

## TÜRKÇE ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİLSEL DEĞER KAVRAMINA İLİŞKİN YETERLİK DÜZEYLERİ

Nihat BAYAT\*, Hakan ÜLPER\*\*

### ÖZ

*Bu çalışmada Türkçe öğretmen adaylarının sözcüklerin bir boyutu olan değer kavramına ilişkin yeterlik düzeyleri araştırılmıştır. Değer, sözcüklerin anlamlarının dışında kalan, onların kullanım özelliklerine göndermede bulunan bir terimdir. Saussure (1998) tarafından ortaya atılan bu terim, aynı anlama gelen sözcüklerin arasındaki küçük farkları öne çıkarır. Türkçe öğretmen adaylarının değer konusunda duyarlılık düzeylerinin gelişmiş olması beklenir. Betimsel nitelikli bu araştırmanın katılımcılarını üç farklı üniversitede Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenimlerini sürdüren 370 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen Sözcüklerin Değerlerine İlişkin Farkındalık Düzeyi Testi ile toplanmıştır. Elde edilen veriler istatistik programında çözümlenmiştir. Araştırmada katılımcıların sözcüklerin değerine ilişkin farkındalıkları düşük düzeyde bulunmuştur. Buna ek olarak katılımcıların sözcüklerin değerine ilişkin duyarlılıklarının cinsiyetlerine ve sınıflarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği, ancak öğrenim gördükleri kuruma göre bir farklılık olduğu saptanmıştır. Gaziantep Üniversitesi katılımcıları Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Niğde Üniversitesi katılımcılarına oranla daha başarılı bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanarak Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dallarında sözcüklerin değerine odaklanan çalışmalar yapılması önerilmiştir.*

**Anahtar Sözcükler:** Dilsel değer, sözcük öğretimi, dil duyarlılığı, Türkçe öğretmen adayları.

## PROSPECTİVE TURKİSH TEACHERS' LEVEL OF COMPETENCE REGARDING THE CONCEPT OF LINGUISTIC VALUE

### ABSTRACT

*The present study investigated prospective Turkish teachers' levels of competence regarding the concept of value, which is a dimension of words. Value is a term that is outside the meanings of words and refers to their characteristics about use. The term, which was put forward by Saussure (1998), highlights small differences between the words that have the same meaning. Prospective Turkish teachers' levels of awareness about value are expected to be developed. In this descriptive study, 370 prospective teachers studying at the department of Turkish Language Teaching at three different*

\* Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, nihatbayat@gmail.com

\*\* MAKÜ, Eğitim Fakültesi, hakanulper@gmail.com

*universities constituted the participants. Data were collected with the Test of Awareness Levels Regarding the Values of Words that was developed by the researchers. The gathered data were analyzed via the statistics program. In the research, participants' awareness of the value of words was found low level. In addition, it was ascertained that participants' awareness regarding the value of words did not significantly differ according to their sexes and grade levels. Yet, it was also determined that a difference came out according to the institutions they are studying at. Participants of Gaziantep University were found more successful compared to those of Mehmet Akif Ersoy University and Niğde University. Based on the results reached through the research study, it is recommended to carry out studies that focus on the value of words at the departments of Turkish Language Teaching.*

**Keywords:** Linguistic value, vocabulary teaching, language awareness, prospective Turkish teachers.

## GİRİŞ

Dil öğretiminin temel amaçlarından ikisi olan anlama ve anlatma becerilerini kazandırmak için bireylerin yeterli sözcük dağarcığına sahip olması gerekir. Özellikle okuma becerileri bakımından sözcük dağarcığı büyük önem taşır. Stanovich (1986) tarafından ortaya konan Matthew etkisine göre sözcük dağarcığı geniş olan bireyler daha çok okumakta ve daha iyi anlamakta; ancak dar olan bireyler daha güç anlamakta ve dolayısıyla daha az okumaktadır. Bu durumda çok sayıda sözcük bilmenin önemi ortadadır. Ancak çok sayıda sözcük bilmekle belirtilmek istenen şeyin ne olduğu dikkat edilmesi gereken bir boyuttur. Sözcüklerin tekil anlamlarını mı, yoksa bağlam içerisinde kazandığı anlamı mı bilmek? Nation (1990), sözcüğü bilmekle ilgili sekiz farklı boyut belirlemiştir. Bu boyutlardan biri sözcüğün tümce içerisindeki durumu ve diğer sözcüklerle ilişkisidir. Bu boyut *bağlama* gönderimde bulunması bakımından dikkat çekmektedir.

Bu gerçeklik sözcük öğretimi anlayışlarına da yansımıştır. Stahl ve Fairbanks (1986) sözcük öğretimi için üç temel ilke belirlemiştir. Bunlar sözcük için tanımsal ve bağlamsal anlamın verilmesi; sözcüğün derinliğine işlenmesi ve sık karşılaşmadır. Özellikle ilk iki madde sözcüğün anlamının belirli bir bağlam içerisinde ve diğer sözcüklerle ilişkisine bağlı olduğuna gönderimde bulunur. Bu da değer kavramıyla ilişkili bir durumdur.

