



(ISSN: 2587-0238)

İltar, L. (2022). Compatibility of the vocabulary in Turkish teaching sets as a foreign language between course and workbooks, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 7(20), 2198-2239.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.529>

Article Type (Makale Türü): Research Article

COMPATIBILITY OF THE VOCABULARY IN TURKISH TEACHING SETS AS A FOREIGN LANGUAGE BETWEEN COURSE AND WORKBOOKS

Latif İLTAR

Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt University, Ankara, Türkiye, liltar@ybu.edu.tr

ORCID: 0000-0002-2807-8083

Received: 21.08.2022

Accepted: 18.11.2022

Published: 01.12.2022

ABSTRACT

The lack of a common program in teaching Turkish as a foreign language increases the importance of textbooks. Textbooks often replace curricula and teaching processes are carried out according to textbooks. Workbooks are the second most widely used teaching material after textbooks in teaching Turkish as a foreign language. Workbooks: mostly in extracurricular processes, aim to repeat and reinforce what is learned in the textbooks and to give feedback to the students. The ability of students to understand the texts in the workbooks varies according to the understandable input level of the vocabulary in the texts. For this reason, the harmony of the vocabulary between the workbooks and the textbooks is very important and the content in the workbooks should be compatible with the competencies desired to be gained by the students in the textbooks. This study, which aims to examine the vocabulary compatibility in the course and workbooks used in teaching Turkish as a foreign language, was planned as qualitative research. In the study, a case study, one of the qualitative research designs, was carried out and document analysis method was used to obtain the data. The study object of the study consists of the A1 course and workbooks belonging to the Yedi İklim Turkish Teaching Set (YİTÖS) and the Istanbul Turkish Teaching Set for International Students (İTÖS), which are widely used in the field. According to the results obtained from the research, the number of different vocabularies in the YİTÖS A1 course book is 36.12% more than the number of different vocabularies in the YİTÖS A1 workbook; It has also been determined that the number of different vocabularies in the İTÖS A1 textbook is 80% more than the number of different vocabularies in the İTÖS A1 workbook. 24.69% of the number of different vocabularies in the YİTÖS workbook is not found in the YİTÖS textbook; and 17.94% of the number of different vocabularies in the İTÖS workbook is not found in the İTÖS textbook.

Keywords: Course and workbooks, vocabulary, teaching Turkish as a foreign language.

INTRODUCTION

Institutions that carry out teaching activities in Turkish as a foreign language organize the teaching process according to the teaching sets they use in general. When the existing teaching sets are examined, it is seen that the vocabulary and grammar structures have great differences compared to teaching sets. The vocabulary or grammar structure taught at the A1 level in any teaching set is at the A2 or B1 level in another teaching set. This situation directly affects the language proficiency of the students at the level they have completed. The lack of a common curriculum based on the existing teaching sets used in teaching Turkish as a foreign language increases the importance of the teaching sets. Teaching sets: it includes textbook, workbook, teacher's guide book, grammar book, etc. contains materials. Some of these materials may not be included in the teaching sets or additional materials may be included. However, in general terms, it is possible to say that the two basic materials used by students in a teaching set consist of a course book and a workbook.

Textbooks, one of the most decisive and guiding tools of planned and programmed education studies, continue to maintain their popularity despite today's approaches and are widely used in teaching processes (Demirel and Kiroğlu, 2021, p. 4). Many teachers give more importance to the textbooks than the curricula and implement their practices regarding learning-teaching activities in line with the textbooks (Hayırsever, 2010, p. 31). Workbooks contain activities that enable students to repeat the information conveyed in the textbooks, and these activities are generally prepared for assessment and evaluation (Kullantaş, 2007, p. 52). Workbooks are materials that enable the repetition of the information learned in the textbooks and provide feedback on what has been learned. In the field of teaching Turkish as a foreign language, there have been many studies on the vocabulary in the textbooks, but there are almost no studies on the workbooks. The workbooks included in the teaching sets are the most frequently used materials in the teaching process after the textbooks. In foreign language teaching processes that progress according to spiral programming approaches, workbooks should be appropriate for the level and compatible with the textbooks.

The instruction sets used in teaching Turkish as a foreign language consist of activities to develop four basic language skills. Comprehension skills that enable language learners to encounter inputs have more content in teaching kits. In comprehension skills, it is aimed that students gain competence in comprehension and expression skills of the language by enabling them to learn or acquire the elements of the vocabulary and grammatical structures. In this sense, the elements of the vocabulary in the teaching sets and the activities related to their teaching have a very important place.

Words are the equivalent of intellectual or symbolic entities and concepts as sound and writing, and sometimes they are in the position of an important part of the concepts and sometimes they are in the position of itself (Karatay, 2007, p. 142). The concept is "the language unit that consists of one or more syllable sound groups and that, when used alone in the mind, between people speaking the same language, corresponds to a certain concrete concept or reflects an abstract certain emotion and thought, or establishes a relationship between concrete and abstract concepts" (Korkmaz,1992, p. 100). "When people store abstract or concrete entities and

concepts in their memory, they always use the corresponding symbols. Symbols have created ideograms, sounds, syllables, and words in oral and written languages with the invention of writing" (Karatay, 2007, p. 142-143). Vocabulary is not just symbols, codes or signs established by the combination of some sounds in the language. Vocabulary is also the conceptual world of the society, the reflector of the culture, and a cross-section of the world view (Aksan, 2004, p. 7).

Vocabulary is defined as "the whole of words in a language, vocabulary, word-hoard, thesaurus, vocabulist, word group" according to the Turkish Language Institution (t.y.). Although thesaurus is defined synonymously with vocabulary in this definition made by the Turkish Language Association, in fact, thesaurus is a concept that includes all the units that show the word feature in the language under the vocabulary (Baş, 2010, p. 140). According to Aksan (2004, p. 26-39), vocabulary is; consists of basic vocabulary (core words), foreign words, idioms, proverbs, relationship words (patterns), stereotypes, terms and translated words. Aksan means word-hoard with the concept of basic vocabulary (core words) (Baş, 2010, p. 141).

"Vocabulary and basic vocabulary are separate concepts. Basic vocabulary, also called core words, is the most basic language units that people use frequently in their daily life in line with their needs and have not changed much for centuries" (Çelik, 2019, p. 148). In determining the boundaries of the basic vocabulary, human should be determined as the focal point. Concepts that meet the most basic needs such as eating and drinking, especially organ names, kinship names, numbers, basic concepts that fall into material and spiritual culture are core words (Aksan 2004, p. 26). In teaching Turkish as a foreign language, special importance should be given to teaching core words at the basic level. Core words contain features that will meet the language learner's daily language needs.

Along with words, stereotyped units also have an important place in language teaching (Göçen et al. 2020, p. 3). There are idioms, reduplications, compound, and formulaic words among formulaic language units (Gökdayı, 2019, p. 169). Idioms, proverbs, and reduplications in the vocabulary are the elements that should be included in the teaching of Turkish as a foreign language from the basic level. However, in the teaching process, it is beneficial to make a choice considering the frequency of use in daily life in the basic level of idioms and proverbs and to include the proverbs and idioms that contain the basic vocabulary.

Stereotyped words, also called relationship words, define expressions such as good morning, excuse me, bon appetit, which are customary to be used among individuals in society (Aksan, 2004, p. 34). Moulded words show very close similarities with proverbs, idioms, and reduplications in terms of structure. However, some formulaic words can also consist of a single word (Gökdayı, 2008, p. 105). Mould words are very important in terms of teaching as they directly reflect the cultural elements of the learned language. In the process of teaching Turkish as a foreign language, it is necessary to give an intense place to the teaching of formulaic words from the first lesson. Pattern words including greetings and farewells constitute the first vocabulary teaching in the Turkish teaching process.

According to Aksan (2004, p. 35), stereotypes are defined as "universal words that famous people, rulers, thinkers, artists say in a certain situation, due to a certain event". Although it is essential to transfer the culture of the target language in foreign language teaching processes, it is necessary to include the universal culture and their own cultures of the students, especially at the basic level. For this reason, the use of stereotyped words appropriate for the level at the basic level is a matter that can affect the teaching process positively.

Although the terms are the vocabulary elements that should be included in the Turkish teaching processes carried out for more specific purposes, the terms with a high frequency can be used from the basic level. In this sense, it is expected that the ratios of terms in the textbooks and workbooks prepared for the basic level will be low.

"The development of vocabulary in language development is extremely critical in terms of knowing all beings and actions" (Karadağ, 2019, p. 4). The insufficient level of development of vocabulary does not make it possible to provide the competencies of the four basic language skills. In this sense, teaching vocabulary emerges as a teaching area that should be given careful attention in teaching Turkish as a foreign language. Pilav (2008, p. 53) states that the first and basic skill to be acquired to learn a language is to learn a sufficient number and variety of words, which correspond to the concepts, with different meanings. Grammar is generally seen as a focal point in language teaching and vocabulary teaching is often not sufficiently considered. However, words are the building blocks of foreign language teaching because they carry their meanings, and therefore, very little of a foreign language can be taught to students without teaching grammar, while it is not possible to give students anything without teaching vocabulary (Açık, 2013, p. 268).

In teaching Turkish as a foreign language, students should be provided with a wide range of active and passive vocabulary (Şenyigit and İnce, 2015, p. 966). One of the most important issues in the materials used in the process of teaching Turkish as a foreign language is the vocabulary elements in the materials (Göçen and İleri, 2022, p. 227). The vocabulary of language learners can vary according to the four basic language skills. Vocabulary of reading and listening skills in general is more comprehensive than the vocabulary of speaking and writing skills. While the proficiency levels of reading and listening skills correspond to lower-level skills according to Bloom's Taxonomy, the proficiency levels of speaking and writing skills correspond to higher-level skills. In this context, the vocabulary of narration skills is more limited than comprehension skills. The variability in vocabulary seen in the comprehension and expression skills of foreign language learners may also differ within these skills. A person's vocabulary in reading skills may be more comprehensive than listening skills, or vice versa. For example, language learners who are in an environment where the target language is not spoken naturally, have a more comprehensive vocabulary in reading skills than listening skills. The language learner may not be able to make sense of the vocabulary that he can make sense of in reading, in the listening skill due to the unique features of vocalization. Similarly, in cases where the target language is acquired in its natural environment, especially in languages where the spelling and pronunciation of the vocabulary are different, the vocabulary acquired in the listening skill can be more comprehensive than the reading skill.

The important thing in terms of vocabulary is quality, not quantity. In this direction, the quality of vocabulary elements should be considered when constructing environments related to language teaching (Baş, 2010, p. 151). In teaching Turkish as a foreign language, the level of the student is decisive in terms of gaining vocabulary. The words to be taught should be appropriate for the level and should take priority according to the frequency of use in daily life.

The input hypothesis has an important place in how a foreign language can be learned. According to the input hypothesis, language acquisition occurs through the understanding of a message being transmitted by the receiver. If it is accepted that we acquire languages through understandable input, it is concluded that the most important element of a language teaching program is input. (Krashen and Terrell, 1998, p. 55). Input is a necessary and vital factor in foreign language learning (Benati, 2020, p. 69). Effective input always precedes effective output (Min, 2013, p. 67). Input refers to the language that foreign language learners hear and read, with a communicative purpose. In foreign language learning, students hear or read the language, which includes specific language features such as vocabulary, grammar, pronunciation, and other information. These features enter the language system of the student only if they relate to some kind of meaning and are understandable by the student (Benati, 2020, p. 60).

Workbooks, which are widely used by students in teaching Turkish as a foreign language, aim to repeat and reinforce what is learned in the textbook, mostly in extracurricular processes. Students' ability to understand the texts in the workbooks depends on the understandable input level of the vocabulary in the texts. For this reason, the harmony of vocabulary between workbooks and textbooks is very important.

This study aims to examine the vocabulary compatibility in the course and workbooks used in teaching Turkish as a foreign language. The main problem statement of the study is the question of "How is the vocabulary compatibility between the course and workbooks used in teaching Turkish as a foreign language?". In addition to this problem statement, the study also seeks answers to the following sub-questions.

1. When the textbooks and workbooks used in teaching Turkish as a foreign language are compared in terms of the number of different vocabulary elements, how is the harmony among them?
2. When the number of different vocabulary elements in the course and workbooks used in teaching Turkish as a foreign language are compared in terms of teaching sets, how is the harmony among them?
3. What are the numerical and proportional values of the vocabulary elements that are included in the workbooks of the teaching sets used in teaching Turkish as a foreign language but not in the textbooks?

METHOD

This study, which aims to determine the harmony of vocabulary between course and workbooks used in teaching Turkish as a foreign language, was planned as qualitative research. In the study, a case study, one of the qualitative research designs, was conducted. In the study, document analysis method was used to obtain data.

“Document analysis includes the analysis of written materials containing information about the case or cases aimed to be investigated” (Yıldırım and Şimşek, 2016, p. 189).

Inspection Object

The inspection object of the study consists of the A1 course and workbooks belonging to the Yedi İklim Turkish Teaching Set and the Yeni İstanbul Turkish Teaching Set for International Students, which are widely used in teaching Turkish as a foreign language. In a study conducted by Erdil (2018, p. 108), Turkish teaching sets used in Higher Education Institutions were determined. According to this research, it has been determined that Yedi İklim Turkish Teaching Set, İstanbul Turkish for Foreigners and Gazi Turkish Language Teaching Set are the three most used teaching sets. In the research, it was determined that the Yedi İklim Turkish Teaching Set was used in 33 universities, the İstanbul Turkish Language Teaching Set was used in 17 universities, and the Gazi Turkish Language Teaching Set was used in 17 universities. For this reason, Yedi İklim Turkish Teaching Set and Yeni İstanbul Turkish Teaching Set for International Students were chosen as the study object of the study.

Since workbooks are mostly used in extracurricular processes, the comprehensible input amount of the vocabulary elements in these books should be well-adjusted. Level A1 is the first level where the target audience encounters the vocabulary of the target language. In this respect, it can be said that the level of understandable input in the texts that the target audience will encounter at the A1 level is quite limited. For this reason, within the scope of the study, course and workbooks belonging to the A1 level were chosen as the object of study.

All parts used by the students in the textbooks were included in the scope of the study to determine the vocabulary compatibility in the course and workbooks of the Yedi İklim Turkish Teaching Set at the A1 level and the Yeni İstanbul Turkish Language Teaching Set for International Students.

“Preparatory work, reading, listening, speaking, writing, grammar, what about you, watch-learn, daily expressions, shoot yourself, you have the microphone, one step further, from culture to culture, let's have fun and learn, what we learned and word list” parts in the İstanbul Turkish for Foreigners Teaching Set A1 course and workbook, were examined within the scope of the study. “How should I use this book?” part is not included in the scope of the study in terms of appealing to the instructors and having many vocabulary elements above the level.

Preparation for the unit, reading, listening, speaking and writing, grammar, vocabulary, assessment and self-assessment parts of Yedi İklim Turkish Teaching Set A1 textbook and workbook were examined within the scope of the study, however, the index part was not included in the context of the study because it was determined that some words in the index part were not included in the units.

Collection and Analysis of the Data

To collect the data in the research, first of all, the parts of the course and workbooks included in the scope of the study were transferred to the computer environment. "Simple Concordance Program 5.0.1" and "Microsoft Excel" programs were used to analyse the data.

Within the context of the research, the following points were taken into consideration in determining the harmony of vocabulary in the Yedi İklim Turkish Teaching Set and the A1 course and workbooks in the Istanbul Turkish Teaching Set for International students.

1. The words were analysed by making them simple and grouped into basic words, idioms, proverbs and reduplications.
2. In the determination of idioms and proverbs, the dictionary of proverbs and idioms at the address "sozluk.gov.tr" belonging to the Turkish Language Institution was taken as basis.
3. Private names were not included in the study.
4. Since there is no teaching about passive and causative structure at A1 level, passive and causative forms of verbs are included in the scope of the study.
5. The words with the suffix "-lı" and "sız" in the current Turkish dictionary "sozluk.gov.tr" belonging to the Turkish Language Institution have been preserved.

FINDINGS

The data obtained from the course and workbooks, which are considered as the object of study in the research, are shown comparatively, firstly in terms of numerical data of different vocabulary elements, and then in terms of the harmony of different vocabulary elements in the course and workbooks through tables and graphs.

Numerical Data on Vocabulary Elements in A1 Level Courses and Workbooks in Instructional Sets Used in Teaching Turkish as a Foreign Language

In this section, the different vocabulary elements in the A1 level course and workbooks in the Yedi İklim Turkish Teaching Set and the Istanbul Turkish Teaching Set for International Students are shown numerically with tables and graphics.

