

**T.C.  
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKULLARDA DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNE  
YÖNELİK ÖĞRETMEN UYGULAMALARININ  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Hazırlayan  
Aydın COŞKUN**

**Danışman  
Prof. Dr. Ali GÖÇER**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Eylül 2019  
KAYSERİ**



**T.C.  
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKULLARDA DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNE  
YÖNELİK ÖĞRETMEN UYGULAMALARININ  
DEĞERLENDİRİLMESİ  
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Hazırlayan  
Aydın COŞKUN**

**Danışman  
Prof. Dr. Ali GÖÇER**

**Eylül 2019  
KAYSERİ**

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

  
Aydın COŞKUN

“Ortaokullarda Dil Bilgisi Öğretimine Yönelik Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.

  
Hazırlayan

Aydın COŞKUN

  
Danışman

Prof. Dr. Ali GÖÇER



Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD Başkanı

Prof. Dr. Önder ÇAĞIRAN

Prof. Dr. Ali GÖÇER danışmanlığında Aydın COŞKUN tarafından hazırlanan “Ortaokullarda Dil Bilgisi Öğretimine Yönelik Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı çalışma, jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında **yüksek lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

02 / 03 / 2019

**JÜRİ:**

Danışman : Prof. Dr. Ali GÖÇER

Üye : Dr. Öğretim Üyesi Mehmet FIDAN

Üye : Dr. Öğretim Üyesi Gürkan MORALI




**ONAY:**

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun **03/10/2019** tarih ve **43-01**..... sayılı kararı ile onaylanmış olup, öğrencinin mezuniyet tarihi **26/09/2019**..’dir.

03 / 10 / 2019

Prof. Dr. Cevdet KIRPIK

Enstitü Müdürü



## ÖNSÖZ

Bu çalışma, Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretimine yönelik uygulamalarını değerlendirmektedir. Araştırma Adıyaman ilinde, il merkez, Kahta ilçesi ve köylerinde gerçekleştirilmiştir. Türkçe dil bilgisi öğretiminde durum tespiti ve analizini ele almaktadır. Araştırma nitel araştırma yaklaşımında durum çalışması modeli benimsenerek gerçekleştirilmiştir. Bulgular görüşme formları, gözlemler ve doküman incelemesi ile elde edilmiş, içerik analizi ile yorumlama yapılarak temalara ayrılmış, kodlama yapılmıştır.

Bu çalışmanın dil bilgisi öğrenme alanında öğretmen uygulamalarının hangi yönlerden etkili ve eksik olduğu tespit edilmiş, öneriler sunulmuştur.

Araştırma sürecinde desteğini, emeğini ve bildiklerini esirgemeyen, en önemlisi de bana olan inancını yitirmeyen danışman hocam Prof. Dr. Ali GÖÇER'e teşekkür ederim.

Araştırma yaptığım okullarda bana destek olan okul idarecileri ve değerli öğretmenlerimize teşekkür ederim.

Yaşamında bana olan inançlarını hiç kaybetmeyen aileme, eğitim hayatıma yön veren, her zaman yanımda olan ve beni destekleyen, cesaretlendiren kıymetli eşim Ayşe'ye ve oğlum Çağan Alp'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Aydın COŞKUN

Eylül 2019, KAYSERİ

# ORTAOKULLARDA DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN UYGULAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Aydın COŞKUN

Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Yüksek Lisans Tezi, Eylül 2019  
Danışman: Prof. Dr. Ali GÖÇER

## ÖZET

Bu çalışmanın amacı; Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretimine yönelik uygulamalarını tespit ederek değerlendirmektir. Çalışmada, gözlem ve görüşme formları ile doküman analizi kullanılmıştır. Araştırma Adıyaman il merkez, Kâhta ilçe merkez ve Kâhta köylerindeki Türkçe öğretmenleri üzerinde yapılmıştır. Formlar, Türkçe öğretmenlerinin, dil bilgisi öğretiminde ders içi ve ders dışı uygulamaları, ölçme değerlendirme çalışmaları ve öğretmenlerin kullandıkları materyaller hakkında bilgi edinebilmek amacıyla hazırlanmıştır. Doküman olarak çalışma kitaplarındaki dil bilgisi etkinlikleri ve öğrenci defterlerindeki ders notları kullanılmıştır. Araştırma, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde durum çalışması olarak desenlenmiştir. Veriler içerik analiziyle yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda, Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretimine yönelik uygulamalarının öğretmenin yeterliliği, okulun ve sınıfın fiziksel ve sosyal durumu, öğrencinin seviyesi, liselere giriş ve bursluluk sınavı gibi etmenlerden dolayı istenilen düzeyde olmadığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe eğitimi, Dil bilgisi öğretimi, Öğretmen uygulamaları.



**THE EVALUATION OF TEACHER PRACTICES ON GRAMMAR TEACHING  
IN SECONDARY SCHOOLS**

**Aydın COŞKUN**

**Erciyes University, Institute of Educational Sciences**

**Master Thesis, September 2019**

**Supervisor: Prof. Dr. Ali GÖÇER**

**ABSTRACT**

The purpose of this study is to evaluate and to detect the practices of Turkish teachers for teaching grammar. In the study; observation forms, interview forms and document analysis have been used. The research and the documents were applied to the teachers in the secondary schools in Adıyaman, in Kâhta county and in the villages in Kahta. The forms have been prepared in order to take information about the Turkish teachers' practices inside and outside the classes, about their assessment and evaluation studies and the materials they have used in the classes. The grammar activities in students' notebooks and studybooks were used as the document. The research was figured out in the frame of quantitative research as case study. At the end of the study, it has been determined that Turkish teachers' competence in their grammar teaching practices is unsatisfied because of the physical and social circumstances of their classes and schools, the level of students, the entrance examination for the high schools and the scholarship examination.

**Keywords:** Turkish education, Grammar teaching, Teacher practices

## İÇİNDEKİLER

<b>ORTAOKULLARDA DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN UYGULAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ</b>	
<b>BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK</b>	<b>ii</b>
<b>YÖNERGEYE UYGUNLUK</b>	<b>iii</b>
<b>KABUL VE ONAY</b>	<b>iv</b>
<b>ÖNSÖZ</b>	<b>v</b>
<b>ÖZET</b>	<b>vi</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>vii</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b>	<b>viii</b>
<b>KISALTMALAR</b>	<b>xi</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b>	<b>xii</b>
<b>RESİMLER LİSTESİ</b>	<b>xv</b>
<b>GİRİŞ</b>	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Amacı	1
1.2. Araştırmanın İçeriği ve Kapsamı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Tanımlar	5
1.6. Sınırlılıklar	6
<b>GENEL BİLGİLER</b>	<b>7</b>
2.1. Dil	7
2.2. Dil Bilgisi	11
2.2.1. Ses Bilgisi (Fonetik)	15
2.2.2. Şekil Bilgisi (Morfoloji)	16
2.2.3. Söz Dizimi (Sentaktik, Cümle Bilgisi)	18

2.2.4. Anlam Bilgisi (Semantik) _____	20
2.2.5. Kelime Bilgisi (Sözlükbilim, Leksikoloji) _____	23
2.3. Dil Bilgisi Öğretimi _____	24
2.3.1. Dil Bilgisi Öğretiminin İlkeleri _____	30
2.3.2. Dil Bilgisi Öğretiminde Yöntem _____	32
2.3.3. Dil Bilgisi Öğretiminin Sorunları _____	40
2.4. Temel Dil Becerileri Odaklı Dil Bilgisi Öğretimi _____	43
2.4.1. Okuma _____	45
2.4.2. Dinleme _____	47
2.4.3. Konuşma (Sözlü İletişim) _____	48
2.4.4. Yazma _____	50
2.5. Dil Bilgisi ve Dilbilim _____	51
2.6. İlgili Bazı Araştırmalar _____	53
<b>YÖNTEM</b> _____	<b>57</b>
3.1. Araştırmanın Modeli _____	57
3.1.1. Durum Çalışması _____	57
3.2. Çalışma Grubu _____	58
3.3. Veri Toplama Araçları _____	64
3.3.1. Görüşme Formu _____	64
3.3.2. Gözlem Formu _____	65
3.3.3. Doküman İncelemesi _____	67
3.4. Toplanan Verilerin Analizi _____	71
<b>BULGULAR</b> _____	<b>75</b>
4.1. Görüşme Formu İle Elde Edilen Bulgular _____	75
4.2. Gözlem Formu İle Elde Edilen Bulgular _____	98
4.3. Doküman İnceleme İle Elde Edilen Bulgular _____	125
<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER</b> _____	<b>184</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma _____	184

5.2. Öneriler	196
<b>KAYNAKÇA</b>	<b>199</b>
<b>EKLER</b>	<b>208</b>
EK 1: GÖRÜŞME FORMU	208
EK 2: GÖZLEM FORMU	211
EK 3: VALİLİK İZİNİ	212
EK 4: ETKİNLİKLER TAM METİN	215
<b>ÖZGEÇMİŞ</b>	<b>223</b>



**KISALTMALAR**

akt.	: aktaran
b.	: Baskı
bkz.	: bakınız
bs.	: basım
B-1	: Boyut 1
C.	: cilt
Çev.	: çeviren
Edt.	: Editör
GFS	: Görüşme Formu Soruları
KTÖ1	: Katılımcı Teyidi yapılan Öğretmen
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
Ö	: Öğretmen
PYBS	: Parasız Yatılı ve Bursluluk Sınavı
s.	: sayfa
S.	: sayı
TDK	: Türk Dil Kurumu
TDÖP	: Türkçe Dersi Öğretim Programı
TEOG	: Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş Sınavı
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
vs	: ve saire
yay.	: yayınları
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Bilişsel Alan Düzeyleri ve Düzeylere Uygun Yöntem – Teknikler .....	35
Tablo 2. Çalışma Grubuna Alınan Öğretmenlere Ait Betimsel Bilgiler .....	59
Tablo 3. Öğretmenlerin Cinsiyet ve Mezuniyet Durumu İle İlgili Bilgiler .....	60
Tablo 4. Mezun Olunan Öğretim Programıyla İlgili Bilgiler .....	60
Tablo 5. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri İle İlgili Bilgiler .....	61
Tablo 6. Türkçe Öğretmenlerinin Dersine Girdiği Sınıflar ve Sınıf Mevcutları ile İlgili Bilgiler .....	62
Tablo 7. Gözlem Yapılan Öğretmenlerle ilgili Bilgiler .....	63
Tablo 8. Gözlem Yapılan Okullar ve Sınıflardaki Gözlem Saatleri .....	67
Tablo 9. 5. Sınıf Çalışma Kitabındaki Temalara Göre Dil Bilgisi Etkinlikleri .....	69
Tablo 10. 6. Sınıf Çalışma Kitabındaki Temalara Göre Dil Bilgisi Etkinlikleri .....	69
Tablo 11. 7. Sınıf Çalışma Kitabındaki Temalara Göre Dil Bilgisi Etkinlikleri .....	70
Tablo 12. 8. Sınıf Çalışma Kitabındaki Temalara Göre Dil Bilgisi Etkinlikleri .....	70
Tablo 13. Öğretmenlerin Türkçe Dersinde Dil Bilgisinin Öğretiminin Yeri ve Önemi Hakkındaki Görüşleri .....	75
Tablo 14. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Ayrı Bir Planlama Yapıyor Olup Olmadıkları Hakkında Görüşleri .....	77
Tablo 15. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Derste, Giriş, Gelişme ve Sonuç Olarak Nasıl Etkinlikler Yaptıkları Hakkında Görüşleri .....	78
Tablo 16. Öğretmenlerin Lise Sınavları ve Bursluluk Gibi Sınavların Dil Bilgisi Öğretimine Etkisi Hakkında Görüşleri .....	80
Tablo 17. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Öğrencilerin Hangi Özelliklerinin Gelişiminin Hedeflendikleri Hakkında Görüşleri .....	82
Tablo 18. Öğretmenlerin Sınıf Seviyelerine Göre Dil Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Nasıl Belirledikleri ve Ne Tür Etkinlikler Yaptıklarına Dair Görüşleri ....	83
Tablo 19. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Hangi Ölçme, Değerlendirme Yaklaşım, Yöntem ve Tekniklerini Kullandıkları Hakkındaki Görüşleri .....	84
Tablo 20. Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirmeden Sonra Öğrenci Değerlendirmesini Nasıl Yaptıkları Hakkında Görüşleri .....	85

Tablo 21. Öğretmenlerin Değerlendirme Sonuçlarından Nasıl Yararlandığını, Ne Gibi Telafi Etkinlikleri Yaptıkları Hakkında Görüşleri.....	86
Tablo 22. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Kullandıkları Materyaller Hakkında Görüşleri.....	87
Tablo 23. Öğretmenlerin Lisans Döneminde Almış Oldukları Dil Bilgisi ve Dil Bilgisi Öğretimi Derslerinin Mesleki Hayatlarındaki İhtiyaçlarını Karşılatabilecek Yeterlilikleri Hakkında Görüşleri.....	88
Tablo 24. Öğretmenlerin Tonlama, Ezgileme, Vurgu, Durak Gibi Fonolojik Konuların Öğretimini Nasıl Yaptıkları Hakkında Görüşleri .....	89
Tablo 25. Öğretmenlerin Türkçe'nin Etkin Kullanımı ve Anlatım Bozukluklarının Giderilmesi Hakkındaki Görüşleri.....	90
Tablo 26. Öğretmenlerin Ders Öncesinde Öğrencilere Hazırbulunuşluk Sağlamak Amacıyla Nasıl Etkinlikler Uyguladıkları Hakkında Görüşleri .....	92
Tablo 27. Öğretmenlerin Ders Sonrası Pekiştirme Amaçlı Nasıl Etkinlikler Uyguladıkları Hakkında Görüşleri .....	93
Tablo 28. Öğretmenlerin Ders Kitaplarındaki Etkinlikleri Nasıl Buldukları Ve Başka Hangi Kaynakları Referans Aldıkları Hakkında Görüşleri .....	94
Tablo 29. Öğretmenlerin İmla ve Noktalama İşaretlerinin Kullanımında Nelere Dikkat Ettikleri Hakkında Görüşleri .....	95
Tablo 30. Öğretmenlerin Dil bilgisini öğretiminin nasıl olması gerektiği hakkında görüşleri.....	96
Tablo 31. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Yaptıkları Uygulamalarının Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular (GF1).....	98
Tablo 32. Dil Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular (GF2-I).....	102
Tablo 33. Dil Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular (GF2-II) .....	106
Tablo 34. Dil Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular (GF3) .....	110
Tablo 35. Dil Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular (GF4) .....	113
Tablo 36. Dil Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular (GF5) .....	117

Tablo 37. Dil Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular (GF6) .....	121
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----





## RESİMLER LİSTESİ

Resim 1. 5ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 1 .....	127
Resim 2. 5ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 2 .....	128
Resim 3. 5ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 3 .....	129
Resim 4. 5ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 4 .....	129
Resim 5. 5ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 5 .....	130
Resim 6. 5ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 6 .....	131
Resim 7. 5ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 7 .....	132
Resim 8. 5ö1 Çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 8 .....	132
Resim 9. 5ö1 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1 .....	133
Resim 10. 5ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 1 .....	134
Resim 11. 5ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 2 .....	135
Resim 12. 5ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 3 .....	136
Resim 13. 5ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 4 .....	137
Resim 14. 5ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 5 .....	138
Resim 15. 5ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6 .....	139
Resim 16. 5ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 7 .....	140
Resim 17. 5ö2 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1 .....	141
Resim 18. 6ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 1 .....	141
Resim 19. 6ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 2 .....	142
Resim 20. 6ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 3 .....	143
Resim 21. 6ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 4 .....	144
Resim 22. 6ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 5 .....	145
Resim 23. 6ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6 .....	146
Resim 24. 6ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 7 .....	147
Resim 25. 6ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 8 .....	148
Resim 26. 6ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 9 .....	149
Resim 27. 6ö1 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1 .....	150
Resim 28. 6ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 1 .....	151
Resim 29. 6ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 2 .....	152
Resim 30. 6ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 3 .....	153

Resim 31. 6ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 4 .....	154
Resim 32. 6ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 5 .....	155
Resim 33. 6ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6 .....	155
Resim 34. 6ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 7 .....	156
Resim 35. 6ö2 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1 .....	157
Resim 36. 7ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 1 .....	158
Resim 37. 7ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 2 .....	159
Resim 38. 7ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 3 .....	160
Resim 39. 7ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 4 .....	161
Resim 40. 7ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 5 .....	161
Resim 41. 7ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6 .....	162
Resim 42. 7ö1 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1a .....	163
Resim 43. 7ö1 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1b .....	164
Resim 44. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 1 .....	164
Resim 45. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 2 .....	165
Resim 46. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 3 .....	166
Resim 47. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 4 .....	167
Resim 48. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 5 .....	168
Resim 49. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6 .....	168
Resim 50. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 7 .....	169
Resim 51. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 8 .....	170
Resim 52. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 8 .....	170
Resim 53. 7ö2 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1 .....	171
Resim 54. 8ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 1 .....	171
Resim 55. 8ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 2 .....	172
Resim 56. 8ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 3 .....	173
Resim 57. 8ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 4 .....	173
Resim 58. 8ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 5 .....	174
Resim 59. 8ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6 .....	175
Resim 60. 8ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 7 .....	175
Resim 61. 8ö1 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1a .....	176
Resim 62. 8ö1 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1b .....	177
Resim 63. 8ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 1 .....	177

Resim 64. 8ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 2 .....	178
Resim 65. 8ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 3 .....	179
Resim 66. 8ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 4 .....	179
Resim 67. 8ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 5 .....	180
Resim 68. 8ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6 .....	181
Resim 69. 8ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 7 .....	181
Resim 70. 8ö2 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1 .....	182



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın amacı, içeriği ve kapsamı, araştırmanın önemi, varsayımlar, tanımlar ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Durum çalışmasının amacını Stake (1995) çalışmasında, belirli bir konuyu veya problemi en iyi şekilde anlamak için seçilmiş konuyu, problemi, vb anlamak (akt. Creswell, 2016, s. 98) olarak belirtmiştir. Buna binaen araştırmanın amacı, ortaokullarda (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Türkçe dersi bünyesinde öğretmenlerin dil bilgisi öğretimine yönelik yaptıkları uygulamaları tespit etmek ve bu uygulamaların ders programındaki hedefleri gerçekleştirme durumuyla çağdaş öğretim uygulamalarına uygunluğunu değerlendirmektir.

Türkçe öğretimi bir bütündür. Dil yapıları Türkçenin genlerini teşkil eder. Bu yapılardan oluşan dil bilgisi kuralları ise dört temel dil becerisinin ortak paydasıdır. Temel dil becerileri kendi sınırları içerisinde müstakil olarak diğer becerileri etkilemeden geliştirilemezler. Dil bilgisi öğretiminin de müstakil olarak becerilerden bağımsız bir şekilde gerçekleştirilmesi düşünülemez.

Disiplinler arası yaklaşımla dil bilgisi öğretimine yönelik kazanımlar dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanmalıdır. Bireyin birçok bilişsel alanına hitap edecek dil bilgisi kazanımlarının öğretimi (kavrama, uygulama ve işlevsellik gibi) açısından doğru yöntemin seçimi çok önemlidir. Öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde, kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme çalışmalarını tespit ve değerlendirme amaçlanmaktadır. Araştırmanın nihayetinde; yapılan uygulamaların çağdaş öğretim yöntemlerine uygunluğu tartışılarak, öğretmenlerin uygulamalarını etkin öğretim yöntemleri ile zenginleşmesi için öneriler sunulacaktır.

Araştırmada elde edilen veriler ile öğretmenlere daha iyi bir eğitim yürütmeleri için rehberlik etmek amaçlanmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımla beraber öğretmenlerin düz anlatımdan etkinlik temelli anlatıma geçişlerinde hangi seviyede oldukları araştırılmıştır. Yeni öğretmenlerin uygulamada eksikliklerinin olduğu, eski öğretmenlerin geleneksel yaklaşımı uygulamaları ve yan branş olarak geçiş yapan öğretmenlerin alan bilgisinin eksikliği üzerine dikkat çekilmiştir. Bu nedenlerden dolayı farklı etkinlikler göz önüne serilememiştir. Mevcut uygulamalar, eleştirel bir bakışla yorumlanmıştır. Elde edilen verilerden hareketle dil bilgisi öğretimini geliştirmeye yönelik öneriler sunulmuştur.

## 1.2. Araştırmanın İçeriği ve Kapsamı

Yaşadığımız çağın iletişim çağı olduğunu kabul edersek, bu çağın gereği olan yetişmiş insan da etkili bir iletişim becerisine sahip olmalıdır. Düşünen, tartışan, fikir üretebilen, anlayan ve anladıklarını düzgün bir biçimde anlatabilen bireyler yetiştirilmelidir. Bu özelliklere sahip bireylere etkin bir eğitimin verilmesi lazımdır. Bunların en başında da dil eğitimi gelmektedir.

*Ergin'in (1976) eserinde "Aydın insan kendi dilini iyi kullanan insan demektir. Hayatta başarının ilk şartı da, kullandığı dile hakkıyla vakıf olmak, onu iyice, bile bile kullanmaktır. Onun içindir ki her millette bütün öğretimin temeli milli dilin öğretimidir. Hiçbir millet, çocuklarının yalnız çevrede öğrendiği pratik dille yetinmez. Her millet onları ayrıca okullarında kendi milli dilinin yapısını iyice belleten bir dil bilgisi öğretiminden geçirir. Böylece diğer bütün derslerin ve hayatta her sahadaki başarının temel şartı sağlanmış olur. Çünkü insan dil ile düşünür; her şeyi dil ile anlar, anlatır, tasarlar, ifade eder. Diğer bütün öğretim alanları, diğer bütün dersler dil temeli üzerine oturur. Bütün bilgilerin ve ilimlerin müşterek vasıtası ve aleti dildir. İlk ve ortaöğretim okullarında bütün derslerin başında temel ders olarak milli dil derslerinin gelmesi bu sebepten" (akt. Dolunay, 2013, s. 381-382) olduğu söylenmiştir.*

Dil eğitiminin etkin bir şekilde verilebilmesi için öğretmenlerin birtakım niteliklere sahip olmaları gerekir. Bilgiye sahip olmak, onu öğretmek için yeterli değildir.

Toplum içinde birey, dilin kurallarını biliyor aynı zamanda uyguluyorsa dili güzel ve doğru kullanıyor demektir. Öğretmenler de dili kullanımlarıyla örnek olmalı ve uyguladığı etkinliklerle öğrencilerin dili etkin kullanmalarını sağlamalıdır. Dil

yaşamımızın her yerinde varlığını gösterdiği için, sistematik olarak dil bilgisinin öğrenilmesi birçok alanda üstünlük sağlayacaktır.

Dil edinim sürecinde dil bilgisinin önemli bir yeri vardır. Dil bilgisi öğretimi anlama ve anlatma becerilerimizi geliştireceği için düşünme becerimizde de etkili olur. Dil bilgisi öğretiminin gerekliliği hakkında olumsuz görüş bildirenler, dil becerilerinin gelişiminde dil bilgisinin, etkisiz olan kurallardan oluşmuş bir öğretim olduğunu kabul etmektedirler. Fakat diller yapısal olarak birbirinden farklı oldukları için bu farklılıklar öğrenme ve öğretme sürecinde materyallere yansıtılmalıdır (Onan, 2011, s. iii).

Geleneksel yöntemden vazgeçilememesinin temel sebeplerinden biri de dil bilgisinin dilbiliminden ayrı düşünülmesidir. "Bir dili incelemek, onu dil bilgisi ve dilbilimi açılarından değerlendirmekle mümkün olur. Dolayısıyla dilin sistematikleşmesi, onun kendi kuralları içinde genel bir yapıya kavuşmasıyla mümkündür. Bu yüzden dil, dil bilgisi ve dilbilimi kavramlarının irdelenmesi gerekir" (Erdem, 2007, s. 5).

*"Dil, birkaç cümleden oluşan sınırlı bir tanımlamayla açıklanamayacak kadar karmaşık ve çok yönlü bir olgudur. Kültürel, ekonomik, sosyolojik vb. hiçbir kıstasla ölçülemeyecek kadar evrensel olmasının yanında, bir o kadar da içselleştirilmiş bu olgu, hiçbir kayda bağlı kalmaksızın geçmişten günümüze, insan türünün en önemli ortak paydası konumundadır. En önemli ortak paydasıdır diyoruz; çünkü geçmişten günümüze araştırılması en zor insanî yeti olarak kabul edilen düşünce olgusu hakkındaki somut verilere dahi, en sağlıklı biçimde dil üzerinden ulaşılabilmektedir"* (Onan, 2005, s. 2).

Çok yönlü bir olgu olan dil sınırlı kelimelerle açıklanamaz. Hiçbir şekilde ölçülemeyecek kadar evrensel ve içselleştirilmiş bu olgu hiçbir kurala bağlı kalmadan geçmişten gelen ve türümüzün ortak paydası konumundadır. En önemli olmasının sebebi insanlık hakkındaki soyut veya somut bütün verilere dil aracılığıyla ulaşılabilir (Onan, 2005, s. 2) olmasıdır. "Bir dilin temel becerilerinin kazandırılması ve işlevsel bir biçimde kullanılmasında dil bilgisi kurallarının önemi büyüktür" (Göçer, 2008, s. 102). Bu yüzden dil bilgisi öğretimi temel beceriler odaklı olmalıdır. Bu sayede işlevselliği ortaya çıkan dil bilgisi bireyler tarafından daha çabuk öğrenilecektir. Unutulmamalıdır ki ihtiyaç her zaman talebi arttırır.

Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde kullandıkları uygulamalar incelenmiştir. Görüşme, gözlem ve doküman analizi ile elde edilen veriler,

yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmayan öğretim gerçekleştirildiğini ortaya çıkarmıştır. Araştırma sonucunda dil bilgisi öğretimine yönelik kullanılan uygulamaların dil bilgisi öğretimince etkili olan yöntem ve tekniklere göre düzenleneceği ve uygulamaların çeşitlilik göstereceği düşünülmektedir. Dil bilgisi öğretiminde planlamadan başlayarak ölçme ve değerlendirmeye kadar olan etkinlikleri kapsayan bu araştırma ile öğretmenler, dil bilgisi etkinliklerini gözden geçirerek eksiklikleri giderebileceklerdir.

### *Araştırma Soruları*

Adıyaman il merkezi, Kahta ilçe merkezi ve köylerindeki Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretimine yönelik uygulamalarının, Türkçe eğitimi programındaki hedefleri gerçekleştirme durumu nedir?

Çağdaş dil öğretim uygulamalarına uygunluğu nasıldır?

Öğretmenlerin dil bilgisi öğretimi ile ilgili alan bilgileri ve uygulamaları nasıldır?

Öğretmenlerin dil bilgisi öğretimi yöntemlerine hâkimiyet düzeyleri ne durumdadır?

Öğretmenlerin dil bilgisi öğretimiyle ilgili verdikleri cevaplar Türkçenin eğitim programı ile çağdaş eğitim yaklaşımları ile ne derece uyumludur?

Öğretmenlerin dil bilgisi öğretimi uygulamalarındaki değişikliklerin nedenleri nelerdir?

Öğretmenler, dil bilgisi öğretiminde hangi materyalleri, ne oranda kullanmaktadırlar?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Bu çalışmayla Türkçe öğretmenlerinin 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinde Türkçe dersi bünyesinde dil bilgisi öğretimiyle ilgili yaptıkları uygulamaların tespiti ve değerlendirilmesi hedeflenmektedir. Bu sayede mevcut durum incelenecek ve programın geliştirilebilmesi için önlemlerin alınmasına fırsat sunacaktır. Türkçe öğretmenlerinin ana dili eğitimi içinde dil bilgisi öğretimi yaparken diğer becerileri geliştirici etkinliklerle birlikte hareket etmeleri gerekmektedir. Dil bilgisi, bir bilgi değil, beceri dersidir. Amaç değil diğer becerilerin gelişmesi için araç konumundadır. Onun için ezber değil anlama; tanımları tekrarlama değil uygulama eksenli olmalıdır.

Bir öğretmenin mesleki açıdan sahip olması gereken üç önemli hususu Kaynak (2000) şu şekilde belirtiyor, iyi bir planlama yapmak, uygun öğrenme yaşantıları düzenleyerek planını gerçekleştirmek, güvenilir ve geçerli bir ölçmeyle de başarıyı değerlendirmektir (akt. Göçer, 2005, s. 8). Öğretmen, sınıf içi ve sınıf dışı uygulamaları ile dilin doğru ve etkili bir şekilde kullanılmasını sağlamalıdır. Yapılandırmacılık yaklaşımı ekseninde bunun sağlanması için etkinlik temelli uygulamaların yapılması gerekmektedir. Bu tez Türkçe öğretmenlerinin görüşleriyle Türkçe eğitiminde dil bilgisi öğretiminin yerini ve önemini tespit etmek amacıyla hazırlanmaktadır.

Dil bilgisi öğretiminde anlatma becerilerinin istenilen seviyede olması için dil bilgisinin beceriye dönüşmesi gerekmektedir. Bunun için öğretmen hem kendi alanında yetkin olmalı hem de rol model olmalıdır (Erdem, 2007, s. 60). Dil öğretiminde örnek bir bireyin (öğretici) olması birçok açıdan üstünlük sağlayacaktır. Öğrenci teorik olarak öğrendiklerini hayata geçirilebildiğini gördüğünde gerekli güdülenmeyi sağlayacak ve dersin öğretimi istenilen seviyeye ulaşacaktır.

#### **1.4. Varsayımlar**

Araştırmanın katılan öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri cevaplar gerçek durumu yansıtmaktadır.

Araştırmada kullanılan gözlem ve görüşme formları veri toplamada geçerli ve güvenilirlerdir.

Gözlemler sırasında öğretmen ve öğrencilerin her zamanki gibi doğal davrandıkları varsayılmıştır.

Araştırmada kullanılan dokümanların, öğretmenlerin ve öğrencinin eseri olduğu varsayılmıştır.

#### **1.5. Tanımlar**

**Dil:** İnsanlar arasında iletişimi sağlayan; duygu, düşünce ve isteklerin kendine özgü kanunlarla sistematik olarak ifade edilen, bulunduğu topluluğun kültürünü yansıtan, çok yönlü bir dizgedir. Şekil+anlam+duygu yoğunluğu (bürünler) dil tanımlarında anlamlı



bir bütün ve belirli kuralların varlığı ibareleri, dil bilgisinin asıl işlevlerinden birini ifade etmektedir (Korkmaz, 2007; Ergin, 2004; Aksan, 2007; Toklu, 2007).

**Dil Bilgisi:** “Bir dili ses, şekil ve cümle yapıları ile dilin çeşitli öğeleri arasındaki anlam ilişkileri açısından inceleyerek bunlarla ilgili kuralları ve işleyiş özelliklerini ortaya koyan bilim. *Ses bilgisi, şekil bilgisi, cümle bilgisi (söz dizimi) ve anlam bilgisi* gramerin başlıca bölümleridir. Tür olarak *tasvirî gramer, tarihî gramer ve karşılaştırmalı gramer* gibi türleri vardır” (Korkmaz, 2007, s. 110).

**Öğretim:** Öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işidir (TDK Türkçe Sözlüğü, 2005, s. 1533).

**Yöntem:** Bir amaca ulaşmak için izlenen yol, sistem; bir plana göre izlenen yol, metot (TDK Türkçe Sözlüğü, 2005, s. 2196).

**Teknik:** Herhangi bir sanat, üretim ve öğretim etkinliği için başvurulması gereken beceri, işlem ya da yol (TDK BSTS / Eğitim Terimleri Sözlüğü, 1974).

**Materyal:** Öğretim gerçekleştirirken kullanılan her türlü malzeme, araç ve gereçler. (TDK Türkçe Sözlüğü, 2005, s. 1353).

## 1.6. Sınırlılıklar

Araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Adıyaman il merkezi, ilçe merkez ve köylerinde görevli 40 Türkçe öğretmeni ile sınırlıdır.

## BÖLÜM II

### GENEL BİLGİLER

#### 2.1. Dil

Dil, toplumsal yaşamda insanlar arasındaki temel iletişim aracıdır. Anlama ve anlatma bu aracın temel taşlarıdır. Bu nedenle anlam ve anlatım süreçlerinin çok iyi bilinmesi gerekir. Dilin bu işlevi, ona hayati bir önem yüklemektedir. Bu yüzden dilin öğrenilmesi ve öğretilmesi hakkında birçok araştırma yapılmıştır.

Dil, belli simgelerle anlaşma sistemidir. Bir kelime hiçbir zaman kastettiği şeyin kendisi değildir, her zaman onun şemasıdır (Erdem, 2007, s. 1). İletişim gerçekleşirken duygu ve düşüncelerimizi simgelerle ifade ederiz. Dil ediniminde parçadan bütüne doğru bir süreç vardır. Sesten kelimeye, kelimedenden cümleye ilerleyen süreç çok karmaşıktır. Bu parçalar iç içe girerek sarmal bir yapı meydana getirmektedirler. Ses, yapı, anlam gibi unsurlar birlikte ve doğru bir şekilde kullanılırsa insanlar arasında dilsel bir iletişim meydana gelir. Dil anlamlıdır bu yüzden her beceri anlamlı parçalardan meydana gelmektedir.

Dil, çok farklı yaklaşımlar tarafından farklı özellikleri ön plana çıkarılacak şekilde tanımlanıp durmuştur. Hâlbuki dil birkaç cümleyle ifade edemeyeceğimiz genişlikte anlamı kapsamaktadır. Bu tanımlara bakacak olursak kültürümüzde dilin, hangi yönden daha çok algılandığını bulabiliriz.

#### *Dil tanımları*

“Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir” (Ergin, 2004, s. 1).

Dil, insanların karşılıklı haberleşme aracı olarak; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam yönünden her toplumun kendi değer yargılarına göre şekillenmiş ortak ögeler ve kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülü çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir”( Aksan, 2007; Korkmaz, 2007).

Toklu (2007) dili şu ölçütlerle tanımlamaktadır. İşlevselliği açısından düşünme, davranış, iletişim ve anlaşma aracı; tümevarımcı bir bakış açısıyla, bir dil topluluğunda gerçekleştirilebilecek sözcelerin tümü, davranışçı kuramın bakış açısıyla, alışkanlıklar bütünü; üretimsel dil bilgisine göre, sınırlı sayıda sözcük ve kuraldan yararlanarak türetilebilecek sınırsız sayıda tümceden oluşan bir bütün; yapısalcı yaklaşıma göre uzlaşımaya dayalı bir göstergeler dizgesi, toplumdilbilim ve edimbilim açısından toplumsal bir davranış biçimi ve davranış yönlendirmesini sağlayan bir araç; dilin kökenindeki işleve dayanarak, dili zihinsel, toplumsal ve evrimsel bir ürün olarak ele alan görüşler doğrultusunda toplumsal yaşamın gereksinmelerinden kaynaklanan sessel göstergeler dizgesi; zihinsel bir olgu ve bir içgüdüdür (tablodan dönüştürülmüştür, s. 14).

Dil tanımları genellikle dilin sosyal ve yapısal yönü üzerinedir. Dil öğretimi kültür öğretimi olduğuna göre dil eğitimi de kültür eğitimidir. Dile bakış açımız bu yüzden sosyal ve yapısal açıdan olmaktadır.

Şekil+anlam+duygu yoğunluğu (bürünler) dil tanımlarında *anlamlı bir bütün ve belirli kuralların varlığı* ibareleri, dil bilgisinin asıl işlevlerinden birini ifade etmektedir. Bu da anlam bulanıklığını yok etmektir.

Dil, bir mesajı iletmek için bazı araçları kullanır. Bunlara dil göstergeleri denir. Bu dil göstergeleri, sözlü veya yazılı olarak ifade edilerek kavramlaştırılırlar. Bunun sonucunda da nesne algılanır. “Kalem” kelimesi k, a, l, e, m harflerinin birleşiminden oluşur. Bu harfler belirli bir sistemle birleşince kavram zihinde canlanır; bu harflerin rastgele “mekal” şeklinde birleşmesi zihinde kavramı oluşturmaz. Bu sistem cümle ve metin düzeyinde de aynıdır (Erdem, 2007, s. 3). Harfler de notalar gibi belli bir düzen içinde bir araya gelirler. Ünlü besteciler notaları mükemmel denilecek uyumla yan yana getirdiklerinde hislerini aktarabilirler. Dil, bu konuda daha üstündür, açık ve net bir şekilde ifade gücü vardır. O yüzden hitabeti güçlü insanlar (Ünlü yazarlar, büyük devlet adamları gibi) yüzlerce kişiyi etkileri altına alabilirler.

Dil ve düşünce kavramları birbirlerini tamamlayan iki araçtır. İnsan kelimelerle düşünür. Sözcük varlığı, düşüncenin çeşitliliğini ve kalitesini belirlemede büyük bir etkidir.

Dil yetisinin içsel ve aynı zamanda konuşma becerisi vasıtasıyla toplumsal bir nitelik taşıma özelliğine sahip olması, onu düşünceyi en iyi ifade eden araç konumu olarak belirtmiştir (Onan, 2011, s. 11). Zihinde oluşturulan düşünce ifade edildiği takdirde anlam kazanır.

Her insan dil yetisiyle doğar fakat dili etkin kullanmak bir yetenektir. Chomsky, insan beyninin dili kullanacak yetenekte yaratıldığını söyler. Bebeklikten itibaren pekiştirmeler ve tekrarlarla gelişen bir sanattır. Dili kullanma gücü ve becerisi dil bilgisi kapsamında sanata dönüşür. Bu yetinin sanata dönüşmesi bilinçli ellerde işlenmesiyle mümkün (Erdem, 2007, s. 2) olur. Geçmişten günümüze baktığımızda kitleleri sürükleyen kişilerin dili kullanım şekilleri bu görüşü destekler niteliktedir.

*“Dilin yapısal ve işlevsel yönden bir başka özelliği, dil konusunda ortaya atılmış son kuramdan yola çıkarak, sınırsız sayıda cümle üretme yetisi olarak tespit edilmiştir. 1960’lı yıllarda Chomsky tarafından geliştirilip son şekli verilen bu kuram, Üretimci-Dönüşümsel Dil Bilgisi olarak adlandırılmaktadır. Adı geçen kurama göre dil, yapısındaki sınırlı sayıda veriden hareketle sınırsız sayıda birim üretebilecek kapasiteye sahiptir. Bu, dildeki yapısal üretimler ve dönüşümler sayesinde gerçekleşmektedir”* (Onan, 2011, s. 7).

Dil, zihinde üretilen düşünceleri belirli kalıplar içine alarak anlatma becerileri aracılığıyla aktarır. “Mevcut düşüncelerin doğru anlam, ses, biçim ve kurallarla aktarılması soyutlama işlemini ifade etmektedir” (Onan, 2011, s. 7). Düşüncenin sağlıklı bir şekilde aktarılması için dilin kurallarına hâkim olmak gerekir.

Dilin üç önemli işlevi vardır. Bunlar anlama, anlatma ve düşünceyi geliştirmedir. Edinim ve gelişim sıraları da bu şekildedir. Düşünce, anlama ve anlatma işlevlerinin ortak paydasıdır. Dinleyerek ve okuyarak edindiğimiz bilgileri yazarak veya konuşarak sistematik bir yapıda aktarırız. İletişim düşüncenin gelişmesinde merkezi bir konumu ihtiva eder. Yapılan araştırmalar gelişimin sağlanması için iletişimin vazgeçilmez oluşunu vurgulamaktadır. Gelişim, birikim demektir.

Düşünmek belli bir konunun anlam çerçevesi içinde yer alan kelimelerin dil bilgisiyle harmanlanarak anlamlı yapılar oluşturduğu bir bütündür. “Sesle düşüncenin gramer yapılarında üstlendiği işlevler, son derece önemlidir” (Onan, 2011, s. 15). Beyindeki dil ile alakalı bölümler bu görevi düzenli bir şekilde gerçekleştirerek anlama ve anlatmayı daha etkili kılarlar.

Düşünce ile dil birbirlerine bağlıdır. Birbirlerinin tamamlayıcısı ve geliştiricisidir. Dil ile düşünce farklılaşır ve zenginleşir, zenginleşen düşünce de dili geliştirir.

Zihin, anlam, iletişim, duygu ve düşünce gibi birçok işlevin yerine getirilmesi için dile ihtiyaç duyulmaktadır. Dil bu görevleri yerine getirebilmek için kendi kurallarını geliştirmiştir ve sistematikleşmiştir. Dil bilgisi kuralları insanın varlığının devamı için gerekli olan her şeyin yani dilin temelini oluşturmaktadır.

Saussure (2001), insanın dil yetisiyle donatılmış olduğunu vurgular. Saussure’e göre olgu nasıl ele alınırsa alınsın dil olayının her zaman iki yüzü olduğunu vurgulamaktadır; bunlar birbirinin karşılığıdır, birbirinin değerini belirler:

*“Oluşturulan sesler kulağın algıladığı işitmenin anlama dönüşmesidir. Ne var ki ses organları olmasa, sesler de olmazdı. Örneğin n sesi varlığını bu iki yönün karşılıklı bağlılığına borçludur. Demek ki dili sese indirgemeyeceğimiz gibi sesi de ağız eklememesinden ayıramayız; ses organlarının hareketlerini de işitmeden soyutlayarak tanımlayamayız.*

*Dil yetisini oluşturan ses değildir. Ses, yalnızca düşüncenin aracıdır, tek başına varlıktan yoksundur. Karmaşık bir işitme birimi olan ses kavramla kaynaşarak karmaşık nitelikli fizyolojik ve zihinsel bir birim oluşturur.*

*Dil yetisinin hem bireysel hem de toplumsal bir yanı vardır. Bunların biri olmadan diğeri düşünülemez.*

*Dil yetisi hem çağdaş bir kurumdur hem de geçmişin ürünüdür. Dizgeyi tarihinden, bugünkü durumu eski durumdan ayırt etmek insana kolay görünür. Gerçekten bunları birleştiren bağ öylesine sıkı bir bağdır ki bu iki yönü birbirinden ayırmakta güçlük çekeriz” (s. 36-37).*

İnsan, merak eden bir varlıktır. Dil hakkında da doğuşu, gelişimi, nedenleri, nasılları gibi konularda merak etmeye ve araştırmaya başladı. Genel anlamda dil üzerine yapılan çalışmalar dilbilimin doğmasını sağlamıştır. Dilbilim üzerine yapılan araştırmalarda

dilin gelişiminde katkı sağlamıştır. Dil, dilbilim ve dil bilgisi varoluşları ve gelişimleri ile birbirine bağlıdır. Bu bağ ile bütün dillerde araştırmalar yapılmaya başlanmış; yeni diller, yeni kelimeler ve yeni dil bilgisi kuralları keşfedilmiş; bu sayede diller gelişime açık hale gelmiştir. Kendi kültürlerinin bir yere kadar getirdiği diller araştırmalarla ve dilbilim verilerini kullanarak gelişmiştir.

## 2.2. Dil Bilgisi

Gramer kelimesi etimolojik olarak incelendiğinde Latince *grammatica* kökünden geldiği görülmektedir. Birçok Batı dili *İngilizce-Grammar*, *Fransızca-Grammaire*, *Almanca-Grammatik*, vb. (Vardar, 2002) bu kökten türetilmiştir. Gramer, genel olarak bakıldığında dilin yapısını ve kurallarını düzenli olarak inceler. Başta anlatma becerileri olmak üzere becerilerin içinde, becerileri kapsayan ve onları etkin kullanabilmeyi sağlayan bir yapıdır.

Dil, dil bilgisi kuralları ile sistematikleşir. Dil bilgisi kuralları, mevcut dilsel malzeme yığınına düzene sokmak üzere tasarlanmış, yapısal özellikler ve bu özelliklerin düzeniyle ilgili yapılmış çözümler, sınıflamalar içerir. Dil, dil bilgisi ve dilbilimi birbirinden ayrılmaz bir bütünün parçalarıdır.

*“Gramer bir dili ses, şekil ve cümle yapıları ile dilin çeşitli öğeleri arasındaki anlam ilişkileri açısından inceleyerek bunlarla ilgili kuralları ve işleyiş özelliklerini ortaya koyan bilim. Ses bilgisi, şekil bilgisi, cümle bilgisi (söz dizimi) ve anlam bilgisi gramerin başlıca bölümleridir. Tür olarak tasvirî gramer, tarihî gramer ve karşılaştırmalı gramer gibi türleri vardır.” (Korkmaz, 2007, s. 110)*

Her dil kendi kültürü içinde oluşturduğu dile kendi kurallarını koyar. Dil bu kültür içinde oluşumunu tamamlar. Dil öğretimi de o yüzden kültür öğretimi olarak kabul görmektedir. Kültür nasıl ki durmadan değişen ve gelişen bir olgu ise dil de aynı şekilde gelişir ve değişir. Bu süreçte dil kendi kurallarını ve sınırlarını belirler. İşte bu kurallar dil bilgisi kurallarıdır. Nitekim genel olarak baktığımız zaman dünya genelindeki diller bazı yönlerden benzerlikler barındırmaktadırlar. Bunlar temel dil ailelerini oluşturmaktadırlar.

Dil çeşitli birliklerden oluşan geniş anlamlı bir yapıdır. O yüzden bir dili incelemek demek dil birliklerini, dil bilgisi birliklerini, şekilleri anlam ve görevleriyle birlikte

incelemek demektir. Bu da bize dil bilgisinin görevinin seslerden cümleye kadar bütün dil birliklerini yapı, anlam ve görev bakımından incelemek (Ergin, 2004, s. 28) olduğunu göstermektedir.

Dil becerileri iç içe geçmiş bir şekilde ele alınmalıdır. Her biri ayrı gibi görünse de temelde bütünü tamamlayan parçalardır. Dil bilgisi diğer becerilerle o kadar kaynaşmış durumdadır ki onu ayrı bir şekilde düşünmek, öğrenmek ve öğretmek düşünülemez.

Onan (2011) araştırmasında dil bilgisini dilin, bebeklik döneminde taklitle başladığını daha sonra dıştan içe doğru gelişim göstererek şekil aldığını ve genelleştirme yapma yetisiyle birlikte iletişime dönüşen dil olgusu içerisinde konuşma ile olgunlaşmaya başlayan bir kavram olduğunu vurgulamıştır.

*Üretimci-Dönüşümsel Dil Bilgisi* kuramının kurucularından Chomsky'e (2011) göre, bir dile ait dil bilgisinin, deneysel yeterlik adına, sınırlı araçların sınırsız kullanımına olanak sağlaması gerekir. Dil sınırsız ürünler verebilecek bir yapıdır.

Dil bilgisi doğru düşünmeye ve düşündüklerimizi doğru bir şekilde aktarmaya yardımcı bir çalışma alanıdır. Ana dili öğretiminde anlama ve anlatma alanları yazım, noktalama ve dil bilgisi çalışmalarıyla pekiştirilir ve tamamlanır.

Dil bilgisi kuralları dil kazanılırken öğrenilir ve işlevini yerine getirmek üzere bilinçaltına atılır. Dil bilgisi kuralları etkili bir iletişimin anahtarıdır. Çocuk eğer bu kurallara aykırı davranırsa çevresindekiler ile iletişimi sekteye uğrar. Çocuk bu durumun meydana gelmemesi için dili içselleştirerek kullanır.

Göğüş (1978) "*Dil bilgisi, bir dilin sesleri, sözcük türleri, bunların yapıları, tümce olarak dizilmeleri ve tümce içindeki görevleri, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen bir bilim dalıdır. Dillerin genel olarak nasıl oluştuğunu, evrimlerini, dil olaylarını inceleyen bilim ise, dilbilim adını alır. Her dilin kendine özgü kuralları bulunduğu için ayrı bir dil bilgisinin var*" (s. 337) olduğunu belirtmiştir.

Dil ailelerinde dil bilgisi kuralları benzerlik gösterse de dilin kendine özgü farklılıkları belirgindir. Bu farklılıkları, oluşumları, gelişimleri de inceleyen dilbilimidir. Her dil kendi içinde bir bütündür ve başka bir bütünün parçasıdır. Türkçe çok büyük bir ailedir, fakat onun da ait olduğu dil ailesi ve hepsinin üstünde evrensel bir dil birlikteliği vardır.

Dilin dil bilgisi yönünden incelenmesi çok çeşitli değişkenler ve yöntemlere dayanmaktadır. Zaman içinde doğan, gelişen ve değişen canlı bir varlık olan dil, süreç içinde aşamalı olarak, özelliğine göre yenilikler getirmiş, basamaklara bölünmüştür. Bu basamakların araştırılması dilin birçok yönünü ortaya koyacaktır (Caferoğlu, 1984, s. 2).

Dil bilgisi, dilin en küçük yapı birimi sestem başlayarak anlamlı bir bütün olan cümleye kadar olan bütün birimleri çeşitli yönlerden analiz eder. Zihinsel aktivitelerimizi düzenler. Bu, doğru anlatmamızı, anlamamızı ve düşünmemizi sağlamaktadır. Zihinde var olan yapıları düzenli bir şekilde kayıt altına almaya ve yeri geldiğinde kullanıma hazır hale getirmeye yarar.

Türkçenin dil bilgisi yönünden kusursuzluğunu Max Müller (1885) şu şekilde belirtmiştir:

*“Türkçenin bir gramer kitabını okumak, bu dili öğrenmek niyetinde olmayanlar için bile bir zevktir. Türü gramatikal şekillerin belirtilmesindeki ustalık, ad ve eylem çekimi sistemindeki düzenlilik, bütün dil yapısındaki saydamlık, kolayca anlaşılabilme yeteneği, insan zekâsının dil aracılığıyla beliren üstün gücünü kavrayabilenlerde hayranlık uyandırır... Araç olarak, Türk dilindeki duygu ve düşüncenin en ince ayrıntılarını belirtebilme, ses ve şekil öğelerini baştan sona dek düzenli ve uygun olan bir sisteme göre birbirleriyle bağdaştırıp dizileme gücü, insan zekâsının dilde gerçekleşen bir başarısı olarak belirir. Birçok dilde bu gibi olaylar gözden perdelenmiştir. Onlar çözülmez kayalar gibi karşımızda durur. Ancak dilcinin mikroskobuyla, dil yapısındaki organik öğeler ortaya çıkarılır. Türk dilinde ise, her şey saydamdır, apaçıktır. Dilin iç ve dış yapısı, billur bir arı kovanı yapısını seyrediyormuşuz gibi ortadadır. Türk dili, seçkin bir bilginler kurulunun uzun bir çalışma ve oylamasıyla yapılmış sayılacak düzgünlüktedir. Ne var ki, hiçbir kurul, Tataristan bozkırlarında kendi kendilerine yaşayan bu insanların, doğuştan edinilen ve yeryüzündeki benzerlerinden hiç aşağı olmayan dil duygusu kuralları ya da içgüdü ile ortaya koydukları bu dil gibi güzel bir dil yaratamaz” (akt. Eker, 2016, s. 332-333).*

Türkçe dil bilgisi kitapları incelendiğinde dil bilgisini genellikle ses bilgisi, şekil bilgisi, söz dizimi ve anlam bilgisi gibi parça parça ele aldıkları görülür. Lisans dönemindeki dersler de bu düzlemde gerçekleştirilmektedir. Dil bilgisi bölümlerinin farklı birer disiplin hâlinde incelendiği görülse de bu farklılık söz dizimi ve anlam bilgisinde daha belirgindir. Alan yazında akademik anlamda temel dil bilgisi kitaplarından bazıları şu



şekildedir: Korkmaz'ın (2007) eserinde sadece şekil bilgisi ele alınırken. Ergin (2004), ses ve şekil bilgisini konu edinmiştir. Karahan (2004) söz dizimi üzerine çalışmasını yaparken, Aksan (2006) ise anlam bilgisini ele almaktadır. Alanyazındaki çalışmalar Türkçenin karanlıkta kalmış her bir bölümünün aydınlatılması için yapılmaktadır. Bu çalışmada da öğretim açısından aydınlığa ulaşılmaya çalışılmıştır. Parça parça incelemeler ile bütünün gelişimine katkı sağlanmaktadır.

Dil bilgisi, Bir dili bütün cepheleriyle inceleyen bilgi koludur. Dil bilgisi geniş anlamıyla incelendiğinde, ses bilgisi (fonetik), şekil bilgisi(morfoloji), dizi ve sözcük bilgisi (sentakmatik), sözcük yapısı bilgisi (yapı ve türetme), ve söz dizimi (sentaks), anlam bilgisini (semantik), sözcük bilgisi (leksikoloji), deyim bilgisi (phroseologie), köken bilgisi (etimoloji), dil tarihini, yazımı, tecvidi ve üslup bilgisini (sitolistik) de içine alır (Dilaçar, 1989, s. 83).

Dil bilgisinin öğretiminde bu bölümleri ayrı bir disiplin olarak ele almak doğru değildir. Farklı başlıklar olsa bile içerik olarak birbiriyle ilişkili ve birbirine bağımlı bir yapıları vardır. Özellikle iç içe geçmiş olan şekil, köken ve anlam bilgileri beraber ele alınmalıdır. Bütünlük ilkesi kapsamında dil bilgisi öğretimi gerçekleştirilmelidir. En küçük yapı birimi olan sestem en geniş birim olan cümleye kadar bir bütünlük içinde ele alınması gerekmektedir. Yani, dil gibi dil bilgisi de bir bütün hâlinde incelenmelidir.. Dili meydana getiren bu sistemlerin her biri, kendi içerisinde müstakil bir işleyişe sahip olmakla birlikte, kendi aralarında interaktif bir ilişkiye de sahiptir. Bu ilişki dil bilgisi kavramının işlevselliğini de arttırmaktadır. Dil bilgisi bu alt başlıklar sayesinde derinlemesine incelenerek, daha sistemli bir hale getirilebilir.

Bu araştırma Dilaçar'ın (1989) belirttiği gibi öğretmenlerin dili bütün cepheleriyle inceleyebileceği dil bilgisi uygulamalarını göz önünde bulundurarak şekillenmiştir. Araştırmada başlıklar, ortaokullarda öğrenci seviyesine uygun olan ve dilin aşamalı bir eğitim sürecinin ürünü olarak geliştiği düşünülerek öğretimi gerçekleştirecek temel kriterlere göre belirlenmiştir.

Bunlar:

- Ses bilgisi (fonetik)

- Şekil bilgisi (morfoloji)
- Söz Dizimi (Sentaktik, Cümle Bilgisi)
- Anlam Bilgisi (Semantik).
- Kelime bilgisi ( Sözlükbilim, Leksikoloji )

### 2.2.1. Ses Bilgisi (Fonetik)

Ses bilgisi dilin en küçük birimidir. Üç ana başlık altında toplanmıştır. Bunlar söyleyiş (nasıl oluştuğunu), işitsel (nasıl duyulduğunu) ve akustik (bürünler) ses bilgisidir. Erdem (2007) araştırmasında seslerin farklı bilim dallarınca incelenebileceğini belirtmiştir. Ses bilgisinin araştırma alanı dilin en küçük birimi olan sesleri ve anlamlı en küçük birim olan heceleri inceler.

Dil bilgisi öğretiminde Türkçedeki ses olaylarına dikkat edilmelidir. Dilin seslerini, ses özelliklerini, birleşmelerini ve değişmelerini inceleyen kurallar, o dilin öğretimi için gereklidir. Bu yüzden fonetik kurallar dil bilgisi öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Konuşma dilindeki fonetik unsurlar yazı dilinde noktalama işaretleri ile sağlanır. Bu kuralların öğretimi dilin doğru kullanılabilmesi için gereklidir.

*“Türkçe'nin fonetik (ses bilgisi) sistemi şu temel konular etrafında yapılandırılmıştır:*

#### A. Türkçenin Parçasal Sesbirimleri

1. Ünlüler
2. Ünsüzler
3. Hece

#### B. Türkçenin Parçaüstü Sesbirimleri (Bürün Olguları).

1. Vurgu
2. Durak
3. Ezgi
4. Ton
5. Kavşak
6. Süre

*Yukarıdaki sınıflandırmada yer alan 9 konu, kendi arasında 2 ana başlık etrafında toplanmaktadır. Bu temel konular, Türkiye Türkçesi'nin ses bilgisi özelliklerini çeşitli*

*yönlerden, olabildiğince ayrıntılı bir şekilde ortaya koyabilecek muhtelif alt başlıklardan oluşmaktadır” (Onan, 2005, s. 196).*

Parçaüstü sesbirimleri genel itibariyle üzerinde pek durulmayan bir konudur. Bürünler Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin içinde pratikte öğretilmektedir. Bürünler özellikle üzerinde durulmayan, genelde kişinin kendiliğinden öğrenmesi beklenen kurallardır. Fakat ortam bu konuda çok etkilidir. Uygulama ile gelişen ve iyi örnekler dinleyerek öğrenilebilen bürünler, öğreticinin yeterliliği sayesinde ve gözetiminde kişiye aktarılabilir. Öğreticinin iyi bir uygulayıcı olması bürünlerin öğretiminde büyük fayda sağlamaktadır. Dil kullanıldıkça gelişir ve iyi uygulayıcı önderliğinde örneklerle bürün öğretimi aktif olarak sağlanabilir.

### **2.2.2. Şekil Bilgisi (Morfoloji)**

Şekil bilgisi, bir dilin kök ve eklerini, bunların birleşme yollarını, eklerin anlam ve görevlerini, dilin türetme ve çekim özelliklerini ve şekille ilgili diğer konuları inceleyen dil bilgisi dalıdır” (Korkmaz, 2007, s. 203) denilmektedir.

*“Kelimeler, zihindeki somut ve soyut kavramları karşılayan anlamlı şekiller olduklarından, şekil bilgisi aynı zamanda dilin biçimden anlama uzanan kesimidir. Kelimeler arasındaki geçici veya kalıcı anlam örgü ve bağlantıları birbirinden farklı ekler yardımıyla sağlandığından, dildeki işleyiş ve canlılık da ancak dilin şekil yapısı ile gerçekleştirilebilir. Bu bakımdan şekil bilgisi, bir yandan dilin şekilden anlama, kelimedeki sözlük birimlerine, bir yandan da türetme, birleştirme, kalıplaşma, anlam kayması, anlam daralması gibi çok çeşitli ve kapsamlı dil olayları ile cümle, anlam ve köken bilgilerine uzanan temel dayanağı niteliğindedir. Bu bakımdan dilin bel kemiğini oluşturur” (Korkmaz, 2009, s. 5).*

Morfemler fonemlerden sonra en büyük birliklerdir. Fonemler birleşerek morfemleri meydana getirirler.

Yapı bakımında dünyadaki dilleri Schlegel (1808) tek heceli (yalınlayan), eklemeli (bitişken), çekimli (bükümlü) olmak üzere üçe ayırmaktadır (akt. Shakhin, 2009, s. 3).

Türkçenin içinde yer aldığı grup eklemeli dillerdir. Baştan, sondan ve ortadan eklemeli dil olarak kendi içinde üçe ayrılır Türkçe ise sondan eklemeli olan bir dildir. Dilimizde eklerin kullanılış biçimi şekil bilgisini meydana getirmektedir. Türkçe zengin bir ek kaynağına sahiptir. Ekler işlevleri ve görevleri ile değişkenlik gösterir. Türkçe kök ve ek

olarak iki bileşenden oluşmaktadır. Belli kurallar içinde bu bileşenler bir araya gelerek sınırsız birlikler oluşturmakta ve dilin işleyişini sağlamaktadır. Ortaya çıkan kelimeler de söz varlığını meydana getirmektedir.

Erdem (2004) araştırmasında morfolojinin dilbilimi araştırmalarındaki sınırlarının şu şekilde tespit edileceğini belirtmiştir.

*“Morfoloji bir dilin türetme yetisini incelemektedir.*

*Morfoloji, dildeki morfeplerin işlevlerini incelemektedir.*

*Morfoloji, bir dilde, zaman içerisinde meydana gelen yapısal değişiklikleri inceler.*

*Morfoloji, kelime kategorilerini incelemektedir.*

*Morfoloji, kelimelerin dil içerisinde çekimlere göre aldığı yapıları inceler.*

*Morfoloji, köklerle eklerin bağlanış biçimlerini incelemektedir.*

*Morfoloji eklerin dil içerisindeki anlam ve işlevlerini incelemektedir” (s. 280).*

*İşlevsel olarak daha da genişletilebilir.*

Dil öğretiminde gerek okuma gerek yazma alanında olsun morfolojik unsurlar çok etkilidir. Türkçede, kök anlamlı en küçük birimdir. Köke önce yapım eki getirilerek anlam genişletilir veya değiştirilerek yeni kelime oluşturulur, daha sonra da çekim eki getirilerek kelime bütün ile ilişkilendirilir. Kök tek başına anlamlı olsa da ekler getirilmeden işlevsel olarak pek bir şey ifade etmemektedir. Anlatımı belli bir yere kadar götürse de eksik veya yanlış yönlendirme kaçınılmaz olur. Kök, ekler ile birleştirilerek cümle içerisindeki yerine yerleştirildiğinde, açık bir dil ile duru bir anlatım gerçekleşmiş olur. Anlam kök ile başlayıp cümle ile tamamlanan bir yapıdır.

Sondan eklemeli dillerde okuma kökün görülmesi ile anlamlı bir şekle dönüşür. Zihindeki çağrışımlar, bir sonraki kelimeyi tahmin ederek anlamının ve okumanın hızlı gerçekleşmesini sağlamaktadır. Aynı zamanda anlamının hızlı gerçekleşmesi ile anlatma da hız kazanacaktır.

Dil öğrenimi şema öğrenimidir. Birey nesnelere ve hareketleri görerek bunları belli şemalarla kaydeder. Dinleme ve okuma ile öğrenilen kök ve ekler konuşma ve yazma

becerileri vasıtasıyla anlamlı bir bütün içinde birleşerek anlatımı gerçekleştirir. Kök ve eklerin beyinde depolanma alanları farklıdır. Bu sebeple farklı birleşimlerle sınırsız sözcük oluşturulabilir. Bu özellik birçok Avrupa dilinde bulunmamaktadır. Türkçenin başka bir avantajı ise fonetik olması yani okunduğu gibi yazılmasıdır. Bu da sözcüklerin morfolojik olarak kaydedilmesinde kolaylık sağlayacaktır.

### 2.2.3. Söz Dizimi (Sentaktik, Cümle Bilgisi)

Korkmaz (2007) söz dizimini “Bir dilde düşünce ve duyguların tam olarak anlatılabilmesi için gramer kurallarına uygun olarak dizilen kelimelerin, kelime gruplarının cümle ve söz içindeki görevlerini, birbirleriyle olan ilişkilerini, sıralanışlarını ve cümle türlerini inceleyen bilim dalı” (s. 55) olarak açıklamıştır.

*“Cümle, semantik, fonetik ve morfolojik unsurlardan meydana gelmiş işlevsel bir yapıdır. İşlevsel diyoruz; çünkü ana dili eğitiminde öğrencilerin okudukları ya da dinledikleri bir metni eksiksiz olarak anlayabilmeleri için kullandıkları dilin sentaktik yapısına her yönüyle hâkim olmaları gerekmektedir. Türkçenin söz dizimi yapısından dil bilgisi öğretimine dâhil edilebilecek kazanımı zorunlu ve doğrudan dört temel dil becerisinin gelişimiyle ilgili hususlar göz önüne alındığında, cümle öğretiminin önemi daha iyi anlaşılacaktır” (Onan, 2005, s. 517).*

Zihinde anlamlandırma, kelimelerle değil söz öbekleri halinde gerçekleşmektedir. Söz öbekleri, söz dizimsel anlamlandırma sürecinde önemli bir işleve sahiptir. Bu anlamlandırma aşaması, konuşurken ve dinlerken (sözlü iletişim) bürünler ile pekiştirilmekte iken okuma ve yazma (yazılı iletişim) sürecinde noktalama işaretleri vasıtasıyla sağlanmaktadır.

Birçok usta yazarın uzun ve etkili cümleler kurabilmeleri dile, dil bilgisine hâkimiyetlerinden kaynaklanmaktadır. Tanpınar'ın muazzam güzellikteki eşsiz cümleleri buna örnek verilebilir. Dil ona hâkim olana hizmet eder. Bu konuda temelden alınmış bir eğitim ilerleyen yıllarda kişinin iletişim becerilerini geliştirecektir. İşte bu sınırlı sayıda öge ile sınırsız sayıda yapının veya cümlenin oluşturulmasını sağlayan kuralları da söz dizimi inceler.

“Türkçede söz diziminin en belirgin özelliği, kelime gruplarında ve cümlede ana unsurun genellikle sonda bulunmasıdır” (Karahana, 2004, s. 9). Söz dizimi (sentaktik, cümle bilgisi) sözcüklerin ve eklerin cümle içindeki işlevlerini, nasıl sıralanacaklarını

ve cümlelerin türlerini inceleyen dil bilgisinin alt dalıdır. Kelimelerin sıralanışı, verilmek istenen anlamı çarpıtırabilir veya tam tersi bir anlama getirebilir. Bu yüzden söz dizimi etkin bir şekilde ses bilgisi ve şekil bilgisinden bağımsız olmayacak şekilde verilmelidir.

Onan (2005) araştırmasında:

*“Genel söz dizimi sistemi göz önünde bulundurularak tespit edilen kavramlar, aşağıda ana başlıklar hâlinde şöyle sıralanmıştır.*

*Sözcük*

*Sözcük gurubu (Söz öbeği, kelime grubu, Öbek)*

*Öge*

*Çekirdek cümle*

*Cümle*

*Türkçenin söz dizimi sistemini bütüncül bir bakış açısıyla tanımlamada birer kilit noktası teşkil eden bu kavramlar, söz dizimi sistemi içerisinde bulunan yapıların anlamlandırma sürecindeki işlevlerini tespit etmede de birer hareket noktası oluşturmaktadırlar” (s. 351).*

Söz dizimi terimi iki ayrı anlama gelmektedir: Biri, cümle içerisindeki sözcüklerin belirli bir sıraya göre dizilmeleri; diğeri ise, bu dizilmeler üzerine yapılan dil çalışmalarıdır (Başkan, 1980, s. 124). Anlatımın ve anlamının temel ve en önemli birimi cümledir. Kelime cümle ile anlam kazanır. Söz dizimi ile ilgili sorunların çözümü bu yüzden çok önemlidir, çünkü bu sorunların çözümü dilin çözümünü sağlayacaktır.

Cümle, anlatılmak isteneni bir bütün içinde verebilen yapıdır. Anlama ve anlatmanın temelinde cümle yer almaktadır. Kelimelerin kendi anlamlarının birleşerek cümle içinde yeni bir anlama bürünmelerini sağlayan yapı birimi söz dizimidir.

Kelimeler tek başlarına anlamlı bütünler olsalar bile cümle içinde farklı anlamlarda kullanılabilirler. Bu yüzden söz diziminde kelime öbeklerinin anlamını belirleyici olan cümle üzerinde durulmalıdır.

Erdem (2007) araştırmasında:

*“Cümlenin tanımlarının ortak yargılarını şu şekildedir:*

- *Yapı ve anlamca bağımsız bir dilsel biçimdir.*
- *Daha geniş bir dil bilgisel yapıya gereksinim yoktur.*
- *Ses, biçim, anlam vb. alanlarla bir bütündür.*
- *Düşünce, iş, eylem, yargı vb. anlamca tamamlanmıştır.*
- *Cümleyi oluşturan biçim birim sayısında bir sınırlandırma yapılamaz (s. 15).*

Cümle, sözcükler ve sözcük gruplarından oluşur. Herhangi bir sınırlama yoktur. Dil yetinize bağlı olarak cümle içindeki sözcük sayısını arttırabilir veya azaltabilirsiniz. Dili etkin kullanabilirseniz kelimelerin az veya çok olması bir şey ifade etmez. Az sözle çok şey anlatılabilir. Burada önemli olan anlatılmak istenen konunun özelliği, anlatıcının üslubu ve hedef kitlenin düzeyini iyi ayarlamaktır (Eker, 2016, s. 340).

Söz dizimsel kurallar metin temelli uygulamalarla etkin bir şekilde öğretilir. Bu kurallar özellikle yazılı anlatımda çok önemli bir yere sahiptir. Konuşma dilinde jest ve mimikler yardımı ile birçok kurala dikkat etmeden istenilen anlam aktarılabilir. Yazı dilinde ise istenilen anlamın tam olarak iletilmesi için noktalama işaretlerine ve söz dizimsel kurallara uygun davranmak zorunludur.

#### **2.2.4. Anlam Bilgisi (Semantik)**

Dildeki birimleri anlam bakımından inceleyen dilbilim dalıdır. Anlam bilimi kendi içinde durgun veya eş zamanlı anlam bilimi ve gelişmeli veya alt zamanlı anlam bilimi olarak iki alt dala ayrılır. Birincisi dilin belirli bir zaman kesiti içerisindeki değişim ve gelişmelerine girmeden inceleyen eş zamanlı anlam bilimidir (Synchronisch Semantik) ki bu dal, çok anlamlılık, sesteşlik gibi konuları ele alır. İkincisi ise Art zamanlı (Diachronische Semantik) anlam bilimidir ve dilin anlamla ilgili tarihi değişim ve gelişim sürecini ele alır (Korkmaz, 2007, s18-19).

Dildeki kavram alanları ve dilin kavramsallaştırabilme özelliğiyle özellikle sondan eklemeli dillerde anlama sürecinin temelinde yer alan alıcı söz varlığı arasında ilişki

vardır. Bu ilişki, çağrışım alanının zenginliği ile anlamlandırmanın hızlı ve kolay olmasını sağlamaktadır.

Dil becerimiz gelişmemiş olsaydı dünyayı algılamamız şemalardan öteye gidemeyecek, bu da bilimin, teknolojinin gelişimini etkileyecekti. Bu açıdan bakıldığında dil yetisi iletişimi kolaylaştırmıştır. Dil yetisi iletişimi kolaylaştırmıştır. İletişim, internet ağı ile kapsamlı hale gelince birçok alanda gelişimi hızlandırmıştır. Bu yüzden iletişim gelişimin temelini oluşturmaktadır.

Anlam, kelimenin cümle içindeki bağlamından hareketle oluşturduğu kavramlardır. Kelimeler, cümle içinde kendi anlamlarını oluşturdukları için kelimelerin kavram dünyası ile cümlelerin anlam özellikleri de bu bilimin araştırma alanına girer (Korkmaz, 2007; Barın ve Demir, 2006). Bir bakıma dil, morfoloji ve söz dizimi ile şekil yönünden incelenirken semantik ile içerik (anlam) olarak incelenir. Nesne; kendisi, çağrışımı ve adı ile bir bütündür.