### *Değer kavramı*

Saussure (1998), değer kavramına ilişkin yaptığı belirlemelerde onun özellikle anlamdan ayrılan yanına vurgu yapar. Anlam bir sözcüğün

işitim imgesine karşılık gelen kavramdır, bu nedenle işitim imgesi ile kavram arasında işlerlik gösterir; oysa değer sözcüklerin ya da dil göstergelerinin birbirleri ile kurdukları bağıntıda yer alır. Çünkü sözcüğün içeriği, yalnızca kendi dışındaki öğelerin yardımıyla tam olarak belirlenebilir. Bayrav (1998), bir dil göstergesinin anlamının komşu terimlerle sınırlandırıldığını belirtirken buna göndermede bulunur. Dil sisteminin niteliğinden dolayı bir sözcüğün anlamında görülen bir kayma diğer sözcüklerin anlamında da bir tepkiye neden olur.

Sözcüğün anlamı ile değeri arasındaki fark oldukça incedir. Bunun nedeni, değerın anlamın bir parçası olmasıdır. Değerin varlığı, değeri belirlenecek şey ile *değiştirilebilir benzemez* öğelerin ve *karşılaştırılabilir benzer* öğelerin bulunmasına bağlıdır (Saussure, 1998). Buna göre bir sözcük bir kavramla değiştirilebilir, yani bir anlama gelir; aynı zamanda başka sözcüklerle de karşılaştırılabilir, yani dizge içindeki diğer sözcüklerden farklı bir boyut taşır. Bu iki etken, değer kavramının zorunlu dayanaklarıdır.

Saussure (1998) değer kavramını verdiği iki örnekle somutlaştırır. Birinci örnek Fransızca *mouton* sözcüğü ile İngilizce *sheep* sözcükleri arasındaki ayırmadır. Her ikisi de *koyun* anlamına gelen bu sözcükler değerleri açısından birbirinden ayırır. Çünkü Fransızca *mouton* hem canlı koyunu hem de pişirilmiş koyun etini karşılar. Oysa İngilizcede pişirilmiş koyun eti için *mutton* diye başka bir sözcük vardır. Dolayısıyla bu iki sözcük eşanlamlı olmalarına karşın eşdeğerli değildir. Değer kavramını somutlaştıran ikinci örnek, aynı dil içindeki yakın kavramları belirten sözcüklerin birbirleri üstündeki sınırlandırıcılıklarına dayanır. Birer “ulaşım aracı” olması bakımından *tren* sözcüğünün değeri *bisiklet, otomobil, vapur, uçak*, vb. sözcüklerin oluşturduğu dizge içinde belirlenir. Vardar (1998) değerın bu boyutunu dil öğelerinin ne olduklarıyla değil, ne olmadıklarıyla belirlenebileceğini vurgulayarak belirtir.

Dil göstergesinin değeri, toplumsal yapı içinde belirir. Birey, tek başına değer üstünde belirleyici değildir. Toplumsal kullanım ve genel onay, sözcüklerin değer boyutlarının oluşumunda temeldir. Aynı sözcüğün toplumsal yapı içindeki değeri tarihsel süreçte değişiklik gösterebilir. Yalçın (2011) Türkçede bir dönem *devrim* sözcüğünün toplumcu ya da komünist devrimle eşdeğer tutulduğunu ve sol görüşlü insanlarla özdeşleştirilerek sakıncalı bulunduğunu söyler. Aynı biçimde *ülkücü* sözcüğünün de sol kesimin dilinde faşist

yaklaşımı çağrıştıran bir unsur olarak uzun süreden beri kullanıldığı açıktır. Bu sözcüklerin toplumsal yapı içindeki çağrışımları anlamlarının ötesindedir.

Bayrav (1998), sözcüğün içinde bulunduğu anlam alanının onun değerinde rol oynadığını belirtir. Sözcük, bağlam içinde değerinin kendisine kazandırdığı işlevle bir görev üstlenir. Yalçın'a (2011) göre iletişimde sözcüklerin anlamları değil, değerleri işlevseldir. Çünkü anlam sözcüklerin yaptığı tanımlama, değer ise bir bakıma kullanım biçimleridir. Bu noktayı vurgulamak için Yalçın (2011) *vatan* ve *yurt* sözcükleri arasındaki ayrıma başvurur. Bu sözcüklerin eşanlamlı olduğu söylenebilir, ancak eşdeğerli oldukları söylenemez. Eşanlamlı olmaları her ikisinin de belli bir toplumun yerleşme ve yaşam alanlarını karşılamasından, yani bir toprak parçasını anlamlamasından gelir. Ayrımları ise *vatan* sözcüğünün tarihsel geçmişindeki kullanım değerlerinden dolayı belli bir *kutsallığı* içermesine karşın *yurt* sözcüğünün daha nesnel bir yaklaşımı çağrıştırmasına dayanır. Vatan sözcüğü "Eğer uğruna ölen varsa vatandır" gibi bir dizede, "Vatan uğruna ölmek şahadet mertebesine erişmektir" gibi bir inanç yargısında yerini bulmuştur. Bu kullanımlarda *vatan* yerine *yurt* sözcüğü kulak tırmalayıcı olurdu. Oysa *yurt* sözcüğü aynı çağrışımları uyandırmadığından *yurttaşlık* ile *vatandaşlık*, *yurtseverlik* ile *vatanseverlik*, *yurt savunması* ile *vatan savunması*, vb. de birbiriyle eşdeğerli değildir. Kısacası *vatan* sözcüğünü içeren her anlatım biçimi belirli bir "hamaset" duygusu uyandırırken, *yurt* daha çok somut gerçeklikleri anlamlayan bir sözcüktür.

