



Ana Dili Olarak Türkçe Öğretiminde Eşdizimsel Farkındalık ve Ortaokul Öğrencilerinin Eşdizimsel Yeterlikleri

Seher ÇİÇEK¹ & Ahmet ASAR²

• *Geliş Tarihi:* 19.11.2022 • *Kabul Tarihi:* 23.03.2023 • *Yayın Tarihi:* 05.09.2023

Öz

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarındaki sözcük öğretimi etkinlikleri sırasında kurdukları cümlelerde bulunan eşdizim hatalarının betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışmasına göre desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu ortaokula devam eden 100 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmaya veri toplamak için Türkçe ders kitaplarında bulunan sözcük öğretimi etkinliklerine uygun olarak çalışma grubundaki öğrencilere öğretimi hedeflenen sözcüklerle ilgili dört hafta boyunca cümleler yazdırılmıştır. Öğrencilerin yazdığı bu cümleler eşdizim hataları yönünden incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; ortaokul öğrencilerinin öğretimi hedeflenen sözcüklerle ilgili ana dillerine ait eşdizimsel söz varlıklarını yeterince kullanamadıkları; özellikle öğrencilerin yabancı kökenli sözcükleri veya sık ve yaygın bir şekilde kullanılmayan Türkçe sözcükleri kullanırken yapısal ve sözcüksel eşdizim hataları yaptıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin bazen de hedef sözcükle ilgili bir cümle yazamadıkları belirlenmiştir. Ayrıca ana dili ders kitaplarındaki sözcük öğretimi etkinliklerinde eşdizim farkındalığının bulunmadığı, seçilen hedef sözcüklerin eşdizimlerinden bağımsız olarak ele alındığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre yeni karşılaşılan bir sözcükle ilgili eşdizim özelliklerini bilmenin zorluklarını öğrencilerin aşması için hedef sözcük metindeki eşdizimleriyle birlikte ele alınıp öğretime konu edilmeli, ana dilde sözcük öğretiminde eşdizimsel bir yöntem benimsenmelidir.

Anahtar sözcükler: eşdizim, eşdizimsel yeterlik, ortaokul öğrencileri, ana dili olarak Türkçe öğretimi

¹ Dr. Türkçe Öğretmeni, Millî Eğitim Bakanlığı, Düzce, ORCID ID: 0000-0002-1501-2675, schertabak123@gmail.com

² Dr. Türkçe Öğretmeni, Millî Eğitim Bakanlığı, Düzce, ORCID ID: 0000-0002-6949-2176, asar4267@gmail.com

Atıf:

Çiçek, S., ve Asar, A. (2023). Ana dili olarak Türkçe öğretiminde eşdizimsel farkındalık ve ortaokul öğrencilerinin eşdizimsel yeterlikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 59, 176-191. <https://doi.org/10.9779/pauefd.1207239>

Giriş

Dil; bir bireyin herhangi bir dile ait söz varlığını, söz dizimi ve anlam bilimsel kurallar çerçevesinde kullanmasıyla ortaya çıkar (Doğan, 2016, 9). Bu kurallar çerçevesine edim bilimsel kurallar da dâhildir (Dik, 1997; Larsen-Freeman, 2003). Buna göre söz ve yapı bir dilin iki temel unsurudur. Söz ve yapı bilgisini hatasız kullanan bir kişi temel dil becerilerinde yetkinleşmiş demektir. En az yapı kadar önemli olan bir dilin söz varlığı; sözcükler, ikilemeler, deyimler, kalıp sözler ve eşdizimlerden meydana gelir. Ancak söz varlığını bilme ve öğrenme sözcükleri birbirinden bağımsız bir şekilde kazanmak değildir. Tam aksine sözcüklerin isim, sıfat, eylem gibi diğer ulamlarla birlikteliğinden doğan kullanım yeterliği söz varlığı bilgisini ifade eder (Doğan, 2019, 116). Buna göre sözcükleri eşdizimleriyle birlikte oluşturdukları yapı ve anlamlarıyla ele alma zorunluluğu ortaya çıkar.

Yeni bir dilbilim kavramı olarak eşdizimlilik sözcüğünü alanyazına kazandıran ilk araştırmacı J. R. Firth'dir (1957). Bu kavram için Aksan (1999) ile İmer ve diğ., (2011) birliktelik; Vardar (2007) ise eşdizimlilik sözcüğünü kullanmayı tercih etmiştir. Batı'da ortaya atıldığı tarihten itibaren büyük ilgi gören ve sayısız çalışma yapılan eşdizimlilik kavramı, Türkçede göz ardı edilerek eşdizimsel öğeler söz varlığının içine alınmamıştır (Doğan, 2016, 7).

Bir sözcüğü ancak devam ettirdiği arkadaşlıklarla yargılamalısınız, diyen Firth (1968, 179) bir sözcüğün anlamının eşdizimleriyle oluştuğunu iddia eder ve anlam türlerini sınıflandırmada eşdizimsel anlamı açıklar. Bu anlam türünün dizisel değil, dizimsel bir düzlemde olduğunu belirtir (Firth, 1957, 196). Buna göre bir dilsel birimin anlamı dizimsel düzlemdeki kullanımıyla yakından ilişkilidir (Vardar, 2007, 94-95). Buna göre eşdizimlilik sözcüklerin süregelen bir ortaklığı (Firth, 1968), iki ya da daha çok sayıda dilsel birimin genellikle aynı dizimlerde yer almasıdır (İmer vd., 2011, 60; Vardar, 2007, 94-95). Başka bir deyişle eşdizimler, belirli sözlüksel ve dilbilgisel yapıları olan sözcük birliktelikleridir (Doğan, 2019, 116). Sözcüklerin birbirleriyle devam ettirdiği bir ortaklık olan eşdizimlilikte bir sözcüğün eşdizimleri sözcüğün alışılmış veya geleneksel yerleridir (Firth, 1968, 182). Eşdizimlilik, sıklıkla birlikte kullanılan iki veya daha fazla sözcükten oluşan bir çift veya gruptur (Mitchell, 2017). Her dilde sabit, tanımlanabilir, deyimsel olmayan birçok kalıp ve yapı vardır. Bu tür sözcük gruplarına yinelenen birleşimler, sabit birleşimler veya eşdizimler denir. Eşdizimler iki ana gruba ayrılır: dilbilgisel eşdizimler ve sözcüksel eşdizimler (Benson vd., 1986a-b). Dilbilgisel eşdizim; bir isim, bir sıfat, bir fiille bir mastar veya yan tümce gibi bir edat ya da dilbilgisi yapısından oluşur. Sözlüksel eşdizimler ise edatlar, mastarlar veya tümceleri içermez ancak çeşitli isim, sıfat, fiil ve zarf birleşimlerinden oluşur. Benson vd. (1986a) sözcüksel eşdizimlerin birkaç yapısal türünü belirlemiştir: fiil + isim; sıfat + isim; isim + fiil; 1. isim + 2. isim, zarf + sıfat, fiil + zarf (Bahns ve Eldaw, 1993, 57).

Bir ana dili kullanıcısı eşdizimli sözcüklerin kullanımında hata yaptığında dinleyiciler mesajı anlar ancak bu kullanım dinleyiciyi rahatsız eder çünkü kullanılan dil doğal görünmez. Bu nedenle ana dilde ustalaşmak için eşdizimlerin kullanımını öğrenmek şarttır (Mitchell, 2017). Bir dilin söz varlığının önemli bir kısmını oluşturan eşdizimler Hill'e göre (2000) kullanılan dilsel ifadelerin %70'ini oluşturur. Eşdizimler en az iki sözcüğün birlikteliğinden oluşabileceği gibi daha fazla sözcüğün birlikteliğinden de oluşabilir (Karadağ, 2020, 31). Yüksek sıklıkta bir araya gelen sözcükler olan eşdizimlerin (Ayabakan ve Elmas, 2017, 164) bu birliktelikleri; Benson ve diğerlerine göre (1986a) nedensizken Jackson (1988) ise bu birlikteliklerin tesadüfi olmadığını ifade eder. Her ne şekilde olursa olsun bu birliktelikleri oluşturan eşdizimli sözcükler arasında Halliday'a göre (1966) çizgisel yani dizimsel bir ilişki vardır.

Bir sözcüğün eşdizimsel kullanımını sayısınca eşdizimsel anlamı bulunur. Bununla birlikte hazırlanan bir sözlüğün herhangi bir sözcüğün bu eşdizimsel anlamlarının tamamını içermesi mümkün değildir. Ancak bir sözcüğün kullanıldığı keyfi ve sınırlı sözcük birleşimleri sözcüğün eşdizimsel sınırlılıklarını belirler. Bu sözcüğün eşdizimsel sınırlılıkları çerçevesinde kazandığı özelleşmiş anlamlar ise eşdizimsel anlamı oluşturur (Doğan, 2019, 117). Leech'e göre (1981) eşdizimsel anlam, bir sözcüğün kendi etrafında bulunmaya meyilli sözcüklerin anlamlarının açıklamalarıyla kazandığı ortak ve tek anlamdır (Piltin, 2008, 43). Firth de (1957) benzer şekilde eşdizimsel anlamı "*Bir sözcüğün anlamının parçası onun birlikte eşdizimlendiği diğer sözcükler setidir.*" diyerek açıklamıştır (Doğan, 2016, 157). Buna göre eşdizimsel anlamda sözcük söz dizimine çıktığı diğer sözcüklerle ve bu sözcüklerin de gelmesiyle ortaya çıkan tek ve ortak anlamıyla ele alınır. Buna göre herhangi bir metinde karşılaşılan bir sözcük eşdizimleriyle birlikte ele alınıp bu hâliyle öğretime konu edilmelidir. Çünkü öğrencilerin yeni sözcük dağarcığıyla ilgili olarak karşılaştıkları temel zorluklardan biri, bir sözcüğün eşdizimli özelliklerinin ne olduğunu bilmektir (Rudzka vd., 1985, 5). Buna göre bir dilde sözcükler kuralsızca bir arada bulunmaz; bunun yerine sözcüklerin uyulması gereken birlikte ortaya çıkma kısıtlamaları vardır (Allerton, 1984). Bu yüzden yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler, genellikle iki veya daha fazla sözcüğün doğru birleşimini seçmede sorun yaşamaktadır (Ayabakan ve Elmas, 2017; Doğan, 2019). Ancak ana dili olarak Türkçe öğretiminde de öğrenciler benzer sorunlar yaşayabilmektedir.

Alanyazında Türkçede eşdizimlilik üzerine (Adalar, 2005; Alsarray, 2015; Ayabakan ve Elmas, 2017; Bağcı, 2014; Çalışkan, 2014; Çetinkaya, 2009; Çiçek, 2012; Doğan, 2019; Karadağ, 2020; Koç, 2006; Kurtoğlu, 2015; Mutlu, 2015; Nişancı, 2014; Özkan, 2007; Özkan, 2011; 2012; Piltin, 2008; Taşıgüzel, 2004; Yağcıoğlu, 2002; Yılmaz, 2004) çalışmalar bulunmaktadır. Bu araştırmalardan bazıları (Ayabakan ve Elmas, 2017; Bağcı, 2014; Doğan, 2019; Karadağ, 2020; Koç, 2016; Mutlu, 2015; Nişancı, 2014; Yılmaz, 2004;) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde eşdizimlilik üzerine yapılmıştır. Bu araştırmalarda öğrencilerin eşdizim kullanım durumları veya öğrencilerin eşdizimlerle ilgili yaptıkları hatalar tespit edilmiş ve bu hataların düzeltilmesi için model önerileri de sunulmuştur. Buna rağmen Çiçek (2012) ise ana dili Türkçe olan öğrencilerin öyküleyici metinlerindeki eşdizimsel edinçlerini inceleyerek araştırma grubundaki öğrencilerin eşdizimsel edinçlerinin zayıf olduğunu belirlemiştir. Sonuç olarak alanyazından taranan bu araştırmaların Türkçenin eşdizim özelliklerini ortaya koymayı ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan zorlukları ortaya koymayı amaçladıkları görülmüştür. Bu araştırmada ise alanyazındaki çalışmalardan farklı olarak ana dili Türkçe olan ortaokul öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarındaki sözcük öğretimi etkinlikleri sırasında yaptıkları eşdizim hataları betimlenecektir. Bu sebeple araştırmanın sorun cümlesi "Ortaokul öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarında bulunan sözcük öğretimi etkinlikleri sırasında yaptıkları eşdizim hataları nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir.

Bu sorun cümlesine bağlı olarak aşağıdaki alt soruna cevap aranmıştır:

1. 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarında bulunan sözcük öğretimi etkinlikleri sırasında yaptıkları eşdizim hataları nelerdir?

Yöntem

Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarında bulunan sözcük öğretimi etkinlikleri sırasında ortaya koydukları eşdizim edinçleri üzerinedir. Bu nedenle araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasına göre desenlenmiştir (Davey, 1991). Durum çalışmaları, uygulama sonuçlarını açıklamak ve sonraki çalışmalarda dikkat edilmesi gereken boyutları ortaya koymak için yapılır. Bu gerekçelerle bu araştırmada bir sorun

olarak belirlenen, ortaokul öğrencilerinin Türkçe ders kitabı sözcük öğretimi etkinlikleri sırasında yazdıkları cümlelerde görülen eşdizim hataları mevcut hâliyle kendi sınırları içinde betimlenmiş ve öğrencilerin yaptıkları hatalar bir bütün olarak analiz edilerek açıklanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında ortaokulda öğrenim gören 100 öğrencidir. Bu öğrencilerin 58'i kız, 42'si erkektir. 30 öğrenci 5. sınıfa, 28 öğrenci 6. sınıfa, 36 öğrenci 7. sınıfa, 26 öğrenci ise 8. sınıfa devam etmektedir.

Verilerin Toplanması ve Süreç

Çalışma grubundaki öğrencilerin eşdizim hatalarını betimlemek amaçlandığı için önce Türkçe ders kitabında bulunan dört farklı metin, ders işleme sürecine ve planına uygun olarak okunmuş ve öğrencilere de okutturulmuştur. Türkçe ders kitaplarında öğretimi hedeflenen sözcükler için tasarlanan etkinliklere uygun olarak öğrenciler, önce hedef sözcüklerin anlamlarını tahmin etmiş, ardından da sözlükten sözcüklerin anlamlarını kontrol etmiştir. Son olarak ise öğrenciler, etkinlikte verilen hedef sözcükleri cümle içinde kullanmışlardır. Bu işlem dört hafta süreyle her sınıf düzeyinden dörder farklı metinle gerçekleştirilmiştir. Böylelikle öğrencilerin yaptıkları eşdizim hatalarıyla ilgili veri toplamak için gerekli dokümanlar oluşturulmuştur.

Verilerin Analizi

Çalışma grubundan elde edilen verileri çözümlemek için nitel veri analizi yöntemlerinden biri olan içerik analizi yapılmıştır. Buna göre dört hafta süreyle ortaokulun her sınıf düzeyinden elde edilen veri setlerini bu araştırmanın kavram ve ilişkilerine göre incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla titizlikle incelenen veriler üzerinde belirlenen yapısal ve sözcüksel eşdizim hataları ayrıntılı bir şekilde betimlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmaya katılan öğrencilere Ö1, Ö2 şeklinde katılımcı kodu verilmiştir. Buna göre ortaokul öğrencilerinin Türkçe ders kitapları sözcük öğretimi etkinlikleri sırasında hedef sözcüklerle ilgili kurdukları cümlelerde yaptıkları eşdizim hataları incelenmiştir. Tespit edilen hatalar, öğrenci koduyla birlikte bulgulara işlenmiştir. Ayrıca araştırmada ortaokul öğrencilerinin hedef sözcükle ilgili bir kez yaptıkları eşdizim hata örnekleri araştırma dışında tutulmuştur. Bununla birlikte bulgularda sadelik ve akıcılığı sağlamak için farklı öğrencilerin aynı türden yaptıkları eşdizim hata örneklerinden sadece birine yer verilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde; ortaokul öğrencilerinin Türkçe ders kitabı sözcük öğretimi etkinlikleri sırasında kurdukları cümlelerde bulunan eşdizim hataları, araştırmanın alt sorununa uygun şekilde sıralı olarak sunulmuş ve değerlendirmeler yapılmıştır.

