



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**LİSE1. SINIFLARDA ANADİLİ ÖĞRETİMİNDE (DİL VE ANLATIM DERSİNDE)
KARŞILAŞILAN PROBLEMLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Ali DOĞAN**

**Danışman
Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

İstanbul – 2007

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ	
1. GİRİŞ	9
1.1. Problem	9
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	16
1.3. Sınırlılıklar ve Varsayımlar	18
II İLGİLİ LİTARETÜR	20
3,1. Dil ve Türk Dili	20
3.1.1. Türkçenin Yapı ve Özellikleri	20
3.1.2. Dilin İç Yapısı ve İç Yapı Özellikleri	27
3.1.3. Türkçenin İç Yapısı ve Dil Düzenegi	28
3.1.3.1. Kelime Grupları (Bütünlük İlişkisi)	29
3.1.3.2. Cümle (Ayrılık İlişkisi)	39
3.1.3.2.1. Yüklemle Özne ile Kurduğu İlişki	40
3.1.3.2.2. Yüklemle Nesne Arasındaki İlişki	40
3.1.3.2.3. Yüklemle Yer Tamlayıcısı Arasındaki İlişki	41
3.1.3.2.4. Yüklemle Zarf Arasındaki İlişki	42
3.1.3.3. Yüklem	43
3.2. Dili Öğrenme	51
3.2.1. Genel Olarak Öğrenme ve Öğrenme Türlerinden Biri Olan Dili Öğrenme	51
3.2.1.1. Öğrenme	51
3.2.1.2. Öğrenmenin Tanımı	51
3.2.1.3. Öğrenmenin Konusu	52
3.2.1.4. Öğrenmenin Nitelikleri	52
3.2.1.5. Öğrenmenin Çeşitleri	53
3.2.1.6. Bir Öğrenme Konusu Olarak Bilgi	54
3.2.1.7. Psikolojide Öğrenme Yaklaşımları ve Dili Öğrenme	54

3.2.2. Öğrenme Teorileri Açısından Dili Öğrenme	56
3.2.2.1. Davranışçı Yaklaşım	56
3.2.2.2. Kognitifçi Yaklaşım	58
3.2.3. Piaget’de Öğrenme ve Dil Öğrenme	59
3.2.3.1. Piaget’de öğrenme	59
3.2.3.2. Piaget’de Dili Öğrenme	60
3.2.4. Gelişim Teorileri Açısından Dili Öğrenme	61
3.2.4.1. Davranışçı Yaklaşım	61
3.2.4.2. Dilbilimsel Yaklaşım	61
3.2.4.3. Anabilimsel Yaklaşım	63
3.2.4.4. Pragmatik Yaklaşım	63
3.3. Okul Öncesinde ve İlköğretimde Çocuğun Dil Seviyesi	63
3.3.1. Okul Öncesinde	64
3.3.2. İlköğretimde	65
IV. BULGULAR VE YORUMLANMASI	69
4.1. Öğrencilerin Türkçe (Dilbilgisi) Dersini Değerlendirmesi	69
4.2. Öğretmenlerin Dilbilgisi Dersini Değerlendirmesi	84
4.3. Öğrencilerin Dilbilgisi ve Dili Kullanma Becerisindeki Durumu	104
4.3.1. Türkçenin Yapısı	105
4.3.2. Öğrencilerin Türkçenin İşleyişi (Eklerin) Kullanılışı ve Cümle Kuruluşu İli İlgili Bilgi ve Beceri Durumu	114
4.3.3. Öğrencilerin Türkçeyi Kullanması	117
V. SONUÇ VE ÖNERİLER	
5.1. Sonuç	123
5.2. Öneriler	131

EKLER	137
Ek1 : Öğrenci Bilgi Formu	138
Ek2 : Öğretmen Bilgi Formu	141
Ek3 : Anadili Bilgisi ve Anadili Kullanma Becerisi Ölçeği	146
Ek4 : Ölçek (Lise Formu)	163
ÖZET	182
KAYNAKÇA	186

ÖNSÖZ

Anadili öğretimi, çocuğun içinde doğup büyüdüğü ve tabii olarak öğrendiği dili geliştirmeyi hedef alan bir çalışma alanıdır. Bu öğretim faaliyeti, çocuğun önce aile ve özellikle annesinden, sonra çevresinden öğrendiği konuşma dilini, okul ortamında yazı dili ve kültür dili haline getirmesini hedefler.

Dünyada ve Türkiye’de anadili öğretimi okuma-anlamayı geliştirmek için ‘metin değerlendirme’, söz ve yazı ile anlatımı kuvvetlendirmek için ‘kompozisyon’ ve dilin işleyiş kurallarını öğretmek için ‘dilbilgisi’ çalışmalarından meydana gelir. Fakat günümüzde anadili öğretimi ile ilgili çalışmalar daha çok okuma-anlama konularında yoğunlaşmaktadır. Hâlbuki dil kullanılarak öğrenilir. Yapılan araştırmalar, dil becerisinin gelişmesinin okuma ve dinlemekten çok konuşma ile ilgili geliştiğini göstermemiştir (Hengirmen, 1994, s.60).

Konu ile ilgili kitapların büyük bir kısmı, okuma-anlamayı ağırlıklı olarak işlerken diğer iki konuya pek fazla girmemekte, girse bile belli bir öğretim metodu teklif etmemektedir. Problem, bu yönüyle ülkemizde olduğu kadar pek çok ülkede de güncelliğini korumaktadır. Mesela, anadili eğitimi üzerinde çalışmalar yapan ve milletlerarası bir kuruluş olan Anadili Eğitimi Birliği, IMEN’de (International Mother Tongue Education Network) bile ‘Kompozisyon çalışmaları nasıl yapılmalı ve dilbilgisi nasıl öğretilmeli?’ sorularına bir öğretim metodu ortaya koyacak etraflı bir cevap bulamamıştır. Aynı konunun Türkiye cephesi Dr. Mehmet Hengirmen tarafından daha keskin cümlelerle şöyle dile getirilmiştir : ‘Avrupa ülkelerinde bu iki konuda sorunlar vardır. Bu durum Türkiye’de önemli boyutlardadır. Sağlıklı bir dilbilgisi öğretim almayan öğrenciler, yabancı dil öğrenmekte de zorluk çekmektedirler. Kompozisyon konusunda ise sözlü ve yazılı anlatımın hangi yöntemle ve nasıl yapılacağı araştırılmaktadır. Özellikle Türkiye bu konuda Avrupa ülkelerine göre büyük bir çıkmazdadır.’ (Hengirmen, 1994, (ss.8-9).

Özetle, ifade etmeye çalıştığımız anadili ve buna bağlı olarak dilbilgisi öğretimi problemleri, böyle bir çalışmanın gerekçesini oluşturmaktadır. Bu çalışmanın amacı, sahadaki bütün problemlere cevap olacak çözümler üretmek değil, öncelikle, anadili öğrenimini edinebilmektir. İkinci olarak da, elde edilen bilgileri yorumlayarak, dilbilim, psikoloji ve pedagojinin konu hakkındaki verilerini, lise birinci sınıflarda anadili öğretimi konusunda yaşanan problemleri aydınlatarak çözüme yönelik önerilerde bulunmaktadır.

Tarama türü bir araştırma olan bu çalışmada, anadili öğretimi ile ilgili bütün bilgiler, öğretmen ve öğrenciler için hazırlanan iki ayrı anket ve geliştirilen bir ölçek ile elde edilmeye çalışılmıştır.

Anadili Öğretimi Anketi'nin öğretmen formundaki 25 soru, lise 1 ve 2.sınıfı okutan 45 öğretmene, öğrenci formundaki 20 soru da 9. sınıftaki 279 öğrenciye sorulmuştur. Değerlendirme ve yorumlar da örnekleme yoluyla elde edilen bu bilgilerin yüzdelere bakılarak yapılmıştır.

İlave olarak, aynı ölçek lise son sınıflara biraz değiştirilerek uygulanmıştır. Tezin "Sonuç ve Öneriler" kısmına bir aydınlık getireceği düşüncesi ile yapılan bu çalışma ile ilkokul sonrasında, ortaöğretime başlayan çocukların anadili bilgisi ve dili kullanma becerisindeki gelişmeler hakkında fikirler edinilmiştir.

"İlgili Literatür" bölümü üç kısımdan oluşmaktadır. "Türkçe'nin Yapısı", "Genel Olarak Öğrenme ve Öğrenme Türlerinden Biri Olan Dili Öğrenme" ve "Okul Öncesinde ve İlkokulda Çocuğun Dil Seviyesi" başlıkları altında, anadili ile ilgili bir çalışmada mutlaka olması gereken bilgi temeli, oluşturulmuştur. Bu yapılırken de ilköğretim ve ortaöğretimin kendine özgü şartları ve 9.sınıf çocuğunun özellikleri dikkate alınmıştır. Mesela, "Türkçe'nin Yapısı" kısmında, dilimizin ses, şekil ve anlam yapısı ele alınmış ilave olarak kelimeler arasındaki ilişkiler sistemi "Türkçe'nin İçyapısı ve Dil Düzenegi" alt başlığı altında, kelime grubu, cümle ve yüklem bütünlükleri çözümlenerek şemalarla gösterilmiştir.

Yine, " öğrenme konusu, ana hatları ile bir bütün olarak işlendikten sonra, "öğrenme" içinde özel bir alan olan "dili öğrenme" konusu hakkındaki görüşlere, hem gelişim psikologlarının hem öğrenme psikologlarının değişik yaklaşımlarına özetlenerek yer verilmiştir.

Son olarak, anadilini öğrenen çocuğun ilkokula başlayıncaya kadarki dil gelişimi ve ilköğretimdeki durumu, cümle özellikleri ve kelime kadrosu yönleriyle ortaya konulmuştur.

Bu çalışmadan elde edilen neticeler, "Sonuç ve Öneriler" bölümünde geniş olarak işlenmiştir.

Hemen belirtmeliyiz ki, bu çalışma, ortaöğretimde anadili öğretiminde çözülmesi gereken problemlerin ne kadar çok olduğunu göstermiştir. Şahsiyet gelişimi ile dil gelişiminin paralelliği düşünüldüğünde, konunun üzerinde pek çok çalışmaya ihtiyaç duyan önem ve öncelikte olduğu ortaya çıkmıştır.

Fakat bu çalışmanın tamamı nihayetinde, anadili öğretimi sahasındaki boşluğu giderme yolunda atılmış adımlardan biridir.

Daha doğrusu bu sahada yapılacak yeni çalışmaların bir etüdüdür. Bu etüt, göstermiştir ki, ‘‘anadili öğretiminde yapılacak her çalışma, mutlaka bir taraftan dilbilime bir taraftan psikolojiye bir taraftanda pedagojiye dayanmak mecburiyetindedir.’’

Ayrıca. Anadili öğretimi konusundaki çalışmaların aynı zamanda konu üzerindeki yapılmış pek çok monografiye dayanması gerekir. Çünkü ‘‘çocuğun hayatında ilk bilgilerin ileriki bilgilere temel teşkil ettiği, ilk öğrenilenlerin kolay değiştirilemediği ve hataların çok zor düzeltildiği’’ düşünülürse, monografilerde teklif edilecek metot ve uygulamaların tecrübe edilmiş bilgiler olmasının önemi açıkça ortaya çıkacaktır.

Ortaöğretimde anadili eğitimi, daha önce de belirtildiği gibi, kendine özgü pek çok özellikleri olan yeni bir sahadır. Bu sebeple tez, sahanın yeniliği, kaynakların kıtlığı ve ilklerden olmanın getirdiği bütün eksiklikleri taşımaktadır. Problemlerle ilgili değerlendirmeleri örnekleme yoluyla belirlenen küçük bir grubun verileri ile yapıldığı ve hükümlere elde edilen bu bilgileri genelleyerek varıldığı için gerçek çözümlere ancak aynı konuda pek çok araştırma yapıldıktan sonra ulaşılabilir.

‘‘Sonuç ve Öneriler’’ bölümündeki hükümlerin bir kısmı, Türk Dili öğretmenliği bölümündeki bilgi ve tecrübe birikimine dayanmaktadır. Bir kısmı ise tez çalışması sırasındaki anket, ölçek, gözlem ve Türkçe öğretmenleri ile ikili konuşmalardan çıkarılmıştır. Bu sebeple, belirttiğimiz eksiklikler sebebiyle doğruluğu tartışmaya açıktır. Zaten tezin amacı da, konuyu bir kere daha gündeme getirmek ve çözüm arayışları için zihinleri meşgul etmektir. Dileğimiz, beklenen faydayı sağlaması ve yeni çalışmalara vesile olmasıdır.

I.GİRİŞ

1.1. Problem

Türkçe öğretiminin hem konusu hem aracı olan dil, yaşayan insanlarla beraber değişen ve aynı zamanda geçmişten geleceğe bir sürekliliği olan sosyal bir müessesedir. Bu müessesenin gerek kelimelerinde gerek atasözü ve deyimlerinde, o dili konuşan insanlardan miras kalan yoğun duygu, düşünce ve tecrübe birikimi vardır. Bu birikimi, tek tek kelimelerin anlamlarında, deyimlerde, atasözlerinde gördüğümüz gibi, cümleler yapılırken kelimelerin sıralanışında da görebiliriz. Cümlelerin de ötesinde, yine bir duyguyu bir düşüneyi anlatırken, en güzel ve en kestirme söyleyiş biçimleri olan ifade kalıplarında da bu mirası kullanırız.

İşte, dil ile ilgili bütün bu özelliklerin nesilden nesile intikali, bir taraftan aile ve toplum içinde kendiliğinden plansız ve programsız olurken bir taraftanda belli bir mekan belli bir zamanda ayrılarak gerçekleştirilen örgün eğitimle olur. Örgün eğitim içinde, anadili öğretimi bütün derslerde üzerinde durulması gereken bir konu olarak ortaya çıkar. Ancak, uygulamada, anadili öğretimi daha çok Türkçe derslerini sorumluluğuna bırakılmış bir konudur. Türkçe derslerinde de anlama, sözlü ve yazılı olarak anlatma çalışmaları ve dilbilgisi konuları, metin üzerinde çalışmalar, kompozisyon ve dilbilgisi olmak üzere üç ana faaliyet olarak yürütülür.

Türkçe (Türk Dili ve Edebiyatı) dersi içindeki bu üç ana faaliyet, okullarımızda lise birinci ve ikinci sınıflarda haftada 5, üçüncü sınıflarda 4 saat ayrılarak gerçekleştirilir. Bu haliyle Türk Dili ve Edebiyatı dersi, çocuğun gelişmesinde ki yeri ve önemi yanında, derse ayrılan zaman bakımından da temel eğitimin ana dersleri arasında yer alır. Anadili öğretimi, bu önemi dolayısıyla, eğitimin temel ilkeleri ile beraber çocuğun psikolojik gelişmesi ve çocuk-çevre münasebetinin en ince ayrıntısına kadar dikkate alınması gereken bir çalışma alanıdır.

Bunun yanında, anadili öğretimi konusu ele alınırken, çocuk gelişimi içinde de bilhassa dil gelişimi ve genel psikolojide bir alan olan öğrenme psikolojisi'nin verilenlerin yararlanması gerekir. Eğitim bilimleri'nin ana konularında olan öğretim yöntemleri ve teknikleri ise anadil eğitiminin uygulanmasında göz önünde bulundurulması gereken diğer bir yardımcı bir sahadır.

Ne var ki günümüzde, bu alan, fiziki imkansızlıklar, öğretmen, kitap gibi Türkiye de ki eğitim-öğretimin genel problemlerine bağlı çözülememiş ve çözülmesi zaman bağlı pek çok problemler yanında, öğretim metodu gibi tamamen dersin işlenişindeki amaç, araç ve hedefleri belirleyen doğru dürüst bir öğretim metodundan da yoksundur.

Dil ve eğitim birimleri konularının çakıştığı öğretimde takip edilecek yolun birlikte ele alınıp düşünülmesi gereken böyle bir metoda duyulan ihtiyaç gün geçtikçe artmaktadır; çünkü dersin işlenişi ve verimini, hatta ders ile ilgili kitapların içeriğini belirleyen öğretim metodunun eksikliği, eğitimin diğer problemleri ile birlikte konuşulan ve yazılan dilde pek çok zaafın ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

Üstelik bu problem uzun zamandır devam etmektedir. “Türkçeyi insanımız on yıllardır ya iyi bilmemekte ya da kötü kullanmaktadır.” (Aksan, 1994, s.54) Eğitim kurumlarında olduğu kadar basın yayın araçlarında da kullanılan dile özen gösterilmemesi, dilde kısırlaşma ve uzun süreden beri devam eden kavram kargaşası, yabancı dilde eğitim ve nihayet yabancı dillerden yapılan kötü tercümelemler gibi tavuk yumurta misali birbirine sebep sonuç ilişkisi ile bağlı problemlerin eklenmesi de durumu ağırlaştırmıştır. Bilhassa eğitim kurumlarında, “Konuşulan ve yazılan dile dikkat” şuuru verilmediği için anadili mantığı da gelişmemiş ve neticede eli kalem tutan ve belli bir seviyeye gelmiş insanlarda bile ifade bozuklukları dil mantığına uygun olmayan söyleyişler görülür olmuştur. Hatta, yazılı ve sözlü ifadelerdeki yanlışlar, üzerinde monografik bir çalışma yapılacak kadar artmıştır.

İlk ve orta öğretimde tamamlanması gereken anadili öğretimine ne yazık ki, ilk ve orta öğretimin devamı olan üniversite düzeyindeki Türkçe derslerinde de, belli bir eşgüdüm sağlayacak bir yönetim merkezi ortada olmadığı için, ilk, orta ve lise sıralarındaki on bir yıllık verimsiz bir uygulamanın uzantısı olarak kalıplaşmış bir şekilde sürdürülmektedir. (Başkan, 1994, S.75).

Problemin, bu araştırmada üzerinde etraflıca durulan dilbilgisi öğretimini ilgilendiren kısmına baktığımızda, karşılaşılan manzara genel durumdan farklı değildir. Ancak, yapılacak çalışmaya temel teşkil etmesi bakımından konunun dilbilgisi yönü biraz daha etraflıca ele alınmayı gerektirmektedir. Çünkü sadece ülkemizde değil, bütün Avrupa ülkelerinde genel olarak anadili eğitimi ve özel olarak da dilbilgisi öğretimi konusunda ciddi problemler yaşanmaktadır. Hatta, konu ile ilgili çalışmalar 1982 yılında kurulan ve amacı, anadili eğitimi üzerine üye ülkelerle işbirliği yaparak daha geniş bir alanda problemleri belirlemek ve ortak çözümler bulmak olan Anadili Eğitim Birliği (İntenational Mother Tongue Network) kısa adıyla IMEN'in (*) kurulması ile daha etraflıca yaygın bir zeminde yapılmaya başlanmıştır. Türkiye ile birlikte Belçika, Danimarka, Almanya, İngiltere, Fransa, Macaristan, İtalya ve Hollanda gibi dokuz Avrupa ülkesinin üye olduğu IMEN'in bugüne kadar yaptığı çalışmalar sonucunda, anadili eğitimi konusunda karşılaşılan şu iki alanda yoğunlaştığı görülmüştür.

- 1) Dilbilgisi eğitimi
- 2) Kompozisyon yazma

Hatta, dilbilgisi eğitimi konusunda bütün Avrupa ülkelerinde yaşanan sorunlar Türkiye'de daha da önemli boyutlardadır. (Hengirmen, 1994, ss.8,9)

Ülkemizde, anadili öğretimi konusu ve yaşanan problemler genel olarak iki başlık halinde ele alınmaktadır:

Bunlardan ilki anadilini öğretecek öğretmenlerin yetiştirilmesi, ikincisi ise anadili öğretiminde araç olan Türkçe kitaplarının içeriği ve bu içeriğin aktarılmasında takip edilecek yolları gösteren öğretim yöntemi'dir.

Sedat Sever, anadili öğretiminin sorunlarını ele alırken, ‘konunun bir yönüyle öğretmen yetiştirme, diğer yönüyle de öğretim programlarının temel öğeleri (amaç, içerik, öğretim yöntemleri, ders araç gereçleri, süre ve değerlendirme) ile ilgili olduğunu’ söyledikten sonra, öğrencilere anadili öğretimi ile hedeflenen davranışları kazandırmada “ neyin nasıl öğretileceği” konusunun önem kazandığını vurgulamaktadır. (bilindiği gibi “nasıl” sorusu eğitimde öğretim yöntemi’nin belirler). Zaten yazara göre, “günümüzde en çok tartışılan konulardan biri, anadili öğretiminde kullanılacak yöntemlerin neler olması gerektiği konusudur”. (sever, 1995, ss.25,27)

Emin Özdemir ise, Türkçe öğretiminin amaçlar, ilkeler ve yöntemlerinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafında mükemmel bir şekilde hazırlanmış olsa bile öğretim programına can verecek kişinin öğretmen olduğunu çeşitli vesilelerle belirttikten sonra kitaplardaki içerik ve yöntemle şu tespitlere yer vermiştir:

Ülkemizde, anadili ile ilgili öğretim programlarının teoride “amaçlar, ilkeler, konu ve yöntemlerin hiç de geri kalmış düzeyde olmadığı görülmektedir. Dahası anadilin değişik boyutlarını kuşatma, bunlar arasında ilişki kurma, işlenecek konular, öğrencilere kazandırılacak davranışlar yönünden Avrupa ülkelerinin birçoğu ile benzerlik gösterir (Özdemir, 1983, s.28).

Fakat ders kitapları hazırlanırken, çocuğa görelilik ile çocuksuluk birbirine karıştırılmakta, kitaplar çocuğun dil seviyesini tespit ettikten sonra dili kullanma becerisini, söz dağarcığını geliştirecek uygulamalar görülmemektedir (Özdemir, 1983, s.29).

Yazarın yöntem konusundaki en önemli eleştirisi ise “dili öğrenmenin etkin olmayı gerektirdiği oysa günümüzdeki uygulamalarda öğrencilerin dili kullanarak öğrenmediği”dir.

“Anadili dersi bir bilgi dersi değil, bir beceri ve alışkanlık dersidir. Alışkanlığın oluşması, becerilerin kazanılması ise yapmayı ve uygulamayı gerektirir”. (Özdemir, 1983, s.27)

Dilbilimci Özcan Başkan, aynı konudaki görüşlerini “çağdaş Türkçe öğretimi konusunda dilbilimsel yöntem araştırmalarının pek önemsenir gözükmediğini” belirttikten sonra, konuyu “İşlevsel bir Türkçe Öğretimi Programı” nasıl uygulanabilir? “ sorusu ışığında ele almaktadır.

“Bunun için, ilk önce, bilgi edinme ve beceri kazanma arasında bir ayırım yapmak gerekmektedir. Bilgi, yalnızca zihin ve bellek ile ilgili bir birim olmayıp, sözgelimi bir telefon numarası veya bir ad gibi, bir kere kayda geçtikten sonra öylece saklanabilir. Oysa, sözgelimi araba kullanmak gibi bir beceri, ancak üst üste alıştırmalar yaparak kazanılabilir. Bu yüzden de beceriyi edindirecek kişi tarafından, sürekli olarak yinelenmek; sonra düzeltmek ve gene yinelemek; en sonunda da denetlemek gerekmektedir”

(Başkan, 1994, s.60)

Konu ile ilgili bu tespitlerden sonra, bu çalışmada, yukarıda da belirtildiği gibi, genel olarak Türkçe öğretimi yanında, özel olarak Türkçe dersi içinden bir çalışma alanı olan dilbilgisi öğretimi üzerinde durulacaktır. Konuya böyle yaklaşılmasının birinci sebebi, günümüzdeki uygulamada dilbilgisinin, anadili eğitiminde çok geniş bir faaliyet alanını içine almasıdır. İkincisi ise dersin anadili eğitiminde mihver bir çalışma alanı özelliği taşımasıdır... Bir üçüncü sebep ise ortaöğretimde bilhassa 9. ve10. sınıflarda anadili öğretiminde dilbilgisi öğretiminde halen pek çok problemlerin yaşanıyor olmasıdır.

Mesela, dilbilgisi konularının içeriğinin zaman zaman dersin öğretmenini bile zorlayacak kadar teferruatlı olarak ele alınması, ek ve kök bilgisi verilirken çocuktan ikinci ve üçüncü dereceden analizler yapmasının istenmesi ve üstüne üstlük terminolojinin henüz oturmamış olması yaşanan bu zorlukların sadece bir kaçıdır. Bütün bunların yanında, konunun sadece bir bilgi dersi olarak ele alınması, bu dersin, temel eğitimde, çocukların seviyesi, dersin temel eğitim içindeki yeri ve daha özel olarak anadili eğitimi içindeki önemi dikkate alınarak tekrar ele alınması gereğine işaret etmektedir (Ilgın, 1993, s.106)

Anadili öğretimi ile ilgili bir başka boşluk da bu tür çalışmalarda takip edilecek yol yordam ve yöntemlerin henüz şekillenmemiş olmasıdır. Anadili öğretimi konusu, sadece Eğitim Bilimleri içinde psikoloji ve psikoloji içinde öğrenme psikolojisi ile sınırlı değildir. Bu konuda yapılacak araştırmalarda, dilin kendisi bu öğrenme konusunun merkezinde olmalıdır. Pedagoji ve psikolojinin öğretimle ilgili alanları ise yardımcı sahalar olarak ülkemizde yeni yeni gelişmekte olan dilbiliminin verilerini eğitime aktarılması için birer vasita olmak durumundadır. Doğan Aksan da böyle bir düzenlemeden bahisle, “İlkokulun ilk sınıfından orta öğretimin sonuna kadar sistemli, belli bir yöntemle geliştirilmiş bir dilbilgisi öğretiminin gerçekleştirilmesi kaçınılmaz bir zorunluluktur.” dedikten sonra, “Bu çalışmaları yürüten

öğretmenlerin iyi bir dilbilgisi öğretimi görmüş olması gerekir” diyerek konuya aynı yaklaşımın öğretmen yetiştirme boyutunu da ilave etmiştir (Aksan, 1998, ss.136).

Lise öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde ise, problemlerin başka bir boyutu daha ortaya çıkarılmıştır. Bu problem, bilhassa şehirlerdeki liselerde, dilbilgisi dersinin, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı gibi sebeplerle, tıpkı sosyal bilgiler, matematik dersleri gibi algılanmasıdır. Dersin bu şekilde algılanması da konuların ders kitabındaki okuma-anlama metinlerinden bağımsız olarak işlenmesi ve konuların kullanılan dile pek aktarılmadan bilgi ağırlıklı olarak öğretilmesi gibi pek de dilbilgisi dersinin amaçlarına uygun olmayan bir öğretim tarzının ortaya çıkmasına sebep olmaktadır.

Böyle bir anlayış , dilin olması dolayısı ile de yanlıştır; çünkü, “ bir dile hakim olmak, egemen olmakla, o dil hakkında bilgileri olmak aynı şey değildir. Belki bilgilere sahip olmak da önemlidir ama tek başına kesinlikle bir anlamı yoktur.” (Schwenk, 1993,s.34)

Dilbilgisi derslerindeki konuların kullanılan dile aktarılması, bu öğretimdeki amaç araç ilişkisi bakımından da en doğru yol olarak görülmektedir. Mesela, Mustafa Firengiz, Türkçe Eğitim ve Öğretiminde Dört Önemli İlke’yi ortaya koyarken “Dilbilgisinden sıfatlar konusunun öğretilmesi bir amaçtır. Bu amaç gerçekleşince bu defa öğrenci cümle içinde sıfatları başarı ile kullanılabılır hale gelmelidir. Bu halde de öğrenci başarılı cümle kurarak söz ve yazı içinde yerinde ve zamanında , amacına uygun olarak konuşup yazabilmeli, bununla da başka insanlar ile sağlıklı ilişkiler kurabilmelidir.” (Firengiz, 1988, ss.96,97) demekte ve dilbilgisinin gerçekte bir amaç değil dili doğru ve güzel kullanmak için bir araç olduğunu vurgulanmaktadır.

Ülkemizde, anadil öğretiminin eskilere giden uzun bir geçmişi yoktur.(özdemir, 1983, s. 23) Osmanlı eğitim kurumlarında, anadili ile eğitim konusunun ihmal edilmese bile üzerinde pek fazla durulmadığını söylemek mümkündür. Osmanlı devletinde ilk gramer kitapları, Arap gramerciliğinin tesirinde Arap kalıpları ve terminolojisi ile kaleme alınmıştır.

Türk dilinin orijinal bir şekilde çözümlenerek incelenmesi ile oluşan ilk gramer kitabı ise 1881’lerde Kütahyalı Abdurrahman Fevzi Efendi tarafında yazılmıştır.(Dilaçar, 1971, s.131) daha sonra ki çalışmalarda, Türkçe’nin özellikleri dikkate alınarak gramer kitapları olmak

üzere ‘‘içerik ve öğretim yöntemi tam bir oturmuşluk ve belirginlik kazanmadan Cumhuriyet dönemine değin sürüp gitmiştir.’’(Özdemir, 1983, s.24)

Cumhuriyet döneminde, bu konuda atılımlar yapılmış, 1928 yılında bilhassa ‘‘430 sayılı ve 3 Mart 1925 tarihli Tevhid-i Tedrisat (Öğretimin Birleştirilmesi) kanunu ile bütün eğitim kurumlarında Arapça ve Farsça’nın öğretiminde son verilmiş ; eğitim ve bilim dili olarak Türkçe kabul edilmiştir. Türkçe öğretimi o yıllarda ülke genelinde başlatılan okuma-yazma seferberliği ile sadece örgün eğitim kurumlarında değil yaygın eğitim kurumlarında da büyük önem kazanmıştır. 1928 yılında Latin harflerinin kabulü ile bugünkü Türkçe öğretiminin temeli atılmıştır. (Demirel, 1994 s.9)

Latin harflerinin kabulünden sonra ilk ve orta öğretimde kullanılmak üzere çeşitli kitaplar hazırlanmıştır. Bu kitaplarda konular, 1929 yılında hazırlanıp yayınlanan Türkçe öğretimi programı’na göre ‘‘ dil ve edebiyat öğretimi bir bütündür’’ yaklaşımı ile ele alınmıştır.(Demirel, 1994, s.9) 1940’tan sonra, anadili öğretimi konusundaki çalışmalara, özellikle dilbilgisi çalışmalarına önem verilerek devam edilmiş ve dersler belli bir programa bağlanmıştır.

1945 yılında, anadili derslerinin temel faaliyetleri olarak adlandırılan, okuma, dinleme, konuşma ve yazma konularının belli metinlerle ele alındığı ve bu arada dilin kurallarının uygulamalı olarak öğretilmeye çalışıldığı kitaplar yazdırılmıştır. Fakat, daha sonra, anadili eğitimi konusunda tartışmalar açan bu kitaplar, eğitime girmeden kaldırılmıştır. (Özdemir, 1983, s. 125)

1949, 1952, 1954 yıllarında yeni düzenlemeler yapılmış ve 1957 yılında hazırlanan Türkçe programı bugünkü uygulamaların temelini oluşturmuştur. 1968 yılında ise bu temel üzerine 1981’e kadar uygulanacak olan bir ilköğretim programı hazırlanmıştır. 1981’de ilköğretim okulları için 1968 programı geliştirilerek yeni bir Türkçe eğitimi programı yapılmıştır. Okullarımızda halen bu programda belirlenen esaslara göre anadili öğretimi yapılmaktadır.

Bütün bu tarihi seyir göstermektedir ki ülkemizde de geçen zamana ve değişen şartlara uygun olarak anadili öğretimi konusunda birtakım düzenlemeler ve düzeltmeler yapılmıştır.1929, 1945 ve 1968 programlarında olduğu gibi her bir değişiklik, Türkçe dersinin program içeriğini değişik yaklaşımlara göre oluşturmuştur. Anadili öğretiminde, benimsenen

yaklaşımına göre, okuma metinlerinin seçiminden dersin işlenişi ve dilbilgisi kurallarının öğretilmesine kadar pek çok faaliyet aynı hedefe yönelik fakat olabilmektedir.

Bu da aynı konuda, yeni gelişmelerin ışığında, Türkçe'nin yapı ve işleyişi göz önüne alınarak ülkemiz şartlarına uygun daha pek çok çalışmanın yapılabileceğini göstermektedir. Nitekim, böyle çalışmalar az da olsa yok değildir. Leyle ılgın(1993)'ın "İngilizce Öğretiminin Düzeninde Anadili Uyarlaması" adlı doktora tezi ve Sedat Sever 'in Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme adlı çalışması bunlardan ikisidir. Her ikiside problemi tespit ettikten sonra uygulamaya yönelik teklifler getirmesi bakımından dikkate değerdir..

1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı , öncelikle anadili ve özellikle dilbilgisi öğretimi ile dili kullanma becerisinin eğitim içindeki durumunu çeşitli araştırma teknikleri kullanarak tespit etmektir.

İkinci olarak, anadili öğretimi konusunda geliştirilecek metotlarda, faydalanılması gereken bilim dallarının konu ile ilgili alanlarını belirleme ve Türkçe'nin yapısını ve ilişkiler düzeneğini, öğretim metotlarında ihtiyaç duyulan bir çerçeve içinde ortaya koymaktır.

Üçüncü olarak da günümüz eğitiminde, geniş manada Türkçe öğretimi dar manada dil bilgisi öğretimindeki problemleri ortaya koymak ve çözüm yolları konusunda araştırma verilerini değerlendirerek tavsiyelerde bulunmaktır.

Araştırma alanı ve araştırmaya katılanların sayısı sınırlı olmakla birlikte böyle bir çalışmanın Türk Dili öğretimindeki problemlerin gündeme getirilip çözüm arayışları konusunda yapılacak diğer çalışmalara başlangıç teşkil edileceği ümit edilmektedir. Çünkü , bilhassa İlköğretimde, belli bir alanda ki öğretimi konu alan ve konuya öğretim açısından yaklaşan çalışmalar pek yoktur; şimdiye kadar yapılan araştırmalar konuyu psikolojideki dil gelişimi ve öğrenme psikolojisini esas alarak yaklaşmış ve dil ile ilgili beceriler sadece psikolojik yaklaşımlara örnek teşkil ettiği için ele alınmıştır.

Anadili öğretimi ile ilgili çalışmalar, problem kısmında da temas edildiği gibi şimdiye kadar üzerinde pek fazla durulmamış , durulsa bile uygulamaya geçmemiştir. Bu sebeple, bu tez anadili olarak Türkçe'nin öğretilmesi konusuna giriş özelliği taşımaktadır..

Anadili Öğretiminin Yapılışı İle İlgili Araştırma Soruları :

Öğrenciler açısından ;

1. Türkçe ve dilbilgisi derslerinde, öğrenci, yardımcı ders kitabı, aileden birinin yardımına veya özel öğretmene duyuyor mu ?
2. Ders, öğrencilerin gözü ile nasıl işleniyor ?
3. Öğrencilerin derse bakışı ve ilgileri nasıl ?
4. Türkçe ve dilbilgisi dersine motivasyonu sağlayan sebepler nelerdir ?
5. Dilbilgisi dersi öğrencilere, zor mu kolay mı geliyor ?

Öğretmenler açısından;

1. Öğretmenler, 9. ve 10.sınıfta Dil ve Anlatım dersi içinde dilbilgisi dersine haftada kaç saat ayırıyor ?
2. Türkçe dersi nasıl işleniyor ?
3. Öğretmenler , dilbilgisi işlerken konuları anlatmakta zorluk çekiyor mu, çekiyorlarsa bunlar hangi konular ?
4. Öğretmenler halihazırdaki yöntem konusunda ve genel olarak yöntem hakkında neler düşünüyorlar ?
5. Öğretmenler, dilbilgisi yardımcı ders kitapları konusunda neler düşünüyorlar ?
6. Öğretmenler, dilbilgisi dersindeki başarıyı nasıl değerlendiriyor ?

7. Dilbilgisi dersinin verimi konusunda öğretmenlerin düşünceleri nelerdir

Öğrencilerin Anadili Bilgisi ve Beceri Düzeyleri İle İlgili Araştırma Soruları :

1. Öğrenciler, kullandıkları dilin telaffuz, vurgu, tonlama kısaca ses yapısı hakkında ne kadar bilgi sahibi ve bilgilerini hangi ölçüde kullanabiliyor ?

2. Öğrenciler, ekli bir dil olan Türkçe'nin ek, kök ve yardımcı seslerde oluşan yapısı hakkında ne kadar bilgi sahibi ve özellikle ilişkiler sistemini kuran çekim eklerinin cümledeki rolünün farkında mı ?

3. Öğrenciler, zaman içinde kelimelere yüklediği farklı anlamlarla ifade gücünü son derece geliştirilmiş olan anadillerinin bu özelliğinin farkında mı ?

4. Belli bir konuda anlamlı cümleler arasındaki ilişkileri değerlendirerek kavram oluşturabiliyor mu ?

5. Konu bütünlüğü içinde Türkçe kelimeler ve kelime grupları arasındaki ilişkiyi anlamlı bir bütünlük meydana getirecek şekilde kurabiliyor mu ?

6. Konu bütünlüğü içinde konulma devam ederken özne, yüklem ağırlıklı cümleler oluşturulabiliyor mu ?

7. Unsurları dağınık cümleleri ve cümlelerin yerleri değiştirilmiş ifadeleri düzenli olarak ifade edecek kadar dil mantığı gelişmiş mi ?

Bu çalışmanın ikinci bir amacı, yukarıdaki sorulardan elde edilen verileri değerlendirerek Türkçe öğretimi ile ilgili tespitler yaptıktan sonra, bu konuda yapılacak araştırmalarda faydalanılması gereken bilim dallarını konu ile ilgili kısımlarına işaret etmektir. Bu belirlemeyi yaparken de yine alanla ilgili bilgileri bir öğretim metodunda ihtiyaç duyulan çerçeve içinde koymaktır.

1.3.Sınırlıklar ve Varsayımlar

Araştırmanın gerek yorum kısmında gerek sonuç ve öneriler kısmında yapılan genellemeler aşağıdaki sınırlılıklar dahilinde geçerlidir :

1-Araştırma, süre olarak 2005-2006 yılları arasında yapılmıştır; bu sebeple varılan hükümler bu senelerdeki eğitim ve öğretimle ilgilidir.

2- Araştırmanın örnekleme, daha çok İstanbul ili, Gaziosmanpaşa ilçesi, Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı İlköğretim ve Lise okulları ile sınırlıdır.

3- Ankete katılan ve ölçeği cevaplandıran öğretmen ve öğrencilerin sayısı, böyle bir araştırma için gerekli asgari sayı ile sınırlı tutulmuştur.

Bir anket ve bir ölçekle yapılan bu araştırmada, yorumlar aşağıdaki varsayımlardan hareketle yapılmıştır :

1- Araştırmada kullanılan anketlere cevap veren öğrenci ve öğretmen sayısı sınırlı olsa da genelin bir örneğidir.

2- Geliştirilen ölçek, ölçtüğü özellikler bakımından geçerli ve güveniliridir.

3- Ankete katılan öğretmen ve öğrenciler, hiçbir baskı altında kalmadan sorulan soruları cevaplandırmışlardır.

4- Ölçeğe katılan öğrenciler, değişik zeka seviyesi, gelir düzeyi ve sosyal statüleri ile Türkiye genelinin küçük bir modelini oluşturmaktadır.

II: İLGİLİ LİTERATÜR

3.1. Dil ve Türk Dili

3.1.1. Türkçe'nin Yapı Özellikleri

Günümüzde Türkçe , Doğu Avrupa'dan Orta ve Kuzey Asya'ya çok geniş bir coğrafyada , dilin alt dalları olan çok çeşitli lehçe, şive ve ağız özellikleri ile konuşulmakta ve yazılmaktadır. Bu kadar geniş bir alanda konuşulan ve yazılan Türkçe,ses,yapı ve söz dizimi bakımından bütün alt birimlerinde görülen birtakım ortak özellikler taşır. Türkiye de konuşulan Türkçe için de geçerli olan bu özellikler, ses, yapı anlam ve söz dizimi alt başlıkları ile ele alınmıştır. Ayrıca, kelimenin kendi içinde ve başka kelimelerle ekli ve eksiz kurulan ilişkiler düzeneği ”Türkçenin iç yapısı ve Dil Düzeneği ” kısımlarında işlenmiştir

Sesle İlgili Özellikler

Ses uyumu bu özelliklerin başında gelir. ” Türkçede ilk hece ünlüsünün vokalinin kalın veya ince olmasına göre sonraki hecenin ünlüsü, ilk hecedekine tabi olarak kalın veya ince olur.İlk hecede a , ı , o , u arka ünlülerinden biri varsa,sonraki hecedede bu ünlülerden biri gelir.İlk hecede ön sırada olan e , i , ö ,ü ünlülerinden biri varsa , sonraki hecede de bu yine bunlardan biri yer alır.Bu uyuma büyük ünlü uyumu veya kalınlık incelik uyumu denir. Türkçenin en eski yazılı metinlerinde bugüne kadar bu kaide isim ve fiil tabanları için daima mevcut olagelmıştır. Pekaz istisnası olan bu fonetik kanun türk dilinin her lehçesinde görülen en yaygın yapı özelliğini oluşturur.

Türk dilinde bir de **düzlük-yuvarlaklık** uyumu vardır .Düz ünlüler a,e , ı, i ünlüleridir. Bunlardan a,ı arka e,i ön ünlülerdir. Türkçe bir kelimenin ilk hecesinde e veya ı varsa sonraki hecede de çok defa bunlardan biri yer alır .İlk hecede e veya i ünlülerinden biri varsa , sonraki hecede de genellikle bunlardan biri bulunur

Yuvarlak ünlüler o, ö, u, ü'dür. Kelimenin ilk hecesinde o veya u varsa sonraki hecede a veya u olur ilk hecede ö veya ü varsa sonraki hecede e veya ü olur (Yüce 1987 s.472)

Türkçede kullanılan seslere baktığımızda, 8 ünlü ve 21 ünsüz harfe Karşılık gelen 29 sesle karşılaşırız. Bu seslerden ünlü olanları a, e ,i, ı, u ,ü ,o ö'dür. Ses bakımından ‘ı’ harfi öbürlerine göre biraz daha kısa bir ünlüdür.

(Ergin, 1981, s.42) Bu kısalık özellikle kelimenin başında çok hissedilir.

Bunlardan başka, eski Türkçede görülen ama bugün Türkiye Türkçesinde yalnızca Arapça ve Farsça'dan alınan kelimelerde kullanılan a, u ve i ünlülerinin uzun seslileri de vardır. Hatta, zaman zaman bu uzun ünlülerin Türkçenin ses yapısına uyarak kısaltıkları da görülür. Arapçadan gelen kelimelerin özellikle son hecesinde görülen ince a sesi (Ör. dikkat) ve aslında bir kök sesi olan kapalı e ilave bir işaret konulmaksızın yazılırlar. Bu sesler fonetik alfabede değişik bir işaretle gösterilseler bile her ikisinde ayrı bir ses sayılmazlar.

Ünsüz sesler 21 adettir. b, c, ç, d, f, g, ğ, h, j, k, l, m, n, p, r, s, ş, t, v, y, z. Bu seslerde g ve k sesleri biri kalın biri ince iki sese karşılık gelir. Ayrıca ağızlarda kullanılan hırıltı h ve burun boşluğunda oluşan n'si yine h ve n harfleri ile gösterilirler.

Türkçenin özellikle ilk hecedeki ünlü zenginliği, ünsüzlerle de görülmez 21 ünsüzden 8'i (c,ğ,l,m,n,r,v,z kelime başında dolayısıyla ile ilk hecede bulunmaz. Yalnız ‘c’ ve ‘z’ sesleri yalnızca tabiat taklidi kelimelerde kelime başına gelebilir.

Türkçe kelime , kelime grubu ve cümlelerde vurgu anlamında ilgilidir. Cümlede vurgu anlamı değiştirecek kadar kuvvetli bir ses özelliğidir. Kelimede vurgu genellikle son hece üzerindedir. Orta hece vurgusuz olduğu için çoğu kez orta hece ünlüsü düşer. Türkçe yer adlarında ve yabancı yer Adlarında vurgu genellikle ilk hece üzerindedir. ma/-me olumsuzluk eki,- ca/-ce eşitlik eki, –la/le vasıta hal eki ve zarf fiil eklerinden ken gibi bazı ekler vurguyu kendilerinden bir önceki hece üzerine atarlar.

Yapı ile ilgili özellikler

Kelimelerin yapısına bakıldığında ekler ve köklerle karşılaşır. Köklerin bir kısmı isim bir kısmı fiil kökleridir. Ekler ise ya yeni bir kelime yapan yapım ekleri ya kelimeyi başka kelimelerle ilişkiye sokan çekim ekleridir.

“Türkçede çoğunlukla tek sesli olan ad ve eylem köklerine getirilen bu biçimbirimler aynı zamanda değişik görevlerde yüklene bildikleri için dil doğurgan ve çok güçlü bir

nitelik kazandırır” (Aksan. 1982, s.44) Mesela. - se/-se eki iki cümleyi ikincinin olması birinci cümlenin gerçekleşmesi şartına bağlı olacak şekilde bağlar.

Türkçede kökler yabancı dillerden alınanlar bir yana tek heceli köklerden oluşur. Bu köklerden de çeşitli yapım ekleriyle gövdeler oluşturulur. Tek heceye kadar inildiğinde karşılaşılan kök çoğu zaman fiil köküdür.

Fiilin kökü veya gövdesi aynı zamanda 2.teklik şahıs emir ekidir bu fiil kökünün veya gövdesinin sonuna getirilen çekim ekleri ile olmak veya yapmak anlamındaki hareket, belli bir zaman ve kişiye bağlanmış olur.

İsim köklerine getirilen çekim ekleriyle bir isim ya bir isme bir fiile bağlanır. Tabii kökün sonuna gelen ekin taşıdığı anlamla birlikte...

Gövdeler, bir kökün yapım ekleri ile genişlemesi ile oluşan yapılardır bu yapıda, isim veya fiil gövdesinin anlamı, kökün anlamı ve bu köke gelen yapım ekinin anlamıyla birlikte oluşur.

Yapım ekleri, kök veya gövdenin sonuna gelerek yeni bir kelime meydana getirirler. Yapım eki ile meydana getirilmiş kelimedeki, kelimenin kökü veya gövdesi esas şeklini korur ve yeni anlam, kökteki anlam temelinde şekillenir. Yapım ekleri isimden isim, isimden fiil türetenler ve fiilden isim, fiilden fiil türetenler olmak üzere dört kısımdır. Bu ekler kelimenin köküne veya gövdesine gelirler. Çekim eki almış bir kelimenin sonuna yapım eki gelmez.

Yapım eklerinin bir kısmı (matar, sıfat fiil ve zarf fiil ekleri) sonuna geldikleri kelimenin tek başına veya bir grup olarak hareket isimi, sıfat ve zarf olarak kullanılmalarını sağlarlar.

Çekim ekleri, kök ve gövdelere işlevlik vererek onları öbür kelimelerle ilişkiye sokan veya belli bir şekle, zamana ve şahsa bağlayan eklerdir.

İsim kök veya gövdelerine gelen çekim ekleri isimin çokluğunu (çokluk eki), durumunu ve yerini (hal ekleri), kime ve ya neye ait olduğunu (iyelik ekleri) ve soru şeklinde belirsizliğini (soru eki) gösterirler .

Fiil ve kök gövdesine gelen çekim ekleri ise, fiildeki hareketin ortaya çıktığı zaman (zaman ekleri) ne şekilde ortaya çıktığını (şekil ekleri) ve

kimin veya neyin tesiri ile ortaya çıktığını (şahıs ekleri) gösterirler. Türkçenin ana yapısı işte bu yapım ve çekim ekleri ile şekillenir . Hatta öyle ki’’Türkçenin gramerini öğrenmek demek bu dilde kullanılan yapım ve çekim eklerini öğrenmek demektir.(Deny, 1995, s.8) Bu çekim eklerinden başka, yine fiil kök ve gövdelerine gelerek fiillerin zamana bağlı durumlarını gösteren ve fiilleri isimleştiren sıfat fiil ekleri ve yine fiilleri isimleştiren konuların zarf olarak kullanılmasını sağlayan zarf fiil ekleri vardır. En son olarak da isimlere geldiği gibi fiillere de gelerek fiildeki kişiye ve zamana bağlı hareketin belirsizliğini gösteren soru ekleri vardır.

Kelime Sınıfları İle İlgili Özellikler

Türkçenin kelime hazinesi iki ana kategoriye ayrılır. ‘’ (Grönbech,1995, s.48) Ad ve fiil kategorisi altında toplanan bu kelimeler sıfat zamir edat gibi isimler alsalar da bunlar adların özel bir türü olarak algılanırlar. Özellikle zarf ve edatlar bazı şekil ve sentaks olarak fark edilmeden bu iki sınıfın içine girerler (Grönbech, 1995, ss 22,30)

Kelime Hazinesi İle İlgili Özellikler

Türkçedeki kelimeler, kökenleri ve yapıları bakımından çeşitlilik gösterir. Bir kısım kelimeler, Türkçenin bilinmeyen zamanlarından beri kullanıla gelmektedir. Bir kısım kelimeler ise yabancı dillerden alınmıştır. Yeni nesnelere, duyguları düşünceleri ve olayları karşılamak için ise dilin imkanları ile yeni kelimeler türetilir. Bunların bir kısmı iki kelime birleştirilerek meydana getirilmiştir. İki ismin birleştirilmesi ile oluşturulmuş kelimelerde her iki kelimenin anlamı bir nesneyi, düşünceyi veya duyguyu iki özelliği ile karşılar.

Söz Dizimi İle İlgili Özellikler

Türkçe bir cümle ,çok umumi bir şekilde tek ve bütünü kapsamış bir kanun tarafından düzenlenir: Her kelime, gramer bakımından bağlı olduğu kelime veya kelime öbeğinden önce yer alır.

Böylece, özne yüklemden önce ve belirtilen belirtilenden önce gelir Sıfat, belirttiği ismin önünde, zarf, fiilin önünde, tamlayan ,isimin veya tamlanmış fiilin önünde, bir son çekim edatına bağlı isim, bu son çekim

edatının önünde vb... yer alır. ”(Bazin, 1998 s.26) bu sıralama Türkçede cümle kuruluşunun temelidir .Çünkü ,” Türkçede cümle kuruluşunun esasıgruplar teşkili prensibidir, yani adın kendini takib edene bağlanması temayülüdür .” (Grönbech, 1995 s.11)

Bütün dillerde olduğu gibi Türkçe cümlede de, asıl unsurlar yüklem ve öznesidir .Cümlenin çekirdeğ i demek olan yüklem tamamlayan unsurlar nesne ,yer tamlayıcısı ve zarf unsurlarıdır. Türkçede yüklem sondadır ve cümlenin özne, nesne yer tamlayıcısı ve zarf unsurunun belli bir sırası vardır. ”Cümle unsurlarının sıralanışında da aşağı yukarı şu kaideler tesbit edilmiştir: Özne ,kaide olarak fiilden nesne ile ayrılır. Ayrıca özne ve nesnenin arasında yer, zaman ve sebep , zarf belirleyicileri ,nesne ile fiil arasında tür tarz ve şekil zarfları gelebilir; öznenen önce , sık sık zaman belirleyicisi ,ara sıra da diğer yan belirleyiciler gelir. ”(Grönbech, 1995, s.122) Konuşma dilinde ve edebi dilde ekseriyetle normal sıra alt üst olsa da bu sıra normal bir cümlede **Özne,zarf,yer tamlayıcısı, nesne,yüklem** biçimindedir.