Sözcüğün anlamının dışında kalan değer boyutunun izlenebilmesi için onu bir kullanım içinde ele almak zorunludur. Bu da bağlam olgusunu ön plana çıkarır. Sözcükler, bağlamda yer alan kimi unsurlardan dolayı birtakım ifadelerde anlamları nedeniyle değil, değerleri nedeniyle yer alır. Sözcüğü aynı anlama gelen *hela* ve *tuvalet* sözcüklerinden biri bazı durumlarda kullanım dışı olmak durumundadır. Bir üniversite öğrencisi derste herkesin duyacağı biçimde hocasına "Helaya gidebilir miyim?" diyemez. Bu tümcede anlamsal açıdan bir sorun yoktur, ne söylenmek istendiği açıktır. Ancak *hela* sözcüğünün taşıdığı değer açısından bağlama uygunsuzluğu söz konusudur.

Türkçede sözcüklerin değerlerine ilişkin yalnızca bu konuya odaklanan bir kaynak bulunmamaktadır. Dolayısıyla değer olgusu,

ancak ileri düzeyde bir dil duyarlılığı ve bilinci ile duyumsanabilir. Sözcüğün değeri, yalnızca dizge içinde anlaşılabilir. Buradaki dizge, bir sözcükle aynı anlama gelen diğer tüm sözcük ve söyleme biçimlerini ifade eder. Bu durumda *kadın*, *bayan*, *hatun*, *hanım*, *karı*, *avrat*, vb. sözcükler “erkek olmayan insan”ı anlatmakta kullanılabilir birimlerin oluşturduğu bir dizgedir; aynı biçimde *ülke*, *vatan*, *yurt*, *memleket*, vb. başka bir dizgeyi oluşturur. Bu dizgelerde bulunan her birim, belli bir bağlamda oluşturulabilecek tümcelerde yer alma bakımından değerlerine bağlı olarak diğer birimlere oranla önceliklidir. Tümcede kullanılmak üzere uygun olmayan bir birim seçildiğinde anlamsal açıdan pek değişiklik olmaz, ancak kullanım açısından bir kusur oluşur. Sözcüklerin değerine ilişkin bireysel duyarlılık bu noktada önem kazanır.

Bireylerin aynı konuma gelebilecek olasılıklar arasında bir seçim yapması Jakobson (Kıran ve Kıran, 2006) tarafından ortaya atılan bir varsayımdır. Buna göre dil kullanımı temelde iki edime dayanır: *seçme* ve *birleştirme*. Seçme, dizisel eksende bulunan dilsel birimlerden birini almaktır; birleştirme ise bu birimi daha karmaşık dilsel yapılar içinde diğer birimlerle ilişkilendirmek demektir. Seçme eksenini, bireyin zihninde bulunan soyut bir yapıdır. Bir tümcede bir konuma gelebilecek aynı anlamdaki sözcükler arasında seçim yaparken bu ekseninde bir işlem yapılıyor demektir. Seçme eksenindeki birimler arasında bulunan ayrımlar onların değeri ile ilişkilidir.

Değer kavramı Türkçenin ve sözcüklerin doğru kullanımı açısından son derece önemlidir. Buna karşın sözcüklerin değerine odaklanan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Türkçe sözcükleri konu alan çalışmaların bir bölümünde sözcük öğretimi konusunun programda ya da ders kitaplarında ele alınış biçimi (Mert, 2013a, 2013b; Gündoğdu, 2012a, 2012b; Ülper ve Karagül, 2012) değerlendirilmiştir. Bunun yanında Yıldız ve Okur (2007) okumanın sözcük öğretimine etkisini, Özbay ve Melanlıoğlu (2008) Divanü Lugat-it-Türk'ten alıntılarla sözcük öğretiminde örneklemenin işlevini, Anılan ve arkadaşları (2011) destekleyici metinlerin ders kitaplarındaki sözcükleri edinmeye etkisini, Anılan ve Genç (2011) öğrenilen sözcüklerin yazılı anlatımda kullanılma durumunu incelemişlerdir. Yağcı ve arkadaşları (2012) sözcük öğretiminde kullanılan teknikleri ve karşılaşılan sorunları araştırmıştır. Yaman ve Akkaya'nın (2012) çalışmasında ise sözcük öğretiminde

kullanılabilecek bağlam türleri incelenmiştir. Sözcüklerin kullanım biçimiyle doğrudan ilişkili olmadıklarından bu araştırmalarda değer kavramı da ön planda değildir. Bu durumun sözcük öğretimi ve öğrenimi çalışmalarında bir eksiklik olarak dikkat çekmektedir.

Anadili eğitimi verecek olan öğretmen adaylarının değer kavramına ilişkin duyarlılıklarının gelişmiş olması beklenir. Ancak anadili duyarlılığı ile ilişkilendirilebilecek çalışmalar daha çok sözcüklerin “Türkçe” olanlarını kullanmak ve anlatım bozuklukları ile ilgili alanlarda gerçekleştirilmektedir. Anlatım bozukluğu başlığı altında yer alan çalışmalar; “anlamla ilgili yanlışlıklar” ve “cümle yapısıyla ilgili yanlışlıklar”, “dilbilgisi yanlışları”, “yazım ve noktalama yanlışları”, “sözcük yanlışları” ve “cümle yanlışları” (İlaslan, 2007; Hunutlu, 2007; Bahadır, 2005; Özdem 2012; Şamlıoğlu, 2011; Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2009) altbaşlıkları altında toplanmıştır. Bu çalışmalar arasında sözcüksel değer kavramına ilişkin bir çalışmanın olmaması da ayrıca önemli bir boşluk olarak dikkat çekmektedir.