Alt Soruna İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt sorusunda ilk olarak 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitabında yer alan dört farklı metinde [(Bu Nehir Bizim, 68; Okland Adası, 79; Deprem, 85; Kilim, 104) Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Anıttepe Yayıncılık] geçen sözcüklerle ilgili yaptıkları eşdizim hataları incelenmiştir. Bu inceleme sonunda ulaşılan bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

göz yummak: “Yarıştı kimseye **göz yummayacağım**, önüme bakacağım. (Ö1), Eski arkadaşım beni görünce **göz yumdu**. Ö2, Arkadaşım kötü bir şey yapmış gibi **göz yumdu**. Ö6, Beni ikide bir **göz yumuyo**. Ö12, Arkadaşımın kör ebe oynuyorduk, **gözümü yumdum** ve oyuna başladık. Ö22, Evde çok konuştuğum için annem bana **göz yumdu**. Ö23, Arkadaşım yemek yerken yemeğine **göz yumdum**. Ö24, Arkadaşımınla yürürken ona **göz**

yumdum. Ö25, Kuzenim benim oyuncağıma **göz yumdu.** Ö26, Kuzenim beni sevmediği için **gözünü yumdu.** Ö27, Kuzenim beni sevmediği için **göz yumdu.** Ö29”

duyarsız: “Çevremiz **duyarsızlaşmaya** başladı. Ö1, Arkadaşım Türkçe sınavından 100 aldı ama **duyarsız** davrandı. Ö2, Arkadaşım bana **duyarsızca** davranıyor, kötü davranıyor. Ö7, Çevre bilinci hakkında çok **duyarsız.**” Ö8, Genç adam, yaşlı amcanın poşetlerini yere atıp bastonunu kırıp bir de **duyarsızlık** yaptı. Ö16, Ben ona soru sorduğum için **duyarsız** kaldı. Ö21, Arkadaşımın yanına çocuklar geldi, bizle kavga etti ve **duyarsız** kaldık. Ö22, Kardeşim yürürken yere çöp attığı için **duyarsız** oldu. Ö24, Bir arkadaşım **duyarsız.** Ö26, Arkadaşıma soru sorunca bana **duyarsız** davranıyor. Ö29”

tetikik: “Bahçeyi kapatıp **tetikiklediler.** Ö1, Polisler alanı **tetikikledi.** Ö4, Bilim insanları garip ormandaki suları **tetikikliyo.** Ö5, Polis olay yerini **tetikik** şekilde baktı. Ö6, Arkadaşım ile **tetikik** altındayım. Ö7, Annem çok **tetikikli** biri, o yüzden hiç yanlış bir şey yapamıyorum. Ö9, Öğretmenim ikide bir sınav kâğıdımı **tetikikliyordu.** Ö12, Anlamak için her şeyi **tetikik** gerekir. Ö15, Arkadaşımın evine **tetikik** geldi. Ö21, Fen dersinde hocamla mikroskopik canlıları **tetikik.** Ö22, Evde gizemli yangına **tetikiklemeye** geldiler. Ö23, Nehirden kötü su aktığı için **tetikik** baktılar. Ö24, Bahçeyi **tetikik** inceledim. Ö28, Mahallemizde vurgunluk olduğu için olay yeri **tetikik** geldi. Ö29”

koy: “Akşam yemeğinde anneme çorba **koymasında** yardım ettim. Ö3, Kalemi masaya **koydum.** Ö4, Kardeşim gölün kenarında koşarken **koydan** düştü. Ö11”

endüstri: “**Endüstrilik** yaptım. Ö4, Bir **endüstriye** gittik ve orada demirin nasıl işlendiğini öğrendik. Ö5, Bugün fen dersinde **endüstri** yaptık. Ö9, **Endüstri** enerji kaynağın bir aracıdır. Ö12, **Endüstri** oldum. Ö16, **Endüstri** yapmak zahmetli bir iş olduğunu düşünüyorum. Ö18”

yetinmek: “Ne yapsam ona **yetinemedim.** Ö13, Bunlara **yetinmiyor.** Ö17, Evimiz kira ancak buna **yetiniyoruz.** Ö28, Arkadaşıma attığım gole **yetinemedi,** beni kışkandı. Ö29, Öğleye kadar aç aç **yetindim.** Ö30”

eren: “O **erenlere** daldı. Ö14, Kardeşim **eren** olmuş. Ö19, Bizim binada çok **eren** var. Ö25, Dedem **eren** bir adamdır. Ö26”

düşkün: “Maç için hepsi bana **düşkündü.** Ö17, Ablam arkadaşına **düşkün** kaldı. Ö19”

tatbikat: “Öğretmenimizle **tatbikat** alıştırmaları yaptık. Ö28, Afetlerden korunmak için **tatbikat** yaptırıldı. Ö29, Okulda deprem **tatbikatı** hazırlığı yaptık. Ö30”

imza: “Belediyeye başkanına **imza** attım. Ö4, **İmzası** geçersiz çıktı. Ö16”

5. sınıf düzeyinde “göz yummak, duyarsız, tetikik, koy, endüstri, yetinmek, eren, düşkün, tatbikat, imza” sözcüklerinin öğretimi ele alınmıştır ve bu sözcüklere tek başına yani eşdizimlerinden bağımsız olarak etkinliklerde yer verilmiştir. Bu sözcüklerle ilgili kurulan cümlelerde öğrencilerin hedef sözcükleri yanlış anlam ve yapıda kullandıkları tespit edilmiştir. Başka bir deyişle öğrenciler hedef sözcükleri metinde geçen bağlama uygun olmayan anlamlarda veya yanlış biçimbirimlerle kullanmıştır. Örnek: 5. sınıf Türkçe ders kitabında (Çapraz ve diğ., 2019, 79) yer alan metinde “koy” sözcüğü “Okland, Yeni Zelanda'nın en önemli kentlerinden biri. Denizin temizliği, koyların güzelliği dillere destan.” şeklinde “denizin, gölün küçük girintiler biçiminde karaya doğru sokulduğu bölümü” anlamında coğrafya terimi olarak kullanılmıştır. Ancak 5. sınıf öğrencilerinin bu sözcüğü metindeki bağlama uygun olmayan şekilde “koy-” eylemi olarak yanlış anlam, yanlış yapı ve eşdizimlerle kullandıkları belirlenmiştir. Yine öğrenciler yabancı kökenli

sözcükleri yanlış türetilmiş biçim veya yanlış eşdizim sözcüğüyle kullanmıştır. Örnek: 5. sınıf Türkçe ders kitabında (Çapraz ve diğ., 2019, 79) yer alan metinde Fransızca kökenli “*endüstri*” sözcüğü “*Çünkü Okland, yörenin en büyük endüstri ve ticaret merkezi durumunda.*” şeklinde “*sanayi merkezi*” anlamında kullanılmıştır. Ancak 5. sınıf öğrencilerinin bu sözcük için uygun yapısal ve sözlüksel eşdizimler oluşturamadıkları görülmüştür. Bununla birlikte öğrenciler, hedef sözcükler için yanlış veya yetersiz bağlam oluşturmuştur.

Araştırmanın alt sorusunda ikinci olarak 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitabında yer alan dört farklı metinde [(Mustafa Kemal Nasıl Atatürk Oldu?, 84; Bayram Günleri, 92; 1 Kişi:?, 78; İlaç, 102) Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı, Ata Yayıncılık] geçen sözcüklerle ilgili yaptıkları eşdizim hataları incelenmiştir. Bu inceleme sonunda elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

tashih: “Ödevimi *tashih* yaptım. Ö4, Annem beni bir konuda *tashih* etti. Ö7, Babam yaptığı hatayı *tashih* yaptı. Ö9, Bugün arkadaşımın moralini *tashih* ettim. Ö10, Arkadaşım yanlış davranışımı *tashih* etti. Ö11, Odamda birkaç *tashihler* yaptım. Ö12, Sınav sonuçlarımı *tashih* ettim. Ö14, Ben ödevimi yanlış yaptım ve sonra *tashihtim*. Ö16, Belki ikinci dönem notlarımı *tashihlerim*. Ö19, Babam *tashihini* düzeltilti. Ö20”

tetikik: “Hocam yaptığım projeyi *tetikikledi*. Ö4, Savaşta *tetikikler* oldu. Ö5, Atatürk *tetikiklemiş* ama kararsız kalmış. Ö6, Bugün okulda çantaları *tetikiklediler*. Ö10, Yerden bulunan kemikler *tetikiklendi*. Ö11”

terkip: “Sanayide araba parçalarını *terkipliyor*. Ö4, İki mıknatıs birbirini *terkip* yaptırdım. Ö5, Kardeşimle kavga ettiğimiz için annem bizi *terkip* etti. Ö7, Yırtılan kâğıdımı bant ile *terkip* ettim. Ö8, Ali dostlarını *terkip* yaptı. Ö9, Küsen arkadaşlarımı *terkipdim*. Ö10, Kopardığım kâğıdı *terkip* ettim. Ö12, Kırık kalemleri birbirine *terkipdim*. Ö16, Annemle babamı *terkip* ettim. Ö17, Annemle babamı *terkipledik*. Ö19, Tüm aile *terkip* geldi. Ö20”

nutuk: “Arkadaşım *nutuğu* çok seviyor. Ö4, Mümtaz çok *nutuk* ediyor. Ö5, Sınıfta çok *nutuk* var. Ö9, Kavga ettiği arkadaşımın *nutuk* anlaştık. Ö10, Vali Bey *nutuk* yaptı. Ö11, Annem teyzemle çok *nutuk* konuştu. Ö13, Benim hakkımda *nutuk* yapıyorlar. Ö14, Arkadaşım bana geldi ve biraz yedik, içtik ve *nutuk ettik*. Ö16, Teyzem çok *nutuk* konuşuyor. Ö18, Dayım amcama para için *nutuk* tuttu. Ö20”

müsvedde: “Sıkılınca kâğıt *müsveddelerim*. Ö2, Kardeşim defteri *müsvedde* yaptı. Ö4, Kitaba *müsvedde* yaptım. Ö5, Kırtasiyede *müsvedde* aldı. Ö7, Arkadaşım kâğıdı *müsvedde* etti. Ö9, Bugün *müsvedde* yaptım. Ö10, Kardeşim kitabımı *müsvedde* yaptı. Ö13, Kardeşim evde kitabımı *müsvedde*. Ö16, Arkadaşım ve ben *müsvedde* yaptık. Ö17”

rütbe: “Mustafa Kemal Çanakkale Savaşı’ndan sonra *rütbesi* paşa unvanı kazandı. Ö1, Askerde *rütbe* yükseldim. Ö4, Sokaktaki polisin *rütbesi* çok iyiydi. Ö7, Bugün bir asker gördüm, ona *rütbe* dediler. Ö10, Arkadaşımın babası polis, ona *rütbe* diyorlarmış. Ö12, Bugün *rütbem* çok yüksek. Ö18”

zan: “Bu olayla ilgili beni *zan* ortasında bırakma. Ö3, Bugün kendimi futbolcu *zandım*. Ö4, Arkadaşım hırsız olduğumu *zanırdı*. Ö5, Arkadaşım herkese örnek olduğunu *zanyıyor*. Ö6, Arkadaşımın doğum gününü bugün *zandım*. Ö7, Ben kendimi öyle *zanyorum*. Ö9”

feri sönmek: “Dedemin *feri söndü*. Ö4, Deprem herkesin *ferini söndürdü*. Ö15, Evdeki kedim kuşumu yakaladı ve *ferini söndürdü*. Ö16”

san: “Benim *san* Atatürk gibi olacak. Ö5, Atatürk *san* unvanını aldı. Ö9, Bugün sınavda *sanımı* yazdım. Ö10, Bir mesleğin adı *sanmış*. Ö12, Babam yeni *san* buldu. Ö13, Arkadaşlarım bana *san* taktı. Ö14, Herkes arkadaşımın *sanı* hakkında konuşuyorlardı. Ö16, Annem çalışandan yardımcıya *san* atladı. Ö17, Babam askerde *san* aldı. Ö20, Ablama iş yerinde *san* adı ile çağırıyorlar. Ö21”

kenetlenmek: “Anne ve babamı çok sevdiğim için *kenetlendim*. Ö7, Babamla ben *kenetlemek* olup adamları kovduk. Ö13, Ben anneme *kenetlendim*. Ö14, Artık ben arkadaşımınla *kenetlenmek* olmak istiyorum. Ö16”

istiklal: “Ben *istiklalim*. Ö4, Arkadaşım çok *istiklal*. Ö13, Ben ülkem konusunda çok *istiklalim*. Ö14, Kardeşim habire telefonla oynadığı için o telefon ona *istiklal* yaptı. Ö16, Türk bayrağıyla *istiklal* oldum. Ö19, Bir arkadaşımın *istiklal* oldum. Ö22”

ehemmiyet: “Benim çok *ehemmiyet* bir sınavım var. Ö15, Arkadaşım ben başka biriyle kavga ederken bana *ehemmiyet* sağladı. Ö16, Azıcık sınavlarına *ehemmiyet* diyor annem. Ö19”

kongre: “Toplantının adı *kongre* konuldu. Ö5, Babam ailemizle *kongre* yaptı. Ö13, Öğretmenim bizim hakkımızda *kongre* yaptı. Ö14”

aykırı: “Bizim grupta kimsenin *aykırı* düşüncede olmaz.” Ö23, *Aykırı* bir şekilde geziyorum. Ö25, Dağa tırmanırken *aykırı* yolu ters gitmişiz. Ö26”

kasvet: “Sınavlara *kasvet* yapıyorum. Ö24, Arabada yolda giderken *kasvet* çıktı. Ö25, Annem bu aralar *kasvete* uğradı. Ö27”

merasim: “Bayram olduğu için *merasim* hazırladık. Ö26, Hoca beni *merasimde* çıkardı, şarkı söyledim. Ö27”

şekerleme: “Arkadaşım çok *şekerleme* yaptı. Ö23, Babam kitap okurken *şekerledi*. Ö24”

müddet: “Bana bir *müddet* zaman verdi. Ö2, Okula *müddetle* geliyorum. Ö5”

pınar: “Su *pınar* gibi çıktı. Ö25, İşçiler yerden *pınar* çıkardı. Ö27”

mani: “Davulcu *mani* çaldı. Ö26, Arkadaşım *mani* şiirini okudu. Ö27”

şerbet: “Biz kardeşim doğduğu zaman misafirlere *şerbet* içeceği sunduk. Ö26, Annem *şerbet* yapmış, hep beraber yedik. Ö27”

uşak: “Babam *uşak* hizmetçiyi çağırıp yemek söyledi. Ö23, Kendime *uşak* aldım. Ö24”

öneri: “Sınıfta halk oyunları için *öneri* yaptım. Ö14, Arkadaşıma test kitabında *öneri* verdim. Ö17”

6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde kurduğu cümlelerden alınan yukarıdaki örneklerde “*tashih, tetkik, terkip, nutuk, müddet, müsvedde, rütbe, zan, feri sönmek, san, kenetlenmek, istiklal, ehemmiyet, kongre, aykırı, kasvet, merasim, şekerleme, müddet, pınar, mani, şerbet, uşak, öneri*” sözcüklerinin öğretimi ele alınmıştır ve bu sözcüklere tek başına yani eşdizimlerinden bağımsız olarak etkinliklerde yer verilmiştir. Bu sözcüklerle ilgili kurulan cümlelerde öğrencilerin hedef sözcükleri yanlış anlam ve yapıda kullandıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte 6. sınıf öğrencileri hedef sözcükleri metinde geçen bağlama uygun olmayan anlamlarda veya yanlış biçimlerle kullanmıştır. Yine öğrenciler yabancı kökenli sözcükleri yanlış bağlamlarda, yanlış türetilmiş biçim veya yanlış eşdizim sözcükleriyle kullanmıştır. Örnek: 6. sınıf Türkçe ders kitabında (Sarıboyacı, 2019, 84) yer

alan metinde Arapça kökenli “*tashih*” sözcüğü “*Ancak müsveddede tashihler yaptığı hâlde Atatürk’e dokunmadı.*” şeklinde “*bir metin üzerinde düzeltmeler, değişiklikler yapmak, yanlış veya uygun olmayan bir sözcük, cümle vb. yerine yenisi koymak*” anlamında kullanılmıştır. Ancak 5. sınıf öğrencilerinin bu sözcüğü “*tashih yap-, tashihtim, tashihle-*” gibi yanlış yapısal ve sözlüksel eşdizimlerle kullandıkları, sözcük için uygun bağlam oluşturamadıkları görülmüştür.