Bir cümlede bu unsurlardan herhangi biri vurgulanmak istendiğinde yükleme yaklaştırılır. Böylelikle o kelime veya kelime grubu tabii olarak vurgulanmış olur. Özne unsuru yüklem sonunda ekle temsil edildiği için genellikle 1. ve 2. şahıslarda özne, şahıs zamiri ile cümlede yer almaz ;yer aldığı durumlarda özneyi vurgulamak gibi bir maksatla kullanılır.

Türkçe cümlede, yükleme bağlı unsurlar ile özneye bağlı unsurlar bir grup oluşturur.” Özne grubu ile fiil grubu arasında (modern noktalamada bir virgül veya noktalı virgülle belirtilen) bir duraklama vardır.Böylece, alışılmış birbirini izleme:” öznenin tamlayanları, özne, durak, fiilin tamlayanları, fiil” düzeni içerisinde dir.” (Bazin, 1998, s.27)

Türkçede Hint-Avrupa dillerinde olduğu gibi edatlarla bir önceki cümleye bağlanmış tabi cümleler yoktur. İki cümle arasında ki bu neviden bir ilgi, ”ilgili fiilin tamlayanları olacak biçimde kurulmuş tamlayanlarla teçhiz edilmiş sıfat-fiiller veya mastar isimleri yardımı ile kurulmuş ifade kalıplarıyla telafi edilir ;böylece, Avrupa dillerinin analitik tabi cümlelerinin yerini tutan sentetik mahiyette cümlemsiler meydana getirilir . (Bazin, 1998 ,s.27) Sadece şart cümleleri bu sentetik yapıya uymaz; Batı dillerinde ” if ” edatı ile kurulan şart ifadesi, aynı şekilde, ama -sa/ -se şart ekiyle meydana getirilir .

Cümlenin anlamında tesir eden ve anlamın oluşmasını sağlayan özellikleri de unutmamak gerekir. Bunlar sözcük sırası yanında, çekim ekleri, yapım ekleri, edatlar ve cümle vurgusudur.(Eldemir, 1980 s.134)

İki veya daha fazla kelimenin yan yana gelmesi ile oluşan kelime gruplarında kelimelerin sıralanışı, cümlede olduğu gibi her kelimenin bağlı olduğu kelimedenden önce gelmesi şeklindedir . Türkçe cümledeki yardımcı unsurun esas unsurdan önce gelmesi ilkesi kelime gruplarında belirtenin belirtilenden, tamlayanın tamlanandan önce gelmesi ilkesine denk gelir

Fiilerin sıfat ekleri ve zarf fiil ekleri alması ile oluşan sıfat fiil ve zarf fiil gruplarında ise fiile bağlı unsurların tıpkı cümlenin olduğu gibidir.

Türkçe cümlede, daha çok yüklem unsurunu çeşitli yönleri ile genişletilmiştir .Yüklemin zaman ve yapılışı ile ilgili pek çok bilginin verilmesi ve buna uygun zarf fiil eklerinin ve ekle birlikte kalıplaşan edatların çokluğu Türkçeyi yüklem merkezli bir dil yapısına büründürmüştür.

Türkçe bir cümlede isimlerin durumlarını aldıkları ekler belirler. Cümledeki eksiz isimler yalın halde, ek almamış olanlar ise ya sonuna geldiği ismi kendinden sonraki veya önce bir başka isme bağlar ya ismi doğrudan doğruya fiile bağlarlar. Mesela, yapma hal eki almış bir isim , doğrudan doğruya fiile bağlanır. Yaklaşma, bulunma ve uzaklaşma hali ifade eden eklerde böyledir. İsmi fiile bağlayan diğer ekler vasıta hali eki, eşitlik hali eki ve yön hali ekidir. İyelik ekleri ise, sonunda geldikleri ismi kendinden önceki isme bağlayarak geriye doğru bir bağlantı kurarlar. İlgi hali eki bir cümledeki ismi kendisinden sonraki isme bağlayarak vazife görür.

Anlam İle İlgili Özellikler

Türkçe kelimelerin anlam yapısına bakıldığında bu dilin kavramlar açısından oldukça zengin olduğu görülür. (Aksan, 1982, s.220) Kelimelerdeki soyut ve somut kavramların çeşitliliği, dili kullanmada geniş ve rahat bir ifade imkanı sağlar. Bir kelime bazen değişik cümleler de ve ifade bütünlükleri içinde 8-10 değişik anlam taşımaktadır.

Türkçenin anlam bakımından bir diğer özelliği de söz daracığında eş anlamlı kelimelerin ve kavramı değişik yollardan dile getirilen sanatlıkullanımların dikkati çekecek kadar çok

olmasıdır. (Aksan, 1982, s.44) bu eş anlamlı kelimelerin yakın anlamlı kelimeler olduğu ve aynı anlamın nüansını ifade ettiği düşünülürse dilin ifade bakımından ne kadar gelişmiş olduğu ortaya çıkacaktır.

Türkçe isimlendirmede doğadan yararlanan bir dildir. Bilhassa renk isimlerinde bu özelliği çok bariz olarak görülmektedir. Diğer türetilmiş isimlerde de bu özelliği göze çarpar. Hatta fiiller içinde aynı şeyi söylemek mümkündür.

Yeni kavramlar türetilmesinde zengin bir ekler sistemine sahip olan Türkçe, kelime gruplarını birleştirecek yeni kavramları karşılayan kelimeler yapabilme kabiliyeti dolayısıyla anlatım imkanları son derece güçlü ve geniştir.(Aksan,1982, s.221)

Türkçe zaman eklerinin fiilleri isimleştirilerek kelime grubu oluşturulması ve bu kelime gruplarının doğrudan bir ismi nitelemekte kullanılabilmesi başka dillerde bir edat sonrasında gelen bir yan cümlecikle kurulan ilişkinin Türkçede, çok daha açık ve anlaşılır bir biçimde şekilde ortaya konulmasını sağlamaktadır . (Ergin, 1981, s. 404) keza cümle dizilişinde bu sıfat fiil ve zarf fiil ekleri ile oluşturulan kelime gruplarının çeşitliliği ve çokluğu , Türkçeyi birçok dilden ayıran ve üstün kılan bir anlatım kıvraklığı , dilin kestirme ifade gücü kazanmasını sağlar.

Türkçe, deyimler bakımından da son derece zengin bir dildir. Deyimlerin oluşturulmasında da sık sık tabiatın yararlanmıştı. Bu özellik dilin özgün ve canlı bir ifade gücü kazanmasını sağlamıştır.

Türkçe deyimler yanında bir cümlenin yaşanmış duygu düşünce ve tecrübelerle anlam bakımından kalıplaşması demek olan atasözleri bakımından da oldukça zengindir. Türkçe, ifadenin kurulmasında bu atasözleri ifade kolaylığı ve anlatım zenginliği sağlayan önemli anlam bütünlükleridir.

Deyim kategorisinde geçen fakat bir duygu, düşünce taşımayan ve bir öğüt değeri taşımayan anlam bütünlükleri olan kalıplaşmış sözlerde Türkçe ifade içinde hatırı sayılır bir yere sahiptir .Kalıplaşmış sözler kullanılarak bir olay veya bir durum , benzetmelerde çok açık, anlaşılır, açık ve aynı zamanda sanatlı bir söyleyişle tanımlanır; sessizliği ve ıssızlığı ifade ederken kullanılan''in cin top oynuyor'' kalıplaşmış sözünde olduğu gibi.

3.1.2. Dilin İç Yapısı ve İç Yapı Özellikleri

İnsanlar arasında bir anlaşma aracı olan dil onu tek tek konuşanları aşan bir üst yapı kurumudur. Bu sebeple, bütün kuralları ve işleyişi ile dili kullanan kişilerin yalnızca uymak zorunda oldukları bir yapısı vardır. Kişiler bu yapıyı hiçbir şekilde değiştiremezler; hazır buldukları bu yapıya uyarak onu kullanırlar.

Bu yapıyı kişi dil kurallarının ve dil düzeneğinin farkına varmadan öğrenir. Bu yönüyle dilin yapısı kişinin üzerinde topluma ait bir oluşumdur.(Göksu 1980, s.47)

Bu ikisi yanında, dilin iç yapısının önemli bir özelliği de, dili oluşturan (ses,ek,kelime) unsurların tek başına bir değerinin olmaması , bu unsurların asıl değerini kelime grubu, cümle, ifade, ve konu içindeki yerlerinden almalarıdır. Yani ,dildeki her hangi bir unsurun gramer ve kavram değerinin bir cümle içinde , başka unsurlar ve başka birimlerle kurduğu ilişkiye göre belirlenmesidir.

Bu ilişkiler temelde iki türdür a) kelimelerin bir anlam bütünlüğü oluşturacak şekilde yan yana gelmeleri ile oluşan bütünlük ilişkisi. b)Her bir kelime ve kelime grubunun bir cümlenin çekirdeğindeki yüklemle ayrı ayrı ilişkilerini ifade eden ayrılık ilişkisi.

Bütünlük ilişkisi kelime gruplarındaki ayrılık ilişkisi ise cümledeki ilişki çeşidi **ifade** eder. Ve bu iki ilişki çeşidi dildeki iç yapının temel iki boyutudur.

Dilin iç yapısından yola çıkarak ,kelime birlikleri, birde “ iç merkezli yapılar” ve ”dış merkezli yapılar” olarak da tasnif edilmiştir. İç merkezli yapılar belirtme grupları ve yanaşık yapılar, dış merkezli yapılar yargı öbekleridir.(Eldemir 1980 s.139)

Dilin iç yapısını kuran 2 temel unsur, isim ve fiildir. Dilin iç yapısındaki ilişkiler, bu temelde bir isimle onun hareketini ifade eden fiil ilişkisidir. Gramerdeki sıfat , edat, zamir gibi adlandırmalar bu isimlerin taşıdıkları anlamla birlikte cümlede bulunduğu yerlerle ilgili sınıflamalardır. Özne, yüklem ,nesne, zarf , yer tamlayıcısı gibi isimlendirmeler isi bu iki kelime çeşidinin kullanıldıkları yerle ilgili cümle unsurlarıdır.

3.1.3. Türkçenin İç Yapısı ve Dil Düzenegi

Dilbiliminin kurucularından Saussure'un izleyicisi Giuraund, dilinyapısı ile ilgili görüşlerini belirtirken, kullanılan her sözcük önce kendikendini oluştura birimler arasında ilişki ile, sonra cümledeki yeri dikkate alınarak tanımlanmalı ve kelimenin hangi sözcük grubunda yer aldığına bundan sonra karar vermelidir, demektir. (Mesela, sıfat fiil grupları böyle bir tanımlama yapılarak ele alındığında bir eylem grubu değil bir isim grubudur.)

Türkçenin yapısına bu bilgileri değerlendirerek baktığımızda, kelimelerin kendi iç yapısını oluşturan birimler arasındaki ilişkiyi açıklarken ve kelimeleri cümle içindeki yerini ve kurdukları ilişkileri isimlendirirken, Hind Avrupa dillerinde olmayan ekler düzenegi ile karşılaşıyoruz. Yapım ve çekim eklerinden oluşan bu sistem, kelimeleri ,kelime gruplarını ve cümleleri isimlendirmede yegane belirleyici unsurdur. Hatta kelimelerin cümle ve kelime grubu içindeki yerleri bu eklerle tayin edilmektedir.

Cümlenin çekirdeği olan yüklem kendi yapısında ki ilişki,yüklemdeki hareketi etken, edilgen, ettirgen, işteş, dönüşlülük yapan çatı ekleriyle;cümledeki unsurlarla ilişkisi ise,yüklemdeki hareketi bir zamana ve kipe ve kişiye bağlayan çekim ekleri ile kurulmaktadır. Kelimeler arasındaki,"bütünlük" ilişkisi hem ekli hem eksiz olarak çeşitli kelime grupları oluşturarak kurulmaktadır. "Ayrılık" ilişkisinin kurulması ise bazen kelime ve kelime grubunu sonuna çekim ekleri almış bir yardımcı fiil getirerek gerçekleşmektedir.

Bu sebeple, Türkçenin iç yapısı, yukarıdaki bilgiler dahilinde ele alındığında, her dilde olduğu gibi Türkçede de kendine has bir dil düzeneginin olduğu görülür. Bu dil düzenegi de,

a)Kelimeler arasında bütünlük ilişkisi kuran **kelime grupları**,

b)Kelime ve kelime grupları ile ayrılık ilişkisi kuran **cümle**

c)Kendi iç yapısındaki etkenlik, edilgenlik , ettirgenlik, işteşlik ve dönüşlülük ilişkileri yanında şekil , zaman ve şahıs ekleri ile cümlenin kuruluşunu düzenleyen **yüklem** ele alınarak açıklanabilir.

3.1.3.1. Kelime Grupları (Bütünlük İlişkisi)

Kelimeler arasındaki ilişkiler, anlam ve yapı bakımından ele alındığında, bütün kelime grupları anlamca "bütünlük" ilişkisi oluştururlar. Her kelime grubu, zihinde tarif edilmiş, değişik unsurlarla tamamlanmış, tasvir edilmiş veya tanımlanmış bir anlam bütünlüğüdür.

Anlamca bir "bütünlük" ilişkisi kuran bu kelime gruplarında ,kelimeler arasında yapı bakımından "tanımlama" ve "tamlama" olmak üzere iki türlü ilişki kurulur. Her iki ilişki çeşidi de bir ismin daha iyi anlaşılması ,zihinde daha iyi canlanmasını sağlar . Tanımlamada tamlanan ismin özellikleri hakkında bilgi tamlayan kelime veya kelimelerle verilir. Tamlama ilişkisinde, tamlanan kelimenin ilişkisinin olduğu öbür nesnelere bağlantısı ortaya konulur. Her ikisinde de kelime anlamca yamalmamış olur. arasındaki fark birinin nesneyi özellikleri ile tanımlayarak tamlaması diğerinin nesneyi veya hareket, ismini, kişi, zaman ve yer bakımından açıklamasıdır.

Bir ismin tanımlanması veya tamlanması neticesinde,ortaya zihinde tarif edilmiş tek bir nesneye veya hareket ismine karşılık gelen bir kelime grubu çıkar. Zihinde tek bir nesneye karşılık geldiği ve cümlede bir bütün olarak temsil edildiği için bu ilişki anlamca "bütünlük" ilişkisidir. Gramerde bu kelime gruplarına, her hangi bir yargı taşımadığı, kelimeler arasında kurduğu ilişki ile yalnızca nesnelere belirtilmesi sebebiyle belirtme grubu adı verilir.

Tanımlama ilişkisinin sorusu "Nasıl?"dır tamlama ilişkisinin ise yarım kalmış bir anlamı tamamlamak için sorulan "Kimin?" ve ya "Neyin?"sorularıdır.

Türkçe kelime gruplarındaki bu tanımlama ve ya tamlama ilişkisi aşağıdaki kelime gruplarında, Türkçenin iç yapısını veren özellikler dikkate alınarak ele alınmış, ilişkileri kuran kelimelerin türü ve ilişkiyi kuran ekler şemalar halinde gösterilmiştir. Şemalarda düz çizgiler kelimeyi sıra noktalar o kelimenin önünde ek almış veya eksiz birden fazla kelimenin buluna bileceği gösterilmektedir

Tanımlama

Tanımlama ilişkisi ile bir nesnenin yalnızca dış ve iç yapı özellikleri değil, o nesnenin yerinin tarif edilmesi, kimliğinin veya ne olduğunun tanıtılması ve nesnenin nasıl yapıldığı hakkında bilgi verilmesi de mümkündür

Bu ilişki ya tek,tek kelimelerle ya yine tanıtmaya ve tamlama ilişkisi ile kurulmuş kelime gruplarıyla ortaya konur.

Türkçede, tanımlama ilişkisi, iki isim arasında eksiz olarak kurulmuştur. Sıfat fiil ekleri ile kurulan tanımlama ilişkisinde bile bu böyledir. Çünkü, fiilin sonuna gelen sıfat fiil ekleri fiili isimleştirerek fiilin durum isimlerini yaparlar. Bu ekler bir nevi yapım eki karakterinde eklerdir. (Ergin, 1981, ss333, 334) Neticede, iki isim arasında eksiz bir ilişki kurulmuş olur. Türkçedeki kelimeler arasındaki en geniş olarak sıfat tamlamasında görülür.

a)Sıfat Tamlaması

Sıfat tamlaması, bir ismin önüne eksiz olarak gelen ve onun niteliğini belirten ikinci bir kelime veya kelime grubu ile kurulan bu ilişkinin adıdır. Sıfat olmaya elverişli bir kelime ile kurulan bu ilişkide, birinci ismin yapıldığı madde, rengi, biçimi veya görünüşü gibi özellikler birkaç kelime ile belirtilir. Bu ilişki, ikinci isim önündeki kelimelerle nitelendiği için "niteleme" ilişkisi olarak da adlandırılır.

a) -----
isim(sıfat) isim
güzel *ev*

b) -----
isim (zarf) isim isim
çok *güzel* *ev*

c) -----
isim (zarf) isim isim isim
çok *güzel* *bir* *ev*

Bir başka sıfat tamlaması da yine bir ismin önünde bu sefer bir fiilin önünde sıfat fiil ekleri gelerek isimleşmesi ve bu isim grubunun bir başka isim önüne sıfat anlamında gelmesi ile kurulur.

Sıfat Fiil Grubu

.....-----	-an/-en	-----
Fiil	-mış/-miş(u,ü)	isim
	-ar/-er	
	-maz/-mez	
	-acak/-ecek	
	-ası/-esi	
	-dık/-dik (u,ü)	
...görünen		köy
...pişmiş		yumurta
...döner		merdiven
...bildik		söz
...görünmez		kaza
...öpülesi		el

Bu kelime gruplarında birinci kelime fiilin geçmiş,şimdiki,geniş ve gelecek zamandaki adı olan bir kelime veya kelime grubu ile tanımlanır. Bu tanımlama ilişkisinde sıfat fiil eklerinin önündeki kelime fiil kökenli olduğu için ismin tanımlanması gereğinde bir cümlenin bütünü ifade imkanları kullanılarak yapılabılır.Burada bir cümlenin ifade imkanları kullanılarak da olsa kelime grubundaki ikinci ismin bir hareket ve ona bağlı unsurlarla tanımlanması söz konusudur.Bu sebeple tamlamanın birinci kısmındaki sıfat fiiller esas itibariyle vasıf isimleri olduklarından tamlanan ismi geçici hareket sıfatıdır.(Ergin, 1981, s.334) Bir ismin bazen zamana bağlı olmayan ve sadece hareketi açıklayan bir fiil isim ile de tanımlanabilir.

b)Fiil Grubu

...-----	-ma/-me	-----
Fiil		İsim
... <i>sonradan görme</i>		<i>zengin</i>

Bu tanımlama ilişkisi fiili ,aldığı eklerle artık isimleşmiş bir kelime ile isim arasında kurula bileceği gibi, yapısı değişkenlik gösteren ve fiilin bütün imkanlarının kullanıldığı cümlemsi kelime gruplarıyla kurulabilir.

Bazı durumlarda yönelme, bulunma ve ayrılma hal eki almış kelimelerin tamamlandığı bir isim ile tanımlama ilişkisi kurulduğu görülür.

a) ----- -a/-e ----- -----
isim isim isim
başına *buyruk* *asker*

b)----- -da/-de ----- -----
isim isim isim
yükte *hafif* *eşya*

c)----- -dan/-den ----- -----
isim isim isim
gözden *uzak* *ev*

Fakat görünüşteki bu yapı, isimi tanımlayan birinci isimden sonra gelmesi gereken sıfat fiil eki almış fiilin düşmesi ile bir kısalma sonucunda ortaya çıkmıştır. İsmi önündeki bu yapıda kelime grubundaki ilk iki kelimedeki ikincisinden sonra gelmesi gereken sıfat fiil eki almış yardımcı fiilin düşmesi ile aslında bir kısalma neticesinde ortaya çıkan datif lokatif ve ablatif grubudur. Tabii kelimeler arasındaki ilişki bir kısalma neticesinde de meydana gelse bu bir tanımlama ilişkisidir -ki eki aitlik eki ile kurulan tanımlama ilişkisinde bu ek ya isme doğrudan doğruya ya -da/-de isim çekim eki aldıktan sonra gelmektedir.

a) ----- -ki -----
isim isim
evvelki yıl

b) ----- - de -ki -----
isim isim
evdeki hesap

c)----- -da/-de ----- -----

isim	isim	isim
Şişli'de	bir	ev

Türkçenin en çok kullanılan kelime gruplarından biri olan edar grubu da tamlama ilişkisi kurarak bir isimle birleşir.

c) **Edat Grubu**

.....-----	-----
isim	isim.....
tam bana göre	ayakkabı

Bu tanımlama ilişkisinde, edatın taşıdığı benzetme, miktar gibi anlamlar, ortaya çıkan kelime grubunun anlamında belirleyici bir rol oynar.

Yine,tanımlama ilişkisinin bir ismin önüne gelen isim tamlaması gibi bir kelime grubu ile kurulması mümkündür . Böyle bir tanımlama ilişkisinin, bilhassa tamlananı -dık/ -dik sıfat fiil eki ve tamlayanı –ma/-me hafifletilmiş masdar eki almış bir isim tamlaması ile çok sık kurukduğu görülür.

Böyle bir durumda, her hangi bir sıfat fiil grubunun bir isim tamlamasının tamlayanı ve tamlananı olmasında mümkündür.

a) ..----- -ın/-in (u,ü)	...----- -ı/-i (u,ü)	-----
isim -nın/-nin(u,ü)	isim -sı/-si (u,ü)	isim
.....mahallenin	bekçisi	hasan

b) ...----- -ma/-me (-ın/-in	...----- -ı/-i	-----
fiil -nın/-nin)	isim -sı/-si	isim
çalışma	delisi(bir)	adam

c). ...----- -ın/-in	...----- -dik/-dık +/-i	-----
isim -nın	fiil -dük/-duk + -u/-ü	isim
kardeşinin	çalıştığı	büro

Tamlama

Tamlama ilişkisinde kelimeler arasında kurulan ilişki eklidir. İki isim arasına gelen çekim ekleri, oluşan kelime grubuna kendi foksiyonlarını da katarlar. Bazı durumlarda kelime grubunun birinci kısmı belirtilmese bile anlam bu eklerin kattığı foksiyonla tamamlanır.

Tamlama ilişkisinde anlamın tamamlanması, isim tamlamasında tamlanan kelimeye sorulan "Kimin?" ve "Neyin?" sorularının fiil, sıfat fiil zarf fiil gruplarında grubun sonundaki fiile sorulan "kim?" "Ne?" Kimi? Neyi? Kime? Kimde? Kimden? Neye? Nede? Neden? ve Nasıl ne zaman hangi vasıtayla?... " gibi bir cümleye sorulabilecek bütün soruların cevaplandırması ile olur. Fakat bir kelime grubunda, cümledeki gibi bütün soruların karşılığı yoktur; yalnızca tamlanan kelimenin açıklanması için ne kadar unsura ihtiyaç duyuluyorsa o kadar unsura da yer verilir.

Bu tamlama ilişkisi, Türkçede isim tamlamasında fiil, sıfat ve zarf fiil grupları ile edat gruplarında görülür.

a) İsim tamlaması

İsim tamlamasındaki birinci ismin ilgi hali eki ikinci ismin ise iyelik ekleri alması ile meydana gelir

a) -----m/-in (u,ü)	-----+ iyelik ekleri
isim -nın/-nin	isim
<i>kalemin</i>	<i>ucu</i>
<i>odanın</i>	<i>ışıkları</i>

Her iki ismin tanımlama ilişkisi kuran kelime veya kelime grupları ile genişleme imkanı olduğu gibi zincirleme isim tamlaması denilen yapıda ilgi hali eki almış ismi ayrı isimle iyelik ekleri almış isim üçlü bir tamlama ilişkisi oluşturabilir.

b) ----- -m/-in (u,ü)	----- -m/-in (u,ü)	----- -i/-i (u,ü)
isim -nın/-nin (u,ü)	isim -sı/-si (u,ü)	isim
<i>bahçe</i>	<i>kapısının</i>	<i>kilidi</i>

Aynı tamlama ilişkisi birinci ismin sonundaki ilgi hali ekinin düşmesi ile de kurulabilir. Böyle olduğunda kelime grubunun adı belirtisiz isim tamlaması olur.

c) -----	----- -ı/-i (u,ü)
isim	isim -sı/-si (u,ü)
<i>ağaç</i>	<i>dalı</i>

İsim tamlamasının ikinci kelimesindeki iyelik ekinin düşmesi durumunda da yine tamlama ilişkisi kurulur.

d)----- -ın/-in (u,ü)	-----
isim -nın/-nin (u,ü)	isim
<i>amcamın</i>	<i>kız</i>

İki isim arasındaki bu ilişki tamlayan ve tamlanan unsurların fiil ismi ve fiil zaman ismi (sıfat fiil) olması durumunda, Türkçeye çok geniş bir anlatım imkanı sağlar.

----- -ma/-me + -ın/-in	----- -ı/-i
Fiil	-nın/-nin isim -sı/-si
<i>vaktinde çalışmanın</i>	<i>faydası</i>
----- -ın/-in	----- -dik/-dik + -ı/-i
İsim -nın/-nin	Fiil -dük/-duk + u/-ü
<i>kimsenin</i>	<i>içini gezerek görmediği</i>
----- -ın/-in	----- -acak +-ı/-i
isim -nın/-nin	Fiil -ecek + -u/-ü
<i>hayalinin bile</i>	<i>alamayacağı</i>

İsim tamlamasında tamlayan kelime ile tamlanan kelime arasındaki ilişki yukarıdaki gibi tamlayan kelime bir fiil ismi (-ma/-me;/-ış,-uş/-ış,-üş) veya fiilin zaman isimlerinden biri olduğu durumlarda tamlanan kelime adeta bir cümlenin yargıya bağlanmış yüklemi tamlayan ise öznesi gibidir. Bu bu yapıda göstermektedir ki isim tamlaması içinde bir cümledeki ilişkiler düzeneğine benzer bir yapıda kurula bilmektedir. İsim tamlamasının bu özelliği, Türkçenin ifade imkanlarından birini daha ortaya koymasından önemlidir.

İyelik ekleri ile kurulan bu tamlama ilişkisinde ikinci isim ile birinci isim arasında bir sahiplik ilişkisi vardır. İkinci ismin sonundaki iyelik ekleri 1., 2., ve 3. şahıslara

karşılık gelen geriye doğru bir ilişki kurarlar. Kelime grubunun birinci kısmı kullanılmasa bile bu ekler ikinci ismi taşıdıkları şahıs fonksiyonu ile birinci isme bağlarlar . 1. ve 2. teklik ve çokluk şahıslarda bu eklerin isimi doğrudan doğruya birinci isimdeki kişiye bağlanmalarından dolayı aynı kelime grubu iyelik grubu olarak adlandırılır. 1. ve 2. şahıslarda tamlamanın birinci kısmı mutlaka bir şahıs zamiridir 3. şahıslarda ise şahıs zamiri veya bir isimdir.

İki isim arasındaki bu tamlama ilişkisinin en yaygın kullanılışı ilgi hali eki almış birinci isimle 3. teklik şahıs eki almış ikinci ismi arasında görülür.

b)Fiil İsim Grubu

Bir fiilin sonuna gelerek hareket ismi yapan yine fiilin zamana bağlı sıfat olarak kullanılmasını sağlayan ve zarf isimleri olarak kullanılmasını mümkün kılan ekler, ayrı ayrı adlarla anılsada aslında hepsi fiil durum halinde isimleştirilmiştir. Bu ekleri alan isim fiillerle oluşturulan kelime grupları fiil grubu, sıfat fiil grubu olmak üzere üç tanedir.

Aşağıdaki şemada fiilin hareket isimleri (fiil grubu) zaman isimleri (sıfat fiil grupları) ve hal isimleri (zarf fiil grupları) ile kurulan kelime grupları görülmektedir .Bunların hepsi sadece hareket ile zaman ve hal kavramları ile isimleşmiş yapılardır. Grup olarak kendi aralarında bir tamlama ilişkisi kurarken tıpkı bir cümle gibi ilişkiler ağı oluştururlar; ancak bu ilişkiler bitimli bir cümle oluşturacak bir hüküm taşımaz.

a) ...----- + Masdar ekleri

FİİL

çarşığı baştan sona gezmek

b)... ----- +Sıfat fiil ekeleri (isim)

FİİL

sahanda az pişmiş (yumurta)

c)... ----- + Zarf fiil ekeleri

FİİL

salına salına bir aşağı bir yukarı gezerek

b1)fiil grubu

....----- ----- -mak/-mek
FİİL -ma/-me
-ış/-iş

Mastar ekleri –mek/-mak; -ma/-me ve –ış/-iş ‘in fiilin sonuna gelmesi ve onun isimleştirilmesi ile kurulan bu kelime grupları Türkçe cümlede çok sık kullanılır.-mak/-mek li fiil grubu cümlede zamana ve şahısa bağlanamamış bir hareketin ismi olarak tek başına kullanılır. –ma/-me ve –ış/-iş li hareket isimleri yalnız kullanıldıkları gibi isim tamlamasında grubun tamlayan veya tamlanan ismi olarakda görev alırlar.

b2)Sıfat Fiil Grubu

...----- -----an/-en
-miş/-miş (u,ü)
—ar/-er
—maz/-mez
—acak/-ecek
—ası/-esi
—dık/-dik (u,ü)

Sıfat fiil grupları bir cümlede tek başına buluna bilcekleri ve ana cümleye çekim ekleri ile bağlanabilecekleri gibi eksiz olarak bir ismin nitelendiricisi durumunda da olabilirler. Veya bir isim tamlamasında grubun tamlayanı veya tamlananı durumunda bulunabilirler.

b3)Zarf Fiil Grubu

Tamlama ilişkisi üçüncü olarak zarf fiiller ile kurulur. Bu tamlama ilişkisi bir fiilin sonuna gelen zarf fiil ekleri kalıplaşmış ekler ve kalıplaşmamış eklerin beraberinde gelen edatlarda kurulur. Her üç durumda da cümlede bir zarf bütünlüğü oluştururlar. Sıfat fiilden farklı yanı, başka isimlerle grup oluşturmaları ve mutlaka cümlenin yüklemine çekim ekleri almaksızın bağlanmalıdır.

Grubun kendi içinde kurduğu ilişki ise diğer iki isim grubunda olduğu gibi tamlama ilişkisidir. Bu kelime grubunda tıpkı sıfat fiillerde olduğu gibi grubun çekirdeğini

oluşturan fiil ihtiyaç duyulduğu kadarı ile özne , nesne , zarf ve yer tamlayıcısı unsurlarından biri veya bir kaçını ile tamamlanır.

Türkçede zarf fiil gruplarını oluşturan yapılar:

a) *Sadece zarf-fiil ekleri ile oluşturulan zarf fiil grupları:*

----- -arak/-erek
FİİL -p,-ıp/-ip (u,ü)
-ınca/-ince (u,ü)
-ken
-madan/-meden -a/-e
-alı/-eli

b) *kalıplaşmış sıfat-fiil ,masdar ve çekim ekleri ile meydana gelen zarf fiil grupları:*

.....----- -dıkça/-dikçe (u,ü)
FİİL -anda/-ende
-dığında/-diğinde
-makla/-mekle
-dğından/-dğınden
-duğundan/-düğünden
-mışca/-mişce (u,ü)
-mışcasına/-mişcesine
-casına/-cisine

c) *Zarf- fiil eklerine edat ilave ederek oluşmuş zarf fiil grupları:*

.....----- -dğı/-dğı zaman,sırada
fiil -ana/-ene kadar
-ıncıya/-inceye dek
kadar
değın

- asıya/esiye kadar
- madan/meden önce
- dıktan/-dikten sonra
- alı/-eli beri

b4)Edat grubu

.....----- göre
isim bile
kadar
dolayı

Edat gruplarında grubun sonunda bir edat ile bu edata bağlı kelimelerden kurulan bir tamlama ilişkisi vardır. Kelimeler arasında tamlama ilişkisini kuran ekler ortada bir fiil olmamasına rağmen çekim ekleridir. Gruptaki edatı tamamlıyor gibi görünen bu ekler aslında bir fiil olan ve aldığı ekle kalıplaşan bir fiili tamamlamaktadır

Bu kelime grubu cümlede tek başına kullanıldığında cümlenin zarfı veya bizzat grup olarak cümlenin yüklemi olabilir. Bir ismin önünde ise ismi benzeme, miktar, sebep... gibi anlamlarla nitelendirilen sıfat fonksiyonunda kelime grupları oluşturur.(Ergin 1981 s.392)

3.1.3.2. Cümle (Ayrılık İlişkisi)

Cümle unsurları arasındaki ilişki yapı bakımından tamlama anlam anlam bakımından ayrılık ilişkisidir.

Tamlama ilişkisi cümlenin yüklemine cümle unsurları ile kişi, yer zaman ve hal bakımından tamamlanmasıdır. Ayrılık ilişkisi ise tek , tek kelimelerin veya birbirini tamamlayarak anlamca bütünlük oluşturan kelime gruplarının cümle bütünlüğü içinde yüklemine yine kişi yer zaman ve hal gibi farklı farklı özelliklerini açıklanmasıdır. Bu açıklamalar cümle unsuru eklide olsa eksiz de olsa cümlenin yapısı ile ilgilidir.

Cümlede yüklemle özne arasındaki ilişki daima eksizdir. Zaten anlam bakımından aralarında bir tamlama ilişkisinden ziyade bir "bütünlük" ilişkisi vardır. Yani ancak ikisi birlikte ortaya çıkarlar ve birbirinin ayrılmaz

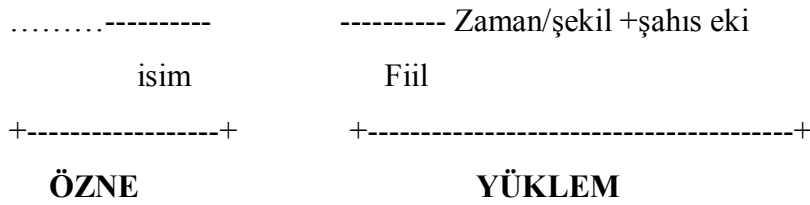
Parçalarıdır. Ancak özne-yüklem ilişkisi yapı bakımından ele alındığında, özne cümledeki diğer unsurlarından biri ve aynı zamanda farklı bir unsuru olduğu için ilişki biçim ”ayrılık” terimi ile ifade edilir.

Cümlede yüklem ile yüklemle bağlı diğer unsurlar arasındaki ilişki, yer tamlayıcısında, daima ekli nesne, belirtili olduğunda ekli belirtisiz olduğunda eksiz ve zarf unsurlarında eksizdir. Ekli veya eksiz olsun her üç cümle unsuru cümledeki farklı bir parçasıdır ; bu sebeplede aralarındaki ”ayrılık” ilişkisi vardır.

Cümle unsurlarının kendi içinde kurulan ilişki ise daha önce de belirtildiği gibi ”bütünlük” ilişkisidir. Tabii bu anlam bakımından bir ilişkidir.

3.1.3.2.1. Yüklemle Özne İle Kurduğu İlişki

Özne yüklemle anlamı ancak kendisi ile gerçekleşen bir unsur”olarak tanımlanır. Özne, tek bir kelime olabileceği gibi aralarında anlamca bir bütünlük ilişkisi bulunan bir kelime grubunda olabilir. Yüklemle eksiz birleşki kurarken yüklemle sonunda mutlaka ekle temsil edilir. Şahıs eki kategorisindeki bu ek, yüklemle isim ve fiil olan bu cümledeki 3. teklik şahıslarda görülmez. Çokluk şahıslarında ise -lar/ler eki ile temsil edilir. Emir kipinin 2.teklik şahısında ise eksizdir.



Yüklemle özne arasındaki bu ilişkinin sorusu”Ne?” ve ”Kim?”dir. insan dışındaki bütün canlılar ve cansızlar için”Ne?” insanlar için”Kim?” sorusu sorulur.

3.1.3.2.3. Yüklemle Nesne Arasındaki İlişki

Yüklemdeki fiilin geçişli olduğu durumlarda nesne, yüklemdeki hareketin etki alanını ifade eder.Türkçede bu ilişki yapma hali -ı/-i,-ü/-u ile kurulur.Bu durumda yüklemdeki

hareketin gerçekleştiği nesne ,özne tarafından bilinen belli bir nesnedir. Eksiz olarak kurulan yüklem nesne ilişkisinde ise nesne herhangi bir nesnedir. ;özne bu nesne hakkında bir bilgi sahibi değildir.

a)----- Zaman/Şekil+Şahıs eki
isim Fiil
+-----+ +-----+
NESNE YÜKLEM

b).....----- -ı/-i ; -u/-ü Zman/Şekil+Şahıs eki
isim fiil
+-----+ +-----+
NESNE YÜKLEM

Nesne yüklem ilişkisinde tamlanan unsura yani yükleme sorulan soru, belirtili nesneyi bulmak için "Neyi?" ve "Kimi?" belirtisiz nesneyi bulmak için "Ne?" dir.

3.1.3.2.3. Yüklemle Yer Tamlayıcısı Arasındaki İlişki

Böye bir ilişkide yüklemdeki anlam, yönelme, bulunma ve ayrılma ifade eden -a/-e;-da/-de ve -dan/-den ekleri almış kelime veya kelime grupları ile tamamlanır.

----- -a/-e ----- Zaman/Şekil+Şahıs
isim -da/-den FİİL
-dan/den
+-----+ +-----+
NESNE YÜKLEM

Yüklemle yer tamlayıcısı veya hal eki tamlayıcı arasındaki bu ilişkide belirleyici unsur yönelme bulunma ve ya ayrılma hali ekleridir. Ayrılma halinde belirli bir zamandan, yerden , kişiden, olaydan ve düşünceden uzaklaşma durum anlatılarak yüklem tamamlanır.

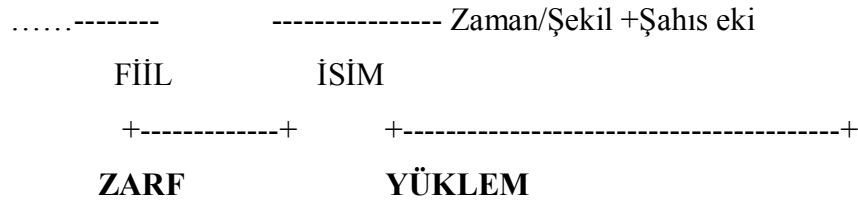
Bulunma halinde ise yüklemdeki hareket hareketin geçtiği veya olduğu yer ile tamamlanır. Yönelme bulunma ve ayrılmanın üçüne birden yer tamlayıcısı denilmesinin sebebi ekteki bulunma fonksiyonunun çok kuvvetli olması olabilir. Yönelme hali eki almış kelime veya kelime grubu ile yüklem arasındaki ilişki, yüklemdeki hareketin belli bir yere, zamana kişiye olaya vedüşünceye yönelmesi ve bu yönelişte tamamlanması olarak açıklanabilir.

Her üç durumda da bir kelime veya kelime grubuna gelen bu ekler bu eki almış isimlere fiilin yaklaşma tarzını gösterirler. Fiillerin isimlere bu yaklaşma tarzı sadece yaklaşma bulunma ayrılma ile sınırlı değildir: Bu ekler aynı zamanda yön, zaman ,müddet, süra, miktar, tarz, derece, durum, hak, hedef, sebep, bedel, leh ,aleyh, karşılaştırma, bildirme, kuvvetlendirme, gaye ,tercih, vasıf, şekil, devamsızlık, iş ,vasıta, aitlik , çıkma terkip, ölçü, değer, görüş, noktainazar, v.s. gibi çeşitli ifadeler halinde görülür (Ergin, 1981, s.400)

Bu üç ilişkinin soruları, ”Kime , Kimde, Kimden ?” ”Neye , Nede , Neden?” ve Nereye, Nerede, Nereden, dir.

3.1.3.2 Yükleme Zarf Arasındaki İlişki

Yüklemdeki hareketin niteliği ve meydana gelişi ile ilgili bütün ayrıntılar zarf unsurunda gösterilir. Eksiz bir ilişki çeşididir.



Zarf-yüklem ilişkisine beş türlü yapı görülür.

Zarf olmaya elverişli bir kelimenin zarf olması fiillerin tek başlarına veya bir grup oluşturarak zarf fiil ekleri alarak zarf olması zarf fiil ekleri ile bir edatın kalıplaşarak zarf olması bir edat grubunun zarf olması ve son olarak sıfat fiil ve masdar eklerin ile çekim eklerinden bazılarının kalıplaşarak zarf olması...

3.1.3.3. Yüklem

Başka dillerde olduğu gibi Türkçede de yüklemdeki anlam, ya bir hareket ya bir durum üzerine kurulur. Yüklemdeki anlamın hareket üzerine kurulduğu cümlelere fiil cümleleri durum üzerine kurulduğu cümlelere isim cümleleri denilmektedir. Türkçede fiil cümleleri "yapmak" ve "olmak" ifadesi taşıyan fiil kök ve gövdelerine şekil ve zaman ekleri ile şahıs ekleri getirilerek oluşturulur. Bazen de fiil cümlesinin yüklemi, birleşik fiilin çekimli şeklidir.

İsim cümleleri ise, bir isme veya ismin yerine geçen bir kelime grubuna şimdiki zamanda 1 ve 2. şahıs eklerinin doğrudan doğruya gelmesi ve 3. şahıslarda –dur/-dür ek fiilinin kullanılması ile oluşturulur. Görülen ve öğrenilen geçmiş zaman ve şart kiplerinde ise bir isimden sonra gelen i- yardımcı fiili ile gelecek zaman ve gelecekle ilgili eğilim kiplerinde ol- yardımcı fiiline şahıs ekleri getirilerek kurulur. (Banguoğlu 1986 s.476) isim cümlelerinde -i fiili ve –dır/-dir (u,ü) kullanılış yerine ve cümlenin anlamına bağlı olarak düşer veya düşürebilir.

Fiil Cümleğinde Yüklem

----- + Şekil ve zaman eki + Şahıs eki
Fiil

İsim Cümlesinde Yüklem

a) ----- +Şahıs eki –im,-sin (-dir)

İsim -iz,-siniz,dirler

b)----- i- yardımcı fiili + şahıs eki

isim

c) -----ol- yardımcı fiili + şahıs eki

isim

Cümle, yüklem unsuru üzerine kurulan bir yapı olduğu için ,özne dışındaki nesne, yer tamlayıcısı ve zarf gibi bütün yardımcı unsurlar yüklem anlamına göre şekillenir. Özne kökteki anlamı kullanılış olanına çıkararak bir unsur olarak cümlenin asıl unsurudur.

Fiil ve isim cümlelerinde, fiil ve isimle birlikte gelen yardımcı fiildeki hareket veya oluş, şekil zaman ekleri yoluyla belli bir şekle ve zamana bağlanır. Şekil ifadesi bu eklerin, hepsinde zaman ifadesi ise sadece zaman eklerinde vardır.

Fiil kök ve gövdesine gelen şekil ifadesi birlikte zaman ifade eden ekler şunlardır : -mıŞ/-miş (u,ü) (olumsuz) geniş zaman -yor şimdiki zaman ve yazı, dilindeki -makta/-mekte ; -mada/-mede ; -acak/-ecek gelecek zaman ekleri...

Yalnızca şekil ifade eden ekler -sa/-se şart, -a/-e istek , -malı/-meli gereklilik ve her biri aynı zamanda şahıs eki olan emir ekleri 1.teklik şahıs – ayım/-eyim 2.şahıs --, 3 teklik şahıs -sın/-sin (u,ü); 1.çokluk –alım/--elim 2.çokluk şahıs -ın/-in (u,ü); 3.çokluk şahıs -sınlar/-sinler (u,ü)...

Yüklemde şekil ve zaman ekinden sonra yüklemdeki durumu veya hareketin birlikte ortaya çıktığı şahıs unsuru yer alır. Türkçede şahıs zamirlerinden ekleşerek gelişen zamir menşeli şahıs ekleri ve iyelik eklerinden geçen iyelik menşeli şahıs ekleri olmak üzere iki türlü şahıs eki vardır.

Zamir menşeli şahıs ekleri teklik şahıslarda –ım/-im (u,ü), sın/-sin (u,ü) --, çokluk şahıslarda –ız/-iz (u,ü) -sınız/-sizni (u,ü) –lar/-ler'dir. Bu ekler yalnızca şimdiki zaman, geniş zaman, gelecek zaman , öğrenilen geçmiş zaman, istek ve gereklilik çekimlerinde kullanılır.

a) Yüklem Tabanının Fiil Olması

Yüklemi fiil olan cümlelerde fiildeki kökün anlamı cümlede yardımcı unsur olarak bulunan unsurların hangi hal ekleri ile tamamlanacağını ve cümlede nesne alıp almıyacağını belirler. (Yüklemin fiili geçişli ise cümle nesne alır; geçişsiz ise nesne almaz).

Yüklemdeki fiil unsuru kök veya gövde durumunda bulunabilir. yüklemde kök olduğu durumlarda cümle, Türkçede bir iki ve genişlemiş olarak üç sesden meydana gelen fiil kökünün anlamına göre biçimlenir. Yüklemde fiil yapım ekleri ile

genişlediğinde fiile gelen yapım ekleri içinde özellikle çatı ekleri ile (-n-, -l-, -ş-, -r-; -dır-, -dir -, tır-, -tir- (u,ü) -ar-, -er-) kökün anlamı değişikliğe uğrar. Cümlede bu fiil kökünün aldığı yapım

eklerinin fonksiyonuna göre yeni bir düzen kazanır ve tabii cümle unsurları bu yeni anlama göre yeniden şekillenir. Mesela kök durumunda nesne isteyen cümle genişleyip gövde olduğu zaman nesne istemeye bilir. ve hal eklerinden daha önce – a/-e hal ekini alırken daha sonra -da/-de hal ekini isteyebilir.

Yüklemdeki fiilin kavramlı olduğu durumlarda ise, cümle unsurlarını belirleyen kavram taşıyan yardımcı fiil değil, tıpkı isim cümlelerinde olduğu gibi yüklemün isim kısmıdır.

b)Yüklem Tabanın İsim Olması

Yüklemün isim olduğu cümlelerde görünsün veya görünmesin bir yardımcı fiil vardır. Bu yardımcı fiil bazen -dır/-dir , -dur/-dür ekinde görüldüğü gibi dur- fiilinin geniş zamanı “dur-ur” iken ekleşmiş bazen –mış/-miş ; -muş/-müş ve –sa/-se şart ekinin önünde çoğu kez kullanılmayan –i yardımcı fiili bazen de –acak/ -ecek , -malı/-meli eklerinin önünde mutlaka kullanılan ol- yardımcı fiili olabilir.

Bir durum bildiren isim cümlelerinde isim unsuru bir nesneye karşılık gelen bir isim veya fiil isimlerinden hareket veya zaman isimlerinden biri olabilir.

Tabii, isim cümlelerinde de cümle yüklem temeli üstüne kurulur. Cümlede tamamlayıcı unsurlar fiil cümlesi ile aynıdır. Yalnız yer tamlayıcısının sadece bulunma hali -da/-de tamamlayıcı bir unsur olarak bulunabilir.İsim cümlesinde nesne unsuru yoktur. Yüklemün hangi unsurla tamamlanacağı, bu sefer yardımcı fiilin önündeki isim unsurunun anlamına bağlıdır. Nesne olmaması ise, isim cümlesinde zaman ve mekan içinde bir hareket olmaması ile ilgilidir.

Yüklemi isim olan cümlelerde bildirme esastır .Bu bildirme bir nesnenin bir başka nesne ile bağlantısını ortaya koymak şeklinde olur. yüklem kısmında öznenin niteliği ve durumu ile ilgili bilgi verilir. Hal ekli tamlayıcı ve zarf özne ile ilgili özelliklerin ve durumun yeri ve zamanı belirtmek için kullanılır.

Yüklemi isim olan cümlelerde isimden sonra gelen ve genellikle düşen yardımcı fiil, şimdiki zaman çekiminde tamamen ortadan kalkmıştır, gelecek çekimde daima vardır, görülen ve öğrenilen geçmiş zaman ile şartçekiminde ise görülmez; fakat bazen vurgu yapmak için ortaya çıkar.

Görünsede görünmesede bir yardımcı fiile bağlaya şekil ve zaman ekleri yüklemdeki durumun zaman veya şekli ile ilgili bilgi verirler.

Yüklemin İç Yapısı

Yüklemi fiil olan cümlelerde cümledeki ifadenin temellendiği ve ifade ile ilgili nüansların yer aldığı yüklem unsuru Türkçede oldukça girift bir yapı oluşturur. Türkçede fiil bir taraftan üst üste gelebilen yapım eklerinin kökteki anlama yeni anlam katarak anlamı değiştirmesi (döv-ü-ş-tür-t-mek) bir taraftan tabandaki fiile dur- ,kal- yaz- gibi yardımcı fiillerle yeni kavramların ilavesi (bakıp dur- şaşa kal-) ve birleşik çekim yoluyla fiil kökündeki veya gövdesindeki anlamın, yapılış şekil ve zaman olarak çeşitlenmesi (gel-miş ol-sa-y-dı) ile anlamın kümelenildiği ve odaklaştığı bir çekirdek hüviyetindedir.

Fiildeki bu iç yapının anlaşılması bir yönüyle cümlenin anlaşılması demektir. Bu sebeple yüklemin iç yapısındaki ilişkilerin ortaya konulması cümlenin nüansları ile birlikte anlaşılması için gereklidir.

-

a)Yüklem Fiil Olduğunda

Fiil kökleri fiilden fiil yapma ekleri alarak fiil gövdesi halinde gelirler. Fiil köküne gelerek kökün anlamını değiştiren bu eklerle beraber fiil ,kökteki anlama bağlı olmakla beraber yeni bir hüviyet kazanır. Fiilden fiil yapma eklerinin bir kısmı kökteki anlamı kuvvetlendirirken çatı ekleri denilen bir grup ek fiil tabanını bütün bir cümlenin anlamını değiştirecek şekilde farklılaştırır.

Bu ekler fiil tabanını kuvvetlendiren diğer eklerden farklı, olarak fiil gövdesi yüklem olarak kullanıldığında özellikle öznenin cümledeki yeri ve işleyişini belirlerler.Ve tabii cümlenin bütün düzeni, fiil tabanında aldığı bu yeni şekle göre oluşur. Nesne zarf ve yer tamlayıcısı gibi bütün yardımcı unsurların cümledeki konumları bu eklerin köke kattığı

anlama bağı olarak şekillenir. Buna Prof.Dr. Tahsin Banguoğlu "çatıda uyuşma" demektedir. (Banguoğlu , 1986, s.543)

a1) Yüklemin Çatısı

Türkçede -1- çatı eki geçişsiz fiil gövdeleri yapar. Böyle bir fiil gövdesinden fiil kökündeki hareketi belli bir öznenin, yapmadığı hareketin bilinmeyen veya açıklanmak istenmeyen bir özne tarafından bir nesne üzerinde yapıldığı veya hareketin kendi kendine olduğu anlaşılır.

