

5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SÖZLÜK İHTİYACI VE ORTAOKUL SÖZLÜKLERİ

Sami BASKIN*

ÖZ

Öğrenciler, dil eğitimi esnasında başta anlam olmak üzere kelime ile ilgili heceleme, telaffuz, çekimleme, eşdizimlilik, karşıt veya eş anlam gibi pek çok husus için sözlüğe başvurma ihtiyacı hissedebilirler. Bu ihtiyaç, dil eğitiminin planlamasına uygun olarak sınıftan sınıfa farklılık gösterir. Bu yüzden öğrenci sözlükleri, hitap ettikleri yaş grubunun (sınıf düzeyinin) ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanan özel kaynaklardır. Bu araştırma Türkiye’de okul sözlükleri hazırlanırken öğrenci ihtiyaçlarının dikkate alınıp alınmadığı ve kullanıma sunulan sözlüklerin ihtiyaçları karşılayıp karşılamadığının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Ancak araştırma, 5. sınıf öğrencilerinin sözlük ihtiyaçları ve onların kullanabileceği sözlükler ile sınırlandırılmıştır. Öğrencilerin ihtiyaçları belirlenirken 5. sınıf Türkçe dersi etkinlikleri ve Türkçe Öğretim Programındaki kazanımların doküman analizlerinden yararlanılmıştır. Burada tespit edilen ihtiyaçların bir listesi (kontrol listesi) yapılmış ve öğrencilerin kullanımına sunulan sözlüklerin bu ihtiyaçlara cevap verebilirliği araştırılmıştır. İnceleme neticesinde 5. sınıf öğrencilerinin ütücül yapıda alfabetik ve eş seslileri ayrı maddeler halinde düzenleyen, parçacıl yapıda kelimenin anlamını, türünü, eş ve zıt anlamlısını, birden çok anlamı varsa yan, mecaz ve terim anlamlarını, çağrıştırdığı diğer kelimeleri ve örnek kullanımını gösteren tanıklamaları içeren bir sözlüğe ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Ancak hâlihazırda onların kullanımına sunulan ortaokul sözlükleri, bu sözlüksel unsurların çoğunu içermemektedir. Bu yüzden öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaktan uzaktır. Dersin müfredatı, kazanımlar ve hedef söz varlığı dikkate alınarak sınıf temelli sözlükler hazırlanmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Sözlük-kullanıcı ilişkisi, 5. sınıf öğrencilerinin sözlük ihtiyacı

FIFTH GRADE STUDENTS’ DICTIONARY NEED AND SECONDARY SCHOOL DICTIONARIES

ABSTRACT

During language education, students may feel the need to apply to dictionaries for a number of things mainly related to vocabulary, such as meaning, spelling, pronunciation, conjugation, collocation, antonym or synonym. This need differs from grade to grade according to the planning of language education. Therefore, student dic-

* Yrd. Doç. Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, Tokat, e-posta: samibaskin@gmail.com

Geliş Tarihi: - 27. 06. 2017 – Kabul Tarihi: 02. 07. 2017

tionaries are special works prepared considering the needs of the age group (class level) they are concerned with. This study has been carried out to determine whether students' needs are taken into consideration in Turkey and whether the provided dictionaries meet the needs. However, the research is limited to 5th grade students and the dictionaries they might use. While students' needs are determined, fifth grade students' Turkish lesson activities and document analysis of learning outcomes of Turkish curriculum were used. A control list was prepared for the needs and it was searched whether the dictionaries made available for students' needs meet the necessities. As a result of the analysis, it becomes evident that fifth grade students need a dictionary organized alphabetically with heteronyms in separate items and showing meanings of the words, their types, synonyms and antonyms, connotations, figurative and term meanings, other words they connote, sample usages and illustrations in microstructure. However, existing secondary school dictionaries do not contain most of the lexicographical elements. Therefore, these dictionaries are far from meeting the needs of students. Dictionaries should be prepared based on course curriculum, learning outcomes and target vocabulary.

Key Words: Dictionary-user relationship, fifth grade students' dictionary needs

GİRİŞ

Dil, insanoğlunun sahip olduğu tüm değerleri aktarabilen ve diğer varlıklarla iletişim kurmasını sağlayan en önemli unsurdur. Bu yüzden kendini ifade etmek isteyen, çevresinde olup bitenleri öğrenmeye çalışan herkes dile sığınır, onun imkânlarından yararlanmanın yollarına bakar. İnsan, daha canlılık alametleri gösterdiği anda kulağına işen seslere tepki verir, kendi becerileri doğrultusunda dönütler üretir. Zamanla bu tepki anlaşılır sözel ifadelere dönüşür. Böylece dinleme becerisinin yanına konuşma becerisini de eklemiş ve sözel iletişim zincirinin önemli bir parçası haline gelmiş olur. Ancak bunu gerçekleştirirken ilk öğrenmeleri, dolayısıyla ilk kelimeleri şekli (resmi, formel) bir yapının ürünü olmaktan ziyade yereldir (resmi olmayan, informal). Bunlar evde, sokakta, çarşıda kullanılan kelimeler, söz dizimi ve söyleyişler doğrultusundadır. Zamanla okul çağına gelince insan, belli kurallar etrafında örgütlenmiş bir yapının bireyi olur ve oradaki kurallar çerçevesinde şekillenen eğitimi alır. Eğitim ise dilin yerel söyleyişlerinden ve dar bir alandaki söz varlığından farklı olarak ulusal niteliklere sahiptir. Bu ulusallık okuldaki çocukların yeni yeni kelimelerle tanışması, bildikleri kelimelerin farklı söyleyiş biçimleriyle karşılaşması ve konuşmalarını dilin kurallarına, söz yapısına uygun olarak dizmeleri anlamına da gelir ki bu, çok bilinmeyenli bir dil problemidir. Kişi, doğruyu öğrenme ve kullanma zorunluluğu ile baş başa kalır. Bununla da baş etmek ve içindeki çıkmazdan kurtulmak ister. İşte tam da bu noktada günün her anında onun yanında olabilecek, kelimelerle ilgili sorunlarının çözümünde ona yol gösterecek rehber, hiç şüphesiz sözlüktür. Bu yüzden sözlükler, dil eğitim ve öğretiminin en eski materyalle-

rindendir. Hatta yakın bir zamana kadar da dil bilmek, kelime bilmek ile eş değerde görülmuş ve dil eğitiminde bireylere kelime listeleri yani sözlükler ezberletilmiştir. Bu ezberi kullanılabilir kılmak için de sözlükler dil bilgisi kuralları çerçevesinde düzenlenmiştir. Örneğin Orta Türkçe döneminde ve sonrasında görülen dil öğretme kitaplarının çoğu dil bilgisi-sözlük olarak adlandırılmıştır. Memluk Devleti döneminde yazılan “*Kitâbu'l- İdrâk Li-Lisâni'l-Etrâk, Ed-Dürretü'l-Muđiyyeti fi'l-Luğati't-Türkiyyeti, Et-Tuhfetu'z-Zekiyye fi'l-Luğâti't-Türkiyye, Kitâb-ı Mecmû'ı Tercümân-ı Türki ve 'Acemi ve Muğali, El-Ğavâninü'l-Külliyeye Li-Zabti'l-Luğati't-Türkiyye vb.*” (Baskın, 2012: iii) kitaplar bu türdendir. Bu kelime ezberlemeye dayalı dil öğrenme/öğretme yöntemi 20. yüzyılda değişmeye başlamış, metinlerin de işin içinde yer aldığı bağlama ve kavrama dayalı bir anlayış benimsenmiştir. Bu yeni anlayışta sözlüklerin rolleri değişmiştir. Artık onlar, doğrudan öğretim materyalinden ziyade birer yardımcı kaynak hüviyetindedir. Ancak bu yeni durum, onların önemini azaltmamaktadır. Onlar, hâlâ dil eğitiminin vazgeçilmez birer tamamlayıcısıdır. Örneğin ortaokul öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlıkları ile ilgili yapılan bir araştırmada bu yaştaki öğrenciler anlamını bilmedikleri bir kelime ile karşılaştıklarında önce metinden hareketle onu anlamlandırmaya çalışmaktadır. Sonra bu akıl yürütmenin doğruluğunu kontrol etmek için sözlüklere başvurmaktadır. Sözlüklerde bulunmayan bilgi için de internet, öğretmen, aile büyükleri veya arkadaş gibi diğer bilgi kaynaklarına yönelmektedirler (Melanlıoğlu, 2013). Bu da sözlüklerin öğrencilerin aklına ilk gelen başvuru kaynağı olduğunu göstermektedir. Temel öğrenme ve öğretme kaynağı olan bu eserlerin özenle hazırlanması ve şu amaçları taşıması beklenmektedir:

1. Öğrencilerin ve Türk halkının Türkçeyi daha iyi öğrenmesi, günlük hayatında doğru kullanmasına katkıda bulunmak,
2. Özellikle ilköğretimin ilk yıllarında öğrencilerin sözlük kullanmayı öğrenerek bir iş başarmış olmanın sevincini yaşamalarını sağlamak, daha başka işler başarabileceği öz güvenini oluşturmak,
3. Sözlük kullanma yeteneğinin bilgi kazanmaya etkisini sezdirerek öğrencileri yardımcı ders kitaplarını kullanmaya alıştırmak ve özendirmek, yardımcı kaynakların yararına inandırmak,
4. Türkçenin öğrenilmesinde karşılaşılan zorlukların kolayca aşılmasını sağlamak, doğru öğrenme ve öğrenilenlerin yerinde kullanımını sağlamak,
5. Sözlüklerin baş kısmına temel ve pratik bilgilerin konulmasıyla her Türk ferдинin Türkçeyle ilgili önemli bilgi ve kuralları öğrenmesini sağlamak,
6. Kelimelerin kullanımını bir yapı içinde göstermek için verilen örnekler vasıtasıyla öğrencinin ve halkın şiir, hikâye, roman... gibi türlerle, Türk dilinin inceliğini ve etkileyici güzelliğini tanımalarını sağlamak,
7. Bilmediği bir şeyi nereden ve nasıl öğreneceğini (kaynak eser kullanımını) öğrenen öğrencinin problem çözme yeteneğini geliştirmek. Karşılaştıkları problemleri çözebilecek anlayışa erdirmek (Göçer, 2001: 400).

