



T.C.

DÜZCE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DİL BİLGİSİ
KAZANIMLARINA ULAŞMA DÜZEYLERİ İLE DERSE YÖNELİK
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Samet AKALIN

Danışman Yrd. Doç. Dr. Ashlan KUYUMCU VARDAR

Düzce

Haziran, 2017

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DİL BİLGİSİ
KAZANIMLARINA ULAŞMA DÜZEYLERİ İLE DERSE YÖNELİK
TUTUMLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Samet Akalın

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ashhan Kuyumcu Vardar

Düzce

Haziran, 2017

Samet Akalın

Düzce Üniversitesi, SBE

Yüksek Lisans Tezi

Haziran, 2017

**6.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DİL BİLGİSİ KAZANIMLARINA
ULAŞMA DÜZEYLERİ İLE DERSE YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ**

KABUL VE ONAY

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Anabilim Dalında oy
birliği / oy çokluğu ile YÜKSEK LİSANS TEZİ / DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan (İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye (İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye (İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2017

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

İnsanlar arasında nitelikli bir iletişimin gerçekleşmesinde dil bilgisinin önemli payı bulunmaktadır. Bu bakımdan ilköğretim ders programında yer alan Türkçe dil bilgisi öğretiminin etkili ve verimli biçimde öğrenciye kazandırılması gerekmektedir.

Eğitim sisteminde önemli bir yeri olan Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı (YGS) ve Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) gibi sınavlara hazırlanan öğrenciler planlı ve dil bilgisi kurallarına uyarak çalışıp başarıyı yakalayabilmektedir. Dilin kurallarını yeterince bilen öğrenciler ise eğitim alanındaki başarısına ek olarak günlük hayatında da dilini etkili bir şekilde konuşabilmekte ve yazıya geçirebilmektedir. Bu bağlamda, dil bilgisi öğrencilerin duygu ve düşüncelerini eksiksiz biçimde anlatabilmesine ve etkili bir iletişim kurabilmesine imkân vermektedir. Ayrıca dil bilgisi öğrencilerin okuma ve anlama becerilerini de etkileyerek akademik başarılarına da katkı sağlamaktadır.

Ailede plansız bir şekilde başlayan dili öğrenme ve kullanma süreci okul hayatıyla birlikte planlı bir şekilde ilerlemeye başlamaktadır. Bu planlı ilerleyiş ise öğrencilerde zamanla yalnızca bilgidен ibaret olan bir sürece dönüşebilmektedir. Oysaki konuşmak-doğru ve etkili bir şekilde konuşabilmek ve yazmak-doğru bir şekilde yazabilmek arasında ise önemli bir ayrım bulunmaktadır. Bu kapsamda, eğitimde öğrenciye bu ayrımın fark ettirilmesi ve öğrencini öğrendiklerini uygulamaya dökebilmesinde dil bilgisi önem taşımaktadır. Ayrıca, literatürde de ilköğretimde öğrenim gören öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarının değerlendirilmesi ve bu kazanımı etkileyen faktörlere yönelik kapsamlı araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada 6.sınıf öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ve ulaşma düzeylerini etkileyen faktörlerin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçların öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin artırılmasına katkı sağlamakla birlikte öğretmenler için de rehber niteliğinde olacağı düşünülmektedir.

Tez yazım sürecinde devamlı iletişim halinde olduğum, bilgisini ve tecrübesini benimle paylaşan çok değerli danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Aslıhan KUYUMCU VARDAR'a, istatistiksel olarak görüş ve önerilerine başvurduğum ve yardımlarını esirgemeyen değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Ahmet SAPANCI'ya, yüksek lisans eğitimim boyunca bilgilerinden istifade ettiğim tüm bölüm hocalarıma, bu günlere gelmemi sağlayan aileme ve sevgili eşime içtenlikle teşekkür ederim.

ÖZET

6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DİL BİLGİSİ KAZANIMLARINA ULAŞMA DÜZEYLERİ İLE DERSE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Akalın, Samet

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Aslıhan KUYUMCU VARDAR

Haziran, 2017, xiii+87 sayfa

Bu çalışma, ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerin Türkçe dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumu ve derse yönelik tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırma betimsel nitelikte bir çalışmadır. Araştırmanın evreni Düzce ili Çilimli ilçesindeki merkez okullarda 2015–2016 öğretim yılında öğrenim gören 237 altıncı sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma ulaşılabilen 230 öğrenci ile sınırlandırılmıştır. Çalışmada verilerin toplanmasında “Kişisel Bilgiler Formu”, “Dil Bilgisi Başarı Testi” ve “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizi İstatistik Paket programında frekans, ortalama ve standart sapma analizleri, Kruskal Wallis, Mann-Whitney U testi ve korelasyon analizi ile yapılmıştır.

Çalışmada öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri %65,6’dır. Dil bilgisi başarı testi toplam puan ortalaması ise $28,89 \pm 9,07$ (min:9, max:44)’dir. Cinsiyeti kız olan, ayda okuduğu kitap sayısı fazla olan, evde çalışma odasına sahip olan, anne eğitim düzeyi yüksek olan ve yetiştirme kurslarına katılan öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile ekonomik durum ve baba eğitim düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ise bulunmamıştır ($p > 0,05$). Ayrıca dil bilgisi kazanımı ulaşma düzeyi ile öğrencilerin Türkçe dersi tutumları arasında pozitif korelasyon tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgulara göre 6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerine çeşitli değişkenlerin önemli bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dil, Dil bilgisi, Tutum, Türkçe dersi tutumu.



ABSTRACT

THE INVESTIGATION OF 6TH GRADE STUDENTS' ATTAINMENT LEVEL OF TURKISH GRAMMAR OUTCOMES AND ATTITUDES TOWARD LESSON

AKALIN, Samet

Master of Arts, Department of Educational Sciences

Advisor: Asst. Prof. Ashhan KUYUMCU VARDAR

June, 2017, xiii+87 pages

This study was performed to determine of 6th grade students' attainment level of turkish grammar outcomes according to different variables and attitudes toward lesson.

Research was in a descriptive design. Population of the study was consisted of all of 6th grade students' who were educated in the central schools in Çilimli district of Düzce province in 2015-2016 academic year (N=237). The study was limited to 230 students who can be reached. The collection of data employed "Personal Information Form", "The Grammer Achievement Test" and " Turkish Course Attitude Scale". The data were evaluated by number and percentage, mean and standard deviation, Kruskal Wallis, Mann-Whitney U test and correlation analysis in Statistical Package Program.

It was determined that 65.6% of accesibility levels to acquisitions of grammar of students in the study. The total mean point of the grammar achievement test was 28.89 ± 9.07 (min: 9, max: 44) Students, who gender girls, who high number of books to be read a monthly, who have a study room in home, whose mother' education of levels, who participated in training courses had higher frequencies of accessibility levels to acquisitions of grammar ($p < 0,05$). There was no statistically significant difference between students' accessibility levels to acquisitions of grammar and father' levels of education and economic status ($p > 0,05$). In addition, it was determined that a positive correlation between the accessibility levels to acquisitions of grammar and the Turkish course attitudes of the students.

According to the results, there is a significant effect of various variables on the accessibility levels to acquisitions of grammar 6th grade students'. In this context, it is

necessary to improve the socioeconomic conditions of the students and to encourage student-centered education which will positively influence the personal development of the students.

Key words: Language, Grammar, Attitude, Turkish course attitude



İÇİNDEKİLER

| | |
|---|------|
| KABUL VE ONAY | ii |
| ÖNSÖZ..... | iii |
| ÖZET..... | iv |
| ABSTRACT | vi |
| İÇİNDEKİLER..... | viii |
| KISALTMALAR | xi |
| TABLolar LİSTESİ | xii |
| GRAFİKLER LİSTESİ..... | xiii |
| I.BÖLÜM | 1 |
| GİRİŞ..... | 1 |
| 1.1 Problem Durumu | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 2 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi | 3 |
| 1.4. Sayıtlar | 4 |
| 1.5.Sınırlılıklar | 5 |
| <u>II.BÖLÜM</u> | 6 |
| 2.KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE..... | 6 |
| 2.1 Dil | 6 |
| 2.2. Dil Bilgisi..... | 8 |
| 2.3. Dil Bilgisi Öğretiminin İlkeleri | 12 |
| 2.4. Dil Bilgisi Öğretiminin Sorunları | 15 |
| 2.5. Dil Bilgisi Öğretiminin Amacı ve Önemi..... | 19 |
| 2.6. Dil Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Yöntemler | 22 |
| 2.7. Dil Bilgisi Öğretiminde Ölçme Değerlendirme | 24 |

| | |
|---|----|
| 2.8. Dil Bilgisi Öğretiminin Türkçe Programındaki Yeri..... | 25 |
| 2.9. İlgili Araştırmalar | 28 |
| III. BÖLÜM..... | 36 |
| YÖNTEM | 36 |
| 3.1 Araştırmanın Yöntemi | 36 |
| 3.2. Evren ve Örneklem | 36 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları..... | 37 |
| 3.4. Verilerin Toplanması..... | 40 |
| 3.5. Verilerin Analizi | 40 |
| IV. BÖLÜM..... | 42 |
| BULGULAR VE YORUM | 42 |
| 4.1 Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Dil Bilgisi Konularına İlişkin Başarı Düzeylerine Yönelik Bulgular | 42 |
| 4.2 Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Bulgular | 43 |
| 4.3 Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Ayda Okudukları Kitap Sayılarına Farklılaşma Durumuna Yönelik Bulgular | 45 |
| 4.4 Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Evde Çalışma Odasına Sahip Olma Durumuna Yönelik Bulgular | 45 |
| 4.5 Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Ailenin Aylık Gelirine Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Bulgular..... | 46 |
| 4.6 Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Babanın Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Bulgular | 47 |
| 4.7 Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Annenin Eğitim Durumuna Yönelik Bulgular | 48 |
| 4.8 Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Destekleme ve Yetiştirme Kurslarına Katılma Durumuna Yönelik Bulgular..... | 49 |

| | |
|--|----|
| 4.9 Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeyleri ve Türkçe Dersi Tutumları Arasındaki İlişkinin Spearman Korelasyon Analizine yönelik Bulgular..... | 50 |
| V. BÖLÜM | 52 |
| SONUÇ VE ÖNERİLER..... | 52 |
| 5.1 Sonuç ve Tartışma | 52 |
| 5.2. Öneriler | 58 |
| 5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler | 58 |
| 5.2.2 Araştırmaya yönelik öneriler | 59 |
| KAYNAKÇA..... | 60 |
| EKLER..... | 68 |
| EK 1: Uygulama İzin Yazısı..... | 68 |
| EK 2: Kişisel Bilgi Formu | 69 |
| EK 3 Türkçe Dersi Dil Bilgisi Başarı Testi Belirtke Tablosu | 70 |
| EK 4. Dil Bilgisi Başarı Pilot Test Maddeleri | 71 |
| EK 5. Dil Bilgisi Başarı Nihai Test Maddeleri..... | 78 |
| EK 6. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği..... | 84 |
| EK 7. Türkçe Dersi Dil Bilgisi Başarı Pilot Testi Madde Analizleri | 86 |
| EK 8. Türkçe Dersi Dil Bilgisi Başarı Nihai Test Madde Analizleri | 87 |

KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

YGS: Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı

TEOG: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

ÖSYM: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi

TDK: Türk Dil Kurumu



TABLolar LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Tablo 3.1. Evrene İlişkin Öğrenci Dağılımları..... | 37 |
| Tablo 4.1. Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Dil Bilgisi Konularına İlişkin Başarı Düzeyleri..... | 42 |
| Tablo 4.2. Öğrencilerin Dil Bilgisi Konularına Göre Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu.. | 44 |
| Tablo 4.3. Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Ayda Okudukları Kitap Sayılarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal–Wallis Testi Sonucu..... | 45 |
| Tablo 4.4. Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Evde Çalışma Odasına Sahip Olma Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu | 46 |
| Tablo 4.5. Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Ailenin Aylık Gelir Durumlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu..... | 47 |
| Tablo 4.6. Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Babanın Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu..... | 47 |
| Tablo 4.7. Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Annenin Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu..... | 48 |
| Tablo 4.8. Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Destekleme ve Yetiştirme Kurslarına Katılma Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu..... | 49 |
| Tablo 4.9. Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeyleri ve Türkçe Dersi Tutumları Arasındaki İlişkinin Spearman Korelasyon Analizine Yönelik Bulgular..... | 50 |

GRAFİKLER LİSTESİ

- Grafik 4.1.** Dil Bilgisi Konularına İlişkin Başarı Grafiği 43
- Grafik 4.2.** Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeyleri ve Türkçe Dersi Tutumları Arasındaki İlişkinin Spearman Korelasyon Analizi Saçılma Grafiği..... 51



I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıtlar ve sınırlılıklar yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Dil kavramı ana dil kavramını çağrıştırmaktadır. Ana dili eğitimiyle bireyler yaşadığı toplumla duygusal bir bağ kurar ve o toplumun bir parçası haline gelir. Bu bakımdan doğru bir ana dil eğitimi gerekli ve mühimdir. Dil aynı zamanda kişiler arasında iletişimi sağlayan en önemli araçtır. Bu araç sayesinde insanlar duygu ve düşüncelerini dile getirmekte ve sosyalleşmektedir.

Ailede başlayan dil öğrenim süreci okul hayatıyla birlikte planlı bir biçime geçmektedir. Bu planlı dil öğrenim süreci ile birlikte dil bilgisi işlev kazanmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Talim ve Terbiye Kurulunun 2006 yılında yayınladığı İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı incelendiğinde: “Türkçe öğrenimi, anlama yorumlama, iletişim kurma becerilerinin gelişmesine yönelik olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma temel dil becerileri ile dil bilgisinden oluşur.” İfadesi yer almaktadır. Programda Türkçe öğreniminin gerekliliği yukarıdaki gibi ifade edildikten sonra “Sözü geçen temel dil becerileri birbiriyle etkileşim hâlinde olduğundan bir bütünlük içinde ele alınmalıdır.”(MEB, 2006) denilmektedir. Bu ifadelerden hareketle Türkçe öğretiminin bir ayağını da dil bilgisi öğretimi oluşturmaktadır. Dil bilgisi öğretiminin eksiksiz bir şekilde gerçekleşebilmesi için ise dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma gibi dil becerileriyle etkileşim halinde olması gerekmektedir.

Yapılandırmacı eğitimle birlikte öğrenciden beklenen; soran, düşünen, analiz eden bir öğrenci profilidir. Kuramsal bilgiyi ezberlemek yapılandırmacı eğitim anlayışıyla bağdaşmamaktadır. Bir öğrencinin sözcük türlerinin tanımını ezbere bilmesinin ona hiçbir yararı olmayacaktır. Asıl hedeflenen, öğrencinin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili bir şekilde kullanabilir hale gelmesi, okuduklarını veya dinlediklerini anlayabilmesi, anladıklarını ise aktarabilmesi ve tüm bu eylemlerden mutluluk duymasıdır (Özbay, 1997: 15). Öğrenciler tarafından bir kurallar yığını olarak görülen dil bilgisini öğrencilere sevdirmek onun işlevini anlatmak gerekir. Öğrenci dil bilgisi konularını bir ihtiyaç olarak görüp öğrenirse öğrendiklerini içselleştirerek günlük hayatında da kullanabilecektir. (Erdem, 2011: 1033). Dil bilgisi öğretiminde de öğrencilerden beklenen kuralları ezberlemek değil, bu kuralları birer beceri haline getirip gündelik hayatta kullanabilmeleridir.

Dil bilgisi öğretim süreci ile öğrencilere, doğru konuşmayı ve doğru yazmayı öğretmek amaçlanmaktadır. Bu amaçlara ne kadar ulaşıldığını belirlemek içinse bir değerlendirme yapmak gerekir. Değerlendirme ise kendi içinde sınıflara ayrılır. Bunun nedeni değerlendirme yaparken benimsenen amaçtan kaynaklanmaktadır. Bunlar tanılayıcı, sürece yönelik ve sonuca yönelik olmak üzere üçe ayrılır. Öğrencilerin eğitim sürecinin son basamağı olan çıktıyı değerlendirmek için sonuca yönelik değerlendirme yapmak gerekmektedir. Bu değerlendirme eğitim sürecinin sonunda öğretim ve öğrenci hakkında karar almak amacıyla yapılan değerlendirmedir. Sonuca yönelik değerlendirme ya da öğrenme düzeyini belirlemeye yönelik değerlendirme, öğrencinin bir ders ya da kursla ilgili dönem ya da okul başarısını, saptamak amacıyla (Sönmez, 2010: 438) ve hedeflerin ne kadarının sağlandığını belirlemek için kullanılır (Arıkan vd. 2012: 52). Değerlendirmeden elde edilen sonuçlar ise değişen koşullar altında sürekli bir gelişme içinde olan programların geliştirilmesi için bir veri olarak kullanılmaktadır. Literatür incelendiğinde eğitim sisteminin çıktı boyutu olan kazanımlara öğrencilerin yeterli seviyede ulaşamadıkları belirtilmektedir (Özbulur 2011, Öztabor 2010, Saraç 2004). Bu kazanımlara ulaşmada ise çeşitli değişkenler rol oynamaktadır. Yaptığımız çalışmada bu değişkenlerden hangilerinin etkili olduğu belirlenmek istenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumunu incelemektir. Ayrıca

öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile Türkçe dersi tutumları arasındaki ilişki araştırılmıştır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmaya çalışılmıştır.

1. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin tüm dil bilgisi (kök, ek, gövde, yapı bakımından sözcükler, isim, zamir, sıfat, tamlamalar ve edat-bağlaç-ünlem) konularına ilişkin başarı düzeyleri nedir?
2. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kök, ek, gövde, yapı bakımından sözcükler, isim, zamir, sıfat, tamlamalar ve edat-bağlaç-ünlem konularına göre dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile bir ayda okudukları kitap sayısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile evde çalışma odasına sahip olma durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile ailenin aylık gelir durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile babanın eğitim durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile annenin eğitim durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?
8. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile destekleme ve yetiştirme kurslarına katılma durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?
9. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile Türkçe dersi tutumları arasında ilişki var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Dil, bir toplumu bir arada tutan yapı taşlarından biridir. Ana diline hakim olamayan bireylerin ise etkili bir iletişim kuramadığı ve toplumla tam manasıyla bütünleşemedikleri ifade edilmektedir. Bu bakımdan Türkçe derslerinin eğitim programında önemli bir yeri bulunmaktadır. Dilin kurallarını yeterince bilen öğrenciler ise eğitim alanındaki başarısına ek olarak günlük hayatında da dilini etkili bir şekilde konuşabilmekte ve yazıya geçirebilmektedir. Bu bağlamda, dil bilgisi öğrencilerin duygu ve düşüncelerini eksiksiz biçimde anlatabilmesine ve etkili bir iletişim kurabilmesine imkân vermektedir. Ayrıca dil

bilgisi öğrencilerin okuma ve anlama becerilerini de etkileyerek akademik başarılarını da katkı sağlamaktadır. Türkçe dersi programı kapsamında, dilin zenginlikleri ve dili sevdirmenin yanında dilin kuralları da kavratılmaktadır. Dilin kuralları ise dil bilgisi öğretimiyle öğrencilere sezdirilmektedir.

Dil bilgisi öğretimi ilkokuldan başlayıp öğrencilerin eğitim yaşamı boyunca devam etmesine rağmen halen yazım hataları veya yanlış konuşma gibi hatalara gündelik hayatta rastlanılmaktadır. Burada sorunun dil bilgisi eğitiminin yetersiz olması değil programda nitelikli bir dil bilgisi öğretiminin öğrenciye yeterince verilememesinden kaynaklandığı söylenebilir. Literatürde öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına yeterli seviyede ulaşmalarında çeşitli faktörlerin etkisi bulunduğu görülmektedir. Bu çalışma öğrencilerin dil bilgisi kazanımı ulaşma düzeyine hangi değişkenlerin etkili olduğunu ve 6. sınıf dil bilgisi konularında yeterliliklerini göstermesi açısından önem taşımaktadır. Bu çalışmadan çıkarılacak bulgular ile öğretmenler etkili olan değişkenleri göz önünde bulundurup öğrencilerin başarısını artırmaya yönelik ders planı yapabilir ve başarı düzeyi düşük bulunan dil bilgisi konularını yeniden gözden geçirerek başarı düzeylerini arttırmak için katkı sağlayabilirler. Ayrıca bu çalışma öğrencilerin dil bilgisi başarılarının yeterli düzeye ulaştırılmasında öğretmenlere yönelik rehber olması bakımından önemlidir.

