146620

T.C.
İstanbul Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yabancı Dil Olarak Türkçe Bilim Dalı

146620

Yüksek Lisans Tezi

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK BİLGİSİ VE ÖĞRETİMİ

Reyhan Tanın
2501010485

Tez Danışmanı
Yard. Doç. Dr. Meral Oraliş

İstanbul, 2004

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE Bilim Dalında **2501010485** numaralı **REYHAN TANIN'ın** hazırladığı **"YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK BİLGİSİ VE ÖĞRETİMİ"** konulu **YÜKSEK LİSANS / ~~DOKTORA~~ TEZİ** ile ilgili **TEZ SAVUNMA SINAVI** Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 10. Maddesi uyarınca **11.01.2005 SALI** günü saat..**12.30'da** yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin kabulü..."ne* **OYBİRLİĞİ / ~~OYÇOKLUĞUYLA~~** karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ(*)	İMZA
PROF.DR.NİLÜFER TAPAN	kabulü	
PROF.DR.NİLÜFER KURUYAZICI	kabulü	
PROF.DR.ŞEYDA OZİL	kabulü	
DOÇ.DR.ALEV BULUT	kabulü	
YRD.DOÇ.DR.MERAL ORALİŞ	kabulü	

Besim Ömer Paşa Caddesi Beyazıt-34452-İstanbul
Tel:0212 526 13 38 – 0212 514 01 35 Fax: 0212 520 85 04

ÖZ

"Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sözcük Bilgisi ve Öğretimi" adlı yüksek lisans tezimiz bir giriş ve beş bölümden oluşmaktadır. Tezimizde, sözcük öğretiminin yabancı dil öğretimindeki önemi ele alınmış, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde niçin sözcük bilgisi ve öğretimi konusunun seçildiği açıklanmıştır. Ana hatlarıyla sözcük kavramı hakkında bilgi verildikten sonra Türkçedeki sözcük türleri ve Türkçe sözcüklerin anlamsal ve biçimsel özelliklerinden bahsedilmiştir, yabancı dil öğretiminde sözcük aktarımının tarihsel gelişmelerinden ve yabancı dilde sözcük öğretiminin genel ilkelerinden söz edilmiştir. Bunun yanında, Türkçenin başlangıç düzeyinde yetişkinlere öğretilmesi aşamasında kullanılacak temel sözcüklerin seçimindeki ölçütlerden bahsedilmiş ve bu temel sözcükler gruplar halinde sıralanmıştır. Ayrıca, Türkçede temel sözcükler öğretilirken hangi yolların kullanılabileceği açıklanmış, bu öğretilen sözcüklerin akılda tutulması için gerekli sözcük öğrenme yolları anlatılmıştır. Bu tezimizle, Türkçe dilini yabancı dil olarak başlangıç düzeyindeki yetişkinlere öğretirken kullanılabilecek temel sözcük listelerini oluşturduk ve bu doğrultuda Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesine katkıda bulunmayı amaçladık.

ABSTRACT

The MA thesis entitled "Vocabulary Knowledge and Teaching Vocabulary in Turkish as a foreign language" consists of an introduction part and five chapters. In our thesis, the importance of teaching vocabulary in a foreign language is briefly handled. Then we explained why we have focused on vocabulary in teaching Turkish as a foreign language. After giving brief information about the concept of words, we have tried to state the word classes in Turkish as well as semantical and structural features of Turkish words. Besides this, we have mentioned about the criterions to choose the basic words while teaching Turkish to adults at beginner level and we listed these words in groups. Moreover, the ways of teaching these basic Turkish words were explained and the ways of learning in order to remember them were identified. In this thesis, we have arranged a list of basic Turkish words for the beginner level adult students and we have aimed at contributing to teaching Turkish as a foreign language.

ÖNSÖZ

"Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sözcük Bilgisi ve Öğretimi" adlı tez çalışmamızı, sözcük öğretimindeki genel ilkeleri belirlemek, Türkçe sözcüklerin daha etkili bir biçimde öğretimi için uygun yolları saptamak, özellikle yetişkinlere başlangıç düzeyinde hangi sözcüklerin öğretilmesi gerektiğinin saptanmasının önemini vurgulamak amacıyla hazırladık. Bu konuyla ilgili olarak, öncelikle sözcük kavramı, Türkçe sözcüklerin türleri, anlamsal ve biçimsel özelliklerini inceledik, daha sonra da yabancı dilde sözcük öğretimiyle ilgili günümüze kadar yapılan tarihsel gelişmelere ve sözcük öğretimindeki genel ilkelere değindik. Türkçenin yetişkinlere başlangıç düzeyinde yabancı dil olarak öğretilmesi sürecinde uygulanabilecek temel sözcük seçimini yaptık ve bu doğrultuda sözcük listeleri oluşturduk. Bu oluşturduğumuz temel sözcüklerin uygun yollarla öğretilmesi yanında, bu sözcüklerin akılda tutulabilmesi için uygulanabilecek oyun ve etkinliklerden bahsettik. Bu tez çalışmamızla birlikte, yabancı dil eğitiminde vazgeçilmez bir yeri olan sözcük öğretiminin önemini vurguladık ve yabancı dil olarak Türkçenin başlangıç düzeyindeki yabancılara sözcük öğretimi yapılırken nasıl uygulanabileceğinin altını çizdik. Bu tezin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, sözcük öğretimine katkıda bulunmasını beklemekteyiz.

Tez çalışmam boyunca, beni sürekli teşvik eden, değerli görüşleriyle doğru noktalara yönelten ve her zaman yanımda olan sevgili danışman hocam Yrd.Doc.Dr.Meral Oraliş'e teşekkür ederim. Ayrıca, yüksek lisans eğitimim sırasında değerli görüşlerini benden esirgemeyen değerli hocam Prof.Dr.Nilüfer Tapan'a, tez çalışmam boyunca manevi desteğini benden esirgemeyen sevgili sınıf arkadaşım Binbaşı Remzi Albayrak'a teşekkürü bir borç bilirim.

Ve elbette beni akademik çalışma yapmaya teşvik edip cesaretlendiren çok sevgili eşim Ali'ye, bana sevgisiyle enerji veren biricik oğlum Yiğit'e, beni bugünlere getiren anne ve babama da şükranlarımı sunarım. Bu uzun yolculukta bana hep güç verdiniz... Hepinize sonsuz teşekkürler.

Reyhan Tanın Korkmaz
İstanbul / 2004

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZ(abstract). iii
ÖNSÖZ iv
İÇİNDEKİLER..... v-vi
TABLOLAR vii
KISALTMALAR..... viii

GİRİŞ..... 1-4

1. SÖZCÜK KAVRAMI.....
1.1. Sözcüğün Tanımı..... 5-8
1.2. Türkçede Sözcük Türleri..... 8-12
1.3. Biçimsel Açıdan Türkçe Sözcükler..... 12-22
1.4. Anlamsal Açıdan Türkçe Sözcükler 23-27

2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK AKTARIMI.....
2.1. Sözcük Öğretimindeki Tarihsel Gelişmeler..... 28-34
2.2. Sözcük Öğretimindeki Genel İlkeler..... 34-41

3. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE
TEMEL SÖZCÜKLERİN SEÇİMİ..... .....
3.1. Temel Sözcük Seçimindeki Ölçütler..... 42-47
3.2. Temel Dil Kullanımları ve Sözcük Listeleri..... 47-59

4. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE
SÖZCÜK ÖĞRETME YOLLARI..... 60
4.1. Görsel Araç ve Gereçleri Kullanmak..... 61-64
4.2. Daha Önce Öğretilmiş Olan Sözcüklerden Yararlanmak..... 65-68
4.3. Vücut Hareketlerini Kullanmak..... 68
4.4. Sembolleri ve Mimikleri Kullanmak..... 69
4.5. Yönergeleri Kullanmak..... 69-70
4.6. Sınıf Dışındaki Ortamlardan Yararlanmak..... 70
4.7. Çeviri Yapmak..... 71
4.8. Sözcükleri Bağlam İçinde Öğretmek..... 72-74

5. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE
SÖZCÜK ÖĞRENME YOLLARI.....
5.1. Sözcük Öğrenme Stratejileri 75-77
5.2. Sözcük Öğrenmede Hafıza ve Hatırlama Teknikleri..... 78-81
5.3. Sözcük Bilgisini Geliştirici Oyun ve Etkinlikler..... 82-92

SONUÇ VE ÖNERİLER..... 93-95
KAYNAKÇA 96-101
EK 1..... 102-105

TABLOLAR

		Sayfa
Tablo 1.	İsim ve Fiil Kökleri	13
Tablo 2.	İsimden İsim Yapma Ekleri	14
Tablo 3.	İsimden Fiil Yapma Ekleri	15
Tablo 4.	Fiilden Fiil Yapma Ekleri	16
Tablo 5.	Fiilden İsim Yapma Ekleri	17
Tablo 6:	Durum Ekleri	19
Tablo 7.	İyelik Ekleri	20
Tablo 8.	Zaman Ekleri	21
Tablo 9.	Biçim(Tarz)Ekleri	21
Tablo 10.	Kişi (Şahıs) Ekleri	22

KISALTMALAR

Akt.	:	Aktaran
Bkz.	:	Bakınız
Çev.	:	Çeviren
v.s	:	Vesaire
v.b	:	Ve benzeri

GİRİŞ

Sesbirimlerinden kurulu sözcüklerin her dilin kuralları çerçevesinde belli bir sıra ve düzen içinde dizilmesiyle cümlelerin oluştuğu, böylece hedef dilde iletişimin sağlanabilmesi için gerekli dizgenin oluşturulduğu bilinmektedir. Nitekim, diller ilk önce sözcükler olarak ortaya çıkar (Thornbury, 2002: 1).* Gerek anadilimizi gerekse yabancı bir dili öğrenirken karşımıza çıkan ilk birimler sözcüklerdir. Sözcük üretimi ve edinimi devingendir, dolayısıyla anadilimizde bile sözcük öğrenimi sürekli devam eder. Her ne kadar, bir fikir, bir düşünce genellikle cümlelerle ifade edilse de, bir dilin yapı taşı olma özelliğini taşıyan öğeler sözcüklerdir. Başkan'ın da belirttiği gibi, sözcüksüz bir cümle olmadığı halde, cümlesiz bir sözcük olabilmekte ve kendi başına bir anlam taşıyabilmektedir (Başkan, 1969: 87).

İletişimin temeli sayılabilecek sözcüklerin öğretilmesi konusu ise, son yıllarda yabancı dil öğretiminde giderek önem kazanan alanlardan biri durumuna gelmiştir. Uzun bir süre, yabancı dil eğitiminde kullanılan yöntemler, dilbilgisel yapıların öğretimine öncelik vermekteydi. Bu doğrultuda yapılan derslerde öğretilen sözcük sayısı oldukça sınırlıydı. Öğretilen sözcüklerin seçimi, genellikle öğretilen dilbilgisel yapılara uygunluğuna göre yapılıyordu. 1970'lerden itibaren **İletişimsel Yaklaşım'ın (Communicative Approach)** ön plana çıkmasıyla, sözcük öğretimi yeniden ele alınmaya, yabancı dil öğrenimindeki önemi artmaya başladı ve böylelikle sözcük öğretimi yabancı dilin vazgeçilmez bir parçası oldu.

Wallace'ın da belirttiği gibi, bir yabancı dil öğrenmenin neredeyse o dilin sözcüklerini öğrenmek demek olması, yabancı bir dili konuşurken kendimizi ifade edecek sözcüğü bilmememizin bize ne kadar sıkıntı yarattığı ortadadır (Wallace, 1984: 9). Tabii ki, sözcük bilmek her şey demek değildir, aynı zamanda o dili diğer dillerden ayıran kendine özgü bir yapısı vardır. Örneğin, bir sözcüğün nasıl çoğul yapıldığını, geçmiş zamanda nasıl cümle kurulduğunu bilmek en az sözcük bilmek kadar önemli ve gereklidir. Ancak, buradaki çıkış noktamız yabancı dili öğrenenlerin en kısa sürede o dilde iletişim kurabilmeleridir ki, bir dilin nasıl işlediğini, yapısını çok iyi bilip o dilde iletişim kuramayan birçok kişi varken, yeterli sözcük bilgisiyle çat pat

---

* Araştırmamızda kullanılan İngilizce kaynakların gerekli bölümleri araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilmiştir.

da olsa iletişim kurabilen nice kişiler vardır. Burada altını çizmek istediğimiz, dilbilgisi öğretiminin gereksiz ve önemsiz olduğunu savunmak değil, bir dilin temel sözcüklerini öğretmenin dil öğretimindeki vazgeçilmez ve yadsınamaz önemini açığa çıkarmaktır. Dilbilimci Wilkins, "Dilbilgisi olmadan çok az şey ifade edilebilir, sözcük olmadan ise hiçbir şey ifade edilemez" sözleriyle ne demek istediğimizi çok doğru bir şekilde ifade etmektedir (Wilkins, 1976: 56, Akt. Thornbury, 2002: 13). Lewis ise sözcük öğretiminin önemini şu çarpıcı sözüyle ifade eder: "Sözcük edinimi dil öğretiminin kalbidir." (Lewis, 1999: 30). Küçük çocuklar bile konuşmaya ilk önce yalın sözcüklerle başlarlar, dolayısıyla sözcük öğretimi, dil öğretiminin içinde yer alan en önemli unsurlardan biridir.

Gerçekten de, bir dili öğrenmek öncelikle o dilin sözcüklerini öğrenmekle başlar. Yabancı bir ülkeyi ziyaret eden turistlere baktığımızda, hemen hemen hepsinin elinde yabancı dilde bir sözlük görebiliriz. Onlar için bu sözlükler, o dilin yapısını bir kenara itip kısa yoldan iletişim kurabilmek açısından oldukça önemlidir. Buradaki sözcükler, onların kendilerini 'Tarzanca' da olsa ifade etmelerini, yabancı bir ülkede birçok gereksinimlerini karşılamalarını sağlayacaktır. Bu açıdan bile bakıldığında, yabancı bir dilde sözcük bilmenin ne denli önemli olduğu anlaşılabilir. Ağca, dil öğretiminin temel meselelerinden birinin, yeterli sayı ve çeşitte sözcüğün öğrenilmesi olduğunu, bu sözcükleri bilmeyenlerin ne kendilerini ifade edebileceklerini ne de söylenilenleri ya da okuduklarını anlayabileceklerini söyler (Ağca, 2001: 2126). Bir dilde kullanılan temel sözcüklerin öğretilmesi de ayrı bir önem taşımaktadır, çünkü bu öğrenilen temel sözcükler daha ileriki seviyelerde yeni öğretilecek sözcüklerin tanımlanabilmesi için çok yararlı olacaktır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi konusu ise ülkemizde şimdiye kadar çok fazla ele alınmış bir konu olmamakla birlikte, 2001 yılının Avrupa Diller Yılı ilan edilmesiyle, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinin gerekliliği ortaya çıkmış, bu konudaki çalışmalar ivme kazanmıştır. Biz de "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sözcük Bilgisi ve Öğretimi" isimli tez çalışmamızla ,daha önce de bahsettiğimiz gibi, yabancı dil öğretiminde çok önemli bir yeri olan 'sözcük bilgisi ve öğretimi' konusunu ele alıp, an hatlarıyla irdeleyecek ve bazı saptamalarımızı ortaya koymaya çalışacağız.

Çalışmamızın ilk bölümünde, öncelikle sözcük kavramına açıklık getirecek ve Türkçe sözcüklerin türlerini, biçimsel ve anlamsal olarak özelliklerini inceleyeceğiz. İkinci bölümde ise genel olarak yabancı dilde sözcük aktarımının tarihsel süreç içindeki gelişmelerinden söz edecek ve daha sonra,sözcük öğretimindeki genel ilkelerden ve bu ilkelerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki uygulanabilirliğinden bahsedeceğiz. Çalışmamızın üçüncü bölümde ise Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde en önemli sorununu teşkil eden temel sözcük seçimlerin seçilmesi konusunu irdeleyecek, temel sözcük seçimindeki ölçütleri saptadıktan sonra Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi aşamasında kullanılacak, temel dil gereksinimlerinin karşılanacağı sözcük listelerini oluşturacağız. Bundan sonraki bölümde de, bu oluşturduğumuz sözcük listelerinin yetişkinlere en iyi hangi yollarla öğretilebileceğini vereceğimiz Türkçe örneklerle birlikte açıklayacağız. En son bölümde ise, bu sözcüklerin öğrenciler tarafından nasıl daha kolay öğrenilebileceği ve akılda tutulabileceğinin yollarından söz edeceğiz.

Bu konuyu seçmemizdeki en önemli amaç, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, şimdiye kadar yapılan çalışmalarda sözcük öğretiminin öneminin yeterince vurgulanmadığı, daha çok dilbilgisi eğitimine ağırlık verildiği, daha da önemlisi Türkçede, diğer pek çok yabancı dilde olan temel sözcük öğretiminin yapılmadığı, aksine gelişigüzel seçilen sözcüklerle, dilbilgisi öğretimi için hazırlanmış kitaplarla, sözcük öğretim yollarından yoksun bir şekilde eğitim verilmeye çalışıldığı, sonuç olarak da öğrencilerin Türkçenin yabancılara son derece karmaşık gelen dilbilgisi kuralları içinde bocaladığı ve istenilen düzeyde iletişim kuramadığı kanısında olmamızdır. Ayrıca bir dilin tüm sözcüklerini öğretebilmek olanaksızdır. Bu nedenle bir seçim yapılması gerekir. Bugün yabancı dil öğretiminde amaç en kısa sürede, en etkin sonuçlara ulaşmaktır ki, bu da ancak gerek dilbilgisel gerekse sözcük düzeyinde yapılacak çalışmalarla, öğrencilerin sıklık gösteren sözcük ve yapıları öğrenmesiyle gerçekleşir (Öztokat, 1989: 13). Yabancı dil olarak Türkçenin başlangıç düzeyinde yetişkinlere öğretiminde, araştırmalarımız ve deneyimlerimiz sonucunda gözlemlediğimiz bu sorunu gidermeye yönelik, hem başlangıç düzeyinde öğretilmesi gereken temel sözcükleri saptamak, hem de sözcük öğretiminin genel ilke ve yollarını belirlemek tezimizin çıkış noktasını teşkil etmektedir .

Sonuç olarak " Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sözcük Bilgisi ve Öğretimi" isimli bu tez çalışması yabancı dil olarak giderek önemi artan Türk dilinin yetişkinlere öğretilmesi sırasında, sözcük öğretimindeki genel ilkelerinin dikkate alınması, rasgele seçilmiş sözcük listeleri yerine, temel dil gereksinimlerini karşılayacak sözcük listelerinin kullanılması ve bu sözcüklerin de en iyi yollarla öğretilmesi ve öğrenilmesini desteklemek amacıyla hazırlanmıştır. Tezimizde ortaya koyduğumuz temel sözcük seçimlerimiz ve sözcük öğretme yollarımız, Türkçeyi henüz yeni öğrenen yetişkin kitleleri hedeflemektedir, bu yüzden ileri düzeylerde kullanılabilecek sözcüklerin metin içinde öğretilmesi konusu bu çalışmamızda yer almamaktadır.

I. BÖLÜM

1. SÖZCÜK KAVRAMI

1.1 Sözcüğün Tanımı

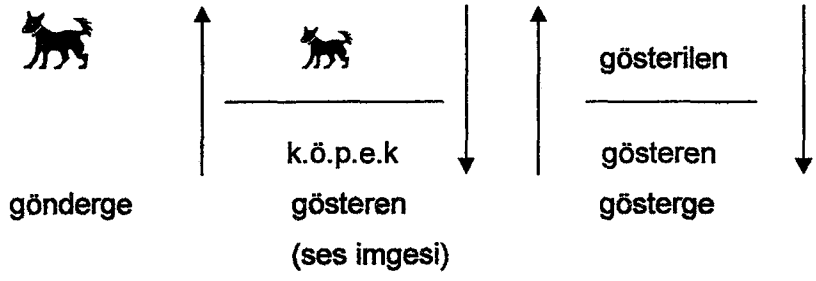
Sözcük, anlamı olan ses veya ses birliğidir. Bir başka deyişle, kendi içinde bir anlam ifade etmeyen seslerin bir araya gelmesinden oluşan her ses birliği sözcük değildir. Kısaca sözcük, anlamı veya görevi olan ve tek başına kullanılan ses veya sesler topluluğu olarak tanımlanabilir. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere, sözcükten söz edebilmek için üç temel unsurun olabilmesi gerekir. Birinci unsur, sözcüklerin anlamlı veya görevi olan dil birlikleri oluşudur. Sözcükleri oluşturan seslerde dil birlikleridir, ancak onların tek başlarına bir anlamları yoktur, sadece şekilleri ile görev görürler. Sözcüklerin ise şekilleri yanında hem anlamları hem de görevleri vardır. Akerson, bir anlam ifade eden sözcükleri bağımsız birimler, tek başlarına bir anlam taşımayan sözcükleri dilbilgisel birimler olarak tanımlar (Akerson, 1991: 57). Buna göre, sözcüklerin çoğu bağımsız birimlerdir, çoğu kez tek başlarına bir anlam taşırlar. Sözcüğü duyduğumuz zaman, o varlık gözümüzün önüne gelir, ya da o varlığı gördüğümüzde hemen onu ifade eden sözcük aklımıza gelir. 'Ev', 'araba', 'arkadaş' gibi sözcükler, bu tür kendi başına bir anlamı olan bağımsız sözcüklerdir. Bunun yanında tek başına bir anlamı olmayan, hiçbir varlığı karşılamayan, dilde sadece dilbilgisel olarak görev yapan 'gibi', 'ile', 'için' gibi sözcükler vardır ki, bu sözcükler ancak bir anlamı olan sözcüklerle beraber kullanılırlar, onların anlamlarına yeni ifadeler katarlar. İkinci temel unsur, sözcüklerin tek başlarına kullanılan dil birlikleri oluşudur. Gerek konuşmada, gerek yazıda tek tek yazılırlar. Bu özelliği ile seslerden, hecelerden, ek ve köklerden ayrılırlar. Üçüncü temel unsur ise, sözcüklerin yapı olarak ses veya ses topluluğu oluşudur. Türkçede tek sesli sadece üç sözcük vardır: a, o, e (a kızım, o ev, e anlat) örneklerinde olduğu gibi. Bunların dışında olan sözcüklerin hepsi çok seslidir, yani içinde birden fazla ses taşırlar (Ergin, 1992: 195-196)

Bu bilgiler eşliğinde, bir dilin temeli sayılan sözcük birimi için çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Akerson, sözcüğü içinde en az bir bağımsız birim bulunan, yalın ya da karmaşık, sözlükte madde başı olabilecek birim olarak tanımlar (Akerson, 1991: 58). Başkan'da sözcüğü Akerson'un tanımına paralel bir şekilde,

içinde en az bir tanesi bağımsız olmak üzere, bir veya birçok parçacıktan oluşabilen, kendine özgü anlamı olan birim olarak tanımlar (Başkan, 1988: 138). Carter ve Aksan, sözcüğün tanımını, konuşma ve yazma yoluyla belli bir kavramı aktarabilen, dilin en anlamlı öğeleri şeklinde yaparlar (Carter, 1998: 5, Aksan, 1999: 28). Özkırımlı ise sözcüğü, bir ya da birden çok heceden oluşan, tek başına kullanıldığında zihinde belli bir kavramı somut olarak karşılayan ya da bir düşünceyi, bir duyguyu, bir eylemi soyut olarak dile getiren ve somutla soyut kavramlar arasında ilişki kuran ses dizisi biçiminde tanımlar (Özkırımlı, 2002: 126).

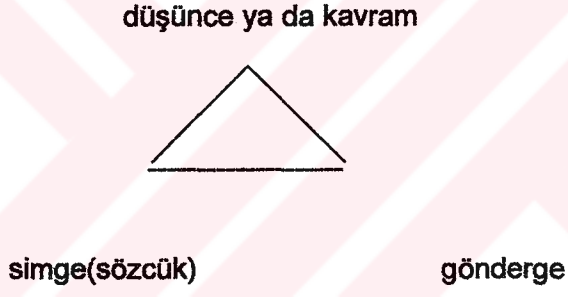
Bu tanımlamaların yanında, özellikle günümüz dilbilimcileri sözcük ile nesne, sözcük ile kavram arasında bir ilişki bulunduğuna inanmış ve bu nedenden ötürü de sözcüğün tek başına değil, cümle içindeki diğer sözcüklerle olan ilişkileri dikkate alınarak incelenmeleri gerektiği görüşünü öne sürmüşlerdir (Oğuzkan, 2001: 124).

Dilbilimde sözcük, ses ve kavram yanı göz önünde tutularak, **gösterge** terimiyle karşılanmaktadır. Ferdinand de Saussure'e göre dil bir göstergeler dizgesidir, yani dilde sözcükler değil, insan zihnine özgü göstergeler vardır. Gösterge bir kağıdın iki yüzü gibidir, birbirinden ayrılamaz. Birinci yüzünü, nesnenin zihnimizde oluşan tasarımı olan **kavram** ya da **gösterilen** oluşturur. İkinci yüzünü ise, sesbirimlerden oluşan **ses imgesi** ya da **gösteren** oluşturur. Ancak ses simgesiyle onun gösterdiği nesne arasında bir ilişki yoktur, yani bu iki öğeyi bir araya getiren neden tamamen rastlantısaldır. Gösterge, genel olarak bir başka şeyin yerini alabilecek nitelikte olduğundan kendi dışında bir şey gösteren her türlü nesne, biçim ya da olgu; özel olarak, dilsel bir gösterenle bir gösterilenin birleşmesinden doğan bir birimdir. Bunu Türkçe bir örnekle açıklamak gerekirse, örneğin, boy ve biçim bakımından pek çok cinsleri olan, çok iyi koku alan, evcil ya da yabani olabilen memeli hayvanlar 'köpek' göstergesiyle adlandırılmıştır. Bu gösterge 'köpek' dediğimiz hayvanla onun adını değil, insanın zihninde oluşturduğu bir kavram ile, yine buna bağlı olarak zihninde oluşturduğu ses imgesini birleştirir. Saussure'ün gösteren adını verdiği bu ses imgesi aslında bir ses değil, sesin zihnimizdeki bir yansımasıdır ; ancak konuşma organlarımıza iletildiği zaman sese dönüşür. Kavram ya da gösterilen ise nesnenin zihnimizde oluşan tasarımıdır. Türkçede 'köpek' olarak adlandırdığımız hayvan ise kendisine gönderimde bulunulan nesne yani göndergedir. Bu açıklamaları bir şema ile şöyle gösterebiliriz:



(Şema 1)

Saussure'den sonra İngiliz bilginleri **Ogden** ve **Richards** ise göstergeyle doğadaki nesne ilişkisini şu şekilde gösterir:



(Şema 2)

Bu şemada da görüleceği üzere, dünyadaki nesnelerle yani göndergeler ile sözcükler arasında bir bağıntı bulunmamakta, bu nedenle de bu ilişki kesik çizgilerle gösterilmekte, bununla birlikte, bu nesnelerle kavram ve kavramla sözcük arasındaki ilişki çizgi ile gösterilmiş, böylelikle bunlar için doğrudan doğruya bir bağlılık kabul edilmiştir.

Bizce de, sözcüğün tek başına ele alınmaması, onun dil bütünü içinde incelenerek anlam kazanması gerekmektedir. Eğer bir dilde sözcük varsa mutlaka kavram da vardır. Kavram somut ya da soyut bir nesnenin zihinde anlaşılmasıdır. Kavram varken sözcük olmazsa, o kavramı anlatmakta zorluk çekersiniz. Sözcük,

kavram ve nesne arasında birebir ilişki vardır. Sözcük ile kavramı birbirinden ayrı düşünmek imkansızdır. Bu görüşten yola çıkarak bir tanım yapmak gerekirse, sözcük, bir ses bir de kavram yönü olan aynı dili konuşan insanların ortak deneyimlerini, duygu ve düşüncelerini yansıtan, dil dediğimiz bütün içinde bakıldığında da en küçük anlamlı birimlerdir.

1. 2. Türkçede Sözcük Türleri

Sözcük türleri, sözcüğün sözcükle olan ilişkisinden doğar. Yaptığı işlevlere göre, adlandırılmak suretiyle nesneleri karşılayan **isimler**, bir adın niteliğini ya da niceliğini bildiren **sıfatlar** bir fiili, fiilimsiyi, sıfatı, zarfı belirtmek işini yapan **zarflar,** isim olmadıkları halde onların yerine geçme işini yapan **zamirler,** sözcükler ya da cümleler arasında bağ kuran **bağlaçlar,** sözcükler arasında ilgi kuran **edatlar,** duygularımızı bildirme işi yapan **ünlemler,** bir iş, bir oluş, bir hareket bildiren **fiiller** şeklinde bölümlenirler.

İsimler, varlıkların ve kavramların dildeki karşılıklarıdır. İsimler, 'şahıs', 'coğrafya', 'ülke', 'yer', 'kurum' ve 'kuruluş' adları olan 'Ayşe', 'Türkiye' gibi sözcüklerde **özel**, aynı cinsten varlıkların, kavramların ortak adı olan 'ağaç', 'insan' gibi sözcüklerde ise **cins** isim olurlar. Bunun dışında, beş duyu organlarımızla algıladığımız 'sıcak', 'bulut' gibi sözcükler **somut**, beş duyu organlarımızla algılayamadığımız 'kıskançlık', 'üzüntü' gibi sözcükler **soyut** isim olarak adlandırılırlar. Ayrıca sayılarına göre sözcükler 'kalem – kalemler', 'kitap- kitaplar' örneklerinde olduğu gibi **tekil** ya da **çoğul** isim olabilirler. İsimler, dilde tek başlarına çok az kullanılırlar. İsimleri, genellikle sözcük grupları ve cümleler içinde diğer sözcüklerle ilişki kurmuş halde görürüz. İsimler çeşitli hallerde bulunurlar ve hal ekleriyle ismi isimlere, edatlara, fiillere bağlayarak ilgi kurarlar.

Sıfatlar, varlıkları niteleyen ve belirten sözcüklerdir. Sıfatlar bu özelliğinden ötürü isimlerden önce gelirler. Sıfatlar anlam bakımından **niteleme** ve **belirtme** sıfatları olarak ikiye ayrılırlar. Niteleme sıfatları 'güzel kız', ' yuvarlak tepsi', ' gri araba' örneklerinde olduğu gibi, varlıkların durumlarını, biçimlerini, renklerini

gösterirken, belirtme sıfatları 'şu çocuk', ' iki kardeş', ' bazı insanlar', ' hangi soru' örneklerinde görüldüğü gibi, varlıkları işaret etme, sayılarını belirtme, belirsizlik durumlarını anlatma ve varlıkların durumlarını soru yolu ile belirtme görevini üstlenirler.