Sözlüklerin bu amaçları gerçekleştirebilmesi için işlevsel olması gerekir. İşlevsellik ise kullanıcıların ihtiyacını göz önünde bulundurmak ve beklentilere cevap verebilmektir. Bu yüzden Türkiye’de sözlük ile ilgili çalışmaların bireysel ve çoğu zaman amatörce yapılmasına (Baskın, 2014: 447) rağmen dünyada “sözlük kullanıcılarının alışkanlıklarına, tercihlerine ve ihtiyaçlarına artan bir ilgi vardır” (Holdt vd., 2016: 1). Hatta 1960’larda başlayan sözlük-kullanıcı ilişkisi araştırmaları günümüzde sözlük biliminin önemli bir çalışma alanını oluşturmaktadır. Bu çalışma alanında sözlük kullanımı ve kullanıcılar konusunda veri toplamada kullanılan pek çok yöntem bulunmaktadır. Bunların içerisinde anketler, görüşmeler, testler, deneyler, kullanıcı dönütleri ve gözlemler ön plana çıkmıştır. Bütün bu araçlar ve uğraşlar, birçok önemli soruya cevap aramak içindir. “Sözlük kullanıcıları hangi dil kaynağını biliyorlar ve kullanıyorlar?”, “Sözlük kullanıcıları kullandıkları sözlük bağlamında alışkanlıklarını ve ihtiyaçlarının nasıl belirliyorlar?”, “Sözlüğün özellikle hangi yönünü beğeniyorlar ya da beğenmiyorlar?”, “Söz konusu sözlüğü aslında nasıl kullanıyorlar?” vb. sorular, bunların sadece birkaç tanesidir. Buradan elde edilen bilgiler, sözlüğün gelişiminde ve modern sözlük bilimi projelerinde çok değerlidirler (Holdt vd., 2016: 2). Bu sorular, tematik olarak sınıflandırıldığında, sözlük-kullanıcı ilişkisine dayalı araştırmaların şu konulara odaklandığı söylenebilir: “kaynak/başvuru ihtiyaçları, kaynak kullanma becerileri ve stratejileri, yeterlilik seviyesi ve geçmiş bilgisi, sözlük kullanımı eğitiminin etkinliği” (Xu, 2006: 154). Bu çalışma ise *kaynak/başvuru ihtiyaçları* kapsamında gerçekleştirilmiştir.

Farklı yaş gruplarında olan sözlük kullanıcılarının kaynak ihtiyaçları birbirinden farklıdır. Bu yüzden “küçük çocuklar, ileri düzey çocuklar ve yetişkin kullanıcıların sözlüklerinde kullanılan tanımlar, bu grupların yeterli düzeylerine göre belirlenmelidir. Sözcük listeleri, farklı yaş gruplarına göre derlenmelidirler. Sözlükler iki dilli veya tek dilli olabilir ama yine de tek bir hedef gruba göre hazırlanmalıdır. Farklı düzeydeki sözlükler, farklı düzeydeki gruplar için hazırlanır (i.e. elementary – intermediate – advanced) (4+, . . . , 8–10, . . . , 10+, . . . , 10–18 vb.). Yaş grubuna göre hazırlanmayan sözlüklerin kullanıcıları zor duruma düşürdüğü ve karmaşıklığa yol açtığı tespit edilmiştir” (Schryver ve Prinsloo, 2011: 6). Bu durumda temel bir sorun ortaya çıkar: “Sözlükler, kullanıcıların ihtiyaçlarına/seviyelerine göre nasıl ayarlanacaktır?”. Bu sorunla baş etmenin ise iki yolu vardır: “Ya sözlük, kullanıcılar tarafından kontrol edilip ayarlanacak ya da sözlük yazarı kullanıcıların bilinçli müdahalesi olmadan onların ihtiyaçlarına göre eseri ayarlayacaktır. Birinci yol, bilinçli ve yetenekli sözlük kullanıcıları gerektirir. İkinci yol ise hangi durumda neye ihtiyaç duyulduğunun prensipli planına dayanan yapay zekânın başarılı bir uygulamasına ihtiyaç duyar.” (Lew, 2015: 2-3). Bu araştırma başarılı eserler üretilmesi için yapılmış bir değerlendirme çalışmasıdır ve ikinci yola hizmet eder.

Amaç

Bu çalışmada amaç, 5. sınıf seviyesindeki öğrencilerin Türkçe dersinde karşılaştıkları sözlüksel ihtiyaçların belirlenmesi, var olan ortaokul sözlüklerinin bu ihtiyaca cevap verebilirliklerinin belirlenmesi ve 5. sınıf öğrencilerine hitap edecek bir sözlüğün örnek bir madde tasarımının gösterilmesidir.

Araştırma Modeli

Bu çalışma, betimsel bir araştırma modeline dayanmaktadır. “Betimsel araştırma modeli ilgili mevcut durumu saptamayı, olayı tasvir ederek problemi anlamayı amaçlar.” (Arıkan, 2013: 27). Bu modelin taramaya dayalı biçimi kullanılmıştır. Tarama modelleri iki türdür: genel tarama ve örnek olay tarama. Burada genel tarama biçimi tercih edilmiştir. “Bu tarama biçimi, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir.” (Karasar, 2012: 79).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın iki evreni bulunmaktadır. Bu evrenlerin ilkinin 5. sınıf düzeyindeki sözlük kullanımı ile bağlantılı ders etkinlikleri ve Türkçe Öğretim Programları oluşturmaktadır. Bu, çalışmanın ilk evrenidir. Çalışma 2015 yılına ait olduğundan 5. sınıf düzeyindeki sözlük kullanımı ile ilgili ders etkinlikleri, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında okutulan Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlarına ait olan Türkçe Dersi Çalışma Kitabından alınmıştır. Bu eğitim-öğretim yılına Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda Türkçe dersi için iki farklı yayınevine ait kitaplar okutulmuştur: FCM ve Milli Eğitim Bakanlığı. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlarına ait olan Türkçe Dersi Çalışma Kitabı, seçkisiz olmayan örneklemenin bir alt durumu olan amaçlı örnekleme (tipik durum örnekleme) biçimiyle araştırmanın örnekleme olarak belirlenmiştir. Türkçe Öğretim Programları için de uygulanmakta olan 2015 Türkçe Öğretim Programı dikkate alınmıştır. Türkçe Dersi Çalışma Kitabında sözlük kullanmayı gerektiren etkinlikler ve Türkçe Öğretim Programlarında yer alan kazanımlar içinde sözlük ile ilişkilendirilebilen öğrenmeler, öğrencilerin ihtiyacı olan sözlüksel nitelikler olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın ikinci evreni ise ortaokul (bunlara hala ilköğretim sözlüğü adını kullananlar da dâhil edilmiştir) sözlükleridir. Bu evren, tespit edilen 26 ayrı sözlükten oluşmaktadır. Bu evreni daraltabilmek için önce sözlükler adlarına göre sınıflandırılmıştır: Türkçe Sözlük, İlköğretim Türkçe Sözlük, İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük, İlköğretim Orta Sözlük, Ortaokul Türkçe Sözlük. Sonra maksimum çeşitliliği sağlayabilmek için amaçlı bir örnekleme yöntemi ile her bir gruptan kitabevlerinin en çok önerdiği sözlük tercih edilmiştir.

Bu eserlerin bütüncül (macrostructure) ve parçacıl yapıları (microstructure) öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda incelenmiştir. Bu içerik incelemesi ele

alınan her sözlükten tesadüfi (random) yöntemle seçilmiş 100 maddeye dayanmaktadır.

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu araştırmanın bulgularını ana hatlarıyla iki kısma ayırmak mümkündür. Birinci kısımda etkinlik ve kazanımlarda ortaya çıkan sözlük ihtiyacına aittir. Öğrenciler sözlüğe en çok sınıf ortamında, özellikle okuma ve söz varlığını zenginleştirme etkinliklerinde ihtiyaç duymaktadır. İhtiyaçların ortaya çıkması ise iki türdür. Birincisi, doğrudan sözlüğe yönlendirme içeren etkinliklerdir. İkincisi ise doğrudan sözlüğe yönlendirmese de sözlük kullanmayı gerektiren etkinliklerdir. Bunun için 2014-2015 eğitim-öğretim yılında okutulan Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlarının Türkçe Dersi Çalışma Kitabındaki etkinlikler ve 2015 Türkçe Öğretim Programı taranmış, doğrudan veya dolaylı olarak sözlük kullanımını gerektiren durumlar derlenmiş ve tasnif edilmiştir.

1. Türkçe Dersi Çalışma Kitabındaki etkinliklerden kaynaklanan sözlük ihtiyacı

1.1. Sözlüğe doğrudan yönlendirme yapan ders etkinlikleri: 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki bazı etkinliklerde, öğrencilerden anlamını bilmedikleri bir kelime için önce metinden hareketle anlamı tahmin etmeleri ve daha sonra tahmin ettikleri anlamın doğruluğunu sözlüklerden kontrol etmeleri istenmektedir. Bu, iki farklı duruma işaret eder. Birincisi ders kitabı yazarlarına göre sözlükler doğru bilgi veren, güvenilir kaynaklardır. İkincisi ise sözlükler, Türkçe kitaplarındaki söz varlığını esas almak zorundadır. Bu yüzden sözlükler, Türkçe eğitiminin önemli ve tamamlayıcı birer parçasıdır. 2014-2015 eğitim-öğretim yılı Türkçe Dersi Çalışma Kitabında doğrudan sözlük kullanmayı gerektiren etkinlikler ve onların sıklığı şöyledir:

Tablo 1: Türkçe Dersi Çalışma Kitabında yer alan ve doğrudan sözlük kullanmayı gerektiren etkinlikler

Etkinler	Sözlüksel İhtiyaçlar							
	Tanım	Tanımlama	Eş Anlamlılık	Zıt Anlamlılık	Çağrışım	Çok Anlamlılık	Deyim	Toplam
Metinden hareketle anlamı bilinmeyen kelimeleri belirleme ve kelimelerin anlamını tahmin etme ve sözlük anlamı ile karşılaştırma	x							21