Sözcükler karşıladıkları kavramın sembolleri, şemalarıdır. Bebeklik döneminde oluşturulmaya başlanan şemalar ortaokul zamanında soyut kavramların şemalaştırılmasıyla devam eder. Dil öğretimi kültür öğretimi olduğu için aynı dili konuşan insanlar kelimelerin çağrışımlarını ortak şemalarla ifade edebilirler. Her kelime kullanıldığı yere göre anlam kazanır, diğer karşıladığı anlamları ifade etmez. Sözcükler olmadan da iletişim olabilir fakat açık ve net bir iletişim olmaz. Duygu yönünden daha etkili olabilecek kanallar vardır fakat daha açık olabilecek kanallar yoktur (Erdem, 2007, s. 17).

Eker (2016) araştırmasında anlam boyutlarını şu şekilde ifade etmiştir: Sözlüklerde sözcüğün leksikal (semantik/dış) anlamı yer alır; dil bilimsel (veya işlevsel/yapısal/iç) anlam ise bulunmaz. Hâlbuki bir sözcüğün/tümencenin anlam boyutları sanılandan çok daha karmaşıktır. Pratik olarak üç anlam boyutundan söz edilebilir:

- *Referans anlamı*: Sözcük ya da tümencenin tanımladığı işin, durumun, kavramın, nesnenin anlamı,
- *Toplumsal anlam*: Dilin kullanılış biçiminden, konuşmacının durumunu ve belirli toplumsal özelliklerinin sezildiği anlam türü,



- *Duygusal anlam*: Sözcük ya da sözcelerdeki duygu değeri (s. 394) olarak ifade edilmiştir.

Türkçe öğretiminin amacı, bu üç anlam boyutundan yola çıkarak, temel dil becerilerinin geliştirilmesidir. Anlam bilimi ile anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi mümkündür. Metin çözümlemeleri, kelime hazinesinin arttırılması da yine anlam bilimi ile gerçekleştirilebilir.

Kelimeler var oldukları dilde ilk anlamlarını kazanırlar. Kelime öğretiminin temelinde de ilk olarak temel anlam yer almalıdır. Temel anlam ilerleyen süreçte kelimenin kazanacağı diğer anlamları içselleştirmede büyük bir rol oynar. Bir kelime öğrenilirken zihinde bir şema oluşur, zaman içinde bu şema genişler ve kelimenin kapsadığı bütün anlamları içine alır. Bu kelime cümle içinde kullanıldığında bu anlamlardan biri metnin bağlamına göre yerini alır. Tek başına çeşitli anlamlara gelse de metin içinde sadece bağlamı verir. Konuşma dilinde ise bu tamamen farklı bir boyuta dönüşür. Ses tonu, vurgu, duraklar hatta jest ve mimikler bile bu kelimeleri başka boyutlara taşır.

Kelimeler zihnimizdeki şemaların simgeleridir. Temel anlam ilk oluşturulan şemaya verilen ilk simgedir. Zamanla yeni şemalarla etkileşime geçilerek eski şema belirginleştirilmektedir. Simgeler şemalar üzerinde tam anlamları ile kullanıldıkları vakit artık soyutlaşmaya başlamaktadır. Bu da simgelerin (kelimelerin) mecaz anlam kazanmaya başladığını göstermektedir.

Sözcüksel anlam düzeyinde, anlama sürecini etkileyen önemli unsurlardan biri de bağlamdır. “Bir göstergenin birlikte bulunduğu öteki göstergelerle oluşturduğu ve anlamını aydınlatan bu bütüne bağlam adını veriyoruz” (Aksan, 2006, s. 76). Bir kelimenin anlamı, metnin içeriğine göre değişmektedir. Metnin bağlamı ve bürünler kelimenin temel anlamı dışında farklı anlamlar kazanmasını sağlamaktadır. Bunun gibi durumlar uygulamalı olarak öğretilmeli ve farkındalık (bilinç) oluşturulmalıdır.

Programda tam bu özelliğe göre bir kazanım yer almaktadır. Metnin bağlamından yola çıkarak anlamlandırma ile yeni kelime öğretimi gerçekleştirilmektedir. Burada yeni bir kelime öğretileceği gibi öğrenilmiş bir kelimenin yeni bir anlamda da kullanılabileceği gösterilmektedir.

### 2.2.5. Kelime Bilgisi (Sözlükbilim, Leksikoloji )

Bir dilin veya karşılaştırmalı olarak çeşitli dillerin söz varlığını, yani sözcüklerini türetmede görev alan biçimbirimlerini, bileşik sözcük, deyim, atasözü, kalıplaşmış söz gibi ögelerini incelemeye yönelen, bu ögelerin kökenlerini, oluşumlarını araştırarak biçim ve anlam açısından gelişmelerini saptamaya çalışan yöntemleri ve uygulama yollarını gösteren bir dilbilim dalıdır (Aksan, 2007; Korkmaz, 2007).

Kelime bilgisi, söz varlığı gelişiminde kullanılması gerekli bir alandır. Dil bilgisi öğretiminde sözcükbilim alanı, sözlüklerden yararlanılarak kelime öğretiminde ve kelimelerin kullanım alanlarının incelenmesinde kullanılmaktadır.

Sözcükbilim söz varlığını merkeze alır fakat diğer dilbilim alanlarıyla da ilişkili ve iç içedir. Bazı dilbilimciler adbilim ve anlambilimini sözcük biliminin araştırma alanına dâhil ederler. Bunlardan biri V.A. Zvegintsev'dir (Aksan, 2007, s. 13, C.III). Sözcük, dilin her alanında hâkim güç olduğu için sözcüğü ilgilendiren her şey dili ilgilendirir.

“Sözcükbilim dillerin söz varlıklarına eğilen, onların özellikleri üzerinde durarak bir takım yargılara varan bir dilbilim dalıdır. Sözlükbilim ise aynı gereçlere dayanan, yine söz varlığıyla ilgisi bulunan, ancak uygulamaya yönelik bir alandır” (Aksan, 2007, s. 69, C.III). Dil bilgisi öğretimi uygulamaya dönük olduğu için sözlükbilim önemli bir yere sahiptir. Kelime hazinesinin geliştirilmesi anlama ve anlatmayı geliştirici bir etmendir.

Sözlükler başvuru kitabı olma özelliği taşımaktadır ve dil eğitimi için gerekli temel araçlardan biridir. Gerektiği gibi hazırlanmış sözlükler ana dili eğitiminde de yabancı dil eğitiminde de sıklıkla kullanılırlar (Karadağ, 2011, s. 195). Sözlükler öğrenciye rehberlik etmesi amacıyla oluşturulmaktadır. Bir sözcüğün veya sözcük grubunun doğru kullanımı o sözcüğün anlamının doğru öğrenilmesi açısından önemlidir.

Karadağ (2011) araştırmasında söz varlığının beslenmesinde, okuma ve dinleme becerilerinin etkin rol oynadığını belirtmiştir. Bu beceriler sayesinde yeni kelimelerle tanışan öğrenci sözlüklerden sıklıkla yararlanacaktır. Dilbilgisi öğretimi temel dil becerileri odaklı olarak öğretileceği için sözlükler rehberliğinde gerçekleştirilen bir öğretimin başarısı daha yüksek olacaktır.

Sözlükler çağrışım alanlarını genişletmek için önemli materyallerden biridir. Kelimenin ilk anlamının ve diğer bütün anlamlarının (mecaz, terim, vb.), örnek cümlelerle veriliyor olması kelime öğretimi açısından sözlükleri temel araç konumuna getirmektedir.

Sözlükler kelimelerin belli bir çağdaki anlamını da verirler. Alfabetik olarak sıralanıyor olması öğrenci için büyük bir avantajdır. Dil bilgisi öğretimi için kelimenin alabileceği ekleri belirtmesi başlı başına bir öğretim aracı olarak kullanılabilirliğini göstermektedir.

### **2.3. Dil Bilgisi Öğretimi**

Dil bilgisi öğretimi; ses bilgisi, şekil bilgisi, söz dizimi, anlam bilgisi, kelime türleri, noktalama ve yazım, sözlük ilişkileri, söylem yapıları (Bürünler) ve dil değişiklikleri konularıyla anlama ve anlatma becerilerini destekleyici ve açıklayıcı öğretim etkinliklerini içerir.

Dil öğretiminde dil bilgisi amaç değil temel dil becerilerinin kazandırılması için araç konumunda yer alan öğretim alanıdır. Dilde kural bilmek yeterli değildir, onu beceriye dönüştürmek esastır. Dil bilgisi uygulamaya dönük olmalıdır, bunun içinde diğer becerilerin içinde onlarla iç içe geçmiş bir şekilde öğretimi yapılmalıdır. Bir konunun ezbere bilinmesi hiçbir fayda vermez. Önemli olan bilginin beceriye dönüşerek Türkçenin doğru ve güzel kullanılmasına katkı sağlamaktır.

Dil ediniminin esası bilinçaltında var olan kuralları bilinç seviyesine çıkararak farkındalık yaratmaktır. İletişimin her basamağında bu kurallar kendini göstermektedir. Dil bilgisi kuralları ebeveynler tarafından dil edinimi esnasında örtük bir biçimde çocuğa aktarılmaktadır. Dil bilgisi öğretimi temelde farkındalık sağlamak amaçlıdır. Bireylere ana dilinin inceliklerini bilinçli bir şekilde uygulamaya dönüştürmesine yarayacak bilgi ve beceri kazandırmak, dil bilgisi öğretiminin temelini oluşturur. Öğrenci okulda aldığı eğitimle bu örtük kuralları bilinç düzeyine çıkararak, iletişiminin etkinliğini artırır.

Çocuk iletişim esnasında çok hata yapar, bu hatalar çevresindekiler tarafından düzeltildiği takdirde doğru yapıları öğrenir. İletişimde dil bilgisinin doğru kullanılması hem anlatıcı hem de anlayan kişi için kolaylık sağlamaktadır. Bir çocuk hata yaptığında hoş karşılanır, ama bir yetişkin aynı hatayı yaptığında toplumdan dışlanır, soyutlanır.

İletişim için ortaya çıkan bu ihtiyaç dil bilgisi kurallarının öğrenimini zorunlu kılmaktadır.

Klasik öğretim yöntem teknikleri dil bilgisi öğretimini aksatan nedenlerin başında yer almaktadır. Türkçe dil bilgisi çalışmaları çok geç başlamıştır. 1940'lı yıllarda klasik kuralların oluşturulması için çalışmalar başlamıştır. Daha öncesinde, 1930'lu yıllarda yeterli çalışma olmadığı için dil bilgisi öğretimi programdan kaldırılmıştır. Dil bilgisi öğretiminde daha sonraki zamanlarda çalışmalar hız kazanmış olsa da günümüzde bile istenilen seviyeye ulaşamamıştır (Erdem,2007, s. 28).

Dil öğretimi genelinde, dil bilgisi öğretimi üzerine halen yeterli incelemeler yapılmamaktadır. Bu 5-10 yılda bir değişen öğretim programlarından anlaşılabilir. Özellikle uyarlama ve pilot uygulamalarla test edilmemiş programlar bu konuda büyük sıkıntılar doğurmaktadır.

Türkçe dil bilgisi çalışmalarının geç başlaması ve araştırmacıların farklı görüşleri nedeniyle kurallar tam olarak oturtululamamıştır. Şu anda üniversitelerde kaynaştırma harfi olarak “y” harfi öğretilirken ortaokullarımızda “y,ş,s,n” harfleri kabul görmektedir. Bu örneği Erdem'in (2007) çalışmasında da görmekteyiz. Terimlerdeki farklılıkların temelinde de bu yer almaktadır. Yapılan araştırmalar Türkiye geneline uygulanamadığı için belirli kesimlerde kabul görmüştür.

MEB ile TDK ve akademik çevreler arasındaki kopukluk, dil bilgisi öğretiminde gelişmeleri programlara ve öğretime yansıtmaya engel olmaktadır. Yenilikler sadece teoride bilinmekte, uygulamaya geçirmek için ne uygun ortam ne de yeteri zaman verilmektedir. Etkinlik temelli dil bilgisi öğretimi aktif bir dersle anlatıldığında on ders saatini kapsayan bir metnin dört ders saatinin dil bilgisine ayrılması gerekmektedir. Ancak şimdiki programda bir ders saati ayrılmaktadır. Her metnin 10 adet civarı etkinliği vardır. Bu etkinliklerden bir ya da iki tanesi müstakil olarak dil bilgisine ayrılmaktadır. Diğer etkinlikler içinde ise dil bilgisi yeteri kadar yer almamaktadır.

*“Söz öbeklerinin karşısında, özne, nesne, tümleç gibi cümle ögeleri de ayrı ayrı kalıplar meydana getirir. Bunlar, mantığa dayanan statik dilin değil, anlatış psikolojisine dayanan dinamik sözün parça ve sınıflarıdır. Aristo ve Kant felsefelerinde, fikir, kategori denilen belli kalıplara döküldükten sonra anlaşılıp birer kavram haline geldiği gibi, dilde de söz,*

*gamer kalıplarına dökülerek düşünülür, söylenir, aynı şekilde de kavranır” (Dilâçar, 1971, s. 94).*

Söz ancak belli gamer kalıplarına, anlatımın ve anlamanın üst düzeyine bürünerek iletişimin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Gamer sistematiklik demektir ve bu sisteme girmeyen kelime tam anlamıyla görevini yerine getirememektedir.

Dil ile düşünce arasındaki ilişki karşılıklı olarak birbirlerinin gelişimini sağlamaktadır. Anlama, anlatma ve düşünceyi geliştirme görevleri olan dilin gamer kuralları ile sistematikleşmesi gerekir. Gamer, düşüncenin daha kısa sürede daha etkin bir şekilde gelişimini sağlar.

Dil bilgisi öğretim alanını amaç değil araçtır. Dil bilgisinin diğer becerilerle beraber ele alınması gerekliliği ifade edilirken ders kitaplarında dil bilgisi etkinlikleri müstakil etkinlikler olarak yer almaktadır. Bu etkinlikler hem metinden hem de dil becerilerinden kopuktur. Program ile kitaplar arasındaki çelişki öğretimin kalitesini etkilemektedir. Sezdirilmeye yönelik etkinlikler hazırlanmalı ve bunların uygulamaya dayalı olmasına özen gösterilmelidir.

Dil bilgisi öğretimi tamamen uygulamaya dönük olmalıdır. Öğrencinin noktalama işaretlerinin nerede kullanılacağını bilmesi veya sözcük bilgisine hâkim olması onun dili etkili kullanmasında yeterli değildir. Dil canlı bir varlıktır ve uygulama yapıldıkça gelişir ve zenginleşir. Dil bilgisi öğretiminin temeli ders kazanımında da belirtildiği gibi *metnin içeriğinin yorumlanması ve şekil (yazım ve noktalama işaretleri) yönünde değerlendirme* (2019, Türkçe Öğretimi Programı) yeterliliğini kazandırmaktır.

Dil bilgisi öğretimi dili anlama, anlatma ve düşünme aşamalarında, programda da belirtildiği gibi amaç değil araçtır. Bu aracın amacı ise dört temel dil becerisine destek olmaktır. Dil bilgisi öğretimi anlama ve anlatmanın daha kolay ve etkin olabilmesi için kullanılmalıdır. Ezbere kurallar bu işlevleri yerine getirememektedir. Uygulamaya dönüklük büyük önem arz etmektedir.

Kelimeler tek tek anlaşılrsa da anlamlı bir bütün için dil bilgisi şarttır. İletişim söz öbeklerinden oluşmuş cümlelerle gerçekleşmektedir. Kelimeler belli kurallar çerçevesinde bir araya gelmezse anlamsız parçacıklar oluşturur. Türkçenin söz dizimsel yapısı çerçevesinde, meydana gelen metinler aracılığıyla iletişim sağlanabilir.

Metin temelli dil bilgisi öğretimi kısıtlı kaynaklarla etkin öğretim gerçekleştirmek için kullanılabilir. Oyun temelli veya materyal kullanarak gerçekleştirilen etkinlikler ülkenin her yerinde uygulanamaz. Metin temelli öğretim ise yurdun her köşesine ulaşabilir. Programdaki esnekliğin, uyarlanabilirliğin bu yönde ayarlanması sayesinde dil bilgisi öğretiminin her yerde eşit şartlarda gerçekleştirilmesi sağlanarak dil öğretimi amacına ulaştırabilir.

Dil öğretimi kültür öğretimi olduğuna göre Türkçenin dil bilgisi öğretiminde de Türk kültürünün öğretimi gerçekleştirilmektedir. Dil, yapı ve anlam bakımından onu oluşturan kültüre bağlıdır. Ana dile hâkimiyet, dil bilgisine hâkimiyettir. Dile hâkimiyet dili anlamaya ve konuşmaya başladıktan sonra gerçekleşir. Ancak tam olarak hâkimiyet sağlanması için dil bilgisi kurallarının içselleştirilmesi gerekmektedir. Bu sayede kültürel ve tarihi bağların algılanması da gerçekleşecektir (Erdem, 2007, s. 21).

Dil gerek kültürel gerekse bilimsel anlamda birikimin aktarıcısıdır. Bireyden bireye sözlü veya yazılı olarak gerçekleştirilen iletişim, birikimin kuşaktan kuşağa gelişerek aktarılmasını sağlamaktadır.

İletişim üzerine yapılan araştırmalara göre, iletişim olmasaydı insanlar ömürlerinin sonuna kadar hiçbir şekilde gelişemez ve her insan kendi deneyimleri ile hayatını yaşamak zorunda kalırdı. İletişimin gelişim için zekâdan çok daha önemli olduğunu vurgulayan bu örnek, iletişim vasıtası olan dilin, insanoğlunun varoluş mücadelesinde ne denli önemli olduğunun, kısacası vazgeçilmezliğinin bir kanıtı olarak karşımıza çıkmaktadır. Gelişim birikim demektir, insan edindiği bilgileri dil vasıtasıyla biriktirir ve yıllarca elde ettiği birikimi daha kısa sürede başka birine aktarır. Aynı zamanda bu çarpıcı örnek, biyolojik yapı olarak insan türüne mensup, fakat sosyolojik açıdan iletişimsiz bir toplumun, dil olmaksızın sürdürdüğü yaşamın hazin sonunu, dilin toplumsal yönü üzerinden vurgular. Dil olgusu bu açıdan değerlendirildiğinde toplum olmanın değil, toplumsal bir sürekliliğinin ilk şartı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Göğüş (1978) çalışmasında, dil bilgisi kuralları söz ve yazıyla öğretilmelidir. Bunun dışında bir öğretim yapılırsa ezberleme ön plana çıkar. Uygulamanın ön planda olduğu bir öğretimde öğretmen örnekler verir ve bu örneklerdeki benzerliklerden yola çıkarak kurallara ulaşır. Bu gözleme dayalı bir tümevarım yöntemidir. Kural öğretiminde

öğrenciye uygulamayı gerçekleştirebilecek yeterlilikte öğretim verilmelidir. Konunun farklı yönleri örneklerle verilmelidir.

Türkçeyi doğru ve etkili kullanma bilincinin öğrencinin benliğine yerleştirilmesi dil bilgisinin etkinliklerle bütünleşmesini dilin kurallarının uygulamalarla kavratılmasını gerektirmektedir. Bunun için öğrenci merkezli, etkinlik temelli, uygulamaya dönük öğretim gereklidir.

Dil, insanın soyutlama ve simge kullanma yeteneğinin en belirgin taşıyıcısıdır. Ana görevi, kültürü, kültürün iletilmesine ve aktarılmasına dayalı boyutunu, yani simge kullanarak aktarım boyutunu incelemektir (akt. Erdem, 2007, s. 1).

Aydın'ın (1999) araştırmasına göre *öğretmenlerin büyük bir bölümü, dil bilgisine önem verdiğini ve öğretilmesinden yana olduklarını* belirtmişler, gerekçelerini ise şu şekilde vermişlerdir.

- *Dil bilgisi, öğrencilerinin dile ilişkin yanlışlarını azaltır. % 13.59*
- *Dil bilgisine ilişkin bilgi, öğrencinin yazma becerisini geliştirir. % 11.96*
- *Dil bilgisi çalışmaları, öğrencinin zihin gelişmesine yardımcı olur. % 10.87*
- *Bir yabancı dilin öğrenilmesine yardımcı olur. % 10.87*
- *Ölçünlü Türkçenin öğrenilmesine yardımcı olur. % 9.24*
- *Bilimsel yöntem ve çözümleyici düşünmeyi öğretir. % 9.24*
- *Dil bilgisi öğrencinin daha iyi iletişim kurmasını sağlar. % 8.70*
- *Dilsel özgüveni oluşturur. % 8.70*
- *Kültürel, dilsel hoşgörüyü artırır. % 5.98*
- *Müfredat dil bilgisini öğretmeyi gerektiriyor. % 3.80*
- *Dil bilgisi öğretmekten hoşlanıyorum. % 3.26*
- *Dil bilgisi öğretimi sınıfa egemen olunmasını sağlar. % 2.72*

*Ayrıca bir denek bunların dışında “diğer derslerdeki başarıyı etkileyebileceğini ve bu başarıyı arttıracığını” belirtmiştir. Bir başka denek ise dil bilgisi öğretiminin “dili sevmeyi sağladığını”(s. 24) yazmıştır.*

Gramer üzerindeki hâkimiyet, kelimelerin yetersiz kaldığı yerleri minimum düzeye çeker. Düşüncelerimiz de, hayallerimiz de dilin sınırlarını aşmıştır. Gramer yapıları da, dilin ve düşüncenin boyutlarını yaklaştırmakla görevlidir.

*“Öğrendiklerimizi beynimiz kodlayarak belleğimizde saklamaktadır. Gramer kuralları da refleksif (tanımlanamayan) bellekte yer almaktadır. Refleksif bellek algı ve motor becerilerin kazanılması ve özellikle gramer kurallarının saklanması gibi işlevleri vardır. Gramer kuralları; okuma, dinleme, yazma ve konuşma sürecinde otomatik olarak devreye girer. Bazı araştırmacılar buradaki gramer kurallarına örtük dil bilgisi adını vermektedir” (Onan, 2011, s. 95).*

Dil öğrenilirken dil bilgisi kuralları ile birlikte öğrenilmektedir. Ebeveynler ve çevreden gelen uyarıcılara çocuk tepki gösterir, pekiştirme ve tekrar ile dil ve dil bilgisi öğrenimi gerçekleşir.

Beynimizin sol tarafı dil ve dille ilgili işlevleri yerine getirir. Öncelikli yanı mantıksallıktır, dil bilgisi, sadece şekil değil anlamı da barındırdığı için etkin olarak sol beyin tarafından yönlendirilir. Dil bilgisi anlamsız parçaları anlamlı bir bütün haline getirmekle görevlidir.

Beyin ve dil ilişkisini Onan (2005) araştırmasında şu şekilde ifade etmiştir:

*“Çocuğun bilişsel gelişim sürecinde ana dilinin sahip olduğu yapı ve kurallar dizgesiyle anlama ve anlatma becerilerini ne ölçüde gerçekleştirebildiği hususunda önemli veriler sunmaktadır. Bu ise doğrudan doğruya çocuğun ana dilinin gramer kodlarını ne ölçüde çözebildiğiyle ilgilidir. Ana dilinin gramer kodlarını çözemeyen çocuk, bir anlama sorunu yaşamaktadır. Anlama, probleminin etkileri, örgün eğitim sürecinde sadece dil becerilerindeki yetersizlik ve bilgi edinme sürecindeki engellerle sınırlı kalmayıp, kısa zamanda çocuğun sosyolojik boyutuna da sıçrar. Örneğin, bir başkasının konuşmasını anlayamadığı için zamanla çevresindeki insanların yüzlerine dikkatini veremez hâle gelir. Bu durum, çocuk için psikolojik problemler yaratabilir” (Onan, 2005, s. 175).*

Gelişimde bütünlük ilkesi beyin ve dil ilişkisini açıklamaktadır. Çocuk bir alanda eksiklik hissederse diğer alanlarda da buna bağlı olarak gerilemeye başlamaktadır.



Dil bilgisi öğretimine gelişimsel ve etkileşimsel olarak bakan yapılandırmacı öğretim modeli dil bilgisi öğretiminde kuralların çeşitli etkinliklerle sezdirilmesi gerektiğini dili merkeze alan iletişim ortamlarıyla uygulamaya dönüştürülmesini savunmaktadır. Etkileşim dilin öğrenilmesi ve uygulanması yönünden çok önemli bir etkidir. Bu yüzden dil bilgisi kurallarının temel dil becerileri gelişimine katkı sağlaması amaçlanmalıdır (Onan, 2012, s. 75).

Göğüş (1978) dil bilgisi öğretiminde yazılı araç olarak sadece okuma ve dil bilgisi kitabı olmadığını, bütün yazın ve düşün ürünlerinin olduğunu belirtmiştir. Öğretimde karikatürler, videolar, ses kayıtları gibi çeşitli duylara hitap eden araçlarında kalıcılığı arttıracığını vurgulamıştır. Materyal, öğrenilenlerin günlük hayata aktarılabilmesini ve dil bilgisini içselleştirmeyi hızlandırır. Uygulanabilirlik, işlevsellik öğrenmenin gerçekleşmesinde büyük rol oynar.

### **2.3.1. Dil Bilgisi Öğretiminin İlkeleri**

Dil bilgisi öğretimi belli ilkeler doğrultusunda yapıldığında başarıya ulaşabilir. İlkeler doğruluğu üzerine tartışılmayan genel-geçer bilgilerdir. Amaca en kısa yoldan en etkili bir şekilde ulaşabilmek için ilkelere dikkat etmek gerekir.

“Dil bilgisi öğretiminde tümevarım yöntemi uygulanmalıdır. Dil, öğrencinin de kullandığı bir dizgedir. Bu dizgeye egemen olan birçok kural vardır. Dil bilgisi öğretimi, bu dizgenin kurallarını açıklamalıdır” (Göğüş, 1978, s. 349). Kuralları açıklarken öğrencinin hayatından alınmış, seviyesine uygun örnek okuma ve dinleme metinlerine dayalı etkinlikler yapılmalıdır. Dil bilgisi ezbere yönelik değil uygulamaya dönük olmalıdır. İşlevsellik kazanan dil, beceriye dönüşerek daha sağlam yapılar inşa eder.

“Dil bilgisi konuları ile öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları arasında bir ilişki olmalıdır. Öğrenciler, kendi ilgi ve ihtiyaçlarına cevap veren çalışmalarla dil bilgisini sever ve dil bilgisi konularını kendileri için daha yararlı hâle getirebilirler” (Sağır, 2002, s. 26). Öğrenci öğrendiği becerinin hayatını kolaylaştıracağını fark edince öğretimin kalitesi de artar. Özellikle iletişim becerilerinde etkili olan unsurların öğrenimi öğrencinin ilgisini ve güdülenmesini artırır.

“Dil bilgisi kuralları, sözden ve yazıdan ayrı, hazır sonuçlar olarak öğretilmez. Böyle bir öğretim, öğrencileri ezbere alıştıırır. Uygulama gücü kazandırmaz. Kurallarla ilgili örnekler, okuma parçalarından alınmalıdır” (Göğüş, 1978, s. 349). Bu metinler anlam bütünlüğü içerisinde olmalı ve öğrencinin gündelik hayatından seçilmelidir. Dil öğretimi esnasında metinler özenle seçilmelidir. Dili etkili kullanan yazarların eserlerinden alınan metinlerin ve uygulanabilirliğin ön plana çıkması için öğrenci metinlerinden seçilmiş güzel örneklerin merkeze alınması gerekmektedir.

Göçer (2015) araştırmasında dil bilgisi öğretiminde yöntemin uygunluğunu, öğrencinin süreç içinde bilişsel olarak etkin katılımına ve dil bilgisinin işlevini sezip, hem karşılaştığı metinlerde hem de kendi yazdığı metinlerde usulünce kullanarak dil bilincini kazanmasına bağlamıştır.

Dil bilgisi ortaokullarda soyut olarak değil somut bilgilerle yani gündelik yaşamdan yola çıkılarak verilmelidir. Öğrenci kendi yaşantısından hareketle dilin doğru kullanımını örnekleyebilmelidir. Bunun yanı sıra kural dışı örnekler, istisnalar da yine kendi yaşantısından örneklendirilmelidir. Kural zıttıyla beraber sezdirilirse daha doğru bir öğretim gerçekleştirilmiş olur. Dil bilgisi öğretimi somuttan soyuta, yakından uzağa, basitten karmaşığa ve bilinenden bilinmeyene gibi öğretimin temel ilkelerine göre yapılmalıdır.

Dil bilgisi öğretiminde, programda yer alan yaklaşım, yöntem ve teknikler dikkate alınmalıdır, fakat uygulama esnasında çeşitlilik ve esneklik gösterilmez. Dil bilgisi öğretiminde yöntem çeşitliliği esastır. Her öğrencinin öğrenme şekli ve hızı aynı değildir. Öğrenci merkezli yöntemler belirlenmeli ve en uygun olanları uygulanmalıdır. Dil bilgisi konularının öğretiminde, hedef kitlenin zihinsel gelişim özellikleri göz önüne alınmalıdır. Dil yapılarının gelişimiyle zihinsel gelişim süreçleri arasında bir paralellik vardır. “Dil bilgisi öğretimi *sıralama, sınıflama, karşılaştırma, ilişkilendirme, benzerlik ve farklılıkları belirleme* vb. zihinsel becerileri gerektirir. Bu beceriler gelişmeden dil bilgisini öğretmek güç olmaktadır. Dilin bazı yönleri, on yaşından önce öğrenilememektedir. Özellikle bazı dil bilgisi kurallarının on yaşından sonra verilmesi gerekmektedir” (Güneş, 2007, s. 265).

Dil öğretimi aşamalı bir yapıya sahiptir. İç içe geçmiş bir bütünün parçalarıdır. Bu yüzden öğretimde sarmal bir yapı gözetilmelidir. Hem aynı sınıf düzeyinde hem de

genel olarak dil bilgisi öğretiminde uygulanmalıdır. Mevcut sınıf seviyesinde bir konu öğretilirken gerekirse alt sınıf konularına dönüş yapılmalıdır.

Kural ezberlemek yerine uygulamaya dönük sezdirmelerle konu benimsetilmelidir. Yapılandırmacı yaklaşımın temelinde bu vardır. Kural ezberlemek değil dil farkındalığı kazanmak, dil bilincini içselleştirmek ve zihinde yapılandırmak istenilmektedir.

Dil bilgisi öğretimi dilbilimin verilerine dayandırılmalıdır. Dildeki gelişim ve değişimleri, sebep sonuçları, dilin kaynağı gibi durumlar kazanımın sezdirilmesi açısından önemlidir.

*“Dil bilgisi kuralları sözden ve yazıdan ayrı, hazır sonuçlar olarak öğretilemez, böyle bir öğretim, dil kurallarını ezberlemeye alıştıırır, uygulama gücü kazandırmaz. Öğretmen önce, öğreteceği sorunu tespit ederek örnekler bulur. Örnekler konuşmalardan ve okuma parçalarından, dil bilgisi kitaplarından alınabilir. Bunları öğrencilere inceletir, benzerliklere dikkat çeker. Benzerlikler, bir kural olarak öğrencilerle birlikte tespit edilir. Böylece öğretimde gözleme dayanan bir tümevarım yöntemi izlenmiş olur” (Göğüş, 1978, s. 348).*

Öğretimin etkili olması için, uygulamalar yapılmalı ve denetlenmelidir. Süreçte ve sonuçta ölçme değerlendirme etkinlikleri yapılmalıdır. Karşılaşılan dil sorunları, ihtiyaçlar hangi konulara öncelik verileceğini belirlemelidir. Gündelik hayatta en çok kullanılan kurala en çok yer verilmelidir. Bu sayede öğrenilenlerin işe yaradığını gören bireyin motivasyonu artar. Karmaşık konular öğrencinin seviyesine göre basitleştirilmelidir. Öğretilecek konu ile ilgili örnek ve gözlemler yapılmalı, sezdirme yoluyla, işlevsel olarak, öğretilmelidir. Örnekten tanım ve kurallara gidilmeli, uygulama yapılmalıdır. Bu sayede bilginin kullanılabilirliği öğretimi başarıya ulaştırabilir.

### **2.3.2. Dil Bilgisi Öğretiminde Yöntem**

Teoride ve uygulamada geçerliği ve güvenilirliği yüksek, öğretimin amaçlarına uygun strateji, yöntem ve teknikler başarıyı beraberinde getirmektedir. Ülkemizde genelde Türkçe özelde dil bilgisi öğretiminde hangi yöntemlerin daha etkin olacağı sorusu teoride ve pratikte farklı şekillerde cevaplanmıştır.

Öğretimin merkezinde öğrenci yer almalıdır. Aktif katılım gerçekleştirmeli ve konunun önemini kavramış olmalıdır. Etkinlik temelli, öğrenci merkezli yapıda bilgi tepeden

inme baskıyla değil öğrencinin kendi çabası ile davranışa dönüşmelidir. Bol bol örnekler verilmelidir. Özellikle klasik eserlerimizden Türkçemin güzel kullanımına yönelik örnekler vererek, edebi zevkin gelişmesi sağlanmalıdır. Dil öğretiminin kültür öğretimini kapsadığı unutulmayarak öğretim yapılmalıdır.

Dil, şekil ve anlam yönünden çift eklemlidir. Dilin bu özelliği bir bütün halinde ele alınmalı ve öğretim buna göre yapılmalıdır.

*1981 Türkçe programında “Türkçe dersinin öteki etkinlikleri olan metin çözümlemeleri, kelime dağarcığının zenginleştirilmesi, okunan metnin dilinin, anlatımının ve türünün incelenmesi, yazılı ve sözlü anlatım çalışmaları da öğrencilerin anlama ve anlatma yeteneklerinin geliştirilmesini amaç edinmiştir. Bu çalışmalar nasıl birbiri içinde, birbirini destekler ve tamamlar biçimde verilecekse dil bilgisi çalışmalarının da bunlarla birlikte, o etkinlikler içinde, onlarla kaynaştırılmış olarak yürütülmesi gerekmektedir. Türkçenin bu etkinliklerinden, soyutlanmamış bir dil bilgisi öğretimi, 6, 7, 8. sınıflarda, ne kadar iyi yapılırsa yapılsın, çocuğun bir gün kullandığı dil ile ilgisi kurulamamış, ezbere bilgiler hâline getirilmiş birtakım soyut kurallar, soyut tanımlar yığını öğrencilerin belleklerine zorla aktarmaktan başka bir sonuç vermeyeceği”(MEB, 2000, s. 36) belirtilmiştir. Uygulamaya dönük olmayan, gündelik hayatta kullanılmayan bilgiler yok olmaya mahkûmdur. Bilgi beceriye dönüşmezse kalıcılık sağlanamaz.*

Dil bilgisi öğretiminde öğrencinin amacı doğru cümle kurmak ve kelimelerin biçimlerini, cümle içindeki görevlerini, çeşitlerini tanımak olmalıdır. Ezbere bilgi kesinlikle olmamalıdır. İlgi ve dikkat çok önemlidir. Bunun için günlük yaşantılardan yola çıkarak ezber bilgi yerine bilimsel ve analitik düşünmeye yönelmelerini sağlamak gerekmektedir.

Dil öğretimi disiplinlerarası bir yaklaşımla ele alınmalıdır. Dil kullanılmazsa unutulur. Bu yüzden sadece öğretim yeterli değildir. Öğrenci dili güzel kullananlarla iç içe olmalıdır. Öğretim ortamında yer alan her birey rol model olacağı için dili titiz bir şekilde kullanılmalıdır. Öğrenilen bilgilerin diğer disiplinler içinde avantaj sağladığının görülmesi öğretimin kalıcılığını artırır.

İlköğretim ikinci kademe Türkçe Programı’nda, dil bilgisi öğretimi ile ilgili kazanımlar, sınıf düzeylerine göre ayrı ayrı yapılandırılmıştır. Genel olarak, kelimedenden cümleye doğru bir öğretim aşaması izlenmiştir. Dil bilgisi kazanımları diğer becerilerin kazanımları ile desteklenmektedir. Birinci kademedeki dil bilgisi öğretiminden farklı

olarak ikinci kademedede, dil kurallarının isimleri verilmektedir. Bu kurallar, çalışma kitaplarındaki etkinliklerle desteklenmiştir.

Onan (2012) çalışmasında ortaokul ders kitaplarını incelemiş ve dil bilgisi etkinliklerinin genel olarak hangi süreçlerden meydana geldiğini şu şekilde maddelendirmiştir.

*“Ders kitaplarında, dil bilgisi konusunun öğretimi süreçleri:*

1. *Konu ile ilgili sezdirme etkinliği.*
2. *Dil bilgisi kuralının ortaya konması.*
3. *Konuyu kavratmaya yönelik etkinlik.*
4. *Cümle içerisinde kullanmaya ve tespit etmeye yönelik çalışma*
5. *Etkinlik yoluyla pekiştirme çalışması.*
6. *Tema değerlendirme soruları ile tekrar çalışması.*
7. *Öğrenilen konunun, yeri geldikçe okuma, yazma, konuşma ve dinleme çalışmalarında hatırlatılması” (s. 89).*

Öğretimde yöntem belirlenirken öğrencinin bilişsel seviyesi dikkate alınmalıdır. Ortaokul basamağı öğrencilerde ise bu seviye çok değişkendir. Soyut işlem dönemine giriş ve ergenlik bu dönemin yöntem belirleme sürecini derinden etkilemektedir. Gelişimde bireysel farklılıklardan dolayı aynı sınıfta farklı seviyelerde öğrenci bulunmaktadır.

Dil bilgisi öğretiminde, teoride ve uygulamada farklı bilişsel alanları içine alan görüşler bulunmaktadır. Dil hayatın her alanında karşımıza çıkmaktadır. Dil bilinçli bir şekilde, başarının arttırılması amacıyla öğretilmelidir. Ana dili öğretimi temel prensipleriyle yabancı dil öğretimine yardımcı olmaktadır. Dil öğretimi kültür öğretimi ve aynı zamanda doğru düşünmeyi sağlayan bir öğrenme alanıdır. Günlük hayatta karşımıza çıkan her türlü dil bozukluklarından dili arındırmak ve yapmacılıktan kurtarmak esasıyla sorunlara çözüm üreterek genel bilginin derinleşmesini sağlamak dil bilgisi öğretimi ile mümkündür.

Öz (2001) çalışmasında dil bilgisi derslerinde izlenilecek yolu şu şekilde belirtmiştir:

1. "Dil bilgisi dersinin çıkış noktası bir metin olacaksa bunu tercihen önce öğretmen kendisi okur, öğrenciler dinler. Anlatımla ilgili güçlükler hızla açıklanır, yazının ana fikri buldurulur.

2. İşlenecek dil bilgisi konusu için en uygun örnek olarak bulunan cümle tahtaya yazılır, öğrenciler de bunu defterlerine geçirirler.

3. Uygun sorularla tahtaya yazılan cümledeki örnek, bunun kullanılışı, cümledeki anlam özelliği buldurulur. Sezilen özellik kurala bağlatılır.

4. Öğrenciler kendileri yeni örnekler bulurlar. Bu örnekler ellerinin altındaki bir parçadan buldurulacaksa çalışma sırasında sessiz okumadan yararlanılır.

5. Ders kitabının bu konuyla ilgili bölümü okutulur, kitaptaki örnekler gözden geçirilir.

6. Zamanın yeterliliği ölçüsünde yeni alıştırmalar yapılır" (s. 266).

Göçer (2017, s. 331) araştırmasında bilişsel alan düzeylerini ve bunlara uygun yöntemleri şu şekilde belirtmiştir.

Tablo 1. Bilişsel Alan Düzeyleri ve Düzeylere Uygun Yöntem – Teknikler

Bilişsel Alan Düzeyi	Yöntem ve Teknikler
Bilgi	Anlatma – Gösteri
Kavrama	Tartışma – Soru-cevap
Uygulama	Gösterip Yaptırma – Drama
Analiz	Rol yapma – Benzetme
Sentez	İkili Grup Çalışması
Değerlendirme	Çözümleme – Sezdirme

Dil bilgisi öğretiminde sunuş yoluyla öğretim stratejisi, bilgilerin anlatım yoluyla öğrenciye aktarılmasıdır. Kalıcılık ve uygulanabilirlik açısından zayıf bir stratejidir. Buluş yoluyla öğretim stratejisi, öğrenci aktiftir ve kâşiftir. Öğretmen yönlendirici ve kendi bilgi ve tecrübeleriyle yeni bilginin öğrenciye öğretilmesini amaçlamaktadır. Çok fazla zaman isteyen ve aşamaları olan (Sağır ve Demir Atalay, 2016) bir yaklaşımdır. Araştırma yoluyla öğretim stratejisi, daha çok ders dışı uygulamaları kapsar. Öğretmen bilginin nerede bulunacağını söyler ve öğrenci araştırıp bulur. Tam öğrenme stratejisi, öğrencinin farklı etkinliklerle her bilgiyi edinebileceği vurgular. Öğrenme yaklaşımı

sunum çalışmalarını grup etkinlikleriyle ele alan bir stratejidir. Aktif öğrenme yapılandırmacı anlayışın içinde olduğu stratejidir. Karma yöntemleri içine alır. Sezdirme temelinde yöntemleri birleştirerek ve seviyeye göre teknikler belirleyerek becerinin geliştirilmesine yönelik stratejidir.

Yöntem tekniği kapsar ve stratejinin altında yer alır. Yöntem ve teknikler stratejilerin altında gruplanmış fakat kullanılış şekline göre başka stratejilerle de uygulanabilirler (Göçer, 2017, s. 331). Dil bilgisi öğretimi temel dil becerileri ile bütünlük ilkesi kapsamında iç içe bu yöntem ve teknikleri kullanır (Göçer, 2015, s. 236).

Dil bilgisi öğretiminde sık kullanılan yöntemleri kısaca açıklamak gerekirse, bunlar:

- *Tümevarım (Bireşim) yöntemi*, parçadan bütüne ilkesi temelinde uygulanır. Özellikle metin temelli dil bilgisi öğretiminde fark eden, kavrayan ve içselleştirendir. Türkçe öğretiminde en sık kullanılan yöntemlerden biridir. Göçer (2015), çözümleme yöntemini, tümevarım yönteminin tamamlayıcısı olduğu üzerinde durmuştur. Göçer (2008b) tümevarım ve çözümleme yöntemlerinin bütünsel bir anlayışla uygulanması, öğrencinin bilgiyi beceriye dönüştürmesinde etkili olacağını belirterek dili daha etkili kullanma niteliğini de kazandıracağını belirtmektedir.

Göğüş'e (1978) göre dil, öğrencinin de kullandığı bir dizgedir. Bu dizgeye hâkim birçok kural vardır. Dil bilgisi öğretimi, bu dizgenin kurallarını açıklamalıdır. Bu tümevarım yöntemiyle mümkün olmaktadır. Dil bilgisi öğretimi beceriye dönüktür. Bu yüzden öncelik becerinin kazandırılmasıdır. Kazanılan beceri daha sonra tanım ve kurallarla bütüne bağlanmalıdır. Göçer (2017) araştırmasında, tümevarım yöntemini düşünce biçimi olarak zihnimizin tek tek olgularla ilgili yargılardan hareket ederek genel sonuçlara ulaşması işlemlerini içermektedir. Parçadan bütüne ilerlenmekte, örnek olay, sorun ve özel durumlardan hareketle genel kurallara ve sonuçlara ulaşılmasını sağlayan dil bilgisi öğretiminde temel alınması gereken bir yöntem olarak belirtmektedir.

*“Becerilerle birlikte yürütülmeye çalışılan dil bilgisi öğretiminde metinden yararlanılmalıdır. Dil bilgisi öğretiminde yöntem; tanım-örnek (öğretmen) - pekiştirme amaçlı tekrar örnek (öğrenciler) çizgisinde yürütülen tündengelim yöntemi değil, öğretmenin rehberliğinde ve metin aracılığı ile gerçekleştirilen etkinlikler çerçevesinde öğretmenin ipucu verdiği, öğrencilerin keşfederek sonuca gittiği, kurala varıp tanımı en*

*son oluşturduğu buluş yoluyla öğretim yaklaşımı çerçevesinde tümevarım yöntemi kullanılmalıdır” (Göçer, 2015, s. 241).*

- *Gösterip yaptırma yöntemi* daha çok uygulama düzeyindeki davranışların öğretiminde kullanılır. Gösteri yönteminden farkı yapılan davranış öğrenciye tekrar ettirilir. Bu sayede öğrenci yaparak yaşayarak öğrenir. Duyu organlarının birçoğunu kullanması bilginin kalıcılığını sağlar. Bütün öğretiminde çok etkili bir yöntem olabilir. Bu yöntem öğrencinin önünde kavram veya olayları uygulamanın nasıl yapıldığını gösterip daha sonra öğrenciye uygulama yaptırılarak öğretmektir. Sağır ve Demir Atalay (2016) bu yöntemin uygulama düzeyindeki davranışların kazandırılması sırasında kullanılan bir yöntem olarak dil bilgisi öğretiminde önemli bir yeri olduğunu vurgulamıştır.

- *Çözümleme (Tümdengelim) yöntemi* bütünden parçaya ilkesi temelinde gelişmiştir. Çözümleme yöntemi tümevarım yönteminin tamamlayıcısı konumundadır. Dil bilgisi öğretimi kapsamında en sık kullanılan yöntem olarak değerlendirilebilir. Tümevarım yönteminin başarıya ulaşması çözümleme yönteminin başarılı uygulanmasına bağlıdır. Göçer (2008b) araştırmasında çözümleme yönteminin zamanında ve amacına uygun yapılmasının cümle bilgisini (söz dizimi) uygulamaya taşımak olduğunu belirtmiştir.

Metin temelli yapılan dil bilgisi çözümlerinde cümle esas alınmalıdır. Cümle, yapı ve anlam bakımından dil bilgisinin bütün konularının rahatlıkla anlatılacağı bir nitelik taşımaktadır. Özellikle ilkokul ve ortaokulda yapılan dil bilgisi uygulamalarında ses bilgisi, şekil bilgisi, söz dizimi ve anlam bilimiyle ilgili konular ele alındığından, bu alanları ilgilendiren bütün konular cümleyle verilebilmektedir. Ayrıca öğretilen konular anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesine katkı sağlamalıdır. Kelimeler ve kelime grupları ancak cümle içinde bir anlam çerçevesi oluşturduğundan cümle olmadan anlam ilişkisi kurulması mümkün değildir. Hatta edatlar ve bağlaçlar gibi kimi görevli dil bilgisi konuları ancak cümle içinde ortaya çıkmaktadır (Erdem, 2007, s. 31).

Cümle çözümlerinde bütün dil bilgisi konuları incelenebilir. Öncelikle cümlenin öğeleri bulunarak kelime grupları tespit edilir. Kelimelerin ve kelime gruplarının anlam kurguları ele alındıktan sonra kelime ve kelime gruplarının çözümlenmesi yaptırılır (Erdem, 2007, s. 32). Çözümleme yönteminin uygulaması sırasında öğretmen ipucu veren, yol gösteren; öğrenciler ise aktif olan, sonuca gidendir (Göçer, 2008b, s. 102).



Çözümleme yöntemi öğretmenler tarafından geleneksel dil bilgisi anlayışıyla devam ettirilmektedir.

Beynimize gelen bir uyarıcı bütün olarak algılanmamaktadır. Zihin onu parçalara bölerek (kodlayarak) algılar ve öğrenir. Bu da çözümleme yönteminin dilin daha iyi anlamlandırılması için gerekli olduğunu gösterir.

Erdem'e (2007) göre dil bilgisi öğretimi uygulamalarında şu üç aşamaya dikkat edilmelidir. .

1. Öğrenciye kural örneklerle, cümlelerle ve metinle sezdirilmesi,
2. Kuralı sezen öğrenciye kural ve tanım hakkında bilgi verilmesi,
3. Kuralı öğrenen öğrencinin öğrendiklerini beceriye dönüştürmesinin sağlanması esastır.

Öğretim esnasından dil bilgisi konuları, benzerlikleri ve farklılıklarıyla sezdirilmelidir. Benzerlikler kural olarak öğrenci ile birlikte tespit edilebilir. Bu sayede öğrencinin aktif katılımı sağlanmış olur ve yaparak, yaşayarak öğrenmesi sağlanır. Eski bilgilerin ışığında uygulama temel alınarak dil bilgisini sevdirmek, konuları yararlı hale dönüştürmek, ilgi ve ihtiyaçlara yönelik öğretim vermek öğreticinin kullanacağı yöntemle alakalıdır.

- *Sezdirme yöntemi* öğrencinin bebeklikten itibaren edindiği temel dil becerileri ve yapılarını bilinçaltı düzeyinden (örtük dil bilgisi) bilinç düzeyine çıkarmaktır. Yapılandırmacı yaklaşımın temelinde yer alır. Buluş yoluyla öğretime benzer yönleri vardır. İkisinde de keşfetmek esastır. Sağır (2016) bu iki yöntemi tek başlık halinde vermiştir, fakat bu iki yöntem çok ince bir çizgi ile ayrılmaktadır. Sezdirme yöntemi öğrencinin örtük halde bulunan dil bilgisi kuralını, bilinç düzeyine çıkarmasında kullanılır (Aydın, 1999, s. 24). Öğrenci uyguladığı becerinin ne olduğunu ve görevini öğrenir. Buluş yoluyla öğretimde ise öğrenci önceki bilgilerinde hareketle yeni bir bilgiyi kendisi ortaya çıkarır (Bağcı Ayrancı, 2017, s. 153).

Modern eğitim kurumlarının temelinde öğrenci merkezli eğitim vardır. Öğretmen anlatıcı değil yönlendirici, öğrenme ortamını hazırlayıcı, anlayışlı bir yol gösterici

(rehber) konumundadır. Öğrenci girişken, sorgulayıcı ve katılımcıdır. Eğitim, öğretilenlerle ilgili bir sorunun ortaya konulması ile başlar. Öğrenci inceleme yapar sonra da öğretmenin rehberliğinde tartışma başlatılır. Öğrenci, kendi düşüncelerini üretir ve savunur. Karşıt düşünceler desteklenir. Bu durum öğrencinin eksiklerini tamamlamasını ve mantık yolu ile sorulara cevap arama hevesinin arttırmasını sağlar (Barın ve Demir, 2006, s. 227). Temelde öğretmen sadece rehberlik edecek öğrencilerin konudan uzaklaşmasını engelleyecek, bazı noktalarda önemli yerleri fark ettirip öğrenciye keşfetmenin hazzını yaşatacaktır.

- *Küme (Grup) çalışması yöntemi* birden çok öğrencinin bir lider seçerek öğrenilecek konu hakkında ortak çalışmalar yaptıkları bir yöntemdir. Ortak amaç etrafında toplanmış bireylerin birlikte öğrendikleri, araştırdıkları bir uygulamadır. Öğrencinin sorumluluk aldığı, bir gruba aidiyet duyma, başarıma ve kümeye liderlik yeteneklerini geliştiren çalışmalardır (Göğüş,1978, s. 349). Etkileşim içinde olan birey uygulama fırsatlarından yararlanarak iletişimsel avantajlar yakalayabilir.

- *Karışık yöntem* Türkçe öğretimi genelinde dil bilgisi öğretimi özelinde düşündüğümüzde karışık yöntem en uygun yöntemdir. İlgili alanyazın araştırıldığında dil bilgisi öğretiminde kullanılan yöntemlerin bireysel olarak eksiklikleri ve eleştirildikleri yönleri vardır. Bu eksiklikleri öğretimde birçok yöntemi birleştirerek veya aşamalı bir şekilde uygulayarak gidermek mümkündür. Birbiriyle uyumlu ve birbirini tamamlayan yöntemler öğretimin kalitesini arttıracaktır.

- *Tartışma yöntemi* öğrencilerin konu hakkındaki görüşlerini ileri sürdükleri ve bu görüşleri savundukları bir uygulamadır. Öğrenci aktiftir. Öğretimde sürecin son bölümlerinde gerçekleşmesi uygun olan bir yöntemdir. Soru cevap yönteminden ayrılan bölümü öğrencilerin kendi aralarında da gerçekleşiyor olmasıdır (Dolunay, 2012, s. 121). Tartışma yöntemi konuyu ayrıntılı ve eleştirel bir şekilde öğrenilmesini sağlar.

- *Drama (Canlandırma) yöntemi* öğretilmek istenen konunun oyunlaştırılarak öğretilmesidir. Taklitle dayalı bir öğretim olduğu için çekingen öğrenciler konusunda zorluk yaşanabilir. Uygulama gerektiği gibi yapırsa birçok duyuya hitap edeceği için öğretim ve öğrenme daha etkili olur. Dil bilgisi öğretiminde soyut kavramların içinde bulunduğu bir drama hazırlanarak hem somutlaştırma hem de canlandırma ile kavramların öğretimi gerçekleştirilir.

Bu yöntemlerin altında ise teknikler yer almaktadır. Soru-cevap, beyin fırtınası, kavram haritaları, tekrar, drama, rol yapma, eğitsel oyun, çözümlleme, gözlem, münazara, şiir-hikaye okuma-yazma gibi birçok teknik sıralanabilir.

Genel olarak baktığımızda dil bilgisi öğretiminde kullanılacak yöntemlerde, yapılandırmacı yaklaşım temel alınmalıdır. Bu yaklaşımın uygun gördüğü öğretim yöntem ve teknikleri uygulamaya dönük bir şekilde öğrenci merkezli gerçekleştirilmelidir. Öğretimin temelindeki amaç farklı metinleri tanıyabilecek ve kendi oluşturduğu metinlerde yerli yerince kullanabileceği dil bilinci kazandırmaktır (Göçer, 2015, s. 238).

### 2.3.3. Dil Bilgisi Öğretiminin Sorunları

Dil bilgisi öğretimi istenilen düzeyde olmamasının çeşitli nedenleri vardır. 1940'lı yıllarda başlamış olan dil bilgisi çalışmaları yeterli kapsam alanına ulaşamamıştır bu yüzden öğretimde sorunlar baş göstermiştir.

En önemli sorunlardan biri konu seçimidir. Bunu Demirel (1999) çalışmasında dil bilgisinin bütün konularının ilk ve ortaokulda öğretilmesini yararlı bulmamaktadır. Konu seçiminde en çok kullanılan kurala en çok yer verilmelidir. Ortaokullarda dil bilgisi öğretimi kültür ağzını temel almalıdır. Ağız ve lehçelere kaymamalıdır (akt. Erdem, 2007, s. 43). Kapsamın ve sıranın belirlenmesinde işlevsellik ön plana çıkarılmalıdır. İşe yarayan kural uygulamaya geçirilir ve uygulanan kuralda kalıcı olur.

Dil bilgisi öğretiminde uzun yıllardır devam eden bir diğer sorun ise terim karmaşasıdır.

*“Terim kapsamlı olmalı, karşıladığı kavramı gereğince yansıtmalıdır. Çünkü terim, kelime bilgisi ile olduğu kadar anlam bilgisi ile de ilgilidir. Bunlar aynı bilim dalını paylaşan kişiler arasında kısa yoldan anlaşmayı sağlayan özel kelimeler olmakla birlikte, bu tür kelimeleri yazı dilinin diğer kelimelerinden ayırt etmek güçtür. Öyleyse bu farkı belirleyebilmek için terim; yan ve mecaz anlamlarından kurtarılmalı, herkesin hemen anlayabileceği ilk anlam üzere oluşturulmalıdır” (Erdem, 2007, s. 47).*

Akademik çevrelerde terimler farklı düzlemlerde incelenmektedir. Tamamen Türkçeleştirilmiş kelimeler veya başka dilden çevirme yoluyla elde edilen kelimeler terim sorununu gün yüzüne çıkarmaktadır.

Dil bilgisi öğretiminde terim sorunlarının yanında yaklaşım farklılıkları da bulunmaktadır. Örnek verecek olursak TDK (Türkçe sözlük, 2005, s. 1119) kaynaştırma sesi olarak sadece “y” harfini alırken, yine TDK yayını Korkmaz (2007) *Gramer Terimleri Sözlüğü* adlı eserinde “y, n” harflerini almaktadır. MEB ise ders kitaplarında “y, ş, s, n” harflerini (Karaörs, 2005) almaktadır. Bu farklılıklar öğrenciyi ve öğretmeni çıkmaza sokacaktır.

*“Dilde doğru - yanlış kavramı, büyük ölçüde dil bilgisinin saptadığı kurallarla belirir. Yanlışları öğrenciye, ancak bu kuralları ölçü olarak göstermekle açıklayabiliriz; öğrenci de kendi yanlışlarını, ancak bu kuralların ışığında anlayıp düzeltebilir. Dil bilgisi, bir bilim olarak kavramları saptayıp adlandırır; başka deyişle terimler koyar. Terimler de bizim kavram, kural ve doğru yanlış üzerinde anlaşmamızı kolaylaştırır” (Göğüş, 1978, s. 338-339).*

Meski (2002) çalışmasında “Başarılı dil bilgisi öğretimi için öğretmenlerde bazı özel becerilerin olması gerekir. Bunlar, öğrencilerin dil seviyelerine uygun doğal alanların ayrılması, açıklayıcı örneklerin bulunması ve daha da önemlisi materyal seçimidir. Bunların yapılmasıyla dil bilgisi, daha kolay ve daha bilinçli öğretilir” (akt. Erdem, 2007, s. 48). Öğretmen sadece öğretici değil öğrenme ortamını düzenleyen, yaşantılar oluşturan, yol gösteren konumundadır. Lisans eğitiminde buna yönelik hiçbir uygulama, ders yoktur.

Lisans döneminde alınan dil bilgisi dersleri mesleki yaşantılarda yeterli gelmemektedir. Dil bilgisi öğretimi adında müstakil bir dersin olmaması bile başlı başına bir sorun teşkil etmektedir.

Yetişen öğretmenler okullarda hangi konuları anlatacaklarını bilmektedirler. Ama öğrenciler sınav temelli eğitim almak istemektedirler. Bunun nedeni de Fen ve Anadolu liseleri sınavları ile bursluluk sınavının olmasından kaynaklanıyor.

Çoktan seçmeli sınavların Türkçe dersinde kullanımı çok sınırlıdır. İyi hazırlanmış bir çoktan seçmeli sınav okuduğunu anlamayı ölçebilir. Fakat Türkçe dört temel dil becerisinden ve dil bilgisi öğrenme alanından oluşmaktadır. Test türü okuma becerisini ve hatırlamayı ölçerken diğer becerileri ölçmede yetersizdir.

Türkçe dil bilgisi öğreniminde önemli sorunlardan biri de dilbilimdir. Dilbiliminin imkânlarının, yöntemlerinin, algılayış tarzının Türkçe ve dil bilgisi öğretiminde kullanılmaması büyük bir eksikliklerdir.

Dilbilimi dil bilgisini gereksiz hale getirmede fakat onu derinden etkiledi. Modern gramer her şeyden önce yaşayan dilin gerçek durumu, az çok geçmişi ve gelişme yönleri hakkında bilgiler verme görevini üstlendi. Dilbilimin tarif ve sınıflandırması ile yöntem-tekniklerine uygun hale geldi (Banguoğlu, 2007, s. 19). Bu bilimsel bilgileri öne çıkardı.

Dilbilimdeki gelişmeler Türkçe öğretiminde kullanılmalıdır. Anlam bilimi açısından dilbilimin kurduğu yöntem önemli gerçeklikleri ortaya çıkarmıştır. Bu yüzden dilbilim çalışmalarının görmezden gelmek yerine dil bilgisi öğretiminde aktif kullanmalıyız (Erdem, 2007, s. 54).

Öğretmenlerin yeni kuramları bilmemeleri, lisans programlarında dilbilimi derslerinin yeteri düzeyde olmamasından kaynaklanıyor. Teoride bilinen, uygulamada işe yaramayan bilgiler öğretimi olumsuz etkilemektedir. Çağdaş kuramlar dil öğretimini uygulama yönünden merkeze alarak gerçekleştirmeyi önermektedir.

*“Türkçe dil yapılarını, okuma ve dinleme öğrenme alanlarına yansıtma sürecinde, ana dili öğretim stratejileri açısından asıl üzerinde durulması gereken nokta, dil yapılarındaki işlevsel özelliklerin belirlenerek öğrencilerde bir dil farkındalığı oluşturmak; okuma ve dinleme öğrenme alanlarındaki kazanımları bu farkındalıklardan yola çıkarak geliştirmektir. Bu süreçte dil yapıları ile anlama becerileri arasındaki ilişki, dil bilgisi öğretimi vasıtasıyla kurulmalıdır. Dil bilgisi öğretiminin Türkçe öğretimindeki işlevleri, bu farkındalık süreçlerinde aranmalıdır” (Onan, 2005, s. 737).*

Genel olarak baktığımızda dil bilgisi öğretimindeki sorunları sıralayacak olursak,

- Ortak kaynak kitap, öğretim için gerekli tutarlı ve kabul görmüş bilgilerin yer aldığı bir kaynak sorunu,
- Yöntem ve teknik, Türkçe dil bilgisi öğretiminde uygulanabilirliği ve başarısı test edilmiş yöntem ve teknik sorunu,
- Materyal, doküman, öğretim esnasında kullanılacak araç gereçlerin, metinlerin seçilmesi sorunu,

- Terim, farklı gruplar tarafından farklı adlandırılan dil bilgisi terimleri sorunu,
- Lisans eğitimi, Türkçe öğretmenlerinin yetiştirilirken gerçek hayattan kopuk ve eksik bilgilerle yetiştirilmesi sorunu,
- Sınav odaklı (çoktan seçmeli) öğretim, dil bilgisi dört temel dil becerisinin kazanımında araç olmak yerine sınavda doğru sayısını arttırmaya amaç olması sorunu,
- Dilbilim, dilin neden sonucu, varlıksal anlayışı ve derinliklerinin öğretimde yer almayışı sorunu,

Bu şekilde kısaca değerlendirmek sorunların az ama büyük olduğunun bir kez daha göstermektedir.

#### **2.4. Temel Dil Becerileri Odaklı Dil Bilgisi Öğretimi**

Dil bilgisi amaç değil araçtır. Temel dil becerilerinin daha iyi kavranabilmesi için dil bilgisi tarafından desteklenmesi gerekmektedir. Anlama ve anlatma becerileri etkin bir şekilde yapılabilmesi için istenilen iletinin düzgün bir şekilde aktarılması gerekmektedir. İletişim anlatıcının bir kanal aracılığıyla iletisini karşı tarafa ulaştırması ve dönütler elde etmesiyle oluşur. Dil bilgisi burada iletiyi taşıyan araçtır. Onun en kısa yoldan en düzgün biçimde karşı tarafa aktarılmasını sağlamakla görevlidir.

Beyin dil öğrenirken anlam odaklıdır. Anlama merkezi olan Wernice alanı gördüğü veya duyduğu şeylerin zihinde canlandırılması ile anlamanın gerçekleştiğini belirtir. Dinleme ve okuma, duyma ve görmeden anlam yönüyle ayrılır. Gündelik hayatta birçok uyarıcıyla karşılaşırız, bu uyarıcıları duyar ve görürüz, fakat dinleme ve okuma bilinçli bir şekilde yapılan ilgi ve dikkatin bir noktaya toplanmasıyla gerçekleştirilir.

Broca alanı ise anlatma merkezidir. Burada Wernice alanında anlamlandırılan duyumlara karşılık olarak bellekten çağrılmış söz varlığı ve dil bilgisi ile etkileşime geçirilmiş anlamlı bir bütün vardır. Dil sınırlı sayıda kelime ve eklerden sınırsız sayıda yapılar oluşturur. Konuşma ve yazma anında zihnimiz, belleğimiz ve duygularımız öne çıkar. Yani saf düşünce veya duygu vardır. Bunu ifade ederken bilinçli veya bilinçsiz olarak dil bilgisinden faydalanırız. Bunu refleksif bellek sağlar. Refleksif bellek sürekli

tekrarla öğrenmeyi gerçekleştiren yapıdır. Motor beceriler ve gramer kuralları gibi. Dil bilgisi öğretiminin temelinde bu vardır. Bilinçli tekrarlarla öğrenmenin refleksif belleğe yerleşmesi sağlanmalıdır. Bu öğrenmeye örtük dil bilgisi adı verilmektedir.

Dil bilgisi öğretiminin metinler üzerinde gerekli açıklamaların yapılmasından sonra başlatılması, bu öğretimin okuma-anlama, yazma ve konuşma alanlarıyla birlikte yürütülmesi anlamına gelmektedir. Bu da dil bilgisi dersinin temel amacı olan öğrencilerin anlama, konuşma, yazma becerilerini geliştirmeye yönelik bir uygulama olur (Çotuksöken, 1990'dan akt. Temizkan, 2012, s. 137). Doğru bir şekilde anlamak ve anlatmak ancak dil bilgisinin etkin öğrenimi ile sağlanabilir. Gelenekselleşmiş dil bilgisi öğretimi öğrencilerin konuları öğrenimini zorlaştırırken Türkçe dersine yönelik tutumlarını da olumsuz etkilemekte ve başarılı olmalarını engellemektedir: Dil bilgisi işlenen metinlere dayalı olarak süreç içinde öğretilmezse dil bilgisi öğretimi de amacına ulaşamaz. Amaç dil bilgisini öğretmek değil, dili ve onu doğru kullanma becerisini geliştirmektir (Temizkan, 2012, s. 137).

İyi bir dil bilgisi öğretimi, bireyin gündelik hayatta hiçbir zorluk yaşamadan hayatını sürdürmesini sağlamaktadır. Dil bilgisi temelde destekleyici unsur olduğu için birçokları tarafından gereksiz görülmektedir. Öğretim almış kişiler ile almamış kişiler karşılaştırıldığında dil bilgisinin gerekliliği gözler önüne serilebilir.

Beceriler iç içe geçmiş durumdadır. Dil bilgisi konusu, amacı, kazandıracığı beceri yönüyle diğerlerinden farklıdır. Bu yüzden temelde kendisi yer alarak diğer beceriler birlikte işlenmelidir. Dengeli ve tam bir eğitimle belirsizlikler yok edilmelidir (Göğüş, 1978, s. 344). Tüm becerilerle doğrudan bağlantılı olan dil bilgisi aradaki dengeyi sağlaması açısından çok önemlidir. Dil bilgisi öğretimi tek başına kullanım alanı olmayan, diğer becerilerle kullanılacak bir beceridir. Tek başına sıfatın ne olduğunu bilmemiz hiçbir işimize yaramaz fakat nesnelere betimlemesinde sıfatların etkin kullanımının iletiyi istenilen düzeyde aktarılacağı göstermektedir. Teorik bilgi işlevsel değildir.

2019 Türkçe öğretimi programı incelendiğinde kazanımların içinde dil bilgisi öğrenme alanına değinen çok az kazanım olduğu dikkat çekmektedir. Bunlar:

***Dinleme becerisinde:*** “Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.”

**Konuşma becerisinde:** “Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. (*Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.*) Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.”

**Okuma becerisinde:**“Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. (*Öğrencilerin seviyelerine uygun, edebî değeri olan şiirleri ve kısa yazıları türünün özelliğine göre okumaları ve ezberlemeleri sağlanır.*) Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. (*Neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler, abartma üzerinde durulur.*)”

Okumanın altında verilen söz varlığı alt başlığı dil bilgisi kazanımlarını ifade etmektedir. Müstakil olarak dil bilgisi kazanımları ayrı bir amaç veya beceri ifade edilmeden okuma becerisinin alt başlığı olarak verilmiştir. Diğer becerilerle ilişkilendirme yapılmamıştır.

**Yazma becerisinde:** “Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. (*Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru işareti, nokta, virgöl, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgöl ve köşeli ayraç işaretlerinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur.*) Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır. (*Ünlü düşmesi, ünlü daralması, ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması ve ünsüz türemesi ses olayları üzerinde durulur.*) Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. (*Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.*)

#### 2.4.1. Okuma

Dil yapısının işleyiş kuralları, genellikle dil bilgisi kurallarıyla sağlanmaktadır. Dilin dizge olma özelliği, öğretilmesi için bir gerekçe oluşturduğu gibi, sürecin hangi aşamalardan geçeceğini de belirlemektedir. Bu aşamalardan en önemli olanı anlama becerisi olan okuma becerisidir. Bilginin elde edilmesini sağlar. Bu beceri metin temellidir. Okunulacak metnin dil bilgisi kurallarına uygun yazılmış olması o metnin daha kolay ve daha hızlı anlaşılmasını sağlar.



Davranışçı yaklaşımın dil bilgisi öğretiminde benimsediği bu anlayış temel ilkelere, öğretim yöntem ve tekniklerine, öğretim aşamalarına ve eğitim ortamlarına kadar dil bilgisi öğretiminin her sürecine yansımıştır. Davranışçı yaklaşımla gerçekleştirilen dil bilgisi öğretiminde dilin sahip olduğu kurallar, metinden bağımsız örneklerle verilir ve kuralların ezberlenmesi istenir. Öğrenilen kurallarla anlama becerileri (okuma – dinleme) arasında ilgi kurulmamaktadır. Davranışçı yaklaşımda dil bilgisi kuralları daha çok yazma ve konuşma becerileri ile ilişkilendirilmektedir. Bireylerin yaptıkları konuşma veya yazma hataları sürekli dil bilgisi öğretiminin yetersizliğine bağlanmıştır (Güneş, 2007, s. 261).

Buradan hareketle dil bilgisi öğretiminde anlama becerilerinin kullanımı başarılı bir çalışma için gereklidir. Okuma ve dinleme ile dil bilgisi öğretimi sağlandığında bu anlatma becerilerini de etkileyecektir. Dilin, anlama sürecinde biçim ve anlam beraber ele alınmalıdır. Sözlü ve yazılı olarak iletişimde dil bilgisinin yeri çok önemlidir. Dil bilgisi kuralları, okuyarak anlama sürecinin gelişiminde önemli bir etkidir.

Türkçe dil bilgisi sondan eklemeli ve birçok unsurun tahminini kolaylaştırıcı yapısı ile beynin algı alanını genişletmiştir. Kelimeye gelen ekler sonraki kelimeyi tahmin ettirdiği için okuma kolaylaşır. Göğüş'ün (1978) bahsettiği “algı genişliği” okuma esnasında gördüğümüz kelimelerin çağrışımının daha fazla olmasıdır. Bu algı genişliği beynin okurken ileriki anlamı tasarlayabilmesini ve okumanın (anlamanın) daha hızlı gerçekleşmesini sağlar.