Numerical Data of Different Basic Words in YİTÖS and İTÖS A1 Course and Workbooks

Table 1. Numerical Data of Different Basic Words

	Textbook	Workbook
YİTÖS	1706	1261
İTÖS	1431	806

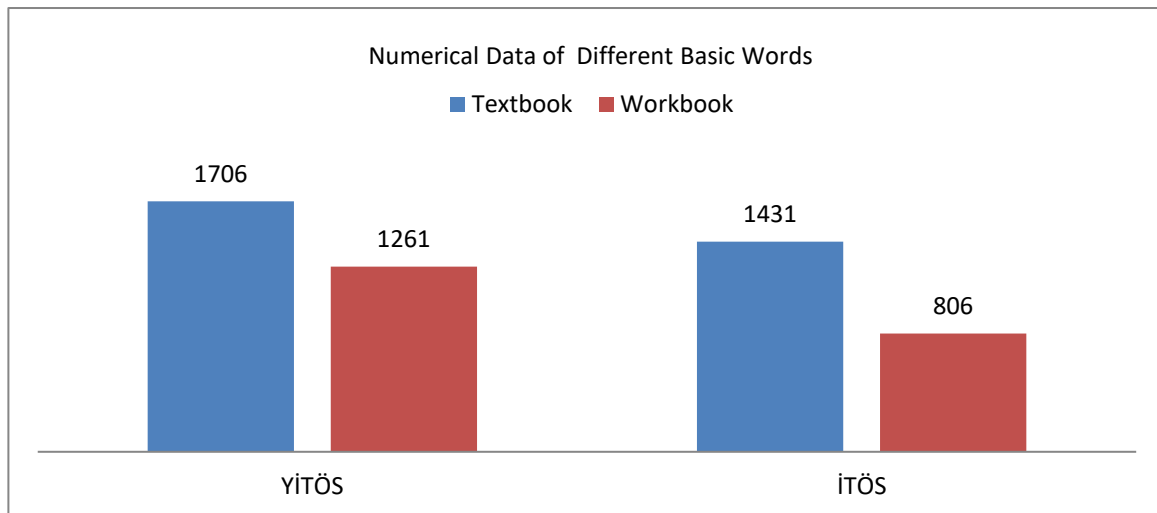


Figure 1. Numerical Data of Different Basic Words

When the basic words in the A1 course and workbooks were examined, 1706 different basic words in the YİTÖS A1 course book, 1261 in the YİTÖS A1 workbook, 1431 in the İTÖS A1 workbook, and 806 in the İTÖS A1 workbook were identified.

It has been seen that the number of different basic words in the YİTÖS A1 textbook is 35.29% more than the number of different basic words in the YİTÖS A1 workbook; and the number of different basic words in the İTÖS A1 textbook is 77.54% more than the number of different basic words in the İTÖS A1 workbook. Since workbooks are additional course materials and are mostly used in extracurricular processes, it is considered that it is quite normal that the number of different basic words in workbooks is less than in course books.

It has been seen that the number of different basic words in the YİTÖS A1 textbook is 19.22% more than the number of different basic words in the İTOS A1 textbook; and the number of different basic words in the YİTÖS A1 workbook is 56.45% more than the number of different basic words in the İTÖS A1 workbook. It is a positive situation that the ratio of different basic word numbers between YİTÖS and İTOS A1 textbooks is below 20%. However, the fact that the ratio among A1 workbooks is over 50% will cause the time allocated to workbooks to differ from each other.

Numerical Data of Different Idioms in YİTÖS and İTÖS A1 Course and Workbooks

Table 2. Numerical Data of Different Idioms

	Textbook	Workbook
YİTÖS	59	35
İTÖS	47	15

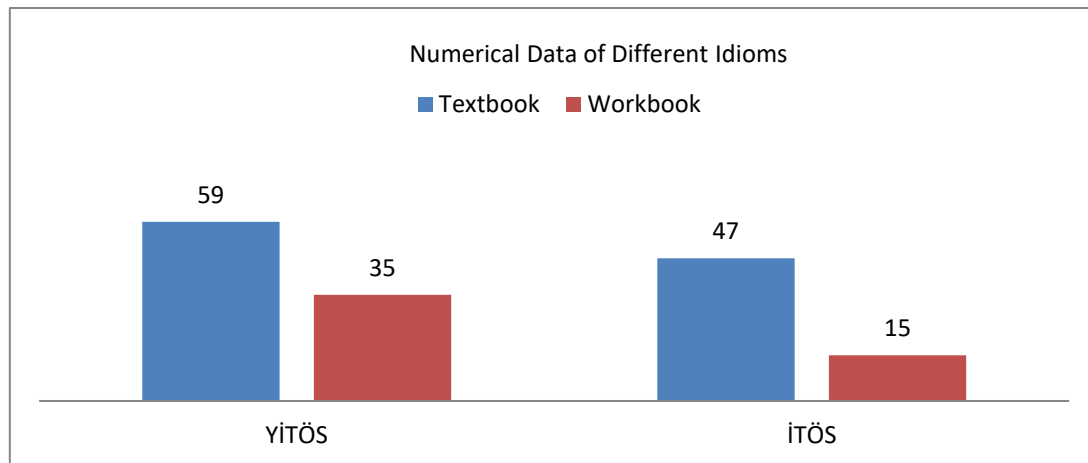


Figure 2. Numerical Data of Different Idioms

When the idioms in the A1 course and workbooks were examined, 59 different idioms in the YITÖS A1 course book, 35 different idioms in the YITÖS A1 workbook, 47 in the İTÖS A1 course book, and 15 different idioms in the İTÖS A1 workbook were found.

The fact that the number of different idioms in the YITÖS A1 course book is 68.57% more than the number of different idioms in the YITÖS A1 workbook; and the number of different idioms in the İTÖS A1 textbook is 213.33% more than the number of different idioms in the İTÖS A1 workbook have been seen. It is considered that it is quite normal that the number of different idioms in the workbooks is less than in the textbooks, since the workbooks are additional course materials and are mostly used in extracurricular processes. However, the rate of 213.33% among İTÖS course books and workbooks is quite high. It is thought that it is very important to reinforce the vocabulary elements that are aimed to be taught in the textbooks by repeating them in the workbooks. It is very important that the idioms and proverbs in the textbooks, which are more difficult to teach than the basic words, are included in the workbooks to ensure that they are repeated and reinforced.

It is seen that the number of different idioms in the YITÖS A1 course book is 25.53% more than the number of different idioms in the İTÖS A1 course book; and the number of different idioms in the YITÖS A1 workbook is 133.33% more than the number of different idioms in the İTÖS A1 workbook. It is thought that it is a positive situation that the proportional difference between the number of different idioms between YITÖS and İTÖS A1 textbooks is not very high. It is thought that if the ratio among A1 workbooks is above 100%, the time to be allocated to workbooks will differ from each other.

Numerical Data of Different Proverbs in YITÖS and İTÖS A1 Course and Workbooks

Table 3. Numerical Data of Different Proverbs

	Textbook	Workbook
YITÖS	0	0
İTÖS	0	0

No proverbs were found in YİTÖS and İTÖS course and workbooks. It can be said that proverbs are the most difficult element in teaching vocabulary elements. For this reason, it is more appropriate to realize the teachings of proverbs at more advanced levels. However, in cases where the basic words and grammatical structures of the proverb are not above level, it is considered that there is no harm in including proverbs at the basic level.

Numerical Data of Different Reduplications in YİTÖS and İTÖS A1 Course and Workbooks

Table 4. Numerical Data of Different Reduplications

	Textbook	Workbook
YİTÖS	10	8
İTÖS	7	4

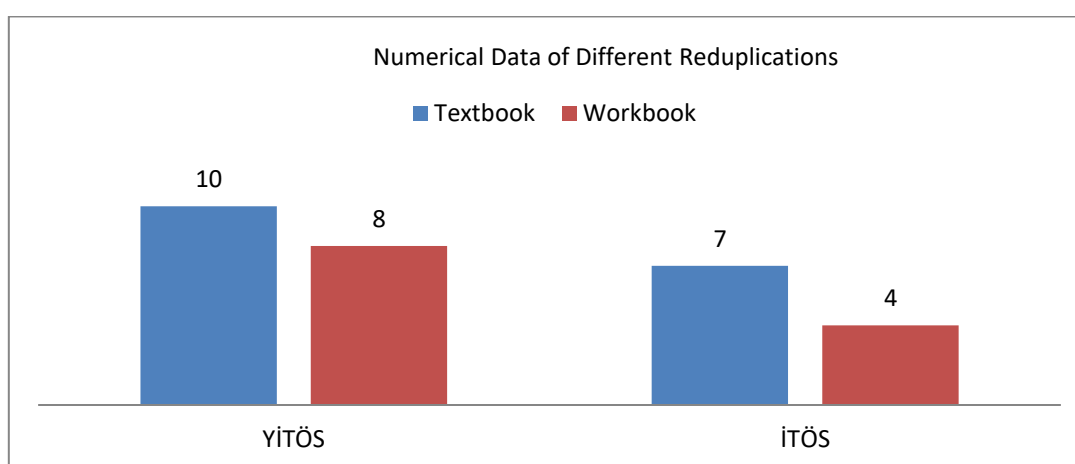


Figure 3. Numerical Data of Different Reduplications

When the reduplications in the A1 course and workbooks were examined, 10 different reduplications in the YİTÖS A1 course book, 8 different reduplications in the YİTÖS A1 workbook, 7 in the İTÖS A1 course book, and 4 different reduplications in the İTÖS A1 workbook were found.

It is seen that the number of different reduplications in the YİTÖS A1 course book is 30% more than the number of different reduplications in the İTÖS A1 course book; and the number of different reduplications in the YİTÖS A1 workbook is 100% more than the number of different reduplications in the İTÖS A1 workbook. In fact, it is seen that the number of reduplications in the YİTÖS workbook is higher than the number of reduplications in the İTÖS textbook.

Numerical Data of Different Vocabulary in YİTÖS and İTÖS A1 Course and Workbooks

Table 5. Numerical Data of Different Vocabulary

	Textbook	Workbook
YİTÖS	1775	1304
İTÖS	1485	825

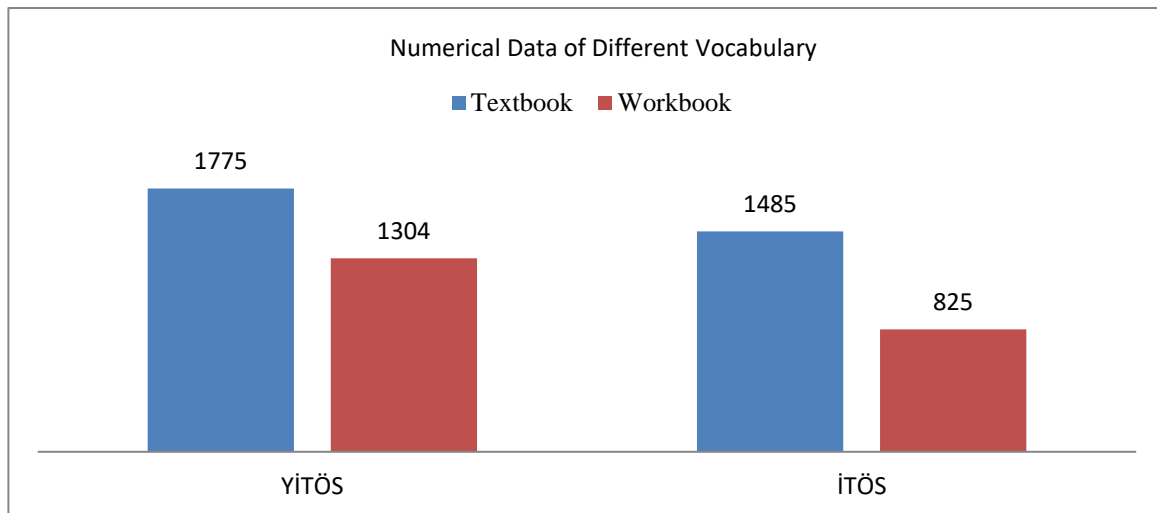


Figure 4. Numerical Data of Different Vocabulary

As a result of the numerical sum of different basic words, idioms, proverbs and reduplications in A1 course and workbooks, a totally different vocabulary result was obtained. In this sense, a totally of 1775 different vocabulary in the YİTÖS A1 textbook and 1304 different vocabulary in the YİTÖS workbook has been used; and It has been determined that a total of 1485 different vocabulary in the İTÖS A1 textbook and 825 different vocabulary in the İTÖS workbook has been used.

It is seen that the number of different vocabularies in the YİTÖS A1 course book is 36.12% more than the number of different vocabularies in the YİTÖS A1 workbook; and the number of different vocabularies in the İTÖS A1 textbook is 80% more than the number of different vocabularies in the İTÖS A1 workbook. Since workbooks are additional course materials and are mostly used in extracurricular processes, it is considered that it is quite normal that the number of different vocabularies in workbooks is less than in course books.

The fact that the number of different vocabularies in the YİTÖS A1 textbook is 19.53% more than the number of different vocabularies in the İTÖS A1 textbook; and the number of different vocabularies in the YİTÖS A1 workbook is 58.06% more than the number of different vocabularies in the İTÖS A1 workbook has been seen. It is considered to be a positive situation that the ratio of different vocabulary numbers between YİTÖS and İTÖS A1 textbooks is below 20%. It is thought that the ratio between A1 workbooks being over 50% will cause the time to be allocated to the workbooks to differ from each other.

Numerical Data on the Compatibility of the Vocabulary in the Teaching Sets Used in Teaching Turkish as a Foreign Language in A1 Level Courses and Workbooks

In this section, the harmony between the different vocabulary elements in the A1 level course and workbooks in the Yedi İklim Turkish Teaching Set and the Yeni İstanbul Turkish Teaching Set for International Students are shown numerically with tables and graphics.

Numerical Data on the Compatibility of Basic Words in YİTÖS and İTÖS A1 Course and Workbooks

Table 6. Numerical Data on the Concordance of Different Basic Words

	Textbook	Workbook	In the Workbook but Not in the Textbook
YİTÖS	1706	1261	297
İTÖS	1431	806	144

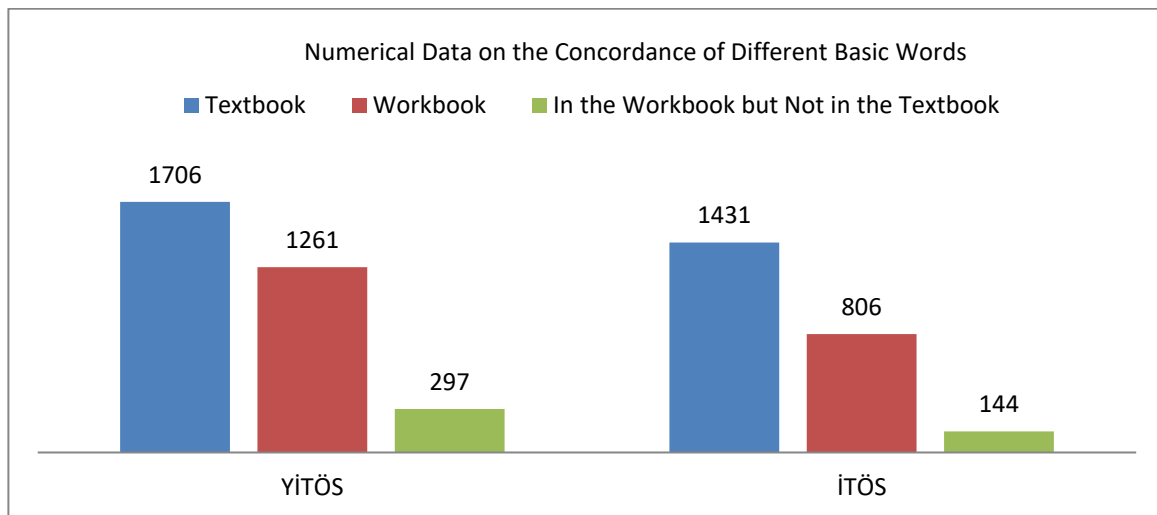


Figure 5. Numerical Data on the Concordance of Different Basic Words

When YİTÖS and İTÖS A1 course and workbooks are examined, it is seen that 1706 different basic words in the YİTÖS course book and 1261 different basic words in the workbook are used. It has been determined that 297 different basic words in the YİTÖS workbook are not found in the YİTÖS textbook. It is seen that 1431 different basic words in the İTÖS textbook and 806 different basic words are used in the workbook are used. It has been also determined that 144 different basic words in the İTÖS workbook are not found in the İTÖS textbook.

23.55% of the different basic words in the YİTÖS workbook are not found in the YİTÖS textbook. And also 17.87% of the different basic words in the İTÖS workbook are not found in the İTÖS textbook.

It is thought that the fact that the inputs encountered by the students in the workbooks are not comprehensible inputs will have a negative effect on the learning process due to the fact that the workbooks are mostly additional materials used by the students in extracurricular processes and the understandable input level of the target audience at the A1 level is quite limited.