1.2. Sözlüğe doğrudan yönlendirme içermeyen ama sözlük kullanmayı gerektiren etkinlikler: Sözlükler, başta kelimenin anlamı olmak üzere, onun türü, kökeni, dil bilimsel durumu gibi pek çok özelliği gösterirler. Türkçede kelimeler birden fazla türde kullanılabilirdiği için tür bilgisi öğrenilirken sözlüklerden yararlanılabilir. Aynı şekilde dil bilinci kazandırmak için kelimelerin kökenleri gösterilebilir veya söz dizimsel girdilere bakılarak kelimenin cümle içindeki yeri öğretilir. Bu yüzden kelimenin cümle içindeki kullanımı, sıfatlar ve isimlerin öğretimi gibi konularda 5. sınıf öğrencilerinin sözlüklere başvurma ihtiyacı doğar. Ayrıca onlar böyle bir ihtiyaç hissetmese bile öğretmenler, sözlüklere bakmayı teşvik ederek sözlük kullanma ve araştırma alışkanlığını kazandırmalıdır. Bu türden etkinlikler bu çalışmada, doğrudan sözlüğe yönlendirmeyen ama sözlük kullanmayı gerektiren etkinlikler olarak adlandırılmıştır. Bu etkinliklerin sayısı doğrudan sözlüğe yönlendirme yapan etkinliklerden daha fazladır. Söz konusu etkinlikler ve bunların sıklığı (tekrar sayıları) şöyledir:

Tablo 2: Türkçe Dersi Çalışma Kitabında yer alan ve dolaylı olarak sözlük kullanmayı gerektiren etkinlikler

Etkinler	Sözlüksel İhtiyaçlar							
	Tanım	Tanımlama	Eş Anlamlılık	Zıt Anlamlılık	Çağrışım	Çok Anlamlılık	Deyim	Toplam
Metinden hareketle anlamı bilinmeyen kelimeleri belirleme ve kelimelerin anlamını tahmin etme	x							3
Metinden hareketle anlamı bilinmeyen kelimeleri belirleme ve kelimelerin anlamını tahmin etme	x							1
Anlamı verilen kelime ve kelime gruplarını bularak bulmaya yerleştirme	x							11
Metinden hareketle kelimelerin anlamını tahmin etme ve kelimeleri metindeki anlamları ile cümle içinde kullanma	x	x						5
Anlamı yeni öğrenilen kelimeleri cümle içinde kullanma		x						12
Kelimelerin eş anlamlılarını bulup cümle içinde kullanma		x	x					5
Kelimelerin eş anlamlılarını bulma			x					5

Kelimelerin zıt anlamlılarını bulma	x		1
Kelimelerin zıt anlamlılarını bularak bulmacaya yerleştirme	x		1
Kelimelerin zıt anlamlılarını bulup cümle içinde kullanma	x	x	1
Kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bulma	x	x	1
Kelimenin çağrıştırdığı kelime ve kelime gruplarını yazma		x	14
Kelimenin çağrıştırdığı kelime ve kelime gruplarını yazma ve cümle içinde kullanma	x	x	1
Kelimeleri gerçek ve mecaz anlamları ile cümle içinde kullanma	x	x	1
Kelimelerin cümle içindeki anlamlarını bulup kelimeleri bu anlamları ile cümle içinde kullanma	x	x	1
Cümlelerdeki boşlukları cümlenin anlamına uygun kelimelerle tamamlama		x	6
Metindeki terim anlamlı kelimeleri bularak cümle içinde kullanma	x	x	1
Verilen deyimleri cümle içinde kullanma	x	x	1
Toplam			71

Bu etkinliklerde doğrudan “sözlüğe başvurunuz”, “sözlükten kontrol ediniz” gibi ifadeler yer almamaktadır. Ancak kelimenin anlamını tahminden öteye taşımak, zihinde beliren anlamın doğruluğunu kesinleştirmek için sözlüğe başvurulmalıdır. Kelimenin anlamını tahmin ettirip geçmek, söz varlığının zenginleştirilmesi açısından yeterli değildir. Tahmin edilen anlamın doğru mu, yanlış mı, eksik mi belirlenmesi gerekir. “Cümlelerdeki boşlukları cümlenin anlamına uygun kelimelerle tamamlama” etkinliklerinde söz dizimine dâhil edilen sözcüğün uygunluğu sözlüklerden kontrol edilmelidir. Boşluklara anlamı uygun olmayan eklemeler önlenmelidir. Ayrıca sözlükler, kelimelerin eş, yakın, zıt hatta deyim anlamlarını içerirler. Bu yüzden bu dil bilgisel konuların öğretiminde sözlüklerden yararlanmak gerekir.

1.3. 2015 Yılı Türkçe Dersi Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklere Göre 5. Sınıf Türkçe Sözlüklerinin Parçacıl Yapısında Olması Gereken Özellikler

- 1- Sözlüklerde kelimelerin ve kelime gruplarının tanımlarına yer verilmelidir.
- 2- Sözlüklerde tanımlama olmalıdır. Kelimelerin anlamı uygun cümlelerle desteklenmelidir.

- 3- Sözlüklerde madde başının eş anlamlılarına yer verilmelidir.
- 4- Sözlüklerde madde başının zıt anlamlılarına yer verilmelidir.
- 5- Sözlüklerde madde başının çağrıştırdığı kelimelere yer verilmelidir.
- 6- Sözlüklerde madde başının yan, mecaz ve terim anlamlarına yer verilmelidir.

2. 2015 Türkçe Öğretim Programından kaynaklanan sözlük ihtiyacı

2.1. 2015 Türkçe Öğretim Programında Sözlük Kullanmayı Gerektiren Kazanımlar: Milli Eğitim Bakanlığının yayımladığı son Türkçe Öğretim Programında yer alan kazanımlar, eğitim süreci sonunda kişilerin elde etmesi istenen öğrenmeleri göstermektedir. Öğrenci sözlükleri, bu öğrenmeleri sağlayacak nitelikte olmalıdır. Bu yüzden program sözlük dâhil pek çok kaynağa ait ihtiyaçlara gönderimde bulunur. Örneğin 2015 yılında yayımlanan Türkçe Öğretim Programı 5. sınıf kazanımları arasında söz varlığının zenginleştirilmesi faslında, “Sözcükleri öğrenmek için görseller, sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçlar kullanılacaktır” (Kurul, 2015: 27) ifadesi, sözlüklere doğrudan gönderimde bulunur. Programa göre sözlük, ders araçlarından birisidir. Bu programda sözlük ile ilişkilendirilebilecek pek çok kazanım yer almaktadır. Örneğin 5. sınıf kazanımlarında sözlük kullanmayı gerektiren şu kazanımlar yer almaktadır:

Tablo 3. 2015 Türkçe Öğretim Programında Sözlük Kullanmayı Gerektiren Kazanımlar

Kod	Sözlük Kullanmayı Gerektiren Kazanımlar
T5.1.12.	Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
T5.2.18.	Anlamını bilmediği sözcükleri ve sözcük gruplarını öğrenir.
T5.2.19.	Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.
T5.2.20.	Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bilir.
T5.2.21.	Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.
T5.2.22.	İsimlerin ve sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder.
T5.3.5.	İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

2.2. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Göre 5. Sınıflara Önerilen Türkçe Sözlüklerinin Parçacıl Yapısında Olması Gereken Özellikler

- 1- Sözlüklerde kelimelerin ve kelime gruplarının tanımlarına yer verilmelidir.
- 2- Sözlüklerde kelimelerin türleri gösterilmelidir.
- 3- Sözlüklerde tanımlama olmalıdır.
- 4- Sözlüklerde kelimelerin eş anlamlıları olan kelimelere yer verilmelidir.
- 5- Sözlüklerde kelimelerin zıt anlamlıları olan kelimelere yer verilmelidir.
- 6- Sözlüklerde kelimelerin benzerleri (eş seslik) ayrı maddeler halinde yer almalıdır.
- 7- Sözlüklerde kelimelerin köken bilgisi bulunmalıdır.

3. Ortaokul Sözlüklerinin 5. Sınıf Öğrencilerinin İhtiyaçlarını Karşılama Durumları

4+4+4 eğitim sisteminde 5. sınıflar ortaokul basamağı olarak adlandırılan ikinci 4'ün ilk grubudur. 2015 yılında yayımlanan Türkçe Öğretim Programındaki kazanımlar ve Türkçe Dersi Çalışma Kitabındaki etkinliklere göre 5. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde bütüncül yapısı (macrostructure) alfabetik olarak düzenlenmiş bir sözlük kullanmalıdır. Çünkü eş sesli kelimelerin fark edilebilmesi için *Madde I, Madde II, Madde III* vb. biçiminde arka arkaya dizilmesi (yani farklı maddeler halinde) gerekir. Bu sözlüğün parçacıl yapısında (microstructure) ise madde başı şu sözlüksel girdiler ile donatılmalıdır: *tür bilgisi, köken bilgisi, tanım, eş anlamlılık, zıt anlamlılık, tanımlama cümleleri, çoklu anlamlar (yan, mecaz ve terim) ve çağrışımlar*. Türkiye'de 5. sınıf öğrencilerinin kullanımına sunulan 26 sözlük içinden tesadüfi yöntemle belirlenmiş 5 sözlüğün programda ve kitaplarda ortaya çıkan sözlüksel ihtiyacı karşılayıp karşılamadığına bakıldığında şu bulgular elde edilmiştir:

3.1. *Püsküllüoğlu, Ali (2014). Ortaokul Türkçe Sözlük, Ankara: Arkadaş Yayınevi*: Sözlük adından da anlaşılacağı üzere ortaokul öğrencileri için hazırlanmıştır. Aynı zamanda “Ortaokul öğrencileri için sözlük var mı?” sorulduğunda kitabevleri en çok bu eseri önermişlerdir. Doğal olarak 5. sınıf öğrencilerinin karşısına çıkması en muhtemel eser, budur. Alfabetik olan bu eser, eş sesli kelimeleri ayrı maddelerde vermektedir. Bu yüzden öğrencilerin bütüncül yapı açısından ihtiyaç duyduğu sözlük modeline uygundur. Parçacıl yapı açısından bakıldığında ise (*tür bilgisi, köken bilgisi, tanım, eş anlamlılık, zıt anlamlılık, tanımlama cümleleri, çoklu anlamlar ve çağrışımlar*) madde başıyla zıt anlamlı kelimeleri veya madde başının çağrıştırabileceği kelimeleri içermediği görülmüştür:

Ortaokul Türkçe Sözlük	Tür Bilgisi	+
	Köken Bilgisi	+
	Tanımlama	±
	Eş Anlamlılık	±
	Zıt Anlamlılık	-
	Tanıklama	±
	Çok Anlamlılık	±
	Çağrışım	-

Şekil 1. Ortaokul Türkçe Sözlük adlı eserin sözlüksel ihtiyaçları karşılama durumu

(+ ihtiyaç duyulan özelliği karşıladığı, - ihtiyaç duyulan özelliği taşımadığı, ± ihtiyaç duyulan özelliği bazen karşıladığı bazen de karşılamadığı anlamı taşımaktadır.)