*“Bir dili meydana getiren ses, şekil ve cümle yapıları ile o dilin çeşitli unsurları arasındaki anlam ilişkilerini oluşturan kurallar bütünü olan dil bilgisi, temel dil becerilerinin edinimi ve gelişimi sürecinde önemli bir rol oynar. Bu rol, anlatma becerileri olan konuşma ve yazma sürecinde kendini gösterdiği gibi anlama becerileri olan okuma ve dinleme sürecinde de önem arz eder. Zira dil bilgisi, temel dil becerilerini destekleyici kurallar bütünüdür. Ana dilini doğal yolla edinip eğitim sürecinde geliştiren bireyin yaşamı boyunca kullanacağı dilini daha etkin bir hâle getirebilmesi için dil bilgisini de çok iyi bilmesi şarttır. Dinlediği ve okuduğunu anlama, çözümleme ve değerlendirme, alıcı yönde söz varlığını zenginleştirme ve bunu üretici kanala transfer etme, dinleme ve okuma alışkanlığını kazanma, iyi bir dil bilgisine sahip olmayı gerektirir. Bu gereklilik de bir dilin ses ve şekil özellikleri, temel cümle bilgisi ve anlam bilgisini öğrenmeyle ilişkilidir” (Baş, 2012, s. 197).*

Dil yapılarının anlama becerilerini geliştirmede, dilin dil bilgisi kuralları ve anlam özellikleri de göz önüne alınmalıdır. Dilin yapısal özellikleri, okuma-anlama sürecine girmiş dil birimlerini kümeleme yöntemiyle anlamaya hazır hâle getirmektedir. Anlam kelimelerle değil söz öbekleri ile meydana gelir. Dil bilgisi kuralları ise bu süreçte anlam ve biçim arasında bir eş güdüm sistemi oluşturarak okuma-anlama sürecine dâhil olur. Biçimsel bir özellik olarak görülse de anlam bakımından dil bilgisi çok önemlidir.

Refleksif bir özellik taşıyan zihinsel dil bilgisi sayesinde kişi, ana dilinde üretilmiş ve üretilecek sonsuz sayıdaki tümceyi algılayabilme ve kullanabilme yetisine sahip olmaktadır. Tekrarlar sonucu oluşması nedeniyle kalıcıdır. Bir kere öğrenilmesi yeterlidir, ömür boyunca o kurallar zihinde saklanır.

#### 2.4.2. Dinleme

Dinleme becerisi ilk kazanılan beceridir. Ailede gelişmeye başlar daha sonra anaokulu ve ilkokulda planlı olarak geliştirilmeye çalışılır. Burada asıl amaç kişinin dinlediğini daha iyi anlamasını sağlamaktır. Anne karnında başlayan dinleme becerisi gündelik hayatın önemli bir parçasıdır. Bilgi ve davranış edinimi açısından iyi bir dinleme becerisine sahip olmanın önemi büyüktür.

Sesbilim, anlambilim ve söz dizimi dilin üç önemli bileşeni olarak kabul edilmektedir. Beyindeki düşünce kümelerinin dil kuralları çerçevesinde somutlaştırılmasında dil sisteminin anahtar kavramları olarak bu üç bileşen gösterilmektedir. Dinleyerek anlama sürecinde, dil birimlerinin nasıl anlamlandırıldığı hususu bu üç bileşenden hareketle açıklanmaktadır.

“Türkçenin fonolojik yönü çok güçlüdür. Bu yönde bürün unsurlarından olan *süre*, *kavşak*, *durak*, *ton*, *ezgileme* ve *vurgu* kavramları anlama becerileri üzerinde çok etkilidir. Anlama sürecinde özellikle *vurgu* hece, ek ve söz diziminde işlevseldir” (Baş, 2012, s. 224). Dil bilgisi dinleme becerisi bağlamında ele alındığında bürünler anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi için gereklidir.

Dil edinimi şemalarla başlar. Her kelime zihnimizde bir şema oluşturur ve zamanla bu kelimenin diğer anlamları bu şemayı genişletir. Bu şema ne kadar geniş ve büyükse kelimenin anlatımını ve anlaşılmasını o büyüklükte kolaylaştırır. Bu büyüklüğe çağrışım alanı, algı genişliği, denilmektedir.

Anlamın daha kolay ve daha hızlı gerçekleşmesi için söz varlığının zengin olması gerekmektedir. Dil bilgisi de bu bağlamda anlamın gerçekleşmesini kolaylaştırıcı temel kriterleri sağlamakla görevli birimdir. Özelde kelimenin anlaşılması genelde ise cümlenin anlaşılması çağrışım alanı ile ilgilidir. Çağrışım alanı kelime hazinemizin alıcı bölümüyle ilgilidir. Bu bölüm ne kadar gelişmiş olursa anlama o kadar hızlı gerçekleşir.

### 2.4.3. Konuşma (Sözlü İletişim)

İletişim her basamağında disiplinli ve sitemlidir. Dil kazanımında kelime dağarcığı kadar bu kelimeleri sistematik halde sunmayı ve sınırsız sayıda cümle kurmayı dil bilgisi sağlamaktadır. Dil edinimi dinleme becerisi ile başlar, bu sırada dil bilgisi kuralları örtük bir şekilde öğrenilir. Daha sonra taklit ile başlayan bir konuşma becerisi gelişir. Tek kelimedenden metne dönüşen konuşmada en önemli unsur dilin yapısıdır. Dil yapısını tasvir eden de dil bilgisi olduğuna göre dil becerilerinin kazanılmasında dil bilgisinin yeri inkâr edilemez (Erdem, 2012, s. 233).

*“Konuşma ile ses arasındaki ilişki, dilin dört temel sisteminin pragmatik işleviyle açıklanabilir. Genel bir tanımlamayla konuşma, dildeki ses olgusunun, ana dilinin fonetik dizgeleri kullanılarak başkaları tarafından da kolayca algılanabilecek şekilde icra edilmektedir. Konuşma, doğumdan itibaren algılanmaya başlanan ana diline sinmiş toplumsal ve kültürel ritimlerin, alofonlardan arındırılmış fonetik notalarla, beynin Broca alanında üretilip sağ yarım küresinde farklı vurgu ve tonlamalar eşliğinde sonsuz bir değişkenlik içinde bestelenip icra edilmesi süreci olarak tanımlanır” (Onan, 2005, s. 198).*

Zihinsel dil bilgisi, ana dilinin öğrenilmesiyle birlikte sadece konuşma ve dinleme düzeyinde işlevsellik kazanır. Bu beceriler öğretim olmadan gelişirler. Daha sonra öğretim ile nitelikleri artar ve istenilen gelişmişliğe ulaşır. Okuma ve yazma ile birlikte dil bilgisinin desteğiyle bireyin dili kullanımı hatalardan arınır.

Ediskun (1988) çalışmasında “Bir dilin seslerini, kelime yapılarını, kelime anlamlarını, kelime kökenlerini, cümle kuruluşlarını ve bütün bunlarla ilgili kuralları inceleyen bilime dil bilgisi denir. Dil bilgisi doğru konuşma ve yazmanın bilimsel yöntemini öğretir. Onun yardımıyla doğru düşünmeye de alışırız. Dil bilgisi konuşma ve yazma ile uğraştığı için, onun konusu hem ağız ve kulak dili hem de yazı, yani kalem ve göz

dilidir (akt. Erdem 2012, s. 232). Anlamanın da anlatmanın da etkin bir özellik kazanması için dil bilgisi ile yoğrulması gerekmektedir.

Konuşma becerisi kazanımlarını şekilsel ve anlamsal olarak gruplandırabiliriz. Genellikle bürünlerin öğretimi ve uygulamasına dönük kazanımlar bulunmaktadır. Anlamsal olarak eklerin, edatların ve bağlaçların cümle içindeki anlama etkisini belirten kazanımlar sıkça yer almaktadır. Kelime bilgisi ve sözlük bilgisi ile aynı kelimelerin tekrarı yerine eş anlamlılarının kullanılması, uzun ve etkileyici cümleler için sağlam bir dil bilgisi alt yapısının gerekliliği aşikârdır.

Dil bilgisi temel becerilerle iç içedir. Aynı zamanda dil becerileri de birbiriyle iç içe geçmiş durumdadır. Öğretimde bütünlük ilkesi temelinde beceriler ve dil bilgisi birbiriyle etkileşim içinde daha etkili bir öğretimi gerçekleştirir.

“Okuma metinleri üzerindeki dil bilgisi çalışmaları, parçanın doğru okunmasını ve anlaşılmasını sağladığı gibi, öğrencilerin konuşmalarını ve yazmalarını da geliştirir” (Öz, 2001, s. 267).

Dil bilgisi zihinsel aktivitelerimize anlama ve anlatma becerilerimize yardımcı bir alandır. Öğrenciler dilin sunduğu olanakları dil bilgisi öğretimi ile elde ederler. Konuşma esnasında vurgu, tonlama, durak vs. ile verilmek istenen mesajı istenilen anlamda aktarmaya yardımcı olur. Yazma esnasında bu durum noktalama işaretleri ile tamamlanır.

Konuşmayı sağlayan sestir ve sesle ilgili dil bilgisi bölümü de fonetiktir. Fonetikle ilgili yapılan çalışmalar, konuşma dilinin gelişmesini de sağlayacaktır.

İletişim karşılıklı bir etkileşimdir. Kaynaktan aktarılmak istenen mesaj belirli sembollerle yani kelimelerle oluşturulup bürünler ile kodlanır ve kanal aracılığıyla alıcıya ulaştırılır. Kanal dil yapısıdır. Dil bilgisinin etkili olduğu bölümdür. Eş zamanlı olarak alıcının tepkilerine (geri bildirimine) göre mesaj ve kanal tekrar düzenlenebilir. Bu süreci dış etmenler (gürültü) etkilemektedir.

Konuşma eğitimi verilirken bürünlerin öğretimi de gerçekleştirilmelidir. Anlamlı bir iletişim için bürün kullanımı kaçınılmazdır. Dinleyiciyi iletişimin içine çekme aşamasıdır. Etkili bir konuşma ile dinleyici pasif değil aktif olacaktır.

“Ünlüleri ve ünsüzleri iyi telaffuz edebilmek, konuşmada görev alan bütün organların ahenkli bir şekilde görevlerini yapmasıyla mümkün olur. Konuşmada görev alan organların işlevleri ve eğitimi ne kadar önemli ise bunların dil bilgisi açısından görev ve fonksiyonlarını bilmek de öğrenci açısından o kadar önemlidir” (Erdem, 2012, s. 257). Bu konuşmanın fiziksel unsurlarıyla zihinsel unsurlarının kesiştiği noktadır. Birbirini tamamlayan parçalar öğretimin temelini oluşturur.

Durak, nefes kontrolünü sağlayan kuraldır. Eğer durak yapılmadan konuşulursa bozukluklar meydana gelir. Durak, anlam bütünlüğüne göre yapılmalıdır. Anlam bütünlüğü oluşturacak şekilde kelime ve kelime gruplarından bir araya getiren cümlenin öğeleridir. Cümlenin sentaktik yapısının bilinmesi durakların doğru yapılmasını ve anlam vurgusunun yapılarak doğru seslendirmeyi beraberinde getirir. Bu cümlenin öğelerinin öğretilmesiyle mümkün olacaktır. Aynı zamanda dil bilgisini işlevsel öğretilmesi sonucunu da doğuracaktır (Erdem, 2012, s. 258).

Temizyürek (2007) çalışmasında “*Vurgu, kelimedeki bir hecenin cümlede ise bir kelimenin veya kelime grubunun diğerlerinden daha baskın şekilde söylenmesine denir. Üç tür vurgu vardır: Kelime vurgusu, tamlama veya öbek vurgusu, cümle vurgusu. Kelime vurgusunda vurgu genellikle son hecede olmakla beraber bazı ekler vurguyu kendinden önceki heceye aktarmaktadır*” (akt. Erdem, 2012, s. 258).

Bürün olgularının öğretimi, anlama ve anlatma sürecinde son derece etkilidir. Cümle öğeleri analizinde kolaylık sağlar. Tonlama, vurgulama, süre, durak, kavşak, ezgileme gibi bürün olgularını gerektiğinde bilen ve uygulayan öğrenci söz diziminde anlamlı parçaları daha kolay ayır eder. Noktalama işaretleri bürünlere yardımcıdır. Onlara anlatımın açık ve etkili olması için cümle içinde en uygun yerleri gösterirler.

#### **2.4.4. Yazma**

Yazma eğitimindeki işlevi yönüyle dil bilgisi öğretiminin nasıl yapılması gerektiği hakkında, birbirinden keskin çizgilerle ayrılmamakla birlikte, farklı görüşler mevcuttur. Bu görüşler, dil bilgisi öğretiminin yazma becerisi temelinde kurallar çerçevesinde ve yapılan hataları düzeltme gibi başlıklarda ele alınabilir.

Dil bilgisinin amacı dilin becerilerinin doğru ve etkili kullanılmasını amaçlamaktadır. Dil yazılı ve sözlü olarak var olmaktadır. Dil bilgisi öğretimi de hem yazı dilinde hem

de konuşma dilinde ele alınmalıdır. Yazma becerisinde dil bilgisi kurallarına şekilsel ve anlamsal bakımdan göz önünde olduğu için daha çok dikkat edilmelidir.

Dil bilgisi öğretimi, yazma eğitimi açısından ele alındığında dil bilgisinin uygulamalı, işlevsel yönü akla gelmektedir. Birey, oluşturduğu metinlere dil bilgisini en doğru biçimde yansıtmalı ve dil yönünden yanlışsız metinler oluşturmaktadır. Dil kullanıldıkça süreklilik kazanır. Dil kullanılırsa gelişir ve kalıcılığı yakalar. Refleksif belleğe girmesi için sürekli tekrar yapılması gerekmektedir. Dil bilgisi kuralları zihinde kendisine yer edinirse kalıcılığı sağlamış olur.

“Öğretimde çıkış noktası, öğrencinin karşılaştığı dil sorunları olmalıdır, başka deyişle, öğrenci hangi kuralları bilmiyorsa, ders konusu bu olmalıdır. Ancak böylece öğrencilerin öğrenme gereksinimlerine karşılık verilebilir ve onların ilgileri çekilebilir. Sorunların işleniş sınırlarını öğrencilerin sınıf düzeyleri ve ilgileri belirler” (Göğüş,1978, s. 348).

Bu işlevsellik açısından önemlidir. Öğrenci öğrendiklerinin işe yarar olduğunu gördüğünde motivasyonu artar bu sayede bir sonraki öğretim aşaması daha kolay gerçekleşir.

Yazma becerisi kazanımlarında dil bilgisi önemli bir yere sahiptir. Hatta bazı görüşler yazma becerisi temelinde dil bilgisinin öğretilmesi gerektiğini bile vurgulamaktadır. Yazıda gerçekleşen olaylar anlamı da etkilemektedir. Ses olaylarına bu bağlamda dikkat edilmelidir. Noktalama işaretleri yazılan metnin daha net ve hızlı anlaşılabilmesi için gereklidir. Bütünlerin yazma becerisindeki karşılığı noktalama işaretleridir.

## **2.5. Dil Bilgisi ve Dilbilim**

Dil bir bütündür. Bir dili bilmek için, o dilin cümle yapısını, kelimelerinin doğru yazımını ve imlâ kurallarını, anlamlarını, zıt anlamlarını ve telaffuzlarını bilmek gereklidir. Bu bilgiler sistemli ya da kendiliğinden öğrenilebilir. Okullardaki dil bilgisi öğretimi, bu bilgileri sistemli hâle getirmek ve daha önceden örtük bir şekilde öğrendiğimiz kuralların bilinç düzeyine çıkarılıp sonra da içselleştirilmesini amaçlamaktadır.

Onan'a (2011) göre; dil bilgisi öğretimi, o dilin yapısal karakterine göre yapılmalıdır. Türkçenin yapısal özellikleri batı dillerinden farklı olduğu için, dil bilgisi öğretimine yönelik yapılandırmalar da farklı olmalıdır. Bu sebeple, Türkçe öğretimi ve Türkoloji sahalarında, Türkçenin lengüistik özelliklerini belirlemeye yönelik dilbilimsel çalışmalara ağırlık verilmeli, ana dili öğretimine yönelik ders kitapları bu araştırmalardan yararlanarak hazırlanmalıdır (s. 429).

“Ana dili, topluluk bilincini yansıtan, dünya görüşünü kalıplayan ulusal bir varlık, gramer de eğitimde bu varlığın en güçlü ve güvenilir koruyucusudur” (Dilâçar, 1971, s. 123).

Dil ediniminin büyük bir bölümü dil bilgisi kurallarına ayrılmaktadır. Dil, ailenin tepkileri ile şekillenir. Pekiştirmeler bu sesleri arttırırken uyarılar azaltır. İlk başta ağlama ile başlayan iletişim daha sonra basit anlamlı sözcüklere ve sonra da anlamlı dizgelere dönüşür. Sonra da refleksif bellek ile dil bilgisi edinilir. Dil sınırlı sayıda kelimedenden sınırsız anlamlar oluşturacak dizgeler meydana getirebilir. Kelime hazinesinin genişliği bunu zenginleştirir ve kolaylaştırır.

Dil bilgisi toplumsal iletişimin daha işlevsel ve pratik olmasında söz sahibidir. Anlatımı şekillendirdiği gibi anlamının da kolaylaşmasında etkilidir. Algı genişliği bu açıdan önemlidir.

Türkçe öğretiminde dilbilimi ve dil bilgisi kavramlarını birbirinden ayırmak gerekiyor. Dil bilgisi dilbilimin dil hakkında vardığı sonuçlardan çıkarılan kurallar bütünüdür. Dilbilim, dil bilgisini kapsayıcı yapıdadır. Bu yüzden önce dilbilimsel araştırmalar yapılmalı ki elde edilen sonuçlardan dil bilgisi kuralları oluşturulsun. Bizde bu süreç tersine bir gelişim göstermiş; Türkçenin dilbilimsel özellikleri üzerine yapılan araştırmalar, gramer çalışmalarından çok sonraları yapılmaya başlanmıştır. Bu çalışmalarda Türkçenin yapısal özellikleri tam olarak belirlenmemiş ve batıdan alınan şablonlar çerçevesinde dil bilgisi kitapları yazılmıştır. Bu durumda, Türkçenin sahip olduğu bütün özelliklerin, ana dili öğretimine yansıdığını söylemek mümkün değildir (Onan, 2005, s. 753)

Dilbilimi, dili bütün yönleriyle inceler. Dil eğitimi bu yüzden dilbilimden yararlanmalıdır. Dilbilim dili tanımayı, sırlarını çözmeyi sağlar. Dilin kurallaşmış

bilgilerinden hareketle dil eğitimi vermek fayda sağlamaz. Sever (2003) araştırmasında dil bilgisi etkinliklerinin amacının, doğru anlama ve anlatmayı sağlayacak işlevsel bir öğretim gerçekleştirmek olduğunu belirtmiştir. Ancak dil bilgisi öğretiminin gerektiği gibi yapılamaması amacına ulaşmasını engellemektedir.

Dilbilim var olan dili her yönüyle ele alırken dil bilgisi var olması gereken kuralları konu edinir. Bu yüzden dil öğretiminde dilbilimden yararlanılsa dahi dil bilgisi merkeze konulmalıdır. Amaç dilin doğru ve etkili kullanımını olduğu için dilbilimi destekleyici olarak planda olmalıdır.

## 2.6. İlgili Bazı Araştırmalar

Dil bilgisi öğretimi üzerine alanyazında farklı çalışmalar bulunmaktadır. Bunları ilgi düzeyine göre belirtecek olursak ilk önce Erdem'in (2007) *İlköğretim II. Kademe Dil Bilgisi Öğretiminin Sorunları Üzerine Bir Araştırma* adlı doktora tezi gelmektedir. Bu çalışmada öğretmen görüşlerinden hareketle sorunlar betimlenmiş ve çözüm önerileri sunulmuştur. Ankara iline bağlı sekiz merkez ilçede 257 öğretmene uygulanan bir araştırmadır. Nicel araştırma yoluyla yapılmış araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir. Öğretmenler: Dil bilgisi öğretimi temel dil becerilerini geliştirmektedir görüşüne katılmaktadır. Büyük oranda ders kitabına bağımlı ders işlemektedirler. Genel olarak ortaya atılmış problemler ve bunlara çözüm önerileri sunulmuştur.

Bilişsel anlamda dil bilgisi öğretimi üzerine Onan'ın (2005) *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretiminde Dil Yapılarının Anlama Becerilerini (Okuma/Dinleme) Geliştirmedeki Rolü* adlı doktora tezi önemli bir kaynaktır. Araştırmada dil ile düşünce arasındaki ilişki dilin zihinsel boyutunun anlama etkileri incelenmiştir. Anlama sürecinin beyindeki gerçekleşme aşamalarını belirten Onan, dil yapılarının bu süreçteki görevlerine yönelik incelemelerde bulunmuştur. Ses, kelime, söz dizimi ve anlam bilgisi alanlarına yönelik bulgular elde etmiştir.

Dil bilgisi öğretimi araç konumunda kullanılmadığı için konuşma becerisini doğrudan etkileyen bürünler hakkında dil bilgisi yönünden araştırma bulunmamaktadır. Fakat Uçgun (2007) *Konuşma Eğitimi Etkileyen Unsurlar* adlı makalesinde parçalar üstü(bürün) olguların konuşma eğitimine etkilerini incelemiştir. Beyin fonksiyonlarının



konuşmayı etkileme şekilleri ve bunun kontrolünün sağlanması ile gelişimin olacağını belirtmektedir.

Kaygusuz (2006) *İlköğretim İkinci Kademedeki Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Bir Araştırma* adlı tezinde yöntem seçimi üzerinde durmuştur. Yöntemlere göre planlar hazırlanmış ve uygun öğrenme ortamları hazırlanmıştır. Bu araştırmada var olan durum değil olması gereken durum konu edinilmiştir. Bu şekilde olması gereken durumun gerçekleşmesi için önerilerde bulunulmuştur.

Ertekinoglu (2003) *Türkçe Derslerinde Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi* adlı yüksek lisans tezinde İstanbul'un Avrupa yakasındaki özel ve resmî okullardaki öğretmenler görüşlerini incelemiştir. Araştırmada 45 özel veya resmî okulda 130 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin tecrübeye bağlı olarak dil bilgisine bakışlarının değiştiği, devlet okullarındaki şartların dil bilgisi öğretimi olumsuz etkilediği, ezberci eğitimin devam ettiği, yeni öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanmadığı, terimlerdeki karmaşanın dil bilgisi öğretimi olumsuz etkilediği gibi tespitlerde bulunulmuştur.

Dil bilgisi öğretimi üzerine yazılan önemli kitaplar yer almaktadır. Özbay'ın(2012) editörlüğünü yaptığı doktorasını Türkçe eğitimi üzerine yapmış 10 akademisyenin hazırladığı *Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi* adlı eserde Dil bilgisi öğretiminin tarihinden, temel problemlerinden, ilkeleri, yöntem ve teknikleri, metin temelli öğretim uygulamaları, öğrenme süreçleri açısından değerlendirme, materyal geliştirme ile dil becerileri yönünden ele alınmıştır. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun dil bilgisi öğretiminde alan uzmanlarınca yazılmış toplu halde bulunan ilk eser olması sebebiyle önemlidir.

Türkçe öğretimi genelinde hazırlanmış olan Güzel ve Karatay (2013) editörlüğünde *Türkçe Öğretimi El Kitabı* adıyla yazılmış eserin ana bölümlerinde de dil bilgisi öğretimine değinilmiştir. 25 araştırmacının hazırladığı kitap Türk dilinin gelişim evrelerinden Türkçenin öğretimi tarihine kadar birçok alanda bilgi vermektedir. Dil bilgisi öğretimi Salih Kürşad Dolunay kaleme almıştır. İki bölümünü daha önceki yazısından alan Dolunay, dil bilgisi öğretiminde uygulanan yaklaşımları, yöntem ve teknikleri, programdaki yerini, öğretim esnasında uygulanabilecek etkinlikleri ve ölçme değerlendirmenin nasıl olması gerektiğine dair bulgularını vermiştir.

2002 yılında Sağır *Türkçe Dil bilgisi Öğretimi* adlı bir eser yayınlamıştır. Bu eser 2016 yılında Demir Atalay ile birlikte *Yeni Programa Uygun Etkinliklerle Dil Bilgisi Öğretimi* adlı esere kaynak olmuştur. İlk eserini güncelleyerek eksiklerini tamamlamış programdaki değişikliklere göre düzenlenmiş ve güncellenmiştir. Bu güncellemeler sağır ve Demir Atalay tarafından yapılmıştır. Öğretim yaklaşım, yöntem ve teknik bölümü detaylandırılmış ve 2005 yılında getirilen yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmiştir. Planlama ve programdaki değişikliklerde belirtilmiştir.

Dil bilgisi öğretim alanı olarak temel öğretim yöntemleri dışında mikro öğretim yöntemini, beceriler arası ilişkileri konu alan Göçer'in (2017) *Öğrenci Merkezli-Etkileşimli-Metin İşleme ve Çözümleme Süreçli Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri* adlı eseri önemli bir kaynaktır. Öğrenme ortamları, materyal kullanımı, ölçme değerlendirmeye dönük çalışmaları konu edinen bir eserdir.

Göçer (2015) yılında *Temel Dil Becerilerinin Geliştirilmesinde Dil Bilgisi Öğrenme Alanının Yeri, İşlevi ve Öğretimi: Bütünlük İlkesi Ve Tümevarım Yöntemi Ekseninde Tematik Bir Yaklaşım* adlı makalesinde dil bilgisi öğrenme alanının anlama ve anlatma becerilerini destekleyici bir amaca hizmet ettiğini belirtmiştir. Becerilerin bütünlük ilkesi kapsamında iç içe olduğunu belirterek dil bilgisi öğretiminin bu yapıda önemli olduğu, geri plana atılamayacağını söylemiştir. Dil bilgisi öğretiminde yöntem konusu üzerine eğilen Göçer, ilke, yaklaşım ve yöntem başlıklarını incelemiş ve alanyazından yaptığı derlemeleri kişisel görüş ve değerlendirmeleriyle açıklamıştır. Tümevarım yönteminin dil bilgisi öğretiminin temelinde yer aldığını çünkü edinilen bilgileri beceriye dönüştürme ve dil becerilerini daha etkin kullanma niteliğini arttırıcı bir yöntemdir. Sonuç olarak dil bilgisi öğretiminde bütünlük ilkesi çerçevesinde öğretmenlere, programa, yöntemlere öneriler sunmaktadır.

Bıyık (2016) *Türkçe Öğretmenlerinin Dil Bilgisi Öğretiminde Kullandıkları Yöntemler ve Ortaokul Türkçe Kitap Setindeki Dil Bilgisi Öğrenme Alanı İçin Verilen Yönerge Ve Etkinlikler Hakkındaki Görüşleri* adlı yüksek lisans tezi Sivas ili Şarkışla ilçesinde görev yapan 28 Türkçe öğretmeni üzerinde araştırma yapmıştır. Yaptığı araştırmada öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikler ile kitap setlerindeki dil bilgisi etkinliklerinin yönergeleri hakkında görüşleri alınmıştır. Gözlem, video kayıtları ve

doküman incelemesi yapılan bir durum çalışmasıdır. Araştırmada dil bilgisi öğretiminde düz anlatımın baskın bir yöntem olarak kullanıldığı sonucuna varılmıştır.

Çalışmamızda alanyazından faydalanılarak öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde uyguladıkları etkinlikleri değerlendirmeye çalışılmıştır. Bu değerlendirmeler sonucunda öğretimin gelişimi için gerekli gördüğümüz öneriler sunulmuştur.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde durum çalışması deseninde yürütülmektedir. Araştırma, olay ve olguları doğal koşulları içinde, bütün yönleriyle olduğu gibi incelemeyi hedefleyen durum çalışmasıdır. *Durum Çalışması* alan yazında çok farklı isimlerle yer almaktadır. Bunlar, vaka çalışması, olay çalışması veya örnek olay çalışması gibi isimlerdir. Bu çalışmada *Durum Çalışması* kavramı kullanılmıştır.

##### 3.1.1. Durum Çalışması

Durum çalışması araştırmacının bir olaya müdahale etmeden derinlemesine inceleme yaparak olayı ayrıntılı bir şekilde anlamasını kolaylaştırır. Bireye, katılımcı ya da toplum üzerinde etkisi - ilişkisi konusunda çıkarımlarda bulunma fırsatı sunar. Bu şekilde araştırmacı hiçbir şekilde olaya müdahil olmayacak ve verileri daha sağlıklı elde edecek. Bununla birlikte durum çalışmasının tek bir veri kaynağına dayanması bu derinlemesine anlayışın geliştirilmesi için genellikle yeterli olmamaktadır. Araştırmanın gereği olarak bütün sorulara cevap bulmak için farklı veri kaynaklarına başvurmak ve bu verilerle çeşitleme yaparak sonuçlarına ulaşmak en güçlü özelliklerinden biridir (Akar, 2017; Creswell, 2016).

Öğretmenin sınıf içi ve sınıf dışı dil bilgisi öğretim etkinliklerini gözlemleyerek, öğrenci dokümanlarını inceleyip uygulayıcı ile görüşükten sonra elde edilen veriler analiz ederek değerlendirilecektir. İnsan davranışı, ancak bulunduğu ortam içinde en iyi biçimde anlaşılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 170). Gözlem ve görüşme formları birbiri ile eş güdüm içerisinde yürütülmüştür. Görüşmelerde elde edilen cevapların aynı konuyu ele alan bakış açılarını, duygu ve düşünce tarzlarını karşılaştırarak kodlanıp temalandırılması daha sonra da yorumlanması ile sürdürülmüştür (Kandemir, 1996). Veriler gözlem ve doküman incelemesi ile desteklenmiştir.

Araştırmanın geçerlik niteliği kazanması için üçgenleme (triangulation) yaklaşımına göre hareket edilmiştir. Veriler üç ayrı koldan (gözlemler, görüşmeler, öğrenci dokümanları ve kaynak tarama) toplanarak, çeşitlilik amaçlanmıştır.

### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Adıyaman il merkez, Kâhta ilçe merkez ve köylerindeki Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Durum çalışması bir okuldaki öğretmenler olabileceği gibi daha kapsamlı olarak bir şehirdeki okulların öğretmenleri de olabilir (Akar, 2017, s. 146).

Çalışma grubu oluşturulurken çeşitlilik, katılımcı cesareti ile birlikte bilgi ve belgeye ulaşılabilirlik göz önünde bulundurulmuştur. Random (seçkisiz) seçki tercih edilmiştir. Adıyaman merkezden 4 okuldan 12 öğretmenle, Kâhta merkezden 6 okuldan 13 öğretmenle ve köylerden 11 okuldan 15 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Yüz yüze görüşülemeyen öğretmenlere e posta yoluyla görüşme formu ulaştırılmıştır.

Nitel araştırmanın temel kaygısı evrene genelleme yapmak değil, evrendeki olası çeşitlilik, zenginlik, farklılık ve ayrılıkları araştırmaya dâhil ederek bütüncül bir resim elde etmektir (Goetz ve LeCompte 1984'ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 104). Nitel araştırmanın temelinde ulaşılan sonuçlar evrene genelleme kaygısı bulunmamaktadır. Nitel araştırmada önemli olan örneklem büyüklüğü değil derinlemesine araştırmadır. Bu araştırma 40 öğretmenle sınırlı tutulmuştur. Görüşme formu 40 öğretmene uygulanırken içerlerinden seçilmiş 6 (%15) öğretmen gözlemlenmiştir. Doküman analizi olarak her sınıf seviyesinden 2 öğrencinin çalışma kitapları ve ders defterleri kullanılmıştır.

Konu seçildikten sonra çalışma grubu için tek bir il içinde birden fazla araştırma yeri (il, ilçe ve köyler) seçilmiştir. Maksimum çeşitlilik sağlaması için öğretmenler sosyo-kültürel çevrelerdeki okullardan (taşınma merkezi, kenar mahalle ve merkezi okullar gibi) seçilmeye çalışılmıştır (Creswell, 2016). Öğretmenler mesleki kıdem yönünden çeşitlendirilememişlerdir. Araştırma bölgesi zorunlu doğu görevi bölgesi olduğu için ilk atama olarak gelen öğretmenler özür durumu atamaları veya il dışı atamaları ile birkaç yıl içinde başka yerlere atanmaktadırlar. Bu durum mesleki kıdem açısından istenilen

çeşitliliğin sağlanmasını engellemiştir. Gözlem yapılacak öğretmenlerde seçkisiz (rastgele) belirlenmiştir.

Tablo 2. Çalışma Grubuna Alınan Öğretmenlere Ait Betimsel Bilgiler

<b>Değişkenler</b> <b>N:40</b>	<b>Değişkenin alt boyutları</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	20	50
	Erkek	20	50
<b>Mezuniyet</b>	Lisans	36	90
	Lisansüstü	4	10
<b>Bölüm</b>	Türkçe Öğretmenliği	31	77,5
	TDE Öğretmenliği	1	2,5
	TDE (Fen-Edebiyat).	2	5
	Diğer ( Branş Değişikliği)	6	15
<b>Fakülte</b>	Eğitim	36	90
	Fen Edebiyat	4	10
<b>Hizmet Yılı</b>	1-5	23	57,5
	6-10	8	20
	11-15	5	12,5
	+15	4	10

Araştırmaya toplam 40 Türkçe öğretmeni katılmış, bu öğretmenlerin 20'sinin (%50) erkek, 20'sinin(%50) de kadın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 36'sı (%90) lisans, 4'ü (%10) lisansüstü eğitim gördüklerini belirtmişlerdir. Türkçe öğretmenliği bitiren 31 (%77,5) öğretmen bulunmaktadır. Kalan 9 (22,5) öğretmenin 1'i (%2,5) Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği mezunu, 2'si (%5) Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümü mezunu, 6'sı (15) branş değişikliği ile sınıf öğretmenliği vb. alanlardan Türkçe öğretmenliğine geçmiş öğretmenlerdir. Katılımcıların 36'sı eğitim fakültesi mezunu iken 4'ü (%10) fen edebiyat fakültesi mezunudur. Çalışma grubunun sınırlılıklarından biri bölgede öğretmen sirkülasyonunun çok olmasıdır, bu nedenle

hizmet yılı 1-5 arası 23 (%57,5) öğretmen, 6-10 arası 8 (%20) öğretmen, 11-15 arası 5 (%12,5) öğretmen, 15 üstü 4 (%10) öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Cinsiyet ve Mezuniyet Durumu İle İlgili Bilgiler

		Mezuniyet Durumu				Toplam
		Lisans		Lisansüstü		
		f	%	f	%	
Cinsiyet	Kadın	19	95	1	5	20
	Erkek	17	85	3	15	20
Toplam		36	90	4	10	40

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “En son bitirdiğiniz okul?” sorusuna 19 (%95) kadın ve 17 (%85) erkek lisans yanıtını verirken; 1 (%5) kadın ve 3 (%15) erkek lisansüstü yanıtını vermiştir. Toplam katılımcılar içinde 36 (%90) lisans, 4 (%10) lisansüstü eğitim almış öğretmen vardır. Kadın katılımcıların içinde 19 (%95) lisans, 1 (%5) lisansüstü; erkek katılımcılar içinde 17 (%85) lisans, 3 (%15) lisansüstü mezunu öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 4. Mezun Olunan Öğretim Programıyla İlgili Bilgiler

Mezuniyet Durumu		Bölüm				Toplam				
		Türkçe		TDE Öğrt.	TDE		Diğer			
		f	%	f	%		f	%		
Lisans	Kadın	17	89,48	-	-	2	10,52	19		
	Erkek	12	70,58	-	1	6,23	4	24,94	17	
Lisansüstü	Kadın	1	100	-	-	-	-	1		
	Erkek	1	33,3	1	33,3	1	33,3	-	3	
Toplam		31	77,5	1	2,5	2	5	6	15	40

Araştırmaya katılan öğretmenlerden en son mezun oldukları bölümlere göre: toplam 36 öğretmen lisans mezunudur, bunlardan 29’u (%80,5) Türkçe öğretmenliği, 1(%2,8) tane TDE lisans, 6 (%16,7) tane diğer bölümlerden mezun olup branş değişikliği ile Türkçe

öğretmenliğine geçmiş kişi bulunurken; lisansüstü eğitim yapan 4 öğretmenden 2'si (%50) Türkçe eğitimi; 1 (%25) tane TDE öğretmenliği, ve 1 (%25) tane TDE bölümü alanında yer almaktadır. Toplam da 36 (%90) öğretmen lisans mezunu iken, 4 (%10) öğretmen lisansüstü bölüm mezunudur. Türkçe eğitiminden lisans ve lisansüstü eğitim almış olan 31 (%77,5) öğretmen bulunmaktadır. Fen edebiyat fakültesi mezunu 2'si (%10) kadın, 2'si (%10) erkek olmak üzere 4 öğretmen vardır. Katılımcılardan eğitim fakültesi mezunu olan 36 öğretmenin 18'i (%90) kadın, 18'i (%90) erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsinin pedagojik formasyon aldığı görülmektedir. 33'ü eğitim fakültesi lisans, 3'ü eğitim bilimleri lisansüstü eğitim almıştır. Fen edebiyat lisansüstü mezunu 1 kişi ve Eğitim lisansüstü mezunu 3 kişi bulunmaktadır. Fen edebiyat fakültesi formasyon eğitimini tezsiz yüksek lisans adı ile alan kişiler lisans eğitimi yapmış olarak kabul edilmiştir. Toplam 4 (%10) Fen edebiyat, 36 (%90) Eğitim mezunu öğretmen bulunmaktadır. Diğer olarak adlandırılan bölüm çeşitli fakülte ve bölümlerde lisans bitirmiş formasyon alarak öğretmen olmuş öğretmenleri ve branş değişikliği ile Türkçe öğretmenliğine geçmiş öğretmenleri kapsamaktadır. Bunların 4'ü eğitim fakültesi mezunu iken 2'si diğer fakültelerden mezundur.

Tablo 5. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri İle İlgili Bilgiler

		Hizmet Yılı								Toplam
		1-5		6-10		11-15		+15		
		f	%	f	%	f	%	f	%	
Cinsiyet	Kadın	16	80	3	15	1	5	-	-	20
	Erkek	7	35	5	25	4	20	4	20	20
Toplam		23	57,5	8	20	5	12,5	4	10	40

Araştırmaya katılan öğretmenlerden kıdem yılı arttıkça kadın ve erkek öğretmen sayısında azalma olduğu görülmektedir. Fakat bölgede hizmet yılı 10 ve üzerinde olan kadın öğretmen bulunmamaktadır. Bölgede genellikle memleketi olan öğretmenlerin uzun süre kaldıkları öğrenilmiştir. Kadınların 16'sı (%80) 1-5 hizmet yılı içerisinde bulunmakta iken 3'ü (%10) 5-10 hizmet yılı içerisinde. Erkeklerin 9'u (%45) 1-5 hizmet yılı, 5'i (%25) 6-10 hizmet yılı, 4'ü (%20) 11-15 hizmet yılı, 4'ü (%10) 15 üstü



hizmet yılı içerisinde. Araştırmada toplam 23 (%57,5) 1-5 mesleki kıdeme, 8 (%20) 6-10 mesleki kıdeme, 5 (%12,5) 11-15 mesleki kıdeme, 4 (%10) mesleki kıdeme sahip öğretmen yer almaktadır.

Tablo 6. Türkçe Öğretmenlerinin Dersine Girdiği Sınıflar ve Sınıf Mevcutları ile İlgili Bilgiler

<b>DERSİNE GİRİLEN SINIFLAR</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>ORTALAMA SINIF MEVCUTLARI</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
5	2	5	19 ve altı	9	22,5
6	2	5	20-24	4	10
7	4	10	25-29	6	15
8	3	7,5	30-34	10	25
5-6	7	17,5	35-39	7	17,5
7-8	6	15	40 ve üstü	4	10
Hepsi (5,6,7,8)	16	40			
<b>Toplam</b>	<b>40</b>	<b>100,0</b>	<b>Toplam</b>	<b>40</b>	<b>100,0</b>

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 16'sı (%40) bütün şubelerde derse girmektedir. Bazı kurumlarda sınıflar 5-6 (%17,5) ve 7-8 (%15) gibi gruplanarak öğretmenlere verilmiştir. 5 ve 6. şubelere 7 öğretmen, 7 ve 8. şubelere 6 öğretmen girmektedir. Tek şube olarak derse giren öğretmenler: 5. şubeye 2 (%5), 6. şubeye 2 (%5), 7. şubeye 4 (%10), 8. şubeye 3 (%7,5) olarak dağılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin girdiği sınıflarda ortalama öğrenci mevcutları şu şekildedir: 19 ve altı %22,5 (9), 20-24 arası %10 (4), 25-29 arası %15 (6), 30-34 arası %25 (10), 35-39 arası %17,5 (7), 40 ve üstü %10 (4) olarak dağılmıştır.

Görüşme formu uygulanan Türkçe öğretmenlerinden rastgele seçilmiş 6 (%15) öğretmen bir, iki ders (40-80 dk.) saati gözlemlenmiştir. Toplamda 10 ders saati gözlem yapılmıştır. Görüşme formundan elde edilen bilgilerin geçerliğinin artırılması için gözlem yapılmıştır. Bu gözlemlerde öğretmenin herhangi bir dil bilgisi konusunu (kazanımını) öğrencilere öğretirken uyguladığı yöntem ve teknikler, materyaller, sınıfın

fiziksel yapısı, öğrenci seviyesi gibi unsurların öğretim etkinliklerini ne derece etkilediğini tespit etmek amaçlanmıştır. Gözlem formu alanyazın taraması ve uzman görüşüne başvurularak hazırlanmıştır.

Tablo 7. Gözlem Yapılan Öğretmenlerle ilgili Bilgiler

<b>CİNSİYET</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Erkek	3	50
Kadın	3	50
<b>Öğrenim</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Lisans	5	83,33
Lisansüstü	1	16,67
<b>Bölüm Adı</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Türkçe Öğretmenliği	6	100
<b>Hizmet süresi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
1-5	4	66,67
6-10	2	33,33
<b>Ortalama Mevcut</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
10-19	1	14,29
20-29	4	57,14
30-40	2	28,57

Araştırmada 3 (%50) erkek ve 3 (%50) kadın olmak üzere toplam 6 Türkçe öğretmeni gözlemlenmiştir. 1 (%16,67) lisansüstü ve 5 (%83,33) lisans mezunu öğretmen yer almaktadır. Fakat lisansüstü programı Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı üzerine değildir. Gözlenen öğretmenlerin tamamı (%100) Türkçe öğretmenliği bölümü mezunudur. Araştırmada gözlem yapılan öğretmenlerin 4'ünün (%66,67) 1-4 yıllık, 2'sinin (%33,33) 5-8 yıllık hizmet süresi bulunmaktadır.

Araştırmada 6 Türkçe öğretmeninden 1 öğretmen 2 farklı sınıfta gözlemlenmiştir. Bu yüzden gözlemlenen sınıf sayısı 7 olmuştur.

Gözlem yapılan öğretmenlerin girdikleri sınıflardan 1'inde (%14,29) 10-19 öğrenci, 4'ünde (%57,14) 20-29 öğrenci, 2'sinde (%28,57) 30-40 öğrenci bulunmaktadır.

Gözlem yapılan öğretmenler rastgele (random) seçildiği için ildeki Türkçe öğretmenlerinin yoğunluk gösterdiği hizmet süresi ortaya çıkmıştır. Bu seçki yapılırken ulaşılabilirlik ve ders programının uygunluğuna bakılmıştır. Mümkün olduğunca farklı fiziksel ve sosyal çevreler seçilerek araştırma ile elde edilecek veriler çeşitlendirilip zenginleştirilmeye çalışılmıştır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler, nitel araştırma veri toplama yöntemleri (gözlem, görüşme ve doküman inceleme) kullanılarak elde edilmiştir. Merriam (2013) eserinde, Yin'in (1984) ve kendisinin durum çalışmasının geçerliğini arttırmak için ortak görüşlerini şu şekilde vermiştir: Araştırmada çeşitleme (triangulation) yapılması, araştırmanın planlanması ve birkaç kişinin (kaynak kişi, uzman kişi, meslektaş) görüşlerinden yararlanılmasıyla sağlanabilir. Güvenirliği arttırmak içinde araştırmacı çalışmayı aşama aşama detaylı bir şekilde incelemeli ve çeşitli kaynaklardan desteklemelidir (s. 200).

Farklı veri kaynakları, farklı veri toplama ve analiz yöntemleri araştırma sonuçlarının inanılabilirliğini arttırmaya yönelik çabalardandır. Nitel araştırmada geçerliğin ve güvenirliliğin sağlanmasında kullanılan stratejilerden biri de çeşitlemedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 267). Durum çalışmasında, görüşmeler, gözlemler, dokümanlar ve insan ürünü olan eserler (veri çeşitleme) gibi birden çok kaynak kullanılmalıdır (Creswell, 2016, s. 105). Araştırma yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşmuş görüşme formları ile eş güdümlü olarak gözlem çalışmaları ve ders kitaplarındaki etkinlikler ve ders defterindeki notlarla (doküman inceleme) birlikte yürütülmüştür. Geçerliğin arttırmak için aynı sınıftan 2 öğrenci seçilmiştir. Öğrenci dokümanları ve diğer veriler karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

#### 3.3.1. Görüşme Formu

Görüşme formları öncelikle 5 kişiden oluşan ön görüşme grubuna uygulanmıştır. Toplanan verilerle uzman görüşü alınarak yeniden şekillendirilip düzenlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formları ile kısmi de olsa esneklik sağlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2008) göre nitel araştırma esnek olmalı ve başta ortaya çıkan durumlar

süreçte karşılaşılan durumlara göre yeniden biçimlendirilebilmelidir. Araştırmada ön görüşme grubundan sonra uygulanan formlar görüşme esnasında da küçük değişikliklere uğramıştır. Görüşme formunda dil bilgisi kazanımları göz önünde bulundurulmuştur. Öğretmenlerle irtibata geçilerek görüşmeler ayarlanmıştır. Görüşme formları, ulaşılamayan öğretmenlere interaktif ortam aracılığıyla gönderilmiştir. Görüşme formların en önemli katkılarından biri gözlem ile doğrudan ulaşılamayan bilgileri, okul dışı etkinlikleri vb. gibi kısıtlı zamanda elde edilemeyecek dokümanları ve bilgileri elde etmek için kullanılmıştır.

“Görüşme olguyu anlamak için yapılan temel çalışmadır” (Merriam, 2013, s. 110). Görüşme esnasında sondalar yapılırken öğretmenlerin tepkileri ve bakış açıları verileri yorumlarken bizi yönlendirecek temel unsurlardır.

Öğretmenlerin birçoğu ile yüz yüze görüşülmüş ve görüşme formları doldurulmuştur. Öğretmenin verdiği cevaplara göre sorular değiştirilmiş veya birbiriyle bağlantılı sorular hiç sorulmamıştır. Görüşme yöntemi esneklik, cevaplama oranı ve derinlemesine olması, sözel olmayan davranışlar (yüz ifadesi ve vücut hareketleri), ortam üzerindeki kontrol, soruların sırası, anlık tepkiler, veri kaynağının teyit edilebilirliği, verilerin tamlığı ve derinlemesine bilgi gibi güçlü yönleri (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 124) kullanılarak araştırma için gerekli veriler toplanılmıştır.

### 3.3.2. Gözlem Formu

Araştırmamızda bir diğer veri toplama tekniğimiz de gözlemdir. Gözlem nitel araştırmada veri toplama için anahtar araçlardan biri olduğu için araştırmada katılımlı gözlem tekniği (gözlemci olarak katılım) kullanılmıştır (Baş ve Akturan vd, 2013; Creswell, 2016). Dışarıdan bir yabancı olarak derse katılarak, dersin akışını etkilemeden gözlem boyutlarına göre notlar alınmıştır. Öğrenci, öğretmen veya uygulamalarla doğrudan etkileşime girmeden gözlem boyutlarına göre kayıt gerçekleştirilmiştir. Olayların doğal akışını bozmadan uygulamalardaki tekniklerin tespiti amaçlanmıştır.

Kişilerin gözlemlendiklerini bilmeleri farklı davranışlar sergileyebilmeleri ihtimalini oluşturmaktadır. Bu kısıtlamadan dolayı (Baş ve Akturan vd, 2013, s. 101) öğretmenlerden sınıfın genel durumu ile ilgili bilgiler alınmıştır. Buna yönelik sınıfta dikkat çekmeyecek bir noktadan gözlem yapılmıştır.

Gözlem, herhangi bir ortamda oluşan davranışın ayrıntılı bir şekilde tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Görüşme formlarını teyit etmek ve ayrıntıları kayıt altına almak için uygulanmaktadır. Gözlemler sonucu elde edilen bulgular, görüşme ve doküman analizi ile birleştirildiğinde ele alınan olgunun yorumunu bütüncül bir şekilde verir (Yıldırım ve Şimşek, 2008; Merriam, 2013). Araştırmanın üç temel ayağından biri olan gözlem bize toplanılan teorik bilginin uygulama aşamasını göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenin girdiği sınıflarda farklı sınıf şubeleri ve seviyeleri tercih edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenle daha önceki yaptığı çalışmalar hakkında konuşularak notlar alındı.

Gözlem, aşağıdaki unsurlar dikkate alınarak boyutlandırılmış ve geniş bir çerçeve oluşturularak yapılmıştır. Bu unsurlar gözlem boyutlarında şu şekilde bulunmaktadır.

- Öğretmenin derse girdiği andan teneffüs zili çalana kadar olan kısım, fiziksel ve sosyal unsurlar gözlem boyutlarına göre ele alınarak veriler toplanmıştır. Öğretmenin derse hazırlık bölümünde hazırbulunuşluğu ve ilgiyi nasıl sağladığıyla ilgili notlar alınmış ve dersin başından sonuna kadar hangi yöntemlerin kullandığı gözlenmiştir.
- Süreç içinde okul içi ve okul dışı etkinlikleri belirlenmiş, bu etkinliklerde kullanılan materyaller incelenmiştir.
- Dil bilgisi öğrenme alanını diğer becerilerle ilişkilendirmesine dikkat edilmiştir.
- Esnek programın getirilerine uyarak kılavuz kitaba ne derece bağlı kalıyor, öğrenci seviyesine göre ekleme ve çıkarma yapıyor mu, dikkat edilmiştir.
- Verilen kazanıma yönelik süreçte ve sonuçta ölçme çalışmaları yaparak öğrencilerden dönütler alması ve bu dönütlere geri bildirim, nasıl yaptığına dikkat edilmiştir.
- Dil bilgisi öğretiminde dilbilim verilerinden yararlanılıp yararlanılmadığı gözlenmiştir.
- Parçaüstü bürünlerin öğretimi ve bunların yazma becerisinde karşılığı olan noktalama işaretlerinin öğretiminde hangi uygulamaların yapıldığı, genel olarak gözlemlenmiştir.

- Öğretmen, öğrencilerin yazım kurallarını benimsemeleri için hangi uygulamaları nasıl yapmaktadır. Rol model olarak imla ve noktalama işaretlerini doğru ve etkili bir biçimde kullanabiliyor mu gibi sorulara cevap aranmıştır.

Gözlem boyutları genel hatlarıyla belirlendikten sonra, gözlem yapılacak okulların öğretmenleri ile görüşmeler yapılarak okulun ve öğrencilerin durumuna yönelik bilgiler alınmıştır. Alanyazın taraması yapıldıktan sonra uzman görüşü alınarak gözlem boyutları belirlenmiştir. Esnek bir yapıda oluşturulan gözlem formu gerek duyulduğunda genişletilerek ekleme ya da çıkarmalar yapılmıştır.

Tablo 8. Gözlem Yapılan Okullar ve Sınıflardaki Gözlem Saatleri

TARİH	MEKÂN	SÜRE
16.04.2014	A1 - Göçeri Ortaokulu 6. Sınıf	2 saat
30.05.2014	A2 - Büyükbağ Ortaokulu 8. Sınıf	2 saat
30.04.2014	A3 - Bostanlı Ortaokulu 8. Sınıf	2 saat
14.05.2014	A4 - Bağbaşı Ortaokulu 6. Sınıf	2 saat
30.05.2014	A5 - Büyükbağ Ortaokulu 5. Sınıf	1 saat
16.04.2014	A6 - Göçeri Ortaokulu 7. Sınıf	1 saat
<b>Toplam</b>	6 Öğretmen	10 saat

### 3.3.3. Doküman İncelemesi

Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 187). Araştırmamızda çalışma kitaplarındaki dil bilgisi etkinlikleri ve Türkçe ders defterleri incelenmiştir.

Bütün sınıf seviyelerindeki çalışma kitaplarının her metninden örnek bir dil bilgisi etkinliği seçilerek değerlendirmeye alınmıştır. Bu değerlendirme yapısal, anlamsal ve bilişsel olarak gerçekleşmiştir. Geçerliğin artırılması için aynı seviyedeki öğrenciler aynı şubeden seçilmeye çalışılmıştır. Bunun nedeni öğrencilerin bireysel not alma ve etkinlik yapma özelliği olabileceği göz önüne alınmıştır. Ders defterlerinde bu durum açık bir şekilde görülmektedir. Diğer dokümanımız ders defteridir. Rastgele seçilmiş bir

dil bilgisi konu anlatımı notları araştırmaya alınmıştır. Öğrencilerden bu notlar hakkında bilgiler alınmıştır.

Doküman analizi, nitel araştırmalarda gözlem ve görüşme gibi diğer veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanıldığında “verinin çeşitlendirilmesi” amacına hizmet edecek ve araştırmanın geçerliliğini önemli ölçüde arttıracaktır (Yıldırım ve şimşek, 2008, s. 188). Durum çalışmasının temelinde olan çeşitleme (Görüşme formları, gözlem ve doküman incelemesi ) araştırmamızda geçerliğin ve güvenilirliğin arttırılması için kullanılmıştır.

Baş ve Akturan (2013) çalışmasında, nitel araştırmalarda görsel (film, fotoğraf, video vb.) verilerin incelenebileceğini de belirtmektedir. Bu veriler geçmişte de kayıt altına alınabileceği gibi, süreç içinde de kayıt altına alınabileceğini (s. 118) belirterek doküman tanımını genişletmiştir. Dil bilgisi konularının getirdiği çeşitlikle her zaman her doküman kullanılamamaktadır bu yüzden geçmişte kullanılmış olan dokümanlarda gerçeği yansıtmış yansıtmadığı bilinmemektedir. Merriam (2013) bu konuda el edilen belgelerin doğruluklarının araştırılması ve içeriklerinin analiz edilmesi gerektiğini belirtmiştir (155). Doğrulukları araştırılmadığı için doküman olarak çalışma kitabı ve ders defteri kullanılmıştır.

Doküman incelemesinin güçlü yönlerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Doğrudan ulaşılamayacak kaynaklar hakkında bilgi sağlama,
- Denek veya katılımcı tepkiselliği sorunu olmaz,
- Örneklem büyüklüğu istenildiği gibi ayarlanabilir,
- Bireysellik ve özgünlük vardır, gözlem ve görüşmeye göre daha düşük maliyetlidir,
- Yazılı (basılı) kaynaklarda nitelikleri belirli bir seviyenin üstünde tutmak (Yıldırım ve şimşek, 2008, s. 190).

Bununla birlikte doküman incelemesinin doğruluğu, güvenilirliği tam olarak tespit edilemez.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında toplamda kaç dil bilgisi etkinliği olduğu aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 9. 5. Sınıf Çalışma Kitabındaki Temalara Göre Dil Bilgisi Etkinlikleri

<b>5. Sınıf</b>	<b>1.</b>	<b>2.</b>	<b>3.</b>	<b>4.</b>	<b>5.</b>	<b>6.</b>	<b>7.</b>	<b>8.</b>	<b>Toplam</b>
	<i>Tema</i>	<i>Tema</i>	<i>Tema</i>	<i>Tema</i>	<i>Tema</i>	<i>Tema</i>	<i>Tema</i>	<i>Tema</i>	
<b>Metin</b>	4	4	4	4	4	4	4	4	<b>32</b>
<b>Etkinlik</b>	29	33	33	26	28	32	34	31	<b>246</b>
<b>Doğrudan</b>	2	4	2	3	2	3	4	2	22
<b>Dolaylı</b>	3	3	1	0	0	3	0	1	11
<b>Toplam</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>33</b>

5. sınıflarda ders saatinin fazla olması sebebiyle kitap 8 temadan oluşmaktadır. Her tema 3 okuma 1 dinleme metninden oluşmaktadır. Sırasıyla temalarda toplam 29, 33, 33, 26, 28, 32, 34, 31 toplam 246 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinlikler içinden sırasıyla 2, 4, 2, 3, 2, 3, 4, 2 toplam 22 tane doğrudan; yine sırasıyla 3, 3, 1, 0, 0, 3, 0, 1 toplam 11 tane dolaylı olarak dil bilgisi etkinliği bulunmaktadır. Doğrudan etkinlik dil bilgisi kazanımlarının amaç olarak verildiği, dolaylı etkinlikler ise 4 temel dil becerisi altında dil bilgisinin araç olduğu etkinliklerdir.

Tablo 10. 6. Sınıf Çalışma Kitabındaki Temalara Göre Dil Bilgisi Etkinlikleri

<b>6. Sınıf</b>	<b>1.</b>	<b>2.</b>	<b>3.</b>	<b>4.</b>	<b>5.</b>	<b>6.</b>	<b>7.</b>	<b>8.</b>	<b>Toplam</b>
	<i>Tema</i>	<i>Tema</i>	<i>Tema</i>	<i>Tema</i>	<i>Tema</i>	<i>Tema</i>	<i>Tema</i>	<i>Tema</i>	
<b>Metin</b>	6	6	6	7	7	6	7	7	<b>52</b>
<b>Etkinlik</b>	47	46	46	49	54	43	40	37	<b>362</b>
<b>Doğrudan</b>	5	8	9	7	6	9	11	9	64
<b>Dolaylı</b>	2	3	4	3	1	3	3	2	21
<b>Toplam</b>	<b>7</b>	<b>11</b>	<b>13</b>	<b>10</b>	<b>7</b>	<b>11</b>	<b>14</b>	<b>11</b>	<b>85</b>

6. sınıflarda ders saatinin fazla olması sebebiyle kitap 8 temadan oluşmaktadır. Her tema 4-5 okuma 1-2 dinleme metninden oluşmaktadır. MEB ders kitaplarında ortalama



3 okuma metni 1 dinleme metni olmasını öngörmüştür fakat kitap hazırlayıcılarının bu kurala uymadıkları görülmektedir. Sırasıyla temalarda toplam 47, 46, 46, 49, 54, 43, 40, 37 toplam 362 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinlikler içinden sırasıyla 5, 8, 9, 7, 6, 9, 11, 9 toplam 64 tane doğrudan; yine sırasıyla 2, 3, 4, 3, 1, 3, 3, 2 toplam 21 tane dolaylı olarak dil bilgisi etkinliği bulunmaktadır.

Tablo 11. 7. Sınıf Çalışma Kitabındaki Temalara Göre Dil Bilgisi Etkinlikleri

<i>7. Sınıf</i>	<i>1. Tema</i>	<i>2. Tema</i>	<i>3. Tema</i>	<i>4. Tema</i>	<i>5. Tema</i>	<i>6. Tema</i>	<i>Toplam</i>
<i>Metin</i>	4	4	4	4	4	4	<b>24</b>
<i>Etkinlik</i>	32	35	35	35	34	31	<b>202</b>
<i>Doğrudan</i>	8	11	8	6	13	10	56
<i>Dolaylı</i>	1	1	3	2	3	3	13
<i>Toplam</i>	<b>9</b>	<b>12</b>	<b>11</b>	<b>8</b>	<b>16</b>	<b>13</b>	<b>69</b>

7. sınıflarda ders saati 6'dan 5'e düştüğü için kitap 5 ve 6. sınıf ders kitaplarından farklı olarak 6 temadan oluşmaktadır. Metin sayısı azaltılmış etkinlik sayısı arttırılmıştır. Her tema 3 okuma 1 dinleme metninden oluşmaktadır. Sırasıyla temalarda toplam 32, 35, 35, 35, 34, 31 toplam 202 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinlikler içinden sırasıyla 8, 11, 8, 6, 13, 10 toplam 56 tane doğrudan; yine sırasıyla 1, 1, 3, 2, 3, 3 toplam 13 tane dolaylı olarak dil bilgisi etkinliği bulunmaktadır. Doğrudan etkinlik çok fazla olduğu için dolaylı etkinlikler fazla yer almamıştır.

Tablo 12. 8. Sınıf Çalışma Kitabındaki Temalara Göre Dil Bilgisi Etkinlikleri

<i>8. Sınıf</i>	<i>1. Tema</i>	<i>2. Tema</i>	<i>3. Tema</i>	<i>4. Tema</i>	<i>5. Tema</i>	<i>6. Tema</i>	<i>Toplam</i>
<i>Metin</i>	4	4	4	4	4	4	<b>24</b>
<i>Etkinlik</i>	34	33	36	34	32	34	<b>203</b>
<i>Doğrudan</i>	11	7	11	13	8	8	58
<i>Dolaylı</i>	5	4	3	4	3	4	23
<i>Toplam</i>	<b>16</b>	<b>11</b>	<b>14</b>	<b>17</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>81</b>

8. sınıflarda da ders saati 7. sınıfla aynıdır. Bu sebeple kitap 7.sınıf ders kitabı gibi 6 temadan oluşmaktadır. Her tema 3 okuma 1 dinleme metninden oluşmaktadır. Sırasıyla temalarda 34, 33, 36, 34, 32, 34 toplam 203 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinlikler içinden sırasıyla 11, 7, 11, 13, 8, 8 toplam 58 tane doğrudan; yine sırasıyla 5, 4, 3, 4, 3, 4 toplam 23 tane dolaylı olarak dil bilgisi etkinliği bulunmaktadır. Bu sınıf seviyesinde doğrudan ve dolaylı etkinlikler diğer sınıflara oranla en yüksek orandadır.

### 3.4. Toplanan Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bu yöntemi seçmemizin nedeni birbirine benzeyen verileri kodlarla ve temalarla düzenli bir şekilde gruplandırıp anlaşılır bir yorumlama yapmak istememizdir (Karataş, 2015). Strauss ve Corbin'in (1990) belirttiği gibi bilim kavramlar olmadan var olamaz; kavramlar olguları anlamamızı ve yorumlamamızı geliştirir. Kavramlar bizi temalara götürür, temalar sayesinde de olgular daha iyi düzenlenip daha anlaşılır hale getirilebilir (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 223). Veriler, benzerliklerine göre kavram ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek yorumlama için daha anlaşılır bir şekilde düzenlenmiş olur. "Veri analizi, verinin anlamını dışarıya aktarma sürecidir. Verinin anlamını dışarıya aktarma; insanların ne söylediğini, araştırmacının ne gördüğünü ve okuduğunu birleştirme, indirgeme ve yorumlamayı içerir. Bu süreç anlam verme sürecidir" (Merriam, 2013, s. 167-168). Görüşme, gözlem ve dokümanlardan elde ettiğimiz verilerin analizinde eş güdümlü olarak, birbirleriyle karşılaştırmalar yaparak birleştirilmiş ve görüşme temel veri kaynağı olarak ele alınmıştır (Akar, 2017, s. 146). Verilerin sınıflandırılarak kodlamaların yapılması ve konunun farklı değişkenlerce incelenmesi ile ayrıştırmaya başlanmıştır. İlk verinin elde edilmesi ile başlayan bu aşama araştırmanın bitimine kadar devam etmiştir.

Nitel araştırmanın temelinde yer alan sayısal verilerden uzak durma anlayışı dikkate alınarak veriler niteliklerine göre sınıflandırılmıştır. Elde edilen bulgular tartışma ve yorum bölümünde literatürden ilgili araştırmalarla tartışılarak yorumlamaya gidilmiştir. Analiz aşamasında veriler kodlanarak sınıflandırılmış ve temalar ile kategorize edilmiştir. Bu kategoriler Merriam'a (2013) göre yarı özel olmalıdır. Belirli bir veri birimi sadece bir kategoride yer almalıdır. Veri birimlerinde yer alan kavramlar birden fazla kategoride yer aldığı için veriler süzgeçten geçirilerek düzenleme yapılmıştır. Merriam (2013), kategorilerin kavramsal açıdan uyumlu olmalarını yani bütün

kategorilerin kapsam açısından aynı düzeyde olması gerektiğini vurgulamıştır. Buna binaen veriler temalara ayrılırken kapsam açısından aynı düzeyde olmaları için uzman görüşüne başvurulmuştur. Creswel (2016), nitel araştırmada temaları, ortak bir fikir oluşturmak için bir araya getirilmiş birkaç kod birleşerek oluşturulmuş geniş bilgi birimleri olarak değerlendirmektedir.

Guba ve Lincoln (1981), hem kapsamlı hem de açıklayıcı kategoriler geliştirmek için dört yol gösterici sunmaktadırlar. Verilerde bir şeyin ortaya çıkma sıklığı, hedef kitleye göre önemli olan boyut, bazı kategorilerin tek olma özelliği ve son olarak belirli kategoriler fark edilmeyen başka araştırma alanlarını ortaya çıkarabilir (akt. Merriam, 2013, s. 179). Bu bağlamdan hareketle kategoriler sadece verileri tanımlamaz aynı zamanda onları yorumlar diyebiliriz.

Araştırmamızda geçerlik ve güvenilirliği için çeşitli yöntemlere başvurulmuştur. Geçerlik ve güvenilirlik kavramları, nicel araştırmaya özgü olduğu için nitel araştırmalarda farklı kavramlar tercih edilmektedir. Bunları Erlandson vd. (1993) şu şekilde belirtmişlerdir: “inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik” (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 265).

Bu çalışmanın inandırıcılığını sağlamak için çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi kullanılmıştır.

Görüşme formları öğretmenlere uygulanmadan önce ön görüşme formu soruları hazırlanarak 5 kişilik öğretmen grubuna uygulandı. Bu uygulama sonrası elde edilen verilerden hareketle uzman görüşü (araştırmacı ve uygulayıcı) ve alanyazın taraması yapılarak görüşme formu soruları hazırlandı. Görüşme formu soruları, alanyazın taraması ve uzman görüşü alınarak gözlem boyutları belirlenmiştir. Elde edilen veriler eş güdümlü olarak analize tabi tutulduktan sonra (ders kitabı ve defteri) doküman incelemesi ile teyit edilmiştir. Katılımcı teyidine, uygulama öğretmeniyle yapılan görüşme analiz edildikten sonra ve gözlem sonunda başvurulmuştur. Çünkü “araştırmada elde edilen verilerin ve bunlara ilişkin yorumların veri kaynakları ile teyit edilmesinde yarar vardır” (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 268).

Araştırmanın tarihinin 2013-2014 olmasından dolayı araştırmada elde edilen bulguların geçerliğinin ve güvenilirliğinin artırılması için araştırmaya katılan öğretmenlerden farklı mesleki kademelerde, farklı okullardan (halen Araştırma bölgesinde çalışanlardan)

seçilmiş 5 (%12,5) öğretmene görüşme formları gönderilmiş ve cevaplar araştırmada elde edilen bulgularla karşılaştırılarak günümüzdeki farklılıkları ve benzerlikler bulguların altında belirtilmiştir. Bu sayede araştırmanın güncel geçerliği ve güvenilirliği arttırılmıştır.

Elde edilen verilere nasıl varıldığını açık bir şekilde ortaya konulması ve çıkarımlarıyla ilgili kanıtların açıkça belirtilmesi iç geçerliği sağlar. Sonuçların genellenmesi yani analitik genelleme yapılması evrene değil kurama yapıldığı için kabul edilebilir bir dış geçerliktir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 289).

Araştırmada veriler toplandıktan sonra analiz edilmeden önce kodlamalar ve tanımlamalar yapılmıştır. Bu kodlamalar araştırmada veri analizinin daha hızlı ve güvenli yapılmasını sağlamıştır.

Araştırma görüşme, gözlem ve doküman analizine dayanmaktadır. Temel alınan görüşme verileri ile diğer veriler karşılaştırılarak birleştirildiğinde verilerin uyumsuzluğu durumları ortaya çıkmıştır. Görüşme ve gözlem bulguları farklılık göstermektedir. Bu gibi durumlarda görüşme formu temel kaynak olarak (Akar, 2017) değerlendirilmiştir.

Wolcott (1994),kodlama süreci, metinlerden elde edilen verileri küçük bilgi kategorileri içine toplamayı, kanıt aramayı ve etiket vermeyi kapsamaktadır. Bu aşamada veriler ayıklanabilir çünkü nitel bir çalışmada bütün veriler kullanılabilir değildir, bazıları göz ardı edilebilir (akt. Creswell, 2016, s. 184). Araştırmada verilen bütün cevaplar analiz edilerek ortak tutum, düşünce veya fikirlere dayalı sonuçlar çıkarmak (Baş ve Akturan, 2008, s. 116) için başlıklar halinde tema ve kodlarla belirtilmiştir.

Görüşme formu ile elde edilen veriler toplanırken yapılan kodlama ve tanımlamalar şunlardır:

GFS 1, GFS 2, GFS 3.....: Görüşme Formu Sorularının sıralaması

Ö1, Ö2, Ö3.....: Görüşme formundaki Öğretmen kodları

KTÖ 1, KTÖ 2.....: Katılımcı teyidi yapılan öğretmen kodları

Gözlem formunda kullanılan kodlama ve tanımlamalar:

A1, A2, A3.....: Gözlem yapılan öğretmenlerin sırası

GF1, GF2, GF3.....: Gözlem formu numaraları

1a, 1b, 2a, 2b.....: Gözlem formu soruları alt maddeleri

Doküman incelemede kullanılan kodlar ve tanımlamalar:

5ö1, 5ö2, 6ö1, 6ö2.....: Sınıflara göre öğrenci numaraları

5. sınıf Ö1, 6. Sınıf Ö2....: Dokümanları alınan öğrencilerin şubeye göre sıralaması



## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde kullandıkları uygulamaların verimliliğinin tespiti ve değerlendirilmesi konu edinilmektedir. Bu çerçevede ders içi ve ders dışı etkinlikler, ölçme değerlendirme çalışmaları, materyal kullanımı ve öğretimle ilgili her türlü uygulama incelenmiştir. Okullarda verilen eğitim de hedef kitlenin dil bilgisi kurallarını içselleştirmesi önemlidir. Bu yüzden öğretmenlerin uygulamalarının işlevselliği çok önemlidir. Araştırmanın bu bölümünde, ortaokullarda dil bilgisi öğretiminin nasıl yapıldığına dair öğretmenlerin görüşme formundaki sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular yer almaktadır.