Türkçe dersi kapsamında dil bilgisi öğrenme alanı ilköğretimin tüm sınıf düzeylerinde yer almaktadır. Literatürde ilköğretim öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerini değerlendiren çalışmalara rastlanmaktadır. Fakat ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ve bu kazanımlara ulaşmaya etki eden faktörlere yönelik çalışmalara literatürde rastlanmamıştır. Bu bağlamda bu çalışma öğrencilerin günlük yaşamını ve akademik başarılarını önemli ölçüde etkileyen dil bilgisine yönelik ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerini ve etkileyen faktörlerin tespiti yönünden önem taşımaktadır.

1.4. Sayıtlar

1. Öğrenciler “Kişisel Bilgiler Formu” ve “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği”ni eksiksiz ve içtenlikle doldurmuştur.

2. Öğrencilerin Dil Bilgisi Başarı Testi’nden aldıkları puanlar dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyini yansıtmaktadır.

3. Öğretmenlerin Türkçe dersi dil bilgisi konularını program çerçevesinde işledikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, zaman açısından 2015–2016 eğitim-öğretim yılında toplanan verilerle sınırlıdır.

2. Çalışma Düzce ili Çilimli ilçesinde bulunan İbrahim Hoşver Ortaokulu, Şerefiye Ortaokulu, Çilimli İmam Hatip Ortaokulu Topçular Ortaokulu, Pırpır Ortaokulu, Dikmeli Ortaokulu, Esenli Ortaokulu, Yeni Vakıf Ortaokulunda altıncı sınıfta okuyan ve uygulama esnasında sınıfta bulunan öğrencilerden toplanan verilerle sınırlıdır.

3. Ölçme araçları açısından, araştırmacının her öğrenci için doldurduğu “Dil Bilgisi Başarı testi”, “Türkçe Tutum Ölçeği”nden elde edilen verilerle sınırlıdır.

II. BÖLÜM

2.KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Dil

Dil nedir?" sorusuna, birbirinden farklıymış gibi görünen birçok cevap verilebileceği kesin olmakla birlikte, hepsinin üzerinde durduğu ortak kavramlar, esaslar ve kurallar bulunmaktadır. Farklı tanımlamalarda ortak noktaların bulunması, dilin temelinde insan ve iletişimin bulunmasından kaynaklanmaktadır. Her ne kadar tanımlarda ortak noktalar olsa da bu konuda söz sahibi kişiler dilin farklı özelliklerine vurgu yapmaktadır.

Dil, günümüzde bile net bir şekilde çözülememiş, farklı açılardan incelendiğinde başka tanımları da ortaya çıkan çok yönlü bir unsur olmakla birlikte insan ve toplumla iç içe geçmiş onlardan bağımsız düşünilemeyen bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgisi bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur (Eker, 2006). Yani dilin toplumdaki tüm unsurlarla iç içe geçmiş olduğunu ve gizeminin günümüzde bile çözülemediği bir varlık olduğunu ifade etmektedir.

Ergin, dilin özelliklerinden yola çıkarak dilin insanlar arasındaki iletişimi sağlayan bir araç olduğunu aynı zamanda kendine has kuralları olduğunu ve bu kurallara bağlı kalarak gelişim ve dönüşüm gerçekleştirdiğini ifade etmektedir (Ergin, 1993: 3). Ergin burada dilin gelişme gösterirken hayatın doğal akışına göre gelişme göstermediği aksine bu gelişimin bir disiplin içerisinde kurallara bağlı kalınarak oluştuğunu dile getirmektedir.

İnsanoğlunun yaşama tutunmak ve doğaya hakim olmak için keşfettiği şeyler günümüze kadar gelirken nasıl aynı kalmayıp sürekli gelişim ve dönüşüm içerisinde olduysa dil de ilk kullanıldığı andan itibaren sürekli gelişim ve dönüşüm içerisinde varlığını sürdürmektedir (Yanga et al. 2017, Aksan, 2006). Dilin gelişim ve dönüşüm içerisinde olduğuna vurgu yapan Doğan (2006) ise bu konuyu “Dil ilk kullanılmaya başlandığı gibi kalmayan, sürekli değişim gösteren bir varlıktır. Hayatta olan yenilikler, gelişmeler, buluşlar ve farklılıklar dilin değişmesini gelişmesini sağlar ve dil bu yeniliklere cevap vermek için yeni kod ve kurallar oluşturur” şeklinde ifade etmektedir.

Ergin, ise dili tanımlarken dilin sistemsal bir yapı olduğuna vurgu yapmış ve dilin insanlar arasında iletişim kurmasına imkan veren tabii bir vasıta olduğunu, kendi kanunları olan, tarihi çok eskilere dayanan sistemsal bir yapı, temeli çok eski zamanlarda atılmış, gizli anlaşma ve sözleşmedir şeklinde açıklamaktadır (Ergin, 1999: 4). Dilin bir aktarım işlevi olduğuna vurgu yapan Batuhan ve Grünberg, dilin, aynı zamanda bireylerin veya toplumların birikimlerini bir akıldan başka bir akla taşıyan bir iletişim aracı olduğunu da ifade etmektedir (Batuhan ve Grünberg, 1970).

Dil ve düşünce ise birbirinden ayrı düşünülemez bir bütünü oluşturmaktadır. Bu kapsamda dil, düşüncenin en önemli parçası olup dil ve düşünce birbirinden ayrı düşünülemez iki kavramı yansıtmaktadır. İnsan dil ile düşünür, düşüncesini dil ile ifade eder. Dil ve düşünce birbirini etkiler ve dil düşüncenin, düşünce de dilin oluşumunu sağlar (Eker, 2005: 14). Bu düşünce ile dil ve düşüncenin iç içe geçmiş bir yapıda olduğu ve birbirlerinin oluşumlarını desteklediği belirtilmektedir.

Aksan, dilin toplumun aynası olduğunu ve bir dilin, onu anlaşma aracı olarak kabul eden milletlerin yaşayış şeklini, gelenek ve göreneklerini, farklı uluslarla kurduğu diyalogunu, geçmişten günümüze gelirken geçirmiş olduğu aşamaları yansıtmaya işlevi olduğunu ifade etmektedir (Aksan, 2006: 14).

Dil, bir bildirişim aracı olmakla birlikte basit olmayan, çok yönlü ve çok güçlü bir sistemdir. Bunun yanında dil insanı onurlandıran, ona saygınlık kazandıran sosyal bir kurum olarak da ifade edilmektedir (Sağır, 2002: 1).

Dilin bir başka özelliği de toplumların tarih sahnesinden silinmesini önleyip geleceğe taşımasıdır. Dil sayesinde milletler, yüzyıllar sonra bile insanlar tarafından araştırılıp hakkında bilgiler edinilmiştir. Bu konuda Ergin, dilin bir milleti, bir kavmi bazen tek başına

ayakta tuttuğunu milli kimliğin yok olmasını önlediğini, tarih sahnesinden silinmesine mani olduğunu belirtmiştir. (Ergin, 2002: 5).

Dilin özellikleri ve işlevleri şu ana başlıklar altında sıralanabilir:

- Dil canlı, sürekli bir gelişim gösteren, kurallarını kendisi belirleyen bir varlıktır.
- Dilin başlangıcı, insanlığın başlangıcına tekabül eder.
- Anlama ve anlatma işlevi olan bir iletişim aracıdır.
- Dil düşünmemize olanak veren bir unsurdur. Düşünce dilsiz, dil düşüncesiz düşünülemez.
- Dil topluma mâl olmuş bir düzenektir.
- Dil, birleştirici ve bütünleştiricidir. Duygu ve düşünce birlikteliğini sağlayarak kutsal ve koparılması güç bir bağ oluşturur; insanları birleştirir ve millet olma unsuru teşkil eder.
- Dil, millî kültürün elçisidir.
- Dil insan benliğini yansıtır.
- Dil bir ülkenin kültürel zenginliğinin temel kaynağıdır (Kaygusuz, 2006: 8).

Literatürde yer alan tüm bu tanımlamalarda ortak unsurların varlığı göze çarpmaktadır. Tanımlamalardan hareketle bu ortak noktalar; dilin çok yönlü bir sistem ve iletişim aracı olduğu, duygu ve düşüncelerle ilgili paylaşım süreci olduğu, ayrıca taşıyıcı ve işaretler yoluyla dışa vurulan bir olgu olduğu görülmektedir.

2.2. Dil Bilgisi

Bir dilin tüm ayrıntılarıyla kavranabilmesi için dil bilgisi en önemli unsurdur. Bu bakımdan, kendi dilinin kurallarına hakim olmayan bireyler dili düzgün konuşmadığı gibi düzgün biçimde yazıya da dökmemektedir. Bu durum ise bireyi gerek iş yaşamında gerekse gündelik hayatında olumsuzluklarla karşılaştırması açısından önem taşımaktadır.

Dil bilgisine hâkim olan bireyler ise iletişimini daha rahat ve etkili bir şekilde kurabilmektedir. Bireylerde dil bilincinin gelişmesinde ve etkili iletişim kurmada dil bilgisinin önemi çok büyüktür. Bu nedenle dil bilgisi bir dilin temeli olarak görülmektedir (Kanyonga et al. 2006, Akkaya 2008).

Dil toplum hayatının merkezinde yer almaktadır. Bu bakımdan insanların dile olan ilgisi arttıkça bu alanda bir uğraşı meydana gelmiş ve bu uğraşının sonucunda da dil bilgisi ortaya çıkmıştır. Dil bilgisinin önemi ise bu alanda yapılan çalışmalarla eş değer bir şekilde artış göstermiştir. Ayrıca, dil bilgisine olan eğilimin artması, 18.yüzyılın sonlarından itibaren toplumların birbirleriyle olan ekonomik ilişkilerin artması ve diğer dillerle etkileşim kurmasıyla eş zamanlılık göstermektedir. Bu durum bireylerin başka dilleri de öğrenme gereksinimini ortaya çıkarmaktadır (Akkaya: 2008).

Dil bilgisine ilişkin literatürde birçok tanım bulunmaktadır. Dil bilgisi bir dilin en küçük birimi olan sestem cümleye kadar uzanan yapının kökenini, anlamlarını, kuruluşlarını ve kurallarını araştıran bir bilimdir (Ediskun, 2005: 65). Göğüs ise, dil bilgisini; bir dilin sesleri, sözcük türleri, bunların yapıları, tümce olarak dizilmeleri ve tümce içindeki görevleri, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen bir bilim dalı olarak tanımlamaktadır (Göğüs, 1978: 337).