Sözcüklerin değerine uygun dil kullanımları, öğrencilere doğru girdilerin ulaşması açısından önemli bir noktadır. Bu bakımdan Türkçe öğretmen adaylarının anadillerini kullanırken sözcüklerin anlamsal nitelikleri yanında kullanım özelliklerine de dikkat etmeleri dil öğretiminin niteliğini artırabilir. Bu nedenle, bu araştırmada Türkçe öğretmen adaylarının sözcüklerin değerine ilişkin duyarlılıklarını saptamak amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki araştırma problemlerine yanıt aranmıştır:

1. Sınıf, cinsiyet ve öğrenim görülen üniversite bakımından Türkçe öğretmen adaylarının değer kavramına ilişkin farkındalık düzeyi nedir?
2. Türkçe öğretmen adaylarının değer kavramına ilişkin farkındalık düzeyi cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Türkçe öğretmen adaylarının değer kavramına ilişkin farkındalık düzeyi öğrenim gördükleri üniversiteye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Türkçe öğretmen adaylarının değer kavramına ilişkin farkındalık düzeyi sınıflarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## YÖNTEM

Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Türkçe öğretmen adaylarının sözcüklerin değerine ilişkin duyarlılık düzeylerini saptamak araştırmanın temel hedefidir.

### **Katılımcılar**

Araştırmanın katılımcılarını Gaziantep, Niğde ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitelerinden Türkçe öğretmenliği alanında öğrenimlerini sürdüren 370 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcıların yalnızca Türkçe öğretmen adaylarından oluşmasının nedeni değer kavramının önemli ölçüde bir dil duyarlılığı gerektirmesiyle ilişkilidir. Türkçe öğretmen adayları öğrenim sürecinde üstünde çalıştıkları olguya ilişkin yüksek bir bilgi ve bilinç düzeyine erişmiş olmalıdır. Katılımcıların Türkçe öğretmenliği anabilim dallarında öğrenimlerini sürdüren tüm sınıflardan seçilmesi, onların değere ilişkin düzeylerini ve gelişimlerini saptama isteminden kaynaklanmıştır.

### **Veri Toplama Aracı**

Araştırmanın verileri değere ilişkin geliştirilen bir ölçekle toplanmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi geniş bir zaman içinde tamamlanmıştır. Öncelikle çeşitli sözlüklerin taranması yoluyla eşanlamlı sözcükler belirlenmiştir. Eşanlamlı sözcüklerin oluşturduğu dizilerde bulunan birim sayısı dörtten azsa bu diziler kullanılmamıştır. Bunun nedeni, ölçekte en az dört seçeneğin bulundurulma zorunluluğudur. Geriye kalan dizilerde aralarında kullanım farkının olduğu düşünülen birimler alınmış, diğerleri iptal edilmiştir. Böylece her sözcük dizisinde aynı anlama gelen, ancak değerleri farklı olan dört birimli sözcük grupları elde edilmiştir.

Sonraki aşamada bu sözcüklerden yalnızca birinin kullanılabileceği bağlamlar oluşturulmuştur. Bunun için ilgili sözcüğün kullanıldığı gerçek durumlara başvurulmuştur. Öncelikle TDK'nın ve Dil Derneği'nin web sayfalarındaki sözlüklerinde ilgili sözcük için verilen örneklere bakılmıştır. Sözcüğün bu örneklerdeki kullanım biçimi ya olduğu gibi alınmış ya da özü değiştirilmeden, oluşturulan bağlama uygun duruma getirilmiştir. Uygun örnek sözlüklerden bulunamadığında Google arama motorunda ölçünlü dilin kullanıldığı düşünülen haber ya da kurum sitelerinin ilk beşinden birindeki kullanım biçimi dayanak olarak alınmıştır. Bu çalışmada kişisel

siteler dikkate alınmamıştır. Sözcüklerin bu kaynaklardaki kullanımına dayanarak oluşturulan dizilerde yer alan birimlerden yalnızca birinin geçerli olacağı, diğerlerinin kullanılması durumunda değer açısından bir pürüzün oluşacağı düşünülen bağlamlar yazılmıştır. Yazılan bağlamlardan biri ve belirlenen seçenekler şu biçimdedir: “Ticari şirketlerin hepsinin yıllık bir ..... olur. Örneğin hemen hepsi bir önceki yıldan daha çok para kazanmak ister. a.amacı, b.gayesi, c.maksadı, d.hedefi”.