Numerical Data on the Compatibility of Idioms in YİTÖS and İTÖS A1 Courses and Workbooks

Table 7. Numerical Data on the Concordance of Different Idioms

	Textbook	Workbook	In the Workbook but Not in the Textbook
YİTÖS	59	35	20
İTÖS	47	15	3

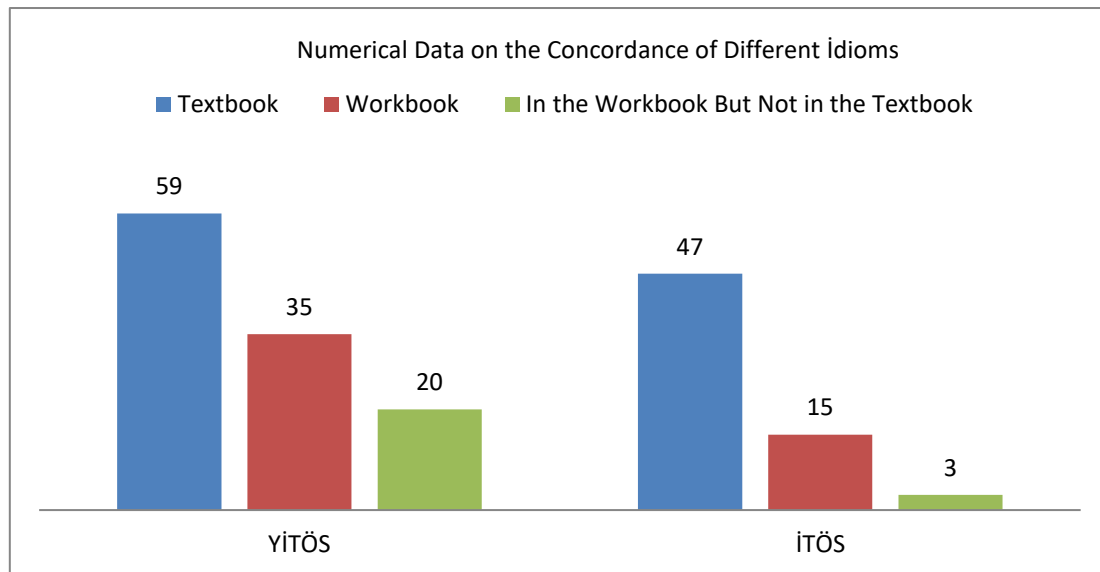


Figure 6. Numerical Data on the Concordance of Different Idioms

When YİTÖS and İTÖS A1 course and workbooks are examined, it is seen that 59 different idioms are used in the YİTÖS course book and 35 different idioms in the workbook. It has been determined that 20 different idioms in the YİTÖS workbook are not found in the YİTÖS textbook. It is seen that 47 different idioms are used in the İTÖS course book and 15 different idioms in the workbook. It has been determined that 3 different idioms in the İTÖS workbook are not found in the İTÖS textbook.

57.14% of the different idioms in the YİTÖS workbook are not found in the YİTÖS textbook. 20% of the different idioms in the İTÖS workbook are not found in the İTÖS textbook.

Teaching idioms and proverbs in vocabulary is more difficult than teaching other vocabulary elements. In this sense, it is thought that the idioms in the workbooks, which are mostly used in extracurricular processes by the target audience, should be considered as understandable input. It is thought that it is very difficult to extract the meanings of idioms in A1-level texts from the context and learn them by themselves.

Numerical Data of the Compatibility of Reduplications in YİTÖS and İTÖS A1 Course and Workbooks

Table 8. Numerical Data on the Compatibility of Different Reduplications

	Textbook	Workbook	In the Workbook but Not in the Textbook
YİTÖS	10	8	5
İTÖS	7	4	1

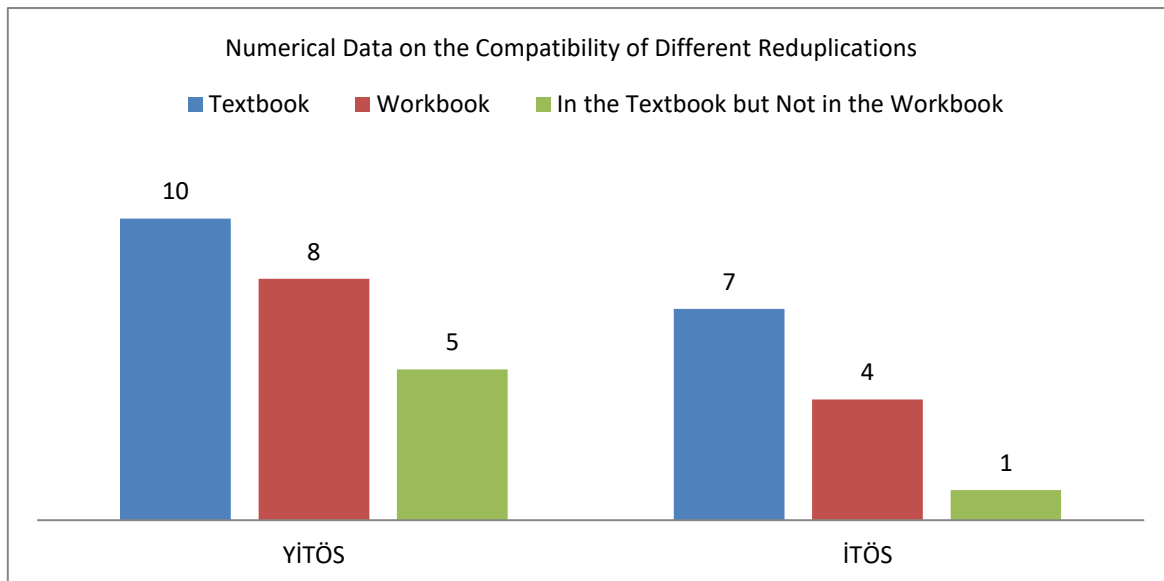


Figure 7. Numerical Data on the Compatibility of Different Reduplications

When YİTÖS and İTÖS A1 course and workbooks are examined, it is seen that 10 different reduplications are used in the YİTÖS course book, and 8 different reduplications are used in the workbook. It has been determined that 5 different reduplications in the YİTÖS workbook are not found in the YİTÖS textbook. It is seen that 7 different reduplications are used in the İTÖS textbook, and 4 different reduplications are used in the workbook. It has been determined that 1 different reduplication in the İTÖS workbook is not found in the İTÖS textbook.

62.5% of the number of different reduplications in the YİTÖS workbook are not found in the YİTÖS textbook. 25% of the number of different reduplications in the İTÖS workbook are not found in the İTÖS textbook.

It is seen that the use of reduplications is quite limited in the A1 course and workbooks belonging to both teaching sets. However, when the reduplications in the workbooks that are not in the textbooks are evaluated proportionally, it can be seen that the inputs are at a level that causes them to be incomprehensible.

Numerical Data of the Compatibility of the Vocabulary in YİTÖS and İTÖS A1 Course and Workbooks

Table 9. Numerical Data on the Compatibility of Different Vocabulary

	Textbook	Workbook	In the Workbook but Not in the Textbook
YİTÖS	1775	1304	322
İTÖS	1485	825	148

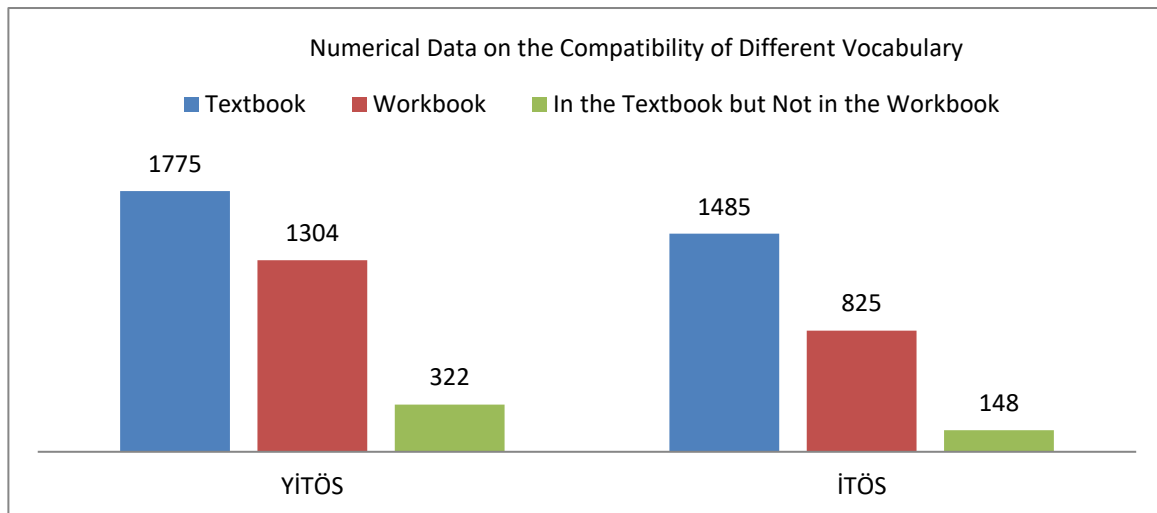


Figure 8. Numerical Data on the Compatibility of Different Vocabulary

When YİTÖS and İTÖS A1 course and workbooks are examined, it is seen that 1775 different vocabulary in the YİTÖS course book and 1304 different vocabulary in the workbook is used. It has been determined that 322 different vocabularies in the YİTÖS workbook are not found in the YİTÖS textbook. It is seen that 1485 different vocabulary is used in the İTÖS textbook and 825 different vocabulary is used in the workbook. It has been determined that 148 different vocabularies in the İTÖS workbook are not found in the İTÖS course book.

24.69% of the number of different vocabularies in the YİTÖS workbook is not found in the YİTÖS textbook. 17.94% of the number of different vocabularies in the İTÖS workbook is not found in the İTÖS textbook. When the vocabulary compatibility between YİTÖS and İTÖS course and workbooks is examined, it can be said that the number of vocabularies that is included in the workbooks but not in the coursebooks is high. It can be stated that the rates of findings are not far from each other between the two instruction sets.

CONCLUSION and DISCUSSION

One of the most important teaching tools in teaching Turkish as a foreign language, especially at the basic level, is textbooks (Akbulut and Yaylı, 2015, p. 35). Textbooks not only affect what students will learn and what teachers will teach, but also have important effects on decisions regarding classroom learning-teaching activities (Kılıç, 2021, p. 44). Textbooks are often the only source that shapes the course processes and determine the teaching practices of teachers. In the study carried out by Öztürk (2019, p. 42), it was concluded that 59.81% of Turkish teachers adhered to Turkish textbooks.

After textbooks, the second most widely used teaching material in teaching processes is workbooks. Although workbooks can be used in classroom processes, they are mostly used as course materials in extracurricular processes. For this reason, the content in the workbooks should be compatible with the competencies desired to be gained by the students in the textbooks.

Workbooks help students to reinforce what they have learned, to express themselves in writing, verbally and with pictures, while also allowing them to receive feedback through activities and to evaluate their own learning (Kullantaş, 2007, p. 53). These books are tools created based on the textbooks, enabling students to do exercises that will enable them to achieve course achievements, and allowing students to do learning activities on their own. Thanks to workbooks, students can benefit from textbooks more effectively (Yalınkılıç, 2020, p. 8).

Textbooks have an important function in providing the standard in teaching. If there are no textbooks, teachers will try to convey the achievements to the students through the texts they will determine. This will cause a serious confusion and there will be serious differences among students in the common exams to be held (Özdemir, 2021, p. 10). There is no standard set for teaching Turkish as a foreign language among higher education institutions. In this sense, it is considered necessary to implement a standardization in the field of teaching Turkish as a foreign language. At the point of standardization, the number of vocabularies that is planned to be acquired by the students according to the levels is very important. For this, there should be no serious differences between the number of different vocabularies in the course and workbooks of the teaching sets.

Some institutions, such as the Presidency for Turks Abroad and Related Communities, have a teaching period determined for each level. For example, the Presidency for Turks Abroad and Related Communities plans to take 960 hours of coursework throughout the A1-C1 levels for the students it has awarded scholarships within the scope of Türkiye Scholarships. Considering the determined teaching periods, it is likely that the course and workbooks are sufficient or insufficient in the centres or courses that use different teaching sets. Because there can be differences between the teaching sets between the vocabulary and grammar structures that are planned to be acquired by the students. In the study conducted by Korkmaz (2019, p. 136), it was determined that there is a 100% difference between the processing times of YİTÖS and İTOS listening texts. Similarly, in the study conducted by İltar (2018, p. 216), the required time to complete the YİTÖS course books was determined as 929 course hours, and the required time to complete the İTÖS course books was 524 course hours.

As a result of the examination of the vocabulary elements in the YİTÖS and İTÖS course and workbooks, there are 1706 different basic words, 59 different idioms and 10 different reduplications in the YİTÖS A1 course book, and there are 1775 different vocabulary in total. YİTÖS A1 workbook contains 1261 different basic words, 35 different idioms, 8 different reduplications and there are 1304 different vocabulary in total. There are 1431 different basic words, 47 different idioms and 7 different reduplications in the İTÖS A1 textbook and there are a total of 1485 different vocabulary. İTÖS A1 workbook includes 806 different basic words, 15 different idioms, 4 different reduplications and there are 825 different vocabularies in total.

As a result of the examination, no proverbs were found in YİTÖS and İTOS course and workbooks. It can be said that the most difficult element in teaching vocabulary elements is proverbs. For this reason, it is more appropriate to teach proverbs at more advanced levels. However, it is thought that it would be appropriate to include proverbs at the basic level in cases where the basic words and grammatical structures included in the proverb are not above level.

In accordance with the data obtained within the scope of the study, when the course and workbooks are compared in terms of the number of different vocabulary elements, It is seen that the number of different basic words in the YİTÖS A1 textbook is 35.29% more than the number of different basic words in the YİTÖS A1 workbook; the number of different basic words in the İTÖS A1 textbook is 77.54% more than the number of different basic words in the İTÖS A1 workbook. It is also seen that the number of different idioms in the YİTÖS A1 course book is 68.57% more than the number of different idioms in the YİTÖS A1 workbook; the number of different idioms in the İTÖS A1 textbook is 213.33% more than the number of different idioms in the İTÖS A1 workbook. The fact that number of different reduplications in the YİTÖS A1 textbook is 20% higher than the number of different reduplications in the YİTÖS A1 workbook; and the number of different reduplications in the İTÖS A1 textbook is 75% more than the number of different reduplications in the İTÖS A1 workbook has been seen. Considering the different vocabulary results obtained from the sum of the number of different basic words, the number of different idioms, the number of different reduplications and the number of different proverbs, It is seen that the number of different vocabulary in the YİTÖS A1 textbook is 36.12% more than the number of different vocabulary in the YİTÖS A1 workbook; the number of different vocabulary in İTÖS A1 textbook is 80% more than the number of different vocabulary in İTÖS A1 workbook. Since workbooks are additional course materials and are mostly used in extracurricular processes, it is considered that it is quite normal that the number of different vocabularies in workbooks is less than in course books. However, it is thought that it would be beneficial to ensure that the vocabulary elements taught in the textbooks are repeated as much as possible in the workbooks and reinforced by the students.

In the light of the data obtained within the scope of the study, when the different vocabulary elements in the course and workbooks are compared in terms of teaching sets, It is seen that the number of different basic words in the YİTÖS A1 textbook is 19.22% more than the number of different basic words in the İTOS A1 textbook; the number of different basic words in the YİTÖS A1 workbook is 56.45% more than the number of different basic words in the İTÖS A1 workbook. It is seen that the number of different idioms in the YİTÖS A1 course book is 25.53% more than the number of different idioms in the İTÖS A1 course book; the number of different idioms in the YİTÖS A1 workbook is 133.33% more than the number of different idioms in the İTÖS A1 workbook. The fact that the number of different reduplications in the YİTÖS A1 course book is 30% more than the number of different reduplications in the İTÖS A1 course book; and the number of different reduplications in the YİTÖS A1 workbook is 100% more than the number of different replications in the İTÖS A1 workbook is seen. Considering the different vocabulary results obtained from the sum of the number of different basic words, the number of different idioms, the number of different reduplications and the number of different proverbs, it is seen that the number of different vocabulary in the YİTÖS A1 textbook is 19.53% more than the number of different vocabulary in the İTOS A1 textbook; the number of different vocabulary in the YİTÖS A1 workbook is 58.06% more than the number of different vocabulary in the İTÖS A1 workbook. It is considered to be a positive situation that the ratio of different vocabulary numbers between YİTÖS and İTOS A1 textbooks is below 20%. The high ratio between the different vocabulary used in the workbooks is thought to be due to the volume difference of the workbooks.