#### 4.1. Görüşme Formu İle Elde Edilen Bulgular

Tablo 13. Öğretmenlerin Türkçe Dersinde Dil Bilgisinin Öğretiminin Yeri ve Önemi Hakkındaki Görüşleri

Türkçe dersinde dil bilgisi öğretiminin yeri ve önemi nedir? (GFS1)	Kodlayarak Temalandırma	
	Kod	Tema
➤ Ö 6, 11, 26, 37, 40: Dil bilgisi önemli fakat öğrenmeleri yetersiz. Teorik bilgi var uygulamada yetersiz. Son yıllarda dil bilgisi Türkçe dersinde geri plana atılmıştır. Dil bilgisi konularına daha fazla ağırlık verilmelidir. Etkinliklerde yer alıyor ve kazanımı kavratmaya yetersiz [ <sup>1</sup> ].	<i>Teknik</i> <i>Yetersizlik</i> (1)	<i>Donanım</i>
➤ Ö 8, 31: Dil bilgisine daha az ağırlık verilmelidir. Türkçe derslerinde dil bilgisi yeri bence fazla olmamalı [ <sup>2</sup> ].	<i>Yeterlilik(2)</i>	
➤ Ö 7, 14, 22, 36, 37: Dil bilgisi, analiz etme açısından önemli bir yere sahiptir. Fakat iletişim kurma açısından pekte önemli değil. Bir dilin yapısı o dil için oldukça önemlidir. Zira iskelesi olmayan bir binayı inşa etmek zordur [ <sup>3</sup> ].	<i>İletişim(3)</i>	<i>Temel</i> <i>Beceriler</i>
➤ Ö 9, 25: Okuduğunu anlama ve kendini ifade etme daha önemli. Asıl olan iyi bir okuyucu olmaktan çok okumaktır. Dil bilgisi o zaman anlam kazanır [ <sup>4</sup> ].	<i>Okuma(4)</i>	

Tablo 13. Devamı.

➤ Ö 1, 3, 19, 20, 39: Dilimizin yapısını öğrenmek ve dili doğru kullanmak için gerekli. Dil bilgisi Türkçe öğretiminde amaç değil doğru ve etkili bir biçimde konuşmak için araç olmalıdır. Gramer bilgisi öğrencinin güzel konuşmasını sağlar [5].	<i>Konuşma(5)</i>	
➤ Ö 21: Aslında en önemli yerde ama uygulama öyle değil [6].	<i>Zaman(6)</i>	<i>Uygulama</i>
➤ Ö 13, 24, 29, 30, 33: Klasik yöntemle dil bilgisi anlatıyoruz. Dil bilgisi konunun içinde işlenmeli [7].	<i>Öğretmen</i>	
➤ Ö 2, 5, 15, 27: Ülkemizde dersler sınavlardaki soru sayısına göre önem arz etmekte olduğu için dil bilgisi konuları diğer becerilere göre önemsiz bir konu olarak görülmektedir [8].	<i>Uygulama- ları (7)</i>	
	<i>İşlevsellik (8)</i>	

Türkçe dersinde dil bilgisinin öğretiminin yeri öğretmenler arasında tartışmaya açık bir durumdadır. Öğretmenler genel olarak (1) dil bilgisinin önemli olduğunu ve programda yeterince yer almadığını vurgularken bazı öğretmenler (2) dil bilgisinin gereksiz olduğunu ve daha az yer verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Gereksiz işlenen dil bilgisi dersleri öğrenci için külfet olmaktan ileri gidemeyeceğini düşünen öğretmenler dil bilgisi gerektiği gibi işlenirse amaç olmaktan çıkacağını ve temel dil becerileri öğretiminde araç olacağını ifade etmektedir.

Dil bilgisi temel dil becerinden ayrı olarak sadece dili analiz etmek için kullanıldığını düşünen (3) onun iletişim alanında etkisiz olduğunu savunan öğretmenlerde vardır. Buna binaen öğretmenler okuduğunu anlama ve kendini ifade etmeye daha fazla önem vererek (4) dil bilgisini geri plana atmaktadırlar. Öğretmenler geleneksel yaklaşım ile yapılandırmacılık arasında kaldıkları için dil bilgisini dil öğretimindeki yerini tayin edememektedirler. Temel dil becerilerinin daha etkin olması için dil bilgisinin beceriler kapsamında ele alınması ve buna göre öğretimin gerçekleştirilmesi daha etkili olacaktır.

Bütün bunların aksine dil bilgisinin amaç değil temel dil becerileri öğretiminde araç olduğunu düşünen (5) öğretmenler de vardır. Dil bilgisinin görevi, dili doğru kullanmayı ve etkili bir iletişim gerçekleştirmeyi sağlamaktır. Fakat uygulama alanında eksiklikler (6) vardır. Gerçek anlamda dil bilgisi öğretiminin amacını kavramış öğretmenlerimizde vardır.

Dil bilgisini ayrı ayrı ele almanın yanlış olduğunu konu içinde işlenmesi gerektiğini belirten (7) öğretmenler sınava dayalı bir eğitim sistemimiz olduğu için sınavda dil bilgisi konusu az çıktığı için dil bilgisinin önemsiz görüldüğünü (8) belirtmektedirler.

Katılımcı teyidi ile dil bilgisinin merkezi sınavlarda sorulduğu için önemli olduğunu belirten öğretmenler çoğunluktadır (KTÖ 2, 4, 5). Türkçenin günlük yaşamda iletişim becerilerini geliştirdiği, doğru anlama ve anlatma için önemli olduğunu belirten öğretmenler de bulunmaktadır (KTÖ 1,3).

Tablo 14. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Ayrı Bir Planlama Yapıyor Olup Olmadıkları Hakkındaki Görüşleri

<b>Dil bilgisi öğretimi için ayrı bir planlama yapmaktasınız? Diğer becerilerle nasıl bağlantı yapıyorsunuz? (GFS2)</b>	<b>Kodlayarak Temalandırma</b>	
	<b>Kod</b>	<b>Tema</b>
➤ Ö 7, 8, 14, 25, 27: Evet yapıyorum haftanın belli saatlerinde işliyorum. Zaman kalırsa yapıyorum [ <sup>1</sup> ].	<i>Zaman(1)</i>	
➤ Ö 1, 11, 21, 31, 33, 37: Yapıyorum, mutlaka haftanın bir iki saatini müstakil olarak dil bilgisine ayırdığım için yapmalıyım. Konunun anlatımını ve etkinlikleri belirliyorum [ <sup>2</sup> ].	<i>Konu(2)</i>	<i>Planlama</i>
➤ Ö 3, 9, 13, 20, 22, 29: Evet yapıyorum, çeşitli kaynaklardan yararlanıyorum. Çalışma kitabından etkinliklerle dersi işliyorum. Farklı kaynaklardan yararlanıyorum. Kılavuz kitabı takip ediyorum [ <sup>3</sup> ].	<i>Kaynak(3)</i>	<i>Program</i>
➤ Ö 2, 4, 17, 34: Ayrı plan yapmıyorum, yıllık planla metinler üzerinden gitmekteyim. Ders kitaplarının yönergeleri doğrultusunda yapıyorum. Genellikle yapmıyorum yıllık plan ve kılavuz kitabı takip ediyorum [ <sup>4</sup> ].	<i>Müfredat (4)</i>	
➤ Ö 5, 7: Yapmıyorum, ama yıllık planla uyumlu diğer becerilerin programları doğrultusunda yapılması gerekir [ <sup>5</sup> ].	<i>Bağlantı(5)</i>	<i>Uygulama</i>
➤ Ö 6, 10, 24, 30, 39, 40: Gramer kurallarını genellikle okuma metinleri içerisinde veriyorum. Gerekirse tahtada da ayrıntılı bir şekilde anlatıyorum. Ayrı plan yapmıyorum [ <sup>6</sup> ].	<i>Anlatım (6)</i>	

Dilbilgisi öğretiminde ayrı bir planlama olup olmadığını bazı öğretmenlerimiz süre faktörüne bağlı olarak müstakil olarak belli bir zaman ayırabildikleri (1) şeklinde cevaplamışlardır. Bazıları ise planlamalarını dil bilgisine göre yaptıklarını ve mutlaka zaman ayırdıklarını (2) belirtti.



Genel olarak birçok öğretmenin konuya ve kaynağa bağlı şekilde ders anlatımında buldukları, ders içi etkinlik ve müfredata göre de ders işleyiş uygulamalarında (3) bulduklarını söylemişlerdir.

Yıllık plan çerçevesinde hareket ederek ayrı plan yapmayan öğretmenler metin temelli olarak öğretimi gerçekleştirmektedirler. Ders kitabının yönergeleri doğrultusunda ilerlemektedirler (4). Genellikle plan yapmayan öğretmenler yıllık plana bağımlı olarak hareket etmektedirler. Diğer beceriler temelinde hareket ederek dil bilgisini tek başına değerlendirmeye koymamaktadırlar (5).

Temel dil becerilerinden okuma becerisi altında dil bilgisi etkinliklerinin verildiği ve yazılı olarak ders işlediklerini belirten öğretmenler düz anlatım yöntemini ön plana çıkardıklarını belirtti. Ayrı plan yapmadıklarını (6) belirterek gerektiğinde konu anlatımı yaptıklarını ifade ettiler.

Katılımcı teyidi ile anlam bilgisi kapsamında işlediğini ayrı planlama yapmadığını belirten öğretmen bir tanedir (KTÖ 4). Ayrı planlama yapan öğretmenlerden dil bilgisini müstakil olarak işleyen (KTÖ 2), metin temelli işleyen (KTÖ 1), İngilizce ile konuları destekleyen (KTÖ 3) ve temel dil becerilerinde yapılan yanlışları anında müdahale ederek (KTÖ 5) işleyen de bulunmaktadır. Öğretmenler eskiden kılavuz kitap olduğu için plan yapmadıklarını kılavuz kitabın kaldırılması ile plan yapmaya başladıklarını belirttiler.

Tablo 15. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Derste, Giriş, Gelişme ve Sonuç Olarak Nasıl Etkinlikler Yaptıkları Hakkındaki Görüşleri

<b>Dil bilgisi öğretiminde derste, giriş, gelişme ve sonuç olarak nasıl etkinlikler yapıyorsunuz? (GFS3)</b>	<b>Kodlayarak Temalandırma</b>	
	<b>Kod</b>	<b>Tema</b>
➤ Ö 2, 21, 29: Girişte bilgilerini kontrol edilmekte. Gelişmede örnek ve sonuçta kendi örnekleri oluyor [1].	<i>Örnekleme</i>	
➤ Ö 1, 3, 25, 37: Konuları anlatıp örnek çözüyorum. Testlerle konuları pekiştiriyorum. Test tekniğini ve mantığımı öğrenmesini sağlıyorum. Daha çok çoktan seçmeli sorularla etkinlikleri tamamlıyorum. Sınava yönelik test çözmeye dayalı anlatım yapıyorum sonra da test çözüyorum veya deneme sınavı yapıyorum [2].	(1) <i>Test</i> <i>Çözümü(2)</i>	<i>Yöntem</i>
➤ Ö 6, 8, 14: Giriş, soru cevap; gelişme, anlatım; sonuç, anlatım. Önce tanım, sonra örnekler ve en sonda soru çözüm [3].	<i>Soru- Cevap(3)</i>	<i>Materyal Kullanımı</i>

Tablo 15. Devamı.

➤ Ö 27, 31, 40: Gelişmede örneklerle ve öğrencilerin katılımıyla derse devam edilirken sonuçta ise ödev verilmektedir [4].	<i>Ödev(4)</i>	
➤ Ö 7, 22, 24, 35, 36: Giriş bölümünde o konuyla ilgili dikkat çeken bir video izletiyorum. Gelişme bölümünde konuyu detaylandırarak dil bilgisi yapılarının örneklerle öğretimini yapıyorum sonuç bölümünde de konuyu özetleyerek öğrencilerin yapıyı kullanarak yeni cümle ve ifadeler kurmalarını sağlıyorum [5].	<i>Görsel Veriler(5)</i>	<i>Öğretmen Rolü</i>
➤ Ö 9, 11, 18, 25, 33: Girişte konu tekrarı yapıyorum. Gelişme kısmında öğrencilere yeni konuyu anlatmakta ve sorularla derse katmaktayım. Sonuçta anlamayan öğrencilere yönelik somutlaştırmaya yönelik etkinlikler yaptırırım. Sonuç bölümünde özetleyip ödev veriyorum [6].	<i>Tekrar ve Özet(6)</i>	<i>Öğrenci</i>
Ö 17: öğrenci seviyesine göre anlatım yapmaktayım. Soyut işlemler basamağına geçtiğini düşündüğüm sınıflarda daha çok anlatım yaparken alt sınıflarda görsel ve işitsel materyalleri kullanıyorum [7].	<i>Seviye(7)</i>	<i>Faktörü</i>
➤ Ö 4: Kılavuz kitaptaki etkinlikleri ve yönergeleri takip ediyorum. Sınavlar için konu yetiştirmemiz gerektiğinden anlatım yapıp soru çözüyoruz [8].	<i>Sınav(8)</i>	

Dil bilgisi öğretiminde derste giriş, gelişme ve sonuç olarak öğretmenlerimiz bol örneklerle buluş yolunu kullanmaktadırlar. Öncelikle eski bilgilerini harekete geçirecek örnekleri verirken yeni konu ile ilgili örnekleri sıralayarak en sonda öğrencinin kendi örneklerini vermesi (1) ile konunun özümsemesini amaçlamaktadırlar.

Öğretmenlerimizin birçoğu öğrencilerin çoktan seçmeli sınavlarla değerlendirildiği için derse bu şekilde ağırlık vermektedirler. Test çözümüyle, mantığıyla ve bol örneklerle (2) sınavlara hazırlık yapıldığını vurgulayan öğretmenler öğrencide işlevsel açıdan güdülenme oluşturdıklarını belirtmektedirler. Soru-cevap şeklinde başlayan ders sonunda soru çözümüne (3) yönelerek öğrenci çoktan seçmeli sınavlara hazırlanmaktadır. Ödevler vererek (4) dersi bitiren öğretmenler de bulunmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşımın duylara hitap etmesi temelinde hareket eden bazı öğretmenler görsel veriler yoluyla öğrencinin aktif katılım yapmasını sağlayarak dersi bütünlük ilkesi ile tamamlamaktadırlar. Görsellik ve etkin katılım sayesinde öğrencilerin dikkati dağılmadan konunun bütünlüğünü bozmamakta ve en sonda öğretmenin dersi toparlaması ile öğrenci örnekleri sıralanarak üzerinde konuşulmaktadır (5).

Sınav temelli öğretimin benimsenmesi dil bilgisinin hızlı bir şekilde anlatılıp tekrar ve özet şeklinde etkinliklerle yapıldığı tespit edilmiştir. İşlevselliği veya önemi hakkında yeterli duyarlılığa sahip olmayan öğretici dil bilgisi öğrenme alanını geçiştirmektedir (6).

Öğrenci seviyesinin esas belirleyici olması gerektiği bir durumda sadece bir öğretmen bu kıstası göz önüne alarak soyut işlemler ve somut işlemler basamağına göre hareket ettiğini belirtmekte ve üst sınıflarla düz anlatım temelinde ders işlerken alt sınıflarda görsel ve işitsel materyallere ağırlık verdiğini belirtmektedir (7).

Katılımcı teyidi ile öğretmenler girişte konuya hazırlık, dikkat çekme, güdüleme yaparken, gelişme bölümünde konunun anlatıldığını belirtmektedirler (KTÖ 2, 3, 4). Bir öğretmen teknolojiden yararlandığını ve akıllı tahta yardımıyla EBA ve birçok internet sitesinden dokümanlarla öğretim yaptığını belirtirken (KTÖ 5) örneklerle konu anlatımı yapan ve soru-cevap şeklinde kavramalarını sağlayan öğretmende vardır (KTÖ 1). Sonuç bölümünde bir öğretmen (KTÖ 5) haricindekiler tekrar ve değerlendirme yaptıklarını belirtmektedir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Lise Sınavları ve Bursluluk Gibi Sınavların Dil Bilgisi Öğretimine Etkisi Hakkındaki Görüşleri

<b>Lise Giriş ve PYBS gibi sınavlar dil bilgisi öğretimini nasıl etkilemektedir? (GFS4)</b>	<b>Kodlayarak Temalandırma</b>	
	<b>Kod</b>	<b>Tema</b>
➤ Ö 7, 14, 27: Bu sınavlar sayesinde çocuklar dil bilgisi öğreniyor. Bu sınavlar dil bilgisi öğretiminde öğrenciyi güdülemekte ve soru çözümleri konuları pekiştirmektedir. Bu sınavlarda dil bilgisi sorularının artırılmasını yararlıdır <sup>[1]</sup> .	<i>Gelişim (1)</i>	<i>Öğrenci Seviyesine Uygunluk</i>
➤ Ö 1, 8, 21, 31, 37: Lise sınavlarında dilbilgisine fazla ağırlık verilmiyor. Sınavda dil bilgisinin fazla bir ağırlığı olmadığından ancak öğrencileri %10 oranında etkilemektedir. Soru az olduğu için etkilemiyor. <sup>[2]</sup> .	<i>Yetersizlik (2)</i>	
➤ Ö 3, 9, 13, 22, 29: Sınavlar dil bilgisi öğretimini zorunlu kılıyor. Öğrenciler sınava odaklandıkları için bilmeleri gerekenleri teorik olarak öğreniyorlar. Sınavlarda bilgiyi anlayıp kullanacak kadar beceriyi, yeterliliği sağlamaktansa sadece gördüğünü tanıma gibi basit bir düşünceyle gelişime engel olunuyor <sup>[3]</sup> .	<i>Teorik (3)</i>	<i>Ekinliklerin Amacı</i>
➤ Ö 10, 24, 30, 39: Öğrenciler stresli oluyor, öğrenciler mekanik olarak test yöntemine alışıyorlar ve bu sadece bilgi ve kavrama düzeyinde öğrenim ile kalıyor <sup>[4]</sup> .	<i>Stres (4)</i>	

Tablo 16. Devamı.

➤ Ö 5, 17, 33: Lise sınavları ve PYBS' den dolayı ne yazık ki dil bilgisi öğretimi sanki bir amaç gibi kullanmakta ve Türkçe öğretimi amacını saptırmaktadır. Öğrenciyi motive ediyor ama sadece teorik bilgiyi vurguluyor [ <sup>5</sup> ].	<i>Zorunluluk</i> (5)	<i>Sınavlar</i>
➤ Ö 4, 16: Sınav odaklı ders işliyoruz. Öğrenciler stresli oluyor, mekanik olarak test yöntemine alışıyorlar ve bu sadece bilgi ve kavrama düzeyinde kalıyor [ <sup>6</sup> ].	<i>Sınav Odaklı</i> (6)	

Lise sınavları ve bursluluk gibi sınavların dil bilgisi öğretimine etkisi temelde aynı fakat özelde çok farklı şekillerde cevaplanmaktadır. Öğretmenlerin bazıları bu sınavlar sayesinde öğrencinin güdülendiğini (1) ve dil bilgisi öğrenmeye yöneldiğini belirtiyor. Bu sınavlarda dil bilgisine verilen önemin artması daha doğrusu soru sayısının artması (2) ile öğrencilerin dil bilgisine daha fazla önem vereceklerini düşünmektedirler. Fakat öğrencilerin çoktan seçmeli sınavlarla değerlendirilmesi dil bilgisinin teorik bilgilerden ibaret kalmasına neden olmaktadır. Beceriye dönüştürmek yerine gördüğünü tanıma gibi basit düşünceyle bilgi ve kavrama alanında öğretim gerçekleşmektedir (3-4).

Genel olarak bütün öğretmenler dil bilgisinin, lise sınavları ve bursluluk sınavlarında öğrenciyi güdülediğini belirtirken bunun beceriye dönük olmadığını belirtmektedirler. Sınav stresinin de bu güdülenmeyi etkilediği düşünülmektedir (5).

Bazı öğrencilerin sadece sınav için çalıştıklarını (genelde ezber), sınav yüzünden stres olduklarını, Türkçe öğretiminin amacından saptığını, öğrencilerin kendilerini zorunlu hissettikleri için öğrendikleri izlenimini, sınavların yarattığı etkiler olarak görmekteyiz (6).

Katılımcı teyidi ile öğretmenlerin verdikleri cevaplar çelişkilidir. Bir öğretmenimiz sınavlarda çok az dil bilgisi konusu çıktığı için öğrenci üzerinde etkisinin az olduğunu (KTÖ 1) belirtirken, üç öğretmenimiz dil bilgisinin sınava yönelik öğretiminin sınavlara hazırbulunuşluk düzeyini arttırdığı için olumlu etkilemekte olduğunu belirtmektedir (KTÖ 2, 3, 4). Bir öğretmenimiz ise öğrencilerin dil bilgisini diğer becerilerin önüne koyduklarını ve Türkçe dersinin dil bilgisi konularından ibaret olduğu yanılığına düştüklerini belirtmektedir (KTÖ 5). Öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarını sınavlarda yapabilecek kadar öğrendikleri, sınava dayalı öğretimin ön plana çıktığı öğretmenler tarafından vurgulanmaktadır.

Tablo 17. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Öğrencilerin Hangi Özelliklerinin Gelişiminin Hedeflendikleri Hakkındaki Görüşleri

<b>Dil bilgisi öğretimiyle öğrencilerde hangi özelliklerin gelişimini hedeflemektesiniz? Etkili olmasını nasıl sağlamaktasınız?(GFS5)</b>	<b>Kodlayarak Temalandırma</b>	
	<b>Kod</b>	<b>Tema</b>
<p>➤ Ö 3, 7, 18, 23: Güzel konuşma ve yazma becerisini hedeflemekteyim. Düzgün, etkili bir konuşma, kelime ve cümlenin anlam ve işlevlerinin farkına varması amaçlanmaktadır [1].</p> <p>➤ Ö 6, 19, 20, 30: Dil duyarlılığı ve bilinci. Kullandığı dilin sahip olduğu özelliklerini öğrenmesini hedefliyorum. Kavrama, hatırlama, uygulama özelliklerini gelişmesini hedefliyorum [2].</p> <p>➤ Ö 10, 29, 31: Dilin farkına varmaları, farkındalık duygusunun gelişmesi. Kullandığı dilin yapısının farkına varmasını [3].</p> <p>➤ Ö 8, 17: Gramer bilgisinin gelişimini hedefliyorum. Türkçeyi anlatımda ve gramerde doğru dürüst kullanmak amacımızdır [4].</p> <p>➤ Ö 15, 21, 27: Konuşma, okuduğunu ve dinlediğini anlama yeteneklerinin gelişmesini istiyorum. Diğer becerilerin gelişiminde katkısı olduğunu düşünüyorum [5].</p> <p>➤ Ö 5: Konunun işlevselliğini fark etmelerini [6].</p> <p>➤ Ö 4, 16, 40: Bilgi ve kuralları yeterli düzeyde kavramaları, sınavda yapabilmeleri yeterlidir [7].</p>	<i>Anlatma (1)</i>	<i>Duyarlılık</i>
	<i>Bilinç (2)</i>	
	<i>Farkındalık</i>	<i>Temel Becerilere Katkı</i>
	<i>Duygusu (3)</i>	
	<i>Gramer Bilgisi (4)</i>	
	<i>Anlama ve Anlatma (5)</i>	<i>İşlevsel</i>
	<i>Faydalı (6)</i>	
<i>Sınav Odaklı (7)</i>		

Dil bilgisi öğretiminde öğrencilerin etkili konuşma ve yazma becerisi kazanmasını hedefleyen öğretmen cümlenin anlam ve işlevinin fark edilmesini amaçlamaktadır (1).

Dil bilincinin kazandırılması ve ana dilinin özelliklerini kavraması isteyen öğretmenler, kavrama, hatırlama ve uygulamaya dönük özellikleri geliştirmeyi hedeflemektedirler (2). Bununla birlikte dili daha bilinçli kullanabilecek bireylerin yetişmesi için duyarlılık kazandırmayı düşünmektedirler (3). Türkçeni doğru ve etkili kullanımı yani temel dil becerilerinin gelişimi birçok öğretmenin temel hedefi konumundadır (4).

Dil bilgisi öğretimini temel dil becerilerinin geliştirilmesi amacıyla yapan öğretmenlerimiz (5). Dil bilgisinin amaç değil araç olduğunu kavramışlardır. Dil bilgisini işlevsel olarak uygulanabilirlik açısından verilmesi daha uygundur (6).

Bazı öğretmenler sınav temelli yaklaşmakta ve sınavdaki soruları yapabilecekleri kadar bilgi edinmelerinin yeterli olacağı görüşündedir (7).

Katılımcı teyidi ile öğretmenlerimizin hepsi öğrencilerin günlük yaşamda anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesini hedeflediklerini belirtmektedirler. Sadece bir öğretmen buna ekleme yaparak sınavlarda başarılı olmasını da hedeflemektedir (KTÖ 4)

Tablo 18. Öğretmenlerin Sınıf Seviyelerine Göre Dil Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Nasıl Belirledikleri ve Ne Tür Etkinlikler Yaptıkları Hakkındaki Görüşleri

<b>Sınıf seviyelerine göre dil bilgisi öğretiminde kullandığınız etkinlikleri nasıl belirlemektesiniz ve ne tür etkinlikler planlamaktasınız? (GFS6)</b>	<b>Kodlayarak Temalandırma</b>	
	<b>Kod</b>	<b>Tema</b>
➤ Ö 1, 7, 33: Çocukların hazırbulunuşluk düzeylerine göre. Ölçme, değerlendirme testlerine göre [1].	<i>Hazırbulu-</i>	<i>Yöntem ve</i>
➤ Ö 5: Öğrencinin sahip olduğu zihinsel düzeye göre belirliyorum. Eğer henüz soyut işlemler yapamayacak seviye de ise kazanımı somutlaştırarak veriyorum [2].	<i>muşluk (1)</i>	<i>Teknikler</i>
➤ Ö 2, 11, 23, 31, 37: Öğrenci seviyesine göre günlük hayatta kullanabilecekleri bilgileri öğretmeyi tercih ediyorum [3].	<i>Planlama</i>	
➤ Ö 10, 21, 38, 39: Planlamaya göre yapıyorum. Hazırbulunuşluğa göre gidersem ilkokul konularından başlamam gerekir [4].	(2)	
➤ Ö 3, 8, 17, 20, 26, 35, 38, 40: Ders kitabına göre giderim. Kitaplar yeterli oluyor. Bazen de test çözdürüyorum [5].	<i>Ders Kitabı</i>	<i>Program</i>
➤ Ö 12, 13, 19, 36: Okulun sosyo-ekonomik çevresi ve okul imkânlarına göre etkinlikler belirliyorum. Akıllı tahtayı kullanıyorum [6].	(3)	
➤ Ö 6, 19, 22: Sınıf seviyesine göre kullandığım etkinlikler basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene kolaydan zora, genelden özele ilkelerine göre seçmekteyim [7].	<i>İşlevsellik</i>	
➤ Ö 4, 16, 18: O seneki sınavda çıkabilecek konulara ve test mantığına göre belirliyorum [8].	(4)	
	<i>Öğrenci</i>	
	<i>Seviyesi (5)</i>	<i>Seviyeye</i>
	<i>Çevre (6)</i>	<i>Uygunluk</i>
	<i>İlkeler (7)</i>	
	<i>Sınav (8)</i>	<i>Sınav Odaklı</i>

Dil bilgisi öğretiminde kullanılan etkinlikleri öğrenci seviyesine göre düzenleyen öğretmenler bulunmaktadır. Bu hazırbulunuşluğu sınavlara dayalı olarak yaptıklarını ve genelleme yaparak sınıf düzeyine uyarladıkları görülmektedir (1). Ortaokul seviyesi öğrenciler soyut işlemlere geçiş basamağı olduğu için seviyeler çok önemlidir. Öğretmenlerimizden bazıları bu konuda incelemeler yaparak, öğrenci soyut işlemlere geçti ise düz anlatım yöntemini kullanırken somut işlemlerdeki öğrenciler için materyal

kullanmaktadır(2). Öğrenci seviyesine göre gündelik hayatta karşılaşılabilecekleri durumlara göre öğretim yapılmaktadır (3).

MEB'in belirlediği ölçütlere göre hareket eden öğretmenler ise planlamaya göre hareket etmektedirler. Öğrenci seviyesinin çok düşük olduğunu, sınıflarda seviye farkının çok olduğunu ileri sürerek planda ne varsa onu işlediğini belirtmektedir (4). Öğrenci seviyesinin normal düzeyde olduğunu belirtenler ders kitabını ve yıllık planı temele alan öğretim şeklinin yeterli olduğunu düşünmektedir (5). Öğretim ilkelerine göre belirlediğini bildiren öğretmenler ise öğrencilerin seviyelerine göre basitten karmaşığa doğru bir yaklaşımla öğretim gerçekleştirdiğini bildirmektedir (7).

Okul imkânlarının yeterli olduğu bölgelerde öğretmenler materyalleri özellikle teknolojik imkânları daha fazla kullanmaktadırlar. Öğrenciler için görsel ve işitsel materyalleri akıllı tahta aracılığıyla öğretimde kullanmaktadırlar (6).

Sınav sisteminin merkeze alındığı eğitim sistemimizde, öğretimin de sınava yönelik olması gerektiğini belirten öğretmenlerimiz, sınavda çıkabilecek konulara göre etkinlikleri belirlediklerini ifade etmektedir (8).

Katılımcı teyidi ile öğretmenlerimizden dördü sarmal bir eğitim ile geçmiş yıllarla bağlantı kurarak eğitimi gerçekleştirdiklerini ve öğrenci hazırbulunuşluğuna dikkat ettiklerini belirttikler (KTÖ 1, 2, 4, 5). Bir öğretmenimiz alt sınıflara somut öğrenmeler için panolar hazırladığını, sınıf içi oyunlar ve yarışmalar düzenlediğini; üst sınıflar için genellikle soru çözümü yaptığını belirtmektedir (KTÖ 3).

Tablo 19. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Hangi Ölçme, Değerlendirme Yaklaşım, Yöntem ve Tekniklerini Kullandıkları Hakkındaki Görüşleri

<b>Dil bilgisi öğretiminin etkililiğini ölçmek amaçlı hangi ölçme, değerlendirme yaklaşım, yöntem ve tekniklerini kullanıyorsunuz? (GFS7)</b>	<b>Kodlayarak Temalandırma</b>	
	<b>Kod</b>	<b>Tema</b>
➤ Ö 2, 4, 12, 16, 17, 19, 20, 33, 34, 35, 39: Objektif olduğu için test yapıyorum. Hazırlaması ve okuması kolay olduğu için çoktan seçmeli sınav yapıyorum [ <sup>1</sup> ].	<i>Test (1)</i>	<i>Genel ve Özel</i>
➤ Ö 5, 7, 15, 21: Yazılı, sözlü sınavlar, projeler, deneme sınavları yapıyorum yazılılarda klasik, boşluk doldurma, farkına varma ve bulma, eşleştirme soruları soruyorum [ <sup>2</sup> ].	<i>Yazılı ve Sözlü (2)</i>	<i>Değerlendirmeler</i>
➤ Ö 1, 9, 18, 25, 27, 36: Dilin kullanımını görmek için sözlü değerlendirme. Soru – cevap, doğru – yanlış [ <sup>3</sup> ].	<i>Soru-Cevap (3)</i>	

Tablo 19. Devamı.

➤ Ö 3, 14, 24, 32, 38,40: Kitap etkinlikleri ve gözlem formları ile tema sonu değerlendirmeleri [ <sup>4</sup> ].	<i>Etkinlik (4)</i>	<i>Kitaba Dayalı</i>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------	----------------------

Ölçme değerlendirme yaparken öğretmenlerimiz genellikle çoktan seçmeli sınavları tercih etmektedirler. Bunu objektif olduğu için kullananlar ve zaman yönünden daha kolay hazırlanıp sonuçlandırıldığını belirtenlerde vardır (1).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre çeşitli ölçme değerlendirme teknikleri kullanan öğretmenlerimiz de bulunmaktadır. Birkaç farklı ölçme materyali kullanarak öğrencileri değerlendirmeye alan öğretmenlerimiz (2) dil bilgisi özelinde ölçme yapmayarak genel anlamda dili kullanımlarını görmek için ölçme değerlendirmeler yapmaktadır. Bu yöntem bilgi ve hatırlamaya yönelik sorulara yönelebileceği için titiz bir şekilde hazırlanmalıdır (3).

Yazılı sınavlar dışında ayrıca ölçme değerlendirme yapmayan öğretmenler kitaptaki etkinlikleri ve tema sonu değerlendirmelerini kullandıklarını ifade etmektedir (4).

Katılımcı teyidi ile bu soruda öğretmenlerimiz bulunduğu tek nokta çoktan seçmeli testler olduğu görülmektedir. Bunlardan üçü test çözdüğünü belirtirken (KTÖ 1, 4, 5) ikisi öğrenci ile beraber tahtada çözdüklerini belirtmektedir (KTÖ 2, 3).

Tablo 20. Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirmeden Sonra Öğrenci Değerlendirmesini Nasıl Yaptıkları Hakkındaki Görüşleri

<b>Ölçme-değerlendirmeden sonra öğrenci değerlendirmesini nasıl yapıyorsunuz? (GFS8)</b>	<b>Kodlayarak Temalandırma</b>	
	<b>Kod</b>	<b>Tema</b>
➤ Ö 3, 5: Her dersin sonunda yaparım [ <sup>1</sup> ].	<i>Ders Sonu</i>	
➤ Ö 2, 6, 16, 23, 24, 27, 39: Bazen ders sonlarının yapıyorum [ <sup>1</sup> ].	<i>(1)</i>	<i>Düzen</i>
➤ Ö 10, 14, 20, 30, 32, 36: Deneme sınavları otomatik yapıyor. Sınıf geneline bakıyorum en çok yanlış yapılan konuyu tekrar işliyorum [ <sup>2</sup> ].	<i>Sınıf Geneli</i>	<i>Grup</i>
	<i>(2)</i>	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çok azı her dersin sonunda düzenli olarak yaptığını belirtmektedir. Katılımcılardan bir kısmı ise her zaman olmasa da bazen ders sonlarında değerlendirme yaptıklarını belirtmişlerdir (1).



Öğrenci değerlendirmesi yapan öğretmenlerimizin bir kısmı deneme sınavlarının optik okuyucusunun öğrenci değerlendirmesi yaptığını ve oradan yararlandığını belirtmektedir. Deneme sınavlarından aldığı sonuçları her öğrenci için değerlendiren öğretmenler olduğu gibi en çok yanlış yapılan konuları seçenler de vardır (2). Öğretmenlerimizden birçoğu vakit yetersizliği ve kalabalık sınıfların öğrenci değerlendirmesi yapmayı zorlaştırdığını ileri sürerek değerlendirme yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Katılımcı teyidi ile ölçme değerlendirme sonuçlarında ağırlıklı anlaşılmayan konuların tespiti yapan öğretmenler tekrar konu anlatımı yapmaktadır (KTÖ 1, 3). Diğer öğretmenlerimiz (KTÖ 2, 4, 5) test çözdürdüğünü ve yanlış yaptıkları soruları öğrencilerin belirtmelerini istemektedir. Daha sonra yanlış yapılan her sorunun çözümünün öğrenciyle birlikte yapmaktadır.

Tablo 21. Öğretmenlerin Değerlendirme Sonuçlarından Nasıl Yararlandığını, Ne Gibi Telafi Etkinlikleri Yaptıkları Hakkındaki Görüşleri

<b>Değerlendirme sonuçlarından nasıl yararlanıyorsunuz? Ne gibi telafi etkinlikleri yapıyorsunuz? (GFS9)</b>	<b>Kodlayarak Temalandırma</b>	
	<b>Kod</b>	<b>Tema</b>
➤ Ö 2, 6, 16, 23, 27, 30: Konu tekrarı, bol soru ile örnekler veriyorum ve test çözüyorum [ <sup>1</sup> ].	<i>Tekrar (1)</i>	<i>Farklı</i>
➤ Ö 3, 5, 24: Görsel etkinliklerle (Bilgisayar, Projeksiyon vs.) tekrar yapıyorum [ <sup>2</sup> ].	<i>Teknolojik</i>	<i>Uyarıcılar</i>
➤ Ö 14, 20, 36, 39: Soru çözümünü kendim yaparak sınavlara yönelik anlatım yapıyorum [ <sup>3</sup> ].	<i>Uyarıcı(2)</i>	<i>Pekiştirici</i>
	<i>Soru</i>	<i>Anlatım</i>
	<i>Çözme(3)</i>	

Öğretmenlerimiz değerlendirme sonuçlarından sonra konuyu tekrar anlatma ve soru çözümünün kazanımı kavratmada etkili olacağını düşünmektedirler (1-3).

Görsel ve işitsel materyaller ile konu analizi sonrasında öğrencilerin çeşitli duyularına hitap edecek etkinlikler konunun farklı bakış açısını göstereceği için daha etkili olacaktır (2).

Katılımcı teyidi ile öğretmenler daha fazla ve daha farklı soru çözümü ile telafi yaptıklarını belirtmektedirler. Bire bir etkileşimle çalışma yaptığını belirten

öğretmenlerimiz öğrenci ile yanlışları üzerinden örnekler çözdüklerini belirtmektedir (KTÖ 1, 5).

Tablo 22. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Kullandıkları Materyaller Hakkındaki Görüşleri

<b>Dil bilgisi öğretiminde hangi materyalleri kullanıyorsunuz? Nasıl? (video, tepegöz, bilgisayar, vs )(GFS10)</b>	<b>Kodlayarak Temalandırma</b>	
	<b>Kod</b>	<b>Tema</b>
➤ Ö 2, 6, 23, 24, 31, 39: Okulun imkânları yetersiz olduğu için teknolojik materyal kullanmıyoruz. Onun yerine afiş, poster gibi dokümanları okul ve sınıf panolarına asıyorum. [1].	<i>Basılı</i> <i>Materyal(1)</i>	<i>Duyusal</i>
➤ Ö 3, 5, 10, 12, 30, 32: Akıllı tahtada eğitici oyunlar. EBA'dan slayt, video, konu anlatımı, vs. indirip akıllı tahta ile uyguluyorum bazen de şahsi bilgisayar ile video ve slayt gösterimi yapıyorum [2].	<i>Teknolojik</i> <i>Ürünler (2)</i>	<i>Ürünler</i> <i>Klasik</i>
➤ Ö 1, 8, 9, 15, 17, 18, 21, 22, 25, 26, 27, 33, 38, 40: Düz anlatım yapıyorum. Ders kitabı dışında materyal kullanmıyorum [3].	<i>Anlatım (3)</i> <i>Soru Çözme</i>	<i>Sınav Odaklı</i>
➤ Ö 4, 7, 13, 16: Sınava yönelik testler, deneme sınavları. Bilgisayar ve akıllı tahtayı soru çözmek için kullanıyorum [4].	<i>(4)</i>	

Teknolojik imkânlar yetersiz olsa da bazı öğretmenler kendi çabaları ile afiş, poster gibi basılı materyalleri kullanarak okul ve sınıf panolarına astıklarını belirtmiştir (1).

Okul imkânlarının elverişli olduğu kurumlarda akıllı tahta en çok kullanılan öğretim materyalidir. EBA'dan indirilen elektronik materyaller öğretimi görsel ve işitsel duylara hitap edecek şekilde yönlendirmektedir. İmkan olmayan okullardaki öğretmenler kendi bilgisayarları ile çeşitli duylara ait ürünler getirdiklerini belirtmişlerdir. (2).

Dil bilgisi öğretiminde kullanılan materyaller için genel olarak materyal kullanmadıklarını belirten öğretmenler düz anlatım yöntemini seçtiklerini belirterek, ders kitabını temele alarak öğretimi gerçekleştirdikleri görülmektedir (3).

Sınav temelli öğretim gerçekleştiren öğretmenler deneme sınavları ve testleri öğretim materyali olarak kullanmaktadırlar. Akıllı tahtayı soru çözümünde pratik faydası olması sebebiyle kullanmaktadırlar (4).

Katılımcı teyidi ile dört öğretmenimiz akıllı tahtayı sıklıkla ve genellikle soru çözümü için kullandıklarını belirtmektedir (KTÖ 2, 3, 4, 5). Bir öğretmenimiz okulunda akıllı tahta olmadığını bazen kendi bilgisayarını kullandığını belirtmektedir (KTÖ 1).

Tablo 23. Öğretmenlerin Lisans Döneminde Almış Oldukları Dil Bilgisi ve Dil Bilgisi Öğretimi Derslerinin Mesleki Hayatlarındaki İhtiyaçlarını Karşılatabilecek Yeterlilikleri Hakkındaki Görüşleri

<b>Lisans döneminde almış olduğunuz Dil Bilgisi ve Dil Bilgisi Öğretimi dersleri, mesleki hayatınızdaki ihtiyaçlarınızı karşılayabilecek yeterlilikte midir? (GFS11)</b>	<b>Kodlayarak Temalandırma</b>	
	<b>Kod</b>	<b>Tema</b>
➤ Ö 1, 4, 8, 12, 15, 19, 22, 25, 31, 33, 35, 38, 40: Üniversitede alınan eğitim, çalışma hayatımızda hiçbir işe yaramadı. Ortaokul ve lisedeki bilgilerimi kullanıyorum [1].	<i>Eksiklik (1)</i>	<i>Uygulamada Yetersizlik</i>
➤ Ö 5, 7, 13, 17, 21, 26: Teoride evet işime yaradı, ama uygulamada çok sıkıntı yaşadım. Konuyu biliyordum ama nasıl öğreteceğimi bilmiyordum [2].	<i>Teorik (2)</i>	
➤ Ö 2, 6, 16, 23, 27, 32, 37, 39: Yeterli değil, mesleğin ilk yıllarında öğrencilerle beraber bende öğrendim [3].	<i>Birlikte Öğrenme (3)</i>	
➤ Ö 3, 18, 28, 29: Dil bilgisi eğitimimiz okuldaki öğrettiğimizden çok ağırdı. Bu yüzden öğrencilerin seviyesine inemiyoruz [4].	<i>Seviye (4)</i>	
➤ Ö 10, 14, 20, 24, 30, 36: Lise ve bursluluk sınavları aldığımız eğitimi uygulamamıza engel oluyor [5].	<i>Sınavlar (5)</i>	

Üniversitedeki eğitimin ortaokul kurumlarına yönelik hiçbir olumlu etkisinin olmadığını belirten öğretmenlerin birçoğu ortaokul ve lise bilgilerini kullandıklarını belirtirken bazıları teorik olarak etkili olduğunu fakat uygulamaya yönelik öğretim almadıkları için bildiklerini öğrencilere aktaramadıklarını ifade etmektedirler (1-2).

Lisans döneminde dil bilgisi öğretilirken, nasıl öğretilmesi gerektiği verilmemektedir. Öğretmenler mesleğin ilk yıllarında kendi imkânları ile öğretim yöntemlerini geliştirmektedir (3-4).

Lise ve bursluluk sınavlarının yapılandırıcı eğitim anlayışıyla uyuşmaması lisans döneminde alınan eğitimin okullarda uygulanabilirliğini düşürmektedir. Etkinlik temelli öğretimin, yaparak yaşayarak öğrenmenin çoktan seçmeli sınavlar üzerinde olumlu etki yaratamaması test mantığının gelişmesine sebep olmaktadır (5).

Katılımcı teyidi ile üç öğretmenimiz lisans döneminde aldığı derslerin ihtiyacını karşılamada yeterli olmadığını belirtirken (KTÖ 2, 3, 4) bir öğretmenimiz yeterli olduğunu (KTÖ 1), bir öğretmenimiz ise çok fazla detaylı ve ağır olduğunu, şu an çok azını kullandığını belirtmektedir (KTÖ 5).

Tablo 24. Öğretmenlerin Tonlama, Ezgileme, Vurgu, Durak Gibi Fonolojik Konuların Öğretimini Nasıl Yaptıkları Hakkındaki Görüşleri

<b>Tonlama, ezgileme, vurgu, durak gibi fonolojik konuların öğretimini nasıl yapmaktasınız? (GFS12)</b>	<b>Kodlayarak Temalandırma</b>	
	<b>Kod</b>	<b>Tema</b>
➤ Ö 9, 14, 20, 33, 37: Yapararak, yaşayarak öğrenmelerine dikkat ediyorum. Bunun için drama çalışmaları, hikâye ve şiir okumaları yaptırarak günlük hayata aktarmasını sağlıyorum. Bunun yanında şiir dinletisi yaparak ve hitabeti iyi kişilerin konuşmalarının dinleyerek yapıyorum [1].	<i>Okuma (1)</i>	
➤ Ö 1, 2, 17, 19, 31: İlk önce örnek okumayı ben yapıyorum. Daha sonra da onlara tekrar ettiriyorum. Sürekli tekrarlarla düzeltmeye çalışıyorum [2].	<i>Tekrar</i>	<i>Beceri</i>
➤ Ö 3, 10, 21, 22, 27, 29: Konuşma etkinlikleriyle. Okuma, diyalog yaptırma yani uygulamalı olarak yaptırılmalıdır [3].	<i>Etme (2)</i>	<i>Temelli</i>
➤ Ö 7, 8, 13, 15, 18, 25, 30, 32, 34, 35, 40: Düz anlatımla veya ses kaydıyla. Dinleme etkinliklerinde, ses kaydı bulamazsam kendim örnek teşkil edecek şekilde tonlama ve vurguya dikkat ederek okuma yapıyorum. Dinleme yaptırarak. Örnek okuma yapıyorum sonra onlara okuma yaptırıyorum. Konuşma etkinliğinde de önce ben örnek konuşma yapıyorum sonra da öğrenciden istiyorum [4].	<i>Dinleme</i>	
➤ Ö 4, 16: Bu konuda klasik yöntemi benimsiyorum. Ayrı bir öğretim yapmıyorum. Okul ve sınıf içi yapılan hataları anında düzelterek [5].	<i>Yöntemi (3)</i>	
➤ Ö 6, 11: Daha çok manzum eserlerde bu konulara dikkat ediyorum. Metinden düz anlatımla yapıyorum [6].	<i>Gösterip</i>	
	<i>Yaptırma</i>	
	<i>(4)</i>	<i>Metin</i>
	<i>Düz</i>	<i>Temelli</i>
	<i>Anlatım (5)</i>	
	<i>Manzum</i>	
	<i>Eserler (6)</i>	

Öğretmenlerimiz yaparak yaşayarak öğretimin bürün öğretiminde etkili olduğunu bunun için drama çalışmaları, farklı türde metin okumaları ve topluluk önünde konuşma çalışmaları yaparak öğrencinin uygulamaya dönük etkinlikleri yapmasını desteklemektedir (1).

Örnek okuma yapan öğretmenlerimiz gösterip yaptırma tekniğini kullanarak rol model olmaya çalışmaktadır. Sürekli yapılan tekrarlar ile konuşma etkinlikleriyle öğrencilere bürün kullanımının önemini vurgulanmaktadır (2-3).

Öğretmenlerimiz bürünlerin öğretimini Türkçenin doğru ve etkin kullanımı örneklerinin kayıtlarını sınıfta dinleterek öğretim yapmaktadır. Teknolojik imkânlar el vermiyorsa öğretmen kendi imkânları ile seslendirme yaparak gerekli yerlerde uyarılar ile öğretimi gerçekleştirmektedir. Konu hakkında teorik bilgiler ışığında uygulamalı olarak öğretim yapılmaktadır (4).

Bürün öğretiminin müstakil olarak değerlendirmeyerek yeri geldiğinde okul ve sınıf içi uyarılar ile öğretim yapan öğretmenlerimiz klasik yöntem ile genelde teorik bilgiler ile yetinmektedirler (5).

Bürünlerin, duygu aktarımında etkili olduğunu düşünen öğretmenlerimiz çeşitli şiirler ile öğrencinin dramatize ederek duygu aktarımı yapmasını ve etkin bir şekilde anlatımı gerçekleştirmesine yönelik uygulamalar yaptıklarını belirtti (6).

Katılımcı teyidi ile üç öğretmen öğrencilerin okuma ve konuşma yaptıklarında gerekli düzeltmeler yaptıklarını ifade etti (KTÖ 1, 2, 4). İki öğretmen ise şiir dinletileri, sınıf içi ezbere şiir okumaları, şarkı ve türküler, drama gibi yöntemleri kullandıklarını belirtti (KTÖ 3, 5).

Tablo 25. Öğretmenlerin Türkçe'nin Etkin Kullanımı ve Anlatım Bozukluklarının Giderilmesi Hakkındaki Görüşleri

<b>Gündelik hayatta Türkçenin etkin kullanımı ve anlatım bozukluklarının giderilmesi üzerine nasıl tedbirler almaktasınız? (GFS13)</b>	<b>Kodlayarak Temalandırma</b>	
	<b>Kod</b>	<b>Tema</b>
➤ Ö 6, 9, 15, 30: Bu hataya düşen öğrencileri uyarırım doğru olan cümleyi aktarırım. Öğrencilerin konuşmasını takip ederek gerekli uyarıları yaparak doğru kullanışlarını ifade ediyorum [ <sup>1</sup> ].	<i>Uyarı (1)</i>	<i>Öğretmen</i>
Ö 1, 8, 13, 19, 21, 32, 33, 36: Örnek olmaya çalışıyorum. Türkçeyi yanlış kullanan öğrencilere anında dönüt vererek. Model olarak. Çocuklar konuşurken yanlış kelimeleri düzeltiyorum. Doğrusunu öğretiyorum. Yanlışları hemen düzelterek, doğruları göstererek tedbir alıyorum [ <sup>2</sup> ].	<i>Model Olma (2)</i>	<i>Merkezli</i>

Tablo 25: Devamı

➤ Ö 11, 12, 25, 28, 40: Kitap okumalarını sağlıyorum haftada iki saat konuşma dersi yapıyorum. Dergi okuma, sohbet, konuşma çalışmaları yapmalıyız [3].	<i>Okuma (3)</i>	<i>Metin</i>
➤ Ö 5, 10, 14: Panolara dikkat çekici abartılı hatalar yapılmış poster, afiş, karikatürler vs. asıyorum [4].	<i>Dikkat Çekme (4)</i>	<i>Çalışmaları</i>
➤ Ö 2, 16, 20, 22 34, 39: Günlük hayattan örneklerle yanlış anlaşılmalr ve doğru anlatımın gerekliliği anlatılarak [5].	<i>İşlevsellik (5)</i>	<i>Öğrenci Merkezli</i>
➤ Ö 4: Günlük hayatta Türkçeyi az kullanıyorlar [6].	<i>Yaşantı (6)</i>	

Türkçenin etkin kullanımı ve anlatım bozukluğunun giderilmesi üzerine yapılan bulgularda öğretmenin hatalı kullanımlarda uyarı yoluyla düzeltmelere gittiğini, öğrencileri takipte bulunduğu ve gündelik hayatta okul içinde hatalı kullanımlarını düzelttiği belirtilmektedir (1).

Öğretmen, iyi bir öğretici olmanın yanında iyi bir model de olmalıdır. Öğrencilerine kazandırmaya çalıştıkları becerileri öğretmenin bünyesinde taşıması gerekmektedir. (2).

Metne dayalı öğretimi temele alarak yazılı ürünlerde anlatım bozukluklarının giderilmesi için çalışmalar yapılmaktadır. Buna binaen konuşma dilindeki bozuklukları da karşılıklı konuşma etkinlikleri yaparak sınıfla birlikte değerlendirmeler yapılmaktadır (3).

Anlatım bozuklukları günlük hayatımızda sıkça karşımıza çıkan dil sorunlarından biridir. Öğrenciler gerek yazılı gerekse sözlü olarak birbirleriyle iletişimlerinde sık sık anlatım bozuklukları yapmaktadır. Bununla ilgili sınıfa ve okul panolarına abartılı tasvirlerle anlatım bozukluklarını vurgulayacak afiş, karikatür vs. asan öğretmenlerimiz öğrencinin dikkatini çekerek, konuya güdülenmesini sağlamaktadır (4). Günlük hayattan örnekler her zaman daha etkili olmaktadır. Öğrenci konunun işlevselliğini ancak bu şekilde kavramaktadır (5).

Bir öğretmenimiz öğrencilerin yaşadıkları çevrede Türkçeyi çok az kullandıklarını ifade etmektedir. Bu yüzden sınıf dışında öğrencilerin Türkçeyi nasıl kullandıklarını ve anlatım bozukluklarını belirleyemediğini belirtmektedir (6).

Katılımcı teyidi ile üç öğretmenimiz karşılaştıkları yanlışları düzelttiklerini belirtmektedir (KTÖ 3, 4, 5). Örnek (Rol model) olmaya çalışan öğretmenimiz Türkçenin doğru ve güzel kullanımından örneklerle öğrencileri özendirmeye çalıştığını vurgulamaktadır (KTÖ 1). Bir öğretmenimiz ise okuma yaptırdığını ve kitaptaki metinleri dili bozmadan günlük hayata yani konuşma diline çevirmelerini istediğini bu şekilde öğrencinin daha doğru konuştuğunu belirtmektedir (KTÖ 2).

Tablo 26. Öğretmenlerin Ders Öncesinde Öğrencilere Hazırbulunuşluk Sağlamak Amacıyla Nasıl Etkinlikler Uyguladıkları Hakkındaki Görüşleri

Ders öncesinde öğrencilere hazırbulunuşluk sağlamak amacıyla nasıl uygulamaktasınız? (GFS14)	Kodlayarak Temalandırma	
	Kod	Tema
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ö 5, 7, 8, 14, 21: Fıkralar ile eski konuları hatırlatırım dikkat çekerim [<sup>1</sup>].</li> <li>➤ Ö 1, 13, 15, 17: Konu ile ilgili yanlış kullanımdan kaynaklı bozuklukları göstererek konunun işlevselliğini ve hangi konularla bağlantısı olduğunu vurgulayarak derse geçerim [<sup>2</sup>].</li> <li>➤ Ö 2, 6, 18, 23, 24, 25, 27, 31, 32, 40: Çeşitli sorularla (Test, soru cevap gibi) konuya yaklaşımlarını ve bilgi düzeylerini belirlerim ve bu bilgilerle yeni konu arasında ihtiyaç köprüsü oluştururum [<sup>3</sup>].</li> <li>➤ Ö 4: Kılavuz kitaptaki yönergeleri takip ederim. Ödev veririm [<sup>4</sup>].</li> </ul>	<i>Hatırlatıcı-</i>	
	<i>lar (1)</i>	<i>Dikkat Çekme</i>
	<i>Bağlantı (2)</i>	<i>İşlevsellik</i>
	<i>Yanlış Kullanım (3)</i>	
	<i>Kitaba Dayalı (3)</i>	<i>Yönerge</i>

Türkçe genelinde, dil bilgisi özelinde baktığımızda konuların iç içe geçtiğini ve bir konu öğrenilmeden başka bir konunun öğrenilemeyeceği bilinmektedir. Öğretmen dikkat çekici bir üslupla fıkralar anlatarak (1) öğrencinin çağrışım alanından eski bilgilerini getirmeye çalışmaktadır. Konu üzerinde kullanım alanları ile dikkati üzerine çekerek anlatıma başlamaktadır.

Öğretim tersten de yapılabilir, yanlış kullanımlar ile anlatımdaki bozukluklar gösterilerek konunun işlevselliği gösterilip güdülenme sağlanır ve dikkat çekilir. Konu özel bir şekilde anlatılır ve kendisiyle bağlantılı konularla ilişkilendirilerek öğretilir (2).

Birçok öğretmenimiz hazırbulunuşluğu çeşitli sorularla (test, seviye sınavları ve sınıf içi sorularla) tespit etmeye çalışmaktadır. Tespit bittikten sonra gerekli hatırlatmalar veya eksik konuların öğretimi ile yeni konuya geçmektedir (3).

Kılavuz kitap esnek bir programa göre hazırlanmıştır ve her öğretmenin kendi bölgesine göre onu esnetmesi ve uyarlaması gerekmektedir. Bazı öğretmenlerimiz bunun aksine yönergeleri aynen uygulamaktadır (4).

Katılımcı teyidi ile üç öğretmenimiz ilk defa derse giriyorsa değerlendirme sınavı yaptığını belirtirken normal zamanda soru-cevap yöntemini uyguladıklarını belirtmekte (KTÖ 1, 2, 4). İşlenecek konuyla ilgili fikir sahibi olmalarını sağlayan bir öğretmenimiz bulunmaktadır (KTÖ 3). Bir öğretmenimiz de akıllı tahtadan faydalandığını belirtmektedir (KTÖ 5).

Tablo 27. Öğretmenlerin Ders Sonrası Pekiştirme Amaçlı Nasıl Etkinlikler Uyguladıkları Hakkındaki Görüşleri

<b>Ders sonrası için pekiştirme amaçlı nasıl etkinlikler uygulamaktasınız? (GFS15)</b>	<b>Kodlayarak Temalandırma</b>	
	<b>Kod</b>	<b>Tema</b>
➤ Ö 2, 5, 9, 13, 14, 22, 32, 39, 40: Öğrenilen konunun tekrarı yanı sıra öğrencinin kendi cümleleri ile anlatmasını sağlıyorum [ <sup>1</sup> ].	<i>Tekrar (1)</i>	<i>Etkinlik</i>
➤ Ö 7, 8, 23, 24, 31, 35: Yarışmalar [ <sup>2</sup> ].	<i>Yarışmalar</i>	<i>Değerlen-</i>
➤ Ö 1, 3, 10, 11, 12, 16, 20, 21, 25, 27, 28, 30, 33, 34, 38: Soru cevap ve örneklendirme yöntemleri ile testler kullanıyorum. Sorulardan not veya artı eksi veriyorum [ <sup>3</sup> ].	<i>(2)</i> <i>Not verme</i>	<i>dirme</i>
➤ Ö 4, 15, 19, 26, 29, 36, 37: Kitaptan etkinlikler ve ödevler veriyorum. Ödev kontrolüne göre artı-eksi veriyorum [ <sup>4</sup> ].	<i>(3)</i> <i>Yönergeler</i>	<i>Kılavuz</i>
	<i>(4)</i>	<i>Kitap</i>

Ders sonunda öğretimin pekişmesi için öğretmen öğrencinin kendi cümleleri ile konuyu anlatmasını istemektedir. Öğrenci konuyu anlatırken öğretmenin de gerekli düzeltmeleri yapması ile sınıf içinde genel tekrar yapılmış olmaktadır (1). Öğretmenlerimizden bazıları sınıfta gruplar oluşturarak yarışmalar yaptıklarını ve konu ile ilgili akran öğretimi temelinde pekiştirme yaptıklarını belirtmektedir (2).

Ders sonrası pekiştirme amaçlı öğretmenlerimizin çoğunluğu soru cevap yöntemi kullanarak artı-eksi sistemiyle not verme amaçlı etkinlikler kullandıklarını ifade etmektedir. Sınavlara yönelik olarak çoktan seçmeli testler kullandıklarını ifade eden



öğretmenler örneklendirmelerle pekiştirme yapmaktadır (3). Plan dışında başka etkinlik ve kaynak kullanmayan öğretmenler ise çalışma kitabındaki etkinlikler ile ev ödevleri vererek pekiştirme yaptıklarını daha doğrusu öğrencinin kendi başına pekiştirme yaptığını belirtmektedir (4).

Katılımcı teyidi ile üç öğretmen test çözümü yaptırdığını, öğrencilerle birlikte tahtada soru çözdüklerini, sınavlarda çıkabilecek farklı soru tipleri üzerine yoğunlaştıklarını belirtmektedir (KTÖ 1, 2, 3). Bir öğretmen öğrencilerin birbirleri için soru hazırladıklarını ve akran öğretimi yaptığını belirtirken (KTÖ 4) diğer öğretmen soru çözenin yanında öz denetim oyunları oynadığını belirtmektedir (KTÖ 5).

Tablo 28. Öğretmenlerin Ders Kitaplarındaki Etkinlikleri Nasıl Buldukları ve Başka Hangi Kaynakları Referans Aldıkları Hakkındaki Görüşleri

<b>Ders kitaplarındaki etkinlikleri nasıl buluyorsunuz? Ders kitabı haricinde hangi kaynakları referans almaktasınız? (GFS16)</b>	<b>Kodlayarak Temalandırma</b>	
	<b>Kod</b>	<b>Tema</b>
➤ Ö 1, 8, 13, 19, 21, 28, 33, 36: Ders kitabı yetersiz ve hatalı bilgiler var [ <sup>1</sup> ].	<i>Yetersiz (1)</i>	
➤ Ö 7, 9, 11, 17, 20, 22, 25, 26, 32, 39, 40: Kitaplar seviyeye uygun değil, gereksiz uzatılmış. Okuma metinleri çok uzun, etkinlikler seviyeye uygun değil [ <sup>2</sup> ].	<i>Seviyeye Uygun Değil (2)</i>	<i>Niteliksiz Ders Kitabı</i>
➤ Ö 2, 6, 10, 16, 23, 27, 30: Sınava yönelik ders işliyorum kitabı hızlı geçiyorum. Kaynak kitap olarak sınavlara yönelik kitapları kullanıyorum [ <sup>3</sup> ].	<i>Testler (3)</i>	<i>Sınav Odaklı</i>
➤ Ö 3, 8, 18, 24, 38: Genel olarak iyi olduğunu düşünüyorum. Sınavlara hazırlık(Soru bankası ve konu anlatım) kitapları kullanıyorum [ <sup>4</sup> ].	<i>Kaynak Kitap (4)</i>	<i>Yönetmelik</i>
➤ Ö 4, 5, 14, 35: Farklı kaynak kitaplar yasak olduğu için sadece ders kitabı kullanıyorum [ <sup>5</sup> ].	<i>Ders Kitabı (5)</i>	

Öğretmenlerimiz ders kitaplarının genel olarak özensiz hazırlandığını hatalı bilgilerin olduğunu (1) belirtirken kitapların öğrencinin seviyesine uygun olmadığını okuma metinlerin çok uzun tutulduğunu ve öğrencinin ilgisini çekmeyen metinlerin yer aldığını (2) belirtmektedir.

Öğretmenlerimiz farklı kaynak olarak bursluluk ve lise sınavları için çoktan seçmeli soruların yer aldığı kaynak kitapları (4) tercih ettiklerini belirtmektedir. Bazı öğretmenlerimiz kaynak kitabın yasak olduğunu belirterek sadece ders kitabını kullandıklarını (5) ifade etmektedir.

Ders kitaplarının genel olarak iyi olduğunu düşünen öğretmenlerimizde az da olsa bulunmakta, kaynak kitap olarak sınava yönelik konu anlatım ve test kitaplarını kullandıklarını belirtmektedir.

Katılımcı teyidi ile öğretmenler bu soruda ortak bir yargıya ulaşarak ders kitaplarındaki etkinliklerin yetersiz olduğunu belirtmektedirler. Fazla uzun olduğunu, merkezi sınavlarla uyummadığını, gereksiz etkinlikler ve eksik bilgiler ile amaca hizmet etmediğini belirtmektedirler. Dört öğretmenimiz sınava yönelik yardımcı kaynaklar kullandığını belirtirken (KTÖ 2, 3, 4, 5), bir öğretmenimiz akademik kaynakları kullandığını belirtmektedir (KTÖ 1).

Tablo 29. Öğretmenlerin İmla ve Noktalama İşaretlerinin Kullanımında Nelere Dikkat Ettikleri Hakkındaki Görüşleri

İmla ve noktalama işaretlerinin öğretiminde nelere dikkat etmektesiniz? (GFS17)	Kodlayarak Temalandırma	
	Kod	Tema
➤ Ö 4, 5, 12, 20, 25, 30: Günlük hayatta kullanabilecekleri kadarının üzerinde duruyorum ve dikkat ediyorum. İmla ve noktalama işaretlerinin işlevini ve hayatta ne işe yarayacağını anlatıyorum [1].	Günlük Kullanım (1)	Gerçek Yaşamla
➤ Ö 1, 8, 15, 16, 19, 29, 31, 32, 33: Çok kullanılan temel işaretler üzerinde duruyorum. Ayrıntıya çok girilmemeli. Öğrencilere konuyu karışık değil bütün olarak anlatılmalıdır, çünkü öğrencilerin kafası ayrı anlatılan dil bilgisine göre karışmaktadır [2].	Genel İşleyiş (2) Sınava	İlişki Öğretim
➤ Ö 2, 4, 10, 22, 35, 36, 38: Sınavlara yönelik geniş açıklamalar, örnek sorular, çözüm yolları veriyorum[3].	Yönelik Anlatım (3)	Yöntem ve Teknikleri
➤ Ö 3, 7, 9, 13, 24, 37: Yanlışları anında düzeltirim. Doğruyu göstererek öğretim yapmaya dikkat ediyorum. Sık sık onları yanlışları konusunda uyarırım. Deftere de doğru yazmalarını söylerim ve kontrol ederim [4].	Düzeltilme (4)	
➤ Ö 11, 17, 18, 21, 26, 27, 28, 34, 39, 40: Standart Türkçe ile konuşma ve yazmalarına özen gösteriyorum. Metinlerden örneklerle doğru kullanımını göstermekteyim. Çok örnek ile uygulamaya dönük çalışmalar yaparak konuyu teorik bilgiden çıkarıyorum[5].	Örneklerle Pekiştirme (5)	Metin Çalışmaları

İmla ve noktalama işaretlerinin kullanımında günlük hayatı dikkate alan öğretmenlerimiz öğrencinin noktalama işaretlerini işlevsel olarak öğrenmesinin doğru olduğunu gereksiz bilgi yükünün olmaması gerektiğini düşünmektedir (1). Öğretmenlerimiz genel olarak noktalama işaretlerinin kitaptaki gibi parça parça değil

bütün olarak anlatımından yanadır. Bir biriyle ilişki kurarak bütün bir şekilde anlatılmasının daha etkili olacağını düşünmektedir. Aynı zamanda bütün işaretler yerine en çok kullanılan temel işaretler üzerinde durulmasını ve diğerleri hakkında kısa bilgi verilip geçilmesi gerektiğini düşünmektedir (2).

Sınav temelli bir öğretimde öğretmenlerimiz öğrencilerin sınavda çıkan bilgi ve hatırlamaya dayalı soruları çözebilmeleri için geniş açıklamaların yer aldığı, örnek sorularla zenginleştirilmiş anlatım yapmaktadır. Sınava yönelik çözüm yollarını vererek uygulama alanında bilgi ve beceri aktarımı yapılmamaktadır. Bu konuda öğrenci, veli ve öğretmen aynı görüşü paylaşarak ortak bir yanlış uygulama sergilemektedir (3).

Noktalama işaretlerini ayrı bir şekilde anlatmak yerine ders içinde yanlış kullanımları anında düzelterek öğrencilere doğru kullanımları gösteririm diyen öğretmenimiz gerekli uyarılarla doğru kullanımları okumalarında ve yazmalarında dikkat etmelerini sağlayarak kontrollerle öğretimi gerçekleştirdiğini belirtti (4).

Noktalama işaretleri teorik olarak bilinse de uygulama yapılmadığı takdirde hiçbir şekilde anlatım ve anlamaya yönelik gelişim gösteremez. Öğretmenlerimizde buna yönelik olarak bol okuma örnekleri ve yazma örnekleri ile uygulama yaparak noktalama işaretlerine işlevsellik kazandırmaya çalışmaktadır (5).

Katılımcı teyidi ile üç öğretmen sınıf seviyelerine göre planda belirtilen konuları ayrıntılı işlediklerini belirtmektedir (KTÖ 1, 3, 4). Bir öğretmen yazma etkinlikleri yaparken dikkat ettiğini belirtirken (KTÖ 2) diğer öğretmen aylık defter kontrolü yaptığını ve anında müdahale ettiğini belirtmektedir (KTÖ 5).

Tablo 30. Öğretmenlerin Dil Bilgisini Öğretiminin Nasıl Olması Gerektiği Hakkındaki Görüşleri

Dil bilgisi öğretimi sizce nasıl olmalıdır? (GFS18)	Kodlayarak Temalandırma	
	Kod	Tema
➤ Ö 3, 4, 5, 26, 35, 39: Çok ağır buluyorum ortaokula yeni gelmiş bir öğrenciye bu kadar çok bilginin yüklenmemesi gerektiğini düşünüyorum. Anlayabilecekleri ve günlük hayatta uygulayabilecekleri kadarını onlara vermeliyiz [1].	Ders Ağır ve Yeterli (1)	Öğretmen Tutumu
➤ Ö 6, 10, 17, 18, 21, 30: Bence programda dil bilgisine çok az yer verilmiştir. Çok soyut kalıyor. Eksiklerinin olduğunu düşünüyorum.		

Tablo 30: Devamı

➤ Dil bilgisi etkinliklerinde yönergeler çok fazla kullanılmakta olup esneklik yoktur [2].	<i>Dil Bilgisi</i>	
➤ Ö 7, 9, 11, 22, 24, 34, 37: Dil bilgisinin sadece teoride kaldığını düşünüyorum. Diğer becerilerde birlikte öğretim yapılmalıdır. Sadece kurallara bağlı ve tümdengelim yöntemiyle değil, öğrencilerin örnek cümle ve yapılar üzerinden yapılandırmacı buluş yöntemiyle kendilerinin tüme varmalarını sağlayan bir dil bilgisi öğretimi olmalıdır [3].	<i>Yetersizliği</i>	
➤ Ö 16, 19, 23, 29: İletişimin içinde verilme. Daha çok uygulamaya dönük olmalı. Uygulamalı yapıldığında faydalı olabileceğini düşünüyorum [4].	(2)	<i>Ders İşleyiş</i>
➤ Ö 12, 25, 27, 31, 32, 40: Ayrı bir ders olarak okutulmalı. Öğrenciye sezdirme yoluyla değerlendirilmeler kazandırılırken verilmelidir [5].	<i>Buluş (3)</i>	<i>Uygulamaları</i>
	<i>Ayrı Ders İşleyişi (4)</i>	
	<i>Uygulamalı İşleyiş (5)</i>	

Dil bilgisi öğretiminin nasıl olması gerektiğini öğretmenlerimiz daha çok somut konular etrafında ve çok fazla konu olmadan verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Günlük hayatta işlerine yarayabilecek kadarı verilmelidir (1).

Ortaokullarla yeni programla beraber dil bilgisi öğretimin geri plana atıldığını ve eksik bilgilerin olduğunu düşünen öğretmenlerimiz daha fazla dil bilgisi olması gerektiğini düşünmektedirler. Konuların soyut kaldığını belirten öğretmenler kılavuz kitabın çok fazla yönerge ile açıklama yaptığını bu yönergelerin her zaman uygulanamayacağını belirtmektedir (2).