Cümlede yüklem öznesi vardır fakat bu özne pasiftir. Cümle, hareketin kim tarafından yapıldığını anlatmaktan ziyade yapılmış olduğunu anlatmak için kurulduğundan böyle bir cümlede, zihin harekete maruz kalan nesneyi özne olarak kabul eder. Ve tabii hareket başka bir nesneye ihtiyaç duymadığı içinde böyle cümlelerde nesne yoktur.

Yalnızca bu ek için özel bir durum vardır.O da sonu "l" ile biten fiil köklerini (çal-) edilgen yapmak için yine aynı fonksiyonda -n- ekinin getirilmesidir.

Fiildeki hareketin etkisinin özne üzerinde döndüğü durumlar –n-dönüşlülük ekiyle ifade edilir . Bir cümlede genişlemiş bir fiil tabanı kullanıldığında hem fiildeki hareketten etkilenen hem fiildeki hareketi yapan özne olur. Bu durumda –n- dönüşlülük ek fiildeki hareketin etkisini öznenin üzerine çeker ve cümelenin öznesi bu hareketin etkisinde olur.

İşteşlik eki de denilen -ş- eki ile yapılan fiil gövdeleri bir ortaklaşma veya temelinde yine bir ortaklaşma yatan bir oluş ifade ederler. Ek cümledeki hareketin iki veya daha fazla kişi tarafından yapıldığını gösterir. Yüklemdaki hareketi, özne yerinde olan kişiler veya nesnelere yapmış olduğu gibi hareketten etkilenen yine kendileridir. Yani , yine aynı zamanda cümledeki özneleri mantıkça nesne durumundadır . Fakat yüklemdaki fiilin anlamına göre. "Yolcular gazeteleri kapıştılar" örneğinde olduğu gibi cümlede ayrıca bir nesne unsuru da bulunabilir.

Türkçede oldurma veya yaptırma ifadesi -r,-t-, -dır/-dir; -tır/-tir (u,ü) ve –ar , -er- eklerinin fiil köklerine getirilmesi ile oluşturulur. Ettirgenlik ekleri de denen bu ekler , geçişli ve geçişsiz bütün fiil köklerine getirilir ve gövde olarak hepsi geçişli yapar

Fiil tabanına veya gövdesine gelen bu ekler hareketi daima özne dışındaki bir unsura yöneltirler. Ettirgenlik ekleri fiil tabanına üst üste gelerek bir işi başkasına yaptırma başkası vasıtası ile bir başkasına yaptırma gibi ikinci ve üçüncü dereceden geçişli fiiller de yapabilirler.

Her fiil kökü anlamına ve yapısına göre farklı bir ettirgenlik eki alır. Böyle fiillerle yapılmış cümlelerde yüklemün öznesi yüklemdeki hareketi yaptıran kimse veya nesne olur. Fakat yüklemün kökündeki hareketi yapan cümlede nesne veya hal ekli tamlayıcı durumunda bulunan kişi veya şey de olabilir. Hasan bu planı mühendise çizdirtmiş . cümlesinde planı çizenin mühendis olması gibi.

Yüklemdeki Fiile Kavram İlavesi

Türkçede bir fiile yeterlilik tezlik süreklilik ve yaklaşıklık gibi kavramlar belli bir şekil ile ilave edilir.

Fiil kökünün veya gövdesinin sonuna -a/-e veya /p,-ıp/-ip (u,ü) zarf fiil eki getirdikten sonra tıpkı bir birleşik fiil yapıyormuş gibi bil-, ver- , dur-, yaz- ... gibi yardımcı fiilleri getirmek suretiyle kavramlı bir fiil oluşturulur. (yapabilmek, alıvermek, yürütedürmek ,öleyazmak ,yapıp durmak sürüp gitmek , apışıp kalmak) Bu kavram ilavesi yapılmış fiillerde asıl anlam yardımcı fiil olan kavramın önündeki zarf fiil almış fiillerdir. bu sebeple cümle zarf fiil almış bu fiillere göre şekillenir. Yardımcı fiil bu fiildeki harekete sadece bir kavram katar.

Tasviri ve yarı tasviri fiiller olarak da adlandırılan(Banguoğlu, 1986, s,317) kavramlı fiillerden -p, -ıp/-ip (u,ü) zarf fiil ile yapılanı kalıplaşmış olarak birleşik fiil tabanlarında oluştururlar. (kasıp kavurmak, atıp tutmak, sayıp dökmek) (Banguoğlu, 1986, s.317) Fakat bu yapıda iki ayrı fiil tek bir anlam oluşturmak üzere bir araya geldiği için cümlelerin anlamını tesir edecek bir kavram ilavesi söz konusu değildir; burada sadece iki ayrı fiilin belli bir yapıda yan yana gelmesi ile oluşmuş bir fiil vardır.

Türkçede fiille kavram ilavesi bir de yüklemün sonuna gelen dır/dir, - tır/-tir (u,ü) ek fiili ile olur.Bu ek cümledeki yerine ve kullanımına göre kuvvetlendirme ve ihtimal kavramına da yükselme katar. (gelecektir, gitmiştir,çalışıyordu)

a2)Yüklemin Şekli ve Zamanı

Fiillerin zaman bildiren bütün çekimleri şekil bakımından bildirme kipleri içinde toplanır. Bildirme kiplerini yapan şekil ekleri aynı zamanda zaman ekleri durumundadırlar.Bu ekler zaman bakımından bir birlerinden ayrıldıkları için zaman fonksiyonları ile anılırlar . Fiil çekiminde geniş şimdiki görülen geçmiş öğrenilen geçmiş ve gelecek zaman olmak üzere beş zaman vardır.”

”Tasarlama kiplerinde ise zaman ifadesi yoktur.”Bu kipleri yapan şekil ekleri yalnız bir takım şekiller ifade ederler. Bu şekiller tasarlamının şart istek gereklilik ve emir şeklinde ortaya çıktığını gösterir. ” (Ergini 1981, s.289)

Yüklemin şekli ve zamanı daha öncede belirtildiği gibi yüklemdeki fiilin kök veya gövdesinin şekil ve zaman ekleri alarak genişlemesi ile ortaya konulmuş olur.

a3) Yüklemin Birleşik Çekimi

Bildirme ve tasarlama kipleri ile belli bir zamana ve belli bir şekle bağlanan fiildeki hareketin, i- ve ol- yardımcı fiilleri ile genişleyerek görülen ve öğrenilen geçmiş zaman şart ekleri ile hikaye ,rivayet ve şart ifadesi kazanması birleşik çekim olarak adlandırılmıştır. Ekleşme olmadığı zaman ortada bir birleşik fiil çekimi varken ekleşme olunca i- fiilinin düşmesi ile birleşik çekim denilen yapı ortaya çıkmıştır. (Ergin, 1981, s,321)

Bir cümlede birleşik çekimdeki bu görülen öğrenilen geçmiş zaman be şart şekilleri, fiil çekimindeki kök ve gövdenin geçmiş zamanı ve şartı değil fiil kiplerinin geçmiş zamanlar ve şartıdır. (Ergin, 1981, s.320) Bu sebeple, farklı durum görülen geçmiş zaman, için hikaye , öğrenilen geçmiş zaman için rivayet ve şart için yine şart çekimi olarak isimlendirilmiştir.

Birleşik çekimi yapı bakımından en önemli özelliği ise -yor şimdiki zaman eki dahil bütün şekil ve zaman eklerinin birleşik çekimde i- fiilinin önünde isim olarak kullanılmalarıdır. (yapardım, bilmiyordum , içmemişti , atacaktım,olsaydı,tutsaydı)

Birleşik çekim anlam bakımından, Türkçenin en önemli özelliklerinden biridir. Fiildeki hareketin zamanı ve şekil birleşik çekim yoluyla aktarılabilir. ”gelecek olsaydım” örneğinde olduğu gibi geçmişte şarta bağlı gelecek tek bir yapı içinde ifade edilebilir.

Katmerli birleşik çekim ise i- fiilinin iki şeklinin arka arkaya getirilmesi ile oluşmuş bir yapıdır. Türkçede hikayelerin şartı ve rivayetin şartı olmak üzere iki birleşik çekim katmerlisi vardır. (gelirdiysem geliyordum) fakat her iki şekli de çok fazla kullanılmaz.

b)Yüklem İsim Olduğunda

Yüklemi isim olan cümleler bir durum bildiren cümlelerdir.Cümle belli bir durumu bildirdiği ve nesne üzerine taşınacak bir hareket söz konusu olmadığı için bu cümleler nesne almazlar.

Yüklem somut veya soyut kavramlı bir isim olabileceği gibi bir fiil ismi fiilin zaman ismi (sıfat fiil) veya kelime gruplarından herhangi biri olabilir. Yüklem fiil tabanlı geniş bir kelime grubu olduğunda yükleme bağlı bütün unsurlar yüklem unsuru olarak işaretlenir.

Yüklemin Şekli Ve Zamanı

Yüklemin şekli ve zamanı isimden sonra gelen i- ve ol-ö fiiline gelen şekil ve zaman ekleri ile ifade edilir. ”i- fiilinin yalnızca dört kipi vardır . Bu onun bir durum ve bir salt fiil olması ile ilgilidir. Bu sebeple gelecek kipinde ve gelecekle ilgili eğilim kiplerinde bu oluş fiili i- yerine ol- fiili kullanılır. (Banguoğlu, 1980, s.476) (iyiyim ,iyiydim, iyiymişim, iyisim,iyi olacağım, iyi olmalısın,iyi olası , iyi ol)

Yüklemin birleşik çekimi yine i-ve ol- fiiline birleşik çekim yapan ekler getirilerek oluşturulur.(iyi idiysem , iyi olsaydım , iyi olacaksa)

Yüklemin Kavramları

Yüklemin kavramları ol- yardımcı fiiline getirilen ver- , bil- gibi sayısı çok fazla olmayan yardımcı fiille verilir. (iyi olabilmek , güzel olabilmek)

3.2.Dili Öğrenme

3.2.1. Genel Olarak Öğrenme ve Öğrenme Türlerinden Biri Olan Dili Öğrenme

3.2.1.1. Öğrenme

İnsanın tabiatında var olan merak ve bilgi , öğrenme denilen tabii yönelişin iki uyarıcısıdır. İnsanoğlu bu tabii yöneliş yoluyla dikkat sürecinin devreye sokarak çevresindeki muhtelif uyarıcılara yönelir. Uyarıcılardan gelen bilgiler anlamlı ise ve ihtiyacına kısmen cevap veriyorsa bir dizi zihni işlemle öğrenme dediğimiz faaliyetler gerçekleşir.

Kendisinde öğrenme isteği oluşmuş bir insan çeşitli yollarla bu ihtiyacını gidermeye çalışır. Mesela farkında olarak veya olmayarak kendi hayatını , yaşadığı olayları değerlendirerek yaşadığı ortam hakkında bilgiler edinir; edindiği bilgileri tecrübeler haline dönüştürür , çeşitli kaynaklardan görüntülü , sesli ,sözlü,veya yazılı elde ettiği bilgileri değerlendirerek yeni bilgilere ulaşır veya bilgi kaynağı olarak bir başka insanın bilgi görgü ve tecrübelerinden istifade eder.Bu öğrenme ihtiyacı insanların zamanla birlikte ihtiyaçları da farklılaştığı , ilgileri başkalaştığı ve öğrenilmesi gereken şeyler yine zamana bağlı olarak devamlı değiştiği için insanoğlu eskilerin tabiriyle beşikten mezara kadar bir öğrenme süreci içinde yaşar durur. Bu süreklilik içinde günlük ihtiyaçlarını gidermek hayatı kolalaştırmak yeni bilgiler edinmek için araç olarak kullanırlar: eskiyenler terk edilir , yeni bilgilerle ihtiyaç duyulur.

3.2.1.2. Öğrenmenin Tanımı

”Öğrenme nedir sorusunu pedogoglar eğitim ve gelişim psikologları özde aynı fakat konumun değişik cephelerine ağırlık veren cevaplarla ele almışlardır. Mesela pedogoglar , ”Öğrenme, kazanılmış bir cevabın yerleşmesinden, ya da daha genel bir deyişle, kazanılmış bir davranışı doğal yada doğuştan gelen davranışlardan ayıran süreçtir (Turgut 1991 , s.25) İlave olarak da ”**Öğrenme tecrübe sonunda belli bir şekilde değişikliğe uğrayan davranış çeşididir.**” demişlerdir (Turgut 1991 s.25)

Gelişim konusunu işleyen öğrenme psikologları ise öğrenmenin yaşantılar yoluyla meydana geldiğini söyleyerek, **Kişinin daha sonra karşılaşacağı durumlara farklı**

bir yaklaşım göstermesine sebep olan yaşantı ürünü her hangi bir davranış değişikliğidir. demişlerdir (Siral, 1981, s.2)

Yine yaşantıdan hareketle bir başka tarif daha yapılmış Bireyin kendi tepkileri etkileri ve yaşantıları yoluyla çevresine uyum tarzını değiştiren davranışlar getirmesine veya davranışlarının farklılaşmasına öğrenme denilmiştir. (Siral 1981 s.1)

3.2.1.3. Öğrenmenin Konusu

Öğrenmenin konusuna baktığımızda **Ne nedir ? Ne nasıldır?** gibi soruların cevapları olan bilgilerin öğrenme konuları olduğunu görürüz. Burada, birbiryle karşılaşan eğitimle öğrenmeyi mukayese ederek öğrenmenin niteliklerini ortaya koymak konunun daha iyi anlaşılması bakımından faydalı olacaktır.

3.2.1.4. Öğrenmenin Nitelikleri

Eğitimin konusu Öğrenmeye kıyasla daha geniştir. Eğitim , doğrudan doğruya **”Niçin?”**, sorusunun cevabını arar . Bir tahta parçasının su üstünde durmasının sebebi nedir? diye bir soru sorulduğunda bu sorunun cevabı olan bilgiler bir öğrenme konusudur.Birine gemi denilen yüzer aracın **”Nasıl?”** yapılacağı öğretildiğinde , gemi inşasına ait bilgiler yine öğrenme ile alakalıdır. Keman çalmak resim yapmak da öğrenilen kazanılan becerilerdir. (Dikkat edilirse bu konular günlük dilde eğitim olarak geçer.)”Herkes kemanın nasıl çalınacağını öğrenebilir ve öğretebilir. Ya da resmin nasıl yapıldığını öğrenebilir öğretebilir. Ama **”Niçin keman, niçin resm daha doğrusu niçin sanat?....** soruları eğitim amacı verir. (Turgut 1991, s.16)

Ve niçinlerle dolu bir araştırmanın sonunda bilgili görgülü tecrübeli bakış tarzı v e bakış açısı, kazanmış problemler karşısında çözüm üreten bir davranış tarzı gelişir; bu davranış tarzıda eğitimin bir neticesidir.

Halbuki öğrenme sadece zihinle ilgilidir. Nörofizyolojik ve nöropsikolojik yönleri yanında beyin korteksinin, enzimleri ve sinaptik bağlantılarla izah edilen biyolojik bir tarafıda olsa da (Arık,1991, s.64) eğitim içinde öğrenme belli bir konuda o konu ile ilgili bilgileri değerlendirip

ilişkileri kavramak ve zihine özel bir beceri kazandırma sürecidir. Mesela tıp, tahsili almış bir insanın bir takım bilgilerin ışığında bir mide ameliyatını gerçekleştirmesi gibi...

Öğrenme ile eğitim arasındaki bir başka farklılık zamanla ilgilidir. Öğrenme zamanla kayıtlıdır. Mesela keman nasıl çalınır , diye merak eden bir insan bunu belli bir zaman içinde öğrenir. Eğitim ise zamanla sınırlı değildir. Belli bir birikim neticesinde kazanılan ve gelişmesi devam eden bir davranış tarzı insanın kendini ortaya koyuş biçimidir.

Öğrenme ile eğitim arasındaki bir diğer fark da öğrenmenin bir araç olması ve araç olmasından gelen pratiğe yönelik bir maksadının bulunmasıdır. Eğitimde ise insanın hayatını anlamlandırmaya yönelik bir amaç hissedilir. Araç olan öğretimde maksat, zamanla sınırlı bir niyeti gösterirken amaç olan eğitimde hedefe varmak için kullanılan binbir türlü öğrenme ve bilgi edinme yolu ve nihayet hedefe ulaştıktan sonra varılan bir netice söz konusudur. Mesela, bir insanın bir toplantıda elini kaldırması söz istemek maksadıyladır.

Ama insanlar hiçbir zaman "Benim maksadım doktor olmaktır" demezler; Amacım doktor olmaktır derler. (Turgut 1991 s.17)

3.2.1.4.1. Öğrenme çeşitleri

Öğrenme çok çeşitli yollarla gerçekleşen bu sebeplede pek çok çeşidi olan bir faaliyettir. Fakat hepsi için en önemli koşullardan biri genel uyarılmaışlık halidir. (arousal) : Öğrenebilmesi için bir organizmanın genel uyarılmaışlık halinde olması gerekir (Morgan 1993 s.78) Bu uyarıcı ses görüntü , tat, koku ve ısı gibi insanın beş duyusu ile tek tek veya birlikte aldığı her şey olabilir.

Öğrenme için, uyaranlara cevap veren uyarıların öğrenmeye hazır olması gerekir. Bu sebeple de "Bir organizma ancak genetik donanımın elverdiği durumlarda öğrene bilir (Morgan 1993 s.79) .Mesela bir şempanzenin konuşmayı öğrenmesi için konuşma ile organlarının teşekkül etmiş olması yetmez ; konuşma için yalnızca insanda olan beyin hazırlığının da olması gerekir. Böyle bir hazırlık olmadığı için de şempanzeler iletişim kursalar bile konuşmayı öğrenemezler.

Genel olarak deneye dayanan veya dayanmayan olmak üzere iki çeşit öğrenmeden sözeldir. Bu iki durumdaki öğrenmeler farklı özellikler göstermesi sebebiyle öğrenme psikolojisinde üç tip öğrenme olarak incelenir.

Birincisi, Pavlov'un yaygın olarak bilinen deneyimdeki **klasik şartlanma**, ikincisi denemelerde öğrenilen edimsel koşullanma ve üçüncüsü zihin yoluyla gerçekleşen **bilişsen öğrenme**'dir

3.2.1.5. Bir Öğrenme Konusu Olarak Bilgi

Eğitimde bilgi iki tür olarak belirlenmiştir. Birincisi sözlü bilgi (verbal) ki buna şunun bilgisi (ne' il bilgisi), diğeri ameli (Performatif) bilgidir ki bunada nasıl'ın bilgisi denir. Eğitimde bu iki bilgi'nin de belli metotlar dahilinde kullanılması gerekir. (Turgut 1991 s.32) Bu yüzmeyi bilmek ve yüzme hakkında bilgi sahibi olmak gibi bir şeydir. Yüzmeyi bilen bir insanın yüzme hakkında bilgisi vardır ama bu bilgi sözlü bilgi değildir. (Turgut 1991. s.32) Bu iki bilgi türüde öğretimin konusudur Öğretme belli bir yerde ve belli bir zaman içinde belli metotlarla herhangi bir konuya ait bilgileri ikinci şahıslara aktarma faaliyetinin adı olunca, bilgiyi her iki türde düşünmek öğretme faaliyetini planlamak ve öğretimi sürdürmek bakımından fevkalade önem kazanmaktadır.

Halbuki günümüzde, öğrenme ve öğretme söz konusu olduğunda bilgi'nin sadece sözlü olanı daha doğrusu söz kalıplarına dökülmüş olanı bilgi olarak kabul edilmekte ve ve yanlış bir anlayışla, eğitim bu bilgiyi aktarma ameliyesi olarak değerlendirilmektedir.

3.2.1.6. Psikolojide Öğrenme Yaklaşımları ve Dili Öğrenme

Öğrenme ile psikolojinin kesiştiği alana **öğrenme psikolojisi** adı verilmiştir. Bu alan, psikolojiden yararlanarak öğrenmenin nasıl cereyan ettiğini öğrenme esnasında hangi mekanizmaların işlediğini ve öğrenmede etkili olan psiko-motor davranışları incelemektedir.

Modern psikoloji öğrenmeyi bilgi edinmek gibi dar bir çerçevenin ötesinde değerlendirerek insanın hemen hemen bütün normal ve birçok anormal davranışını içine alan her şeyin hayat tecrübeleri esnasındaki öğrenme prosesleri (süreçleri) vasıtasıyla kazandığını kabul eder.(Arik 1991 s.1)

Psikologların bir kısmı insanın beden zihin ve şahsiyet olarak gelişmesini sağlayan bu süreçlerin, "operant şartlanma" ve "klasik şartlanma" yoluyla gerçekleştiğini (Arik 1991 s.2) söylerler. Bu psikologlara göre insan organizması biyolojik yapı ve imkanları bakımından bu algılar yoluyla öğrenmeye hazır bir hale gelir. Öğrenme denilen şey de

aslında tembihlerle tepkiler arasında bağlantı kurmanın sonucunda gerçekleşir. (Arık 1991, s.8)

Öğrenmeyi tembih ve tepkiler arasında bağlantı kurmanın sonucunda gerçekleştiğini söyleyen psikologlar yanında, öğrenmeyi algılarımızın belirli kurallara göre zihinde (beyinde ?) oluşan bir yeniden organizasyon olarak kabul edenlerde vardır . Böyle düşünen psikologlardan biri olan Morgan ''İnsan öğrenmesi söz konusu olduğu durumların hepsinde değilse bile çoğunda , klasik ve edimsel koşullanmadaki işlemler yoktur; (Morgan 1993,s.99) insan öğrenmesinin her türünde duyu organlarından gelen yeni bilgilerin depolanması ve eski bilgilerin yeni anlamlar ve bağlar kazanmasına dayanan bazı üst düzeydeki hayvanlarda da sınırlı olarak mevcut olan bilişsel öğrenme vardır, demektedir.(Morgan 1993, s.99)

Öğrenme psikolojisinde, etki tepkiyi esas olan birincilere ''Davranışçı'' zihni ön planda tutan ikincilere ''Geştaltçı'' veya ''Kognitifçi'' kurumlar denilmektedir. (Arık 1991 s.8)

Kognitif psikoloji, algı, hafıza, öğrenme, lisanın kazanılması, problem çözme ve yaratıcılık gibi insanın dünyayı anlamasını sağlayan proseslerin araştırılmasında takip edilen yaklaşımlardan biridir. Kognitifçiler teorilerini ortaya koyarken dilbiliminin, bilgisayar teknolojisinin ve tabii felsefenin verilerinden yararlanmışlardır. Bu psikolojinin en önemli özelliği psikoloji ile ilgili pek çok probleme zihinsel boyutta açıklamalar getirmesidir. Kognitifçi psikolojide ''öğrenme'' konusu da davranışçı yaklaşımından oldukça farklı bir şekilde sadece zihinsel bir boyutta işlemler olarak ortaya yorumlanmıştır. Zaten kognitif psikoloji ortaya çıkışı itibariyle davranışçı yaklaşıma bir tepkidir ve Öğrenmeyi ''kas seviyesinden zihin sayesinde çıkarmak'' gibi bir amaçla ortaya çıkmıştır. (Arık 1991 s.29)

Kognitif psikoloji sahasındaki çalışmalar tek bir teori olarak gelişmemiş, farklı kişilerin çeşitli yapılarıdaki araştırmalarının müşterek adı olmuştur. Özellikle Geştaltçıların sağladıkları algısal veriler Kognitifçi öğrenme teorilerinin temelini hazırlamış (Arık 1991 s.35) daha sonraki çalışmalar bu temeller üzerinde yükselmiştir. Kısacası , ''Nasıl tek bir Hümanist veya Var oluşçu psikoloji yoksa tek bir kognitiv psikoloji de yoktur. (Arık 28) Geştalt psikolojisini kuran

Köhler Kafka ve bu teoriyi temel alarak eserler veren kişilerden biri olan Tolman hep Kongnitif psikolojinin yaklaşım ilkeleri ile öğrenmeyi açıklayan kişiler olmuştur.

Kognitifçi psikologlar öğrenmeyi açıklarken öncelikle şartlanmanın öğrenmeyi açıklamakta yetersiz kaldığı noktasında birleşerek , öğrenmenin ”belirli tepkilerin kuvvetlenmesinden ziyade hafızada çeşitli bilgi parçalarının teşkil ettiği bir bütün veya bilişsel yapı (cognition ve cognitive structure) olarak görmüşlerdir. (Arık 1991 s.29) Kognitif yapı da, öğrenme durumunda cereyan eden olayların kaydedilmesi, değerlendirilmesi ve organize edilip saklanmasıyla oluşmaktadır.

Kısaca özetlenen bu iki yaklaşım hem gelişim psikolijisinde hem öğrenme psikolijisinde kullanılmıştır. Dili öğrenme söz konusu olduğunda ise böyle bir konu gelişim ve öğrenme konularının her ikisi ile ilgili olduğu için her iki alanın müşterek konusu olmuştur.

3.2.2.Öğrenme Teorileri Açısından Dili öğrenme

Psikolijide bir insanın dili öğrenmesi sözel öğrenme (verbal learning) başlığı altında ele alınmaktadır. Aynı başlık altında psikolojideki her yaklaşım, dili öğrenme konusunu farklı farklı hipotezlerle açıklamaya çalışmıştır.

3.2.2.1. Davranışçı Yaklaşım

İlk olarak ele alacağımız davranışçı yaklaşımda, dili öğrenme çocuğun önce ses tenbihleri ile uyarılması ile başlar. Sonra seslerin yavaş yavaş farklılaşarak ayrı ayrı anlamlar kazanması, daha sonra da her nesne ve hareketin kelime denilen etiketle adlandırılması sözkonusudur. Bu kelimelerin önce cümlecikler ve nihayet cümleler haline gelerek farklı farklı anlam ve haber değeri taşıması ise bir ileriki aşamadır.

Yaşın ilerlemesi ile beraber çocuğun çevresinde cereyan eden olayların artması ve buna bağlı olarak anlama ve anlatma gücünün fazlalaşması kısacası çocuğun konuşma denilen bir yığın tepkiyi içeren yepyeni bir davranışı öğrenmesi ise dili öğrenmedir. (Arık 1991, s.22)

Davranışçı yaklaşıma göre, "konuşma, daha doğrusu insanların birbirleriyle iletişim kurma vasıtası olan dili (Lisan) kullanma bir **davranış**'tır. Yazmak daha doğrusu konuşulan dili belirli kurallara göre simgelerle ifade etme dediğimiz iletişim biçimlerini kullanmak da bir davranıştır. Konuşulanı ve yazılanı anlama akılda tutma (hıfz etme) hatırlama ve hatırladıklarını sözle ve yazıyla ifade etme de bir davranıştır. (Arık 1991, s.23)

Bu davranış ve bu davranışı gösterebilmemizi sağlayan ağız gırtlak yapısı, dil ses telleri, işitme organları, beyin ve büyük bir ihtimallerle genlerde nakledilen diğer istidatlar insanoğluna doğuştan gelir. Fakat , insanın bu istidatlarının gelişmesi, mükemmel olarak işlerini yapabilmesi yani konuşabilmesi ve yazabilmesi daha bebeklikten itibaren dili kullananların teşkil ettiği bir sosyal çevre içinde bulunmasına ve öğrenme dediğimiz bir sürece bağlıdır. Bu öğrenmede Davranışçılara göre tıpkı diğer davranışlarımız gibi asasiyasyonlu (yani çağrışma bağlı) öğrenme prensiplerine göre kazanılmaktadır. Yani kısaca sosyal çevre içinde dilin öğrenilmesi gene daha önce belirttiğimiz gibi operant ve klasik şartlanma durumundaki prosesler ile gerçekleşmektedir. (Arık 1991 s.25)

Sesleri henüz yeni çıkaran Çocuğun sesleri tekrarlaya tekrarlaya biçimlemesi, tefrik kabiliyeti ile çıkardığı seslerin büyüklerinkine benzeyip benzemediğini ayırd etmesi ve benzeyenleri kullanması, öğrenmiş olduğu bir cümleyi genelleme yaparak farklı durumlara uyarlaması ve nihayet çevresindeki konuşmaları tıpkı davranışlar gibi taklit ederek öğrenmesi hep davranışçı yaklaşımı destekleyen dil gelişimi aşamaları olarak yorumlanmıştır.

Buraya kadarki açıklamalardan anlaşıldığı gibi, Davranışçı öğrenme teorisi dilin kazanılmasında çocuktaki iç proseslere (zihinsel pronsele) doğuştan getirilen yatkınlıklara pek fazla temas etmemekte, olayı yalnız çevreyle çocuk arasında cereyan eden bir takım tepki-tenbih prosesleri (süreçleri) olarak ele almaktadır (Arık 1991 s.27)

3.2.2.2. Kognitifçi Yaklaşım

Kognitifçi yaklaşımda ısrarla ileri sürülen hipoteze göre zeka gelişimi yani - cognition- dil gelişimi için gerekli ve yeterlidir. Dili meydana getiren semboller yığını aslında motor güç olan zekanın gelişmesine dayanır ve ikinci derecede bir sistemdir. Kognitif öğrenme yaklaşımını öne sürenler fikirlerini desteklemek için özellikle Piaget'in çocuk dili konusunda yaptığı gözleme ve deneye bağlı dayalı araştırmalara ve geliştirdiği teoriye sık sık baş vururlar. Piaget'in bütün çalışmalarını kendi yaklaşımlarını destekleyici ilk çalışmalar olarak gösterirler.

Kognitif psikoloji, öğrene türlerinden biri olan dili öğrenmeyi şema kavramı ile açıklamaya çalışmıştır. Şema detayı olmayan sadece ana çizgileri veren bir çizim veya temel özelliklerine indirilmiş ve örgütlenmiş bilgi olarak tarif edilmektedir. (Yılmaz 1991 s.53)

Dilde ses, kelime ve cümle bazında birbirine bağlı adımlarla çalışan örgütlenmiş bilgi birimleri bulunur. Dikkatle incelendiğinde de "şema" denilen bu bilgi birimleri içinde de daha küçük başka örgütlü birimler, yani alt şemalar bulunur. Yine bir şema çok geniş bir zaman mekan ve olay ilişkisi ifade eden bir büyük şema içinde de bulunabilir. Burada şemanın en önemli özelliği ister alt şemalardan biri olsun ister daga üst bir şema olsun, şemanın içindeki herhangi bir bilgi birimi şemanın tümünü harekete geçirme potansiyeline sahip olmasıdır. (Yılmaz 1991 s. 53)

"Mesela, "Boş, masa varmı?" sözü gramer kuralları ve içindeki sözcükler açısından yorumlanabilir ama böyle bir cümle, "lokanta" şeması hazırlanır ve muhtemel işlemler programlanırsa, gelen ifadeler yorumlaması için bir bağlam oluşturma imkanı yaratabilir. (Yılmaz 1991 s.54) Ve böyle hazırlanmış şemada, lokantaya giriş masaya oturma, yemek seçme ve ısmarlama, ve hesabı ödeyim çıkma gibi adımlar hakkında bilgiler bulunur. (Yılmaz 1991 s.54) Böyle bir şemada, yukarıdaki söz bütün bir şemayı harekete geçirmek için yeterli olacaktır.

Bu şemaların bir özelliğide Şemaların insan zihninde kendiliğinden oluşması birbirine bağlanması ve değişmesidir. Şema bilgisi tek tek sözcüklerin cümlelerin bilgisinden daha önemlidir. Çünkü cümlelerle doğru yorum vermek için zorunlu olan bağlamı

sağlamaktır. İnsan zihni, bir çok ipucunu aynı anda değerlendirerek, hangi şemaların kullanılmasını gerektiğine dair de karar verebilmektedir. Bu bilgiler bir kez harekete geçirilince, kişinin beklentileri ve cevapları da düzen kazanmaktadır. Böyle şemalar hem yorumları, hem de yorumlara uygun davranışları yöneten bağlamlar haline gelmektedir.

3.2.3.. Piaget’de Öğrenme ve Dilin öğrenme

3.2.3.1.Piaget’de Öğrenme

Bir felsefe doktoru olan Piaget, biyoloji ile uğraşmış olgunluk döneminde psikolojiye ilgi duymu Freud ve Junh gibi önemli psikiyatrilerin eserlerinden faydalanarak psikalize ile çocuk psikolojisi arasındaki ilişkileri kuran makaleler yazmıştır.Bu sebeple onun öğrenmeye bakışı, felsefi olduğu kadar deneysel psikolojinin verilerini kullanarak çocuğun zihin ve dil gelişimi üzerine yaptığı araştırmalarla psikolojik’tir

Piaget’in zeka gelişme ve zeka gelişimi konusundaki araştırmalarını içeren iki kitabında (Çocukta Hüküm ve Muhakeme , Çocukta Dil ve Düşümne) öğrenme ve dili öğrenme konuları zihin gelişimi başlığı altında ele alınır.Piagete göre iki tür öğrenme vardır. Birincisi gerçek öğrenme ki bu ”gelişime” karşılık gelir, ikincisi dar manada bir öğrenme olan bilgi edinmedir. (Günce 1973 s.138)

Piagete göre esas öğrenme olan gelişim fizyolojik ve biyolojik bir ”olgunlaşma” yaşanılanların bir tortusu olan deneyimler bir toplum içinde çocuğun ana-baba, arkadaş , öğretmen, kitap ve dergilerden öğrendiklerinin tamamını içine alan ”toplumsal aktarma” ve nihayet ”dengeleme” adını verdiği çocuğun kendini düzene sokmasına yarayan zihinsel süreç, olmak üzere dört türlü gelişmenin müşterek adıdır. Dar anlamda öğrenme olan bilgi edinme ise ”özel durumlara bağlı olarak zamanla yeni tepkiler, yeni cevaplar kazanma ameliyesidir. Bu öğrenme, ya farkında olmadan (işlem öncesi çocuğun, iki plastik hamur topun, biçim değiştirdiklerinde, ağırlıklarının değişmeyeceğini öğrenmesi gibi) gerçekleşmekte veya belli mekanlarda, belli zamanlarda, belli araçlar kullanarak ve belli bir zihni hazırlık dönemi geçirdikten sonra (Okulda çocuğa maddenin sakımı kanununun öğretilmesi gibi.) ortaya çıkmaktadır.

İki öğrenme mukayese edildiğinde daha öncede belirtildiği gibi asıl öğrenme doğal olarak gelişim sürecinde kazanılan öğrenmedir. Çünkü yapılaştırılmış öğrenmede, zihinsel yapıların hazır olmadığı hallerde bilgiler çabucak silinip gidecektir.

3.2.3.2. Piaget'de Dili Öğrenme

Piaget, çocuğun soyut ve somut işlemler dönemindeki gelişmesini algıların yerine düşüncenin gelişmesine bağlamıştır. Bu dönemlerdeki çocuk somut ve soyut işlemlerde zihinsel eylemlerini hareket noktası haline getirmektedir. Zihinsel işlemleri başara bilmesinin sebebi algılama yeteneği değil düşünme yeteneğidir.(Günçe 1973, s.158)

Piyageye göre, çocuktaki zihinsel işlemler yetişkinlere göre çok farklıdır. Bu farklılıkda zannedildiği gibi çocuğun zihinde bazı parçaların eksik ve fazla bulunması değil, bir hayli girint i ve çıkıntılar arzetmesinden erişkinlerin aştığı veya geri tepdiği **sembolik tefekküre** bağlı olmasındandır.

Piaget sembolik tefekküre bağlı bu zihinsel işlemleri , tamamiyle klinik bir usülle çocuklarla yaptığı görüşme ve çocukların kendi aralarındaki konuşmalarını psikalinizn verilerini kullanarak tahlil ederek ortaya koymaya çalışmıştır.

Piaget için dil sadece zekanın fonksiyonlarını ortaya çıkaran bir araçtır .Bu sebeblede gerek **Çocukta Dil ve Düşünme** adlı araştırmasında gerek bu araştırmanın devamı olan **Çocukta Hüküm ve Muhakeme** adlı eserinde, dil konusunu -Çocuk dili nasıl öğrenir ?-sorusundan ziyade Dilin Fonksiyonları nedir? sorusundan hareketle ortaya koyar.

O çocuk dilinin gelişimini sadece çocuktaki zeka gelişiminin sadece bir sonucu olarak **değerlendirir**. Hatta, Piaget için dili öğrenme ile zeka gelişimi arasında genellikle kabul edildiği gibi bir paralellik de yoktur. Halbuki, birçok psikolog dili zihin gelişimi için önemli bir araç sayarlar Piaget ise dile önem vermekle birlikte insan zihninde mantığa dayanan düşüncenin dile ihtiyaç duymadığı görüşündedir. Ona göre çocuk üçgenlerin ve halkaların adlarını bilmeden de onları gruplandırabilir. Zihnin simgesel işlemleri sözsüzdür ve genellikle, 1.5 yaşından başlayarak çocuk nesnelere ve olguların imgelerini ve simgelerini zihinde tutabilir ve onları yeniden

zihinde canlandırabilir. Bunlar bir iç taklit olarak zihinde biçim alırlar ve kelime bilgisini gerektirmezler.

Özetle Piaget için dili öğrenme zihni gelişimle ilgili ve zihinsel fonksiyonların gelişmesine bağlı bir olgudur. Dil ve dil ile ifade edilen düşünce ise sadece bu gelişmenin ifade şekillerinden biridir.

3.2.2. Gelişim Teorileri Açısından Dili Öğrenme

3.2.4.1. Davranışçı Yaklaşım

Bu yaklaşım 1950'li yıllarda Skinner tarafından ortaya atılmıştır. Bu yaklaşıma göre, dil taklit ve günlük hayatın içinde yakın çevrenin tesiri ve ailenin takviyesi ile öğrenilir. Anne baba ve çocuğun etrafındaki diğer insanlar çocuğun doğru ve düzgün konuşmasında ve konuştuklarını yerinde ve zamanında kullanmasında ona örnek olurlar. Anne ve baba çocuğun doğru ve düzgün konuşması için en önemli iki örnektir. Örnek olmakla kalmaz aynı zamanda çocuğun konuşmalarını zaman zaman ödüllendirerek dilin gelişmesini yönlendirirler.

3.2.4.2. Dilbilimsel Yaklaşım

Bu yaklaşımda öğrenme zihinsel temellere dayanır ve yaklaşım 1960'ların başlarında Noam Chomsky'nin geliştirdiği hipotez etrafında şekillenir.

Chomsky insanın doğuşundan getirdiği bir dil bilgisi mekanizması ile doğduğunu söyler. Bu dil bilgisi mekanizmasında hem cümle kurmanın genel prensiplerini hem dil ile ilgili kurallar serisi hem de çocuğun yaşadığı hayatı ifade etmede bu prensiplere ve kuralları nasıl kullanacağını bulmaya yarayan yöntemler vardır.

4-5 yaşlarındaki bir çocuğun anadiline ait kuralları çok kısa bir zamanda öğrenmesi Chomsky'ye göre **çocuğun zihni dili öğrenmeye programlanmış** olması ile izah edilebilir. Bu öğrenme kabiliyeti ile çocuk bütün dillerde müşterek olan yönleri öğrenir; bu da bir **nevi evrensel gramer'dir**.

Çocuktaki bu gramer, onun anadilindeki sesleri kelimeleri ve cümleleri, ses ve anlamla ilgili daha konuşmaya başlamadan önceki bilgilerini birleştirerek, doğrulayıp yanlışlara, genelleyerek anlamlandırmasını sağlar yani her çocuk dili kendi içinde yeniden kurar.

Dilbilimci Chamsky dil gelişimi ile ilgili bu görüşlerini **üreticigramer** adını verdiği bir gramer anlayışı ile sestetleşmiştir . Temeli zihin grameri (evrensel gramer) olan üretici gramer dilbilim gramer olarak da adlandırmaktadır. Bu gramerde öncelikle en küçük birim olans seslerden en geniş cümle kalıplarına kadar dil ile ilgili bütün özellikler tanımlanmış ve aralarında ne gibi ilişkiler olduğunu belirtmiştir.

Üretici gramer tıpkı matematik gibi az sayıdaki temel gramer unsuru ile pek çok cümlelerin oluşturulmasını mümkün kılmaktadır. Bir defa cümleye meydana getiren unsurlar ve bu unsurlar arasındaki ilişkiler belirlendimi bu ilişkiler sistemini kullanarak dönüştürme yerine, koyma veya kısaltma yoluyla aynı anda pek çok yeni cümleler kurmak mümkün olabilir ve tersine bir sıra ile de çekirdek cümleye ulaşılabilir.

Böylece, gramer denilen kurallar bütünü ile az sayıdaki dönüştürme işlemini kullanarak pek çok karmaşık cümle kurabilmek mümkün olacaktır.

Chamsky'in üretici gramerinde dil gelişimi cümleyi oluşturan cümle unsurları arasındaki ilişkiler temele alınmış, ses ve anlama ilgili diğer unsurlar cümleyi tamamlayıcı ve yorumlayıcı unsurlar olarak görülmüştür. Çünkü ona göre cümlelerin yapısı anlamın oluşmasında belirleyici bir unsurdur. Cümlelerin doğru olarak yorumlanmasına yarayan bütün unsurlar bu sentaks yapısına göre şekillenmektedir.

Daha sonra geliştirilen ve yine zihni faaliyeti esas alan **anlam grameri**'nde ise Chamsky'nin matematiksel bir sistem olarak ileri sürdüğü gramer modelinden farklı olarak cümledeki anlam aynı kalmak şartıyla yapılan dönüştürmelerin çoğu cümlede fiil olan cümle unsurları üzerine kaydırılmıştır. Böylelikle fiilin cinsine ve anlamına göre istediği tamamlayıcı unsurlar her fiil için farklı farklı

olacağı için dil içindönüştürmelerin çoğunun bu yolla gerçekleşebileceğinin ve dilin bu yolla gelişebileceği düşünülmüştür.

3.2.4.3. Anlambilimsel Yaklaşım

Bu yaklaşım 1970'lerde Bloom tarafından geliştirilmişti. Ona göre çocuğun dilinde "anlam" dilbilgisinden çok daha önemlidir. Bazen aynı gramer özellikleri taşıyan cümlelerde bile anlatılmak istenene göre "anlam" farkı olabilmektedir. Bu sebeple çocukların dilinde anlam daima ön plandadır.

Bu yaklaşım dil gelişimi için sözcüklerin tek tek anlamları ve çağrışım alanı içine giren kelimelerle ilişkisi dil gelişimi bakımından öncelik konusu olmaktadır.

Bunun yanında, kelimelerin duygusal anlamlarının da anlam bakımından belirleyici olduğu ve kelimelerin diğer kelimelerle ilişkilerinin tesir ettiği sürülmektedir. Hatta bu kelimelerin soyut ve somut oluşu bilgiyi farklı şekillerde kodlayıp temsil ettikleri için anlamın oluşması ile doğrudan alakalıdır.

3.2.4.4. Pragmatik yaklaşım

Bu yaklaşım 1970'li yıllarda Bruner tarafından ortaya atılmıştır. Pragmatiklere göre iletişim önemlidir ve dil gelişimi sosyal gelişim çatısı altında olur. Çocuklar sosyalleştikçe dil i öğrenirler . Anne baba yakın akraba ve yakın çevre çocuğun dilinin gelişmesine tesir eder. Pragmatiklere göre çocuğun dilini geliştirmesinin en kolay yolu, onun yetişkinlerin davranışlarından istifade etmesine yardımcı olmaktır.

3.3. Okul Öncesinde ve İlkokulda Çocuğun Dil Seviyesi

Oldukça karmaşık ve ileri bir sistem olan dil, diğer öğrenme türlerinden farklı olarak çok kısa denilebilecek bir zamanda ve doğru olarak öğrenilmektedir. Çocuk, aşağı yukarı dört-beş yaşlarında çevreden duyduğum konuşma örnekelerini değerlendirerek dilin bütün kuralları soyutlama yoluyla öğrenmektedir.

Dili öğrenmenin bu kadar kolay olmasını uzmanlar, insan beyininin dili öğrenmeye yatkın oluşuna bağlamaktadırlar. Onlara göre dili öğrenmek insanoğlunun genlerinde olan bir kabiliyettir.

3.3.1. Okul Öncesinde

Dili öğrenen her çocukta, öğrenme sürati, niteliği ve niceliği akımından bizzat kendisinden, aileden ve çevreden kaynaklanan birtakım farklılıkların bulunması muhakkaktır; ancak yine de dili öğrenen her çocuk bir takım müşterek basamakları geçer. Bu basamaklar, uzmanlar tarafından gözlemlenilmiştir. Mesela daha bir yaşını doldurmamışken dildeki vurgu ve tonlamaya karşı çocuğun duyarlı oldukları gözlenmiş, hatta 3 yaş civarında çocukların verilen uydurma sözcükler içinden kendi diline ait sesleri ayıkladığı görülmüştür. (Şahin s.65)

12-16 aylarda çocuğun kullandığı nesne ve hareket isimlerinin, bu çağlardaki bir çocuk için, cümle hükmünde anlam değeri taşıdığı yine uzmanlarca yapılan tesbitlerdendir.

İki ve üç kelimedenden meydana gelen basit cümlelerin 12-24. aylarda görülmeye başlaması ile birlikte, çocukların bu aylarda, nesnelere hareketleri ile birlikte ifade edebildikleri (Baba geliyor.), nitelik ilişkisi (cici bebek), iyelik ilişkisi (annemin eli) kurabildiklerini göstermektedir. Yine bu aylarda çocuğun çokluk kavramının farkında olduğu (iki patik, eller) özne yüklem ilişkisini, yer ve yön ilişkisini oluşturabildiği, olumsuzluk kavramını kullanabildiği (Acıkmadım.), istek ve emir ifadeleri (Süt ver.) ile soru ifadesi oluşturabildiği (oyuncak nerede?) tesbit edilmiştir. (Şahin ss.66.67)

Dört yaşında, çocukların daha uzun cümleler içinde yukarıdaki anlam ilişkilerini kurabildiklerini, içinde sebep-sonuç şart ilişkileri bulunan bir cümle ile istediklerini anlatabildikleri ve olayları öncelikle ve sonralık sırasına dizebildikleri, geçmiş, gelecek ve şimdiki zaman ayrımı yapabildikleri belirlenmiştir. (Şahin s.67)

Kelime sayısı olarak, daha üç yaşında, kişiden kişiye farklı olmakla beraber çocuğun aşağı yukarı 1000-2000 kelimeyi pasif olarak bildiği kabul edilmektedir. Araştırmacılara göre, çocuk bildiği bu kelimelerin sadece bir anlam taşımadığını, kullanımına göre birkaç anlama geldiğini de bilmektedir. Sıfatların aslında zıt anlamları ile birlikte öğrenildiği düşünülürse çocuğun pasif olarak bildiği kelime sayısının verilen bu rakamın üstünde olduğu da düşünülebilir.

Çocuğun bildiği bu kelimeleri zihin ve hafıza gelişimi ile birlikte analiz, sentez, sıralama, sınıflandırma, genelleme ve benzeri zihin faaliyetlerinde kullanabildiği düşünülürse, 5 yaşına gelen bir çocuğun oldukça esnek ve zengin bir ifade kabiliyetine sahip olduğu söylenebilir.

Cümle yapısı bakımından, çocuğun 5 yaşına geldiğinde yetişkinlerinkine yakın bir gelişmişlik seviyesinde bulunduğu cümle ile ilgili kuralları bildiği ve kullandığı belirlenmiştir.

Cümle ile ilgili olarak Türkçe üzerinde yapılan bir araştırmada, ekler bakımından oldukça sade ve düzenli bir dil olan Türkçeyi anadili olarak öğrenen çocukların 21-24. aylarda isimin hallerini doğru olarak kullandıkları, 21-30. aylar arasında fiillere takılan kişi zaman çokluk eklerini öğrenmiş oldukları gözlenmiştir; birleşik cümlelerin 36-42. aylar arasında gelişmeye başladığı görülmüştür .4 yaşından sonra ise karmaşık nimetlerle cümlelerin, isim yan cümleciklerinin, çocuğun rahatlıkla kullanabildiği birleşik cümle türlerinden olduğu görülmüştür. (Şahin s.68)

3.3.2 İlköğretimde

İlkokulda, çocuğun dil seviyesi anlama ve anlatmaya bağlı olarak ele alınır. Çünkü , çocuğun dili anlama konusundaki gelişmişliği ile sözlü ve yazılı anlatma yani dili kullanma becerisi arasında doğrudan bir ilişki vardır.

Tabii anlama, zihin gelişimine dolayısıyla beslenme, kişilik aile ve çevre gibi şahsiyeti oluşturan pek çok değişkene bağlıdır. Anlatma konusu da kısmen böyledir. Ancak her iki konunun da ortak yanı vardır : o da ikisinin de eğitim ve öğretim yoluyla geliştirebilmeleridir. Ve bu gelişime her iki konunun da ortak aracı olan dil ile olur.

İlkokulda,Türkçe dersindeki metin üzerinde yapılan anlama, anlatma çalışmaları , kompozisyon ve dilbilgisi temelde çocuğun anlama , anlatma ve dil ile bilgilerini geliştirmek içindir.

Okul öncesi dönemini bitirip 7 yaşında ilkokula başlayan bir çocuğun anlama ve anlatmaya bağlı faaliyetleri, Milli Eğitim Bakanlığı'nın İlkokul Programın'da ''Türkçe Dersinin Amaçları'' başlığı altında ele alınmıştır. Bu amaçlar, aynı zamanda 7 . 8. 9.

10 ve 11 yaşlarındaki çocukların dil bakımından bulunması gereken gelişmişlik seviyesini göstermesi bakımından da kayda değerdir.

Aşağıda, anlama, anlatma ve dilbilgisi bakımından çocukların bulunma gereken dil seviyesi sınıf ve yaşlara göre verilmiştir.

1.Sınıf (7 yaş)

- ★ 3-5 dakikalık bir mesajı dileyebilir ve aynı süredeki bir film izleyebilir.
- ★ 4-5 kelimelik basit bir soruya cevap verebilir.
- ★ Kısa bir masalı veya hikayeyi anlatabilir.
- ★ Görülen yada yaşanan bir olayı 3-5 cümle ile sınıfça yazabilir.
- ★ Bir resimde görülenleri 3-5 cümle ile sınıfça yazabilir.
- ★ Anlamlarını dikkate alarak, cümlelerin ilk harfini büyük harfle yazabilir ve cümlelerin sonuna nokta ve soru işareti koyabilir.
- ★ Doğru heceleme yapabilir.