Ergin ise dil bilgisinin bir dili ayrıntılı bir şekilde inceleyen bir bilim dalı olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, dilde en küçük birim olan sestem tümceye kadar farklı dil birlikleri, bunların da her birinin kendine özgü görevleri olduğunu vurgulayıp, dil bilgisinin tüm bu dil birliklerini ve onların kurallarını ortaya çıkardığını belirtmektedir (Ergin, 2007: 69).

Kaygusuz'a göre dil bilgisi, bir dilin yaşamasını sağlayan, gelecek nesillere kadar ulaşmasında başrolü olan, kuralları tetkik eden bir bilim dalı olup aynı zamanda sestem cümleye kadar uzanan bir yolculuğu araştırmaktadır (Kaygusuz, 2006).

Eker, dil bilgisini; öğretim kurumlarının farklı basamaklarında, dilin seslerini, sözcük yapılarını, sözcük anlamlarını, tümce kuruluşlarını, sözcük kökenlerini ve bunlarla ilgili kuralları araştıran bilgi dalı olarak ifade etmektedir (Eker, 2011: 21). Bu bakımdan, dil bilgisi kurallarını daha iyi anlayabilmek ve özümsemek, cümleler arası bağlantıları daha iyi kurabilmek için şüphesiz edebi yapıtların çok önemli etkisi bulunmaktadır. Bu yapıtları ilkokuldan itibaren okuyan çocuklar birebir dilin kurallarıyla göz teması kurduklarından dilin kurallarını öğrenmekte, okumayan çocuklara göre daha fazla yol kat edebilecektir.

Sinanoğlu, bir dil ne kadar zengin olursa olsun eserleri ve konuşulan dili araştırılmadıkça gerçek zenginliğinin ortaya koyulamayacağını vurgulamıştır. Ayrıca, fikirlerin anlaşılmasında ve anlatış şekillerinde cümlelerden faydalanılması gerektiğini ve

ancak bu şekilde cümleler içerisinde dil kurallarının birbirleri ile olan ilgilerinin ortaya çıkacağını belirtmiştir (Sinanoğlu, 1981: 438-439).

Dil bilgisi üzerine yapılan tanımlar incelendiğinde dil bilimcilerin ortak paydalarının, dil bilgisini sesleri, sözcükleri, cümleleri, anlam ve görev bakımından inceleyen bilim olarak açıklamaları olduğu görülmektedir. Ancak Kavcar ve Oğuzkan, dil bilgisini doğru düşünme, doğru konuşma ve yazmaya yardımcı bir çalışma alanı olduğunu ifade etmiştir (Kavcar ve Oğuzkan, 1987: 72). Böylece dil bilgisini kuralları ortaya koyma boyutu dışındaki yönleriyle de ele almıştır.

Dil bilgisinin öğrenimi sadece dil ile ilgilenenler için mühim bir konu değildir. Aksine günlük yaşamdaki tüm bireyler için dil bilgisi öğrenimi önem taşımaktadır. Çünkü birey eğitim-öğretim hayatı boyunca öğrendiği dil bilgisi kurallarından hayatın akışı içerisinde faydalanacaktır. Dolunay, fertlerin dil bilgisi eğitim ve öğretimiyle kazanacakları bilgi ve becerileri günlük yaşamdaki uğraşları ne olursa olsun yaşam boyu faydalanacaklarını ifade etmektedir. Hatta mesleğinin özünde okumak ve yazmak olan çeşitli meslek gruplarının hata yapmamak ve dahası etkili okumak ve yazmak için iyi bir Türkçe ve dil bilgisi eğitimi almaları gerektiğini ifade etmektedir (Dolunay, 2010: 279). Görüldüğü gibi dil bilgisi yalnızca teorik bir bilgi değil aksine insanın yaşadığı sürece kullandığı hayatından koparıp atmadığı bir parçasıdır.

Günlük hayatta karşılaşılan gerek yazılı gerek sözlü anlatım hataları dil bilgisi öğretiminde tam verimin alınmadığını göstermektedir. Kendi diline yeterince hakim olamayan bireylerin diğer derslerde de başarılı olma ihtimali daha düşük olabilmektedir. Dolayısıyla okul hayatından mesleki hayata geçen bireyler bir metni okuyup anlamakta güçlük çekmekte ve basit bir yazışmaları bile yapmakta zorlanabilmektedir. Bu konuda Sağır, fikirlerin, duyguların, doğru ve etkili bir şekilde ifade edilebilmesi için dil bilgisinden yararlanmanın gerekliliğini ifade etmektedir (Sağır, 2002: 19). Bu bakımdan dil bilgisini bir amaç olarak değil dil öğreniminde bir araç olarak kabul etmeliyiz. Erdem, dil bilgisi öğretiminin dilin doğru ve etkili bir biçimde kullanılmasında bir aracı rol üstelendiğini ifade etmiş ve günümüzdeki öğretimde dil bilgisi öğretiminin amacı, dille ilgili birtakım kurallar ve ilkeler öğretmek olmadığını belirtmiştir. Bu bağlamda bir dilin doğru ve etkili bir biçimde kullanılmasını sağlamak için kuralları ve ilkeleri öğretmekle işe başlamanın yanlış bir yöntem olduğu şeklinde görüş bildirmiştir (Erdem, 2007: 22).

Öz, dil bilgisinin tek başına amaç olmadığını çalışma alanı olduğunu belirtmektedir. Zaten, öğrencinin okula başlamadan dili kullanabildiği, okullarda yapılması gerekenin ise öğrenciye farkına varmadan bazı kuralların sezdirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Öz, 2002).

Dil bilgisi temel dil becerilerini de içerisinde barındırdığından onlardan ayrı düşünülmemeli ve farklı bir ders saatinde işlenmemesi gerekmektedir. Bu bakımdan, dil bilgisi, bağımsız bir ders olarak değil Türkçe dersi içinde diğer beceri alanları olan konuşma, okuma ve yazma ile birlikte işlenmelidir (Kavcar vd, 1987: 80).

Dil bilgisi, sadece ezberlenmesi gereken teorik bilgiler değildir. Dil bilgisi, dilin düşünce ve anlam evrenini çizdiği kurallar çerçevesinde anlamaya yardımcı, zihinsel becerilerin gelişimine katkıda bulunan ve iletişimi kuvvetlendiren bir alandır. Günümüzde uyguladığımız yapılandırmacı yaklaşım dil bilgisinin üst zihinsel beceriler ve etkileşim üzerindeki etkilerini vurgulamaktadır. Ayrıca, dil bilgisi statik bilgilerden öte bireyin zihni faaliyetlerini geliştiren birey-dil etkileşimini artıran bir bilimdir (Everett 2016, Özbay 2007).

Dil bilgisinin bir dilin okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma temel becerilerini destekleyen kurallar bütünü olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, öğrenci açısından Türkçenin yapısını oluşturan ve işleyiş kurallarını tanımlayan bilgilere sahip olmak oldukça önemlidir; ancak daha da önemli olan bu kuralların konuşma, yazma ve dinlemeyle ilgili dil etkinliklerinde uygulanmasıdır. Dolayısıyla dil bilgisi öğretimi kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanmalıdır. Bu amaçla dil bilgilerinin öğretiminde, kuralların verilmesinin yanında, bu kuralların kelime, cümle ve metin üzerinde uygulamaları eğitim programı kapsamında amaçlanmıştır (MEB, 2005: 8).

Cemiloğlu ise, “Edebiyatın ve edebiyatta kullanılan dilin ‘dil bilgisi’ çalışmalarında ve özellikle de ‘kompozisyon’ derslerinde kullanılamaması, yani pratiğe aktarılamaması dil bilgisinin sadece soyut bilgi olarak öğrenilmesine ya da lüks olarak algılanmasına da yol açtığını belirtmektedir. Dolayısıyla da uzun uzun okutulan örneklerden beklenen yarar sadece kültürümüzün belirli bir bölümünü edinme biçiminde kalmakta olduğunu belirtmektedir (Cemiloğlu, 2005: 405–406). Cemiloğlu burada dil bilgisinin hayatın içinde olmasını ve işlevsel olması gerektiğini, aksi takdirde dil bilgisinin salt bilgidен oluşacağını vurgulamaktadır.

Tüm açıklamalardan hareketle özetle dil bilgisi bir dilin kurallarını ortaya koymakla birlikte bireye doğru anlama, doğru anlatma ve doğru yazma becerisi kazandırmaya yardımcı gündelik yaşamda bireyi daha başarılı kılan bir çalışma alanıdır.

2.3. Dil Bilgisi Öğretiminin İlkeleri

Her disiplinde olduğu gibi, dil bilgisi öğretimi de çeşitli ilkelere dayandırılmaktadır. Özbay'ın ifadesiyle ilke; doğruluğu genel kabul görmüş, artık tartışılmayan temel düşünce, kural olarak tarif edilmektedir (Özbay, 2008: 12).

Her öğretimin yapılmasının gerekçeleri olduğu gibi dil bilgisi öğretiminin yapılmasının da bir gerekçesi vardır. Hudson (1992) bu gerekçeyi, dile ilişkin saygıyı oluşturmak, çerçevesi çizilmiş dil öğretimine katkıda bulunmak, dildeki başarıyı daha ileriye taşımak, yabancı dil öğretimini daha kolay şekilde yapmak, dil ve kültürle ilgili farklı bakış açılarına karşı hoşgörüyü arttırmak, rasyonel düşünmeyi öğretmek, dile gerekli hassasiyeti göstermeyenlere karşı dili korumak, dilin problemlerinin anlaşılmasına yardımcı olmak, dille ilgili genel bilgiyi derinleştirmek gerektiğini ifade etmiştir.