In line with the data obtained within the scope of the study, when the results of the vocabulary elements that are included in the workbooks in the teaching sets but not in the textbooks are taken into account, it is found that 297 different basic words in the YİTÖS workbook are not found in the YİTÖS textbook; It has been determined that 144 different basic words in the İTÖS workbook are not found in the İTÖS textbook. 23.55% of the different basic words in the YİTÖS workbook are in the YİTÖS textbook; 17.87% of the different basic words in the İTÖS workbook are not found in the İTÖS textbook. It has been determined that 20 different idioms in the YİTÖS workbook are not found in the YİTÖS textbook; and 3 different idioms in the İTÖS workbook are not found in the İTÖS textbook. 57.14% of the number of different idioms in the YİTÖS workbook are not found in the YİTÖS textbook; and 20% of the different idioms in the İTÖS workbook are not found in the İTÖS textbook. It has been determined that 5 different reduplications in the YİTÖS workbook are not found in the YİTÖS textbook; 1 different reduplication in the İTÖS workbook is not found in the İTÖS textbook. 62.5% of the number of different reduplications in the YİTÖS workbook are in the YİTÖS textbook; 25% of the number of different reduplications in the İTÖS workbook is not found in the İTÖS textbook. Considering the different vocabulary results obtained from the sum of the number of different basic words, the number of different idioms, the number of different reduplications and the number of different proverbs, it has been determined that 322 different vocabularies in YİTÖS workbook are not found in YİTÖS course book; and 148 different vocabularies in the İTÖS workbook are not found in the İTÖS textbook. 24.69% of the number of different vocabularies in the YİTÖS workbook is in the YİTÖS textbook; 17.94% of the number of different vocabulary in the İTÖS workbook is not found in the İTÖS textbook. It is seen that İTÖS, in which course and workbooks are compared in terms of vocabulary compatibility, is more compatible than YİTÖS.

Vocabulary harmony between course and workbooks is of great importance for students to encounter comprehensible inputs. In this sense, the workbooks that students commonly use, especially in extracurricular processes, should contain understandable inputs. Workbooks are sources where students reinforce the information, they have learned from the textbooks rather than being the sources from which new information is learned. In the study conducted by Hu and Nation (2000), it was concluded that 98% of the words in the text should be known in order to be able to understand the narrative texts without assistance and without pause. Similarly, in the study conducted by Laufer and Ravenhorst-Kalovski (2010), it was concluded that the vocabulary known by the reader is 98% in terms of reading comprehension. In this sense, the majority of the vocabulary elements in the workbooks used in teaching Turkish as a foreign language should consist of the vocabulary elements in the textbooks. It should not be ignored that workbooks that differ from textbooks in terms of vocabulary will negatively affect reading comprehension.

RECOMMENDATIONS

1. Workbooks, which are the second most widely used teaching materials in teaching processes after textbooks, can be used in classroom processes, but are mostly used in extracurricular processes. The ability of students to understand the texts in the workbooks, which are generally used in extracurricular

processes, depends on the level of understandable input. For this reason, the vocabulary in the workbooks should not be much different from the vocabulary in the textbooks.

2. The vocabulary taught in the textbooks should be repeated as much as possible in the workbooks and reinforced by the students.

3. Since the teaching of idioms and proverbs among the vocabulary elements is more difficult than the other vocabulary elements, care should be taken not to include the idioms and proverbs that are not included in the textbooks.

4. The lack of a common program in the field of teaching Turkish as a foreign language causes the competencies to be gained to the target audience to differ according to the teaching sets. This situation causes students to graduate from different teaching centres with different language proficiency. In this regard, in the field of teaching Turkish as a foreign language, the necessary importance should be given to accreditation studies, in order to ensure the harmony between the teaching sets,

5. When the course and workbooks belonging to the instruction sets are examined, the vocabulary planned to be taught differs according to the instruction sets. With the accreditation studies, the vocabulary to be transferred to the students should be determined and the difference in the teaching sets should be eliminated.

ETHICAL TEXT

"This article complies with journal writing rules, publication principles, research and publication ethics, and journal ethics. Responsibility for any violations that may arise regarding the article belongs to the author.

Author's Contribution Statement: The author's contribution to this article is 100%.

REFERENCES

- Akbulut, S. & Yaylı, D. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi A1-A2 düzeyi ders kitapları üzerine bir izlenim çalışması. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 35-46.
- Açık, F. (2013). Temel Türkçe (A1/A2) için söz dağarcığı tespit denemesi. C. Demir & H. Parlakyıldız (Ed.), *Abdurrahman Güzel için armağan kitabı (Türkçenin eğitimi ve öğretimi)* içinde (ss. 257-275). Akçağ Yayınları.
- Aksan, D. (2004). *Türkçenin sözvarlığı*. Engin.
- Ateş, Ş., Balcı, M., Özdemir, C., Barın, E. & Çobanoğlu, Ş. (Ed.). (2022). *Yedi iklim Türkçe ders kitabı A1*. Özyurt Matbaacılık.
- Ateş, Ş., Balcı, M., Özdemir, C., Barın, E. & Çobanoğlu, Ş. (Ed.). (2022). *Yedi iklim Türkçe çalışma kitabı A1*. Özyurt Matbaacılık.
- Baş, B. (2010). Söz varlığının oluşumu ve gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 137-159.
- Benati, A., G. (2020). *Key questiona in language teaching*. Cambridge University Press.

- Bölükbaş, F. & Yılmaz, M. Y. (Ed.). (2020). *Yeni İstanbul uluslararası öğrenciler için Türkçe ders kitabı A1*. Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F. & Yılmaz, M. Y. (Ed.). (2020). *Yeni İstanbul uluslararası öğrenciler için Türkçe çalışma kitabı A1*. Kültür Sanat Basımevi.
- Çelik, M., E. (2019). Türkçe kalıplaşmış sözlerin (atasözü, deyim, ikileme, kalıp söz) öğretimi. E. Boylu & L. İltar (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi politika program yöntem ve öğretim* içinde (ss. 147-167). Pegem.
- Demirel, Ö. & Kiroğlu, K. (2021). Eğitim ve ders kitapları. Ö. Demirel & K. Kiroğlu (Ed.), *Ders kitabı incelemesi* içinde (ss. 4-12). Pegem.
- Erdil, M. (2018). Türkiye Cumhuriyeti Yükseköğretim Kuruluna bağlı 209 üniversitede yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(60), 93-112. 10.17719/jjsr.2018.2764
- Göçen, G. & İleri, A. (2022) Yabancı öğrenciler için Türkçe çalışma kitaplarındaki söz varlığı unsurları. *Journal of Sustainable Educational Studies*. Ö1, 226-246.
- Göçen, G., Yazıcı, H. & Kaldırım, G. (2020). Yabancılar için Türkçe okuma kitaplarında ikilemeler, deyimler ve atasözleri: Anadolu ve Dede Korkut Hikâye Setleri. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 5(1), 1-38.
- Gökdayı, H. (2008). Türkçede kalıp sözler. *Bilig*, 44, 89-110.
- Gökdayı, H. (2019). Türkiye Türkçesinde kalıplaşma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(68), 168-176. <http://dx.doi.org/10.17719/jjsr.2019.3816>
- Hayırsever, F. (2010). *Sosyal bilgiler ders, öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılması hedeflenen temel beceriler açısından değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Hu, M. & Nation, P. (2000). Unknown vocabulary density and reading comprehension. *Reading in a foreign language*, 13(1), 403-430.
- İltar, L. (2018). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki okuma metinlerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Karadağ, Ö. (2019). *Kelime öğretimi*. Pegem.
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153.
- Kılıç, D. (2021). Ders kitabının öğretimdeki yeri. Ö. Demirel & K. Kiroğlu. (Ed.), *Ders kitabı incelemeleri* içinde (ss. 38-48). Pegem.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu.
- Korkmaz, C. B. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Kullanılan Dinleme Metinlerinin Metin İşleme Süreleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*. 7(1), 121-146. 10.18298/ijlet.3249
- Krashen, S., D. & Terrell, T., D. (1998). *The natural approach: language acquisition in the classroom*. Prentice Hall.
- Kullantaş, N. (2007). *4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğrenci ders ve çalışma kitapları ile öğretmen kılavuz kitaplarının, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Laufer, B. & Ravenhorst-Kalovski, G. C. (2010). Lexical threshold revisited: Lexical text coverage, learners' vocabulary size and reading comprehension. *Reading in a Foreign Language*, 22(1), 15-30.

- Min, Y. K. (2013) Vocabulary acquisition: practical strategies for esl students. *Journal of International Students*, 3(1), 64-69.
- Özdemir, S. (2021). *Kuramdan uygulamaya Türkçe ders kitabı incelemeleri*. Anı.
- Öztürk A. T. (2019). *Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılık durumları*. (Yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi.
- Pilav, S. (2008). *Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı üzerine bir araştırma*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Söz varlığı. (t.y.). *Türk Dil Kurumu* içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Şenyiğit, Y. & İnce, B. (2015). YÖ “Yeni Hitit” kitabındaki sözcük öğretimine bağlam temelli bir bakış. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 965-979. 10.14687/ijhs.v12i2.3071
- Yalınkılıç, K. (2020). Bir öğretim aracı olarak ders kitabı. H. Ülper (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümlenmeleri* içinde (ss. 3-23). Pegem.
- Yıldırım, A. & Şimşek H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİM SETLERİNDEKİ SÖZ VARLIĞININ DERS VE ÇALIŞMA KİTAPLARI ARASINDAKİ UYUMU

Öz

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ortak bir programın olmayışı ders kitaplarının önemini oldukça artırmaktadır. Ders kitapları çoğu zaman öğretim programlarının yerini tutmakta ve öğretim süreçleri ders kitaplarına göre sürdürülmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders kitaplarından sonra en yaygın biçimde kullanılan ikinci öğretim materyali çalışma kitaplarıdır. Çalışma kitapları; daha çok ders dışı süreçlerde, ders kitaplarında öğrenilenlerin tekrar edilmesini, pekiştirilmesini ve öğrenciye geri dönüt verilmesini amaçlamaktadır. Öğrencilerin çalışma kitaplarında yer alan metinleri anlayabilmeleri, metinlerde yer alan söz varlığının anlaşılabilir girdi düzeyine göre değişkenlik göstermektedir. Bu sebeple çalışma kitapları ile ders kitapları arasındaki söz varlığının uyumu oldukça önem arz etmekte olup çalışma kitaplarında bulunan içeriğin ders kitaplarında öğrencilere kazandırılmak istenen yeterliklerle uyumlu olması gerekmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders ve çalışma kitaplarındaki söz varlığı uyumunun incelenmesini amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma olarak planlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum araştırması yapılmış olup verilerin elde edilmesi için doküman incelemesi yöntemine başvurulmuştur. Çalışmanın inceleme nesnesini, alanda yaygın bir şekilde kullanılmakta olan Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti (YİTÖS) ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Seti'ne (İTÖS) ait A1 ders ve çalışma kitapları oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı söz varlığı sayısının YİTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı söz varlığı sayısından %36,12 daha fazla; İTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı söz varlığı sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı söz varlığı sayısından %80 daha fazla olduğu tespit edilmiştir. YİTÖS çalışma kitabında bulunan farklı söz varlığı sayısının %24,69'u YİTÖS ders kitabında; İTÖS çalışma kitabında bulunan farklı söz varlığı sayısının %17,94'ü İTÖS ders kitabında bulunmamaktadır.

Anahtar kelimeler: Ders ve çalışma kitapları, söz varlığı, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi.

GİRİŞ

Yabancı dil olarak Türkçe öğretim faaliyeti yürüten kurumlar öğretim sürecini genel anlamda kullanmakta oldukları öğretim setlerine göre düzenlemektedir. Mevcut öğretim setleri incelendiğinde sözcük hazinesinin ve dil bilgisi yapılarının öğretim setlerine göre büyük farklılıklar içerdiği görülmektedir. Herhangi bir öğretim setinde A1 seviyesinde öğretimi gerçekleştirilen sözcük veya dil bilgisi yapısının başka bir öğretim setinde A2 veya B1 seviyesinde yer aldığı görülebilmektedir. Bu durum öğrencilerin tamamlamış oldukları düzeye ait dil yeterliklerini doğrudan etkilemektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan mevcut öğretim setlerinde esas alınmış olan ortak bir öğretim programının olmayışı, öğretim setlerinin önemini oldukça artırmaktadır. Öğretim setleri; ders kitabı, çalışma kitabı, öğretmen kılavuz kitabı, dil bilgisi kitabı vb. materyalleri barındırmaktadır. Öğretim setleri içerisinde bu materyallerden bazıları bulunmayabilmekte veya ek materyaller yer alabilmektedir. Ancak genel anlamda bir öğretim seti içerisinde öğrenciler açısından kullanılmakta olan iki temel materyalin ders ve çalışma kitabından oluştuğunu söylemek mümkündür.

Planlı, programlı eğitim çalışmalarının en belirleyici ve yol gösterici araçlarından biri olan ders kitapları, günümüz yeni yaklaşımlarına rağmen popülerliğini korumaya devam etmekte ve öğretim süreçlerinde çok yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Demirel ve Kiroğlu, 2021, s. 4). Birçok öğretmen, ders kitaplarına öğretim programlarından daha çok önem vermekte ve öğrenme-öğretme etkinliklerine ilişkin uygulamalarını ders kitapları doğrultusunda gerçekleştirmektedir (Hayırsver, 2010, s. 31). Çalışma kitapları, ders kitaplarında aktarılan bilgilerin öğrenci tarafından tekrar edilmesini sağlayan etkinlikler içermekte ve bu etkinlikler genellikle ölçme-değerlendirmeye yönelik olarak hazırlanmaktadır (Kullantaş, 2007, s. 52). Çalışma kitapları ders kitaplarında öğrenilen bilgilerin tekrar edilmesini sağlayan, öğrenilenler hakkında geri bildirim imkânı sunan materyallerdir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında ders kitaplarındaki söz varlığı ile ilgili birçok çalışma yapılmış olmakla birlikte çalışma kitapları hakkında yapılan çalışmalar yok denecek kadar azdır. Öğretim setleri içerisinde yer alan çalışma kitapları, öğretim sürecinde ders kitaplarından sonra en sık kullanılan materyallerdir. Sarmal programlama yaklaşımlarına göre ilerleyen yabancı dil öğretim süreçlerinde çalışma kitaplarının seviyeye uygun ve ders kitapları ile uyumlu olması gerekmektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan öğretim setleri, dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerden oluşmaktadır. Dil öğrencilerinin girdilerle karşılaşmasını sağlayan anlama becerileri, öğretim setlerinde daha fazla içeriğe sahiptir. Anlama becerilerinde öğrencilerin söz varlığına ait unsurları ve dil bilgisi yapılarını öğrenmeleri veya edinmeleri sağlanarak dilin anlama ve anlatma becerilerinde yetkinlik kazanmaları amaçlanmaktadır. Bu anlamda öğretim setlerinde yer alan söz varlığına ait unsurlar ve bunların öğretime dair etkinlikler oldukça önemli bir yer tutmaktadır.

Kelimeler, düşünsel veya simgesel olan varlık ve kavramların ses ve yazı olarak karşılığı olup bazen kavramların önemli bir parçası konumunda bazen de kendisi konumundadır (Karatay, 2007, s. 142). Kavram "Bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşan kişiler arasında zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık olan somut veya belli bir duygu ve düşünceyi yansıtan soyut yahut da somut ve soyut kavramlar

arasında ilişki kuran dil birimi" dir (Korkmaz, 1992: 100). "İnsan, soyut veya somut varlık ve kavramları hafızasında depolarken her zaman bunların karşılığı olan simgeleri kullanmaktadır. Simgeler yerine göre ideogramları, yazının icadıyla sözlü ve yazılı dilde ses, hece ve kelimeleri meydana getirmiştir" (Karatay, 2007, s. 142-143). Söz varlığı yalnızca dil içerisindeki birtakım seslerin bir araya gelmesiyle kurulmuş olan simgeler, kodlar ya da göstergeler değildir. Söz varlığı aynı zamanda toplumun kavramlar dünyası, kültürün yansıtıcısı, dünya görüşünün bir kesitidir (Aksan, 2004, s. 7).

Türk Dil Kurumuna (t.y.) göre söz varlığı "Bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, kelime hazinesi, kelime kadrosu, vokabüler" olarak tanımlanmaktadır. Türk Dil Kurumu tarafından yapılan bu tanımlamada kelime hazinesi söz varlığı ile eş anlamlı tanımlanmış olsa da aslında kelime hazinesi, söz varlığının altında, dilin içinde kelime özelliği gösteren bütün birimleri içeren bir kavramdır (Baş, 2010, s. 140). Aksan'a (2004, s. 26-39) göre söz varlığı; temel söz varlığı (çekirdek sözcükler), yabancı sözcükler, deyimler, atasözleri, ilişki sözleri (kalıp sözler), kalıplaşmış sözler, terimler ve çeviri sözcüklerden oluşmaktadır. Aksan, temel söz varlığı (çekirdek sözcükler) kavramı ile kelime hazinesini kastetmektedir (Baş, 2010, s. 141).