2. Sınıf (8 yaş)

- ★ 5-8 dakikalık bir masalı veya hikayeyi dinleyebilir.
- ★ 5-9 dakikalık bir filmi izleyebilir.
- ★ Açık yazılmış bir basit hikayeyi hikayedeki kişilerin konuşmasını canlandırarak okuyabilir.
- ★ 5-6 kelimelik bir soruya cevap verebilir; 4-5 kelimelik bir soru cümlesi kurabilir.
- ★ Düzeyine uygun bir masalı bir hikâyeyi 3–5 cümle ile anlatabilir ve yazabilir
- ★ Görülen yaşanan ve izlenen bir olayı 3–5 cümle ile kısaca anlatabilir ve yazabilir.
- ★ 4-5 kelimelik bir soru cümlesi kurabilir ve böyle bir soruya cevap verebilir.
- ★ Daha önce bilinen bir masalı, bir hikâyeyi resimlere bakarak 8–10 cümle ile sınıfça yazabilir.
- ★ Özel adların ilk harfini büyük harfle yazabilir
- ★ Sırası geldikçe ekleri kesme işareti ile ayırabilir.

- ★ Satır sonunda sığmayan kelimeleri bölebilir.
- ★ Virgülü, sıralama amacı ile kullanabilir

3. Sınıf (9 Yaş)

- ★ 8–10 dakikalık bir masalı ve hikâyeyi dinleyebilir; yine aynı süredeki bir filmi izleyebilir.
- ★ Yaşına ve düzeyine uygun bir metni cümlelerindeki anlam ve duyguya göre ses tonunu ayarlayarak okuyabilir.
- ★ 5-6 kelimelik bir soruya yazılı ve sözlü olarak cevap verebilir.
- ★ Sınıfça yapılan bir değerlendirmeden sonra varılan sonuçları 3-5 basit cümle ile yazabilir.
- ★ Görülen yaşanan ve izlenen bir olayı bir filmi 6–7 cümle ile yazılı ve sözlü olarak anlatabilir.
- ★ Cümlelerin sonuna anlamını dikakte alarak ünlem işareti koyabilir.

4.Sınıf (10 yaş)

- ★ 10–15 dakikalık bir konuşmayı dinleyebilir.
- ★ 150-200 kelimelik metinleri duraklama, vurgu ve tonlamalara dikkat ederek okuyabilir.
- ★ Dinlediği , izlediği bir konuşmanın, okuduğu bir yazının , izlediği bir oyunun ana fikrini ve iki yardımcı fikrini anlayıp belirtebilir.
- ★ Bilmediği kelimelerin anlamını sözün gelişinden çıkarabilir; eşsesli kelimelerin , deyim ve terim gibi kelimelerin anlamını metin içinde kavrayabilir.
- ★ Kelimelerin çağrışım yoluyla eş ve karşıt anlamlarını bulabilir.
- ★ Sesleri , ince ve kalın seslileri ayırabilir.
- ★ Büyük ses uyumunu kavrayabilir.
- ★ Cümle içinde adları, özel ad , tür adları, fiilleri tanıyabilir.
- ★ Cümle içinde yüklem , özne ve tümleci bulabilir.
- ★ Virgülü noktayı tırnak işaretini ve konuşma çizgilerini gerekli yerlerde kullanabilir.

5.Sınıf (11yaş)

- ★ 15-20 dakikalık bir konuşmayı dinleyebilir.
- ★ 20-25 dakikalık filmi izleyebilir.

- ★ 200-300 kelimelik metinleri doğru ve duraklama , vurgu ve tonlama yanlış yapmadan okuyabilir.
- ★ İzlediği bir filmin bir oyunun okuduğu bir öykünün olaylarını, olayların sırasını , sebep ve sonuçlarını belli başlı kişilerinin fiziksel ve karakter özelliklerini, olayın geçtiği yerin ve zamanın niteliklerini açıklayabilir.
- ★ Dinlediği izlediği bir konuşmanın filmin ve benzerlerinin, okuduğu bir gazete fıkrasının mektubun, fikir ve öykü yazılarının ana fikrini ve belli başlı yardımcı fikirlerin anlayıp belirtebilir.
- ★ Metinlerin belli başlı bölümlerini , paragraflarındaki düşünceleri sırasıyla kavrayabilir.
- ★ Olay ve fikir yazılarını ayırd edebilir.
- ★ Sorulara birkaç cümle ile karşılık verebilir.
- ★ Düzeyine uygun bir filmi , okunan ya da dinlenen 200-300 kelimelik bir olay yazısını (masal,öykü,anı,gezi) kısaca sırasıyla anlatabilir; ana fikirlerini belirtebilir ve özetleyebilir.
- ★ Yaptığı bir işi, deneyleri akış sırasıyla anlatabilir.
- ★ Basit atasözleri ve özdeyişlerin anlamlarını açıklayabilir.
- ★ 6-7 kelimelik bir soruya cevap verebilir.
- ★ 5-7 kelimeden oluşan cümleleri kurabilir.
- ★ Küçük ses uyumu kurallarını doğru uygulayabilir.
- ★ Cümle içinde, sıfatların hangi adları belirttikleri, zamirlerin hangi adların yerini tuttuklarını belirtebilir.
- ★ Zrfların fiillerin anlamları üzerindeki etkilerini fark edebilir.
- ★ Cümle içinde isim ve sıfat tamlamalarını küme olarak tanıyıp, tamlayan ve tamlananların ayırd ederek aralarındaki ilişkileri kavrayabilir ve bunları yerli yerinde kullanabilir.
- ★ Bütün noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanabilir ; kelimeleri ve cümleleri doğru imlası ile yazabilir.

IV BULGULAR VE BULGULARIN YORUMLANMASI

4.1. Öğrencilerin Türkçe (Dilbilgisi) Dersini Değerlendirmesi

Anket, öğrencilerin Türkçe dersi içinde genellikle haftada 2 saat olarak işlenen dilbilgisi dersine karşı öğrencilerin tutumlarını ortaya çıkarmak ve dersin işlenişi ile ilgili günümüzdeki durumu tespit etmek için hazırlanmıştır.

1, 2, 3, 4, 9 ve 10 sorularda metne bağlı okuma, anlama, kompozisyon ve dilbilgisi gibi çalışmalardan oluşan Türkçe dersi içinde özellikle dilbilgisi konularını öğrencinin hangi şartlarda öğrenmeye çalıştığı araştırılmıştır.

Bu dersle ilgili çalışmalarda, öğrencinin aileden herhangi bir kişinin yardımına, özel öğretmen ve dershaneye ne ölçüde ihtiyaç duyduğuna bakılmıştır. Yardımcı ders kitabına duyulan ihtiyaç da göz önüne alınarak, bu kitapların dilbilgisi ile ilgili sınıf içi çalışmalarda ve ev ödevlerinde yaygın olarak kullanılıp kullanılmadığına bakılmıştır.

Dersin işlenişi ile ilgili 5,6,7,8, den meydana gelen ikinci grup sorularda, doğrudan doğruya dersin işlenişi göz önüne alınmış ve 4.,5. sınıfta dersin ağırlıklı olarak nasıl işlendiği, dersin hangi metot ve tekniklerle sınıfta anlatıldığı anket soruları ile ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Birbirine bağlı 13. ve 14. sorularda, öğrencinin dilbilgisi dersine karşı motivasyonunu sağlayan v derse ilgisini arttıran önemli faktörlerden birinin Anadolu Liseleri, Kolej ve Devlet Parasız Yatılı Okullarına giriş sınavları olabileceği düşüncesiyle bu faktörlerin derse ilgiyi ne ölçüde etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Dördüncü grup sorular (14,15,16,17,18,19,20), tamamıyla öğrencinin derse karşı tutumlarını belirlemeye yöneliktir. Öğrencinin dilbilgisi dersinden sıkılıp sıkılmadığı sorularak, dersin nasıl algılandığı: hazırlanan sorularda “zor” gibi daha çok öğrenme ile ilgili sıfatlar kullanılarak, dersin öğrencilere ne kadar zor geldiği ve daha çok hangi konuları anlamakta zorluk çektikleri; yine “zevкли” gibi öğrenme yanında duygu boyutu da bulunan bir kavramla dersin öğrencide bıraktığı imaj araştırılmıştır.

Yardım İhtiyacı

Tablo 1 (Soru : 1):

Türkçe derslerinde aileden birinin olup olmadığı.

Cevaplar	f	%
a) Evet	138	49.4
b) Hayır	141	50.5
Toplam	279	100.0
n:279		

Tablo 2 (Soru : 2) :

Öğrencinin Türkçe dersi için özel ders alıp almadığı.

Cevaplar	f	%
a) Evet, aldım.	80	30.8
b) Hayır, almadım.	176	69.1
Toplam	259	100.0
n:279		

Tablo 3 (Soru : 3) :

Öğrencinin bu yıl Türkçe dersi için özel ders alıp almadığı veya özel bir dershaneye gidip gitmediği.

Cevaplar	f	%
a) Evet, alıyorum.	105	38.8
b) Hayır, almıyorum.	170	69.1
Toplam	275	100.0
n:279		

Tablo 4 (Soru : 4) :

Türkçe derslerinin içinde işlenen dilbilgisi ilgili ev ödevlerini yaparken yardımcı ders kitabının kullanılıp kullanılmadığı.

Cevaplar	f	%
a)Evet, kullanıyorum.	200	72.9
b)Hayır, kullanmıyorum.	74	27
Toplam	274	100.0
n:279		

Tablo 5 (Soru : 9) :

Sınıfta Türkçe dersi işlenirken,dilbilgisi konuları için yardımcı ders kitabının ulanılıp kullanılmadığı.

Cevaplar	f	%
a)Evet, kullanıyorum.	177	65
b)Hayır, kullanmıyorum.	95	34.9
Toplam	272	100.0
n:279		

Tablo 6 (Soru : 10) :

Öğrencinin Türkçe derslerinin içinde işlenen dilbilgisi ev ödevlerini yaparken yardımcı ders kitabı kullanıp kullanmadığı.

Cevaplar	f	%
a)Evet, kullanıyorum.	197	71.6
b)Hayır, kullanmıyorum.	78	28.3
Toplam	275	100.0
n:279		

Tablo 7 (Soru : 11) :

Dilbilgisi ile ilgili anlaşılmayan bir yer olduğu zaman öğrencinin problemi giderme yolu.

Cevaplar	f	%
a)Öğretmenime sorarım.	142	48.2
b)Arkadaşıma sorarım.	5	1.7
c)Yardımcı itaplardan anlamadığım yeri öğrenmeye çalışırım	129	43.8
d)Diğer.	18	6.1
Toplam	294	100.0
n:279		

Ankete katılan 279 öğrenciden 138'i Türkçe dersinde ailesinin yardımına ihtiyaç duymuştur. Bu toplam katılanların % 49.9'udur (Tablo 1). Dilbilgisi konularında, öğrencilerin yarısının, ailesinden birinin yardımına ihtiyaç duyacak kadar zorlandığını göstermektedir.

Şimdiye kadar Türkçe dersi için özel ders alıp almadığı şeklindeki bir soruya öğrencilerin % 30.8 olan 80 kişi 'evet' cevabını vermiştir (Tablo 2). Özel ders gibi maddi tarafı ağır basan bir öğretime, Matematik ve Fen Bilgisi yanında bu ders için de ihtiyaç duyulması oldukça ilgi çekicidir.

8.sınıf öğrencilerinden Anadolu liselerine, kolejlere ve Devlet Parasız Yatılı Okulları'na girmek için, hazırlık maksadıyla 8. sınıfta özel ders alan veya dershaneye gidenlerin sayısı toplam sayının % 35'ine karşılık gelen 105 kişidir (Tablo 3). Dershanelerde, matematikle ve fen dersleri ile birlikte Türkçe dersi üzerinde özellikle durulduğu bilinmektedir. Anadolu Lisesi ve Kolej sorularının aşağı yukarı % 30'u Türkçe sorularına ayrılmıştır. Türkçe dersi içinde dilbilgisi sorularının ağırlığı 2001'de % 67, 2002'de % 61, 2003'te % 69 gibi toplam Türkçe sorularının üçte ikisini aşan bir nispettedir (69.). Giriş sınavlarında soruların tamamı düşünüldüğünde sadece dilbilgisi sorularının oranı üç yılın

ortalamasına bakıldığında % 19,6 dır ki bu yüksek oran ister istemez hem öğrencileri hem velileri hem de sınıf öğretmenlerini etkilemektedir.

Ve tabii böyle olunca, öğretmenler 6. sınıftan itibaren haftada 6 saatlik dersinin iki saatini müstakilen dilbilgisi dersine ayrılmaktadır. 8.sınıfta ise bu zaman Türkçe dersinin yarısına yaklaşmaktadır (Tablo 29,30).

Bir kısım veliler ise Türkçe dersi içindeki dilbilgisi çalışmalarının ağırlıklı olduğunu ve kendilerinin de çocuklarına yeterince yardımcı olmadıklarını görüp çocuklarına özel ders aldirmakta veya özel dershaneye göndermektedir.

Dilbilgisi ile ilgili ev ödevlerin yaparken öğrencilerden 200 kişinin yardımcı ders kitabı kullandığı görülmüştür (Tablo 4). Bu oran neredeyse toplam sayının dörtte üçüne (%72.9) karşılık gelmektedir. Aynı anketin ortasında bir daha sorulmuş netice olarak da 197 kişi “Evet kullanıyorum” cevabını vermiştir. Cevabı pekiştiren bu sorunun yüzdesi % 71.6 dır (Tablo 6).

11.soruda, öğrenciye dilbilgisi ile ilgili anlamadığı bir yer olduğu zaman ne yapacağı sorulmuş, seçenekler arasında yer alan “öğretmenime sorarım” şikkı % 48.2’ye karşılık gelen 142 kişi işaretlemiştir. Zorluğu aşmak için, öğretmenenden sonra en yüksek oran (%43.8) ile “yardımcı kitaplardan yararlanırım” olmuştur (Tablo 7). Ankete katılan öğrencilerden 129’unun böyle bir cevap vermesi bu kitapların öğretim hayatına ne kadar yoğun bir şekilde girdiğini göstermesi bakımından ilginçtir.

Yardımcı ders kitabının, soyut düşündürmeyi gerektirdiği için zor derslerden biri sayılan matematik gibi dilbilgisi dersinde de bu kadar yüksek bir oranda kullanılıyor olması, öğrencilerin bu dersi anlamakta zorluk çektiklerini göstermektedir.

Bilhassa ev ödevlerini yaparken böyle bir yardımcı kitaba ihtiyaç duymalarının sebebi, Türkçe dersi içinde “sezdirme” yoluyla verilen dilbilgisinin müstakil bir kitabının olmaması olabilir. Öğretmen , dilbilgisi ile ilgili konuları genellikle hafta da 2 veya 3 saat ayırarak veya dersin bir kısmında bu konu ile ilgili dilbilgisi çalışmalarını tahtaya yazarak veya öğrencilerinin defterlerine yazdırarak işlemektedir. Fakat , pek tarifin yer aldığı ve ayrıntıya inen bir terminolojinin kullanıldığı dilbilgisi dersinde öğrencinin konuları rahatça anlayıp ödevlerini de aynı rahatlıkta yapması ancak yardımcı kitap kullanmak mümkün olmakta ve öğrenci bu zorluğu yardımcı ders kitapları ile yine bir dereceye kadar giderebilmektedir.

Yardımcı ders kitaplarının sınıf içinde ders işliyorken % 65 gibi (177 kişi) büyük bir oranda kullanılması (Tablo 5), dersle ilgili müstakil bir kitaba ihtiyaç duyulduğunu bir kere daha göstermektedir. Durum bir başka açıdan değerlendirildiğinde, yardımcı kitapların ders içinde bu kadar yüksek bir oranda kullanılması, çocukların dersi anlamaları için öğretmenlerin mecburen böyle bir uygulamayı uygun gördükleri kanaatini doğurmaktadır.

Bu tablo ile, ders kitabı olmayan bir konunun yardımcı ders kitabının olması değişik ve ilginç veya dersin bir kısmında bu konu ile ilgili dilbilgisi çalışmalarını tahtaya yazarak veya öğrencilerinin defterlerine yazdırarak işlemektedir. Fakat , pek tarifin yer aldığı ve ayrıntıya inen bir terminolojinin kullanıldığı dilbilgisi dersinde örgenin konuları rahatça anlayıp ödevlerini de aynı rahatlıkta yapması ancak yardımcı kitap kullanmak mümkün olmakta ve öğrenci bu zorluğu yardımcı ders kitapları ile yine bir dereceye kadar giderebilmektedir.

Yardımcı ders kitaplarının sınıf içinde ders işliyorken % 65 gibi (177 kişi) büyük bir oranda kullanılması (Tablo 5), dersle ilgili müstakil bir kitaba ihtiyaç duyulduğunu bir kere daha göstermektedir. Durum bir başka açıdan değerlendirildiğinde, yardımcı kitapların ders içinde bu kadar yüksek bir oranda kullanılması, çocukların dersi anlamaları için öğretmenlerin mecburen böyle bir uygulamayı uygun gördükleri kanaatini doğurmaktadır.

Bu tablo ile, ders kitabı olmayan bir konunun yardımcı ders kitabının olması değişik ve ilginç bir durumla karşılaşmaktadır. İşin daha da garibi bu yardımcı ders kitaplarının ders kitabı gibi sınıf içinde kullanılmasıdır.

Bu oranlar ve sayılar, dilbilgisi dersinin günümüzdeki durumu ile ilgili iki önemli konuyu gözler önüne sermektedir. Birincisi, kitapsız ve sezdirmeyle dayanan bir yolla dilbilgisinin öğretilmesinin mümkün olmadığı...

İkincisi, 4. ve 5. sınıflar için müstakil bir dilbilgisi kitabına acilen ihtiyaç duyulduğu

Dersin İşlenişi

Tablo 8 (Soru 5):

Beşinci sınıfa gelinceye kadar Türkçe derslerinin nasıl işlendiği

Cevaplar	f	%
a)Daha çok okuma-anlama çalışmaları yaparak...	156	31.2
b)Daha çok okuma, sözlükten kelime bulma ve bilinmeyen sözcükleri cümle içinde kullanma çalışmaları yaparak...	133	26.6
c)Daha çok dilbilgisi işleyerek...	95	19
d)Daha çok dilbilgisi konuları ile ilgili testler çözerek...	115	23
Toplam	449	100.0
n:279		

Tablo 9 (Soru 6):

Beşinci sınıfta Türkçe dersini nasıl işlendiği

Cevaplar	f	%
a)Daha çok okuma-anlama çalışmaları yaparak...	193	36.6
b)Daha çok okuma,sözlükten kelime bulma ve bilinmeyen sözcükleri cümle içinde kullanma çalışmaları yaparak...	98	18.6
c)Daha çok dilbilgisi işleyerek...	70	13.3
d)Daha çok dilbilgisi konuları ile ilgili testler çözerek...	165	31.3
Toplam	526	100.0
n:279		

Tablo 10 (Soru 8):

Sınıfta yapılan bir yanışın yine sınıfta düzeltilip düzeltilmediği

Cevaplar	f	%
a)Evet,düzelteyorum	264	95.3
b)Hayır,düzeltilmiyorum	13	4.6
Toplam	277	100.0
n:279		

Ders işlenişi ile ilgili anket sorularından ilk ikisi derse ayrılan sürenin nasıl kullanıldığını anlamak için oluşturulmuştur. 5. sınıfa gelinceye kadar bilhassa “3. ve 4. sınıflarda Türkçe dersi nasıl işlendi ve 5. sınıfta nasıl işleniyor” şeklinde iki ayrı soru ile durum tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın sebebi, bilhassa 5. sınıfta öğretmenlerin öğrencilerini sınavlara hazırlamak amacıyla dilbilgisi derslere ağırlık verdiği yolundaki kanaattir.

Alınan neticelerde 5. sınıfa gelmeden önce, öğretmenlerin Türkçe dersini %31.2 ve %26.6 gibi ağırlıklarla daha çok okuma-anlama çalışmaları yaptırarak ve sözlükten kelime buldurup, bu kelimeleri cümle içinde kullandırarak işlendiği anlaşılmıştır (Tablo 8). 5.sınıfta bu oranlarda çok büyük değişiklikler olmamış yalnız okuma-anlam çalışmalarına verilen ağırlık

%36.6 ile biraz artmıştır (Tablo 9). Bu da 5.sınıfta kelime bulma ve cümle içinde kullanma yerine okuma-anlama çalışmaları ağırlık verildiğini göstermektedir.

5. ve 6. soruların “c” ve “d” şıklarının her ikisinde de Türkçe derslerinde dilbilgisine verilen önemin %20 civarında dolaştığı görülmüştür (Tablo 9).

7.soruya verilen cevaplardan anlaşıldığı kadarıyla, dersler, konuları tahtada işlemek ve konu ile ilgili testler çözmek suretiyle işlenmektedir. 5.sınıfta yukarıda saydığım sebeplerden dolayı yoğunlaşan dilbilgisi ile ilgili faaliyetler daha da artmaktadır. Mesela, bu sınıfta Türkçe dersinin sadece dilbilgisi konularının işlendiğini söyleyen öğrenci sayısı 70 tir ki bu sayı ankete katılan öğrencilerin dörtte biri (%25) gibi büyük bir nispete karşılık gelmektedir (Tablo 9).

5.sınıftan önce Türkçe dersinin daha çok dilbilgisi ile ilgili testler çözerek işlenilme oranı %23'tür. Bu oran 5. sınıfta artarak %31.3'e çıkmıştır (Tablo 8, 9).

Bu sonuçlardan da anlaşılıyor ki öğretmenler yine test usulü yapılan kolej ve Anadolu liselerine hazırlık için öğrencilerine testler çözdürmektedir.

Dersin Türkçe dersi içindeki yeri ve işenişi ile ilgili bütün bu rakamlar ve oranlar, dilbilgisi çalışmalarının 4. ve 5.sınıfta Türkçe dersi içinde ağırlığının giderek arttığını göstermektedir.

8.soru ile, dersler esnasında, dilbilgisinde söyleyişle ilgili bir konu olan telaffuz dikkat edilip edilmediği araştırılmıştır. Bu soruyu cevaplandıran 264 kişi, öğrencilerden birinin bir kelimeyi yanlış söylediğinde öğretmenin doğrusunu söyleyerek yanlışı düzelttiği söylemiştir. Ankete katılanların %95.3'üne karşılık gelen bu sayı gösteriyor ki sınıf içi faaliyetlerde istenildiğinde aktif öğrenme başarı ile kullanılabilir.

Aktif öğrenme, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi hedefleyen ve bir çok derste başarı ile uygulanan metottur. Dilbilgisi konularının da ezberden kurtarılarak konuşarak ve yazarak öğretilmesi Milli Eğitim Bakanlığı'nca da benimsenmiş ve tavsiye edilmiştir. Hatta, 1981 yılında Türkçe ders kitapları ve öğretmen kılavuzları hazırlamak için bakanlığın açtığı bir yarışmanın bir nevi şartnamesi olan genelgede,(Tabliler Dergisi,26 Ekim 1981, s:2098, sayfa:348), “Dilbilgisi etkilerinin amacı,bu alandaki bilgileri, kuralları öğretme değildir.

Dilbilgisi etkilerinin amacı doğru konuşmayı, doğru yazmayı, doğru anlamayı sağlayıcı, bu amaca yardımcı, işlevsel dilbilgisi'dir denilerek yöntem açık bir şekilde ortaya konulmuştur.

Fonksiyonel veya işlevsel dilbilgisinde, dil ile ilgili bilgilerin en iyi kullanılarak kazanılacağı tezi hakimdir. Böyle bir dilbilgisi dersinde, dilin kullanımındaki özelliklere ve inceliklere öğretmenin dikkati çekmesi, öğrencilerin de öğretmenleri tarafından dikkati çekebilen bu özellikleri anında sözlü olarak uygulaması ve yazılı ifadelerle yine anında pekiştirmesi beklenmektedir. Aynı şekilde, öğrencilerin dersle ilgili başarı veya başarısızlıklarının yine bu yolla ölçülmesi salık verilmektedir. Bu sebeple, %7.7 gibi düşük bir oranla da olsa dersin sadece test gibi bir ölçme aracı ile işlenmesi bu dersin amacına uygun değildir. Uygulama, dilin doğru, güzel ve yerinde kullanılması için çok önemli bir faaliyettir. Dersin işlenişinde uygulamanın ağırlıklı olduğu bir dilbilgisi öğretim metodu adı ne olursa olsun, konuşulan ve yazılan dili geliştireceği için temel eğitimde bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Aynı ihtiyaçtan hareketle ve aynı anlayışla hazırlanmış bu tür dilbilgisi kitapları da hazırlanmıştır. Böyle hazırlanmış dilbilgisi kitaplarına da amacı ve sahayı çok güzel anlatan bir isimlendirme ile "okul dilbilgisi" de denilmektedir.

Derse İlgili

Tablo 11 (Sor 12):Öğrencinin, Anadolu liseleri,

Kolej ve Devlet Parsız Yatılı Okulları'na giriş sınavlarında Türkçe ile ilgili daha çok ne tür sorular sorulduğunu bilip bilmediği

Cevaplar	f	%
a) Ne tür soruların sorulduğunu biliyorum.	108	39.5
b) Ne tür soruların sorulduğunu bilmiyorum.	165	60.4
Toplam	273	100.0
n:279		

Tablo 12 (Soru 13) :

Öğrencinin, Anadolu liseleri,

Kolej ve Devlet Parsız Yatılı Okulları'nın sınavlarında Türkçe'den çıkan soruların ağırlığının bilip bilinmediği

Cevaplar	f	%
a)Daha çok okuma-anlam ile ilgili sorular	73	35
b)Daha çok dilbilgisi ile ilgili sorular	100	48
c)Türkçe'yi kullanma ile ilgili sorular	35	16.8
Toplam	208	100.0
n:279		

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden alınan bilgilere göre, 4.sınıfta ve bilhassa 5.sınıfta üzerinde en çok durulan ders Türkçe içindeki dilbilgisi dersidir. Kolej ve Anadolu lisesi giriş sınavlarında sorulan soruların ağırlığı, bilhassa şehirlerdeki okullarda derslerin işlenişine doğrudan tesir etmekte ve adeta müfredat programı bu imtihanlardaki sorulara göre şekillenmektedir. Böyle olunca da dilbilgisi dersi müstakil bir ders olarak işlenmekte ve ders için Milli Eğitim'in "Türkçe dersi içinde metin üzerinde yapılan çalışmalardan sonra sezdirme yoluyla metne dayalı dilbilgisi çalışmaları yapılması" yolundaki tavsiyesine rağmen ders için belli ders saatleri ayrılmaktadır.

Neticede, dilbilgisi özel okullarda, koleje öğrenci sokma yarışının olması ve buna devlet okullarında çalışan öğretmenlerinde katılması, velilerin "Çocuğum ille de bir koleje girsin" türünden istekleri ve idarecilerin bu yönde yönlendirilmeleri ile bu ders bir matematik dersi gibi üzerinde en ince ayrıntıları ile durulan bir ders haline gelmiştir. Bu durum, öğrencileri de etkilemiş, Türkçe dersi içinde dilbilgisine verdikleri önemi, ilgilerini ve dolayısı ile motivasyonlarını arttırmıştır. Bu durum, öğrencilerin derse karşı tutumlarını ölçen 13, 14, 15, 20 numaralı tablolarında da açıkça görülmektedir.

Öğrenciler, sorulara verdikleri cevaplarda öğrencilerin büyük bir çoğunlukla dersten hiç sıkılmadıklarını ve dilbilgisi konularının kendilerine çok zor gelmediğini söylemişlerdir.

Derse karşı bu ilginin önemli sebeplerinden biri de Anadolu liseleri ve kolejlere giriş sınavlarında Türkçe ile ilgili soruların ağırlığından öğrencilerin haberdar olmaları olabilir. Çünkü, bu imtihanlarda ne tür soruların bilenler ankete katılanların %60.4'ü ile 165 kişidir (Tablo 11).

Bu soruların ne tür olduğunu bilenlerin %48'i (100 kişi) Türkçe soruların daha çok dilbilgisi ile ilgili olduğundan haberdardır. (Tablo 12). Öyle ki bu oran, neredeyse bu sınavlardaki dilbilgisi konularına verilen ağırlık yüzdesi ile çakışmaktadır.

Öğrencilerin derse karşı tutumları:

Tablo 13 (Soru 14): Öğrencilerin dilbilgisi konularını iyi öğrenme sebepleri

Cevaplar	f	%
a)Anadolu liseleri, Kolej ve Devlet Yatılı Okulları'na giriş sınavlarında dilbilgisinin çok soru çıktığı için.	64	23.8
B)Dilbilgisini öğrenirsem konuşmam ve yazılarım daha güzel ve daha düzgün olacağı için.	204	76.1
Toplam	268	100.0
n:279		

Tablo 14 (Soru 15):

Türkçe dersi işleniyorken, öğretmen dilbilgisi çalışmalarına geçtiği zaman öğrencinin sıkılıp sıkılmadığı

Cevaplar	f	%
a)Çok sıkılıyorum.	11	1.4
b)Sıkılıyorum.	87	31.5
c)Sıkılmıyorum.	114	41.3
d)Hiç sıkılmıyorum.	64	23.1
Toplam	276	100.0
n:279		

Tablo 15(Soru 16):

Dilbilgisi konularının öğrenciye zor gelip gelmediği

Cevaplar	f	%
a)Çok zor geliyor.	4	1.4
b)Biraz zor geliyor	97	14.1
c)Zor gelmiyor	81	28.5
d)Hiç zor gelmiyor	102	35.9
Toplam	284	100.0
n:279		

Tablo 16 (Soru 17):

Öğrencinin, dilbilgisi ile ilgili en çok hangi konuları anlamakta zorluk çektiği

Cevaplar	f	%
a)İmla ve noktalama işaretleri ile ilgili konuları..	57	23.2
b)Ekler ve köklerle ilgili	47	19.1
c) Kelime türleri ile ilgili konular.	54	22
d)Cümlelerinin öğeleri ile ilgili konular	62	25.3
e)Hepsini	25	25.3
Toplam	245	100.0
n:279		

Tablo 17 (Soru 18):

Öğrencilerin dilbilgisini öğrenmeleri için faydalı bulduğu

Cevaplar	f	%
a)Anadolu Liseleri, Kolej ve Devlet Parasız Yatılı Okulları'nın giriş sınavlarında çok soru çıktığı için faydalı	50	18.4
b)Türkçe'yi daha iyi kullanmayı öğrendiğim için faydalı	221	81.5
Toplam	271	100.0
n:279		

Tablo 18 (Soru 19):

Öğrencilere göre, dilbilgisi konuları işlemenin zevkli olup olmadığı

Cevaplar	f	%
a)Çok zevkli.	135	48.9
b)Biraz Zevkli.	35	12.6
c)Zevkli.	94	34
d)Zevkli değil.	12	4.3

Toplam	276	100.0
n:279		

Tablo 19 (Soru 20) :

Türkçe ödevlerini yazarken, noktalama işaretlerini kullanıp kullanmadığı, büyük harflerle küçük harflerin yazılış yerlerine dikkat edilip edilmediği

Cevaplar	f	%
a)Evet,dikkat ediyorum.	261	95.6
b)Hayır,dikkat etmiyorum.	12	4.3
Toplam	273	100.0
n:279		

14. soru, öğrencilerin dilbilgisi konularını öğrenirken onları motive eden şeyin daha çok ne olduğunu araştırmak maksadıyla hazırlanmıştır.

64 kişi (23.8) Anadolu liseleri ve kolejlere giriş sınavlarında dilbilgisinden çok soru çıktığı için bu konuları iyi öğrenmenin kendilerince önemli olduğunu söylemişlerdir.

Ankete katılan %76.1'ine karşılık gelen 204 kişide dilbilgisi dersinin esas amacına uygun cevap vermiş ve “Eğer bu konuları öğrenirsem konuşmam ve yazılarım daha düzgün daha güzel olur” demiştir(tablo 13).

Elbette bu dersin amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'nın dersle ilgili amaçlarında da belirlendiği gibi çocukların Türkçe'yi daha doğru ve daha güzel kullanmaları sağlamaktadır.

Öğrencilerindeki beklenenin bu yönde olması (76.1 ile 204 kişi) dersin ankete katılan öğrenciler tarafından algılanışının ideale yakın anlayışla değerlendirilmektedir.İlkokul eğitiminde bilhassa 4. ve 5. sınıflarda bu faydacı anlayışın bütün dersler için yaygınlaştığı gözlenmiş ve öğretmenler tarafından bu konu kendileri ile yapılan konuşmalarda dile getirilmiştir.

Durum, bütünüyle değerlendirildiğinde, eğitimin kalitesini düşüren bu durumun bir takım tedbirlerle önlenmesi gerekir dilbilgisi dersi için bu tedbirler dersi amaçlarına uygun olarak işlemektedir. Öncelikle, diğer dersler gibi dilbilgisinin de bir yarışma konusu olmaktan çıkarılıp çocuğun kullandığı dili geliştiren, Türkçe'nin mantığının kazandırıldığı ve dilin doğru, güzel ve özenler kullanılmasının öğretildiği bir yapıya sokulması gerekmektedir. Eğitim sağlam bir dille zihne formasyon kazandırmak olduğu düşünülürse, dilbilgisi

öğretimindeki düzelmenin bütün derslere derece, derece yansıyacak bir ilerleme olacağını kestirmek hiçte zor değildir.

Ankete katılan öğrencilerin, Türkçe dersinde okuma-anlama gibi metne dayalı ve büyük bir nispette somut bir çalışmadan dilbilgisi gibi günümüzde işlendiği şekliyle terminoloji ağırlıklı bir çalışmaya geçmeleri esnasında bu derse karşı nasıl bir tutum geliştirdiklerini ölçmek maksadıyla Türkçe ile ilgili çalışmalardan bu derse geçtiklerinde sıkılıp sıkılmadıkları 15.soruda araştırılmıştır.

“Çok sıkıldım” diyenlerin sayısı 11 kişi ile sınırlı kalmış “sıkılmıyorum” diyenler %41.3 gibi bir oranla (114 kişi) çoğunluğu oluşturmuşlardır. Üçüncü şık, çok sıkılanlar ile hiç sıkılmayanlar arasındaki öğrencileri tespit etmek için hazırlanmıştır.”Biraz sıkılıyorum” diyen bu öğrenciler 87 kişidir ve %31.5 gibi bir oranla öğrencilerin ikinci büyük grubunu oluşturmaktadır.

Ayrıca, tek şıklı olan bu soruya 57 öğrenci değişik sebeplerden hiç cevap vermemiştir.”Çok sıkılanlar” ve “biraz sıkılanlar” ve bu soruya hiç cevap vermeyenlerin toplamı 115 kişidir. Bu sayı ise ankete katılanların %41.6’sıdır (Tablo 14).

Bu sonuçlarda şöyle bir netice çıkarmak mümkündür: bu derste sıkılanlarla sıkılmayanların oranı aşağı yukarı yarı yarıyadır.

16. ve 17. sorularda, öğrencilerin derse karşı tutumları, araştırılırken dilbilgisi dersini “zor bir der mi yoksa kolay bir ders mi” olarak algıladıklarını ve konuları işlerken sıkılıp sıkılmadıklarından öte zevkli bulup bulmadıklarına bakılmıştır.

16. soruya verilen cevaplarda, öğrencilerin %35.9’u bu dersin kendilerine “hiç zor gelmediğini” %1.4 (4 kişi) çok zor geldiğini söylemiştir. Bu derecelendirmede “zor gelmiyor” ve “biraz zor geliyor” gibi cevaplardan biricisi, dersin diğer derslerle yanı zorlukta olduğunu gösterirken, ikincisi dersin zorluklarının diğer derslere göre biraz fazla en azından öğrencinin “zor” dediği dersler içinde yer aldığını gösterir (Tablo 15).

Dilbilgisi konularının zor olmadığını söyleyen öğrenci sayısı 81dir. Toplam öğrenci sayısının %28.5’ine karşılık gelen bu oran “hiç zor gelmiyor” (%35.9) diyenlerle birlikte düşünüldüğünde 183 kişiyle %64,4’üne ulaşır. Bu demektir ki öğrencilerin yarısından fazlasının (%64.4) dersi zor bulmadığını en azından diğer derslerle aynı zorlukta görüyor.

“Biraz zor geliyor” diyenler ise 97 kişidir. Bu sayı %1.4 gibi az bir orandaki 4 kişi ile birlikte 101 kişidir. Yani dersi “zor” sıfatıyla birlikte düşünen öğrencilerin sayısı yarısından azdır her ders gibi, dilbilgisi dersinin de zor ve kolay konuları vardır. Öğrenciler, ilgi, bilgi ve kişiliklerine göre 17.soruya verdikleri cevaplarda, kendilerine zor gelen konuları aşağı yukarı %20'lere denk gelen bir oranda bir birini çok yakın sayılarda tespit etmişlerdir.

İmla ve noktalama işaretleri ile ilgili konuların kendisine zor geldiğini söyleyenler 57 kişi (%23.2), ekler ve köklerle ilgili konuları zor bulanlar 47 kişi (%19.1), kelime türleri ile ilgili konuları anlamakta zorlananlar 54 kişi (%22) ve cümlelerin öğelerini bulurken gerekli analizi yapıp isimlendirmede zorluk çeken 62 kişidir(%25.3). Dilbilgisi ile ilgili bütün konuların kendisine zor geldiğini söyleyen öğrenci sayısı 25 kişiden (%10.2) ibarettir.(Tablo 16).

Türkçe içindeki dilbilgisi konularının öğrenciye büyük bir çoğunlukla zor gelmesinin sebebi, dersin hafızaya dayanmayan, anlama ve yorumlama gibi çok fazla soyut zihni işlemler gerektirmeyen özellikler taşımasında dolayı olabilir. Öğretmenlerin bu dersi öğretmek için gösterdikleri gayret, sebebi ne olursa olsun görmezlikten gelinemez ve öğrencilerin bu dersle ilgili bu başarılarında önemli bir yer tuttuğu muhakkaktır.

İster kendi başarısı ile ilgili olsun ister Anadolu liseleri ve kolejlere daha çok öğrenci sokmak için gösterilen bir çaba olarak görülsün dilbilgisi konularına verilen ağırlık, anketin bütününden de anlaşıldığı gibi diğer derslerle mukayese edildiğinde bir hayli fazladır. Fakat, öğretmenlerin çeşitli sebeplerle, öğrencilerin ise kendilerince iyi bir okulda okumak istemeleri ve ailelerinden gelen bu yöndeki telkinler sebebiyle, dilbilgisi derslerine verilen bu emeğin karşılığının kazanımlaş alışkanlıklar ve geliştirilmiş anlama-anlatma becerileri olarak alındığını söylemek güçtür.

Ders, bu haliyle çocuğun Türkçe'yi iyi ve güzel kullanmasına hizmet etmekten de uzak görünmektedir. Çünkü, bir defa okullardaki dilbilgisi öğretimi, değişik amaçlar için hazırlanmış gramer türlerinden daha çok tarifli gramer anlayışına göre yapılmaktadır. Bu gramer türü ise daha çok gramer sahasında ihtisas yapanların faydalanacağı şekilde hazırlanmıştır. Tarifli gramerde, konuların ele alınışı, dilin işlenişi ile ilgili bir konuyu anlayıp isimlendirmek esasına dayanmaktadır. Halbuki, ilkokul için dilbilgisi öğretimi daha çok dil ile ilgili kaideleri anlayıp kelimeler ve cümleler arasında kurulan bu ilişkiyi kullandığı dile

aktarması esasına dayanmalıdır. Ancak, bu yolla öğrencinin konuştuğu ve yazdığı dilde iyiye ve güzele doğru gelişmeler olabilir. Günümüzde, kullanımı esas alan bu tür gramerlere “okul grameri” veya “dilbilgisi” adı verilmektedir.

Öğrencilerin bu kadar ilgi gösterdikleri bir derste anlamakta zorluk çektikleri konuların anladıklarıyla neredeyse eşit olarak dağılması ise öğrencilerin ilgi ve anlayıştaki farklılıkları ile açıklanabilir. Öğrenciye göre değişiklik gösteren zor konuların bir kısmı, öğrencilerin hafızasının iyi kullanılmasını, bir kısmı ise sentez, analiz, mukayese, muhakeme gibi çocuğun tamamıyla zihni faaliyetleri ile ilgilidir. Ve hemen, hemen tamamı konu itibarıyla dil hadiselerini anlama ile ilgilidir.

Öğrenciler dilbilgisi konularını anlamakta zorlansalar bile öğretmenlerinin yoğun gayreti ve dışarıdan alınan derslerle bu durum telafi edilebilir. Ancak, öğrencilerin anladıkları bu konular günümüzdeki haliyle onların dili kullanma becerisine katkısının çok fazla katkıda bulunmayacaktır. Ne var ki, dilbilgisi konularının çocuğun dili kullanma becerisine hiç katkıda bulunmadığı da söylenemez. Dersin dili kullanma becerisine katkısı vardır ancak bu katkı dolaylı bir katkıdır. Zaten, tarifli gramer anlayışına göre hazırlanmış dilbilgisi öğretimi de doğrudan dil becerisini geliştirmeyi hedeflemediği için bu dolaylı katkının çok fazla olduğu söylemek mümkün değildir.

Dilbilgisi konuların öğrenmenin niçin faydalı olduğu yolundaki 18.soru, öğrencilerin bu dersi imtihan kazanmak gibi pratik fayda ile mi, yoksa dersin gerçek amacına uygun bir bilinçlenme ile kendilerini geliştirmek için bir vasıta olarak mı görüyorlar; bu iki konuyu açıklığa kavuşturmak için oluşturulmuştur.

Alınan netice, 22 kişi ve %82.5 gibi yüksek bir oranla öğrencilerin bu dersi, Türkçe’yi daha iyi kullanmaya bir vasıta olduğu için öğrenmek istediklerini göstermektedir. %18.4’e karşılık gelen 50 kişi ise, dersin faydasını doğrudan Anadolu liseleri ve kolejlere giriş sınavlarında bu dersten çok soru çıkmasına bağlamıştır.

Bu sayılar ve oranlar öğrencilerin bu derse bakışının dersin amaçlarına uygun olduğunu göstermektedir.%18.4 gibi az bir orandaki öğrencinin pratik maksatla dersi değerlendirmesi ise aslında ailenin, çevrenin ve öğretmenlerin çocuk üzerindeki manevi baskısı düşünülecek olursa azdır bile.

Bu dersi ve derste işlenen konuları öğrencilerin zevkli bulup bulmadığını dersin öğrenciler tarafından nasıl algılandığını gösteren önemli kriterlerden biridir. Öğrenci dersi zor bulsa bile dersten zevk alabilir. Bu sebeple öğrencinin dilbilgisi konularını zevkli bulup bulmadığı 19.soruda derecelendirme de yapılarak araştırılmıştır.

“Çok zevkli” diyenler 135 kişi ile ankete öğrencilerin yarısına yakını (%48.9), “zevkli” diyenler 94 kişi ile toplam öğrencinin %34’üdür. Bu ikisinin toplamı 107 kişidir. Bu sayı da %38.7’ye karşılık gelmektedir.”Biraz zevkli” diyenler 35 kişi (%12.6) ve dersi zevkli bulmayanlar 12 kişi (4.3.) ile öğrencilerin az bir kısmıdır(Tablo 18).

Dersi zevkli bulmak yada bulmamak daha çok kişisel bir ölçü olmasına rağmen aynı eğitimi alan aynı sınıftaki öğrencilerin dersi yüksek oranda zevkli bulmaları bir hayli şaşırtıcıdır. Oranın yüksekliğinin gerçek ve aldatıcı pek çok sebebi yanında dersin işlenişinin daha çok örnek cümleler çözülerek yapılmasının tesiri olabilir. Bu teknikle cümleler tahtaya yazıldığı için öğrenciler bir cümle ile ilgili yazı gibi somut bir araç vasıtası ile izleyebilmektedir. Bu yolla yapılan çalışmaların çocuğun anlamasını kolaylaştırdığı düşünülürse, bu dilbilgisi konularının öğrenciye kolay gelmemesinin bir sebebi olarak düşünülebilir.

20.soruda öğrencilerin bilgilerini uygulamaya ne kadar başardığı araştırılmıştır. Bunun için uygulamaya mutlaka aktarılması gereken, aktarılmazsa öğrenilmesi anlamsız olacak noktalama ve imla işaretlerinin ne dereceye kadar kullanıldığına bakılmıştır.

“Türkçe ödevlerini yazarken, noktalama işaretlerini kullanıyorum ve imlaya dikkat ediyorum” diyen öğrenciler 261 kişi ile %95.6’lık bir çoğunluğu oluşturmaktadırlar. “Dikkat etmiyorum” diyenler ise %4.3 ile 12 kişidir(Tablo 19).

Özellikle Türkçe ödevlerini yazarken öğrencilerin noktalama ve belli başlı imla kurallarına dikkat etmesi, bilgilerini uygulamaya bu sıralarda uygulamaya sokmaya alışılması bakımından önemlidir.

Dilbilgisi ile ilgili bilgilerin uygulandıkça ve tekrar edildikçe bir beceri haline geleceği düşünülürse sadece noktalama ve imla ile ilgili bilgilerin değil dilbilgisi konularının hepsin de aynı anlayışın hakim olması gerekir.

Öğrencilerin büyük bir ekseriyetle noktalama işaretleri ve imla ile ilgili bilgilerini ödevlerini yaparken kullanıyor olması, diğer dilbilgisi konularını da aynı şekilde konuşma ve yazı diline aktarma konusunda hevesli olabilecekleri yolunda bir işaret kabul edilebilir.

4.2. Öğretmenlerin Dilbilgisi Dersini Değerlendirmesi

Öğretmenler için hazırlanan anket, dilbilgisi dersinin işlenişi, metot, bu derse ayrılan zaman, dersin zorlukları ve zorlukları aşmada izlenen yöntem, dersin değerlendirilmesinin nasıl yapıldığı ve dersin verimi hakkında hazırlanan yedi grup sorudan oluşmaktadır.

Ankette, dilbilgisi konuları olabildiğince değişik açılardan ele alınmış, böylelikle dilbilgisi dersinin öğretmenlerin gözü ile günümüzdeki durumu tespit edilmeye çalışılmıştır. Ankete katılan öğretmen sayısı 54 kişidir. Anket, 4. ve 5. sınıf dersleri vermekte öğretmenlerle sınırlandırılmıştır. Dersle ilgili problemleri o anda yaşayan birinin vereceği cevapların çok daha sağlıklı olacağı düşüncesi benimsenerek cevapların nitelikli olması ankete katılanların çok olmasına tercih edilmiştir.

Dersin işlenişini ele alan birinci grup (4, 7, 8, 10, 25.) sorularda, öğretmenin derse hazırlanırken araç ve gereçler, dilbilgisi konularının Türkçe dersi içindeki ağırlığı ve daha çok hangi sebeplerle bu konulara ağırlık verildiği araştırılmıştır. Yine bu grup sorularla, öğretmenin dersin işlenişini ile ilgili kanaatlarının ne olduğu, sınıf içi uygulama çalışmalarını nasıl yaptığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Metotla ilgili ikinci grup sorular (1, 3, 14, 15), öğretmenin dilbilgisi konularını daha çok hangi metotla anlattığını tespit etmek ve metotla ilgili düşüncelerinin ne olduğunu ortaya çıkarmak için hazırlanmıştır.

5. ve 6. sıradaki 3. grup sorularda 4. ve 5. sınıflarda, Türkçe dersi içindeki dilbilgisi konularının ağırlığı, derse ayrılan zamanla belirlenmeye çalışılmıştır.

Dersin zorlukları 11, 12, 15, 17, 20, 21. sorularda ele alınmıştır bu sorularda, öğretmenin dilbilgisi dersini anlatırken ders öncesinde ve sonrasında yaşadığı düşünülen zorluklar yanında, öğretmen gözüyle öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği yerler, zorluk dereceleriyle birlikte cevap şıkları olarak düzenlenmiştir.

Öğretmenlerin yardımcı ders kitapları ve araçlarından dilbilgisi dersinde ne kadar yararlandığı ve kitaplarda dilbilgisi konularının işlenişi ile ilgili fikirleri 4, 18 ve 19. ele alınmıştır.

Dilbilgisi dersinin verimi ile ilgili öğretmenlerin düşünceleri 8, 16, 19. sorularda ele alınmış ve 23 ve 24 sorularda öğretmen gözüyle dersin öğrencinin yazılı ve sözlü ifadesine katkısı araştırılmıştır.

2. ve 3. sorular da ise öğretmenlerin dilbilgisi konularını işledikten sonra, konu ile ilgili değerlendirmeleri nasıl yaptığı ve sınavlarda daha çok ne tür sorularla öğrencileri değerlendirdiği öğrenilmeye çalışılmıştır.

Dilbilgisi Dersinin İşlenişi

Tablo 20 (Soru 4):

Dilbilgisi konularını anlatmadan önce, derse hazırlık amacıyla herhangi bir yardımcı kitaptan yararlanıp yararlanılmadığı.

Cevaplar	f	%
a)Evet,yaralanıyorum	53	98.1
b)Hayır,yararlanmıyorum.	1	0.18
Toplam	54	
n:54		

Tablo 21 (Soru 9):

4. ve 5. sınıf Türkçe derslerinde, dilbilgisi konularına ağırlık verilmediği

Cevaplar	f	%
a)Evet,veriyorum.	54	100
b)Hayır,vermiyorum.	-	-
Toplam	54	
n:54		

Tablo 22 (Soru 10):

Daha hangi sebepten dilbilgisine ağırlık verme gereğinin duyulduğu

Cevaplar	f	%
a)Anadolu Liseleri, Kolej ve Devlet Parasız Yatılı Okulları'nın giriş sınavlarında dilbilgisine ağırlık verildiği, dolayısı ile öğrencilerimi sınava hazırlamak için...	17	17.3
b)Dilbilgisi konularını bilmenin çocuğun daha sonraki eğitim hayatının temelini oluşturacağını bildiğim için...	37	37.7
c)Bu bilgilerin, çocuğun daha sonraki eğitim hayatının temelini oluşturacağını bildiğim için...	44	44.8
d)Öğrenci velilerinden gelen isteğin bu yönde olması sebebiyle...	-	-
n:54	98	

Tablo 23 (Soru 7):

Dilbilgisi konularını anlatırken konuşma dilinden örneklerle konunun pekiştirip pekiştirmediği

Cevaplar	f	%
a)Evet,pekiştiriyorum.	51	98
b)Hayır,pekiştirmiyorum.	1	2
Toplam	52	
n:54		

Tablo 24 (Soru 8):

Dilbilgisi konularının ilkökul öğrencilerine bütün ayrıntıları ile anlatılmasının ne kadar faydalı bulunduğu

Cevaplar	f	%
a)Çok faydalı	18	34.6
b)Biraz faydalı	11	21.1
c)Faydalı	18	34.6
d)Faydasız	4	0.7
e)Hiç faydasız	1	0.1
n:54	52	

Tablo 25 (Soru 25):

İmla ve noktalama konularını işledikten sonra, konuyu pekiştirmek için kitap veya dergi dışı alıştırmaların ne kadar sıklıkla yapıldığı.