Her öğretim sürecinde olduğu gibi dil bilgisi öğretim sürecinde de içeriği öğretmek amaçlanmaktadır. Bu hedefin amacına ulaşması için faydalanılacak ilkeler öğretmenin gerekli etkinlikleri uygulamasına, öğrencinin de derse konsantre olmasına katkıda bulunacaktır. Dil bilgisi öğretimi de belirli ilkeler doğrultusunda gerçekleştirilmelidir. İlkeleri belirsiz olan bir öğretimin başarıya ulaşma ihtimali daha düşük olabilmektedir. Bu sebeple, öğretim sürecini ilkelere dayandırmak gerekmektedir. Bu ilkeleri, şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Dil bilgisi öğretimi ezberden uzak ve öğrencinin gündelik hayatının bir parçası haline gelmelidir (Karadüz, 2007: 288; Özbay, 2007: 153). Bazı dil bilgisi kurallarının öğrenilmesinde ezbere dayalı öğretim yapmak bilgiyi yarınlara taşımayacaktır. Bilgiyi sezdirmeyle yapılan öğretim çok daha kaliteli olacaktır.
- Dil bilgisi çalışmaları, Türkçe dersindeki diğer beceri alanlarıyla birlikte eş güdümlü şekilde ilerleme göstermeli ve dil bilgisi dersinin temel amacı, öğrencilerin anlama, konuşma, yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olması gerektiği ifade edilmektedir (Yıldız, 2006).
- Dil bilgisi, teorikte kalmamalı pratik hâle getirilerek bir beceriye dönüştürülmelidir (Erdem, 2007: 24). Türkçe derslerinde öğrenilen dil bilgisi konuları öğrencinin okul ve okul dışındaki yaşantısına katkıda bulunmalı, gerek yazılı gerek sözlü

anlatımındaki hatalarını görebilmeli ve bunları düzeltmelidir. Öğrencinin kuralları beceri ve alışkanlık durumuna getirilebilmesi için ise alıştırmalar yapılmalıdır (Demirel, 1995: 88). Dil bilgisi etkinlikleri ile konular desteklenmelidir.

- Dil bilgisi konuları birbirinden ayrıymış gibi değil birbirine dayandırılarak, birbirinin temeli olacak şekilde verilmelidir (Özby, 2007: 153). Dil bilgisinde konular aşamalılık arz etmektedir. Örneğin, sıfatı öğrenmemiş veya fiili öğrenmemiş bir öğrenci fiilimsi konusunu da öğrenemez. Bu nedenle, konular anlatılırken aşamalılık sırasına göre ve birbiriyle ilişkilendirilerek işlenmeli, öğrencinin zihninde boşluklar oluşmasına imkân verilmemelidir.
- Dil bilgisi konuları diğer dil becerilerinden ayrı olarak verilememeli, anlama ve anlatma becerileriyle iç içe işlenmelidir (Özby, 2007: 153; Demirel, 1995: 89). Dil bilgisi öğretimi, okuma, dinleme, yazma ve konuşma etkinliklerine destek olacak biçimde verilmeli, bu etkinliklerin doğru ve etkili öğrenilmesini ve uygulanmasını sağlamalıdır. Dil bilgisi, öğrencinin farkında olmadan kuralları sezmesi, konuşma ve yazma sırasında doğru cümleler kurmasına, okuyup dinlediklerini doğru anlamasına yardımcı olacaktır.
- Dil bilgisi konuları öğrencilerin eksikliklerine cevap verecek, ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde verilmelidir. Öğretimde çıkış noktası öğrencinin dil konusundaki eksikleri ve yaşadığı sorunlar olmalıdır (Göğüş, 1978: 349; Demirel, 1995: 88). Öğrenci hangi kuralı bilmiyorsa, ders ona göre düzenlenmelidir. Sorunların işleniş sıraları belirlenirken sınıf düzeyi ve öğrencilerin ilgileri dikkate alınmalıdır (Demirel, 1995: 88).
- Dil bilgisi konuları işlenirken aynı yöntem tüm konularda tekrarlanmamalı, konu özelliğine göre yöntemler çeşitlendirilmelidir (Özby, 2007: 153). Her ders aynı yöntemle anlatılamadığı gibi her dil bilgisi konusu farklı özelliğe sahip olduğundan aynı yöntemle anlatılmamalıdır. Bunun yanında bir konunun birden fazla yöntemle anlatılması öğrencilerin konuyu anlama oranlarını arttıracaktır. Zira her öğrenci birbirinden farklıdır ve aynı yöntemle öğrenemeyebilirler.
- İmlâ kurallarını öğretirken ilk olarak kural anlatılmamalı, örnek metinlerden hareketle kural buldurulmalıdır (Ünalın, 2001: 143-144).
- Dil bilgisi öğretiminde, Türkçe Programı'nda ifade edilen yaklaşım, yöntem ve teknikler dikkate alınmalı ve ders işleniş sürecinde bu yöntem tekniklere yer verilmelidir (Onan, 2012: 78).

- Dil bilgisi öğretiminde genel olarak tümevarım yöntemi uygulanmalıdır (Göğüş, 1978: 349). Öğretmen öğretilcek konuyu saptar, konuyla ilgili örnekler bulmalıdır. Bu örnekler öğrencilerle birlikte incelenerek benzerliklerin bulunması sağlanmalıdır. Böylece eğitimde tümevarım yöntemi uygulanmış olmaktadır (Demirel, 1995: 87). Örneklerden hareketle kurala ulaşmak dil bilgisi konularının ezberlenmesi gerektiği düşüncesini de ortadan kaldıracaktır. Ayrıca, kuralların öğrencilerle birlikte tespit edilmesi de öğrencilerin derse daha aktif bir şekilde katılımını sağlayacaktır. Böylece dil bilgisi ezbere dayalı, öğrenilmesi zor, sıkıcı bir dil alanı olmaktan çıkacaktır.
- Dil bilgisi öğretiminde konular örnekler ve etkinliklerle pekiştirilmeli belirli aralıklarla tekrarlara yer verilmelidir (Demirel, 1995: 88). Dil bilgisi konuları yeni öğretilirken bolca etkinlik yapılmalıdır. Aynı şekilde konunun pekişmesi bakımından ev ödevi olarak da bol etkinlik verilmelidir. Bu etkinlikler öğrenilen bilgilerin kalıcı olmasını sağlayacaktır. Bu kapsamda dil bilgisi öğretiminde örnekler ve tekrarların verildiği etkinlikler çok önemlidir (Yangın, 2002: 35).
- Örnek metinler seçilirken öğrencilerin yazılı anlatımlarından alınması daha etkili olmaktadır (Demirel, 1995: 89). Dil bilgisi kuralları işlenirken öğrencilerin kendi yazdıkları metinlerden örnekler seçilmesi öğrenilenlerin daha kalıcı olmasını sağlayacaktır. Aynı zamanda öğrenilenlerin kural olarak kalmayıp bir beceriye dönüşmesine katkıda bulunacaktır. Bunun yanında örnekler seçilirken edebi eserlerden de yararlanılmalıdır. Böylece öğrencilerin dilimizin güzelliklerini fark etmelerine olanak sağlanmış olacaktır.
- Konuların öğretimi sırasında, konular olabildiğince basitleştirilmelidir (Erdem, 2007: 26). Öğrenci kurallar ile ilk defa karşılaştığı için verilen örnekler basitten zora doğru bir sıra göstermelidir.
- Öğrenciye bir kurallar yığını olarak aktarılan dil bilgisi öğrencinin duygu ve düşüncelerini açıklamasında ket etkisi göstereceğinden, bu işleniş yerine cümleden hareketle kuralların verilmesi öğrencinin dili sevmesinde ve kullanmasında daha yararlı olacaktır (Kiper, 1962: 37).
- Öğretim sırasında en çok kullanılan kurala en fazla yer verilmelidir (Göğüş, 1978: 340). Aksi yapıldığı takdirde yani az kullanılan kurallara sıkça değinildiğinde öğrenci bu kuralla karşılaşmadığı için kuralı içselleştiremeyecektir. Fakat çokça karşılaşılan kurala öğretim esnasında daha fazla yer verildiği takdirde, öğrenci dil bilgisinde en çok karşılaşacağı konu hakkında daha donanımlı olacaktır.

- Dil çalışmaları yapılırken dilbilimsel yaklaşımlardan yararlanılmalı (Karadüz, 2007: 293); öğrencilerin kullanacağı kitaplar dil bilimin verilerinden hareketle hazırlanmalıdır (Özbay, 2007: 154). Son yıllarda dil bilimiyle ilgili önemli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar dil bilgisi açısından önem taşımaktadır. Bu bakımdan dil bilgisi öğretiminde dil bilim çalışmalarından yararlanmak yerinde bir davranış olacaktır.
- Öğrencilerin ellerinde bir kitabın bulunması dil bilgisi etkinlikleri ve bol örnekler açısından yararlı olmaktadır (Göğüş, 1978: 351; Demirel, 1995: 89). Öğrencilere dağıtılan ders ve çalışma kitapları bu işi görmektedir. Fakat dağıtılan bu kitaplardaki içeriğin ve etkinliklerin niteliği ise tartışma konusudur.
- Dil bilgisi öğretimi somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene gibi öğretimin temel ilkelerine göre yapılmalıdır (Göğüş, 1978: 349; Erdem, 2007: 24). Konular hazırlanırken öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi dikkate alınmalı yeni konu öğretilirken konunun öğrenilmesi için gerekli olan bilgilerin öğrencilerin bildiğinden emin olunmalıdır.

2.4. Dil Bilgisi Öğretiminin Sorunları

Bir dilin tam öğrenilmesi konusunda büyük öneme sahip olan dil bilgisi, öğretimi esnasında çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunlar: geleneksel anlayışın devam ettirilmesi, terimler konusunda bir uzlaşının olmaması, dil bilgisine az önem verme veya gereğinden çok önem verme ve lisans eğitimiyle ilgili sorunlardır.

Dil bilgisi öğretimi sorunlarının başında geleneksel anlayışın halen daha devam ettirildiği görülmektedir. Geleneksel anlayış öğrencilere bilginin ezberletildiği, işlevsel bir şekilde anlatılmadığı bir anlayıştır. Bu anlayışla öğretilen dil bilgisi öğrencinin zihin dünyasında kalıcı bir yer edinmeyecektir. Geleneksel dil bilgisi öğretimi konusunda Karadüz, Türkçe Eğitim Programlarındaki genel amaç ve davranışlar ile dil bilgisinin amaç ve davranışları incelendiğinde, öğretilen bilgilerin kullandırılmasının hedeflendiğini ifade etmiştir. Programda yer alan amaç ve davranış ifadelerinde dil kullanımının kural öğretimi ile sınırlandırılmadığını belirtmiş, terim ve kural öğretiminin dili kullanmaya destek sağladığını savunmuştur. Bu tespitlerine bağlı olarak, öğreticilerin dil becerilerini destekleyecek ve geliştirecek etkinliklere yer vermeleri gerektiğini söylemiştir. Yıllardır programlarda ve ders kitaplarında geleneksel dil bilgisi öğretimine yer verilerek öğrencilerin dil bilincinin

geliştirilmesine çalışıldığını söyleyen Karaduz, geleneksel dil bilgisi öğretimi yaklaşımının öğrencilerin dil becerilerini desteklemeyeceğini iddia etmektedir. (Karaduz, 2007: 282).