Araştırmanın alt sorusunda üçüncü olarak 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitabında yer alan dört farklı metinde [(Küçük Yunus, 132; Son Leylek, 141; Güz, 148; Dünya Kadar Plastik, 153) Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Özgün Yayıncılık] geçen sözcüklerle ilgili yaptıkları eşdizim hataları incelenmiştir. Bu inceleme sonunda elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

çakıntı: “Gece uyurken *çakıntının* sesiyle korkup aniden uyandı. Ö1, Yağmur yağarken birden *çakıntı* çıktı. Ö2, *Çakıntı* o kadar kuvvetliydi ki yerde çukur açtı. Ö7, Bu gece uyurken *çakıntı* olunca uyandım. Ö8, Buğra sınavdan çıkınca *çakıntı* etkisi yarattı. Ö10, Komşunun evine *çakıntı* düştü. Ö11, Genelde yağmurlu günlerde *çakıntı* olur. Ö14, Öyle bir *çakıntı* çaktı ki korkudan saklandık. Ö15, Kerem Everest’e çıkarken ayağı kayıp yere düştü, gözlerinin önünde *çakıntı* oldu. Ö16, *Çakıntı* olmasından çok korkuyordu. Ö19, Hırsız *çakıntıyı* görünce kaçtı. Ö22, Taşlar düşerken birbirine *çakıntı*. Ö28, Evimize şimşek *çakıntı*. Ö31, Şimşek *çakıyordu*. Ö32”

teori: “Hava durumu hakkında *teori* edindim. Ö1, Öğretmenim bir konu hakkında düşünmeye *teori* dedi. Ö2, Bugün yağmur yağacak diye *teorim* var. Ö10, Hoca herkesin *teorilerini* aldı. Ö12, Benim bu olaydan *teorim* var. Ö23”

onulmaz: “Annem bardak kırıldığında *onulmaz* dedi. Ö2, Bu vazo kırıldı artık *onulmazı* yok. Ö5, Denize düştü, maalesef *onulmaz*. Ö6, Çocuk *onulmaz* kadar hasta. Ö9, Projesini getiren öğrenciye bu artık *onulmaz*, dedi. Ö12, Hastanın beyninin *onulmaz* olduğunu öğrendi. Ö14, Ben çok *onulmaz* biriyim. Ö17, Bu maçtan sonra hiçbir şey *onulmaz*. Ö22, Doların yükselmesi *onulmaz*. Ö25, Karaya vuran balina *onulmazdı*. Ö26, Artık *onulmaz* düşünüyorduk. Ö27, Doktor dedeme sen *onulmazsın*, dedi. Ö29, Aysun’un beden hocasıyla arası *onulmaz*. Ö31, Onulmaz işlerle uğraşıyordu. Ö32”

şafak: “Sabaha karşı *şafak* çıkıyor. Ö3, *Şafak* ve kehribar farklı şeylermiş. Ö4, Yeni arkadaşım *Şafak*. Ö14, Dışarıda *şafak* gördüm. Ö19, *Şafak* doğduğu gibi yola koyulduk. Ö21, Sabah çok güzel *şafak* vardı. Ö22, Şafak çıkmadan savaşa haydi arkadaşlar. Ö25, Masaj yapınca *şafaklarım* açıldı. Ö30, Askerden *şafak* doğmadan uyandırılırdık. Ö31, *Şafak* gözüktüğünde yola çıktılar. Ö35, Arkadaşlarımla sabaha kadar *şafakları* izledik. Ö36”

sendelemek: “Yolda yürürken birden *sendekledi*. Ö2, Kerem’i yanlışlıkla itince *sendelendi*. Ö15, Az kalsın gemiden *sendeliyordu*. Ö35”

ufuk: “*Ufuk ışığına* doğru gidiyordu. Ö4, Askerler bir *ufuk* gördü. Ö5, *Ufuk çizgisini* geçeli çok olmamıştı.” Ö6, *Ufuk* çizgisinden resim çizmek çok zordur. Ö18, Dışarıda *ufuk* vardı. Ö19, *Ufuk* düşmeden eve varalım. Ö25, Havaya baktığımda bir *ufuk* gördüm. Ö28, *Ufuk vaktini* izlerken arkadan gelen sesle irkildi. Ö34”

çatapap: “Ayağımla yanlışlıkla basınca *çatapap* diye patladı. Ö15, Ömer Mehmet’in havlusuna *çatapap* kâğıdı yapıştırdı. Ö16, Eskiden *çatapap* ile oynamayı çok severdik. Ö17, Ayağımdan *çatapap* sesi çıktı. Ö21, Konfetiye patlattıktan sonra *çatapap* etti. Ö24, Oduna basınca *çatapap* diye ses çıktı. Ö33, Sürttüğümde *çat pat* diye patladı. Ö35”

güverte: “Berat geminin üstündeki *güverteye* bindi. Ö2, Gemideki *güverteye* gittik. Ö8, Gemi *güverteye* yanaştı. Ö9, Fatih geminin *güverte* yerinde etrafı izliyor. Ö22”

kehribar: “*Kehribardan* bardak aldım. Ö10, Ormanda gezerken *kehribar* buldum. Ö15, Ona bir *kehribar* aldım. Ö28, Müzeyi gezerken müzeyi gezdiren kişi bu eser çok *kehribar* dedi. Ö29”

kâkül: “Saçını *kâküle* kesmiş. Ö9, Kerem ve Ömer *kâkülü* kesmiş. Ö10, Kardeşim saçını *kâkül yaptı*. Ö14, Yolda giderken bir kadının saçında *kâkül* vardı. Ö15, Ablam *kâkül* yapmış. Ö19, Kızların hepsi *kâkül* kesiyordu. Ö23, Onun saç *kâkül* gibiydi. Ö27, Mahalledeki kız *kâkül* yaptırmış. Ö32, Arkadaşımın saç *kâkül*. Ö33, Saçımda *kâkül* bıraktım. Ö36”

asma: “*Asma tavan* çok güzeldi. Ö5, *Asmanın* üstünde erik vardı. Ö9, Dedem bahçeden bir sürü *asma topladı*. Ö12, Üzüm ağacında *asmalar* her yere yayılmıştı. Ö15, Annem *asmaları* topladı. Ö19, *Asma* yaprağına tırmandım. Ö20, Çardağın üzerindeki *asmalar* çok leziz görünüyor. Ö26, Bahçedeki üzüm *asmalarını* yedim. Ö27, Çardağa *asma astık*. Ö35, Eşyalarımı *asmak* için askılık aldı. Ö36”

dişbudak: “Gittiğimiz yerlerde *oldukça dişbudak* vardı. Ö4, *Dişbudak* yaptık. Ö5, Ağacın *dişbudak* yerine çarptı. Ö16, Bizim köyden *dişbudak* topladık. Ö18, Okulda telefon kaybolunca *diş budak* (köşe bucak) arandı. Ö27, *Diş budağa* vurunca canının yanmaması mümkün değil. Ö30”

kimyevi: “Fen öğretmeni *kimyevi* öğretti. Ö2, *Kimyevi* kimyasal bir üründü. Ö11, Ablam *kimyevi* konusunu işlemişler. Ö13, Onun beyninin içinde *kimyevi* bulunmuş. Ö20, Makyajda *kimyevi* varmış. Ö30, *Kimyevi*yi karıştırınca patlama oldu. Ö34, Komşumuz *kimyevi* maddesi yüzünden zehirlenmiş. Ö36”

akrobatik: “Melek televizyonda jimnastik *akrobatik* gördü. Ö2, *Akrobatik* yapmak için estetik olmamız lazım. Ö12, Sirkte *akrobatik* oyunu oynadılar. Ö13, Adam *akrobatik* gösteri verdi. Ö31, Arkadaşlarıyla *akrobatik* yapıyor. Ö32”

çözünmek: “İpi *çözdüm*.” Ö4, Karışık olan atıkları *çözünerek* topladık. Ö9, Annem eti dışarıya koyduğu için et *çözündü*. Ö10, Ateşi *çözündürdüm*. Ö11, Arabamın bayağısı *çözündü*. Ö15, Kirleri *çözünmek* için uğraştım. Ö21”

mahzun olmak: “Yağmur yağınca ben *köpeklere mahzun oldum*. Ö2, Küçük köpeğe çok *mahzun* kaldım. Ö26”

7. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde kurduğu cümlelerden alınan yukarıdaki örneklerde “*çakıntı, teori, onulmaz, şafak, sendelemek, ufuk, çatapat, güverte, kehribar, kâkül, asma, dişbudak, kimyevi, akrobatik, çözünmek, mahzun olmak*” sözcüklerinin öğretimi ele alınmıştır ve bu sözcüklere tek başına yani eşdizimlerinden bağımsız olarak etkinliklerde yer verilmiştir. Yukarıdaki örneklerde görüldüğü gibi öğrencilerin hedef sözcükleri yanlış anlam ve yapıda kullandıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte 7. sınıf öğrencileri hedef sözcükleri metinde geçen bağlama uygun olmayan anlamlarda veya yanlış biçimbirimlerle kullanmıştır. Örnek: 7. sınıf Türkçe ders kitabında (Erkal ve Erkal, 2019, 148) yer alan metinde “asma” sözcüğü “*Tanıdık asmaların çardakta/ Kehribar salkımı bir kâkül olur!*” şeklinde “asmagillerden, dalları çardak üzerine yayılan üzüm vb. bitkiler” anlamında kullanılmıştır. Ancak 7. sınıf öğrencilerinin bu sözcüğü metindeki bağlama uygun olmayan şekilde “*asma tavan, asma ye-, eşyaları as-*” gibi yanlış anlamda yanlış eşdizimlerle kullandıkları belirlenmiştir. Yine öğrenciler yabancı kökenli sözcükleri yanlış bağlamlarda, yanlış türetilmiş biçim veya yanlış eşdizim sözcükleriyle kullanmıştır. Örnek: 7. sınıf Türkçe ders kitabında (Erkal ve Erkal, 2019, 132) yer alan metinde Fransızca kökenli

“akrobatik” sözcüğü “Bu oyuncu canlıların (yunuslar) dalıp çıkıp su yüzünden yükseklere sıçrayarak yaptıkları akrobatik hareketler, bazen dakikalarca sürerdi bol köpüklü dalgalar arasında.” şeklinde “cambazlıkla ilgili hareketler” anlamında kullanılmıştır. Ancak öğrenciler, metinde “akrobatik hareketler” şeklinde sıfat + isim eşdizimiyle kullanılan bu sözcüğü cümle içinde kullanırken “jimnastik akrobatik, akrobatik oyunu, akrobatik yap-, akrobatik gösteri ver-” şeklinde kullanarak yapısal ve sözcüksel eşdizim hataları yapmıştır.

Araştırmanın alt sorusunda dördüncü olarak 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitabında yer alan dört farklı metinde [(Portakal, 122; Peri Bacaları, 162; Göç Destanı, 178; Vatan Sevgisini İçten Duyanlar, 186) Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı, MEB Yayıncılık] geçen sözcüklerle ilgili yaptıkları eşdizim hataları incelenmiştir. Bu inceleme sonunda elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

vaveyla: “Böcek gördüğü için *vaveyla* attı. Ö1, Herkes *vaveyla*. Ö3, Bir *vaveyla* patlattı. Ö4, Seyirciler bugün *vaveyla vaveyla...* Ö9, *Vaveyla* bir ses duydum. Ö10, Köpek gördük, *vaveyla* taşladık. Ö12”

toy: “Askerler köydeki çocuklara *toy* dağıttı. Ö1, İftarda *toy* çektim. Ö5, Masadan mükemmel bir *toy* görüntüsü vardı. Ö14, Liseyi kazanınca *toy* yaptık. Ö16, Okul gezisinde *toy* gibi bir yedik. Ö19”

sürmelemek: “Kuzenim sürmeyi *sürmelemiş*. Ö2, Ekmeğe çikolata *sürmeledim*. Ö3, Kapıyı *sürmeleyerek* kapattı. Ö6, Arabamı *sürmeledim*. Ö7, Bozulan arabayı tamirciye kadar *sürmeledim*. Ö9, Babam bahçeyi *sürmeledi*. Ö11, Dedem *sürmeleme* yaptıktan sonra bahçede oturdu. Ö12, Kapının kilidini *sürmelemiş*. Ö13, Ona baktığında yüzündeki sürmeler *sürmelenmiş* gibiydi. Ö14, Babamla tarlayı *sürmeledik*. Ö15, Kapının *sürmesi* bozulmuş. Ö18, Babam kapıyı *sürükledi*. Ö19”

ehli: “Pakize çok *ehli* bir kedidir. Ö1, Bu yılan *ehli*. Ö11, Ablam çok *ehli*. Ö13, Evde *ehli* bir köpeğim var. Ö20, *Ehli* bir kurda sahibim. Ö27”

sıtkı: “Kuzenim çok *sıtkı*. Ö3, Bu adam *sıtkı* biri tertemiz. Ö4, Necati Ağa *sıtkı* biri değil. Ö9, Ben çok *sıtkı* biriyim. Ö10, Dostumu seçerken çok *sıtkı* olmasına dikkat ediyorum. Ö14, *Sıtkı* insanları çok severim. Ö15, Anne ve babamla çok *sıtkı* oluyorum. Ö18, Arkadaş dediğin *sıtkı* olmalı. Ö27”

kurşuni: “Ateşin *kurşuni* kalmıştı. Ö8, Babam bana *kurşuni* renkli kalem aldı. Ö9, Evimizi *kurşuni* rengine boyadık. Ö12”

yetikleşmek: “Seneye bir yaş daha *yetikleşcem*. Ö2, Ben bu sene senin boyuna *yetikleşirim*. Ö4, Biraz daha hızlanırsam trene *yetikleşcem*. Ö8, Çiçeklerim iyice *yetikleşti*. Ö12, Büyüyünce iyice *yetikleşti*. Ö14, Otobüse *yetişmek* için koştum. Ö21”

katık: “Ekmele peyniri *katık* ettim. Ö1, Bugünkü kahvaltım çok *katıksız*. Ö2, Çorbayı *katık* yaptım. Ö3, Oğlum ekmeğin üstüne *katık* sür de kursta yersin. Ö4, Sabah ailecek *katık* kahvaltı yaptık. Ö6, Annem böreğin içine *katık* koydu. Ö9, Akşamki *katıkları* hayvanlara verdik. Ö10, Babam bana *katık* ısmarladı. Ö11, Kahvaltıda *katık* yedik. Ö16, Annem ekmeğe *katık* peyniri katmıştı. Ö21, Benim kardeşim *katığı* hiç sevmez. Ö23, *Katığın* içine domates doğradım. Ö24, Birkaç *katık* var. Ö25”

saadet: “Yarışmayı yendiğim için çok *saadetim*. Ö2, Hediye aldığım arkadaşım çok *saadet* oldu. Ö8, Annem bugün çok *saadetti*. Ö13”

nüfuz: “Babam çok *nüfuz*. Ö2, Bu kadın çok rahat çocuklara *nüfuz* geçiriyor. Ö4, O çok *nüfuz* bir insan. Ö5, Özcan *nüfuz* biri. Ö10, Bugün *nüfuzu* geçirdi. Ö13, Ne yaptysam

anneme **nüfuz ettiremedim**. Ö17, Geçirmiş **nüfusunu** çevresine her dediğini yaptırıyor. Ö19, Ben ona **nüfuz** geçirdim. Ö20, Bizim **nüfuz** altı kişilik bir çekirdek aileyiz. Ö21”

hakan: “**Hakan** bir kişiliği vardı. Ö2, Sınıfta **hakan** oldum. Ö8, Köyün **hakani** saygılı biridir. Ö12, ABD **hakani** savaş açtı. Ö16, Eski **hakanların** yönettiği zamanlarda olmak isterdim. Ö19, Bu siteyi bir **hakan** yönetiyor. Ö28, O sunumu **hakan** yönetti. Ö29”

erişmek: “Memlekete **eriştik**. Ö2, Hemen otobüs durağına **erişmeliyiz**. Ö4, Bugün teyzemlere **eriştik**. Ö13, Arkadaşım **erişmek** için oraya gittik. Ö18”

saf: “Korona azalınca sıra arası **saflar** azaldı. Ö2, Benim kardeşim çok **saf**. Ö3, Kantinde **safımı** bekliyorum. Ö8, Kitapları rafa **saf saf** dizdi. Ö12, Çok **saf** bir insan. Ö13, Okulda arka **saflarda** oturuyorum. Ö17, Camide **saftaydık**. Ö21, Bu **safi** bitirmelisin. Ö22, **Saf** ilerliyorduk. Ö30”

tesir etmek: “Yere düştüm, yer bacağıma **tesir etti**. Ö3, Bu hoca dersi çok **tesir** anlatıyor. Ö4, Galatasaray’ın 13. olması beni kötü **tesir etti**. Ö9, Sonunda hastalık **tesir etti**. Ö15, Elektrik kablosunu **tesir etmek** için kabloları birleştirdim. Ö22, Günümüzdeki çevre şartları çocuklara kötü **tesir** yarattı. Ö32”

mahcup: “Merhaba komşu, **mahcup olmazsam** bahçedeki çiçeklerden alabilir miyim? Ö4, Arkadaşımın otobüs parasını alıp onu **mahcup ettim**. Ö6, Kardeşim beni çok **mahcup** yaptı. Ö15, Kendimi bilmeyerek de olsa **mahcup ettim**. Ö23”