Ortaokul Türkçe Sözlük'te çağrışım ya da zıt anlamlılık arayanlar, bu sözlüksel öğeleri bulamazlar. Bu sözlükte sadece iki girdi türü tamdır: tür bilgisi ve köken bilgisi. Diğerleri eksiktir. Örneğin tanımlama yer yer beklentileri karşılar. Ancak *ablak* s. değirmi, yayvan; *abide* a. Ar. anıt; *abstre* s. Fr. soyut gibi maddelerde görüldüğü üzere tanımlama yapmaz. Sadece madde başlarının eş anlamlarını içerir. Tesadüfi yöntemlerle belirlenmiş 100 maddenin 52'si böyle düzenlenmiştir. Bunun yanında *abece a. bir dilin belirli bir sıraya göre dizilmiş seslerini gösteren harflerin tümü, alfabe* maddesinde olduğu gibi tanımlama ve eş anlamlı kelimelerin bir arada verildiği maddeler de bulunmaktadır. Ele alınan 100 maddenin 7'si böyledir. Bu yüzden *Ortaokul Türkçe Sözlük*'ün eş anlamlılığı bulundurma ölçütünü %59 oranında karşıladığı söylenebilir. Her maddenin taşınması gereken sözlüksel niteliklerle donatılmaması durumu tanıklama için de geçerlidir. İncelenen 100 maddenin sadece 4'ünde tanıklama cümlesine rastlanmıştır. Sözlükte çok anlamlılık konusu ise madde içinde 1, 2, 3 gibi numaralarla işlenmiş olsa da bu, öğrencilerin ihtiyacını karşılayabilecek nitelikte değildir. Bu numaraların yanında kelimenin *mecaz, terim* veya *deyim* anlamına gönderimde bulunulması gerekir. Ancak sözlükte böyle bir etiketleme bulunmamaktadır.

3.2. *Karataş, C. (2013). İlköğretim Orta Sözlük, İstanbul: Özyürek Yayınevi:* Sözlük ilköğretimin ikinci aşamasında eğitim gören öğrencilere yönelik hazırlanmıştır. Ancak 4+4+4 eğitim sisteminde ikinci aşamanın adı ortaokul olduğu halde sözlükte bu güncelleme tam olarak yapılmamıştır. Kitabevleri eserin adındaki *orta* terimini göz önünde bulundurarak bu sözlüğü ortaokul öğrencilerine tavsiye etmektedir (sözlü olarak kitabevi çalışanına, "Neden bu kitabı tavsiye ediyorsunuz?" sorusunu yöneltildiğinde, "Üzerinde, orta yazıyor. Bu ortaokul demektir." cevabı alınmıştır.). Bu sözlük, alfabetiktir ve eş sesli kelimeleri de ayrı maddeler halinde vermektedir. Bu yönüyle öğrencilerin bütüncül yapı açısından ihtiyaç duyduğu sözlük modeline uygundur. Par-

çacıl yapı açısından incelendiğinde *köken bilgisi, zıtlık bilgisi ve çağrışım bilgisi* içermediği görülmüştür.

İlköğretim Orta Sözlük	Tür Bilgisi	Köken Bilgisi	Tanımlama	Eş Anlamlılık	Zıt Anlamlılık	Tanımlama	Çok Anlamlılık	Çağrışım
	+	-	±	±	-	-	±	-

Şekil 2. İlköğretim Orta Sözlük adlı eserin sözlüksel ihtiyaçları karşılama durumu

İlköğretim Orta Sözlük, parçalı yapısında sözlüksel girdiler düzensizdir. Örneğin bazı maddelerde tanımlama yapılmıştır. Bazı maddelerde ise sadece madde başının eş anlamlısının verilmesi ile yetinilmiştir. Tesadüfi yöntemlerle belirlenmiş 100 maddenin 60'ı tanımlama ile, 40 tanesi de sadece birebir kelime (word to word) ile sözlüğe işlenmiştir. Tanıklama için de aynı düzensizlik söz konusudur. Örneğin resimde görülen 18 maddenin sadece birinde (abur cubur) tanıklama cümlesi mevcuttur. İncelenen 100 madde içinde ise bunların sayısı sadece 4'tür. Sözlükte çok anlamlılık konusu madde içinde 1, 2, 3 gibi numaralarla işlenmiştir. Ancak bunlar tanıklanmamış ve hangi anlama ait olduklarına dair (mecaz, terim, deyim vb.) etiketlenmemiştir.

3.3. Kuşçu, H. (2014). *İlköğretim Türkçe Altın Sözlük, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi*: Sözlük ilköğretim öğrencileri için hazırlanmıştır. Günümüzde ise ortaokul öğrencilerine önerilen eserler arasındadır. Bu sözlük, alfabetiktir ve eş sesli kelimeleri de ayrı maddeler halinde vermektedir. Bu yönüyle öğrencilerin bütüncül yapı açısından ihtiyacını karşılar. Parçalı yapı açısından ise zıtlık bilgisi ve çağrışım bilgisi ihtiyacını karşılamaz.

İlköğretim Türkçe Altın Sözlük	Tür Bilgisi	Köken Bilgisi	Tanımlama	Eş Anlamlılık	Zıt Anlamlılık	Tanımlama	Çok Anlamlılık	Çağrışım
	+	+	±	±	-	±	+	-

Şekil 3. İlköğretim Türkçe Altın Sözlük adlı eserin sözlüksel ihtiyaçları karşılama durumu

İlköğretim Türkçe Altın Sözlük'te madde başları genellikle tanımlanmıştır. Ancak yukarıdaki resimde de yer alan *abullabut (sıf.) kaba, anlayışsız* madde-sinde olduğu gibi sadece madde başının eş anlamlısının verilmesiyle geçiştirilmiş yerler de bulunmaktadır. Tesadüfi yöntemlerle belirlenmiş 100 madde incelendiğinde bunların 84'ün tanımlama ile, 16'sında da sadece madde başının eş anlamlısıyla hazırlandığı görülmüştür. Bu sözlükte diğerlerine nazaran daha fazla tanımlama cümlesi bulunmaktadır. Ele alınan 100 maddenin 68'i tanımlama içermektedir. Sözlükte çok anlamlılık konusu madde içinde 1, 2, 3 gibi numaralarla işlenmiştir. Bunlar da resimde yer alan *acı* maddesinde olduğu gibi çoğu zaman tanımlanmıştır. Ancak bunlara, hangi anlama ait olduklarını (mecaz, terim, deyim vb.) gösteren bir sözlüksel etiket eklenmemiştir.

3.4. *Selçuk A. (2014). Türkçe Sözlük, Konya: Karatay Yayınları:* Bu sözlüğün üzerinde hangi seviyeye hitap ettiğine dair bir yönlendirme bulunmamaktadır. Ancak iç kısımlarında ilköğretim öğrencilerine yönelik olduğu belirtilmiştir. Bu sözlük alfabetiktir ve eş sesli kelimeleri ayrı maddeler halinde kullanıcılara sunmaktadır. Bu yönüyle öğrencilerin bütüncül yapı açısından ihtiyaç duyduğu sözlük tipine uygundur. Parçalı yapı açısından ise öğrencilerin zıtlık bilgisi ve çağrışım bilgisi ihtiyaçlarını karşılamaz.

Türkçe Sözlük	Tür Bilgisi	Köken Bilgisi	Tanımlama	Eş Anlamlılık	Zıt Anlamlılık	Tanıklama	Çok Anlamlılık	Çağrışım
	+	+	±	±	-	±	+	-

Şekil 4. *Türkçe Sözlük adlı eserin sözlüksel ihtiyaçları karşılama durumu*

Türkçe Sözlük'te madde başları genellikle tanımlanmıştır. Ancak yukarıdaki resimde de yer alan *baküs (i.) Fr. Sayı boncuğu* maddesinde olduğu gibi sadece madde başının eş anlamlısının verilmesiyle hazırlanmış maddeler de bulunmaktadır. Bunun yanında yine resimde görülen *abartmalı (s) Abartılmış* maddesinde olduğu gibi madde başını içeren döngüsel bir ifadenin yer aldığı durumlar da mevcuttur. Tesadüfi yöntemlerle belirlenmiş 100 madde incelendiğinde 86 maddede tanımlama, 14 maddede madde başının bire bir karşılığını verme bulgusuna erişilmiştir. Bu maddelerin 97'sinde tanımlama cümlesi bulunmamaktadır. Sözlükte çok anlamlılık konusu *aba, abajur, abanmak* vb. maddelerinde olduğu gibi madde içinde 1, 2, 3 gibi numaralarla işlenmiştir. Ancak bu çoklu anlamlara dair tanımlama ve hangi anlama ait (mecaz, terim, deyim vb.) olduğunu gösteren bir etiketleme bulunmamaktadır.