Dil bilgisi öğretimi ile ilgili programı eleştiren öğretmenlerimiz farklı görüşler ileri sürmektedir. Bazıları konuların çok olduğunu vurgularken bazıları ise az olduğunu belirtmektedir (3).

Dil bilgisi öğretimin diğer becerilerle beraber öğretilmesi gerektiğini savunan öğretmenlerimiz yapılandırmacı yaklaşımın gereklerini yerine getirmekte ve öğrenciye dil bilgisinin amaç değil diğer becerilerin öğretiminde araç olarak kullanılması gerektiğini belirtmektedirler. Öğretmenler örnek cümle ve yapılar üzerinden buluş yoluyla öğretimin temel alınmasını ve öğrencinin aktif katılımını sağlamak gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenler, tümevarım yöntemini kullanılmasını(3) ve uygulamaya dayalı öğretimin faydalı olacağını belirtmektedir (4).

Dil bilgisi öğretimin müstakil bir ders olarak verilmesi gerektiğini savunan öğretmenlerimiz sezdirme yöntemini uygulayarak diğer becerilerden hareketle dil bilgisinin öğretimin gerçekleştirilmesi gerektiğini düşünmektedirler (5).

Katılımcı teyidi ile iki öğretmen bol örnekli ve gündelik hayattan ilgi çekici örneklerle öğretimin gerçekleştirilmesini belirtmektedir (KTÖ 1, 3). Öğretmenlerimizden biri sezdirme yerine derinlemesine öğretim gerçekleştirilmesini belirtirken (KTÖ 2) bunun aksine diğeri konuların lise son sınıfa kadar seyrek bir şekilde dağılması gerektiğini belirterek özellikle 7. sınıf seviyesine çok yığılma olmaması gerektiğini belirtmektedir (KTÖ 4). Son öğretmenimiz ise etkileşimli anlatımın ön planda olmasını belirterek görselliğin ve öğrenci merkezli öğretimin etkili olduğunu vurgulamaktadır (KTÖ 5).

#### 4.2. Gözlem Formu İle Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde gözlem boyutlarına göre yapılmış öğretmen gözlemlerine ait bulgulara yer verilmektedir. Her öğretmen için ayrı bir tablo yapılmış ve ders içi uygulamaları incelenmiştir.

Öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarından gözlemler sonucu elde edilen bulgular gözlem boyutlarına göre kodlayarak temalandırılmış ve tablolaştırılmıştır.

Tablo 31. Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretiminde Yaptıkları Uygulamalarının Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular (GF1)

Bu gözlemin amacı ortaokullardaki Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi kazanımlarını öğretirken kullandıkları etkinlikleri betimlemek ve ders işleyiş uygulamalarını ortaya çıkarmaktır.

**Tarih: 16.04.2013**

**Saat:09.20-10.50**

**Sınıf: 6**

**Sınıf Mevcudu: 23 öğrenci**

**Öğretmen Kodu: A 1**

**( 11 kız, 12 erkek )**

Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde kullandıkları uygulamalara yönelik gözlem formu

Tablo 31. Devamı

<i>Gözlem Boyutları</i>	<i>Gözlem Bulguları</i>	<i>Kodlayarak Temalandırma</i>
<b>B-1-</b> Öğretmen hazırlık sürecinde hangi uygulamaları yapmaktadır?		
<b>1a-</b> Ön bilgileri nasıl harekete geçirmektedir?	Konu ile ilgili daha önceden ödev verilerek hazırbulunmuşluk sağlandı. Önceki seneden konu ile alakalı yapılan etkinlikleri hatırlatılıp, dikkatlerini konuya çekti.	<i>Derse Hazırlık</i>
<b>B-2-</b> Öğretilecek kazanıma yönelik hangi öğretim yöntemini kullanmaktadır?		
	Öğrenci temelli performans görevi, tümdengelim, bütünden parçaya öğretim gibi farklı yöntemler kullanıldı.	<i>Çoklu Öğretim</i>
<b>B-3-</b> Hangi etkinlikleri kullanmaktadır.		
<b>3a-</b> Sınıf içi hangi etkinlikleri kullanmaktadır?	Öğrencileri ikişer kişilik homojen gruplara ayırdı. Örneklerini izlettiği etkinliği yapmalarını istedi. Öğrenciler hazırlıklı geldikleri için sunumlarını yaptı. Sunum sonunda öğrenciler ve öğretmen eleştirilerini ve önerilerini sundu.	<i>Akran Eğitimi, Aktif Öğrenme</i>
<b>3b-</b> Okul içi - dışı hangi etkinlikleri kullanmaktadır?	Öğretmen örnek etkinlik yaptı. Öğretmen her hafta konu ile ilgili etkinlikleri okul panolarına astığını ve grup çalışması için kütüphanede danışmanlık yaptığını belirtti.	<i>Örnek Gösterme (Sunma)</i>

Tablo 31. Devamı

<b>B-4-</b> Öğretime yönelik materyal kullanıyor mu?	Öğretmen tablet ile genel ağ üzerinden görseller, videolar vb. bilişsel dokümanları kullandı. Bunun haricinde okul içinde panolarda çeşitli kavram haritaları ve panolar ile öğretimi pekiştirici materyallerde kullanıldığı gözlemlendi.	<i>Kişisel Tablet</i>
<b>B-5-</b> Dil bilgisi öğretimini diğer becerilerle ilişkilendiriyor mu?		
<b>5a-</b> Okudukları ve dinlediklerini anlamlandırmada	Okuma ödevleri verilerek öğrenilen bilginin metinlerde kullanım alanlarının bulunması istendi. Öğrenciler önceden verilmiş olan değerlendirme formu sayesinde belli kriterlere göre okuduklarını değerlendirdi. Öğrenci ve öğretmen düzeltmeleri ile farklı bakış açıları ortaya kondu.	<i>Değerlendirme Okuma Formu</i>
<b>5b-</b> Konuşurken ve yazarken uygulamalarına	Sunumları esnasında yine önceden belirlenmiş kriterlere uyarak sunumun içeriğinin de şeklinin de konu ile aynı doğrultuda olması istendi. Öğrenci ve öğretmen düzeltmeleri ile farklı bakış açıları ve diğer becerilerden örnekleri sergilendi.	<i>Değerlendirme Formu</i>
<b>B-6-</b> Kılavuz kitaptaki yönergelere bağlı kalıyor mu? Ekleme-çıkarma yapıyor mu?	Kitap etkinlikleri yerine kendi etkinliklerini kullandı. Tablettten gösterdiği örnek uygulamalarla öğrencilerin grup çalışmasına ve öz değerlendirme ile akran eğitimini yönlendirdi. Kitaptaki etkinlikleri sunum yapan grup sınıftaki diğer kişilere farklı şekillerde aktardı. Öğretmen ve öğrenciler süreçte aktif rol aldı.	<i>Farklı Kaynaklar</i>

Tablo 31. Devamı

<b>B-7- Kazanımı edinebilme seviyelerini denetliyor mu?</b>		
<b>7a-</b> Çalışma kitabı etkinliklerini yapabiliyor mu?	Sunum esnasında etkinliklere yönelik ipucu verildiği için öğrenci çalışma kitabı etkinliklerini çok hızlı bir şekilde ve kolaylıkla çözebildi.	<i>Metni Kavrama</i>
<b>7b-</b> Kazanıma yönelik başka değerlendirme etkinlikleri yapabiliyor mu?	Öğretmen kendi hazırladığı etkinlikleri ve diğer etkinlikleri grubun anlatımı içinde verdi. Benzer konularda da örnekler verdi. Karşılaştırmalarla konuya hâkimiyetlerini artırmaya çalışıldı.	<i>Farklı Etkinlikler</i>
<b>B-8-</b> Dilbilim verilerinden yararlanıyor mu?	Anlam bilim üzerinden kelimelerin anlamları üzerinde etimolojik tahminler yaptırdı.	<i>Anlam Bilim Etimoloji</i>
<b>B-9-</b> Tonlama, ezgileme, vurgu, durak gibi parçaüstü bürünlerin öğretimini nasıl yapıyor?	Öğretmen rol model olarak konuşmasını yaptıktan sonra öğrenciden kendi konuşmasından yola çıkarak konuşma yapmasını istedi. Öğrencilere bu konuşmalar arasındaki farkları ve hangisinin anlatımının daha anlaşılır olduğunun nedenini sordu. Okuma yaparken de tonlamanın ve vurgunun etkilerini göstermek için örnek gösterdi.	<i>Rol Model Örnekleme</i>
<b>B-10-</b> İmla ve noktalama işaretlerinin öğretimini nasıl yapmaktadır?	Genel olarak düz anlatım yöntemi kullandı. Daha sonrasında okuma esnasında belli başlı noktalama işaretlerinin görevlerini doğru ve hatalı okumalar ile gösterdi.	<i>Düz Anlatım Örnekleme</i>

A 1 öğretmeni öğrencileri gruplara ayırarak temel performans görevleri verdi ve sunum yaptırdı. Bu sayede öğrencilerin temel kavramlar üzerinde bilgi sahibi olmasını sağladı.



Grupları 2 kız 2 erkek öğrenci olacak şekilde homojen gruplar oluşturdu. Demokratik bir ortam oluşturulup önce grubun kendi öz değerlendirmesi daha sonra da akran değerlendirmesi yaptırılarak eleştiriler ve öneriler sunulmaktadır. Öğrencilerin uzun süre bu uygulamayı yaptıkları için kendilerini ifade etmekte zorluk çekmedikleri gözlenmiştir.

Sunumlar tamamlandıktan sonra öğretmen şahsi tableti ile örnek etkinlikler göstererek güdülenmeyi sağladı. Öğrencinin teknolojik araçlara olan ilgisini, derse yönlendiren öğretmenin başarısı istek ve derse katılım ile görülmektedir. Yapılan öğrenci sunumları önceden hazırlanmış kriterlere göre değerlendirildi.

Öğretmen soru cevap yöntemi ile konunun temel hatlarını hatırlattı. Bütünden hareketle parçaya (kelimedeki kelimelere) ulaşmak amacıyla ilerledi. Karıştırılabilecek konuları tahtaya yazarak cümle içinde kullanımlarına örnekler verdi. Benzer konuların görevini ve amacını inceleyip ayrıldıkları noktaları belirtiyor. Sınıf mevcudunun uygun olması sayesinde her öğrencinin derse katılımı sağlandı. Ders aralarında tableten görsel materyaller ile dikkatin dağılmaması sağlandı.

Öğretmen sınıf içinde rol model olarak bulunmakta. Sunumlar yapılırken konuşma kuralları ile ilgili örnekler gösterip öğrencinin uygulamasını bu örneklerle göre geliştirmesini istemektedir. Öğretmen genel olarak düz anlatım yöntemini kullanmış olsa dahi teknolojik bir araç ve öğrencinin de öğretime katılıyor olması başarının üzerinde olumlu etki bırakmaktadır. Ders sonundaki küçük değerlendirmede öğretimin amacına ulaştığını göstermektedir.

Tablo 32. Dil Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular (GF2-I)

Bu gözlemin amacı ortaokullardaki Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi kazanımlarını öğretirken kullandıkları etkinlikleri betimlemek ve ders işleyiş uygulamalarını ortaya çıkarmaktır.

**Tarih: 30.05.2013**

**Saat:09.20-10.00**

**Sınıf: 8**

**Sınıf Mevcudu: 36 Öğrenci**

**Öğretmen Kodu: A2**

**(16 kız, 20 erkek)**

Tablo 32. Devamı.

Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde kullandıkları uygulamalara yönelik gözlem formu

<i>Gözlem Boyutları</i>	<i>Gözlem Bulguları</i>	<i>Kodlayarak Temalandırma</i>
<b>B-1- Öğretmen hazırlık sürecinde hangi uygulamaları yapmaktadır?</b>		
<i>Ia- Ön bilgileri nasıl harekete geçirmektedir?</i>	Bir önceki ders anlatılanlar özetlenip konuya geçiş yaptı. Diğer konulardaki soru çözme mantığının tekrarlanması istedi.	<i>Derse Hazırlık</i>
<i>Ib- Derse ilgiyi nasıl sağlamaktadır?</i>	Girişte lise sınavlarında konuyla ilgili çıkmış sorulardan bahsetti.	<i>Sınava Yöneliklik</i>
<b>B-2- Öğretilecek kazanıma yönelik hangi öğretim yöntemini kullanmaktadır?</b>	Düz anlatım, örneklendirme yöntemi, metne dayalı anlatım daha doğrusu farklı soru çözme teknikleri kullandı. Ders; konu anlatımı ve sınava yönelik test çözümü ile işledi.	<i>Anlatım Yöntemleri</i>
<b>B-3- Hangi etkinlikleri kullanmaktadır?</b>		
<i>3a- Sınıf içi hangi etkinlikleri kullanmaktadır?</i>	Sınavda çıkabilecek soruların çözümüne yönelik ders içi etkinlikler kullandı. Bu etkinlikler genellikle dil bilgisi kurallarının kodlanarak ezberlenmesidir. Soru çözümü ve değerlendirme temellidir.	<i>Kodlayarak Ezberleme</i>

Tablo 32. Devamı.

<b>3b-</b> Okul içi - dışı hangi etkinlikleri kullanmaktadır?	Öğretmen okul dışı sınava yönelik neler yapabileceklerini, kodlamaları ve özet konu anlatımları verdi. Sınava yönelik hazırlanmış afişlerin okul duvarlarına asıldığı gözlemlendi.	<i>Sınava Yönelik Etkinlikler</i>
<b>B-4-</b> Öğretime yönelik materyal kullanıyor mu?	Öğretime yönelik konu testleri ve akıllı tahtadan soru çözümleri yapıldı.	<i>Materyal Kullanımı</i>
<b>B-5-</b> Dil bilgisi öğretimini diğer becerilerle ilişkilendiriyor mu?		
<b>5a-</b> Okudukları ve dinlediklerini anlamlandırmada	Sınav okumaya ve okuduklarını anlamaya yönelik olduğu için tamamen bu beceri üzerinde duruldu. Ders bitiminde dinlemeye yönelik TRT programlarının dinlenilerek Türkçenin doğru kullanımı hakkında sınıf ortamında konuşma yapmalarını istedi.	<i>Sınava Yönelik Okuma</i>
<b>5b-</b> Konuşurken ve yazarken uygulamalarına	Sınav temelli öğretim gerçekleştirildiği için bu becerilere değinmedi.	<i>İşlevsellik</i>
<b>B-6-</b> Kılavuz kitaptaki yönergelere bağlı kalıyor mu? Ekleme-çıkarma yapıyor mu?	Sınıf seviyesi kılavuz kitaba bağlı kalmasını engelledi. Birçok etkinliği basitleştirdi veya çıkardı.	<i>Sınıf Seviyesi</i>
<b>B-7-</b> Kazanımı edinebilme seviyelerini denetliyor mu?		
<b>7a-</b> Çalışma kitabı etkinliklerini yapabiliyor mu?	Basitleştirilerek veya çıkartmalar yapılarak etkinlikler yaptı.	<i>Basitleştirme</i>

Tablo 32. Devamı.

<b>7b-</b> Kazanıma yönelik başka değerlendirme etkinlikleri yapabiliyor mu?	Sınava yönelik testler, kısa cevaplı değerlendirmeler yaptı.	<i>Çoktan Seçmeli Testler</i>
<b>B-8-</b> Dilbilim verilerinde yararlanıyor mu?	Hayır.	
<b>B-9-</b> Tonlama, ezgileme, vurgu, durak gibi parçaüstü bürünlerin öğretimini nasıl yapıyor?	Öğretmen öğrenciyi hata yaptığı anda düzelterek doğru tonlama ve vurgu ile okumasını sağladı. Öğrenciye gerekli düzeltmeler yapılırken tam olarak açıklama yapmadı. Öğretmen örnek okuma yaptı ve öğrenciye okuma yaptırdı. Hatalı okuma yaptığı yerlerde düzeltmeler yaptı.	<i>Vurgu Ve Tonlama</i>  <i>Örnek Okuma</i>  <i>Düzeltilme</i>
<b>B-10-</b> İmla ve noktalama işaretlerinin öğretimini nasıl yapmaktadır?	Metin temelli imla ve noktalama öğretimi yaptı. Metin öğretimi içinde yazımı karıştırılabilecek kelimeler buldurdu ve not aldırdı. Noktalama işareti öğretiminde anlatım ve örneklendirmeyi kullandı.	<i>Metin Temelli Öğretim</i>

A2 öğretmeni 8. sınıflarda gözlenmiştir. Sınav kaygısı öğrenci ve öğretmen üzerinde bariz bir şekilde fark edildi. Öğretmen derse geçmeden önce konu ile ilgili daha önceki sınavlarda çıkmış soruları göstererek güdüleme yaptı. Konu anlatımının ilk anından sonuna kadar konunun mantığını kavratmak yerine sınavdaki sorulacak şeklin mantığını

kavratmaya çalıştı. Sık sık sınavın sadece bilgi değil hız sınavı olduğunu vurgulayarak soru mantığının bol örneklerle sağlanacağını açıkladı.

Öğretim düz anlatım yöntemi ile gerçekleşti. Aralarda örnek sorularla dikkat topladı. Sınavın temelini okuma ve okuduğunu anlamaya yönelik paragraflardan oluştuğunu belirtir. Öğretmen okuduğunu anlama üzerine soru çözümleri yaptı. Sınavdaki soru kalıplarını ve tekniklerini gösterdi. Noktalama işaretlerini metin temelli olarak örnek sorulardan hareketle kavratmaya çalıştı.

Öğretmen kendi önderliğinde örnek olarak şiir okumaları yaptırdı ve vurgu tonlamanın önemini anlattı. Öğrencilere verilmiş konularla hazırlıklı konuşmalar yaptırdı ve konuşmada önemli unsurları aktardı. Öğrencilerin TRT programlarını izleyerek örnek konuşmalar yapmalarını, eleştirel bakış açısıyla konuşmalarını değerlendirmelerini istedi.

Çalışma kitabı etkinlikleri basitleştirilerek hızlıca geçti. Sınava yönelik konu anlatımı ve soru çözümü ön plana alındı.

Tablo 33. Dil Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular (GF2-II)

Bu gözlemin amacı ortaokullardaki Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi kazanımlarını öğretirken kullandıkları etkinlikleri betimlemek ve derste kullandıkları uygulamalarını ortaya çıkarmaktır.

**Tarih: 30.05.2013**

**Saat:10.10-10.50**

**Sınıf: 8**

**Sınıf Mevcudu: 27**

**Öğretmen Kodu: A2**

**(15 kız, 12 erkek)**

Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde kullandıkları uygulamalara yönelik gözlem formu

*Gözlem Boyutları*

*Gözlem Bulguları*

*Kodlayarak  
Temalandırma*

**B-1-** Öğretmen hazırlık sürecinde hangi uygulamaları yapmaktadır?

Tablo 33. Devamı.

<b>1a-</b> Ön bilgileri nasıl harekete geçirmektedir?	Bilgisayar ve projeksiyon cihazı ile geçmiş bilgelere yönelik resimli slaytlarla konu tekrarı ve yeni konuya giriş yaptı.	<i>Fiziksel Ortam</i>
<b>1b-</b> Derse ilgiyi nasıl sağlamaktadır?	Görsellik konuya dikkat çekti. Öğrenciler zenginleştirilmiş metinleri daha dikkatli dinledi ve sorulan soruları yanıtladı.	<i>Görsellik</i>
<b>B-2-</b> Öğretilecek kazanıma yönelik hangi öğretim yöntemini kullanmaktadır?	Buluş yöntemini kullandı. Öğrencilere konuyla ilgili resimler ve karikatürler göstererek konuyu öğretilecek kazanıma yönlendirdi. Tümünden gelim yöntemi ile parça parça verilen bilgilerden hareketle konunun ana başlığını verdi.	<i>Buluş</i>  <i>Tümdengelim</i>
<b>B-3-</b> Hangi etkinlikleri kullanmaktadır?		
<b>3a-</b> Sınıf içi hangi etkinlikleri kullanmaktadır?	Gruplandırmalar yaparak projeksiyon ile gösterdiği resim ve karikatürleri tahmin etme yarışını düzenledi. Her tahmine puan vererek pekiştirme yaptı. Kavram haritaları çıkartmalarını istedi ve grup değerlendirmesi yaptı.	<i>Yarışmalar</i>
<b>3b-</b> Okul içi - dışı hangi etkinlikleri kullanmaktadır?	Yapılan yarışma ve kavram haritalarında beğenilenler okul panolarına veya sınıf girişlerine asarak pekiştirme sağladı. Konuyu görseller yardımıyla işledi.	<i>Ödüllendirme</i>

Tablo 33. Devamı.

<b>B-4-</b> Öğretime yönelik materyal kullanıyor mu?	Projeksiyon cihazı, bilgisayar gibi görselliği ön planda materyaller kullandı. Slaytlar, resimler, karikatürler ile dikkat çekti. Yaprak testler, çalışma kâğıtları ile zenginleştirdi.	<i>Teknolojik İmkân</i>
<b>B-5-</b> Dil bilgisi öğretimini diğer becerilerle ilişkilendiriyor mu?		
<b>5a-</b> Okudukları ve dinlediklerini anlamlandırmada	Konunun iyi anlaşılması için okunulan metinden örnekler verdi. Eğer bu kazanıma dikkat edilmezse okuma esnasında çıkabilecek aksaklıklar, belirtti.	<i>Açıklama</i> <i>Örnekleme</i>
<b>5b-</b> Konuşurken ve yazarken uygulamalarına	Düzgün bir Türkçe ile konuşmak için gerekli kuralların bilinmesi gerektiğini belirtti. Öğrenilen konuya örnek olması için farklı cümleler vererek arasındaki farkın kavranmasını amaçladı.	<i>Düz Anlatım</i>
<b>B-6-</b> Kılavuz kitaptaki yönergelere bağlı kalıyor mu? Ekleme-çıkarma yapıyor mu?	Kılavuz kitaba ara sıra değindi, öğretmen görsellerle zenginleştirdiği anlatımını gerek duydukça kitap ile destekledi.	<i>Kılavuz Kitap</i>
<b>B-7-</b> Kazanımı edinebilme seviyelerini denetliyor mu?		
<b>7a-</b> Çalışma kitabı etkinliklerini yapabiliyor mu?	Öğretmen, verilen kazanımın ardından etkinlikleri sınıfla beraber tek tek çözdüğü için öğrencilerde etkinlikleri yapabildi.	<i>Birliktelik</i>

Tablo 33. Devamı.

7b- Kazanıma yönelik başka değerlendirme etkinlikleri yapabiliyor mu?	Çalışma kitabı haricinde öğretmenin hazırladığı etkinlik kâğıtları dağıtıldı, sıra arkadaşı ile grup oluşturdu ve akran değerlendirmesi gerçekleştirdi. Bunun üstüne yaprak testler ile konu pekiştirme yapıldı, ev ödevi olarak test çözmeleri istendi.	<i>Grup Değerlendirme</i>
<b>B-8-</b> Dilbilim verilerinden yararlanıyor mu?	Hayır	
<b>B-9-</b> Tonlama, ezgileme, vurgu, durak gibi parçaüstü bürünlerin öğretimini nasıl yapıyor?	Kısa videolar ile bürünlere dikkat edilmediğinde doğacak sorunları belirtti. Karikatürler ile örnekler verdi.	<i>Bürünler</i>
<b>B-10-</b> İmla ve noktalama işaretlerinin öğretimini nasıl yapmaktadır?	Metin temelli öğretim yaptı. Defter ve çalışma kitabı kontrolü yaparak düzeltmeler yaptı.	<i>Metin Temelli</i>

A2 öğretmenimizin ikinci gözlemi yine 8. sınıflarda oldu. Fakat öğrenci sayısı ve öğrenci seviyesi çok farklıdır. Öğretmen konuya girişi projeksiyon cihazından örnek slaytlar ile gerçekleştirdi. Görsel materyallerin bulunduğu slaytlar güdülenme ve dikkati artırdı. Öğrenciler gruplara ayrıldı. Öğretilecek konu ile ilgili görseller gösterilerek öğrencilerin görsellerdeki ortak noktayı bulması istendi. Yarışma uygulamaları yapıldı. Buluş yolu ile konunun işlevi öğrenci tarafından bulunmasına yönelik. Sınıfın mevcudu herkese söz hakkı vermeyi engellediği için gruplardan sırayla konuşmaları istendi.

Konunun temel kavramları düz anlatımla gerçekleştirildi. Örnek görseller, karikatürler ve yaprak testler göstererek pekiştirmeler yapıldı. Örnek cümleler ile yapılabilecek hataları gösterdi. Anlatım bittikten sonra not almalarını istedi. Evde konu tekrarı yapmaları ve soru çözmelerini istedi. Kendi cümleleri ile örnek hazırlamalarını istedi.



Öğretmen sınıf içinde gezerek defter kontrollerinde gerekli düzeltmeleri yaptı. 8. Sınıf oldukları için çalışma kitabı basitleştirilmiş bir şekilde hızlıca geçti ve sınava yönelik soru çözdü.

Tablo 34. Dil Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular (GF3)

Bu gözlemin amacı ortaokullardaki Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi kazanımlarını öğretirken kullandıkları etkinlikleri betimlemek ve derste kullandıkları uygulamalarını ortaya çıkarmaktır.

<b>Tarih:</b> 30.04.2013	<b>Saat:</b> 09.10-10.50
<b>Sınıf:</b> 8	<b>Sınıf Mevcudu:</b> 30
<b>Öğretmen Kodu:</b> A3	<b>(15 kız, 15 erkek)</b>

Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde kullandıkları uygulamalara yönelik gözlem formu

<i>Gözlem Boyutları</i>	<i>Gözlem Bulguları</i>	<i>Kodlayarak Temalandırma</i>
-------------------------	-------------------------	--------------------------------

**B-1-** Öğretmen hazırlık sürecinde hangi uygulamaları yapmaktadır?

<b>1a-</b> Ön bilgileri nasıl harekete geçirmektedir?	Öğrencilere anahtar kelimeleri buldurmak amaçlı sorular yöneltti ve verilen cevaplara göre şablon oluşturdu. Benzer ve zıt konulardan örnekler vererek konunun yerini belirtti.	<i>Anahtar Kelimeler</i>
<b>1b-</b> Derse ilgiyi nasıl sağlamaktadır?	Beden dilini etkin kullanarak, vurgu ve tonlamaya dikkat ederek öğrencilerin dikkatini çekti. Göz teması kurdu ve deyimlerden, atasözlerinden hareketle bilginin kullanılabilirliğini artırdı	<i>Beden Dili</i>

Tablo 34. Devamı.

<b>B-2-</b> Öğretilecek kazanıma yönelik hangi öğretim yöntemini kullanmaktadır?	Ana konuyu söyleyip örnekler verdi ve konuyu anlattı. Kısmen tümden gelim yöntemini kullandı.	<i>Düz Anlatım</i>
<b>B-3-</b> Hangi etkinlikleri kullanmaktadır		
<b>3a-</b> Sınıf içi hangi etkinlikleri kullanmaktadır?	Sınıfa soru sorup toplu olarak cevap vermeleri dışında öğrencinin derse katılımı pek olmadı.	<i>Soru Cevap</i>
<b>3b-</b> Okul içi - dışı hangi etkinlikleri kullanmaktadır?	Proje ödevleri dışında okulda Türkçe ile ilgili kaynak yoktur.	<i>Proje Ödevi</i>
<b>B-4-</b> Öğretime yönelik materyal kullanıyor mu?	Düz anlatım yöntemi ile tahtayı kullandı.	<i>Materyal</i>
<b>B-5-</b> Dil bilgisi öğretimini diğer becerilerle ilişkilendiriyor mu?		
<b>5a-</b> Okudukları ve dinlediklerini anlamlandırmada	Sınava yönelik anlatım olduğu için diğer becerilere değinmedi.	<i>Anlama Becerileri</i>
<b>5b-</b> Konuşurken ve yazarken uygulamalarına	Kalıplaşmış ifadeler (atasözü, deyim, özdeyiş vb.) kullanarak ses olaylarını örnek verdi. Gündelik hayatta kullanımına yönelik örnekler verdi.	<i>Günlük Hayatla İlişki</i>
<b>B-6-</b> Kılavuz kitaptaki yönergelere bağlı kalıyor mu? Ekleme-çıkarma yapıyor mu?	Kılavuz kitaba bağlı gidilmemekte dil bilgisi konuları metin haricinde anlatılmış, yapılması gereken uygulamalar yerine düz anlatım kullanılmıştır.	<i>Farklı Kaynak</i>

Tablo 34. Devamı.

<b>B-7-</b> Kazanımı edinebilme seviyelerini denetliyor mu?		
<b>7a-</b> Çalışma kitabı etkinliklerini yapabiliyor mu?	Çalışma kitabı kullanılmıyor.	<i>Çalışma Kitabı</i>
<b>7b-</b> Kazanıma yönelik başka değerlendirme etkinlikleri yapabiliyor mu?	Öğretmen konu ile ilgili sorular sordu ve toplu olarak cevap vermelerini istedi. Değerlendirmeye yönelik sadece bu kadar bir uygulama yapıldı.	<i>Soru Cevap</i>
<b>B-8-</b> Dilbilim verilerinde yararlanıyor mu?	Hayır	
<b>B-9-</b> Tonlama, ezgileme, vurgu, durak gibi parçaüstü bürünlerin öğretimini nasıl yapıyor?	Anlatılacak parçaüstü bürünün adı ve bol örnek verdi, sonrasında da tanım yaptı. Anlamdan hareketle şekil özelliklerine doğru bir yol izledi.	<i>Sözlü Anlatım</i> <i>Örneklendirme</i>
<b>B-10-</b> İmla ve noktalama işaretlerinin öğretimini nasıl yapmaktadır?	Öğretmen tahtaya yazdığı cümlelerde gerekli yerlerde vurgu yaptı. Verdiği cümle nokta kullanımına uygun bir örnek ise hakkında bilgi verdi. İşlevini söyleyerek başka bir örnek verip tekrar konusuna döndü.	<i>Aralara</i> <i>Sıkıştırma</i>

A3 öğretmenimiz öğrencilere temel kavramlardan şablon oluşturmaları için yönergeler verdi. Konuyu hatırlama oranlarını öğrenmek için soru cevap yöntemini kullandı. Konuşurken gerekli yerlerde vurgu ve tonlama yaptı. Konuyu pekiştirmek amaçlı olumlu ve olumsuz örnekleri birlikte verdi. Gruplandırmalar yaparak öğretimi gerçekleştirdi.

Tahtayı, başlıkları ve örnekleri yazmak amaçlı kullandı. Gerekli uyarıları sözlü değil beden dili ile gerçekleştirerek sınıfa toplu olarak cevap verebilecekleri sorular yöneltti. Bu uygulamada bazı öğrencilerin derse hiç katılmadan dersi bitirdikleri gözlemlendi. Öğrencilerden gelen soruları kesin bir dille cevaplayarak otorite kurdu. Örneklerini atasözleri ve özdeyişlerden vererek kültür öğretimi de yaptı. Ders anlatımı sırasında aktif (çalışkan) öğrencilerin tarafına önem verilirken daha pasif olan öğrencilerle çok ilgilenilmediği gözlemlendi. Bu davranış öğrencinin dersten uzaklaşmasına neden oldu.

Konu anlatılırken birbiriyle ilişkili konular iç içe geçirilmiş bir şekilde anlatılıyor. Farklı örnekler ve uygulamalarla konu anlatımı yapıldı (bumerang ile dönüşlü çatı). Konu içinde dönüşler yaparak konunun kalıcılığını artırmaya çalıştı. Anlatım; konu ismi, örnekler sonra da tanım yapılarak öğretim gerçekleşti.

Ders sonunda tahtada örnek soru çözüldü. Boşluk doldurma etkinlikleri yaptı. Sona doğru konudan başka bir konuya geçiş yaptı. Zil çalınca bu konu bitmemişti ve öğretmen teneffüste konuyu bitirmek için öğrencileri dışarı çıkartmadı ama öğretim istenildiği gibi gerçekleşmedi.

Ders esnasında yazım kuralları kontrol ederek günlük hayattan örneklerle konu hakkında bilgiler verdi.

Tablo 35. Dil Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular (GF4)

Bu gözlemin amacı ortaokullardaki Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi kazanımlarını öğretirken kullandıkları etkinlikleri betimlemek ve derste kullandıkları uygulamalarını ortaya çıkarmaktır.

**Tarih: 14.05.2013**

**Saat:09.10-10.50**

**Sınıf: 6**

**Sınıf Mevcudu: 24**

**Öğretmen Kodu: A4**

**11 kız, 13 erkek**

Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde kullandıkları uygulamalara yönelik gözlem formu

Tablo 35. Devamı.

<i>Gözlem Boyutları</i>	<i>Gözlem Bulguları</i>	<i>Kodlayarak Temalandırma</i>
<b>B-1-</b> Öğretmen hazırlık sürecinde hangi uygulamaları yapmaktadır?		
<b>1a-</b> Ön bilgileri nasıl harekete geçirmektedir?	Anahtar kelimeler ve çağrışım alanları ile ön bilgileri hatırlattı.	<i>Anahtar Kelime</i>
<b>1b-</b> Derse ilgiyi nasıl sağlamaktadır?	Derse girişte birkaç nükte ile dikkati kendi üzerine topladıktan sonra yerleşim yerlerinden hareketle örnekler vererek dikkat çekti.	<i>Dikkat Çekme</i>
<b>B-2-</b> Öğretilecek kazanıma yönelik hangi öğretim yöntemini kullanmaktadır?	Buluş yöntemi etkin bir şekilde kullandı. Öğrencilere verdiği örneklerin ortak noktaları ve görevlerini kavramaları için yönlendirmeler yaptı. Parçadan hareketle bütüne gitti.	<i>Buluş</i>
<b>B-3-</b> Hangi etkinlikleri kullanmaktadır?		
<b>3a-</b> Sınıf içi hangi etkinlikleri kullanmaktadır?	Okulda Türkçe sınıfı olduğu için duvarlar Türkçe etkinlikleri kavram haritaları ile zenginleştirilmişti. Konuyu anlatırken benzer konularla pekiştirmeler yaptı.	<i>Fiziksel İmkânlar</i> <i>(Sınıf İçi)</i>
<b>3b-</b> Okul içi - dışı hangi etkinlikleri kullanmaktadır?	Okulda Türkçe koridoru var burada yine sınıfta olduğu gibi çeşitli afişler, kavram haritaları, şiirler, vs. yer almaktadır.	<i>Fiziksel İmkânlar</i> <i>(Okul İçi)</i>

Tablo 35. Devamı.

<b>B-4-</b> Öğretime yönelik materyal kullanıyor mu?	Metne dayalı öğretim kullanıldığı için farklı bir materyal kullanılmamaktadır. Çalışma kâğıtları öğrencilerde daha önceden dağıtıldığı görülmektedir.	<i>Materyal</i>
<b>B-5-</b> Dil bilgisi öğretimini diğer becerilerle ilişkilendiriyor mu?		
<b>5a-</b> Okudukları ve dinlediklerini anlamlandırmada	Öğretmen işlenen konunun kullanılabilirliği göstermek amaçlı yerleşim yerinde kullanılan dilden örnekler verdi. Metne dayalı anlatım benimsendiği için öğrencileri yönlendirerek öğrenmenin içselleştirilmesi sağladı.	<i>Günlük Hayatla İlişkilendirme</i>
<b>5b-</b> Konuşurken ve yazarken uygulamalarına	Deyimler ve atasözleri kullanılarak bunların oluşumları hakkında bilgiler verilip konuşurken bunlara dikkat edildiğinde etkili olacağını bildirerek konunun becerilerle ilişkisini anlattı.	<i>Kalıplaşmış İfadeler</i>
<b>B-6-</b> Kılavuz kitaptaki yönergelere bağlı kalıyor mu? Ekleme-çıkarma yapıyor mu?	Kılavuz kitaba kısmen bağlı kaldı, metni açıklarken yeri geldiğinde etkinliklere geçiş yapıp öğrencilerden metin ile etkinlikleri eş güdümlü yapmaları istedi.	<i>Yönergeler</i>
<b>B-7-</b> Kazanımı edinebilme seviyelerini denetliyor mu?		
<b>7a-</b> Çalışma kitabı etkinliklerini yapabiliyor mu?	Metin açıklaması esnasında birçok etkinlik yapıldığı için süreç ve sonuç değerlendirmesi birlikte yaptı.	<i>Süreç ve Sonuç Değerlendirme</i>

Tablo 35. Devamı.

<b>7b-</b> Kazanıma yönelik başka değerlendirme etkinlikleri yapabiliyor mu?	Konu anlatımı bittikten sonra yaprak testler ile kazanım değerlendirilmesi yapıldı. Yanlış çözülen sorular geri bildirim yaptı.	<i>Soru Çözme</i>
<b>B-8-</b> Dilbilim verilerinde yararlanıyor mu?	Sözlük bilim ve anlam bilim üzerine kelime bilgisi etkinlikleri yaptı.	<i>Leksikoloji</i> <i>Anlam Bilim</i>
<b>B-9-</b> Tonlama, ezgileme, vurgu, durak gibi parçaüstü türlerin öğretimini nasıl yapıyor?	Ders esnasında öğrencilerin yanlış kullanımlarını düzeltti, gerekli açıklamalar yaparak yanlış kullanımın anlam üzerindeki etkilerinden bahsetti.	<i>Yanlışları</i> <i>Düzeltilme</i>
<b>B-10-</b> İmla ve noktalama işaretlerinin öğretimini nasıl yapmaktadır?	Öğretmen tahtayı kullanırken imla ve noktalama işaretlerinde yanlış kullanımlar yaparak öğrencinin dikkatini çekti. Öğrencinin imla ve noktalama işaretlerini işlevden hareketle kendisinin bulmasını sağladı.	<i>İşlevsellik</i>

A4 öğretmenimiz öğrencilerle samimi bir bağ kurmuş sınıfa girdiği anda öğrencilerle nükteli bir şekilde konuşarak derse hazırlık yaptı. Sınıfı konuya hazırlayarak metne geçiş yaptı. Çalışma kitabı merkeze alınarak etkinlikleri sırayla takip etti. Öğretmen öğrencilerle birlikte metnin anahtar kelimelerini çıkararak çağrışım alanlarını belirledi. Yaşadıkları çevre ile metin arasında bağ kurmaya çalıştı. Yapılan açıklamalar birkaç etkinliği kapsadığı için etkinlikler hızlı bir şekilde cevapladı.

Etkinlikleri yönergelerle takip etti. Parçadan bütüne doğru gitti. Benzer konulardan yararlandı. Pekiştirme verildi. Konu anlatımı sonrasında öğrencilerden örnekler istedi. Tahtayı tanım ve örnekler için kullandı. Metinler verildikten sonra öğrencinin sorular

sormasını ve konuyu keşfetmesi istedi. Konuşmada gerçekleşen bozukluklar anında düzeltilerek konu aksatılmadan işledi.

Metinlerdeki anlatılacak kavram hakkında bilgi verdi ve öğrencinin bu kavramla ilgili sözcük ve sözcük gruplarını metinden bulmalarını istedi. Cümle içindeki görevi ve işlevi belirledi. Benzer özellikte kavramlarla pekiştirmeler sağladı ve kendi örnekleri ile etkinlik bitirdi.

Deyim oluşumları ve anlamları üzerinde durarak yazılı anlatımda etkin bir şekilde nasıl kullanılacağı gösterdi. Noktalama işaretlerini öğrencinin işlevden hareketle bulmasını ve uygula yapmasını istedi.

Tablo 36. Dil Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular (GF5)

Bu gözlemin amacı ortaokullardaki Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi kazanımlarını öğretirken kullandıkları etkinlikleri betimlemek ve ders işleyiş uygulamalarını ortaya çıkarmaktır.

**Tarih: 30.05.2013**

**Saat: 09.10-10.00**

**Sınıf: 7**

**Sınıf Mevcudu: 26**

**Öğretmen Kodu: A5**

**20 erkek, 6 kız**

Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde kullandıkları uygulamalara yönelik gözlem formu

<i>Gözlem Boyutları</i>	<i>Gözlem Bulguları</i>	<i>Kodlayarak Temalandırma</i>
<b>B-1-</b> Öğretmen hazırlık sürecinde hangi uygulamaları yapmaktadır?		
<b>1a-</b> Ön bilgileri nasıl harekete geçirmektedir?	Ders hikâyeleştirilerek anlatıldığı için ön bilgileri de eski hikâyeleri anımsatarak sağladı.	<i>Hikâyeleştirme</i>
<b>1b-</b> Derse ilgiyi nasıl sağlamaktadır?	Derse girişte yazım yanlışları düzeltmeleri ve buna yönelik artı, eksilerle dikkat çekti.	<i>Not Verme</i>



Tablo 36. Devamı.

<b>B-2-</b> Öğretilecek kazanıma yönelik hangi öğretim yöntemini kullanmaktadır?	Kazanımı hikâyeleştirilerek ve dramatizasyon ile eğlenceli bir şekilde anlattı. Önceki kazanım hikayeleriyle tümevarım yöntemini kullandı.	<i>Drama</i>
<b>B-3-</b> Hangi etkinlikleri kullanmaktadır		
<b>3a-</b> Sınıf içi hangi etkinlikleri kullanmaktadır?	Hikâyeleştirilerek anlatılan konu öğrenciler tarafından da canlandırıldı. Her kazanımı bir öğrenci temsil etmekte ve görevin, işlevini anlattı.	<i>Canlandırma</i>
<b>3b-</b> Okul içi - dışı hangi etkinlikleri kullanmaktadır?	Her hafta bir grup öğrenciye görev verilerek dramatizasyon yapmaları istenmektedir.	<i>Aktif Katılım</i>
<b>B-4-</b> Öğretime yönelik materyal kullanıyor mu?	Ders kitabı, yaprak test dışında materyal kullanılmadı.	<i>Materyal</i>
<b>B-5-</b> Dil bilgisi öğretimini diğer becerilerle ilişkilendiriyor mu?		
<b>5a-</b> Okudukları ve dinlediklerini anlamlandırmada	Kazanım hikâyeleştirilirken görevlerinden de bahsetti. Okuma yaparken hangi görevde kullanıldığını ve anlama katkısı anlatılırken, aynı şekilde dinlemede de kazanımın görevlerinin kavranmasını sağlanmaya çalıştı.	<i>Hikâyeleştirilerek Anlatım</i>

Tablo 36. Devamı.

<b>5b-</b> Konuşurken ve yazarken uygulamalarına	Öğretmen bununla ilgili olarak hikâyeleştirmesini iki farklı şekilde yaptı. Birincisinde kazanıma ters düşecek şekilde yapınca anlamda kaymaların olduğunu ve mantıksal tutarsızlıkların meydana geldiğini kavratmış, diğerinde ise kazanıma yönelik hikâyeleştirme yaptı ve anlamın aktarılmasını sağladı.	<i>Açıklamalar</i>
<b>B-6-</b> Kılavuz kitaptaki yönergelere bağlı kalıyor mu? Ekleme-çıkarma yapıyor mu?	Kendi benimsediği dramatizasyon ve hikâyeleştirme tekniği ile kitaba bağlı kalmadan kazanımın kavranmasını sağla.	<i>Yönergeler</i>
<b>B-7-</b> Kazanımı edinebilme seviyelerini denetliyor mu?		
<b>7a-</b> Çalışma kitabı etkinliklerini yapabiliyor mu?	Çalışma kitabındaki konuyu hikâyeleştirme gibi etkinliklerle öğrenciye aktardı ve hızlı bir şekilde etkinlikleri yaptı.	<i>Etkinlikler</i>
<b>7b-</b> Kazanıma yönelik başka değerlendirme etkinlikleri yapabiliyor mu?	Metne yönelik bir değerlendirme yaptı. Kavratılan kazanımın herhangi bir metin aracılığıyla görevini ve bulunduğu yerleri tespiti istedi ve öğrenciden sınıfta sunum yapmasını istedi.	<i>Metne Yönelik Buluş</i>
<b>B-8-</b> Dilbilim verilerinde yararlanıyor mu?	Var olan dil bilgilerini öne sürerek dilin zihinde anlamlandırılmasını sağladı. Terim isimlerin ortaya çıkışından konuya geçiş yaptı.	<i>Anlam Bilim</i> <i>Etimoloji</i>

Tablo 36. Devamı.

<b>B-9-</b> Tonlama, ezgileme, vurgu, durak gibi parçaüstü bürünlerin öğretimini nasıl yapıyor?	Öğretmen hikâyeler eşliğinde yanlış kullanımın doğuracağı aksaklıkları nükteli bir şekilde anlattı. Karagöz ve Hacivat örneğini verdi ve buradan hareketle bürünlerin dildeki görevlerini açıkladı.	<i>Örnekleme</i> <i>Açıklama</i>
<b>B-10-</b> İmla ve noktalama işaretlerinin öğretimini nasıl yapmaktadır?	Her ders, girişte yazımı karıştırılan 5 kelime tahtaya yazılarak doğru yazılışı verilmektedir. Örnek cümleler ve hatalı kullanımları verilmektedir.	<i>Bilgi Verme</i>

A5 öğretmenimiz sınıfa girer girmez tahtanın sağ üst köşesine yazımı karıştırılan 5 kelimeyi yazarak öğrencilerin sistematik olarak doğru yazımı öğrenmesini amaçlamaktadır. Yanlış ve doğru kullanımlardan örnekler ile anlatım yapmaktadır.

Ek fiil konusu işlenecektir. Öğretmen sanki bir hikâye anlatır gibi konuya giriş yaptı. Kahramanları temel kavramlardan oluşmuş bir hikâye, kavramın çıkışı ve görevlerini neleri kapsadığını içeren bir hikâye ile aktardı.

Kişileştirme üst düzey yaptı ve konunun ayrıntılarını hikâyenin içinde verdi. Ek fiilin görevlerini sıralayarak *Kahramana* yükledi. Konu geçişlerini yaparken hikâye sayesinde bağlantılar kurularak sağladı. Günlük hayattaki statüleri hikâye ile dil bilgisi konularıyla eşleştirerek anlatımı pekiştirdi.

Hikâye bittikten sonra örnek kelime verilip çekimleme yapmalarını istedi. Önce anlamı verdi sonra uygulama yapıp en sona terimi verdi. Ara ara hikâyeye dönüşler yapılarak eklemeler yaptı. Şekilsel ve anlamsal olarak ekler görevlerle bağlantı kurdu ve hikâyeye yerleştirdi.

Terimlerin isimlerinin ortaya çıkışından hareket edilerek anlama vardı. Zil çaldığında henüz konu bitmemişti teneffüste hızlıca sonuca bağlandı.

Tablo 37. Dil Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular (GF6)

Bu gözlemin amacı ortaokullardaki Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi kazanımlarını öğretirken kullandıkları etkinlikleri betimlemek ve ders işleyiş uygulamalarını ortaya çıkarmaktır.

**Tarih: 16.04.2013**

**Saat: 09.10-10.00**

**Sınıf: 5**

**Sınıf Mevcudu: 13**

**Öğretmen Kodu: A6**

**4 kız, 9 erkek**

Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde kullandıkları uygulamalara yönelik gözlem formu

<i>Gözlem Boyutları</i>	<i>Gözlem Bulguları</i>	<i>Kodlayarak Temalandırma</i>
<b>B-1- Öğretmen hazırlık sürecinde hangi uygulamaları yapmaktadır?</b>		
<b>1a- Ön bilgileri nasıl harekete geçirmektedir?</b>	Önceki derslerde işlenmiş konular hatırlatılıp yeni konu ile olan bağlantısını söyledi. Kitaptan önceki etkinlikler açılarak incelemelerini istedi, yeni konuyla benzerliği öğrenci tarafından bulunmasını istedi.	<i>Göz Gezdirme</i>
<b>1b- Derse ilgiyi nasıl sağlamaktadır?</b>	Öğrencinin derse aktif katılım yapmasını sağladı, sınıf mevcudu az olduğu için her öğrencinin konu ile ilgili fikrini aldı ve anlatılacak konuya geçti. Öğrencilere önceki konu ile benzerlikleri gösterilerek buluş yoluyla konu aktarıldı.	<i>Sınıf Mevcudu</i>

Tablo 37. Devamı.

<b>B-2-</b> Öğretilecek kazanıma yönelik hangi öğretim yöntemini kullanmaktadır?	Buluş yoluyla öğretimi temel aldı. Öğretmen örnek cümleler verdi ve konuya yönelik olanları bulmalarını istedi. Açıklama kısmı öğrenci-öğretmen berabere yaptı.	<i>Buluş</i>
<b>B-3-</b> Hangi etkinlikleri kullanmaktadır		
<b>3a-</b> Sınıf içi hangi etkinlikleri kullanmaktadır?	Genel olarak çalışma kitabına bağlı kaldı. Konu anlatımı, etkinlik çözüm yaptı. Şaşırtmacalar yaparak dikkatleri üstüne çekti.	<i>Anlatım</i>
<b>3b-</b> Okul içi - dışı hangi etkinlikleri kullanmaktadır?	Sınıf sonradan yapıldığı için okul dışında tek derslikli bir bina, eskiden lojman iken sınıfa dönüştürülmüş bu yüzden okulla bağlantısı yoktur, fiziksel yetersizlikten farklı bir etkinlik yapılmadı.	<i>Fiziksel Yetersizlik</i>
<b>B-4-</b> Öğretime yönelik materyal kullanıyor mu?	Çalışma kitabı, atasözleri ve deyimler sözlüğü haricinde bir materyal kullanmadı. Sınıf sonradan yapılma olduğu için akıllı tahta yoktu.	<i>Materyal</i>
<b>B-5-</b> Dil bilgisi öğretimini diğer becerilerle ilişkilendiriyor mu?		
<b>5a-</b> Okudukları ve dinlediklerini anlamlandırmada	Öğrendikleri konunun (ses olayları) görevi ve önemi verilip dikkat edilmediği takdirde anlatımın bozulacağını, anlatım bozukluğuna sebep olacağını bildirdi.	<i>Açıklama</i>

Tablo 37. Devamı.

<b>5b-</b> Konuşurken ve yazarken uygulamalarına	Konuşma esnasında öğretmen konuya yönelik yanlış örnekler vererek bunun anlatımdaki farklılıklara meydan vereceğini bildirmekte ve öğrenilen konunun görevini aktardı.	<i>Şaşırtmacalar</i>
<b>B-6-</b> Kılavuz kitaptaki yönergelere bağlı kalıyor mu? Ekleme-çıkarma yapıyor mu?	Kılavuz kitap yönergeleri harfiyen takip etti. Buna yönelik ders öncesi verilen ödevler ve dersteki etkinlikler verimli geçirdi.	<i>Yönergeler</i>
<b>B-7-</b> Kazanımı edinebilme seviyelerini denetliyor mu?		
<b>7a-</b> Çalışma kitabı etkinliklerini yapabiliyor mu?	Öğrenci kılavuz kitaba bağlı kaldığı için çalışma kitabı etkinliklerini rahatça yaptı. Öğretmen istenilen kazanıma yönelik anlatım gerçekleştirdiği için çalışma kitabı etkinliklerini kolaylıkla yaptı.	<i>Etkinlikler</i>
<b>7b-</b> Kazanıma yönelik başka değerlendirme etkinlikleri yapabiliyor mu?	Öğretmen sınıf mevcudunun az olması avantajını kullanarak tahtaya yazdığı örnekleri tek tek bütün öğrencilere yöneltti ve değerlendirmeyi gerçekleştirdi. Ders sonunda da buna yönelik ödevler verdi.	<i>Soru Cevap</i>

Tablo 37. Devamı.

	Kelimeler anlamsal olarak	
<b>B-8-</b> Dilbilim verilerinde yararlanıyor mu?	incelenerek öğrenciye sözlük kullanımı ve anlam üzerine tartışmaya dönük ortam hazırladı.	<i>Leksikoloji</i> <i>Anlam Bilim</i>
<b>B-9-</b> Tonlama, ezgileme, vurgu, durak gibi parçauüstü bürünlerin öğretimini nasıl yapıyor?	Hata yapıldıkça düzeltmeler yaptı.	<i>Açıklamalar</i>
<b>B-10-</b> İmla ve noktalama işaretlerinin öğretimini nasıl yapmaktadır?	Defter kontrolü ile düzeltmeler yaptı. Çalışma kitabı etkinliklerini yaptı.	<i>Kontrol</i>

A6 öğretmen örneklerle konu anlatımı gerçekleştirdi. Sezdirme temelli olduğu için bol bol örnek vererek konunun kavranmasını ve görevlerin öğrenilmesi amaçladı. Örnekler tahtaya yazılarak üzerinde incelemeler yaptı. Geçmiş bilgilerle pekiştirmeler yaptı. Kitaptaki etkinlikler yaptı ve sonrasında defterlere konu anlatımı ile ilgili notlar yazdı.

Sınıf lojmandan bozma olduğu için sıralar dip dibe konulmuş öğretmenin sınıf içinde hareket alanı çok kısıtlı kaldı. Sınıf mevcudunun az olması nedeniyle kontrolü rahat sağladı. Tek tek defterleri kontrol edip dönütler verdi. Bol örnek verdi ve etkinlikleri açıkladı.

Konuyu parça parça öğretmeye çalıştı. Öğrencinin temel özelliklerin kitaptaki yönergelere uyarak bulmasını istedi. Konuyu parça parça işlemiş olması geçmişle bağ kurmasını zorunlu hale getirmektedir. Metin içinde şaşırtmacalar ile dikkat çekti. Yeri geldiğinde sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüklerini kullanmalarını istedi. Etkinlikleri her öğrencinin bitirmesi bekledi ve herkesin derse katılımı sağladı.

Ödevler ders bitmeden veriliyor. Konu hakkında yanlış veya eksik öğrenme olup olmadığı yoklanıyor. Varsa eksiklik kısaca verilmeye çalışılıyor. Soru cevap yöntemi kullanılıyor. Öğrenci sayısının az olması herkesi değerlendirmek için fırsat vermektedir.

Bilinmeyen kelimeler sözlükler yardımıyla bulunuyor. Öğrencilere örnek cümleler kurmaları istenerek kelimeyi belleğe yerleştirmeye çalışılmaktadır.

### **4.3. Doküman İnceleme İle Elde Edilen Bulgular**

Her sınıf seviyesinden rastgele seçilen 2 öğrencinin defterleri incelenerek bir dil bilgisi konusunun işlenişi alındı. Ders kitapları incelenerek her temadan bir metnin dil bilgisi etkinliği seçilerek incelemeye alındı. Etkinlik seçilirken doğrudan dil bilgisi ile alakalı olan etkinlik seçildi. Etkinlik yorumlanırken ait olduğu kazanımda yorumlanarak program yönünden de doküman incelemesi yapılması amaçlanmaktadır.

Ders kitaplarındaki etkinlikler incelendiğinde sayı olarak programla tutarlı olmadığı görülmektedir. Bazı kitaplarda etkinlikler haricinde metin sayılarının bile programla uyumlu olmadığı görülmektedir.

5. sınıf ders kitabını incelediğimizde program ile çalışma kitabının farklılık gösterdiği görülmektedir. Programda dil bilgisine % 15'lik bir dilim ayrılmıştır. Fakat temalara baktığımızda bir tutarlılık görülmemektedir. Bazı temalar yüzdelik dilimin üstünde iken bazıları da altındadır. Toplam olarak baktığımızda 246 etkinlik içinde ortalama 36-37 etkinlik olması gerekirken 22 etkinlik bulunmaktadır. Dolaylı yönden 11 etkinlik daha vardır fakat bunların kazanımları diğer becerilerin kazanımlarıdır. (bkz. Tablo 9)

6. sınıf ders kitabındaki temalar arasında toplam etkinlikler içinde dil bilgisi etkinliklerinin oranı çok farklıdır. Kitap genel olarak incelendiğinde diğer sınıf seviyelerinde her temada 4 metin varken bu kitapta 6-7 metin bulunmaktadır. Toplam 52 metin vardır. 1 ders yılı içerisinde öğretmenin bu kadar metni, bu kadar etkinliği yetiştirmesine imkân yoktur. Programda da açıkça belirtilmiştir metin sayısı fakat bu yayın bu şekildedir. 362 etkinlik için programda 54 civarı dil bilgisi etkinliği olması gerektiğini belirtilmektedir. Fakat kitapta 64 etkinlik bulunmaktadır. Dolaylı olarak 21 etkinlik daha vardır. (bkz. Tablo 10)



7. sınıf ders kitabında programda yer alan yüzdeliğin çok üstünde dil bilgisi etkinliği bulunmaktadır. 7. sınıf ortaokul döneminde dil bilgisinin yoğun işlenmeye başlandığı dönemdir. Bunu 8. sınıf takip eder. Öğrencinin gelişimiyle orantılı olarak soyut işlemler döneminde olması nedeniyle planda dil bilgisine ağırlık verilmiştir. Fakat bu ağırlık programda % 15 olarak belirtilmiştir ve sınıflar arası düzenlenmemiştir. Toplam olarak % 25-26 oranında dil bilgisi etkinliklerine yer verilmiştir. Tema genelinde baktığımızda % 38-39 oranlarında dil bilgisi etkinliklerine yer verildiği görülmektedir. Buna dolaylı olarak dil bilgisiyle alakalı etkinliklerde eklenince % 47-48 oranlarına gelmektedir. Bu sınıf seviyesinde dil bilgisi etkinliklerin ne kadar çok kullanıldığını belirtmek için yeterli bir orandır. Bu oranlar temalar arası eşit dağıtılmış olması öğretimin daha sağlıklı olmasını sağlayabilir. Öğrenci bir metinde 3-4 dil bilgisi etkinliği, bir metinde 1 dil bilgisi etkinliğiyle karşılaşmaktadır. Bu durum bazı metinlerin öğrenci üzerinde olumsuz izlenim bırakmasına neden olur. (bkz. Tablo 11)

8. sınıf ders kitabı da 7. Sınıf ders kitabındaki yüzdeliğe yakın dil bilgisi etkinlikleri içermektedir. Toplam etkinliklere baktığımızda % 29-30 oranında doğrudan dil bilgisi etkinliği yer almaktadır. Tema olarak baktığımızda % 38-39 oranlarında dil bilgisi etkinliklerine yer verilmektedir. Etkinlikler temalar arası eşit dağıtılmamıştır. 2. Temada % 21-22 oranları varken 4. Tema % 38-39 oranlarında dil bilgisi etkinliği içermektedir. Dolaylı etkinlikleri de dâhil ettiğimizde % 50 oranında dil bilgisi etkinliği içeren tema bulunmaktadır. Bu durum şu önemli soruyu aklımıza getirmelidir. Diğer becerilere yüzde kaç oran ayrılmıştır. Bir metin dinleme metnidir. Yaklaşık 4-5 etkinlik dinlemeye yönelik olacağına göre yüzdeler dilimler ortalama % 10-15 arasında olacaktır. (bkz. Tablo 12)

Yapılandırmacı öğretimin temelini baktığımızda dil bilgisinin amaç değil temel dil becerilerini geliştirmek için araç olduğu görülür. Bu durum dolaylı olarak verilen etkinlik sayısının diğerinden daha fazla olması ile sağlanabilir. Dil bilgisi kazanımları temel dil becerileri kazanımları içinde eritilmeli ve buna yönelik etkinlikler hazırlanmalıdır. Müstakil dil bilgisi etkinliği verilecekse bile dolaylı olarak diğer becerilerle ilişki içinde bulunmalıdır. Bu gibi durumlar öğrenen ilgisizliğine bağlı olarak motivasyon eksikliği, kalıcı öğrenme ve işlevsel öğrenme yerine kural ezberleme ve teorik öğrenmeyi etkileyen unsurları meydana getirir. Bireysel farklılıklar ve anlama

durumları dikkate alınarak konu, kavram ve kuralların öğretimi sınıf seviyelerine göre belirlenmelidir (Göçer ve Arslan, 2019, s.310)

Aşağıda her sınıf seviyesinde dil bilgisi etkinlikleri bulunmaktadır. Bu etkinlikler geçerliğin sağlanması için 2 farklı öğrenciden alınmıştır. Öğrencilerin kitapları incelenirken aynı etkinliğe farklı cevap vermiş ve bu cevabı araştırmada elde edilen bulguları etkileyecek bir bilgi barındırıyorsa aynı etkinlik 2 öğrencide de yer almıştır. 2 öğrencide etkinliği aynı çerçevede yapmışsa çeşitliliğin artması için farklı dil bilgisi etkinliği incelemeye alınmıştır.

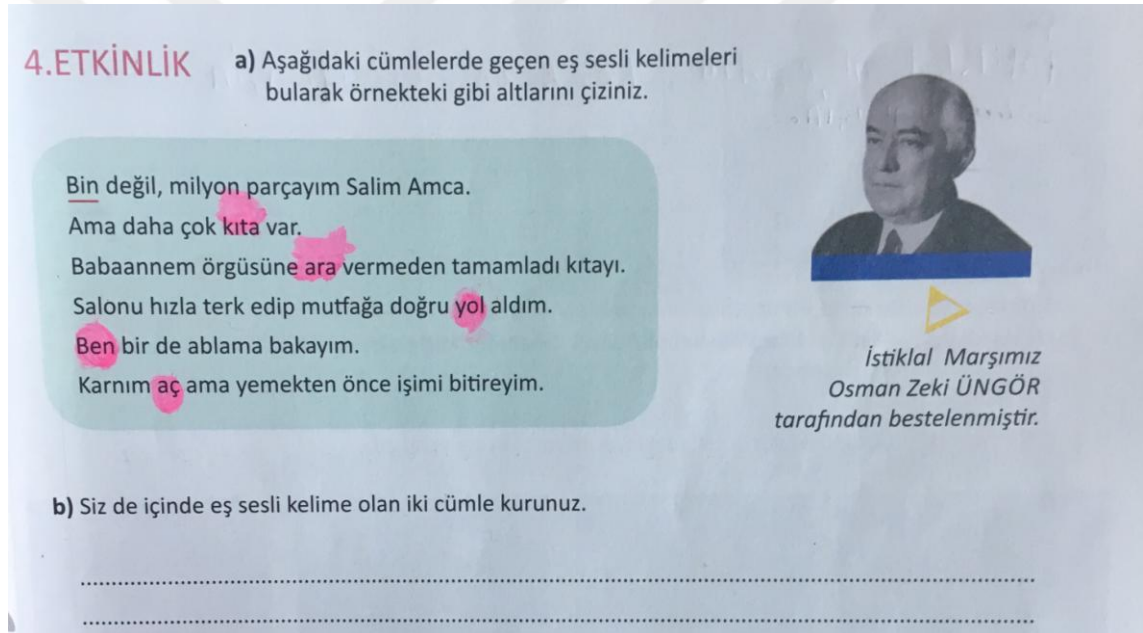
### 5. Sınıf Ö1 Etkinlikleri

**4.ETKİNLİK** a) Aşağıdaki cümlelerde geçen eş sesli kelimeleri bularak örnekteki gibi altlarını çiziniz.

Bin değil, milyon parçayım Salim Amca.  
Ama daha çok k**ı**ta var.  
Babaannem örgüsüne a**r**a vermeden tamamladı kitabı.  
Salonu hızla terk edip mutfağa doğru y**o**l aldım.  
B**e**n bir de ablama bakayım.  
Karnım a**ç** ama yemekten önce işimi bitireyim.

b) Siz de içinde eş sesli kelime olan iki cümle kurunuz.

.....  
.....




Resim 1. 5ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 1

Etkinlikte eş sesli kelimeler bulunup altları çizilmesi istenilmektedir. Fark etme yeteneklerini geliştirmek ve çağrışım alanlarını aktif tutmak için hazırlanmış bir etkinlik. B maddesi ise uygulamaya dönük kendilerinin oluşturacağı cümleler istenilmektedir. Öğrenci fark etmeyi yapabilmişken uygulamayı yapamamıştır. Bu da öğretimin eksik kaldığını göstermektedir. Farklı öğretim alanlarına yönelik etkinlikler öğrencide öğrenmenin hangi düzeyde olduğunu göstermesi açısından çok önemlidir.

**8.ETKİNLİK**

a) Aşağıdaki cümleleri, ünlem işaretinin kullanıldığı yerlere dikkat ederek inceleyiniz ve soruları cevaplayınız.

 **Beberuhi**

1. Neyse efendim, günaydın!

2. İşte böyle demeli ya!

3. Vay benim iki gözüm, candan dostum, şekerden tatlım!

4. Oh, oh! Çok sevindim!


5. Eksik olma Karagöz'üm!

- Hangi cümle/cümlelerde sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatan ifadeler (ay, of, ah vb.) yer almaktadır?  
Oh, oh! Çok sevindim

- Hangi cümle/cümleler sevinç, kıvanç, acı, korku, şaşma gibi duyguları anlatmaktadır?  
İşte böyle demeli ya

- Hangi cümle/ cümlelerde seslenme, uyarı anlamı vardır?  
Eksik olma Karagöz'üm

b) "Karagöz ile Hacivat - İncelik" metninde ünlem işaretinin kullanıldığı cümleleri belirleyerek altlarını çiziniz.

 **Karagöz oyunu perdesi**

86

Resim 2. 5ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 2

Etkinlikte ünlem işaretinin kullanımında hangi anlamları ifade edeceğini kavratmak esas alınmıştır. Cümleler verilerek öğrencinin anlamı bulması istenilmektedir. Dikkat çekici olması için karagöz ve Hacivat görselleri verilmiştir. İlk soru ünlem işaretinin görevi yerine öğrenciden duyguları anlatan ifadeleri bulmaları istenilmiş ve konu saptırılmış fakat diğer sorularda etkin bir değerlendirme yapılmıştır. B maddesi okuma metnindeki ünlem işareti kullanımını incelemeye yöneliktir ve kapsamlı bir etkinliktir. Devamı olarak hangi anlamda kullanıldığı da sorulursa kavrama daha etkili olabilir.

2. ETKİNLİK Aşağıda verilen kelimelerin eş anlamlılarını örnekteki gibi bulunuz. Ulaştığınız anahtar kelimeyi belirleyiniz.

A Dost C Okul D Hayal  
B Cevap Ç İmtihan E Talih  
F Yıl

Ç  
S  
C  
8 M 7 I  
B  
4  
A 1 A 2 R 9 K 11 A 4 D 5 A 3 S  
N T V Ü  
I E 6 Ş  
10 T 12 P  
F S E N E

ARADANŞİM KİTAP  
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

Resim 3. 5ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 3

Etkinlik çok güzel hazırlanmış eş anlamlı sözcüklerin kavratılması için ideal bir çağrışım alanı oluşturmaktadır. Örnek bir kelime verilerek öğrenciyi teşvik edici ve çağrışım alanını hareketlendirici unsurlar ileri sürülmesi çok faydalı olmaktadır.

6. Altı çizili kelimelerde görülen ses olayları hangileridir? Eşleştiriniz.

✓ Hayatın tadı tuzu kalmamış mürekkep balığı için. (4) ~~(1) ünlü daralması~~  
✓ Günlerdir bir tek balıkçık bile viyememiş. (1) ~~(2) ünsüz benzeşmesi~~  
✓ Yosun çorbası içmekten ağzının tadı tuzu kalmamış. (5) ~~(3) ünsüz türemesi~~  
✓ Bakmış bu sefer olmayacak, oturmuş dişçi koltuğuna. (2) ~~(4) ünsüz yumuşaması~~  
~~(5) ünlü düşmesi~~

Resim 4. 5ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 4

Etkinlikte cümle içinde belirlenmiş bir kelimedeki var olan ses olayının hangisi olduğu eşleştirilmesi istenilmiştir. Etkinliğin kazandıracığı kelimedeki var olan ses olayının

ismini öğrenmek olacaktır. Hali hazırda kelime belirlenmiş öğrenci sadece hangi ses olayı olduğunu belirtecektir. Etkinlikte 4 ses olayı vardır seçeneklerde 5 isim vererek öğrencinin rastgele yerleştirme yaparak doğru cevap işaretlemesini engellemeye çalışılmıştır.

**ETKİNLİK** a) Aşağıdaki kök ve ekleri anlamlı kelimeler oluşturacak şekilde örnekteki gibi eşleştiriniz.

palto resim kitap iyi -ler -i -lar -lu -im -lik

palto -lu Resim ler i kitap lar im iyi lik

b) Eşleştirme sonrasında yeni anlam kazanan ve anlamları değişmeyen kelimeleri gruplandırınız.

**Yeni Anlam Kazanan Kelimeler**


Palto lu  
Resimler im  
iyi lik

**Anlamları Değişmeyen Kelimeler**

Kitap lar im

Karabük Kamil Güleç  
Kütüphanesi

167




Resim 5. 5ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 5

Etkinlikte yapım eklerinin yeni bir anlam kazanmış kelime meydana getirdiğini kavratmak istenilmiştir. A maddesinde kök ve eklerin mantıklı bir şekilde eşleştirilmesi istenirken kelime bilgisi yoklanılmış ve b maddesinde yapım eki alan yani yeni anlam kazanan ve çekim eki alan yani anlamı değişmeyen kelimeleri kutucuklara yazmaları istenilmiştir.

**7.ETKİNLİK** Kutucuklarda verilen eklerden uygun olanları aşağıdaki boşluklara yazınız.

~~-dan~~ ~~-den~~ ~~-tan~~ ~~-ten~~  
~~-da~~ ~~-de~~ ~~-ta~~ ~~-te~~



- Cirit, Selçuklularla birlik te Anadolu'ya gelmiştir.
- Biz, aynı soydan, aynı kök tan gelmiş, iki kardeş obayız.
- Buna öteki dizi de başka bir atlı karşı çıkar.
- Sopalar; meşe, şimşir, hurma gibi ağaçların dalların dan kesilir.
- Cirit oyununun Anadolu' da en azından 900 yıllık bir tarihi vardır.
- Kars' ta Erzurum'da düzenlenen şenlik ve yarışmalarda cirit oyunları başta gelir.
- Cirit oyununu, eski Türkler den bir savaş manevrası sayanlar da vardır.
- Anadolu'nun geleneksel sporu cirit unutulmak tan kurtarılmalıdır.

198

Resim 6. 5ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 6

Etkinlikte kökün durumuna göre ek gelir ve köke uyum sağlamak için sertleşir tanımında hareketle ekler verilmiş ve metinde boş bırakılan yerlere uygun olanlarının yazılması istenilmiştir. Bu etkinlikte kökün sonundaki sert ünsüzün koyu renkli yazılarak baskın gösterilmesi öğrencinin konuyu daha iyi anlamasını sağlar ve ek-kök uyumunu fark ettirirdi. Etkinlik 5. Sınıf etkinliği olduğu için kazanımın ne olduğu verilmemiş sadece sezdirilmeye çalışılmıştır.