Zarflar da isim soylu sözcüklerdir. Tek başlarına isim sayılırlar. Zarflar, cümle içerisinde diğer sözcüklerle ilgileri ve görevleri sonucu bu adı alırlar. Zarfları, fiile kattığı anlamlara göre beş grupta toplayabiliriz. Bunlarda birinci grupta ' İçeri girdi.' örneğinde olduğu gibi, daha çok yön ifade ederek fiilin anlamını tamamlayan **yer zarfları**, ikinci grupta ' Geceleri çalışıyor.' örneğinde olduğu gibi fiillerin anlamlarını zaman yönünden belirleyip tamamlayan **zaman zarfları**, üçüncü grupta 'Güzel araba kullanıyor.' örneğinde olduğu gibi bir işin ne tarzda, nasıl ve niçin yapıldığını anlatan **hal zarfları**, dördüncü grupta ' Çok uyuyor.' örneğinde olduğu gibi önüne geldiği fiili miktar ve derece yönünden belirten **azlık-çokluk zarfları** ve son olarak beşinci grupta 'Ne zaman dönecek?' örneğinde olduğu gibi önüne geldiği fiilin anlamını soru yoluyla belirten **soru zarfları** vardır.

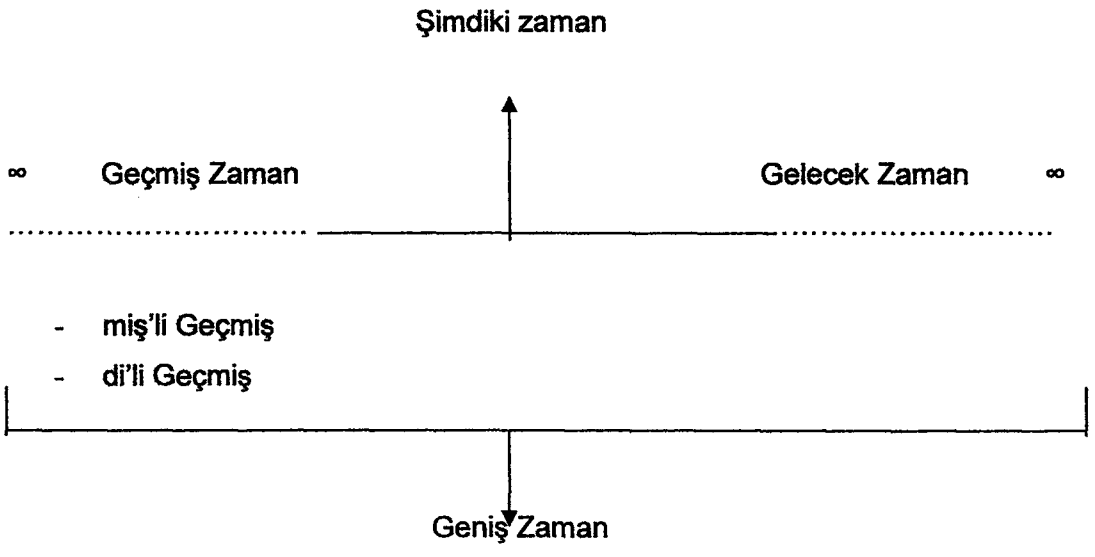
Zamirler, cümlede ismin yerini tutan ve ismin yerine kullanılan sözcüklerdir. Tek başlarına bir anlamları yoktur. **Şahıs zamirleri**, 'ben-sen-o-biz-siz-onlar' ve 'kendi' sözcükleridir. **İşaret zamirleri**, 'bu', 'şu', 'o' gibi varlıları işaret yoluyla gösteren zamirlerdir. **Soru zamirleri**, 'kim', 'ne' gibi ismin yerini soru yoluyla gösteren zamirlerdir. **Belgisiz zamirler** 'birisi', 'bazıları' gibi hangi isimlerin yerini tuttuğu belli olmayan zamirlerdir. Bir de **ek** halindeki zamirler vardır ki, bunlar sözcük halinde bağımsız olmayıp, bir ismin eki şeklindedir. Bunlardan bir grup 'Benim para-*m*', 'Senin para-*n*', Onun para-s-*ı*' örneklerinde olduğu gibi şahıs zamiri olan isim tamlamalarında belirtilene eklenen, varlığın tekil ve çoğul şahıslarından birine ait olduğunu anlatan eklerdir. Diğer bir ek de, ' Benimki' örneğinde olduğu gibi bir belirtili isim tamlamasında, tamlamadan kaldırılan tamlanan yerine, tamlayanla ilgisini belirtmek için tamlayana eklenen'-ki' eki yani **ilgi zamiridir.**

Bağlaçlar, sözcük gruplarını ve cümleleri birbirine bağlayan, tek başlarına anlamları olmayan sözcüklerdir. Kullanım sırasında sözcük grubu oluşturmayan bağlaçlar dilimizde çok azdır. Türkçede bağlaç olarak kullandığımız 'fakat', 'nitekim', 'çünkü' vb. sözcüklerin büyük kısmı Arapça ve Farsça kökenlidir.

Edatlar, tek başlarına anlamları olmayan, anlamları diğer sözcük ve sözcük gruplarıyla cümlede beliren, anlama katkıda bulunan sözcüklerdir. 'Kadar', 'değil', 'ancak' gibi sözcükler birer edattır. Edatlar, cümleye karşılaştırma, benzerlik, kararsızlık, merak, endişe, istek gibi pek çok anlam katarlar. Dilimizde edatlar sayıca fazla değildirler.

Ünlemler, 'eyvah', 'aferin', 'vah', 'yazık', "tüh', 'ya' örneklerinde olduğu gibi korku, sevinç, üzüntü, acıma ve hayret anlatan sözcüklerdir. Bunlar dışında, ünlem olmadıkları halde bir heyecanı anlatan, ünlem görevinde kullanılan 'Arkadaşlar!', 'Fevkalade!', 'Yaşasın!' gibi sözcükler vardır. Ayrıca, sesleri yansıma yolu ile türetilmiş 'cıvıl cıvıl', 'takır tukur' gibi sözcüklerde ünlem görevinde bulunurlar.

Fiiller, dilde bir hareket anlatan, zamana, şahsa bağlı kalan sözcükler olup, cümlenin temelini oluştururlar. Fiillerin, '-mek, -mak' ön ekini almış şekline **mastar** denir. Fiillerde zaman kavramı işin yapıldığını gösteren süre olarak nitelendirilebilir. Buna göre bütün dünya dillerinde bir işin yapıldığını gösteren **'geçmiş zaman'**, bir işin yapılmakta olduğunu gösteren **'şimdiki zaman',** ve bir işin yapılacağını gösteren **'gelecek zaman'** olmak üzere üç temel zaman vardır. Türkçede geçmiş zaman, bir işin yapıldığını başkalarından duyduğumuz, içinde yaşamadığımız **'-miş'li geçmiş zaman',** bir de işin yapıldığını bildiğimiz, bizim içinde yaşadığımız **'-di'li geçmiş zaman'** olmak üzere ikiye ayrılır. Ayrıca bütün zamanları içeren, her zaman anlamını içeren bir kavrama gerek duyulmuş ve bu da **'geniş zaman'** olarak adlandırılmıştır. Bunu bir şema üzerinde şu şekilde gösterebiliriz:



Fiillerde **tarz ve şekil** ise, olayların zaman içinde, ne tarz ve şekilde yapıldığını, kişinin niyet ve isteklerini belirtir.. Fiillerde işin yapılışı bir **haber**, bir **istek**, bir **dilek**, bir **şart**, bir **gereklilik**, bir **emir** şeklinde olabileceği gibi, **olumlu**, **olumsuz** ve **soru** şekillerinde olabilir. Örneğin, 'oynayalım', olumlu bir istek, 'almayalım', olumsuz bir istek, 'yürü' olumlu bir emir, 'yapma' olumsuz bir emir, 'gelecek mi?' gelecek zamanın olumlu sorusu, 'uyumalıyız' olumlu gereklilik bildirip, bu ve bunun gibi örneklerde fiillerin tarz ve şeklini görürüz.

Fiillerde **şahıs** işi yapan varlıktır. Cümle bilgisinde 'özne' olarak adlandırılan, fiillerde 'konuşan', 'konuşulanı dinleyen', 'konuşulan yerde bulunmayan' olmak üzere üç tekil ve üç çoğul şahıs vardır. Bunlardan 'ben' 1.tekil şahıs, 'sen' ikinci tekil şahıs, 'o' üçüncü tekil şahıs, 'biz' birinci çoğul şahıs, 'siz' ikinci çoğul şahıs, 'onlar' üçüncü tekil şahıstır. Fiillerde şahıslar eklerle anlatılır ve bu eklere **'şahıs ekleri'** denir.

Fiillerde **kip**, fiil kök ve gövdelerinin çeşitli eklerle girdikleri çekimlere denir. Örneğin, 'gel-' fiil kökü, '-di' ekiyle bir zaman kalıbına dökülmüştür ve 'geldi' geçmiş zaman kipindedir. Bir diğer örnekte –gel fiil kökü –meli ekiyle bir tarz kalıbına dökülmüştür ve 'gelmeli' gereklilik kipindedir. Türkçede fiil kipleri **haber kipleri** ve **dilek kipleri** olmak üzere ikiye ayrılırlar. Haber kipleri, bir işin yapıldığını, yapılmakta olduğunu, yapılacağını bildiren kiplerdir ve yukarıda sözünü ettiğimiz beş ana zamanı anlatan kiplerdir. Dilek kipleri ise, tasarlanan, istenilen bir işi anlatan kiplerdir. Bu kiplerde gelecek zaman anlamı sezilmekle birlikte, açık bir zaman ifadesi yoktur ki, bu şekilde olan kiplere **'tarz'** denir.

Fiillerde **bileşik zamanlar**, haber ve dilek kiplerinin üçüncü tekil şahıslarına, ek fiilin '-di'li geçmiş', '-miş'li geçmiş', 'şart' ekleri yani '-miş', '-di', '-se' takıları eklenerek oluşturulan zamanlardır. Bileşik zamanlar ya iki zamandan ya da bir tarz zamandan oluşurlar. Bu zamanlar, **'hikaye bileşik zamanları'**, **'rivayet bileşik zamanları'** ve **'şart bileşik zamanları'** olmak üzere üçe ayrılırlar. Örneğin, 'anlat-mış-ı-m',-miş'li geçmiş zamanın hikayesi, 'git-se-y-miş', şart kipinin rivayeti, 'sev-er-se', geniş zamanın şartı şeklinde olan bileşik zamanlı fiillerdir.

Fiillerde **çatı** ise, bir işi yapanı belirtir. Bazen fiillerin gösterdiği birden çok özne yerine getirebilir, bazen de bazı ekler alarak yapı değiştirebilirler. Buna göre, 'Öğrenciler sınıflarını geçtiler' cümlesinde olduğu gibi , bir fiil işi yapanı gösterirse böyle fiillere **etken fiiller**, ' Cam kırıldı' örneğinde olduğu gibi, bir fiil işi yapanı göstermezse, bu şekilde öznesi belli olmayan fillere **edilgen fiiller** denir. Ayrıca 'Bütün ödevlerimi bitirdim' örneğinde olduğu gibi, bir cümlede 'neyi' ve 'kimi' sorularına cevap verebilen fiillere **geçişli fiiller**, ' Dışarıda biraz dolaştım' örneğinde olduğu gibi, cümlede nesne almayan fiillere **geçişsiz fiiller** denir. Bazen, 'Kadın giyindi.'örneğinde olduğu gibi, işi yapanın yaptığı iş kendisine döner. İşi böyle anlatan fiillere **dönüşlü fiiller** denir. Bazen de fiilin gösterdiği işi yapan kişi ' Birbirleriyle kucaklaştılar' örneğinde olduğu gibi birden çok olabilir. Böyle fiillere de **işteş fiiller** denir. Geçişli fiillere bazı yapım ekleri eklenerek geçişlilik dereceleri artırılabilir. Böyle fiillere **ettirgen fiiller** denir. 'al-, 'al-dır-' gibi. Yine bunun gibi geçişsiz fiillere de bazı yapım ekleri eklenerek geçişli hale getirilebilir. Böyle fiillere de **oldurgan fiiller** denir. ' boşal-, boşal-t-'gibi. Özetle fiiller anlattıkları işlerin özelliklerine göre yukarıda örnekleriyle açıkladığımız üzere sekiz gruba ayrılırlar.

1.3. Biçimsel Açıdan Türkçe Sözcükler

Türkçede sözcükler, anlamlı ses birlikleriyle (bağımsız biçimbirimlerle), belirli bir anlamı olmayan ama anlamla ilgili bir işlevi bulunan görevli ses birliklerinden (bağımlı biçimbirimlerden) oluşurlar. Buna göre bir sözcük biçimsel olarak bağımsız biçimbirim olan **kök** ve bağımlı biçimbirim olan **ekler olmak** üzere iki ana birimden oluşur.

Kök, bir sözcüğün anlamı ve yapısı değişmeden parçalanamayan anlamlı en küçük parçasıdır. Türkçede bütün kökler sözcüğün başında bulunurlar ve bütün köklerden anlamca farklı yeni sözcükler türetilebilir. Türkçede kökler, isim ve fiil kökleri olmak üzere ikiye ayrılır. **İsim kökleri** dilimizde fiil dışında her tür sözcüğün çekirdeğinde bulunan, bir nesne veya kavram adıdırlar. İsim kökleri tek başlarına kullanılabilirler. Örneğin, 'ev', 'çocuk', 'güzel' vb. **Fiil kökleri** ise bir hareket anlatırlar ve tek başlarına kullanılamazlar. Dilbilgisinde fiil kökleri sonuna bir çizgi konularak belli edilirler. Örneğin, gel-, git-, sev- vb. Bunu bir tablo üzerinde şu şekilde gösterebiliriz:

Tablo 1: İsim ve Fiil Kökleri

İSİM		FİİL	
Sözcük	**Kök**	**Sözcük**	**Kök**
iyilik	iyi	geliyor	gel-
şekerli	şeker	gitmiş	git-
çaycı	çay	verdim	ver-

Ek, tek başına bir anlamı olmayan, sözcük, kök ve gövdelerine eklenerek kullanılan, anlam ve çekim ile ilgili görev gören ses ya da ses birlikleridir. Ekler sözcüklere eklenerek ya yeni anlamda sözcükler üretirler, ya da sözcüklerde hal, iyelik, tarz, zaman ve şahıs görevi üstlenirler. Örneğin, 'öğrencilerin' sözcüğündeki 'öğrenci' sözcüğünden sonra kullanılan '-ler ve –in' ses birlikleri ektir. Ekler üstlendikleri görevlere göre **yapım ekleri** ve **çekim ekleri** olmak üzere ikiye ayrılırlar. Ekler, eklendikleri kök veya gövde sözcüğe ses özellikleri yönünden uymak zorundadırlar. Bu bakımdan, bir ekin, eklendiği sözcüğün ses özelliğine göre, değişik yazılış şekilleri vardır.

Yapım ekleri, yeni sözcükler yapan, türeten eklerdir. Dilde genel anlamda isim ve fiil soyundan iki çeşit sözcük olduğu için, yapım ekleri de bu iki çeşit sözcükten oluşur. Bu ekler, isimden isim; isimden fiil; fiilden fiil ; fiilden isim; olmak üzere dört grupta sözcük üretirler.

İsimden isim yapma ekleri, isim kök ve gövdelerine getirilerek yeni isimler yapmak için kullanılan eklerdir. Bu eklerin her birinin başlıca işlevi, bağlandığı sözcüğün anlamıyla yakından ilgili sözcükler türetmektir. Bu eklerin işlek olanlarının sayısı çok fazla olmamakla birlikte, hemen hemen bütün isim kök ve gövdelerine eklenebildikleri için kullanım alanları çok geniştir. Bu eklerin en işlek olarak kullanılanları aşağıdaki tabloda, bağlandıkları sözcüklere kattıkları anlamları bakımından işlevleri ve örnekleri ile birlikte gösterilmektedir:

Tablo 2: İsimden İsim Yapma Ekleri

Ek	İşlevi	Örnekler
-ı, -li, -lu, -lü	Kendinden bulundurma, bir yere ait olma	yağ-**lı**, kir-**li** İstanbul-**lu**, süs-**lü**
-sız, -siz, -suz, -süz	Bir şeyin olmadığını ifade etme	yağ-**sız** , iş-**siz** su-**suz** , süt-**süz**
-lık, -lik, -luk, -lük	Yer, alet, eşya, meslek, topluluk ismi yapma	kitap-**lık**,zeytin-**lik** doktor-**luk**,çöp-**lük**
-cı, -ci, -cu, -cü	Bir meslekle uğraşma,bir düşünceyi savunma	kapı-**cı** , simit-**çi** sol-**cu**, gol-**cü**
-ki, -kü	Bir şeye ait olma veya içinde bulundurma	sabah-**ki**, dün-**kü**
-ca, -ce, -ça, -çe	Dil isimleri yapma	Alman-**ca**, İngiliz-**ce** Arap-**ça**, Türk-**çe**
-daş, -taş	Eşlik,ortaklık ve bağlılık anlamı verme	yol -**daş**,meslek-**taş**
-ncı, -nci, -ncu, -ncü	Derece ifade eden sayı isimleri yapma	altı-**ncı**, yedi-**nci** on-**uncu**, üç-**üncü**
-ar, -er, -şar, -şer	Dağıtma, bölme, ayırma anlamına gelen sayı isimleri yapma	on-**ar**, bir-**er** altı-**şar**, yedi-**şer**
-z	Yakınlık, eşitlik ifade etme	iki-**z**, üçü-**z**

İsimden fiil yapma ekleri, isim kök ve gövdelerine getirilerek fiil yapmak için kullanılan eklerdir. Bir ismin sonuna gelerek, o isimle ilgili hareketi karşılayan sözcükler üretirler ve eklendikleri sözcüğün anlamını değiştirmezler. Bu nedenle, anlam bakımından özel bir işlevleri yoktur. Bu eklerin tek işlevi, 'olma' ya da 'yapma' gösteren fiiller türetmektir. Bu eklerin kullanabilmeleri, ancak başka eklerle nesnelere bağlanarak mümkün olur. Bu yüzden, bir isimden fiil yapma ekini yazarken başına ve sonuna bir tire işareti koymak gerekir. Bu eklerin en işlek olanları, aşağıdaki tabloda işlevleri ve örnekleriyle birlikte gösterilmektedir:

Tablo 3: İsimden Fiil Yapma Ekleri

Ek	İşlevi	Örnekler
-la-, -le-	Olma ve yapma ifade etme	su-la- , temiz-le-
-l-	Sıfatlardan olma ifade eden fiiller yapma	küçü-l- , kısa-l-
-sa-, -se-	Olma ve yapma bildiren fiiller türetme	su-sa-, önem-se-
-ar-, -er-	Renk isimlerinden fiil yapma	mor-ar- , ön-er-
-a-, -e-	Yapma ve olma anlamına gelen fiiller türetme	boş-a-, ben(i)z-e-
-r-	Ses taklidi isimlerden fiil yapma	deli-r- , öksü-r-

Fiilden fiil yapma ekleri, fiil kök ve gövdelerine getirilerek, eklendikleri fiil kök ve gövdelerinden anlamca farklı olan yeni sözcükler türetme işlevi taşırlar. Dolayısıyla, bu eklerin işlevleri daha belirgin ve kesindir. Bu eklerle yapılan fiil gövdelerine, tek başlarına kullanılamadıkları, ancak cümle içinde öteki öğelerle ilişki kurarak kullanıldıkları için, fiilin anlattığı iş, oluş, ve hareketin özne ve nesneyle ilişkisini anlam ve görev bakımından belirleyen **çatı ekleri** de denir. Diğer eklere göre sayıca az olan bu eklerin başlıcaları aşağıdaki tabloda, işlevleri ve örnekleri ile birlikte gösterilmektedir:

Tablo 4: Fiilden Fiil Yapma Ekleri

Ek	İşlevi	Örnekler
-n-	Kendi kendine yapma ve olma	başla-n-, görü-n-
-ş-	Fiilin gösterdiği işin ya da hareketin birden çok özne tarafından beraber karşılıklı olarak yapıldığını gösterme	gülü-ş-, dövü-ş-
-l-	Fiile edilgenlik anlamı katma	açı-l-, satı-l-
-r-	Fiilin gösterdiği işin veya hareketin başkasına yöneldiği filler yapma	doyu-r-, kaçı-r-
-t-	Bir işin yapılmasını sağlama, o işin olmasına neden olma	korku-t-, ütüle-t-
-dır-,-dir-, -dur-, -dür- / -tır-, -tir-, -tur-, -tür-	Söz konusu işi ya da hareketi yapmasına neden olma, ya da onu yapmasını sağlama	al-dır-, bil-dir-dur-dur-,öl-dür-bas-tır-, kes-tir-sus-tur-, öp-tür-
-ma-, -me-	Fiillere eklenerek olumsuzluk anlamı katma	yap-ma-, gel-me-

Fiilden isim yapma ekleri, fiil kök ve gövdelerine getirilerek isim yapmak için kullanılan ekler olup işlevleri bağlandıkları fiilin anlamına yakın sözcükler türetmektir. Yapım ekleri arasında sayıları en çok olan eklerdir ve işleklik alanları çok geniştir. Bu eklerle, soyut ve somut sayısız isim türetilir. Bu eklerin en sık kullanılanları aşağıdaki tabloda, işlevleri ve örnekleri ile birlikte gösterilmektedir:

Tablo 5: Fiilden İsim Yapma Ekleri

Ek	İşlevi	Örnek
-mak, -mek	İş, oluş, hareket bildiren isimler yapma	al-**mak**, ver-**mek**
-ma, -me	Bir hareketle yapılan işi anlatma	dol-**ma**, iç-**me**
-ış, -iş, -uş, -üş	İş ismi yapma	al-**ış**, sat-**ış** bul-**uş**, dön-**üş**
-m	Nesne, araç ve eşya isimleri yapma	doğ-u-**m**, giy-i-**m**
-k	Fiilin gösterdiği hareketi yapma	aç-ı-**k**, kap-a-**k**
-ak, -ek	Yer, araç, eşya gibi nesne isimleri yapma	yat-**ak**, ölç-**ek**
-n	Yapanı, yapılanı ve olanı anlatma	ek-i-**n**, tüt-ü-**n**
-gı, -gi, -gu, -gü **-kı, -ki, -ku, -kü**	Fiilin gösterdiği hareketle ilgili nesneleri, araçları karşılayan sözcükler yapma.	yaz-**gı**, çiz-**gi** kur-**gu**, gör-**gü** at-**kı**, bit-**ki** çoş-**ku**
-gın, -gin,-gun, **-gün, -kın, -kin,** **-kun, -kün**	Büyültme, bir aşırılık anlamlarında kullanılan fiiller yapma	kır-**gın**, gir-**gin** dur-**gun**, üz-**gün** bık-**kın**, bit-**kin** sus-**kun**, küs-**kün**
-ga, -ge	Somut ve soyut sözcükler yapma	dal-**ga**, süpür-**ge**
-gan, -gen **-kan, - ken**	Alışkanlık, özellik ve nitelik bildirme	alın-**gan** çekin-**gen**
-ıcı, -ici	Fiilin gösterdiği hareketi yapanı belirtme	bak-**ıcı**, çek-**ici**
-ç	Aşırılık ifade etme	kıskan-**ç**, sevin-**ç**
-ı, -i, -u, -ü	Soyut ve somut isimlerle sıfat yapma	yaz-**ı**, çevir-**i**

Fiillerden bir de **ortaç** adı verilen sözcükler türeten ekler vardır. Bu ekler isimlerin önünde sıfat gibi görev gördükleri için, bunlara dilimizde, fiilden yapılmış sıfat anlamında **'sıfat fiiller'** denir. Sıfat fiil türeten ekler şunlardır:

-an, -en : konuş-**an** adam, gel-**en** otobüs ... gibi
-ar, -er : koş-**ar** adım, gül-**er** yüz ... gibi
-r : bil-i-**r** kişi, sakın-ı-**r** ifade ... gibi
-acak, -ecek : yat-**acak** yer, sev-**ecek** adam ... gibi
-mış, -miş : kayna-**mış** su, er-**miş** kişi ... gibi
-dık, -dik : tanı-**dık** insan, bil-**dik** yer ... gibi
-ma, -me : taşı-**ma** su, der-**me** çat-**ma** yer ... gibi
-maz, -mez : utan-**maz** adam, tüken-**mez** acı ... gibi

Bunlardan başka fiillerden zarf fiil üreten ekler vardır. **Ulaç** adı verilen bu eklerin ürettiği sözcükler, fiilin anlamından kopmuş, tamamıyla yeni anlamlı sözcükler değillerdir. Bu sözcükler, eklendikleri fiilin anlamını belirten, niteleyen, işin şeklini bir anlamda tasvir eden sözcüklerdir. Bu eklere, fiillerin önünde görev gördükleri için dilimizde fiilden yapılmış zarflar anlamında **zarf fiiller** denir. Dilimizde zarf fiil üreten ekler şunlardır:

-p : Gez-i-**p** tozuyorum. Al-ı-**p** satıyorum. ... gibi
-arak, -erek : Ağla-y-**arak** gitti. Sev-**erek** verdi. ... gibi
-a, -e : Gül-**e** oyna-y-**a** gitti. ... gibi
-ınca, -ince : Bak-**ınca** tanıdım. Gel-**ince** konuşacağım.. ... gibi
-madan, -meden : Sor-**madan,** dinle-**meden** karar verme. ... gibi
-maksızın, -meksizin : Dur-**maksızın**, dinlen-**meksizin** çalışıyor. ... gibi
-dıkça, -dikçe : Ağla-**dıkça** açılır. Sev-**dikçe** anlarsın. ... gibi
- ken : Gelir-**ken** uğradım. ... gibi
-dığında, -diğinde : Al-**dığında** verirsin. Gel-**diğinde** konuşurum. ... gibi

Çekim ekleri, sözcüğün anlamını değiştirmeden, onda hal, iyelik, zaman, tarz ve şahıs görevi gören eklerdir. Kullanım alanları yapım eklerine oranla çok geniş olan çekim ekleri bütün kök ve gövdelere eklenebilirler. İsim kök ve gövdeleriyle, fiil kök ve gövdelerine getirilen çekim ekleri birbirinin aynı değildir. Bunan göre Türkçede çekim ekleri, **isim çekim ekleri** ve **fiil çekim ekleri** olmak üzere ikiye ayrılırlar. İsim çekim eklerini, **durum ekleri, iyelik ekleri** ve **çoğul ekleri** olmak üzere üç grupta toplayabiliriz.

Durum ekleri, cümlenin düzeni içinde isimlerin görevini belirleyen, kendi dışındaki sözcüklerle ilgisini gösteren ve onlara anlam olarak yeni bir özellik yükleyen eklerdir. Bu eklere **hâl ekleri** de denir. Durum ekleri anlamca çeşitlilik sağlar ve anlatımı kolaylaştırır. Bu ekleri ve bu eklerle oluşturulan sözcüklerle yapılan cümleleri aşağıda bir tablo üzerinde şu şekilde gösterebiliriz (Özkırımlı, 2002: 155):

Tablo 6: Durum Ekleri

Durum ekleri	**Sözcük**	**Örnek**
Yalın durum	ev	Ev yıkıldı.
Belirtme durumu **-ı, -i, -u, -ü**	ev-**i**	Evi yıktılar
Yönelme durumu **-a, -e**	eve-**e**	Eve koştu.
Bulunma durumu **-da, -de**	ev-**de**	Evde çalıştı.
Çıkma durumu **-dan, -den**	ev-**den**	Evden çıktı.
Tamlayan eki **-ın, -in, -un, -ün**	ev-**in**	evin çatısı
Benzerlik, görelik **-ca, -ce, -ça, -çe**	insan-**ca**	insanca davranmak
Araçlı durum **-n (ile, -le)**	yaya-**n**	yayan yürümek

İyelik ekleri, ismin karşıladığı nesnenin başka bir nesneye ait veya onun parçası olduğunu gösteren eklerdir. Türkçede şahıs ekleriyle iç içe gibidir. İyelik, sahiplik demektir, şahsın bir varlığa, nesneye sahip olduğunu belirtir. İyelik ekleri, örnekleriyle beraber aşağıdaki tabloda gösterilmektedir:

Tablo 7: İyelik Ekleri

Ekler	Sözcükler
-m, -im, -ım, -um, -üm	arabam, kalemim, kitabım, okulum, gözlüğüm
-n, -in, -ın, -un, -ün	araban, kalemin, kitabın, okulun, gözlüğün
-ı, -i, -u, -ü, -(s).ı, -(s).i, -(s).u, -(s).ü	kitabı, kalemi, okulu, gözlüğü arabası, elbisesi, paltosu, ütüsü
-miz, -mız, -muz, -müz, -imiz, -ımız, -umuz, -ümüz	elbisemiz, arabamız, paltomuz, ütümüz evimiz, kitabımız, okulumuz, gözlüğümüz
-niz, -nız, -nuz, -nüz -iniz, -ınız, -unuz, -ünüz	elbiseniz, arabanız, paltonuz, ütünüz eviniz, kitabınız, okulunuz, gözlüğünüz
-ları, -leri	arabaları, evleri

Çoğul ekleri, bir varlığın ya da bir kavramın birden çok olduğunu anlatan eklerdir. Türkçede çoğul ekleri **'-ler'**, **'-lar'** ekleridir. Örnek: ağaç – ağaç-lar, çiçek-çiçek-ler vb.

Fiil çekimi ekleri de, fiil kök ve gövdelerine eklenerek onları kullanılabilir kılar ve fiillerde zaman, tarz, kişi anlatırlar ve bu şekliyle **zaman ekleri**, **biçim(tarz) ekleri** , **şahıs (kişi) ekleri** olmak üzere üç grupta toplanırlar.

Zaman ve biçim ekleri fiilin gösterdiği iş ya da oluş biçimiyle yapıldığı zamanı bildiren eklerdir. Bu ekler, aşağıdaki tablolarda, örnekleriyle beraber gösterilmektedir:

Tablo 8: Zaman Ekleri

Zamanlar	Zaman ekleri	Örnek
Di'li geçmiş zaman	-dı, -di, -du, -dü	al-dı, gel-di, ol-du, öl-dü
Miş'li geçmiş zaman	-mış, -miş, -muş, -müş	al-mış , gel-miş oku-muş, öl-müş
Şimdiki zaman	-(ı)yor, (i)yor -(u)yor, (ü)yor	al-ıyor , gel-iyor yorul-yor, döv-üyor
Gelecek zaman	-acak, -ecek	al-acak , gel-ecek
Geniş zaman	-r, -ar, -er, -ir, -ır,-ur, -ür	ye-r,yap-ar,sev-er gel-ir,al-ır , ok-ur, öl-ür

Tablo 9 : Biçim(Tarz) Ekleri

Dilek-şart	-sa, -se	yap-sa , gel-se
İstek	-a, -e	al-a, ver-e
Gereklik	-malı, -meli	yap-malı, gel-meli
Emir	3.tip kişi ekleriyle -sın, -sin	yap, yap-sın, gel, gel-sin

Fiilin gösterdiği işi ya da hareketi yapan kişiyi belirten eklere kişi (şahıs) ekleri denir. Kişi ekleri, biçim ve zaman eklerinden sonra gelerek fiil çekimini gerçekleştirirler. Türkçede biçim ve zaman eklerine bağlı olarak dört tip kişi eki vardır. Bu ekler, örnekleriyle birlikte aşağıdaki tabloda gösterilmektedir:

Tablo 10: Kişi (Şahıs) Ekleri

Kişiler	Birinci grup Kişi ekleri	İkinci grup Kişi ekleri	Üçüncü grup kişi ekleri	Dördüncü grup kişi ekleri
1.Tekil kişi (ben)	-m geldi-m	-im, -ım -um, -üm iyi-y-im	-ım, -im ala-y-ım	—
2.Tekil kişi (sen)	-n geldi-n	-sin, -sın -sun, -sün iyi-sin	-sın, sin ala-sın	—
3.Tekil kişi (o)	— geldi	— iyi	—	—
1.Çoğul kişi (biz)	-k geldi-k	-iz, -ız, -uz, -üz iyi-y-iz	-lım, -lim ala-lım	—
2.Çoğul kişi (siz)	-niz, -nız -nuz, -nüz geldi-niz	-siniz, -sınız -sunuz -sünüz iyi-siniz	-sınız, -siniz ala-sınız	-in, -ın, -un, -ün -iniz, -ınız, -unuz, -ünüz ver- in gir-iniz
3. Çoğul kişi (onlar)	-lar, -ler geldi-ler	-ler, -lar iyi-ler	-lar, ler ala-lar	-lar, -ler gelsin-ler

Türkçe sözcüklerin biçimsel açıdan incelenmesinden sonra, şimdi de sözcüklerin anlamsal açıdan özelliklerini ele alacağız.