övünmek: “Arkadaşım **kendini çok övündü**. Ö18, **Kendini çok övünerek** anlattı. Ö25”

hudut: “Kardeşim bugün beni çok **hudut etti**. Ö18, Yemeğimiz **hudutsuzdu**. Ö23”

huni: “**Huniyle** arabayı yağladım. Ö1, Trafik kazasında **hunilerden** ileri geçmemize izin vermediler. Ö24”

8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde kurduğu cümlelerden alınan yukarıdaki örneklerde “*vaveyla, toy, sürmelemek, ehli, sıtkı, yetikleşmek, katık, saadet, nüfuz, hakan, erişmek, saf, tesir etmek, mahcup, övünmek, toy, hudut, huni*” sözcüklerinin öğretimi ele alınmıştır ve bu sözcüklere tek başına yani eşdizimlerinden bağımsız olarak etkinliklerde yer verilmiştir. Yukarıdaki örneklerde görüldüğü gibi öğrencilerin hedef sözcükleri yanlış anlam ve yapıda kullandıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte 8. sınıf öğrencileri hedef sözcükleri metinde geçen bağlama uygun olmayan anlamlarda veya yanlış biçimbirimlerle kullanmıştır. Örnek: 8. sınıf Türkçe ders kitabında (Eselioğlu vd., 2019, 122) yer alan metinde “*sürmelemek*” sözcüğü “*Annemi o zamanlar bir göreceksiniz. Dal gibi. Yüce Mevlam doğuştan sürmelemiştir. Bacım Elif de anam gibiydi.*” şeklinde “*göze sürme çekmek*” anlamında kullanılmıştır. Ancak 8. sınıf öğrencilerinin bu sözcüğü metindeki bağlama uygun olmayan şekilde “*sürmeyi sürüp kapa-, arabayı sürmele-, tarlayı sürmele-*” gibi birbirinden farklı yanlış anlamlarda, yanlış yapı ve eşdizimlerle kullandıkları görülmüştür. Yine öğrenciler yabancı kökenli sözcükleri yanlış türetilmiş biçim veya yanlış eşdizim sözcüğüyle kullanmıştır. Örnek: 8. sınıf Türkçe ders kitabında (Eselioğlu vd., 2019, 178) yer alan metinde Arapça kökenli “*saadet*” sözcüğü “*Onlar kendi aralarında dediler ki: Hatun Dağı’nın saadeti bu kayaya bağlıdır.*” şeklinde “*dağın mutluluğu*” anlamında “1. isim + 2. isim” eşdizimiyle kullanılmıştır. Ancak 8. sınıf öğrencilerinin bu sözcüğü “*saadet ol-, saadet +ek fiil*” şeklinde yanlış yapısal ve sözlüksel eşdizimlerle kullandıkları görülmüştür.

Tartışma ve Sonuç

Ortaokul öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarındaki sözcük öğretimi etkinlikleri sırasında kurdukları cümlelerde bulunan eşdizim yanlışlarının betimlendiği bu araştırmadan elde

edilen sonuçlar, daha önce yapılan alanyazın araştırmalarının sonuçlarıyla birleştirilip tartışılacaktır.

Alanyazında eşdizimlilik üzerine daha önce yapılan araştırmalar (Ayabakan ve Elmas, 2017; Doğan, 2009; Karadağ, 2020) yabancılara Türkçe öğretimi üzerine yoğunlaşmıştır. Bunlardan Karadağ (2020) yabancılara Türkçe öğretimi alanında ders kitabından seçilen kırk beş sözcük ve eşdizimleriyle ilgili öğretim modeli örneği sunmuştur. Ayabakan ve Elmas (2017) ile Doğan (2019) A1 ve A2 düzeyinde olan yabancı öğrencilerin yazılarını incelemeleri sonucunda öğrencilerin eşdizimsel söz varlığını yazılarına yeterince yansıtamadıklarını ve öğrencilerin bildikleri diğer dillerden kopyalanmış yanlış eşdizim kalıplarını kullandıklarını belirlemiştir. Benzer şekilde bu araştırmada da ortaokul öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarında bulunan sözcük öğretimi etkinliklerinde kurduğu cümlelerde yapısal ve sözcüksel eşdizim hatalarının yoğun bir şekilde bulunduğu tespit edilmiştir. Ortaokul öğrencileri özellikle Türkçeye yabancı dillerden geçmiş yardımcı fiille kullanılması gereken isim soylu sözcükleri; isimden fiil ve fiilden fiil yapım biçimbirimleriyle fiil olarak kullanmaya çalışmıştır. Örneğin *tetikik* sözcüğü 5. sınıf Türkçe ders kitabında (Çapraz vd., 2019, 71) yer alan metinde “*Ayrıca tetikik sonuçlarının fotokopilerini de size veririm.*” şeklinde tetikik sonucu eşdizimiyle nehirden alınan su örneklerinde zararlı bir madde olup olmadığının tespiti, incelenmesi bağlamında kullanılmıştır. Ancak 6. sınıf öğrencileri bu sözcüğü “*tetikik yap-, tetikikle-, tetikik şekil, tetikik altı, tetikikli biri*” gibi yanlış türetilmiş yapılarla ve yanlış eşdizimlerle kullanmıştır. Benzer şekilde 6. sınıf Türkçe ders kitabında (Sarıboyacı, 2019, 84) yer alan metinde “*terkip*” sözcüğü “*Müsveddenin sonlarında bir de Türkatası diye bir terkip de kullanmıştım.*” şeklinde kullanılmış ve sözcükleri birleştirerek birleşik sözcük oluşturma bağlamında kullanılmıştır. Ancak öğrenciler ise bu sözcüğü “*iki kâğıdı terkiple-, anne ve babayı terkiple-*” gibi yanlış bağlam ve yanlış eşdizimlerle kullanmıştır. Yine aynı şekilde 7. sınıf Türkçe ders kitabında (Erkal ve Erkal, 2019, 134) yer alan metinde “*çakıntı*” sözcüğü “*Parlak beyaz karnı gün ışığında ıslak mermer çakıntıları içindeydi...*” şeklinde “*güneşin etkisiyle yunus balığının karnının mermer gibi parlaması*” anlamında kullanılmıştır. Ancak öğrencilerin bu sözcüğü “*-e çakıntı çak-, -e çakıntı düş-, çakıntı etkisi*” gibi metindeki bağlama uygun olmayan şekilde yanlış anlamlarda, yanlış yapılar ve eşdizimlerle kullandıkları görülmüştür. 8. sınıf öğrencilerinin eşdizim hatalarına örnek olarak ise Arapça kökenli “*vaveyla*” gösterilebilir. Bu sözcük metinde “*Korkudan titrer, vaveylaları gökyüzünü tutarken bir bakmışlar ki önlerinden çekilip duran, az sonra ülkelerini darmadağın edecek ordu yerinden kıvıldamaz.*” şeklinde kullanılmış ve “*yardım çılgınlıkları*” anlamına gelmektedir. Ancak öğrencilerin ise bu sözcüğü “*vaveyla atmak*” şeklinde çılgılık sözcüğünün eşdizimiyle yanlış bir şekilde kullandıkları görülmüştür. Benzer şekilde ortaokul öğrencileri günümüzde işlerliğini kaybetmiş, sık ve yaygın bir şekilde kullanılmayıp bazı ağızlarda ya da kalıp sözlerde yaşayan Türkçe sözcükleri kullanırken de yapısal ve sözcüksel eşdizim hataları yapmıştır. 8. sınıf Türkçe ders kitabında (Eselioğlu ve diğ., 2019, 123) yer alan metinde “*yetikleşmek*” sözcüğü “*Kilo da almışsın, yetikleşmişsin vay aslanım...*” şeklinde “*bir insanın kilo alması ve boyunun uzaması, yani büyümesi*” anlamında kullanılmıştır. Ancak öğrencilerin bu sözcüğü metindeki bağlama uygun olmayan şekilde “*doğum günü, insan dışındaki canlılar için kullanma*” gibi yanlış anlamlarda, yanlış yapılar ve eşdizimlerle kullandıkları görülmüştür. Bununla birlikte ortaokul öğrencilerinin Türkçeye yabancı dillerden geçmiş yabancı sözcükleri veya sık ve yaygın bir şekilde kullanılmayan Türkçe sözcükleri kullandıkları yapısal ve sözcüksel eşdizim hataları barındıran örnekler çoğaltılabilir. Bu sonuçları destekleyen şekilde ana dilde Türkçe öğretiminde ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metinlerinde eşdizimsel söz varlıklarının zayıf olduğu görülmüştür (Çiçek, 2012). Öztürk ve Çiçek ise (2021)

eşdizimliliğin yapısal boyutunu ilgilendiren çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin yazılı metinlerinde en sık sırasıyla çık-, al-, bul-, söyle-, yaşa-, git-, gör-, ver-, çöz-, gel-eylemlerini kullanırken biçimbilgisel istem yanlışı yaptıklarını ortaya koymuştur. Ana dili olarak Türkçe öğretiminde eşdizimlilik üzerine yapılan araştırmalardan alınan olumsuz sonuçlar göstermektedir ki ortaokul öğrencilerinin okuryazarlık becerileri bu durumdan olumsuz etkilenmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin eşdizim yeterlikleri üzerine yapılan bu araştırmada gözlemlenen bir başka durum da sözcük ya da sözcük grupları eşdizimsel olarak öğretilmediği için öğrencilerin sözcük ya da sözcük gruplarını cümle içinde hangi anlamda kullandıklarını tespit etmek zorlaşmaktadır. Başka bir deyişle eşdiziminden bağımsız olarak öğretilmeye çalışılan çok anlamlı sözcük ya da sözcük gruplarında sözcüğün hangi anlamına uygun olarak cümle kurulacağı kestirilemediğinden öğrenciler metindeki anlama uygun olmayan çeşitli anlam ilgileriyle cümleler kurulabilmektedir. Örneğin “*göz yummak*” metinde “*Yaptıklarına göz mü yumacaklardı?*” şeklinde -e biçimbirimiyle “*bir yanlışı görmezlikten gel-, bir yanlışı hoş gör-, bir yanlışa müsaade et-*” anlamında kullanılmıştır. Ancak öğrencilerin bu deyim metindeki bağlama uygun olmayan şekilde gerçek anlamda veyahut da yanlış anlamlarda, yanlış biçimbirimle kullandıkları görülmüştür.

Alanyazında yabancılara Türkçe öğretiminde eşdizimlilik üzerine ders kitapları ile ilgili daha önce yapılan araştırmalar bulunmaktadır (Ayabakan ve Elmas, 2017; Doğan, 2009). Ayabakan ve Elmas (2017) Yeni Hitit Ders Kitaplarında her ünite eşdizimli sözcüklerin kullanıldığını ancak etkinliklerde kullanılan eşdizimli sözcük sayılarının dengeli bir dağılım sergilemediğini belirlemiştir. İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı’nı inceleyen Doğan ise (2019) benzer şekilde ders kitabı metinlerinde eşdizimli sözcüklerin kullanıldığını ancak öğretim sürecinde bu eşdizimlere dikkat çekilmediğini vurgulamıştır. Bu sonuçlarla örtüşen şekilde bu araştırmada da ana dili olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki metinlerle ilgili sözcük öğretimi çalışmalarında, öğretimi hedeflenen sözcüklerin metindeki eşdiziminden bağımsız şekilde ele alındığı görülmüştür. Oysaki sözcüklerin dil içi bağlantılarını bilmeden anlamını kavramak imkânsızdır ve herhangi bir sözcüğün anlamının bir boyutu da sözcüğün eşdizimleriyle ilişkisi sonucu ortaya çıkar (Kocaman, 1992, 88). Buna göre iki birimin rastgele bir arada bulunabileceği birlikteliklerden farklı olan eşdizimlilik (Özkan, 2007, 24) dilsel birimlerin bir söylem oluşturmak amacıyla bir araya geldiği anlamlı birlikteliklerdir. Bu nedenle ana dili veya yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, hedef sözcüklerin öğretimi metindeki eşdizimleriyle birlikte ele alınıp yapılmalıdır.

Öneriler

Ana dili olarak Türkçe öğretiminde ortaokul öğrencilerinin okuryazarlık becerileri gelişimini etkileyen eşdizimsel söz varlığının öğretimiyle ilgili ders kitaplarında eşdizim farkındalık oluşturulmalıdır. Bu amaçla öğretimi yapılan metinde geçen hedef sözcükler metindeki eşdizimleriyle birlikte ele alınmalıdır, başka bir deyişle sözcük öğretiminde eşdizimsel yöntem benimsenmelidir. Böylece yeni karşılaşılan sözcükle ilgili eşdizim özelliklerini bilmenin doğurduğu güçlüğü öğrenciler daha kolay aşabilir. Dil öğretiminde hedeflenen temel dil becerilerinin gelişiminde önemli bir yeri olan öğrencilerin eşdizimsel yeterliklerini geliştirmek için deneysel çalışmalar yapılabilir. Ana dili veya yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için de Türkiye Türkçesi Eşdizim Sözlüğü vardır (Özkan, 2011, 2012). Eşdizimsel söz varlığına ilişkin bu sözlük veya sözlük denemelerine rağmen ortaokul düzeyinde öğretimi hedeflenen sözcükler için eşdizimsel söz varlığına ulaşmayı kolaylaştıracak işlevsel sözlüklerin hazırlanması şarttır.

Etik Kurul İzin Bilgisi: Bu araştırma, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulunun 27/05/2022 tarihli 2022/06 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi: Bu çalışmada çıkar çatışması yoktur ve finansman desteği alınmamıştır.

Yazar Katkısı: Çalışmaya 1. Yazar % 60, 2. Yazar % 40 oranında katkı sağlamıştır.

Kaynakça

- Alsarray, M. (2015). *Collocations of high frequency nouns in Turkish National Corpus*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara.
- Adalar, D. (2005). Arapça ve Türkçe ders kitaplarındaki “yardımlaşma” ve “arkadaşlık” konulu metinlerin karşılaştırılması: bir eşdizimsel örüntüleme çözümlemesi örneği. *Dil Dergisi*, 129, 63-84.
- Aksan, D. (1999). *Anlambilim*. Engin Yayınevi.
- Allerton, D. J. 1984. Three (or four) levels of word co-occurrence restriction. *Lingua*, 63, 17-40.
- Ayabakan, M. ve Elmas, N. T. (2017). Yabancı dil öğretimi kitaplarında eşdizimli sözcüklerin sunumu. 30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017 Dilbilim Derneği Yayınları, 163-168.
- Bahns, J. & Eldaw, M. (1993). Lexical collocations: a contrastive view. *ELT Journal*, 47, 56-63.
- Bağcı, N. D. (2014). *Turkish university level EFL learners' collocational knowledge at receptive and productive levels*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Benson, M., E. Benson & R. Ilson. (1986a). *Lexicographic description of English*. Benjamins.
- Benson, M., E. Benson & R. Ilson. (1986b). *The BBI combinatory dictionary of english. A guide to word combinations*. Benjamins.
- Çalışkan, N. (2014). *Yüksek sıklıktaki adlar: zaman sözcük biçimi üzerine derlem temelli bir inceleme*. Pegem Akademi.
- Çapraz Baran, Ş. ve Diren, E. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu 5. sınıf Türkçe ders kitabı*. Anıttepe Yayıncılık.
- Çetinkaya, B. (2009). Eşdizimli sözlükler. *Turkish Studies*, 4(4), 196-206.
- Çiçek, S. (2012). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin anlatsal metin yazma becerilerinde eşdizimsel örüntüleme görünümleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Davey, L. (2009). The application of case study evaluations (Çev. Tuba Gökçek). *Elementary Education Online*, 8(2), 1-3.
- Dik, S. C. (1997). *The Theory of Functional Grammar (Part I: The Structure of The Clause (Revised 2. Edition)*. Kees Hengeveld (Ed.). Mouton de Gruyter.
- Doğan, N. (2016). *Türkiye Türkçesinde fiillerin eşdizimleri*. Yayınevi 176.