Cevaplar	f	%
a)Sık sık	21	39.6
b)Zaman zaman	26	49
c)Bazen	6	1.1
d)Nadiren	-	-
e)Hiç	-	-
n:54	53	

Öğretmenlerin dilbilgisi konularını anlatmadan önce herhangi bir kaynaktan istifade edip etmediklerini tespit etmek maksadıyla sorulan 4. soruya, ankete katılan öğretmenlerden biri hariç hepsi “evet” cevabını vermiştir (Tablo 20).

Dilbilgisi yardımcı ders kitabından yararlanan öğretmenlerin anketlerindeki %98’lik bu oran öğretmenlerin böyle bir kitaba şiddetle ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Gerçekte dilbilgisi konuları ile her beş sene de bir karşılaşan öğretmenler tabii olarak anlatacakları konuları gözden geçirmek ihtiyacı duymaktadırlar. Ne var ki öğretmenlerin yardımcı dilbilgisi kitabına duydukları ihtiyacın asıl sebebi zamanla unutulmuş konuları daha iyi anlatmak için gözden geçirmek değildir; öğretmenlerle yüz yüze yapılan görüşmelerde bazı konuları kendilerinin de anlamakta zorluk çektiklerini bu sebeple kolay anlaşılmayan ve çabuk unutilan bu konuları yardımcı kitaplardan istifade ederek daha iyi anlatmaya çalıştıklarını

söylemişlerdir. İlave olarak da dilbilgisi çalışmalarında öğrenciler için olduğu kadar kendileri için de problemlili olduğunu belirtmişlerdir.

Türkçe dersi işleniyorken öğretmenlerin dilbilgisi konularına çeşitli sebeplerle önem verdiği görülerek 4. ve 5. sınıflarda bu ağırlığın nispeti 9. soruda araştırılmıştır. Öğretmenlerin tamamı “evet, Türkçe dersi içinde dilbilgisi konularına ağırlıklı olarak işliyoruz” demişlerdir (Tablo 21).

Bu haliyle dilbilgisi öğrenciler için olduğu kadar öğretmenler için de Türkçe dersinin en önemli çalışmalar arasında yer almaktadır.

Öğretmenler dilbilgisi konularına ağırlık vermelerinin sebeplerini araştırıldığı 10.soruya sadece 9. soruya “evet” cevabı verenlerin işaretlemesi istenilmiştir. Öğretmenlerin ağırlık verme sebepleri dört madde halinde verilmiştir. Birinci maddede, öğretmenlerin %17.3’ü olan 31 kişi, Türkçe dersinde dilbilgisi konularına ağırlık vermelerinin asıl sebebini daha çok öğrencilerini Anadolu liseleri ve kolejlere giriş sınavlarına hazırlamaya bağlamışlardır. Ankete katılanların %37.7’si olan 37 öğretmene göre ise dilbilgisi konularına ağırlık vermelerinin sebebi daha çok bu dersin çocuğun ana dilini geliştireceğini bilmeleridir. Öğretmenlerin 44.8’i gibi büyük bir çoğunluğu ise ağırlık vermelerinin ana sebebinin daha çok “dilbilgisi ile ilgili konuların çocuğun daha sonraki eğitim hayatının temelini oluşturacağını bilmeleri” olduğunu söylemişlerdir. 10.sorudaki “öğrenci velilerinin gelen isteğin bu yönde olması” ifadesi bulunan “D” şıkkını ise hiçbir öğretmen işaretlememiştir (Tablo 22).

8.soruda, ilkokullarda dilbilgisi işlenirken konuların bütün ayrıntıları ile öğrenciye aktarılmasının öğretmenler tarafından nasıl karşılandığı araştırılmıştır. Burada amaç ayrıntılı bilgi vermenin öğretimi nasıl etkilediğini dersin öğretmenin bakış açısı ile belirlemektedir.

Öğretmenlerin %35.2’si (18 kişi) konuların ayrıntıları ile anlatılmasını çok faydalı, %21.5’i (11 kişi) biraz faydalı ve %35.2’si (18 kişi) sadece faydalı bulmuştur. Hiç faydasız bulan öğretmenler 4 kişide (%7.8) kalmıştır (Tablo 24).

4. ve 5. sınıfta dilbilgisi gibi dili doğru ve güzel kullanmayı amaçlayan bir derste, öğrencilerin uygulama becerilerini geliştirmek yerine sanki bir sosyal dersmiş gibi zihinlerine

bilgi yüklemek hem dersin amaçlarına hem günümüz eğitim anlayışına aykırıdır. Kaldı ki böyle bir eğitimin öğrenciye yarardan çok zararı olduğu bilinen bir gerçektir.

Fakat, bugün ilkokullarda dilbilgisi öğretimini pek çok yerde Eğitim Müfredatı'ndan çok Anadolu lisesi ve kolej sınavlarındaki imtihan soruları belirlemektedir. Bu sınavlar öğrenciyi bilgi ve zeka kapasitesi bakımından ölçmekte ama daha ziyade çok sayıdaki başvuruyu az sayıda kontenjan olmasından dolayı öğrenciyi “seçme” yerine “eleme” ye çalışmaktadır. Bu sebeple de sorulan sorular zorlaştırıldığı nispette teferruat denilebilecek ayrıntıya kaçmaktadır. Zaman zaman basına da akseden bu durum, “Üniversite seçme sınavında sorulan sorularla aynı zorlukta sorular soruluyor” gibi şikayetlere de yol açmaktadır.

Her ne kadar teferruat bir temel eğitim kurumu olan ilkokulda sağlam bilgi için öğretmen tarafından bilinmesi gerekiyorsa da öğrencinin konuştuğu dil ile ilgili bu kadar teferruatlı bilgiyi taşıması ve kullandığı dile aktarması mümkün değildir. Bu sebeple, ayrıntılı bir dilbilgisi öğretmenin büyük bir ekseriyetle faydalı bulan öğretmenlerin böyle düşüncülerinin sebebi dilbilgisini de diğer derslerden farklı görmemeleri olabilir.

Dilbilgisinde bir uygulama alanı olan imla ve noktalama konularını öğretmenlerin ders sonrasında kitap ve dergi dışı alıştırmalarla pekiştirip pekiştirmedikleri 25. soruda araştırılmıştır.

Öğretmenlerin %50.9'u (26 kişi) ders sonrası alıştırmaları zaman zaman %41.1'i (21 kişi) sık sık ve %11.7'si (6 kişi) bazen yaptıklarını söylemişlerdir. 53 kişi içinde nadiren yapan ve hiç yapmayan öğretmen yoktur (Tablo 25).

Burada, uygulama konuları ile ilgili araştırmaların kitap ve dergi dışı olması önemlidir. Çünkü, kitap ve dergilerdeki alıştırmalar öğrencinin konu ile ilgili bilgilerini sağlamlaştırmak için verilmiştir. Dilbilgisi gibi bir derste çocuğun bilgilerini kullandığı dile aktarması isteniyorsa konuların mutlaka günlük hayattan cümlelerle pekiştirmesi gerekir.

Öğretmenlerin yüzde elliye yakın bir oranla zaman zaman başvurdukları bu çalışmaların dilbilgisinde işlenen her konudan sonra sık sık yapılması gereken ana

faaliyetlerden olması gerekir. Böyle bir dilbilgisi dersinde anlatılan konuların konuşma dilinden örneklerle pekiştirilmesi öğrenmeyi ve bilgilerin pekişmesini sağlayacaktır.

7.soruda, öğretmenler bu sefer dilbilgisi konularını anlatırken konuşma dilinden örneklerle konuyu pekiştirip pekiştirmedikleri sorulmuştur. Verilen cevaplarda, katılanların %98'ine karşılık gelen 51 kişi “evet,pekiştiriyorum” demiştir. 1 kişi olumsuz vermiş iki kişi soruyu cevapsız bırakmıştır (Tablo 23).

Öğretmenlerin dilbilgisi ile ilgili bütün konuları işlerken böyle bir tutum geliştirmeleri sevindiricidir. Çünkü, bu netice uygulamanın dilbilgisi içindeki imla ve noktalama gibi konularla sınırlı olmadığı diğer konuları işlerken de aynı işlemlerin yapılması gerektiği konusunda öğretmenlerin en azından anlayışta birlik olduklarını göstermektedir.

Metot

Tablo 26 (Soru 13):

Milli Eğitim Bakanlığı'nın programında tavsiye edilen dilbilgisini öğretme yolunun yeterli bulunup bulunmadığı

Cevaplar	f	%
a)Evet,faydalı ve yeterli buluyorum	41	77.3
b)Hayır,faydalı ve yeterli bulmuyorum	12	22.6
Toplam		
n:54		

Tablo 27 (Soru 14):

Niçin faydalı ve yeterli bulunmadığı

Cevaplar	f	%
a)Öğrencinin kavrama yeteneğine göre bir metot gerekli...		
b)Alıştırmaya (uygulamaya)daha fazla yer verilmeli...		
c)Konu ile ilgili örnekler çok olmalı..		
n:54		

Tablo 28 (Soru 1):

Türkçe dersinde dilbilgisi konuların çoğunlukla hangi metoda göre işlendiği.

Cevaplar	f	%
a)Anlatım	27	32.5
b)Soru-cevap	25	30.1
c)Tartışma	7	8.4
d)Problem çözme	3	3.6
e)Diğer	-	-
f)Hepsi	21	25.3
Toplam	83	
n:54		

Tablo 29 (Soru 15):

Dilbilgisi konularının zor anlaşılır olmasının neye bağlandığı

Cevaplar	f	%
a)Dilbilgisi için bir öğretim metodu eksikliği.	20	40.8
b)Dilbilgisi öğretimi için halen kullanılan “sezdirme” metodunun yetersizliğine..	14	28.5
c)Dilbilgisi terimlerini öğrencinin zor anlamasına..	11	22.4
d)Diğer.	4	8.1
Toplam		
n:54		

13. soruda dilbilgisinin “sezdirme” yoluyla öğretilmesi tavsiye edildiği belirtilerek öğretmenlerin bu yolu faydalı ve yeteli bulup bulmadıkları sorulmuştur (Tablo 26).

Ankete cevap veren 41 öğretmen (%77.3) bu yöntemi faydalı ve yeterli bulduklarını 12 öğretmen (%22.6) ise faydalı ve yeterli bulduklarını söylemişlerdir.

Çok yüksek bir yüzdelle “sezdirme” yolunun yeterli bulan öğretmenler 8. soruda (Tablo 25) dilbilgisi konularının öğrencilere bütün ayrıntıları ile anlatılmasını yine yüksek bir yüzde ile faydalı bulmuşlardır. Ankete verilen cevaplardaki bu çelişkili durum “sezdirme” yolunun Milli Eğitim Bakanlığı’nın programında yer alması dolayısı ile öğretmenler için bağlayıcı olmasından kaynaklanmış olabilir. Çünkü, daha önce de belirttiğimiz gibi Anadolu lisesi ve kolej sınavlarında çıkan sorular müfredatı belirlediği kadar dersin nasıl işleneceği de belirlemektedir.

Zaten, öğretmenler 1.soruda “dilbilgisi konularını çoğunlukla hangi metoda göre işliyorsunuz ?” diye sorulmuş cevap olarak da ankete katılan öğretmenlerin %32.5’i (27 kişi) anlatım, %30.1’i soru-cevap, %25.2’si de problem çözme dahil hepsini karışık olarak kullandıklarını belirtmişlerdir (Tablo 28).

Öğretmene tavsiye edilen ve kısaca “sezdirme” olarak adlandırdığımız bu yöntemle, öğrencilerin Türkçe’yi güzel kullanmayı öğrenmiş olması, dil biçimleri ile anlam arasındaki ilgileri kavraması ve sağlam anlatımın ne olduğunu sezmesi beklenmektedir.

İlkokul programında yer alan ve aslında pek çok yerde uygulanmayan bu yöntemin öğrencinin kullandığı dili ne dereceye kadar geliştireceği ise üzerinde durulması gereken bir konudur. Ancak, Türkçe öğretiminde, dilbilgisi ile ilgili konuların iyi anlaşılmasında ilkokullarda dilbilgisi için geliştirilmiş yeni bir metoda ihtiyaç olduğu bu cevaplardan da anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin böyle bir metoda gerçekten ihtiyaç duyup duymadıkları 15. soruda araştırılmıştır(Tablo 29). “ Dilbilgisi konularının zor anlaşılır olmasını neye bağlıyorsunuz ?” şeklindeki soruya öğretmenlerin %40.8’i (20 kişi) ” dilbilgisi için bir öğretim metodu eksikliğine...” demişlerdir. %28.5’i (14 kişi) halen kullanılan metodun yetersizliğinin, 22.4’ü ise (11 kişi) dilbilgisi terimlerine öğrencilerin zor anlamasına bağlamıştır. Boşluklar bırakılarak doldurulması istenen “diğer” şıkkını ise öğretmenlerden sadece 4 kişi (% 7) doldurmuştur. Onlar da konuların zor anlaşılır olmasını, “öğrencinin ders dışı zamanlarda, konu ile ilgili yeterince alıştırmalar yapmaması, yeterince pekiştirme yapılmaması” gibi sebeplere bağlamışlardır.

Bu sonuçlar, dilbilgisi öğretiminde yeni bir metoda duyulan ihtiyacı gösterdiği kadar hali hazırdaki uygulamanın yetersizliğini ön plana çıkarması bakımından dikkat çekicidir.

15. soruya verilen cevaplar toptan değerlendirildiğinde, “c” şıkkındaki “dilbilgisi terimlerini öğrencilerin zor anlaması” cevabı da aslında yine metotla ilgili bir konudur. Bu sebeple, “c” şıkkını işaretleyen öğretmenlerin cevaplarını “a” şıkkındaki “metot eksikliği” konusu ile birlikte düşünmek bile mümkündür.

Dilbilgisi Dersine Ayrılan Zaman

Tablo 30 (Soru 5):

4.sınıflarda,dilbilgisi konularına haftada tahminen kaç saat ayrıldığı

Cevaplar	f	%
a) 6	1	1.9
b) 5	5	9.8
c) 4	5	9.8
d) 3	5	9.8
e) 2	33	64.7
f) 1	2	3.9
Toplam	51	
n:54		

Tablo 30 (Soru 6):

5.sınıflarda,dilbilgisi konularına haftada tahminen kaç saat ayrıldığı

Cevaplar	f	%
a) 6	2	4.5
b) 5	6	13.6
c) 4	7	15.9
d) 3	14	31.8
e) 2	14	31.8
f) 1	1	2.2
Toplam	44	
n:54		

Ankete katılan öğretmenlerin dilbilgisi dersine 4. ve 5. sınıflarda ne kadar zaman ayırdıkları 5. ve 6. sorularda araştırılmış, böylece dilbilgisi konularının Türkçe'nin diğer konuları içindeki ağırlığı dilbilgisine ayrılan zamanla da tespit edilmeye çalışılmıştır.

4. sınıfta öğretmenlerin %64.7'si (33 kişi) dilbilgisine haftada tahminen 2 saat, %9.8'i 5, 4 ve 3 saat ve 1 kişi altı saat, 2 kişi de bir saat ayırdığını söylemiştir(Tablo 30).

5. sınıflarda ise dilbilgisine 2 saat ayıran öğretmenler ile 3 saat ayıran öğretmenlerin oranı %31.8'dir(14 kişi) (Tablo 31).Beş saat ayıran 6 kişi (%13.6) bir saat ayıran 1 kişi ve altı saat ayıran 2 kişidir.

Ankete katılan öğretmenlere, dilbilgisine ayırdıkları bu zamanın ders saati olup olmadığı sorulmuş sadece Türkçe dersi içindeki diğer okuma, anlama ve anlatma gibi konularla beraber dilbilgisinin zaman olarak tespitine çalışılmıştır. Çünkü, Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı ilkökul programında tavsiye edilen metoda göre dilbilgisi konularına ayrıca bir ders saatinin ayrılmaması, diğer konular içinde metne bağlı bir çalışma yapılması ısrarlar belirtilmiştir.

Durum böyle olduğu halde, 5. ve 6. sorulara verilen cevaplar öğretmenler dilbilgisine ayrılan zamanı “ders saati olarak algıladıklarını da düşünmektedir.

Dilbilgisi Dersinin Zorlukları

Tablo 32 (Soru 20):

Türkçe dersinde,dilbilgisi konuları anlatılırken,öğrencilerin anlatılanları anlamakta zorluk çekip çekmediği.

Cevaplar	f	%
a)Çok zorluk çektiler.	7	13.2
b)Zorluk çekmediler.	17	32
c)Diğer derslerle aynıydı	24	45.2
d)Diğer derslerden daha az zorluk çektiler.	5	9.4
Toplam	53	
n:54		

Tablo 33 (Soru 22):

Dilbilgisi konularını anlayan öğrencilerin aşağı yukarı ne kadarının özel dershanelere devam ettiği veya özel öğretmenden ders aldığı.

Cevaplar	f	%
a)Hepsi.	1	1.8
b)Yarısı.	1	1.8
c)Bir kısmı.	8	14.8
d)Çok azı.	26	48.1
e)Hiç biri	28	33.3
Toplam	54	
n:54		

Tablo 34 (Soru 12):

Dilbilgisi konusunu anlatırken kullanılan dersle ilgili terimler hakkındaki düşünceler

Cevaplar	f	%
a)Çocuklar bu terimlerin neyi anlatmak istediğini kolayca anlatıyor ve konuyu bu terimlerle öğreniyor.	33	62.2
b)Terimler çocuğun aklını karıştırıyor.	10	18.8
c)Bu terimlerle konuları belirtmek çok zor oluyor.	5	9.4
d)Diğer.	5	9.4
Toplam	53	
n:54		

Tablo 35 (Soru 11):

Dilbilgisi konuları anlatırken kullanılan dilbilgisi ile ilgili terimlerin, öğrencilerinizin konuları öğrenmesini olumsuz etkileyip etkilemediği.

Cevaplar	f	%
a)Çok olumsuz etkiliyor.	2	3.8
b)Biraz olumsuz etkiliyor	9	17.3
c)Olumsuz etkiliyor.	4	7.6
d)Olumsuz etkilemiyor.	37	71.1
Toplam	52	
n:54		

Tablo 36 (Soru 17):

Dilbilgisi derslerini anlatırken yaşanan en önemli zorluk

Cevaplar	f	%
a)Anlatılan konularla ilgili günlük hayattan örnekler vermek.	-	-
b)Dilbilgisi konularındaki terimleri çocuklara benimsetmek.	6	27.2
c)Dilbilgisi konuları arasında bağlantılar kurmak	4	18.1
d)Çocukların ilgisini konulara yeterince çekememek.	9	40.9
e)Diğer.	3	13.6
Toplam	-	-
n:54		

Tablo 37 (Soru 21):

Öğrencilerin, dilbilgisinden bir konuyu işledikten sonra, aynı konuya bir sonraki ders devam ederken daha önceki bilgilerinin hatırlamakta zorluk çekip çekmediği

Cevaplar	f	%
a)Çok zorluk çekiyorlar.	2	3.7
b)Biraz zorluk çekiyorlar.	28	51.8
c)Zorluk çekiyorlar.	7	12.9
d)Zorluk çekmiyorlar.	14	25.9
e)Hiç zorluk çekmiyorlar.	3	5.5
Toplam	54	
n:54		

Tablo 38 (Soru 15):

Dilbilgisi konularını zor anlaşılır olmasının neye bağlandığı

Cevaplar	f	%
a)Dilbilgisi için bir öğretim metodu eksikliğine.	20	40.8
b)Dilbilgisi öğretimi için hemen kullanılan “sezdirme” metodunun yetersizliğine.	14	28.5
c)Dilbilgisi terimlerini öğrencilerin zor anlamasına...	11	22.4
d)Diğer.	4	8.1
Toplam	49	
n:54		

20.soruda, öğretmene dilbilgisi konularını anlatırken öğrencilerinin anlamakta zorluk çekip çekmediği sorumuştur(Tablo 32). Diğer derslerle de mukayese ederek cevaplandırılması istenen bu soruda amaç, öğretmenin gözlemleri ile dersin zorluk derecesini tespit etmektir.

Öğretmenlerin %45.2'si (24 kişi) öğrencilerin bu derside diğer derslerle aynı zorlukta anladığını söylemişlerdir. Diğer derslerden daha az zorluk çakti diyenler 5 kişi (%9.4) daha fazla zorluk çakti diyenler 7 kişidir. (%13.2). Zorluk çekmedi diyen öğretmenler %32 ile 17 kişidir.

Dilbilgisini anlamakta zorluk çekmeyen bu derste sınıf içi başarısı yüksek olan öğrencilerin bu başarılarının sebeplerinden biri Anadolu liseleri ve kolejlere hazırlık kurslarına gitmeleri olabileceği düşünülerek, bu varsayımın doğruluğu 22.soruda araştırılmıştır (Tablo 33).

Fakat, umulanın aksine, öğretmenlerden yalnızca 8 kişi (%14.8) “bir kısmı” cevabını vermiştir.”Çok azı” diyenler ise 26 kişi ile ankete katılanların %48.1'idir. Buradan anlaşılmaktadır ki anlama ile dershaneye veya kursa devam etme arasındaki ilişki pek kuvvetli değildir.

Bir dersin zorluğu veya kolaylığının anlatan öğretmene ve dinleyen öğrenciye göre değişen bir kavram olduğu muhakkaktır. Bir dersin zorluğu veya kolaylığını ölçmek gerektiğinde başvurulacak en iyi yol, o dersi diğer derslerle mukayese etmektir. Dilbilgisi konularını öğrencilerin diğer derslerle aynı zorlukta anlamaları ve anlamakta pek fazla zorluk çekmemeleri, bugün Türkçe dersi içinde işlenen bu dersin bilhassa 4. ve 5. sınıfta rahatlıkla müstakil bir ders olarak işlenebileceği kanaatini uyandırmaktadır. Zaten, eski müfredat programlarında da dilbilgisinin müstakil bir ders olarak programda yer aldığını görmekteyiz.

Dilbilgisi konularını öğrencilerin anlamamasında önemli sayılabilecek bir problem yaşanmamasına rağmen yine de öğretmenlerin şikayetçi olduğu noktalar vardır. Bunlardan biride terimlerdir. Dilbilgisi terimlerinde müşterekliğin olmaması, yani değişik kitaplarda değişik adlandırmaların kullanılması (birinde, zarf ,birinde adıl denilmesi) ve tarifli gramerin esaslarından biri olan dille ilgili ayrıntılı bir terminolojinin kullanılması, öğretmenleri konuları anlatırken sıkıntıya düşürmektedir.

Bu sıkıntıların dilbilgisi öğretimine ne dereceye kadar yansıdığını bulmak amacıyla sorulan 12. soruda, (tablo 34) ankete katılan öğretmenlerin %62.2'si (33 kişi) “öğrencilerin terimlerin neyi anlatmak istediğini kolayca anladığını ve konuyu bu terimlerle öğrendiklerini” belirtmişlerdir. %18.8'i olan 10 kişi “terimlerin çocukların aklını karıştırdığını”, %9.4'ü olan 5 kişi ise “bu terimlerle konuları belletmenin çok zor olduğunu” söylemişlerdir.

Dilbilgisi terimleri bakımından zorlukla karşılaştığını söyleyen “b” ve “c” şıklarının toplamını %27 ile 15 kişi olması bu konuda hatırı sayılır bir zorluğun yaşandığını fakat umulanın aksine genellikle öğrencilerin terimleri pek çok bir zorlukla karşılaşmadıklarını göstermektedir. “Diğer” şikkında soruya kendi düşüncelerini yazan 5 kişinin, terimlerle ilgili düşünceleri ise iki madde halinde özetlenebilir.

a) Terimler aslında biraz öğrenciye zor geliyor ama anlamları açıklandıktan ve örnekler verildikten sonra anlamakta pek güçlük çekmiyorlar.

b) Terimler biraz zor... Bu sebeple mümkün olduğu kadar az terim öğretiyorum öğrenilen terimler de uzun süreli alıştırmalar ve pekiştirme çalışmaları yaptıktan sonra öğreniliyor.

Dilbilgisinde kullanılan terimler öğretmenlerle yapılan görüşmelerde oldukça önemli bir problem olarak dile getirilirken ankete verilen cevaplarda zorluğun %30’ların altında görülmesi beklenmeyen bir neticedir. Fakat bu kadarı bile bu dersin öğretiminde değişik boyutlarıyla bir de terminoloji meselesinin olduğunu göstermesi bakımından dikkate değerdir.

Dilbilgisi konularını anlatırken kullanılan terimlerin öğrencilerin konuları öğrenmesine olumsuz etkisinin olup olmadığını araştıran 11. soruya öğretmenler genellikle (%71.1) ile (37 kişi) olumsuz etkisinin olmadığını söyleyerek cevaplandırmıştır(Tablo 35). Biraz olumsuz etkiliyor diyenlerin toplamı 15 kişidir. Bir nevi 12sorunun kontrolü olan bu soruya verilen cevaplarda, terimleri dilbilgisi öğretimi için bir problem olarak gören öğretmenlerin sayısı 15 kişidir. Aynı konuda her iki neticenin de dilbilgisinde kullanılan terimlerin öğretimi aksatmadığı yönünde bir netice çıkması ise, dilbilgisinde unsurlar arasındaki ilişkilerin çok ve çeşitli de olması ayrıntıyı ifade eden terimlerle ifade edilmesinin pek büyük bir mahsur taşımayacağını düşünmektir.

Öğretmenlerin dilbilgisi dersini anlatırken bazı zorluklarla karşı karşıya oldukları yapılan görüşmelerle tespit edilmiştir. Bu zorluklardan en önemlisinin ne olduğunu, yapılması düşünülen metot çalışmasına katkısı olur düşüncesiyle 17. soruda belirlemeye çalışılmıştır(Tablo 36).

Anlatılan konularla ilgili günlük hayattan örnekler vermek, öğretmenler için bir zorluk olarak görülmemiştir. Şıklarda gösterilen zorluklar dışında yaşanan başka zorluklar varsa “diğer” maddesinde belirtilmesi istenmiş fakat bu kısma ilave bir zorluk yazılmamıştır.

Bir başka ilginç durum da, öğretmenlerin çoğunluğu bu soruya cevap vermekten kaçınarak 54 kişiden sadece 22 kişi soruyu cevaplandırmış olmasıdır. Ankete katılanların ve soruya cevap verenlerin %40.9’u (9 kişi) “öğrencilerin bir hafta önce anlatılan dilbilgisi konularını yeterince iyi anlamamış olduklarını görünce yeni bir konuya geçmenin” en önemli zorluklarından biri olduğunu söylemiştir. Dilbilgisi konularındaki terimleri çocuklara benimsetmek yine bir zorluk olarak 6 kişi tarafından işaretlenmiştir. Dilbilgisi konuları arasında bağlantılar kurmanın zorluğu sadece 4 kişi (%18.1) tarafından belirtilmiştir. Çocukların ilgisini konulara çekemediğini söyleyen öğretmen sayısı ise sadece 3’tür.

Bu zorluklardan, bilhassa soruyu cevaplandıran 9 öğretmenin işaretlediği “c” şıkkı, geliştirilecek metotta öncelikle dikkate alınması gereken bir konudur. Çünkü, ders anlatan öğretmeni can kulağı ile dinleyen ve ders içi aktivitelerde konuyu anladıkları apaçık belli olan öğrenciler bir sonraki derste daha önce anlatılanları unutmuş görünmektedir. Bunun sebebi, öğrencilerin dilbilgisi dersini de diğer pek çok ders gibi ezber dersleri arasında görmesi ve tanımları ezberlemekle ve dersin o anki mantığını kavramakla dersi öğrenmiş olduklarını sanmalarındır. Bu da dersle ilgili tanımların ve kuralların bir bütünün parçası olduğunu fark etmemelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Bir de tarifle gramerin konuları ele alış biçimleri böyle bir zorluğa sebep olabilir. Çünkü, bu gramerde her konuda ayrıntılı olarak ele alınmakta ve gramer konuları arasındaki bağlantı üzerinde çok fazla durulmamaktadır.

Aslında, oranı çok fazla olmasa da terimlerin benimsetilmesindeki zorluğun sebebi de bu gramer anlayışının olduğu düşünülebilir. Çünkü normal bir okul öğrencisinin anlayışın sınırlarını zorlayan ilişkilere isimler verilmekte ve bu ilişkileri terimler yoluyla öğrencinin de anlaması istenmektedir.

17.sorunun bir devamı mahiyetinde olan 21.soruda dilbilgisi konularının akılda kalıcılığını kontrol etmek için hazırlanmıştır(Tablo 36). Öğretmenlere, bir konuyu bir sonraki

hafta devam ettirdiklerinde, daha önce anlattıklarını öğrencilerin ne kadar zorluk çektiği sorulmuştur.

“Çok zorluk çekiyorlar” diyenler 2 kişidir.”Biraz zorluk çekiyorlar” diyenler 28 kişi (%51.8) ile çoğunluktadır. Öğrencilerin zorluk çektiğini söyleyenler 7 kişi ile ankete katılanların %12.9’udur. Bu konuda herhangi bir zorluk çekilmediğini söyleyen öğretmen sayısı 14 kişidir.(%25.9). “Hiç zorluk çekmiyorlar” diyenler ise sadece 3 kişidir.

Dilbilgisi dersinde, aynı konun bir sonraki derste devamında görülen bu hatırlama zorluğu, anlaşıldığı kadarı ile diğer derslerden daha çok fazladır.

Çünkü, şu veya bu nispette bir zorluktan bahseden öğretmen sayısı ankete katılanların yarısından fazladır (37 kişi). Bir önceki dersi hatırlamaktaki bu zorluk, daha önce tarifli gramer hakkında söylenenleri pekiştirmektedir yaşanan zorluğun sadece farklı konular arasındaki bağlantıyı kavramak olmayıp, bu sefer aynı konunun bir hafta sonra işlenilmesinde yaşandığı düşünülürse dilbilgisi konularının akılda kalıcılığı konusunda öğrencilerin ciddi sayılabilecek bir takım problemler yaşadığını söylemek gerekir.

15.soruda, dilbilgisi konularının zor anlaşılmasını öğretmenlerin neye bağladıkları araştırılmıştır(Tablo 38). Burada amaç, öğretmenin dilbilgisi öğretiminde ne gibi bir desteğe ihtiyaç duyduğunu veya hangi konulardaki eksikliğin öğretimi etkilediğini tespit etmektir.

Dört şıklı bu soruya verilen cevaplar içinde, %40.8 ile 20 kişi, konuların zor anlaşılmasını, dilbilgisi için geliştirilmiş bir metodun almamasına bağlamışlardır. 14 kişi (%28.5) halen kullanılan ve sezdirme yoluyla öğretmeyi amaçlayan yöntemin yetersizliğine, %22.4’ü (11 kişi) dilbilgisi terimlerini öğrencilerin zor anlamasına bağlamıştır.”Diğer” şikkını işaretleyen 4 kişidir. Dilbilgisi dersinin zor anlaşılır olmasını, dersin matematik gibi teorik bir ders olarak işlenmesine, teorik bir ders olmasının öğrencilerin ilgi odaklarının azaltmasını ve bu sebepten konuların çabuk unutulmasına, dersin ders dışı alıştırma ile pekiştirilmemesine bağlamışlardır.

15.soruya verilen cevaplar, bu dersle ilgili problemleri göz önüne alıp çözmek ve daha nitelikli bir öğretim yapmak için geliştirilmiş bir dilbilgisi öğretim metoduna ihtiyaç duyulduğu kanaatini pekiştirmektedir.

Bugünkü öğretimin pek çok yerde bu dersin amaçlarına hizmet etmekten çok öğrenciyi sınavlara hazırlamak gibi pratik bir gaye gütmesi, terimlerle ilgili problemlerin de zaten yine metotla alakalı bir konu olması, problem olarak ortaya konan her üç cevabın yine metot çatısı altında toplanmasının daha doğru olacağını düşündürmektedir.

Yardımcı Ders Araçları

Tablo 39 (Soru 4):

Dilbilgisi konularını anlatmadan önce, derse hazırlık amacıyla herhangi bir yardımcı kitaptan yararlanılıp yararlanmadığı

Cevaplar	f	%
a)Evet,yararlanıyorum.	53	98.1
b)Hayır,yararlanmıyorum.	1	1.8
Toplam	54	
n:54		

Tablo 40 (Soru 18):

Dilbilgisi dersleri için hazırlanan yardımcı dilbilgisi kitapları yeterince açıklayıcı ve anlaşılır bulunup bulunmadığı

Cevaplar	f	%
a)Evet,yeterince açıklayıcı ve anlaşılır buluyorum.	37	68.5
b)Hayır,yeterince açıklayıcı ve anlaşılır değil.	17	31.4
Toplam		
n:54		

Tablo 41 (Soru 19):

Ders kitapları ve dergilerdeki dilbilgisi konularının işlenilişinin, öğrencilerin daha çok hangi yönünü geliştirdiği

Cevaplar	f	%
a)Öğrencilerin kendi dilinin yapı ve işleyişi ile ilgili bilgilerini geliştiriyor.	39	50.6
b) Öğrencilerin yazılı ifadelerini geliştiriyor.	17	22
c) Öğrencilerin yazılı ifadelerini geliştirmiyor(hata).	21	27.2
d) Diğer.	-	-
Toplam	77	
n:54		

Öğretmenlerin de öğrenciler gibi bu ders için yardımcı kitaplardan yararlanıp yararlanmadığı, 4. soru ile öğrenilmeye çalışılmıştır(Tablo 39). Dilbilgisi öğretimi esnasında, öğretmenin yardımcı kitaplardan ne dereceye kadar istifade ettiği, günümüzde bu dersle ilgili öğretimin nasıl yapıldığını öğrenmek bakımından önemlidir. Çünkü, sözlü görüşmelerde pek çok öğretmen, dilbilgisi konularını anlatmadan önce akşam evde kendilerinin de yardımcı kitaplardan çalıştığını hatta bazı konuları anlamakta güçlük çektiklerini, kitaplarda kafalarını karıştıran ve belirgin olmayan yerler olduğunu söylemişlerdir.

Yardımcı ders kitaplarından “evet, yararlanıyorum” ve ”hayır,yaralanmıyorum.” Gibi kesin cevaplı iki soruya öğretmenlerin bir kişi hariç tamamı (%98.1) yardımcı kitaplardan yaralandıklarını belirterek cevap vermişlerdir.

Yardımcı ders kitabından yararlanmak elbette öğretmenin konuları daha derli toplu ve planlı anlatması için yararlı bir faaliyettir. Ancak, burada genel kanaatimiz odur ki öğretmenler konuyu daha iyi anlatmak için değil, şartların zorlaması ile ve daha çok öğrencilerini sınavlara hazırlamak maksadıyla yardımcı ders kitabı kullanmaktadırlar.

18.soruda, yardımcı dilbilgisi kitaplarının yeterince açıklayıcı ve anlaşılır olup olmadığı sorularak öğretmenlerin yaşadığı problemlerin bu kitapların ne dereceye kadar çözebildiği araştırılmıştır(Tablo 40).

Ankete katılan öğretmenlerin %68.5’i (37 kişi) kitapları yeterince açıklayıcı ve anlaşılır bulurken %31.4’ü (17 kişi) yeterince açıklayıcı ve anlaşılır olmadığını söylemiştir.

Öğretmenlerin %31.4’ünün yeterince açıklayıcı ve anlaşılır bulmadığı bu yardımcı ders kitapları, değişik işleme teknikleri kullanarak konuları daha anlaşılır ve açıklayıcı hale getirmeye çalışsa da özde yine tarifli dilbilgisini esas almaktadır. Dolayısıyla, öğretmenlerin anlamakta,öğrencilerinde konuları anlamakta zorlanmalarının asıl sebebi, büyük bir ihtimalle bu dilbilgisinin konuyu ele alış ve işleyiş yöntemidir.

Bu bölümle ilgili 19.soruda,öğretmenlerin ders kitaplarındaki ve dergilerindeki dilbilgisi konularının “öğrencilerin dille ilgili hangi yönünü geliştirdiği” hakkındaki düşünceleri,mesleki birikim tecrübe ve gözlemleri göz önüne alınarak öğrenilmeye çalışılmıştır (Tablo 41).

Öğretmenlerin %50.6’sı (39 kişi) dilbilgisi konularının öğrencilerinin kendi dilinin yapı ve işleyiş ile ilgili bilgilerini geliştirdiği söylenerek günümüzdeki dilbilgisi öğretiminin niteliğini ortaya koyan bir cevabı işaretlemişlerdir. Öğretmenlerin %22’si (17 kişi) bu konuların öğrencilerin sözlü anlatımlarının %27’si (21 kişi) de yazılı anlatımlarını geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Bu bölümdeki anket soruları değerlendirildiğinde dilbilgisi dersinin gerçek amacından saptığı görülmüştür. Halbuki bu dersin amaçlarından biri, öğrencilere kullandığı dilin yapı ve işleyişi ile ilgili bilgi vermekse bir amacı da doğru konuşmak ve yazmayı ve doğru anlamayı öğretmektir. Ve bunu yaparken çocuğun aynı zamanda anlatımını geliştirmektir böyle bir amaca hizmet eden dilbilgisine “işlevsel dilbilgisi” adı verilmektedir. Bu tabir Milli Eğitim Bakanlığı’nın Temel Eğitim Okulları için Türkçe Eğitim Programına göre ders kitabı ve öğretmen kitabı hazırlarken uyulması gereken şartlarda belirtilirken de aynı ile kullanılmıştır. Ancak “işlevsel dilbilgisinin” nitelikleri üzerinde henüz yeterli bir çalışma olmadığı için şimdilik yapılanlar temel eğitimde kullanılması gereken dilbilgisinin türünün ortaya konulmasından öteye gidemediğini de belirtmekte yarar vardır.

Dilbilgisi Çalışmalarının Verimi

Tablo 42 (Soru 16):

Dilbilgisi konularını öğrenen çocuğun konuşma ve yazı dilini kısacası ifadesini geliştirdiğine dair öğretmenin inancı

Cevaplar	f	%
a)Çok inanıyorum.	29	53.7
b)Biraz inanıyorum.	5	9.2
c)İnanıyorum.	20	37
d)İnanmıyorum.	-	-
e)Hiç inanmıyorum.	-	-
Toplam	54	
n:54		

Tablo 43 (Soru 19):

Ders kitapları ve dergilerdeki dilbilgisi konularının işlenişinin, öğrencilerin daha çok hangi yönünü geliştirdiği

Cevaplar	f	%
a)Öğrencilerin kendi dilinin yapı ve işleyişi ile ilgili bilgilerini geliştiriyor.	39	50.6
b)Öğrencilerin sözlü anlatımlarını geliştiriyor.	17	22
c)Öğrencilerin yazılı ifadelerini geliştiriyor.	21	27.2
d)Diğer.	-	-
Toplam	77	
n:54		

Tablo 44 (Soru 8):

Dilbilgisi konularının ilkökul öğrencilerine bütün ayrıntıları ile anlatılmasının faydası

Cevaplar	f	%
a)Çok faydalı.	18	34.6
b)Biraz faydalı.	11	21.1
c)Faydalı.	18	34.6
d)Faydasız.	4	7.6
e)Hiç faydasız.	1	1.9
Toplam	52	
n:54		

Tablo 45 (Soru 23):

Dilbilgisi dersinde, öğrenilen bilgilerin öğrencilerin sözlü ve yazılı ifadelerine ne dereceye kadar yansıdığı

Cevaplar	f	%
a)Çok yansıyor.	12	22.2
b)Biraz yansıyor.	14	25.9
c)Yansıyor.	27	50
d) Yansımıyor.	-	-
e) Hiç yansımıyor	1	1.8
Toplam	54	
n:54		

Tablo 46 (Soru 24):

Dilbilgisi dersinde üzerinde ağırlıklı olarak durulan imla ve noktalama ile ilgili bilgilerin, öğrencilerin yazılı ifadelerine ne kadar yansıdığı

Cevaplar	f	%
a)Çok yansıyor.	26	48.1
b)Biraz yansıyor.	7	12.9
c)Yansıyor.	21	38.8
d) Yansımıyor.	-	-
e) Hiç yansımıyor	-	-
Toplam	54	
n:279		

Dersin verimini kontrol etmek amacıyla sorulan sorulardan biri olan 16.soruda, dilbilgisi konularının konuşma ve yazı dilini ne kadar geliştirdiği, öğretmenlerin bu konudaki kanaatleri dikkate alınarak ortaya konulmaya çalışılmıştır (Tablo 42).

Öğrencilerin konuşma ve yazı dilini geliştirdiğine çok inan öğretmen sayısı 29 kişidir (%53). Geliştirdiğine inandığını söyleyenler ise %37 ile 20 kişi inanlar %9 ile 5 kişidir. Öğrencilerinin dilini geliştirmedine inanmayan öğretmen yoktur.

Dilbilgisi öğretmenin bu sınıflarda çok yararlı ve çocuğun dilini geliştiren bir faaliyet olduğu öğretmenlerin cevapları ile bir defa daha görülmüştür. Yalnız burada dilbilgisi dersinde

yapılan çalışmaların çocuğun sözlü ve yazılı ifadelerine ne dereceye kadar aksettiği yani dersin verimi önemlidir. Yoksa, burada şu soru sorulabilir “Yaşın ilerlemesine bağlı bir dil gelişimi olurken, dilbilgisi dersleri ile bunun biraz daha gözle görülür hale geldiği dolayısı ile dersin verimli olduğu ve amaca ulaşıldığı söylenebilir mi”

Dersin verimi hakkında bize ip uçları veren daha önce de değerlendirilen 8, 19, 23, ve 24.sorularda (Tablo 44, 43, 45, 46), dersin halihazırdaki işleniş şekliyle verimli olduğu öğretmenlerin yaygın bir kanaatidir. 23.soruya verilen cevaplarda tablo 45 öğretmenlerin çoğunluğu, dersi bütün ayrıntılarıyla anlatmayı faydalı bulmaktadır. 19.soruya verilen cevaplarda tablo 4, ders kitaplarındaki konuların işleniş öğrencilerin kendi dilleri hakkında bilgilerini geliştirdiği gibi yazılı ve sözlü anlatımlarının da gelişmesine yardımcı olduğu kanaati hakimdir.23. ve 24 sorulara verilen cevaplarda tablo 45 ve 46 ise ankete katılanların tamamı, dilin yapısı ve işleyişi yanında imla ve noktalama ile ilgili bilgilerin öğrencilerin yazılı ve sözlü ifadelerine yansıdığını belirtmektedir.

Fakat nerdeyse yüzde yüze yakın bir oranla olumlu olan bu tablo,sürüp giden şikayetlerin ve problemlerin ortaya koyduğu tabloya hiç uymamaktadır. Bir yandan da temel eğitimden orta öğretime oradan da yüksek öğretime taşınan dili doğru ve güzel kullanma becerisindeki zaaflar, bir yandan kağıt düzeni, imla ve noktalamaya dikkat etmemek ve hatta dil bilinci gelişmediği için yanlış cümlelerle anlam bağlantısı zayıf cümleler oluşturmak gibi hatalar çözüm bekleyen problemler olarak devam edip gitmektedir.

Dilbilgisi Dersinin Değerlendirilmesi

Tablo 47 (Soru 2):

Dilbilgisi konularını işledikten sonra her konu ile ilgili değerlendirme sınavının yapıp yapılmadığı

Cevaplar	f	%
a)Evet,yapıyorum.	44	81.4
b)Hayır,yapmıyorum.	10	18.5
Toplam	54	
n:54		

Tablo 48 (Soru 3):

Dilbilgisi sınavlarında daha çok ne tür soruların sorulduğu

Cevaplar	f	%
a)Klasik yazılı	13	20.1
b)Test	23	35.3
c)Doldurmalı	4	6.1
d)Hepsi	25	38.4
e)Diğer	-	-
Toplam	65	
n:54		

Dilbilgisi dersi içinde ve dönem içi imtihanlarda nasıl ve tip sorularla değerlendirildiği 2. ve 3. sorularda araştırılmıştır(Tablo 47, 48).

Öğretmenlerin %81.4'ü (81 kişi) sınıf içinde dilbilgisi dersini işledikten sonra değerlendirme sınavı yaptıklarını belirtmişlerdir. Değerlendirme sınavı yapmayanlar ise 10 kişi (%18.8) ile sınırlı kalmıştır.

Dönem içi sınavlarda, öğretmenlerin %20.1'i (13 kişi) "klasik yazılı", %35.3'ü (23 kişi) "test" %6.1'i (4 kişi) "doldurmalı" ve %38.4'ü (25 kişi) bütün türleri karışık olarak sorduklarını ifade etmişlerdir.

Test türünün %35 gibi yüksek bir oranda kullanılması, dersin işlenişine olduğu gibi değerlendirmesinde de Anadolu lisesinin ve kolej sınavlarına hazırlığın belirleyici olduğunu kanaatini uyandırmaktadır. Bilhassa özel okullarda 4. sınıflarda ikinci yarıdan sonra 5. sınıfta test türü yoklamaya ayrılan zamanın gittikçe arttığı hatta Türkçe dersine ayrılan zamanın çoğunu aldığı öğretmenlerle yapılan sözlü görüşmelerde öğrenilmiştir.

4.3. Öğrencilerin dilbilgisi ve dili kullanma becerisindeki durumu

Uygulaması yapılan ölçek, ilkokul 5.sınıfa gelmiş öğrencilerin Türkçe hakkındaki bilgilerinin ne seviyede olduğunu ve dili kullanma becerilerinin ne kadar geliştiğini tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır(Ek III,ölçek).

Ölçek, iki ayrı oturumda uygulanmıştır. Birinci oturumda, "Türkçe'nin yapısı başlığı altında ses, şekil ve anlam yapısı ile ilgili bilgiler ölçülmüştür. İkinci oturumdaki sorular, tamamıyla öğrencilerin Türkçe'yi kullanma becerisini ölçecek niteliktedir. Bu kısımda, öğrencilerin Türkçe'deki kelimeler ararsıda kurulan ilişkiyi fark edip, belli bir durumu veya olayı dikkate alarak verilen diyalogdaki boş bırakılan yerleri doğru olarak tamamlayıp tamamlamadığına bakılmıştır. "Türkçe'nin işleyişi" , "Türkçe'nin kullanılması" ve "ifade oluşturulması" bu kısmın üç ana başlığıdır.

4.3.1. Türkçe'nin Yapısı

Öğrencilerin Türkçe'nin Ses Yapısı (Telaffuz, Heceleme, Vurgu ve Tonlama) İle İlgili Bilgi ve Beceri Durumu

Bu kısımda öğrencilerin genel olarak ses yapısı ile ilgili bilgilerinin ölçülmesine çalışılmıştır. “Telaffuz ederken kelimelerin içindeki uzun sesli vokallerin farkında mı değil mi; aynı harfe karşılık gelse bile her bir sesin farklı bir boğumlanma yeri olduğunu biliyor mu bilmiyor mu; doğru heceleme ve yapabiliyor mu ve cümlede ezgiyi oluşturan vurgu ve tonlama hakkında ne dereceye kadar bilgi sahibi” sorularının cevapları birinci bölümün birinci kısmı olan 1. ila 8. sorularda araştırılmıştır.

1.soru, ölçeğin yönergesinde de açıklandığı gibi, sorular ölçeği uygulayan öğretmen tarafından seslendirildiği halde sadece 14 kişinin sorunun tek bir sese karşılık gelen bir harfle ilgili olduğunu anlamış ve doğru cevap vermiştir; diğerleri kelimenin tamamının altını veya hecenin altını çizerek soruyu cevaplandırmaya çalışmışlardır. Soruya tam doğru cevap verenler ise başarılı sayılanların ancak yarısıdır.

2. soruya cevap veren öğrenciler, birincisine nispetle daha da azdır. Sorunun, aynı harfle başlayan kelimelerin ilk harfindeki “k” ile ilgili olduğunu anlayan yine 14 kişidir. Geri kalanların çoğu soruyu anlamamış ve kelimenin altını çizmiştir.

Öğrencilerin Telaffuz Konusundaki Durumu

Sorulara verilen cevaplar ve cevaplandırmadaki hatalardan anlaşılıyor ki çocukların telaffuzla ilgili dikkatleri zayıftır. Temel eğitimde dile getirilen meselelerden biride çocukların kelimeleri yanlış telaffuz etmesidir. Bu telaffuz hatalarının toplumun her kesiminden eğitim almış insanlarda da görülmesi, doğru ve güzel konuşmanın ise erken yaşlarda başlaması gereken eğitim olması, telaffuz konusuna daha ilkokul sınırlarında ağırlık verilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Öğrencilere dilbilgisi dersi verilirken, bu konuya öğretmenin özel bir itina göstermesi, konunun teorik yanını kısaca anlattıktan sonra, metin işlenirken seslendirilecek kelimeleri önceden belirleyip doğru telaffuzla önce kendisinin seslendirmesi, sonra üzerinde çalışmalar yapması ve hangi derste olursa olsun öğrencilerinin yanlış telaffuz ettiği kelimeleri düzelterek doğru seslendirmeye dikkat çekmesi gerekmektedir.

Üzerinde önemle durulması gereken telaffuz konusu, aslında daha öğretimin başında cümle metodu ile okuma-yazma öğretildiği için halledilememiş bir problem olarak durmaktadır. Çocuklar, Türkçe'deki ses değerlerini tam manası ile duymadan ve okuma-yazmaya geçmekte ve bu konu daha sonraki dilbilgisi çalışmalarında da ele alınmamaktadır. Bütün bu sebeplerle telaffuzun aslında ses analize bağlı bir dil gelişimi olduğu düşünülerek, ilköğretimde mutlaka yer alması gereken bir konu olduğu söylenebilir. İlköğretimin hangi safhasında ve ne kadar ağırlıkla üzerinde durulacağı ise araştırılmaya muhtaç bir konudur.

Öğrencilerin Heceleme Konusundaki Durumu

3. ve 4. sorular, heceleme ile ilgili bilgilerin çözülmesi için oluşturulmuştur. Sıkça karşılaştıkları doldurmalı ve çoktan seçmeli türde hazırlanan bu sorularda öğrenciler %91 ve %85 gibi yüksek oranlarda başarı sağlamışlardır.

Bu yüksek oranlar hece ve heceleme konusunda öğrencilerin ziyadesiyle bilgilendiklerini göstermektedir.

Öğrencilerin Vurgu Konusundaki Durumu

Öğrencilerin hafif vurgulu bir dil olan Türkçe'deki vurguların fark edilip edilmediği 5. ve 6. sorularla ölçülmeye çalışılmıştır.

5.soruda anlama bağlı olarak kolayca fark edilen hece vurgusu 6. soruda ancak özel bir dikkatle anlaşılabilir. Zaten, soruya verilen cevaplardaki başarı oranı da bu durumu ortaya koymaktadır. 5.soruya 34 kişiden 26 kişi tam doğru cevap vermiş 9 kişi sorunun yarısını cevaplayabilmiştir.