1.4. Anlamsal Açıdan Türkçe Sözcükler

Anlam değeri bakımından Türkçe sözcükler **somut anlamlı** ve **soyut anlamlı** sözcükler olmak üzere ikiye ayrılırlar. 'Kalem', 'kağıt', gibi somut sözcükler duyu organlarımızla algılanırken, 'aşk', 'nefret' gibi soyut sözcükler ancak dille ifade edebildiğimiz kavramlara karşılık gelir. Somut sözcükler herkesçe benzer şekilde tanımlanan sözcüklerdir. Örneğin, 'masa' sözcüğünü duyar duymaz, zihnimizde bir masa görüntüsü belirir. Bu görüntü kişisel farklılıklarla birlikte masanın genel anlamına uyar; 'yani üstü düz, ayağı olan, üzerinde yazı yazılan, yemek yenilen yerdir' gibi. Soyut sözcüklerin ise bazı genel özelliklerinin dışında bizde yarattığı duygular değişir. Örneğin 'aşk', 'nefret' gibi soyut sözcüklerin zihnimizde uyandırdığı görüntüler her kişi için farklı olabilir. Soyut kavramlar herkesin zihninde psikolojik özelliklerine göre birtakım somut bağlantılar kurarak kimlik bulan kavramlardır. Küçük bir çocuğa 'korku' dediğimiz zaman 'karanlık', 'köpek' gibi birtakım somut kavramlara gönderme yaparak onu tanımlamaya çalışır. 'Sevgi' dediğimizde, kimileri için çocuğu , kimileri içinse evde beslediği kedi akla gelebilir.

Anlam derecelerine göre Türkçe sözcükler **gerçek** ve **mecaz anlam** olmak üzere iki gruba ayrılır. Gerçek anlamda kendi arasında **temel** ve **yan anlam** olmak üzere ikiye ayrılır. **Temel anlam,** sözcüğün ilk doğduğu andaki anlamıdır. Örneğin, 'göz' sözcüğünün temel anlamı 'görme organıdır'.**Yan anlam** ise bir sözcüğün temel anlamı dışında sonradan kazandığı anlamlardır. Örneğin, 'göz' sözcüğü temel anlamı dışında 'içine girilebilen, öteberi konulan, bölümleri olan bir şeyin her bölmesi', 'kıskançlık ve hayranlıkla bakıldığında bir şeye kötülük verdine inanılan uğursuzluk' vb gibi birçok yan anlama sahiptir. **Mecaz anlam** ise, bir sözcüğün sözlük anlamı dışında kazandığı anlamdır. Örneğin, 'kararmak' sözcüğü sözlük anlamı bakımından 'rengi karaya dönmek' gerçek anlamını taşırken 'kederlenmek', 'canı sıkılmak', 'niteliğini yitirmek' gibi anlamlarda da kullanılmaktadır ki, bu anlamlar mecaz anlamlardır

Bunun dışında Türkçe sözcükleri anlam ilişkileri yönünden gruplara ayırabiliriz. Bunlardan biri **çokanlamlılıktır.** Buradaki ilişki, aynı seslerden ve harflerden oluşan sözcüklerin değişik anlamlar taşıyabilmesi, birden fazla kavramı

yansıtabilmesidir. Örneğin, Türkçedeki 'ağız' sözcüğünün temel anlamı 'yüzde, ses çıkarmaya, soluk alıp vermeye ve besinleri içine almaya yarayan boşluk' olmakla birlikte daha pek çok anlam içermektedir. Çokanlamlılıktaki biçim benzerliği eşseslilik gibi rastlantısal değildir. Çokanlamlı sözcükler arasında anlam ilişkileri vardır. Türkçede çokanlamlılık, daha çok vücut bölümlerini, organlarını gösteren isimler, kimi fiiller olmak üzere belirgin bir biçimde ortaya çıkmaktadır. Aksan, 'çıkmak' fiilinin altmış, 'almak' fiilinin kırk, 'atmak' fiilinin otuz, 'kesmek', 'vermek', 'gitmek' fiillerinin yirmi, 'bozmak', 'kırmak', 'girmek', 'durmak' fiillerinin ise on kadar değişik kullanım yerinin, anlamının bulunduğunu söyler (Aksan, 1997: 125).

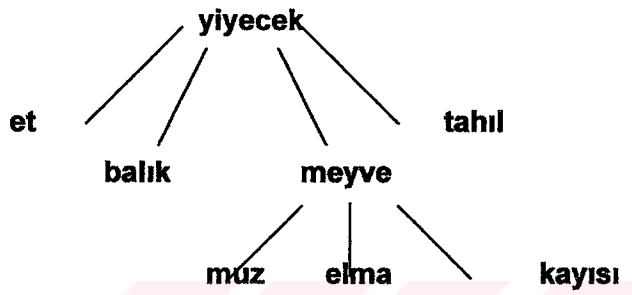
Bir diğer ilişki ise **eşseslilik**tir. Eşseslilik, bir dildeki anlatım düzlemindeki bir biçimin, içerik düzleminde değişik ve birbiriyle ilgisiz birkaç kavrama karşılık gelmesidir. Türkçedeki /yaz/, ses kümesine baktığımızda, bu biçimlerin değişik kavramlar çağrıştırdığını görürüz. "Yaz geldi." Cümlesinde 'yaz' bir mevsim adı, "Mektup yazdım." cümlesinde 'yaz' yazmak eylemini anlatır ve böylelikle 'yaz' sözcüğü örneklerde de görüldüğü gibi iki ayrı kavrama karşılık gelir. Eşseslilik, çokanlamlılıkla karıştırılmamalıdır. Bir sözcüğün değişik yan anlamları olabilir, ama bu değişik anlamlar temel anlama bağlıdır. Oysa eşseslilikte, sesçe aynı sözcüklerin anlamları arasında hiçbir yakınlık, benzerlik yoktur. Başka deyişle, gösteren aynı, gösterilen birden çoktur. Eşsesli sözcükleri birbirlerinin yerine kullanmayız. Örneğin, "Bu işi çok güç bitirdi." Ve "Bu işi yapmak için güç gerekir." Cümlelerindeki /güç/ biriminin yerine başka birimler koyarak " Bu işi çok zor bitirdi." ve "Bu işi yapmak için kuvvet gerekir." biçiminde söyleyebiliriz. Burada, örneğin ikinci cümlede geçen kuvvet sözcüğü yerine zor sözcüğünü kullanamayız. Bu da, eşsesli sözcüklerin ayrı kavramlara karşılık geldiğini gösterir. Eşseslilik dilimizde az rastlanan bir özelliktir.

Sözcükler arasındaki başka bir anlam ilişkisi de **eşanlamlılıktır.** Aynı kavrama gönderme yapan bu tür sözcükler, yazılışları ve söylenişleri farklı olup ya birbiriyle aynı, ya da birbirine çok yakın anlamlı olan sözcüklerdir. Ancak, her sözcük kavram olarak farklılık taşıdığı için sözcükler arasında tam bir anlam eşitliğinden söz edilemez. Çünkü Aksan'ın da belirttiği gibi hiç bir dilde birbirinin tam aynı, eşi anlama gelen birden fazla yerli sözcüğün bulunmadığı, bütün bilginlerce benimsenen bir gerçektir. Bugün Türkçedeki göndermek /yollamak ya da

bezmek/bıkmak/usanmak örneklerinde olduğu gibi, tam aynı anlamda olduğu varsayılabilecek öğeler de aslında ayrı kökenlerden gelen, değişik gelişmeler sonucu anlamca birbirine yaklaşmış sözcüklerdir. Bu bakımdan, dilemek/istemek, çevirmek/döndürmek, darılmak/küsmek eşanlamlıları, 'yakın anlamlı öğeler' olarak düşünmek gerekir (Aksan, 2000: 90) Ancak birbirleriyle tam aynı olan deprem/zelzele, okul/mektep gibi eşanlamlı sözcüklerin öğelerinden biri yabancı kökenlidir. Ne var ki, bu sözcükler bile dildeki kullanışları sırasında aralarında ayrımlar vardır. Örneğin Türkçedeki 'ak' sözcüğü ile Arapçadan dilimize yerleşen 'beyaz' sözcüğü tam eşanlamlı sayıldıkları halde, örneğin 'beyaz peynir' yerine 'ak peynir' diyemeyiz. Yine başka bir örnekte 'acı' sözcüğü Türkçede hem isim hem sıfat olarak kullanılır. 'Istırap' sözcüğü yalnızca isim olan 'acı'nın eşanlamlısıdır. Bununla birlikte, 'evlat acısı' yerine evlat ıstırabı' diyemeyiz (Özkırımlı, 2002: 193). Ne var ki, eşanlamlı sözcükler, dili kullanan kişilere özgürlük ve çeşitlilik imkanı verir ki, bu da özellikle dilin zenginliği açısından önemlidir.

Diğer bir anlam ilişkisi de **karşıtanlamlılıktır.** Burada, sözcüklerin anlam bakımından birbirine karşıt olma özelliği vardır. Bir sözcüğün anlamı, o sözcüğün diğer sözcüklerle ilişkileriyle anlaşılır. Örneğin, 'iyi' sözcüğünün anlamını, 'kötü'nün karşıt anlamlısı diyerek tanımlayabiliriz. Sözcükler, aynı zamanda çok anlamlı da olabilecekleri için, bir sözcüğün birden çok karşıt anlamı olabilir. Örneğin, 'açık renk-koyu renk', 'açık hava-kapalı hava' vb. Karşıt anlamlı sözcükleri kendi aralarında üç gruba ayırabiliriz. Bunlardan birinci grupta sıcak-soğuk örneğinde olduğu gibi dereceli bir karşıtlık vardır. Sözcükler ancak birbirleriyle karşılaştırılabilir ve nitelik bakımından ele alınabilir. Bir diğer grup ise konuşanın durumuna göre oluşan ilişkili karşıtlıklar ki bu tür sözcükler birbirinin yerine kullanılabilir, birbirini tamamlar. 'Öğretmen-öğrenci', 'aile-çocuk' bu tür zıtlıklara örneklerdir. Üçüncü grup ise tamamlamalı karşıtlıklardır ki, bu tür sözcüklerde bir sözcüğün varlığı diğer sözcüğün olmamasına bağlıdır. Aynı anda ikisi olamaz. 'ölü-diri', 'karı-koca' bu tür bir zıt anlamlılık ilişkisi taşır. Aksan, bunlara ek olarak Türkçede aynı ya da aynı kökten türemiş sözcüklerin değişik ekler alarak oluşturdukları 'akıllı-akılsız' gibi sözcükleri, ilişkisel karşıtlık olarak, belli bir yön kavramını anlatan 'sağ-sol' gibi sözcükleri de yön gösteren karşıtlık olarak ele almıştır (Aksan, 1997: 129).

Sözcükler arasındaki bir başka ilişki de, **üstanlamlılık** ve **altanlamlılık** ilişkisidir. Buna göre, bazı sözcükler, tek bir terimin altında yer alıp, anlam ilişkisi açısından bakıldığında üst terimindeki sözcük altında bulunan birçok sözcüğü çağrıştırır. Örneğin, 'muz', 'elma', 'kayısı' sözcükleri üst anlamlı bir terim olan 'meyve' sözcüğünün alt anlamlarını oluştururlar. Meyve de kendi başına 'yiyecek' sözcüğünün alt anlamında yer alır. Bu ilişkiyi aşağıdaki diyagramda gösterebiliriz:



Oğuzkan, bu ilişkiyi anlam kapsamına göre sözcükler olarak gruplamış, buna göre, ortak nitelikteki nesneleri, varlıkları, kavramları topluca anlatan sözcükleri **genel anlamlı**, varlık, nesne ve kavramlardan bir tanesini karşılayan sözcükleri ise **özel anlamlı** sözcükler olarak belirtmiştir. Örneğin, 'çiçek' sözcüğü 'gül-nergis-sardunya-leylak' gibi kendine özgü özellikleri olan çiçekleri de içine aldığı için genel anlamlıdır. 'Çiçek' kavramının içinde yer alan 'menekşe' ise özel anlamlı bir sözcüktür (Oğuzkan, 2001: 128-129).

Bazen de, bir sözcüğün anlamı, o sözcüğün neyi anlatmak istediğine göre değişir. Sözcükler farklı çağrışımlara sahiptir. Buna göre, bir sözcüğün esas anlamına ek olarak akla getirdiği anlam veya fikir, farklı kullanıldığı bağlama göre değişik olabilir. Örneğin, 'tombul' sözcüğü bir bebek için kullanıldığında kişide yarattığı çağrışımlar olumlu anlamdadır. Ne var ki, aynı sözcük orta yaşlı bir kadın için kullanıldığında aynı çağrışımı yapmayacak, bu kez bu sözcük olumsuz bir anlamda kullanılmış olacaktır.

Thornbury ise, sözcükleri anlam açısından iki gruba ayırır. Birinci grupta "için", "ve",gibi sözcükler vardır ki, bunları **'dilbilgisel sözcükler'** olarak adlandırır. Bu gruba genellikle edatlar, bağlaçlar ve zamirler girer. İkinci grupta ise **'içeriksel sözcükler'** diye adlandırdığı tek başına bir bilgi yükü taşıyabilen sözcükler vardır.

İçeriksel sözcükler genellikle isim, fiil, sıfat ve zarflardan oluşur. İçeriksel sözcüklerle bir metnin ne demek istediği anlaşılır, oysa dilbilgisel sözcüklerin yan yana kullanılması hiçbir anlam ifade etmez (Thornbury, 2002: 4). Örneğin, "Bugün hava güzel, piknik yapmak istemek" cümlesinde konuşan kişinin havanın güzel olması dolayısıyla piknik yapmak istediği kolayca anlaşılmaktadır. Oysa, "Ben için ve onu" sözcüklerinin beraber kullanımı bir anlam aktarımı yapmamaktadır. İçeriksel sözcükler açık uçlu bir sistemdir, yani bir dile eklenebilecek sözcükler için sınır yoktur. Öte yandan, dilbilgisel sözcükler kapalı uçlu bir sistemdir.

Sözcükleri biçimsel ve anlamsal olarak inceledikten sonra, şimdi de ana hatlarıyla sözcük öğretiminin tarihçesine ve sözcük öğretimindeki gelişmelere değineceğiz.

II. BÖLÜM

2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK AKTARIMI

2.1. Sözcük Öğretimindeki Tarihsel Gelişmeler

Sözcük öğretiminin tarihsel gelişimine baktığımız zaman ilk olarak Romalıların, yabancı dil öğretirken sözcükleri öğrencilere alfabetik sıra halinde ya da çeşitli konu başlıkları altında sınıflandırarak vermiş olduklarını görürüz. Rönesans zamanındaki yabancı dil çalışmaları ise, dilbilgisi öğretimi ağırlıklı olmakla birlikte, belirli sayıda sözcüğün bağlam içinde öğretilmesi görüşünü dile getirmekteydi. Bu dönemde **John Amos Comenius** bu fikirden yola çıkarak dil öğretiminde tümevarımsal yaklaşımı öne sürmüştür. Bu yaklaşıma göre, yabancı dil belirli sayıda sınırlı sözcüklerle öğretiliyor, bu sözcükler konulara göre sınıflandırılarak, resimlerle açıklamaktaydı.

18 ve 19. yüzyıllarda, sözcüğü tek türe indirmeye yönelik çalışmalar yapılmaktaydı, bu doğrultuda da sözlükler üretilmeye başlandı. 19.yüzyılın başından itibaren ön planda olan **'Dilbilgisi Çeviri Yöntemi'(Grammar-Translation Method)** ile birlikte sözcük öğretimi sadece dilbilgisi kurallarını açıklamaya yönelik öğretilmekte, sözcükler daha çok edebiyat metinlerinden seçilmekteydi. Öğrenciler sözcükleri, sözlükler aracılığıyla kendi başlarına öğrenmek zorundaydılar ki, bu da sözlükleri önemli bir başvuru kaynağı haline getiriyordu (Schmitt, 2000: 11-12). 19.yüzyılın sonlarına doğru çıkan ve **'Direkt Yöntem'(Direct Method)** olarak adlandırılan dil öğretim yöntemiyle, sözcük öğretimi farklı bir boyut kazandı. Bu yönteme göre, sözcükler doğal yollarla ders sırasında öğrenilmeliydi. Sözcük öğretimi de bu doğrultuda gerçekleştirilmekteydi. Somut sözcükler, resim ya da mimikler kullanılarak açıklanmaktaydı. Sözcük seçimi olabildiğince basit tutulmakta, örneğin; sınıftaki nesneler veya giysi adları öğretilmekteydi. Sadece soyut sözcükler geleneksel yöntemle, yani konulara göre sınıflandırılarak öğretilmekteydi (Zimmerman, 1997: 10).

1929'da İngiltere'de **Michael West** okuma becerisinin artması için sözcük öğreniminin önemini vurgulamaya başladı ve **'Okuma Yöntemi'(Reading Method)** diye adlandırılan yeni bir yöntemi ortaya çıkardı. Daha sonraları, Birinci Dünya Savaşı yıllarında diğer yöntemlerin çok fazla etkili olamaması ve orduda yabancı dil bilenlerin sayısının oldukça az olması ile yeni bir arayışa giren Amerikalı dilbilimcilerin Direkt Yöntemden yola çıkarak geliştirdikleri, daha çok konuşma ve dinlemeyi vurgulayan alıştırmalardan oluşan, dili bir alışkanlıklar dizgesi olarak gören davranışlık akımının görüşünü benimseyen **'İşitsel-Dilsel Yöntem'(Audio - Lingual Method)** olarak bilinen yöntemi ortaya çıkardılar. Bu yöntemde dilbilgisel örnekler öğretilmekte, bu yüzden öğretilecek sözcüklerin basit olması gerekmekteydi ve sözcük seçimi bu doğrultuda yapılmaktaydı. İngiltere'de benzer bir yöntem olan **'Durumsal Yöntem'(Situational Method)** 1940'lardan 1960'lara kadar uygulandı ve bu yöntem ile dil, belli durumlara göre örneğin; bankada, postanede kullanılabilecek şekilde sınıflandırılarak öğretilmekteydi (Celce-Murcia, 1991: 5). Durumsal yöntem, sözcük öğretimi ile işitsel-dilsel yöntemden daha ilkeli bir şekilde gerçekleşmekteydi. 1950'li yıllarda **Noam Chomsky**'nin davranışçılık akımına karşı görüşlerini ortaya atmasıyla, dil birtakım bilişsel etkenlerden oluşmuş bir düzen olarak görülmeye başlandı. 1972'de **Hymes** bu görüşe **'İletişimYetesi' (Communicative Competence)** kavramını ekledi ve bu kavramın yardımıyla dilde, bağlam içinde uygunluk ilkesi benimsenmeye başlandı. Bu görüşlerden yola çıkarak, dilde anlamlı iletişimi vurgulayan **'İletişimsel Yaklaşım'(Communicative Approach)** ortaya çıktı.

Sözcük öğretimi üzerine yapılmış en etkileyici çalışmalardan biri **'Sözcük Kontrol Hareketi' (Vocabulary Control Movement)**'dir (Carter-McCarthy, 1997: 40). 'Sözcük Kontrol Hareketi' sözcük seçimini sistemli hale getirmek için yapılmış araştırmalardır ki, bu hareketle, sözcük sayısını bir ölçüde sınırlayarak sözcük öğretimini kolaylaştırmak hedeflenmiştir (Schmitt, 2000: 14-15). **Thorndike** 1921'de **"Öğretmenin Sözcük Kitabı"(The Teacher's Word Book)** adlı ilk kitabını bastığında, Amerikalı çocukların okumayı öğrendiği metinleri geliştirmeyi, öğrencileri geniş bir sözcük düzeyine bu yolla ulaşmayı hedeflemekteydi. 4.5 milyon sözcükten oluşmuş metinlerde en sık geçen 5000 sözcüğü saptadı ve bu çalışma Sözcük Kontrol Hareketinin başlangıcı oldu (Bright, McGregor, 1970: 16). Bu hareketle ilgili daha sonraki çalışmalar **C.K.Ogden** ile **I.A.Richards** tarafından 1930'da

gerçekleştirildi. Ogden ve Richards düşüncelerin, fikirlerin açık bir biçimde ifade edilebilmesi için gerekli en az sözcük sayısının çıkarılması gerektiğini savundular. Yaptıkları çalışma sonucunda, 850 sözcükten oluşan bir liste hazırladılar. Bu sözcüklerin kolayca öğrenilebileceğini, bu sözcükleri kullanarak her düşüncenin açıklanabileceğini savundular (Carter, 1998: 25). **'Temel İngilizce' (Basic English)** olarak adlandırılan bu sözcük listesinde, 150 sıfat, 600 isim, 100 fiil ve 100 edattan oluşan sözcük türleri yer almaktaydı. Ne var ki, aslında bu 850 sözcük 12 425 anlamı ifade ediyordu (Nation, 1983: 11). Ayrıca bu listelerde ne 'güle güle', 'teşekkür ederim' gibi sosyal kaynaşmayı gerektiren sözcüklere ne de 'büyük', 'istemek' gibi çok sık kullanılan sözcüklere yer verilmekteydi. Sonuç olarak **Howatt**'ın da belirttiği gibi bu sözcüklerle doğal olmayan bir dil ortaya çıkmaktaydı (Howatt, 1984: 254). Bu hareketle amaç, dil öğretiminde en gerekli sözcükleri seçmek için sistemli bir şekilde ölçütler kullanmaktı. Çıkış noktası her ne kadar sözcük seçimi yapılarak, sözcük öğretimini daha etkili bir hale getirmek olsa da, doğal bir dilden uzaklaştığı için pek başarılı olamadı.

Fries, 1945 yılında yazdığı **"Teaching English as a Second Language"** adlı kitabında yabancı dil öğreniminin temel ilkesinin sözcük öğrenimi olmadığını, o dilin seslerinin ve dilbilgisel yapılarının da öğrenilmesi olduğunu ileri sürmüştür. Yabancı dili öğrenenlerin ilk başta sadece dilbilgisel yapıların pratiğinin yapılması için temel sözcükleri öğrenmesinin yeterli olacağını söylemiştir. Genel ve özel alanlara ait sözcük öğretiminin ancak dilbilgisel yapılar öğrenildikten sonra başlayacağını belirtmiştir (Fries, 1945: 39). 20.yy'ın başından beri bir çok araştırmacı bu konu üzerinde çalışmaktaydı ve çalışmaların sonucunda **West**'in önderliğinde **Faucett, Palmer, Sapir** ve **Thorndike 'Carnegie Raporu'** olarak bilinen bir rapor hazırladı (Bright, McGregor, 1970: 20). Bu raporda basit okuma araç gereçlerinin üretimi için yararlı olabilecek sözcüklerin listesini çıkarmayı önerdiler. Sözcüğün kullanım sıklığı bu listenin oluşturulmasında önemli bir ölçüttü ancak sözcüğün önemi, içinde bulunduğu bağlama göre değişebildiği için bu listeyi oluştururken sadece kullanım sıklığı dikkate alınmadı. Bu listeye dilbilgisel değeri olan bütün sözcükler eklendi. Sözcük hazırlarken kullanılan tanımlayıcı sözcükler, sözcük üretimine uygun sözcükler seçildi. Teknik terimler, argo sözcükler çıkarıldı ve seçilen sözcüklerin evrensel olmasına dikkat edildi. Sonunda yaklaşık iki bin sözcükten oluşan bir liste olarak Michael West tarafından basıldı (Howatt, 1984:

256). Bundan sonraki tartışmalar yabancı dilde sözcük öğreniminin anadildeki sözcük öğrenimiyle ne kadar örtüşüp örtüşmediğine yönelik oldu. İşitsel-Dilsel Yöntem, Fries'ın görüşlerini destekler nitelikte çok fazla sözcük öğretimine karşı çıkarak, dilbilgisel yapıların iyice öğrenilmesi gerektiğini savundu. Bu görüşün savunucuları, öğrencilerin ne tür sözcüklere ihtiyaçları olacaklarını tahmin etmenin zor olacağını, sözcükler üzerinde fazla durarak öğrencilerin dil öğrenmeyi sözcük yığınlarının öğrenilmesi olarak görebileceğini, anadilin, dilbilgisel yapıları kavrayana kadar çok az bir sözcükle öğrenildiği gibi birtakım nedenler öne sürdüler (Rivers, 1983: 57).

1960'lı yıllarda Chomsky'nin de etkisiyle sözcüğün fazla önemli olmadığı dilbilgisel yapılar içinde düzensizlik yarattığı görüşünü pekiştirdi, fakat daha sonra **Halliday**'in **"The Linguistic Sciences and Language Teaching"** (1964) kitabıyla sözcük kontrolü geleneğini sürdürerek, çalışmasını yabancı dil öğretimi için sıklık, uygunluk ölçütlerine göre sözcük seçimine ayırdı, ancak bunu yaparken öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmadı. Özetle söylemek gerekirse, 1945 ve 1970 yılları arası sözcüğün yabancı dil öğretimindeki yeri ve önemi bakımından belirsiz bir dönem olmuştur (Carter-McCarthy, 1997: 41). 1970'li yıllarda sözcüğün dil öğretimindeki yeri yavaş yavaş daha önem kazanmaya başlamıştır. **Wilkins**, İşitsel-Dilsel Yöntem'de sözcüğe yeterince önem verilmediğini vurgulayarak, sözcük olmadan dilbilgisel yapıların bir işe yaramayacağını belirtmiştir. Bununla birlikte uzun dönem dil öğretimlerinde sözcük öğretiminin ertelenip, dilbilgisel yapıların önce sözcüklerin daha sonra öğretilmesinin daha akıllıca olacağını belirterek bu konuya temkinli bir bakış açısıyla yaklaşmış olur (1972: 133 Akt. Carter, Mc Carthy: 42). Aynı yıllarda **Twaddel,** sözcük öğretiminde, örneğin; sıklık gibi belli ölçütlerden yola çıkılarak gerçekleştirilmesi gerektiğini, öğrencilere ihtiyacı olan bütün sözcükleri öğretmenin imkansız olacağını, asıl önemli olanın öğrencilere bilinmeyen sözcükleri tahmin etme yollarının öğretilmesi gerektiğini ve böylelikle sözlüğe bağımlı kalmayacaklarını savunmuştur (Bright, McGregor, 1970: 30-32). Bu, dil yeteneği görüşünün başlangıcı olarak görülebilir. Burada, öğrenci etkin olarak sözcük öğretiminin içine sokulmakta ve bilinmeyen sözcükleri tahmin etme becerisini kullanmaktaydı. 1970'li yılların ortalarında sözcük ile öğrenilen konu arasındaki ilişkiye dikkat çekildi, okumanın sözcük dağarcığını geliştirmede önemli bir rol oynadığı, sözcük öğretiminin bir bağlam içinde gerçekleştirilmesi gerektiği kabul

edildi. Artık sözcük öğrenimi **öğrenci odaklı bir eğitim** olarak görülmekteydi (Carter-McCarthy, 1970: 43). Bu görüş, günümüzde de uygulanması gereken sözcük öğretimine ışık tutmaktadır. 1970'li yılların sonlarına doğru sözlük çalışmalarına ve öğrencilerin farklı beklentilerine cevap vermeye doğru bir ilgi başladı. **Martin**, Stanford Üniversitesinde geliştirdiği araç gereçlerinde, üniversite öğrencilerinin ihtiyaçlarına yönelik akademik sözcükleri inceledi. Hedef gruptaki öğrencilere uygun yararlı sözcükleri belirlemeye çalıştı. Bu 1980'li yıllarda da devam edecek bir eğilimin başlangıcı oldu. 1978 yılında **Judd** yayınlamış olduğu bir makalede, sözcük öğretiminin bir dil becerisi olduğunu, yoğun sözcük öğretiminin dil öğretiminin en başında yapılması gerektiğini, sözcüklerin doğal ortamlarda öğretilmesini savunmaktaydı. Sözcüklerin öncelikle temel anlamının öğretilmesinin, yan anlamlarının zaman içinde zengin toplum dilbilimsel çevre içinde öğrenileceğini söylemekteydi (Judd, 1978: 71-76). Anlamlılık ve iletişimsellik, edilgen ve etken dil kullanımlarının iki temel unsuruydu ve bu bakış açısı uygulamalı sözcük çalışmalarından giderek daha fazla önem kazanmaya, sözlük iletişim için bir kaynak olarak görülmeye başlandı. **Blum** ve **Levenston** , dilde sadeleşme ve evrensel değerler konusu üzerinde çalışmaya başladı. Yabancı dil öğrenenler için basitleştirerek yazılmış hikayelerden yola çıkararak, yabancı dil öğrencilerinin genel sözcüklerle konuşmayı öğrenmesi, bildiği sözcüklerle bilmediği sözcükleri ifade edebilme becerisini kazanması gerektiğini,sözcükleri tahmin etme yollarını kullanması gerektiğini belirtmekteydi (Carter-McCarthy, 1997: 46). Bu görüş, dilde temel sözcük öğretiminin önemini destekler nitelikteydi. 1970'li yılların sonlarına doğru, Amerika'da **'Doğal Yöntem'(Natural Method)**'in gelişimi, yabancı dil öğretiminin erken dönemlerinde sözcük öğretiminin yararlarını ön plana çıkardı. (Terrel, 1982: 121-132). 70'li yılların sonunda, anlam ilişkileri ve eş uyumluluk ders araç gereçlerine girdi. Öğrenci öğrenmenin merkezini oldu ve sözlük bilgisi sadece öğrencilerin ihtiyaç duyduklarında başvurdukları, iletişimsel amaçlarla kullandıkları bir araç oldu (Cowie, 1978: 37-44).