"Söz varlığı ile temel söz varlığı birbirinden ayrı kavramlardır. Çekirdek sözcükler olarak da adlandırılan temel söz varlığı, insanın ihtiyaçları doğrultusunda günlük hayatında sıklıkla kullandığı ve yüzyıllardır çok da değişiklik göstermeyen en temel dil birimleridir" (Çelik, 2019, s. 148). Temel söz varlığının sınırlarının belirlenmesinde insan, odak noktası olarak belirlenmelidir. Başta organ adları olmak üzere yemek, içmek gibi en temel ihtiyaçları karşılayan kavramlar, akrabalık adları, sayılar, maddi ve manevi kültür içine giren temel kavramlar çekirdek sözcüklerdir (Aksan 2004, s. 26). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde çekirdek sözcüklerin öğretimine temel seviyede özel önem verilmesi gerekmektedir. Çekirdek sözcükler dil öğrencisinin günlük dil ihtiyacının karşılanmasını sağlayacak özellikler içermektedir.

Sözcüklerle birlikte kalıplaşmış birimlerin de dil öğretiminde önemli bir yeri bulunmaktadır (Göçen vd. 2020, s. 3). Kalıplaşmış dil birimleri içerisinde deyim, ikileme, birleşik ve kalıp sözler yer almaktadır (Gökdayı, 2019, s. 169). Söz varlığı içerisinde yer alan deyimler, atasözleri ve ikilemeler yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde temel seviyeden itibaren olması gereken unsurlardır. Ancak öğretim sürecinde deyim ve atasözlerinin temel seviyedeki kullanımlarında günlük hayattaki kullanım sıklığını dikkate alarak tercihte bulunmak gerekmektedir. Ayrıca temel söz varlığını bulunduran deyim ve atasözlerinin temel seviyede tercih edilmesinde fayda bulunmaktadır.

İlişki sözleri olarak da adlandırılan kalıp sözler, toplumdaki bireyler arasında kullanılması adet olan günaydın, affedersiniz, afiyet olsun gibi ifadeleri tanımlamaktadır (Aksan, 2004, s. 34). Kalıp sözler; yapı bakımından atasözü, deyim ve ikilemelerle çok yakın benzerlikler göstermektedir. Ancak bazı kalıp sözler tek sözcükten de oluşabilmektedir (Gökdayı, 2008, s. 105). Kalıp sözler, öğrenilen dile ait kültürel unsurları doğrudan yansıtması itibarıyla öğretim açısından oldukça önemlidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde ilk dersten itibaren kalıp sözlerin öğretimine yoğun bir şekilde yer verilmesi gerekmektedir. Selamlaşma ve vedalaşma sözlerini içeren kalıp sözler, Türkçe öğretimi sürecindeki ilk söz varlığı öğretimini oluşturmaktadır.

Kalıplaşmış sözler, Aksan'a (2004, s. 35) göre "Ünlü kişilerin, hükümdarların, düşünürlerin, sanatçıların belli bir durumda, belli bir olay dolayısıyla söyledikleri, evrenselleşmiş söz" olarak tanımlanmaktadır. Yabancı dil öğretim süreçlerinde hedef dile ait kültürün aktarılması esas olmakla birlikte özellikle temel seviyede öğrencilerin evrensel kültüre ve kendi kültürlerine de yer verilmesi gerekmektedir. Bu sebeple seviyeye uygun kalıplaşmış sözlerin temel seviyede kullanımı öğretim sürecini olumlu yönde etkileyebilecek bir husustur.

Terimler, daha çok özel amaçlara yönelik olarak gerçekleştirilen Türkçe öğretim süreçlerinde yer alması gereken söz varlığı unsurları olmakla birlikte sıklık derecesi yüksek olan terimler, temel seviyeden itibaren kullanılabilir. Bu anlamda terimlerin temel seviye için hazırlanmış ders ve çalışma kitaplarındaki oranlarının düşük olması beklenmektedir.

"Dil gelişimi içinde söz varlığının gelişimi, bütün varlıkların ve eylemlerin bilinmesi anlamında son derece kritiktir" (Karadağ, 2019, s. 4). Söz varlığına ait gelişimin yeterli seviyede olmaması, dört temel dil becerisine ait yeterliklerin sağlanmasını mümkün kılmamaktadır. Bu anlamda sözcük öğretimi yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde üzerinde özenle durulması gereken bir öğretim alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Pilav (2008, s. 53), bir dilin öğrenilebilmesi için kazanılması gereken ilk ve temel becerinin kavramların karşılığı olan yeterli sayı ve çeşitte kelimenin değişik anlamlarıyla öğrenilmesi olduğunu belirtmektedir. Dil öğretiminde genellikle dil bilgisi bir odak noktası olarak görülmekte ve sözcük öğretimi çoğu zaman yeterince dikkate alınmamaktadır. Ancak sözcükler anlamı içerisinde taşıdıkları için yabancı dil öğretiminin yapı taşları konumundadır ve bu sebeple dil bilgisi öğretilmeden bir yabancı dilin çok azı öğrencilere kazandırılabilirken sözcük öğretimi olmadan öğrencilere herhangi bir şey kazandırılmak mümkün değildir (Açık, 2013, s. 268).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin geniş bir etkin ve edilgin söz dağarcığına sahip olmaları sağlanmalıdır (Şenyiğit ve İnce, 2015, s. 966). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde kullanılan materyallerde en çok dikkat edilmesi gereken konulardan birisi materyallerde yer alan söz varlığı unsurlarıdır (Göçen ve İleri, 2022, s. 227). Dil öğrenenlerin sahip oldukları söz varlığı, dört temel dil becerisine göre değişiklik gösterebilmektedir. Genel anlamda okuma ve dinleme becerilerine ait söz varlığı; konuşma ve yazma becerilerine ait söz varlığından daha kapsamlıdır. Okuma ve dinleme becerilerine ait yeterlik düzeyleri Bloom Taksonomisi'ne göre daha alt düzey becerilere karşılık gelirken konuşma ve yazma becerilerine ait yeterlik düzeyleri daha üst düzey becerilere karşılık gelmektedir. Bu bağlamda anlatma becerilerine ait söz varlığı, anlama becerilerine oranla daha kısıtlıdır. Yabancı dil öğrenenlerin anlama ve anlatma becerilerinde görülen söz varlığına ilişkin değişkenlik bu becerilerin kendi içerisinde de farklılık gösterebilmektedir. Herhangi bir kişinin okuma becerisinde sahip olduğu söz varlığı, dinleme becerisine göre daha kapsamlı olabilmekte veya tam tersi bir durum da görülebilmektedir. Örneğin; hedef dilin doğal olarak konuşulmadığı bir ortamda bulunan dil öğrencilerinin okuma becerisinde sahip olduğu söz varlığı, dinleme becerisine göre genellikle daha kapsamlıdır. Dil öğrencisi okumada anlamlandırabildiği söz varlığını, seslendirmenin kendine has özelliklerinden kaynaklı olarak dinleme becerisinde anlamlandıramayabilmektedir. Benzer şekilde hedef dilin doğal ortamında edinildiği durumlarda, özellikle söz varlığının yazılışının ve okunuşunun farklı olduğu dillerde dinleme becerisinde sahip olunan söz varlığı, okuma becerisine göre daha kapsamlı olabilmektedir.

Söz varlığı açısından önemli olan husus nicelik değil niteliktir. Bu doğrultuda, dil öğretimi ile ilgili ortamlar kurgulanırken söz varlığı unsurlarının niteliği dikkate alınmalıdır (Baş, 2010, s. 151). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde söz varlığının kazandırılması açısından öğrencinin içerisinde bulunduğu seviye belirleyicidir. Öğretilecek kelimelerin seviyeye uygun olması ve günlük hayattaki kullanım sıklığına göre öncelik kazanması gerekir.

Yabancı bir dilin nasıl öğrenilebileceğiyle ilgili olarak girdi hipotezi oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Girdi hipotezine göre dil edinimi, iletilmekte olan bir mesajın alıcı tarafından anlaşılabilmesi yoluyla gerçekleşmektedir. Dilleri anlaşılabilir girdi yoluyla edindiğimiz kabul edilirse bir dil öğretim programının en önemli unsurunun girdi olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. (Krashen ve Terrell, 1998, s. 55). Girdi, yabancı dil öğreniminde gerekli ve hayati bir etkidir (Benati, 2020, s. 69). Etkili girdi her zaman etkili çıktıdan önce gelir (Min, 2013, s. 67). Girdi, yabancı dil öğrencilerinin duyup okuduğu, iletişimsel bir amacı olan dili ifade eder. Yabancı dil öğreniminde öğrenciler; kelime bilgisi, dil bilgisi, telaffuz gibi belirli dil özellikleri ve diğer bilgileri içeren dili duyar veya okur. Bu özellikler, ancak bir tür anlamla bağlantılı olmaları ve öğrenci tarafından anlaşılır olmaları durumunda öğrencinin dil sistemine girerler (Benati, 2020, s. 60).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrenciler tarafından yaygın bir şekilde kullanılan çalışma kitapları daha çok ders dışı süreçlerde, ders kitabında öğrenilenlerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesini amaçlamaktadır. Öğrencilerin çalışma kitaplarında yer alan metinleri anlayabilmeleri, metinlerde yer alan söz varlığının anlaşılabilir girdi düzeyine bağlıdır. Bu sebeple çalışma kitapları ile ders kitapları arasındaki söz varlığının uyumu oldukça önem arz etmektedir.

Bu çalışma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders ve çalışma kitaplarındaki söz varlığı uyumunun incelenmesini amaçlamaktadır. Çalışmanın temel problem cümlesini "Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders ve çalışma kitapları arasındaki söz varlığı uyumu ne düzeydedir?" sorusu oluşturmaktadır. Çalışma, bu problem cümlesinin yanında aşağıdaki alt sorulara da cevap aramaktadır.

1. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders ve çalışma kitapları, farklı söz varlığı unsurlarının sayısı bakımından karşılaştırıldığında aralarındaki uyum ne düzeydedir?
2. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders ve çalışma kitaplarında yer alan farklı söz varlığı unsurlarının sayısı, öğretim setleri bakımından karşılaştırıldığında aralarındaki uyum ne düzeydedir?
3. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan öğretim setlerindeki çalışma kitaplarında yer alan ancak ders kitaplarında bulunmayan söz varlığı unsurlarına ait sayısal ve oransal değerler nasıldır?

YÖNTEM

Bu Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders ve çalışma kitapları arasındaki söz varlığına ait uyumu tespit etmeyi amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma olarak planlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum araştırması yapılmıştır. Çalışmada verilerin elde edilmesi için doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır.

“Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 189).

İnceleme Nesnesi

Çalışmanın inceleme nesnesini Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yaygın bir şekilde kullanılmakta olan Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Seti’ne ait A1 ders ve çalışma kitapları oluşturmaktadır. Erdil (2018, s. 108) tarafından yapılan bir araştırmada Yüksek Öğretim Kurumlarında kullanılmakta olan Türkçe öğretim setleri tespit edilmiştir. Bu araştırmaya göre Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti ve Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti’nin en çok kullanılan üç öğretim seti olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada 33 üniversitede Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti’nin, 17 üniversitede İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti’nin ve 17 üniversitede Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti’nin kullanıldığı belirlenmiştir. Bu nedenle çalışmanın inceleme nesnesi olarak Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Seti seçilmiştir.

Çalışma kitaplarının daha çok ders dışı süreçlerde kullanılmasından dolayı bu kitaplarda yer alan söz varlığı unsurlarının anlaşılabilir girdi miktarının iyi ayarlanmış olması gerekmektedir. A1 seviyesi, hedef kitlenin hedef dile ait söz varlığıyla karşılaştığı ilk seviyedir. Bu bakımdan hedef kitlenin A1 seviyesinde karşılaşacağı metinlerdeki anlaşılabilir girdi düzeyinin oldukça kısıtlı olduğu söylenebilir. Bu sebeple çalışma kapsamında A1 seviyesine ait ders ve çalışma kitapları inceleme nesnesi olarak seçilmiştir.

A1 düzeyindeki Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe öğretim setlerine ait ders ve çalışma kitaplarındaki söz varlığı uyumunu tespit etmek amacıyla kitaplarda öğrenciler tarafından kullanılan tüm kısımlar çalışma kapsamına dâhil edilmiştir.

Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti A1 ders ve çalışma kitabındaki hazırlık çalışması, okuma, dinleme, konuşma, yazma, dil bilgisi, ya siz, izle-öğren, günlük ifadeler, kendini çek, mikrofon sende, bir adım ötesi, kültürden kültüre, eğlenelim öğrenelim, neler öğrendik ve kelime listesi kısımları çalışma kapsamında incelenmiştir. “Bu Kitabı Nasıl Kullanmalıyım?” kısmı öğrencilere hitap etmesi ve seviye üstü çok sayıda söz varlığı unsuruna sahip olması bakımından çalışma kapsamına dâhil edilmemiştir.

Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A1 ders ve çalışma kitabındaki üniteye hazırlık, okuma dinleme, konuşma yazma, dil bilgisi, kelime dünyası, değerlendirme ve kendimi değerlendiriyorum kısımları çalışma kapsamında incelenmiş ancak dizin kısmında yer alan bazı kelimelerin ünitelerde yer almadığı tespit edildiği için dizin kısmı çalışma kapsamına dâhil edilmemiştir.

Verilerin Toplanması ve Çözülmesi

Araştırmada verilerin toplanması için öncelikle ders ve çalışma kitaplarında inceleme kapsamına dâhil edilmiş kısımlar bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin analizi için “Simple Concordance Program 5.0.1” ve “Microsoft Excel” programları kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti ve Uluslararası Öğrenciler İçin İstanbul Türkçe Öğretim Seti’ndeki A1 ders ve çalışma kitaplarındaki söz varlığının uyumunun tespitinde aşağıdaki hususlar dikkate alınmıştır.

1. Sözcükler; yalın duruma getirilerek temel sözcükler, deyimler, atasözleri ve ikilemeler şeklinde gruplandırılarak incelenmiştir.
2. Deyim ve atasözlerinin belirlenmesinde Türk Dil Kurumuna ait “sozluk.gov.tr” adresinde bulunan atasözleri ve deyimler sözlüğü esas alınmıştır.
3. Çalışma kapsamında özel isimlere yer verilmemiştir.
4. A1 seviyesinde edilgen ve ettirgen yapıya ait herhangi bir öğretim gerçekleştirilmediği için fiillerin edilgen ve ettirgen hâlleri çalışma kapsamına dâhil edilmiştir.
5. “-li” ve “-sız” eki almış sözcüklerden Türk Dil Kurumuna ait “sozluk.gov.tr” adresindeki güncel Türkçe sözlükte yer alanları korunmuştur.

BULGULAR

Araştırmada inceleme nesnesi olarak ele alınan ders ve çalışma kitaplarından elde edilen veriler, öncelikle farklı söz varlığı unsurlarının sayısal verileri bakımından sonrasında da ders ve çalışma kitaplarındaki farklı söz varlığı unsurlarının uyumu bakımından tablo ve grafikler aracılığıyla karşılaştırmalı olarak gösterilmiştir.

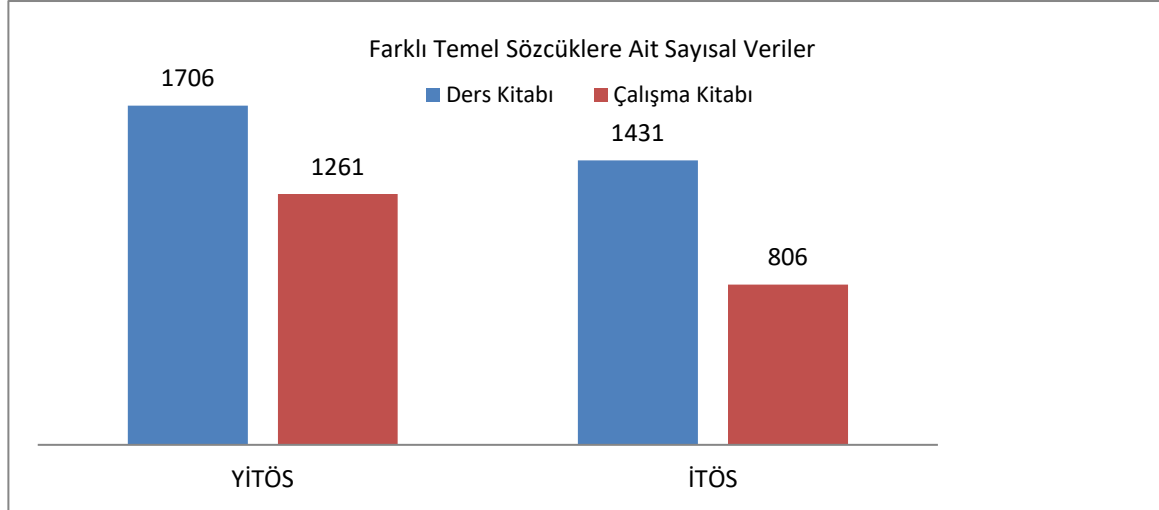
Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Öğretim Setlerindeki A1 Seviyesine Ait Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Söz Varlığı Unsurlarına Ait Sayısal Veriler

Bu bölümde Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Seti’nde yer alan A1 seviyesine ait ders ve çalışma kitaplarındaki farklı söz varlığı unsurları sayısal olarak tablo ve grafiklerle gösterilmiştir.