Vurgu, anlama netleştiren, dildeki mesajın doğru iletilmesini sağlayan en önemli ses özelliklerinden biridir. Yanlış vurguların, yanlış anlamalara ve mesajın algılanmasında ses olabileceği düşünülürse, hafif vurgulu bir dil olan Türkçe'deki anlamı hece üzerindeki ses bakıları ile denetleyen kelimedeki kelime grubunda ve cümledeki vurguların üzerinde eğitim ve öğretimin daha ilk kademelerin de durulmasında yarar vardır. 5.soruya verilen cevapların %74 gibi yüksek bir oranda tam başarılı olması, çocukların bu yaşlarda, dilbilgisi dersinde vurgu ile ilgili faaliyetleri kavrayabilecek olgunlukta olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin Tonlama Konusundaki Durumu

6. soruya %71 gibi yüksek bir oranla cevap verilememesi sorunun anlaşılmasından ziyade cevapların bir birine yakın olması ve ayırt edilememesinden kaynaklanmış olabilir.

7. ve 8.sorularda cümlede duygu değeri taşıyan tonlanmış kelimelerin ve bir mantık tonlaması olan cümle tonlamasının algılanıp algılanmadığı araştırılmıştır.

7.soruya verilen cevaplar %29 yarım ve %24 tam olmak üzere %50'nin üzerinde bir başarı ile "tonlamanın" algılandığını göstermektedir. 8.soruda, cümlenin türüne göre, cümlenin yükselen ve alçalan seslerden hangisi ile tonlandığı öğrencilerin %24'ü tarafından yarım %53'ü tarafından da tam olarak cevaplandırılmıştır. Tonlamanın sesli okumada anlamı kuvvetlendirmeyi ve okumayı güzelleştirmeye, konuşmada iletişime olan katkıları göz önüne alınırsa daha ilkokulda dikkat çekilmesi gereken bir konu olduğu hemen ortaya çıkar. 7.soruda tonlanacak kelimelerin çok belli olmasına karşılık cevapların %50'lerde kalması ilkokullarda duygu tonlamasının yeterince ele alınmadığı ve bu sebeple anlaşılmadığı kanaatini uyandırmaktadır.

Kulakla sesin analiz edilmesi gibi zor bir zihni faaliyet gerektiren 8. soruya verilen cevaplarda, başarı oranının yüksekliği, öğrencilerin uygulama sırasında yapılan açıklamaları anlamalarına ve soruyu iyice dinledikten sonra cevaplandırmalarına bağlı olabilir. Böyle olduğu kabul edilirse, bu yüksek oran öğrencilerin cümle tonlaması ile neyin kastedildiğini anladıklarını ve bu konuda yapılacak eğitime 5. sınıf seviyesinde hazır olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin Türkçe'nin Şekil Yapısı (Kökler ve ekler) İle İlgili Bilgi ve Beceri Durumu

Bu bölümde, Türkçe'nin şekil yapısı hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olup olmadıkları araştırılmıştır.9.- 15. sorularda, özellikle sonuna geldiği kelimenin anlamını değiştirmeden kelime veya kelime gruplarını birbirine bağlayan çekim ekleri üzerinde durulmuştur. Çünkü, cümlede kelimeler arasındaki ilişkiler sisteminin bel kemiğini oluşturan çekim eklerinin bilinmesi, cümle mantığının sağlam yerleşmesi bakımından önemlidir.

9. ve 10. sorularda Türkçe'deki eklerin köklerle ilişkisi üzerinde durulmuştur.

9. soruda, Türkçe'de kökün ekler atıldıktan en küçük anlamlı birim olduğunu bilinip bilinmediğine bakılmıştır. "Gömlek" kelimesi aslında "gön-deri" isminden türemiş bir gövde

olduğu halde çocukların bunu bilmediği düşünülerek kök durumunda olan kelimenin hangisi olduğu sorulmuştur. Verilen cevaplarda sadece 18 kişi ankete katılanların %53'ü soruyu doğru cevaplandırmış, diğerleri sargıdaki “sar-” yüzgeçteki “yüz-“ keserdeki “kes-“ fiil köklerini görmemişlerdir.

10.soru, “çekim eklerinin sonuna geldiği kelimenin anlamı değiştirmediğinin bilinmesi” halinde doğru cevaplandırılabilir bir sorudur. Öğrencilerden, soldaki kelimelerle sağdaki ekleri eşleştirerek anlamı değişmeyen kelimeleri boş bırakılan yerlere yazması istenmiştir. Soruya sadece 6 kişi (%18) yarım ve 4 kişi (%13) tam cevap vermiştir.

Ek ve kök arasındaki ilişkilerin kavranmasındaki bu başarısızlık dilin alt birimlerinden olan kelimelerin çocuk tarafından bir bütün olarak algılandığı dolayısıyla çocuğun henüz kelimeyi analiz edecek olgunlukta olmadığı görüşüyle açıklanabilir. Çünkü, dilbilgisi adına 4. ve 5. sınıfta üzerinde en çok durulan konulardan biri, bu ekler sistemidir.

11, 12 ve 13. sorular, bir bildirme grubu olan cümle ve bir belirtme grubu olan kelime grupları içinde, çekim eklerinin, kelime ve kelime gruplarını birbirine bağlayan vazifeli parçalar olarak algılanıp algılanmadığını ölçmek için hazırlanmıştır.

11. soruda çekim ekleri yazılmamış cümledeki kelimelerin anlamından hareket ederek anlama uygun çekim eklerinin yazılması istenmiştir. Öğrencilerin %15'i (5 kişi) yarım %67'si (22 kişi) tam başarı ile bu soruyu cevaplamışlardır.

12. sorudaki kelime grupları da, yine aynı maksatla çok kullanılan yaygın söyleyişlerden seçilmiştir. Bu soruda, öğrencilerin %18'i (6 kişi) yarım, %47'si (16 kişi) tam başarılı olmuştur.

13.soruda, unsurları tam bir cümlenin bu sefer sadece çekim ekleri gösterilmiş, kelimeler çizgi ile işaretlenmiştir. Öğrencilerden tam cümleye bakarak hangi şıkkın bu cümleye ait olduğunu bulması istenmiştir. Öğrencilerden 10 kişinin (%29) yarım, 21 kişi (%62) tam cevaplandırıldığı bu soruda başarı oranı diğer iki soruya göre artmıştır.

Aynı beceri ve bilgiyi ölçen bu üç soruya verilen cevaplar birlikte değerlendirildiğinde çekim eklerinin cümle ve kelime grubu bütünlüğü içinde daha iyi algılandığını bir bilgi olamasa bile

sezgi yoluyla çocuğun konuşma dilinde kullandığı dil mantığını yazıya transfer ettiği söylenebilir.

Dilbilgisi ile ilgili çalışmalarda, Türkçe'nin yapısının öğretilmesi daha sonraki çalışmalara temel oluşturması bakımından önemlidir. Ancak, her yapının tek tek alınıp öğretilmesinin ilkokul için henüz erken bir faaliyet olduğu anlaşılıyor. Analiz gücünün yaşa bağlı ve yaşla birlikte artan bir zihinsel faaliyet olması da konun cümle veya kelime grubu bütünlüğü içinde ele alınmasının daha iyi neticeler verebileceğini düşündürmektedir.

14.soruda öğrencinin cümle hakkında genel bilgisi ölçülmüştür. Verilen iki cümleden hangisinin isim hangisinin fiil cümlesi olduğu sorusunu 34 kişiden 18 kişi (%53) doğru cevaplandırmıştır.

Bu sonuç, temel bir bilgi olması gereken isim ve cümlesi ve fiil cümlesi ayrımını yapmakta öğrencilerin zorlandığını düşündürmektedir.

15.soru fiile gelen çekim eklerinin sonuna geldiği kök ile ilişkinin bilinip bilinmediğini araştırmak için yazılmıştır. Öğrencilerin ancak %29'u (10 kişi)bilgi ve mukayese yapılmasını gerektiren öğrenmenin çocuk için ne kadar zor gerçekleştiği bu başarı oranı dikkate alındığında daha iyi anlaşılacaktır.

Öğrencilerin Türkçe'nin Anlam Yapısı (Kelimenin ve Cümlelerin Anlamı) İle İlgili Bilgi ve Beceri Durumu

Kelimeler, tek başına veya bir cümle bütünlüğü içinde taşıdıkları kavramların ancak bir bölümü ile anlaşılır. Cümledeki anlamın yakalanması ise diğer kelimelerle kurulan ilişkinin anlaşılması ile mümkündür. Bu faaliyet çocuğun dili kullanma becerisi ile yakından alakalıdır. 16-36 sorularda, öğrencinin, cümle içinde kullanılan bir kelimenin yazılışı aynı da olsa farklı bir anlamda kullanılabileceğini bilip bilmediği, kelimelerin cümle içindeki haliyle anlamını kestirip kestiremediği, anlam benzerliklerini ve zıtlıklarını gruplayıp ve gruplayamadığı ve temelde benzetmeye dayanan bir yan anlamla gerçek anlamı ayırt edip edemediği araştırılmıştır.

İkinci olarak da, kelimedenden daha büyük anlam birlikleri olan deyim, atasözü ve kalıplaşmış sözlerdeki anlamın ne dereceye kadar kavrandığına bakılmıştır.

16. ve 28. sorular aynı özelliği ölçmektedirler. 16.soruda öğrencinin “yaşlı” kelimesinin üç değişik cümlede kazandığı anlamı fark etmesi beklenmektedir. Bu soruya verilen cevapların %32’si (11 kişi) tam doğru, %15’i (5 kişi) yarım doğrudur.

28.soruda ise, verilen cümlede, “gül” kelimesi hem fiil hem isim hem de sıfat olarak ayrı manalarda kullanılmıştır.

Burada da başarı yüzdesi düşüktür.15 kişi (%44) yarım ve sadece 2 kişi (%7) soruyu tam doğru olarak cevaplandırmıştır.

Her iki soruyu cevaplandıran öğrencilerin cümlelerin anlamlarını rahatça kavrayacak yaşta oldukları düşünülürse, problemin dilbilgisi çalışmalarında anlam bahsi üzerinde yeterince durulmamasından kaynaklandığı söylenebilir.

17. ve 19. sorularda cümle içinde belli bir anlamı olan kelimeleri yakın anlamlı kelimelerle karşılayabilme gücü ölçmeye çalışılmıştır. 17 soruda başarı %94 (32 kişi), 19. soruda %71 (24 kişi) gibi çok yüksek bir oranlardadır.

Bu oranlardan, öğrencilerin cümlede yakalamış olduğu anlama benzer başka kelimelerle karşılayabildiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

18, 23. ve 33. sorularda, verilen kelimelerin taşıdıkları anlamlar dikkate alınarak, yakın anlamlı kelimeleri gruplayabilme becerisi ölçülmeye çalışılmıştır.

18.soruya verilen cevaplarda, öğrencilerin %74’ü (25 kişi); 23. soruya verilen cevaplarda ise öğrencilerin %71’i (24 kişi) tam, %6’sı (2 kişi) yüzde elli başarılı olmuştur.

Bu yüksek başarı oranı öğrencilerin anlamı değerlendirip gruplandırmada zorlanmadığını göstermektedir.

20, 21. ve 22. sorular, verilen cümlelerde yazılışı aynı olan kelimelerin gerçek anlamı ile mecazi anlamının fark edilip edilmediğini ölçmek için hazırlanmıştır.

20. soruya verilen cevaplarda, öğrencilerin %32’si (11 kişi) soruyu tam, %18’i (6 kişi) soruyu yüzde yüz başarı ile cevaplandırmıştır. 21.soruda ise başarı oranı biraz daha yükselmiş yarım

cevap verenler %35'i ile 12 kişi, tam cevap verenler %21 ile 7 kişi olmuştur. 33.soru öğrencilerin %18 (6 kişi) yarım ve %21 (7 kişi) tam başarı ile cevaplandırmıştır.

Türkçe, gerçek dünyayı ifade ederken diğer dillere kıyasla çok daha fazla benzetmeye yer veren bir dildir. Deyimler sözlüğü kabarık olan Türkçe'nin öğretilmesi bir manada bu deyimlerin öğretilmesidir. Günümüz eğitimi bu noktada sınırlı kalmaktadır. Bu üç soruya verilen cevaplardaki yüzde yüzlük başarı değerlendirildiğinde %30'lar dolayındadır. Yüzde elli başarılı olanlarda aşağı yukarı aynı sayıdadır. 33. soruda, diğer iki soruya kıyasla başarı oranının düşmesi, aynı gruptaki kelimelerin kavramlarındaki benzerlik ilişkisinde değil de bir birleri ile ilişkileri düşünülerek oluşturulmasındaki zorluktan kaynaklanmış olabilir. Öğrenciler kelimeler arasındaki bu ilişkiyi yakalayamadıkları için kelimeleri de gruplayamamışlardır.

Bilhassa, Türkçe metinlerinde karşılaşılan anlama zorluklarının aşılması, dilbilgisi çalışmalarının, sadece ait ekler, kökler ve cümlenin şekil yapısıyla sınırlandırılmayıp bu derste anlam bahsine de yer verilmesi ile mümkün olacaktır, kanaatindeyiz.

24, 25, 26. ve 27.sorular, öğrencilerin belli bir durumda söylenen deyim ve ata sözlerinin gerçek anlamlarını kavrayıp kavrayamadıklarını ve bu iki tür sözü normal oluşturulmuş sözlerden ayırıp ayıramadıklarını kontrol etmek için oluşturulmuştur.

24.soruya verilen cevaplar, öğrencilerin ancak %38'i (13 kişi) ; 25.soruda %9'u (3 kişi) yarım ve %12'si tam olmak üzere %21'i, 26.soruda %65'i (22 kişi), 27.soruda %21'i (7 kişi) doğru olarak yazılmıştır.

25.sorudaki “etekleri zil çalmak” deyiminin anlamı 3 kişi “heyecanlanmak” 1 kişi “çok heyecanlanmak”, 2 kişi “ telaşlanmak” 5 kişi “acele etmek” birer kişide “korkmak” ve “sinirlenmek” kavramları ile açıklamışlardır. Doğru cevaplandıran 7 kişiden de sadece 4 kişi “çok sevinmek” kavramı ile açıklamış 3 kişi sadece “sevinmek” kelimesine karşılık geldiğini yazmışlardır.

27.soruda “insanlara küçük yaşta bir şeyler öğretmenin daha kolay olduğunu söylemek istediğimizde hangi atasözünü kullanırız” sorusuna doğru cevap olarak sadece 7 kişi (%21) çok bilinen “ağaç yaşken eğilir” atasözünü yazmıştır. Öğrencilerden 3 kişi “işleyen demir pas

tutmaz”, 3 kişi “akıl yaşta değil baştadır” yazmışlardır. Diğerleri ise “sakla samanı gelir zamanı”, “çalış, çalış, çalış”, “sabreden dermiş muradına ermiş”, “bugünün işini yarına bırakma”, “çalışan kazanır” , “görülen köy kılavuz istemez” , “insana küçük yaşta öğret” , “demir tavında dövülür” . “bakarsan bağ olur bakmazsan dağ olur” , “bugünün küçüğü yarının büyüğü” gibi verilen konu cümlesinin kavramı ile zayıf ilişkili veya hiç alakasız pek çok sözü sıralamışlardır.

Bu oranlarda açıkça gösteriyor ki Türkçe'nin duygu ve düşüncüyü dile getirmede en önemli yollardan biri olan deyimlerle ifade etme ve atasözlerini kullanma becerisi ankete katılan öğrencilerde pek gelişmiş değildir. Günlük dilde sıkça kullanılan “etekleri zil çalmak” deyiminin anlamı ile “insanlar küçük yaşta bir şeyler öğrenmenin daha kolay olduğunu söylemek istediğinizde bu düşüncenizi hangi atasözü ile anlatırsınız” , gibi cevabı hemen akla gelmesi gereken atasözüne verilen cevaplar düşündürücü olduğu kadar şaşırtıcıdır da...

29.soruda, kendine mahsus anlam kategorisi oluşturan terimin fark edilip edilmediğini ölçmeye çalışmıştır. Sorudaki “dalga” kelimesinin denizdeki dalgadan farklı bir kelime olduğunu cümledeki anlam bütünlüğü içinden çıkarıp içinden çıkarıp işaretleyen öğrencilerin sayısı 14'dür.

Ankete katılanların %14'ü olan bu oran, öğrencilerin terimler hakkında çok az bilgi sahibi olduğunu göstermektedir. Burada, dilbilgisinde deyim, atasözü ile birlikte terim türü kelimelerin de anlam bahsi içinde yer almasının gerekliliği önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğrencilerin Kavram Oluşturma İle İlgili Beceri Durumu

30, 31, 32 ve 34. sorularda, kelimelerin kavram alanları ele alınmıştır.öğrencilerin, soyut ve somut kavramları kelimeler hakkında bilgi, tecrübe birikimlerini ölçen bu sorular kavram alanı bahsinin Türkçe metinlerde anlamaya yardımcı bir çalışma sahası olarak bir dilbilgisinde de ele alınması gerektiği düşüncesiyle hazırlanmıştır.

30.soruda bir olay verilerek öğrencilerden bu olayı en iyi karşılayan kelimeyi bulması istenmiştir verilen olayın değerlendirilmesi sırasında yoğun bir zihni faaliyet analiz, sentez gerektiren bu soruyu öğrencilerin %50'si (17 kişi) tam olduğu %24'ü yarım doğru cevap olarak cevaplamışlardır.

31.soruda, “adalet” gibi soyut kavramlı bir kelimenin, öğrencilerin bilgi, görgü ve tecrübelerine göre nasıl algılandığına bakılmıştır.

Neticede, %53'lük (18 kişi) bir başarı ile “adalet” kelimesini daha çok “ceza, kanun,düzen) kavramlarına bağlı olarak açıkladıkları görülmüştür.

32.sorunun “a” şikkında, “emek” ile “hak” kavramı arasında öğrencinin ne tür bir ilişki kurabileceğini, konu ile ilgili açıklama yapıldıktan sonra öğrencinin kendi cümleleri ile düşüncelerini yazması istenerek öğrenilmeye çalışılmıştır.

Ankete katılan öğrencilerin %18'i bu ilişkiyi kurmayı azda olsa becerebilmiştir. Diğerleri yani ankete katılanların %40'ı (18 kişi) olay hakkında kendi adına görüş bildirerek kendi düşüncesini dile getirebilmiştir.

32.sorunun “b” şikkında, “emek” ve “hak” arasında öğrencilerin yine kavram ilişkisi kurması istenmiş ama bu sefer “emek çekmeden hak sahibi olmak isteyenler hakkında insanların ne düşüneceği” sorularak, öğrencinin kendi dışındaki insanların dili ile doğru değerlendirme yapıp, hüküm verme becerisini gösterip gösteremeyeceği araştırılmıştır.

Öğrencilerin %40'ı (12 kişi) soruya beklenen cevaplar vermemişlerdir. %18'i (6 kişi) tam olarak cevaplandırmıştır.

34.soru, öğrencinin somut kavramlı bir kelimeyi zihninde bu kelimedeki kavrama bağlı hangi kelimelerle birlikte düşündüğünü anlamak için oluşturulmuştur.

Ankete verilen cevaplarda öğrencilerin %53'ü (18 kişi)soruyu doğru olarak cevaplandırmıştır.

35.soru ise soyut kavramlı kelimenin ana kavrama bağlı hangi kelimelerle birlikte düşünüldüğünü tespit etmek içindir. Neticede, soruların %59'unu (29 kişi) doğru cevap veren öğrencilerin, “devlet” kelimesini, daha çok “hakim, başbakan, cumhurbaşkanı, polis” gibi devlet organizasyonunda görev alan kişilerle birlikte düşündükleri ortaya çıkmıştır.

36.soruda öğrencinin “çevreyi korumak” ile “insana saygı” gibi iki kavramlı iki ifadeyi birleştirecek bir cümle söylemesi istenmiştir. Bu sorudan maksat, zor olan bu birleştirmede öğrencilerin başarı oranının ne kadar olabileceğini ölçmektir.

Öğrencilerin %32’sinin (11 kişi) yarım başarılı, %12’sinin (4 kişi) tam başarılı olduğu bu soruda başarı oranı tabii olarak aşağılarda kalmıştır.

Kavramla ilgili sorulara verilen cevaplarda başarı oranının %40’larda olması böyle bir eğitimden geçmeyen öğrenciler için iyi bir başarı kabul edilebilir. Dilbilgisi çalışmalarının amacı kullandığı dili çeşitli cepheleri ile geliştirmek olduğu için anlamla ilgili çalışmalar içinde kavram bahsine de yer verilmesi düşünülebilir. Böyle bir faaliyet anlamayı kuvvetlendiren bir faaliyet olacağı gibi öğrencinin kelime dağarcığını da arttıracaktır.

4.3.2. Öğrencilerin Türkçe’nin İşleyişi (Eklerin Kullanılışı ve Cümle Kuruluşu İle İlgili Bilgi ve Beceri Durumu

Türkçe’de kelimeler ve kelime grupları arasında ilişkiler kuran işletme ekleri ardından da anlaşılacağı gibi Türkçe’nin işleyiş sistemini oluşturur.

Türkçe ifadenin oluşmasında, dilin işleyiş sistemini kuran işletme eklerinden başka yardımcı unsurun esas unsurdan önce gelmesi, cümlede fiile yakın unsurun oluşan anlamda öncelikli olması, vurgu ve tonlama ile anlam arasında sıkı bağlantının bulunması pek çok özellik vardır. Fakat bu bölümde yalnız işletme eklerinin kullanılmasındaki başarı ölçülmeye çalışılacaktır.

İkinci bölümdeki bu 13 soru (37.-50. sorular) öğrencinin verilen bir durumu kullanılışında ve cümle oluşturmadaki başarısını ölçmek için hazırlanmıştır. Hangi eklerin kullanılmasının konu edildiği ise ölçeğin değerlendirme kısmında görülebilir.

Bu sorularda boş bırakılan yerlerin, kelimeler arasında kurulan, vasıflandırılma, açıklama tanımla ve tarif etme yoluyla kurulmuş ilişkiler olması beklenmektedir. Öğrencilerden diyalogları tamamlaması istenirken

Beklenen faaliyet, parantez içindeki durumu dikkate alarak kelimeler arasındaki bu ilişkileri yukarıdaki ilişkileri kuracak şekilde kurma becerisini göstermeleridir.

37. soruda, parantez içinde vazunun beyaz ve rengârenk çiçeklerle süslenmiş olduğunu, öğrencilerin %74'ü (25 kişi) sadece vazoyu tanımlayarak bir vasfı ile %15' ise istenildiği gibi iki vasfı ile tanımlanmıştır.

38. soruda, parantez içinde verilen açıklamalar dikkate alınarak, Diyalog içinde tanıtılması istenen adam'ın daha önce hiç görülmemiş olduğunu öğrencilerin %62'si (21 kişi), doğru oluşturulan bir kelime grubu ile yazmıştır.

39. soruda, öğrencinin cümle içinde bir anlam bütünlüğü olan fiil grubunu oluşturması istenmiştir. Parantez içindeki durumu değerlendirerek bu bütünlüğü oluşturan öğrencilerin sayısı, toplam sayının %44'üdür (15 kişi).

40. soruda parantez içindeki durum değerlendirildiğinde, boş bırakılan yerlerin ancak isim tamlaması şeklinde oluşturulmuş bir kelime Grubu ile doldurulabileceği açıktır. Yalnız, bu isim tamlamasında tamlamayı oluşturan her iki ismin de vasıflandırılması gerekmektedir. Cevaptaki bu inceliği öğrencilerin % 56'sı (19 kişi) görebilmiştir.

41. soruda, bir ismin sıfat fiil grubu ile oluşturulmuş bir kelime grubu ile vasıflandırılması istenmektedir. Öğrencilerin sadece % 38'i (13 kişi) parantez içindeki durumu dikkate alarak böyle bir vasıflandırmayı yapabilmıştır.

42. soruda da bir ismin, biri biri peşi sıra gelen üç özelliği ile tanımlanması istenmektedir. Bu üçünü birden yazan öğrencilerin sayısı,

Ölçeğe cevap veren öğrencilerin % 7'sidir (2 kişi). ‘‘Kuş’’a ait iki özelliği hemen hemen bütün öğrenciler (94) yazmıştır.

43. soruda, ‘‘Kalem’’ isminin isim tamlaması ile belirten kısmında sıfat fiil eki kullanılarak tarif edilmesi istenmiştir. Bu soruya ölçeğe katılan öğrencilerin %94’ü (32 kişi) doğru cevap vermiştir.

44. soruda, diyalogun son kısmındaki ‘‘köpek’’ isminin tarif edilmesi istenmiştir. Bu soruya öğrencilerin %59’u (20 kişi) köpeğin sıfatlarından sadece birini yazarak yarım, geriye kalanlar (%35) ise ikisini de yazarak tam cevap vermiştir.

45. soruda, bir yemeğini yapıış şekli göz önüne alınarak tanımlanması istenmiştir. Soru sadece 1 kişi (%3) tarafından tam, 13 kişi (%38) tarafından da yarım olarak cevaplandırılmıştır.

46. soru, bir ismin bir fiil grubu ile tarifi düşünülerek oluşturulmuştur. ‘‘Basma’’ fiilini dikkate alarak bu kelime grubunu oluşturan öğrenci sadece 4 kişidir (%12).

47. soruda, bir ismin bir edat grubu ile tarif edilmesini istenmiştir. Bu soru ölçeğini cevaplandıran öğrencilerin tamamı tarafından doğru cevaplandırılmıştır.

49. soruyu doğru cevaplandıranlar 24 kişidir, bu sayı ölçeğe katılanların %71’ini oluşturmaktadır.

50.soru, parantez içinde verilen bilgilerin teferruatlı olması sebebiyle olsa gerek çok az kişi tarafından cevaplandırılmıştır. Ölçeği cevaplandıranların ancak %122si (45 kişi) soruya doğru cevap vermiştir.

Tamamı dili kullanma becerisini ölçen bu bölümdeki soruların ilk 13'üne verilen cevaplar topluca değerlendirildiğinde, başarı oranının %32lerde kaldığı görülmüştür.

Bu oran, soruların günlük hayatta her zaman karşılaşılabilecek diyaloglar şeklinde hazırlandığı düşünülürse bir hayli düşüktür. Ve beklenenin altındaki bu başarı oranı, öğrencilerin dili doğru ve akıcı kullanmada zorluk çektiklerinin bir işareti olarak yorumlanmaktadır.

Parantez içinde verilen durum dikkate alınarak cümledeki anlamı oluşturan öğrencilerin çok fazla olmaması, konuşma dili için olmasa bile yazı dili için oldukça önemli bir eksikliği göstermektedir.

Cevaplarda dikkati çeken hususlardan biri de şudur: öğrenciler parantez içinde verilen durumu değerlendirirken nüansları kaçırmakta veya durumu tam değerlendirmeyerek diyalogu doğru fakat eksik tamamlamaktadır.

Dilbilgisi dersinde, bu zorluğun aşılması, öğrencilere cümle ve kelime analizleri ile dilin yapısını ve işleyişini öğretmek yerine öncelikle isimle isim, fiille fiil, fiille isim arasında kurulan ilişkiler sistemini bilinçli bir şekilde kullanmalarını sağlayacak bir öğretim yöntemine geçmekle mümkün olabilir.

4.3.3. Öğrencilerin Türkçeyi Kullanması

Özne, Nesne ve Durum Ağırlıklı Cümle Oluşturma

2. bölümün 2. kısmını oluşturan (51.-74.) arasındaki sorularla, önce öğrencinin parantez içinde verilen bir durumu değerlendirerek cümledeki yeri özne olan bir kelime grubunu oluşturma becerisi, sonra cümledeki yüklemi hal bakımından tamamlayan unsurlarla birlikte bir cümle

Oluşturulma becerisi ve son olarak da verilen duruma en uygun bütün bir cümleyi oluşturma becerisi ölçülmeye çalışılmıştır.

51. soruda, boş bırakılan yere öznesi fiil grubu olan bir cümlenin yazılması gerekmektedir. Bu özne bütünlüğünü öğrencilerin yalnızca %24'ü (8kişi) kurabilmiştir.

52. soru, “dügün” isminin tanımlanması ile oluşan özne bütünlüğünü kurabilme becerisi ile ilgilidir. Ölçeğe cevap veren öğrencilerin %50'si (17 kişi) bu soruyu tam, %18'i yarım doğru olarak cevaplandırmıştır.

53. soruda “ne..... ne... “ karşılaştırma edatı kullanılarak bir özne bütünlüğünün oluşturulması beklenmektedir. Öğrencilerin hiçbirisi özne bütünlüğünü kuramamıştır.

54. soruda, belirsizlik zamiri “biri” kullanılarak bir özne bütünlüğü kurulması gerekmektedir. Ölçeğe cevap veren öğrencilerin %182i (6 kişi) bu özne bütünlüğünü istenildiği şekilde kurabilmiş diğerleri %29'la 10 kişi soruya yanlış olmayan fakat istenilenden farklı bir şekilde cevap vermiştir.

55. ve 58. sorularda, cümlede şahıs zamiri ile temsil edilen öznenin cümlenin diğer unsurları ile açıklanması istenmektedir. 55. soruyu cevaplandıran öğrencilerin %74'ü (24 kişi) bu bütünlüğü kurabilmiştir. 58. soruya verilen cevaplarda ise doğru cevap oranı oldukça düşüktür.

Öğrencilerin %6'sı (2 kişi) yarım, %36'sı (12 kişi) tam olarak doğru cevap vermiştir.

57. soruda, “bazı” veya “bir kısım” gibi belirsizlik zamiriyle öznenin oluşturulması beklenmektedir. Öğrencilerin %76'sı (26 kişi) bu soruyu yarım, %3ü de tam olarak cevaplamışlardır.

58. soruya verilen cevaplarda ise, doğru cevap oranı oldukça düşüktür.

Öğrencilerin %6'sı (2 kişi) yarım, %36'sı (12 kişi) tam olarak cevap vermişlerdir.

59. ve 60. sorular, öznenin yapması gereken hareketin gereklilik kipiyle veya aynı anlamda bir cümle ile ifade edilip edilemeyeceğini ölçmek için hazırlanmıştır. 59. soruya verilen doğru cevaplar, toplam sayının ancak %15'ini (5 kişi) oluştururken, 60. soruda %100'lük bir başarı görülmektedir.

61. ve 62. sorular, cümledeki öznenin şart ifadesi taşıyan bir yan cümle ile ifade etme becerisini ölçmektedir. 61. soruya, öğrencilerin %59'u (20 kişi) doğru cevap vermiştir. 62. soru ise öğrencilerin %68'i (23 kişi) tarafından doğru cevaplanmıştır.

64. soruda, cümledeki yüklem zamanının parantez içinde verilen duruma göre doğru olarak oluşturması istenmektedir. Ölçeği cevaplandıranların %71'i (24 kişi) soruya tam doğru, %56'sı (2 kişi) yarım doğru cevap vermiştir.

65. sorunun a,b,c,d,e,f ve g şıklarında, iki ayrı cümlenin, birinci cümle ikinci cümledeki yüklem halini ve zamanını belirtecek şekilde bir cümle haline getirilmesi istenmektedir.

“a” şikkına, ölçeği cevaplandıran öğrencilerin %82'si (28 kişi),”b” şikkına %59'u (20 kişi) “c” şikkına %39'u (13 kişi); “d” şikkına %21'i (7 kişi) yarım, %9'u tam (13 kişi); “e” şikkına, %6'sı yarım (2 kişi), %21'i tam (7 kişi); “f” şikkına %21'i yarım (7 kişi), %24'ü tam (8 kişi) doğru cevap vermiştir. “g” şikkındaki iki cümleyi doğru birleştiren çıkmamıştır.

66. soruda, öğrencilerin parantez içinde verilen durumu değerlendirerek, yüklem meydana geliş tarzının yazması istenmektedir. Öğrencilerin sadece %12'si (4 kişi) soruyu doğru cevaplandırmıştır.

67. soruda, boş bırakılan yerlere yüklem yapıları ile ilgili bir halin yazılması istenmektedir. Öğrencilerin sadece %6'sı (2 kişi) bu soruyu doğru olarak cevaplayabilmiştir.

68. soruda, verilen durum dikkate alınarak yüklemle birlikte ortaya çıkan ve yüklemi bu yönüyle tamamlayan bir ifadenin yazılması beklenmektedir. Öğrencilerin %53'ü olan 18 kişi bu ifadeyi doğru olarak yazmıştır.

69.sorunun a" ve "b" şıklarında öğrencinin verilen durumu dikkate alarak yüklem oluşmasından önceki bir durumu yazması ve yüklem oluşmasındaki temel sebebi yazması beklenmektedir. "a" şikkını öğrencilerin %50'si (17kişi), "b" şikkını ise %6'sı (2 kişi) doğru cevaplandırmıştır.

70. soruda 68. soru gibi yüklemle birlikte ortaya çıkan ve yüklemi tamamlayan bir ifadenin oluşturulması beklenmektedir. Öğrencilerin %47'si bu soruya doğru cevap vermişlerdir.

71. soruda, yüklem, yüklemdeki hareketin başlamasından hemen önceki bir hareketle tamamlanması beklenmektedir. Ölçeği cevaplandıran öğrencilerin hiçbirisi bu soruya cevap verememişlerdir.

72. soruda, öğrencinin verilen duruma en uygun cümleyi işaretlemesi istenmektedir. Doğru cümlenin yer aldığı "c" şikkını işaretleyen öğrenciler, toplam sayının %74'ünü (25 kişi) oluşturmaktadır.

73. soruda, verilen duruma en uygun cümlenin nasıl olması gerektiği sorulmuştur. Burada, önemli olan öğrencinin cümleleri oluştururken öncelik

Sırasını belirlemesidir. Öğrencilerin %62'si (21 kişi) duruma uygun doğru cümleyi yazmıştır.

74.soruda, birbirine benzer iki olayın kişiler farklı olduğu için cümlelerle dile getirilmesi beklenmektedir. Öğrencilerin %56'sı (19 kişi) iki cümle arasında duruma uygun bir farklılık oluşturabilmiştir.

Bu bölümdeki doğru cevaplar da beklenenin arındadır. Sorular, öğrencinin değerlendirme yaparak, özne, yüklem ve durum ağırlıklı kelime grupları ve cümle oluşturma becerilerini ölçmek için hazırlanmıştır. Soruların böyle olması, yüklemi doğru oluşturarak duruma uygun en uygun ifadeyi bir anlam bütünlüğü oluşturacak şekilde sentezlemesi gibi oldukça zor zihni faaliyetleri gerektirdiğinden başarı oranı düşük kalmış olabilir.

Türkçede cümleyi kurarken ağırlık oluşturmak ve cümlelerde ekleri doğru ve yerinde kullanmak kelimeleri anlamlarına göre doğru dizmek ve anlamla ilgili olduğu kadar dilbilgisi ile ilgilidir. Bütün bu bilgi ve becerileri kazanmak ise Türkçedeki cümleyi iyi bilmeye ve dili doğru, yerinde ve güzel kullanmayı alışkanlık haline getirmeye bağlıdır.

Bu sebeple, ilkokulda, öğrenci için ilk manalı dil birliği olan cümle, onun dilini ve dilbilgisini geliştirmek için üzerinde öncelikle durulması gereken bir yapı olarak düşünülmelidir. Eğitimin, yakından uzağa, kolaydan zora ve basitten karmaşığa gibi temel ilkeleri göz önüne alınırsa, şekil bilgisi ile ilgili bütün çalışmaların, en azından ilkokul bitene kadar cümle temelinde yapılması çok faydalı ve verimli olacaktır. Cümleden küçük kelime grubu kelime gibi dil birliklerine inilse bile, bu çalışmalara cümle konusunu tamamlayıcı faaliyetler olarak görülmelidir.

İfade Oluşturma İle İlgili Beceri Durumu

Bu kısımda, unsurları dağınık bir cümleyi anlamı bir bütünlük haline getirme, sırası bozulmuş cümlelerden zamana ve mekâna uygu bir ifade oluşturma ve iki cümleyi cümle başı edatları ile birbirine bağlama becerisi araştırılmıştır. 75. sorudaki dağınık cümle unsurlarını anlamlı bir bütünlük haline getiren öğrenci sayısı, toplam sayının %56'sı olan 20 kişidir.

76. soruda, yerleri değiştirilen cümleleri zaman ve yapılaş sırasına göre sıralayan öğrenciler, 12 kişi ve katılanların %35'idir.

77.sorunun "a" ve "b" şıklarında, birbirini anlamca tamamlayan iki cümleyi bağlayan edatların doğru yazılması beklenmektedir. "a" şikkını öğrencilerin %85'i (29 kişi), "b" şikkını ise %(31kişi) doğru olarak cevaplamıştır.

Cümledeki kelimelerin anlamları ve aldıkları ekler dikkate alınarak cümleyi anlamlı bir bütünlük haline getiren öğrencilerin 20 kişi ile sınırlı kalması düşündürücüdür. Bir ifade bütünlüğü meydana getiren cümlelerin anlamlarını dikkate alarak doğru sıralayan öğrenci sayısının 12 kişide kalması da yine manidardır.

Dil mantığının gelişmesini ölçen bu iki soruya verilen cevaplardaki düşük oran, bu konunun da dilbilgisi dersi içinde ele alınmasında yarar olduğu düşüncesini kuvvetlendirmektedir. Çünkü dil mantığının gelişmemesi yazarken ve konuşurken doğruyu ifade ettiğinden emin olmamak gibi bir belirsizlik yanında yanlışla düştüğünü fark etmemek gibi bir acizliğe de yol açmaktadır.

BÖLÜM V: SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç

Milli Eğitim Bakanlığı'nın Temel Eğitim Türkçe Eğitim Programı'nın genel amaçları, kısaca **'öğrencilere, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru anlama gücü ve bunları anlatma becerisi kazandırmak ve öğrencileri konuştukları dili sevdirmek yanında Türkçenin kurallarını sezdirmek'** olarak belirtilmiştir.

Bu amacı gerçekleştirmek için, Türkçe dersinde, "metin üzerinde durulurken, okuma, anlama, dinleme, konuşma (sözlü anlatım) ve ayrı bir ders saatinde kompozisyon (yazılı anlatım) ve metin işlendikten sonra konuya bağlı dilbilgisi" çalışmalarının yapılması beklenir.

Fakat günümüzdeki uygulama belirlenen amaçlardan biraz farklıdır. Yaptığımız anketlere şahsi gözlemlerimizi de katarak, bu farklılığın neler olduğunu ve en önemlisi de yukarıda belirtilen genel amaçlara ne kadar yaklaşıldığını tespit etmeye çalıştık.

- 1) Günümüzde, Türkçe dersi, genellikle "Metin Değerlendirme" ve "Dilbilgisi" ve çok nadiren kompozisyon çalışmaları halinde sürdürmektedir.
- 2) Türkçe dersi içinde, dilbilgisi çalışmaların 4. ve 5. sınıflarda çok fazla zaman ayrılmakta hatta bazen 5. sınıfın sonlarına doğru zamanın tamamı bu çalışmalarla doldurulmaktadır.
- 3) Kompozisyon çalışmaları çoğu zaman ihmal edilmektedir.
- 4) Okuma konusu ise, metinle ilgili çalışmaya geçmeden önce yapılan ve amacı göz önüne alınmayan özensiz bir faaliyet halindedir.
- 5) Konuşma eğitiminin önemi, henüz anlaşılmadığı gibi çeşitli sebeplerden dolayı konuya gereken ağırlık verilmemektedir.

- 6) Türkçe derslerinin programını ve ders içi faaliyetleri, kâğıt üzerinde Milli Eğitim'in Türkçe müfredatı tayin ediyor görünürse bile, bilhassa şehirlerdeki okullarda programda ve ders içi faaliyetlerde, asıl belirleyici unsur, “Anadolu Liseleri ve Kolejlere Hazırlık Sınavları”ndaki sorular olmaktadır.
- 7) Yukarıdaki ve benzeri sebeplerden dolayı, Türkçe dersi de tıpkı sosyal bilgiler, fen bilgisi gibi bilgiye dayanan bir ders olarak algılanmaktadır. Böyle olunca da öğrenciler, ders kitaplarındaki konuların birer vasıta olduğunu algılayamadan konu ile ilgili okuma, sözlükten kelime bulma, cümle içinde kullanma, ana fikri bulma gibi bir dizi faaliyeti otomatik yapmaktadır.
- 8) Öğretmenlerin de büyük bir kısmı araç olan metin işlemeyi amaç olarak görmektedir. Bu sebeple de bilgi, duygu ve değer alışverişi için mutlaka gerekli olan iletişim ortamında yani sınıfta metinler vasıtası ile yapılması gereken çocuğun değer, davranış kısacası şahsiyetini geliştirmek için gerekli olan çalışmalara yönelemeden dersi bitirmektedir.
- 9) Son düzenleme ile kitaplar Okuma, Anlama, Yazılı ve Sözlü Anlatım ve dil bilgisi gibi amaçlarına göre bölümlere ayrılmıştır. Metinler de bu kısımlardaki faaliyetlere uygun olanlardan seçilmiştir. Böylelikle, Milli Eğitimin amaçlarında belirlenen amaçlara öğretmen ve öğrencilerin yönlendirilmesi düşünülmüştür. Fakat, öğretmenlerin bir çoğu bu uygulamayı henüz duymadığı veya yeni uygulama tam anlatılamadığı için, bir metni

işlerken amacın neden “okuma” veya “konuşma” olduğunu çözmüş bile değildir.

Bu belirsizliğin bir sebebi de öğretmenlerin bu becerileri nasıl geliştireceğini anlatan yardımcı bir öğretmen kitabının olmamasıdır. Böyle bir eksiklik de tabii olarak öğretmenlerin konuları daha önce gördükleri ve bildikleri gibi işlemelerini beraberinde getirmektedir.

- 10) Türkçe dersinde genel amaçların sadece çocuğun dil becerisine yönelik olarak belirlenmiş olması, birbirini tamamlayan dil, düşünce ve kişilik gelişmesi bütünlüğüne aykırıdır. Bu anlayış, pedagojik olamadığı kadar ilmi de değildir. Bu genel amaçlara uygun olarak hazırlanmış ders kitaplarında, okuma, anlama, dinleme, yazılı ve sözlü anlatım gibi sadece dil becerisinin geliştirilmesi

amaçlanmış ve yeni hazırlanan kitapların giriş kısmında bu konu açıkça belirtilmiştir. Hâlbuki dil gelişimi yanında ilkökul çocuğunun kişilik gelişiminin de dikkate alınması ve kitaplardaki metinler seçilirken çocuğun duygu ve değer gelişiminin de düşünülmesi Milli Eğitimin kişilik gelişimini hedefleyen genel amaçlarına çok daha uygun olurdu. Dil gelişimini ön planda tutan Türkçe ders kitaplarının, dil gelişimi yanında çocuğun duygu ve değer gelişimi düşünülerek hazırlanmamış olması, öğrenciyi Milli Eğitimin kişilik gelişimini hedefleyen genel amaçlarından uzaklaştırmıştır.

11) Türkçe Programı'nda, dilbilgisi çalışmalarının amacı, "öğrenciye dilin kurallarını sezdirmek ve gelişim süreci içinde, çocuğun anadilini bilinçle, özenle ve güvenle kullanmasını sağlamak" olarak belirlenmiştir. Çalışma yöntemi açıklanırken de, öğretmenin dilbilgisine ayrı bir ders ayırmadan, metinler işlendikten sonra konu içinden seçilecek cümleler üzerinde alıştırmalar yaparak dersi işlemesi ve metindeki kullanılış üzerinden dilin kaidelerini sezdirmesi tavsiye edilmiştir. Bu çalışmalar için herhangi bir

ders kitabı kullanılmayacağı, öğretmenin kendi bilgilerini kullanarak gerekli açıklamaları yapmasının gerektiği de hatırlatılmıştır. Oysaki günümüzdeki uygulama böyle değildir.

Aşağıda, günümüzdeki uygulamanın nasıl olduğu, öğretmen ve öğrenci anketinin değerlendirilmesi ve yorumundan çıkan sonuçlar olarak verilmiştir:

- a) Öğretmenler, Türkçe dersi içinde dilbilgisi çalışmalarının öğrencilerin eğitim hayatı için ne kadar önemli olduğunu bilmektedir.
- b) İlkokulun 4. ve 5. sınıflarında, öğretmenlerin yarısından fazlası bu ders için haftada 2 veya 3 saatlik bir zaman ayırmaktadır.
- c) 5. sınıfta, Türkçe dersi içindeki dilbilgisi çalışmalarına 4. sınıfa kıyasla daha fazla zaman ayrılmaktadır.
- d) Milli Eğitim Bakanlığı'nın dersin amaçları ve işlenişi ile ilgili hazırladığı programda, dilbilgisine müstakilen bir ders ayırmadan dersin Türkçe kitabındaki metinlerle birlikte işlenmesini tavsiye etmesine rağmen, dersler daha çok, öğretmenin dilbilgisi konuları hakkında bilgi vermesi ve bu

bilgileri pekiştirmesine dayanan uygulama çalışmaları şeklinde yürütülmektedir.

- e) Öğrencilerin yarıya yakın bir kısmı dilbilgisi çalışmalarını "biraz zor" veya "zor" bulmakta, yine yarıya yakını ders işlenirken sıkılmaktadır.
- f) Bilhassa 4. ve 5. sınıflarda, öğrencilerin karşılaştığı çeşitli zorluklar göz önüne alınınca, müstakilen dilbilgisi dersi için yazılmış ders kitaplarına ihtiyaç duyulmaktadır.
- g) İlkokul öğretmenlerinin tamamına yakın bir kısmı dersi daha iyi anlatmak için, derse hazırlık safhasında ve sınıf içi çalışmalarda yardımcı dil bilgisi kitabı kullanmaktadır. Bu uygulama, ders kitabı olmayan bir dersin yardımcı kitabından takip edilmesi gibi garip ve çelişkili bir durum doğurmaktadır.
- h) Öğrencilerin dörtte üçü, sınıf içinde veya ödevlerini yaparken "Yardımcı Dilbilgisi" kitabı kullanmaktadır.
- ı) Üstelik hazırlanan dilbilgisi kitapları da problemlidir. Öğretmenlerin üçte biri dilbilgisi için yazılan yardımcı ders kitaplarını yeterince açıklayıcı ve anlaşılır bulmamaktadır.
- i) Öğretmenler, ile ilgili çalışmaları sadece teorik olarak yapmamakta, ders içinde yapılan araştırmalar ve ders sonrasında verilen ödevlerle konuları pekiştirmektedir. 5. sınıfta, test türü çalışmalara ağırlık verilmektedir.
- j) 4. ve 5. sınıflarda, öğrenciler, dilbilgisi dersine önem vermekte ve yoğun ilgi göstermektedirler. Bu ilginin ana sebeplerinden biri, "Anadolu v Kolej Sınavları"nda, dilbilgisi sorularına verilen ağırlıktır. Öyle ki bu, özel okullarda olduğu kadar devlet okullarında da derslerim işleniş şekline tesir ederek, Türkçe derslerinin dilbilgisi ağırlıklı ve sınava hazırlayıcı mahiyette test türü ölçme araçları kullanılarak uygulanması ve çözümüne dayanan bir faaliyet olarak sürdürülmesine sebep olmaktadır.

Dilbilgisi alışmaları, ilkokulda, yukarıdan da anlaşılacağı gibi Türkçe ğretimi içinde bir çalışma alanı olmaktan çok anadili öğretiminin müstakil bir ğretim sahası olmuştur. Türkçe dersinin belli zamanları bu dersi işlemek için ayırılmaktadır. Ders, bilgi vermeye ve uygulamalarla bilgileri pekiştirmeye dayanan bir yöntem kullanılarak işlenmektedir. Bu alışmalar esnasında, ğretmen ve öğrenciler, yardımcı ders kitaplarını, dersin kitabı olarak kullanmaktadır.

Derse bu kadar ağırlık verilmesinin sebebi, daha önce de belirtildiği gibi Anadolu Liseleri ve Kolejlere hazırlık sınavlarında sorulan soruların yarısında fazlasının –ki bunların birçoğu eleyici nitelikteki zor sorulardır- dil bilgisi konularından gelmesidir.

Ayrıca, dilbilgisi konularının test türü bir ölçmeye uygun ve metin üzerinde çalışmalara kıyasla daha yapılaşmış olması, bu dersin 4. ve 5. sınıflardaki ağırlığına tesir etmektedir.

Dilbilgisi ğrencilerin sevdiği hatta zevkli bulduğu dersler arasındadır. Fakat, dersin işlenişinde ğrenci ve öğretmenlerin zorlandıkları ve dersin verimini etkileyecek problemler yaşadığı da tespit edilmiştir.

Bunlar sırasıyla şoyledir:

- 1) Dilbilgisi işlerken geçen terimler öğrencilerin konularını anlamasını olumsuz etkiliyor.
- 2) Dilbilgisi terimlerini öğrencilere benimsetmek zor oluyor.
- 3) ğretmenler, bir önceki hafta anlatılan dilbilgisi konularını, öğrencilerin yeterince anlamadığını görünce, yeni konulara geçmekte zorlanıyor
- 4) ğrenciler bir önceki hafta anlatılan konuları hatırlamakta biraz zorluk çekiyorlar.
- 5) ğretmenler dilbilgisi için bir ğretim metoduna ihtiyaç duyuyorlar.

Bu problemler içinde, “dilbilgisi için bir metot ihtiyaı” günümüzde anadili ğretiminde pek çok ülkenin de problemidir. Konu zerindeki yeni çalışmalarda, dili kullanmayı esas alan ve dilbilgisini kullanışlar içinde vermeyi hedefleyen ğretim metotları üzerinde durulmaktadır.

Terminoloji konusundaki sıkıntılarının kaynağı ise dilbilgisini ele alan değişik kaynaklarda, aynı durum veya ek için farklı terminolojinin kullanılmasıdır. Aynı ilişkinin birkaç farklı terimde ifade edilmesi, eğitimin

Bütünlüğünü zedelemektedir. Mesela ilkokulda kullanılan bir dilbilgisi terimi ortaokulda farklı, lisede farklı bir terim olarak öğrencinin karşısına çıkabilmektedir.

Dilbilgisi dersinde karşılaşılan zorlukların yine terminoloji ile ilgili bir diğer yönü de, konularda geçen dilbilgisi terimlerinin öğrencilerin seviyelerinin çok üstünde analizler yapmayı gerektirecek ayrıntıları ifade etmesidir. Konuları ayrıntıları ile ele alan bu terimler, bir taraftan öğrencilerin kelimeler arasındaki ilişkileri anlamasında gereksiz bir zorluğa sebep olurken, bir taraftan da bilinmesi gereken terim sayısını, ilkokul çocuğunun hafızasında tutamayacağı kadar arttırmaktadır.

Neticede, bu ve benzeri zorluklar ve hafızaya dayanan bir öğretim programının ağır basması nedeniyle, dilbilgisi dersi de öğrencinin kendi dilinin işleyiş düzeneğini öğreneceği bir ders olmaktan çıkıp, ezberlenmesi gereken derslerden biri konumuna düşürmektedir.

Milli Eğitimin amaçları, dersin verimliliği ve nihayet bu anadili eğitiminin toplumdaki dil şuurunun uyanmasına katkıları düşünüldüğünde, uygulanan ölçek ve anketlerden elde edilen verilerdeki neticeler şöyle özetlenebilir.