Sözcük öğretimi 80'li yıllarda özellikle bu konuda yazılmış kitaplarla daha da çok ilgi gördü. Singapur'da **"Guidelines for Vocabulary Teaching"** başlığı altında toplanan bir seri makalaler 'Regional English Language Center' tarafından basıldı. Bu makalelerin birincisi **Dorothy Brown** tarafından yazıldı ve sözcük öğretimindeki temel ilkelerden söz edildi Daha sonraları **Nation**'nın yaptığı bir araştırma, sözcük

listelerinin öğrenilmesinin faydaları ve sözcüklerin bağlam içinde öğrenilmesi konusunu gündeme getirdi (Nation, 1982: 14-36). 1982 ve 1983 yıllarında üç önemli eser daha basıldı. Bunlardan **Wallace** "Eğer ihtiyacımız olan sözcüğü öğrenirsek iletişim kurabiliriz" diyerek, sözcüklerin durumlar ve bağlam içinde anlamlı parçacıklar olarak öğretilmesinin, öğrencilerin tahmin yapmalarını sağlamanın, sözcük öğretiminde nesnelerin, resimlerin ve mimiklerin kullanımının önemini vurguladı (Wallace, 1982: 28-46). **Allen** ise, sözcük öğretimine sosyal ve kültürel faktörlerin de katılması gerektiğinin altını çizdi (Allen, 1983: 75). **Rivers,** sözcük konusunda farklı bir görüşle ortaya çıktı ve öğrencilerin sözcük listelerini kendilerinin geliştirmesi ve öğrenmesi gerektiğini söyledi. "Sözcük öğrenimi doğrudan öğrencilerin hedef ve amaçlarına bağlıdır, öğrenci ancak yararlı bulduğu sözcüğü öğrenir. Sözcük öğretilemez, ancak bazı yollarle öğrenciye sunulur ve açıklanabilir" görüşünü dile getirdi. (Rivers, 1983: 124-130). 1986'da **Redman** ve **Gairn** tarafından yazılan **'Sözcük Öğretimi'** kitabı bu konuda yapılmış en güncel ve iyi çalışmalardan biridir. Bu kitapta da sözcük öğretimi, öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda yapılır. Kısacası, daha sonraları da devam edecek bu yeni eğilimde amaç öğrenciye öğrenmeyi öğrenmeye yardım etmektir. Öğrencilere bir yığın sözcük içinden bir genelleme yapma, kendi ihtiyaç, amaç ve hedeflerine göre sözcük hazinelerini geliştirmeleri sağlanır. 1990'lı ve 2000'li yıllarda da sözcük öğretimiyle ilgili kitaplar yazılmaya devam edilmiştir.

1990'lı ve 2000'li yıllarda, sözcük öğretimiyle ilgili kitaplar yazılmaya devam edilmiştir. Bunlardan özellikle **Paul Nation**, sözcük öğretimiyle ilgili çeşitli kitaplar yazmıştır. Nation, sözcük öğretme ve öğrenme yolları, sözcük öğretiminde yeni yollar ve yabancı dilde sözcük öğrenimi üzerine kitaplar yazmış, kendinden sonra bu konuyla ilgili çalışmalar yapan birçok kişiye kaynak olmuştur. Nation ile aynı dönemlerde sözcük öğretimi konusunda kitap yazan **Ronald Carter** ile **McCarthy,** gerek birlikte gerekse ayrı ayrı yazmış oldukları kitaplarında sözcük öğretimi konusunu çeşitli yönleriyle irdelemişlerdir. Sözcük öğretimiyle ilgili en güncel kitap ise **Norman Schmitt** tarafından 2000 yılında yazılmıştır. Schmitt, kitabında, sözcük öğretiminde şimdiye kadar yapılmış olan çalışmaları, kendi bakış açısını da katarak özetlemiştir.

Konuya ana hatlarıyla, yabancı dil olarak Türkçe açısından baktığımızda, sözcük öğretimi ile ilgili yazılmış kitaplar bulunmamakla birlikte, **Özcan Başkan** ve **Özcan Demirel**, **"Yabancı Dil Öğretimi"** ile ilgili yazmış oldukları kitaplarında genel olarak yabancı dilde sözcük öğretiminden bahsetmişlerdir. **Erdim Öztokat**'da **"Temel Fransızcanın Anlamsal Yapısı"** adlı doktora tezi çalışmasında Fransızca'nın temel sözcük öğretimini incelemiştir.

Sonuç olarak sözcük öğretimi bütün yöntem ve yaklaşımlarda farklı bir şekilde ele alınmış, ancak hiçbir yöntem veya yaklaşım dil öğretiminde sözcüğün yerini açık olarak belirleyememiştir. Kimi yöntem, sözcükleri listeler halinde anadildeki karşılıklarıyla sunmuş, kimileri ise sözcüklerin doğal ortamlarda öğrenileceğini savunmuştur. Özetle, sözcük öğretimi ve öğrenimi, **François Gouin**'in Almanca sözcükleri öğrenmedeki yeteneksizliğinden şikayet etmesinden bu yana bu yana çok yol kat etmiştir. Sözlük üzerine yapılan dilbilimsel çalışmalar, insan zihni üzerine yapılan araştırmalar ve öğretimde öğrenciyi ön plana çıkaran iletişimsel yaklaşım ve bilgisayar alanındaki gelişmeler sözcük öğretiminin bugünkü duruma gelmesinde etkili olmuştur (Carter-McCarthy, 1997: 51).

2.2. Sözcük Öğretiminde Genel İlkeler

Çalışmamızın bu bölümünde, yabancı dil öğretiminde sözcük aktarılırken hangi genel ilkelerin geçerli olduğu üzerinde durulacaktır. Ancak çalışma alanı gereği seçilen örnekler yabancı dil olarak Türkçe öğretimi temel alınarak verilecektir. İletişimin temeli sayılan ve yabancı dil öğretiminde önemli bir yeri olan sözcüklerin öğretilme aşamasında, uzun yılların deneyimleri sonucunda oluşan bazı genel ilkelerden söz edilebilir. Ancak şunu da belirtmek gerekir ki, dil öğretiminde bu denli önemli bir yeri olan sözcük öğretimi, öğrenilme aşamasında bazı güçlükleri de beraberinde getirmektedir. Çünkü, cümlenin yapısı incelenebildiği halde, sözcüklerde böyle bir durum söz konusu değildir. Sözcük ve anlamı arasında tamamen rastlantısal bir bağ vardır. Bu yüzden, sözcüklerin öğrenilmesi tamamen öğrencinin belleğine bağlıdır. Bununla birlikte sözcükleri gerek öğretirken gerekse öğrenirken bazı kolaylıklardan ve yollardan yararlanılabilinir.

Öncelikle sözcük öğretiminde biçim ve anlam olmak üzere iki düzey ele alınmalıdır. Biçim açısından bileşik sözcükler, türevler, takılar üstünde durulmalı; anlam açısından da eşanlamlılık, karşıtanlamlılık, çokanlamlılık sorunları öğretimde yer almalıdır. Her dilde sözcükler bir dizge kurar, bu dizge içinde de aralarındaki çeşitli bağıntılarla alt bölümler oluşturur. Diller aynı gerçeği kendilerine özgü bir biçimde dizgeleştirir, öğeler arası ilişkiler dillere göre değişiklik gösterir (Öztokat, 1977: 193). Dolayısıyla, sözcük öğretimi yapılırken bu alt bölümler göz ardı edilmemelidir. Bunun dışında, Türkçede en sık kullanılan sözcüklere baktığımızda, bu sözcükler genellikle birden çok anlamı olan kısa sözcüklerdir. Ayrıca, en çok kullanılan sözcükler, sırasıyla, isimler, fiiller, dilbilgisel öğeler ve sıfatlardan oluşur. Zamir, edat ve bağlaçların ise dilin yapısını oluşturmaları açısından sözcük öğretiminin vazgeçilmez öğeleri olmaktadır.

Yabancı dilde öğrenilen sözcükler, anadille karşılaştırıldığında üç grup ortaya çıkar. Bunlardan birinci grupta, yabancı dildeki sözcükler, anadildeki sözcüğe çok benzemektedir, fakat aslında bu sözcükler aynı anlamı taşımaz. Örneğin, Türkçedeki 'apartman' sözcüğü 'bina' anlamında kullanılırken, bu sözcüğe çok benzer olan İngilizcedeki 'apartment' sözcüğü 'daire' anlamında kullanılmaktadır. Bu tür sözcüklerin saptanması ve anlamlarının netleştirilmesi gerekmektedir. İkinci grup sözcükler ise, hem anadilde hem yabancı dilde birbirine çok yakın olup aynı anlamı taşıyan sözcüklerdir ki, bu sözcükler öğrencilerin kendi anadillerindeki sözcüklere benzerliğinden dolayı daha kolay öğrenilirler. Üçüncü grup sözcükler ise, anadilde karşılığı olmayan sözcüklerdir ki, en zor öğrenilen sözcükler bunlar olmaktadır. O halde, bu gruplamayı göz önünde bulundurarak yapılacak sözcük öğretiminde, ilk öğretilecek sözcükler, hem anadilde hem de yabancı dilde birbirine biçim ve anlam yönünden benzer olan sözcüklerin saptanıp öğretilmesidir. Özellikle başlangıç düzeyinde öğretilecek sözcük seçiminde önemli bir etken, sözcüklerin kolay öğrenilebilir olmalarıdır. Thornbury'nin de belirttiği gibi, bazı sözcükler öğrencilerin kendi anadillerindeki sözcüklere benzerliğinden dolayı daha kolay öğrenilir ve bu da öğrenilebilirlik için iyi bir göstergedir (Thornbury, 2002: 35). Bu tür sözcüklerin özellikle Türkçede sayılarının bir hayli fazla olduğunu düşünürsek, Türkçe öğretmeye başladığımız ilk derste bu sözcüklerin bir liste halinde verilmesi, hem öğrencileri motive edecek, hem de sözcük öğretimi için etkili bir başlangıç

olacaktır.[1] Daha sonra biçim bakımından birbirine benzer ancak anlamları farklı olan sözcükler saptanıp, anlamlarına açıklık getirilmesi uygun olacaktır. En son aşamada da, birbirinden hem biçim hem anlam bakımından farklı olan sözcükler, kullanım sıklıklarına ve öğrencilerin ihtiyaç alanlarına göre saptanıp, çeşitli yöntem ve yollarla öğretilmelidir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, öğrencilerin aşina olduğu ve öğrenmekte zorluk çekmeyecekleri, yukarıda sözünü ettiğimiz listelerin verilmesinden sonra, öğrencilere hem biçim ve anlam yönünden, kendi ana dillerinden farklı olan sözcükleri öğretirken de, bazı genel ilkelerden faydalanmamız gerekir. Bu ilkeler denenmiş ve geçerliliği olan ilkeler olduğundan işimizi bir hayli kolaylaştıracak ve sistemli hale sokacaktır.

İlk öğretilecek sözcüklerin görsel olarak öğretilebilecek sözcüklerden seçilmesi daha uygun olur. Başlangıç düzeyindeki öğrenciler, 'yiyecek', 'giyecek' kategorilerine giren sözcükleri öğrenmelidirler. Ders kitaplarında sunulan ilk sözcükler genellikle 'pencere', 'kapı', 'kitap' , 'kalem' gibi sınıfta bulunan araç ve gereç isimleridir. Bunun sebebi ise oldukça açıktır. Bu tür sözcükler öğrencilerin yabancı bir sözcüğü duyarken hem görebileceği, hem de dokunabileceği nesnelerdir . Bu öğrenme açısından önemlidir; çünkü öğrenmedeki başarı genellikle birçok duyunun kullanılabilmesine bağlıdır. Allen'de görüşümüzü destekler biçimde, öğrencilerin duydukları ve gördükleri sözcüklere, aynı zamanda dokunabildiğinde, öğrenme olasılığının daha yüksek olacağını söyler (Allen, 1983: 8). Anlama, duyma ve görme, sözcüğü bilmeye doğru atılan sadece ilk adımlardır. Bu adımlardan sonra öğrenci yeni sözcükleri iletişim için kullanabilmelidir ki, bu sözcükler öğrencilerin zihninde kalıcı olabilsin. Böylelikle, yeni öğrenilen sözcükler, öğrencilerin sözcük dağarcıklarının bir parçası olacaktır.

Rodgers, isimlerin en kolay öğrenildiğini bunu sıfatların izlediğini öte yandan fiillerin ve zarfların en zor öğrenildiğini söyler. Ellis ve Beaton'da isimlerin fillere göre daha kolay öğrenildiğini belirtir (Akt. Read, 2000: 40). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de, öğrencilerin en kolay öğrendikleri sözcükler isimler olmaktadır, çünkü öğrenciler, isimler için zihinsel imgeler daha kolay oluşturabilirler.

---

[1] **Bkn. Ek 1**

Yabancıların Türkçedeki isimleri daha kolay öğrenmesinin bir diğer nedeni de, bu sözcüklerin anlamlarının kendi ana dillerindeki sözcüklerle bire bir eşleştirebilmeleridir. Eğer Türkçede öğrendikleri yeni bir sözcük , kendi ana dillerinde farklı bir sözcükle ifade ediliyorsa, bu sözcüklerin öğrenilmesi diğerlerine göre daha zor olmaktadır. Bu sorun genellikle fiillerin öğretilmesi aşamasında karşımıza çıkmaktadır. Örneğin, Türkçede 'oynamak' fiilini " Basketbol oynuyorum." cümlesindeki anlamıyla, İngilizcedeki 'play' fiiline karşılık gelmektedir, ancak bu fiil aynı zamanda 'bir enstrüman çalmak' anlamında da kullanılmaktır. Oysa, Türkçede bu kavramlar ayrı sözcüklerle ifade edilmektedir. Bu ve buna benzer birçok fiiller sözcük öğretimi aşamasında öğrencilerin karşısına çıkmakta, bu da öğrencilerin bu tür sözcükleri zor öğrenmelerine veya kullanım aşamasında şaşırmalarına yol açmaktadır.

Thornbury, sözcük öğretiminde soyut sözcüklerin, somut sözcüklere oranla daha zor öğrenildiğinden bahseder (Thornbury, 2002: 81). Soyut sözcükleri öğrenmek zordur, çünkü somut sözcükler gerek çizim, gerek resimler yardımıyla ve daha pek çok yol kullanılarak kolaylıkla öğretilebilirken, bu yollar soyut sözcükler söz konusu olduğunda aynı şekilde etkili olmayabilir. Soyut sözcüklerin öğretimini kolaylaştırmak için, o sözcükle ilgili örnek bir durum oluşturmak, birkaç örnek cümle yapmak, sözcüğün, eşanlamlısını, karşıtanlamlısını ya da tanımını vermek ve gerektiğinde özellikle başlangıç düzeyinde sözcük öğretimi yapılırken soyut sözcüklerin öğrencilerin kendi ana dillerindeki veya bildikleri başka bir yabancı dildeki karşılıklarıyla vermek kanımızca en etkili yöntemdir

Allen ve Valette karşıtanlamlı sözcüklerin beraber öğretilmesinin doğru olmadığını, karşıtanlamlı sözcükler beraber öğretilmeye çalışıldığında, öğrencinin bu sözcükleri kolayca karıştırabileceğini söyler (Allen, Valette, 1983: 23). Yabancı dil olarak Türkçe öğretirken, bu tür çağrışım yapan sözcükler verildiğinde, birbirleriyle bağıntısız olan sözcük listelerine oranla çok daha zor öğrenildiği saptanmıştır. Eğer karşıt anlamlı sözcükler bir arada öğretilecekse de, bu sözcüklerin farklı bir bağlamda sunulması daha doğru olur. Örneğin 'sıcak kahve' soğuk kahve diye örnekler vermek yerine bunu sıcak kahve / soğuk su şeklinde öğretmek daha doğrudur. Ancak, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin çoğu, karşıtanlamlı

sözcükleri beraber öğrenmeyi tercih ederler, ne var ki bu şekilde öğrenmeye çalıştıkları sözcükleri de sürekli karıştırırlar. Bu yüzden, özellikle başlangıç düzeyindeki öğrencilere karşıtanlamlı sözcüklerin aynı zamanda öğretilmemesini daha uygun bulmaktayız. Aynı sorun eşanlamlı sözcüklerin öğretilmesi içinde geçerlidir. Başlangıç düzeyinde Türkçe öğretirken oluşturduğumuz sözcük seçiminde eşanlamlı sözcüklere olabildiğince az yer vermeli, eşanlamlı sözcüklerin en sık kullanılanlarına öncelik vermeliyiz, aksi halde bir kavram karşılığında öğrencinin karşısına iki ayrı sözcüğü aynı anda sunduğumuzda, büyük olasılıkla aynı anlama gelen iki sözcük öğrencinin kafasını karıştıracaktır.

Bir sözcüğün tam manasıyla öğrenilmesi ancak öğrencinin o sözcüğü gerek yazılı gerekse sözlü olarak anlamasına ve o sözcüğü hem tek başına hem de cümle içinde kullanabilmesine bağlıdır. Ayrıca sözcüğün doğru sesletimi ve diğer anlamlarının da bilinmesi önemlidir (Demirel, 1987: 119). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin her duydukları sözcüğü yazma eğilimleri de bu görüşü destekler niteliktedir. Ayrıca, araştırmalar, sesletimi kolay olan sözcüklerin daha çabuk öğrenildiğini, sesletimi zor olan sözcüklerin ise daha zor öğrenildiğini gösterir (Morgan, T.Cliffor, 1980: 127). Nitekim; Türkçedeki 'kalem', 'kitap' gibi sesletimi kolay olan sözcükler kolayca öğrenilirken, 'kağıt', 'değil' gibi özellikle içinde yabancılara sesletimi bir hayli zor gelen 'ğ' sesi olan sözcüklerin öğrenilmesi daha zor olmaktadır.

Öğrencilerin birçoğu sözcükleri listeler halinde öğrenmekten hoşlanırlar. Bunun bir sebebi, bu şekilde öğrenmenin oldukça ekonomik olmasıdır. Bir sürü sözcük kısa bir sürede öğrenilebilir. Bazı araştırmalar bu şekilde bir saatte 30 sözcük öğrenilebileceğini gösterir. Ayrıca, araştırmalar insan zihninin sözcüklerin değişik yapılarını aynı anda grupladığını ve böylelikle bir kişinin bildiği tek tek sözcükler yerine, sözcük ailelerinden bahsetmenin daha anlamlı olduğunu gösterir (Thornbury, 2002: 5). Başkan'da, bu konuda aynı görüşü savunur ve yabancı dil öğretiminde, öğrencilerin dar kalıplardan kurtulup, dilin gerçek işleyişine yönelmelerini sağlamak amacı ile, sözcükleri ilgilendiren bazı dizinlerin, toplu halde verilmelerinin uygun düşeceğini belirtir. Buna göre, haftanın günlerine, veya yılın aylarına ait dizinleri bir bütün halinde vermek, bunlardan bir tanesinin seçilmesi

bakımından her ne kadar zararlıysa da, öğrencinin, çok karşılaştığı halde hemen anımsamayacağı sözcükleri, ve sözcük değerindeki başka birlikleri, 'dizinler' halinde vermek, öğrencinin hem ilgisini canlı tutmak, ve hem de kendisine yardımcı olmak bakımlarından faydalı sayılır. Bu gibi dizinler, sözcüklerin kısaltılmış biçimlerinden başlayarak, sık sık karıştırılan sözcük çiftlerine, ve özel adlardan yapılma sözcüklere kadar uzayabilir; içlerine, ayrıca, çeşitli, dillerde gelme kökenler, sözcükler ve deyimler de alınabilir (Başkan, 1969: 100). Bu noktada yapılması en uygun olan şey, öğretmenin öğreteceği sözcük gruplarını önceden hazırlayıp öğrencilere uygun bağlamlar içinde sunmasıdır. Bu görüş doğrultusunda, yabancılara Türkçe öğretirken, temel dil kullanımlarından yola çıkarak sözcükleri gruplayabilir ve bu doğrultuda hazırlanan dizinlerle sözcük öğretimi yapabiliriz (Korkmaz, 2004: 86-97)

Sözcük dizilerini öğretirken dikkat edilmesi gereken nokta sözcük çekiminden kaçınılmasıdır. Allen ve Valette , sayılar, günler, aylar gibi sözcüklerin doğal olarak art arda dizili olarak öğretilmesi gerektiğini savunsa da, öğrencilere bu şekilde dizin halinde verilen sözcükler, ilk aşamada kolayca öğrenilirken, daha sonra bu sözcüklerin bağımsız olarak kullanılması sırasında bazı güçlükler ortaya çıkmaktadır. Sözgelimi, bir yerde "Pazar" sözcüğü geçtikten sonra, haftanın bütün günlerini "Pazartesi, Salı, Çarşamba....vb" olarak vermek, öğrencinin kafasının karışmasına neden olacaktır. Bu güçlüğü ortadan kaldırmak için bazı yollara başvurulabilir. Örneğin, günleri öğretmek için öğrencinin ajandasından faydalanıp, hangi günler Türkçe ders alacağı birlikte not edilebilir. Sayıları öğretmek için ise, sınıfa bir duvar saati getirilebilir ya da bir saat resmi tahtaya çizilebilir. Öğretmen sayıları saat üzerinde gösterir, öğrenci de sesli bir şekilde gösterilen sayıyı söyler. Böylece öğrenciler bir bütün halinde günleri ve saatleri öğrenecektir. Bunun yanında, sözcükler, kartların üzerine yazılıp karışık bir biçimde öğrenciye sunulabilir. Bu tür etkinliklerin amacı, öğrencinin kafasındaki sözcük zincirlerini kırıp her bir sözcüğü bağımsız olarak kullanabilmelerini sağlamaktır.

Sözcük öğretimi yapılırken, sözcükler ister tek tek ister dizinler halinde öğretilsin, belki de en önemli ilke, öğrencinin sözcüğü öğrendiğinden emin olana dek tekrar yapılmasıdır. Araştırmalar bir sözcüğün öğrenilmesinin, o sözcük ile altı veya daha fazla kez çeşitli bağlamlarda karşılaşılmasına bağlı olduğunu gösterir (Thornbury, 2002: 58). Diğer araştırmalar ise bir sözcüğün öğrenilmesi için beş ile

on altı veya daha fazla kez tekrar yapılması gerektiğini söyler (Nation, 1990: 44, Akt. Schmitt, 2000: 137). Davies ve Pearse, sözcükleri, gerek anadilimizde, gerek yabancı dilde ancak defalarca duyduğumuz, söylediğimiz, okuduğumuz ve yazdığımız zaman öğrendiğimizi, öğretmeyi hedeflediğimiz sözcükleri sık sık tekrarlamamız gerektiğini belirtir (Davies, Pearse, 2000: 66). Yabancı dil olarak Türkçeyi öğretirken gözlemlerimiz de, yapılan bu araştırma sonuçlarını doğrular. Kısaca, bir öğrenci yeni öğrendiği sözcüğü, değişik bağlamlar içinde ne kadar sık görür ve kullanırsa, o sözcüğün akılda kalması o kadar kolay olacaktır.

Sözcüklerin kullanılış biçimleri, tümcede gerektirdiği durum ekleri ile birlikte verilmelidir. Böylece sözcüklerin kullanılışları daha belirgin biçimde yansıtılacaktır. Bu da sözcüklerin donuk olması yerine tümceye dönüştürülebilen ve öğrenen kişiye kolay konuşma becerisi kazandıran bir sözvarlığı olması dolayısıyla yararlı olacaktır (Tezcan, 1990: 1060). Böylelikle Akerson'un da belirttiği gibi, örneğin eğer bir fiili öğretiyorsak, o fiilin yönetim çerçevesinde yer alan temel öğeleri de mutlaka göstermeliyiz. Örneğin, -almak fiili Türkçede iki temel öğe gerektirir: Özne ve –i tümleci (Akerson, 2000: 53). Bu doğrultuda öğrencilere Türkçede en sık kullanılan fiilleri öğretirken yönetim çerçevesini de göstermek uygun olur. Bazı durumlarda sözcüklerin yanında anadildeki karşılıklarının verilmesi de hem sözcüklerin anlamlarının anlaşılması açısından, hem de öğrencilerin kendilerini test edebilmelerinin sağlanması açısından daha faydalı olacaktır.

Sözcük öğretiminde, öğretmen amaçlarını belirlemede açık ve net olmalıdır. Öğrenciler bir sözcüğe kişisel olarak ihtiyaçları olduklarını hissettikleri anda daha kolay öğrenirler. Öğretmen öğrenciye belli sözcüklerin önemli olduğunu hissettirmelidir. Bunun için sözcüğün sadece anlamını vermek yetmez. O sözcüğe öğrencinin ihtiyacı olduğunu gösteren durumlar oluşturmalı ve öğrencileri bizzat bu durumların içine dahil ederek konuşturmalı ve o sözcüğe ihtiyaçları olduğunu göstermelidirler. Ayrıca, öğretmen öğrencilerinin hangi sözcükleri öğrenmelerini istediğini belirlemelidir ki, daha sonra öğrencinin ne kadar başarılı olup olmadığını saptayabilsin. Daha sonra öğretmen bir derste kaç sözcük öğreteceğine karar vermelidir. Demirel, 40-50 dakika arasında olan bir ders saatinde 5-10 sözcük öğretilmesinin uygun olduğunu , grubun niteliğine ve ilgi alanlarına göre bu sayının 20-30 sözcüğe çıkabileceğini söyler (Demirel, 1987: 119). Eğer çok fazla sözcük

varsa öğrencinin kafası karışabilir, motivasyonu kırılabilir. Sözcük seçimi öğrencilerin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak yapılmalıdır.

Sonuç olarak, bu ilkeler doğrultusunda yapılacak sözcük öğretimi, sözcüklerin 'öğretilebilirlik' ve 'öğrenebilirlik' kavramlarına açıklık getirecek, hem de sözcük öğretimi daha bilinçli ve sistemli olarak gerçekleşecektir. Yabancı dil öğretiminde uzun yıllar bu konuda çalışma ve araştırmalar yapılmış ve bugün sözcük öğretimi yabancı dilin vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Dolayısıyla, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, sözcük öğretimi yapılırken bu ilkelerin göz önünde bulundurulması, hedeflere ulaşma açısından oldukça önemli ve kaçınılmaz olmaktadır.

Çalışmamızın bundan sonraki bölümlerinde sözü edilen genel ilkeler doğrultusundan yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretimi ve öğrenimi daha ayrıntılı bir biçimde ele alınacaktır.

III. BÖLÜM

3. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE TEMEL SÖZCÜKLERİN SEÇİMİ

3.1. Temel Sözcük Seçimindeki Ölçütler

Bir dilin sözvarlığından söz edilirken üzerinde durulması gereken ilk şey o dilin çekirdek sözcükler ya da temel sözvarlığı adını verdiğimiz öğeleridir (Aksan, 1996: 26). Temel sözvarlığı sorunu günümüz dilbiliminde özel bir yer ve önem kazanmıştır. Temel sözvarlığı, insan yaşamında birinci derecede önemli olan, insana ve çevresine ilişkin önemli kavramları yansıtan sözcüklerdir. Anadili ve yabancı dil öğretiminde, öğretilecek dilin en sık geçen sözcüklerinin saptanması, bu öğretimden alınacak sonucun başarılı olup olmamasında rol oynamakta, öğrenen kişiye en gerekli sözcüklerin belirlenmesi konusunda, özellikle sıklık sayımlarına dayanan çalışmalar yapılmaktadır (Aksan, 2000:17). Bir yabancı dili öğrenmeye başlayanlara ilk aşamada öğretilmesi gereken sözcüklerin hangileri olduğu, dilin sözcüklerinin hangi sıraya göre tanıtılması gerektiği saptanmalıdır.

Eğitim görmüş bir kişi yaklaşık 20.000 sözcük ailesi bilir. Dünya genelinde yapılan araştırmalar çocukların altı yaşına geldiğinde 2000 civarında sözcük bildiğini ve bu sayının her yıl 1000 ile 2000 arasında arttığını gösterir (Lewis, 1999: 124) Sözlüklerde ise on binlerce hatta yüz binlerce sözcük tanımlanmaktadır. Bunun yanında eğer bir öğrenci yıllarca süren yabancı dil eğitimi sonunda 5000 sözcük ailesi öğrenebilirse şanslı sayılacaktır. Bir dildeki sözcük sayısı ne denli büyük olursa olsun, biz bu sözcüklerin ne kadarını bilirsek bilelim, günlük konuşmalarda kullandığımız sözcüklerin sayısının, sanıldığından çok küçük olduğu, en çok birkaç bin sözcük içinde döndüğü görülmektedir. Kullanım öğelerinin sayısında, elbette, kişinin öğrenim düzeyi, okumaya olan eğilimi ve kişisel yetenekleri etkili olur. Tabii, burada öğrencinin ihtiyacı da çok önemli bir etkendir. Örneğin, Türkiye'ye öğrenime veya çalışmaya gelen birinin öğrenmesi gereken sözcük sayısıyla, Türkiye'ye sadece yaz aylarında tatilini geçirmeye gelen birinin öğrenmesi gereken sözcük sayısı aynı değildir.

Yabancı dilde iletişim kurmak için gerekli sözcük sayısını tam olarak kimse bilemez. Ancak bu konuda araştırmacılarla ortaya atılan bazı rakamlar vardır. Buna göre, Leon Verleé gündelik konuşma dilinde 2000 kadar sözcükle bildirişim sağlanabileceğini, yazar ve bilim adamlarının da 4-5000 sözcük kullandığını ileri sürer (Aksan, 2000: 19). Öte yandan Pierre Guiraud iki Franzsız yazarının yapıtları üstüne yaptığı çalışmalarda benzer sonuçlar elde etmiştir. Paul Valery'nin yapıtlarında: a) 50 kadar izlek-sözcük, b) 3-4000 gündelik sözcük, c) çok az sayıda, yazara özgü sözcük saptar. Baudelaire'in 25.000 sözcük içeren "Les Fleurs du Mal" adlı yapıtında ise 4000 değişik sözcük bulunduğunu ve bu sözcüklerin 1/3 nin de uyak kaygısıyla kullanıldığını belirtir (Öztokat,1977: 189). Allen ise üretken olarak 3000 sözcük bilmenin öğrencinin konuşması ve yazması için yeterli olacağını söyler (1983:105). Michael West 'New Method Dictionary' (1935) ve 'Minimum Adequate Vocabulary'(1960) adlı çalışmalarında 1490 sözcükle 24000 başlığın anlamını tanımlar(Carter-McCarthy,1997:9). Kimi bilginler, sıklık sayımlarıyla elde edilen dizelgelerde ilk sırayı alan bin sözcükle normal metinlerin %80'ninden fazlasının anlaşılabildiğini kaydeder. İki bininci sözcükle sözvarlığının kalan %8-10'luk bölümünün, daha sonraki her binle%2'lik bölümünün, böylelikle ilk dört bin sözcükle günlük konuşma dili sözvarlığının %95'nin oluştuğunu belirler(Aksan, 2000: 20). Thornbury de, İngilizcede en sık kullanılan 2000 sözcüğün yazılı metinlerin %90 nını teşkil ettiğini ve bu sözcükleri bilen kişilerin metinlerin sadece %10'luk bir kısmını anlamayacağını ifade eder (2002: 21).

Yukarıdaki verilerden de yola çıkarsak, temel sözvarlığı dediğimizde bahsettiğimiz, dili konuşan kişilerin günlük hayatlarında kullandıkları ,özellikle dil öğrenenler için birçok sözcüğü tanımlamada kullanabilen sözcüklerdir ki bu sözcüklerin sayısı da birçok dillerde yaklaşık 2000 civarındadır.