YİTÖS ve İTÖS A1 Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Farklı Temel Sözcüklere Ait Sayısal Veriler

Tablo 1. Farklı Temel Sözcüklere Ait Sayısal Veriler

	Ders Kitabı	Çalışma Kitabı
YİTÖS	1706	1261
İTÖS	1431	806



Şekil 1. Farklı Temel Sözcüklere Ait Sayısal Veriler

A1 ders ve çalışma kitaplarında yer alan temel sözcükler incelendiğinde YİTÖS A1 ders kitabında 1706, YİTÖS A1 çalışma kitabında 1261, İTÖS A1 ders kitabında 1431, İTÖS A1 çalışma kitabında 806 adet farklı temel sözcük tespit edilmiştir.

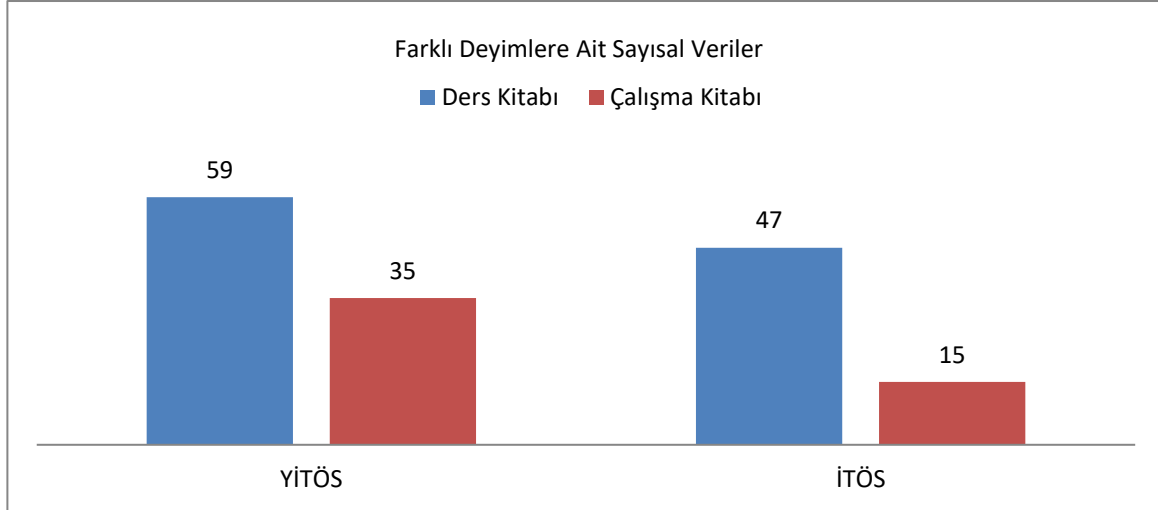
YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı temel sözcük sayısının YİTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı temel sözcük sayısından %35,29 daha fazla; İTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı temel sözcük sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı temel sözcük sayısından %77,54 daha fazla olduğu görülmektedir. Çalışma kitaplarının ek ders materyalleri olması ve daha çok ders dışı süreçlerde kullanılmasından dolayı çalışma kitaplarında yer alan farklı temel sözcük sayısının ders kitaplarındakinden daha az olmasının oldukça normal bir durum olduğu düşünülmektedir.

YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı temel sözcük sayısının İTÖS A1 ders kitabındaki farklı temel sözcük sayısından %19,22 daha fazla; YİTÖS A1 çalışma kitabında yer alan farklı temel sözcük sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı temel sözcük sayısından %56,45 daha fazla olduğu görülmektedir. YİTÖS ve İTÖS A1 ders kitapları arasındaki farklı temel sözcük sayılarının birbirine oranının %20'nin altında olması olumlu bir durumdur. Ancak A1 çalışma kitapları arasındaki oranın %50'nin üzerinde olması, çalışma kitaplarına ayrılacak sürenin birbirinden farklılık göstermesine sebebiyet verecektir.

YİTÖS ve İTÖS A1 Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Farklı Deyimlere Ait Sayısal Veriler

Tablo 2. Farklı Deyimlere Ait Sayısal Veriler

	Ders Kitabı	Çalışma Kitabı
YİTÖS	59	35
İTÖS	47	15



Şekil 2. Farklı Deyimlere Ait Sayısal Veriler

A1 ders ve çalışma kitaplarında yer alan deyimler incelendiğinde YİTÖS A1 ders kitabında 59, YİTÖS A1 çalışma kitabında 35, İTÖS A1 ders kitabında 47, İTÖS A1 çalışma kitabında 15 adet farklı deyim tespit edilmiştir.

YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı deyim sayısının YİTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı deyim sayısından %68,57 daha fazla; İTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı deyim sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı deyim sayısından %213,33 daha fazla olduğu görülmektedir. Çalışma kitaplarının ek ders materyalleri olması ve daha çok ders dışı süreçlerde kullanılmasından dolayı çalışma kitaplarında yer alan farklı deyim sayısının ders kitaplarındakinden daha az olmasının oldukça normal bir durum olduğu düşünülmektedir. Ancak İTÖS ders ve çalışma kitapları arasındaki oranının %213,33 olması oldukça yüksek bir oran olarak karşımıza çıkmaktadır. Ders kitaplarında öğretilmesi hedeflenen söz varlığı unsurlarının çalışma kitaplarında tekrar edilerek pekiştirilmesinin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretimi, temel sözcüklerden daha zor olan ders kitaplarındaki deyimlerin ve atasözlerinin tekrar edilmesinin ve pekiştirilmelerinin sağlanması için çalışma kitaplarında yer almasının önemli olduğu düşünülmektedir.

YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı deyim sayısının İTÖS A1 ders kitabındaki farklı deyim sayısından %25,53 daha fazla; YİTÖS A1 çalışma kitabında yer alan farklı deyim sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı deyim sayısından %133,33 daha fazla olduğu görülmektedir. YİTÖS ve İTÖS A1 ders kitapları arasındaki farklı deyim sayılarının birbirine oransal farkının çok yüksek olmamasının olumlu bir durum olduğu düşünülmektedir. A1 çalışma kitapları arasındaki oranın ise %100'ün üzerinde olmasının çalışma kitaplarına ayrılacak sürenin birbirinden farklılık göstermesine sebebiyet vereceği düşünülmektedir.

YİTÖS ve İTÖS A1 Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Farklı Atasözlerine Ait Sayısal Veriler

Tablo 3. Farklı Atasözlerine Ait Sayısal Veriler

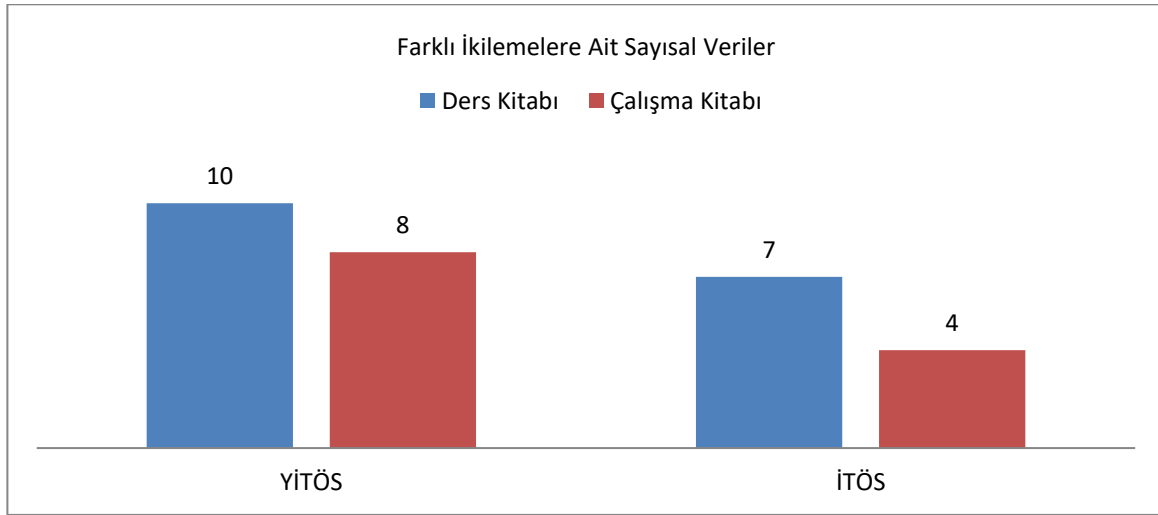
	Ders Kitabı	Çalışma Kitabı
YİTÖS	0	0
İTÖS	0	0

YİTÖS ve İTÖS ders ve çalışma kitaplarında herhangi bir atasözü tespit edilmemiştir. Söz varlığı unsurlarının öğretiminde en çok zorlanılan unsurun atasözleri olduğu söylenebilir. Bu sebeple atasözlerine ait öğretilerin ilerleyen seviyelerde gerçekleştirilmesi daha doğrudur. Ancak atasözünün içerdiği temel sözcüklerin ve dil bilgisi yapılarının seviye üstü olmadığı durumlarda temel seviyede de atasözlerine yer verilmesinde herhangi bir mahsur olmadığı düşünülmektedir.

YİTÖS ve İTÖS A1 Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Farklı İkilemelere Ait Sayısal Veriler

Tablo 4. Farklı İkilemelere Ait Sayısal Veriler

	Ders Kitabı	Çalışma Kitabı
YİTÖS	10	8
İTÖS	7	4



Şekil 3. Farklı İkilemelere Ait Sayısal Veriler

A1 ders ve çalışma kitaplarında yer alan ikilemeler incelendiğinde YİTÖS A1 ders kitabında 10, YİTÖS A1 çalışma kitabında 8, İTÖS A1 ders kitabında 7, İTÖS A1 çalışma kitabında 4 adet farklı ikileme tespit edilmiştir.

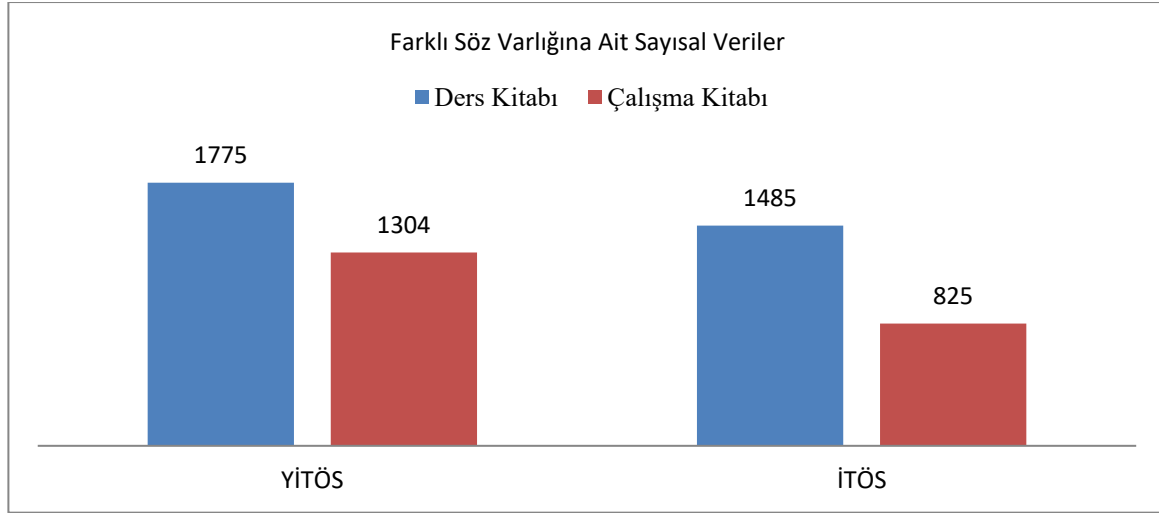
YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı ikileme sayısının YİTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı ikileme sayısından %20 daha fazla; İTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı ikileme sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı ikileme sayısından %75 daha fazla olduğu görülmektedir.

YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı ikileme sayısının İTÖS A1 ders kitabındaki farklı ikileme sayısından %30 daha fazla; YİTÖS A1 çalışma kitabında yer alan farklı ikileme sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı ikileme sayısından %100 daha fazla olduğu görülmektedir. Hatta YİTÖS çalışma kitabındaki ikileme sayısının İTÖS ders kitabındaki ikileme sayısından daha fazla olduğu görülmektedir.

YİTÖS ve İTÖS A1 Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Farklı Söz Varlığına Ait Sayısal Veriler

Tablo 5. Farklı Söz Varlığına Ait Sayısal Veriler

	Ders Kitabı	Çalışma Kitabı
YİTÖS	1775	1304
İTÖS	1485	825



Şekil 4. Farklı Söz Varlığına Ait Sayısal Veriler

A1 ders ve çalışma kitaplarında yer alan farklı temel sözcüklerin, deyimlerin, atasözlerinin ve ikilemelerin sayısal toplamı sonucunda farklı söz varlığına ulaşılmaktadır. Bu anlamda YİTÖS A1 ders kitabında toplam 1775, YİTÖS A1 çalışma kitabında 1304 farklı söz varlığının kullanılmış olduğu; İTÖS A1 ders kitabında toplam 1485, İTÖS A1 çalışma kitabında ise 825 farklı söz varlığının kullanılmış olduğu tespit edilmiştir.

YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı söz varlığı sayısının YİTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı söz varlığı sayısından %36,12 daha fazla; İTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı söz varlığı sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı söz varlığı sayısından %80 daha fazla olduğu görülmektedir. Çalışma kitaplarının ek ders materyalleri olması ve daha çok ders dışı süreçlerde kullanılmasından dolayı çalışma kitaplarında yer alan farklı söz varlığı sayısının ders kitaplarındakinden daha az olmasının oldukça normal bir durum olduğu düşünülmektedir.

YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı söz varlığı sayısının İTÖS A1 ders kitabındaki farklı söz varlığı sayısından %19,53 daha fazla; YİTÖS A1 çalışma kitabında yer alan farklı söz varlığı sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı söz varlığı sayısından %58,06 daha fazla olduğu görülmektedir. YİTÖS ve İTÖS A1 ders kitapları arasındaki farklı söz varlığı sayılarının birbirine oranının %20'nin altında olmasının olumlu bir durum olduğu düşünülmektedir. A1 çalışma kitapları arasındaki oran ise %50'nin üzerinde olmasının çalışma kitaplarına ayrılacak sürenin birbirinden farklılık göstermesine sebebiyet vereceği düşünülmektedir.

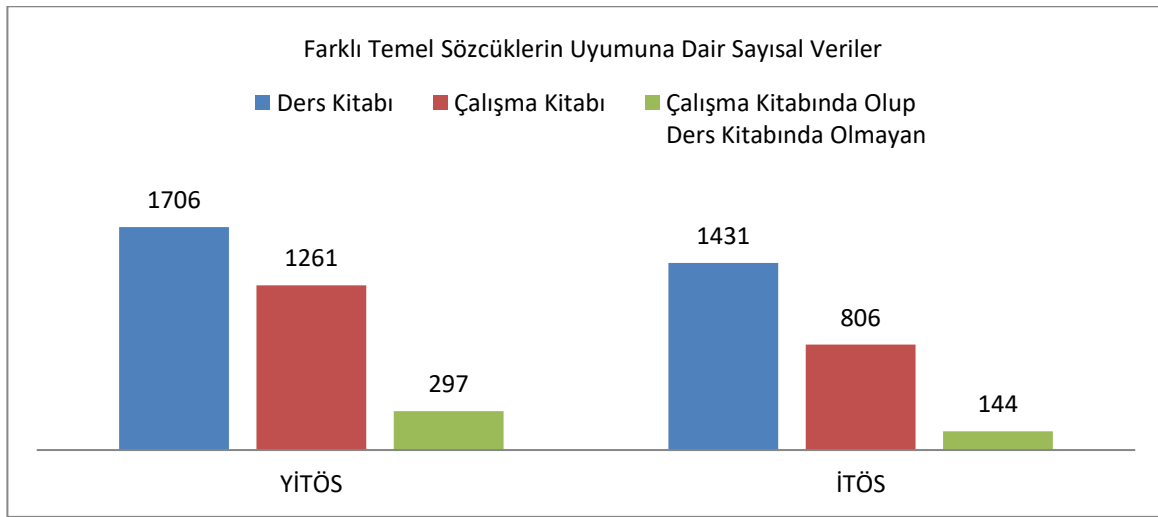
Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Öğretim Setlerindeki Söz Varlığının A1 Seviyesi Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Uyumuna Ait Sayısal Veriler

Bu bölümde Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Seti'nde yer alan A1 seviyesine ait ders ve çalışma kitaplarındaki farklı söz varlığı unsurları arasındaki uyum sayısal olarak tablo ve grafiklerle gösterilmiştir.