Dil gelişimi, ailede başlayan, çocuğun yaşadığı çevrede konuşma dili olarak geçen ve ilkokulda planlı ve şuurulu bir faaliyetle yazı ve kültür dili olarak geliştirilen bir beceridir.

Çocuk, ilkokula gelinceye kadar bu seyir içinde anadilini tabii olarak geliştirirken, ilkokulda ifade cümle ve kelime kadrosu bakımından Milli Eğitimin amacına uygun bir gelişme gösterememektedir.

Gerçi eğitimin sürekliliği içinde çocuk bir üst kuruma devam ederse, yaşın artması ve çevre ile iletişimin fazlalaşması sebebiyle, çocuğun dilinde de nisbi bir gelişme görülmektedir.

Fakat, “Bu gelişmede örgün eğitimin yeri nedir ve ne kadarı planlı eğitimin hedeflerine ulaşması ile gerçekleşmiştir?” sorularının cevabı, etraflı bir araştırmayı gerektirse de durumun hiç de örgün eğitimin lehinde olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin kendi dilleri hakkındaki genel bilgilerini ve dili kullanmadaki becerilerini ölçmek üzere geliştirilmiş “Anadili Bilgisi ve Anadili Kullanma Becerisi Ölçeği”ndeki hâlihazırdaki durum, küçük bir grupta yapılan çalışma ile ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu Ölçek’ten elde edilen neticeler de kısaca şöyledir:

- 1) Türkçenin telaffuzu, vurgusu ve tonlaması ile ilgili sorularına verilen cevaplardan, bu konularda öğrencilerin dikkatlerinin ve ilgilerinin zayıf olduğu görülmüştür.
- 2) Türkçenin ek ve kökleri hakkındaki bilgileri öğrencilerde henüz tam yerleşmemiştir. Dilin yapısına giren bu bilgilerin 11, 12 yaş çocuğunun anlayış kapasitesinin üstünde bir analiz gerektirmesinden dolayı bu konulara daha sonra yer verilmesinin uygun olacağı kanaatine varılmıştır.
- 3) Türkçenin “anlam yapısı”, anadili bilgisinin bir parçası olması gerekirken dilbilgisi çalışmalarında daha çok dilin şekil yapısı ve cümle yapısı üzerinde durulmaktadır. Halbuki, Türkçe gibi içinde yaşadığımız dünyayı, diğer dünya dillerine kıyasla daha fazla mecazi teşbih ve istiare gibi benzetmeye dayanan söz sanatlarıyla ifade eden bir dilin anadili olarak öğretiminde, anlam konusuna öncelikle yer verilmesi gerekirdi. Hele hele, deyim, kalıplaşmış söz ve atasözleri gibi söz varlığının anlam oyunları üzerine kurulduğu düşünülürse, dilin anlam yapısının öğrenilmesinin bir bakıma bu yapıların da daha rahat anlaşılıp kullanılmasına katkıda bulunacağı açıktır.

Ölçekteki, anlam’la ilgili kısımda yer alan maddelere verilen cevaplardan, öğrencilerin yarısından fazlasının kelimelerin anlamları ile ilgili maddeleri doğru cevaplandırmadığı ve bunun deyim, atasözü ve kalıplaşmış sözleri anlamakta ve bir durumu ifade ederken kullanmakta zorlandığı anlaşılmıştır.

Dili kullanma becerisi, dil gelişimini önemli kriterlerinden biridir. İlkokulu bitirmek üzere olan öğrencilerin bu konudaki durumu yine aynı ölçeğin “Anadili Kullanma Becerisi” kısmında ölçülmeye çalışılmıştır. Elde edilen neticeler kısaca şöyledir:

- 1) Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, kelime ve kelime grupları arasında kurulan niteleme, tanımlama, tanıma ve açıklama gibi sıfat fiillerle kurulan ilişkileri doğru ekler kullanarak kurabilmektedir.
- 2) Daha önceden verilen bir durumu dikkate alarak , yüklemi belli bir cümlenin öznesini oluşturma becerisi, öğrencilerin hemen hemen yarısında gelişmiştir.
- 3) Yine, daha önceden verilen bir durumu dikkate alarak, öznesi belli bir cümlede yüklemi yer, zaman ve durum olarak tamamlayan zarf fiil yapılarını doğru kullanan öğrencilerin sayısı ölçeğe katılanların yüzde ellisinden azdır.
- 4) Dil mantığı ile ilgili bir beceri olan ifade oluşturma becerisini ölçen soruların ise büyük bir ekseriyetle cevaplandırıldığını görülmüştür.

Bu çalışmamızda ilkokuldan sonraki gelişmeyi bir örnekle görmek amacıyla, ilkokul öğrencilerine uyguladığımız ve yukarıdaki sonuçları aldığımız “Anadili Kullanma Becerisi Ölçeği”, bu sefer lise son sınıf öğrencilerine biraz değiştirerek uygulanmıştır.

Lise seviyesine adapte edilen bu ölçeğe verilen cevapların değerlendirilmesi ve yorumlanmasından çıkan sonuçlar da kısaca şöyledir :

- a) lise son sınıfa gelmiş öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, Türkçedeki seslerin özellikleri, kelimelerdeki vurgu ve cümlede tonlama ile ilgili konularda bilgi sahibidirler.
- b) Öğrenciler, Türkçenin ekleri hakkında yeteri kadar bilgilidirler.
- c) Anadili eğitiminin önemli konularından olan ”anlam”la ilgili bilgiler, ilköğretimde olduğu gibi orta öğretimde de zayıf kalmaktadır.

- d) Öğrencilerin, Türkçe kelimeler arasında çekim ekleriyle kurulan ilişkiler sistemi hakkındaki bilgileri, yeteri kadar gelişmemiştir.
- e) Orta öğretimin sonunda ve yüksek öğretimin hemen başında bulunan öğrencilerin, dili kullanmadaki başarıları gerekenin çok altındadır.

Yukarıdaki sonuçlarla, ilkokulda uygulanan ölçeğin sonuçları karşılaştırıldığında, anadili ile ilgili bazı temel problemlerin orta öğretim sonuna kadar devam ettiği görülecektir. Ses ve şekil öğrencilerinde dili işlek olarak kullanma becerisinin yeterince gelişmediği anlaşılmaktadır.

Bu düşük başarının daha önce de belirtildiği gibi yanlış bir dil bilgisi öğretiminden kaynaklanması muhtemeldir. Ancak, orta öğretim sonuna kadar, öğrencilerin fen ve sosyal konularındaki bilgilerinin artmasına ve bunun yanında zeka bakımından gelişmelerine rağmen, dili yazılı ve sözlü anlatımda yeterince işlek kullanamamaları, problemin dil bilgisi öğretiminin sınırlarını aşan boyutlarda olduğunu göstermektedir. İlk ve ortaöğretimde halen

Yaşanan bu zorlukların adı, zaman zaman eğitimle ilgili çeşitli toplantılarda ve basın yayında dile getirildiği gibi “anadili öğretimi”dir.

5.2 Öneriler

Anadili öğretimi ile ilgili önerilerimiz iki bölüm halinde sunulmuştur.

Birinci bölümde “ilkokullarda Türkçe öğretimi” başlığı altında Türkçe dersi içinde metin değerlendirme, kompozisyon çalışmalarının genel durumu, ikinci bölümde” ilkokullarda dil bilgisi çalışmaları” başlığı altında doğrudan doğruya dil bilgisi dersinin uygulaması hakkındaki önerilere yer verilmiştir.

İlköğretimde Türkçe Öğretimi

İlkokullarda Türkçe çalışmalarını birbirine bağlı iki genel amacı vardır:

- a) Öğrencinin kişiliğinin gelişmesi...
- b) Anadili doğru ve güzel kullanma becerisini kazanması...

Örgün eğitim içinde, anadili eğitimi, bir taraftan çocuğun kişiliği ile ilgili kavramları geliştirirken aynı zamanda toplumla ilgili kavramlar hakkında düşünmesini sağlar. Hatta daha geniş düşünüldüğünde, anadili eğitimi bir cephesi ile kavram gelişimi demek olduğundan, milli olduğu kadar evrensel değerlere sahip fertler yetiştirmenin yolu da yine bu eğitim ve öğretim faaliyetinden geçer.

Yaptığımız araştırmalar, ülkemizde anadili öğretiminde pek çok problemin yaşandığını göstermiştir. Özellikle, fiziki ortamdan gelen çeşitli zorluklar ve kişilerde yerleşen yanlış kanaatler Türkçe derslerinin verimini düşürmekte; en önemlisi de, Türkçenin bir bilgi dersi gibi algılanmasına sebep olmaktadır.

Bu çalışmayı yaparken, gözlem, anket ve ölçekten elde ettiğimiz neticeler, problemin çözümünün “Anadili öğretiminin, günümüzdeki durum dikkate alınarak, 4. ve 5. sınıflarda tekrar yapılaştırılması” ile mümkün olacağı yolundadır.

1 – Anadili eğitiminde, dili doğru ve güzel kullanma becerisi, kişilik gelişmesine bağlı ikincil bir faaliyettir ve bir amaç değil amacın gerçekleşmesi ile ortaya çıkan bir üründür. Bu sebeple, çocuğa anadilini öğretecek öğretmenlerin yetiştirilmesinde, ders kitaplarının hazırlanmasında ve öğretim programlarının oluşturulmasında kişilik gelişmesine dayanan bir anlayış yerleşmelidir.

2 – İlkokullarda, metin üzerinde çalışmalar, kompozisyon ve dilbilgisi ile ilgili uygulamalarının tamamı, öğrencilerin dil becerilerinin ve kişiliklerinin gelişmesi için yapılır. Bu sebeple, derslerle ilgili bütün bilgilendirmeler, esas amaca ulaşmak için birer vasıtaadır.

Dolayısıyla dersin verimi hakkındaki kanaatler, ölçülmesinde bilgilerin ölçülmesinden ziyade öğrencinin bilgileri yazı ve konuşma dilinde ne dereceye kadar kullandığına bakılarak oluşmalıdır.

Yazılı ve sözlü bütün değerlendirmeler de yine dilin kullanımını esas alarak yapılmalıdır.

3 – Anadili öğretiminde, “metin değerlendirme”, “kompozisyon” ve “dilbilgisi” konularının, günümüz şartları ve bu sahadaki gelişmeler ortaya konulmalıdır. Özellikle dilbiliminin bu konudaki verilerinden istifade edilmelidir. Çünkü

Henüz, dilbilimci, Doğan AKSAN'IN da belirttiği gibi “Türkçe Öğretiminde, dilbiliminin anadili konusunda bugün elde ettiği bugün ilerlemelerden yararlanılmış olduğunu söyleyecek durumda değiliz “ (AKSAN; S.96) Halbuki, Türkçe dersinin metin değerlendirme, kompozisyon ve dilbilgisi gibi çalışma alanlarıyla ilgili dilbilimcilerin geliştirdikleri pek çok teori vardır. Bu teorilerin değerlendirilerek anadili öğretimi metotları geliştirmekte kullanılması ve uygulamaya yatkın olanların öğretime aktarılması gerekir.

4 – Anadili çalışmalarında, dili kullanarak geliştirmeyi esas alan bir anlayış yerleşmeli ve metin değerlendirme, kompozisyon ve dilbilgisi alanlarındaki metot araştırmaları bu temel üzerine oturmalıdır.

5 – Öğrencileri sadece kolej ve Anadolu liseleri sınavlarına hazırlamayı hedefleyen anadili öğretimi çalışmaları, dersi milli eğitim tarafından belirlenen genel ve özel amaçlarından uzaklaştıracağı için sınıf içi çalışmalar olmaktan çıkarılmalıdır. Sınavlarla ilgili hazırlıklar, müfredatın dışında hafta sonu kursları olarak planlanmalıdır.

6 – ilkokulda, birinci sınıftan itibaren , gerek metin üzerindeki çalışmaların gerekse kompozisyon (yazılı anlatım) ve sözlü anlatım çalışmaları, Türkçe dersi bir uygulama dersi olduğu için öğrencinin yaşadığı hayat sınıf ortamına getirilerek yapılmalıdır. Bu yapılırken de dersteki amacın, bilgilenmek değil, anadilini kullanma becerileri kazanmak ve kişiliği ile ilgili davranışlar geliştirmek olduğu öğrenciye de hissettirilmelidir.

7 – Anadili öğretimi ile ilgili bütün çalışmalar, öğretmenin gayretler ile temel dil becerilerini yanında duygu, değer ve davranış alış- verişi için gerekli iletişim ortamı oluşturarak yapılmaya çalışılmalıdır. Anadilindeki gelişmenin insana, insandaki gelişmenin topluma katkısı düşünülerek, Türkçe Öğretim Programı, insan duygu, değer ve davranış yönleriyle geliştirmeyi hedeflemelidir.

8 – Türkçe kitaplarındaki konular, çocuğun nesnelere, olayları ve fikirleri değişik boyutları ile kavramasını sağlayan “tematik” bir anlayışla seçilmelidir.

9 – kitaplardaki metinler, bir yönüyle çocuğun kişiliğini oluşturan duygu ve değerlerin gelişimi için bir vasıta. Öğrenci, kendi varlığı, içinde yaşadığı toplum ve insanlıkla ilgili temel kavramları ilköğretim sıralarında oluşturur ve oluşları geliştirir. Eğitim sırasında,

öğretmen öğrenci arasındaki iletişim ortamı en rahat Türkçe derslerinde kurulduğu için, bu dersin konuları çocuğun zihnindeki kavramları geliştirmek için vasıta olarak kullanılmaktadır. Tabii, anadili öğretimi kitapları da bu anlayış çerçevesinde hazırlanmalıdır.

10 – Türkçe kitapları, kağıt kalitesi, sayfa düzeni ve harf boyları ve şekilleri, dizgi gibi teknik konular yanında, öğrencilerin anlayış gelişimleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır.

11 – kitaplara metin seçilirken, metinlerin içeriğine dikkat edilmeli metinler, anadili öğretiminin amaçları ile eğitimin ilkelerine uyup uymadığı araştırıldıktan sonra kitaplara alınmalıdır.

12 – Türkçe dersinde, özellikle dilbilgisi ve kompozisyon çalışmalarındaki ders içindeki faaliyeti adım adım gösteren öğretmen kitapları hazırlanmalıdır.

13 – Anadili öğretiminde, sözlü ve yazılı anlatım çalışmaları en önemli çalışma alanlarından ikisidir. Bu sebeple kompozisyon, günümüzde olduğu gibi ihmal edilen veya geçiştirilen anadili faaliyeti olmaktan çıkarılmalıdır. Kompozisyon anadili öğretimindeki önemi dikkate alınarak, müfredatta, yıllık ve günlük planlarında yapılacak değişikliklerle,

Konuları belli yapılacak çalışmaları ayrıntıları ile planlanmış bir faaliyet haline getirilmelidir.

14 – konuşma eğitime, en az yazılı anlatım kadar önem verilmelidir. Çünkü, önce sözlü ifadenin geliştiği, dolayısıyla sözlü anlatım çalışmalarının yazılı anlatımdan önce gelmesi gerektiği unutulmamalıdır. Nitekim müfredatta birinci sınıftan itibaren çocuğun bu yönüyle de geliştirilmesi üzerinde durulmuştur. Ancak, konu, “çocuğu konuşmaya alıştırmak” olarak algılandığı için, anadili öğretimindeki önemi henüz fark edilmemiştir. Halbuki, kompozisyon çalışmalarla ilk basamağı sözlü anlatımdır. Sözlü anlatım, önceleri serbest konuşmalar ifade gücü kazanmayı ve sonra planlı konuşmalarla çocuğun gördüklerini, dinlediklerini, yaşadıklarını ve düşüncelerini doğru ve güzel anlatmasını amaçlayan bir anadili öğretimi çalışması olmalıdır.

15 – Konuşma eğitimi içinde, daha önceki müfredatlarda geçen “inşat” yani bir metni anlamına göre seslendirme konusu tekrar programa dahil edilmelidir. Çünkü metin seslendirmede, yüksek öğrenim sonrasına kadar sarkan problemler yaşanmaktadır.

İlköğretimde Dilbilgisi Çalışmaları

Dilbilgisi derslerinde, çocuğun anadilini önce doğru sonra güzel konuşmasını amaçlar. Günümüzdeki uygulamalara baktığımızda, anadilinin bu sahasında amaçtan uzaklaşıldığı görülmüştür. Dilbilgisi çalışmalarında, daha çok Türkçenin ek, kök ve cümle yapısı hakkında bilgi verilmekte ve bu bilgiler sınavlarda geri istenmektedir. Dille ilgili bilgilerden olan Türkçenin ses ve anlam yapısı üzerinde durulmaktadır. Öğretim programının yürütülmesinde ise Anadolu Lisesi Ve Kolej sınavlarındaki sorular belirleyici ve yönlendirici bir rol oynamaktadır.

Aşağıda, yukarıdaki problemlere, çözümler üretmek isteyen araştırmacılara ışık tutmak maksadıyla bazı öneriler yer almıştır:

1 – Dilbilgisi çalışmalarının, Türkçe dersi ile bağlantılı fakat ayrı bir ders olması, çocuğun anadili mantığı kavramasını ve dil şuuru kazanmasını kolaylaştıracaktır. Çünkü , dilbilgisi çalışmaları, anadili öğretimi içindedeki farklı bir hazırlığa ve Türkçe dersindeki “metin üzerindeki çalışmalar” dan apayrı uygulamalara ihtiyaç duyan bir alandır. Zaten, günümüzdeki uygulaması da, dersin tabiatı icabı böyledir; öğretmenler, bu ders için ayrı bir zaman ayırmakta ve tamamen dilbilgisi ile ilgili uygulamalar yapmaktadır.

3 – Dilbilgisi uygulamalarında, çocuğun anadilinin kurallarını sezdirerek öğretmesi tavsiye edilmektedir. Böyle bir öğretim bilhassa 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin gelişimine uygun bir öğretim metodu değildir. Dilbilgisi öğretiminde, dilin kaidelerini sezdirmek yerine, gerektiğinde sağlam gramer bilgileri de vererek öğrencinin anadilini güzel ve doğru kullanmasını sağlayacak bir metot takip edilmelidir.

4 – Dilbilgisi çalışmalarında, uygulama yanında, yaşa ve seviyeye uygun gramer bilgileri ayrıntıya kaçmayan bir terminoloji verilmelidir. Çünkü, hem anadili bilincinin hem dil mantığının gelişmesinde hem de ilerde yabancı bir dili öğrenirken bu sağlam bilgiler ve terminoloji bilgileri ona rehberlik edecektir.

5 – bütün dilbilgisi kitaplarında, hiç olmazsa ilkokul seviyesinde, aynı terminolojinin kullanılması sağlanmalıdır.

6 – Dilbilgisi öğretilirken, sadece yazı dilinin değil, konuşma dilinin bilhassa seslenme ile ilgili kurallarına da yer verilmelidir.

7 – çocuğa, anadili bilgileri verilirken dilin anlam yönü ihmal edilmemelidir. Söz sanatı olarak geçen anlam olayları, sadece metin üzerinde açıklanacak edebi sanatlar olarak görülmemeli, dile ait bilgiler olarak da öğretilmelidir. Anlam biliminin verilerine dayanarak, kelimelerin ve özellikle deyim ve atasözlerinin ifadeye kattığı ağırlığa ve zenginliğe dikkat çekilmelidir

8 – Prof. Dr. Doğan AKSAN, anadili öğretimi ile yabancı dil öğretiminin çakıştığı noktaları açıklarken, “ciddi bir anadili öğretimi, yabancı dil öğretiminde başarı sağlamaya da yardımcı olur. Dilbilgisi kavramlarını ve kendi dilinin kurallarını yeterince bilmeyen. Bir yabancı dili gerektiği gibi öğrenemez” demektedir. Anadili öğretimi içinde dilbilgisi çalışmaları, ikinci bir dili öğrenmede temel olduğu göz önüne alınarak planlanmalı ve yapılaştırılmalıdır.

Çünkü yüzyılımızdaki gelişmeler, günümüz insanını anadili yanında bir yabancı dili de öğrenmeye zorlamaktadır. Bu sebeple, 21. yüzyıla yaşayacak insanın yetiştirilmesinde, anadili öğretimin öğrenciyi ikinci dili öğrenmeye hazırlamak gibi bir misyonu da yüklenmektedir.

EKLER

	Sayfa
Ek I: Öğrenci Bilgi Formu.....	138
Ek II: Öğretmen Bilgi Formu.....	141
Ek III: Anadili Bilgisi ve Anadilini Kullanma Becerisi Ölçeği.....	146
Ek IV: Ölçek (Lise Formu).....	163

Ek I: Öğrenci Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler;

Elinizdeki anket, Türkçe derslerin işlerken gördüğünüz “Dilbilgisi” çalışmalarıyla ilgilidir.

Dilbilgisi konularını işlerken karşılaştığımız zorlukları ve derse ilginiz belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ankete vereceğiniz cevaplara not verilmeyecektir; bu sebeple içinizden geldiği gibi cevaplandırmanızı bekliyorum.

İlginize şimdiden teşekkürler

Ali DOĞAN

1- Türkçe derslerinde sana aileden biri yardımcı oluyor mu?

a) Evet, oluyor b) Hayır, olmuyor.

2- Şimdiye kadar Türkçe için özel ders aldın mı?

a) Evet, aldım b) hayır, almadım

3-Bu yıl Türkçe dersi için özel ders alıyor musun veya bir dershaneye gidiyor musun?

a) evet alıyorum b) hayır almıyorum

4-Türkçe derslerinin içinde işlediğiniz dilbilgisi ilgili ev ödevlerini yaparken yardımcı ders kitabı kullanıyor musun?

a) evet kullanıyorum b) hayır kullanmıyorum.

5-Beşinci sınıfa gelinceye kadar Türkçe derslerini nasıl işliyordunuz? (bu soru için iki şık birden işaretlenebilir)

a) daha çok okuma-anlama çalışmaları yaparak...

b)Daha çok okuma, sözlükten kelime bulma ve bilinmeyen sözcükleri cümle içinde kullanma çalışmaları yaparak

c) daha çok dilbilgisi konularını işleyerek

d)daha çok dilbilgisi konuları ile ilgili testler çözerek

6- beşinci sınıfta Türkçe dersini nasıl işliyorsunuz ?(bu soru için iki şık işaretlenebilir)

a) Daha çok okuma- anlama çalışmaları yaparak

b) Daha çok okuma, sözlükten kelime bulma ve bilinmeyen kelimeleri cümle içinde kullanma çalışmaları yaparak

c) Sadece dilbilgisi konularını işleyerek

d) Türkçe ve dilbilgisi ile ilgili testler çözerek

7- Öğretmenin Türkçe dersini ve dilbilgisi ile ilgili konuları daha çok nasıl işliyor? (iki şık birden işaretlenebilir)

a) Konuyu anlattıktan sonra tahtada alıştırmalar yaparak

b) Konuyu anlatmadan, tahtaya önce örnekler yazıp bunlar üzerinde alıştırmalar yaptırarak

c) Sadece testler çözdürerek

d) Diğer (nasıl işlediğini yaz)

.....

8-sınıftaki bir arkadaşın, bir kelimeyi yanlış söylediği zaman, öğretmeniniz yanlış söylenen kelimenin doğrusunu söyleyerek yanlışı düzeltiyor mu?

a) evet düzeltiyor

b)hayır düzeltmiyor

9- sınıfta Türkçe dersi işlenirken, dilbilgisi konuları için yardımcı ders kitabı kullanıyor musun?

- a) evet kullanıyorum b) hayır kullanmıyorum

10- Türkçe derslerinin içinde işlediğiniz dilbilgisi ilgili ev ödevlerini yaparken yardımcı ders kitabı kullanıyor musun?

- a) evet kullanıyorum b) hayır kullanmıyorum

11- dilbilgisi ile ilgili anlamadığım bir yer olduğu zaman ne yaparsın?

- a) Öğretmenime sorarım
b) Arkadaşıma sorarım
c) Yardımcı kitaplardan anlamadığım yeri öğrenmeye çalışırım
d) Diğer(ne yaptığımı yaz)

.....
12- Anadolu liseleri, kolej ve devlet parasız yatılı okulları'na giriş sınavlarında Türkçe ile ilgili daha ne tür sorular sorulduğunu biliyor musun?

- a) Ne tür sorular sorulduğunu biliyorum,
b) Ne tür sorular sorulduğunu bilmiyorum.

13-(bu soruya yalnız, yukarıdaki soruda “b” şikkını işaretleyenler cevap verecektir)

- Anadolu liseleri, kolej ve devlet parasız yatılı okulları'nın sınavlarında Türkçe ile ilgili sorular daha çok aşağıda işaretlendirdiğim türdendir.

- a) Daha çok okuma- anlama ile ilgili sorular
b) Daha çok dilbilgisi ile ilgili sorular
c) Türkçeyi kullanma ile ilgili sorular

14- Türkçe derslerindeki dilbilgisi konularını iyi öğrenmek sence neden önemli?

a) Anadolu liseleri, kolej ve devlet parasız yatılı okulları'na giriş sınavlarında dilbilgisinden çok soru çıktığı için...

b) Dilbilgisini öğrenirsem konuşmamın ve yazılarımın daha güzel ve düzgün olacağı için...

15- Türkçe dersi işleniyorken, öğretmenin dilbilgisi çalışmalarına geçtiği zaman sıkılıyor musun?

a) çok sıkılıyorum

c) sıkılmıyorum

b) biraz sıkılıyorum

d)hiç sıkılmıyorum

16-Dilbilgisi konuları sana zor geliyor mu ?

a) çok zor geliyor

b) biraz zor geliyor

c) zor gelmiyor

d)hiç zor gelmiyor

17- Dilbilgisi ile ilgili en çok hangi konuları anlamakta zorluk çekiyorsun ?

a) İmla ve noktalama ile ilgili konular

b) Ekler ve kökler ile ilgili konular

c) Cümlelerin öğeleri ile ilgili konular

d) Hepsi...

18- Dilbilgisi konularını öğrenmek sence niçin faydalı _

a) Anadolu liseleri, kolej ve devlet parasız yatılı okulları'na giriş sınavlarında çok soru çıktığı için faydalı

b) Türkçeyi daha iyi kullanmayı öğrendiğim için faydalı.

19-Dilbilgisi konularını işlemek sence zevkli mi?

a) çok zevkli

b)biraz zevkli

c)zevkli

d)zevkli değil

20-Türkçe ödevlerini yazarken, noktalama işaretlerini kullanıyor, büyük harflerle küçük harflerin yazılış yerlerine dikkat ediyor musun?

a) Evet dikkat ediyorum

b) Hayır, etmiyorum.

Ek II: Öğretmenin Bilgi Formu

Ek II: Öğretmen Bilgi Formu

Kıymetli meslektaşım,

Elinizdeki anket, İstanbul üniversitesi, Türkiyat enstitüsü'nde yapmakta olduğum “Anadil Eğitimi” ile ilgili doktora tezimde kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Türkçenin, bilhassa gramerinin öğretilmesinde karşılaşılan güçlükleri tespit etmek ve metot geliştirmek amacıyla yapılacak çalışmanın en önemli kısımlarından biri de bu ankettir. Bu sebeple, tecrübeleriniz ışığında vereceğiniz cevaplar bugünkü durumun tespitinde ve problemin ortaya çıkmasında bize yardımcı olacaktır.

Samimiyetinize güveniyor, okullardaki eğitimin geliştirilmesi yolundaki bu çalışmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ediyorum.

Ali DOĞAN

1-Türkçe dersinde dilbilgisi konularını çoğunlukla hangi metoda göre işliyorsunuz ?(birden fazla şık işaretlenebilir)

- a) anlatım b)soru-cevap c)tartışma
d)problem çözme e) diğer.... f) hepsi

2-Dilbilgisi konularını işledikten sonra, her konu ile ilgili değerlendirme sınavı yapıyor musunuz?

- a) evet yapıyorum b)hayır yapmıyorum

3-dilbilgisi konularıyla ilgili sınavda daha çok ne tür sorular soruyorsunuz ?

- a) klasik b)test c)doldurmalı d)diğer e)hepsi

4-dilbilgisi konularını anlatmadan önce, derse hazırlık amacıyla herhangi bir yardımcı kitaptan yararlanıyor musunuz?

a)evet yararlanıyorum b)hayır yararlanmıyorum

5- 4. sınıflarda dilbilgisi konularına haftada tahminen kaç saat ayırıyorsunuz?

a) 6 b)5 c)4 d)3 e)2 f)1

6-5 sınıflarda dilbilgisi konularına haftada tahminen kaç saat ayırıyorsunuz?

a) 6 b)5 c)4 d)3 e)2 f)1

7-dilbilgisi konularını anlatırken konuşma dilinden örneklerle konuyu pekiştiriyor musunuz?

a) evet pekiştiriyorum b)hayır pekiştirmiyorum

8- dilbilgisi konularının ilkökul öğrencilerine bütün ayrıntıları ile anlatılması sizce ne kadar faydalı ?

a) çok faydalı b) faydalı c) biraz faydalı d) faydasız e)hiç faydasız

9- 4. ve 5. sınıf Türkçe derslerinde, dilbilgisi konularına ağırlık veriyor musunuz?

A) evet veriyorum b) hayır vermiyorum.

10- (yukarıdaki soruya “evet” diyenler) daha çok hangi sebepten bu konulara ağırlık verme gereğini duyuyorsunuz? (birden fazla şık işaretlenebilir)

a) Anadolu liseleri, kolej ve devlet parasız yatılı okulları’na giriş sınavlarında dilbilgisine ağırlık verildiği, dolayısıyla öğrencilerimi sınava hazırlamak için...

b) Dilbilgisi konularını bilmenin çocuğun anadilini geliştireceğini bildiğim için

c) Bu bilgilerin, çocuğun daha sonraki eğitim hayatının temelini oluşturacağını bildiğim için

d) Öğrenci velilerinden gelen isteğin bu yönde olması sebebiyle

11- dilbilgisi konularını anlatırken kullandığınız dilbilgisi ile ilgili terimler, öğrencilerinizin konuları öğrenmesini olumsuz etkiliyor mu?

- a) çok olumsuz etkiliyor b) biraz olumsuz etkiliyor
c) olumsuz etkiliyor d) olumsuz etkilemiyor

12- dilbilgisi konusunu anlatırken kullandığınız dersle ilgili terimler hakkında düşündükleriniz, aşağıdaki tespitlerden hangisine yakın?(yakın olan yoksa kendi düşüncelerinizi yazınız)

- a) çocuklar bu terimlerin neyi anlatmak istediğini kolayca anlıyor ve bu konuyu bu terimlerle öğreniyor
b) terimler çocuğun aklını karıştırıyor
c) bu terimlerle konuları belletmek çok zor oluyor
d) diğer.....

13- milli eğitim bakanlığının programında dilbilgisi ile ilgili konuların Türkçe kitabındaki metin işlenirken “sezdirme” yoluyla öğretilmesi tavsiye edilmektedir.

Bu yolla öğretimi, tecrübeleriniz ışığında yeterli ve faydalı buluyor musunuz?

- a) Evet, faydalı buluyorum
b) Hayır, faydalı ve yeterli bulmuyorum

14- (hayır diyenler) niçin faydalı ve yeterli değil.

15- dilbilgisi konularının zor anlaşılır olmasını neye bağlıyorsunuz?

- a) dilbilgisi için bir öğretim metodu eksikliğine
b) dilbilgisi öğretimi için halen kullanılan “sezdirme” metodunun yetersizliğine
c) dilbilgisi terimlerini öğrencinin zor anlaması
d) diğer.....

16- dilbilgisi konularını öğrenen çocuğun konuşma ve yazı dilini kısacası ifadesini geliştirdiğine ne kadar inanıyorsunuz?

- a) çok inanıyorum b) biraz inanıyorum c) inanmıyorum
d) inanmıyorum e) hiç inanmıyorum

17-dilbilgisi derslerini anlatırken yaşadığınız en önemli zorluk nedir?

- a) anlatılan konularla ilgili günlük hayattan örnekler vermek
- b) dilbilgisi konularındaki terimleri çocuklara benimsetmek
- c) dilbilgisi konuları arasında bağlantılar kurmak
- ç) çocukların bir önceki hafta anlatılanları yeterince anlamamış olduklarını gördüğümde yeni konuya geçmek
- d) çocukların ilgisini yeterince çekememek
- e) diğer.....

18-dilbilgisi dersleri için hazırlanan yardımcı dilbilgisi kitapları yeterince açıklayıcı ve anlaşılır mı?

- a) evet yeterince açıklayıcı ve anlaşılır
- b) hayır, yeterince açıklayıcı ve anlaşılır değil.

19- ders kitapları ve dergilerdeki dilbilgisi konularının işlenişi, sizce öğrencilerin daha çok hangi yönünü geliştiriyor?

- a) öğrencilerin kendi dilinin yapı ve işleyişi ile ilgili bilgilerini geliştiriyor.
- b) öğrencilerin sözlü anlatımlarını geliştiriyor.
- c) öğrencilerin yazılı ifadelerini geliştiriyor
- d) diğer.....

20- Türkçe dersinde , dilbilgisi konularını anlatırken, öğrencileriniz, anlattıklarımızı anlamakta diğer derslere göre zorluk çekti mi ?

- a) çok zorluk çektiler
- b) zorluk çekmediler
- c) diğer derslerle aynıydı
- d) diğer derslerden daha az zorluk çektiler

21- öğrencileriniz, dilbilgisinden bir konuyu işledikten sonra, aynı konuya bir sonraki ders devam ederken daha önceki bilgilerini hatırlamakta zorluk çekiyorlar mı?

- a) çok zorluk çekiyorlar
- b) biraz zorluk çekiyorlar
- c) zorluk çekiyorlar
- d) zorluk çekmiyorlar
- e) hiç zorluk çekmiyorlar

22- dilbilgisi konularını anlayan öğrencilerinizin aşağı yukarı ne kadarı dershanelere devam ediyor veya özel öğretmenden ders alıyor?

- a) hepsi
- b) yarısı
- c) bir kısmı
- d) çok azı
- e) hiçbiri

23-dilbilgisi dersinde, öğrenilen bilgiler gözlediğiniz kadarıyla öğrencilerinizin sözlü ve yazılı ifadelerine ne dereceye kadar yansıyor?

a) çok yansıyor b) biraz yansıyor c) yansıyor d) yansımıyor e) hiç yansımıyor

24- dilbilgisi dersinde üzerinde ağırlıklı olarak durulan imla ve noktalama ile ilgili bilgiler öğrencilerinizin yazılı ifadelerine ne kadar yansıyor?

a) çok yansıyor b) biraz yansıyor c) yansıyor d) yansımıyor e) hiç yansımıyor

25- imla ve noktalama konularını işledikten sonra, konuyu pekiştirmek için kitap veya dergi dışı alıştırmaları ne kadar sıklıkla yapıyorsunuz?

a) sık sık b) zaman zaman c) bazen d) nadiren e) hiç

Ek III: Anadili Bilgisi ve Anadilini Kullanma Becerisi Ölçeği

Ölçtüğü özellik : anadili ile ilgili temel dil bilgisi ve kullanma becerisi

Üzerinde çalışan kişiler : ilköğretim öğrencileri(5.sınıf)

Ölçeği geliştiren : murat Aşıcı

Ölçeğin türü : kâğıt kalem testi

Uygulama süresi : belli süre verilmiyor

Materyali : soru formu

Uygulanışı :

Öğrencinin kendi kendine cevaplandıracağı ve uygulama sı sırasında herhangi bir açıklamaya ihtiyaç duyulmayan bir ölçektir

Yönergesi : yönerge soru formunun başında yer almıştır.

Cevaplandırılması :

Sorular, çoktan seçmeli, dereceli doldurmalı ve bir veya iki cümle ile cevaplamalı olarak hazırlanmıştır.

Yönerge

Bu ölçeğin birinci kısmı, Türkçede kullanılan sesler, ekler kökler ve kelimelerin anlamları ile ilgili genel bilgileri ve bu bilgilerin kullanılan dile ne derece ye kadar yansıdığını ölçmek için hazırlanmıştır. İkinci kısım ise tamamıyla dili kullanma becerisi ile ilgilidir.

Cevap şıklarını işaretlerken veya boşlukları doldururken aşağıdaki noktalara dikkat etmeniz bu çalışmanın geçerli ve güvenilir olması için önemlidir.

a) soruların tamamını cevaplandırın

b) sorulardan bazıları sadece bir harfin altı çizilerek bazıları hecenin, bazıları ise kelimenin altı çizilerek cevaplandırılacaktır. İkinci bölümün soruları tamamıyla doldurulmalıdır.

c) 1., 2., 5., 7. ve 8. soruları cevaplandırmadan önce bu sorularla ilgili yapılacak açıklamaları dikkatle dinleyin ve soruları öğretmeninizin sesli olarak okumasından sonra cevaplandırın.

Açıklamalar

1. soru: Türkçede bazı sesli harfler(ünlü harfler) diğer sesli harflere göre uzun söylenmektedir. Bu uzun sesler, bazen kelimenin ilk hecesinde bazen orta hecede bazende son hecesinde bulunmaktadır.

2.soru: bir kelime pek çok harfin yan yana gelmesi ile oluşur. Okurken, kelimeleri oluşturan bu harflerin her biri ağızdan ses olarak çıkar. Her ses, ağız içindeki, dil, damak, diş ve dudak gibi organların çeşitli şekiller almasıyla farklı yerlerden çıkar. Bazen aynı harfin kalın ve ince oluşuna göre iki ayrı yerden çıktığıda olur. İşte “k” harfi böyle bir harftir.

5. soru: Türkçede kelimenin başında, sonunda veya ortasında bazı heceler diğerlerine göre daha kuvvetli söylenir. Buna vurgu denir. Vurgu kelimenin anlamını da değiştirebilir. Bu soruda da vurgunun yerine göre anlam değişmektedir.

7.soru: konuşurken bazı kelimeler diğerlerine göre daha yüksek sesle veya daha uzun seslerle söylenir böylelikle duygular başkalarına daha kolay aktarılır. Bu soru dada hem kerim’in hem Özcan’ın konuşurken kullandığı kelimelerden bazıları bu türdendir.

8.soru: bazı cümleleri taşıdıkları anlama göre, cümlenin sonuna doğru alçalan veya yükselen seslerle bitiririz. Bu soruda da cümlenin anlamına göre bazı cümlelerin sesi sonuna doğru artmakta bazılarında azalmaktadır.

d) Türkçenin işleyişi ve kullanılması ile ilgili sorular doldurmalı olarak hazırlanmıştır. Boşlukları doldurmadan önce, mutlaka parantez içindeki açıklamaları dikkatle okuyun ve boşlukları buradaki açıklamaları göz önüne alarak doldurun.

Ölçek Maddeleri

Türkçenin Yapısı

Ses Yapısı

1- Aşağıdaki kelimeleri söylerken (telaffuz ederken) hangi sesleri diğerlerine göre uzun söylersiniz; uzun söylediğiniz harfin altını çizin?

a) meydan b) Fatih c) adem d) belki e) sahib f) cesaret g) şimdi

2 – Aşağıdaki kelimelerde ‘ k ‘ sesi, hangi kelimelerde diğerlerine göre farklı bir yerden çıkıyor; farklı çıkan harfin altını çizin?

a) kalem b) kayık c) kilim d) kuruş e) karpuz f) karne g) kırmızı

3 – Kendi adınızı ve Okulunuzun adını heceleyerek yazın

.....

4- Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde kelimelerin hecelere ayrılması yanlıştır?

a) şim-di b) ge-li-yor-um c) bi-raz d) ge-le-ce-ğim

5- Aşağıdaki konuşmada Hasan, etrafında bahçesi olan evlere değil de Bahçeli evler semtine gitmek istiyor. Buna göre ‘ ‘ Bahçelievler’’ kelimesinin hangi hecesinin vurgulanması gerekir; hecenin altını çizerek gösteriniz.

Ahmet :- Nereye gitmek istiyorsun ?

Hasan:- Bahçelievler ...

6 – Aşağıdaki konuşmada Ayşe'nin, küçük kardeşi Çiğdem'in önce küçük kağıtları karalamamasını istediğini, sonra karalama kağıtlarını istediğini düşünerek ‘karalama’’ kelimesinde hangi hecelerin vurgulu olmasını gerektiğini hecenin altını çizerek gösteriniz?

Çiğdem:- Ne söylediğini iyi duyamadım , abla Kağıtları getirmemi mi istiyorsun.

Ayşe:- Hayır sadece kağıtları karalama diyorum

/ Evet karalama kağıtlarını getirir misin.

7 – Aşağıdaki paraçada, Özcan ile Kerimi ‘ in konuşmasını okuyacaksınız. Bu konuşmada, parantez içinde verilmiş sözler dikkate aldığında, hangi kelimeler üstüne basa basa söylenmiştir; kelimelerin altlarını çizerek gösteriniz?

(Kerim,arkadaşı Özcan ile gittikleri eğlence yerinden sıkılmış,ayrılmak istemektedir.Özcan ise hem kalmak istemekte hem Kerim’in gitmesini karşı çıkmakta hatta gitmemesi için onu zorlamamaktadır.)

Kerim:-Öff !...Sıkıldım artık. Ben gidiyorum sende geliyormusun?

Özcan:-Ne gidiyormusun !...Otur,yoksa darılırım bak.

8- Aşağıdaki iki cümleden birinde ses cümleinin sonuna doğru yükselmekte diğerinde alçalmaktadır.Hangisinde yükselmekte hangisinde alçalmakta,aşağı ve yukarı doğru giden ok işaretleri ile gösteriniz?

- a)-Arkadaşım! Biraz buraya baksana (.....)
- b)- Bu söylediğin çok doğru... (.....)
- c)- Benimle gelir misin? (.....)
- d)- Kimi görsem benden kaçıyor. (.....)

Şekil Yapısı

9- Aşağıdaki kelimelerden kök durumundadır?

- a) sargı b) gömlek c) yüzgeç d) keser

10- Aşağıdaki köklerle ekler eşleştirildiğinde, meydana gelen yeni kelimelerin hangilerinde kökteki anlam değişmez; bu kelimeleri alttaki boşluğa yazınız ?

(.....)

- süz -gi
- balık -gün
- çizme -dan
- düz -le
- iz -çıl
- kapı -nin
- sev -geç

11 – Aşağıdaki kelimelerin sırasını bozmadan, anlamlı bir cümle oluşturacak şekilde eklerle birbirine bağlayın.

- a)''Kardeş ev anahtar komşu bırakmış.''
- b)''Okul pencere kırık''
- c)'Yol dikkatli geç!''

12- Aşağıdaki kelimelerin sırasını değiştirmeden, noktalı yerlere ekler kpyarak birbirine bağlayın.

- a) sıra... göz b) su... ucuz
- c) ev... yakın d) para... bol
- e) sabah... olay f) korku... sıçramak
- g) sınıf... temizlemek

13 – ‘’ Pketin içindeki kitap babamın bayram hediyesidir.’’

Yukarıdaki cümlede, kelimelerini birbirine bağlayan ekleri yazıp kelimeleri çizgi (-----) ile göstersek aşağıdakilerden hangisi bu cümleye ait olur?

- a) -----in---indeki -----mın --- sidir.
- b) -----deki----- ----- sidir.
- c) -----in---indeki--- -----mın----- -----sidir
- d) -----ki ----ın ----- -----sidir

14 – Aşağıdaki cümlelerden hangisi isim cümlesi hangisi fiil cümlesidir.

- a) Ana caddeye çıkan yolu asfalt kaplamışlar.
- b) İçeride oturmak için yer var mı?

15 – Aşağıdaki cümlede,altı çizili kelimelerin kökünden sonra gelen ekler için aşağıdaki bilgilerden hangisi doğru değildir.

‘’ Kimin geldiğini gördün mü?’’

- a) Bu ekler,kökteki fiilin zamanını ve fiildeki hareketi kimin yaptığını gösterir.
- b) Cümledeki yargı veya hüküm bu eklerle tamamlanır.
- c) Bu ekler, kökteki anlamı değiştirerek yeni bir kelime oluştururlar.

Anlam Yapısı

16-Yaşlı kelimesi anlam bakımından aşağıdaki cümlelerde üç farklı anlamda kullanılmıştır.Bu farklılığın ne olduğunu bir kaç cümle ile belirtiniz.

(.....)

- a) Ayşe Teyze, ‘’Çocuklar, yerleri yeni sildim; yaşlı yerlere basmayın.’’ Dedi.
- b) Yaşlı adam parkta oturmuş çocukları seyrediyordu.
- c) Ahmet, yaşlı gözlerle arkadaşına el salladı

17 – ‘‘Yaşlı köylü her şeyden habersiz, kağnısıyla kentin alanına doğru ağır ağır ilerlerken, kalabalık iki yandan, çevresini sardı cümlesinde ‘‘ağır ağır’’ kelimelerinin yerine başka hangi kelimeleri kullanabilirsiniz; aşağıdaki boşluğa yazınız?

(.....)

18 – Aşağıdaki kelimeleı anlamları bakımından birbirine yakın veya benzer olan kelimelerle eşleştirerek iki gruba ayırın.

Büyük, kısa, küçük, alçak, kocaman, iri

A grubu:

B grubu:

19 – ‘Dünkü fırtınada, evinizin önündeki kocaman gövdeli ağaç neredeyse devriliyordu.’ cümlesinde’’ kocaman’’ve’’devriliyordu’’yerine hangi kelimeler kullanılabilir; parantez içindeki boşluğa yazın.

(.....)

20 – Aşağıdaki cümlede, altı çizili kelimelerden hangileri anlamını kuvvetlendirmek için kelimenin gerçek anlamı dışında kullanılmıştır; daire içine alarak gösteriniz.

a) Çarpışan tankerlerden dökülen petrol alev alev yanıyordu.

b) Çok sevdiği amcasını kaybeden hasan’ın halen içi yanıyordu.

c) Sabahın erken saatlerinde yola düşüp bir an önce Ankara’ya varmak istiyordu.

d) İhtiyar adam, karanlıkta yola düşüp bacağını incitmekten korkuyordu.

21- Aşağıdaki cümlelerde, altı çizili kelimelerden hangileri, sözün anlamını kuvvetlendirmek için gerek anlamı dışında kullanılmıştır; bu kelimeleri daire içine alarak gösterin.

a) Ne tilkidir o ; sen bilmezsın.

b) Beyaz tüylü tilkinin postu çok kıymetlidir.

c) Henüz 17 yaşındaydı ; hayatının baharını yaşıyordu.

d) Erzurumun baharında, bütün yaylalar çiçek tarlasına döner.

22- Aşağıdaki cümlelerden altı çizili kelimelerden ikisi bütün olarak gerçek anlamları dışında biri gerçek anlamı ile kullanılmıştır; farklı olanı bulup daire içine alın

a) Ne yapacaksın bu kadar çorabı, turşu mu kuracaksın.

b) O kadar yoruldum ki turşu gibi oldum.

c) Annem kış için iki kavanoz turşu kurdu.

23- Aşağıdaki kelimelerden birbiriyle yakın anlamda olanları üç grup halinde eleştirin. acele vatan talih yapı yurt çabuk bina

1. grup:.....
2. grup:.....
3. grup:.....

24- Arkadaşınızla konuşurken yakınınıdaki yabancı birinin sizi dinlediğini görürseniz, bu kişinin yaptığı davranışı açıklayan sözler aşağıdakilerden hangisi değildir.

- a) Kulak misafiri olmak b) Kulak kabartmak
- c) Kulak vermek d) Kulağını yaklaştırmak

25- "Bir görmeliydin etekleri zil çalıyordu" cümlesinde "etekleri zil çalmak" sözünün anlamını kısa yazınız.

(.....)

26- Aşağıdakilerden hangisi atasözü olabilir.

- a) Dam üstünde saksagan vur beline kazmayı.
- b) Görünen köy kılavuz istemez.
- c) Etrafında in cin top oynuyor.
- d) Bakarsan bağ olur, bakmazsan dağ olur.

27- "İnsanlara küçük yaşta bir şeyler öğretmenin daha kolay olduğunu" söylemek istediğinizde, bu düşüncenizi hangi atasözü ile en güzel bir şekilde anlatabilirsiniz.

(.....)

28- "Gül ki güller açılışın gül yüzünde " cümlesinde kullanılan "gül " kelimesi , yazılışları aynı olduğu halde farklı anlamlarda kullanılmıştır; bu farklılığın ne olduğunu kısa yazın.

(.....)

29- "İstanbul'da farklı dalgalardan pek çok radyo yayını yapıyor." cümlesinde herkesin bildiği bir kelime özel bir alanda kullanılmıştır. Bu kelime hangisidir; aşağıdaki boşluğa yazın.

30- Öğretmeniniz bir kelimenin yapılışını anlatırken, pek çok insanın pek çok insanın bu kalemin imal edilmesinde emeğinin geçtiğini söylese ve insanların bir ürünü ortaya çıkarırken yaptıkları bu paylaşmaya ne ad verilebileceğini sorsa aşağıdakilerden hangisini söylersin.

- a) İşbölümü b) İşbirliği c) Ortaklık d) Şirket

31- Öğretmeniniz sizden “adalet” kelimesinin düşündüklerini birkaç cümle ile belirtmenizi istese, neler yazardınız.

(.....)

32- Bir fabrikada çalışan işçiler, bir devlet dairesinde çalışan memurlar veya serbest olarak insanların ihtiyaçlarını karşılamak için uğraşan serbest meslek sahipleri, kendi işlerini yürütebilmek için belli bir “emek” harcarlar. Bu emeklerinin karşılığında aldıkları maaşa veya kazandıkları paraya “hak” dersek,

a) Çalışmadan yani emek çekmeden para kazananlar hakkında neler düşünürdün ; kısaca anlat.

(.....)

b) Emek çekmeden “hak” sahibi olmak isteyenler hakkında insanlar ne düşünüyor olabilir; kısaca anlatın.

(.....)

33- Aşağıdaki kelimelerin hangileri arasında kavram bakmadan bir ilişki olduğunu düşünerek iki grup haline getiriniz.

Ağaç, et, protein, yaprak, yağmur, kuzu, süt, ateş, yağmur

1.grup:.....

2.grup:.....

34- Öğretmeniniz size “deniz” kelimesinin aklına getirdiği kelimeleri yazın dese deniz’le ilişkili hangi kelimeleri yazardınız.

(.....)

35- “Devlet” kelimesini duyduğunuzda, bu kelimeyle nelerin ilgili olabileceğini düşünün ; aklınıza gelen kelimeleri sıralayınız.

(.....)

36- Sizden iki yaş küçük kardeşinize, “çevreyi korumanın insana saygı demek olduğunu” söyleyen, kardeşin de ne demek istediğini anlamadığını söylese, bu sözü açıklamak için kardeşinize neler anlatırdın.

Türkçe’nin İşleyişi

37- (Masanın üstünde beyaz bir vazo durmaktadır. Bu vazanın üstü rengarenk çiçeklerle seslenmiştir.)

Yukarıdaki Bilgileri göz önüne alarak, aşağıdaki konuşmada boş bırakılan yerleri doldurun.

Hasan:- Masanın üstünde ne var?

Ayşe:- Vazo...

Hasan:- Nasıl bir şey bu?