Bu konuda Öz, şöyle söylemektedir: “Bazı öğretmenler kural ve tanımları ezberletmekle başarılı bir dil bilgisi dersi yaptıklarını sanmakta ve bu çalışmalarını kolaylıkla yürüttükleri için de memnun görünmektedirler. Gerçekten bir konuyu ezberletmek gözlemlerle, uygulamalarla beceri ve alışkanlık yaratmaktan çok daha kolaydır. Fakat Türkçe derslerinde konuşmaya, okumaya, yazmaya yararı bulunmayan kuralların ezberlenmesinden hiçbir sonuç beklenemez (Öz, 2001: 267).

Bugünkü dil bilgisi öğretimi; belirli tanımları, kuralları, sayılı ve sınırlı örnekleri söz konusu etmekten öteye geçmemektedir. Dil bilgisi eğitimiyle doğru ve etkili bir biçimde anlaşmanın amaç olduğu unutulmakta, öğrencilere pratiğe dönüşmeyen kuru bilgiler aktarılmaktadır (Sağır, 2002: 30). Bu durumda da dil bilgisi dersleri kurallar yığından öteye geçmemekte, öğretilenler öğrenciler tarafından benimsenmemekte dolayısıyla da sosyal yaşantı içerisinde kullanılmamaktadır.

Dil bilgisi öğretiminin diğer bir sorununu da lisans eğitimindeki sıkıntılar oluşturmaktadır. Bu konuda Sağır, Türkçe öğretmenliği bölümlerinde sosyal bilgiler gibi yan alan uygulamalarına son verilmesi gerektiğini ifade ederek; okuma, dinleme, yazma, konuşma, dil bilgisi gibi Türkçeye ait olan alanların öğretime daha geniş yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir (Sağır, 2002: 31). Lisans eğitimindeki diğer bir eksiklik ise dil bilgisi ders saatlerinin azlığıdır. Dil bilgisi konularının uygulamalarla pekiştirilmesi düşünüldüğünde haftada iki saatlik dil bilgisi derslerinin yetersizliği anlaşılacaktır.

Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması çalışmalarıyla pek çok üniversitede Türkçe Öğretmenliği bölümleri açılmıştır. Bu bölümlerdeki öğretim elemanlarının sayısı ve niteliği göz önüne alınmadan yapılan bu çalışmalar, yeterli öğretim elemanı olmadığından dil bilgisi öğretimi de olumsuz etkilemektedir. Pek çok üniversitede dil bilgisi derslerine başka uzmanlık alanlarından öğretim elemanları girmektedir. Uzmanlık alanı Türk dili olanlar bile dil bilgisi öğretimiyle ilgili yetkinliğe sahip olmadıklarından öğretmen adaylarını zaman zaman ayrıntılara boğmaktadırlar. Bu durumda Türkçe öğretmeni adaylarının donanım olarak eksik kaldığını, bu eksikliğin maalesef sahada yani sınıflarda da etkisinin sürdüğü söylenebilir.

Dil bilgisi öğretimi sorunlarının bir diğeri de terim ve yaklaşımlardaki farklılıklardır. Bu sorun, daha çok öğretmen adaylarının lisans dönemlerinde öğrendikleriyle öğretmenlikte uyguladıkları arasındaki uçurumlardan kaynaklanmaktadır. Özellikle YGS ve TEOG gibi test türü sınavlardaki sorularda var olan terim ve yaklaşım farklılıkları bu sorunun boyutlarını derinleştirmektedir. Dil bilgisi kitapları, değişik görüşleri yansıtmaktadır. Kimi öğretmenler, kitaplara bağlı kalmakta, kimileri de kitap dışında değişik görüşler ileri sürmektedirler.

Kamadan, öğretmen ve kitaplar arasındaki fikir ayrılıkları öğrencileri ikileme düşürerek, dilimizle ilgili kuralları belirsiz ve öğrenilmesi güç gibi olumsuz yargılar taşımalarına neden olduğunu ifa etmektedir (Kamadan, 1969: 746). Bu konuda Erdal, 1950-1982 yılları arasında ortaokullar için hazırlanan dil bilgisi kitaplarında ortak terim oranını % 44,9; farklı ve birinde kullanılıp diğesinde kullanılmayan terim oranını da % 55,1 olduğunu ifade etmektedir (Erdal, 1997:45). Saraç'ın yaptığı araştırmadaki sonuçlar daha olumsuzdur. Saraç, Millî Eğitim Bakanlığı ve Yıldırım Yayınlarının çıkardığı iki ders kitabını karşılaştırdığı çalışmasında ortak terim kullanma oranının % 22,5 olduğunu tespit etmiştir. Kullanılan 260 terimden sadece 54 ortak terim bulunmuştur (Saraç, 2004: 134). Yukarıdaki sonuçlar da gösteriyor ki dil bilgisinde ortak bir uzlaşının olmayışı dil bilgisi öğretiminde ciddi sorun teşkil etmektedir.

Günümüzde tüm merkezi sınavlarda uygulanan test tekniği de dil bilgisi öğretimi açısından bir sorun teşkil etmektedir. Çoktan seçmeli sınavlarla bazı bilgilerin ölçülebildiği doğrudur. Örneğin, doğru sorular hazırlandığı takdirde okuduğunu anlama becerisi ve kelime bilgisi pekala ölçülebilir. Fakat çoktan seçmeli testlerle kişinin bildiklerini belli bir plana göre söz veya yazıyla ifade etme becerisi ölçülemez. Çünkü test türü sınavlarda kişi soruyu hazırlayanın verdiği seçeneklerden bir tanesini işaretlemek zorundadır. Türkçe öğretiminin amaçları arasında yer alan “dinlediklerini, düşündüklerini, tasarladıklarını, okuduklarını, incelediklerini söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma” sına fırsat verilmemektedir. Test türü sınavlarda öğrenci belli bir kalıp içerisinde düşünme mecburiyeti içerisinde. Bu da öğrencinin daha alt düzey düşünme becerisi olan hatırlama düzeyini ortaya çıkarmakta, analiz ve sentez basamaklarını kullanmamasına neden olmaktadır (Özbay, 1997: 15). Bu durumla ilgili şu sıralar Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) olumlu birtakım çalışmalar yapmaktadır. Yetkililerin bazı merkezi sınavlarda açık uçlu sorulara da yer ver vereceğiz açıklamaları bu soruna bir çözüm olabilecek bir açıklamadır.

Erdem (2007: 160) tarafından dil bilgisi öğretiminin sorunlarını tespit etmeye yönelik yapılan bir araştırmada öğretmenlere dil bilgisi öğretimi ile ilgili muhtemel problemler hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Bu araştırmaya göre öğretmenlerin en çok katıldıklarını belirttikleri problemler: “Dil bilgisi öğretiminde tüm öğretmenler tarafından kullanılan bir referans kaynak yoktur.” “ÖSYM tarafından yapılan sınavlar ile okullarda yapılan sınavların yapısal farklılığı, dil bilgisi öğretiminde problemlere yol açmaktadır.” “İmla birliği amacına hizmet edecek bir referans kaynak yoktur.” “Alanla ilgili kitaplarda farklı terimler kullanılmaktadır.” ifadeleridir.

Erdem’in yapmış olduğu bir çalışmada lisans döneminde dil bilgisi öğretiminde öğretmenlerin en çok sorun olarak ifade ettikleri, lisans eğitiminde aldıkları dil bilgisi öğretimi eğitiminin azlığıdır (Erdem, 2007: 94).

Yukarıda sayılanları maddeler halinde özetleyecek olursak dil bilgisi öğretimiyle ilgili sorunlar başlıca şunlardır:

1. Dil bilgisi öğretiminde sadece kural öğretilmekle yetinilmesi ve dil bilgisi öğretiminin işlevsel bir niteliğe kavuşturulamaması. Örneğin; öğrenci “Zarf nedir?” sorusuyla karşılaştığında öğrenci zarfın tanımını yapabilmekteyken, “Cümledeki zarfları bulunuz?” sorusu sorulduğunda zarfları bulamamakta ve zarfın cümledeki görevini ifade edememektedir. Bu durumda yapılması gereken örnek cümleler yoluyla zarfın işlevini anlatmak ve öğrenciye sezdirmektir.
2. Dil bilgisi öğretiminde kuralların verilmiş amaçlarının öğrencilere ifade edilmemesi. Dil bilgisi, bir kurallar dersi olarak görülmemelidir. Her bir kuralın konuşmaya, anlamaya, anlatıma, okumaya katkısı sezdirilmeli, kurallar soyut olmaktan çıkarılıp somutlaştırılmalıdır. Kuralların öğretiminde daima onları doğuran mantık açıklanmalıdır.
3. Dil bilgisinin öğretiminin Türkçe dersinden bağımsız olarak gerçekleştirilmesi.
4. Dil bilgisi öğretiminde kullanılan materyallerin yetersizliği.
5. Dil bilgisi öğretimi için bazı sınıfların fazla bazılarının az zaman ayırması, öğretimin anlama ve anlatma becerilerini destekleyici nitelikte uygulamalı şekilde gerçekleştirilmemesi.
6. Dil bilgisi öğretiminin değerlendirilmesinde, bilgi düzeyindeki davranışların yoklanması.

7. Dil bilgisinin terim karmaşasının olması. Dil bilgisi terminolojisinin henüz istikrara kavuşturulmamış olması. Bu manada bir terim için birden fazla adlandırmanın yapılması. Bu karmaşanın bir sonucu olarak “-miş’li geçmiş zaman” yerine kullanılan “duyulan geçmiş zaman”, “görülmeleyen geçmiş zaman”, “öğrenilen geçmiş zaman”, “belirsiz geçmiş zaman” gibi terimlerle, karşılaştığı ifade edilmektedir (Cemiloğlu, 2003: 109).

8. Ders kitaplarında, dil bilgisi öğretimi için kullanılan tümevarım yönteminin yeterince etkili kullanılmaması. Yetersiz birkaç örnekten sonra kuralların verilmesi.

9. Dil bilgisi öğretiminde geleneksel öğretim yöntemlerin kullanılması, çağdaş öğretim yöntemlerinden yeteri kadar yararlanılmaması.