YİTÖS ve İTÖS A1 Ders ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan Temel Sözcüklerin Kitaplar Arasındaki Uyumuna Ait Sayısal Veriler

Tablo 6. Farklı Temel Sözcüklerin Uyumuna Dair Sayısal Veriler

	Ders Kitabı	Çalışma Kitabı	Çalışma Kitabında Olup Ders Kitabında Olmayan
YİTÖS	1706	1261	297
İTÖS	1431	806	144



Şekil 5. Farklı Temel Sözcüklerin Uyumuna Dair Sayısal Veriler

YİTÖS ve İTÖS A1 ders ve çalışma kitapları incelendiğinde YİTÖS ders kitabında 1706, çalışma kitabında 1261 farklı temel sözcüğün kullanıldığı görülmektedir. YİTÖS çalışma kitabında yer alan 297 farklı temel sözcüğün ise YİTÖS ders kitabında bulunmadığı tespit edilmiştir. İTÖS ders kitabında 1431, çalışma kitabında 806 farklı temel sözcüğün kullanıldığı görülmektedir. İTÖS çalışma kitabında yer alan 144 farklı temel sözcüğün ise İTÖS ders kitabında bulunmadığı tespit edilmiştir.

YİTÖS çalışma kitabında bulunan farklı temel sözcük sayısının %23,55'i YİTÖS ders kitabında bulunmamaktadır. İTÖS çalışma kitabında bulunan farklı temel sözcük sayısının ise %17,87'si İTÖS ders kitabında bulunmamaktadır.

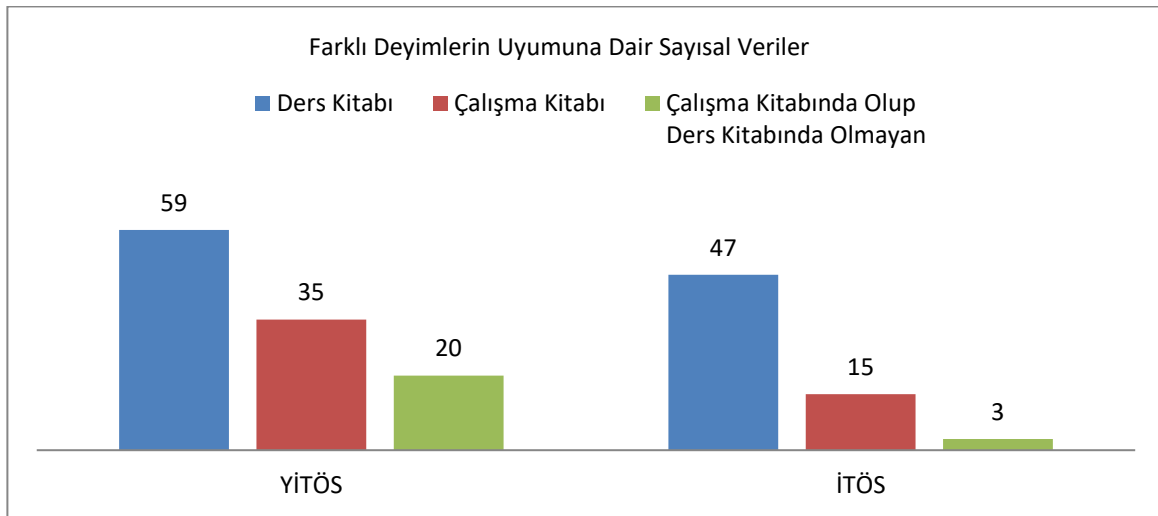
Çalışma kitaplarının daha çok ders dışı süreçlerde öğrenciler tarafından kullanılan ek materyaller olmasından ve A1 seviyesinde hedef kitlenin anlaşılabilir girdi düzeyinin oldukça kısıtlı olmasından kaynaklı olarak öğrencilerin

çalışma kitaplarında karşılaştıkları girdilerin anlaşılabilir girdi olmamasının öğrenme sürecinde olumsuz etki uyandıracakı düşünülmektedir.

YİTÖS ve İTÖS A1 Ders ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan Deyimlerin Kitaplar Arasındaki Uyumuna Ait Sayısal Veriler

Tablo 7. Farklı Deyimlerin Uyumuna Dair Sayısal Veriler

	Ders Kitabı	Çalışma Kitabı	Çalışma Kitabında Olup Ders Kitabında Olmayan
YİTÖS	59	35	20
İTÖS	47	15	3



Şekil 6. Farklı Deyimlerin Uyumuna Dair Sayısal Veriler

YİTÖS ve İTÖS A1 ders ve çalışma kitapları incelendiğinde YİTÖS ders kitabında 59, çalışma kitabında 35 farklı deyim kullanıldığı görülmektedir. YİTÖS çalışma kitabında yer alan 20 farklı deyim ise YİTÖS ders kitabında bulunmadığı tespit edilmiştir. İTÖS ders kitabında 47, çalışma kitabında 15 farklı deyim kullanıldığı görülmektedir. İTÖS çalışma kitabında yer alan 3 farklı deyim ise İTÖS ders kitabında bulunmadığı tespit edilmiştir.

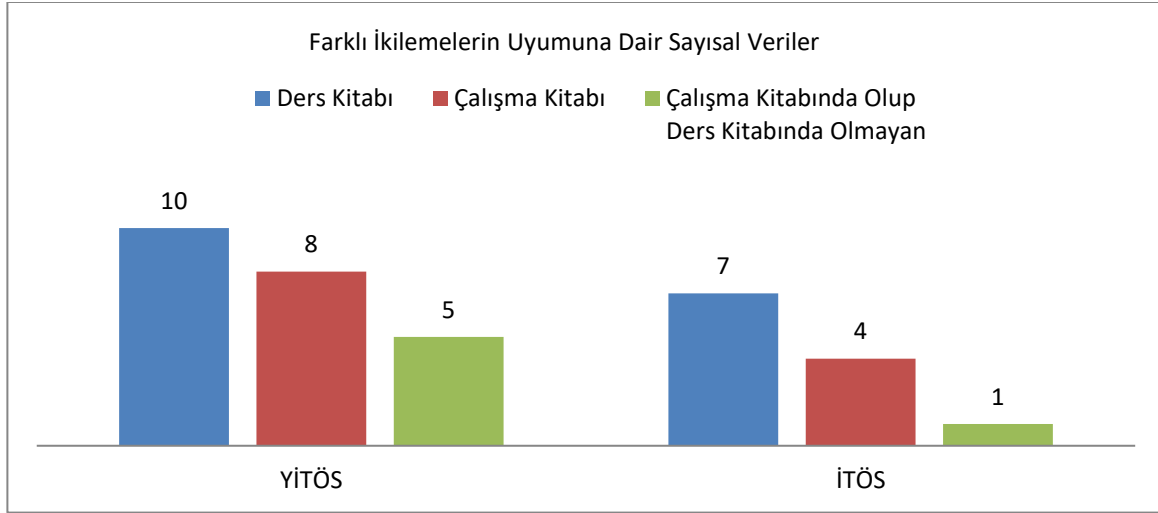
YİTÖS çalışma kitabında bulunan farklı deyim sayısının %57,14'ü YİTÖS ders kitabında bulunmamaktadır. İTÖS çalışma kitabında bulunan farklı deyim sayısının ise %20'si İTÖS ders kitabında bulunmamaktadır.

Söz varlığı içerisinde deyim ve atasözlerinin öğretimi, diğer söz varlığı unsurlarının öğretiminden daha zordur. Bu anlamda hedef kitle tarafından daha çok ders dışı süreçlerde kullanılan çalışma kitaplarında yer alan deyimlerin anlaşılabilir girdi olmasına özen gösterilmesi gerektiği düşünülmektedir. A1 seviyesinde metinler içerisinde yer alan deyimlerin anlamlarının bağlamdan çıkarılabilmesinin ve öğrenciler tarafından kendi kendine öğrenilebilmesinin oldukça zor olduğu düşünülmektedir.

YİTÖS ve İTÖS A1 Ders ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan İkilemelerin Kitaplar Arasındaki Uyumuna Ait Sayısal Veriler

Tablo 8. Farklı İkilemelerin Uyumuna Dair Sayısal Veriler

	Ders Kitabı	Çalışma Kitabı	Çalışma Kitabında Olup Ders Kitabında Olmayan
YİTÖS	10	8	5
İTÖS	7	4	1



Şekil 7. Farklı İkilemelerin Uyumuna Dair Sayısal Veriler

YİTÖS ve İTÖS A1 ders ve çalışma kitapları incelendiğinde YİTÖS ders kitabında 10, çalışma kitabında 8 farklı ikilemenin kullanıldığı görülmektedir. YİTÖS çalışma kitabında yer alan 5 farklı ikilemenin ise YİTÖS ders kitabında bulunmadığı tespit edilmiştir. İTÖS ders kitabında 7, çalışma kitabında 4 farklı ikilemenin kullanıldığı görülmektedir. İTÖS çalışma kitabında yer alan 1 farklı ikilemenin ise İTÖS ders kitabında bulunmadığı tespit edilmiştir.

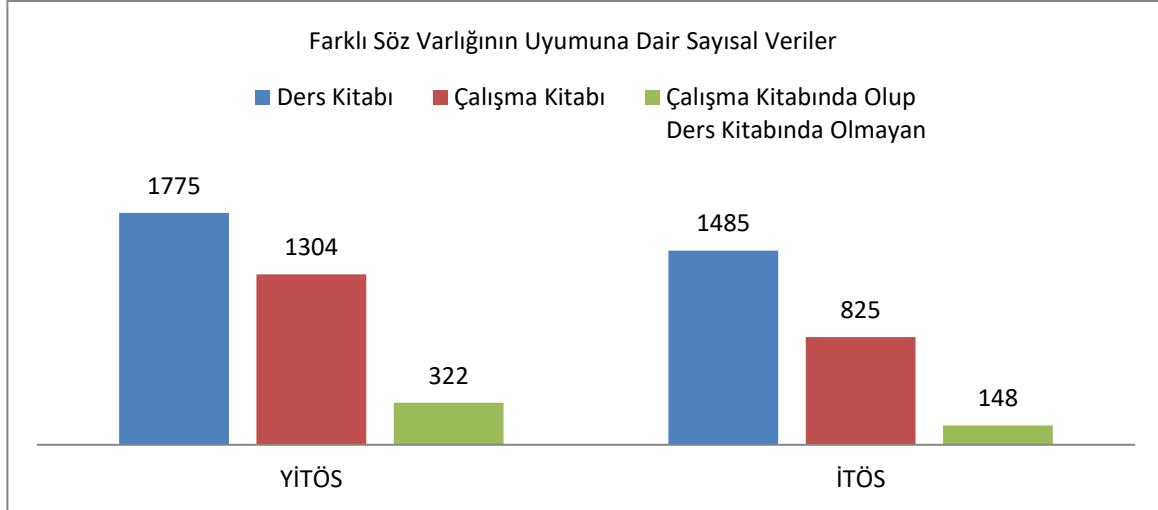
YİTÖS çalışma kitabında bulunan farklı ikileme sayısının %62,5'i YİTÖS ders kitabında bulunmamaktadır. İTÖS çalışma kitabında bulunan farklı ikileme sayısının ise %25'i İTÖS ders kitabında bulunmamaktadır.

İkilemelerin kullanımının her iki öğretim setine ait A1 ders ve çalışma kitaplarında oldukça kısıtlı olduğu görülmektedir. Ancak çalışma kitaplarında olup ders kitaplarında bulunmayan ikilemeler oransal olarak değerlendirildiğinde girdilerin anlaşılmasına sebep verecek düzeyde olduğu görülebilmektedir.

YİTÖS ve İTÖS A1 Ders ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan Söz Varlığının Kitaplar Arasındaki Uyumuna Ait Sayısal Veriler

Tablo 9. Farklı Söz Varlığının Uyumuna Dair Sayısal Veriler

	Ders Kitabı	Çalışma Kitabı	Çalışma Kitabında Olup Ders Kitabında Olmayan
YİTÖS	1775	1304	322
İTÖS	1485	825	148



Şekil 8. Farklı Söz Varlığının Uyumuna Dair Sayısal Veriler

YİTÖS ve İTÖS A1 ders ve çalışma kitapları incelendiğinde YİTÖS ders kitabında 1775, çalışma kitabında 1304 farklı söz varlığının kullanıldığı görülmektedir. YİTÖS çalışma kitabında yer alan 322 farklı söz varlığının ise YİTÖS ders kitabında bulunmadığı tespit edilmiştir. İTÖS ders kitabında 1485, çalışma kitabında 825 farklı söz varlığının kullanıldığı görülmektedir. İTÖS çalışma kitabında yer alan 148 farklı söz varlığının ise İTÖS ders kitabında bulunmadığı tespit edilmiştir.

YİTÖS çalışma kitabında bulunan farklı söz varlığı sayısının %24,69'u YİTÖS ders kitabında bulunmamaktadır. İTÖS çalışma kitabında bulunan farklı söz varlığı sayısının ise %17,94'ü İTÖS ders kitabında bulunmamaktadır. YİTÖS ve İTÖS ders ve çalışma kitapları arasındaki söz varlığı uyumu incelendiğinde çalışma kitaplarında yer alıp ders kitaplarında yer almayan söz varlığı sayısının yüksek olduğu söylenebilir. Her iki öğretim seti arasındaki oranların ise birbirinden çok uzak olmadığı ifade edilebilir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, özellikle temel seviyede, en önemli ders araçlarından biri ders kitaplarıdır (Akbulut ve Yaylı, 2015, s. 35). Ders kitapları, öğrencilerin neleri öğreneceğini, öğretmenlerin de neleri öğreteceğini etkilediği gibi sınıf içi öğrenme-öğretme etkinliklerine yönelik kararlar üzerinde de önemli etkilere sahiptir (Kılıç, 2021, s. 44). Ders kitapları çoğu zaman ders süreçlerini şekillendiren tek kaynak olarak görülmekte ve öğretmenlerin öğretim uygulamalarını belirlemektedir. Öztürk (2019, s. 42) tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğretmenlerinin %59,81'inin Türkçe ders kitaplarına bağlı kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ders kitaplarından sonra öğretim süreçlerinde en yaygın biçimde kullanılan ikinci öğretim materyali çalışma kitaplarıdır. Çalışma kitapları, ders içi süreçlerde kullanılabilir de daha çok ders dışı süreçlerde kullanılan ders materyalleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sebeple çalışma kitaplarında bulunan içeriğin ders kitaplarında öğrencilere kazandırılmak istenen yeterliklerle uyumlu olması gerekmektedir.

Çalışma kitapları, öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmelerine, kendilerini yazılı, sözlü ve resimle ifade etmelerine yardımcı olurken aynı zamanda etkinlikler ile dönüt alabilmelerine ve kendi öğrenmelerini değerlendirebilmelerine olanak sağlamaktadır (Kullantaş, 2007, s. 53). Bu kitaplar ders kitaplarına bağlı olarak oluşturulan, öğrencileri ders kazanımlarına eriştirecek alıştırmalar yapmalarını sağlayan ve öğrenme etkinliklerini öğrencilerin kendi kendilerine yapabilmesine imkânı sunan araçlardır. Öğrenciler çalışma kitapları sayesinde ders kitaplarından daha etkili bir şekilde faydalanabilmektedir (Yalınkılıç, 2020, s. 8).

Ders kitapları öğretimde standardı sağlamada önemli bir işleve sahiptir. Ders kitapları olmasa öğretmenler kendi belirleyecekleri metinler üzerinden kazanımları öğrencilere aktarmaya çalışacaktır. Bu da ciddi bir karmaşaya sebebiyet verecek olup gerçekleştirilecek ortak sınavlarda öğrenciler arasında ciddi farklılıklar ortaya çıkacaktır (Özdemir, 2021, s. 10). Yükseköğretim kurumları arasında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi üzerine belirlenmiş bir standart bulunmamaktadır. Bu anlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında bir standartlaşmanın hayata geçirilmesi oldukça gerekli görülmektedir. Standartlaşma noktasında seviyelere göre öğrencilere kazandırılması planlanan söz varlığı sayısı oldukça önemlidir. Bunun için öğretim setlerine ait ders ve çalışma kitaplarında yer alan farklı söz varlığı sayısı arasında ciddi farklılıkların bulunmaması gerekmektedir.

Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı gibi bazı kurumların her seviye için belirlemiş olduğu bir öğretim süresi bulunmaktadır. Örneğin Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Türkiye Bursları kapsamında burslandığı öğrencilerin A1-C1 seviyeleri boyunca 960 saatlik bir ders almasını planlamaktadır. Belirlenmiş olan öğretim süreleri dikkate alındığında farklı öğretim setlerini kullanan merkezlerde veya kurslarda ders ve çalışma kitaplarının yeterli veya yetersiz olması muhtemel olarak görülmektedir. Çünkü öğrencilere kazandırılması planlanan söz varlığı ve dil bilgisi yapıları arasında öğretim setleri arasında farklılıklar görülebilmektedir. Korkmaz (2019, s. 136) tarafından yapılan çalışmada YİTÖS ve İTÖS dinleme metinlerinin işleme süreleri arasında %100 oranında bir fark olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde İltar (2018, s. 216) tarafından yapılan çalışmada YİTÖS ders kitaplarının tamamlanabilmesi için gerekli süre 929 ders saati, İTÖS ders kitaplarının tamamlanabilmesi için gerekli süre 524 ders saati olarak tespit edilmiştir.