Araştırmacılar öğrencilerin biran evvel temel sözcük dağarcığıyla donatılması gerektiğini söyler. Araştırmacı Paul Meara haftada 50 sözcük öğretmenin özellikle dilbilgisi eğitimine ağırlık verilmediğinde çokta zor olmayacağını söyler. Bu da 2000 sözcüğün yaklaşık 40 haftada yani bir akademik yılda öğretilmesi demektir (Thornbury, 2002: 21). Öğrencilerde biran önce bu sözcük dağarcığını edinmeyi amaçlamalıdır. Bu sözcüklerin bir kısmı etken bir biçimde öğrenilecektir. Bir kısmı da tesadüfü bir şekilde öğrenilecektir. 2000 temel sözvarlığı dışındaki bazı

sözcükler, dilbilgisi açıklamaları ve öğretmenin sınıf içinde kullandığı dil sayesinde öğrenilebilir .

Yabancı dili öğrenen herkes, kullanabildiğinden daha çok sözcüğü anlayabilir. Bir sözcüğü sesletimiyle, doğru dilbilgisi yapısıyla beraber kullanabilmek çok daha zordur. Bu yüzden bir öğretmen için hangi sözcükleri etken bir şekilde hangi sözcükleri edilgen bir biçimde öğreteceği önemlidir (Wallace,1984: 23). Ayrıca temel sözcük öğretimi etken sözcükleri kapsamalıdır, zira edilgen pek çok sözcük daha öncede belirttiğimiz gibi kendiliğinden etken sözcüklerin kullanımı sırasında, dilbilgisi derslerinde öğrenilecektir.

Başlangıç düzeyinde öğretilecek bir dilin temel sözvarlığını oluştururken bazı ölçütleri saptamak gerekir. Bu ölçütler sözcüklerin yararlılığına, kullanım sıklığına, öğrenebilirliğine ve öğretebilirliğine uygun olarak oluşturulmalıdır. Ayrıca, Carter ve McCarthy sözcük seçimindeki bir ölçütünde sözcüklerin evrenselliği olduğunu söyler (1997: 8).

Aksan organ ve vücut bölümlerinin, insanın başlıca gereksinimleri olan yiyecek ve içeceklerin, başlıca tarım araçlarının ve insan en yakın olan hayvanların adları, sayılar ve akrabalık ilişkilerini gösteren adlar, maddi ve manevi kültür çerçevesi içindeki kavramlar, en çok kullanılan eylemlerin temel sözvarlığını oluşturduğunu söyler (2000: 115-116)

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretimi yapılırken dildeki bütün sözcüklerin öğretiminin hedeflenmesi ve yapılması imkansızdır, kaldı ki, Türkçeyi anadili olarak öğreten kişiler bile kendi dilindeki bütün sözcükleri bilemez. O halde yabancı dil olarak Türkçe özellikle başlangıç düzeyinde öğretilirken, temel sözvarlığının oluşturulması şarttır, aksi halde hiçbir zaman istenilen sonuçlara ulaşılamaz. Öztokat'da hiç kimsenin anadilinin tüm sözcüklerini bilemediğini, bildirişim yaparken sürekli bir seçim yaptığını, ancak bunun hiçbir zaman bildirişimi engellemediğini vurgular (1977: 189). Amaç, Türkçeyi en kısa ve etkili şekilde öğretmek olduğuna göre öğrencilere öncelikle hangi sözcüklerin öğretileceği saptanmalı, gereksiz sözcüklerin öğretiminden kaçınılmalı ve gereksiz zaman kaybı ortadan kaldırılarak hedefe biran önce ulaşılmaya çalışılmalıdır.

Dil kullanımı elbette kişiseldir, başka deyişle o dili konuşanın geçmiş deneyimlerinin bir sonucudur. Burada söz konusu olan kullanım geniş kitlelere hitap eden öznel olmayan bir dil kullanımıdır. Van Ek ve Alexander dil kullanımlarını sosyal roller, psikolojik roller, yerler ve konular olmak üzere dört kategoriye ayırır (1988: 17): Sosyal roller arkadaşların aralarında konuşması, yabancıların aralarında konuşması, resmi kişilerle özel kişilerin konuşması, hastayla, doktorun, hemşirenin, dişçinin konuşması gibi sınıflara ayrılabilir. Burada arkadaşlar arasındaki konuşmalar önemli bir yer tutar çünkü dili öğrenen kişi bu sayede daha kolay yabancı bir ortama girebilecektir. Psikolojik roller bir şeye veya kişiye karşı nötr olma, eşit olma, sempati veya antipati duyma şeklinde sınıflandırılabilir. Yerler, yabancı dili öğrenen kişilerin o dili nerede ve hangi ortamlarda kullanmak isteyecekleridir. Konu ise adından anlaşılacağı üzere,dilin örneğin iş, sağlık gibi belli konulara göre kullanımıdır. Bunların dışında üzerinde durulması gereken bir husus da, öğrenilen yabancı dilin hangi coğrafi bölgede kullanılacağıdır. Buna göre, yabancı dili öğrenen bir kişi, ya o dili yabancı dilin anadil olarak konuşulduğu ülkede, ya yabancı dilin anadil olarak konuşulmadığı ülkede ya da kendi ülkesinde kullanacaktır. Öğrencinin dil gereksinimleri, yabancı dilin kullanıldığı coğrafi bölgeye göre değişecektir. Örneğin, Türkçeyi yabancı dil olarak Türkiye de öğrenen bir Alman öğrenci ile yine Türkçeyi yabancı dil olarak kendi ülkesinde öğrenen bir Alman öğrenci arasında farklar vardır. Yabancı dili, o dilin konuşulduğu ülkede öğrenen bir öğrenci, öğrendiklerini anında kullanma ve uygulama şansına daha çok sahiptir. Oysa yabancı dili kendi ülkesinde öğrenen öğrenci daha sınırlı olanaklara sahiptir. Belki de yabancı dil öğreniminde en büyük engellerden biri, yabancı dil derslerinin o dilin konuşulduğu ülkelerin dışında yapılmasıdır ki, bir ölçüye kadar bu mümkün olmakla birlikte, yabancı dil öğrenim sürecide kesinlikle belli bir süre için bile olsa yabancı dilin anadil olarak konuşulduğu ülkede bulunulması gerektiği kanısındayız.

Başlangıç düzeyindeki dil kullanımı genellikle sözlü dil kullanımıdır ve sözlü kullanım radyo dinlerken veya bir topluluk karşısında konuşurken tek başına olabileceği gibi, genellikle karşılıklı iletişim içinde gerçekleşir. Bu yüzden dersler sırasında daha çok dilin sözlü kullanımı üzerinde durulur. Başlangıç düzeyinde, en önemli dil aktivitesi konuşmadır, bu hem konuşma hem anlama becerisini kapsar.

Kesin bir şey var ki bu düzeyde öğrenciler konuşabildiklerinden daha fazla anlayacaktır. Kendileri konuşacakları zaman belli dil kalıpları içinde kendilerini ifade etmeye çalışacaklardır oysa karşısındaki konuşurken böyle bir sınırlama yoktur. Başlangıç düzeyindeki öğrenciler öğrenmiş oldukları temel sözcük dağarcığıyla gerek sordukları sorulara verilen cevapları gerekse kendilerine sorulan soruların hemen hemen birçoğunu rahatlıkla anlayacaktır. Başka deyişle, bu seviyedeki bir öğrenci standart dil kullanımlarını anlayabilecektir.

İnsanlar dili pek çok nedenlerle kullanırlar. Dildeki ilk amaç kendini ifade edebilmek ve karşındaki kişinin ne demek istediğini anlayabilmek olduğuna göre, öncelikle dilin ne tür fonksiyonları olduğunun, diğer bir ifadeyle dilin hangi durumlar karşısında kullanıldığını gözden geçirmemiz faydalı olacaktır.

Bütün bu verilerden yola çıkarak, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bir yabancının, Türkçede hangi temel sözcükleri bildiğinde, neleri ifade edebileceğini ve o konuyla ilgili hangi sözcükleri bilmesi gerektiğini gerek temel dil gereksinimlerinden yola çıkarak gerekse, İlyas Göz tarafından hazırlanan **"Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı"** sözlüğündeki kullanım sıklıklarını da esas almak koşuluyla oluşturmaya çalıştık (Göz, 2003). Bu çalışmamız başlangıç düzeyindeki sözcük öğretimini hedeflediğinden, sözcük seçimlerimizde öğrenilmesi daha ileri seviyelerde olan deyimlere, atasözlerine, kalıplaşmış sözlere yer vermedik. Temel sözcük listemizi oluştururken şu ölçütleri göz önünde bulundurduk:

- Sözcüklerin kullanım sıklığı (Türkçede en sık kullanılan sözcükler)
- Sözcüklerin yararlılığı (Kişisel tanımlama, sağlık gibi temel dil gereksinimlerini karşılayacak sözcükler)
- Sözcüklerin öğretilebilirliği (yiyecek, içecek, giyecek adları gibi görsel yollarla öğretilebilecek sözcükler
- Sözcüklerin öğrenilebilirliği (televizyon, radyo gibi kolay öğrenilebilen yabancı kökenli sözcükler)
- Sözcüklerin evrenselliği (sayılar, ay adları, mevsimler gibi bütün dillerde var olan sözcükler)

Bu ölçütler ve yetişkin bireylerin sosyal ekonomik geldikleri ülke, kültürel, etno-kültürel arka planları göz önünde bulundurarak, ihtiyaçları doğrultusunda hazırladığımız sözcük listeleriyle öğrencilerin, temel dil gereksinimleri karşılanacak ve Türkçeyi başlangıç düzeyinde öğrenen bu yetişkinler Türk dilinde en kısa sürede iletişim kurabileceklerdir. Bu sözcük listeleri kendi çalışmalarımız boyunca kullanılmış olup, yararlılığı test edilmiştir. Bu sözcükleri öğrenen öğrencilerin çok kısa bir süre içinde kendilerini pek çok durumlarda ifade edebildikleri gözlemlenmiştir. Tabii ki, bir dilde tam anlamıyla en temel sözcüklerin ne olduğu ve kaç tane olduğunu belirlemek bir hayli zor olduğu için bu çalışmamızı mümkün olabildiğince bilimsel temellere dayandırarak ve şimdiye kadar Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki kişisel deneyimlerimizden yararlanarak yapmaya çalıştık. Bu yüzden oluşturduğumuz bu listemiz açık uçlu bir listedir ve özellikle de öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda bazı değişikler yapılabilir.

3.2. Temel Dil Kullanımları ve Sözcük Listeleri

Temel dil kullanımları dediğimiz şey, bir dilde iletişim kurulabilmesi için gerekli durumları ifade eder. Bunlar hemen hemen bütün dillerde ortak olup, bir dilin en temel bölümünü teşkil ederler. Dolayısıyla bir dilin en temel sözcükleri dediğimiz kısmı da, bu durumları ifade etmeye yarayan sözcüklerdir ki, bu sözcükler aynı zamanda diğer pek çok sözcüğü de tanımlamada kullanılırlar. Bu çalışmamızda tespit etmeye çalıştığımız bu sözcükleri sıralamadan önce kısaca bu temel dil kullanımlarının neler olduğundan ve bu temel sözcük listeleriyle donatılmış bir öğrencinin hangi durumlarda kendisini ifade edebileceğinden bahsedeceğiz.

Öncelikle bir yabancı dildeki en temel dil kullanımı kişisel tanımlamadır. Bu doğrultuda, öğrenciler kim olduklarını, adlarını, soyadlarını, nasıl kodlandığını, ev ve iş adreslerini, telefon numaralarını, nerede ve ne zaman doğduklarını, yaşlarını, cinsiyetlerini, medeni durumlarını, nereli olduklarını, mezun oldukları okulları, ne eğitimi gördüklerini, çalıştıkları işyerlerini, ne işle uğraştıklarını, aile fertlerini, akrabalarını, hangi dine mensup olduklarını, nelerden hoşlanıp hoşlanmadıklarını, ilgi alanlarını söyleyebilecek ve söylendiğinde anlayabilecektir. Diğer bir temel dil kullanımı da ev ve çevredir. Öğrenciler oturdukları evi ve çevreyi, evlerinin kaç odalı

olduğunu, evin bölümlerini, evdeki eşyaları, evlerinde kullandıkları hizmetleri, örneğin ne ile ısındıklarını, evlerinde garaj, bahçe vs. olup olmadığını , evlerinin manzarasının olup olmadığını, evinde veya bahçesinde hayvan ve çiçek besleyip beslemediği gibi bilgileri anlatabilecektir.

Bir başka önemli temel dil kullanımı günlük hayattır. Bu kullanımla ilgili olarak öğrenciler yaşadıkları evden, evlerini ailenin hangi fertleriyle paylaştığından, ailenin mesleklerinden, genellikle saat kaçta kalkıp, kaçta yatıp, kaçta yemek yediklerinden, geceleri ve hafta sonları ne yaptıklarından, evdeki ve işteki günlük hayatlarından bahsedebileceklerdir. Bunun dışında yine boş zamanlarında ne yaptıklarından, hobilerinden, ilgi alanlarından, televizyon seyretmeyi, radyo dinlemeyi, gazete, dergi, kitap okumayı, spor yapmayı, sinemaya, tiyatroya, operaya, müzeye gitmeyi sevip sevmediklerinden söz edebilecektir. Bir diğer temel dil kullanımı da seyahattir. Bu konuyla ilgili olarak ise öğrenciler, işe veya okula nasıl ve ne kadar sürede gittiklerini, tatilleri hakkındaki planlarını, gittikleri yerlerin tarihi ve turistik yerleri hakkındaki bilgileri, bir yere nasıl gidileceğini anlatabilecek, seyahatle ilgili konuşmalar yapabilecektir.

Başka bir önemli temel dil kullanımı da diğer insanlarla olan ilişkilerdir. Öğrenciler, kişisel ilişkilerden, insanların nelerden hoşlanıp hoşlanmadığından söz edebilecek, birini bir yemeğe veya partiye davet edebilecek, birine randevu verebilecek, arkadaşlarına mektup yazabilecek, kısacası sosyal hayata katılabilecektir. Bunun dışında belki de en gereksinim duyduğumuz temel dil kullanımı sağlık konusudur. Bununla ilgili olarak öğrenciler, sağlık durumları, sağlık hizmetleri, aç, susuz, yorgun, olma gibi kişisel ihtiyaçları hakkında konuşabilecek, doktordan, dişçiden randevu, eczaneden ilaç alabilecek, polis, itfaiye, ambulans çağırabileceklerdir. Yine dil kullanımı sırasında en çok ihtiyaç duyduğumuz bir başka temel dil kullanımı da yiyecek ve içeceklerdir. Bu temel ihtiyaç doğrultusunda, öğrenciler evde, lokantada, kafeterya da değişik yiyecek ve içecek adlarını söyleyebilecek, bu konularla ilgili konuşabileceklerdir. Bir başka temel dil kullanımı da alışveriş sırasında kullanılan dildir. Burada da öğrenciler yiyecek, giyecek, ev eşyaları gibi alışveriş ihtiyaçlarını karşılayabilecek, ödeme yapabilecektir.

Bunların dışında, öğrenciler, postane, banka, polis, hastane, teknik servis, garaj, benzinci gibi hizmetlerden yararlanabilecek, yol sorup, başkalarına yol tarif edebilecek, yabancı dil bilip bilmediklerinden, ne derece bildiklerinden, öğrendikleri dilin kolay olup olmadığından söz edebilecek ,birine bir sözcüğün anlamını sorabilecek, hava durumunu söyleyebilecek ve bu konu hakkında görüşlerini paylaşabilecektir. Kısacası, öğrenilecek bu sözcük listeleriyle, Türkçede en sık kullanılan sözcükleri öğrenmiş olacak ve bu bağlamda günlük dilde iletişim kurabilecek ve konuşmalarına akıcılık sağlayabileceklerdir. Yukarıda sözünü ettiğimiz temel dil kullanımları esas alınarak düzenlediğimiz sözcük listemiz aşağıda alfabetik olarak sıralanacaktır:

A

abla	acaba	acıkmak	acımak
acil	açık	açıklamak	açmak
ad	ada	adam	ağabey
ağaç	ağır	ağız	ağlamak
ağrımak	ağustos	aile	almak
akıllı	akmak	akraba	akşam
alışveriş	Allah	akmak	altı
altmış	alt	altıncı	altında
ama	amca	ancak	anlam
anlamak	anlatmak	anne	anneanne
ara	araba	aralık	aramak
arı	arka	arkadaş	armut
artık	artmak	asansör	asker
asla	aslan	aslında	asmak
aşağı	aşçı	aşı	at
ateş	atmak	atlamak	avlamak
avukat	ay	ayak	ayakkabı
ayarlamak	ayırmak	ayna	aynı
ayrı	ayrılmak	ayva	az

B

baba	babaanne	bacak	bağırmak
bağlamak	bahar	bahçe	balayı
bakkal	bakmak	balık	banyo
bardak	basmak	baş	başarmak
başka	başlamak	başvurmak	batı
batmak	bay	bayan	bazen
bazı	battaniye	bebek	beden
beğenmek	bekar	beklemek	bel
belirtmek	belki	ben	benim
benzemek	benzin	beri	beslemek
beş	bey	beyaz	bezelye
bıçak	bırakmak	bıyık	biber
bile	bilek	bilet	bilgisayar
bilmek	bin	binmek	bir
biraz	birçok	birden	birdenbire
biriktirmek	birinci	birkaç	birlikte
bir şey	bitirmek	bitkisel	bitmek
biz	bizim	boğaz	boş
boşaltmak	boşanmak	boyamak	boy
boyun	bozdurmak	bozuk	bozulmak
böcek	böğürtlen	bölge	bölmek
bölüm	böyle	bu	bu arada
bulaşık	bugün	bulmak	buluşmak
bulut	burada	burç	burkulmak
burun	buyurmak	bu yüzden	buz
buzdolabı	bütün	büyük	büyümek

C

cadde	cam	cami	can
cehennem	cennet	cep	cevap
cevaplamak	ceviz	ceza	ciddi
cuma	cumartesi	cümle	cüzdan

Ç

çağırmak	çakmak	çalışkan	çalışmak
çalmak	çamaşır	çanta	çarpmak
çarşaf	çarşamba	çatal	çay
çekmek	çektirmek	çene	çeşit
çevirmek	çevre	çıkarmak	çıkartmak
çıkış	çıkmak	çiçek	çift
çiftlik	çilek	çirkin	çizgi
çizme	çizmek	çocuk	çoğunlukla
çok	çorap	çorba	çöp
çözmek	çözüm	çünkü	çürümek

D

dağ	dağınık	daha	daire
dakika	dalmak	damat	dar
davet	davranmak	dayanmak	dayı
dede	defa	defter	değil
değişik	değişmek	değiştirmek	deli
demek	denemek	deneyimli	deniz
deprem	derece	dergi	derin
ders	devam etmek	dış	dışarı
diğer	dikkat etmek	dil	dilemek
dilim	din	dinlemek	dinlenmek
diş	dişçi	diye	diz
doğa	doğal gaz	doğmak	doğramak
doğu	doğum günü	doğru	doksan
doktor	dokunmak	dokuz	dolaşmak
dolayısıyla	doldurmak	dolmuş	dolu
domates	dondurma	dost	dostluk
dökmek	dönmek	dönüş	dördüncü
dört	döviz	durmak	duş
duvar	duymak	düğme	düğün
dün	dünya	dürüst	düşmek
düşünmek	düz	düzeltmek	düzen

E

eczane	eğer	eğlenmek	eğitim
ehliyet	ekim	ekmek	el
elbette	eldiven	eleştirmek	elli
elma	emekli	emin	en
ense	erik	erimek	erkek
erken	ertesi	eski	esmek
eş	eşit	eşya	et
etek	etmek	ev	evet
evlenmek	evli	eylül	ezberlemek

F

fakat	fakir	fark etmek	farklı
fasulye	faydalı	fazla	fena
fıkra	fındık	fırçalamak	fırın
fikir	fil	fincan	fiyat

G

galiba	garson	gazete	gece
geç	geçen	geçirmek	geçmek
geçmiş	gelenek	gelecek	gelin
geliş	gelmek	gemi	genç
gene	genellikle	geniş	gerçek
gerçekten	gerekli	gerekmek	geri
getirmek	gezi	gezmek	gibi
gidiş	giriş	girmek	gitmek
giyecek	giyinmek	giymek	giysi
gizlemek	gölge	gömlek	göndermek
göre	görev	görmek	görünmek
görüşmek	göstermek	götürmek	göz
gözlük	gözyaşı	gri	gurur
güçlü	gül	gülmek	gümüş
gün	gündüz	güneş	güneşli
güney	günlük	güvenmek	güzel

H

haber	hafif	hafta içi	hafta sonu
hak	hakem	hakkında	haklı
haksız	hala	halı	hamile
hangi	hanım	harcamak	harf
harita	hassas	hasta	hastane
haşlamak	hata	hatıra	hatırlamak
hatırlatmak	hava	hava alanı	havlu
havuç	havuz	hayal	hayat
haydi	hayır	hayvan	hazırlamak
hazırlanmak	haziran	hedeflemek	hediye
hem	hemen	hemşire	henüz
hep	hepimiz	hepsi	her
herhalde	herkes	her şey	her zaman
hesaplamak	heyecanlı	hırka	hırslı
hızlı	hiç	hiçbir	hiç kimse
hikaye	hissetmek	hoş	hoşlanmak

I

ılık	ısı	ısınmak	ısırmak
ısıtmak	ıslanmak	ıslatmak	ısmarlamak
ıspanak	ısrar etmek	ışık	ızgara

İ

iç	için	içecek	içeri
içinde	içmek	içki	iğne
iğrenç	ihtiyaç	iki	ikinci
ikindi	ikna etmek	ikram	ilaç
ile	ileri	ilgilenmek	ilginç
ilişki	ilk	imkansız	imza
imzalamak	inanmak	ince	incir
inmek	insan	iptal etmek	isim
istemek	iş	işte	işte
işyeri	iyi	iyileşmek	izlemek

K

kabul etmek	kabus	kaç	kaçırmak
kaçmak	kadar	kadın	kağıt
kahvaltı	kahve	kahverengi	kalabalık
kaldırmak	kalın	kaliteli	kalkmak
kalmak	kalp	kan	kanamak
kapalı	kapanmak	kapatmak	kapı
kar	karar	kardeş	karı
karın	karışık	karışmak	karıştırmak
karlı	karpuz	karşı	karşısı
karnabahar	kasım	kaş	kaşık
kat	katılmak	kavga	kavun
kaybetmek	kaydetmek	kayınpeder	kayınvalide
kayısı	kaymak	kaza	kazak
kazanmak	kedi	kelime	kemer
kendi	kere	kereviz	kesin
kesinlikle	kesmek	keşke	kırk
kırmak	kırmızı	kısa	kısaca
kıskanmak	kış	kıyı	kız
kızarmak	kızmak	kilise	kilitlemek
kim	kimin	kimlik	kimse
kiralamak	kiraz	kirli	kirpik
kişi	kitap	koca	kodlamak
kokmak	kol	kolay	koltuk
komşu	kontrol etmek	konu	konuşmak
korkmak	korumak	koşmak	koymak
koyu	köpek	köprü	kör
köşe	kötü	karakol	kravat
kulak	kullanmak	kum	kural
kurmak	kurtarmak	kuru	kuş
kutlamak	kutu	kuvvet	kuzey
küçük	külot	küpe	kütüphane

L

lahana	lamba	lastik	lazım
lezzetli	lira	lokanta	lütfen

M

maalesef	mağaza	mahalle	makarna
makas	manzara	manav	mantar
mart	masa	mavi	mektup
memnun olmak	mendil	merak etmek	merdiven
mayıs	mercimek	merhaba	mesela
metro	mevsim	meydan	meyve
mezun olmak	mısır	mide	miktar
mimar	minibüs	motor	motosiklet
mutfak	mutlaka	mutlu	mutsuz
muz	müdür	mühendis	mükemmel
mümkün	müşteri	müze	müzik

N

nakit	nasıl	ne	neden
nefes	nefret etmek	nere	nerede
nemli	nesne	ne zaman	niçin
nikah	nisan	nişanlanmak	nişanlı
nohut	not tutmak	numara	nüfus

O

o	ocak	oda	oğlan
oğul	ofis	okul	okumak
olay	olmak	omuz	on
onlar	onun	orada	orta
orman	otel	otobüs	otoyol
oturmak	otuz	oynamak	oyun

Ö

ödemek	öğle	öğrenci	öğrenmek
öğretmek	öğretmen	öksürmek	öldürmek
ölmek	ön	önce	önemli
önermek	önlemek	önemsiz	öpmek
örnek	özel	özellikle	özetlemek
özlemek	özgür	özür dilemek	özürlü

P

pahalı	paket	pamuk	pantolon
para	parmak	pasta	patates
patlamak	patlıcan	paylaşmak	pazar
pazartesi	peçete	pek	pembe
pencere	perşembe	peynir	pırasa
pirinç	pişirmek	pişmek	pizza
planlamak	portakal	postalamak	program

R

radyo	rağmen	rahat	randevu
rastlamak	reçel	reçete	reddetmek
reklam	renk	resim	ressam
rica etmek	ruh	rüya	rüzgar

S

saat	sabah	sabırlı	saç
sade	sadece	sağ	sağlamak
sağlık	sağlıklı	sakal	sakin
saklamak	salata	salatalık	salı
sallamak	salon	sandalye	saniye
sanmak	sarı	sarılmak	sarımsak
satmak	satranç	savaş	sayfa
saygı	saymak	sebze	seçmek
sekiz	sekreter	seksen	selam

sen	senin	serin	sert
servis	ses	sessiz	sesli
sevgili	sevinmek	sevmek	seyahat
seyretmek	sıcak	sıfır	sıkıcı
sıkılmak	sıkmak	sık sık	sınav
sınıf	sırasında	sırt	sigara
sigorta	silmek	sinek	sinema
sinir	sisli	siyah	siz
sizin	soğan	soğuk	sokak
sokmak	sol	son	sonbahar
sonra	sonuç	sonunda	sormak
soru	sorumluluk	soyadı	soyunmak
söylemek	sözcük	sözlük	spor
su	suçlamak	sulamak	sunmak
sutyen	sürekli	sürmek	sütlü

Ş

şaka	şapka	şarap	şarkı
şaşırmak	şeftali	şehir	şeker
şemsiye	şey	şiir	şikayet
şimdi	şimşek	şirket	şişe
şişmek	şoför	şubat	şurada

T

tabak	tabii	takım	takmak
taksit	takvim	tam	tamir
tane	tanımak	tanışmak	taraf
taramak	tarih	tarihi	tartışmak
taşımak	taşınmak	tat	tatil
tatlı	tava	tavan	tavşan
tavuk	taze	tehlikeli	tek
tekrarlamak	telefon etmek	televizyon	temiz
temizlemek	temmuz	tercih etmek	ters
tereyağı	tek	temel	tekerlek

tehlikeli	tencere	tembel	tecrübeli
terlik	teşekkür etmek	teyze	telgraf
tembel	temel	temiz	temizlemek
tırnak	tıraş	tiyatro	toplamak
top	torun	tramvay	tren
tutmak	turist	turistik	turşu
turuncu	tuz	tür	tüy

U

ucuz	uçak	uçmak	ummak
umut	unutmak	utanmak	uyandırmak
uyanmak	uyarmak	uygun	uyku
uyumak	uzak	uzamak	uzun

Ü

ücret	üç	üçüncü	ülke
üniversite	ünlü	ürün	üstünde
üst	üşümek	üşütmek	ütülemek
üzeri	üzgün	üzülmek	üzüm

V

var	vazgeçmek	ve	vergi
veya	vermek	vurmak	vücut

Y

yabancı	yağ	yağmak	yağmur
yağmurlu	yakalamak	yakın	yakışıklı
yaklaşık	yakmak	yalnız	yan
yanında	yanlış	yanmak	yapmak
yararlı	yardım etmek	yarı	yarım
yarın	yarışmak	yasak	yastık
yaş	yaşamak	yaşlanmak	yaşlı
yatak	yatırmak	yatmak	yavaş

yaz	yazık	yazmak	yedi
yemek	yemin etmek	yeni	yenmek
yer	yerine	yeşil	yeter
yetiştirmek	yetmek	yetmiş	yıl
yılan	yıkamak	yıkanmak	yine
yirmi	yiyecek	yoğun	yok
yoksa	yol	yorgan	yorgun
yorulmak	yön	yukarı	yumurta
yumuşak	yurtdışı	yüksek	yürümek
yüz	yüzde	yüzmek	yüzyıl

Z

zaman	zaten	zavallı	zayıf
Zayıflamak	zengin	zeytin	zor

Bu bölümde alfabetik sıra halinde listelediğimiz, Türkçede en sık kullanılan sözcükler, Türkçenin yabancı dil olarak yetişkinlere öğretilmesi göz önünde tutularak listelenmiştir. Buradan yola çıkarak bundan sonraki bölümlerde bu sözcükleri öğretme ve öğrenme yolları üzerinde durulacaktır.

IV. BÖLÜM

4. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK ÖĞRETME YOLLARI

Genel olarak yabancı dilde sözcük öğretiminde tek başına uygulanabilecek bir yol yoktur, sözcükleri öğretme sürecinde sözcüğün en hızlı ve en etkili bir şekilde nasıl öğretilebileceğine bağlı olarak birçok yol kullanılabilir. Burada en önemli nokta öğretmenin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hangi sözcüğü nasıl bir yol kullanarak öğreteceğini önceden saptamasıdır ki, bu da öğrencinin, sözcükleri anlam kargaşasına düşmeden, sınırlı olan ders saati içinde en etkili bir biçimde öğrenmesi anlamına gelir. Nitekim, Başkan'da, yabancı dilde her sözcüğün bir bakıma anadildeki her sözcüğe karşı çıkıp onunla çatıştığını, yeni bir emek gerektirdiğini, bu yüzden de, genellikle zor öğrenildiğini, bu bakımdan, sözcük öğretme konusunda ne gibi yollardan faydalanarak, öğrencilere daha fazla sözcük öğretmenin mümkün olduğunun araştırılmasının gerekliliğini vurgulayarak sözcük öğretme yollarının bilinmesinin öneminin altını çizmiş olur (Başkan, 1969: 94).