- Doğan, N. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde eşdizimsel farkındalık ve öğrencilerin eşdizim yeterlikleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(68). <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3810>
- Erkal, H. ve Erkal, M. (2019.). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7. sınıf*. Özgün Matbaacılık.
- Eselioğlu, H., Set, S. ve Yücel, A. (2019). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı*. MEB Devlet Kitapları.
- Firth, J. (1957) *Papers in linguistic*. Oxford University Press.
- Firth, J. (1968). A Synopsis of Linguistic Theory 1930-1955. In F. R. Palmer (Ed.), *Selected Papers of J. R. Firth (1952-1959)* (pp. 168-205). Longmans.
- Halliday, M. A. K. (1966). *Lexis as a Linguistic Level*. Memory of F. R. Firth, (Ed. Bazell, J.C. Catford, M. A. K. Halliday, and R. H. Robins.), Longman, s. 148-162.
- Hill, J. (2000). *Revising priorities: from grammatical failure to collocational success*. (Ed. M. Lewis), Teaching Collocation. Language Teaching 3Publications. s. 47-69.
- İmer, K., Kocaman, A. ve Özsoy, A. S. (2011). *Dilbilim sözlüğü*. Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Jackson, H. (1988). *Words and their meaning*. Longmon.
- Karadağ, B. M. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde eşdizimlilik: Bir model önerisi. *Dilbilim Dergisi*, 34, 27-56. <https://doi.org/10.26650/jol.2020.003>
- Kocaman, A. (1992). *Anlambilimin sorunları*. Dilbilim Araştırmaları Dergisi. Hitit Yayınevi.
- Koç, G. (2006). *Developing collocational awareness*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Kurtoğlu, Ö. A. (2015). *A corpus-driven categorization of noun-verb collocations in Turkish on the basis of statistical and semantic criteria*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Larsen-Freeman, D. (2003). *Teaching language: From grammar to grammaring*. Heinle & Heinle.
- Leech, G. (1981). *Semantics* (2nd ed). Penguin.
- Mitchell, R. (2017). *Shortcut to English collocations. Master 2000+ English collocations in used explained under 20 minutes a day (5 books in 1 box set)*. Kindle Edition.
- Mutlu, G. (2015). *Eşdizimlere ilişkin bilgi ve algılar: İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk Türk öğrencilerinin ve öğretmenlerinin durumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Nişancı, S. (2014). *Factors influencing Turkish EFL learners' collocation production*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Özkan, B. (2007). *Türkiye Türkçesinde belirteçlerin fiillerle birliktelik kullanımları ve eşdizimliliği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Özkan, B. (2011). *Türkiye Türkçesinin eşdizim sözlüğü*. IV. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildirileri, 22-24 Aralık 2011.

- Özkan, B. (2012). Yöntem ve uygulama açısından “Türkiye Türkçesi söz varlığının derlem tabanlı sözlüğü”. *Bilig*, 66, 149-178.
- Öztürk, B. & Çiçek, S. (2021). Morphological verb valency driven errors of secondary school students. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(4), 217-227. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.9n.4p.217>
- Pilten, Ş. (2008). Eş dizimlilik özellikleri bakımından Türk dilinde “temiz” sözcükleri. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 24-46. DOI: 10.1501/MTAD.5.2008.4.48
- Rudzka, B., Channell, J., Putseys, Y. & Ostyn, P. (1985). *More words you need*. Macmillan.
- Sarıboyacı, M. O. (2019). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı*. Ata Yayıncılık.
- Taşgüzel, S. (2004). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında öğretici nitelikli metinlerdeki eşdizimsel örüntülerin görünümü. *Dil Dergisi*, 125, 72-87.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Multilingual Yayınları.
- Yağcıoğlu, S. (2002). Metinsel bağdaşıklıkla sağlanmasında eşdizimin işlevi. *Türkçede Bilgi Yapısı ve Bilimsel Metinler*, German (Essen), s. 107-114.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (7. baskı)*. Seçkin Yayıncılık.



Collocational Awareness in Teaching Turkish as a Mother Tongue and Collocational Competencies of Middle School Students

Seher ÇİÇEK¹ & Ahmet ASAR²

• Received: 19.11.2022 • Accepted: 23.03.2023 • Published: 05.09.2023

Abstract

In this study, we attempted to describe the collocation errors found in the sentences of middle school students during vocabulary teaching activities in Turkish textbooks. For this purpose, the research was designed as a case study. The participants were consisted of 100 students attending a middle school. In order to collect data, the participants were asked to write sentences about the targeted words for four weeks in accordance with the vocabulary teaching activities in the Turkish textbooks. The sentences written by the students were analyzed in terms of collocation errors. The results of the study revealed that middle school students could not use the collocational vocabulary of their mother tongue sufficiently for the targeted words. Thus, they made structural and lexical collocation errors when using borrowed words in Turkish from foreign languages or Turkish words that are not used frequently and widely nowadays. Furthermore, it was observed that there was no collocation awareness in the vocabulary teaching activities in the mother tongue textbooks. Hence, we suggest that the target words should be handled and taught together with its collocations in the text, and a collocational method should be adopted in teaching vocabulary in the mother tongue.

Key Words: collocation, collocational competence, secondary school students, teaching Turkish as a mother tongue

¹ Dr. Türkçe Öğretmeni, Millî Eğitim Bakanlığı, Düzce, ORCID ID: 0000-0002-1501-2675, sehertabak123@gmail.com

² Dr. Türkçe Öğretmeni, Millî Eğitim Bakanlığı, Düzce, ORCID ID: 0000-0002-6949-2176, asar4267@gmail.com

Cited:

Çiçek, S., & Asar, A. (2023). Collocational awareness in teaching Turkish as a mother tongue and collocational competencies of secondary school students. *Pamukkale University Journal of Faculty of Education*, 59, 176-191. <https://doi.org/10.9779/pauefd.1207239>

Introduction

Language emerges when an individual uses the vocabulary of any language within the framework of syntactic and semantic rules (Doğan, 2016, 9). These rules also include pragmatic rules (Dik, 1997; Larsen-Freeman, 2003). In this framework, lexis and structure are the two basic elements of a language. A person who uses lexical and structural knowledge without errors is competent in basic language skills. The vocabulary of a language, which is at least as important as the structure, consists of words, doublings, idioms, phrases, and collocations. However, knowing and learning vocabulary is not about acquiring words independently from each other. On the contrary, the competence of use arising from the association of words with other nouns, adjectives, verbs, etc. expresses knowledge of vocabulary (Doğan, 2019, 116). Hence, it is necessary to deal with the structure and meaning of words together with their collocations.

The first researcher to introduce collocation as a new linguistic concept was J. R. Firth (1957). For this concept, Aksan (1999) and İmer et al. (2011) preferred to use the word association, while Vardar (2007) preferred to use the word collocation. The concept of collocation has attracted great attention, and countless studies have been conducted since its introduction in the West. However, it has been ignored among Turkish scholars, and collocational elements have not been included in the lexicon (Doğan, 2016, 7).

Firth (1968, 179), stating that you should judge a word only by the relationship it maintains, claims that the meaning of a word is formed by its collocations, and explains the collocational meaning in his classification of meaning types. He also points out that this type of meaning is on a syntactic plane, not a sequential one (Firth, 1957, 196). Accordingly, the meaning of a linguistic unit is closely related to its use on the syntactic plane (Vardar, 2007, 94-95). Therefore, collocation is an ongoing commonality of words (Firth, 1968), and two or more linguistic units are usually found in the same syntax (İmer et al., 2011, 60; Vardar, 2007, 94-95). In other words, collocations are word associations with specific lexical and grammatical structures (Doğan, 2019, 116). In collocation, which is a partnership that words maintain with each other, the collocations of a word are the usual or traditional occurrences of the word (Firth, 1968, 182). Collocation is a pair or group of two or more words that are frequently used together (Mitchell, 2017). In each language, there are many fixed, identifiable, non-idiomatic patterns and structures. Such groups of words are called recurring combinations, fixed combinations or collocations. Collocations are divided into two main groups: grammatical collocations and lexical collocations (Benson et al., 1986a-b). A grammatical collocation consists of a noun, an adjective or a verb and a preposition or grammatical structure such as an infinitive or a clause (account for, advantage over, adjacent to, by accident, to be afraid that..., etc.). Lexical collocations, on the other hand, do not include prepositions, infinitives or clauses but consist of various noun, adjective, verb and adverb combinations. Benson et al. (1986a) identify several structural types of lexical collocations: verb + noun; adjective + noun; noun + verb; 1st noun + 2nd noun, adverb + adjective, verb + adverb (Bahns & Eldaw, 1993, 57).

When a native speaker makes a mistake in the use of collocations, the listeners understand the message, but this usage makes the listener uncomfortable because the language does not seem natural. Therefore, learning the use of collocations is essential for mastering the native language (Mitchell, 2017). According to Hill (2000), collocations that make up an important part of a language constitute 70% of the linguistic expressions used. Collocations may be composed of at least two words or more (Karadağ, 2020, 31). These associations of collocations, which are words that come together with high frequency (Ayabakan & Elmas, 2017, 164), are non-causal according to Benson et al. (1986a), while

Jackson (1988) states that these associations are not accidental. In any case, according to Halliday (1966), there is a linear, in other words, a syntactic relationship between the collocations that form these associations.

A word has as many collocational meanings as it has collocational uses. However, it is not possible for a dictionary to contain all these collocational meanings of a word. However, the arbitrary and limited word combinations in which a word is used determine its collocational limitations. The specific meanings that a word acquires within the framework of its collocational limitations constitute the collocational meaning (Doğan, 2019, 117). According to Leech (1981), collocational meaning is the common and single meaning that a word gains through the explanations of the meanings of the words that tend to be around it (Pilten, 2008, 43). Similarly, Firth (1957) explained the collocational meaning by stating that "the part of the meaning of a word is the set of other words with which it is collocated" (Doğan, 2016, 157). Hence, in the collocational sense, the word is considered in its single and common meaning that emerges with the other words. Thus, a word encountered in a text should be handled together with its collocations and should be subject to teaching in this form because one of the main difficulties that students face with new vocabulary is to know what the collocational features of a word are (Rudzka et al., 1985, 5). Accordingly, words in a language do not co-occur without rules; as a matter of fact, words have co-occurrence constraints that must be respected (Allerton, 1984). Therefore, learners of Turkish as a foreign language often have problems in choosing the correct combination of two or more words (Ayabakan & Elmas, 2017; Doğan, 2019). However, students may also experience similar problems in Turkish courses as a mother tongue as part of the curriculum.

In the literature, there are a lot of studies on collocation in Turkish (Adalar, 2005; Alsarray, 2015; Ayabakan & Elmas, 2017; Bağcı, 2014; Çalışkan, 2014; Çetinkaya, 2009; Çiçek, 2012; Doğan, 2019; Karadağ, 2020; Koç, 2006; Kurtoglu, 2015; Mutlu, 2015; Nişancı, 2014; Özkan, 2007; Özkan, 2011; 2012; Pilten, 2008; Taşgüzel, 2004; Yağcıoğlu, 2002; Yılmaz, 2004). However, some of them are on collocation in teaching Turkish as a foreign language (Ayabakan & Elmas, 2017; Bağcı, 2014; Doğan, 2019; Karadağ, 2020; Koç, 2016; Mutlu, 2015; Nişancı, 2014; Yılmaz, 2004). In these studies, students' use of collocations or students' errors related to collocations were identified and some models were also suggested to correct these errors. On the other hand, Çiçek (2012) examined the collocational acquisition of native Turkish speakers in narrative texts and identified that the collocational acquisition of the students in the research group was weak. As a result, it was seen that these studies in the literature aimed to reveal the collocation features of Turkish and also reveal the difficulties encountered in teaching Turkish as a foreign language. Hence, in this study, unlike the studies in the literature, the collocation errors made by Turkish middle school students during vocabulary teaching activities were identified. For this reason, the problem statement of the study was posed as "What are the collocation errors made by middle school students during vocabulary teaching activities in Turkish textbooks?" Related to this problem statement, the following sub-questions were sought to be answered:

What are the collocation errors made by 5th, 6th, 7th and 8th grade students during vocabulary teaching activities in Turkish textbooks?

Method

This study focuses on the collocation acquisitions of middle school students during vocabulary teaching activities in Turkish textbooks. For this reason, the research was designed as a case study, one of the qualitative research designs (Davey, 1991). Case studies are conducted to explain the results of the application and to reveal the dimensions that

should be considered in future studies. Therefore, the collocation errors observed in the sentences written by middle school students during the vocabulary teaching activities in their Turkish textbooks were described within their own boundaries in their current state, and the collocation errors made by the students were analyzed and explained as a whole.

Participants

The participants were 100 students studying in a middle school in the 2021-2022 academic year. Of these students, 58 were female and 42 were male. Among them, 30 students were in the 5th grade, 28 students were in the 6th grade, 36 students were in the 7th grade, and 26 students were in the 8th grade. Each grade was labelled as a study group.

Data Collection

Since it was aimed to identify and describe the collocation errors of the students in the study groups, four different texts in the Turkish textbooks were first read orally by the teacher, and then, a few students also read them orally. In line with the activities designed for the targeted words in the Turkish textbooks, the students first guessed the meanings of the target words, and then, checked their meanings from the dictionary. Finally, the students used the target words in sentences as part of the activity. This procedure was carried out for four weeks with four different texts in each grade level. In this way, necessary documents were created to collect data on the collocation errors made by the students.

Data Analysis

In this study, content analysis, one of the qualitative data analysis methods, was used to analyze the data. For this purpose, the structural and lexical collocation errors identified in the meticulously analyzed data were described in detail (Yıldırım & Şimşek, 2008). The students who participated in the study groups were given participant codes; P1, P2, P3, and so on. The collocation errors made by the students in the sentences that they formed related to the target words were analyzed through content analysis. The identified errors were recorded in the findings together with the students' codes. In addition, the examples of collocation errors made only once by the students related to the target words were excluded from the study. However, in order to ensure simplicity and fluency in the findings, only the same type of collocation errors made by different students were included.

Findings

In this section, the collocation errors found in the sentences were presented sequentially in accordance with the sub-question of the research and were also evaluated.

Findings Related to the Collocation Errors Made by The 5th-Grade Students During Vocabulary Teaching Activities in Turkish Textbooks

Concerning the first sub-question of the research, at first, the collocation errors made by the 5th-grade students in four different texts [This is our river (Bu Nehir Bizim), 68; Okland Island (Auckland Adası), 79; Earthquake (Deprem), 85; Rug (Kilim), 104] The 5th Grade Textbooks of Middle School and Theological Middle School, Anıttepe Publishing] in the Turkish textbooks were examined. The findings obtained at the end of this analysis were presented below.

göz yummak (turning a blind eye) “Yarıştta kimseye **göz yummayacağım**, önüme bakacağım (P1). Eski arkadaşım beni görünce **göz yumdu** (P2). Arkadaşım kötü bir şey yapmış gibi **göz yumdu** (P6). Beni ikide bir **göz yumuyo** (P12). Arkadaşım ile kör ebe oynuyorduk, **gözümü yumdum** ve oyuna başladık (P22). Evde çok konuştuğum için annem bana **göz yumdu** (P23). Arkadaşım yemek yerken yemeğine **göz yumdum** (P24).

Arkadaşım ile yürürken ona **göz yumdum** (P25). Kuzenim benim oyuncağıma **göz yumdu** (P26). Kuzenim beni sevmediği için **gözünü yumdu** (P27). Kuzenim beni sevmediği için **göz yumdu** (P29)."

duyarsız (insensitive) "Çevremiz **duyarsızlaşmaya** başladı (P1). Arkadaşım Türkçe sınavından 100 aldı ama **duyarsız** davrandı (P2). Arkadaşım bana **duyarsızca** davranıyor, kötü davranıyor (P7). Çevre bilinci hakkında çok **duyarsız** (P8). Genç adam, yaşlı amcanın poşetlerini yere atıp bastonunu kırıp bir de **duyarsızlık** yaptı (P16). Ben ona soru sorduğum için **duyarsız** kaldı (P21). Arkadaşımın yanına çocuklar geldi, bizle kavga etti ve **duyarsız** kaldık (P22). Kardeşim yürürken yere çöp attığı için **duyarsız** oldu (P24). Bir arkadaşım **duyarsız** (P26). Arkadaşıma soru sorunca bana **duyarsız** davranıyor (P29)."