Bu aşamadan sonra toplamda 44 maddeli bir ölçek elde edilmiştir. Sözcüklerin değerine ilişkin böyle bir ölçek için deneysel çalışma yapılması olanaklı değildir. Çünkü kimi sözcük dizilerinde değişiklik yapmak için kullanılabilecek birimler dilin olanaklarıyla sınırlıdır. Dolayısıyla geçerlilik için yapılacak deneysel bir çalışma ölçeğin bütünüyle kaybına neden olabilirdi. Ancak Yurdugül’ün (2005) yaptığı çalışmada deneysel uygulamaların olanaklı olmadığı durumlarda kapsam geçerlilik oranlarına (KGO) başvurulabileceği belirtilmektedir. Kapsam geçerlilik oranı, uzman görüşlerine dayalı nitel çalışmaları istatistiksel nicel çalışmalara dönüştürmek için kullanılan bir yöntemdir (Yurdugül, 2005). Kapsam geçerliliği indeksi Lawshe (1975; akt. Yurdugül, 2005) tarafından geliştirilmiştir. Lawshe tekniği olarak bilinen bu yaklaşım altı aşamadan oluşur:

1. Alan uzmanları grubunun oluşturulması
2. Aday ölçek formlarının hazırlanması
3. Uzman görüşlerinin elde edilmesi
4. Maddelere ilişkin kapsam geçerlik oranlarının elde edilmesi
5. Ölçeğe ilişkin kapsam geçerlik indekslerinin elde edilmesi
6. Kapsam geçerlik oranları/indeksi ölçütlerine göre nihai formun oluşturulması

Bu araştırmada da aynı adımlar izlenmiştir. Lawshe tekniğine göre böyle bir ölçek için en az 5 en fazla 40 uzman görüşüne gereksinim vardır. Uzmanlar maddelerin istenen beceriyi ölçüp ölçmediğine ilişkin üç biçimde derecelendirme yapar. Bunlar “madde hedeflenen yapıyor/ölçüyor”, “madde yapı ile ilişkili ancak gereksiz” ya da “madde hedeflenen yapıyı ölçmez” biçiminde ifade edilir. Kapsam geçerlilik oranları, herhangi bir maddeye ilişkin “gerekli” görüşünü belirten uzman sayılarının maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısına oranının 1 eksiği ile elde edilir (Yurdugül, 2005).



Bu araştırmada elde edilen aday ölçek için çeşitli üniversitelerde dilbilim ve Türkçe eğitimi alanlarında en az on yıl deneyimli akademisyenlerden ve en az iki ödöl almış iki şairden uzman görüşü alınmıştır. Ölçek için görüş alınan uzman sayısı 10'dur. Uzmanlardan ölçeği maddelerin ölçülecek özelliği temsil edip etmediği, ifadenin yeterince açık olup olmadığı, Türkçe öğretmen adayları tarafından anlaşılıp anlaşılmayacağı ačíısından değerlendirmeleri istenmiştir. Yanıtlar *gerekli, yararlı ancak yetersiz, gereksiz* olarak derecelendirilmiştir. Elde edilen görüşler tek bir formda birleştirilmiş ve her madde için kapsam gečíerlik oranları (KGO) hesaplanmıştır.

Ölçeđin bu aşamasında değer kavramının doğasındaki yapıdan dolayı uzmanların yalnızca tamamının onay verdiği maddeler kullanılmış, diğer maddeler düzeltilebilir olsa bile ölçekten çıkarılmıştır. Buna göre 44 maddelik aday ölçeğin 13 maddesi atılmış, toplamda 31 maddeli *Sözcüklerin Deđerlerine İlişkin Farkındalık Düzeyi Testi* adlı ölçek elde edilmiştir. Veneziano ve Hooper'ın (1997) tablosuna göre uzman sayısı 10 olduğundan kapsam gečíerlilik ölçütü (KGÖ) 0.62'dir. Nihai ölçeğe yalnızca uzmanların tümünün "madde hedeflenen yapıyı ölçüyor" sečíeneđini işaretlediği maddeler alındığından ölçeğin kapsam gečíerliliđi oranının (KGO) 1,00 olması sağlanmıştır.

Ölçekteki her soruya iliřkin dört maddeden sadece biri o soru için en uygun sečíeneđi, diđerleri uygun olmayan sečíenekleri oluřturmuřtur. En uygun sečíenek için 1 puan, uygun olmayan sečíenekler için 0 puan verilmiřtir. Bu tür durumlarda ölçeklerin güvenilirliđinin hesaplanmasında kullanılan yöntemlerden biri de KR21'dir (Bkz. Atılđan, 2007). Öđrencilerden en uygun sečíeneđi bulmaları istendiđi için ölçeđin güvenilirlik hesaplaması KR21 üzerinden yapılmıř ve ölçeđin güvenilirlik sayısı .829 olarak bulunmuřtur.

Ölçeđin elde edilmesi aşaması tamamlandıktan sonra katılımcılara ulaştırılmıştır. Katılımcıların testi yanıtlamaları her üç üniversitede aynı haftada gečíekleřtirilmiřtir. Testten elde edilen sonuçlar istatistik programında çözümlenmiştir. Sınıf, cinsiyet ve öğrenim görülen kurumlar ačíısından en düşük ve en yüksek değerler hesaplanmıştır. Araştırma amacına bağlı olarak ilişkisel problemler için Mann Whitney U ve Kruskal Wallis teknikleri ile çözümlenme yapılmıştır.