Bazı öğretmenler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretirken doğrudan öğrencinin anadilindeki karşılıklarını verirler. Bazı öğretmenler ise sözcüğün anlamını öğrencinin anadiline başvurmaksızın çeşitli yollar kullanarak açıklamaya çalışırlar. Tabii, burada söz konusu öğretmen, öğrencinin anadilini bilmiyorsa öğretmenin anadilini kullanma olasılığı da yoktur. Dolayısıyla sözcükleri diğer yolların yardımıyla açıklamak zorunda kalır. Ders sırasında çeviri yapılıp yapılmayacağı tamamen öğretmenin ve öğrencinin durumuna bağlıdır. Başlangıç aşamasındaki öğrenciler genellikle sözcükleri kendi anadillerindeki veya en azından bildikleri başka bir dildeki karşılıklarıyla öğrenmeyi tercih ederler. Eğer öğretmen çeviri yapmamakta ısrar ediyorsa, bu kez sınıfta arkadaşlarına sorarak karşılığını kendi anadillerinde bulmaya çalışırlar. Bu pek çok öğrenme ortamında kaçınılmaz bir durumdur. Bazı öğrenciler ise kendi anadillerine başvurmaksızın sunulan sözcüklerin anlamlarını çıkarmayı severler ve çıkardıkları anlamları kendi dillerinde söyleyip anladıklarını göstermekten gurur duyarlar. Her iki durumda da anadil kullanımı en az seviyeye indirilmeli ve öğrencilerin o sözcüğü doğru bir şekilde cümle içinde kullanmaları sağlanmalıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretiminde kullanılabilecek birbirinden farklı ya da birbirinin türevi durumunda olan bir çok uygulama tekniği bulunmaktadır. Aşağıda sözcük öğretiminde gerek bu konuyla ilgili kitaplarda bahsedilen gerekse deneyimlerimizden yararlanarak faydalı olduğuna inandığımız yolların ve yolların bir sentezini sunacak, aynı zamanda hangi yolun ne tür sözcükleri öğretmede daha etkili olabileceği konusunu saptamaya çalışacağız.

4.1. Görsel Araç ve Gereçleri Kullanmak

Herhangi bir fikrin veya düşüncenin açıklanması, somut hale getirilmesi ve ispatlanması için ihtiyaç duyulan eşyalara ve aygıtlara araç denir. Bir iş veya eylemi yapmak için gerekli olan malzemeye de gereç denir. Görsellik ancak gösteri yöntemi ile gerçekleşir.Gösteri yöntemi herhangi bir konun araç ve gereç yardımıyla öğretilmesidir. Bu yöntem daha çok duyu organını uyardığı, öğrencinin ilgi ve dikkatini çektiği için öğrenmeyi kolaylaştırır. Ünlü bir Çin atasözünün "İşitirim ve unuturum, görürüm ve hatırlarım, yaparım ve anlarım" sözünün kadar anlamlı olduğunu görürüz. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretimi yapılırken görsel araç ve gereçler kullanıldığında öğrenciler dikkatleri çekilmek suretiyle güdülenir, dikkatleri canlı tutulur ve böylelikle öğrenme hem daha çabuk ve hem de daha kalıcı olur. Ayrıca, görsel araç ve gereçler kavramları somutlaştır ve anlaşılması zor olan kavramları basitleştirir.Bu yol somut sözcüklerin, özellikle de 'yiyecek', 'mobilya' gibi belirli konulardaki sözcükler ile, 'meslekler', 'insanları tarif etme', 'hareketler' ve 'etkinlikler' gibi alanlardaki sözcüklerin ifade edilmesinde kullanılabilir. Ancak, Doff'un da belirttiği gibi, unutulmaması gereken bir şey vardır ki, görsel araçlar yalnızca hızlı, kolay ve net bir şekilde yapılabildiğinde kullanılmalıdır (Doff, 1990: 14). Bu yolla kullanılabilecek araç ve gereçler şöyle sıralanabilir:

Etiketler

Özellikle başlangıç düzeyinde, öğretmen sınıftaki nesneler için etiketler hazırlayabilir. Örneğin kapının üzerine, Türkçe hazırlanmış ve tercihen bilgisayarda büyük harflerle hazırlanmış ' KAPI' şeklinde etiket yapıştırılır. Bu yolla öğrenci her ders süresince bu etiketleri görüp okuyacak ve sözcükler kendiliğinden öğrenilebilecektir. Lewis, bazı öğrencilerin dil öğrenimlerinin başlarında evdeki eşya adları gibi basit sözcükleri öğrenmek için evlerindeki her şeye etiketler yapıştırdıklarını söyler (Lewis, 1999: 128).

Resim ve Fotoğraflar

Öğretmen özellikle Türkçe diyaloglarda ve cümlelerde geçen bilinmeyen sözcüklerin öğretilmesi için dergilerden resimler kesebilir, o diyalog veya cümlede geçen konu ile ilgili kartpostal veya fotoğraf getirebilir. Örneğin, lokantada geçen bir diyalog için bir dergiden veya gazeteden kesilmiş, lokantada yemek yiyen insanları gösteren bir resim getirebilir, diyalogda geçen sözcükleri bu resimden göstererek öğretebilir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, Korkut'un da belirttiği gibi, gösterilen fotoğraf ya da resmin, anlamı açıklanan şeye, kavrama, duruma ya da eyleme uygunluğudur. Birden çok şeyi anlatan bir resim ya da fotoğraf dikkati başka yönlere çekebilir, bu nedenle belli bir konunun ön plana çıktığı resimlerin seçilmesinde yarar vardır (Korkut, 1991: 39). Resim göstererek pek çok somut sözcük öğretilebileceği gibi, insanların ruh hallerini gösteren resimlerde, sevinç, öfke gibi soyut kavramlar da öğretilebilir.

Sınıftaki Eşyalar

Ders sırasında sınıfın içinde bulunan 'harita', 'takvim', 'saat' gibi eşyalar pek çok sözcükleri öğretmek için kullanılabilir. Örneğin, sınıfta bulunan takvim ile 'günler', 'aylar', 'bugün', 'dün', 'yarın', 'gelecek hafta', 'geçen ay' gibi zaman zarfları, harita ile 'ülke adları', bir duvar saati ile 'saatler', 'sabah', 'öğle', 'akşam' gibi zaman zarfları öğretilebilir.

Kataloglar

Derste reklam amaçlı hazırlanmış kataloglar da kullanılabilir. Örneğin, bir süpermarket tarafından hazırlanmış bir katalog yiyecek isimlerini öğretmek için, bir mobilya mağazası tarafından hazırlanmış katalog koltuk, yatak, oturma odası gibi sözcükleri öğretmek için, bir giyim mağazası tarafından hazırlanmış katalog ise giysilerle ile ilgili sözcükleri öğretmek için kullanılabilir.

Gerçek Nesneler

Nesnenin doğrudan kendisinin gösterilmesidir. Örneğin 'gazete' veya 'dergi' sözcüğü öğretilecekse sınıfa bir gazete ve dergi getirerek bu sözcükler öğretilir. Bu yol ile bir çok nesne adı öğretilebilir. Bu sözcüklerin bir kısmı 'masa', 'sandalye', 'kapı', 'pencere' gibi zaten sınıf içinde var olan sözcüklerdir. Burada öğretilecek konuyla ilgili plastikten, bezden, camdan veya tahtadan yapılmış yapay eşyalar da sınıfa getirilebilir. Örneğin o derste öğretilecek konu yiyecek ise öğretmen sınıfa bir sepet içinde plastik meyveler getirebilir, bu plastik meyveyi göstererek ne anlama geldiğini söyleyebilir veya evin kısımlarını, eşya adlarını öğretmek için oyuncak ev ve ev eşyaları getirebilir. Bu yolla pek çok sebze ve meyve adı ve hayvan isimleri öğretilebilir.

Çizim Yapma

Çizim yapma, özellikle resmedilmesi kolay olan 'araba', 'top' gibi sözcüklerin öğretilmesinde oldukça etkilidir. Öğretmen sözcükleri, resimlerini tahtaya veya bir kağıda çizmek yoluyla öğretebilir. Bu aşamada, eğer öğretmenin çizimi çok iyi değilse, öğrencilerden ne çizmek istediğini tahmin etmelerini isteyebilir. Bunun dışında, öğretilecek sözcükleri öğrencilerin kendilerine çizdirmek de, öğrencilerin o sözcükleri görselleştirip, akılda tutmaları açısından oldukça faydalıdır.

Flaş Kartlar

Flaş kartlar sözcük öğretimi için hazırlanmış üzerinde öğretilecek sözcüğün çizili olarak bulunduğu kartlardır. Genellikle hazır olarak bulunabildiği gibi, öğretmen bu kartları dergilerden kestiği resimlerle kendi de hazırlayabilir. Flaş kartlar 'yiyecek', 'giysi', 'hayvan' isimleri gibi pek çok kategorideki sözcükleri öğretmeye yönelik hazırlandığından rahatlıkla kullanılabilir.

Afişler

Afişler oldukça etkili bir görsel araç olabilir. Sınıf duvarına asılacak büyük bir kartonun üzerine öğretilecek sözcükler çizilir, sözcüklerin dergi veya gazetelerden kesilen resimleri yapıştırılır. Burada öğrencilerin de katkıları beklenebilir. Örneğin, öğrencilerden, bir derste öğrendikleri sözcükleri bir sonraki ders için kağıda çizmeleri, sözcükleri dergilerden veya gazetelerden bulup getirmeleri istenebilir. Bu yolla öğrenci hem sözcükleri tekrar etmiş olacak, hem de afişleri hazırlamak için gerekli araç gereci sağlamış olacaktır. Bu şekilde hazırlanan afişteki sözcükler, öğrenci tarafından tamamen öğrenilene kadar kalabilir, sürekli olarak yeni afişler hazırlanabilir.

Slaytlar

Slaytlar yabancı dildeki sıradan sözcüklerin çağrışımsal, kültürel anlamlarını açıklamada kullanılacak mükemmel bir araçtır. Örneğin, bir Amerikalının kafasındaki ev kavramıyla bir İspanyollun kafasındaki ev kavramı aynı olmayabilir. Burada, örneğin; Türkiye'deki bir köy evini gösteren slaytlar öğrencinin ev sözcüğünü öğrenmesine yardımcı olur Bu yolla, yabancı sözcüklerin beraberinde getirdiği çağrışımlar da öğrenilmiş olur (Allen, Valette, 1977: 151). Ayrıca öğretmen tarafından kamerayla çekilmiş görüntüler de sözcük öğretiminde kullanılabilir. Giysi adlarının öğretileceği bir derste kamerayla bir giysi mağazasında çekilmiş görüntüler gösterilebilir.

4.2. Daha Önceden Öğretilmiş Sözcükleri Kullanmak

Öğretmen yeni öğreteceği sözcükleri, daha önceden öğretilip öğrencinin belleğine yer etmiş sözcüklerin yardımıyla açıklayabilir, farklı bir bağlamda kullanabilir. Böylece, öğrenci hem eskiden öğrendiği sözcüğü yeniden duyarak anımsayacak, hem de o sözcük sayesinde farklı bir sözcüğü öğrenmiş olacaktır. Daha önceden öğretilmiş sözcükleri kullanıp, yeni sözcükler öğretmek için şu yollara başvurulabilir:

Sözcüğü Eşanlam, Yaklaşık Anlam Ve Karşıt Anlamı Aracılığıyla Açıklamak

Bu yol ile daha önce öğretilen bir sözcük kullanılarak yeni sözcükler öğretilir. Örneğin, ' siyah ' sözcüğünü bilen bir öğrenciye 'kara' sözcüğü, ' açık' sözcüğünü bilen bir öğrenciye 'kapalı' sözcüğü, 'güzel' sözcüğünü bilen bir öğrenciye 'hoş' sözcüğü, bu yolla öğretilebilir. Burada dikkat etmemiz gereken nokta eş, yaklaşık ya da karşıt anlamlı sözcüklerin bağlam içinde de öğretilmeleridir, aksi halde 'açık'ın karşıtanlamını 'kapalı' olarak öğrenen öğrenci farklı bir bağlamla karşı karşıya kaldığında, örneğin kendisine ikram edilen çayın çok koyu olduğunu ifade etmek istediğinde ' bu çay biraz kapalı olmuş' gibi bir cümle kurması kaçınılmaz olur. Beyaz peynir, kara borsa gibi sözcükler öğretilirken de bu nokta dikkate alınmalıdır.

Örneklere Başvurmak

Sözcüğün anlamını açıklamanın başka bir yolu da örneklere başvurmak, böylece sözcükleri bağlam içinde kullanmaktır. Örneklere başvurmak özellikle 'aşk', 'mutluluk' gibi soyut kavramların öğretilmesinde yararlıdır. Örneğin 'aşk' sözcüğünü öğretmek için Romeo ve Juliet roman kahramanlarını örnek gösterebilir ve "Romeo ve Juliet arasından büyük bir aşk vardı" gibi bir cümleyle de anlamı pekiştirebiliriz.

Açımlayarak Erek Dilde Bir Tanım Vermek

Açımlama tekniğinde bir sözcük örneğin, belli bir bağlamda dikiz aynası; arabayı kullanırken sürücünün arkayı görmesini sağlayan ayna, şeklinde açıklanır. Burada önemli olan nokta, açıklayıcı cümlede dil düzeyinin, sözdizimin, dilbilgisi gibi konuların engelleyici bir unsur oluşturmayacak şekilde öğrencilerin seviyelerine uygun olarak yapılmasıdır. Bu yol daha çok teknik sözcüklerin öğretilmesi için kullanılabilir.

Kategorilere Ayırmak

Alen ve Valette'nin de önerdiği gibi öğrenci belli bir türe ait sözcükleri biliyorsa, bu sözcükleri kullanarak tür adları öğretilebilir (Allen, Valette, 1977: 153). Örneğin 'Su bir içecektir.''Kahve, süt, çay da bir içecektir.', ya da 'Futbol bir spordur.', 'Basketbol, tenis, voleybol da bir spordur.' gibi. Bu yolla pek çok kategori içinde yer alan somut sözcükler öğretilebilir.

Sözlük Anlamını Vermek

Sözcüğün ne anlama geldiği, sözlükte tanımlandığı şekilde aktarılır. Burada amaç, diğer yollarla anlaşılması zor olan bir sözcüğü sözlükte tanımlandığı şekliyle öğrenciye sunmaktır. Ancak, bu yapılırken öğrenciye birtakım sorular sorulur ve sonunda bu sorulardan alınan yanıtlar da göz önünde bulundurularak tanımlama yapılır. Örneğin, 'elektrik süpürgesi' sözcüğünü öğretmek için, öğrenciye önce evinde halı olup olmadığı, daha sonra halısını temizleyip temizlemediği ve bunun için bir alet kullanıp kullanmadığı sorularak o aletin tanımı yapılarak ' elektrik süpürgesi' sözcüğü öğretilir.

Derecelendirmek

Gairns ve Redman'ın da dile getirdiği gibi, öğrenci birbirine zıt olan iki sözcüğü öğrendiğinde bu sözcükler alt ve üst kademelerine göre derecelendirilir (Gairns, Redman, 1990: 75).Örneğin 'sıcak' ve 'soğuk' sözcüklerini öğrenen bir öğrenciye derecelendirme yöntemiyle 'ılık', 'kaynamış', 'serin', 'donmuş' sözcükleri öğretilebilir. Bu tekniği kullanırken bu sözcükleri bir kağıt üzerinde veya tahtaya yazarak aralarındaki dereceleri göstermek, öğrencilerin sözcükleri öğrenmesini kolaylaştırır.

Marka İsmiyle Açıklamak

Burada öğrenciye sözcük ile ilgili birtakım ipuçları verilir. Örneğin 'bilgisayar' sözcüğünü öğretmek için IBM, HP, 'araba' sözcüğünü öğretmek için BMW, FORD gibi o sözcükleri anımsatacak markaların ismini vererek, sözcüğün öğrenci tarafından anlaşılması ve öğrenilmesi sağlanır. Bu yolla öğretilebilecek pek çok sözcük vardır.

Elemek

Bu yolla öğretmen, öğrenciye cevabı olumsuz olan birtakım sorular sorar ve sonunda sorduğu sorunun aynı zamanda doğru cevabı olan yeni sözcüğü söyleyerek öğretmiş olur. Örneğin, öğretmen sırasıyla, "Ekmeği sigarayla mı keseriz?", "Ekmeği kalemle mi keseriz?" ve "Ekmeği kitapla mı keseriz?" şeklinde sorular sorduktan sonra ve her defasında öğrenciden 'Hayır' yanıtını aldıktan sonra, öğrencilere "Evet, haklısınız, ekmeği 'bıçak' ile keseriz" diyerek yeni sözcüğü yani 'bıçak' sözcüğünü öğretmiş olur.

Yabancı Dillerden Türkçeye Geçen Sözcükleri Kullanmak

Bazı sözcükler, öğrencilerin kendi anadillerindeki sözcüklere benzerliğinden dolayı daha kolay öğrenilir. Türkçede yabancı dillerden geçmiş 'radyo', 'ekonomi' gibi bir çok sözcük vardır. Bu sözcüklerin genel bir listesinin yapılması ve öğrencilere dersin başında verilmesi onları hem güdüleyecek hem de en kısa sürede iletişim kurmalarına yardım edecektir (Korkmaz, 2004: 36). O zaman, Başkan'ın da belirttiği gibi, "general, salondaki radyodan, bir senfoni dinlerken, doktor da, taksi şoförüne, garajdaki otomobilini gösteriyor" gibi uzunca sayılabilecek bir cümle, daha yeni başlayanların bile anlayabilecekleri kadar kolaylaşacaktır. Böylelikle sözcük-anlamlarını bellemekten kurtulan öğrenciye, doğrudan doğruya yabancı dildeki cümle yapısı ve bunu gösteren belirteçler açıklanabilecektir (Başkan, 1969: 110). Lewis, eğer öğrencinin yeni öğrendiği dilde, kendi dilinde ortak olan pek çok sözcük varsa işinin çok daha kolay olacağını söyler (Lewis, 199: 143). Carter' de bu fikri destekler nitelikte, 'telefon', 'radyo', 'televizyon' gibi birçok dilde birbirine yakın olan sözcüklerin daha kolay öğrenildiğini dile getirir (Carter, 1998: 196). Bu yol sayesinde çeşitli alanlarda pek çok soyut ve somut sözcük öğretilebilir.

4.3. Vücut Hareketlerini Kullanmak

Bu yol ile bazı sözcüklerin ne anlama geldiği vücut hareketleri kullanılarak anlatılır. Genellikle 'yürümek', 'koşmak' gibi eylemlerle, 'uzun', 'kısa' gibi sıfatlar ve 'üstünde', 'altında' gibi edatlar bu yolla öğretilebilir. Bu tekniğin en can alıcı noktası hareket olduğundan, fiiller bu yolla rahatlıkla öğretilebilir. Ayrıca fiillerle birlikte nesnelerde öğretilebilir. Örneğin, 'çay içmek', 'tost yemek' gibi. Bu konuda duyarlı olunması gereken nokta, hareketlerin de bir kültürden diğerine farklılaşan anlamlar taşıyabildiğidir. Örneğin 'evet', 'hayır', 'belki', 'çok lezzetli', 'mükemmel' ve daha pek çok kavramın hareketlerle belirtilmesinde kültürel farklılıklar olabilir. Bu durumda hareketlerle açıklanmaya çalışılan bir kavramın, durumun ya da fiilin doğru algılanıp algılanmadığının başka yollarla değerlendirilmesinde yarar vardır (Korkut, 1991: 39).

4.4. Sembolleri ve Mimikleri Kullanmak

Bu yol ile bir kere geçerli olacak şekilde sembollerin ve mimiklerin ne anlama geldiği öğrencinin anadilinde açıklanır. Bunun için örneğin, sağ elimizi kendimize doğru dairesel bir şekilde çevirip öğrencinin anadilinde 'tekrar' dememiz, öğrencinin daha sonra bu hareketi gördüğünde öğretmenin ne demek istediğini anlamasını sağlar. Aynı şekilde ders içinde kullanılacak birtakım semboller de tahtaya yazılıp anadilde karşılıkları söylenir. Örneğin → sembolünün 'gitmek' anlamına geldiği öğrencinin anadilinde söylenir ve daha sonra gitmek sözcüğü geçtiğinde bu sembol kullanılır. Bu yol ile pek çok sözcük öğretilebilir. Öğretmen kafasını öne ve geriye doğru hareket ettirir ve bu hareketi yaparken 'evet' der, daha sonra kafasını sağa sola çevirir ve bu hareketi yaparken de 'hayır' der. Daha sonra öğrencilerden herhangi bir mimik yapmasını ister ve öğrenciler mimikleri yaparken öğretmen o mimiğin hangi sözcüğü anlattığını tahtaya yazar. Bu şekilde 10-15 sözcük yazana kadar devam eder (Grundy,1994: 32). Sözcüklerin, mimiklerle beraber öğretildiğinde hatırlanmasının daha kolay olduğu ve bu tekniğin özellikle başlangıç için çok uygun olduğunu söyleyebiliriz.

4.5. Yönergeleri Kullanmak

Thornbury, sınıf içinde kullanılan dilin daha sonra öğretileceklere kaynak oluşturduğunu söyler (Thornbury, 2002: 116). Bunun için, dersin ilk başında, sınıf içinde kullanılacak bazı ifadeler öğrencilerin anadillerindeki anlamları açıklandıktan sonra kağıtlara yazılıp duvarlara asılabilir ya da öğrenciye sunulabilir. Bu sayede, öğrencilerin anadili kullanımı en aza indirgenecek ve Türkçede en çabuk şekilde iletişim kurmaları sağlanacaktır. Ayrıca, öğrenciler dersin ilk başından itibaren derslerde sürekli olarak Türkçe kullanma alışkanlığını kazanacaklardır. Yabancı bir dilin en kısa zamanda öğrenilmesi, ancak o dilde iletişim kurularak gerçekleşir,aksi halde, öğrenciler kendilerini Türkçe olarak ifade edemedikleri her an, anadillerine veya bildikleri başka bir yabancı dile başvuracak, bu da Türkçe düşünebilmelerine engel olacaktır. Başlangıç düzeyindeki öğrencilere, ders sırasında Türkçe olarak iletişim kurabilmelerini sağlayacak yönergelerden en yararlıları şunlardır:

- Bu ne demek?
- Bunu nasıl söylersin?
- Bunun karşıt anlamlısı nedir?
- Bunun eş anlamlısı nedir?
- Tekrarlar mısın?
- Yazabilir misin?
- Okur musun?
- Verir misin?
- Kodlar mısın?
- Anladın mı?
- Anladım.
- Anlamadım.
- Biliyorum.
- Bilmiyorum.
- Ödevini yaptın mı?
- Unuttum.
- Evde unuttum.
- Daha bitirmedim.
- Sıra sende.
- Daha yavaş lütfen.
- Ara verelim.

4.6. Sınıf Dışındaki Ortamlardan Yararlanmak

Bu yol ile öğrenciler sınıf dışına çıkarılır, örneğin, bir vitrinde veya sokakta gördükleri şeylerin ne anlama geldiği öğretmen tarafından söylenir. Burada bir çok kez tekrar gerekebilir ama yine de etkili bir öğretme tekniğidir. Bu yolla sözcük otantik bir ortamda belli bir bağlamda öğretilir. Çok kalabalık sınıflarda bu tekniğin kullanılması güçtür. En fazla dört kişilik gruplarda yararlı olabilir.

4.7. Çeviri Yapmak

Bu yol ile Türkçe bir sözcüğün, öğrencinin anadilinde veya bildiği başka bir dilde karşılığı doğrudan söylenir. Çeviri, sözcüğün anlamının birebir verilmesi açısından yararlı bir yol olduğu kadar, aynı zamanda anlamın en basit ve açık şekilde verildiği bir yoldur. Eğer sözcüğün doğrudan çevirisi yapılırsa sözcüğün cümle içinde nasıl kullanıldığını öğrenci göremez. Bunun için çevirinin hemen ardından örnek verilmelidir. Ayrıca sözcüğün değişik durumlardaki karşılıklarının da verilmesi gerekir. Örneğin "Pencere açık" cümlesindeki 'açık' sözcüğünün İngilizce karşılığını sadece 'open' olarak vermek yetmez, aynı zamanda "Bu çay çok açık " cümlesinde 'açık' sözcüğünün İngilizce karşılığı olan 'light' şeklinde çevrilmesi gerekir. Ayrıca bir sözcük çeviri tekniğiyle öğretildiğinde bu sözcüğün anlamını pekiştirebilmek için bağlam içinde kullanıp örneklendirmek gerekir.

Çeviri yöntemi daha çok zarfların ve somut kavramların açıklanmasında etkili olabilir. Tabii unutulmaması gereken bir nokta vardır ki, o da çevirinin sadece sözcük bazında yapılmasıdır, eğer öğretmen dersin büyük bir kısmını öğrencinin anadilinde yaparsa dersin amacından uzaklaşmış olur, öğrenci de yabancı dilde dinleme şansını kaybetmiş olur. Lewis, 'çiçekler', 'ağaçlar', 'kıyafetler', 'vücudun kısımları' gibi somut terimlerin, hatta 'korku', 'çekinme' ve 'heyecan' gibi soyut kavramların en iyi çeviri yoluyla aktarılacağını söyler (Lewis, 1999: 127). Grundy ise, eğer öğrenciler tamamen başlangıç düzeyindeyse, öğrencinin dilini konuşmanın, öğrenciye yardımcı olacağını söyler (Grundy, 1999: 6). Öğrenci için her sözcüğün anlamını tahmin etmek zor olabilir ve çok fazla zaman alabilir. Bu durumlarda çeviri yapmak en uygun yoldur. Ancak, bizce en uygun görülen, öğrenciler başlangıç düzeyinde bile olsa, anadilini en az şekilde kullanmak ve öğrencilerin olabildiğince çabuk Türkçe düşünmelerini sağlamaktır.

4.8. Sözcükleri Bağlam İçinde Öğretmek

Sözcük öğretiminde şimdiye kadar yapılan araştırmalar, sözcüklerin öğrenciler tarafından anlaşılması aşamasında belli yol ve yöntemlerle tek tek sözcük öğretimi yapılabileceğini ve birtakım yollarla öğrenilen bu sözcüklerin pekiştirilebileceğini, ancak başarılı sözcük öğretiminde anlamın sözcükten önce gelmesi gerektiğini göstermektedir. Nitekim, sözcükler çok ender olarak tek başlarına var olurlar. Wallace'de , sözcüklerin beraber kullanıldığı sözcükler ve durumlar içinde öğretilmesi gerektiğini söyler (Wallace, 1984: 27).

Başkan ise, her sözcüğün kesin bir anlamından çok bir anlam salkımının bulunduğunu sözcüklerin tek başına kullanıldığı zaman bu salkım içinde gereksiz anlamcıkları kısıtlayıp bunları dışarıda bırakacak başka birlikler bulunmadığı için sözcüklerin anlamlarının cümlelerinkine göre son derece kaypak olduğunu her sözcüğün anlamının ancak birlikte bulunduğu öbür sözcüklerinkilerle kısıtlandığından ve hangi anlamın kullanılmış olduğunun da kesinlikle belirtilmediğinden yabancı dil öğretiminde öğrenciye her sözcüğün tüm anlam salkımının gösterilmesi gerektiğini belirtir (Başkan, 1969: 88). Nitekim bu yapılmadığında öğrencinin öğrenmiş olduğu bir sözcüğü yanlış bir bağlam içinde kullanması kaçınılmaz olacaktır (Korkmaz, 2004: 47).

Sözcük açısından bakılınca bağlam, bir göstergenin sözü edilen belli bir konuda birlikte bulunduğu, bağlı olduğu öteki öğelerle oluşturduğu bütündür. Örneğin, 'açılmak' göstergesi temelde kapalı bir nesnenin açık duruma gelmesini anlatır. "Çeyiz sandığı açıldı." cümlesi bu anlamdadır. Buna karşılık "Gemi açıldı." dendiğinde geminin limandan ayrıldığı, "Son aylarda biraz açıldık." dendiğinde ise fazla harcama yapıldığı dile getirilir. "Hasta açıldı." cümlesinde hastanın kendine geldiği anlamı söz konusudur (Aksan, 2003: 113). Daha da artırabileceğimiz bu örnekler, sözcüklerin bir bütün içindeki öğelere ve konuya yani bağlama göre belli bir kavramı dile getirdiklerini göstermektedir.

Allen, sözcüğün anlamını öğrenmenin sadece bir aşama olduğunu, ikinci aşamanın bu sözcüklerin gerçek hayatta kullanılması olduğunu belirtir (Allen, 1983: 21). Öğrenci bir sözcüğün anlamını bilebilir, ancak onu cümle içinde kullanmada

güçlük çekebilir. Bunun nedeni, sözcüğün içinde bulunduğu yapı ve bağlamdan soyutlanmış olarak ele alınıp öğretilmesidir. Dizelgeleri sözcüklerle doldurup öğrenciye edilgen bir bilgi vermek yerine kısıtlı sayıda da olsa sözcüklerin değişik kullanımlarına özen göstermek gerekir. Bir sözcüğün tam manasıyla öğrenilmesi ancak öğrencinin o sözcüğü gerek yazılı gerek sözlü olarak anlamasına, o sözcüğü hem tek başına hem de cümle içinde kullanabilmesini sağlar. Sözcükler bağlam içinde öğretilmelidir ki öğrenciler sözcüğün anlamını daha kolay çıkarabilsin. O sözcüğün hangi sözcükle beraber kullanıldığını görebilsin.

Her sözcüğün bir temel anlamı bir de bağlamsal anlamı vardır. Her kullanımda anlamı bağlam belirginleştirir. (Guiraud, Çev. Vardar, 199: 42). Sözcük en çok yazılı ve sözlü bağlam içinde öğretilir. Sözcükleri bağlam içinde öğrettiğimizde öğrenci hem o sözcüğü daha kolay öğrenir hem de o sözcüğün diğer sözcüklerle anlam ilişkilerini görmüş olur (Korkmaz, 2004: 24). Sözcüklerin bağlam içinde öğretilmesinde öncelikle öğrencinin metni genel olarak anlaması beklenir. Daha sonra metin tarafından desteklenen bilinmeyen sözcüklerin öğrenci tarafından anlamlarının tahmin edilmesi beklenir. Lewis, yeni sözcüklerle ihtiyacımız olduğu zaman kullanabileceğimiz düzeye gelmeden önce o sözcükleri bağlam içinde defalarca görmemiz gerektiğini dile getirir (Lewis, 1999: 116). Kısaca, bir öğrencinin yabancı dilde sözcük öğrenmesinin en iyi yolu, o sözcükleri mümkün olduğunca otantik durumlar ve bağlamlar içinde görmesi ve kullanmasıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de bağlam içinde sözcük öğretimi çok önemlidir. Bağlam içinde sözcük öğretirken dikkat edilmesi gereken tek şey özellikle başlangıç düzeyindeki sözcük öğretiminde kullanılan dildir. Sözcükleri bağlam içinde öğretirken kullanacağımız cümlelerin öğrenciler tarafından anlaşılır biçimde oluşturulması gerekir. Aşağıda sözcüklerin nasıl uygun bağlamlar içinde öğretilebileceğini birkaç örnekle göstermeye çalışacağız:

Diyelim ki, öğreteceğimiz sözcükler 'şehir', 'ülke', 'büyük' ve 'küçük' olsun. Bu sözcükleri şöyle bir bağlam içinde öğretebiliriz:

> Türkiye bir **ülke**. İstanbul Türkiye'de bir **şehir**. İstanbul çok büyük bir şehir. Ankara'da Türkiye'de bir şehir, fakat küçük bir şehir.

Bu kez de öğreteceğimiz sözcük 'içecek' olsun. Bazen tek bir sözcük öğretimi için bile bir metin oluşturabiliriz. Örneğin, bu sözcüğü öğretmek için şöyle bir diyalog hazırlayabiliriz:

> Öğretmen : Susadığımızda ne içiyoruz?
> Öğrenci : Su içiyoruz.
> Öğretmen : Başka ne içiyoruz.
> Öğrenci : Soda içiyoruz.
> Öğretmen : Evet. Su ve soda birer **içecek**tir.