Ayşe:-.....

38- (Yakın arkadaşınla sinemanın girişinde karşılaştın. Daha önce hiç görmediğin bir adamla konuşuyordu. Selamlaştıktan sonra daha fazla konuşmadan içeri girdiniz.)

Ertesi gün, arkadaşınla okulda konuşurken, aranızda aşağıdaki gibi bir konuşma geçse, konuşmadaki boşlukları yukarıdaki bilgileri dikkate alarak nasıl doldururdun.

Sen:- Dün Akşam yanında bir adam vardı.Sahi kimdi o?

Arkadaşın:- Kimden bahsediyorsun, anlamadım

Sen:- Hani, sinemanın önünde karşılaşmıştık ya, bir adam vardı.

Arkadaşın:- Tamam tamam, anladım. O benim dayım.

39- (Babam ana caddenin tehlikeli olduğunu, yolu geçmeden önce çok dikkatli olman gerektiğini söyledi.Sende aynı uyarıyı kardeşine yapmak istyorsun .)

Yukarıdaki bilgilere göre, aşağıdaki konuşmada boş bırakılan yeri doldurun.

Kardeşin:- Ağabey, hadi koşalım. Yolu çabuk geçelim

Sen:- Bak canım, ana caddede..... çok tehlikeli!...

40-(Evinizin giriş kapısındaki arka kilidin kapanmadığını gördün. Kapı açık kalmasın diye, hemen tamir etmesi için anahtarcıyı çağırdın.)

Aşağıdaki konuşmayı, yukarıdaki duruma göre tamamlayın.

Tamirci:- Hangi kapının kilidi bozuk.

Sen :-

41-(Pazardan bir hafta önce pazardan alınan elmaların hemen hepsi naylon torbanın torbanın içinde çürümüştü. Çürümenin sebebi de torbanın içinin ıslak kalmasıydı.)

Yukarıdaki bilgileri dikkate alarak aşağıdaki konuşmayı tamamlayın.

Annen:- Bu siyah torbanın içinde ne var olgum/kızım ?

Sen:-

42-(Okuldan evine dönüyordun. Yolun kenarında,sapsarı tüylü, mavigagalı bir kuş gördün. Belli ki kafesinden kaçmıştı Yakalamak istedin, yandaki ağacın dalına uçtu. Akşam yemeğinde, olayı babana kısaca anlatmak istedin.)

Yukarıdaki durumu dikkate alarak aşağıdaki konuşmada boş bırakılan yeri doldurun.

Sen:- Baba, eve gelirken çok ilginç bir kuş gördüm. Az daha yakalıyordum

Baban:- Kuş mu, nasıl şeydi bu kuş oğlum/kızım?

Sen:-

43- Seyahatten geri dönen Erol, kardeşi Erdal'a Ankara'dan çok güzel bir kalem hediye getirmişti. Erdal, ertesi gün kalemi çantasından düşürmüş, kalemi düşürdüğünü ağabeyisine nasıl söyleyeceğini bilemiyordu. Aşağıdaki verilen ikili konuşmada, Erdal'a konuşmadaki boşluğu doldurmasına yardım edin.

Erdal:- Kalemi düşürdüm.

Erol:-Hangi kalemi ?

Erdal:-

44- (Havanın kararmaya başladığı saatlerde Ayşe ile Mine bahçede oturmaktadırlar. Ayşe, ağaçların arasından bir karaltının geldiğini görmüş, önce ne olduğunu anlamamış sonra iri bir köpek olduğunu fark etmiştir. Köpeğin ağzında da kocaman bir kemik vardır.)

Aşağıdaki konuşmayı yukarıdaki bilgileri göz önüne alarak tamamlayın

Ayşe:- Ağaçların arasında bir şey var.

Mine:- Ne var?

Ayşe:- Köpek...

Mine:- Komşunun küçük köpeği mi?

Ayşe:- Hayır..... bir köpek bu!

45-Patatesten pek çok yemek yapıldığı gibi, fırında pişildikten sonra içine kaşar peyniri yağ ve benzeri sebzeler konularak yendiğini biliyorsunuz. Aşağıdaki konuşmadaki boşlukları, böyle hazırlanmış bir patates yediğinizi farzederek doldurun.

Arkadaşın:- Bu gün öğlende ne yedin?

Siz:- Patates....

Arkadaşınız:- Patates püresi mi?

Siz:- Hayır patates

46- Öğretmeniniz sizi kağıt paranın basıldığı yere götürdü. Eve döndüğünde babana gördüğün makinelerden bahsettin Bu makineleri tarif ederek aşağıdaki eksik t-yerleri tamamlayın.

a) Baba, bu gün öğretmenimiz bizi darphaneye götürdü.....
makinelerini görünce çok şaşırдық.

b) Banka ‘ da gördüğün kağıt paraları sayan makineyi çok ilginç buldun.Arkadaşlarına bu makineyi aşağıdaki cümle ile tanıtsan boş bırakılan yerleri nasıl doldururdun ?

..... Makinesi çok ilginçti.

47- Öğretmeniniz size mendille oynanan yeni bir oyun öğretti.

Mendili eline geçirenin kapıp kaçtığı, diğerinin ebe olduğu bu oyunu sende evdeki kardeşinle oynamak isterdin. Kardeşin oynayacağınız oyunun ismini sordu. Ne cevap verirdin.

(.....)

48- (Bir Pazar günü gittiğiniz deniz kenarında, kumsalda yumurtaya çok benzeyen beyaz bir taş gördün. Taş çok ilgini çekti. Arkadaşına taştan bahsettin.)

Aşağıdaki ikili konuşmayı bu durumu göz önüne alarak tamamlayın.

Arkadaşın:- Bahsettiği taşın şekli nasıldı?

Sen:-

49-(Hava çok güzeldi. Okulunuzun bulunduğu semt,evinize uzak olmasına rağmen otobüse binmek yerine canın yürümek istedi.Derse biraz geç kaldın.)

Yukarıdaki bilgileri dikkate alarak aşağıdaki konuşmayı tamamlayın.

Öğretmenin:- Bugün biraz geciktin. Otobüsle gelmiyor muydun sen?

Sen:- Evet öğretmenim . Ama bu gün Geldim.

50-(Arkadaşına saat 9:00 buluşmak üzere randevu vermiştin. Saatini seni uyandırması için sabahın yedisine kurmuşsun.Saat,tam yedide çaldı.Her zamankinin aksine hemen yataktan kalktın, giyindin ve oyalanmadan evden çıktın. Trafik sıkışık olduğu halde saat 9:00 daki buluşmaya erken gelmiştin.)

Aşağıdaki konuşmayı yukarıdaki durumu göre tamamlayın.

Arkadaşın:- Erken gelmişsin. Çok mu erken kalktın.

Sen:-Hayır... Tam yedide kalktım.

Arkadaşın:- O zaman, nasıl böyle erken gelebildin.

Sen:-

Türkçe'nin Kullanılması

Özne merkezli kullanılması

51- Okula giderken şehirler arası yoldan karşıya geçmeniz gerekiyor.Yol çok geniş ve çok fazla araba geçiyor. Karşıdan karşıya geçmek için en güvenilir yol biraz ötedeki üst geçit. Ama, bazı arkadaşların kestirme olsun diye üst geçit yerine korkulukları atlayarak asfaltı geçtiklerini gördün.

Durumu öğretmenine anlatınca, yolun tehlikeli olduğunu belirten bir tabela hazırlayıp asmanın iyi olacağını söyledi. Tabelaya kısaca ne yazardın.

(.....)

52- (Yakın arkadaşlarınızdan birinin Ankara 'daki düğününe gideceksiniz. Düğün, Pazar günü düğün salonun da yapılacağı için Cumartesi günü yola çıkmak için hazırlandınız. Tam o sırada telefon çaldı.Sen açtın.Telefondaki ses, düğünün yerinin değiştiğini ve evde yapılacağını söyledi.)

Bu haberi aşağıdaki konuşma ile ailenize aktardığını düşünerek, boşlukları doldurun.

Baban:- Arayan kim oğlum/kızım ?

Sen:- Ankara' dan amcamlar

Baban:- Hayrola, yeni bir haber mi var ?

Sen:- Evet, baba..... düğün evde yapılacaktı.

53-(Bülent ve Cengiz isimli iki arkadaşınla sinemaya gitmek üzere sözleştiniz.Sinemanın önünde saat tam 11:00 de buluşacaksınız. Saat 12:00 ye yaklaştığı halde buluşma yerine iki arkadaşında gelmedi.)

Eve döndüğünde babana durumu aşağıdaki konuşma ile aktaracağını düşünerek, boş bırakılan yerleri doldurun.

Baban:- Bu gün arkadaşlarınızla sinemaya gitmeyecek miydin oğlum/kızım.

Sen:- Evet, öyleydi. Amageldi.

54-(Cumhuriyet Bayramı'nda sınıfınızdan kimlerin şiir okumak istediği sorulunca,seninle beraber iki kişi daha parmak kaldırdı . Okumak istediğiniz şiirleri öğretmenin dinledi. Karar veremediğini ama yalnızca birini seçeceğini söyledi.)

Bu durumla ilgili aşağıdaki konuşmada, anneme cevap verirken boşluk bırakılan yerleri nasıl doldururdun.

Annen:- Bu bayram sizin sınıftan kim şiir okuyacak.

Sen:- Kesin değil, ama
okuyacak.

55- (Arkadaşınla yürürken, yandaki apartmanlardan birinin balkonunda birinin el salladığını gördün. Ama el sallayan kişiyi tanıımıyordun.)

Yanınızda dalgın dalgın yürüyen arkadaşına, aşağıdaki cümle ile el sallayan kişiyi tanıyıp tanımadığını sordun. Cümledeki eksik kısımları nasıl tamamlarsın.

‘ Adamı tanıyor musun ?’

56-.....

57- (Sınıfınızdaki arkadaşlarından bir kısmının hafta sonu çocuk tiyatrosuna gitmek için sözleştiğini biliyorsun. Çok az bir kısmı da okulun bahçesinde top oynamayı düşünüyor. Öğretmenin, senden sınıftaki arkadaşlarının hafta sonu ne yapacaklarını sordu.)

Aşağıdaki konuşmanın eksik yerlerini yukarıdaki durumu göz önüne alarak tamamlayın.

Öğretmenin:-Arkadaşlarının hafta sonu ne yapacaklarını biliyor musun ?

Sen:- Evet, öğretmenim.

Öğretmenin:- Ne yapacaklar,öyleyse...

Sen:-

58- Öğretmeninizin olmadığı bir saatte,sınıfınızda hiç tanımadığınız bir adam girse ve öğretmeninizin masasına otursa, yanınızdaki arkadaşınla aşağıdaki konuşmayı yaptığını düşünerek , boş bırakılan yerleri nasıl tamamlarsın ?

Sen:- Tanıyor musun?

Arkadaşın:- Hayır,tanıımıyorum. Belki öğretmenimizin arkadaşıdır.

59-(Okul çıkışı arkadaşın seni evine davet etti.Sende ancak eve uğradıktan sonra geleceğini söyledin.Fakat baban geç saatlere kadar başka bir yerde kalmanın uygun olmadığını söyledi.)

Bu durumu göz önüne alarak aşağıdaki konuşmayı tamamlayın.

Arkadaşın:- Bu akşam bize gidelim.Biraz çalışırız, televizyonda güzel bir program var, onu seyrederiz.

Sen:- Olur, ama

60- (Arkadaşınız, okul çıkışı seni top oynamaya çağırrsa, eve gitmek ve yarınki derslere çalışmak zorundasın.)

Yukarıdaki duruma göre, aşağıdaki konuşmada boş bırakılan yerleri nasıl tamamlarsın.

Arkadaşın:- Çıkışta, okulun bahçesin de top oynayalım mı ?

Sen:- Çok isterdim, ama olmaz Çünkü.....

61- Öğretmeniniz verdiği ödevleri hafta içinde bitirmeniz şartıyla hafta sonunda sizi kır gezisine götüreceğini söyledi.O gün sınıfta olmayan bir arkadaşına öğretmeninizin söylediklerini nasıl aktarırın ?

(.....)

62- (Okulunuza gelen tiyatro topluluğunun çok güzel bir oyun sergilediğini arkadaşlarından öğrendin oyunu seyretmek için arkadaşların ısrar ettiği halde dışarıda hava güzel olduğu için içeriye girmedin.)

Arkadaşların oyunun ne kadar güzel olduğunu anlattığında, seyretmediğine pişman olduğunu, aşağıdaki konuşmada boş bırakılan yeri doldurarak açıklayın.

Arkadaşın:- Dünkü oyun çok güzeldi.Yazık kaçırdın...

Sen:- Ya öyle mi

Yüklem merkezli kullanılması

63- (Akşam güneş batmak üzereydi.Evinizin bulunduğu sokakta çocuklar çeşitli oyunlar oynuyor, insanların bazıları ellerindeki paketlerle evlerine dönüyordu.Tam o sırada sokağın başından bir arabanın hızla geldiğini gördün. Şöför çocukları ezmek için elektrik direğine çarptı.Kaza ucuz atlatılmıştı.)

Yukarıdaki durumla ilgili, babanla yaptığın aşağıdaki konuşmayı nasıl tamamlardın.

Sen:- Baba, bu gün ne oldu, biliyor musun ?

Baban:- Ne oldu?..

Sen:- Neredeyse bir taksi sokakta oynayan çocukları eziyordu.

Baban:- Öyle mi, ne zaman oldu bu kaza ?

Sen:-

64- Aşağıdaki iki ayrı cümle ile belirtilen ifadeleri tek bir cümle haline getirerek yeniden yazın.

a) Eve dönüyordun. Sokakta kuyruğuna teneke bağlamış bir kedi gördüm.

(.....)

b) Zil çaldı.Bütün öğrenciler hemen konuşmaya başladılar.

(.....)

c) Öğretmenimiz sınıfın duvarında bir ayak izi gördü. Çok kızdı.

(.....)

d) Arkadaşım Ahmet yavaşça tahtayı sildi.Yazmaya başladı.

(.....)

e) Yan sınıftan bir öğrenci sınıfın kapısını çalmadı.Hemen içeriye girdi.

(.....)

f) Kerem aceleyle paltosunu giydi. Hemen yürümeye başladı.

(.....)

g) Bahçede çok koştuk.Dizlerimizde hal kalmadı

(.....)

65-Kardeşi eve geldi.Sende okula yetişmek için hemen evden çıktın.Evden nasıl ve ne zaman ayrıldığınızı anlatan aşağıdaki cümleyi nasıl tamamlarsınız.

“.....evden ayrıldım.”

66-Matematik dersine hergün iki saat çalıştım. Sonuçta da çok iyi not aldın.Yukarıdaki durumu anlatan cümleyi tamamlayın.

“Matematiğeiyi not aldım.”

67-Okuldan ayrılıp eve gidiyordun.Yanan bir evin itfaiye araçları tarafından söndürülmeye çalışıldığını gördün.Yukarıdaki olayı, evde babana anlatan cümleyi nasıl tamamlarsın.

“..... itfaiye yanan bir evi söndürmeye çalışıyordu.”

68-a) Evinize misafirler gelmek üzere idi. Annem , misafirlerin gelmesinden önce hazırlıkları bitirmek istiyordu.Yukarıdaki durumu anlatan cümlelerinizi tamamlayınız.

“Annem.....hazırlıkları bitirmek istiyor.”

b) Çok yürüdün.Ayakların ağrıdı. Yukarıdaki durumu anlatan cümlelerinizi tamamlayınız.

“..... ayaklarım ağrıdı.”

69- Sabah kahvaltısı ediyordun. Üzerine kaza ile çay döküldü.Bu durumu anlatan cümlelerinizin Eksik kısımlarını tamamlayınız.

“..... üzerime çay döküldü.”

70-Bahçenizde kuşlar attığınız yemleri yiyorlardı.Komşunuzun kedisi kuşları görünce bahçenize atladı.Kuşlar da hemen havalandı.Yukarıdaki durumu anlatan cümledeki eksik kısımları tamamlayın.

“..... Bahçedeki kuşlar havalandı.”

Durum Merkezli Kullanılması

71-Sabahleyin okula gelirken öğretmeninizle karşılaştın. İlk söyleyeceğin sözler aşağıdakilerden hangisi olurdu.

- | | |
|-----------------------|-------------------------|
| a) Merhaba öğretmenim | b)İyi günler öğretmenim |
| c)Günaydın öğretmenim | d)Nasılsınız Öğretmenim |

72-Komşunuz Ayşe Teyze'nin aniden hastalandığını ve hastaneye kaldırıldığını duydun.Ertesi sabah, seninle aynı yaştaki oğlu Mete ile karşılaştın. İlk söyleyeceğin cümle ne olurdu.

(.....)

73-Gazetede, çok sevdiğiniz bir sinema artistinin ölüm haberi yanında, polislerin 5 kişinin katili bir caniyi öldürdüğü yazılıydı.Bu iki haberi arkadaşınıza hangi cümlelerle aktarırdın.

(.....)

İfade Oluşturulması

74-Aşağıda verilen kelimeleri hangi sıra ile dizersen anlamlı bir cümle oluşur; aşağıdaki boşluklara yazarak gösterin.

Birdenbire yol çocuk ıssız ürperdi geçerken

(.....)

75 – Aşağıda verilen cümleleri hangi sıra ile dizersen anlamlı bir ifade bütünlüğü oluşur; sıraya koyarak boş bırakılan yerlere yazın.

“Odanın kapısı imiş. Sonra tokmağı çevirip içeriye girmiş. Çocuk ayaklarının ucuna basarak sesin geldiği odaya doğru yaklaşmış. Kapının önünde birkaç saniye durup, açmayayım mı diye düşünmüş.”

(.....)

(.....)

76- Aşağıdaki iki cümle arasındaki boşluğu cümleler anlam bakımından birbirini tamamlayacak şekilde doldurun.

a)“Pazar günü ödevlerimi yapamadım.o gün hasta olmuştum.”

b)“kapıyı açmak için çok uğraştım.açamadım.”

Ek IV: Ölçek (Lise Formu)

Türkçenin Yapısı

Ses Yapısı

1- Aşağıdaki kelimeleri telaffuz ederken hangi sesli harfleri diğerlerine göre uzun söylediğiniz harfin altını çiziniz. ?

a)meydan b)salim c)hakem d)sahip f)şimdi

2-Aşağıdaki kelimelerle “k” sesi , hangi iki kelimedede diğerine göre farklı bir yerden çıkıyor ; farklı çıkan harfin altını çiziniz.

a)keser b)köprü c)kilim d)kuruş e)kopuz f)karne g)kırmızı

3-Aşağıdaki boşluğa “türkülerimiz”kelimesini heceleyerek yazınız.

.....

4-Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde kelimelerin hecelere ayrılması yanlıştır?

a)şim-di b)ge-li-yor-um c)bi-raz d)ge-le-ce-ğim

5-Aşağıdakikonuşmada, Hasan, etrafında bahçesi olan evlere değil de Bahçelievler semtine gitmek istiyor.Buna göre “ Bahçelievler “kelimesinin hangi hecesinin vurgulanması gerekir ; hecenin altını çizerek gösteriniz.

Ahmet: - Nereye gitmek istiyorsun ?

Hasan: -Bahçelievlere...

6 – Aşağıdaki konuşmada Ayşe'nin , küçük kardeşi Çiğdem'in önce küçük kağıtları karalamamasını istediğini, sonra karalama kağıtlarını istediğini düşünerek “karalama” kelimesinde hangi hecelerin vurgulu olmasını gerektiğini hecenin altını çizerek gösteriniz ?

Çiğdem: - Ne söylediğini iyi duyamadım, abla.Kağıtları getirmemi mi istiyorsun.

Ayşe: -Hayır. Sadece kağıtları karalama diyorum.

/Evet, karalama kağıtlarını getirir misin.

7-Aşağıdaki parçada, Özcan ile Kerim'in konuşmasını okuyacaksınız. Bu konuşmada, parantez içinde verilmiş sözler dikkate alındığında, hangi kelimelere üstüne basa basa söylenmişti; kelimelerin altlarını çizerek gösteriniz ?

(Kerim arkadaşı Özcan ile gittikleri eğlence yerinden sıkılmış, ayrılmak istemektedir. Özcan ise hem kalmak istemekte hem Keirm'ni gitmesine karşı çıkmakta hatta gitmemesi için onu zorlamaktadır.)

Kerim: -Öff!..Sıkıldım artık.Ben gidiyorum sen de

geliyor musun? .

Özcan :- Ne gidiyor musun !. Otur, yoksa darırılırım bak.

8 – Aşağıda iki cümleden birinde ses cümleinin sonuna doğru yükselmekte diğerinde alçalmaktadır.Hangisinde yükselmekte hangisinde alçalmakta, aşağı ve yukarı doğru giden ok işaretleri ile gösteriniz ?

a)-Arkadaşım!Biraz buraya baksana. (.....)

b)-Bu söylediğin çok doğru... (.....)

c)-Benimle gelir misin ? (.....)

d)-Kimi görsem benden kaçıyor. (.....)

Şekil Yapısı

9-Aşağıdaki kelimelerden hangisi kök durumundadır.

a)sargı b)görmek c) yüzgeç d)keser e)balta

10 – Aşağıdaki 1. sütundaki köklerle 2. sütundaki ekler bir anlam bütünlüğü meydana getirecek şekilde eşleştirildiğinde, meydana gelen yeni kelimelerin hangilerinde kökteki anlam değişmez ; bu kelimeleri alttaki boşluğa yazınız ?

(.....)

Süz -gi

Balık -gün

Çizme -dan

Düz -le

İz -çıl

Kapı -nin

Sev -geç

11 – Aşağıdaki kelimelerin sırasını bozmadan, kelimeleri anlamlı bir cümle oluşturacak şekilde eklerle birbirine bağlayın.

a)” Komşu köpek mahalle park çocuklar oynuyor. “

b)”Okul kırık pencere henüz dün takıldı. “

c)” Yol sol mağazalar mallar daha ucuz. “

12- “ Şehir hatları vapuru neredeyse mendireğe çarpıyordu “

Yukarıdaki cümlede, kelimelerini birbirine bağlayan çekim eklerini yazıp, kelimeleri çizgi (---) ile göstersek aşağıdaki şıklardan hangisi bu cümleye ait olur ?

a)-----ir-----arı----ru -----deyse-----du

b)-----ı-----u----- -----e -----yordu.

c)---- ---arı ----ru ----deyse ----ğe -----du.

d)---- ---- ----u ---- -----eğe -----pıyordu.

13 – Aşağıdaki cümlelerden hangisi isim cümlesi hangisi fiil cümlesidir.

a)Ana caddeye çıkan yolu asfalt kaplamışlar.

b)İçeride oturmak için yer var mı ?

14 –Aşağıdaki cümlede, altı çizili kelimenin kökünden sonra gelen ekler için aşağıdaki bilgilerden hangisi doğru değildir ?

“*Kimin geldiğini gördün mü?*”

a)Bu ekler, kökteki fiilin zamanı ve fiildeki hareketi kimin yaptığını gösterir.

b)Cümledeki yargı veya hüküm bu eklerle tamamlanır.

c)Bu ekler, kökteki anlamı değiştirerek yeni bir kelime oluştururlar.

Anlam Yapısı

15 – Ak saçlı , yaşlı köylünün bedbin olduğu her halinden belliydi. “

Cümlesinde “ak,yaşlı ve bedbin “ kelimelerinin yerine başka hangi kelimeleri kullanabilirsiniz; aşağıdaki boşluğa yazın ?

(.....)

16-Aşağıdaki kelimeleri anlamları bakımından birbirine yakın veya benzer kelimelerle eşleştirerek iki gruba ayırın.

Darılmak bezmek küsmek usanmak gücenmek
bıkmak

A grubu:.....

B grubu:.....

17-Aşağıdaki cümlede, altı çizili kelimelerden hangileri cümlenin anlamını kuvvetlendirmek için kelimenin gerçek anlamı dışında kullanılmıştır ; daire içine alarak gösteriniz.

a)çarpışan tankerlerden dökülen petrol alev alev yanıyordu.

b)Çok sevdiği amcasını kaybeden Hasan'ın hala içi yanıyordu.

c)Sabahın erken saatlerinde yola düşüp bir an önce Ankara'ya varmak istiyordu.

d)İhtiyar adam, karanlıkta yola düşüp bacağını incitmekten korkuyordu.

18- Aşağıdaki cümlelerde, altı çizili kelimelerden hangileri, sözün anlamını kuvvetlendirmek için gerçek anlamı dışında kullanılmıştır ; bu kelimeleri daire içine alarak gösterin.

a)Ne tilkidir o ; sen onu bilmezsin.

b)Beyaz tüylü tilkinin postu çok kıymetlidir.

c)Henüz 17 yaşındaydı ; hayatının baharını yaşıyordu.

d)Erzurumun baharında, bütün yaylalar çiçek tarlasına döner.

19- Aşağıdaki cümlelerden altı çizili kelimelerden ikisi bütün olarak gerçek anlamları dışında biri gerçek anlamı ile kullanılmıştır; farklı olanı bulup daire içine alın.

a)Ne yapacaksın bu kadar çorabı , turşu mu kuracaksın.

b)O kadar yorulduğum ki turşu gibi oldum.

c)Annem kış için iki kavanoz turşu kursu.

20- Aşağıdaki kelimeleri anlamlarını dikkate alarak üç gruba ayırınız.

Tohum, kök, soğan, meyve, başak, çiçek

1.grup:.....

2.grup:.....

3.grup:.....

21- Arkadaşınızla size ikinizin de tanıdığı biri hakkında “sen onun yüzüme güldüğüne bakma aslında bir taraftan iyi davranıyor bir taraftan da aba altından değnek gösteriyor. “ dese , buradaki “aba altından değnek göstermek “ sözünden kastedilen anlamı kısaca yazınız.

“.....”

22 –Aşağıdakilerden hangisi atasözü olabilir.

a)Dam üstünde saksagan vur beline kazmayı

b)Görünen köy kılavuz istemez.

c)Etrafta in cin top oynuyor.

d)bakarsan bağ olur, bakmasan dağ olur.

23-Samimi olduğunuz fakat uzun süredir görüşemediğiniz bir arkadaşınıza “insanların birbirini görmeyince unuttuğunu” söylemek isterseniz, bu düşüncenizi hangi atasözü ile en güzel bir şekilde anlatabilirsiniz.

(.....)

24 - “ Gül ki güller açılınsın gül yüzünde “ cümlesinde kullanılan “gül” kelimesi, yazılışları aynı olduğu halde farklı anlamlarda kullanılmıştır; bu farklılığın ne olduğunu kısaca yazın.

25 - “ İstanbul’da farklı dalgalardan pek çok radyo yayın yapıyor. “ cümlesinde herkesin bildiği bir kelime özel bir alanda kullanılmıştır. Bu kelime hangisidir; aşağıdaki boşluğa yazın.

(.....)

26 - Birisi size bir kalemin yapılışını anlatırken, pek çok insanın bu kalemi imal edilmesinde emeğini söylese ve insanların bir ürünü ortaya çıkarırken yaptıkları bu paylaştırmaya ne ad verilebileceğini sorsa aşağıdakilerden hangisini söylersin.

a) İşbölümü b) İşbirliği c) Ortaklık d) Şirket

27 - Birisi sizden “ adalet “ kelimesinin düşündüklerini birkaç cümleyle belirtmenizi isterse, neler yazardınız.

(.....)

28 – Bir fabrikada çalışan işçiler, bir devlet dairesinde çalışan memurlar veya serbest olarak insanların ihtiyaçlarını karşılamak için uğraşan serbest meslek sahipleri, kendi işlerini yürütebilmek için belli bir “ emek “ harcarlar. Bu emeklerinin karşılığında aldıkları maaşa veya kazandıkları paraya “ hak “ dersek,

a) Çalışmadan yani emek çekmeden para kazananlar hakkında neler düşündün; kısaca anlat.

(.....)

b) Emek çekmeden “hak” sahibi olmak isteyenler hakkında insanlar ne düşünüyor olabilir ; kısaca anlatın.

(.....)

29 – Aşağıdaki kelimelerin hangileri arasında kavram bakımından bir ilişki vardır ilişkili kelimeleri iki grup haline getiriniz.

ağaç, et, protein, yaprak, yağmur, kuzu, süt, ateş, yağmur

1. grup :

2. grup :

30 - “ Dağ “ kelimesinin aklınıza getirdiği en az dört kelimeyi aşağıdaki boşluğa yazınız.

(.....)

31 – “ Devlet “ kelimesini duyduğunuzda, bu kelimeyle nelerin ilgili olabileceğini düşünün; aklınıza gelen kelimeleri sıralayınız.

(.....)

32 – Sizden iki yaş küçük kardeşinize, “ çevreyi korumanın insana saygı demek olduğunu “ söyleyen, kardeşin de ne demek istediğini anlamadığını söylese, bu sözü açıklamak için kardeşinize neler anlatırdın.

(.....)

Türkçenin İşleyişi

33 – (Masanın üstünde beyaz bir vazo durmaktadır. Bu vazonun üstü rengarenk çiçeklerle süslenmiştir.)

Yukarıdaki bilgileri göz önüne alarak, aşağıdaki konuşmada boş bırakılan yerleri doldurunuz.

Hasan : - Masanın üstünde ne var ?

Ayşe : - Vazo ...

Hasan : - Nasıl bir şey bu ?

Ayşe : -

34 – (Yakın arkadaşınla sinemanın girişinde karşılaştınız. Arkadaşınız daha önce hiç görmediğin bir adamla konuşuyordu. Göz ucuyla selamlaştıktan sonra daha fazla konuşmadan içeri girdiniz.)

Ertesi gün, arkadaşınla okulda konuşurken, aranızda aşağıdaki gibi bir konuşma geçse, konuşmadaki boşlukları yukarıdaki bilgileri dikkate alarak nasıl doldururdun.

Sen : - Dün akşam yanında bir adam vardı.Sahi kimdi o ?

Arkadaşın : - Kimden bahsediyorsun, anlamadım.

Sen : - Hani, sinemanın önünde karşılaşmıştık ya,
bir adam vardı .

Arkadaşın : - Tamam tamam, anladım. O benim dayım.

35 – (Size, ana cadenin tehlikeli olduğunu, yolu geçmeden önce çok dikkatli olmanız gerektiğini söylediler. Siz de aynı uyarıyı arkadaşınıza yapmak istiyorsunuz.)

Yukarıdaki bilgilere göre, aşağıdaki konuşmada boş bırakılan yeri doldurunuz.

Arkadaşım : - Hadi koşalım. Şu yolu bir an önce geçelim.

Sen : - Aman dikkatli olalım,
çok tehlikeli imiş!..

36 – (Evinizin giriş kapısındaki arka klidin kapanmadığını gördünüz.Kapı açık kalmasını diye, hemen tamir etmesi için anahtarcıyı çağırdınız)

Aşağıdaki konuşmayı, yukarıdaki duruma göre tamamlayınız.

Tamirci : - Hangi kapının kilidi bozuk ?

Sen : -

37 – (Okuldan evinize dönüyordunuz. Yolun kenarında, sapsarı tüylü, mavi gagalı bir kuş gördünüz. Belli ki kafesinden kaçmıştı. Yakalamak istedin, yandaki ağacın dalına uçtu. Akşam yemeğinde, olayı babanıza kısaca anlatmak istediniz.)

Yukarıdaki durumu dikkate alarak aşağıdaki konuşmada boş bırakılan yeri doldurun.

Sen : - Baba, eve gelirken çok ilginç bir kuş gördüm. Az daha yakalıyordum.

Baban : - Kuş mu, nasıl bir şeydi bu kuş oğlum/kızım ?

Sen : -

38 – Seyahattan dönen Erol, kardeşi Erdal’a Ankada’dan çok güzel bir kalem hediye getirmişti. Erdal, ertesi gün kalemi çantasından düşürmüş, kalemi düşürdüğünü ağameyisine nasıl söyleyeceğini bilemiyordu. Aşağıdaki verilen ikili konuşmada, Erdal’a konuşmadaki boşluğu doldurmasında yardım edin.

Erdal : - Kalemi düşürdüm.

Erol : - Hangi kalemi ?

Erdal : -

39 – (*Havanın kararmaya başladığı saatlerde Ayşe il Mine bahçede oturmaktadırlar. Ayşe, ağaçların arasından bir karaltının geldiğini görmüş, önce ne olduğunu anlamamış sonra iri bir köpek olduğunu fark etmiştir. Köpeğin ağzında da kocaman bir kemik vardır.)*

Aşağıdaki konuşmayı yukarıdaki bilgileri göz önüne alarak tamamlayın.

Ayşe : - Ağaçların arasında bir şey var.

Mine : - Ne var ?

Ayşe : - Köpek ...

Mine : - Komşunun küçük köpeği mi ?

Ayşe : - Hayır bir köpek bu !

40 – (*Bir Pazar günü gittiğiniz deniz kenarında, kumsalda yumurtaya çok benzeyen beyaz bir taş gördünüz. Taş çok ilginizi çekti. Arkadaşınıza taştan bahsettiniz.*)

Aşağıdaki ikili konuşmayı bu durumu göz önüne alarak tamamlayınız.

Arkadaşın : - Bahsettiğin taşın şekli nasıldı ?

Sen : -

41 – (*Hava çok güzeldi. Okulun bulunduğu semt, evinize uzak olmasına rağmen otobüse binmek yerine canın yürümek istedi. Derse biraz geç kaldınız.*)

Yukarıdaki bilgileri dikkate alarak aşağıdaki konuşmayı tamamlayın.

Arkadaşın : - Bugün biraz geciktin. Otobüsle gelmiyormuydun sen ?

Sen : - Evet, genellikle otobüsle geliyorum; ama bugün geldim.

42 – (*Arkadaşınıza saat 09:00'da buluşmak üzere randevu vermiştiniz. Yatmadan önce saatinizi sabahın yedisine kurmuştunuz. Saat, tam yedide saat çaldı. Genellikle erken kalksanız bile geç hazırlanmanıza rağmen o gün her zamankinin aksine hemen yataktan kalktınız, giyindiniz ve oyalanmadan evden çıktın. Trafik sıkışık olduğu halde saat 09:00'daki buluşmaya yarım saat erken gelmiştiniz.*)

Aşağıdaki konuşmayı yukarıdaki duruma göre tamamlayın.

Arkadaşın : - Erken gelmişsin. Çok mu erken kalktın ?

Sen : - Hayır... Tam yedide kalktım.

Arkadaşın : - O zaman, nasıl böyle erken gelebildin ?

Sen : - Bu sabah, her zamankinin aksine çıktım.

Türkçenin Kullanılması

Özne Merkezli Kullanılması

43 - “ Okulda giderken şehirler arası yoldan karşıya geçmeniz gerekiyor. Yol çok geniş ve çok fazla vasıta geçiyor. Karşıdan karşıya geçmek için en güvenilir yol biraz ötedeki üst geçit. Ama, bazı arkadaşların kestirme olsun diye üst geçit yerine korkulukları atlayarak asfaltı geçtiklerini gördün. “

Yolun tehlikeli olduğunu belirten bir tabela hazırlayıp asmanın iyi olacağını düşündün. Tabelaya kısaca ne yazardın ?

(.....)

44 - (Yakın akrabalarınızdan birinin Ankara'daki düğününe gideceksiniz. Düğün, Pazar günü düğün salonunda yapılacağı için Cumartesi yola çıkmak üzere hazırlandınız. Tam o sırada telefon çaldı. Siz açtınız. Telefondaki ses, düğünün yerinin değiştiğini ve evde yapılacağını söyledi.)

Bu haberi aşağıdaki konuşma ile ailenize aktardığınızı düşünerek, boşlukları doldurunuz.

Baban : - Arayan kim oğlum/kızım ?

Sen : - Ankara'dan amcamlar...

Baban : - Hayrola, yeni bi haber mi var ?

Sen : - Evet baba Düğün evde yapılacaktı.

45 – (*Bülent ve Cengiz isimli arkadaşınla sinemaya gitmek üzere sözleştiniz. Sinemanın önünde saat tam 11:00 da buluşacaksınız. Saat 12:00 a yaklaştığı halde buluşma yerine iki arkadaşında gelmedi.)*

Eve döndüğünüzde, durumu babanıza aşağıdaki konuşma ile aktaracağınızı düşünerek, boş bırakılan yeri doldurunuz.

Baban : - Bugün Bülent ve Cebgiz'le buluşmayacak mıydın oğlum/kızım ?

Sen : - Evet buluşacaktık..Ama randevuya Geldi.

46 – (*Cumhuriyet Bayramı törenlerinde sınıfınızdan kimlerin şiir okumak istediği sorulunca, seninle beraber iki kişi daha parmak kaldırdı. Okumak istediğiniz şiirleri Edebiyat öğretmeni dinledi; karar veremediğini ama yalnızca birinizi seçeceğini söyledi)*

Bu durumla ilgili aşağıdaki konuşmada, annenize sorusuna cevap verirken boşluk bırakılan yerleri nasıl doldururdunuz?

Annen : - Bu Bayram sizin sınıftan kim şiir okuyacak ?

Sen : - Kesin değil, ama sadece Okuyacak.

47 – (*Arkadaşlarıyla yürürken, yandaki apartmanlardan birinin balkonundan birinin el salladığını gördün. Ama el sallayan kişiyi tanıımıyordun. Yanınızda dalgın yürüyen arkadaşına, aşağıdaki cümle ile el sallayan kişiyi tanıyıp tanımadığını sordun)*

Cümlede eksik kısımları nasıl tamamlarsın.

“ Adamı tanıyormusun ? “

48 – (*Sınıfınızdaki arkadaşlarından bir kısmının hafta sonu Şehir Tiyatrosu'na gitmek için sözleştiğini biliyorsun. Çok az bir kısmı da sinemaya gitmeyi düşünüyor.*)

Aşağıdaki konuşmanın eksik yerlerini yukarıdaki durumu göz önüne alarak tamamlayın.

Öğretmenin : - Arkadaşlarının bu haftasonu ne yapacaklarını biliyor musun ?

Sen : - Evet...

Öğretmenin : - Ne yapacaklar, öyleyse ... ?

Sen : -

49 – (*Okulunuza gelen tiyatro topluluğunun çok güzel bir oyun sergilediğini arkadaşlarınızdan öğrendiniz. Oyunu seyretmek için arkadaşların ısrar ettiği halde dışarıda hava güzel olduğu için içeri girmediniz.*)

Arkadaşlarının oyunun ne kadar güzel olduğunu anlattığında, seyretmediğine pişman olduğunu, aşağıdaki konuşmada boş bırakılan yeri doldurarak açıklayın.

Arkadaşın : - Dünkü oyun çok güzeldi. Yazık kaçırdım...

Sen : - Ya öyle mi

Yüklem Merkezli Kullanılması

50 – (Akşam güneş batmak üzereydi. Evinizin bulunduğu sokakta çocuklar çeşitli oyunlar oynuyor, insanların bazıları ellerindeki paketlerle evlerine dönüyordu. Tam o sırada sokağın başında bir arabanın hızla geldiğini gördün. Şöför çocukları ezmemek için elektrik direğine çarptı. Kaza ucuz atlatılmıştı.)

Yukarıdaki durumla ilgili, kardeşinizle yaptığımız aşağıdaki konuşmayı nasıl tamamladınız.

Sen : - Bugün ne oldu biliyor musun?

Kardeşin : - Ne oldu ?

Sen : - Neredeyse bir taksi sokakta oynayan çocukları eziyordu.

Kardeşin : - Öyle mi, ne zaman oldu bu kaza ?

Sen : -

51 - Aşağıdaki iki ayrı cümle ile belirtilen ifadeleri tek bir cümle haline getirerek yazın.

a) Eve dönüyordum. Sokakta kuyruğuna teneke bağlanmış bir kedi gördüm.

(.....)

b) Zil çaldı. Bütün öğrenciler hemen koşmaya başladılar.

(.....)

c) Öğretmenimiz sınıfın duvarında bir ayak izi gördü. Çok kızdı.

(.....)

d) Arkadaşım Ahmet, yavaşça tahtayı sildi. Yazmaya başladı.

(.....)

e) Yan sınıftan bir öğrenci sınıfın kapısını çalmadı. Hemen sınıftan içeriye girdi.

(.....)

f) Kerem aceleyle paltosunu giydi. Hemen yürümeye başladı.

(.....)

g) Bahçede çok koştuk. Dizlerimizde hal kalmadı.

(.....)

Yüklem Merkezli Kullanılması

50 – (*Akşam güneş batmak üzereydi. Evinizin bulunduğu sokakta çocuklar çeşitli oyunlar oynamıyor, insanların bazıları ellerindeki paketlerle evlerine dönüyordu. Tam o sırada sokağın başında bir arabanın hızla geldiğini gördün. Şöför çocukları ezmemek için elektrik direğine çarptı. Kaza ucuz atlatılmıştı.)*

Yukarıdaki durumla ilgili, kardeşinizle yaptığınız aşağıdaki konuşmayı nasıl tamamlardınız.

Sen : - Bugün ne oldu biliyor musun?

Kardeşin : - Ne oldu ?

Sen : - Neredeyse bir taksi sokakta oynayan çocukları eziyordu.

Kardeşin : - Öyle mi, ne zaman oldu bu kaza ?

Sen : -

51 - Aşağıdaki iki ayrı cümle ile belirtilen ifadeleri tek bir cümle haline getirerek yazın.

h) Eve dönüyordum. Sokakta kuyruğuna teneke bağlanmış bir kedi gördüm.

(.....)

i) Zil çaldı. Bütün öğrenciler hemen koşmaya başladılar.

(.....)

j) Öğretmenimiz sınıfın duvarında bir ayak izi gördü. Çok kızdı.

(.....)

k) Arkadaşım Ahmet, yavaşça tahtayı sildi. Yazmaya başladı.

(.....)

l) Yan sınıftan bir öğrenci sınıfın kapısını çalmadı. Hemen sınıftan içeriye girdi.

(.....)

m) Kerem aceleyle paltosunu giydi. Hemen yürümeye başladı.

(.....)

n) Bahçede çok koştuk. Dizlerimizde hal kalmadı.

(.....)

52 – (*Kardeşin eve geldi. Sende okula yetişmek için hemen evden çıktın.*)

Evden nasıl ve ne zaman ayrıldığınızı anlatan aşağıdaki cümleyi nasıl tamamlarsınız?

“ evden ayrıldım. “

53 – Matematik dersine her gün iki saat çalıştın. Sonuçta da çok iyi not aldın. Yukarıdaki durumu anlatan cümleyi tamamlayınız.

“ Matematiğe iyi not aldım. “

54 – (*Okuldan ayrılıp eve gidiyordun. Yanan bir evin itfaiye araçları tarafından söndürülmeye çalışıldığını gördünüz.*)

Yukarıdaki olayı, arkadaşınıza anlatırken cümleyi nasıl tamamlarsınız?

“ itfaiye, yanan bir evi söndürmeye çalışıyordu. “

55 – (*Evinize misafirler gelmek üzere idi. Annen, misafirlerin gelmesinden önce hazırlıkları bitirmek istiyordu*)

Yukarıdaki durumu anlatan cümlelerinizi tamamlayınız.

“ Annem hazırlıkları bitirmek istiyor. “

“ – (*Çok yürüdün. Ayakların ağrıdı.*)

Yukarıdaki durumu anlatan cümlelerinizi tamamlayınız.

“ ayaklarım ağrıdı. “

56 – (*Sabah kahvaltısı ediyordun. Üzerine kaza ile çay döküldü.*)

Yukarıdaki durumu anlatan cümlelentin eksik kısmını tamamlayınız.

“ üzerime çay döküldü. “

57 – (*Bahçenizde kuşlar attığınız yemleri yiyorlardı. Komşunuzun kedisi kuşları görünce bahçenize atladı. Kuşlar da hemen havalandı.*)

Yukarıdaki durumu anlatan cümlelentindeki eksik kısımları tamamlayın.

İfade Oluşturulması

58 – Aşağıda verilen kelimeleri anlamlı bir cümle oluşturacak şekilde aşağıdaki boşluğa yazınız.

karanlık, birdenbire, ve, yolu , çocuk, ıssız, küçük, ürperdi, geçerken

(.....)

59 – a) Aşağıda verilen cümleleri hangi sıra ile dizersen anlamlı bir ifade bütünlüğü oluşur; sıraya koyarak boş bırakılan yerlere yazın.

“ Odanın kapısı kapalı imiş. Sonra tokmağı çevirip içeriye girmiş. Çocuk ayaklarının ucuna basarak sesin geldiği odaya doğru yaklaşmış. Kapının önünde birkaç saniye durup, açayım mı, açmayayım mı diye düşünmüş. “

(.....)

59 – b) Aşağıdaki iki cümle arasındaki boşluğu cümleler anlam nakımından birbirini tamamlayacak şekilde doldurun.

“ Her günkü gibi onu evde bulacağımı sanmıyordum ne kadar yanılmışım.

“ Konuştuk, herkes, sinemaya gitmek istiyordu. Kemal her zamanki gibi “ Ben sizinle gelmiyorum ” dedi. Mızıkçılık edeceği belliydi.

ÖZET

Anadili öğretimin amacı, çocuğun doğup büyüdüğü çevre içinde tabii olarak kazandığı dili, planlı bir öğretim faaliyeti içinde geliştirmektir. Bu gelişme faaliyeti, dünyada ve Türkiye’de “metin değerlendirme”, “kompozisyon” ve “dilbilgisi” olmak üzere üç ana başlık altında ele alınmaktadır.

İlkokullarda, yapılan gözlem, uygulanan ölçek ve anketlerle , anadili öğretiminde pek çok problemin yaşandığı tespit edilmiştir. Problemlerin bilhassa, dilbilgisi öğretiminde yoğunlaştığı görülmektedir.

Günümüzde, bu sahadaki çalışmalar, daha çok ders kitaplarındaki metni değerlendirmeyi esas alan okuma-anlama konusuna ağırlık verilmiştir. Dilin kullanılarak öğretilmesi üzerinde ise pek durulmamıştır. Oysa, anadilin öğrenilmesinde dilin kullanılması son derece önemlidir.

Temel araştırma türünden olan bu tez, anadili öğretimi ile ilgili teorik zemini oluşturmak amacıyla geliştirilen iki anket ve bir ölçeğin verilerini esas almaktadır. Geçerliliği güvenilirliği istatistiki yollarla belirlenen anket ve ölçekler, Kadıköy bölgesi Milli Eğitim okullarında , toplam 399 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulamadan elde edilen veriler, yüzdeleri üzerinden değerlendirilerek hükümlere varılmıştır. Bu yönüyle de çalışma, tarama modeli bir araştırma özelliği göstermektedir. Çalışmanın temelini işte bu ölçek ve anketlerin uygulamalarından elde edilen bilgilerin yorumlanması oluşturmaktadır.

Öğretmen ve öğrenci anketleri, anadili öğreniminin ne durumda olduğunu belirlemek; ölçek ise 5. Sınıfı bitirmekte olan öğrencilerin anadili bilgisi ile anadili kullanma becerisi ölçmek içindir.

Çalışmanın teorik zemini ise, elde edilen bilgiler değerlendirilerek , ilgili literatür kısmında ortaya konulmuştur. Bu kısımda anadili öğretiminin üç yönü üç ayrı başlık altında ele alınmıştır.

Bunlardan birincisi anadili öğretiminin konusu olduğu kadar aracı da olan Türkçe’dir. Türkçe’nin yapısı, ses, şekil ve anlam özellikleri ile anadili öğretimin

konusudur.Türkçe'nin iç yapısı ise dil düzeneği de denilen kelimeler arasındaki ilişkiler sistemini oluşturur.Bu ilişkiler sistemi , kelime grupları , cümle ve cümlenin bir unsuru olan yüklemde kendine mahsus özellikler göstermektedir.

Anadili öğretiminin temellendiği ikinci konu, Eğitim Psikolojisinin dallarından biri olan Öğrenme Psikolojisidir. Öğrenme psikologları konuya iki şekilde yaklaşmıştır.Birinciler, dilin bir sosyal çevre içinde etki-tepki prensibine göre kazanıldığını ve geliştiğini; ikinciler ise dil gelişiminin insanın doğuştan getirdiği özelliklere bağlı ve çocuğun zihin gelişimi ile doğrudan ilişkili bir faaliyet olduğunu söylemektedirler.

Anadili öğretiminde faydalanılan üçüncü bilim dalı Gelişim Psikolojisi'dir.Çocuğun kişilik gelişimini ele alırken dil gelişimini de inceleyen bu bilim dalı, çocuğun doğumundan itibaren hangi tür kelimeleri hangi ayda ve yaşta ne kadar

öğrendiğini ; kelimedden cümleye ve cümleden ifadeye doğru gelişen dil becerisinin gelişim aşamalarındaki durumunu incelemektedir.Bu sebeple, Gelişim Psikolojisinin bu verilerinin de anadili öğretiminin planlanmasında ve öğretim yöntemlerinin geliştirilmesinde kullanılması kaçınılmazdır.

Çalışmanın sonucunda, problemin taranması , ilgili literatürün araştırması ve verilerin yorumlanması ile aşağıdaki sonuçlara varılmıştır:

a)İlkokullarda, Türkçe öğretiminde, dilbilgisi çalışmalarına çeşitli sebeplerle ağırlık verilmekte, dili kullanma becerisini geliştiren sözlü ve yazılı anlatım çalışmaları ise ya hiç yapılmamakta veya çeşitli sebeplerle üzerinde fazla durulmamaktadır.

b)Bilhassa şehir okullarında Kolejlerin giriş sınavlarına hazırlık maksadıyla dilbilgisi öğretime ayrılan zaman 4. ve 5. sınıflarda çok fazladır.

c)Sınıf içinde, anadili öğretimi için gerekli olan iletişim ortamı kurulmamaktadır.

d)İlkokulda dilbilgisi öğretimi için herhangi bir ders olmadığı halde, ihtiyaç duyulduğu için yardımcı ders kitapları, ders kitabı olarak kullanılmaktadır.

e)Öğrenciler, anadili bilgileri yeterli olduğu halde, Türkçe'yi sözlü ve yazılı anlatımda yeterince işlek olarak kullanılmamaktadır.

Araştırmaya dayanan bu çalışmanın sonunda çözüme yönelik önerilere de yer verilmiştir.Bunlardan belli başlı olanları şöyledir:

a)Anadili öğretimi, kişilik gelişmesine sıkı sıkıya bağlı, amaç değil, araç olan bir faaliyet olarak düşünölmelidir.

b)Anadili öğretiminde kullanılan kitap dahil bütün ders araçları öğrencilerin dili kullanma becerisini geliştirmek içindir.Bu sebeple, dersle öncelikle yazılı ve sözlü anlatım becerisinin geliştirecek çalışmaların yapılması gerekir.

c)Ders kitaplarındaki metinlerin seçiminde ve dersin işlenişinde, çocuğun duydu ve değer gelişimi göz önüne alınmalıdır.

d)Türkçe dersi içinde, dil bilgisi ve kompozisyon çalışmaları için, ders içindeki faaliyete adım adım gösteren öğretmen kitapları hazırlanmalıdır.

e)Konuşma eğitimine en az yazılı anlatım kadar önem verilmelidir.