## BULGULAR

Araştırmanın birinci problemde katılımcıların sınıf, cinsiyet ve öğrenim görülen üniversite bakımından değer kavramına ilişkin farkındalık düzeylerini saptamak amaçlanmıştır. Bu değişkenler açısından elde edilen bulgular Tablo 1, 2 ve 3'te sunulmuştur:

**Tablo 1:** Türkçe öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre görünümü

Sınıf	N	En düşük	En yüksek	Ortalama	Std. Sap.
1	98	7	20	14,61	2,83
2	138	8	22	14,26	2,74
3	64	6	21	14,37	3,02
4	70	4	23	14,65	3,35

Tablo 1'de görüldüğü gibi Türkçe öğretmen adaylarının tüm sınıflarda ortalama doğru yanıt sayıları 14 dolayındadır. Buna karşın birinci sınıftaki öğrenciler ile dördüncü sınıftaki öğrencilerin çok küçük farklarla diğer sınıflara göre daha iyi oldukları bulgulanmıştır.

**Tablo 2:** Türkçe öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre görünümü

Cinsiyet	N	En düşük	En yüksek	Ortalama	Std. Sap.
Kız	158	6	23	14,28	2,96
Erkek	81	9	22	15,29	2,88

Tablo 2'de görüldüğü gibi, erkeklerin ortalama puanı kızların ortalama puanına göre daha yüksektir.

**Tablo 3:** Türkçe öğretmen adaylarının üniversite değişkenine göre görünümü

Üniversite	N	En düşük	En yüksek	Ortalama	Std. Sap.
Niğde Üniversitesi	158	6	23	14,28	2,96
Gaziantep Üniversitesi	81	9	22	15,29	2,88
MAKÜ	131	4	22	14,12	3,85

Tablo 3'te görüldüğü gibi Niğde Üniversitesi ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi öğrencilerinin ortalaması 14 dolayında iken Gaziantep Üniversitesi öğrencilerinin ortalaması 15,29'dur. Gaziantep Üniversitesi Türkçe öğretmen adayları diğer katılımcılara göre daha başarılıdır.

Araştırmanın ikinci problemünde Türkçe öğretmen adaylarının değer kavramına ilişkin farkındalık düzeyinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amaçlanmıştır. Bunun için kız ve erkek katılımcıların verdikleri yanıtların normal dağılım koşulunu karşılayıp karşılamadığı Kolmogrov Smirnov testi ile incelenmiş ve yanıtların normal dağılım göstermediği gözlenmiştir [p değeri  $\alpha=.050$ 'den küçük]. Bu sonuca göre Türkçe öğretmen adaylarının değer kavramına ilişkin görünümlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine parametrik olmayan Mann Whitney U testi ile bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur:

**Tablo 4:** Türkçe Öğretmeni Adaylarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	P
Kız	227	178,65	40552,5	14674,5	,118
Erkek	143	196,38	28082,5		

Dilsel değer kavramına ilişkin katılımcıların verdikleri yanıtlar cinsiyet açısından incelendiğinde kızlar ve erkekler arasında anlamlı bir farkın olmadığı ( $U=14674,5$ ,  $p \geq .05$ ) görülmüştür.

Araştırmanın üçüncü problemünde Türkçe öğretmen adaylarının değer kavramına ilişkin farkındalık düzeyinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini bulmak amaçlanmıştır. Bunun için Niğde Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Türkçe öğretmeni adaylarının verdikleri yanıtların normal dağılım koşulunu karşılayıp karşılamadığı Kolmogrov Smirnov testi ile incelenmiştir. Buna göre yanıtların normal dağılım göstermediği gözlenmiştir [p değeri  $\alpha=.050$ 'den küçük]. Bu sonuca göre Türkçe öğretmen adaylarının değer kavramına ilişkin görünümlerinin üniversite değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine parametrik olmayan Kruskal Wallis Testi ile bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur:

**Tablo 5.** Türkçe Öğretmeni Adaylarının Üniversitelere Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Üniversite	N	Sıra ort.	X <sup>2</sup>	P	Fark
Niğde Üniversitesi	158	180,24	6,98	,030	N-G, M-G
Gaziantep Üniversitesi	81	212,00			
MAKÜ	131	175,00			

Dilsel değer kavramına ilişkin katılımcıların farkındalık düzeyleri öğrenim gördükleri üniversiteler açısından incelendiğinde aralarında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir [ $X^2 (2)=6,98$ ,  $p=.05$ ]. Üniversitelerin sıra ortalaması dikkate alındığında en yüksek düzeye Gaziantep Üniversitesi katılımcılarının sahip oldukları, daha sonra Niğde Üniversitesi ve son olarak da Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nin geldiği bulgulanmıştır. Üniversiteler arasındaki anlamlı farkın hangilerinden kaynaklandığını belirlemek için ikili kombinasyonlar yaparak Mann Whitney U Testi ile karşılaştırmalar yapılmıştır. Bunun sonucunda Gaziantep Üniversitesi katılımcılarının düzeylerinin diğerlerine göre anlamlı biçimde farklılaştığı, buna karşın Niğde Üniversitesi katılımcıları ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi katılımcıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

Araştırmanın son probleminde ise Türkçe öğretmen adaylarının değer kavramına ilişkin farkındalık düzeyinin sınıflarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği amaçlanmıştır. Bunun için 1-4. sınıf katılımcılarının verdikleri yanıtların normal dağılım koşulunu karşılayıp karşılamadığı Kolmogrov Smirnov testi ile incelenmiştir. Buna göre yanıtların normal dağılım göstermediği gözlenmiştir [ $p$  değeri  $\alpha=.050$ 'den küçük]. Bu sonuca göre Türkçe öğretmen adaylarının değer kavramına ilişkin görünümlerinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için parametrik olmayan Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur:

**Tablo 6:** Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıflara Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Sınıf	N	Sıra ort.	Sd	X <sup>2</sup>	P	Fark
1	98	193,11	3	2,058	,560	Yok
2	138	176,66				
3	64	182,55				
4	70	194,96				

Dilsel değer kavramına ilişkin katılımcıların başarı düzeylerine sınıfları açısından bakıldığında en yüksek düzeye 4. sınıf katılımcılarının, daha sonra 1., 3. ve 2. sınıf katılımcılarının sahip olduğu görülmüştür. Buna karşın 1-4. sınıf öğrencilerinin düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı dikkat çekmektedir [ $X^2(2)=2,058, p \geq .05$ ].