3.5. Erdal S. (2014). *İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük*, İstanbul: Yuva Yayınları: Sözlük ilköğretim öğrencilerine yönelik hazırlanmıştır. Bu sözlük alfabetiktir ve eş sesli kelimeleri ayrı maddeler halinde kullanıcılara sunmaktadır. Bu yönüyle öğrencilerin bütüncül yapı açısından ihtiyaç duyduğu sözlük düzenlemesine uygundur. Parçacıl yapı açısından ihtiyaçları karşılama durumu ise şöyledir:

İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük	Tür Bilgisi	Köken Bilgisi	Tanımlama	Eş Anlamlılık	Zıt Anlamlılık	Tanıklama	Çok Anlamlılık	Çağrışım
	+	-	±	±	-	-	+	-

Şekil 5. *İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük* adlı eserin sözlüksel ihtiyaçları karşılama durumu

İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük, parçacıl yapıda madde başına ait çağrışım bilgisi, zıtlık bilgisi, köken bilgisi ve tanıklama bilgisi sunmaz. Madde başları genellikle tanımlanmıştır. Ancak yukarıdaki resimde de yer alan *abece a. Alfabe; abide a. Anıt* maddelerinde olduğu gibi madde başının sadece eş anlamlısının verilmesiyle hazırlanmış bölümler de içermektedir. Tesadüfi yöntemlerle belirlenmiş 100 madde incelendiğinde 76 tanımlama, 24 madde başının bire bir karşılığı bulgusuna erişilmiştir. Sözlükte çok anlamlılık konusu *aba, abdal, abes* vb. maddelerinde olduğu gibi madde içinde 1, 2, 3 gibi numaralarla işlenmiştir. Ancak bu çoklu anlamlara dair tanıklama cümleleri ve hangi anlama ait (mecaz, terim, deyim vb.) olduklarını gösteren bir etiketleme bulunmamaktadır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Varantola (2002) sözlük kullanıcılarını üç geniş kategoriye ayırmıştır: dil öğrenenler, profesyonel olmayan kullanıcılar ve profesyonel kullanıcılar. Bu kişilerin sözlüksel beklentileri birbirinden oldukça farklıdır. Bu yüzden sözlük yazarları eserlerini yazmaya başlamadan önce hedef kitlelerini belirlemeli ve bu hedef kitlenin sözlük ihtiyacını öğrenmekle işe başlamalıdır. Zira “hedef kitlenin beklentilerine cevap veremeyen sözlüklerin başarılı olma ihtimali yoktur” (Boz, 2006: 24-25). Bu durumu bilen sözlük hazırlayıcıları, kullanıcıları memnun edecek sözlükleri üretmek için ihtiyaç analizleri yapar-

lar. Ancak Türkiye'deki okul sözlükleri incelendiğinde böyle bir analize dayanmadıkları görülür. Mevcut okul sözlükleri daha çok sezgisel bir temele dayanırlar ve yazarlarının öngörüsüne göre şekillenmişlerdir. Aslında bu türden sözlük üretme yöntemi, dünyada 1960'lara kadar tercih edilen yegâne yoldur. 1960'lardan sonra ise sahadan veri toplama ve sözlükleri elde edilen veriler doğrultusunda hazırlama fikri ağırlık kazanmaya başlamıştır. Bu tarihten sonra sözlük hazırlayanlar, kullanıcıların kimliklerini ve özelliklerini belirlemeye, her kullanıcı grubu için farklı sözlüksel özelliklere sahip eserler üretmeye başladılar. Bunun için de “anketler, görüşmeler, gözlemler, tutanaklar, sınav ve deneyler, günlük dosyalar” (Welker, 2010) gibi pek çok veri toplama aracıyla doğrudan sözlük kullanıcılarına gittiler. Ancak doğrudan kullanıcıya başvurmadan onun muhatap kalacağı tüm başvuru yollarını ve hedef söz varlığını tespit etmek de mümkündür. Yine belgelere dayanan, sezgisel olmaktan ziyade bilimsel olan ve önceden belirlenmiş bir kitlenin başvuracağı kelime listesi başta olmak üzere tüm sözlüksel girdileri gösteren bu yol belge tarama yöntemine dayanır. Örneğin bir öğrenci grubunun sözlüğünü bu yolla hazırlamak mümkündür. Çünkü verilecek eğitimin hangi sözlüksel başvuru yollarına (kelimenin türü, anlamı, kullanımı vb.) ve hedef söz varlığına yönelik gerçekleştirileceği önceden bellidir. Burada dikkat edilecek en önemli husus, tüm öğrencilerin ihtiyaçlarının aynı olmadığını bilmektir. Bu yüzden ilkokul, ortaokul, lise gibi geniş bir eğitim aralığını kapsayan sözlükler değil, her bir sınıf seviyesine göre özelleştirilmiş farklı farklı sözlükler üretmek gerekir. Çünkü her bir sınıf seviyesinde hedef söz varlığı ve ihtiyaç duyulan sözlüksel nitelikler farklıdır. 5. sınıfta okuyan birisi için hazırlanmış bir sözlük, 6. veya 7. sınıfta okuyan birisinin sözlüksel ihtiyaçlarını karşılayamayacaktır. Aynı zamanda tüm sınıfları birleştiren bir sözlük de kullanıcı dostu olmayacaktır. Çünkü “alakasız materyal (fazla madde eklemek, duruma uygun olmayan tanımlamalar kullanmak vb.), değerli bilgiyi bulmayı zorlaştırır. Kaynak eserlerin kullanıcının ihtiyaç duyduğundan daha fazlasını içermesi, genellikle iyi karşılanmaz (Lew, 2015: 2). Okul sözlüklerinin en temel özelliği işlevsel olmasıdır. Öğrenci aradığı bilgiyi bulmalı ama fazla bilgi içinde de kaybolmamalıdır. Bunun için sözlük hazırlayanlar, kullanıcıların ihtiyaçlarından fazlasını da eserlerinde buldurmamalıdır. Burada sözlük hazırlayanların aklına şu soru gelmemelidir: “Öğrenciler ders ortamında karşılaştıkları kelimelerden farklı herhangi bir kelime ile ilgili sorunlarını nasıl çözmelidir?”. Öğrenciler elbette böyle bir sorunla karşılaşabilirler. Ancak okul sözlükleri sınırlandırılmış özel sözlüklerdir. Dilin tüm söz varlığını içermezler. Aynı zamanda içerdikleri söz varlığının her özelliğini açıklamazlar. Okul bağlamı dışındaki kelimelerle ilgili sorun yaşayanlar, genel sözlüklere başvurmalıdır. Öğrenciler, kendi sözlüklerinin okuldaki öğrenmelerin destekleyicisi olduğunu, farklı bir durumla karşılaştıklarında daha büyük eserlere başvurmaları gerektiğini bilmelidir.

Bu çalışmada iki problem cümlesinin cevabı araştırılmıştır: “5. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde yapılan etkinlikler dikkate alındığında nasıl bir sözlüğe

ihtiyaç duyuyorlar?” ile “Yayımlanmış ortaokul ve dengi Türkçe sözlükleri, 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki sözlük ihtiyacını karşılıyor mu?”.

Araştırmalar, ortaokul seviyesindeki öğrencilerin hatırı sayılır düzeyde sözlüklere başvurduğunu göstermektedir. Örneğin Yaman’ın (2010: 741) araştırmasında “öğrencilerin % 81’inin (330 kişi) kendisine ait bir sözlüğü bulunmaktadır. Bu öğrencilerin %56’sı (227 kişi) bilinmeyen kelimelerin anlamının belirlenmesinde sözlüklerden yararlanmaktadır”. Yine aynı “araştırmaya katılan öğrencilerin %72’si (291 kişi) metinlerde karşılaştığı ve anlamını bilmediği kelimeler için hemen sözlüğe bakmaktadır”. Bu rakamlar, sözlüklerin öğrencilerin aklına gelen ilk başvuru kaynaklarından biri olduğunu açıkça göstermektedir. Bu yüzden okul sözlüklerinin hitap ettiği kişilerin beklentilerini karşılaması elzemdir. Bu durumda ilk problem sorusu ortaya çıkmaktadır: Öğrencilerin sözlükten beklentileri yani sözlük ihtiyaçları nedir? Bu soru 5. sınıf ve Türkçe dersi özelinde araştırıldığından sadece bu sınıf öğrencilerinin beklentileri göz önünde bulundurulmuş ve “5. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde nasıl bir sözlüğe ihtiyaç duyuyorlar?” biçiminde düzenlenmiştir.

Sözlükler temelde ele aldıkları söz varlığına ait *yazım ile ilgili veri*, *sesçil veri* (telaffuz, vurgu), *söz dizimsel veri* (söz dizimsel kategori vb.), *biçimsel veri* (türetme ve bileştirme), *anlamsal veri* (formal belirtkelerle örtmeceli, nükteli/mizahi vb.), *dağılımsal veri* (sıklık vb.), *etimolojik veri*, *diller arası veri* (maddenin ait olduğu dildeki çeviri karşılıkları), *kullanım ile ilgili veri*, *açıklayıcı / tanımlayıcı veri* (sözel ve sözel olmayan örnekler) (Sterkenburg, 2003) gibi pek çok unsur ile donatılabilir. Ama okul sözlükleri özelleştirilmiş ve kullanıcılarının ihtiyaçları oranında sınırlandırılmış eserlerdir. Bu eserlerin her bilgiyi değil, ihtiyaç duyulan bilgiyi içermesi beklenir. 5. sınıf seviyesindeki öğrencilerin Türkçe dersinde yaptıkları ders etkinlikleri ile bu dersin programında belirtilen kazanımlar göz önünde bulundurulduğunda sözlüklerin bütüncül yapıları alfabetik olarak düzenlenmiş olmalı ve eş sesli kelimeler madde I, madde II, madde III biçiminde ayrı maddeler olarak yazılmalıdır. Bu türden bir düzenleme öğrencilerin kelimeyi daha rahat bulmalarını ve benzer yazılışa sahip kelimelerin farklı anlamlarını kolay ayırt etmelerini sağlayacaktır. Bu sözlüklerin parçacıl yapılarında ise madde başına ait *tür bilgisi ve köken bilgisi*; *tanımlama*, *eş anlamlılar*, *zıt anlamlılar* ve *çağrıştırılanlar listesi*; *tanıklama cümleleri ile çoklu anlamlar* (*yan*, *mecaz* ve *terim*) yer almalıdır. Bu sınıf seviyesinde öğrencilerin söz dağarcığına dâhil edilmesi gereken deyimler ise deyimler sözlüğünde sunulmalıdır. İdeal bir 5. sınıf Türkçe sözlükte maddeler şu şekilde hazırlanmalıdır:

kara (I) 1. *isim* En koyu renk, siyah. Ak ve beyazın karşıtı olan renk. *Karadır kaşların, ferman yazdırır* (Anonim). 2. *sıfat* Bu renkte olan isimleri niteleyen sıfat. *Kara kaş, gözlerin elmas. Bu güzellik sende durmaz* (Nuri Sesigüzel). 3. *sıfat*, *mecaz* Kötü, uğursuz, sıkıntı sayılayan bir durum ya da varlığı belirtmek için kullanılan bir sıfattır. *Ak akçe kara gün içindir* (Atasözü).