Bağlam içinde öğrenilen sözcükler hem daha kolay zihinde kalacak hem de öğrenciye sözcüklerin kullanım alanları ve diğer sözcüklerle olan ilişkileri gösterilmiş olacaktır. Bu yolla da, öğrenci öğrendiği sözcükleri kısa sürede anlam kargaşasına düşmeden cümle içinde kullanabilecektir.

Sözcük öğretme yollarını kapsamlı bir şekilde açıkladıktan sonra, şimdi de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrenilen sözcükleri öğrenme yollarından ve öğretilen sözcüklerin pekiştirilmesi için derste uygulanılabilecek sözcük geliştirme yollarından bahsedeceğiz.

V. BÖLÜM

5. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK ÖĞRENME YOLLARI

5.1. Sözcük Öğrenme Stratejileri

Yeni sözcüklerin öğretmen tarafından sunulması öğrenmenin sadece birinci aşamasıdır. Bir sonraki aşamada, öğrencinin bu sözcükleri hatırlaması ve etkin bir şekilde kullanabilmesi gelir ki, bu da öğrencinin sözcük öğreniminde etken bir şekilde yer alması anlamına gelir. Yabancı bir dilde sözcük öğrenimi, anında gerçekleşen bir şey değildir. Bilinçli bir çalışma ve sürekli tekrar gerektirir. Bu çalışmaların ve tekrarların çoğu, sınıf içinde çok fazla zaman olamayacağı için sınıf dışındaki ortamda da devam etmek zorundadır. Bu da ancak öğrencinin kendi başına sözcük öğrenmek için çabalaması, bir şeyler yapması anlamına gelmektedir. Zaten çoğu kez yabancı bir dili öğrenmeye başlamış bir öğrenci kendi kendine sözcük öğrenmeye çalışır. Bu öğrenme sürecinde, öğrenci tamamen kendi ihtiyaçları doğrultusunda sözcük öğrenir. Eğer bir sözcüğü öğrenmek istiyorsa, o sözcüğe ihtiyacı var demektir ki, bu da güdüleme etkeni olup öğrenmeyi son derece kolaylaştırır. Burada yapılması gereken ise, öğretmenin, öğrenciye kendi başına nasıl sözcük öğrenebileceğini göstermesidir. Aşağıda sözcük öğrenimini kolaylaştıracak bazı yollardan bahsedeceğiz:

Öğrenciler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kendi başlarına sözcük öğrenebilmeleri için gerekli stratejiler ile donatılmalıdır. Bu stratejileri bilen bir öğrenci, sözcük öğrenme sürecinde zorlanmayacak, sözcüklerin anlamlarını gerekli durumlarda tek başlarına çıkarıp öğrenebileceklerdir. Bu stratejilerin tümünü kapsayan bir liste Schmitt tarafından belirlenmiştir (Schmitt, 1997: 133). Biz de bu listenin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğrenenlere sunulmasını uygun bulmaktayız.

DET- Sözcük türlerini çözümle.
DET- Ekleri ve kökleri çözümle.
DET- Anadildeki kökteşini kontrol et.
DET- Uygun resimleri ve mimikleri çözümle.
DET- Anlamı metinsel bağlamdan tahmin et.
DET- Sözlük kullan (İki dilli veya tek dilli).
SOC- Öğretmene sözcüğün eşanlamını, açımlamasını veya anadilindeki karşılığını sor.
SOC- Sözcüğün anlamını sınıf arkadaşlarına sor.
SOC- Sözcüğün anlamını grup içinde çalış ve pratik yap.
SOC- Öğrenilen yabancı dili anadili olarak konuşanlarla iletişim kur.
MEM- Sözcüğü daha önceki deneyimlerine bağla.
MEM- Sözcük ile parçaları arasında çağrışım yap.
MEM- Sözcüğü, eşanlamlı ve zıt anlamlı sözcüklerle birleştir.
MEM- Anlamsal haritaları kullan.
MEM- Sözcük yapısını imgele.
MEM- Sözcüğün anlamını imgele.
MEM- Çağrışım tekniğini kullan.
MEM- Sözcükleri çalışabilmek için grupla.
MEM- Sözcüğün yazılışını çalış.
MEM- Sözcüğü çalışırken yüksek sesle söyle.
MEM- Sözcüğü öğrenirken fiziksel bir hareket kullan.
COG- Sözlü tekrar yap.
COG- Yazılı tekrar yap.
COG- Sözcük listeleri hazırla.
COG- Nesnelerin üzerine etiket yapıştır.
COG- Sözcükleri yazmak için defter tut.
MET- Yabancı dildeki iletişim araçlarını kullan. (Şarkılar, filmler, haberler vb.)
MET- Aralıklarla sözcük tekrarı yap.
MET- Sözcük testleriyle kendini sına.
MET- Yeni sözcüğü atla veya geç.
MET- Sözcük çalışmaya devam et.

DET- (Karalılık stratejileri) : Öğrencinin sözcüğün anlamını kendi başına çıkarması

SOC- (Toplumsal stratejiler):Öğrencinin sözcüğü başkalarının yardımıyla anlaması

MEM- (Hafız stratejileri):Sözcükleri önceden öğrenilen bilgiler yardımıyla hatırlama

COG- (Bilişsel stratejiler): Sözcüklerin tekrar yardımıyla öğrenilmesi

MET- (Üst bilişsel stratejiler): Hangi sözcüklerin öğrenmeye değer olduğuna karar verme, bilinçli bir şekilde plan yapılması, en etkili öğrenme metodunun bulunması

Yukarıda da görüldüğü gibi, DET ve SOC'daki stratejiler sözcüğün anlamına yönelik olup, MEM, COG, ve MET'deki stratejiler sözcüğü hatırlamaya yöneliktir.

Öğrencinin yeni bir sözcük ile karşılaştığında ilk yapacağı şey, sözcük türünü belirlemek olmalıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken, bir sözcüğün isim mi, fiil mi olduğunu ilk başta belirlemek daha sonraki aşamalar için kolaylık sağlayacaktır. Örneğin, 'yemek' sözcüğünün hem isim hem fiil anlamında kullanıldığını bilen bir öğrenci 'yemek yemek' gibi bir sözcük öbeğiyle karşılaştığında şaşırmayacaktır.

Bunun dışında bir sözcüğü köklerine ve eklerine ayırabilmek, Türkçede en sık kullanılan ekleri tanımlayabilmek, o sözcüğün anlamını çıkarmaya ve hatırlamaya yardım edecektir. Örneğin, '-li' ekinin 'içinde bulundurma' anlamını öğrenen bir öğrenci 'şekerli', 'sütlü', 'kirli' gibi sözcükleri daha kolay öğrenecektir. Öğrencilere Türkçede en sık kullanılan ekleri ve ne anlama geldiklerini örneklerle beraber açıklarsak, öğrencilerin işini büyük bir ölçüde kolaylaştırmış oluruz (Korkmaz, 2004: 13-23) Özellikle Türkçe gibi sondan eklemeli dillerde, öğrencilerin sözcükleri ayrıştırabilmeleri çok önemli olmaktadır. Aksi halde, öğrenci sözcüğü özellikle bütün içinde gördüğünde tanımlamakta zorluk çekmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğrenirken bir diğer önemli stratejide sözlük kullanımıdır. Öğrencinin bilmediği sözcüğü soracağı kimse yoksa sözlüğe başvurabilir. Böylelikle öğrenci sınıf dışında da sözcük öğrenmeye devam eder ve bu da öğrenciye kendi kendini denetleme olanağını verir. Öğrenmenin ilk başlarında sadece bir sözlük bile pek çok şeyin üstesinden gelebilir. O halde bir öğrenme ortamında öğrencileri sözlük kullanmaya yöneltmeliyiz. Sözcükleri öğrenirken belki de en önemli yol, sözlük kullanımından geçmektedir. Şöyle ki, bir sözlüğü doğru olarak kullanmasını bilen bir öğrenci kendi başına sözcüklerin anlamlarını ve kullanılışları öğrenebilecektir. Bunun için de alfabenin sırasıyla öğrenilmesi gerekmektedir. Burada önemle durulması gereken bir nokta ise, öğrencilere her duydukları veya gördükleri sözcüklerin anlamlarına bakmamalarını öğretmektir. En azından öğrenciler bir sözcüğün anlamına sözlükten bakmadan önce, sözcüğü değişik bağlamlar içinde birkaç kez görmeli ve bir sözcüğün sözlükteki sadece ilk anlamıyla yetinmeyip,diğer anlamlarını da bakmalıdır.

Öğrenci bilmediği sözcüğün eşanlamlısını, açımlamasını ya da anadildeki karşılığını öğretmenine ya da arkadaşına sorabilir. Çoğu kez öğrenci bir şey söylemek ister, ancak o sözcüğü bilmediği için söyleyemez. Burada en iyi yol öğrencinin bir bağlam yaratarak bilmediği sözcüğü öğrenmesidir. Örneğin, "Havalar soğudu, ellerim üşüyor", ".... almak istiyorum" şeklinde bir bağlam yarattığında karşısında dinleyen kişi de öğrencinin aradığı sözcüğün 'eldiven' olduğunu kolaylıkla anlayabilir. Öğrencilerin sözcükleri beraber grup halinde çalışmaları ve mümkünse Türkçeyi anadili olarak konuşan kimselerle pratik yapması, sözcük öğrenimi açısından oldukça etkili ve faydalı olacaktır.

Yabancı bir dil olarak Türkçede, sözcükleri öğrenmede karşılaşılan en büyük zorluk, ezberlenmelerinden çok unutulmalarıdır. Öğrenciler genellikle öğrendikleri pek çok Türkçe sözcüğü hızla unuttuklarını söylemektedirler. Başkan, eğer, ezberlenen sözcükler, o kimsenin yaşantısına uymuyorsa ve o öğrenci tarafından özümsenerek, kültür hazinesine eklenmemişse, o zaman, sözcüğün kendisinin de, anlamının da, 'iğreti' kaldığını belirtir (Başkan, 1969: 92). O halde, sözcük ezberlemek ve bu sözcükleri akılda tutabilmek her şeyden önce ilgi ve merak işidir. Eğer bir sözcük, özellikle öğrencinin çok ilgilendiği bir şeyin karşılığı olduğunda, o sözcük öğrenci tarafından kolayca hatırlanabilmektedir.

5.2. Sözcük Öğrenmede Hafıza ve Hatırlama Teknikleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğrenme stratejilerinin yanında öğrencilere bazı hafıza yolları de öğretilebilir. Dil öğrenme hafızaya dayalı olduğu için dil öğrenenlerin bu yolları çok iyi bilmesi gerekir. Bu yollar sayesinde öğrenciler daha hızlı öğrenir ve daha kolay hatırlarlar. Bu yollar öğrencilerin sözcükleri daha etkili bir şekilde öğrenmelerini sağlar. Öğretmenlere, sözcükleri nasıl öğreteceklerine dair birtakım yollar gösterilirken, öğrencilere bu anlamda fazla yol gösterilmemektedir. Bu yolları öğrenen öğrenci kendi başına da olsa sözcükleri daha kolay ve çabuk öğrenebilir. Bu yollar sayesinde öğrenci aynı zamanda yaratıcılığını da kullanır ve zihninin nasıl işlediğini keşfeder. Ayrıca bu yolla özellikle başlangıç düzeyindeki öğrencilere dil öğrenmenin eğlenceli olabileceği de gösterilmiş olur.

Hulstijn, hafıza yollarının sözcüğün anlamını öğrenmede en etkili yöntemlerden biri olduğunu söyler. Bu yollardan en iyi bilinen ve en çok araştırılmış teknik olan **'Çağrışım Tekniği' (Keyword Method),** Atkinson ve Raugh tarafından geliştirilmiş olup yabancı dilde öğrenilen sözcük ile anadildeki sözcük arasında akustik ve zihinsel bir bağlantı kurmaya dayalıdır (Nation, 1983: 101). Örneğin Türkçede 'bir' sözcüğü, İngilizcedeki 'beer' sözcüğü ile akustik olarak eşleştirilir ve daha sonra zihinde bir bardak bira görüntüsü oluşturulur. Bu yol, özellikle yetişkinlerin sözcük öğrenmesinde ve soyut sözcüklerin öğretilmesinde etkili olabilir. Wallace, bu tekniği yabancı dilde öğrenilen sözcük ile anadildeki karşılığı arasında bir tür **anlam köprüsü (meaning bridge)** oluşturma olarak adlandırır. Köprünün ne kadar saçma olduğu önemli değildir. Bazıları bu köprünün saçma ve anlamsız oldukça, sözcükleri akılda tutmaya daha çok yardım ettiğini söyler. Eğer bu köprü öğrencinin zihninde görüntülenebilirse daha da etkili olur (Wallace, 1984: 60). Bu tekniğe ek olarak yapılabilecek yararlı bir yol da her sözcüğün yanına görsel bir nesnenin konulmasıdır. Örneğin 'sert' sözcüğü öğretilirken öğrenciye bir 'taş' gösterilir ve böylelikle 'taş' imgesi ile 'sert' sözcüğü zihinde birleştirilmiş olur. Ayrıca her öğrenci öğrendiği sözcüğü kendi dilindeki başka bir sözcükle kodlayarak daha kolay hatırlayabilir.

Bir başka yol da belirli sözcük gruplarını öğrenmeye dayalı olan öğrenilecek sözcüklerle, daha önceden öğrenci tarafından hazırlanmış diziler arasında bağlantı kurmaya dayalı bir hafıza tekniğidir. Öncelikle, örneğin 'bir-peynir', 'iki-tilki', 'üç-sandviç', 'dört-tişört', 'beş-kardeş', 'altı-kahvaltı', 'yedi-kedi', 'sekiz-dikiz', 'dokuz-muz', 'on-kamyon' şeklinde bir dizi hazırlanır. Daha sonra sözcük listelerindeki sözcükler ezberlenirken sırasıyla daha önce oluşturulan bu dizi sözcüklerle öğrenilecek sözcük arasında bağlantı kurulur. Diyelim ki, öğrenilecek ilk sözcüğümüz 'köpek', o halde yapmamız gerek öğrenilecek birinci sözcük ile peynir resmini kafamızda canlandırıp, arasında bir bağlantı kurmak. Peynir yiyen bir köpek imgesini zihnimizde canlandırmak gibi. Paivio ev Desrochers bu yolla sözcüklerin iki kat daha fazla öğrenildiğini ve hatırlandığını söyler (Akt. Wenden, Rubin, 1987: 44).

Bir diğer teknik de, Romalılar zamanında konuşmaları ezberlemek için kullanılan bir yoldur. Bu yol da öğrenci bilinen bir yeri örneğin, bir odayı, sokağı, evi hayal eder ve sözcükleri sırasıyla bu yerlere yerleştirir. Daha sonra buralara hayali

bir yürüyüş yapıp, örneğin evin çeşitli bölümlerine yerleştirdiği sözcükleri gözünün önüne getirmeye çalışır. Bower (1973), araştırmaların, bu yolla öğrenilen sözcüklerin, ezberleyerek öğrenilmeye çalışılan sözcüklere oranla üç kat daha fazla öğrenildiğini gösterdiğini belirtir (Akt. Wenden, Rubin, 1987: 46).

Sözcüklerin gruplar halinde daha kolay öğrenildiği ve akılda tutulduğu çeşitli deneylerle kanıtlanmıştır. Buna göre, öğrenciler öğrenecekleri sözcükleri gruplara ayırmalı ve bu gruplara göre sözcükleri ezberlemelidirler. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, sözcük listeleri ezberlenirken küçük gruplar halinde tekrarlar yapılmalıdır. Öğrenilecek herhangi bir şeyi parçalara bölerek çalışmanın kesinlikle üstün olduğu bazı durumlar vardır ki yabancı dildeki sözcüklerin öğrenilmesi bu durumlara örnek olarak gösterilebilir. Parçalara bölerek öğrenme hem öğrenenin güdülenmesine yardım eder, hem de bir parçayı iyi öğrendiğinde, kendisini başarılı hissetmesine olanak sağlar. Buna ek olarak listeler halindeki sözcükler arasında bir bağlantı kurulabilir. Örneğin 'araba', 'ev', 'ağaç' v.s sözcüklerini hatırlamak için öğrenci hayalinde, evin önünde duran bir araba, evin etrafını çeviren ağaçları canlandırır. Her sözcük bir sonraki sözcüğü hatırlamaya yardımcı olur. Ayrıca, öğrenci gruplara ayırarak öğrenmeye çalıştığı sözcüklerle bir hikaye oluşturabilirse bu daha da etkili olur.

Görsel araçları da kullanmak sözcükleri hatırlamada oldukça etkilidir. Örneğin, yabancı dildeki sözcüklerin karşılarına anadildeki karşılıklarını yazmak yerine o sözcüğün resmi çizilebilirse, sözcükleri hatırlamada daha çok etkili olur. Bu yolla öğrenme hem daha eğlenceli bir hale gelir, hem de bu şekilde görselleştirilen sözcükler daha kolay akılda kalır. Bu yolla öğrenciler kendi resimli sözlükleri bile hazırlayabilir.

Ellis ve Beaton, bir sözcüğü sadece gördüğümüzde hatırlamamızın dışında hafızamızda tutabilmenin yolunun, o sözcüğü öğrendiğimiz anda kendi kendimize yüksek sesle yinelememiz gerektiğini söyler (Akt. Read, 2000: 40). Belleza ise sözcükleri bir sayfa üzerinde yeniden düzenlemenin, örneğin sözcükleri bir üçgen ya da sütunlar oluşturacak şekilde yazmanın bu şekilde yazılıp öğrenilen sözcüklerin daha kolay hatırlandığını söyler (Akt. Wenden, Rubin, 1987: 45).

Hafıza yollarını kullanmada bir önemli noktada, çalışma tekniğidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğrenmeye çalışan bazı öğrenciler bu iş için düzenli olarak günde bir saat bazıları da haftada üç gün ikişer saat ayırdıklarını söylerler. Bu şekilde program yaparak düzenli aralıklarla çalışma sözcük öğrenimi için en iyi çalışma yöntemidir. Bunun dışında, Morgan, yabancı bir dilde sözcük öğrenirken özellikle öğrenmenin erken devrelerinde, bazı sözcükler birbirine çok benzerken aralıklı çalışmanın daha yararlı olduğunu söyler (Morgan, 1980: 119). Örneğin, ezberlenecek 100 sözcük bir günde öğrenilecekken, bu sözcükler 20 sözcük olarak 5 günde öğrenilir. Araştırmalar bu yolla öğrenilen sözcüklerin daha kolay akılda tutulduğunu göstermiştir (Akt. Wenden, Rubin, 1987: 47). Öğrencilerin bu çalışmalar sonunda sözcükleri öğrenip öğrenmediklerini kendilerinin test etmeleri de önemli bir noktadır. Bu özellikle uzun süreli hafıza için etkili olabilir.

Sonuç olarak hafıza yollarının sözcükleri öğrenmedeki etkisi birçok araştırmacılar tarafından denenmiştir. Öğrencilere bu yolları ve nasıl uygulanacağını gösterdiğimizde, öğrenci kendi başına sözcük öğrenme aşamasında, bu yollar yardımıyla daha başarılı olacaktır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde,sözcüklerin akılda tutulması için birtakım yollar izlenebilir. Bu yollardan bazılarını şöyle sıralayabiliriz:

- Öğrenci evindeki, ofisindeki eşyaların üzerine Türkçe olarak hazırlanmış etiketler yapıştırabilir. Bu yolla öğrencinin kafasındaki görüntü ile beraber sözcükler daha kolay akılda kalacaktır.

- Alışveriş notlarını Türkçe olarak tutabilir. Böylelikle kendine bir nebze de olsa bir dil ortamı yaratmış olacaktır.

- Defterin soluna önce yabancı dildeki sözcük yazılır, sonra sağdaki boşluğa sözcüğün kendi anadilindeki veya bildiği başka bir dildeki anlamı yazılır, böylelikle Başkan'ın da belirttiği gibi 'düşünce yönü' değiştirilmiş olur (Başkan, 1969: 93).

- Öğrenci sözlükte her bilmediği sözcüğe baktığında yanına bir tire koyar, bu üç tire olduğunda bu sözcüğü defterine yazarak örnek cümle içinde kullanır ve daha sonra bu sözcükleri ezberlemeye çalışır.

- Öğrenci sınıf içinde öğrendiği sözcükleri veya kendi ilgi alanında olup öğrenmek istediği sözcükleri küçük kartların üzerine yazar. Bu kartların bir tarafına Türkçedeki sözcüğü, diğer tarafına ise anadilindeki veya bildiği başka bir dildeki karşılığını yazar ve bu sözcüğü anlamlı bir cümle içinde kullanır. Alfabetik sıraya ve konuya göre de dizilebilen bu kartlar, bir tür öğrencilerin ihtiyaçlarına göre oluşturulmuş sözcük bankaları olur.

- Öğrenci öğrendiği her yeni sözcüğü alfabetik sırayla bir deftere yazarak kendine bir sözlük oluşturur ve zaman zaman bu sözcükleri ve anlamlarını kontrol eder.

5.3. Sözcük Bilgisini Geliştirici Oyun ve Etkinlikler

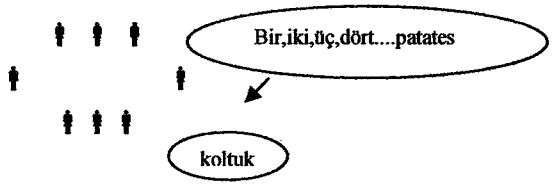
Allen, öğretmenlerin öğrencilerin sözcük hazinelerini geliştirmelerine uygun durumlar yaratmakla sorumlu olduğunu, sınıf içinde oynanacak oyunların ve aktivitelerin öğrencilere yardım edeceğini belirtir (Allen, 1983: 52). Sözcük oyunlarının ve alıştırmalarının temel amacı gerek öğrencilerin bildikleri sözcükleri pekiştirmek gerekse yeni sözcükler öğrenmek yoluyla sözcük hazinelerini geliştirmektir. Diğer bir amaçta öğrenmenin içine eğlence katmaktır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, öğrencilerin sözcük hazinelerini geliştirmek üzerine aşağıda ayrıntılarıyla anlatılan sözcük oyunları ve aktiviteleri derslerde kullanılabilir:

Sözcük oyunlarının son zamanlarda daha çok kullanılmasının bir sebebi de, belki de motivasyonun öğrenmedeki öneminin vurgulanmasıdır. Diğer bir sebebi de özellikle son yıllarda yabancı dili öğretiminde önem kazanan iletişim ortamının sağlanmasıdır. Sözcük oyunları hem eğlenceli hem de sözcüklerin kalıcılığını sağlayabilmek için oldukça etkilidir. Bir sözcük ne kadar çok tekrar edilirse o kadar

kolay hatırlanır, dolayısıyla oyunlar sözcüklerin tekrarı ve hatırlanması açısından oldukça önemli araçlardır. Oyunlarla derste eksik kalan boşluklar tamamlanır. Aşağıda değişik kitaplardan esinlenerek oluşturduğumuz grup ile oynanabilecek bazı oyunları Türkçeye uyarladığımız şekliyle örnek olarak vereceğiz:

Tombala: Öğretmen tahtaya yeni öğrenilen 30 sözcük yazar. Öğrencilerde bu sözcüklerden 9 tanesini seçip üçerli grup halinde alt alta yazar veya öğretmen önceden kartlar hazırlar ve öğrenciler sözcükleri buraya yazar. Daha sonra öğretmen bu sözcüğün içinden karışık bir şekilde sözcükleri veya daha ileri düzeylerde sözcüklerin tanımlarını söyler ve öğrenciler eğer bu söylenen sözcüğü seçmişlerse üzerini çizerler. Birinci sırayı tamamlayan öğrenci birinci çinko , ikinci sırayı tamamlayan öğrenci ikinci çinko ve üçüncü sırayı tamamlayan öğrenci tombala der ve oyunu kazanır.

El Çırpma : Öğrenciler bir daire içinde oturur veya ayakta durur ve öğretmen dört vuruşlu bir tempo tutar. Ellerini üç kez bacağına vurur ve sayar (bir-iki-üç..). ve iki ellini yukarıda çırparak (dört). der. Oyun yavaş bir tempoyla başlamalıdır, tempo giderek artabilir. Buradaki amaç, saat yönünde sırası gelen öğrencinin daha önce seçilmiş bir grupla, örneğin yiyecekle ilgili bir sözcüğü ellerini yukarıda çırptığı an söylemesidir. Sırası geldiğinde daha önce söylenmiş sözcüğü yineleyenler, ritmi bozanlar ya da hiçbir sözcük söyleyemeyenler dairenin dışına çıkar ve oyun dairede bir kişi kalana kadar devam eder. Öğretmen kritik durumlarda grup ismini içecek, giysi olarak yüksek sesle uyararak değiştirebilir.



İsim-Şehir : Öğrenciler bir kağıdın üzerine sütunlar çizilir ve her sütunun içine meyve, sebze, giysi, hayvan gibi grup adları yazılır. Öğretmen bir harf söyler ve üç dakika içinde öğrenciler her kolonun altına o harfle başlayan hatırlayabildikleri kadar sözcük yazarlar. Üç dakikanın sonunda öğretmen öğrencilerin her birinin yazmış olduğu doğru sözcük sayısını sayar ve en çok doğru sözcüğü yazan kazanır.

Meyve	**Sebze**	**Giysi**	**Hayvan**	**Eşya**
karpuz	kabak	kaban	kedi	kitap
portakal	pırasa	palto	panda	perde

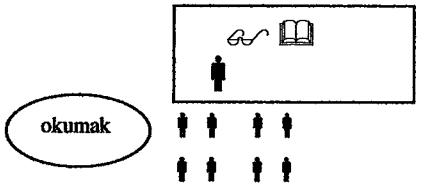
Yatay ve Dikey Çizgiler : Tahtanın sağına ve soluna ayrı ayrı iki yatay, iki dikey birbiriyle çakışan çizgiler çizilir. Tahtanın sağında çizilmiş olan yerlere dokuz ayrı kategori ismi yazılır. Örneğin, 'yiyecek', 'içecek', 'giysi', 'ev', 'meslekler', 'renkler', 'hava', 'ulaşım', 'vücudumuz' gibi. Sınıf iki gruba ayrılır ve öğretmen her kategoriyle ilgili önceden sorular hazırlar. Örneğin, "' kitchen' Türkçe nasıl söylenir?", "Gökyüzü ne renktir?" Öğrenciler bir kategori seçer ve öğretmen bu kategoriyle ilgili hazırlamış olduğu soruyu sorar . Soruyu doğru cevaplayanlar o kategorinin ait olduğu boş alana sözcüğü yazar ve yatay, dikey ya da çapraz olarak art arda ilk üç sözcüğü yazan grup kazanır.

Mavi		

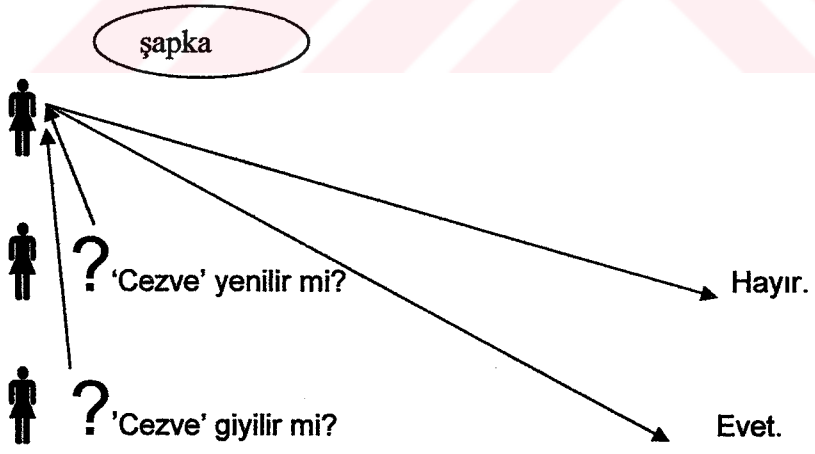
Renkler	Yiyecek	İçecek
Hava	Meslekler	Vücudumuz
Ev	Giysi	Ulaşım

Soru: Gökyüzü ne renktir?

Çiz-Bul : Bu çizime dayalı bir tahmin etme oyunudur. Sınıf iki gruba ayrılır ve her gruptan bir kişi tahtaya gelerek öğretmenin gösterdiği sözcüğü çizerek gruptaki arkadaşlarına anlatmaya çalışır. Sözcüğü doğru olarak ilk tahmin eden grup puan kazanır ve daha sonra gruptan ikinci öğrenciler gelip başka bir çizim yapar. Gruptaki her öğrenci bir çizim yaptıktan sonra en çok puanı toplayan grup kazanır.



Cezve: Bu bir tahmin oyunudur. Sınıftan bir öğrenci seçilir ve aklında bir sözcük tutar ya da öğretmen öğrencinin kulağına bir sözcük söyler. Sınıfın geri kalan kısmı öğrencinin evet/hayır diye cevaplayabileceği sorular sorar. Bu sorularda 'cezve' öğrencinin aklında tuttuğu sözcüğün yerine kullanılır. Örneğin "Cezve yenilir mi?"gibi.

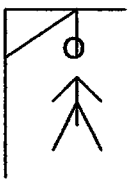


Sözcükleri Hatırlama: Öğretmen tahtaya 20 sözcük yazar ve öğrencilere bu sözcüklere dikkatle bakmak için 2 dakika süre verir. Bu süre sonunda öğretmen tahtadaki sözcükleri siler ve öğrencilere hatırladıkları sözcükleri yazmalarını ister.

Tahtaya Sırtını Dönme: Bu da başka bir tahmin oyunudur fakat bu kez bir öğrenci sınıfa sorular sorarak sözcüğü tahmin etmek zorundadır. Öğrenci yüzünü sınıfa döner, öğretmen tahtaya bir sözcük yazar ve öğrenci öğretmenin tahtaya yazdığı sözcüğü tahmin etmek için sınıfa çeşitli sorular sorar. Oyunu kolaylaştırmak için öğrenciye sözcüğün türüne ilişkin bilgiyi örneğin isim mi, fiil mi, sıfat mı olduğu söylenebilir.

Adam Asmaca: Öğretmen sınıfı iki gruba ayırır. Her grup diğer grubun tahmin etmesi için sözcükler hazırlar ve sırasıyla her gruptan bir öğrenci gelip tahtaya sözcüğün harf sayısı kadar çizgi çizer. Diğer gruptaki öğrenciler alfabedeki harflerden teker teker söyler ve tahtadaki öğrenci sözcüğün içinde olan harfleri yerlerine yazar. Tahtanın yan tarafına ise yanlış söylenen her harf için bir çizgi çizilir ve bir darağacının parçası oluşturulur. On yanlış harf söyleyip adamı darağacına astıran grup oyunu kaybeder.

B U Z D O L A B I
A K P Ö S V İ .....



Elle-Söyle: Öğretmen bir torbanın içine kalem, silgi, çakmak vb gibi çeşitli eşyalar koyar ve sınıftaki her bir öğrenci torbaya elleyerek torbanın içindeki şeyin ne olduğunu bulmaya çalışır. Doğru tahminde bulunup sözcüğü doğru söyleyen kişiye öğretmen eşyayı verir. Torbadaki bütün eşyalar bu şekilde ellenip söylendikten sonra öğretmen en fazla kimin eşya topladığına bakar.