YİTÖS ve İTÖS ders ve çalışma kitaplarında yer alan söz varlığı unsurlarına yönelik inceleme sonucunda YİTÖS A1 ders kitabında 1706 farklı temel sözcük, 59 farklı deyim ve 10 farklı ikileme yer almakta olup toplam 1775 farklı söz varlığı bulunmaktadır. YİTÖS A1 çalışma kitabında 1261 farklı temel sözcük, 35 farklı deyim, 8 farklı ikileme yer almakta olup toplam 1304 farklı söz varlığı bulunmaktadır. İTÖS A1 ders kitabında 1431 farklı temel sözcük, 47 farklı deyim ve 7 farklı ikileme yer almakta olup toplam 1485 farklı söz varlığı bulunmaktadır. İTÖS A1 çalışma kitabında 806 farklı temel sözcük, 15 farklı deyim, 4 farklı ikileme yer almakta olup toplam 825 farklı söz varlığı bulunmaktadır.

İnceleme sonucunda YİTÖS ve İTÖS ders ve çalışma kitaplarında herhangi bir atasözü tespit edilmemiştir. Söz varlığı unsurlarının öğretiminde en çok zorlanılan unsurun atasözleri olduğu söylenebilir. Bu sebeple atasözlerinin öğretiminin daha çok ilerleyen seviyelerde gerçekleştirilmesi daha doğrudur. Ancak atasözünün içerdiği temel

sözcüklerin ve dil bilgisi yapılarının seviye üstü olmadığı durumlarda temel seviyede de atasözlerine yer verilmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.

Çalışma kapsamında elde edilen veriler doğrultusunda ders ve çalışma kitapları, farklı söz varlığı unsurlarının sayısı bakımından karşılaştırıldığında YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı temel sözcük sayısının YİTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı temel sözcük sayısından %35,29 daha fazla; İTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı temel sözcük sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı temel sözcük sayısından %77,54 daha fazla olduğu görülmektedir. YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı deyim sayısının YİTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı deyim sayısından %68,57 daha fazla; İTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı deyim sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı deyim sayısından %213,33 daha fazla olduğu görülmektedir. YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı ikileme sayısının YİTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı ikileme sayısından %20 daha fazla; İTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı ikileme sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı ikileme sayısından %75 daha fazla olduğu görülmektedir. Farklı temel sözcük sayısı, farklı deyim sayısı, farklı ikileme sayısı ve farklı atasözü sayısının toplamından elde edilen farklı söz varlığı sonuçları ele alındığında YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı söz varlığı sayısının YİTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı söz varlığı sayısından %36,12 daha fazla; İTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı söz varlığı sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı söz varlığı sayısından %80 daha fazla olduğu görülmektedir. Çalışma kitaplarının ek ders materyalleri olması ve daha çok ders dışı süreçlerde kullanılmasından dolayı çalışma kitaplarında yer alan farklı söz varlığı sayısının ders kitaplarındakinden daha az olmasının oldukça normal bir durum olarak karşımıza çıktığı düşünülmektedir. Ancak yine de ders kitaplarında öğretimi gerçekleştirilen söz varlığı unsurlarının çalışma kitaplarında olabildiğince tekrar edilerek öğrenciler tarafından pekiştirilmesinin sağlanmasında yarar olacağı düşünülmektedir.

Çalışma kapsamında elde edilen veriler doğrultusunda ders ve çalışma kitaplarında yer alan farklı söz varlığı unsurları, öğretim setleri bakımından karşılaştırıldığında YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı temel sözcük sayısının İTÖS A1 ders kitabındaki farklı temel sözcük sayısından %19,22 daha fazla; YİTÖS A1 çalışma kitabında yer alan farklı temel sözcük sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı temel sözcük sayısından %56,45 daha fazla olduğu görülmektedir. YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı deyim sayısının İTÖS A1 ders kitabındaki farklı deyim sayısından %25,53 daha fazla; YİTÖS A1 çalışma kitabında yer alan farklı deyim sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı deyim sayısından %133,33 daha fazla olduğu görülmektedir. YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı ikileme sayısının İTÖS A1 ders kitabındaki farklı ikileme sayısından %30 daha fazla; YİTÖS A1 çalışma kitabında yer alan farklı ikileme sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı ikileme sayısından %100 daha fazla olduğu görülmektedir. Farklı temel sözcük sayısı, farklı deyim sayısı, farklı ikileme sayısı ve farklı atasözü sayısının toplamından elde edilen farklı söz varlığı sonuçları ele alındığında YİTÖS A1 ders kitabında yer alan farklı söz varlığı sayısının İTÖS A1 ders kitabındaki farklı söz varlığı sayısından %19,53 daha fazla; YİTÖS A1 çalışma kitabında yer alan farklı söz varlığı sayısının İTÖS A1 çalışma kitabındaki farklı söz varlığı sayısından %58,06 daha fazla olduğu görülmektedir. YİTÖS ve İTÖS A1 ders kitapları arasındaki farklı söz varlığı sayılarının birbirine oranının %20'nin altında olmasının olumlu bir durum olduğu düşünülmektedir. Çalışma kitaplarında kullanılan farklı söz varlığı arasındaki oranın yüksek olması ise çalışma kitaplarının hacim farklılığından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Çalışma kapsamında elde edilen veriler doğrultusunda öğretim setlerindeki çalışma kitaplarında yer alan ancak ders kitaplarında yer almayan söz varlığı unsurlarına ait sonuçlar ele alındığında YİTÖS çalışma kitabında yer alan 297 farklı temel sözcüğün YİTÖS ders kitabında bulunmadığı; İTÖS çalışma kitabında yer alan 144 farklı temel sözcüğün İTÖS ders kitabında bulunmadığı tespit edilmiştir. YİTÖS çalışma kitabında bulunan farklı temel sözcük sayısının %23,55'i YİTÖS ders kitabında; İTÖS çalışma kitabında bulunan farklı temel sözcük sayısının %17,87'si İTÖS ders kitabında bulunmamaktadır. YİTÖS çalışma kitabında yer alan 20 farklı deyim YİTÖS ders kitabında bulunmadığı; İTÖS çalışma kitabında yer alan 3 farklı deyim İTÖS ders kitabında bulunmadığı tespit edilmiştir. YİTÖS çalışma kitabında bulunan farklı deyim sayısının %57,14'ü YİTÖS ders kitabında; İTÖS çalışma kitabında bulunan farklı deyim sayısının ise %20'si İTÖS ders kitabında bulunmamaktadır. YİTÖS çalışma kitabında yer alan 5 farklı ikilemenin YİTÖS ders kitabında bulunmadığı; İTÖS çalışma kitabında yer alan 1 farklı ikilemenin İTÖS ders kitabında bulunmadığı tespit edilmiştir. YİTÖS çalışma kitabında bulunan farklı ikileme sayısının %62,5'i YİTÖS ders kitabında; İTÖS çalışma kitabında bulunan farklı ikileme sayısının ise %25'i İTÖS ders kitabında bulunmamaktadır. Farklı temel sözcük sayısı, farklı deyim sayısı, farklı ikileme sayısı ve farklı atasözü sayısının toplamından elde edilen farklı söz varlığı sonuçları ele alındığında YİTÖS çalışma kitabında yer alan 322 farklı söz varlığının YİTÖS ders kitabında bulunmadığı; İTÖS çalışma kitabında yer alan 148 farklı söz varlığının İTÖS ders kitabında bulunmadığı tespit edilmiştir. YİTÖS çalışma kitabında bulunan farklı söz varlığı sayısının %24,69'u YİTÖS ders kitabında; İTÖS çalışma kitabında bulunan farklı söz varlığı sayısının %17,94'ü İTÖS ders kitabında bulunmamaktadır. Ders ve çalışma kitapları söz varlığı uyumu bakımından karşılaştırıldığında İTÖS'ün YİTÖS'e göre daha uyumlu olduğu görülmektedir.

Ders ve çalışma kitapları arasındaki söz varlığı uyumu, öğrencilerin anlaşılabilir girdilerle karşılaşabilmeleri için büyük önem ifade etmektedir. Bu anlamda öğrencilerin özellikle ders dışı süreçlerde yaygın bir şekilde kullandıkları çalışma kitaplarının anlaşılabilir girdiler içermesi gerekmektedir. Çalışma kitapları daha çok yeni bilgilerin öğrenildiği kaynaklar olmaktan ziyade öğrencilerin ders kitaplarından öğrendikleri bilgileri pekiştirdikleri kaynaklardır. Hu ve Nation (2000) tarafından yapılan araştırmada hikâye edici metinlerin yardım alınmaksızın ve duraksama yapılmaksızın anlaşılabilmesi için metindeki kelimelerin %98'inin bilinmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Laufer ve Ravenhorst-Kalovski (2010) tarafından yapılan çalışmada okuyucu tarafından bilinen söz varlığının okuduğunu anlama açısından %98 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan çalışma kitaplarındaki söz varlığı unsurlarının büyük çoğunluğunun ders kitaplarında yer alan söz varlığı unsurlarından oluşması gerekmektedir. Söz varlığı açısından ders kitaplarına göre farklılık gösteren çalışma kitaplarının okuduğunu anlamayı olumsuz yönde etkileyeceği göz ardı edilmemelidir.

ÖNERİLER

1. Ders kitaplarından sonra öğretim süreçlerinde en yaygın biçimde kullanılan ikinci öğretim materyali olan çalışma kitapları, ders içi süreçlerde kullanılabilir de daha çok ders dışı süreçlerde kullanılmaktadır. Genellikle ders dışı süreçlerde kullanılan çalışma kitaplarındaki metinlerin öğrenciler tarafından

anlaşılabilirliği, anlaşılabilir girdi düzeyine bağlıdır. Bu sebeple çalışma kitaplarında bulunan söz varlığının ders kitaplarında yer alan söz varlığından çok farklı olmaması gerekmektedir.

2. Ders kitaplarında öğretimi gerçekleştirilen söz varlığının çalışma kitaplarında olabildiğince tekrar edilerek öğrenciler tarafından pekiştirilmesi sağlanmalıdır.

3. Söz varlığı unsurları içerisinde deyim ve atasözlerinin öğretimi diğer söz varlığı unsurlarına göre daha zor olduğu için ders kitaplarında yer almayan deyim ve atasözlerinin çalışma kitaplarında bulunmamasına özen gösterilmelidir.

4. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında ortak bir programın olmayışı hedef kitleye kazandırılmak istenen yeterliklerin öğretim setlerine göre farklılık göstermesine sebep olmaktadır. Bu durum da öğrencilerin farklı öğretim merkezlerinden farklı dil yeterlikleriyle mezun olmalarına neden olmaktadır. Bu hususta öğretim setleri arasındaki uyumun sağlanması için Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında akreditasyon çalışmalarına gereken önem verilmelidir.

5. Öğretim setlerine ait ders ve çalışma kitapları incelendiğinde öğretilmesi planlanan söz varlığı, öğretim setlerine göre farklılık göstermektedir. Akreditasyon çalışmaları ile birlikte öğrencilere aktarılmak istenen söz varlığı belirlenmeli ve öğretim setlerindeki farklılık ortadan kaldırılmalıdır.

Etik Metni

“Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazara aittir.”

Yazarın Katkı Oranı Beyanı: Yazarın bu makaleye katkısı %100'dür.

KAYNAKÇA

Akbulut, S. & Yaylı, D. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi A1-A2 düzeyi ders kitapları üzerine bir izleme çalışması. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 35-46.

Açık, F. (2013). Temel Türkçe (A1/A2) için söz dağarcığı tespit denemesi. C. Demir & H. Parlakyıldız (Ed.), *Abdurrahman Güzel için armağan kitabı (Türkçenin eğitimi ve öğretimi)* içinde (ss. 257-275). Akçağ Yayınları.

Aksan, D. (2004). *Türkçenin sözvarlığı*. Engin.

Ateş, Ş., Balcı, M., Özdemir, C., Barın, E. & Çobanoğlu, Ş. (Ed.). (2022). *Yedi iklim Türkçe ders kitabı A1*. Özyurt Matbaacılık.

Ateş, Ş., Balcı, M., Özdemir, C., Barın, E. & Çobanoğlu, Ş. (Ed.). (2022). *Yedi iklim Türkçe çalışma kitabı A1*. Özyurt Matbaacılık.

Baş, B. (2010). Söz varlığının oluşumu ve gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 137-159.

Benati, A., G. (2020). *Key questiona in language teaching*. Cambridge University Press.

- Bölükbaş, F. & Yılmaz, M. Y. (Ed.). (2020). *Yeni İstanbul uluslararası öğrenciler için Türkçe ders kitabı A1*. Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F. & Yılmaz, M. Y. (Ed.). (2020). *Yeni İstanbul uluslararası öğrenciler için Türkçe çalışma kitabı A1*. Kültür Sanat Basımevi.
- Çelik, M., E. (2019). Türkçe kalıplaşmış sözlerin (atasözü, deyim, ikileme, kalıp söz) öğretimi. E. Boylu & L. İltar (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi politika program yöntem ve öğretim* içinde (ss. 147-167). Pegem.
- Demirel, Ö. & Kiroğlu, K. (2021). Eğitim ve ders kitapları. Ö. Demirel & K. Kiroğlu (Ed.), *Ders kitabı incelemesi* içinde (ss. 4-12). Pegem.
- Erdil, M. (2018). Türkiye Cumhuriyeti Yükseköğretim Kuruluna bağlı 209 üniversitede yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(60), 93-112. 10.17719/jisr.2018.2764
- Göçen, G. & İleri, A. (2022) Yabancı öğrenciler için Türkçe çalışma kitaplarındaki söz varlığı unsurları. *Journal of Sustainable Educational Studies*. Ö1, 226-246.
- Göçen, G., Yazıcı, H. & Kaldırım, G. (2020). Yabancılar için Türkçe okuma kitaplarında ikilemeler, deyimler ve atasözleri: Anadolu ve Dede Korkut Hikâye Setleri. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 5(1), 1-38.
- Gökdayı, H. (2008). Türkçede kalıp sözler. *Bilig*, 44, 89-110.
- Gökdayı, H. (2019). Türkiye Türkçesinde kalıplaşma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(68), 168-176. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3816>
- Hayırsever, F. (2010). *Sosyal bilgiler ders, öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılması hedeflenen temel beceriler açısından değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Hu, M. & Nation, P. (2000). Unknown vocabulary density and reading comprehension. *Reading in a foreign language*, 13(1), 403-430.
- İltar, L. (2018). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki okuma metinlerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Karadağ, Ö. (2019). *Kelime öğretimi*. Pegem.
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153.
- Kılıç, D. (2021). Ders kitabının öğretimdeki yeri. Ö. Demirel & K. Kiroğlu. (Ed.), *Ders kitabı incelemeleri* içinde (ss. 38-48). Pegem.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu.
- Korkmaz, C. B. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Kullanılan Dinleme Metinlerinin Metin İşleme Süreleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*. 7(1), 121-146. 10.18298/ijlet.3249
- Krashen, S., D. & Terrell, T., D. (1998). *The natural approach: language acquisition in the classroom*. Prentice Hall.
- Kullantaş, N. (2007). *4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğrenci ders ve çalışma kitapları ile öğretmen kılavuz kitaplarının, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Laufer, B. & Ravenhorst-Kalovski, G. C. (2010). Lexical threshold revisited: Lexical text coverage, learners' vocabulary size and reading comprehension. *Reading in a Foreign Language*, 22(1), 15-30.

- Min, Y. K. (2013) Vocabulary acquisition: practical strategies for esl students. *Journal of International Students*, 3(1), 64-69.
- Özdemir, S. (2021). *Kuramdan uygulamaya Türkçe ders kitabı incelemeleri*. Anı.
- Öztürk A. T. (2019). *Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılık durumları*. (Yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi.
- Pilav, S. (2008). *Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı üzerine bir araştırma*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Söz varlığı. (t.y.). *Türk Dil Kurumu* içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Şenyiğit, Y. & İnce, B. (2015). YÖ “Yeni Hitit” kitabındaki sözcük öğretimine bağlam temelli bir bakış. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 965-979. 10.14687/ijhs.v12i2.3071
- Yalınkılıç, K. (2020). Bir öğretim aracı olarak ders kitabı. H. Ülper (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümlenmeleri* içinde (ss. 3-23). Pegem.
- Yıldırım, A. & Şimşek H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.