→ siyah, beyaz, ak, Karadeniz, Akdeniz

kara (II) *isim, yer bilimleri terimi* Yeryüzünün denizle örtülü olmayan bölümü, toprak. Kurbağa karada da soluk alır, suda da. - Nazım Hikmet

→ toprak, su, deniz, kıta

(Tanımlamalar TDK Türkçe Sözlük'ten alınmıştır.)

Bu araştırmada ele alınan ikinci durum ise 5. sınıflara önerilen sözlüklerin bu yaş grubundaki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığının belirlenmesidir. Bunun için öğrencilerin piyasadan edinebildikleri kaynaklar, 5. sınıf öğrencilerinin sözlük ihtiyacı dikkate alınarak incelenmiştir. Bu ihtiyaçlar öğrencilerin çalışma kitaplarındaki etkinliklerde yer alan sözlüğe başvurma nedenlerinin toplamıdır. Bu ihtiyaçlar, bütüncül yapısı *alfabetik* ve eş *seslileri* ayrı maddeler halinde düzenlenmiş sözlüklerin parçacıl yapısında kelime ile ilgili *tür, köken bilgisi, tanım, eş anlamlılık, zıt anlamlılık, çağrışımlar, tanıklama cümleleri ve çoklu anlamları (yan, mecaz ve terim)* içermesi demektir. Belge tarama yoluyla elde edilen bu bulgular, bir kontrol listesine dönüştürülmüş ve ele alınan sözlüklerin bu kontrol listesine uygunluğu denetlenmiştir.

İncelenen sözlüklerin tümü *alfabetik* ve eş *seslileri* ayrı maddeler halinde vermektir. Yani sözlükler, bütüncül yapı açısından öğrencilerin ihtiyacına uygun düzenlenmiştir. Parçacıl yapı açısından ise şu sonuçlara varılmıştır:

Sözlüklerdeki tür bilgisi: Sözlükler sadece kelimenin anlamının bakıldığı kaynaklar değildir. Başta kelimenin türü olmak üzere, onunla ilgili pek çok durumun yer aldığı, açıklandığı başvuru kaynaklarıdır. Sözlükler, özellikle “madde başlarında anlamlardan önce sözcük türlerini belirtmesi ve sözcükleri tümce içinde kullanarak sözcüklerin görevlerini açıkça ortaya koyması bakımından önemli birer kaynaktır” (Boz, 2011: 73). Bu kaynakların temel işlevi eğitime destek vermek ve yardımcı kaynak oluşturmak olduğundan tür bilgisi okul sözlüklerinde, kazanımlarda belirtilen türler doğrultusunda, madde başının cümle içindeki kullanımını esas alarak ve onu örneklendirecek biçimde yazılmalıdır. Örneğin 5. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde isimleri ve sıfatları öğrenmektedir. Sözlükte bulunan bir madde başı eğer söz dizimi içinde birden fazla tür olma özelliğine sahipse bunlardan sadece isim ve sıfat olanları ele alınmalı, tanımlanmalı ve tanıklanmalıdır. Diğerleri ise kapsama dışında tutulmalıdır. Bu, okul sözlükleri ile genel sözlükleri birbirinden ayıran önemli bir durumdur. Örneğin *güzel* maddesi hazırlanırken bir genel sözlükte şu tür bilgileri verilebilir:

a. “Seninle konuşmak güzeldi.”;

zm. “Güzellerde naz çok olur.”;

sıf. “Ayşe, güzel kızdır.”;

zf. “Oğlum, kardeşinle güzel konuş!”;

ünl. “Güzel, nereye gidiyorsun?”;

pkş. “Güzel, omuzlarımıza düşen yük epeyce hafifledi, o zaman!” (Delice, 2017: 357-358)

Bunlar, *güzel* madde başının söz dizimi içerisinde görülebileceği tüm sözcük türlerinin listesidir. Ancak okuldaki dil eğitimi aşamalı biçimde gerçekleşmektedir. 5. sınıflarda sadece sözcüklerin isim ve sıfat kullanımları öğretildiğinden bu seviye öğrencileri için özelleştirilmiş bir okul sözlüğünde şu düzenleme biçimi yer almalıdır:

güzel 1. *a.* Hoşa giden, beğenilen, iyi, doğru bir durum veya hareketin adı, kötünün karşıtı. “*Seninle konuşmak güzeldi.*” 2. *sf.* Göze veya kulağa hoş gelen, hayranlık uyandıran bir ismin niteleyicisi, çirkinin karşıtı. “*Ayşe, güzel kızdır.*”

İncelenen beş eserde de kelime türü bilgisi verilmiştir. Ancak tür bilgisi, kelimelerin söz dizimi içerisinde kazanacağı durumları göz önünde bulunduramamaktadır. Çoklu anlamlar söz konusu olduğunda da ikinci, üçüncü ve diğer anlamların tür bilgisi verilmemiştir. Başka araştırmalarda da benzer sözlüklerin “tür belirtmeme, anlama bağlı olarak örnek tümce vermeme ve yanlış tür belirtme” (Boz, 2011: 89) gibi eksiklikler tespit edilmiştir.

Sözlüklerdeki köken bilgisi: Dilin ses, yapı, söz varlığı vb. katmanları zaman içinde çeşitli nedenlerden dolayı değişirler. Söz varlığındaki değişim diğer katmanlara nazaran daha kolay takip edilebilir. Çünkü “söz varlığı, dış etkenlere en açık olandır. Öteki düzeylerde değişimler genellikle uzun sürede ortaya çıkarken söz varlığında kısa sürede de değişme gözlemlenebilmektedir. Toplumdaki ve evrendeki her değişime öncelikle söz varlığına yansımaktadır” (İmer, 1998: 1). Bu yüzden hemen her dilde yabancı kökenli kelimeler bulunur. Özellikle kitle iletişim araçlarının gelişmesiyle birlikte bir yerde üretilen yeni bir dil birimi, çok hızlı bir şekilde yayılarak diğer dillere nüfuz edebilmektedir. Diller de bu yeni gelişmeye hazırlıksız yakalandıklarından bunların yerini kolay kolay dolduramamaktadır. Örneğin *selfie* sözcüğü 2000’li yıllarda ortaya çıkmıştır*. Oscar Ödül Töreninde bir sanatçı tarafından dillendirilince tüm dünyaya çok hızlı bir biçimde ve diğer dillere kendi terimlerini üretmeye fırsat bırakmadan yayıldı. Türkçe de bu sözcüğe hazırlıksız yakalanan dillerden biriydi. Türk Dil Kurumu *selfie* için önerilen kelimeler arasında “*özçekim*”, “*kendiçekim*”, “*görçek*”, “*kendiçek*” ve “*bakçek*”**i listeleyerek hangisinin tercih edilmesi gerektiğine dair bir sormaca düzenledi. Ortaya çıkan sonucu da dikkate alarak *selfie* kelimesinin *özçekim* biçiminde Türkçeleştirilmesine karar verdi. Türetilen bu ve buna benzer

* . http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=selfie (Erişim Tarihi: 22.01.2017).

** <http://www.ensonhaber.com/turk-dil-kurumu-selfienin-turkcesini-belirledi-2014-05-22.html> (Erişim Tarihi: 22.01.2017).

kelimelerin yaygınlık kazanması ve öğrencilerin dil bilincinin gelişmesi için 5. sınıf okul sözlüklerinin madde başının hangi dile ait olduğunu göstermesi, yabancı olanların Türkçe karşılıklarının tanımlamadan hemen sonra verilmesi ve güzel örneklerle tanıklanarak özendirilmesi gerekir. Ancak incelenen sözlüklerin ikisi (*İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük* ve *İlköğretim Orta Sözlük*) köken bilgisi içermemektedir.

Sözlüklerdeki tanımlama bilgisi: “Sözlüklerin ana fonksiyonu sözcüklerin anlamlarını açıklamak, betimlemek ve tanımlamaktır” (Jackson, 2016: 133). İncelenen sözlüklerin hepsinde madde başlarının tanımlandığı görülmüştür. Ancak tanımlamalar sıkıntılıdır. Kimi tanımlama “Abartmak: Bir şeyi olduğundan daha büyük veya çok göstererek anlatmak” örneğinde olduğu gibi betimseldir. Kimi tanımlama ise “Abaküs: Sayı boncuğu” örneğinde olduğu gibi madde başının bire bir karşılığı / eş anlamlısı (word to word) verilerek yapılmıştır. Yukarıda resmi verilen sayfalarda Ortaokul Türkçe Sözlük için *abartmak-anıt*, İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük için *abartmak-ablak*, Türkçe Sözlük için *abartmak-abaküs*, İlköğretim Türkçe Altın Sözlük için *abartmak-acele*, İlköğretim Orta Sözlük için *abartmak-abaküs* maddeleri gibi hazırlananlar öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayamaz. Türkçe dersi için kullanılan okul sözlükleri bilinmeyen anlatıldığı ve tanıtıldığı eserler olmalıdır. Madde başının eş anlamlısı, tanımlamadan sonra verilmelidir. Bu sözlüklerde tanımlama şu şekilde olmalıdır: *alfabe a.Ar. Bir dilin belirli bir sıraya göre dizilmiş seslerini gösteren harflerin tümü, abece*. Bu yüzden değerlendirilen beş eser de tanımlama bakımından tekrar elden geçirilmelidir.