8.ETKİNLİK

"Cirit oyununun kaynağı ve çıkışı üzerine çeşitli söylentiler vardır."

a) Altı çizili kelime ek aldığına nasıl bir ses değişikliği olmuştur?


Kaynak tır kaynağı ..... değişme ..... bir ..... şeyin ..... kitabı .....

b) "kaynak" kelimesinde yaşanan ses değişikliğinde kelimenin aldığı ekin bir etkisi olmuş mudur?

Olmuştur. .....

c) Aşağıdaki cümlelerde, aldığı ekten dolayı ses değişimi olan kelimelerin altını çiziniz.

- Değneğini en çok isabet ettiren taraf galip sayılır.
- Güres, bir zamanlar "Türk gibi kuvvetli" sözüyle Türk gücünü dünyaya yaymış.
- Cirit oyunu cevikliğin cesurlüğün sembolü olmuştur.
- Cirit sopasının bir ucu kalındır.



Resim 7. 5ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 7

Etkinlikte yine bir cümlede ses olayı geçen kelime altı çizili olarak verilmiş ve buna yönelik sorular yöneltilmiştir. A maddesi öğrenciler için karışık bir soru şeklindedir. Öncelikle öğrencinin ek-kök ayrımı yapılarak ses olayını fark etmeleri sağlanmalı daha sonra ses olayının üzerinde durulmalıdır. B maddesi yine a maddesinden dolayı gereksiz bir soru olmuştur. Zaten ses değişikliği olduğu belirtilirken tekrar sorulması gereksizdir. C maddesi ise en yararlı olan etkinliktir. Cümle içinde ekten dolayı ses olayı olan kelimeleri fark etmelerini sağlamaya yöneliktir.

8.ETKİNLİK

Her gün mutlaka meyve ve sebze yıyorum.

a) Altı çizili kelimenin anlamlı en küçük parçası nedir?


Yiyor .....

b) Ek aldıktan sonra altı çizili kelimedede ses değişimi olmuş mudur?

Olmuş. .....

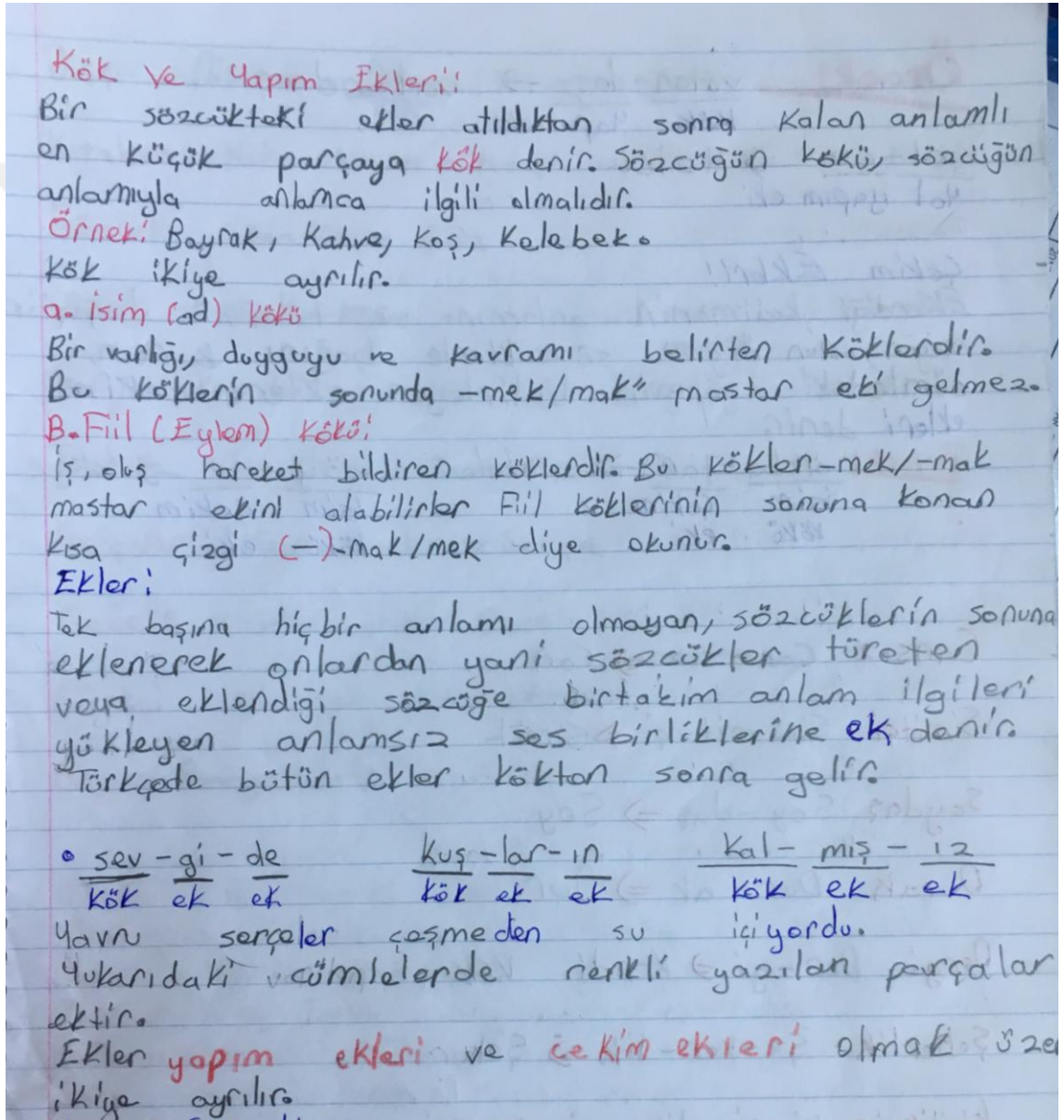
c) Aşağıdaki cümlelerde yukarıdaki ses olayının görüldüğü kelimelerin altını çiziniz.

- Çocuklar dışarıda oynamak yerine tablette, telefonda ya da bilgisayarda oynuyorlar.
- Dört yapraklı yoncadan yiyelim, dengeli beslenelim.
- Parktaki çocuklar atlıyor, zipliyor ama yorulmak bilmiyorlar.
- Abur cubur gıdalafta karnım bir türlü doymuyor.



Resim 8. 5ö1 Çalışma kitabı dil bilgisi etkinliği 8

Etkinlikte cümle içinde ses olayı olan kelime işaretlenmiş ve kelimenin kökünü bularak öğrencinin ses olayı gerçekleşmeden önceki hali görmesi sağlanmaktadır. A maddesini doğru yapan bir öğrenci b maddesini çok kısa bir biçimde geçecektir çünkü ses olayı kökte gerçekleşmiş ve bağlantılı bir soru olmuş. C maddesinde ise aynı ses olayının görüldüğü örnekleri bulmaları istenilmiş. 3 madde içinde öğrencinin öğrenmesini pekiştirecek ve değerlendirebilecek bir etkinlik olmuştur.



Resim 9. 5ö1 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1

Öğretmen kök ve ek konularını işlemektedir. Fakat 5. Sınıf olduğu halde sezdirme yöntemini kullanmamıştır. Bunun sebebi olarak çalışma kitabında da gördüğümüz gibi



açık bir şekilde dil bilgisi konuları hakkında fark etme, uygulama alanlarında sorular yöneltilmektedir. Bu yüzden öğretmenin çalışma kitabından öğretime devam edebilmesi için anlatımı gerçekleştirmesi gerekmektedir. Anlatım tanım ve örnekler şeklindedir. Tanım anlamsal ve şekilsel olarak ifade edilmiş örnekler çok az kullanılarak anlatım gerçekleştirilmiştir. Konu bittikten sonra örnekler verilmiştir.

### 5. Sınıf Ö2 Etkinlikleri

**1.ETKİNLİK** a) Aşağıdaki dizelerde yer alan altı çizili sözcüklerin metinde hangi anlamda kullanıldığını işaretleyiniz.

- "Affan Dede'ye para saydım,  
- Sattı bana çocukluğumu."

**saymak**

- Bir şeyin kaç tane olduğunu anlamak için bunları birer birer elden veya gözden geçirmek, sayısını bulmak.
- Değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı dolayısıyla bir kimseye değer vermek, hürmet etmek.
- Sayıları arka arkaya söylemek.
- Ödemek. **X**

**satmak**

- Bir değer karşılığında bir malı alıcıya vermek.
- Bir yolunu bularak birinden ayrılmak. **X**
- Kendinde olmayan bir şeyi var gibi göstermek, taslamak.
- Bir kimsenin, kendini veya başkasını olduğundan daha önemli, yetkili ve değerli göstermesi.

**b) "Saymak" ve "satmak" sözcükleri metinde gerçek anlamda mı mecaz anlamda mı kullanılmıştır? Açıklayınız.**

Saymak = gerçek anlamda  
Satmak = mecaz anlamda

**c) "Saymak" ve "satmak" sözcüklerinin gerçek ve mecaz anlamlarıyla birer cümle yazınız.**

	Gerçek	Mecaz
saymak	kaç sayfa ödev olduğunu saydım.	bana baş kümbetler sayıyordu.
satmak	bugün bir sürü mal sattım.	bana baş sözler satiyordu.


*Affan Dede, İstanbul'da 20. yüzyılda yaşamış bir oyuncaktır.*

Resim 10. 5Ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 1

Etkinlikte dil bilgisinin, anlambilim ve leksikoloji başlıklarına yönelik kelime öğretimi vardır. Örnekler verilerek anlamlarını verilen cümlelerden seçmesi istenmektedir. Sonrasında gerçek ve mecaz anlam mı olduğunun belirtilmemesi ve örnek cümleler kurulması istenmektedir. Etkinlikte ön bilgi, yönlendirme ve tanım yoktur. Fakat gerçek ve mecaz anlam olarak istenmesi konunun bu şekilde öğrenciye aktarılmış olması gerekliliğini arz etmektedir. Dil bilgisi işlevlerin sezdirilmesi temeline göre işlenmiş olsaydı mecaz anlam terimi yerine hangi kelime gerçekte kullanıldığı anlamdan farklı veya uzak bir anlamda kullanılmıştır gibi bir ifadeye yer verilmeliydi. Bu sayede öğrenciye sezdirilmiş olan konu etkinlikle sağlaştırılmış ve dönütler elde edilmiş olacaktı. Fakat burada mecaz anlam ve gerçek anlamı öğrencinin bildiği düşünülerek cevaplanması istenilmektedir.

**4.ETKİNLİK** a) Aşağıdaki cümlelerde geçen eş sesli kelimeleri bularak örnekteki gibi altlarını çiziniz.

Bin değil, milyon parçayım Salim Amca.  
Ama daha çok **kita** var.  
Babaannem örgüsüne **ara** vermeden tamamladı **kıta**yı.  
Salonu hızla terk edip mutfağa doğru **yol** aldım.  
**Ben** bir de ablama bakayım.  
Karnım **aç** ama yemekten önce işimi bitireyim.



*İstiklal Marşımız  
Osman Zeki ÜNGÖR  
tarafından bestelenmiştir.*

b) Siz de içinde eş sesli kelime olan iki cümle kurunuz.

kuşlara eklemek vardı

Resim 11. 5ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 2

a başlığında verilen cümlelerde eş sesli kelimelerin altının çizilmesi isteniyor. Yine aynı şekilde tanım veya ön bilgi verilmeden etkinlik isteniyor ve öğrencinin eş sesli kelimeleri bu isimle bildiği belirtilmiş oluyor. Bunun yerine işlevleri verilerek veya örnek kelimelerin cümle içindeki kullanımları verilerek aralarındaki benzerlik ve farklılıkları belirtmeleri istenerek öğrencinin kendi çabasıyla anlamlandırması istenebilirdi.

b başlığında ise eş sesli kelimeye iki örnek verilmesi isteniyor. Burada iki farklı eş sesli kelime mi yoksa aynı kelimenin iki farklı anlamında mı örnek istenilmiş çok açık bir ifade değil 5. Sınıf öğrencisi için biraz daha açıklayıcı veya örneklerle yol gösterici etkinlikler gereklidir.

5ö1 de etkinlik değerlendirilmiş ve b maddesini yapamadığı görülmüş buradaki öğrenci yapabilmış. Öğretim eksik mi yoksa öğrenci yeteri kavrayışı, bilgiyi edinememiş mi ya da etkinliği yetiştirememiş m gibi farklı değişkenler devreye girmektedir.

**4.ETKİNLİK** Aşağıdaki cümlelerde altı çizili kelimelerin zıt anlamlılarını bulunuz. Bulduğunuz kelimeleri cümle içinde kullanınız.

19 Mayıs 1919'da Mustafa Kemal ve arkadaşlarının Samsun'da başlattığı mücadele ile özgürlüğü-müzü elde ettik.

Aradan yüz yıl geçmeden barış içinde yaşadığımız ülkemizde, 15 Temmuz 2016 gecesi hain bir saldırıya maruz kaldık.

Bu toprağın evlatları zalimlere karşı istiklali ve istikbali için direndi.

Kimimiz şehrin herhangi bir yerinde gençliğini bıraktı.

Resim 12. 5ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 3

Etkinlik kitabın genelinde kullanılan tarzda oluşturulmuştur. Soru kalıbı öğretilecek kavramın aşağıdaki cümlelerde bulunması istenmektedir. Sonrasında bu kavramla ilgili örnek istenmektedir. Etkinliğin hazırlanışını bir yana bırakırsak verilen kelimelerden bazıları sınıf seviyesinin üstündedir. Belki bu yüzden öğrenci tarafından yapılmamıştır veya yapılamamıştır.

Cümlelere baktığımız zaman anlatımın ağır bir dille yapıldığını görmekteyiz öğrencilere aktarılmak istenen mesaj daha basit bir dille ifade edilirse daha başarılı olunur.

**4.ETKİNLİK** a) Aşağıdaki kök ve ekleri anlamlı kelimeler oluşturacak şekilde örnekteki gibi eşleştiriniz.

palto resim kitap iyi -ler -lar -lı -lik

palto -lu Resim ler i Kitap lar ım iyi lik

b) Eşleştirme sonrasında yeni anlam kazanan ve anlamları değişmeyen kelimeleri gruplandırınız.


**Yeni Anlam Kazanan Kelimeler**

Palto lu  
iyi lik

**Anlamları Değişmeyen Kelimeler**

Resim ler i  
Kitap lar ım

Karabük Kamil Güleç  
Kütüphanesi



167

Resim 13. 5ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 4

Etkinlik a maddesinde kök ve ek eşleştirilmesi isteniyor. Yine ek ve kök konusunun daha önceden anlatılmış olduğu düşünülerek hazırlanmış bir etkinlik. Örnek bir kullanım verilerek kök + ek veya kök + ek + ek olarak kalıpları yazmaları isteniyor. Bu

da öğrencinin ekleri bildiğini varsayarak hazırlandığını gösteriyor. Terim ifadeleri yerine işlevleri verilerek daha yapılandırıcı bir etkinlik hazırlanabilirdi.

**9.ETKİNLİK**

a) Aşağıda sayıların yazımıyla ilgili kurallar ve örnekler verilmiştir. Kuralları ve örnekleri eşleştiriniz.

**5** Üleştirme sayıları rakamla değil yazıyla belirtilir.

**4** Dört veya daha çok basamaklı sayıların kolay okunabilmesi amacıyla içinde geçen bin, milyon, milyar ve trilyon sözleri yazıyla yazılabilir.

**4** Dört veya daha çok basamaklı sayılar sondan sayılmak üzere üçlü gruplara ayrılarak yazılır ve aralarına nokta konur.


**2** Sayılarda kesirler virgülle ayrılır.

Sıra sayıları yazıyla ve rakamla gösterilebilir. Rakamla gösterilmesi durumunda ya rakamdan sonra bir nokta konur ya da rakamdan sonra kesme işareti konularak derece gösteren ek yazılır.

- 1 milyar 500 milyon kişi
- 15,2 (15 tam, onda 2)
15. , 15'inci
- 326.197
- ikişer

b) Aşağıda sayıların yazımı ile ilgili örnek cümleler verilmiştir. Yazımı yanlış olan cümleleri (X) ile işaretleyiniz.

- Cevizleri 5'er 5'er bölüştük.
- Türkçe dersinde  $5'2$  (5 tam, onda 2) kesrinin yazılışını öğrendik.
- Yarışmada birinci olması hepimizi gururlandırmıştı.
- Yüz ölçümü  $25437 \text{ km}^2$  olan Ankara'nın nüfusu 5 milyon 346 bin 518'dir.
- Beyşehir Gölü, ülkemizin 3'üncü büyük gölüdür.




Resim 14. 5ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 5

Etkinlik yazım kuralları ana başlığı altında sayıların yazımını öğretmen ve/veya öğretilmiş konunun pekiştirilmesini yapmak amacıyla hazırlanmıştır.

a maddesinde tanımlar verilerek örneklerle eşleştirme yapılması isteniyor. b maddesi ise örnek cümleler verilip yanlış kullanımların a maddesinde verilen bilgilere göre işaretlenmesi isteniyor.

**7.ETKİNLİK** Kutucuklarda verilen eklerden uygun olanları aşağıdaki boşluklara yazınız.



~~-dan~~   ~~-den~~   ~~-tan~~   ~~-ten~~  
~~-da~~   ~~-de~~   ~~-ta~~   ~~-te~~

- Cirit, Selçuklularla birlik **te** Anadolu'ya gelmiştir. ✓
- Biz, aynı soydan, aynı kök **tan** gelmiş, iki kardeş obayız. ✓
- Buna öteki dizi **de** başka bir atlı karşı çıkar. ✓
- Sopalar; meşe, şimşir, hurma gibi ağaçların dalların **dan** kesilir. ✓
- Cirit oyununun Anadolu' **da** en azından 900 yıllık bir tarihi vardır. ✓
- Kars' **ta**, Erzurum'da düzenlenen şenlik ve yarışmalarda cirit oyunları başta gelir. ✓
- Cirit oyununu, eski Türkler **den** bir savaş manevrası sayanlar da vardır. ✓
- Anadolu'nun geleneksel sporu cirit unutulmak **tan** kurtarılmalıdır. ✓

198

Resim 15. 5ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6

Etkinlik kelime kök veya gövdesine getirilen ekin kelimenin yapısına uygun bir şekilde değişime uğrayacağını kavratmak amacıyla hazırlanmıştır. Amaç ünsüz yumuşaması ve ünsüz sertleşmesini ve buna bağlı olarak ünlü harflerin değişimini kavratmaktır. Günlük kullanıma göre etkili bir örnek olabilir. Daha etkili olması için gündelik hayattaki konuşmalardan örneklerle etkinlik düzenlenebilir.


**6.ETKİNLİK** Aşağıdaki cümlelerde koyu yazılan kelimelerdeki ses olaylarını ilgili yerlere yazınız.

İlk **mektepe** okuduk, biliyoruz. **ünsüz sekleşmesi**

Şimdi hâlâ okutuluyor mu **bilmiyorum**; mesela "sobalarımızı ve turşularımızı kurarız, babam kömür alır, annem hırka örer vb." diye. **ünlü daralması**

Kırlara çıkınız, **kuzukulağı**, yemlik, madımak toplayınız. **ünsüz yumuşaması**

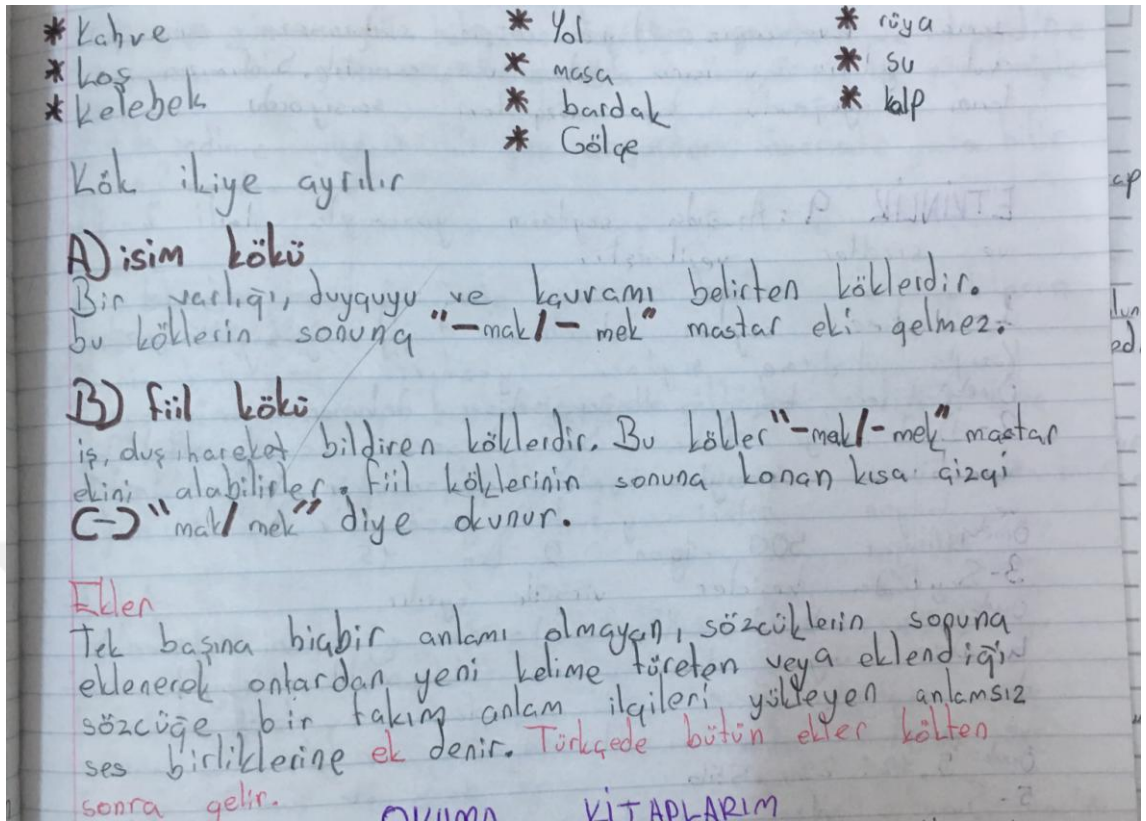
Şööyle **ufka** doğru bakınız, "ufuk turu" denilen şey ne imiş anlayınız. **ünlü düşmesi**



Resim 16. 5ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 7

Etkinlikte ses olayı gerçekleşmiş kelime cümle içinde işaretli olarak verilmiştir. Öğrenciden bu kelimedeki ses olayının adı istenilmektedir. Burada sadece öğretilen bilginin adının yoklanması vardır. Neden veya niçin böyle olduğuna veya öğrencinin ses olayını cümle içinde fark etmesine dair hiçbir ifade yoktur. En azından verilen cümlede ses olayı gerçekleşen kelimeyi öğrenciden bulması istenebilirdi.

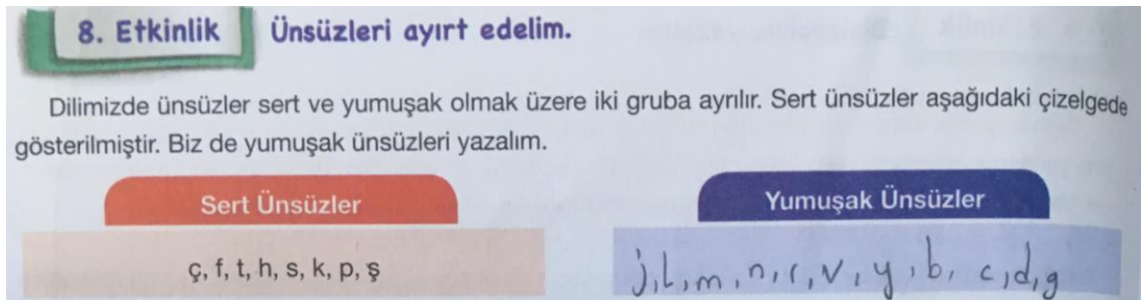
Etkinliğin altına bir resim verilmiştir. Etkinlik ile bu resim arasında bağlantı bulunmamaktadır. Etkinlik ses olaylarını konu almaktadır. Resim ise anlamsal ve şekilsel olarak öğrencinin zihin seviyesine uygun değildir. Hangi amaçla bu resim konulmuştu bilinmemektedir.



Resim 17. 5ö2 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1

Öğretmen kök ve ek konularını işlemektedir. ö1 ve ö2 aynı sınıftalar. Bu seçki güvenilirliği arttırmak için bu şekilde yapılmıştır. ö1 de konu anlatımı ve örnek var iken ö2 de sadece konu anlatımı vardır. Bu da seçkimizde ki öğrencilerin aynı sınıfta olması ile öğretmenin sınıf içi uygulamalarını daha güvenilir bir şekilde değerlendirmemize olanak sağlamaktadır. Öğrenci kendi ihtiyacına göre defter tutmaktadır burada bariz bir şekilde ortadadır. Konuyu bildiği veya kavradığı için örnek yazma ihtiyacı duymamıştır.

### 6. Sınıf Ö1 Etkinlikleri



Resim 18. 6ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 1



Ses olayları 5. sınıfta sezdirilirken 6. sınıfta terimlerle birlikte verilmelidir. 5. sınıf kitabında da terimler verilmiştir fakat müfredatta bu şekilde yer almıştır. Bu etkinlik ünsüzlerin 2 başlığa ayrıldığını belirtilmiştir. Sert ünsüzleri vererek diğer yani yumuşak ünsüzleri öğrencinin bulması istenmiştir. Alfabe ve ünlü – ünsüz ayrımını bilen her öğrencinin yapabileceği bir etkinliktir.

**7. Etkinlik** **Ünsüzlerin türlerini kavrayalım.**

Öğretmenimizin ünsüzlerin sınıflandırılmasıyla ilgili yapacağı açıklamaları dinleyelim. Ardından aşağıdaki etkinliği yapalım.

Metinden alınmış bu cümlelerdeki sonu sürekli ve süreksiz ünsüzle biten sözcükleri bulalım ve uygun bölüme yazalım. Son satırdaki bölüme ise metinde sizin bulduğunuz diğer sözcüklerden ikişer tane yazalım.

Cümle	Sürekli Ünsüzle Biten Sözcükler	Süreksiz Ünsüzle Biten Sözcükler
"Atatürk, benim doğduğum yıllarda Ankara'ya gelmişti. Onu tanıdığımda sanıyorum yedi sekiz yaşlarında idim."	benim, doğduğum, sanıyorum, idim, sekiz	Atatürk
Bunları duydukça da: "Ahh, Atatürk bizim sınavlarımıza da girse biz de sorulara yanıt versek, bizi de Avrupalara gönderse..." diye özenirdik.	Ahh, benim, biz, gönderse	Atatürk, yanıt versek, özenirdik
"O benim arkadaşım!..." diye hıçkırma hıçkırma ağlamıştım. Büyükler, "Nereden arkadaşın oluyor?" diye sorduklarında: "Mermer alırken hep bizi sever okşardı..." diyordum.	benim, ağlamıştım, büyükler, nereden, arkadaşın, oluyor, mermer, alırken, sever, diyordum.	hep
<b>Diğer Cümlelerde Bulduğum Sözcükler</b>	1. Bunchon Zamanlar 2. benim, istiyorlardı	1. Ummak görürdük 2. hehhehehe, çocukluk

Resim 19. 6ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 2

Etkinlikte konu anlatımı yapıldıktan sonra pekiştirme amaçlı yapılması isteniyor. Sürekli ve süreksiz ünsüzle biten kelimelerin verildiği cümleleri bulmaları isteniyor. Bu etkinlik öğretilen kavramı tespit edebilme ve farkına varma adına yapılmıştır.

**7. Etkinlik** Ses olaylarını kavrayalım.

Aşağıdaki cümleleri inceleyelim. Bu cümlelerde hangi sözcüklerde, ne tür ses olayları vardır? Yanıtlarımızı cümlelerin karşısındaki boşluğa yazalım. Ses olayının nasıl gerçekleştiğini gösterelim.

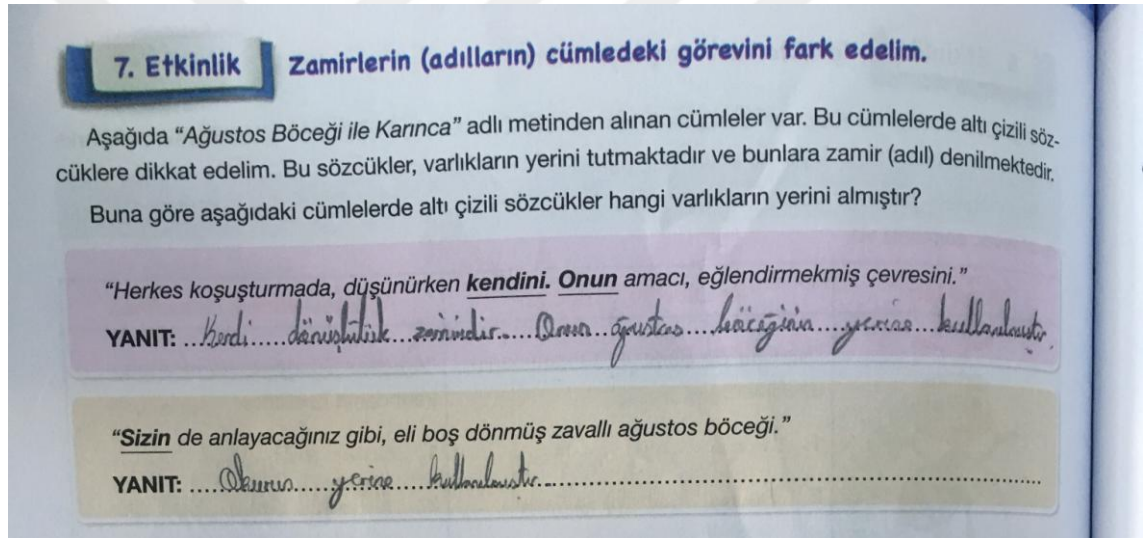
**ÖRNEK**  
Bu, küçücük bir kuş değil mi? → ünsüz düşmesi → küçü(k)-cük (bu ekin birleşiminde k ünsüz düşer.)

Cümle	Ses Olayı ve Açıklama
"9 Haziran 1921 gününü, bugün gibi bütün tazeliği ve canlılığıyla hatırlıyorum."	Tazelik: canlılığıyla - ünsüz düşmesi gününü: Tazelik: Canlılığı!
"Ara sıra hocamız sınıfın penceresinden Kerempe burnuna doğru ta uzakları gözlüyor."	Burnuna: ünsüz düşmesi (Burnu) gözlüyor: gözlüyor - ünsüz düşmesi Duralması
"Fersiz gözlerini iri yapılı kayıkçıya çevirdi: 'Koy amca sırtıma' dedi."	Kayıkçı → ünsüz düşmesi (Kayık - ca)
"Evet, biraz sonra düşman gemileri ufukta görünecek."	Ufukta → ünsüz düşmesi (Ufukta)
"Cephanemizi taşıdık. Artık ölsek de ne umrumuz."	Umrumuz → ünsüz düşmesi (Umurumuz)

Resim 20. 6ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 3

Verilen cümlelerdeki ses olayı olan kelimenin bulunması ve türünün yazılması istenilmektedir. 5. sınıf kitabında eleştirdiğimiz etkinliğin olması gerektiği şeklini göstermiştir. Öğrenci cümle içinde ses olayı olan kelimeyi bulacak ve bunun ne olduğunun bilincinde olduğunu gösterecektir. Örnek verilerek nasıl yapılması gerektiği gösterilmiştir. Tespit etme ve farkına varma kazanımları amaçlanmaktadır.

Biraz daha derinlemesine inerek nasıl yapıldığını yazmaları istenilmiştir. Örnekte bu tam olarak ifade edilememiştir fakat hangi durumlarda ses olayı olacağını öğrencinin bilmesi istenilmektedir. Örnekte küçültme eki kökün sonundaki ünsüzü düşürür diyerek belirtmiş olsa öğrenci de buna binaen diğer kelimelerde daha açıklayıcı cümleler yazabilir. Ama öğrenci nasıl yapıldığını etkinlikte belirtmemiştir/belirtememiştir.



Resim 21. 6ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 4

Bu etkinlikte başlığa baktığımızda terim sonunun çok açık olduğunu hem zamir hem de adıl isimlerinin yazılmış olduğundan anlayabiliyoruz. Başlıkta verilen isim aşağıda tanımlanmış ve metinden cümlelerle bu zamirlerin hangi isimlerin yerine kullanılmış olacağı sorulmuştur. Burada zamiri bulmak veya kavramak değil zamirin karşıladığı ismi bulmaya yönelik anlamsal bir soru olduğu görülmektedir. Zamirlerin işlevini kavrar kazanımından hareketle hazırlanmış olacağını düşünülmektedir.

Soruya öğrencinin cevabı konunun daha önceden işlenmiş olduğunu göstermektedir.

## 8. Etkinlik Sözcüğün yapısını kavrayalım.

Beynimizdeki sözlüğün sözcüklerin köklerini ve eklerini ayrı ayrı kaydettiğini ve bunları gerektiğinde birleştirmemizi sağladığını öğrenmiştik.

Bu sözlükteki bazı ekler, sözcüklerden yeni sözcükler yapmamızı sağlarken (yapım ekleri); bazı ekler ise sözcükleri yan yana getirerek cümleleri oluşturmamızı sağlıyor.

Şimdi aşağıdaki örneğe bakalım:

### ÖRNEK

Anne pazar git-

Türkçeyi ana dili olarak konuşan birinin böyle bir cümle kurması imkânsızdır.

Bu cümlelerin nasıl olması gerekir öyleyse?

### ÖRNEK

Annem pazara gitti.

**DEMEK Kİ CÜMLE KURMAMIZI SAĞLAYACAK VE SÖZCÜKLERİ BİRLEŞTİRECEK EKLERE İHTİYACIMIZ VAR. BU EKLERE ÇEKİM EKİ DİYORUZ.**

Şimdi aşağıda yan yana gelen sözcüklerin bir cümle olabilmesi için hangi eklerin gerektiğini bulup yazalım.

Cümle kurulacak sözcükler →

Kara kedi-ayak-sürtün-geç-

Cümle →

ye - sür - üp - ti  
Kara kedi ayak sürüp geçti

Bu etkinliğin fark ettirmek istediği nedir? Yazalım.

Çekim ekleri olmadan anlamlı bir cümle kurulamaz

Resim 22. 601 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 5

Etkinlik önce kazanım hakkında ön bilgileri değerlendiriyor. Sonra vermek istediği kazanımla bağlantı kuruyor ve işlevini aktarıyor. Örnek kullanım gösterilerek pekiştirme yapılıyor. Anlatılmak istenen büyük harflerle belirtildikten sonra etkinliğe geçiliyor. Ek almamış kelimeler cümle kurulabilecek sırada veriliyor ve öğrenciden

kurallı bir cümle oluşturması için uygun ekleri kelimelere eklemesi isteniyor. Son olarak da etkinliğin amacının ne olduğu istenerek farkındalık sağlanmaya çalışılıyor.

**8. Etkinlik** Belirtme ekiyle iyelik ekini ayırt edelim.

a) Aşağıdaki sözcüklerin yanındaki noktalı yerlere uygun iyelik eklerini getirelim.

**ÖRNEK:** Kapı-**m** sizlere her zaman açıktır. (1. tekil kişi iyelik eki)  
Bizim türkülerin**in** söyleniyor Anadolu'da.  
Baba**m**... burada değilmiş.  
Gözlerin**in**... çok güzelmiş.

b) Aşağıdaki sözcüklere "-ı,-i,-u,-ü" ekleri getirilmiştir. Bu eklere örnekteki gibi belirtme hâl eki ve iyelik eki görevi vererek anlamlı cümleler oluşturalım.

**ÖRNEK:**

çay - **ı** → Belirtme hâl eki → çay - ı yine unuttum, soğumuş.  
→ İyelik eki → çay - ı bitmiş, tekrar istiyor.

kalem - **i** → Belirtme hâl eki → Elindeki kalem-i kaç kullandın?  
→ İyelik eki → Dün kalem-i mi sendeydi.

yüz - **ü** → Belirtme hâl eki → Yatagının yüz-ü tuylu ve kılımlı.  
→ İyelik eki → Dün yüz-ü kullandın, yarınki yüz-ü.

kuş - **u** → Belirtme hâl eki → Kuş-u kafese koymadın.  
→ İyelik eki → Dün kuş-u kullandın, kafesin kuş-u.

gül - **ü** → Belirtme hâl eki → Gül-ü sesin delisine kattı.  
→ İyelik eki → En güzel gül-ü sesin gül-ü aldı.

Resim 23. 601 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6

Etkinliğin a maddesinde iyelik eklerinin uygun yerlere yazılması isteniyor. Öncesinde örnekte nasıl eklenmesi gerektiği gösteriliyor. İyelik eki kavratılmaya daha doğrusu pekiştirilmeye çalışılmaktadır. Çünkü b maddesinde iyelik eki ile karıştırılan belirtme hal eki ayırt edilebilecek şekilde örnekler istenmektedir. Aynı eklere sahip fakat cümle içindeki kullanımları ile görevlerinin değiştiği ekleri ayırt edebilme becerisi kazandırılması amaçlanmaktadır. Kelime + ek verilerek bu yapının yer aldığı iki cümle yazılmasını ve bu cümlelerde aynı eke sahip fakat birinde belirtme hal eki diğerinde ise iyelik eki görevini üstlenen örnek cümleler yazmaları istenilmektedir.

Burada belirtme hal eki ile ilgili örnek cümleler vererek onun da işlevi hakkında ipucu verilmesi etkinliği daha verimli kılacaktır. A maddesi sadece iyelik eki hakkında ön bilgi verirken belirme hal ekini vermemiş olması etkinliğin eksikliğidir.

**9. Etkinlik** İlgi ve iyelik eklerini kavrayalım.

Aşağıdaki cümlelerde ilgi ve iyelik eklerinin yer aldığı ifadelerin altını çizelim. Ardından yandaki kutuya ifadeyi yazıp ekleri belirtelim (Hangisinin ilgi, hangisinin iyelik eki olduğunu gösterelim.).

Cümleler	İlgi ve İyelik Ekleri
Hep birlikte oturduk ve bir gezi planı hazırladık.	gezi plan- ı > iyelik eki
Sevenin hâliinden sevenler anlar.	seven - in -> ilgi eki
Mustafa Güzelgöz ve eşeğini hatırlatmak için...	eşegin - i > iyelik eki
Nezih, konuya bakış açısıyla bizleri şaşırttı.	Nezih - i > iyelik eki

Resim 24. 601 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 7

Etkinlik ilgi ve iyelik eklerinin ayırt edilmesine yönelik oluşturulmuştur. Farkına varma ve ayırt etme temellidir. Etkinlik öğretmenin konuyu işlemiş olduğunu düşünülerek hazırlanmıştır. Öncesinde bilgilendirici ifadeler yoktur (bkz. Ek 4.1).

**7. Etkinlik** Sözcüklerin yapısını fark edelim, doğru yazalım.

a) Aşağıdaki metni okuyalım ve altı çizili, kalın yazılmış ve kırmızıya boyanmış sözcüklerle ilgili çizelgeyi inceleyelim.

Dünya bir başka dünyaymış ama o zamanlar. O çağlar günümüzden **değişikmiş**. Tuz daha tuzlu, şeker daha **tatlıymış**. Bahar daha **çiçekli**, yaz daha uzun, daha güneşliymiş. Güz, insanların, hayvanların ve **bitkilerin** tadına doyamadıkları **yumuşak** ve rahat bir **geçiş** gibiymiş. Buğday taneleri bir erik kadar **büyük** olurmuş. Fındıklar şimdiki cevizlerden de **iriymiş**. Cevizler ise, o kadar büyük olurmuş ki, ambarların **kapısından** bile zor sığarlarmış. **Yerelması** karpuz kadar; **gökkuşağı** ucsuz bucaksızmış. **Devekuşu** ne kadar uzunmuş, düşünün artık.

(Hiç Bitmeyen Güz [düzenlendi] / Ferenc MORA)

Sözcükler	Yapıları
Dünya, tuz, şeker, bahar, yaz, uzun, güz, buğday, erik, fındık, ceviz, iri...	Herhangi bir yapım eki almamış ya da başka bir sözcükle birleşmemiş sözcükler. (BASİT SÖZCÜKLER)
Değişik, tuzlu, tatlı, çiçekli, güneşli, bitki, yumuşak, geçiş, düşün-...	Sözcüklerinin sonuna gelen ekler, bu sözcüklerden yeni bir sözcük türetmişler. (TÜREMİŞ SÖZCÜKLER)
Yerelması, gökkuşağı, devekuşu	İki ayrı sözcüğün birleşmesinden oluşmuş sözcükler. (BİRLEŞİK SÖZCÜKLER)

b) Masalın devamı niteliğinde birkaç cümle de biz yazalım. Yazarken aşağıdaki kutulara kendi yazdığımız kısımdan seçtiğimiz basit, birleşik ve türemiş sözcükleri aktaralım.

O zamanlar insanlar daha tatlıymış. Çünkü hayat daha keyifliydi, şekerin tadı hayata geçermiş. Tuz hayvanların tuzunu belirlerdi.

Basit	Birleşik	Türemiş
Tuz		belirler

Resim 25. 601 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 8

Etkinlik a maddesinde bir metin verilerek, metindeki basit, türemiş ve birleşik sözcükler gösterilmiş ve tanımları verilmiştir. b maddesinde ise metnin devamının yazılmasını ve bu bölümdeki basit, türemiş ve birleşik kelimelerin aktarılması istenmiştir. Öğrenciden istenilen öncelikle örnekle gösterilmiş hazırbulunuşluğu arttırılmış ve etkinliği yapabilecek yeterlilik sağlanmıştır. Bu tarz etkinlikler öğrenciyi ezbercilik anlayışından

uzaklaştırır ve kavrayışını güçlendirir. Dil öğretiminin temel ilkesi tekrardır ve bulunduğumuz coğrafya Türkçe gündelik hayatta yeterince kullanılmadığı için temel kavramlar sık sık tekrarlanarak etkinlikler yapılmalıdır.

**6. Etkinlik** **Bağlaçları kavrayalım.**

Bağlaçlarla ilgili bilgilerimizi anımsayalım:

- Bağlaçlar, anlamca ilgili cümleleri ve aynı görevdeki sözcükleri ve sözcük gruplarını bağlayan sözcüklerdir.
- Tek başlarına anlamları yoktur; bu nedenle tek başlarına kullanılamazlar.
- Diğer sözcüklerle öbek kuramaz; sadece bağlama görevi yaparlar.

Şimdi aşağıdaki bağlaçları kullanarak cümleleri tek bir cümle hâline getirelim.

◆ ve      ◆ ya da      ◆ ancak

◆ oysaki      ◆ hiç olmazsa

◆ fakat      ◆ çünkü      ◆ veya

◆ ama      ◆ hatta

**ÖRNEK**

- Şüheda okula gitti. Sibel okula gitti.  
Şüheda ve Sibel okula gitti.

- Sibel'i yemeğe bugün davet edebilirim. Yarın davet edebilirim.  
Sibel'i yemeğe bugün ya da yarın davet edebilirim.
- Onunla oynayabilirsin. Çok dikkatli ol.  
Onunla oynayabilirsin fakat çok dikkatli ol.
- Dün arkadaşlarımla lunaparka gidemedim. Çok hastaydım.  
Dün arkadaşlarımla lunaparka gidemedim çünkü çok hastaydım.
- Bu durumdan rahatsız mısınız? Bir sorunuz mu var?  
Bu durumdan rahatsız mısınız veya bir sorunuz mu var?

Resim 26. 6ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 9

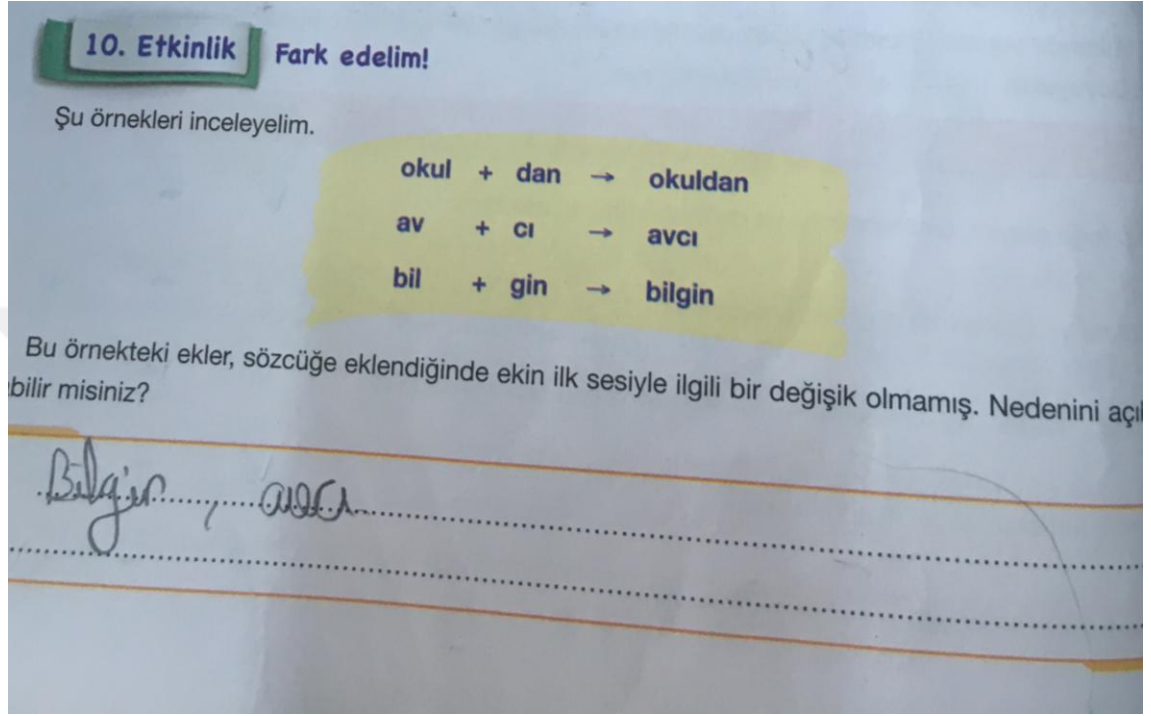
Etkinlik bağlaçların görevlerini hatırlatarak ön bilgileri harekete geçiriyor. Verilen iki cümleyi bağlaç kullanarak tek cümle haline getirmeleri isteniyor. Bağlaçların hangileri olduğu verilmiş, örnek kullanım verilmiş ve öğrenciden diğerlerini bu tanım ve örnekten hareketle yapmaları isteniyor. Hazırbulunuşluğun harekete geçirilmesi ve kullanılacak bağlacın verilir öğrencide çağrışım alanını harekete geçirecek örnekler sunulmuş olması etkinliğin niteliğini arttırmıştır. Amacını gerçekleştirmede kabul edilebilir şekilde hazırlanmıştır (bkz. Ek 4.2).





olarak anlatıldığını ve çeteye katılmak isteyen d, g, c harflerinin sertleşmeleri gerektiği ile ilgili hikâye anlatıldığını belirtmiştir.

### 6. Sınıf Ö2 Etkinlikleri



Resim 28. 6ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 1

Etkinlik tamamen farkındalık amacıyla hazırlanmış ve ismi bile buna yönelik konulmuştur. Ses olaylarının her sözcükte gerçekleşmediğini göstermek amacıyla hazırlanmıştır. 6ö1 defterindeki konu anlatımındaki FıSTIKÇI ŞaHaP kodlamasıyla anlatılan ünsüz sertleşmesi konusu hakkında farkındalığı amaçlanmıştır. Sert ünsüzle bitmeyen kelimelerden sonra gelen d, c, g harflerinin sertleşmeye uğramadıkları fark ettirilmeye çalışılmış. Öğrenci etkinliği yapamamış soru kökündeki yazım yanlışlığı öğrencinin hazırbulunuşluğunu arttıracak herhangi bir bilgilendirme olmaması etkinliğin öğrenci tarafından anlaşılabilmesi sonucu başarıya ulaşamamıştır.

**8. Etkinlik** Kalın ve ince ünlüleri ayırt edelim.

Aşağıdaki sözcükleri sahip oldukları ünlülere göre uygun kutulara yazalım.

★ düşünce	★ gülümsedi	★ bakış	★ günaydın
★ gözleri	★ doğmak	★ aydınlık	★ kızda
★ sınıf	★ özlem	★ ufuklar	★ oğlanda
★ dağılmak	★ iştah	★ sımsıcak	★ çiziyorsunuz
★ Atatürk	★ sevgi	★ kürsü	★ onca

**Sadece İnce Ünlüler**

kürsü

**Hem İnce Hem Kalın Ünlüler**

Atatürk  
iştah  
günaydın  
çiziyorsunuz

**Sadece Kalın Ünlüler**

Sınıf  
dağılmak  
doğmak  
Bakış  
aydınlık  
ufuklar  
Sımsıcak  
onca

Resim 29. 6ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 2

Etkinlik büyük ünlü uyumuna giriş yapmak amacıyla hazırlanmıştır. Verilen kelimelerde ince ünlüler, kalın ünlüler ve her iki ünlüden de oluşan sözcüklerin gruplandırılması istenilmektedir. Ön kısmında bilgilendirme verilmemiş, verilmesine gerek duyulmayan bir etkinlik olarak görülmüştür. 6. sınıf öğrencileri için ince ve kalın ünlülerin tekrardan öğretmek gereksiz görülmüş fakat gözlemlerimizde şehir merkezlerindeki bazı okullarda 8. sınıf öğrencilerin bile ince ve kalın ünlüleri bilmedikleri görülmüştür. Gözlem yapılan ilçelerde ünlü harfleri bilmeyen, köylerde okuma yazma bilmeyen hatta Türkçeyi düzgün bir şekilde konuşamayan öğrenciler gözlenmiştir. Bulduğumuz coğrafya düşünüldüğünde bu etkinlikte de öncelikle küçük

bir bilgilendirme yapılarak ince ve kalın ünlüler gösterilebilirdi. Öğrencimiz bu etkinlikte kalın ünlüler bulunan kelimeler ve her ikisinin bulunduğu kelimeleri doğru fakat eksik yaparken ince ünlülerden sadece bir tane bulabilmiştir. Yüksek ihtimal öğrenci etkinliği yapmaya kalın ünlülerden başlamış ve ince ünlüleri yetiştirememiş. Bazılarını da atlayarak geçmiştir.

**7. Etkinlik** Ses olaylarını kavrayalım.

Aşağıdaki cümleleri inceleyelim. Bu cümlelerde hangi sözcüklerde, ne tür ses olayları vardır? Yanıtlarımızı cümlelerin karşısındaki boşluğa yazalım. Ses olayının nasıl gerçekleştiğini gösterelim.

**ÖRNEK**  
Bu, küçük bir kuş değil mi? → ünsüz düşmesi → küçü(k)-cük (bu ekin birleşiminde k ünsüzü düşer.)

Cümle	Ses Olayı ve Açıklama
"9 Haziran 1921 gününü, bugün gibi bütün tazeligi ve canlılığıyla hatırlıyorum."	ünsüz düşmesi (k) ile (k) ünsüzü yumuşak (ç) düşmesi
"Ara sıra hocamız sınıfın penceresinden Kerempe burnuna doğru ta uzakları gözlüyor."	bunna (bunna) hece düşmesi
"Fersiz gözlerini iri yapılı kayıkçıya çevirdi: 'Koy amca sırtıma' dedi."	Kayıkçı → ünsüz seçilmesi (kayık' a)

Resim 30. 6ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 3

Etkinlik güvenilirlik arttırmak amacıyla 6. sınıf öğrencileri için seçilmiş ortak etkinlik (Bkz: Resim 20). 1. öğrenciye gibi bu öğrencimiz etkinliği tam olarak kavrayamamıştır. 6ö1 ses olayının açıklama kısmını yapmamış/yapamamışken 6ö2 ses olaylarının hepsini bulamamış nasıl gerçekleştiğini tam olarak gösterememiş ve açıklamasını yapmamış/yapamamıştır. Öğrenciden her bir etkinlikte sıralı görevler istenilmesi

amaçlanan kazanımların eksik gerçekleşmesine neden olmaktadır. Her bir etkinlik en fazla iki basamaklı olmalıdır. Bu sayede kavrayışları daha hızlı olacaktır (bkz. Ek 4.3).

**5. Etkinlik** Hâl (durum) eki almış sözcükleri bulalım.

Aşağıda şiiri okuyup şairin büyük harflerle vurguladığı sözcükleri sağdaki çizelgeye yazalım.

**EVİN HÂLLERİ**

Evin yalın hâli İster cüce, ister deve Camlarında perde yok Bomboş, EV.	Evin -de hâli, saadet, Isınmak ocaktaki alevde Sönmüş yıldızlara karşı Işıklar varsa EVDE.
Evin -i hâli, sabah, Geciktiniz haydi! Uykuların tatlandığı sularda Bırakacaksınız EVİ.	Evin -den hâli, uzaksınız, Hattâ içinde yaşarken Aşkların, ölümlerin omzunda Ayrılmak varken EVDEN
Evin -e hâli, gün boyu, Ha gayret emektar deve! Sırtınızda yılların yorgunluğu Akşam erkenden EVE.	<i>Behçet NECATİGİL</i>

**Şiirde BÜYÜK harfle vurgulanan sözcükler:**

Eve
Evi
Eve
Evede
Eveden

Resim 31. 6ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 4

Etkinlik başlığı “Hal (durum) eki almış sözcükleri bulalım.” olmasına rağmen hal eki almış kelimeyi öğrenciye büyük harflerle göstererek ve soru kökünde büyük harflerle yazılmış kelimeleri çizelgeye yazın ifadesi hal ekinden çok büyük harflerin öğretimi etkinliği gibi olmuş. Öğrenci dörtlükleri okumadan büyük harfle yazılmış kelimeleri çizelgeye yerleştirebilir. Metin temelli öğretim için güzel bir metin var fakat soru kökü bunu başarılı bir şekilde kullanamamıştır. Etkinlik amacı dışına çıkmıştır.

**7. Etkinlik** **Çoğul ekinin temel işlevini kavrayalım.**

Çoğul ekleri (-lar ve -ler), eklendiği sözcüğün sayıca birden fazla olduğunu göstermektedir. Örneğin çocuklar, inekler, kalemler, silgiler, çoraplar...

**NOT:** Çoğul eki belirlenirken büyük ünlü uyumuna bakılır. Sözcüğün sadece son hecesindeki ünlü ile çoğul ekinin ünlüsünün büyük sesli uyumuna uyması yeterlidir. Örneğin aletler, okullar, boncuklar, üzümler...

Son hecesinde ince okunan ünlü bulunan ve dilimize başka dillerden giren bazı sözcükler bu kurala uymazlar. Bunlar çoğul ekinin ince yazılan biçimini alırlar. Bu kurala göre aşağıdaki sözcüklere çoğul ekini ekleyelim ve bu tür sözcüklerle ilgili yazım kuralını hatırlayalım.

Sözcük	Çoğul Eki Eklenmiş Sözcük	Sözcük	Çoğul Eki Eklenmiş Sözcük
saat	saatler	harf	Harfler
hâl	Haller	sual	Sualer

Resim 32. 6ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 5

Etkinlikte öncelikli olarak ön bilgiler verilerek çoğul ekinin işlevi anlatılmıştır. Eklendiği kelimedede nasıl yer aldığı ve bunun istisna durumları belirtilmiştir. Verilen kelimelere bu istisna durumları da göz önünde bulundurarak çoğul ekini eklemeleri istenilmiştir. Etkinlik birbiriyle bağlantılı olarak çoğul eki ve büyük ünlü uyumu kazanımlarıyla alakalıdır. Öğrenci kelimelerden birini yanlış cevaplamış diğerlerini doğru cevaplamıştır. Öğrenmenin tam olarak gerçekleşmediği anlaşılmaktadır.

**5. Etkinlik** **Yapım eklerini kavrayalım.**

Aşağıda verilen yapım eklerinden yeni sözcükler türetmeye çalışalım. Okuduğumuz şiirde geçen isim ve fiil köklerinden de yararlanabiliriz. Uygun olanları seçip kullanabiliriz.

**İSİMDEN**

**FiİL**

su-la      kara-la

-la

yem-te      kat-la

**İSİM**

Yurt-laş      vatan-daş

-daş

Sarıyarın-daş      arka-daş

Resim 33. 6ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6

Etkinlikte yapım ekleri ile yeni kelimeler türetildiği bilgisi verilmiş ve örneklerle gösterilmiştir. Fiil ve isim köklerine getirilecek yapım ekleri verilmiş kelime köklerini okudukları şiirden yararlanarak bulmaları istenmektedir. Etkinlik çağrışım alanını genişletecek bir yapıya sahiptir. Öğrencimiz bazı ekler için kelime köklerini bulamamış aynı kelimeyi tekrar yazmıştır. Dikkat edilecek bir nokta ünsüz sertleşmesine uğramış yapım ekini doğru bir şekilde kullanmış olmasıdır. Aynı şekilde eklerin eklendikleri kelimeye uygun şekillerde değişime uğradıklarını da kavradıklarını göstermektedir.

Etkinliğin örnekleri verilirken başlık İSİMDEN denilmiştir, bunun yerine kelimeler denilse daha doğru bir kullanım olurdu çünkü alt tarafta hem isim hem de fiillere yer verilmiştir (bkz. Ek 4.4).

**6. Etkinlik** Yapım ve çekim eklerini kavrayalım.

Okuduğumuz metne yeniden odaklanalım. Metindeki sözcüklerin köklerini ve hangi eklerle türetildiklerini ayırt etmeye çalışalım. Metinden on sözcük seçelim ve öncelikle köklerin türünü belirleyelim. Bu sözcük köklerinin aldığı yapım ve varsa çekim eklerinin de türlerini yazalım.

Sözcük	Kök	Ek/Ekler
internet	in-ter-net	in-ter-net
Ali	al-i	ali
bilgisayar	bil-gi-sa-yar	bil-gi-sa-yar
ödev	öd-ev	ödev
Sen'i	sen-i	sen

Resim 34. 6ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 7

Etkinlik metin temelli olarak ele alınmıştır. Metinde yer alan istedikleri 10 kelimeyi seçmeleri ve ekine köküne ayırmaları istenilmiştir. Tabloda kelimenin metinde geçtiği şeklini, kökünü ve ekini ayrı ayrı yazmaları istenilmiştir. Öğrenci istenilenleri tam olarak yapamamıştır. Yeterli yönerge ve örnek olmaması öğrencinin etkinliği başarılı yapamamasına neden olmuştur. Soru kalıbında kökün ve ekin türünün belirlenmesi istenilmiş ama çizelgede buna yönelik bir bölüm konulmamıştır. Çizelge beşe beş ayrılarak isim ve fiil köklerini ayırarak sonrasında ek bölümünü de yapım eklerini kırmızı kalemle çekim eklerini siyah kalemle yazınız diyerek soru kökündeki belirttiklerini çizelgede bulunmasını sağlamış olurdu. Bu örnek verilerek sağlanabilirdi. Yönergenin uzun olması öğrencinin dikkatinin dağılmasına ve istenilenlerin neler olduğunu anlayamamasına neden olabilir.

İsim hal (Durum) ekleri				
yalın	Belirtme	yönelme	Bulanıma	ayrılma
kapı	kapıya	kapıya	kapıda	kapıdan
Defter	Defteri	Deftere	Defterde	Defterden
Çöp	Çöpi	Çöpe	Çöpte	Çöpten
Kitapçı	Kitapçıya	Kitapçıya	Kitapçada	Kitapçıdan
Güzelik	Güzeligi	Güzelige	Güzelikte	Güzelikten
Silgi	Silgiyi	Silgiye	Silgide	Silgidan

Resim 35. 6Ö2 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1

Ders defterinde hal ekleri örneklerle tablolştırılmış. İsim kök ve gövdelerine eklenmiş hallerini tablo şeklinde göstermiştir. Konu anlatımıyla ilgili bir şey bulunmamaktadır. Diğer öğrencinin defterinden kontrol edilememiştir. Öğrencinin verdiği bilgiyi doğru kabul edilip örneklerden yola çıkarak konu anlatımın gerçekleştiği düşünülmektedir. Yeterli bilgi verilip verilmediği anlaşılamamaktadır. Örnekleri öğrenci mi yoksa öğretmen mi yazdığına dair de bir bilgi bulunmamaktadır. Terim sorunu nedeniyle hal-durum kelimeleri birlikte kullanılmıştır.



## 7. Sınıf Ö1 Etkinlikleri

### 10. ETKİNLİK

a) Aşağıdaki cümleleri inceleyiniz. Cümlelerin fiillerinin “iş, oluş, durum” anlamlarında hangisine sahip olduğunu belirleyerek yanlarına yazınız.

Kitabın sayfalarını büyük dikkatle açıyordu. (iş fiili)

Bu belgesel yöresel yemekleri tanıtıyor. (iş fiili)

Ekinler yağmurdan sonra çok büyüdü. (oluş fiili)

Misafirler bir fincan kahve içip kalktı. (durum fiili)

İzciler, şarkılar söyleyerek dere boyunca yürüdü. (durum fiili)

Bahçeye diktiğim fidan benden hızlı uzuyor. (oluş fiili)

Karanlıktan etrafımı doğru düzgün göremiyordum. (iş fiili)

Güvercinler takla atarak uçuyordu. (iş fiili)

Lacivert kazağımın rengi soldu. (oluş fiili)

Otobüs şehre yakın bir yerde durdu. (iş fiili)

Bu hafta sonu Anadolu Medeniyetleri Müzesine gideceğiz. (iş fiili)

Bu kış kayak yapmayı öğrendim. (iş fiili)

b) Aşağıdaki fiilleri anlam özelliklerine göre gruplayınız.

uyumak, ~~gülmek~~, ~~yazmak~~, ~~okumak~~, ~~yatmak~~, ~~dürmek~~, ~~icmek~~, ~~sarırmak~~, ~~düşünmek~~,  
esmek, bulmak, güzelleşmek, temizlemek, yaşlanmak, eskimek

İş Fiilleri	Oluş Fiilleri	Durum Fiilleri
uyumak	yaşlanmak	Dürmek
bulmak	eskimek	gülmek
yazmak	güzelleşmek	düşünmek
okumak	sarırmak	
icmek		
yatmak		

Resim 36. 7ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 1

Etkinlik anlamlarına göre fiilleri kavratmak amacıyla hazırlanmıştır. Verilen cümlelerdeki fiillerin “iş, oluş, durum” anlamlarından hangisine sahip olduğunu bulmaları isteniyor. Fiiller belirtilmemiş öğrencinin bulması isteniyor. Anlamlarına göre fiiller konusu işlendiği varsayılarak hazırlanmış tespit etmeye dayalı bir etkinlik. İkinci bölümünde verilen kelimeleri iş, oluş, durum yönünden gruplandırınız denilmiş. Bu tarz soru öğrencide kelimenin farklı kullanımlarında yanlış yönlendireceği için önerilmemektedir. Anlam bakımından fiiller değerlendirildiğinde bağlamdan etkilenmektedir. Kelime olarak değil cümle içinde verilmesi daha doğru olacaktır.

**6. ETKİNLİK**

Aşağıdaki cümlelerde fiiller dilek kipleriyle çekimlenmiştir. Bu fiillerin hangi dilek kipiyle çekimlendiğini bulunuz, altlarına yazınız.

Çocuğun kitabını hemen ver.  
Emir kipi

Bu konuyu bir de ben anlatayım.  
İstek kipi

Bu kitabı üç ayda yazmalısın.  
Gereklilik kipi

Yarın sabah buraya gel.  
Emir kipi

Ağaçları şimdi dikse hepsi kurur.  
İstek kipi

Daima düzenli olmalısın.  
Gereklilik kipi

Resim 37. 7öl çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 2

Etkinlikte dilek kipleriyle çekimlenmiş fiillerin bulunduğu cümleler verilmiştir. Öğrenciden hangi kip olduğunu bulması istenilmektedir. Genel anlamda etkinliklerde cümle verilir bulunması istenilen, konunun ismi oluyor. Tespit etme becerisine yönelik hazırlanmış etkinlikler öğrencinin ezberciliğe yönlendiriyor. Bilinen bir konunun öğrenilip öğrenilmediği test etmek amacıyla yapılmamalıdır. Bu yüzden etkinliklerde ön bilgilendirmeler bulunmalı ve öğrenci buna binaen etkinlikte konunun farklı bir

kullanımını veya çeşidini öğrencinin keşfetmesi sağlanmalıdır. Soru cümlesi anlaşılır ve nettir. Öğrenci başarılı olmuştur.

**10. ETKİNLİK**  
Aşağıdaki kelimelerin her birini üç ayrı cümlede isim, sıfat ve zarf göreviyle örnekleri gibi kullanınız.

“yumuşak, çirkin, iyi, soğuk, ince, canlı, sert”

İnsana iyilerden zarar gelmez.  
isim

İyi insanlar her zaman sevilir.  
sıfat

Bugün iyi çalıştım.  
zarf

Yumuşaklardan satın alalım.  
Singerlerde yumuşak olanı seversim.  
Bugün sandalyeye yumuşak oturdum.

O çok çirkin.  
Bana çirkin baktı.  
Çirkin bir yüzü vardı.

Resim 38. 7öl çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 3

Etkinlikler temelde tek bir kazanım veya birbiriyle ilişkili kazanımların kazandırılması amacıyla hazırlanmalıdır. Burada üç ayrı kazanıma yönelik hazırlanmıştır. Verilen kelimeler isim, sıfat ve zarf olarak ayrı cümleler kurulması isteniyor. Öğrenen kullanım verilmiştir. Örnek verilmiş olsa da öğrenci etkinliği kavrayamamış ve yanlış yapmıştır. Etkinlikler daha sade ve tek kazanıma yönelik olmalıdır. Öğrenci gelişim evresi birden çok farklı kazanımı anlamlandıracak seviyede değildir.

### 8. ETKİNLİK

Aşağıdaki cümlelerin hangisinde isim türünden kelimeler ek fiil olarak çekimlenmiştir? Cümlelerin başına "X" işareti getirerek gösteriniz.

- (X) Ninniler bilmeceler tekerlemeler, masallar bu varlığın başta gelen türleridir.
- (X) Çevresinde çocuk kitaplarının bulunması da çok önemlidir.
- ( ) Öter bizi güz ananın yaprakları.
- ( ) Kırmızı alıçlardan tesbih yaptım.
- (X) Dün Aksaray'da hava yağışlıymış.
- (X) Evdeki tek canlı kanaryasıydı.
- (X) Köpeğin üç yavrusundan ikisi erkekmiş.
- (X) Ortanca kızı evin direği idi.

Resim 39. 7ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 4

Etkinlikte, isim soylu kelimeler ek fiil olarak çekimlenmiş olanları işaretleyiniz denilmektedir. Soru kalıbının daha açıklayıcı olması süreç etkinliğini daha başarılı olmasını sağlayabilirdi. Bazı bölümlerde devrik cümleler kullanılarak öğrencinin bilgisinin yanında dikkati de ölçülmek istenmiştir. Tespit etmeye yönelik olarak başarılı ve yeterli bir etkinliktir. 7. Sınıf seviyesi için biraz yetersiz kalmıştır.

### 6. ETKİNLİK

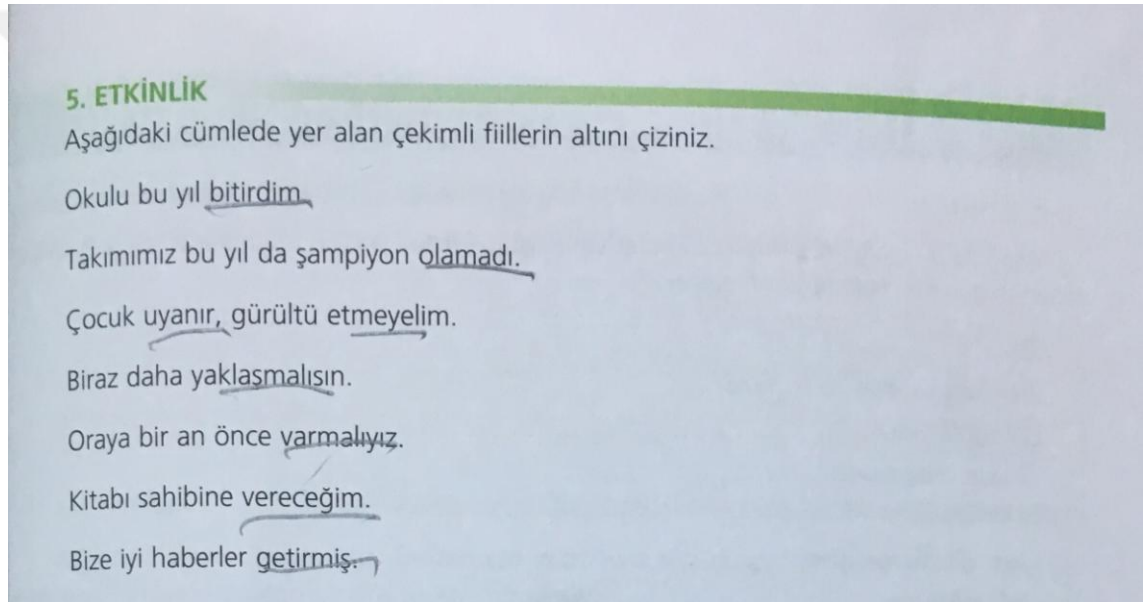
Aşağıdaki cümlelerin bazılarında birleşik zamanlı fiiller kullanılmıştır. Bu fiilleri bularak ab- larını çiziniz.

- Arkadaşım çok iyi söyledi.
- Müşterilerine güler yüz gösterir.
- Ona güzel bir kitap verecektim.
- Aradığımız her şeyi burada bulurduk.
- Eline geçen fırsatı kaçırmışsın.
- Yolun her iki yanını ağaçlar kaplıyordu.
- Uzaktardan birileri belirdi.
- Söylenenlere göre başrolde o oynayacakmış.
- Uçurtmaları rüzgârlı bir tepeden uçurmuşlar.
- Kediye bu kadar süt vermemeliydin.
- Sen de bir makale yazsaydın.
- Oyunların hepsini bana kırdırdı.
- Marketi her gün saat 8.00'de açardı.
- Buraya daha önce gelecektik.
- Çocuğun yüzü birden sarardı.