Tetkik (examine) "Bahçeyi kapatıp **tetkiklediler** (P1). Polisler alanı **tetkikledi** (P4). Bilim insanları garip ormandaki suları **tetkikliyo** (P5). Polis olay yerini **tetkik** şekilde baktı (P6). Arkadaşım ile **tetkik** altındayım (P7). Annem çok **tetkikli** biri, o yüzden hiç yanlış bir şey yapamıyorum (P9). Öğretmenim ikide bir sınav kâğıdımı **tetkikliyordu** (P12)., Anlamak için her şeyi **tetkik** gerekir (P15). Bu olaya çok **tetkik** gerekiyor (P20). Arkadaşımın evine **tetkik** geldi (P21). Fen dersinde hocamla mikroskopik canlıları **tetkik** (P22). Evde gizemli yangına **tetkiklemeye** geldiler (P23). Nehirden kötü su aktığı için **tetkik** baktılar (P24). Bahçeyi **tetkik** inceledim. (P28). Mahallemizde vurgunluk olduğu için olay yeri **tetkik** geldi (P29)."

Koy (bay) "Akşam yemeğinde anneme çorba **koymasında** yardım ettim (P3). Kalem masaya **koydum** (P4). Kardeşim gölün kenarında koşarken **koydan** düştü (P11)."

Endüstri (industry) "**Endüstrilik** yaptım (P4). Bir **endüstriye** gittik ve orada demirin nasıl işlendiğini öğrendik (P5). Bugün fen dersinde **endüstri** yaptık (P9). **Endüstri** enerji kaynağın bir aracıdır (P12). **Endüstri** oldum (P16). **Endüstri** yapmak zahmetli bir iş olduğunu düşünüyorum (P18)."

Yetinmek (be satisfied) "Ne yapsam ona **yetinemedim** (P13). Bunlara **yetinmiyorum** (P17). Evimiz kira ancak buna **yetiniyoruz** (P28). Arkadaşıma attığım gole **yetinemedi**, beni kıskandı (P29). Öğleye kadar aç aç **yetindim** (P30)."

Eren (mature) "O **erenlere** daldı (P14). Kardeşim **eren** olmuş (P19). Bizim binada çok **eren** var. (P25). Dedem **eren** bir adamdır (P26)."

Düşkün (be fond of) "Maç için hepsi bana **düşküdü** (P17). Ablam arkadaşına **düşkün** kaldı (P19)."

Tatbikat (application) "Öğretmenimizle **tatbikat** alıştırmaları yaptık (P28). Afetlerden korunmak için **tatbikat** yaptırıldı (P29). Okulda deprem **tatbikati** hazırlığı yaptık (P30)."

İmza (signature) "Belediyeye başkanına **imza** attım (P4). **İmzası** geçersiz çıktı (P16)."

At the 5th grade level, the teaching of the words "göz yummak (turn a blind eye), *duyarsız* (insensitive), *tetkik* (examine), *koymak* (put), *endüstri* (industry), *yetinmek* (be satisfied), *eren* (mature), *düşkün* (be fond of), *tatbikat* (exercise), *koy* (bay), *imza* (signature)" were addressed, and these words were included in the activities alone, that is, independently of their collocations. For the sentences formed on these words by the participants, it was determined that the students used the target words with the wrong meaning and structure. In other words, the students used the target words with meanings or morphemes that were not appropriate for the context of the text. For instance, in the 5th-grade *Turkish textbook 5* (Çapraz et al., 2019, 79), the word "koy" (bay) is defined as a

geography term in the sense that "the part of the sea or lake that is inserted towards the land in the form of small indentations." The text is as follows: "“*Auckland, Yeni Zelanda'nın en önemli kentlerinden biri. Denizin temizliği, koyların güzelliği dillere destan.*” (Auckland, one of the most important cities of New Zealand. The cleanliness of the sea and the beauty of the bays are legendary). However, it was determined that the 5th-grade students used this word as the verb " *koy*" (which means “put” but not “bay”) with the wrong meaning, wrong structure and collocations, which are not appropriate for the context of the text. In addition, participants used foreign-origin words with wrong derived forms or wrong collocations. For example, in the 5th-grade Turkish 5 textbook (Çapraz et al., 2019, 79), the word “*endüstri* (industry)” of French origin is used in the sense of “*sanayi merkezi* (industrial center).” The text is as follows: “*Çünkü Auckland, yörenin en büyük endüstri ve ticaret merkezi durumunda.*” (Because Auckland is the biggest industrial and commercial center of the region). However, it was observed that the participants could not form appropriate structural and lexical collocations for this word. Hence, students created incorrect or inadequate contexts for the target words.

Findings Related to the Collocation Errors Made by the 6th Grade Students During Vocabulary Teaching Activities in Turkish Textbooks

As the second sub-question of the research, it was stated that the 6th-grade students in four different texts in the Turkish textbook were examined for the collocation errors they made regarding the words they used: [“Mustafa Kemal Nasıl Atatürk Oldu? (How Mustafa Kemal Became Atatürk?), 84; “Bayram Günleri” (Feast Days) 92; “Bir Kişi” (One Person), 78; “İlaç” (Medicine), 102, *Turkish 6 Textbook for middle school and theological middle school, Ata Publishing*] The findings obtained were presented below.

Tashih (correction) “Ödevimi *tashih* yaptım (P4). Annem beni bir konuda *tashih* etti (P7). Babam yaptığı hatayı *tashih* yaptı (P9). Bugün arkadaşımın moralini *tashih* ettim (P10). Arkadaşım yanlış davranışımı *tashih* etti (P11). Odamda birkaç *tashihler* yaptım (P12). Futbolda yaptığım hatayı *tashih* ettim (P13). Sınav sonuçlarımı *tashih* ettim (P14). Ben ödevimi yanlış yaptım ve sonra *tashihtim* (P16). Belki ikinci dönem notlarımı *tashihlerim* (P19). Babam *tashihini* düzeltti (P20).”

Tetkik (analysis) “Hocam yaptığım projeyi *tetkikledi* (P4). Savaşta *tetkikler* oldu (P5). Atatürk *tetkiklemiş* ama kararsız kalmış (P6). Bugün okulda çantaları *tetkiklediler* (P10). Yerden bulunan kemikler *tetkiklendi* (P11).”

Terkip (composition) “Sanayide araba parçalarını *terkipliyor* (P4). İki mıknatıs birbirini *terkip* yaptırıldı (P5). Kardeşimle kavga ettiğimiz için annem bizi *terkip* etti (P7). Yırtılan kâğıdımı bant ile *terkip* ettim (P8). Ali dostlarını *terkip* yaptı (P9). Küsen arkadaşlarımı *terkipdim* (P10). Kopardığım kâğıdı *terkip* ettim (P12). Kırık kalemleri birbirine *terkipdim* (P16). Annemle babamı *terkip* ettim (P17). Annemle babamı *terkipledik* (P19). Tüm aile *terkip* geldi (P20).”

Nutuk (Make a speech) “Arkadaşım *nutuğu* çok seviyor (P4). Mümtaz çok *nutuk* ediyor (P5). Sınıfta çok *nutuk* var (P9). Kavga ettiği arkadaşımın *nutuk* anlaştık (P10). Vali Bey *nutuk* yaptı (P10). Annem teyzemle çok *nutuk* konuştu (P13). Benim hakkımda *nutuk* yapıyorlar (P14). Arkadaşım bana geldi ve biraz yedik, içtik ve *nutuk ettik* (P16). Teyzem çok *nutuk* konuşuyor (P18). Dayım amcama para için *nutuk* tuttu (P20).”

Müsvedde (draft) “Sıkılınca kâğıt *müsveddelerim* (P2). Kardeşim defteri *müsvedde* yaptı (P4). Kitaba *müsvedde* yaptım (P5). Kırtasiyede *müsvedde* aldı (P7). Arkadaşım kâğıdı *müsvedde* etti (P9). Bugün *müsvedde* yaptım (P10). Kardeşim kitabımı *müsvedde*

yaptı (P13). Kardeşim evde kitabımı **müsvedde** (P16). Arkadaşım ve ben **müsvedde** yaptık (P17).”

rütbe (rank) “Mustafa Kemal Çanakkale Savaşı’ndan sonra **rütbesi** paşa unvanı kazandı (P1). Sakarya Savaşı’ndan sonra **rütbesi** gazi unvanı kazandı (P2). Askerde **rütbe** yükseldim (P4). Sokaktaki polisin **rütbesi** çok iyiydi (P7). Bugün bir asker gördüm, ona **rütbe** dediler (P10). Arkadaşımın babası polis, ona **rütbe** diyorlarmış (P12). Bugün **rütbem** çok yüksek (P18).”

Zan (*suspicion*) “Bu olayla ilgili beni **zan** ortasında bırakma (P3). Bugün kendimi futbolcu **zandım** (P4). Arkadaşım hırsız olduğumu **zanırdı** (P5). Arkadaşım herkese örnek olduğunu **zanıyor** (P6). Arkadaşımın doğum gününü bugün **zandım** (P7). Ben kendimi öyle **zanıyorum** (P9). Arkadaşım kediye araba çarpacak **zandı** (P13). Arkadaşım ile ders çalışırken masayı sallandırdı, ben de deprem **zandım** (P16).”

feri sönmek (*extremely scared*) “Dedemin **feri söndü** (P4). Deprem herkesin **ferini söndürdü** (P15). Evdeki kedim kuşumu yakaladı ve **ferini söndürdü** (P16). Filmde adam diğer adamın **ferini söndürdü** (P19).”

San (*fame*) “Benim **san** Atatürk gibi olacak (P5). Atatürk **san** unvanını aldı (P9). Bugün sınavda **sanımı** yazdım (P10). Bir mesleğin adı **sanmış** (P12). Babam yeni **san** buldu (P13). Arkadaşlarım bana **san** taktı (P14). Herkes arkadaşımın **sanı** hakkında konuşuyorlardı (P16). Annem çalışandan yardımcıya **san** atladı (P17). Babam askerde **san** aldı (P20). Ablama iş yerinde **san** adı ile çağırıyorlar (P21).”

Kenetlenmek (*interlock*) “Anne ve babamı çok sevdiğim için **kenetlendim** (P7). Babamla ben **kenetlenmek** olup adamları kovduk (P13). Ben anneme **kenetlendim** (P14). Artık ben arkadaşım ile **kenetlenmek** olmak istiyorum (P16).”

İstiklal (*independence*) “Ben **istiklalim** (P4). Arkadaşım çok **istiklal** (P13). Ben ülkem konusunda çok **istiklalim** (P14). Kardeşim habire telefonla oynadığı için o telefon ona **istiklal** yaptı (P16). Türk bayrağıyla **istiklal** oldum (P19). Bir arkadaşım **istiklal** oldum (P22).”

Ehemmiyet (*importance*) “Benim çok **ehemmiyet** bir sınavım var (P15). Arkadaşım ben başka biriyle kavga ederken bana **ehemmiyet** sağladı (P16). Azıcık sınavlarına **ehemmiyet** diyor annem (P19).”

Kongre (*congress*) “Toplantının adı **kongre** konuldu (P5). Babam ailemizle **kongre** yaptı (P13). Öğretmenim bizim hakkımızda **kongre** yaptı (P14).”

Aykırı (*contrary*) “Bizim grupta kimsenin **aykırı** düşüncede olmaz (P23). **Aykırı** bir şekilde geziyorum (P25). Dağa tırmanırken **aykırı** yolu ters gitmişiz (P26).”

Kasvet (*gloom*) “Sınavlara **kasvet** yapıyorum (P24). Arabada yolda giderken **kasvet** çıktı (P25). Annem bu aralar **kasvete** uğradı (P27).”

Merasim (*parade*) “Bayram olduğu için **merasim** hazırladık (P26). Hoca beni **merasimde** çıkardı, şarkı söyledim (P27).”

Şekerleme (*candy*) “Arkadaşım çok **şekerleme** yaptı (P23). Babam kitap okurken **şekerledi** (P24).”

Müddet (*a period of time*) “Bana bir **müddet** zaman verdi (P2). Okula **müddetle** geliyorum (P5).”

Pınar (*spring*) “Su **pınar** gibi çıktı (25). İşçiler yerden **pınar** çıkardı (P27).”

Mani (poem) “Davulcu **mani** çaldı (P26). Arkadaşım **mani** şiirini okudu (P27).”

Şerbet (*sorbet*) “Biz kardeşim doğduğu zaman misafirlere **şerbet** içeceği sunduk (P26). Annem **şerbet** yapmış, hep beraber yedik (P27).”

Uşak (*servant*) “Babam **uşak** hizmetçiyi çağırıp yemek söyledi (P23). Kendime **uşak** aldım (P24).”

Öneri (*proposal*) “Sınıfta halk oyunları için **öneri** yaptım (P14). Arkadaşıma test kitabında **öneri** verdim (P17).”

In the above examples taken from the sentences formed by the 6th-grade participants, the teaching of the words "*tashih* (correction), *tetkik* (analysis), *terkip* (composition), *nutuk* (making a speech), *müddet* (a period of time), *müsvedde* (draft), *rütbe* (rank), *zan* (suspicion), *feri sönmek* (extremely scared), *san* (fame), *kenetlenmek* (interlock), *istiklal* (independence), *ehemmiyet* (importance), *kongre* (congress), *aykırı* (contrary), *kasvet* (gloom), *merasim* (parade), *şekerleme* (candy), *pinar* (spring), *mani* (poem), *şerbet* (sorbet), *uşak* (servant), *öneri* (proposal)" were discussed, and these words were included in the activities alone; that is, independently of their collocations. In the sentences formed with these words, it was determined that the students used the target words in the wrong meaning and structure. In addition, the 6th-grade students used the target words with meanings or morphemes that were not appropriate for the context in the text. In addition, students used foreign-origin borrowed words in wrong contexts, with wrong derived forms or wrong collocations. For example, In the 6th-grade *Turkish 6 textbook* (Sarıboyacı, 2019, 84), the Arabic-origin word "*tashih* (correction)" is used in the text "*Ancak müsveddede tashihler yaptığı hâlde Atatürk'e dokunmadı* (However, although he made corrections in the manuscript, he did not touch Atatürk)." in the sense of "*bir metin üzerinde düzeltmeler* (making corrections on the text), *değişiklikler yapmak* (changes on a text), *yanlış veya uygun olmayan bir sözcük, cümle vb. yerine yenisi koymak* (replacing an incorrect or inappropriate word, sentence, etc. with a new one)". However, it was observed that the 5th-grade students used this word with incorrect structural and lexical collocations such as "tashih yap (make correction), tashihtim (corrected), tashihle- (with correction)" and could not create an appropriate context for the word.

Findings Related to the Collocation Errors Made by 7th-Grade Students During Vocabulary Teaching Activities in Turkish Textbooks

As the third sub-question of the research, the collocation errors made by the 7th-grade students in four different texts in the *Turkish 7 textbook* [(Küçük Yunus, 132; Son Leylek, 141; Güz, 148; Dünya Kadar Plastik, 153) Middle school and theological middle school 7th Grade Turkish Textbook, Özgün Publishing] were examined. The findings were presented below:

Çakıntı (*lightning*) “Gece uyurken **çakıntının** sesiyle korkup aniden uyandı (P1). Yağmur yağarken birden **çakıntı** çıktı (P2). **Çakıntı** o kadar kuvvetliydi ki yerde çukur açtı (P7). Bu gece uyurken **çakıntı** olunca uyandım (P8). Buğra sınavdan çıkınca **çakıntı** etkisi yarattı (P10). Komşumun evine **çakıntı** düştü (P11). Genelde yağmurlu günlerde **çakıntı** olur (P14). Öyle bir **çakıntı** çaktı ki korkudan saklandık (P15). Kerem Everest'e çıkarken ayağı kayıp yere düştü, gözlerinin önünde **çakıntı** oldu (P16). Mehmet ağacı izlerken ağaca **çakıntı** düştü (P18). **Çakıntı** olmasından çok korkuyordu (P19). Hırsız **çakıntıyı** görünce kaçtı (P22). Taşlar düşerken birbirine **çakıntı** (P28). Bugün **çakıntı** çaktığı için ev yanmış (P30). Evimize şimşek **çakıntı** (P31). Şimşek **çakıyordu** (P32).”