Sözcük Türetme: Öğretmen sınıfı iki gruba ayırır ve bir harf söyler. Her gruptaki öğrenciler sırasıyla bu harfle başlayan 2,3,4... harfli sözcükler türetmeye çalışır ve belli bir süre içinde en uzun sözcüğü bulan grup oyunu kazanır.

ş

şu

şey

şıra

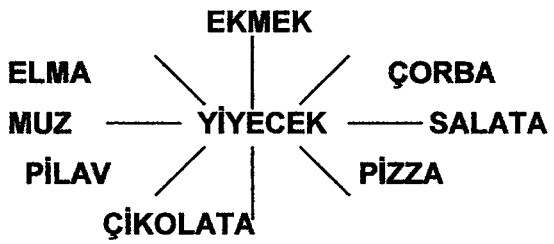
şeker

şeytan

şemsiye

şarampol

Çağrışım: Öğretmen sınıfa örneğin güneş gibi çağrışımlar uyandırabilecek bir sözcük söyler ve bir öğrenci bu sözcüğün örneğin gündüz sözcüğünü çağrıştırdığını söyler ve bu etkinlik bu şekilde en az her öğrenci bir sözcük söyleyene kadar devam eder. Aynı etkinlik tahtaya bir sözcük yazılıp sınıfa bu sözcüğün ne tür sözcüleri çağrıştırdığını sorup sözcüğün etrafına daire şeklinde yazarak da olur. Örneğin başlangıç düzeyindeki bir sınıfta yiyecek sözcüğü tahtaya yazılır ve neleri çağrıştırdığı sorulur.



Farklı Sözcüğü Eleme: Bu etkinlikte öğretmen tahtaya gruplar halinde altışar sözcük yazar ve her grup içinde bir sözcüğün elenmesini ister. Örneğin, öğretmen " 'koltuk', 'sandalye', 'tabure', 'kanepe', 'masa', 'şezlong' şeklinde bir grup sözcük yazar ve öğrenciler bu sözcükleri içinde hangisinin grup dışında kaldığını bulur.

Kategoriler: Öğretmen önceden hazırladığı kağıtlar üzerindeki ve sütunlara beş kategori ismi yazar . Daha sonra önceden hazırlamış olduğu sözcükleri teker teker söyler ve öğrenciler duydukları sözcüğün hangi kategoriye ait olduğunu bulup kağıtları üzerindeki sütunların altına not ederler.

YİYECEK	İÇECEK	GİYSİ	NESNELER	HAYVANLAR
tavuk	su	palto	masa	kedi
balık	kahve	ayakkabı	defter	köpek
ıspanak	çay	kazak	sandalye	
domates			çanta	
			kitap	

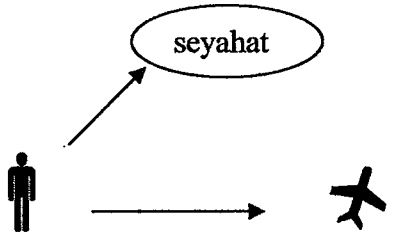
Bulmaca: Öğretmen tahtaya bir sözcüğü harfleri arasında boşluk bırakacak şekilde yazar ve öğrenciler bu sözcükle ortak harfi olan başka bir sözcüğü dikey veya yatay olarak yazar ve etkinlik bu şekilde devam eder. Örneğin öğretmen tahtaya 'kapı' sözcüğünü yazar ve bir öğrenci 'kitap' sözcüğünü ilave eder ve ortaya şöyle bir tablo çıkar.

k
i
t
a
k a p ı

Son Harf veya Heceyle Sözcük Türetme: Öğretmen tahtaya bir sözcük yazar ve öğrenciler sırasıyla bu sözcüğün son harfiyle, son iki harfiyle ya da hecesiyle başlayan yeni bir sözcük söylerler.

kalem	lamba	bardak
masa	**başlamak**	tabak
ağır	**makarna**	kabak
rahat	nane	yuvarlak

Sözcük Çizimi: Öğretmen bir öğrencinin kulağına bir sözcük fısıldar ve öğrenci bu sözcüğü ve bu sözcüğü çağrıştıracak bir şeyi tahtaya çizmeye çalışır ve diğer öğrenciler sözcüğü tahmin etmeye çalışır.



(Öğrenci seyahat sözcüğünü anlatmak için tahtaya uçak resmi çizer. Öğrenciler bu resimden yola çıkarak sözcüğü tahmin etmeye çalışır.)

Sözcük Arama : Öğretmen önceden kağıt üzerine hazırladığı tabloya içinde sözcüklerin bulunduğu karışık harfler yazar ve öğrenciler belli bir süre içinde bu sözcükleri bulup tablo üzerinde işaretler ve öğretmen en fazla hangi öğrencinin sözcük bulduğunu saptamaya çalışır.

S	İ	Y	A	H	L	P	F	S	U	K	A	L	E	M
K	İ	T	A	P	Y	E	Ş	İ	L	O	N	O	Ç	A
H	K	A	Ğ	I	T	N	Z	D	D	L	B	Ö	İ	S
K	A	P	I	B	A	C	A	E	Y	T	E	V	I	A
E	P	I	T	G	P	E	M	F	N	U	N	E	F	Ş
Ç	A	Y	J	D	A	R	Ğ	T	O	K	M	R	Ü	G
S	E	N	G	A	Z	E	T	E	B	E	Ş	İ	Ç	İ
U	G	E	L	Ğ	S	K	I	R	M	I	Z	I	J	T

Sözcük Grupları Yapma: Öğretmen sınıfa içinde 30-40 sözcüğün yazılı olduğu bir liste verir. Öğrenciler bu listelerde birbirleriyle ilişkili olan sözcükleri bir araya getirir. ve her öğrenci sırasıyla hangi sözcükleri niçin ilişkilendirdiğini diğer arkadaşlarına anlatır.

Sözcük İçinde Sözcük: Öğretmen tahtaya bir sözcük yazar ve öğrencilerden bu sözcüğün içindeki harflerden yeni sözcükler bulmalarını ister ve belirli bir süre sonunda öğretmen öğrencilerin bulduğu sözcükleri tahtaya yazar.

B İ L G İ S A Y A R

bil

ara

as

bal

bay

Fiil Bulma: Öğretmen 5 tane harf söyler ve sınıfı iki gruba ayırıp her gruptan bu harflerle başlayan fiiller bulmalarını ister. Belli bir süreden sonra grupların bu harflerle kaç sözcük bulduklarını saptar.

A	O	B	E	S
atmak	oturmak	bilmek	evlenmek	saymak
ağlamak		bulmak		söylemek

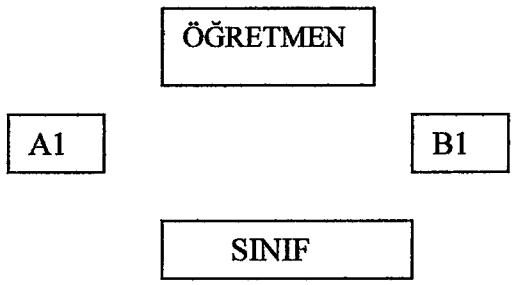
Karışık Harfler: Öğretmen öğrencilere bir sözcüğün harflerini küçük kartlara yazarak verir, öğrenci bu karışık harfleri sıraya koyarak sözcüğü bulmaya çalışır.

D I L A L S M R L A K H A A

A L L A H A I S M A R L A D I K

Sözcük Bulma: Öğretmen sınıfa sesli ya da sessiz bir harf söyler ve öğrenciler 2-3 dakika içinde o harfle başlayan sözcükleri yazarlar. Daha sonra öğretmen öğrencilerin buldukları sözcükleri tahtaya yazar ve bilinmeyen sözcükler olursa, öğrenciler sorar ve o sözcüğü yazan öğrenci, sözcüğün anlamını sınıfa açıklamaya çalışır.

Anahtar Sözcük : Sınıf ikiye bölünür ve her gruptan bir temsilci seçilir. Temsilciler öğretmene doğru döner ve öğretmen grup temsilcilerine üzerinde sözcük yazan bir kart gösterir. Grup temsilcileri bu karta yazan sözcüğü çağrıştırabilecek sözcükleri sırasıyla söyler ve diğer öğrenciler sözcüğü bulmaya çalışır.ve o sözcüğü ilk bulan grup kazanır



Sözcük Zinciri Oluşturma: Öğretmen tahtaya bir sözcük yazar. Sınıftaki öğrenciler sırasıyla bu sözcüğün son harfi ile başlayan yeni bir sözcük bulur. Bu etkinlik sözcüğün son iki harfi ile yeni bir sözcük bulma şeklinde ya da sözcük sonunda ses benzerliği olan sözcükleri bulma şeklinde yapılarak biraz daha zorlaştırılabilir Öğretmen belli bir süre içinde öğrencilerin kaç tane sözcük bulduğunu hesaplar..

Sözcük Yazma: Öğretmen sınıfa bir soru sorar ve öğrenciler o sorunun cevabı olabilecek sözcükleri yazar. Örneğin, öğretmen sınıfa "Neler yuvarlaktır?", "Neler elektrikle çalışır?" ya da "Neler camdan/ağaçtan/plastikten yapılmıştır" diye bir soru iletir ve bunun karşılığında öğrenciler o sorunun cevabı olabilecek sözcükleri listelerler. Daha sonra öğretmen bu sözcükleri tahtaya yazar. Buna benzer bir etkinlikte sıfatlarlar yapılabilir. Öğretmen bu kez tahtaya üç sıfat yazar ve bu sıfatların öğrencilere hangi sözcükleri çağrıştırdığını yazmalarını ister. Örneğin, öğretmen, 'önemli', 'hafif', 'küçük' sıfatlarını yazar ve öğrenciler her bir sıfat için o sıfatın özelliğini taşıdıklarını düşündükleri sözcüklerin listesini yazar. Daha sonra öğretmen öğrencilerin sözcük listelerini birbiriyle karşılaştırır.

Hikaye Oluşturma: Öğretmen öğrencilere 20-30 sözcükten oluşan bir liste verir ve öğrenciler den bu sözcükleri kullanarak bir hikaye oluşturmaları istenir. Hikayesinde en çok sözcüğü kullanarak oluşturan öğrenciyi saptamaya çalışır.

Sözcük Listesi Oluşturma: Öğretmen öğrencilerden her derste karşılaştıkları yeni sözcükleri bir sonraki ders için listeleyip sınıfa getirmelerini ve diğer arkadaşlarını test etmelerini ister. Öğrenciler bu aktiviteyi daha önceki ünitelerde öğrendikleri sözcüklerden de yapabilirler.

Sözcük Hatırlama: Öğretmen sınıfa kendisiyle ilgili bir anekdot anlatır ve bunu aynı zamanda kasete çeker. Daha sonra öğrencilere hatırladıkları sözcükleri yazmalarını ister. Daha sonra sınıfa çekmiş olduğu kaseti ikinci ve üçüncü kez dinletir ve öğrenciler her seferinde hatırladıkları sözcükleri yazar. Öğretmen her öğrencinin hatırladığı sözcüğü tahtaya yazmasını ister ve bu sözcüklerin herkes tarafından bilinip bilinmediğini kontrol eder.

SONUÇ VE ÖNERİLER

"Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sözcük Bilgisi ve Öğretimi" adlı yüksek lisans tezimizde, yabancı bir dil öğrenirken karşımıza çıkan ilk birimlerin sözcükler olduğu, dolayısıyla, sözcük öğretiminin, dil öğretiminin vazgeçilmez bir bölümünü teşkil ettiği düşüncesinden yola çıkarak, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde sözcük bilgisi ve sözcük öğretimi konusunu tüm ana hatlarıyla irdeledik.

2001 yılının 'Avrupa Diller Yılı' ilan edilmesiyle, yabancı dil öğretimine verilen önem giderek artmış, Türkçe de bu platformda yerini almış ve Türkçenin yabancı bir dil olarak öğretilmesi konusu bu doğrultuda eskiye göre daha çok önem kazanmıştır. Tez çalışmamızın konusunu belirlerken, bu derece gündemde olan bir konunun, ileriki çalışmalara da ışık tutması amacıyla, iletişimin temeli sayılan "sözcük bilgisi ve öğretimi" bölümünü ele aldık ve bu alandaki boşluğun kapatılmasını hedefledik.

Tez çalışmamız boyunca, tespitlerimizi yaparken, gerek şimdiye kadar yabancı dillerde sözcük öğretimi alanındaki bulgulardan, gerekse Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesindeki deneyimlerimizden yararlanarak, ileriye sürdüğümüz görüşlerimizin sınırlarını bilimsel verilerden yola çıkarak çizdik. Bu kapsamda edindiğimiz bilgiler ışığında, öncelikle 'sözcük' kavramını, şimdiye kadar sözcük öğretiminde yapılan çalışmaları da göz önünde bulundurarak, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretiminin en verimli bir biçimde nasıl ve hangi yollarla yapılabileceğini ortaya koyduk.

Tezimizin çıkış noktasını oluşturan ilk sorun yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılacak temel sözcük seçiminin oluşturulmasıydı. Nitekim, bir dilin sözvarlığının tümü, o dili anadili olarak konuşanlar tarafından bile bilinemezken, yabancı dil olarak o dili öğrenenlerin tüm sözcükleri bilmesi neredeyse imkansız olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, Türkçede hangi temel sözcüklerin öğretilmesi gerektiği ve bu sözcüklerle hangi dil gereksinimlerinin karşılanacağı konusu tüm yabancı dillerde sözcük öğretiminde olduğu gibi önemliydi ve bu çalışmamızla yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretiminde kullanılacak sözcük listesini elimizdeki bilimsel çalışmaların ve tespitlerimiz eşliğinde oluşturarak, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılacak en temel sözcükleri

saptadık. Bu sözcüklerin seçimini günlük konuşma dilindeki kullanım sıklıklarına, özellikle başlangıç düzeyinde iletişim kurabilmek için gerekliliklerine ve ileri düzeylerde öğretilebilecek yeni sözcüklerin tanımlanmalarında kullanılabilme özelliklerine göre belirledik. Sözcük listemizi belirledikten sonra, bu sözcükleri kendi çalışmalarımızda kullanarak geçerliliğini test ettik ve bu sözcükleri kullanarak öğrencilerimizin çok rahat bir şekilde iletişim kurabildiğini gözlemledik.

Bu temel sözcüklerin seçimine gelene dek, ele almamız gereken bazı önemli noktalar vardı ki, tezimiz boyunca bu konuları da ana hatlarıyla gündeme getirdik. Öncelikle, sözcüğün genel olarak tanımını, Türkçedeki sözcük türlerini , Türkçe sözcüklerin anlamsal ve biçimsel özelliklerini belirttik. Bu çalışmadaki amacımız, bir dilin en temel birimi olan 'sözcük' kavramını açıklamak, Türkçe sözcüklerin özelliklerini belirlemek oldu.

Yerli ve yabancı kaynaklardan yapmış olduğumuz incelemeler neticesinde, bu konuda başka bir çalışmanın yapılmadığını, yapılmış olsa bile bu bulgulara bizim ulaşamadığımızı göz önünde bulundurarak, yabancı dil olarak Türkçeyi ele alırken genel olarak diğer yabancı dillerin sözcük öğretimindeki gelişmelerden söz etmeyi uygun bulduk ve böylelikle tez çalışmamıza bu bilgiler doğrultusunda bir dayanak noktası oluşturduk.

Tez çalışmamızın boyunca, sözcük öğretimindeki gerek diğer araştırmacıların elde ettiği gerekse kendi çalışmalarımız sonucunda tespit ettiğimiz bazı genel ilkelere değindik, bununla birlikte yine sözcüklerin öğretilmesi aşamasında kullanılacak yollardan ve sözcüklerin öğrenciler tarafından akılda tutulması için gerekli olan hafıza yollarından ve sözcüklerin pekiştirilmesi açısından gerekli olan sözcük geliştirme yollarından bahsettik. Zira, hangi sözcüklerin öğretileceğinin saptanması ne kadar önemliyse, o sözcüklerin uygun yollarla öğretilmesi ve öğrencilerin uzun süreli hafızalarına yerleştirilmesi de bir o kadar önemle üzerinde durulması gereken bir konuydu. Bu doğrultuda ileri sürdüğümüz verilerle, özellikle bu konuyla ilgilenen eğitmenlere bundan sonraki eğitim süreçleri içerisinde bu çalışmamızla bir ışık tutabileceğimizi düşündük.

Tezimizin üçüncü bölümünde belirtmiş olduğumuz ölçütlerimiz doğrultusunda hazırlamış olduğumuz temel sözcük listelerinin yabancı dil olarak Türkçeyi başlangıç düzeyinde öğrenmeye başlayan yetişkinlere uygulayarak, yabancı dil olarak Türkçenin sözcük öğretimindeki önemli bir boşluğunu doldurulacağını ümit ediyoruz. Bu çalışmadaki amacımız, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi gibi bir konunun ele alınıp, bilimsel verilerle incelenmesi olmakla birlikte, özellikle "sözcük öğretimi" konusuna dikkatleri çekmektir.

Bu tez çalışmasının, bundan sonra yapılacak çalışmalara bir alt yapı oluşturması beklenmektedir. Tabii ki, bu çalışmamıza yöneltilecek olan olumlu ve olumsuz eleştiriler olacaktır, bunları şimdiden saygıyla karşılıyoruz. Elimizden geldiğince yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretimi konusunu, ana hatlarıyla ele alarak, bu alandaki bir eksikliği tamamlamaya çalıştık. Bundan sonraki yapılacak çalışmaların Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde, Türkçenin temel dil yapılarının öğretilmesi konusuna ışık tutmasını ve böylelikle tez çalışmamızın konusunu destekleyici bir şekilde Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesindeki tüm zorlukların aşılmasını temenni etmekteyiz.

Kaynakça:

Kitaplar:

Ağca, Hüseyin : (2001), " **Sözlü ve Yazılı Anlatımda Türkçe'nin Kullanımı"** Ankara, Atatürk Kültür Merkezi Yayını: 251, Türk Kültüründen Görüntüler Dizisi:71

Allen,Virginia French: (1983), **"Techniques in Teaching Vocabulary",** Oxford University Press

Allen, David Edward, Valette, M. Rebecca: (1977), **"Classroom Techniques Foreign Languages and English as a Second Language"**, HBJ

Akerson, Erkman Fatma : (1991) **"Anlam-Çeviri-Karşılaştırma"**, ABC, İstanbul

Aksan, Doğan : (2000), " **Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim)",** C.III, Ankara, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Kurumu Yayınları:439

Aksan, Doğan : (1996), **"Türkçenin Sözvarlığı: Türk Dilinin Sözcükbilimiyle İlgili Gözlemler, Saptamalar ,** Ankara, Engin Yayınevi

Aksan, Doğan : (1999), **"Anlambilim: Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi)",** Ankara, Engin Yayınevi

Aksan, Doğan : (1999), **"Türkçenin Gücü",** Ankara, Bilgi Yayınevi

Aksan, Doğan : (2000), **"Türkiye Türkçesinin Dünü, Bugünü, Yarını",** Ankara, Bilgi Yayınevi

Başkan, Özcan : (1969), " **Yabancı-Dil Öğretimi:İlkeler ve Çözümler ",** İstanbul, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Yayınları, No:1475

Berlitz: (1989), **Turkish for Travellers,** Berlitz, Switzerland

Bright, J A., McGregor: (1970) **"Teaching English as a Second Language"**, Longman

Carter, Ronald: (1998), **"Vocabulary:Applied Linguistic Perspectives"**,Routledge

Carter, Ronald, McCarthy, Michael :(1997), **"Vocabulary and Language Teaching"**, Longman

Celce-Mulcia, Marianne: (1991), **"Teaching English as a Second or Foreign Language"**, Cambridge University Pres

Council of Europe, **"Common European Framework of Reference for Languages:Learning, teaching, assessment"**, Cambridge University Press

Demiray, Kemal : (1984), **"Anlamdaşlar Sözlüğü"**, İnkilap Kitapevi, İstanbul

Demirel, Özcan : (1987), **"Yabancı Dil Öğretimi:İlkeler, Yöntemler, Yollar"**, Ankara, Usem Yayınları

Doff, Adrian: (1990), **"Teach English: A Training Course for Teachers"**, Cambridge UnIVERSİTY pRESS

Ek van, J A, Trim, J L M (1998), **"Waystage 1990"**, Cambridge University Press

Ek van, J A, Alexander L G (2001), **"Threshold Level English 1990"**, Cambridge University Press

Ek van, J A, Trim, J L M (1998), **"Vantage"** ,Cambridge University Press

Gairns, Ruth, Redman, Stuart:(1990), **"Working with Words: A Guide to Teaching and Learning Vocabulary"**, Cambridge University Pres

Göz, İlyas: (2003), **"Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü"**, Türk Dil Kurumu Yayınları

Guiraud, Pierre,Çeviren;Berke Vardar(1999), **"Anlambilim"**,Multilingual,İstanbul

Grundy, Peter:(1994), **"Beginners"**, Oxford University Press

Fries, C C: (1945), **"Teaching and learning English as a foreign language"**, University of Michigan

Jackson, Howard&Amvela Ze'Etienne (2000) **"Words, Meaning and Vocabulary"**, Cassell

Lewis, Marily: (1999), **"How to Study Foreign Languages"**, Macmillan Press

Mandil, D : (1977), **"Turkish Made Easy"**, Öğretim Yayınevi, İstanbul

Mardin, Yusuf (1976), **"Colloquial Turkish"**, Haşet Kitapevi, İstanbul

McCarthy,Michael :(1990), **"Vocabulary"**, Oxford University Pres

Morgan, John(1987), **"Vocabulary"**, Oxford University Press

Muallimoğlu, Nejat : (1999), **"Türkçe Bilen Aranıyor"**, İstanbul, Avcı Ofset Matbaacılık

Nation, I S P:(1993) **"Teaching and learning vocabulary"**,English Language Institute, University of Wellington

Numan, David (1991), **"Language Teaching Methodology: A textbook for teachers"**, English Language Teaching, Prentice Hall

Öztokat, Erdim : (1977), **"Dilbilim II"**, İstanbul Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Fransızca Bölümü Dergisi, İstanbul

Öztokat, Erdim : (1989), **"Temel Fransızcanın Anlamsal Yapısı"**, Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Fransız Dili ve Edebiyatı Bilim Dalı, İstanbul

Püsküllüoğlu, Ali: (2001), **"Türkçedeki Yabancı Sözcükler Sözlüğü"**, Arkadaş, Ankara

Püsküllüoğlu, Ali: (2000), **"Türkçenin Yazım Kılavuzu"**, Arkadaş, Ankara

Read, Elizabeth: (2000), **"21th Century Guide to Build Your Vocabulary"**, Princeton Language Institute

Redman, Stuart, Gairns, Ruh: (1986), **"Vocabulary Teaching"**, Oxford University Press

Rivers, W M: (1983), **"Speaking in many tongues"**, Cambridge University Press

Schmitt, Norbert:(2000), **"Vocabulary in Language Teaching"**, Cambridge University Pres

Thornbury, Scott: (2002), **"About Language: Task for teachers of English"**, Cambridge University Press

Wallace, J Michael : (1984), **"Teaching Vocabulary"**, Heinemann Education Books, London

Wenden,Anita, Joan, Rubin (1987) **"Learner Strategies in language Learning"** Prentice Hall

Wright, Andrew, Betteridge, David, Buckby, Michael: (1979), **"Games for Language Learning"**, Cambridge Univerity Press

Makaleler:

Yakut, Atilla: (1983), **"Batı Almanya'da Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi ve Öğrenilmesi"**, Türk Dili Aylık Dil ve Yazın Dergisi, Dil Öğretim Özel Sayısı,İstanbul

Artley, A S (1943) **"Teaching word meaning through context"**, The Elementary English Review 20(1):68-74

Brown, J (1979) **"Vocabulary:learning to be imprecise"**,Modern English Teacher 7(1):25-7

Cowie, A P (1978) **"Vocabulary exercises within an individualized study programme"**, In ELT Documents 103:37-44. The British Council, ETIC, London

Fox, L (1979) **"On acquiring an adequate second language vocabulary, Journal of basic writing"** 2(3):68-75

Harvey, P D (1983) **"Vocabulary learning:the use of grids"**. In English Language Teaching Journal 37 (3):243-6

Judd, E L (1978) **"Vocabulary teaching and TESOL: a need for reevaluation of existing assumptions"**, TESOL Quarterly 12(1):71-6

Korkut, Ece: (1991), **"Yabancı Dil Öğretimine Sözcükbilim, Sözdizim ve Anlambilimin Katkıları"**, Dil Öğretimi Dergisi, Ankara Üniversitesi, Ankara, 38-43

Kubilay, Aysun : (1989), **"Almanca telafuz ve en sık kullanılan 2000 sözcük"**, Fono, İstanbul

Lord, R ,(1974) **"Learning vocabulary"**, IRAL 12:239-47

Maera, P M (1980) **"Vocabulary acquisition: a neglected aspect of language learning"**, Language teaching and linguistics:Abstracs 13:221-46

Martin, A V(1976) **"Teaching academic vocabulary to foreign graduate students",** TESOL Quarterly 10(1): 91-7

Martin, M (1984) **"Advanced vocabulary teaching:the problem of synonyms",**Modern Language Journal 68:130-7

McKay, S (1980a)**"Developing vocabulary materials with a computer corpus".**RELC Journal 11(2):77-87

Nation, I S P(1982) **"Beginning to learn foreign language vocabulary: a review of the research".**RELC Journal 13(1) 14-36

Pickering, M (1982) **"Context free and context dependent vocabulary learning".**Sytem 10(1):79-83

Sampson, G (1979) **"The indivisibility of words",** Journal of Linguistics 15:39-47

Seibert, L C (1945) **"A study of the practice of guessing word meanings from a context",**Modern Language Journal 29:296-323

Stieglitz, E (1983) **"A practical approach to vocabulary reinforcement",**English Language Journal 37(1):71-5

Tezcan, Nuran: (1990), **"Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi"**, Çağdaş Türk Dili Dergisi, İstanbul

Terrel, T D (1982) **"The natural approach to language teaching:un update".** Modern Language Journal 66(2):121-32

EK 1 : Yabancı Dillerden Türkçeye Geçen ve Sık Kullanılan Bazı Sözcükler

acente	adaptasyon	adres	ajanda
akademik	akupunktur	aksan	aksiyon
aktif	aktivite	aktör	aktüel
akustik	akvaryum	alarm	alerji
alfabe	alkol	alternatif	amatör
ambulans	analiz	ananas	anormal
ansiklopedi	antibiyotik	antika	antipatik
apartman	aperatif	arkeolog	artist
asimetrik	asistan	asit	aspirin
astım	astrolog	astroloji	astronot
ateist	atmosfer	avantaj	astronomik
bagaj	bakteri	balkon	bale
balon	banka	basketbol	barbekü
bej	berber	beysbol	bikini
bira	bisiklet	bisküvi	blok
blucin	bluz	bomba	boks
briç	brifing	broşür	burjuva
büfe	bürokrasi	bütçe	ceket
caz	centilmen	coğrafya	çek
çekap	çikolata	dans	data
defans	dekor	demokrasi	deodorant
departman	depozite	depresyon	detektif
deterjan	detay	dezavantaj	dijital
diktatör	dinamik	diploma	direkt
direktif	disiplin	disket	diyalog
diyet	dizayn	doktor	doküman
dolar	domates	dominant	doping
dozaj	dram	drama	duş
editör	efekt	efor	egzama
egzersiz	egzotik	ekonomi	ekonomik
ekspres	ekstra	elastik	elektrik

elektronik	empati	endüstri	enerji
enerjik	enfeksiyon	enflasyon	enstrüman
entelektüel	enteresan	eroin	estetik
etik	etiket	etimoloji	faks
faktör	fakülte	fanatik	favori
feribot	festival	figür	film
final	flaş	fobi	folklor
fonksiyon	form	format	formül
fotoğraf	fotokopi	futbol	gala
galeri	garaj	genetik	gitar
gol	golf	goril	grafik
gramer	greyfurt	gri	grup
hamburger	handikap	hentbol	hidrojen
hidrolik	hijyen	hipotez	hiyerarşi
hobi	hokey	holding	homojen
hormon	ideal	imaj	indeks
internet	istasyon	istatistik	jaguar
jambon	jelatin	jeneratör	jeoloji
jet	jilet	jimnastik	jübile
jüri	kafeterya	kafein	kakao
kalite	kalori	kalsiyum	kamera
kamp	kampanya	kanal	kanguru
kanser	kapasite	kaptan	karakter
karbonhidrat	karate	kargo	karikatür
kariyer	karizma	kart	kaset
katalog	kategori	ketçap	kilo
kilometre	kivi	klasik	klima
klinik	klişe	koalisyon	kod
kokteyl	kolej	koleksiyon	komedi
komisyon	kompleks	konferans	konsantre
konser	konservatif	konsolos	kontenjan
kontrat	kontrol	kopya	kredi
krem	krema	kristal	kritik
kriz	kuaför	kulüp	kurs

kuzen	kültür	lamba	lazer
legal	liberal	lider	likit
likör	limit	limon	litre
lokal	losyon	lüks	maç
magazin	makarna	makine	manikür
margarin	maksimum	market	marjinal
marmelat	masaj	maske	mastır
matematik	materyal	mayonez	meditasyon
medya	mekanik	melodi	menajer
mesaj	metot	metre	mikrop
mineral	minimum	milyon	mimik
mini	mistik	minyatür	misyon
model	modem	monitör	monoton
motivasyon	menü	müze	müzik
obje	objektif	oksijen	olimpiyat
omlet	opera	operasyon	operatör
ordövr	organizasyon	organizma	orijinal
orkestra	otel	otobüs	otomatik
otomobil	otopark	otopsi	otorite
paket	panda	panik	panorama
paradoks	paragraf	paralel	parantez
paraşüt	parfüm	park	parti
partner	pasaport	pasif	pedikür
periyot	personel	pijama	piknik
pilot	pingpong	piyano	pizza
plan	plastik	platform	polemik
polis	politik	politika	popüler
portatif	porselen	posta	potansiyel
pozisyon	pozitif	pratik	prensip
prestij	problem	profesör	profesyonel
profil	program	proje	protein
protesto	protokol	psikiyatri	psikolog
psikoloji	psikolojik	puding	radikal
radyo	reyting	reaksiyon	realist

referans	refleks	rekor	restoran
restorasyon	risk	romantik	rutin
salam	salata	sandviç	santimetre
sauna	sekreter	sektör	sembol
sempatik	sentetik	sentez	sertifika
servis	sezaryen	sezon	sinema
sinyal	sistem	site	sivil
slogan	sos	sosis	sosyal
spesifik	sponsor	spor	standart
star	stil	stok	stres
sübjektif	süper	sürpriz	şampiyon
tabu	taksi	taktik	teknik
teknoloji	tekstil	telepati	telefon
teleteks	televizyon	tenis	teorik
terör	test	tez	tip
tipik	tişört	tiyatro	tolerans
tost	trafik	trajik	transfer
tren	tur	turist	turizm
ünite	üniversite	virüs	video
vizyon	vitamin	vize	yat
zaping	zebra	zooloji	zürafa