Sözlüklerdeki anlamca ilişkili kelimelerin bilgisi: Sözlüklerde birbiriyle ilişkili kelimeler tanımlanan bir parçasıdır. Tanımlananın hemen sonuna ve genellikle virgül gibi bir noktalama işaretiyle ayrılarak yazılırlar. Bazen de tanımlananın içinde madde başıyla ilişkileri belirtilerek (eş anlamlılık, zıt anlamlılık vb.) yazılırlar. Yaygın olan yöntem, tanımlama tamamlayıcı bir unsur olarak bu kelimelerin verilmesidir. Örneğin Ortaokul Türkçe Sözlük’te *abecce* “bir dilin belirli bir sıraya göre dizilmiş seslerini gösteren harflerin tümü, alfabe” biçiminde tanımlanmıştır. *Abecce* ile *alfabe* arasında eş anlamlılığa dayanan bir ilişki söz konusudur. İncelenen sözlüklerde eş anlamlılıktan yararlanıldığı görülmüştür. Ancak bu yararlanma çoğu zaman tanımlamayı tamamlayıcı bir unsur biçiminde değildir. Madde başının birebir karşılığını verme biçimindedir. Genellikle iki dilli sözlüklerde rastlanılan madde başının bire bir karşılığının / eş anlamlısının verilmesi hadisesi okul sözlükleri için kullanışlı bir durum değildir. Zira bu durum açıklayıcı olmadığı için çoğu zaman bilinmeyenlerin sadece sayısını arttırır. Değerlendirilen eserlerde zıt anlamlılık konusu ise sözlüklere dâhil edilmemiştir. Ancak sözlükler, eş anlamlı kelimeleri verdiği gibi zıt anlamlı kelimeleri de tanımlamayı tamamlayıcı bir unsur olarak kullanabilirler. Örneğin Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlük’ünde *güzel* maddesinde birinci sıradaki anlam şu şekildedir: “1. sf. Göze ve kulağa hoş gelen, hayranlık uyandıran, çirkin karşıtı”. 5. sınıf

seviyesi için hazırlanacak okul sözlüklerinin bu yola başvurmaları, onların Türkçe dersindeki kullanışlılığını arttıracaktır.

Sözlüklerdeki çağrışım bilgisi: Çağrışımlar “öznel” düşüncenin ürünleridir. Herhangi bir kelime, on farklı öğrencide on veya daha fazla farklı kelime çağrıştıracaktır. Yani çağrışım ise “öznel” bir düşünce durumudur. Fakat eğitimin temel amacı zihinsel sözlüğü kontrollü bir şekilde yönlendirmek ve geliştirmektir. Bu yüzden çağrışım alanının da sözlüklerden yararlanılarak düzenlenmesinde fayda vardır. İlişkilendirilmiş kelimelerin zihinsel organizasyonu daha kolay olacağı için aynı kavram alanına ait kelimelerin bir arada öğretimi ve bunların birbirini çağrıştıracak biçimde düzenlenmesi önemlidir. Bu yüzden 5. sınıf sözlüklerinde *deniz* maddesinin içinde denizle ilişkilendirilebilecek “*gemi, kayık, balık, tur, tersane vb.*” kelimelerin yer alması beklenmektedir. Bunlar, madde sonunda bir etiketle (ok, yıldız vb.) gösterilebilir. Ancak incelenen sözlüklerde böyle bir özellik bulunmamaktadır.

Sözlüklerdeki tanımlama cümleleri: Sözlükler, kullanıcıların kelimeyle ilgili sorunlarına (tür, köken, seslendirme, yazım, anlam, tanımlama vb.) uygun çözümler üretmek için vardır. Bu çözümlerden biri de verilen tür veya anlamın somutlaşmasını / belirginleşmesini sağlamaktadır. Bu da ancak örnek cümleler, resimler veya simgelerle gerçekleşebilir. Ortaokul 5. sınıf seviyesi için hazırlanmış bir sözlükte, ders müfredatında bulunan dil bilgisi konuları da dikkate alınarak öğrencilerin dil zevkini geliştiren tanımlama cümleleri bulunmalıdır. Öğrenciler için örneklerle tanıklanmamış bilgiler, kullanışlı değildir. İncelenen sözlüklerden iki tanesi (*İlköğretim Orta Sözlük, İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük*) tanımlama cümlelerine sahip değildir. Diğer üç eserin ikisinde yok denecek kadar az tanımlama cümlesi içermektedir. *Türkçe Sözlük*'ten alınan 100 maddenin sadece 3 tanesinde böyle bir sözlüksel girde bulunmaktadır. Bu sayı *Ortaokul Türkçe Sözlük*'te 4'tür. *İlköğretim Türkçe Altın Sözlük*'te diğerlerine nazaran daha çok tanımlama mevcuttur (100 maddenin 68'i tanıklanmıştır). Sözlük girdilerinin ne olacağı, sözlükbilimcinin amacı doğrultusunda şekillenmiş (Özkan, 2011: 105) olması gerekir. Amacı okul sözlüğü hazırlamak olanın da öğrencilerin öğrenme durumlarını göz önünde bulundurarak eserini donatması beklenir. Ancak tanımlama girdisi göz önünde bulundurulduğunda eldeki sözlüklerin hiçbir tanesi 5. sınıf öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde olmadığı söylenebilir.

Sözlüklerde çoklu anlamlara (yan, mecaz ve terim) yer verme: Türkçe kelimelerin anlamı bakımından zengin bir dildir. Hemen her kelimenin birden fazla anlamı bulunmaktadır. “Birden fazla anlamı bulunan madde başlarında, bu anlamların hangi ölçütlere göre sıralanacağı önemlidir” (Boz, 2006: 30). Burada elbette takip edilecek farklı düzenleme biçimleri bulunmaktadır. Ancak genel kabul, önce temel anlamın, sonra yan, mecaz, terim, deyim vb. anlamların yazılması şeklindedir. 5. sınıf öğrencilerinin ihtiyacı da hedef söz varlıklarının temel, yan, mecaz ve terim anlamlarıdır. Bu anlamların da madde içinde 1, 2, 3... biçiminde sıralanması gerekir. Ancak bu sıralamanın

yanında verilen anlamın *yan, mecaz, terim* vb. etiketlerle belirtilmesi gerekir. İncelenen sözlüklerden sadece *İlköğretim Türkçe Altın Sözlük'te, acı (sıf.) 1-Biber tadında, ağız yakan. 2- Mecaz olarak, hoş olmayan anlamında (Acı haber)...* maddesinde olduğu gibi bazen bu duruma gönderimde bulunulmaktadır. Bu düzenli bir etiketleme değildir ve değerlendirilen 100 madde-nin sadece 1 tanesinde bulunmaktadır. Diğer sözlüklerde de *yan, mecaz, terim, deyim* etiketleri bulunmamaktadır.

Sözlüklerde deyimlere yer verme: 5. Sınıf öğrencilerin kelimeyle ilgili bir kaynağa başvurmalarına neden olabilecek durumlardan biri de deyim anlam-dır. Ancak 2015 Türkçe Dersi Programı “*Sözcükleri öğrenmek için görseller, sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçlar kullanılacaktır*” (Kurul, 2015: 27) ibaresi ile bu başvurunun deyim ve atasözlerine tahsis edilmiş özel sözlüklere yapılması gerektiğini bildirilmiştir. Yani bu seviyedeki öğrencile-rin iki çeşit sözlük kullanması beklenmektedir: okul sözlüğü ile deyimler ve atasözleri sözlüğü. Bu yüzden öğrencilerin 5. sınıf seviyesinde öğreneceği deyimlerin ve atasözlerinin tespit edilerek sözlüklerinin ayrı olarak hazırlanması gerekir.

Görüldüğü gibi hâlihazırda bulunan ortaokul sözlükleri (adlarında ilköğre-tim, orta, ortaokul vb. isimler bulunan) hitap ettikleri kullanıcıların ihtiyaçla-rını karşılayacak düzeyde değildir. Beklentileri karşılayamayan bu eserler Türkçe eğitimini destekleyemez. Durumun böyle olmasında, “Türkiye’de sözlük ile ilgili çalışmaların bireysel ve çoğu zaman amatörce yapılmasın-dandır” (Baskın, 2014: 447). Zira bilimsel çalışmalara dayanan bir okul söz-lüğü, tüm eğitim kademesini göz önünde bulundurmaz. Çünkü her bir sınıf seviyesinin müfredatı, hedef söz varlığı, öğrenme düzeyi vb. farklıdır. Tümel bir yaklaşım, kullanışsız, ihtiyaçlara cevap vermeyen eserler ortaya çıkar-maktadır. Bu çalışmada da görüldüğü gibi ortaokul sözlükleri, ortaokulun bir parçası olan 5. sınıfların kullanımına uygun değildir. Onların ihtiyaçları-na cevap verememektedir. Bu nitelsiz ve işlevsel olmayan eserleri kul-lanmak, öğrencinin akademik başarısında olumsuz etkilere sahip olabilir. Bu yüzden sözlük yazarları sınıflara göre eserler üretmelidir. Ürettikleri eserler-de sınıfların müfredatını, kazanımlarını ve kelime kadrosu dikkate almalıdır. Zira bu çalışmada tespit edilen eksiklikler daha önce yapılan çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Örneğin Göçer’in (2001: 399) araştırması, orta-okul sözlüklerinin alfabetik sıra göz önüne alınarak tertip edildiğini, kelime-nin anlamından başka, türlerini ve kökenlerini gösterdiğini; Çetinkaya’nın araştırması, (2014: 394) okul sözlüklerinin tanımalarının birbirinden farklı ve öğrencilerin ihtiyaçlarını bazı durumlarda karşılamaktan uzak olduğunu; Doğan’nın (2016: 267) araştırması da “Türkçe öğrenci sözlüklerinin eşdi-zimsel yapıları pek önemsemediğini, Türkçede eşdizimlilik farkındalığı ol-madığından eşdizimsel yapıların gelişigüzel biçimde betimlendiğini, çoğu zaman bu yapılarla hiç yer verilmediğini, deyim, kalıp söz ve birleşik fiil gibi diğer sözcük birleşmeleriyle karıştırıldığını ortaya koymuştur. Tüm bu so-