10. Dil biliminin ortaya koyduğu yaklaşımlardan yeterince yararlanılmaması ve ders kitaplarında kullanılmaması.

11. Dil bilgisi kitaplarında konulara anlam veya şekil bakımından yaklaşılması. Anlam ve şeklin birbirini tamamlayıcı işlevi göz ardı edilmesi. (Çifçi, 2006, Demir, 2009: 60-65; İşcan, Kolukısa, 2005: 301-305; Özbay, 2007:145; Sever, 2004: 31).

Sıraladığımız bu sorunlardan dolayı dil bilgisi öğretimi tam manasıyla başarıya ulaşamamaktadır. Bu sorunlar çözüldüğünde öğrenciler dillerini kuşkusuz daha etkili ve verimli bir şekilde kullanacaktır.

2.5. Dil Bilgisi Öğretiminin Amacı ve Önemi

Dil bilgisi, Türkçe derslerindeki diğer temel dil becerileri olan dinleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarını destekleyen bu becerilerin daha etkili kullanabilmesi için bir araç olmakla birlikte, yukarıda saydığımız dil becerilerini tam ve eksiksiz olabilmesi hususunda da önem arz etmektedir. Nitekim etkili bir konuşma ve yazma doğru bir dil bilgisi eğitimini gerekli kılar.

“Dil bilgisi öğretiminin amacı, Türkçe derslerinin ana malzemesi olan dili kuralları ve özellikleri ile öğrenciye tanıtarak öğrencilerin şuurlu bir şekilde Türkçenin temel becerilerini kazanmalarını sağlamaktır. Dil bilgisi konuları bu noktada dil becerilerini destekleyici bir unsur olarak dil öğretimindeki yerini alır. Dil bilgisi öğretiminin diğer becerilerden bağımsız bir şekilde yapılması, öğretimin doğallıktan, canlılıktan ve işlevsellikten koparır ve kuru, soyut, ezbere dayalı bir öğrenmenin ortaya çıkmasına sebep olur. Bu anlayışla yapılacak

gramere dayalı bir öğretimin her şeyden önce hayattan kopuk olacağı akıldan çıkarılmamalıdır” (Derman, 2008: 7). Derman’ın da dediği gibi dil bilgisi öğretiminin hayatla iç içe olması, kuru ezber bilgilerden ibaret olmaması gerekir. Bu bakımdan eğitim hayatında öğrencilere dil bilgisi eğitimi verilirken hayattaki karşılığı işlevselliği de anlatılmalıdır. Aksi takdirde hem öğrenciler dil bilgisi eğitiminin önemini kavrayamayacaklar hem de hayatın içinde kullanılmadığı için bilgiler bir süre sonra yok olup gidecektir. Bu konuyu (Adalı, 1983: 34-35) şöyle özetler: “Amaç, dil bilgisi öğretmek değil, içinde yaşanan dili kavratmaktır.”

Dil bilgisi öğretimi, etkin anlama ve anlatma becerileri kazandırma açısından büyük öneme sahip olduğu belirtilmiştir. (Sağır, 2002: 25). Dil, insanlar arasındaki duygu ve düşünce alış verişini sağlayan bir araç olduğundan; bireyler arasında doğru bir ilişkinin kurulabilmesi, yanlış anlama ve anlaşılmalardan olmaması için; dilin açık, doğru ve kurallarına bağlı kalarak kullanılması gerektiği ifade edilmektedir (Calp, 2005: 271). Bu sebepten dil bilgisi sadece okul hayatı için önem arz etmemekte, aynı zamanda sosyal ilişkiler, iş hayatı, aile yaşantısı, kültürel ilişkiler bakımından da doğru iletişim kurulması yönüyle de ön plâna çıkmaktadır. Bu konuda (Karadüz, 2007: 288; Özbay, 2007: 153) “Dil bilgisi öğretimi, dil bilgisini doğrudan öğrencinin yaşamına sokacak nitelikte olmalıdır.” der.

Dil öğretiminde yapılan çalışmalar göstermektedir ki dil bilgisi öğretiminin amacı, öğrencilerin bilinçaltındaki yapıları bilinç düzeyine çıkararak bunları kullanabilir duruma getirme ve dilin çalışma prensibini öğrencilere aktarmaktır (Demirel & Şahinel, 2006). Ailede başlayıp okulda devam eden dil bilgisi eğitimi dilin kendi varlığını koruma, devam ettirme görevinin yanında düşünceye şekil verme ve sağlam bir iletişim kurma görevini de üstlenmektedir. Bu bakımdan gerek kişisel, gerekse toplumsal açıdan dil bilgisi eğitimi önem arz etmektedir. İlkokula gitmeden önce başlayan ana dil eğitimi haliyle düzenli ve plânlı değildir. Bu bakımdan başarılı olması düşük ihtimallidir. Hâlbuki ana dil eğitiminin başarısı ihtimallere bırakılmayacak kadar önemli ve yaşamımızın her anında olması bakımından da sürekli bir beceri edinimi olduğu ifade edilmektedir (Sağır, 2000: 19).

“Çeşitli ana dili becerilerinin kazandırılmasına çalışılırken, dil bilgisi öğretimine yer verilmesinin birçok yararı vardır. 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” (Gögüs, 1978: 339). Bu bakımdan bir cümlenin doğruluğuna veya yanlışlığına karar verebilmek için iyi bir dil bilgisi eğitiminin olması gerekmektedir.

“Ana dil öğretiminde, amaçlara anlama ve anlatma etkinlikleriyle ulaşılırken; bu etkinlikler yazım, noktalama ve dil bilgisi çalışmalarıyla beslenir, bütünleşir. Dil bilgisi öğretimindeki “doğru söyleyiş” ve “sözcük bilgisi”, “doğru cümle kurma”, “yazım” ve “noktalama” gibi beceri alanlarına yönelik çalışmaların öğrencilerin anlama, konuşma ve yazma etkinliklerindeki başarısını da etkilemesi beklenir.”(Kavcar ve Oğuzkan, 1987: 72). Bu yüzden dil bilgisi öğretimiyle öğrenciler dili etkili kullanmakta ve dilin gizli gücünün farkına vararak sosyal yaşantıda etkili bir iletişim kurmaları beklenmektedir.

21.yüzyılla birlikte iş hayatının istediği insan tipi sorunlarını kendisi çözebilen, çok yönlü düşünebilen düşündüklerini etkili ve doğru bir şekilde aktarabilen bireylerdir. Bu bireyleri yetiştirmek de şüphe yok ki eğitim kurumlarının görevidir. Eğitimin önemli görevlerinden biri de bireyi bu kişilikte yetiştirmek; daha doğrusu ona, iyi bir kişilik kazanabilmesi için doğru yolu ve imkanları göstermektir. Böyle bir kişiliğin gerektirdiği bağımsız düşünme, doğru anlama, tarafsız davranma, etkili anlatma yetenekleri ana dile bağımlı olarak gelişme gösterdiğinden bireyin öncelik olarak ana dilin kendisine sunmuş olduğu geniş anlatım imkanlarını kavraması gerekir. Bu da yalnız sağlam bir ana dili eğitimiyle sağlanabilmektedir (Şimşek, 1981: 39).

İlköğretimde dil bilgisi öğretiminin önemini ise şu maddelerle özetlemek mümkündür:

- Bilinçsiz şekilde kazanılmış olan dil duygusu, bilinçli duruma getirilir. Dile ilişkin saygı ve özgüven artar.
- Yabancı dillerin öğrenilmesini kolaylaştırır. Türkçede sıfatları bilmeyen birinin İngilizcede ‘adjectives’, zamirleri anlamayan birinin ‘pronoun’ konularını tam anlamıyla kavrayabilmeleri beklenemez.
- Dil bilgisi çalışmaları, insanların dilin fonksiyonlarını anlamasına yardımcı olur.
- Okunanların daha iyi anlaşılmasında ve düşünülenlerin daha etkili ifade edilebilmesinde, dil bilgisi kurallarının iyi bilinmesi önemlidir. Çünkü ses ve söz diziminin iyi bilinmesi etkili bir anlatım için olduğu gibi anlama süreci için de gereklidir.
- Öğrencilere ana dillerinin kuralları öğretilirken aynı zamanda bu kurallar yoluyla onlara sistematik düşünme becerisi de kazandırılmış olmaktadır. Dil bilgisi, öğrenme alanları içerisinde sistemliliğe dayanan ve kavramlar arası ilişki kurmayı gerektiren bir alandır. Bu nedenle dil bilgisi, öğrencilerin zihinsel gelişimleri bakımından önemlidir.

- Türkçe; parçadan bütüne, basitten karmaşığa, kolaydan zora sistematığı içinde kurulmuş, zengin bir dil yapısına sahiptir. Böyle bir yapı da belirli bir mantık dokusu doğrultusunda öğretilmelidir. Bu sistematığı sağlayan da dil bilgisi öğretimidir (Bozkurt, 2007; Hudson, 1992; Hutchinson, McCavitt, Kude, Wallow, 2002; Sağır, 2002; Üstten, 2004).

Yazılanlardan hareketle dil bilgisi öğretiminin en temel amacı ana dilinin kusursuz bir şekilde öğrenebilmesi ve etkili bir şekilde kullanılmasıdır. Günümüzde dil bilgisi öğretiminde halen sıkıntılar yaşanıyorsa bunun nedeni amaçların iyi kavranamamış olmasındandır. Amaçların öğretmenler tarafından bilinip doğru bir şekilde öğrencilere aktarılması halinde dil bilgisi eğitimi amacına ulaşacaktır.

2.6. Dil Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Yöntem, Türkçe Sözlükte (Türk Dil Kurumu [TDK], 2005: 2196) “Bir amaca erişmek için izlenen, tutulan yol, usul, sistem.” şeklinde tanımlanmıştır. Sağır (2002)’a göre günümüzde dil bilgisi öğretiminde en büyük eksiklik, yöntem eksikliğidir. Öğretim sürecinde kullanılabilir tek bir yöntem yoktur. Öğretim yönteminin seçiminde birçok parametreye devreye girmektedir. Bunlar: öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi, sınıf mevcudu, anlatılan konu, sınıf seviyesi ve fiziksel imkanlar gibi. Öğretmen bu durumları baz alarak kendi yöntemini kendisi belirlemelidir. Bu konuda (Ertekinoglu, 2003: 39): “Bir yönteme takılıp kalmak yerine uygun zamanda ve uygun konuda, uygun yöntemler kullanılmalıdır.” diye görüş bildirmiştir. Yine aynı konuda (Vural, 1996: 22) şöyle söylemiştir: “Her öğrencinin dile karşı olan yeteneği aynı değildir. Bu sebeple kendi yeteneğine ters düşen yöntemle öğretim yapıldığında öğrenci şaşırır ve başarılı olamaz. Öğretmen öğrencilerin eğilimine uygun düşen öğretim yöntemini belirler ve çalışmalarını bu doğrultuda sürdürürse öğrenciler başarı sağlayabilirler”.