Teori (theory) “Hava durumu hakkında **teori** edindim (P1). Öğretmenim bir konu hakkında düşünmeye **teori** dedi (P2). Bugün yağmur yağacak diye **teorim** var (P10). Hoca herkesin **teorilerini** aldı (P12). Benim bu olaydan **teorim** var (P23).”

Onulmaz (incurable, irreparable) “Annem bardak kırıldığında **onulmaz** dedi (P2). Bu vazo kırıldı artık **onulmazı** yok (P5). Denize düştü, maalesef **onulmaz** (P6). Çocuk **onulmaz** kadar hasta (P9). Projesini getiren öğrenciye bu artık **onulmaz** dedi (P12). Hastanın beyнинin **onulmaz** olduğunu öğrendi (P14). Ben çok **onulmaz** biriyim (P17). Bu maçtan sonra hiçbir şey **onulmaz** (P22). Doların yükselmesi **onulmaz** (P25). Karaya vuran balina **onulmazdı** (P26). Artık **onulmaz** düşünüyorduk (P27). Doktor dedeme sen **onulmazsın**, dedi (P29). Bu saatten sonra bu maç **onulmaz** (P30). Aysun’un beden hocasıyla arası **onulmaz** (P31). **Onulmaz** işlerle uğraşıyordu (P32). O adam artık hiç **onulmaz** (P34).”

Şafak (dawn) “Sabaha karşı **şafak** çıkıyor (P3). **Şafak** ve kehribar farklı şeylermiş (P4). Yeni arkadaşım **Şafak** (P15). Dışarıda **şafak** gördüm (P19). **Şafak** doğduğu gibi yola koyulduk (P21). Sabah çok güzel **şafak** vardı (P22). **Şafak** çıkmadan savaşa haydi arkadaşlar (P25). Masaj yapınca **şafaklarım** açıldı (P30). Askerden **şafak** doğmadan uyandırılırdık (P31). **Şafak** gözüktüğünde yola çıktılar (P35). Arkadaşlarıma sabah kadar **şafakları** izledik (P36).”

Sendelemek (stagger) “Yolda yürürken birden **sendekledi** (P2). Kerem’i yanlışlıkla itince **sendelendi** (P15). Az kalsın gemiden **sendeliyordu** (P35).”

Ufuk (horizon) “**Ufuk ışığına** doğru gidiyordu (P4). Askerler bir **ufuk** gördü (P5). **Ufuk çizgisini** geçeli çok olmamıştı (P6). **Ufuk** çizgisinden resim çizmek çok zordur (P18). Dışarıda **ufuk** vardı (P19). **Ufuk** düşmeden eve varalım (P25). Havaya baktığımda bir **ufuk** gördüm (P28). **Ufuk vaktini** izlerken arkadan gelen sesle irkildi (P34).”

Çatapat (firecracker) “Ayağımla yanlışlıkla basınca **çatapat** diye patladı (P15). Ömer Mehmet’in havlusuna **çatapat** kâğıdı yapıştırdı (P16). Eskiden **çatapat** ile oynamayı çok severdik (P17). Ayağımdan **çatapat** sesi çıktı (P21). Konfetiye patlattıktan sonra **çatapat** etti (P24). Oduna basınca **çatapat** diye ses çıktı (P33). Sürttüğümde **çat pat** diye patladı (P35).”

Güverte (deck) “Berat geminin üstündeki **güverteye** bindi (P2). Gemideki **güverteye** gittik (P8). Gemi **güverteye** yanaştı (P9). Fatih geminin **güverte** yerinde etrafı izliyor (P22). Geminin **güverte** kısmında şarkı söyleyip dans eden insanlar vardı (P23).”

Kehribar (amber) “**Kehribardan** bardak aldım (P10). Ormanda gezerken **kehribar** buldum (P15). Ona bir **kehribar** aldım (P28). Müzeyi gezerken müzeyi gezdiren kişi bu eser çok **kehribar** dedi (P29).”

Kâkül (bang) “Saçını **kâküle** kesmiş (P9). Kerem ve Ömer **kâkülü** kesmiş (P10). Kardeşim saçını **kâkül yaptı** (P14). Yolda giderken bir kadının saçında **kâkül** vardı (P15). Saçını **kâkül** yaptı (P16). Ablam **kâkül** yapmış (P19). Kızların hepsi **kâkül** kesiyordu (P23). Onun saçı **kâkül** gibiydi (P27). Mahalledeki kız **kâkül** yaptırmış (P32). Arkadaşımın saçı **kâkül** (P33). Saçımda **kâkül** bıraktım (P36).”

Asma (vine) “**Asma tavan** çok güzeldi (P5). **Asmanın** üstünde erik vardı (P9). Dedem bahçeden bir sürü **asma topladı** (P12). Üzüm ağacında **asmalar** her yere yayılmıştı (P15). Annem **asmaları** topladı (P19). **Asma** yaprağına tırmandım (P20). Çardağın üzerindeki **asmalar** çok leziz görünüyor (P26). Bahçedeki üzüm **asmalarını** yedim (P27). Çardağa **asma astık** (P35). Eşyalarımı **asmak** için askılık aldı (P36).”

Dişbudak (ash tree) “Gittiğimiz yerlerde **oldukça dişbudak** vardı (P4). **Dişbudak** yaptık (P5). Ağacın **dişbudak** yerine çarptı (P16). Bizim köyden **dişbudak** topladık (P18).

Okulda telefon kaybolunca *diş budak* (köşe bucak) arandı (P27). *Diş budağa* vurunca canının yanmaması mümkün değil (P30).”

Kimyevi (chemical) “Fen öğretmeni *kimyevi* öğretti (P2). *Kimyevi* kimyasal bir üründü (P11). Ablam *kimyevi* konusunu işlemişler (P13). Onun beyninin içinde *kimyevi* bulunmuş (P20). Makyajda *kimyevi* varmış (P30). *Kimyeviyi* karıştırınca patlama oldu (P34). Komşumuz *kimyevi* maddesi yüzünden zehirlenmiş (P36).”

Akrobatik (acrobatic) “Melek televizyonda jimnastik *akrobatik* gördü (P2). *Akrobatik* yapmak için estetik olmamız lazım (P12). Sirkte *akrobatik* oyunu oynadılar (P13). Adam *akrobatik* gösteri verdi (P31). Arkadaşlarıyla *akrobatik* yapıyor (P32).”

Çözünmek (dissolve, untie) “İpi *çözdüm* (P4). Karışık olan atıkları *çözünerek* topladık (P9). Annem eti dışarıya koyduğu için et *çözündü* (P10). Ateşi *çözündürdüm* (P11). Arabamın bayağısı *çözündü* (P15). Kirleri *çözünmek* için uğraştım (P21).”

Mahzun olmak (depressed) “Yağmur yağınca ben *köpeklere mahzun oldum* (P2). Küçük köpeğe çok *mahzun* kaldım (P26).”

In the above examples taken from the sentences formed by the 7th-grade students in the Turkish lesson, the teaching of the words "çakıntı (lightning), teori (theory), onulmaz (irreparable), şafak (dawn), sendelemek (stagger), ufuk (horizon), çatapat (firecracker), güverte (deck), kehribar (amber), kakül (bangs), asama (vine), dişbudak (ash tree), kimyevi (chemical), akrobatik (acrobatic), çözmek (dissolve), mahzun olmak (depressed)" were discussed, and these words were included in the activities alone, that is, independently of their collocations. As seen in the examples above, it was determined that the students used the target words in the wrong meaning and structure. In addition, the 7th-grade students used the target words with meanings or morphemes that were not appropriate for the context in the text. For example, in the 7th-grade *Turkish 7 textbook* (Erkal & Erkal, 2019, 148), the word "asma" (vine) is used in the text " *Tanıdık asmaların çardakta/ Kehribar salkımı bir kâkül olur!* (In the gazebo of familiar vine/ The amber clusters look like bangs!" in the sense of "plants from the vine family, grapes, etc. whose branches spread over the gazebo". However, it was determined that 7th grade students used this word with incorrect collocations in the wrong sense such as " *asma tavan* (suspended ceiling), *asma ye-*, hanging food, *eşyaları as,* (hanging things)", which is not appropriate for the context in the text. Furthermore, students used borrowed words of foreign origin in wrong contexts, with wrong derived forms or wrong collocations. For example, in the *Grade 7 Turkish textbook* (Erkal & Erkal, 2019, 132), the French word "akrobatik (acrobatic)" is used in the sense of "acrobatic movements" as in the text " *Bu oyuncu canlıların (yunuslar) dalıp çıkıp su yüzünden yükseklerle sıçrayarak yaptıkları akrobatik hareketler, bazen dakikalarca sürerdi bol köpüklü dalgalar arasında.* " (The acrobatic movements of these playful creatures (dolphins) by diving and leaping high above the water sometimes lasted for minutes among the foamy waves)". However, students made structural and lexical collocation errors such as " *jimnastik akrobatik* " (gymnastics acrobatic), " *akrobatik oyunu* " (acrobatic game), " *akrobatik yap* " (acrobatic do-), *akrobatik gösteri ver-* " (acrobatic show-) when using this word, which is used in the text with the collocation adjective + noun as " *akrobatik hareketler* " (acrobatic movements) in sentences.

Findings Related to the Collocation Errors Made by the 8th-Grade Students During Vocabulary Teaching Activities in Turkish Textbooks

The 8th-grade students' collocation errors related to the words in four different texts [(*Portakal* (Orange), 122; *Peri Bacaları* (Fairy Chimneys), 162; *Göç Destanı* (Migration Epic), 178; *Vatan Sevgisini İçten Duyanlar* (Those who feel the love of homeland sincerely),

186) *Middle School and Theological Middle School Turkish 8 Course Book*, MEB Publishing] in the Turkish textbook were examined. The findings obtained as a result of the analysis were presented below.

Vaveyla (wailing)

“Böcek gördüğü için **vaveyla** attı (P1). Herkes **vaveyla** (P3). Bir **vaveyla** patlattı (P4). Çocuklar **vaveyla** atmayın (P5). Seyirciler bugün **vaveyla vaveyla...** (P9). **Vaveyla** bir ses duydum (P10). Köpek gördük, **vaveyla** taşladık (P12).”

Toy (Entertainment)

“Askerler köydeki çocuklara **toy** dağıttı (P1). İftarda **toy** çektim (P5). Çok güzel **toy** çektik (P6). Masadan mükemmel bir **toy** görüntüsü vardı (P14). Liseyi kazanınca **toy** yaptık (P16). Okul gezisinde **toy** gibi bir yedik (P19).”

Sürmelemek (smear)

“Kuzenim sürmeyi **sürmelemiş** (P2). Ekmeğe çikolata **sürmeledim** (P3). Kapıyı **sürmeleyerek** kapattı (P6). Arabamı **sürmeledim** (P7). Yarın babamın arabasını **sürmeleyeceğim** (P8). Bozulan arabayı tamirciye kadar **sürmeledim** (P9). Babam bahçeyi **sürmeledi** (P11). Dedem **sürmeleme** yaptıktan sonra bahçede oturdu (P12). Kapının kilidini **sürmelemiş** (P13). Ona baktığında yüzündeki sürmeler **sürmelenmiş** gibiydi (P14). Babamla tarlayı **sürmeledik** (P15). Gözleri **sürmelenmiş gibiydi** (P17). Kapının **sürmesi** bozulmuş (P18). Babam kapıyı **sürükledi** (P19).”

Ehli (domestic)

“Pakize çok **ehli** bir kedidir (P1). Bu yılan **ehli** (P11). Ablam çok **ehli** (P13). Evde **ehli** bir köpeğim var (P20). **Ehli** bir kurda sahibim (P27).”

Sıtkı (honest)

“Kuzenim çok **sıtkı** (P2, P3). Bu adam **sıtkı** biri tertemiz (P4). O çok **sıtkı** bir kişi (P5). Necati Ağa **sıtkı** biri değil (P9). Ben çok **sıtkı** biriyim (P10). Dostumu seçerken çok **sıtkı** olmasına dikkat ediyorum (P14). **Sıtkı** insanları çok severim (P15). Anne ve babamla çok **sıtkı** oluyorum (P18). Arkadaş dediğin **sıtkı** olmalı (P27).”

Kurşuni (leaden)

“Ateşin **kurşuni** kalmıştı (P8). Babam bana **kurşuni** renkli kalem aldı (P9). Evimizi **kurşuni** rengine boyadık (P12).”

Yetikleşmek (Grow up)

“Seneye bir yaş daha **yetikleşcem** (P2). Ben bu sene senin boyuna **yetikleşirim** (P4). Biraz daha hızlanırsam trene **yetikleşcem** (P8). Çiçeklerim iyice **yetikleşti** (P12). Büyüyünce iyice **yetikleşti** (P14). Otobüse **yetişmek** için koştum (P21).”

Katık (additive)

“Ekmekle peyniri **katık** ettim (P1). Bugünkü kahvaltım çok **katıksız** (P2). Çorbayı **katık** yaptım (P3). Oğlum ekmeğin üstüne **katık** sür de kursta yersin (P4). Sabah ailecek **katık** kahvaltı yaptık (P6). Annem böreğin içine **katık** koydu (P9). Akşamki **katıkları** hayvanlara verdik (P10). Babam bana **katık** ısmarladı (P11). Kahvaltıda **katık** yedik (P16). Dün akşam **katık** yedim (P20). Annem ekmeğe **katık** peyniri katmıştı (P21). Benim kardeşim **katığı** hiç sevmez (P23)., **Katığın** içine domates doğradım (P24). Birkaç **katık** var (P25).”

Saadet (felicity)

“Yarışmayı yendiğim için çok **saadetim** (P2). Hediye aldığım arkadaşım çok **saadet** oldu (P8). Annem bugün çok **saadetti** (P13). Bugün çok **saadetim** (P22).”

Nüfuz (influence)

“Babam çok **nüfuz** (P2). Bu kadın çok rahat çocuklara **nüfuz** geçiriyor (P4). O çok **nüfuz** bir insan (P5). Özcan **nüfuz** biri (P10). Sen çok **nüfuz** birisin (P12). Bugün **nüfuzu** geçirdi (P13). Ne yaptıysam anneme **nüfuz ettiremedim** (P17). **Geçirmiş nüfusunu çevresine** her dediğini yaptırıyor (P19). Ben **ona nüfuz geçirdim** (P20). Bizim **nüfuz** altı kişilik bir çekirdek aileyiz (P21). Hep **nüfuz** geçiriyordu (P30).”

Hakan (king)

“**Hakan** bir kişiliği vardı (P2). Sınıfta **hakan** oldum (P8). Köyün **hakani** saygılı biridir (P12). ABD **hakani** savaş açtı (P16). Eski **hakanların** yönettiği zamanlarda olmak isterdim (P19). Bu siteyi bir **hakan** yönetiyor (P28). O sunumu **hakan** yönetti (P29).”

Erişmek (reach)

“Memlekete **eriştik** (P2). Hemen otobüs durağına **erişmeliyiz** (P4). Üç saate oraya **erişeceğiz** (P12). Bugün teyzemlere **eriştik** (P13). Arkadaşım ile **erişmek** için oraya gittik (P18).”

Saf (naive, raw)

“Korona azalınca sıra arası **saflar** azaldı (P2). Benim kardeşim çok **saf** (P3). Kantinde **safımı** bekliyorum (P8). Kitapları rafa **saf saf** dizdi (P12). Çok **saf** bir insan (P13). Okulda arka **saflarda** oturuyorum (P17). Camide **saftaydık** (P21). Bu **safi** bitirmelisin (P22). **Saf** ilerliyorduk (P30).”

tesir etmek (Affect)

“Yere düştüm, yer bacağıma **tesir** etti (P3). Bu hoca dersi çok **tesir** anlatıyor (P4). Galatasaray’ın 13. olması **beni kötü tesir etti** (P9). Sonunda hastalık **tesir etti** (P15). Elektrik kablosunu **tesir etmek** için kabloları birleştirdim (P22). Günümüzdeki çevre şartları çocuklara kötü **tesir** yarattı (P32).”

Mahcup (embarrassed)

“Merhaba komşu, **mahcup olmazsam** bahçedeki çiçeklerden alabilir miyim? (P4). Arkadaşımın otobüs parasını alıp onu **mahcup ettim** (P6). Kardeşim beni çok **mahcup** yaptı (P15). Kendimi bilmeyerek de olsa **mahcup ettim** (P23).”

Övünmek (bragging)

“Arkadaşım **kendini çok övündü** (P18). **Kendini çok övünerek** anlattı (P25).”

Hudut (border, limit)

“Kardeşim bugün beni çok **hudut etti** (P18). Yemeğimiz **hudutsuzdu** (P23).”