nuçlar, Okur'un (2011: 1567) da belirttiği üzere, ortaokul sözlüklerinin “sözcük öğrenme hususunda bir başvuru yapısı özelliğine sahip olmadığını” göstermektedir (Okur, 2011: 1567). Öğrencilerin sözlük ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için her sınıf düzeyi için bir ihtiyaç analizi yapılmalı ve “değişik basamaklarındaki öğrenciler göz önünde bulundurularak değişik sözlükler hazırlanmalıdır” (Elbir ve Bağcı, 2013: 264). Sözlükler, ortaokul sözlüğü, lise sözlüğü biçiminde değil, 5. sınıf sözlüğü, 11. sınıf sözlüğü biçiminde özelleştirilerek yayımlanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Arıkan, R. (2013). *Araştırma yöntem ve teknikleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Baskın, S. (2012). Memlûk dönemi Türkçe sözlüklerinin yapısı. *Dede Korkut Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 23-40.
- Baskın, S. (2014). Türkiye ve dünyada sözlük bilimi: tanımı, kapsamı ve diğer bilimlerle ilişkisi. *International Journal of Language Academy*, 2 (4), 445-457.
- Boz, E. (2006). Sözlük ve sözlüçülük sorunları. Gürer Gülsevin ve Erdoğan Boz (Ed.), *Türkçenin çağdaş sorunları*. 1-44. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Boz, E. (2011). *Sözlükbilimi yazıları I*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Çetinkaya, B. (2014). Sözlüklerde tanımlama söz varlığı üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*, 9 (9), 395-406.
- Delice, H. İ. (2017). Sözlüklerde sözcük türlerine yer verilmeli mi?. *III. uluslar arası sözlükbilimi sempozyumu bildiri kitabı (3-4 Kasım 2016, Eskişehir)*. Erdoğan Boz vd. (Ed.), 354-360. (e-kitap).Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Doğan, N. (2016). Türkçe öğrenci sözlüklerinde eşdizimlilik bilgisi. *International Journal of Language Academy*, 4 (1), 267-282.
- Elbir, B. - Bağcı, C. (2013). Türkçe öğretiminde sözlük kullanımı ve sözlüçülük, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6 (11), 249-268.
- Erdal S. (2014). *İlköğretim okulları için Türkçe sözlük*. İstanbul: Yuva Yayınları.
- Göçer, A. (2001). Türk dili ile ilgili sözlüklere genel bir bakış ve günümüz ilköğretim sözlükleri. *Türk Dili*, 598: 388-403.
- Holdt, Š., A., Čibej J. ve Vitez, A. Z. (2016). Value of language-related questions and comments in digital media for lexicographical user research. *International Journal of Lexicography* (Advance Access published April 21, 2016). 1-24. <https://academic.oup.com/ijl/article/doi/10.1093/ijl/ecw017/2555486/Value-of-language-related-questions-and-comments> (Erişim Tarihi: 12.03.2017).
- İmer, K. (1998). *Türkiye’de dil planlaması: Türk dil devrimi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Jackson, H. (2016). *Sözlükbilime giriş*. (M. Gürlek ve E. Patat, Çev.). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karataş, C. (2013). *İlköğretim orta sözlük*. İstanbul: Özyürek Yayınevi.

Kurul (2015). *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Kuşçu, H. (2014). *İlköğretim Türkçe altın sözlük*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Lew, R (2015). Dictionaries and their users. *International Handbook of Modern Lexis and Lexicography*, 1-9.

http://www.staff.amu.edu.pl/~rlew/pub/Lew_2015_Dictionaries_and_Their_Users.pdf (Erişim Tarihi: 10.02.2016).

Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokul öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlıkları: nitel bir araştırma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2 (2), 266-284.

Okur, A. (2011). “İlköğretim Türkçe Sözlükleri Üzerine”, *Turkish Studies*, 6(1), 1567-1583.

Özkan, B. (2011). Güncel Türkçe sözlük'te “kasap” sözcükbirimi üzerine bir derlem araştırması. *ACTA TURCICA*, 3 (2), 103-118.

Püsküllüoğlu, A. (2014). *Ortaokul Türkçe sözlük*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Schryver, G.-M. de ve Prinsloo, D. J. (2011). Do dictionaries define on the level of their target users? a case study for three Dutch dictionaries. *International Journal of Lexicography (Advance access publication 7 February 2011)*, 24 (1), 5–28, doi:10.1093/ijl/ecq045.

Selçuk A. (2014). *Türkçe sözlük*. Konya: Karatay Yayınları.

Sterkenburg, P. van (2003). The dictionary: definition and history. P. van Sterkenburg (Ed.), *A Practical Guide to Lexicography*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Varantola, K. (2002). Use and usability of dictionaries: common sense and context sensibility?. M.-H. Corréard (Ed.), *Lexicography and Natural Language Processing a Festschrift in Honour of B.T.S. Atkins*, 30–44. EURALEX, http://www.euralex.org/elix_proceedings/Lexicography%20and%20Natural%20Language%20Processing/Krista%20Varantola%20-%20Use%20and%20Usability%20of%20Dictionaries%20Common%20Senseand%20Context%20Sensibility.pdf

Welker, H. A. (2010). *Dictionary use: a general survey of empirical studies*. Brasília: Author's Edition.

http://www.let.unb.br/hawelker/dictionary_use_research.pdf (Erişim Tarihi: 20.01.2017).

Xu, Hai (2006). Investigating dictionary users' needs for illustrative examples: the case of chinese efl learners. *Cadernos de Tradução*, 2 (18), 153-174, <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/6946/6454> (Erişim Tarihi: 10.02.2016).

Yaman, H. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlıkları üzerine bir değerlendirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 735- 751.

Çevrimiçi Kaynaklar

http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=selfie (Erişim Tarihi: 22.01.2017).

<http://www.ensonhaber.com/turk-dil-kurumu-selfienin-turkcesini-belirledi-2014-05-22.html> (Erişim Tarihi: 22.01.2017).

Extended Abstract

Dictionary users at different age groups have different source needs. Therefore, the definitions in advanced level children and adult users' dictionaries should be determined according to young learners' needs. Word lists should be compiled according to different age groups. Dictionaries could be bilingual or monolingual but, still, they should be prepared according to a single group. Dictionaries at different levels are prepared for the groups at different levels (i.e. elementary – intermediate – advanced) (4+, . . . , 8–10, . . . , 10+, . . . , 10–18 etc.). It is found out that dictionaries which are not prepared according to age group put users behind the eight ball and cause complications (Schryver ve Prinsloo, 2011: 6) Then, a basic problem arises: “How will the dictionaries be arranged according to users' needs?”. There are two ways to deal with this problem: “Either the dictionary will be arranged after users control it or the dictionary writer will arrange the work according to users' needs without users' conscious intervention. The first way needs conscious and talented dictionary users. The second way needs a successful application of artificial intelligence based on principled pan of what we need in which case” (Lew, 2015: 2). This research is an evaluation study made for successful works to be produced and it serves the second way. At focal point of the study, there are fifth grade students and the dictionaries made available for them. Firstly, lexical needs of fifth grade students were determined in Turkish lesson. Then, a control list was prepared for the needs and it was searched whether the dictionaries made available for students' needs meet the necessities. Dictionaries can be equipped with *the data related to spelling* belonging to vocabulary they dealt with, the *phonetic data* (pronunciation, stress), *syntactic data* (syntactic category, syntagmatic), *formal data* (derivation and conjunction), *semantic data* (euphemistic with formal tokenization, humoristic/ epigrammatical etc.), *distributional data* (frequency etc), *etymological data*, *cross-language data* (translation equivalents of the headword in its own language), data related to usage, *explanatory/descriptive data* (verbal and nonverbal examples) (Sterkenburg, 2003). However, school dictionaries are the works which are specialised and restricted at the rate of users' needs. It is expected that these works include the necessary information but all information. When we consider the lesson activities made by students in Turkish lesson and learning outcomes specified in Turkish curriculum, macrostructures of the dictionaries should be organized in alphabetic order and homonymic words should be written in *entry I*, *entry II*, *entry III* format as separate entries. In macro/micro structures of these dictionaries, typology *information and etymology; definition, synonyms, antonyms and list of connotated ones; sample sentences and multi-meanings (connotations, figurative meanings and term meanings)* should be used. The idioms which are necessary to be included in students vocabulary should be presented in idioms dictionary. Ideal fifth grade Turkish dictionary entries should be prepared in such a way: Kara (I) 1. *noun* the darkest

colour, dark. the colour which he opposite of white. “*Karadır kaşların, fer-man yazdırır* (Anonim)” 2. *adjective* Adjective which modifies the nouns at this colour. *Kara kaş, gözlerin elmas. Bu güzellik sende durmaz* (Nuri Sesi-güzel). 3. *adjective metaphor* bad, ominous, a situation which is considered as distress or an adjective which is used to specify an entity. *Ak akçe kara gün içindir* (proverb).

→ black, white, grey, Black Sea etc.

Kara (II) *noun, geology term* the part of earth which is not covered with sea, soil. *Kurbağa karada da soluk alır, suda da.* - Nazım Hikmet

→ soil, water, sea, continent

26 dictionaries which are recommended to fifth grade students by teachers and bookstores were determined and acquired. Then, five works were chosen randomly from these dictionaries. 100 entries were chosen randomly from each work and were surveyed to see whether these entries have characteristics of the qualities in the requirements list. All dictionaries surveyed gave alphabetic and homonymic words in separate items. That is, dictionaries were organized in terms of macrostructure based on students’ needs. The same thing does not apply to microstructure. For example, there is not any information related to the connotated words and antonyms of the headword in any kind of dictionary. Although part of speech information is given in all works, this information does not consider all the cases words will get in syntax. When it comes to multi-meanings, part of speech information of second, third and other meanings were not given. This situation overlaps with the deficiencies which become evident in other studies such as “not specification of part of speech, not giving sample sentence depending on meaning and specifying incorrect part of part of speech” (Boz, 2011: 89). Defining information is missing in all dictionaries. While some headwords are defined descriptively, the others were slurred over by being given only synonyms. This is an important deficiency which reduces usability of the dictionary. The other determined deficiency in dictionaries is either they have no sample sentence or they are found in few entries. Deficiency of sampling reduces educational value of the dictionaries. Also, labelling which diverts students to other entries is missing in most of the dictionaries. All these deficiencies show that the school dictionaries in Turkey were not prepared with respect to the scientific values. Existing works need to be organized and new dictionaries need to be written. In this revision and re-writing period, it will be correct to use the names such as fifth grade Turkish dictionary, sixth grade Turkish dictionary etc. instead of considering only one class level and all secondary level.