## SONUÇ

Bu araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının sözcüklerin değerine ilişkin düşük bir farkındalık düzeyine sahip oldukları anlaşılmıştır. Sözcüğün değerini saptamak, anlamsal açıdan aynı işlevi yerine getirecek diğer seçeneklerin kullanım farkını duyumsamaya işaret eder. Türkçe öğretmen adaylarının böyle bir duyarlılığa sahip olması bir yandan iyi bir eğitim almış olduklarının belirtisi olarak okunabilir diğer yandan mesleklerini nitelikli yapacaklarının göstergelerinden biri olarak değerlendirilebilir. Ancak katılımcıların değerler testinden alınabilecek toplam puanın yarısına bile ulaşamaması onların bu yeterlilikten yoksun olduğunu göstermiştir.

Katılımcıların sözcüklerin değerine ilişkin farkındalıklarının düşük olması, anadili eğitimi boyunca sözcük öğretiminde bağlama yeterince önem verilmemiş olması ile ilgili olabilir. Güneş (2007), sözcüklerin öğretiminde bağlamın kullanılması gerektiğine vurgu yapar. Çünkü bağlam, sözcüğün anlamı yanında kullanımını da içeren bir unsurdur. Sözcüklerin bağlam içinde yan yana gelmesi, aralarında belli bir uyumun oluşmasını sağlar. Sonraki kullanımlarda ilgili sözcük anlamdaşlarına oranla öncelikli olur. Bu birlikteliğin kalıplaşması durumunda da eşdizimli yapılar oluşur (Altıkulaçoğlu, 2010).

Dilsel değer kavramına ilişkin alınan puanların cinsiyet açısından bir fark taşıyor olması araştırmadan elde edilen diğer bir sonuçtur. Cinsiyetin sözcüklerin değerine ilişkin yeterlilikte belirleyici olmaması beklenen bir durumdur. Çünkü değer dilde önemli bir duyarlılıkla fark edilebilecek bir ayrıntıdır (Yalçın, 2011). Cinsiyet, okuma-yazma ya da anlama çalışmalarında fark yaratan bir değişken olarak görülse de bu araştırmada sözcük seçimine ilişkin benzer bir sonuca ulaşılmamıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının buldukları sınıflar (1-4) açısından aralarında anlamlı bir fark bulgulanmamıştır. Bu bulgu sözcüklerin değerine ilişkin Türkçe Öğretim Programı'nda herhangi

bir özel dersin ya da çalışmanın bulunmamasıyla ilişkilendirilebilir. Sözcüklerin anlam ve kullanım alanlarına ilişkin geniş bir sezgi gerektiren bu boyutun gelişiminin daha çok bireylerin kişisel deneyimlerine bağlı olduğu düşünülmektedir. Ancak araştırmanın bu probleminin bulguları başka açılardan da dikkate değerdir. Türkçe öğretmen adayları öğrenimlerine başladıkları sırada sözcüklerin değeri bakımından daha iyi durumdadır. Ancak ilerleyen sınıflarda artması gereken bu başarı bir düşüş göstermiştir. Programda değer konusunda özel bir içerik olmasa bile dile ilişkin yapılan diğer çalışmaların bu başarıyı artırması beklenir. Oysa bu araştırmanın sonuçları Türkçe öğretmen adaylarının öğrenim sürecinde sözcük düzeyinde bir gerileme yaşadığını ortaya koymuştur. Adaylar 4. sınıfa geldiklerinde değer konusundaki başarıları yeniden bir artış gösterse de bu, istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde değildir. Bu artışın 4. sınıfta mezun aşamasında olma, öğretmenlik mesleği ile daha yoğun etkileşimde bulunma, birtakım sınavlara hazırlık gibi farklı deneyimlerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak yetersiz derecedeki bu artışa rağmen dört yıllık süreç içerisinde adayların sözcüklerin değeri açısından gelişemedikleri veya kendilerini geliştirmedikleri açıktır.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan bir diğeri Gaziantep Üniversitesi Türkçe öğretmen adaylarının Niğde Üniversitesi ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nde öğrenimlerini sürdüren Türkçe öğretmen adaylarına oranla daha başarılı olmalarıdır. Ülkedeki tüm Türkçe eğitimi bölümlerinde birkaç seçmeli ders dışında aynı dersler aynı miktarlarda verilmektedir. Buna karşın Gaziantep Üniversitesi'ndeki katılımcıların daha başarılı olmasının açık bir nedeni yoktur. Bu başarının rastlantısal nedenlerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Dersleri veren öğretim elemanlarının, kullanılan kaynakların ve eğitim kurumlarındaki olanakların niteliği yanında katılımcıların bireysel farklılıkları bu başarının nedenleri olabilir. Sonuç olarak dil kullanımı ve sözcük seçimi düzeylerinin yüksek olması beklenen Türkçe öğretmen adaylarının sözcüklerin değerine ilişkin yeterlik düzeyleri oldukça düşük bulunmuştur. Bu sonucun katılımcıların kendi gelişimleri ve öğrencilerine etkileri bakımında olumsuz olduğu açıktır. Bu olumsuzluğu gidermek için eğitim fakültelerindeki Türkçe öğretim programında sözcük öğretimine ilişkin çalışmaların artırılması önerilmektedir. Bu çalışmaların nitelikli olabilmesi için sürecin sözcüğün anlamının edinilmesinden