*Nerede b.ü*  
*day*

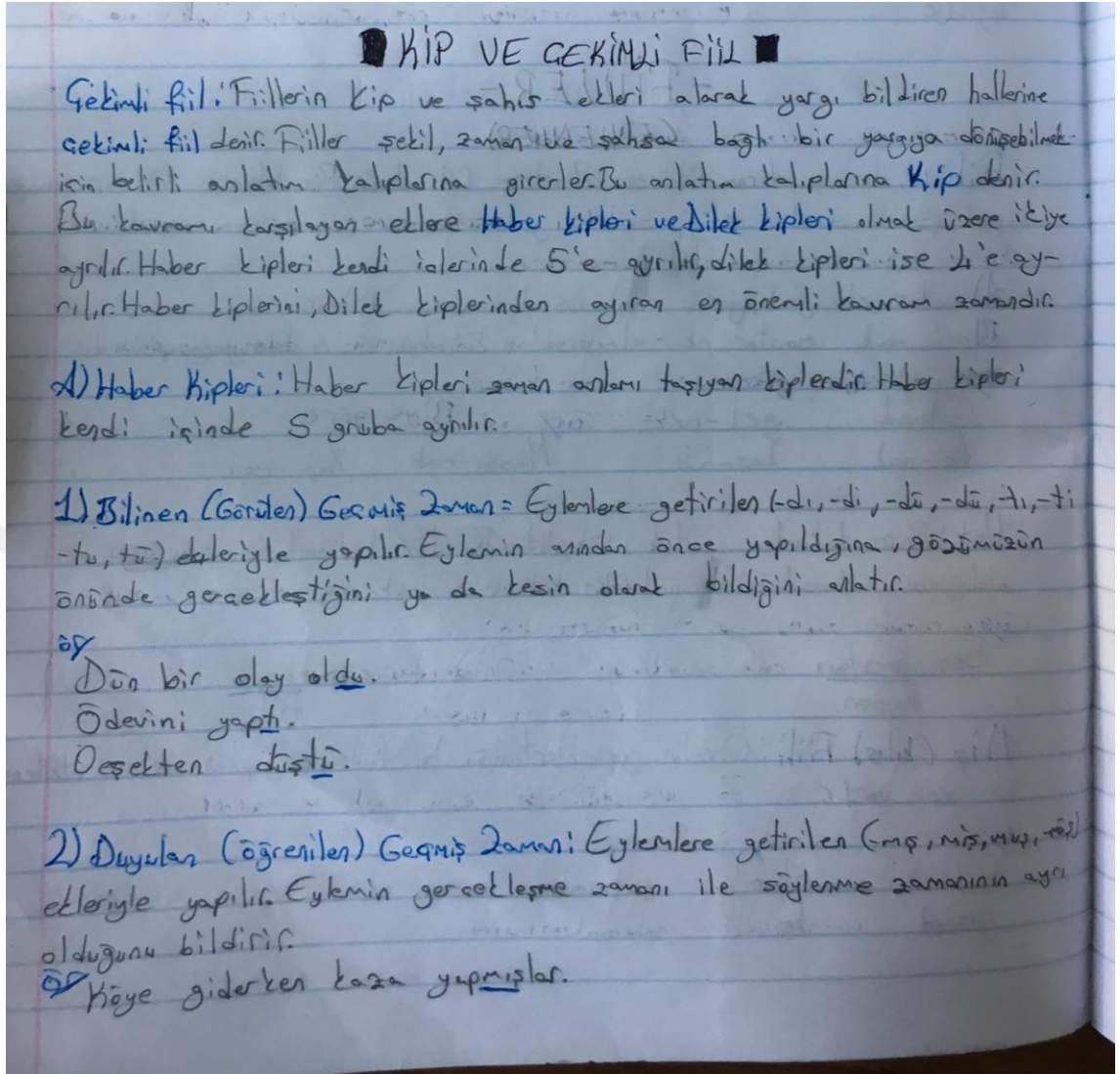
Resim 40. 7ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 5

Etkinlikte verilen cümlelerden bazılarında birleşik zamanlı fiillerin kullanıldığı belirtilmiştir. Bu fiilleri bulup altını çizmeleri isteniyor. Birleşik zamanlı fiil nedir, nasıl oluşur, hangi anlama gelir, cümle içinde görevi nedir veya cümle içinde kullanınız gibi soru kalıpları yerine sadece tespit etmeye yönelik etkinlikler bulunmaktadır. Bu okuma becerisiyle işbirliğini ortaya koyar fakat burada dil bilgisi araç değil amaç konumuna getirilmiştir. Diğer becerilerle ilgili dil bilgisi etkinlikleri pek fazla bulunmamaktadır. Anlamsal etkinlikler yerine şekilsel etkinlikler tercih edilmektedir. Öğrenci her terimi cümle içinde bulabiliyor fakat ne işe yaradığını bilmiyor. Soru cümlesi açık ve anlaşılır fakat etkinlik öğrenci tarafından tam olarak doğru yanıtlanamıyor.



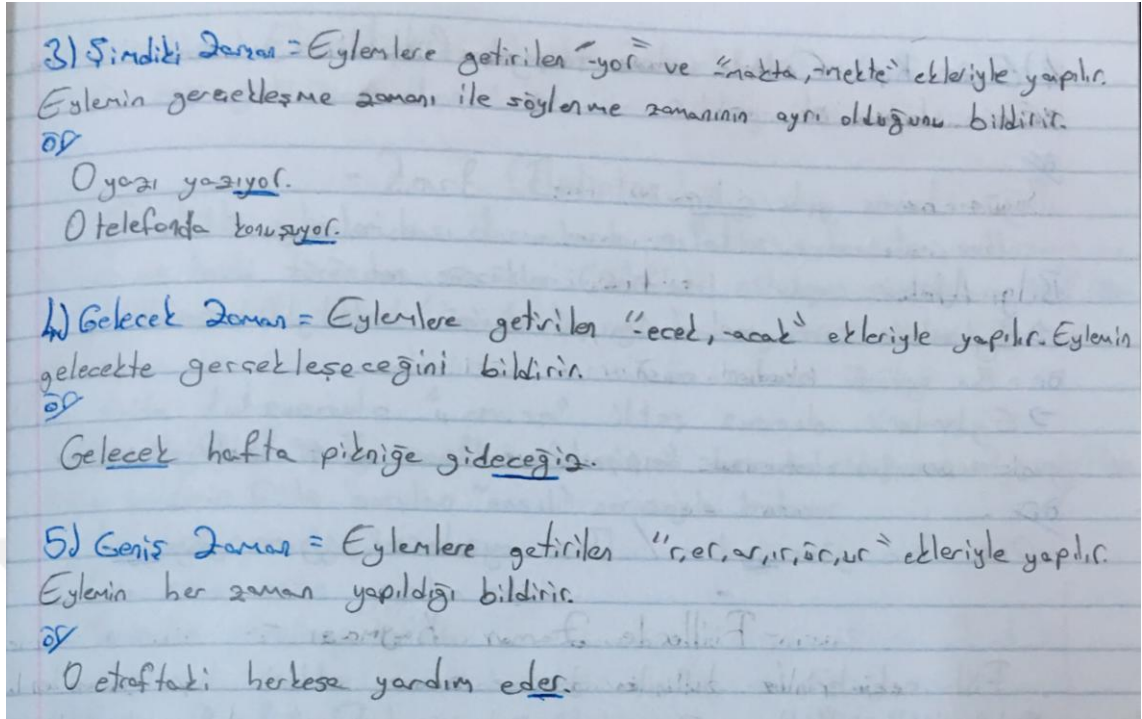
Resim 41. 7ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6

Etkinlikte verilen cümlelerden çekimli fiillerin altının çizilmesi isteniyor. Bir önceki etkinlikte olduğu gibi burada da şekilsel olarak öğrencinin çekimli fiili tespit etmesi isteniyor anlamsal olarak herhangi bir beceri etkinlikte yer almıyor. Soru cümlesi açık net bir şekilde yazılmıştır. Cümleler 7. Sınıf öğrencisi için basit cümlelerdir. Daha uzun ve farklı yapıda verilebilirdi. Öğrenci başarılı olmuştur.



Resim 42. 7ö1 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1a

Öğretmen kip ve çekimli fiiller konusunu işlemiştir. Tanım yaparak konuya giriş yapmış ve alt başlıkları belirtmiştir. Benzerlik ve farklılıkları verilerek konunun alt yapısı hazırlanmıştır. Haber kipleri başlığında önce tanım yapılmış sonra alt başlıklara geçilerek detaylandırılmıştır. Terim sorunu nedeniyle öğretmen başlıklarda iki ismi birden vermiştir. Alt başlıklarda da tanımlar yapılarak hangi eklerle sağlandığını belirtilmiş ve örnekler verilmiştir.





Resim 43. 7ö1 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1b

5 alt başlıkta konu incelenmiştir. Her başlıkta sırayla 3, 1, 2, 1, 1 adet örnek cümle verilmiştir. Konu ilerleyen süreçlerde diğer konularda sıkça karşımıza çıkacağı için bol bol örnek verilip konunun iyice yerleşmesi gerekmektedir.

### 7. Sınıf Ö2 Etkinlikleri

**8. ETKİNLİK**  
 Aşağıdaki örneği inceleyerek resimlerdeki isim ve fiilleri örnekteki gibi yazınız.

<p><b>Ne oluyor?</b></p> <p>yanıyor</p> <p>Fiil</p>		<p><b>Bu nedir?</b></p> <p>Ateş</p> <p>İsim</p>
<p><b>Ne oluyor?</b></p> <p>.....</p> <p>.....</p>		<p><b>Bu nedir?</b></p> <p>.....</p> <p>.....</p>

Resim 44. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 1

Etkinlikte görsel okuma yapmaları istenilmektedir. Resimdeki yapılan eylemin yazılması isteniyor. Örnek uygulama gösteriliyor. Soru cümleleri ile yönlendirme yapıyor. Etkinlik başarıya ulaşmıştır. Anlamsal olarak yeterli seviye olarak yetersidir (bkz. Ek 4.5).

**9. ETKİNLİK**  
Aşağıdaki resimlerde anlatılan fiilleri, resimlerin altına yazınız.

		
Halay gelmek İsm Fiil	Mutlu olmak İsm Fiil	Koşmak Fiil
		
Uyumak Fiil	Ağlamak Fiil	Yüzmek Fiil
		
Atın koymas. İsm Fiil	Top sekmek İsm Fiil	Dünya boyamak İsm Fiil

Resim 45. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 2

Etkinlikte görsel yorumlama yapılmaktadır. Resimdeki kişilerin yapmakta oldukları eylemlerin yazılması isteniyor. Bazıları basit fiiller bazıları birleşik fiiller bazıları ise



sözcük grubu ile ifade edilebilecek görseller bulunmaktadır. Öğrenci başarılı olmuştur soru anlamsal ve şekilsel olarak uygundur.

**10. ETKİNLİK**

**a)** Aşağıdaki cümleleri inceleyiniz. Cümlelerin fiillerinin “iş, oluş, durum” anlamlarından hangisine sahip olduğunu belirleyerek yanlarına yazınız.

Kitabın sayfalarını büyük dikkatle açıyordu. (.....İŞ.....)

Bu belgesel yöresel yemekleri tanıtıyor. (.....İŞ.....)

Ekinler yağmurdan sonra çok büyüdü. (.....OLUŞ.....)

Misafirler bir fincan kahve içip kalktı. (.....DURUM.....)

İzciler, şarkılar söyleyerek dere boyunca yürüdü. (.....DURUM.....)

Bahçeye diktiğim fidan benden hızlı uzuyyor. (.....OLUŞ.....)

Karanlıktan etrafımı doğru düzgün göremiyordum. (.....İŞ.....)

Güvercinler takla atarak uçuyordu. (.....DURUM.....)

Lacivert kazağımın rengi soldu. (.....OLUŞ.....)

Otobüs şehre yakın bir yerde durdu. (.....DURUM.....)

Bu hafta sonu Anadolu Medeniyetleri Müzesine gideceğiz. (.....DURUM.....)

Bu kış kayak yapmayı öğrendim. (.....İŞ.....)

**b)** Aşağıdaki fiilleri anlam özelliklerine göre gruplayınız.

uyumak, ~~gülmek~~, yazmak, okumak, yatmak, durmak, içmek, sararmak, düşünmek, ~~esmek~~, bulmak, güzelleşmek, temizlemek, yaşlanmak, eskimek

İş Fiilleri	Oluş Fiilleri	Durum Fiilleri
.....temizlemek.....	.....esmek.....	.....uyumak.....
.....bulmak.....	.....sararmak.....	.....gülmek.....
.....yazmak.....	.....güzelleşmek.....	.....yatmak.....
.....okumak.....	.....yaşlanmak.....	.....durmak.....
.....içmek.....	.....eskimek.....	.....

Resim 46. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 3

Etkinlik anlamlarına göre fiilleri belirlemek için hazırlanmıştır. Verilen cümlelerdeki fiilleri iş, oluş, durum anlamlarından hangisine sahip olduğunu istemiştir. Bu etkinlik kabul edilebilir fakat ikinci bölümde etkinlikte verilen fiilleri iş, oluş ve durum yönünden gruplandırılması isteniliyor. Fakat bu kelimeler cümle içinde farklı anlamlar kazanmaktadır. Kelime cümlenin bağlamında değerlendirilmelidir. Öğrenci o anki

durumuna göre farklı bir anlamını aklına getirebilir buda karışıklık meydana getirmektedir. Bu tarz karışıklıklar olmaması için soru cümlesine kelimeleri gerçek anlamında düşünerek cevaplayınız denilebilir veya cümle içinde kullanılarak etkinlikler verilebilir.

**9. ETKİNLİK**

a. Aşağıdaki cümlelere, kutudaki eklerden uygun olanları getiriniz.

Tren la Ankara'ya gidecekti.

Yakın dostların kitapları di.

Ahmet kütüphaneden Hasan okuldan geliyordu.

Bize gelen yaşlı ca biriydi.

Soğuk hava dona neden oluyor du.

Bekir'in amcası eskiden, çok iyi güreşçi di.

Türkiye'nin en soğuk şehri İstanbul değil dir.

Onun bütün sözleri doğru du.

Sınıfta on kişi var du.

Babam büyük ce bir ev aldı.

Ben sınıfın en çalışkanı m?

Hasan başarılı bir öğrenci di.

b. Yukarıdaki cümlelerde üç noktayla gösterilen boşluklara hangi ekleri getirdiğinizde isim olan kelimeler yüklem olmaktadır? Yazınız.

Ek getirildiğinde yüklem olan kelimeler	
öğretmen	öğretmeniydi
dişan	dişan idi

- dir      - ler

- ce      - idi

- ise      - imiş

- le      - la

- di      - mıyım

- dir

- dir

Resim 47. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 4

Etkinlikte, cümlelerdeki kelimelerin bazı ekleri verilmemiştir. Öğrenciden tablodan uygun ekleri bu boşluklara yazmaları isteniyor. Ekler çoğunlukta ek fiil ekleridir. İkinci bölümde de isme gelmiş olan ek fiilleri belirtmeleri isteniyor. Kelimeyi ve eki görevi yönünden ele almıştır. Sezdirme yöntemi açısından değerlendirdiğimizde başarılı bir etkinliktir.

**10. ETKİNLİK**

Aşağıdaki isimlere "-idi, -imiş, -dir" ek fiillerinden uygun olanlarını getirerek isimlerin yüklem görevi üstlendiği cümleler kurunuz.

"öğretmen, öğrenci, güzel, uzun, çalışkan, becerikli"

1. cümle : Yeni gelen öğretmen idi.

2. cümle : Öğretmen öğrencilerin göz saygınlığıdır.

3. cümle : Türkiye göz güzeldir.

4. cümle : Absi göz uzundur.

5. cümle : Göz çalışkanmış.

6. cümle : O göz becerikli.

Resim 48. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 5

Etkinlikte öğrenciden, verilen kelimelere ek fiil getirerek yüklem görevi üstlenmiş isim cümleleri yazması isteniyor. İsimlerin verilmiş olması öğrenci için bir ipucudur. Öğrenci hangi ek fiili kullanacağına karar vererek kelimeye ekleyecek ve cümlesini kuracaktır. Öğrenciden parçadan bütüne ulaşması beklenmektedir. Bilgilerinin uygulamaya dönük kullanılmasını sağlamak için hazırlanmış bir etkinliktir. Öğrenci cümleleri doğru yazmıştır.

**7. ETKİNLİK**

Aşağıdaki fiilleri yapısına göre basit, bileşik ve türemiş olacak şekilde örnekteki gibi yazınız.

	Basit	Bileşik	Türemiş
al:	alırım	alabilirim	alınırım
gör:	görüştüm	görebilirim	görülürüm
gül:	güleirim	gülebilirim	güldürürüm
oku:	okudum	okuyabilirim	okutulur
yırt:	yırttım	yırtabilirim	yırtılır
koş:	koşarım	koşabilirim	koşulur
bak:	bakarım	bakabilirim	bakılır
bil:	bilirim	bilirdim	bilinir

Resim 49. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6

Fiillerin yapısına göre örnekteki gibi yazılması istenilmektedir. Öğrenci konuyu bilmeseyse bile taklit ederek etkinliği yapabilir. Bu etkinlikte kavratılacak kazanım net değildir. Özellikle türemiş kelime yapılırken öğrencinin örnekteki kelimeye göre yapmak istemesi ve yapamaması etkinliğin yeterince açık olmayışından kaynaklanmıştır.

**7. ETKİNLİK**

Aşağıdaki fıkrayı bir kez okuyunuz. Daha sonra altı çizili fiillere “-miş” eki getirerek fıkrayı tekrar okuyunuz. Fıkranın hangi okunuşunda kendinizi olayın içinde hissettiğinize dikkat ediniz.

**BU DA DÜŞÜNÜR**

Hoca bir gün, pazarda bir kuşun iki akçeye satıldığını görür. İçini bir sevinç kaplar ve şöyle düşünür.

Demek ki bunlar bu kadar para ediyor... Bu ufacık kuş iki akçe ederse bizim evdeki baba hindi yirmi akçe eder.

Koltuğuna alır hindiyi, doğru pazarın yolunu tutar. Kimse hindisine iki akçeden fazla verince canı sıkılır Hoca'nın:

“Az önce ufacık bir kuş bu paraya satıldı. Bu onun kaç katı, görmüyor musunuz?” diyerek çevresindekilere dert yanar.


Adamlar:

“Hocam o papağandır, konuşur. Bu yüzden fazladır değeri.” derler.

Hoca hiç bozuntuya vermeden cevap verir:

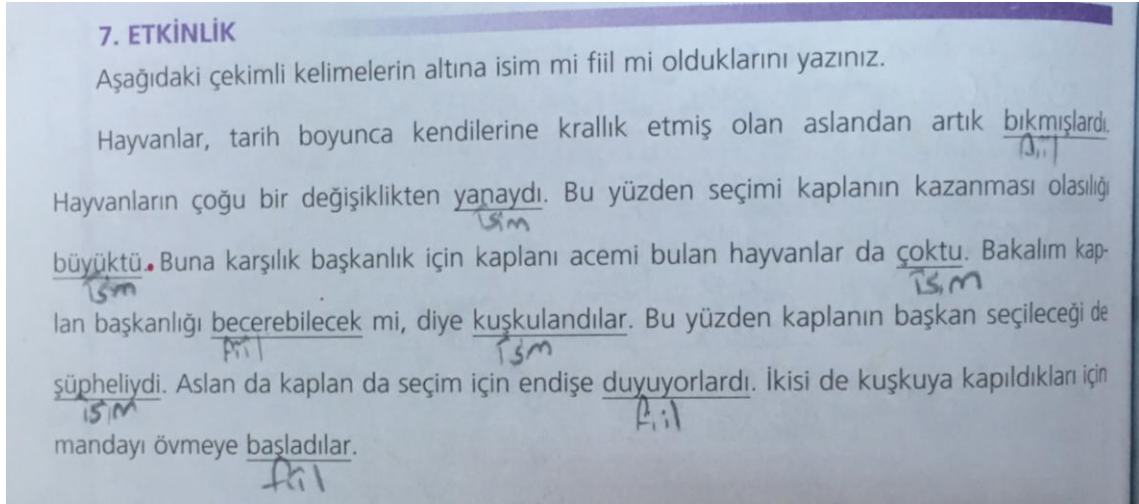
“O konuşursa bu da düşünür.”

**Derleyen: Mehmet AYCI - Şükran ÇAĞLAR**  
Nasrettin Hoca Fıkralarından Seçmeler



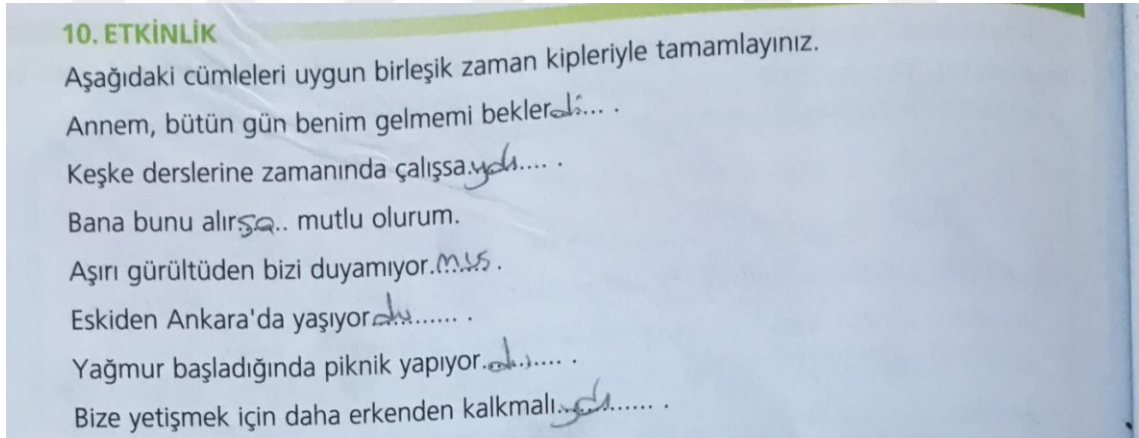
Resim 50. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 7

Metin, duyulan geçmiş zaman ve geniş zaman ekinin cümle içindeki anlamını (görevini) kavratmaya yöneliktir. Öğrenciden bu iki haber kipinin anlamsal olarak karşılaştırması ve farklılıklarını bulmasını istemektedir. En büyük farkı hangisinde kendinizi olayın içinde hissediyorsunuz sorusuyla kendisi vermektedir. Öğrenciden sadece farkına varması isteniyor herhangi bir yazma veya anlatmaya dayalı bir süreç bulunmamaktadır. Alt kısmında öğrencinin çıkarımları ile ilgili kısa bir bölüm olması etkinliği tamamladı.



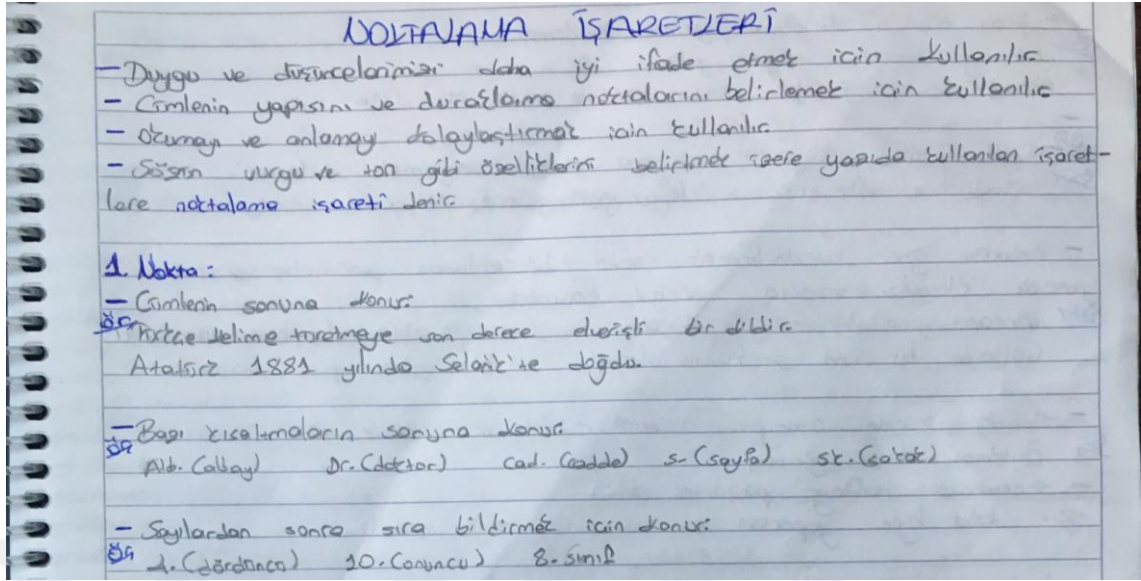
Resim 51. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 8

Etkinlikte çekimli kelimelerin isim mi fiil mi olduğunu belirtmeleri isteniyor. Ek fiilin geldiği isimleri ve diğer fiilleri fark etmeye yönelik bir etkinliktir. Bu etkinlikte kelime tam olarak alınıyor. Kök olarak alınsa daha sağlam bir yapı kurulabilir veya soru cümlesinde buna yönelik bir açıklamaya yer verilmesi öğrenci için daha anlaşılır olurdu.



Resim 52. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 8

Verilen cümleler uygun birleşik zaman kipleriyle tamamlanması isteniyor. Fakat yeterli yönerge bulunmamaktadır. Öğrencinin zihninde karmaşaya yol açabilecek bölümler var. İlk cümlede ek fiil rivayeti ve ek fiil hikâyesi eklerinden ikisi de olmaktadır. Öğrenci burada hangisini yapacağını karıştırabilir. Bu yüzden yönergelerin daha açık ve net olması gerekmektedir.



Resim 53. 7ö2 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1

Öğretmen öncelikler genel olarak noktalama işaretlerinin ne işe yaradıklarını anlatmış ve tanım yapmış, daha sonra maddeler halinde işaretlerin kullanım alanlarını açıklayarak her madde için örnek cümle vermiştir. Anlatımda her madde için örnekler vererek konunun kavranmasını kolaylaştırmaya çalışmıştır (bkz. Ek 4.6).

### 8. Sınıf Ö1 Etkinlikleri

**9. Etkinlik**

Aşağıdaki şiirde geçen fiilimsilerin altlarını çiziniz. Sonra bu fiilimsilerin türlerini belirtiniz.

**GÜN YİRMİ DÖRT SAAT**

...

Ne var deme geçtiğimiz yolda,  
Sevgimiz eksilmesin sevebileceğimiz  
Durmaya sadece kuşlar mı dalda,  
Rüzgârdan savrulmada her şeyimiz.

Uçan uçsun, yeter kalan bize,  
Var üzerine üzerine hüznün gerilesin.  
Tasalar engel olmasın sevincimize,  
Gün yirmi dört saat, bilsin.

**Coşkun ERTEPINAR**

Fiilimsileri bulabildiniz mi?

Geçtiğimiz, Sevebileceğimiz, Durmaya, Savrulmada, Uçan, Kalan

Resim 54. 8ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 1

Etkinlik metin temelli olarak öğrenciden metindeki fiilimsileri bulup gruplandırmaları istenmektedir. Öğrenci fiilimsileri bularak altlarına türlerini yazmıştır. Tespit etmeye yönelik bir etkinliktir. Konunun kullanım alanları, nedeni ve görevi belirtilmemiştir. Birçok etkinlikte olduğu gibi burada da öğrenciden sadece metinden istenin konu ile ilgili bölümleri işaretlemeleri istenmektedir.

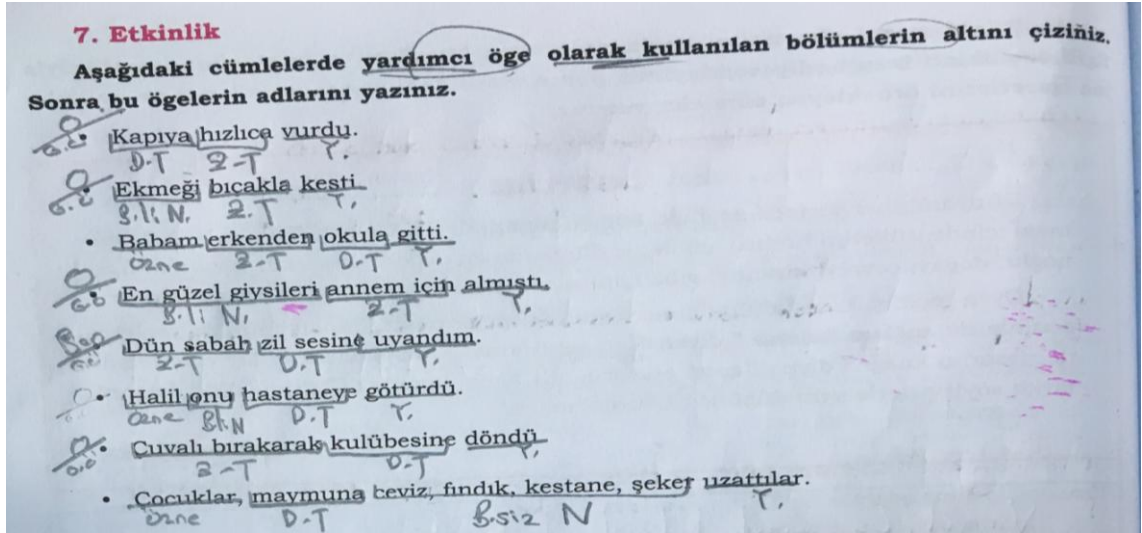
**9. Etkinlik**  
Aşağıdaki fiilimsileri birer cümlede kullanınız.

Fiilimsiler	Cümlede kullanımı
bilip	Bir... konu... ilk önce... sak... bilip... yeni... konuya geçilmelidir.
okumadan	İnsan... okumadan... adam... olmaz.
kurulacak	Kuruluşları... masanın... üzerinden... kaldırın.
gelince	Müdür... gelince... konuşmaya başladık.
pismiş	Ahmet... pismiş... eti... yedi.
akan	Akan... kan... damarda... dırma.
çalıştığı halde	Çalıştığı... halde... başarılı... olamadı.
yanı sıra	Bu... yolda... yürüdükçe... başarılı... olacaktır.

Resim 55. 8ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 2

Etkinlikte fiilimsi verilerek bir cümle içinde kullanılması istenmektedir. Öğrencinin nasıl yapacağına dair bir yönerge veya örnek kullanım bulunmamaktadır. Konunun sonunda yapılabilecek bir etkinliktir. Değerlendirme amaçlı bir etkinliktir. Kavrama ve öğrenmeye dayalı değildir.

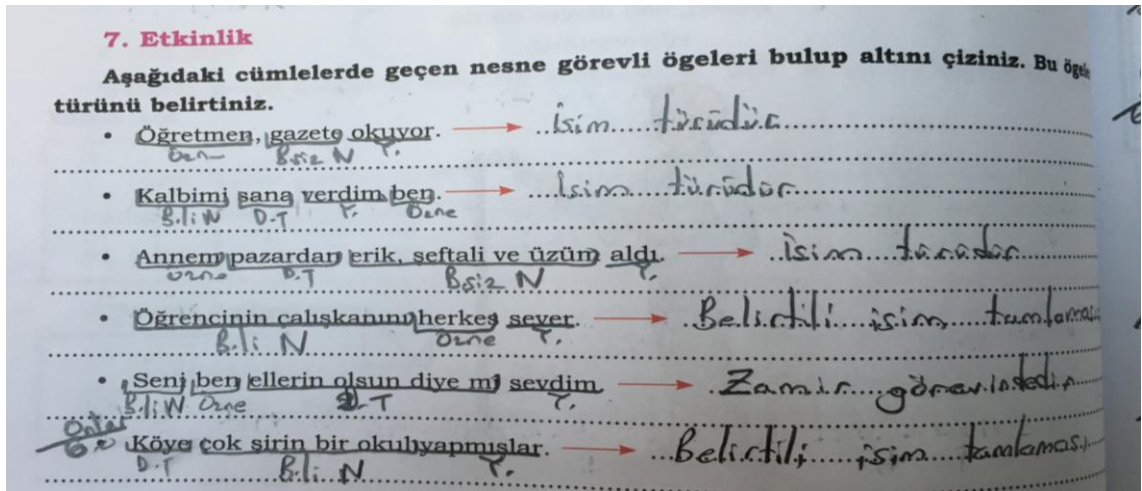
8. Sınıf çalışma kitabı etkinliklerinde fark edilir bir biçimde sonuca dayalı etkinlikler yer almaktadır. Süreç etkinliklerine pek yer verilmemektedir. Öğrenciye farklı bir biçimde etkinlik vermek yerine genelde konu verilmiş ya tespit etme ya da bir cümle ile ifade etmeleri istenmektedir.



Resim 56. 8ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 3

Cümlenin ögelerinden yardımcı ögeleri bulmaları isteniyor. Öğrenci hepsini bulabilmiştir. Yardımcı ögeler dışında temel ögeleri de bulan öğrenci soruyu cümlenin ögelerini bulun şeklinde okumuş olabilir. Farkına varma ve tespit etmeye yönelik hazırlanmış bir etkinliktir. Dikkat çeken bir başka detay 8 cümlenin 5'i gizli özne ile kurulmuş cümlelerdir.

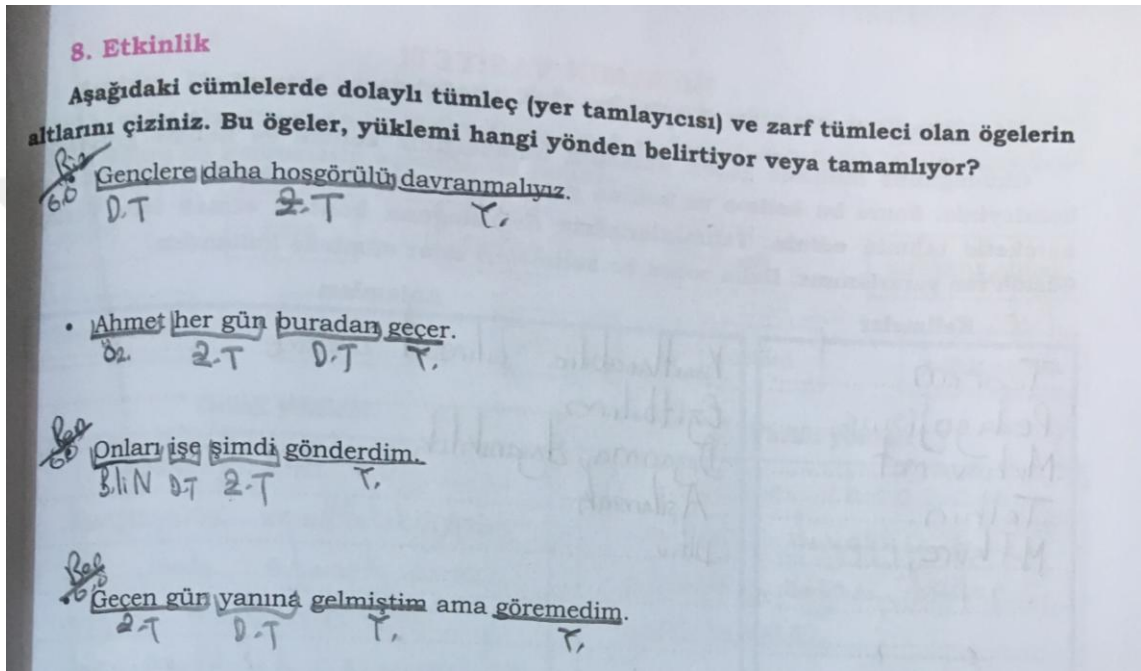
Çalışma kitabında bulunan etkinliklerde önceki senelerin aksine örnek kullanıma pek yer verilmemiştir. Sınıf seviyesinden dolayı olduğu düşünülmektedir. Öğrenci soru köküne dikkat etmeden çözüme geçmiştir istenilen dışında ögeleri de bulmuştur. Örnek cümle veya daha detaylı bir yönerge sonuca ulaşmak için daha iyi olabilir.



Resim 57. 8ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 4



Etkinlik cümlelerin ögelerinden nesne ile alakalıdır. Fiilimsiler konusu nesne temelli olduğu için bu tarz etkinliklerle sezdirme yapılmaktadır. Nesnenin türü sorulurken belirsizlik oluşmuştur. Nesnenin belirtili ve belirtisiz mi olduğunu öğrenci yazmıştır fakat bir bölümde öğrenci görevi yazmıştır. Bu da sorunun tam olarak anlaşılmadığını gösteriyor. Daha net açıklama yapılmalı veya açık yönergeler verilmelidir. Örnek cümleler verilmesi de yanlışları ortadan kaldırabilir.



Resim 58. 8öl çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 5

Etkinlik dolaylı tümleş (yer tamlayıcısı) ve zarf tümleşcini bulmalarına yönelik hazırlanmıştır. Tümleşlerin görevleri sorulmaktadır. Yüklemi hangi yönden belirttiği veya tamamladığı sorulmaktadır. Dikkat çeken bir nokta dolaylı tümleş ve yer tamlayıcısı olarak iki ismin birlikte verilmesidir. Terim sorununu kitaplardaki etkinliklerde pek sık göremiyoruz fakat burada belirtilme ihtiyacı duyulmuştur.

**8. Etkinlik**

Aşağıdaki cümleleri okuyunuz. Cümlelerdeki yüklemelerin, çatılarına göre ne tür fiiller olduğunu altlarına yazınız.

- ✓ Işığın altına gelince menevşeleri gözleriyle sevmek istedi.  
Etken - Geçişli
- ✓ Adam yolun öte yanına geçmişti.  
Etken - Geçişsiz
- ✓ Menevşelerin boyunları bükülmüştü.  
Edilgen - Geçişsiz

Resim 59. 8ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6

Verilen cümleler içinden öğrencinin yüklemi bulması ve çatı bakımından türünü yazmaları istenilmektedir. Örnek veya yönlendirme yoktur. Fark etmeye dayalıdır. Yüklemi bakımından denildiği için özne – yüklem ve nesne – yüklem olarak iki tür çatıyı da bulmaları istenilmektedir (bkz. Ek 4.7).

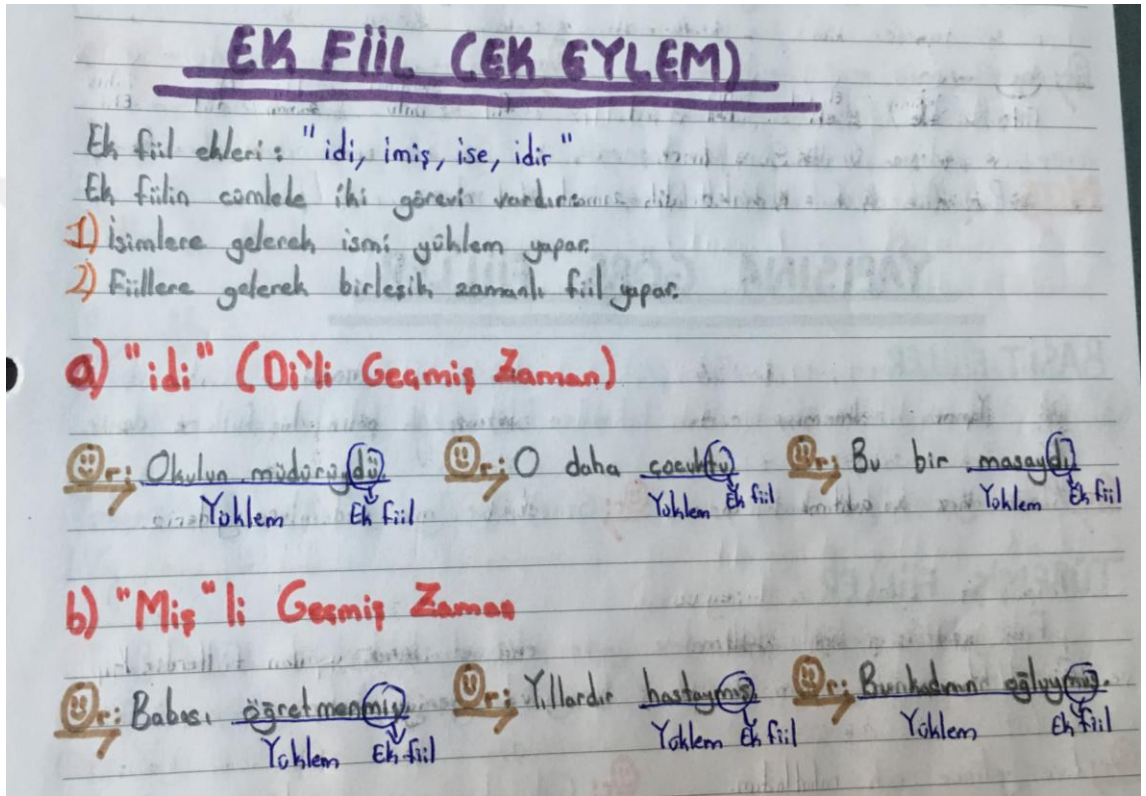
**9. Etkinlik**

Aşağıya, anlamına göre cümle türlerinin adları yazılmıştır. Her cümle türüne uygun ikişer örnek yazınız.

Olumlu cümle	Olumsuz cümle
→ Ali okula geç kaldı. → Yaşlıda koparı sektiği isin çizretmeni puanını kırdı. → Düzenli beslenen bir çavuk.	→ Yeni aldığı elbisesini giymedi. → Adam kırık elini alçığa almadılar. → Arabayı beğenmediklerinde almadılar.
Soru cümlesi	Ünlem cümlesi
→ Okula kaçta geldin? → Geziye hangi arabayla gideceğiz? → Partime katılmak ister misin?	→ Eyvah, adamın evi yamış! → Hayır, sen bekinsin! → Olamaz! Elimi kaybedemem

Resim 60. 8ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 7

Cümle bilgisi ve kelime bilgisi açısından ele alınmış bir etkinliktir. Öğrenciden olumlu, olumsuz, soru ve ünlem cümleleri yazmaları isteniliyor. Hiçbir yönerge bulunmamaktadır. Öğrenci istenilenin aksine 3 örnek vermiştir. Bu aslında soru köküne dikkat edilmediğini gösteriyor. Burada kavratılmak istenilen cümlelerin eklerle ve kelimelerle yargılarının belirlediğidir. Olumlu cümle olumsuzluk ekiyle olumsuz, soru ekiyle soru anlamları vermektedir.



Resim 61. 8ö1 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1a

Ek fiil konusu aslında 7. Sınıf kazanımlarında yer almaktadır. Öğrencinin defteri analiz edilirken fark edilmiştir ve öğrenci öğretmenin konu tekrarı olması için anlattığını ifade etmiştir. Bu nedenle konu anlatımı buraya alınmıştır. Türkçe dil bilgisi konuları birbiri ile sıkı bağlarla bağlanmıştır bu yüzden gerek duyulduğunda önceki konular hatırlatıcı etkinlikler veya anlatımlar gerçekleştirilebilir. Bu anlatımda da önce ekler verilmiş ve görevleri anlatılmıştır. Sonra tek tek ekler başlık halinde ele alınmıştır.

**c) "Se/Sa" Şart Kipi**

Ör: Yanındaki sesuhen ona göre davranmalısın.  
Yüklem Ek Fiil

Ör: Biz kardeş birbirimizi horumalıyız.  
Yüklem Ek Fiil "iyelik (ayitlik) eki"

**d) "idir" Geniş Zaman Eki**

Ör: Öğretmen dir (idir)  
Ör: Öğretmen dir (idir)  
Ör: Öğretmen dir (idir)

Ör: Öğretmen dir (idir)  
Ör: Öğretmen dir (idir)  
Ör: Öğretmen dir (idir)

**NOT:** Bir fiile her zaman önce zaman (haber) veya dilek kipleri gelir, sonra ek fiil eki gelir, sonra şahıs eki gelir.

Ör: gör - müş - se - ki  
fiil geçmiş z.e. ek fiil eki şahıs eki

Ör: duy - du - yor - du - nuz  
fiil yardımcı ek fiil şahıs eki

**NOT:** Bir fiil ek fiil alırsa birleşik zamanlı fiil olur.

Resim 62. 8ö1 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1b

Bu görselde dikkat çeken bir detay ek fiilin şart kipi isimleri yüklemle dönüştürmediği halde öğrenci bilgiyi yanlış genellemiş ve şart kipi almış isme yüklem yazmıştır. Geniş zaman ek fiilin kullanımda düştüğü belirtilmiştir. Notlarla açıklayıcı bilgiler verilmiş ve bir sonraki konuya giriş yapılmıştır.

## 8. Sınıf Ö2 Etkinlikleri

**6. Etkinlik**

Aşağıdaki cümlelerde geçen fiilimsileri bulup altlarını çiziniz. Sonra bunların aldıkları eklerle göre türlerini belirleyip örnekteki gibi yazınız.

Geçenlerde bir gün eve dönüyordum. Sıkça uğrayıp şeker aldığım dükkâna girdim. Tezgâhın önünde bir müşteri daha duruyordu. Dükkâncı şekeri kâğıda koymak için kaşığı arayıp buldu, tartarak bana uzattı. Tam bu sırada yanımda bulunan diğer müşteri, çok tatlı ve kibar bir sesle:

— Sıramı başkasına verdiniz, benim için şeker koyarken kaşık yerine ellerinizi kullandınız, dedi.

**A. Adnan ADIVAR**

uğrayıp → "-ıp" ekini almış bağ-fiildir.  
aldığım → "-ık" ekini almış sıfat fiildir.  
koymak → "-mak" ekini almış isim fiildir.  
arayıp → "-ıp" ekini almış zarf fiildir.  
tartarak → "-arak" ekini almış zarf fiildir.  
bulunan → "-an" ekini almış sıfat fiildir.  
koyarken → "-ken" ekini almış zarf fiildir.  
geçenlerde → "-e" ekini almış sıfat fiildir.

Resim 63. 8ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 1

Etkinlikte önce fiilimsilerin farkına varma sonra da bu fiilimsilerin analiz edilip gruplandırma amacı vardır. Metinde geçen fiilimsinin ekini belirtip türünü yazmaları istenilmiştir. Örnek verilerek öğrenciye yol gösterilmiştir. Örnek çözüm her zaman öğrenci için en güvenilir yönerge konumundadır. Verilen örneğin kapsayıcılığı çok önemlidir. Öğrenci örneğe göre etkinliği yaparken yanlış bilgiler edinmemelidir. Bu da yönergeler ile gerçekleştirilebilir. Etkinlikler, doğru yönergeler ve kapsayıcı örneklerle öğrencinin başarısını arttırıcı rol oynarlar.

**8. Etkinlik**

Aşağıdaki cümlelerde geçen fiilimsilerin altını çizin. Bunların cümlede tek başına mı, kelime grubu biçiminde mi görev üstlendiğini yazınız.

- Okulun açılışına mahalle sakinlerinin ilgisi yoğundu. → .....  
Sözcük türü: Sözcük
- Okuması yazması olmayan insanlar iş bulamıyorlar. → .....  
Sözcük türü: Sözcük
- Şiir okuyuş tarzınızı çok beğeniyorum. → .....  
Sözcük türü: Sözcük
- Okullardaki kitap okuma saatlerine herkes uymalıdır. → .....  
Sözcük türü: Sözcük
- Bu konuda daha çok düşünmekte yarar var. → .....  
Sözcük türü: Sözcük
- Bu geziye katılmanız çok yararlı olacak. → .....  
Sözcük türü: Sözcük

Resim 64. 8ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 2

Etkinlikte fiilimsilerin cümle içinde tek başına mı yoksa kelime grubu içinde mi yer aldığını tespit etmeleri istenilmektedir. Görevinin ne olduğu veya cümle içindeki işlevine değinilmemiştir. Yapısal olarak incelenmesi istenilmiştir. Bu da fark etmeye dayalı bir etkinlik olduğunu gösterir. Örnek kullanım olmadığı için öğrenci altını çizdiği kelime ve kelime gruplarını kendince isimlendirmiştir.

**10. Etkinlik**

a. Aşağıdaki altı çizili kelimelere yanda verilen eklerden uygun olanı getiriniz. Ekler, eklendikleri kelimelere hangi anlamı yüklemiştir? Söyleyiniz.

- Niğde'ye yaklaşıyorlar...
- Burası, Fanuk Nafiz'in Hanıdır.....
- Niğdeli arkadaş bin esnaf yahut işçiydiler.....
- Otoray, dalgalı çelik raylar üstünde yağ gibi kayıyordu....
- Bu otoray, yolları adeta çocuk oyuncağına çevirmiştir.....
- Otoray, görünüşte yirmi otuz kişilik bir otobüsdür.....

b. Altı çizili kelimelerin türlerini fark ettiniz mi? Hangileri isim, hangileri fiildir?

İsim olan kelimeler	Fiil olan kelimeler
<u>Han</u> .....	<u>Yaklaş</u> .....
<u>İşçi</u> .....	<u>Kay</u> .....
<u>Otobüs</u> .....	<u>Çevir</u> .....

Ekler: -tür, -miş, -yordu, -ydi, -dır, -yorduk

Resim 65. 8ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 3

Etkinlik ek fiilin isim ve fiillerdeki farklı görevlerini, kullanımlarını göstermek amacıyla hazırlanmıştır. Terimle ilgili bilgi veya isim verilmemiştir. Sadece doğru kullanımı göstermeleri istenilmiştir. Ek fiilin görevleri sezdirilmeye çalışılmıştır. Öğrenciden hangi anlamda kullanıldığı istenildiği halde öğrenci yazamamıştır. Eğer bilinçli yapılmamışsa ekin kullanım alanını yapısal olarak bildiği fakat anlamsal olarak ek hakkında bilgisi olmadığını veya eksik olduğunu göstermektedir.

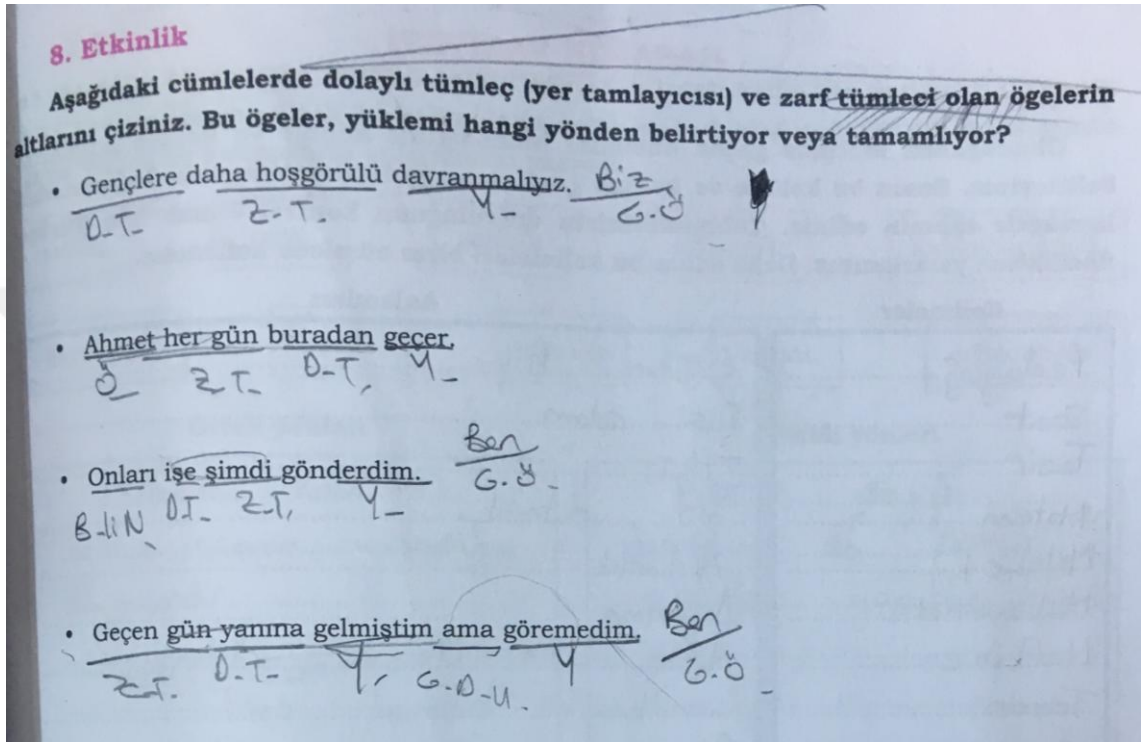
**11. Etkinlik**

Aşağıdaki cümleler özne ve yüklemden oluşmuştur. Özne ve yüklemleri, altını çizerek gösteriniz.

- Kentin sokakları pırlı pırlı pırlıydı.
- Fahriye Abla, güzel bir siürdir.
- Mutluluk, evin bahçesinde büyüyen çam ağacıdır.
- Güzel ile çirkin yan yanadır.
- Küçük kız hasta oldu.
- Ahmet'in babası telefon etti.
- Otuz beş yaş yolun yarısıdır.

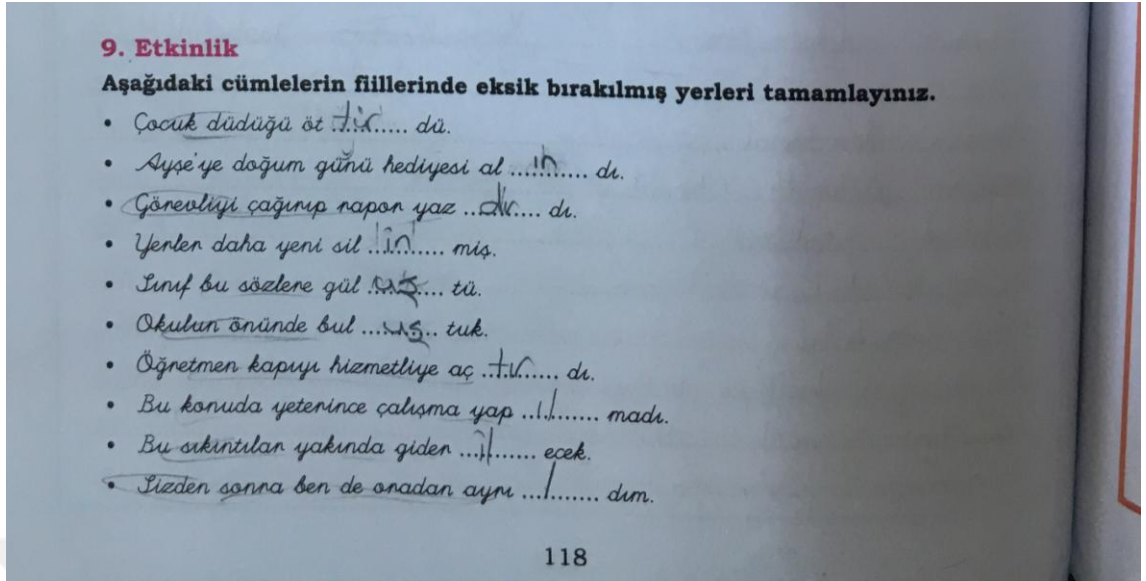
Resim 66. 8ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 4

Etkinlik cümlenin temel öğelerinin bulunması üzerine hazırlanmıştır. Özne ve yüklem sadece kelime değil kelime grubu da olabileceği kavratılmak isteniyor. Cümleler sadece temel öğelerden oluşmuştur. Yardımcı öğelere yer verilmemiştir. Öğrenci bu ayrıntıyı fark etmiş ve cümleleri buna binaen analiz etmiştir.



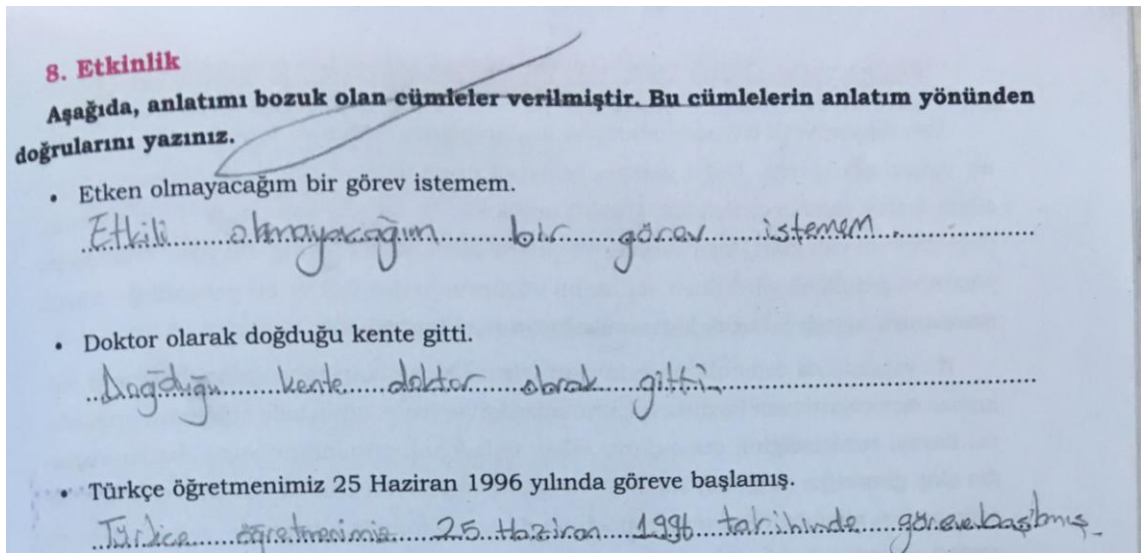
Resim 67. 8ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 5

Etkinlik, cümlenin öğeleri ve görevlerini kavratmak amacıyla hazırlanmıştır. Tümleci bulmaları ve yüklemi hangi yönden belirttiğini yazmaları istenilmiştir. Diğer öğrenci gibi bütün öğeleri bulmuş ama hangi yönden belirttiğini yazmamış veya yazamamıştır. Bu durumun nedeni öğrencinin konuyu biliyor ama soru kalıbından ötürü belirsizlik olduğundan yapamadığını ya da konuyu eksik öğrendiklerini gösterir. İkinci nedenin açıklaması olarak 8. sınıf olduklarından dolayı sınava dayalı öğretim gerçekleştirdikleri ve genelde tespit etmeye yönelik alt bilişsel düzeyde bilgiler edindiklerini sonucuna varılabilir.



Resim 68. 8ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6

Etkinlik kelime kök veya gövdesine gelen eklerin kelimenin bütününe uyumlu bir şekilde yazılması gerektiğini kavramaya yöneliktir. Kalınlık incelik uyumu ile ünsüz sertleşmesi ve yumuşaması kurallarının uygulamaya dönük değerlendirmesi yapılmak isteniyor. Ekler verilmemiştir cümlenin bağlamından hareketle öğrenciden bulunması isteniyor.



Resim 69. 8ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 7

Etkinlikte anlatımı bozuk cümleler verilerek kurallı cümleye dönüştürülmesi istenmektedir. Yanlış ve gereksiz kelime kullanımına bağlı olan bozuklukları fark



ederek doğru kullanımı yazmaları istenilmektedir. Fark etme ve kavramaya dönük bir etkinliktir (bkz. Ek 4.8).

**Filimsiler (Eylemsiler)**

→ Aslında fiil olmalarına rağmen cümle içinde çekimli halde bulunmayan fiil olan fakat fiil görevini yerine getirmeyen sözcüklerdir.

→ Fiiller fiilimsi ekleri olarak cümlede "isim, sıfat" veya zarf görevinde kullanılmıştır.

→ Filimsiler haber kiplerini dilek kiplerini veya şahıs eklerini almazlar sadece olumsuzluk eki alırlar.

→ Filimsiler kendi içinde üçe ayrılır.

**Filimsi**

```

graph TD
    A[Filimsi] --> B["1) İsim Fiil (Adeplan)  
mastar"]
    A --> C["2) Sıfat Fiil (ortak)"]
    A --> D["3) zarf fiil (Lubca, köp fiil)"]
  
```

**1) İsim Fiil (Ad Eylem, Mastar)**

Fiillere getirilen "me, ma, -mek / -mak, -ış / -ış, -us / -üs" ekleriyle yapılır. Bu ekler fiillere gelerek bu fiillerin isim fiil görevinde kullanılmasını sağlar.

**Anahat kelime: ma - y - ı - mak (mayışmak)**

Resim 70. 8ö2 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1

Öğretmen konuyu işlerken terimin ne olduğunu ve ne olmadığını belirterek hangi görevleri nasıl üstlendiğini anlatarak konuya giriş yapmıştır. Grafiklerden yararlanılmıştır. Terim sorunu nedeniyle parantez içinde diğer isimleri verilmiştir. Konuyu akılda kalması için kodlama yapılmıştır. Bu tarz kodlamalar ezberlemeye teşvik

edidir öğrencinin anlama olarak değil yapı olarak konuyu kalıplaştırmasına neden olur.

Genel olarak öğrenci çalışma kitaplarında dil bilgisi etkinlikleri hatırlama ve ezberleme temeline dayalı olduğu görülmektedir. Genellikle metinde bulma veya boşluk doldurma şeklinde etkinlikler vardır. Etkinliklerde yönergelerin eksik veya belirsizlik oluşturabilecek kalıplarda kullanılmıştır. Soru cümlelerinin de aynı şekilde açık ve net olmadığı görülmektedir. Yaptığımız araştırma da birçok öğretmen dil bilgisinin gerekli ve önemli olduğunu vurgularken çalışma kitabının bu konuda çok eksik olduğunu belirtmiştir.



# BÖLÜM V

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma, ortaokullarda Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretimine yönelik uygulamalarının yapılandırmacı yaklaşıma göre değerlendirilmesini konu edinmiştir. Bu bölümde elde edilen veriler dil bilgisi öğretimi literatürüyle karşılaştırılarak tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin uygulamaları hakkında bilgiler edinilmiştir. Bu bilgiler Türkçe öğretmenin sahip olması gereken özelliklere göre değerlendirilmiştir. Tüm öğretmenlerin okurken gerekli vurgu, tonlama gibi bürünlere ve noktalama işaretlerine dikkat etmesi ve rol model olması gerekmektedir. Araştırmada yapılan gözlemler sonucunda Türkçeyi doğru ve güzel kullanan öğretmenlerin öğrencilerinin de dili daha düzgün kullanmaya gayret ettikleri görülmüştür. Bu bulgu ile, öğretmenlerin temel dil becerilerinin gelişmiş olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler kendi derslerinde Türkçenin kurallarına uygun davranışlar sergilemeli ve öğrenciye örnek olmalıdır (Göğüş, 1978; Tebliğler Dergisi 1964). Talim Terbiye Dairesinin 1964 yılında aldığı kararlar hâlen geçerliğini korumaktadır. Öğretmenin sadece ders kitabına bağlı kalmaması gerektiği, ana dilinin öneminin vurgulanması, anlatımdaki yanlışların düzeltilmesi, terim birliği gibi konular öğretmenlerin görevi (Tebliğler Dergisi, 1964, s. 129) olarak vurgulanmıştır. Bu çıkarım Göğüş'ün (1978) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir.

Türkçe öğretmenlerinin yörenin ağız özelliklerine göre konuştukları ve rol model, örnek olmak için çabalamadıkları gözlemlenmiştir. Bu fonolojik konuların öğretiminde aksaklıklar çıkarmaktadır. Öğretmenler, eğitim aldıkları üniversitenin benimsediği düşüncelerle MEB'in çakışmasına dikkat etmeden öğretim gerçekleştirmektedirler.

Araştırmada öğretmenlerin dil bilgisi derslerini müstakil olarak işledikleri tespit edilmiştir. Genellikle sınavda çıkabilecek soru türlerini, çoktan seçmeli soru temelinde öğretimine dayalıdır. Sınava dayalı bir eğitim sistemimiz olduğundan sınavda dil bilgisi konusu az çıktığı için dil bilgisinin önemsiz görülmüştür. Çelikipazu (2015) araştırmasında öğretmenlerin % 47'sinin dil bilgisine müstakil ders saati ayırdığı sonucuna ulaşmıştır. Bütünlük ilkesi gereği dil bilgisini ayrı bir ders olarak değil temel dil becerileri bünyesinde değerlendirmek gerekir. Bu sayede dil bilgisinin aslında müstakil bir beceri değil dört temel dil becerisi altında bir öğrenme alanı (Göçer, 2017) olduğu gerçeği ortaya çıkacaktır. Dil bilgisi öğrenme alanı temel olarak tek başına değerlendirilmek yerine beceriler altında bütünlük ilkesiyle (Göçer, 2015) işlevsellik ve uygulanabilirlik açısından değerlendirilmelidir. “Bu görüşler genel anlamda, Türkçe dersinin bütün ayrıntıları ile bir bütünlük oluşturduğu ve dolayısıyla da, birini diğerinden soyutlamadan bütün ayrıntıların iç içe işlenmesinin gerekliliği doğrultusundadır. Bu noktada bir başka gereklilik ise dil bilgisinin “işlevsel” olması, yani uygulamaya dönük bulunmasıdır” (Cemiloğlu, 2015, s. 199). Karaman’ında (2018) vurguladığı gibi dil bilgisi öğretiminde kazanımlar temel dil becerileri ile bütünlendirilmelidir. Bu ilke 2015, 2017 ve 2019 programlarında benimsenmiştir.

Yapılan gözlemler sonucunda öğretmenlerin sene sonu yaklaştığı için konuları bitirdikleri ve tekrar yaptıkları tespit edilmiştir. Sınava dayalı eğitim yaptıkları için plana uymadıkları, ders kitabına göre ilerlemedikleri görülmüştür. Liselere giriş sınavı için (çoktan seçmeli) tekrar ve bol soru çözümü yapıldığı gözlemlenmiştir. Araştırmada sınava yönelik yapılan öğretimin beceriye dönük gelişim sağlamadığı gözlemlenmiştir. Erdem (2007) araştırmasında bilgi olarak verilen konuların beceriye dönüşemediğini belirtmiş ve test tekniğiyle sorulan soruları cevaplayan öğrencilerin bu bilgilerini beceriye yansıtamadıklarını belirtmektedir. Çoktan seçmeli sorular alt düzey bilişsel alanların ölçülmesinde kullanılabilir.

Dil bilgisi öğretimi dört temel dil becerisini geliştirici bir öğrenme alanıdır. Beceri uygulamayı gerektirir. Bu araştırma ile incelenen öğretmenlerin çoğunluğunun teorik bilgi aktarımı yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlatım gerçekleştirilirken öğrenci seviyesi göz ardı edilerek sınav temelli (test türü) öğretim gerçekleştirildiğini gösterir. Düz anlatım ve soru cevap yönteminin ve materyal olarak ders kitabı haricinde sınavlara yönelik kaynak kitapların sıklıkla kullanıldığı sonucuna varılmıştır.

Bir kelimenin anlamı, metnin içeriğine göre değişmektedir. Metnin bağlamı ve bürünler kelimenin temel anlamı dışında farklı anlamlar kazanmasını sağlamaktadır. Bunun gibi durumlar uygulamalı olarak öğretilmeli ve farkındalık (bilinç) oluşturulmalıdır. Dil bilgisi öğretiminde kelimedenden değil cümleden yola çıkılmalıdır. Karahan'ın (2009) çalışmasına göre bildirim ve iletişimin cümle ile sağlandığı belirtilmektedir. Bu yüzden dil bilgisi öğretiminde ilk sırada cümle gelmelidir. Amaç bildirim yüklü bütünü kavramak olmalıdır. Göğüş (1978) çalışmasında düşüncelerimizin cümle olarak biçimleneceğini ve aktarılabilirliğini, noktalama işaretleri gibi konuların cümle dışında öğretilmeyeceğini belirtmektedir. Gözlem ve görüşme sonucunda öğretmenlerin bu konuda bir birlik sergilemedikleri görülmüştür.

Araştırmada kelime öğretiminin sözlükler vasıtasıyla gerçekleştirilebileceği sonucuna varılmış fakat öğrencilerin kullandıkları sözlüklerin çoğunluğunun Karadağ'ın (2011) araştırmasında belirttiği ölçütlere göre niteliksiz olmasından dolayı bu uygulamanın gerçekleştirilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Ders kitaplarındaki etkinliklerde *sözlükten yararlanarak anlamlarını bulunuz?* tarzı soru köküne sahip etkinlikler öğrencilerin sözlüklerinde olmayan kelimeleri kapsamaktadır. Öğretmenlere lisans eğitiminde sözlük kullanımına yönelik öğretim verilmiyor olması da var olan az sayıdaki nitelikli sözlüklerin etkili kullanılmaması nedenlerindedir. Karadağ (2011) araştırmasında öğrencinin ihtiyaçlarının önem sırasına göre kelime seçilmesi gerektiğini belirterek sözlüklerin içerik ve şekil olarak amaca hizmet eden bir öğretim aracı olarak nitelendirmiştir. Ana dili ve yabancı dil öğretiminde öğrenci gelişim seviyesine uygun, albenisi olan, ihtiyacı karşılayan sözlüklerin kullanımının gerekli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin sözlük kullanımıyla ilgili pek bilgi sahibi olmadığı gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin bu konuda öğrenciyi yeterince bilgilendirmediği ve teşvik etmediği gözlemlenmiştir. Var olan sözlüklerin birçoğunun niteliksiz olduğu ve öğrencinin öğrenmesi gereken kelimeleri barındırmadığı, seviyeye uygun olmadığı öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Sözlüklerdeki açıklamalar öğrencinin kelimeyi öğrenmesi için ve cümle içinde kullanması için yeterli bulunmamıştır.

Dil bilgisi öğretiminde yöresel ağız kullanımı konuşma bozukluklarında en çok karşımıza çıkan sorundur. Bu sorunlar ses bilgisi, şekil bilgisi ve anlam bilgisiyle

alakalı sorunlardır. Boğumlama yanlışlıklarının ve boğazdan çıkan seslerin fonetik farkındalık oluşturularak çözümlenmesi gerekmektedir. Genel olarak baktığımızda bazı eklerin yanlış kullanımı (-yo ve -ecek), anne dili ile ana dilini birleştirip -kene, -ke, -mişke gibi Türkçe kelimelere farklı ekler getirilerek yapılan yanlışlıklar yazılı metinlerden hareketle düzeltilmelidir. Metin temelli öğretim bünyesinde örnek konuşmalar dinletilerek farkındalık oluşturulmalı ve sonrasında da öğrenciden uygulama istenilmelidir. Öğrencilerin genel geçer kalıplaşmış ifadeler yerine yörede kalıplaşmış olarak kullanılan ifadeleri sıklıkla kullandıkları gözlemlenmiştir. Örnek verecek olursak “Okula nasıl geldin?” sorusuna öğrenci “Ayakla geldim.” demektedir.