Huni (funnel)

“**Huniyle** arabayı yağladım (P1). Trafik kazasında **hunilerden** ileri geçmemize izin vermediler (P24).”

In the above examples formed by the 8th-grade students in the Turkish course, the teaching of the following words was discussed, and it was determined that the students used the target words in the wrong meaning and structure. These words: "vaveyla (wailing), toy

(entertainment)", *sürmelemek* (smear), *ehli* (domestic), *sıtkı* (honest), *yetikleşmek* (grow up), *katık* (additive), *saadet* (felicity), *nüfuz* (influence), *hakan* (king), *erişmek* (reach), *saf* (naïve), *tesirmek* (affect), *mahcup* (embarrassed), *övünmek* (bragging), *hudut* (border, limit), *huni* (funnel)." In addition, the 8th-grade students used the target words with meanings or morphemes that were not appropriate for the context in the text. For example, in the 8th grade Turkish textbook (Eselioğlu et al., 2019, 122), the word "sürmelemek (smear)" is used in the text as "*Annemi o zamanlar bir göreceksiniz. Dal gibi. Yüce Mevlam doğuştan sürmelemiştir. Bacım Elif de anam gibiydi.*" (You will see my mother at that time. She was like a branch. The Almighty Mevlam had smeared it from birth. My sister Elif was like my mother). The word "sürme (smear)" is used in the sense of "göze sürme çekmek (smear on the eyes)." However, it was observed that the 8th-grade students used this word with different wrong meanings, wrong structures and collocations such as "arabayı sürmele (to drive the car), "sürmeyi sürüp kapa (close the kohl)", "tarlayı sürmele (to plow the field)," which are not appropriate for the context in the text. In addition, students used foreign-origin borrowed words with wrong derived forms or wrong collocations. For example, in the 8th-grade Turkish textbook (Eselioğlu et al., 2019, 178), the word "saadet (felicity)" of Arabic origin is used in the text as "*Onlar kendi aralarında dediler ki: Hatun Dağı'nın saadeti bu kayaya bağlıdır.*" (They said among themselves: The felicity of Hatun Mountain depends on this rock.)" with the collocation "1st noun + 2nd noun" in the sense of "dağın mutluluğu" (the happiness of the mountain). However, it was observed that the 8th-grade students used this word with incorrect structural and lexical collocations such as "saadet ol-, saadet + additional verb".

Discussion and Conclusion

The results obtained from this study, which describes the collocation errors found in the sentences of secondary school students during vocabulary teaching activities in Turkish textbooks, have been discussed in line with the results of previous studies in the literature.

Previous studies on collocations in the literature (Ayabakan & Elmas, 2017; Doğan, 2009; Karadağ, 2020) focused on teaching Turkish to foreigners. Among these, Karadağ (2020) presented an example of a teaching model related to forty-five words and collocations selected from the textbook. Ayabakan and Elmas (2017) and Doğan (2019) analyzed the writings of foreign students at the A1 and A2 levels and determined that students could not reflect their collocational vocabulary sufficiently in their writing, and that students used incorrect collocation patterns copied from other languages they have already known. Similarly, in this study, it was determined that the sentences of middle school students in the vocabulary teaching activities in Turkish textbooks contain a high number of structural and lexical collocation errors.

Middle school students especially attempted to use the derived words from nouns that should be used with auxiliary verbs, which have been borrowed from foreign languages, as verbs by using verb from noun and verb from verb construction suffixes. For example, the word "tetkik (examining)" is used in the text in the 5th-grade Turkish textbook (Çapraz et al., 2019, 71) in the context of examining and identifying whether there is a harmful substance in the water samples taken from the river with the collocation "*Ayrıca tetkik sonuçlarının fotokopilerini de size veririm.*" (I will also give you photocopies of the results of the examination). However, the 6th-grade students used this word with incorrectly derived forms and collocations such as "tetkik yap- (examine), tetkikle- (through examination), tetkik şekil (examination type), tetkik altı (under examination), tetkikli biri (someone examined)". Similarly, in the text in the 6th-grade Turkish textbook (Sariboyacı, 2019, 84), the word "terkip (combination)" is used as "*Müsveddenin sonlarında bir de Türkatası diye bir terkip*

de kullanmıştım.” (At the end of the manuscript, I also used a combination called *Türkatası*,” and it is used in the context of forming a compound word by combining words. However, students used this word in the wrong context and with wrong collocations such as “*iki kâğıdı terkiple-* (combine two sheets), *anne ve babayı terkiple-*(combine mom and dad)”.

Similarly, in the text in the 7th grade Turkish textbook (Erkal & Erkal, 2019, 134), the word “*çakıntı* (pebble)” is used in the form of “*Parlak beyaz karnı gün ışığında ıslak mermer çakıntıları içindeydi...*” (His bright white belly was in wet marble pebbles in the sunlight...). in the sense of “*güneşin etkisiyle yunus balığının karnının mermer gibi parlaması*” (the belly of the dolphin shining like marble with the effect of the sun). However, it was observed that the students used this word with incorrect meanings, incorrect structures and collocations such as “*-e çakıntı çak-* (hit the pebble), *-e çakıntı düş-*(put pebble), *çakıntı etkisi* (the effect of pebble), which are not suitable for the context in the text. An example of the 8th-grade students' collocation errors is the word “*vaveyla* (wailing)” of Arabic origin. This word is used in the text as “*Korkudan titrer, vaveylaları gökyüzünü tutarken bir bakmışlar ki önlerinden çekilip duran, az sonra ülkelerini darmadağın edecek ordu yerinden kııldamaz.* (While they were trembling with fear and their wailing held the sky, they looked up and saw that the army that was retreating in front of them, which would soon destroy their country, would not move from its place).” and means “*yardım çığlıkları* (cries for help)”. However, it was observed that the students used this word incorrectly with the collocation of the word scream as “*vaveyla atmak*” (wailing).

Similarly, middle school students also made structural and lexical collocation errors when using Turkish words that have lost their functionality today. These words are not used frequently and widely, and live in some dialects or phrases. In the 8th-grade Turkish textbook (Eselioğlu et al., 2019, 123), the word “*yetikleşmek* (grow up)” is used in the text as “*Kilo da almışsın, yetikleşmişsin vay aslanım...* (You have gained weight, you have grown up, wow my lion...), which means that “a person who gains weight and grows taller.” However, it was observed that the students used this word with incorrect meanings such as birthday, or they used it for creatures other than humans with incorrect structures and collocations, which are not appropriate for the context in the text. In addition, the words that students had problems in making sentences are either borrowed words that have been imported into Turkish from foreign languages or Turkish words that are not used frequently and widely. Hence, it was observed that the collocational vocabulary of the 7th grade middle school students in narrative texts was weak (Çiçek, 2012). Öztürk and Çiçek (2021), on the other hand, in their study on the structural dimension of collocationality, revealed that middle school students most frequently made morphological request errors in their written texts while using the verbs *çık-* (go out), *al-*(take), *bul-*(find), *say-*(count), *yaşa-*(live), *git-*(go), *gör-*(see), *ver-*(give), *çöz-*(untie), *gel-*(come), respectively. The negative results of the studies on collocation in teaching Turkish as a mother tongue show that the literacy skills of secondary school students are negatively affected by this situation. Another situation observed in this research on the collocation competencies of secondary school students is that it is difficult to determine the meaning of words or word groups in sentences since words or word groups are not taught in collocation. In other words, in polysemous words or word groups that are tried to be taught independently of their collocations, students may construct sentences with various meaning relations that are not appropriate to the meaning in the text because it is not possible to predict which meaning of the word will be used in a sentence. For example, “*göz yummak* (turn a blind eye)” is used in the text as “*Yaptıklarına göz mü yumacaklardı?*” (Would they turn a blind eye to what they did?)” with the morpheme *-e* in the sense of “*bir yanlış görmezlikten gel-* (turn a blind eye for a mistake), *bir yanlış hoş gör-* (tolerate a mistake), *bir yanlış müsaade et-* (allow a mistake).”

However, it was observed that the students used this idiom with the wrong morpheme in a way that is not appropriate to the context in the text.

In the literature, there are some studies on collocations in teaching Turkish to foreigners through textbooks (Ayabakan & Elmas, 2017; Doğan, 2009). Ayabakan and Elmas (2017) found that in Yeni Hitit Textbooks, collocations were used in every unit, but the number of collocations used in activities was not evenly distributed. Similarly, Doğan (2019), who examined *the Istanbul Turkish Textbook for Foreigners*, emphasized that collocations were used in the texts of the textbook, but these collocations were not emphasized in the teaching process. In line with these results, it was observed in this study that the words which were attempted to teach were handled independently of their collocations in the text in vocabulary teaching activities related to the texts in the textbooks. However, it is impossible to comprehend the meaning of words without knowing their intra-linguistic connections, and one dimension of the meaning of any word emerges as a result of its relationship with its collocations (Kocaman, 1992, 88). Therefore, collocations are meaningful associations in which linguistic units come together to form a discourse (Özkan, 2007, 24), which is different from the associations in which two units can randomly coexist. For this reason, in teaching Turkish as a mother tongue or foreign language, the teaching of target words should be handled together with their collocations in the text.

Suggestions

In teaching Turkish as a mother tongue, collocation awareness should be created in textbooks related to the teaching of collocational vocabulary that affects the development of literacy skills of secondary school students. For this purpose, the target words in the text should be handled together with their collocations in the text. In other words, the collocational method should be adopted in vocabulary teaching. Hence, the difficulty of knowing the collocation features of the newly encountered word can be overcome. Experimental studies can be conducted to improve students' collocation competence, which has an important role in the development of basic language skills targeted in language teaching. There is also a Turkish Collocation Dictionary for teaching Turkish as a mother tongue or foreign language (Özkan, 2011; 2012). Despite these dictionaries or attempt to construct a dictionary on collocational vocabulary, it is essential to prepare functional dictionaries that will facilitate access to collocational vocabulary for the words targeted to be taught at the secondary school level.

Ethics Committee Permission: *This study complies with research publishing ethics, and was conducted with the permission of Bolu Abant İzzet Baysal University Human Research Ethics Committee in Social Sciences, dated 27/05/2022 and numbered 2022/06.*

Conflict of Interest: *The authors declare no conflict of interest and received no financial support.*

Contribution of Authors: *The first author contributed 60% and the second author contributed 40% to the study.*

References

Alsarray, M. (2015). *Collocations of high frequency nouns in Turkish National Corpus*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara.

- Adalar, D. (2005). Arapça ve Türkçe ders kitaplarındaki “yardımlaşma” ve “arkadaşlık” konulu metinlerin karşılaştırılması: bir eşdizimsel örüntüleme çözümlemesi örneği. *Dil Dergisi*, 129, 63-84.
- Aksan, D. (1999). *Anlambilim*. Engin Yayınevi.
- Allerton, D. J. 1984. Three (or four) levels of word co-occurrence restriction. *Lingua*, 63, 17-40.
- Ayabakan, M., & Elmas, N. T. (2017). Yabancı dil öğretimi kitaplarında eşdizimli sözcüklerin sunumu. 30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017 Dilbilim Derneği Yayınları, 163-168.
- Bahns, J., & Eldaw, M. (1993). Lexical collocations: a contrastive view. *ELT Journal*, 47, 56-63.
- Bağcı, N. D. (2014). *Turkish university level EFL learners' collocational knowledge at receptive and productive levels*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Benson, M., E. Benson, & R. Ilson. (1986a). *Lexicographic description of English*. Benjamins.
- Benson, M., E. Benson, & R. Ilson. (1986b). *The BBI combinatory dictionary of English. A guide to word combinations*. Benjamins.
- Çalışkan, N. (2014). *Yüksek sıklıktaki adlar: zaman sözcük biçimi üzerine derlem temelli bir inceleme*. Pegem Akademi.
- Çapraz Baran, Ş., & Diren, E. (2019). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı*. Anıtepe Yayıncılık.
- Çetinkaya, B. (2009). Eşdizimli sözlükler. *Turkish Studies*, 4(4), 196-206.
- Çiçek, S. (2012). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin anlatsal metin yazma becerilerinde eşdizimsel örüntüleme görünümleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Davey, L. (2009). The application of case study evaluations (Çev. Tuba Gökçek). *Elementary Education Online*, 8(2), 1-3.
- Dik, S. C. (1997). *The Theory of Functional Grammar (Part I: The Structure of The Clause (Revised 2. Edition)*. Kees Hengeveld (Ed.). Mouton de Gruyter.
- Doğan, N. (2016). *Türkiye Türkçesinde fiillerin eşdizimleri*. Yayınevi 176.
- Doğan, N. (2019). Yabancılarla Türkçe öğretiminde eşdizimsel farkındalık ve öğrencilerin eşdizim yeterlikleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(68). <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3810>
- Erkal, H., & Erkal, M. (2019.). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7. Sınıf*. Özgün Matbaacılık.
- Eselioğlu, H., Set, S., & Yücel, A. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 8 ders kitabı*. MEB Devlet Kitapları.
- Firth, J. (1957) *Papers in linguistic*. Oxford University Press.
- Firth, J. (1968). A Synopsis of Linguistic Theory 1930-1955. In F. R. Palmer (Ed.), *Selected Papers of J. R. Firth (1952-1959)* (pp. 168-205). Longmans.

- Halliday, M. A. K. (1966). *Lexis as a Linguistic Level*. Memory of F. R. Firth, (Ed. Bazell, J.C. Catford, M. A. K. Halliday, and R. H. Robins.), Longman, s. 148-162.
- Hill, J. (2000). *Revising priorities: from grammatical failure to collocational success*. (Ed. M. Lewis), Teaching Collocation. Hove: Language Teaching Publications. s. 47-69.
- İmer, K., Kocaman, A., & Özsoy, A. S. (2011). *Dilbilim Sözlüğü*. Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Jackson, H. (1988). *Words and their Meaning*. Longman.
- Karadağ, B. M. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde eşdizimlilik: Bir model önerisi. *Dilbilim Dergisi*, 34, 27-56. <https://doi.org/10.26650/jol.2020.003>
- Kocaman, A. (1992). *Anlambilimin sorunları*. Dilbilim Araştırmaları Dergisi. Hitit Yayınevi.
- Koç, G. (2006). *Developing collocational awareness*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Kurtoğlu, Ö. A. (2015). *A corpus-driven categorization of noun-verb collocations in Turkish on the basis of statistical and semantic criteria*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Larsen-Freeman, D. (2003). *Teaching language: From grammar to grammaring*. Heinle & Heinle.
- Leech, G. (1981). *Semantics* (2nd ed). Penguin.
- Mitchell, R. (2017). *Shortcut to English collocations. Master 2000+ English collocations in used explained under 20 minutes a day (5 books in 1 box set)*. Kindle Edition.
- Mutlu, G. (2015). *Eşdizimlere ilişkin bilgi ve algılar: İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk Türk öğrencilerinin ve öğretmenlerinin durumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Nişancı, S. (2014). *Factors influencing Turkish EFL learners' collocation production*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Özkan, B. (2007). *Türkiye Türkçesinde belirteçlerin fiillerle birliktelik kullanımları ve eşdizimliliği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Özkan, B. (2011). *Türkiye Türkçesinin eşdizim sözlüğü*. IV. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildirileri, 22-24 Aralık 2011.
- Özkan, B. (2012). Yöntem ve uygulama açısından “Türkiye Türkçesi söz varlığının derlem tabanlı sözlüğü”. *Bilig*, 66, 149-178.
- Öztürk, B., & Çiçek, S. (2021). Morphological verb valency driven errors of secondary school students. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(4), 217-227. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.9n.4p.217>
- Pilten, Ş. (2008). Eş dizimlilik özellikleri bakımından Türk dilinde “temiz” sözcükleri. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 24-46. DOI: 10.1501/MTAD.5.2008.4.48
- Rudzka, B., Channell, J., Putseys, Y. & Ostyn, P. (1985). *More words you need*. Macmillan.
- Sarıboyacı, M. O. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6 ders kitabı*. Ata Yayıncılık.

- Taşıgüzel, S. (2004). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında öğretici nitelikli metinlerdeki eşdizimsel örüntülerin görünümü. *Dil Dergisi*, 125, 72-87.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Multilingual Yayınları.
- Yağcıoğlu, S. (2002). Metinsel bağdaşıklıkla sağlanmasında eşdizimin işlevi. *Türkçede Bilgi Yapısı ve Bilimsel Metinler*, German (Essen), s. 107-114.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (7. baskı)*. Seçkin Yayıncılık.