ve kullanımının öğrenilmesinden başlaması, aynı anlama gelen sözcüklerin aralarındaki ince farkların anlaşılmasına kadar uzanması yararlı olacaktır. Sözcüğün özellikle bağlam içinde sunulması bu noktada etkili olacaktır. Sözcük öğretiminde özellikle pedagojik bağlamların kullanılması önerilmektedir (Yaman ve Akkaya, 2010). Bu tür bağlamlar sözcüğün içeriğine ilişkin zengin ipuçları barındırmaktadır.

### KAYNAKÇA

- Altıkulaçoğlu, S. (2010). Yabancı dil sınıflarında eşdizimli sözcük öğretimi ve anadilinin rolü. *Dil Dergisi*, 148, 52.
- Anılan, H. Ve Genç, B. (2011). Türkçe dersinde öğrenilen yeni sözcüklerin yazılı anlatımlarda kullanım durumu. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12/1, 111-132.
- Anılan, H., Genç, B. ve Göl Dede, D. (2011). Destekleyici ek metin çalışmalarının kırsal kesim öğrencilerinin kelime kazanım düzeylerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29/1, 43-57.
- Atılğan, H., Kan, N. ve Doğan, N. (2007). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bahadır, H.(2005). Roman Hikâye ve Günlük Gazetelerdeki Anlatım Bozuklukları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bayrav, S. (1998). *Yapısal Dilbilimi*. İstanbul: Multilingual.
- Gündoğdu, A.E. (2012a). İlköğretim altıncı sınıf Türkçe dersi sözcük öğretimi etkinliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1/1, 201-217.
- Gündoğdu, A.E. (2012b). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın kavram öğretimi açısından incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4/7, 31-44.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Hunutlu, Ü. (2007). Lise Birinci Sınıflarda Öğrencilerin Yaptıkları Anlatım Bozuklukları ve Bunların Giderilmesinde Kullanılan Metotlar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kavcar, C., Oğuzkan, A. F. ve Aksoy, Ö. (2009). Yazılı ve Sözlü Anlatım (7. Baskı). Ankara: Anı Yayınları.

- Kıran, Z. ve Kıran, A.E. (2006). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Mert, E. L. (2013a). İlköğretim Türkçe programı ile Türkçe çalışma kitaplarındaki kazanım ve etkinliklerin sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2/5, 13-31.
- Mert, E.L. (2013b). Türkçe ders ve çalışma kitaplarının sözcüksel görünümüne ilişkin örnek bir uygulama. *TSA*, 17/2, 151-168.
- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury House.
- Özbay, M. ve Melanhoğlu, D. (2008). Kelime öğretiminde örneklemenin önemi ve Divanü Lügat-it Türk. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5/10, 49-58.**
- Özdem, A. (2012). Çanakkale'deki Yerel Gazetelerin Anlatım Bozuklukları Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Saussure, F. de (1998). *Genel Dilbilim Dersleri*. Çev: Berke Vardar. İstanbul: Multilingual.
- Stahl, S. A., & Fairbanks, M. M. (1986). The effects of vocabulary instruction: A model-based meta-analysis. *Review of Educational Research*, 56(1), 72-110.
- Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21, 360-407.
- Şamlıoğlu, K. (2011). On İkinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Bozuklukları Üzerine Bir İnceleme. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ülper, H. ve Karagül, S. (2012). Sözcük öğretimi yaklaşımları açısından Türkçe ders kitaplarının değerlendirilmesi. *Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Üzerine Çalışmalar* (ss. 262-272). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Vardar, B. (1998). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: ABC Yayınevi.



- Veneziano L. ve Hooper J. (1997). A method for quantifying content validity of health-related questionnaires. *American Journal of Health Behavior*. 21 (1), 67-70.
- Yağcı, E., Katrancı, M., Erdoğan, Ö. ve Uygun, M. (2012). Sınıf öğretmenlerinin kelime öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve kullandıkları yöntem-teknikler. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2/4, 1-12.
- Yalçın, M. (2011). 'Değer' kavramı. *Türk Dili Dergisi*. 25, 146, 8-11.
- Yaman, H. ve Akkaya, D. (2012). Dil biliminin kelime öğretimine açılan kapısı: Bağlam türleri. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 7/3, 2599-2610.
- Yıldız, C. ve Okur, A. (2007). İlköğretim okullarındaki okuma etkinliklerinde göz ardı edilen bir konu: Sözcük öğretimi. *I. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu*, 27-28 Mart, Gazimağusa/KKTC.
- Yurdugül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 28-30 Eylül 2005, Denizli.