Göğüş (1978) dil bilgisi konularının defter üzerinde işlenmesi gerektiğini belirterek konu ile alakalı ürünleri bir arada bulmasının faydalı olacağı sonucuna ulaşmıştır. Ana dili öğretiminde de bu defterin kullanılması dil bilgisi kurallarının diğer becerilerle birlikte kullanılmasını kolaylaştırıcaktır. Bu kaynak eser akademik çevreler ve uygulayıcı öğretmenlerin işbirliği ile hazırlanacak bir komisyon tarafından hazırlanmalıdır (Göğüş, 1978). Bununla birlikte araştırmada incelenen ders defterlerinde istisnai durumlar belirtilmediği için öğrencilerde istenilmeden yanlış bilgi oluşturulmuştur. Ek fiil konu anlatımında ekin görevleri belirtilirken isimlere geldiğinde yüklem yapar, fiillere geldiğinde birleşik zamanlı fiil oluşturur denilmektedir. Fakat ek fiilin şartı (-ise) isimlere geldiğinde yüklem yapmaz. Bu öğrenciye belirtilmediği için örneklerde yüklem olarak kabul edilmiştir. Bu bilgi eğer öğrenci farklı ve genel geçer bir kaynaktan öğrenmezse yanlış öğrenme gerçekleşir. Ortak referans kaynak bu yüzden çok önemlidir.

Dil bilgisi öğretiminde kullanılan ortak bir kaynak kitap olmaması aynı okuldaki öğretmenlerin bile farklı farklı şekillerde öğretim yapabilmelerine neden olmuştur. Terim sorunları, yöntem ve teknik sorunlarını beraberinde getirmektedir.

Göğüş’ün (1978) eserinde belirttiği ders kitaplarında sınıf seviyelerine göre konular bölünmüş olmasına karşın etkinliklerde değişikliklere gidilmemesi öğretimi zorlaştırmaktadır. Öğrencilerin gelişim aşamalarına göre etkinliklerinde kolaydan zora doğru sınıflandırılması gerekmektedir. Hedef kitlenin zihinsel gelişimi konuların belirlenmesinde büyük rol oynar. Dil yapılarının gelişimi ile zihinsel gelişim süreçleri arasında paralellik olduğu için bazı konular belli bir yaştan sonra öğretilmelidir (Güneş,

2007). 5. sınıfların ortaokula dâhil edilmesi ve 4+4+4 eğitim sistemine geçilmesiyle ilkokula kayıt yaşı 55 aya kadar düşürülmüş ve bu uygulama 2 yıl devam etmiştir. Aynı sınıfta 55 aylık öğrenci ile 72 aylık öğrenci birlikte öğretim görmektedir. Bu öğrenciler şu an 8. sınıfa geçtiler ve yaş farkının 7. sınıf dil bilgisi konularında fark edilebilir düzeyde kendini göstermeye başladı. Bu zihinsel gelişim sürecindeki farklılık konuların öğretimi esnasında kendini göstermektedir. Öğretimde yöntem belirlenirken öğrencinin bilişsel seviyesi dikkate alınmalıdır. Ortaokul basamağı öğrencilerde ise bu seviye çok değişkendir. Soyut işlem dönemine giriş ve ergenlik bu dönemin yöntem belirleme sürecini derinden etkilemektedir. Gelişimde bireysel farklılıklardan dolayı aynı sınıfta farklı seviyelerde öğrenci görmek kaçınılmazken aralarında 17 ay bulunan bireyler arasında bu farklılıklar dikkat çekici düzeydedir. Bu ve bunun gibi durumlarda öğretim tek bir yöntem ve ilke ile değil birden çok yöntem ve ilke ile gerçekleştirilmediği görülmüştür. Gerekirse bu öğrenciler için seviye grupları oluşturulmalı ve öğrencilerin zihinsel gelişimine yönelik öğretim etkinlikleri düzenlenmesi etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu etkinlikler düz anlatım veya ödevlerle değil sezdirme yöntemi temelinde karma yöntemler kullanılarak yapılırsa daha etkili olabilir.

Onan (2012) yaptığı araştırmada incelemiş olduğu ders kitaplarının sezdirme yöntemine uygun hazırlandığı sonucuna varmıştır. Ulaştığı sonuç bu araştırmada varılan sonuçla uyuşmamaktadır. Araştırmada incelenen etkinliklerin çok azı sezdirmeye yönelik hazırlanmıştır. Özellikle üst sınıfların kitaplarındaki etkinlikler öğretimde sonuç değerlendirmeye yöneliktir. Durukan (2008) araştırmasında bu etkinlikleri *tekrar ve alıştırmalar* şeklinde belirtmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çok azının ayrı müstakil plan yaptığını ve bu planda konu anlatımı ile etkinliklerini belirledikleri tespit edilmiştir. Dil bilgisi öğretim alanı temel dil becerilerinin öğretimi için araç konumunda olduğu için ayrı bir plan yapılması gerekmemektedir, fakat diğer beceriler bünyesinde planlama yapılırken dil bilgisi bölümüne yer ayrılmalıdır (Göçer, 2015). Birçok kazanımın temelinde dil bilgisi ile örtüştüğü gerçeği yadsınamaz. Öğrencinin bu kazanımları sistematik bir şekilde öğrenmesini istiyorsak her öğretmenin esnek bir planlama yapması gerekmektedir

Bilişsel olarak beyin, planlı ve sistemli yapıları daha kolay algılamaktadır. Belli bir sistemi öğrenen öğrenci aktarılmak istenenleri daha hızlı kavramaktadır. Dil bilgisi

öğretiminde planın önemi kazanımların daha hızlı kavranmasını sağlamaktadır. Dil bilgisi öğretiminde belirgin ve faydalı bir program ve plan olmayışı aksaklıklara neden olmaktadır. Lisans eğitiminin yeterli düzeyde olmayışı öğretmenin gerekli yöntem-teknikleri ustalıkla kullanamaması ile sonuçlanmıştır. Öğretmenlerin neredeyse hepsi düz anlatım yöntemini temele alan ve destekleyici olarak farklı teknikler kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada incelenen ders kitaplarında dil bilgisi öğretimi alanına ait etkinliklerin genellikle metne dayalı olmadığı ve müstakil etkinlik olduğu fark edilmiştir. Bu etkinlikler genellikle fark etme ve uygulamaya yönelik iki yönergelidir. Birbiriyle bağlantılı etkinlikler bulunmaktadır. Sorunun birini doğru yanıtlayan öğrenci diğerini daha kolay yapabilmektedir. 5 ve 6. sınıflar genellikle eşleştirme, doğru yanlış ve çoktan seçmeli etkinlikler yer alırken 7 ve 8. sınıflar örnek cümle ve tespit etmeye yönelik etkinliklerden oluşmaktadır.

Durukan (2008), Çeçen ve Mete (2011) ve Bıyık (2016) gibi araştırmacıların ders kitaplarıyla ilgili yaptıkları araştırmalarda ortaokul kitaplarının okuma metinlerinin çok uzun tutulduğu ve edebiyatımızın seçkin eserleri yerine kitap için yazılmış eserlerin çok olduğuna dikkat çekmektedirler. Kitapların özensiz hazırlandığı ve öğrenci seviyesine uygun olmayan metin ve etkinliklerin yer aldığı vurgulanmıştır. Bilgi ve öğüt verici metinlerin ağırlıklı olması öğrencinin dikkatini toplamasını zorlaştırmaktadır. Metinler için hazırlanan görseller basit kalırken öğrencinin dikkatini çekmemektedir. Bıyık'ın (2016) araştırmasında etkinliklerin amaçlara ulaşmada yetersiz, yüzeysel ve benzer niteliklerde olduğunu vurgularken süreç odaklı değil alıştırma ve tekrar amaçlı sonuç odaklı olduğu belirtilmiştir.

Ders kitaplarındaki etkinliklerin beceri odaklı olmadıkları, bilişsel olarak çoğunlukla alt düzey etkinlikleri kapsadıkları ve genelinin bilgi ölçücü etkinlikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dil bilgisi öğretimi etkinlikleri ana metinden kopuk bazen farklı bir metne dayalı bazen ise metinsiz bir şekilde etkinlikler oluşturulmuştur. Genellikle etkinlikler eşleştirme ve çoktan seçmeli tarzda hazırlanmıştır. Soru kökü ile metinler uyuşmamaktadır. Terim sorunu kitaplarda terimin yaygın isimleri verilerek giderilmeye çalışılmıştır. 5 ve 6. sınıf çalışma kitaplarında açıklamalar, örnekler, yönergeler fazla iken 7 ve 8. sınıflarda çok az ve görsellik ön plandadır. Örnekle birlikte verilen



etkinliklerde örneğin kapsayıcılığı önemlidir. Öğrenciyi etkinliği yaparken yanlış yönlendirebilir. Genelleme yapan öğrenci yönergeler yeterli olmazsa yanlış bilgi edinebilir.

Çalışma kitaplarındaki etkinliğin başlığı ile soru cümlesinde istenilenler birbiriyle uyuşmamaktadır. Hal ekleriyle ilgili etkinlikte Behçet Necatigil'in *Evin Hâlleri* isimli şiiri verilmiştir. Soru cümlesi “Şiirdeki büyük harfle yazılmış kelimeleri çizelgeye yazınız.” şeklinde olduğu için etkinlik hâl ekleri yerine büyük harflerin fark edilmesi etkinliğine dönüşmüştür. Durukan (2008) ve Bıyık (2016) da araştırmalarında çalışma kitabı etkinliklerinin niteliksel olarak yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

İncelenen ders kitaplarının dil bilgisi yönünden özensiz hazırlandığı ve niteliksel olarak yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Etkinlik ve metinlerin öğrenci seviyesine uygun olmadığı görülmüştür. Metne dayalı öğretim yapılmamaktadır. Dil bilgisi öğretimi etkinliklerinin becerilerden ayrı müstakil etkinlik olarak verildiği görülmüştür. Öğrencinin kendi başına çalışabileceği temel referans kabul edebileceği bir kaynak eser yoktur. Var olan kaynaklar beceriye dönük değil merkezi sınavlara yönelik test mantığıyla hazırlanmış eserlerdir.

Kitaptaki yönergeler ile örnekler yeterli olmadığı için öğretim istenilen seviyede gerçekleştirilememektedir. Aynı zamanda her metin için verilen ders saati süresi kitaptaki yönergeleri uygulamak için yeterli değildir. Öğrencilere okuma yaptırılıp etkinlik çözümü yapmaya yetecek kadar süre verilirken kitapta birçok yarışma, konuşma ve metin yazma bölümleri yer almaktadır. Kalabalık sınıflarda bu uygulamaları yapmak çok zordur. Bu doğrultuda Bıyık (2016) araştırmasında Türkçe kitap setlerinde dil bilgisi öğretimine yönelik etkinlikler ve yönergelerin “sayısal yetersizlik, öğrenme sürecine uyumsuzluk, benzerlik/tek tiplilik, zaman alma, yüzeysellik, öğretim programına uyumsuzluk ve yetersiz tekrar” gibi sebeplerden dolayı kazanımlara ulaşamadığı sonucuna varmıştır. Yapılan diğer araştırmalarda (Çeçen ve Mete, 2011) metne göre konu işlenmemesinin konulara göre metinlerin seçilmesinin gerekli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Etkinliklerin sayıca ve nitelikçe yetersiz oluşunun öğrenciyi farklı kaynaklara yönlendirdiğini belirtmişler ve bu yüzden ikilem yaşandığı sonucuna varmışlardır.

Dil bilgisi öğretiminde en yaygın kullanılan ölçme-değerlendirme, test sorularından oluşturulmuş çalışma kâğıtları veya yazılı yoklamalardır. Öğretmenler, kolaylık sağladığı ve sınavlara hazırlık için gerekli olduğunu belirtmektedirler. Hâlbuki dil bilgisi öğretimi Türkçe öğretiminin temelindedir ve uygulamaya dönük yapılmalıdır. Öğretmenler dil bilgisinin Türkçe öğretimi içindeki yerini ve önemini tam olarak kavrayamamışlar ve dil bilgisini araç olmak yerine amaç konumunda bulundurmaktadırlar. Göçer (2015) araştırmasında dil bilgisi öğrenme alanını, temel dil becerilerini destekleyici ve geliştirici olması gerektiğini belirtmiştir. Bununla birlikte araştırmada “*Dil bilgisi öğretiminde temel dil becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir.*” görüşünü savunan öğretmenler konuşma ve dinleme becerisini bu kategoriye almamışlardır. Dil bilincini ve farkındalığını kazanmaları görüşünü savunanlar olduğu gibi sınavda çıkan soruları yapabilecekleri kadar öğrenmelerinin yeterli olacağını düşünenlerde vardır. Üstüner ve Şengül (2004) araştırmalarında çoktan seçmeli sınavlarda öğrencinin şıklardan birini rastgele seçerek yoklanan beceriye sahip olmayan bir öğrencinin bile doğru cevabı verme olasılığı olduğunu belirterek testlerin dil bilgisi öğretimini ölçmek açısından uygun olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Ölçme değerlendirme sonrasında öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun öğrenci – konu analizi yapmadığını tespit edilmiştir. Analiz yapan öğretmenlerinde çok azının gerekli dönüşleri yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan sınavlar (bursluluk ve lise giriş) dil bilgisi öğretimini işlevselliğinden çok ezbere yöneltmektedir. Güdülemeyi sağlasa da uygulamaya dönük değildir. Bu sınavlar terim sorununun en çok karşılaşıldığı alanlardır. Hatırlama ve bilgi üzerine kurulu bir öğretim gerçekleştirilmesine neden olmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler sınavlardaki doğrudan dil bilgisi öğrenme alanına yönelik soruların az sayıda olmasının öğrencilerin güdülenmesini negatif yönde etkilediklerini belirtmişlerdir. Bu dil bilgisinin aslında araç olduğunu ve kapsama alanı hakkında yeterli bilgiye sahip olunmadığını göstermektedir. Bununla birlikte öğretmenler sınav odaklı ders işleyerek dil bilgisinin öğretimini amacının dışında gerçekleştirmektedirler.

Sınava yönelik eğitim ölçme değerlendirme de çoktan seçmeli sınavları ön plana çıkarıyor. Öğretmenlerin, öğrencilerin sınav sistemine alışmaları için çoktan seçmeli değerlendirme uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Lise giriş ve PYBS gibi sınavların Türkçe temel dil becerilerini ölçmek için yeterli olmadığı görülmüştür. Dil bilgisi öğretimi temel dil becerilerinin öğretiminde bir araç olduğu için bu sınavlar dil bilgisi öğrenme alanını da ölçmekte yetersizdir. Türkçe bir uygulama, beceri dersidir. Test türü yazma, konuşma, dinleme ve okuma gibi becerileri ölçülebilecek yeterlilikte değildir. Dil bilgisi soruları metin temelli, beceriye dönük değildir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse hepsi lisans döneminde aldıkları eğitimin meslek hayatında işlevsiz kaldığını belirtmiştir. Yetersiz veya farklı şekillerde olduğunu belirtenlerde vardır (Bkz. Tablo 23, s. 86). Eğitimin işlevsellikten çok uzak olduğunu, fazla ayrıntıya girildiğini öğretimin nasıl yapılacağını değil öğretim yapıldığını belirtmektedirler. Lisans eğitimi sırasında dil bilgisi öğretiminde gerekli yöntem ve tekniklerin verilmemesi nedeniyle zorluklar yaşandığını, öğretmenler mesleğin ilk yıllarında kendi çabaları ile yöntem teknik geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Erdem (2007) araştırmasında öğretmenlerin lisans eğitimi ve programını diğer problemlere göre kısmen sorunsuz bulmuştur. Bu çalışmada ise öğretmenlerin çoğunluğu bu problemle karşılaşmaktadır. Bunun uygulama yeri, öğrencinin sosyal ve ekonomik durumu, uygulama yerinin fiziksel etmenlerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada görüşme ve gözlemler ile elde edilen sonuçlardan biri de öğretmenlerin dil bilgisi öğretimi esnasında en çok düz anlatım yolunu kullanmalarındır. Anlatımı destekleyici olarak soru-cevap ve gösterip yaptırma tekniğinin kullanıldığı görülmektedir. Özellikle bütün öğretiminde düz anlatımdan sonra örnek uygulamalarla gösterip yaptırma kullanılmaktadır. Öğrenciye beceri kazandırılırken öğretmen rol model ve rehber konumundadır. İtmeç (2008) yaptığı çalışmada soru cevap yönteminin öğretmenler tarafından en çok tercih edilen yöntem-teknik olduğu sonucuna varmıştır. Bıyık'ın (2016) yaptığı çalışma da bu sonuçlarla paralellik göstermektedir. Konular öğrencinin seviyesine uygun farklı öğretim teknikleriyle (hikâyeleştirme) gerçekleştirildiğinde öğretimin daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu tarz farklı etkinlikler süre konusunda sıkıntılar çıkarabileceği için dikkat etmek gerekebilir. Erdem (2007) araştırmasında günlük dilden alınan somut örneklerin çeşitli etkinliklerle sezdirilmesinin öğretimi olumlu yönde etkileyeceği sonucuna varmıştır.

Öğrencilerin süreçte ve sonuçta aktif katılım yaptıkları dersler, konunun kavratılması açısından daha etkilidir. Farklı duyulara hitap eden yöntemler öğrenmeyi ve kalıcılığı sağlamaktadır. Örnek etkinliklerle öğrencilere yeni uygulamalara yol açılmaktadır. Öğrenci ilgisinin derse aktarılması için farklı yöntemler kullanılması gerekmektedir. Farklı yöntemler tek tek kullanılabilirdiği gibi birlikte de kullanılabilir. Geleneksel yöntemin sunamadığı birçok avantaj farklı etkinliklerin kullanımı ile gerçekleştirilmektedir. Bu konuda birçok araştırmacı aynı sonuçları elde etmiştir. Güney (2011) araştırmasında aktif öğrenme yönteminin hedeflere ulaşmada etkin bir yöntem olduğunu, öğrencinin aktif rol aldığı öğretimlerin daha kalıcı olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Bolat (2004) araştırmasında geleneksel yöntemle oranla aktif öğrenme yönteminin başarıyı arttıracaklarını vurgulamıştır. Akbaba (2007) görsel araçların başarısını vurgularken, Süğümlü (2009) senaryoya dayalı öğretim başarıyı arttırdığı sonucuna varmıştır. Öztürk ve Ömeroğlu (2015) yöntem ve tekniklerin farklılaşmasının ders ortamında ilişkiyi canlı tutacağını ve eğlenceli bir öğretim gerçekleştirileceğini belirtmiştir.

Dil bilgisi öğretiminin nasıl yapılması gerektiği konusunda teoride ortak görüş varken uygulama da ise bunun aksi bir davranış söz konusudur. Çağdaş yaklaşımlar ve uygulamalarla öğretimin etkili olacağı kanısına varan öğrencilerin, uygulama aşamasında geleneksel (sözel sunum) yöntemden vazgeçemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Etkinlikler genellikle tespit etme, uygulama ve farkına varma bilişsel alanlarını kapsamaktadır. Yönergeler ve yönlendirici örnekler bulunmadığı için öğrenciler farklı biçimlerde yapmaktadırlar. Bu etkinliğin öğretmen rehberliğinde yapılmadığı sonucunu çıkarmaktadır.

Ders kitaplarında da tekrarlara yeterince yer verilmemektedir. Göçer'in (2008a) ve Şenyüz'ün (2014) araştırmalarında Türkçe ders kitapları incelenmiş, etkinlik ve tema sonu değerlendirmelerinde yönergelerin ve tekrarların yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Bu araştırmada da öğretimde tekrarların kalıcılığın sağlanması için gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tekrarlar etkinliklerde etkili olduğu gibi konu anlatımlarında da ilk anlatıma göre daha etkin olmaktadır. Genellikle ilk olarak düz anlatım tekniği kullanılmakta, fakat tekrar anlatımlarda öğrenci daha aktif olduğu için öğretmen farklı yöntemler de kullanmak zorunda kalmaktadır.

Ders defteri incelendiğinde öğretimin tanım yapıp örnekler vererek anlatmaya dayalı olduğu görülmüştür. Terimler diğer isimleriyle birlikte verilmiştir. Terim sorunu nedeniyle farklı kaynaklarda karşılaşılabilecekleri sorunları ortadan kaldırmak için bu şekilde yapılmıştır. Erdem (2007) araştırmasında öğretmenlerin tüm terim isimlerini vermeleri yerine TDK tarafından terim birliğinin sağlanması gerektiği sonucuna varmıştır. Bu çalışmada sadece TDK yerine MEB ve YÖK'ün işbirliğiyle kurulacak bir komisyon tarafından alınan kararlarla bu sorunun çözülebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Komisyonun hazırladığı bir referans kitap da öğretmenlere yol gösterici olacaktır. Öğretmen lisans döneminde YÖK'e bağlı kalırken, araştırmalarda TDK baskın gelmektedir. Mesleğe geçtiğinde ise MEB hepsinin üstüne çıkmıştır. Yapılan sınavlarda kendi doğrularını sorduğu için öğretmenlerin bilgilerini geçersiz, eksik kılmaktadır.

Ders kitapları incelendiğinde 5 ve 6. sınıflarda açıklamalar birçok etkinlikte yer alırken 7 ve 8. sınıf etkinliklerin de açıklamaların azaldığı görülmektedir. Daha çok bilgiyi ölçmeye yönelik etkinlikler yer almakta ve görsellere daha çok yer verilmektedir. Fiiller konusunun bu sınıfın kazanımlarında bulunmasının, somutlaştırmaya daha yatkın olmasının etkisi büyüktür.

Gözlemler sonucunda sınıf imkânlarının öğretimi etkilediği tespit edilmiştir. Normal öğretime geçiş aşamasında araştırmaya dahil edilen okulların bazıları fiziksel olarak öğretim gerçekleştirilemeyecek yerleri sınıfa dönüştürmüştür. Bu okulların teknik yetersizlik yaşadığı gözlenmiştir. Bu yüzden kullanılan materyaller konusunda birçok öğretmen düz anlatım yaptığını ve materyal olarak ders kitabını ve test kitaplarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Bilgisayar ve görsel uyarıcılar çok az kullanılmaktadır. Bazı öğretmenler ise akıllı tahtadan yararlandıklarını veya sınava yönelik sorular çözdüklerini belirtmişlerdir. Bu imkânsızlıklar içinde öğrencilerden aktif katılanların diğerlerine oranla daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Göçer ve Arslan (2019) araştırmasında öğretmenlerin test kitaplarını ve akıllı tahtayı materyal olarak kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Erdem (2008) araştırmasında okulun imkânlarının öğretmenin yeterliğinin dil bilgisi öğretiminde önemli olduğunu belirtmiştir.

Elde edilen dokümanlar güvenilirliği sağlamak için aynı şubedeki rastgele iki öğrenciden seçilmiştir. Burada dikkat çeken detay, etkinliklerde bu öğrencilerden birinin yaptığı

etkinliği diğeri yapamamıştır. Buradan iki çıkarım yapılabilir. Birincisi etkinlikler ödev verildiği için öğrenci kendi bilgisiyle hareket etmiş ve konuyu kavrayamadığı için yanlış yapmıştır. İkinci çıkarım ise öğrenci verilen süre içerisinde etkinliği yetiştirememiştir. Bu çıkarımlardan hareketle ders öğretmeninin öğrencilerin etkinlikleri yapabilmelerini kontrol etmediği sonucuna varılmıştır.

Güvenirliği arttırmak için seçilen iki öğrenciden birinin defterinde konu anlatımı ağır basarken diğerinin defterinde örnekler ağır basmaktadır. Öğrenciler kendi ihtiyaçlarına göre not tutmaktadırlar. Öğrencilerin Türkçe öğretmenleriyle görüşüldüğünde örnekleri yazan öğrencinin derste daha başarılı olduğu öğrenilmiştir. Öğretmen anlatılacak konunun öğrencinin aklında kalması için harflerle kodlamış ve hikâyeleştirmiştir. Bu konuda öğretmen görüşüne başvurduğumuzda konu anlatımını yazdırmak yerine özet konu anlatımı kartları verdiğini ve hikayeleştirme tekniği ile anlatımı gerçekleştirdiğini, örneklerle de pekiştirme yaptığını belirtmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden çoğunluğu dil bilgisi öğretimi uygulamalarında materyal olarak ders ve test kitapları haricinde akıllı tahtadan da faydalanmaktadırlar. Öğrencinin uyarılması ve becerilerini sergileyebileceği bir ortam veya materyal kullanımı gerçekleştirilmemiştir. Bu da öğretimin kalıcılığını engelleyici bir durum olarak görülmüştür.

Materyal kullanımın yanı sıra öğrencilerin sınıflarında Türkçe ile ilgili çağrışım oluşturacak herhangi bir ürün görülmemiştir. Pano veya tablo genellikle şiir ve resimlerle doldurulmuş derse, kazanımlara, becerilere yönelik ürün bulunamamıştır.

Lisans eğitiminde okuma, dinleme, konuşma, yazma becerilerinin müstakil olarak öğretim dersi aktif ve işlevsel olarak bulunurken dil bilgisi öğretimi dersi aktif ve işlevsel olarak bulunmamaktadır. Bununla birlikte diğer becerilerin öğretim derslerinde dil bilgisine yer ayrılmamıştır. Yetişen öğretmenler çalışma hayatına geçtiklerinde bu konuda zorluk yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin öğrenci ile içsel bağ kurması derse olan ilgiyi ve aktif katılımı arttırmakta ve öğrencinin bilgileri içselleştirmesinde etkili olmaktadır.

Görüşme formları ve gözlemler sonucunda öğretmenlerin dersteki uygulamalarının Türkçe öğretim programındaki kazanımlara göre yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

## 5.2. Öneriler

Dil bilgisi öğretiminde sistemli olarak temel dil becerileri geliştirilebilir. Okuma ve yazma becerilerine yönelik dil bilgisi etkinlikleri geliştirilip arttırılırken dinleme ve konuşma becerisine yönelik uygulamaya dönük dil bilgisi etkinlikleri hazırlanması önerilmektedir. Örneğin birçok öğretmen anlatım bozukluklarını sadece yazılı anlatımda olduğu görüşünü belirtirken sözlü anlatımda anlatım bozuklukları aranmayacağını belirtmektedir. Bu gibi durumlar düzeltilerek dil bilgisi öğretimine işlevsellik kazandırılabilir. Teorik bilgiler yerine gündelik yaşamda kullanılacak beceriler, dil bilgisi öğretimini kolaylaştırabilir.

Öğretim temel dil becerilerini geliştirmeye dönük yapılacağı için ölçme ve değerlendirme çalışmaları da bu yönde gerçekleştirilmesi tavsiye edilebilir. Ölçekler (temel dil becerileri, tartışma ve canlandırma etkinlikleri vs. değerlendirme ölçekleri), ürün dosyaları, projeler, sunular gibi çok yönlü çalışmalar yapılabilir. Bu ölçme değerlendirme çalışmalarından sonra öğretimin verimli gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol etmek için konu analizi yapılarak öğrencinin farklı duyularına hitap eden etkinliklerle tekrarlar yapılabilir.

Testler öğrencilerin dil yeterliliklerini ölçmede yeterli değildir. Bu yüzden öğrencilere müstakil dil sınavları yapılmalıdır. Konuşma, yazma, dinleme becerilerini kapsayacak genişlikte sınavlarla öğrencilerin becerileri değerlendirilmelidir.

Öğretim gerçekleştirilirken öğrencinin süreçte ve sonuçta aktif katılım yapması, konunun anlamını, işlevini ve uygulama biçimlerini veren hatırlatıcılar ve pekiştiricilerle sık sık uyarılması tavsiye edilmektedir. Farklı duyulara hitap eden tekrarlar sistemli olarak yapıldığında öğrencinin öğretimin içine girmesini ve bilgileri içselleştirmesini sağlamaktadır.

Farklı etkinliklerle dil bilgisi konuları kavratılmalıdır. Etkinlikler ölçme değerlendirme yapıyor gibi olmamalıdır. Etkinlik konunun öğrenilmesi ve kavratılması amacıyla süreç odaklı hazırlanmalıdır. Özellikle sosyal faaliyetlerde grup çalışmaları ile dergi, gazete,

broşür gibi yazılı materyal tasarımları yazma becerisine katkısı inanılmaz derecede fazladır.

Liseye giriş ve bursluluk sınavları Türkçe dersinin temeline uygun hazırlanmalı, temel beceriler bünyesinde dil bilgisi alanını ölçebilecek soruların bulunduğu sınavlar olmalıdır.

Etkinlikler belli başlı bölümlerden tek kazanıma yönelik hazırlanabilir. Birkaç bölüm tek etkinlikte verilmemesi önerilmektedir. Sorular geçerliği ve güvenilirliği test edilmeli ve birbiriyle bağlantılı etkinlik bölümleri açık, net ve anlaşılır olması tavsiye edilmektedir. Etkinlikler en fazla iki aşamalı soru cümlelerinden oluşmalıdır. Soyut işler dönemini yeni girmiş öğrenci bu tarz soru cümlelerini kavramakta zorluk çekebilir.

Ders kitabı dil bilgisi etkinliklerinde örnek uygulamalara ve uygulamaları şekillendirecek yönergelere yer verilmelidir. Konunun özelliklerini kapsayıcı konumda, benzerlik ve farklılıkları ortaya çıkaran uygulamalar tavsiye edilmektedir. Eğer istisna bir durum varsa bu da örneklendirilmelidir. Alt ve üst bilişsel alanlara yönelik etkinlikler hazırlanması tavsiye edilmektedir.

Öğretimde kullanılan materyaller ne kadar çok duyuya hitap ediyorsa o kadar çok etkilidir. Öğrencinin dikkatini çeken materyalin öğretimin temeline alınması önerilmektedir. Teknolojik materyaller öğrenci dikkatini arttırıcı ve öğrenmeyi güdüleyici olduğu için sıkça tercih edilebilir. Materyal olarak ders kitabı tek başına yeterli değildir. Farklı materyal kullanımı gerçekleştirilemeyen okullar için kitaplara farklı duyulara hitap eden etkinlikler eklenebilir. Bu etkinlikler bulunulan çevreden hareketle hazırbulunuşluğu arttırıcı ve çağrışım alanını genişletici pekiştirmelerle desteklenebilir.

Temel dil becerileri içerisinde dil bilgisi öğretiminin nasıl yapılması gerektiği konusunda öğretmenlerin bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Lisans eğitimine *Dil Bilgisi Öğretimi* dersi yerine *Temel Beceriler Odaklı Dil Bilgisi Öğretimi* dersi konulması daha uygun olabilir. Bu ders alanın uzmanları tarafından verilmesi önerilmektedir. Öğretim, temel dil becerileri ve dilbilim merkezli olarak uygulamaya dönük yapılmalıdır. Bu öğretim Öğretmenlik Uygulaması derslerinde yapılabilir ve mikro öğretim tekniği ile geliştirilebilir. Uygulamaya dönük dil bilgisi öğretimi dersleri verilmesi önerilmektedir.



Türkçe derslikleri kurularak öğrenme ortamı, beceriyi kazandıracak şekilde gerçek yaşantılar temele alınarak hazırlanabilir. Dil öğretimi kültür öğretimidir. Dil şuuru da kültür bilincini beraberinde getirir. Öğrenciye dilin önemini ve kültürünün taşıyıcısı olduğunun bilinci verilmelidir. Kültürümüze ait unsurlarında yer aldığı bir derslik açılması tavsiye edilmektedir. Gerekli videolar ve görsellerle yapılmış *e klasör* hazırlanabilir ve öğretmenlerin buradaki dosyaları kullanarak öğretim gerçekleştirmeleri sağlanabilir.

Metin temelli dil bilgisi öğretimi kısıtlı kaynaklarla etkin öğretim gerçekleştirmek için kullanılabilir. Oyun temelli veya materyaller kullanarak gerçekleştirilen etkinlikler ülkenin her yerinde uygulanamaz. Metin temelli öğretim ise yurdun her köşesine ulaşabilir. Programdaki esnekliğin, uyarlanabilirliğin bu yönde ayarlanması ile dil bilgisi öğretiminin her yerde eşit şartlarda gerçekleştirilmesi dil öğretimini amacına ulaştırabilir.

Dil bilgisi öğretiminde müstakil kaynak kitap kullanmak yerine akıllı defter ile daha etkin bir hale getirebiliriz. Bu akıllı defterde kazanıma yönelik çıkarılan kurallar, alıştırmalar, etkinlikler, örnekler bir arada bulunur. Zenginleştirilmiş metne dayalı anlama ve anlatma becerilerine dayalı bir kaynak olması kolaylık sağlayacaktır. Akıllı defterin en büyük avantajı öğrencinin kendi notlarını ve çıkarımlarını kaydedebileceği alanların olmasıdır. Çalışma kitapları da bu kaynağı destekleyici olmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Ağın Haykır, H., Kaplan, H., Kıryar, A., Tarakçı, R. ve Üstün, E. (2017) *Ortaokul Türkçe 5 ders kitabı* . Ankara: MEB Yayınları.
- Akar, H. (2017) Durum çalışması. *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. (Edt. A. Saban ve A. Ersoy)(2.bs). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akarsu, B. (1998). *Wilhelm Von Humboldt'da dil – kültür bağlantısı* (3.Bs) İstanbul: İnkılâp Yayınevi.
- Akbaba, N. (2007). *Görsel araçların ilköğretim ikinci kademedeki dil bilgisi öğretimine katkısı üzerine deneysel bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aksan, D. (2006). *Anlambilim* (4.Bs). Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (2006). *Türkçenin sözcük varlığı* (4.Bs) Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (2007). *Her yönüyle dil (ana çizgileriyle dilbilim)* (4.Bs.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Arıcı, A. F. (2005). İlköğretim okullarında dil bilgisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri, *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 52-60.
- Aydın, Ö. (1997). Anadili eğitimi, yabancı dil öğretimi ve evrensel dil bilgisi. *Dil Dergisi*. 81, 23-29)
- Aydın, Ö. (1999). Ortaokullarda dil bilgisi öğretimi üzerine notlar, *Dil Dergisi*, 81(Temmuz), 23-29.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış, *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Haziran 2012, 3 (1), 1-9

- Bağcı Ayrancı, B. (2017). Sezdirme yöntemi ile dil bilgisi öğretimi üzerine Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi, *IJLET 2017, Volume 5, Issue 4*, 145-164
- Banguoğlu, T. (2007). *Türkçenin grameri* (8.Bs.) Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Barın E, ve Demir, C. (2006). *Türk dil bilgisi 1 ses bilgisi* (1.Bs). Ankara: Öncü Kitap Yayınları.
- Barın E, ve Demir, C. (2008). *Türk dil bilgisi 2 biçim bilgisi* (1.Bs.). Ankara: Öncü Kitap Yayınları.
- Baş, B. (2012). Okuma ve dinleme eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi. *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi*, (Edt. M. Özbay) (1.Bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Baş, T. ve Akturan, U. vd. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri nvivo ile nitel veri analizi* (2.Bs.). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Başkan, Ö. (2003). *Bildirişim* (1.bs.). İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Bıyık, T. (2016). *Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde kullandıkları yöntemler ve ortaokul Türkçe kitap setindeki dil bilgisi öğrenme alanı için verilen yönerge ve etkinlikler hakkındaki görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Bolat, K. M. (2004). *İlköğretim II. kademedeki VI. sınıflarda aktif öğrenme yönteminin etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Bozkurt, B.Ü. & Canlı, S. (2017). *İlköğretim Türkçe 6. sınıf*. Ankara: Başak Mat. Tan. Ltd. Şti.
- Caferoğlu, A. (1984). *Türk dili tarihi* (3. bs.). İstanbul: Enderun Kitapevi.
- Calp, M. (2001). *İlköğretim okulları ikinci kademedeki dil bilgisi öğretimi üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Cemiloğlu, M. (2015). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Ankara: Alfa Aktüel.
- Chomsky, N. (2011). *Dil ve zihin* (Çev: Ahmet Kocaman). (1.bs.). Ankara: Ayraç Yayınları.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (Çev. edt.: M. Bütün ve S. B. Demir). (3.bs). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çeçen, M. A. (2007). *Metne dayalı dil bilgisi öğretimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çeçen, M. A. ve Mete, G. (2011). 6-8. sınıflarda dil bilgisi etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Elektronik Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (DÜSBED)*, 1, 47-62.
- Çelikpazu, E. (2015). Ortaokul 5-8. sınıf Türkçe dil bilgisi öğretimi üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*. S.10, s.333-360.
- Devellioğlu, F. (2001). *Osmanlıca – Türkçe ansiklopedik lûgat*. Ankara: Aydın Kitabevi.
- Dilaçar, A.(1989). Gramer. *TDAY Belleten*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Dolunay, S. K. (2012). Dil bilgisi öğretiminde temel yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler, *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi*, (Edt. M. Özbay) (1.bs.) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dolunay, S. K. (2013). Dil bilgisi öğretimi. *Türkçe öğretimi el kitabı*, (Edt. Güzel ve Karatay) (1.bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Durukan, E. (2008). *Türkçe dersi öğretim programının (6-8. sınıflar) hedef ve kazanımları doğrultusunda 7. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Eker, S. (2016). *Çağdaş Türk dili* (10.bs). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdal, N. (2017). *İlköğretim Türkçe 8 ders kitabı*. Ankara: Dört El Yayınları.
- Erdem, İ. (2007). *İlköğretim II. kademedeki dil bilgisi öğretiminin sorunları üzerine bir araştırma*, Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Erdem, İ. (2012). Konuşma eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi. *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi*, (Edt. M. Özbay) (1.Bs.) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ergin, M. (1964). Türkçe ve dil bilgisi öğretimi, *Türk Kültürü*, II(18), 76-78.
- Ergin, M. (2004). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basın/Yayın/Tanıtım.
- Ertane Baydar, A. S. (2003). İlköğretim okullarının ikinci kademesinde dil bilgisi öğretimi, *Türk Dili*, S.624, C.LXXXVI, Aralık, 779-783.
- Ertekinöglü, S. (2003). *Türkçe derslerinde dil bilgisi öğretimi üzerine öğretmen görüşlerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Fattah, N. (2004). *Tanrılar ve Firavunların dili* (1.bs) İstanbul: Selenge Yayınları.
- Gemalmaz, E. (1995). Dil bilimi ve dil bilgisi, *Türk Dili*, S.517, Ocak, 82-85.
- Göçer, A. (2005), *İlköğretim II. kademe Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme*, Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Göçer, A. (2008a). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (1), 197-210.
- Göçer, A. (2008b). Türkçe dil bilgisi öğretiminde çözümleme yönteminin kullanımı, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 5, Sayı 10, 101-119.
- Göçer, A. (2009). Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme, *İlköğretimde Türkçe öğretimi*(2.bs.), (Edt. H. Akyol, A. Kırkkılıç) Ankara: Pegem A Yayıncılık,.
- Göçer, A. (2010). İlköğretim ikinci kademedeki kullanılan Türkçe öğrenci çalışma kitaplarının işlevselliğinin belirlenmesi. *Turkish Studies*, 5,(4). 1116-1133
- Göçer, A. (2015). Temel dil becerilerinin geliştirilmesinde dil bilgisi öğrenme alanının yeri, işlevi ve öğretimi: bütünlük ilkesi ve tümevarım yöntemi ekseninde tematik bir yaklaşım, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, No.4(1), 233-242
- Göçer, A. (2017). *Öğrenci merkezli-etkileşimli-metin işleme ve çözümleme süreci Türkçe özel öğretim yöntemleri*.(Geliştirilmiş 2. bs.) Ankara: Pegem Akademi

- Göçer, A. ve Arslan, S. (2019). Ortaokulda gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimi durumunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S.18, Nisan 2019. 297-326
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Göğüş, B. (1987). Ediskun'un 'Türk Dil Bilgisi' kitabı ve dil bilgisi öğretimine bakış, *Öğretmen Dünyası*, C.VIII, S.93, Eylül, 17-19.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma* (1.bs.) Ankara: Nobel Yayınları.
- Güney, N. (2011). *İlköğretim ikinci kademede filimsilerin öğretiminde aktif öğrenmenin tutum, başarı ve kalıcılığa etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Hepçilingirler, F. (2012). *Türkçe dilbilgisi* (7.bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- İşcan, A. (2007). İşlevsel dil bilgisinin Türkçe öğretimindeki yeri, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C.9, S.1, 253-258.
- İşcan, A. ve Kolukısa, H. (2005). İlköğretim ikinci kademe dil bilgisi öğretiminin durumu, sorunları ve çözüm önerileri, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.1, 299-309.
- İtmeç, F. (2008). *İlköğretim altıncı sınıf Türkçe dersi öğretim programı dil bilgisi öğrenme alanının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Karadağ, Ö. (2000). Sivas'taki okullar örneği çerçevesinde eğitim sürecinde ana dili kullanma becerisinin gelişimi üzerine bir araştırma, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, S.10, 181.
- Karadağ, Ö. (2005). *İlköğretim I. kademe öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karadağ, Ö. (2011). İlköğretim Türkçe sözlüklerinin hazırlanmasında temel ölçütler, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 30, 193-207.

- Karadağ, Ö. (2011). İlköğretim Türkçe sözlüklerinin hazırlanmasında temel ölçütler. *TÜBAR-XXX-/2011-Güz*, 193-207.
- Karahan, L. (2004). *Türkçede söz dizimi* (7.bs.). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Karahan, L. (2009). Dil bilgisi öğretiminde bütün-parça ilişkisinin önemi. *Turkish Studies*, 4 (8), 23-30.
- Karaman, S. (2018). Tüm dil yaklaşımı ışığında Türkçe öğretimi programlarındaki dil bilgisi öğretimi üzerine bir inceleme, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Karaörs, M. M. (2005). Ders kitaplarındaki yardımcı seslerle ilgili bilgi yanlışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. S. 19, 27-36.
- Karataş Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri, *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, C1,S1, 63-80.
- Kaygusuz, T. (2006). *İlköğretim ikinci kademedeki Türkçe dil bilgisi öğretimi üzerine bir araştırma*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Korkmaz, Z. (2007). *Grammer terimleri sözlüğü* (3.bs.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi grameri (Şekil bilgisi)* (3.bs.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kurudayıoğlu, M. (2005). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir araştırma*, Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. (2006). Türk gramerinin sorunları, *Anafilya*, S.58, Nisan, S.21-26 ([Http://Www.Anafilya.Org/Go.Php?Go=7d643a0150a4b](http://www.anafilya.org/go.php?go=7d643a0150a4b)).
- Kurudayıoğlu, M. ve Karadağ, Ö. (2005). Kelime hazinesi çalışmaları açısından kelime kavramı üzerine bir değerlendirme, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.25, S.2, 293-307.
- MEB (1964). Derslerde, sözlü ve yazılı anlatımda Türkçeye önem verilmesi. *Tebliğler Dergisi*, Genelgeler 11.05.1964/ 6641, C.27, S.1303

- MEB (2019).*Türkçe dersi öğretim programı(İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) öğretim programı*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çeviri Edt: Prof. Dr. Selahattin Turan) (3. basımdan çeviri). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Onan, B. (2005). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde dil yapılarının anlama becerilerini (okuma/dinleme) geliştirmedeki rolü*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Onan, B. (2006). 2005 Yılı İlköğretim Türkçe (6, 7 ve 8. sınıflar). öğretim programında dil bilgisi öğrenme alanında yapılandırılmış olan kazanımların okuma becerilerini geliştirmedeki işlevleri, *15. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 13-15 Eylül, Muğla.
- Onan, B. (2011). *Anlama sürecinde Türkçenin yapısal işlevleri* (1.bs.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Onan, B. (2012). Dil bilgisi öğretiminde temel ilkeler ve izlenen aşamalar, *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi*, (Edt. M. Özbay) (1.bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Öztürk, J. ve Ömeroğlu, A. F. (2015). Dil bilgisi öğretiminde kavram haritalarının kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 69-86.
- Porzig, W. (2011). *Dil denen mucize*, Çev: Vural Ülkü (3.bs.) Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Sağır, M. (2002). İlköğretim okullarında dil bilgisi öğretimi, *Türk Dili*, S.601, C.LXXXIII, Ocak, 2002, 56-59.
- Sağır, M. (2002). *Türkçe dil bilgisi öğretimi* (1.bs.) Ankara: Nobel Yayınları.
- Sağır, M. ve Demir Atalay, T. (2016). *Yeni programa uygun etkinliklerle dil bilgisi öğretimi*.(1.Bs) Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Sancak, H. (2011). *Ayrılma hâli ekinin (+dan) işlevleri ve ilköğretim 6. sınıf düzeyinde animasyon (canlandırma) tekniği ile öğretimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.



- Saussure, F. (2001). *Genel dilbilim dersleri* (Çev: Berke Vardar). İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. (3.bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Shakhin, Z. (2009). Dillerin tipolojik sınıflandırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Şahbaz, N. K. (2012). Dil bilgisi öğretiminde materyal geliştirme ve etkinlikler. *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi* (Edt. M. Özbay). (1.bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Şenyüz, A. (2014). *İlköğretim 6-8. sınıflar Türkçe dil bilgisi öğretiminde konu sıralaması ve konu tekrarı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Süğümlü, Ü. (2009). *Dil bilgisi öğretiminde senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının etkililiği: Kelime türleri örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Teknik (1974) BSTS / *Eğitim terimleri sözlüğü*. 23 Nisan 2019 tarihinde [http://tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5cbf69b40fc360.74096041](http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5cbf69b40fc360.74096041), adresinden alınmıştır.
- Temizkan, M.(2012). Metin temelli dil bilgisi öğretimi ve uygulamaları. *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi* (Edt. M. Özbay). (1.bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Toklu, M. O.(2007). *Dilbilime giriş* (2.bs.). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen unsurlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*. S.22. 2007/1. 59-67
- Üstüner, A ve Şengül, M. (2004). Çoktan seçmeli test tekniğinin Türkçe öğretimine olumsuz etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. C.14, S.2, 197-208
- Vardar, B. (2002). Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü. (1.bs) İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri* (2.bs.) Ankara: Akçağ Yayınları.

Yaman, H. (2009). *Kavram haritalarıyla dil bilgisi öğretimi* (1.bs) Ankara: Nobel Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. güncellenmiş basım) Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. tıpkı basım) Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, R. (2015). *İlköğretim Türkçe 7 ders kitabı*. Ankara: Ez-De Yayınları



## EKLER

### EK 1: GÖRÜŞME FORMU

**Ortaokullarda Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi Öğretmen Uygulamalarını Değerlendirmek  
Amacıyla Görüşme ve Gözlem Yapılıp Doküman Toplanacak Öğretmenlerin Kişisel  
Bilgilerini İçeren Sorulardır.**

Anketteki bilgiler sadece araştırmada kullanılacak; bilgisine başvuru alan bireylere ait isim, okul gibi kişisel bilgiler rapora kesinlikle yansıtılmayacaktır. Göstermiş olduğunuz ilgi için teşekkür ederim.

#### KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki sorularla ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı (X) işareti ile belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz

1. Erkek  2. Kadın

2. En son bitirdiğiniz okul: Okul adı:

1. Öğretmen Okulu  2. Eğitim Enstitüsü  
 3. Eğitim Ön Lisans / 2 Yıllık Eğt. Y. Okulu  4. Lisans Tamamlama Programı  
 5. 4 Yıllık Y. Okul / Fakülte  6. Diğer.....

3. Bitirdiğiniz bölümün / öğretim programının adı:

- 1 Türkçe Öğretmenliği  2. Türk Dili ve Ed. Öğretmenliği  
 3. Fen-Ed. Fak. Türk Dili ve Ed  4. Almanca / Fransızca... Öğrt.  
 5. Diğer.....

4. Öğretmenlik mesleğindeki toplam hizmet süreniz:

..... yıl

5. Dersine girdiğiniz sınıf ya da sınıflar:

..... Sınıf(lar).

6. Derse girdiğiniz sınıflarda ortalama öğrenci sayısı:

..... öğrenci.

## GÖRÜŞME FORMU

Konu: Türkçe dersi dil bilgisi öğretiminde öğretmenlerin kullandıkları etkinlikler.

Okul:

Tarih:

Öğretmen:

Değerli meslektaşlarım,

Elinizdeki formlar, Türkçe dersi dil bilgisi öğretimi konusunda bir araştırma için ders içi ve ders dışı uygulamalarınızla ilgili görüşlerinizi almak amacıyla hazırlanmıştır. Amacım dil bilgisi öğretiminde faydalı uygulamaları tespit edip, bunların kullanımını yaygınlaştırmak ve tüm Türkçe öğretmenlerinin istifadesine sunabilmektir. Bu konuda siz değerli meslektaşlarımın bilgi ve birikimlerinden yararlanmanın Türkçemiz açısından çok önemli olduğunu düşünmekteyim. Bu açıdan dil bilgisi öğretiminde takip ettiğiniz yöntemlerle kişisel gayretlerinizle geliştirdiğiniz uygulamaları bizimle paylaşmanız son derece önem arz etmektedir.

Görüşme sürecinde söyleyecekleriniz gizli kalıp, sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır, bireylerin isimleri raporda kesinlikle yer almayacaktır. Göstermiş olduğunuz ilgi, sabır ve araştırmaya yapmış olduğunuz katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Aydın ÇOŞKUN

aydincoskun58@hotmail.com

## GÖRÜŞME SORULARI

1. Türkçe dersinde dil bilgisi öğretiminin yeri ve önemi nedir?
2. Dil bilgisi öğretimi için ayrı bir planlama yapmakta mısınız? Diğer becerilerle nasıl bağlantı yapıyorsunuz?
3. Dil bilgisi öğretiminde derste, giriş, gelişme ve sonuç olarak nasıl etkinlikler yapıyorsunuz?
4. Lise Giriş ve PYBS gibi sınavlar dil bilgisi öğretimini nasıl etkilemektedir?
5. Dil bilgisi öğretimiyle öğrencilerde hangi özelliklerin gelişimini hedeflemektesiniz? Etkili olmasını nasıl sağlamaktasınız?
6. Sınıf seviyelerine göre dil bilgisi öğretiminde kullandığınız etkinlikleri nasıl belirlemektesiniz ve ne tür etkinlikler planlamaktasınız?
7. Dil bilgisi öğretiminin etkililiğini ölçmek amaçlı hangi ölçme, değerlendirme yaklaşım, yöntem ve tekniklerini kullanıyorsunuz?
8. Ölçme-değerlendirmeden sonra öğrenci değerlendirmesini nasıl yapıyorsunuz?

9. Değerlendirme sonuçlarından nasıl yararlanıyorsunuz? Ne gibi telafi etkinlikleri yapıyorsunuz?
10. Dil bilgisi öğretiminde hangi materyalleri kullanıyorsunuz? Nasıl? (video, tepegöz, bilgisayar vs )
11. Lisans döneminde almış olduğunuz Dil Bilgisi ve Dil Bilgisi Öğretimi dersleri, mesleki hayatınızdaki ihtiyaçlarınızı karşılayabilecek yeterlilikte midir?
12. Tonlama, ezgileme, vurgu, durak gibi fonolojik konuların öğretimini nasıl yapmaktasınız?
13. Gündelik hayatta Türkçenin etkin kullanımı ve anlatım bozukluklarının giderilmesi üzerine nasıl tedbirler almaktasınız?
14. Ders öncesinde öğrencilerde hazırbulunuşluk sağlamak amacıyla nasıl etkinlikler uygulamaktasınız?
15. Ders sonrası için pekiştirme amaçlı nasıl etkinlikler uygulamaktasınız?
16. Ders kitaplarındaki etkinlikleri nasıl buluyorsunuz? Ders kitabı haricinde hangi kaynakları referans almaktasınız?
17. İmla ve noktalama işaretlerinin öğretiminde nelere dikkat etmektesiniz?
18. Dil bilgisi öğretimi size göre nasıl olmalıdır?

Sorularla ilgili görüşleriniz ve önerileriniz.


**EK 2: GÖZLEM FORMU****GÖZLEM FORMU**

Bu gözlemin amacı ortaokullardaki Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi kazanımlarını öğretirken kullandıkları etkinlikleri betimlemek ve ders işleyiş uygulamalarını ortaya çıkarmaktır.

**Tarih:****Saat:****Sınıf:****Sınıf Mevcudu:****Öğretmen Kodu:****Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretimine Yönelik Uygulamalarına Yönelik****Gözlem Boyutları**

- 1- Öğretmen hazırlık sürecinde hangi uygulamaları yapmaktadır?
  - 1a- Ön bilgileri nasıl harekete geçirmektedir?
  - 1b- Derse ilgiyi nasıl sağlamaktadır?
- 2- Öğretilecek kazanıma yönelik hangi öğretim yöntemini kullanmaktadır?
- 3- Hangi etkinlikleri kullanmaktadır
  - 3a- Sınıf-Okul içi hangi etkinlikleri kullanmaktadır?
  - 3b- Sınıf-Okul dışı hangi etkinlikleri kullanmaktadır?
- 4- Öğretime yönelik materyal kullanıyor mu?
- 5- Dil bilgisi öğretimini diğer becerilerle ilişkilendiriyor mu?
  - 5a- Okudukları ve dinlediklerini anlamlandırmada
  - 5b- Konuşurken ve yazarken uygulamalarına
- 6- Kılavuz kitaptaki yönergelere bağlı kalıyor mu? Ekleme-çıkarma yapıyor mu?
- 7- Kazanımı edinebilme seviyelerini denetliyor mu?
  - 7a- Çalışma kitabı etkinliklerini yapabiliyor mu?
  - 7b- Kazanıma yönelik diğer etkinlikleri yapabiliyor mu?
- 8- Dilbilim verilerinde yararlanıyor mu?
- 9- Tonlama, ezgileme, vurgu, durak gibi parçaüstü türünlerin öğretimini nasıl yapıyor?
- 10- İmla ve noktalama işaretlerinin öğretimini nasıl yapmaktadır?

## EK 3: VALİLİK İZİNİ



**T.C.**  
**ADİYAMAN VALİLİĞİ**  
**İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 48278708/150/1390731  
Konu: Uygulama İzni

17/06/2013

**KAHTA KAYMAKAMLIĞINA**  
**(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)**

**İlgi:** 05.06.2013 tarih ve 4052 sayılı yazınız.

İlgi yazınızla; "İlçenize bağlı Koçtepe Ortaokulu Türkçe Öğretmeni ve Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Türkçe Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans öğrencisi Aydın ÇOŞKUN'un **Ortaokullarda Dil Bilgisi Öğretimine Yönelik Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesi** konulu tez çalışmasını yürütebilmesi amacıyla Adıyaman Merkez, Kahta Merkez ve köylerine bağlı ekte belirtilen okullarda dil bilgisi öğretiminde kullanılan etkinliklerden örnekler, sınav kağıtları temin edebilmesi ve öğretmenlerle görüşme yapabilmesi için gerekli onayın verilmesi" istenmiştir.

Valilik Makamının 13.06.2013 tarih ve 1350253 sayılı onayı ile adı geçene gerekli izin verilmiş olup, Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

**Seyfi ÖZKAN**  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

Ek:  
Valilik Onayı

Güvenli Elektronik İmza  
Aslı ile aynıdır.  
17 Haziran 2013  
**Mehmet TEKER**  
V.H.K.İ.

ŞUBE MÜDÜRÜ 1  
24.06.2013  
Müdür

24-06-2013  
7522

E. Çoşkun  
24.06.2013

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d582-8fb2-32dd-a2ff-2588 kodu ile yapılabilir.

EK-1: Araştırmaya kaynaklık eden öğretmenlerin (2012-2013) öğretim yılında görevli oldukları okulların listesi.

#### Araştırma Yapılacak Okullar

##### Adıyaman Merkez

50.Yıl Ortaokulu  
Altınşehir Ortaokulu  
Atatürk Ortaokulu  
Cumhuriyet Ortaokulu  
Emniyet Ortaokulu  
Fatih Ortaokulu  
Gazi İmam Hatip Ortaokulu  
M. Akif Ersoy Ortaokulu  
Menderes Ortaokulu  
Osmangazi Ortaokulu  
Öğrenciler Ortaokulu  
Özel İkbal Ortaokulu  
Tekel 75.Yıl Ortaokulu

##### Kahta Merkez

Celal Bayar Ortaokulu  
Fatih Sultan Mehmet Ortaokulu  
Gazi Ortaokulu  
Girne Ortaokulu  
Hacıbey Ortaokulu  
İmam Hatip Ortaokulu  
Kubilay Ortaokulu  
M. Akif Ortaokulu  
Mevlana Ortaokulu  
Şehit Abdurrahman Ortaokulu  
TPAO Atatürk Ortaokulu  
Vali Özbilgin Ortaokulu  
Yahya Kemal Ortaokulu  
Yavuz Selim Ortaokulu



**Kahta Köy Okulları**

Alıdam Ortaokulu  
Bağbaşı Ortaokulu  
Bostanlı Ortaokulu  
Bölükçayla Ortaokulu  
Büyükbag Ortaokulu  
Çataltepe Ortaokulu  
Damlacık Ortaokulu  
Erikli Aktoprak Ortaokulu  
Esendere Ortaokulu  
Göçeri Ortaokulu  
Körgüden Ortaokulu  
Köseler Ortaokulu  
Mülk Ortaokulu  
Narince Ortaokulu  
Salkımbağı Ortaokulu  
Sıraca 125. Yıl Ortaokulu

## EK 4: ETKİNLİKLER TAM METİN

### EK 4.1. 6Ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 7 tam metin

**9. Etkinlik** İlgili ve iyelik eklerini kavrayalım.

Aşağıdaki cümlelerde ilgili ve iyelik eklerinin yer aldığı ifadelerin altını çizelim. Ardından yandaki kutuya ifadeyi yazıp ekleri belirtelim (Hangisinin ilgili, hangisinin iyelik eki olduğunu gösterelim.).

Cümleler	İlgili ve İyelik Ekleri
Hep birlikte oturduk ve bir gezi planı hazırladık.	gezi plan- ı > iyelik eki
Sevenin hâlimden sevenler anlar.	seven - in => ilgili eki
Mustafa Güzelgöz ve eşeğini hatırlatmak için...	eşegin - i > iyelik eki
Nezih, konuya bakış açısıyla bizleri şaşırttı.	Nezih - i > iyelik eki
Firmanızın adını kütüphanenin girişine kocaman yazayım.	firmanız - in > ilgili eki
Mustafa'nın eşeği Yüksel yediği otu hepsinden fazla hak etmektedir.	Mustafa'nın > ilgili eki
Mahallenin afacanları, kapımıza türlü türlü oyuncaklar, eşyalar bırakmış.	Mahallen - in => ilgili eki
Haftaya tatile çıkacağımız için seyahat hazırlıklarına başladık.	hazırlıklar - ı => ilgili eki
Tüm Kapadokya çok üzülür, kendi adının verildiği sokakta küçük bir müze yaparlar.	adın - ın => ilgili eki
Suzan, çalışma hayatına olduğu kadar arkadaşlık ilişkilerine de özen gösterir.	arkadaşlıklar - ı => iyelik eki

## EK 4.2. 6Ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 9 tam metin

**6. Etkinlik** **Bağlaçları kavrayalım.**

Bağlaçlarla ilgili bilgilerimizi anımsayalım:

- Bağlaçlar, anlamca ilgili cümleleri ve aynı görevdeki sözcükleri ve sözcük gruplarını bağlayan sözcüklerdir.
- Tek başlarına anlamları yoktur; bu nedenle tek başlarına kullanılamazlar.
- Diğer sözcüklerle öbek kuramaz; sadece bağlama görevi yaparlar.

Şimdi aşağıdaki bağlaçları kullanarak cümleleri tek bir cümle hâline getirelim.

◆ ve      ◆ ya da      ◆ ancak

◆ oysaki      ◆ hiç olmazsa

◆ fakat      ◆ çünkü      ◆ veya

◆ ama      ◆ hatta

**ÖRNEK**

- Şüheda okula gitti. Sibel okula gitti.  
Şüheda ve Sibel okula gitti.

- Sibel'i yemeğe bugün davet edebilirim. Yarın davet edebilirim.  
Sibel'i yemeğe bugün ya da yarın davet edebilirim.
- Onunla oynayabilirsin. Çok dikkatli ol.  
Onunla oynayabilirsin fakat çok dikkatli ol.
- Dün arkadaşlarımla lunaparka gidemedim. Çok hastaydım.  
Dün arkadaşlarımla lunaparka gidemedim çünkü çok hastaydım.
- Bu durumdan rahatsız mısınız? Bir sorunuz mu var?  
Bu durumdan rahatsız mısınız veya bir sorunuz mu var?
- Size karşı gayet anlayışlı davrandım. Kıymetini bilen olmadı.  
Size karşı gayet anlayışlı davrandım ama kıymetini bilen olmadı.
- Fatih bisiklet sürmeyi öğrendi. Yaşadığı ilçeye uzak bir köyde oturan babaannesine bisikletle gitti.  
Fatih bisiklet sürmeyi öğrendi ve yaşadığı ilçeye uzak bir köyde oturan babaannesine bisikletle gitti.
- "Zulmü alkışlayamam, zalimi asla sevemem. Yanımdan kovarım."  
Zulmü alkışlayamam, zalimi asla sevemem hatta yanımdan kovarım.
- Her yeni gün bir ilerleme, gelişme günüdür. Kalkınma günüdür.  
Her yeni gün bir ilerleme, gelişme günüdür hiç olmazsa kalkınma günüdür.
- Ödevlerimden düşük notlar aldım. Çok çalışmıştım.  
Ödevlerimden düşük notlar aldım ancak çok çalışmıştım.

## EK 4.3. 6Ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 3 tam metin

**7. Etkinlik** Ses olaylarını kavrayalım.

Aşağıdaki cümleleri inceleyelim. Bu cümlelerde hangi sözcüklerde, ne tür ses olayları vardır? Yanıtlarımızı cümlelerin karşısındaki boşluğa yazalım. Ses olayının nasıl gerçekleştiğini göstereyim.

**ÖRNEK**  
Bu, küçücük bir kuş değil mi? → ünsüz düşmesi → küçü(k)-cük (bu ekin birleşiminde k ünsüzü düşer.)

Cümle	Ses Olayı ve Açıklama
"9 Haziran 1921 gününü, bugün gibi bütün tazeliği ve canlılığıyla hatırlıyorum."	Ünsüz yumuşaması (A) ile (A) ünsüz yumuşak (ç) düşer
"Ara sıra hocamız sınıfın penceresinden Kerempe burnuna doğru ta uzakları gözlüyor."	bunna (bunna) hece düşmesi
"Fersiz gözlerini iri yapılı kayıkçıya çevirdi: 'Koy amca sırtıma' dedi."	Kayıkçı → ünsüz seçilmesi (kayık'a)
"Evet, biraz sonra düşman gemileri ufukta görünecek."	ufuk (ufuk-da) ünlü seçilmesi
"Cephanemizi taşıdık. Artık ölsek de ne umrumuz."	Umrumuz → ünlü düşmesi (Umrumuz)

## EK 4.4. 6Ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6 tam metin

**5. Etkinlik** Yapım eklerini kavrayalım.

Aşağıda verilen yapım eklerinden yeni sözcükler türetmeye çalışalım. Okuduğumuz şiirde geçen isim ve fiil köklerinden de yararlanabiliriz. Uygun olanları seçip kullanabiliriz.

**İSİMDEN**








FiİL	İSİM
su-la	kyurt-laş
-la	vatan-daş
ya-ma	-daş
kat-la	Simitçi
gülm - se	arka - daş
-se	Simitçi
önm - se	-ci
önm - se	Simitçi
önm - se	Simitçi
Setle - ş	Suluk
-laş	ayrılık
iyi - leş	-lık
iyi - leş	başvuru
	hosta lık

171

## EK 4.5. 7ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 1 tam metin

**8. ETKİNLİK**

Aşağıdaki örneği inceleyerek resimlerdeki isim ve fiilleri örnekteki gibi yazınız.

<p><b>Ne oluyor?</b></p> <p>yanıyor</p> <p>Fiil</p>		<p><b>Bu nedir?</b></p> <p>Ateş</p> <p>İsim</p>
<p><b>Ne oluyor?</b></p> <p>uçuşuyor.....</p> <p>fiil.....</p>		<p><b>Bu nedir?</b></p> <p>kuş.....</p> <p>İsim.....</p>
<p><b>Ne oluyor?</b></p> <p>Yiyor.....</p> <p>fiil.....</p>		<p><b>Bu nedir?</b></p> <p>kedî.....</p> <p>İsim.....</p>
<p><b>Ne oluyor?</b></p> <p>oturuyor.....</p> <p>fiil.....</p>		<p><b>Bu nedir?</b></p> <p>İnsan.....</p> <p>İsim.....</p>
<p><b>Ne oluyor?</b></p> <p>Kayıyor.....</p> <p>fiil.....</p>		<p><b>Bu nedir?</b></p> <p>hızlı tren.....</p> <p>İsim.....</p>
<p><b>Ne oluyor?</b></p> <p>ahıyor.....</p> <p>fiil.....</p>		<p><b>Bu nedir?</b></p> <p>havarî.....</p> <p>İsim.....</p>
<p><b>Ne oluyor?</b></p> <p>Çalıyor.....</p> <p>fiil.....</p>		<p><b>Bu nedir?</b></p> <p>gitar.....</p> <p>İsim.....</p>

## EK 4.6. 7ö2 ders defteri dil bilgisi konu anlatımı 1 tam metin

## NOLTAJAMA İŞARETLERİ

- Duygu ve düşüncelerimizi daha iyi ifade etmek için kullanılır
- Cümlelerin yapısını ve duruşlarını noktalardan belirlemek için kullanılır
- Okumayı ve anlamayı kolaylaştırır için kullanılır
- Sözsözün vurgu ve ton gibi özelliklerini belirlemek üzere yapıda kullanılan işaretlere noktalama işareti denir

### 1. Nokta:

- Cümlelerin sonuna konur
- örneğin kelime türetmeye son derece elverişli bir dildir  
Atatürk 1881 yılında Selanik'te doğdu.
- Başlı kelimelerin sonuna konur
- örneğin Alb. (Albay) Dr. (doktor) cad. (cadde) s. (sayfa) st. (sokak)
- Sayılardan sonra sıra bildirmeye için konur
- örneğin 1. (dördüncü) 10. (onuncu) 8. (sınıf)
- Bir yapının maddelerini gösteren rakam ve harflerden sonra konur
- örneğin 1. II. 1. 2. A. B.
- Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıların arasına konur
- örneğin 10.10.1979 18.06.1981
- Saat ve dakika gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur
- örneğin Vapur saat 15.10' da kalkacak
- Matematikte çarpma işareti yerine kullanılır
- örneğin  $2 \cdot 6 = 12$   $25 \cdot 5 = 125$   $6 \cdot 8 = 48$

## EK 4.7. 8Ö1 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 6 tam metin

**8. Etkinlik**

Aşağıdaki cümleleri okuyunuz. Cümlelerdeki yüklemelerin, çatılarına göre ne tür fiiller olduğunu altlarına yazınız.

- ✓ İşğin altına gelince menevşeleri gözleriyle sevmek istedi.  
Etken - Geçişli
- ✓ Adam yolun öte yanına <sup>benz</sup>geçmişti.  
Etken - Geçişsiz
- ✓ Menevşelerin boyunları bükülmüştü.  
Edilgen - Geçişsiz
- ✓ Adam, çiçekçinin ellerinde canlanan menevşelere <sup>bak</sup>bakıyordu.  
Etken - Geçişsiz
- ✓ İnsanlar arasında bir anlaşma köprüsü kuruldu.  
Edilgen - Geçişsiz
- ✓ Hoca bir gün eşğine ters <sup>bin</sup>binmiş.  
Etken - Geçişsiz
- ✓ Ham meyveyi kopardılar dalından.  
Etken - Geçişli
- ✓ Üşümüş olacak ki erkenden kıyıya çıktı.  
Etken - Geçişsiz
- ✓ Adam, çiçekçinin yanına oturdu.  
Etken - Geçişsiz
- ✓ Biraz bekledikten sonra kapıya doğru <sup>ses</sup>seslendi.  
Etken - Geçişsiz



## EK 4.8. 8ö2 çalışma kitabı dil bilgisi etkinlik 7 tam metin

## 8. Etkinlik

Aşağıda, anlatımı bozuk olan cümleler verilmiştir. Bu cümlelerin anlatım yönünden doğrularını yazınız.

- Etken olmayacağım bir görev istemem.

Etkenli olmayacağım bir görev istemem.....

- Doktor olarak doğduğu kente gitti.

Doğduğu kente doktor olarak gitti.....

- Türkçe öğretmenimiz 25 Haziran 1996 yılında göreve başlamış.

Türkçe öğretmenimiz 25 Haziran 1996 tarihinde göreve başlamış.....

- Buradan ayrılalı hemen hemen, tam iki hafta oluyor.

Buradan ayrılalı hemen hemen iki hafta oluyor..... (Gereksiz yere sözcük kullan)

- Etlер, çok buzlukta kaldığı için donmuş.

Etlер, buzlukta çok kaldığı için donmuş.....

- Sıtmaya yakalanma şansı çok yüksek.

Sıtmaya yakalanma olasılığı çok yüksek..... riski

- Geçen haftaki yağışlar, birçok evin ve iş yerinin hasar görmesini sağladı.

Geçen haftaki yağışlar, birçok evin ve iş yerinin hasar görmesine neden oldu..... sebep oldu

- Ona karşı davranışlarındaki çekimserliği anlayamıyorum.

Ona karşı davranışlarındaki çekimserliği anlayamıyorum.....

- İzinsiz inşaaata girilmez.

İnşaaata izinsiz girilmez.....

- O yıl Marmara'ya inanılmaz çoğunlukta bir balık akını oldu.

O yıl Marmara'ya inanılmaz çoklukta bir balık akını oldu..... Sayılabılır

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı:** Aydın Coşkun  
**Uyruğu:** Türkiye (T.C)  
**Doğum Tarihi ve Yeri:** 15.09.1988 - Sivas  
**Medeni Durum:** Evli  
**e-mail:** aydincoskun58@hotmail.com.tr

### EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Tarihi
Lisans	Cumhuriyet Üniversitesi –Türkçe Öğretmenliği	2010
Lise	Atatürk Lisesi, Sivas	2005

### İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum	Görev
2015-Halen	Celal Bayar Ortaokulu	Türkçe Öğretmeni
2012-2015	Koçtepe Ortaokulu	Türkçe Öğretmeni
2011-2012	Kızılöz İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmeni (Vekâleten)

### YABANCI DİL

İngilizce

### YAYINLAR

Göçer, A., Tabak, G. ve Coşkun, A. (2012). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kaynakçası (A Bibliography of Teaching Turkish as a Foreign Language). *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR)*, 32, 73-126.