Dil bilgisi öğretimi uzun bir sürece yayıldığından sonuçlarının kısa sürede ortaya çıkamayacağı bellidir. Öğrenci kullanmakta olduğu dile karşı mesafeli olmamalıdır. Bunun için de öğrencinin dili sevmesine katkıda bulunacak yöntemler kullanılmalıdır. Bu yöntemler sayesinde öğrenci konuştuğu dile daha yakın duracak ve ondan istifade etmeye başlayacaktır. Bu da yine öğretmenin düzeltebileceği bir meseledir (Sağır, 2002: 78). Sağır’ın da dediği gibi meselenin özünde öğretmen yatmaktadır.

Öğretimde yöntem seçimini belirlerken; eğitim sistemindeki değişimler, konunun anlatılacağı grubun özellikleri, fiziki olanaklar ve aktarılacak konunun özellikleri gibi pek çok unsura dikkat edilmektedir. Alanında başarılı bir Türkçe öğretmeni dersinde kullanmaya karar verdiği yöntemin yararlarını, hangi durumlarda ne gibi sıkıntılar oluşturabileceğini bilmelidir (Özbay, 2006: 129).

“Çok şey öğretmek değil iyi öğretmek esas olmalıdır. İyi bir öğretmen çok şey öğreten değil, tam ve doğru öğretendir. Öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alan, onların ihtiyaçlarını keşfedip tatmin etmeye çalışan, öğrencilerin hangi durum ve şartlarda öğrenmeyi gerçekleştirdiklerini bilen bir öğretmen, öğrencilere gereğinden fazla bilgi yüklemekten sakınır; yeterli ve özlü bilgi kazandırır.”(Calp,2005:246). Bu bakımdan uygun yöntemin belirlenmesinde öğrencilerin özelliklerini bilmek başarı konusunda öğretmeni ve öğrenciyi bir adım ileri taşıyacaktır.

Calp (2005: 251)’e göre yöntem seçimini etkileyen faktörler şunlardır:

- Öğrencilere kazandırılacak hedef davranışlar,
- Öğretmenin yönetime yatkınlığı,
- Öğrenci grubunun büyüklüğü,
- Dersin veya konunun özelliği,
- Fizikî imkânlar,
- Zaman,
- Maliyet.

Dil bilgisi öğretiminde kullanılacak belli başlı yöntemler şunlardır: Düz anlatım yöntemi, tümevarım ve tümdengelim yöntemleri, soru cevap yöntemi, çözümlenme ve birleşim yöntemleri, dramatizasyon yöntemi, tartışma yöntemi ve gösteri yöntemidir.

Düz anlatım yönteminde öğretmen anlatan, öğrenci ise dinleyen taraftır. Bu yöntemde öğrenci pasif olduğundan öğrencinin derse konsantre olmasında sıkıntı çıkabilir (Karaağaçlı, 2005: 129). Tümevarım ve tümdengelim yöntemleri, Aşılıoğlu’na göre tümevarım yönteminde gözlem, deney ve araştırma olduğu için öğrencilerde analitik düşünme becerisine katkı sağlamaktadır (Aşılıoğlu, 1993).). Tümdengelim ise, birtakım ilke ya da kurallardan hareket ederek özel bir olayı, durumu, örnekleri inceleme ve açıklama yöntemidir (Dolunay, 2014). Soru cevap yöntemi; sınıf içindeki etkinliklerde daha çok kullanılan bu teknik, öğrencilere düşünme ve konuşma alışkanlıkları kazandırması

bakımından önemli olduğu belirtilmektedir (Demirel, 1995: 91). Çözümleme ve birleşim yöntemleri, bu yöntemde bilişsel süreçler daha aktif rol aldığı için daha çok yazılı, sözlü anlatım ve dil bilgisi öğretiminde yaygın olarak kullanılmaktadır (Aşılıoğlu, 1993: 70). Çocukları, inceleme ve araştırma yapmaya yönelten bir yöntemdir (Kavcar ve diğerleri, 1987: 17). Dramatizasyon yöntemi; bu yöntemde öğrencilere roller verilmesiyle öğrencilerin derse aktif katılımı sağlanmış olur ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığı artırılmış olur. Bu yöntem öğrencilerin konuşma becerilerini de geliştiren bir yöntemdir (Özbay, 2006: 143). Tartışma yöntemi, öğrencilerin bir konuda görüşlerini karşılıklı olarak sundukları aktif bir öğretim yöntemidir. Öğretmen ve öğrenciler bu yöntemin uygulanabilmesi için iyi bir ön hazırlık yapmalıdırlar (Özbay, 2006: 147; Tan, 2005: 95). Gösteri yöntemi; gösteri yöntemi, bir izleyici kitlesi önünde bir işin nasıl yapılacağını göstermek ve anlatmak için kullanılan bir yöntemdir (Demirel, 1995: 101). Gösteri yöntemini yalnızca bir işin nasıl yapıldığını göstermek olarak anlamamak gerekir. Gösteri yöntemiyle resim, slayt, film şeridi vb. araç gereçlerden yararlanarak dersi sunmak da anlaşılmalıdır (Demirel, 1995: 102). Dil bilgisi öğretiminde daha çok ikinci tanımdan yararlanır.

2.7. Dil Bilgisi Öğretiminde Ölçme Değerlendirme

Değerlendirme, eğitim ve öğretim etkinliklerinin en önemli öğelerinden birisidir ve eğitim sisteminin belirlenen hedeflere ulaşmasında önemli bir rol oynar. Temel amacı eğitim sisteminin doğru işleyip işlemediğini ortaya koymak olan değerlendirme, eğitim sistemindeki eksikliklerin tamamlanmasını ve yanlışlıkların düzeltilmesini; kısaca sistemin onarılmasını sağlamak amacıyla yapılır (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006, 225). Bu bakımdan ölçme ve değerlendirme önem arz etmektedir. Değerlendirme sonuçları, öğrencilerin gelişim düzeylerini, ihtiyaçlarını ve bunlara uygun öğrenme etkinliklerini belirleme ve öğrenme ortamını düzenleme açısından yol gösterici olduğu belirtilmektedir (Özbay, 2006b). Değerlendirme sonuçları bize eğitim-öğretim faaliyetleri konusunda rehberlik eder. Hangi hedefin ne ölçüde kazanıldığını, süreç içerisindeki yanlışlıkları bize yol gösterir.

Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirme çalışmaları Türkçe Dersi Öğretim Programında (2006: 238) şu şekilde özetlenmiştir:

1- Eğitim ve öğretim sürecinin başlangıcında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri veya durumları belirlenmelidir. Ayrıca bir tema başlangıcında da öğrencilerin temayla ilgili durumlarını, birikimlerini belirlemek amacıyla ölçme araçları kullanılır.

- 2- Öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları merak ediliyorsa, tutum ölçekleri kullanılarak ölçülür. Derse karşı olumsuz tutuma sahip öğrencilere yönelik tedbirler alınır.
- 3- Öğretim süresi içerisinde, özellikle süreç değerlendirme amacıyla kullanılacak ölçme araçları (performans ödevleri, öğrenci ürün dosyaları, öz değerlendirme ve akran değerlendirme vb.) sınıflarda ilk defa uygulanıyorsa, öğrencilere ve velilere, yararları ve uygulanma süreci gibi uygulamaya ilişkin durumlar açıklanmalıdır.
- 4- Metin işleme sürecinde ve işbirliği içerisinde yapılan etkinliklerde öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirme uygulamalarını yapılabilir.
- 5- Öğretim sürecinde öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi alanlarına ilişkin durumları sürekli ve sistematik olarak gözlemlenir ve gözlem sonuçları gözlem formlarına kaydedilir.
- 6- Türkçe dersinde öğrenci başarılarının ölçülmesinde kullanılan sınavlarda, yukarıda açıklanan farklı türdeki maddelerin olabildiğince yer alması, ölçülen özelliğin değerlendirilmesi açısından yararlı olacaktır.

İlköğretim Türkçe dersi öğretim programında (2006), değerlendirme araç ve yöntemleri şunlardır: Kısa cevaplı maddeler (testler), çoktan seçmeli maddeler (testler), eşleştirme maddeleri (testleri), doğru/yanlış maddeleri, açık uçlu sorular, görüşme, öz değerlendirme, akran değerlendirme, gözlem, öğrenci ürün dosyaları, performans ödevi ve proje ödevi.

2.8. Dil Bilgisi Öğretiminin Türkçe Programındaki Yeri

Dil bilgisinin tarihsel sürecine baktığımızda dil bilgisi; 1924 yılında hazırlanan programda ayrı bir ders saati, 1929 yılında hazırlanan programda dil bilgisi derslerinin, tümevarım yöntemiyle ve uygulamalı verilmesi gerektiğinin vurgulandığını (Coşkun, 2009: 8); 1938 yılında ise Atatürk'ün emriyle, “Türk dili incelenip kuralları tespit edilinceye kadar” dil bilgisi konuları programdan çıkartıldığı belirtilmektedir. 1949 yılında hazırlanan programda 1938 programında kaldırılan dil bilgisi konuları yeniden yer almıştır. Amacın “Türk dilinin konuşma, yazma ve okuma ile ilgili ana kurallarını sezdirip, ana dilini kullanışta güven kazandırmak” olarak belirlendiği programda “Dil bilgisi” bölümünde, “öğretme” yerine “uygulama ve kullanmaya” ağırlık verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. 1962 yılında hazırlanan program ise 1949 yılında hazırlanan programda küçük değişiklikler yapılarak yayınlanmıştır. 1981 yılında hazırlanan program ise 2006 yılında yeni programın uygulanmaya başlanmasına kadar, uzun yıllar yürürlükte kalmıştır. Programa, özellikle dil bilgisi öğretimine bakış açısı sebebiyle birçok eleştiri yapılmıştır. Bu programın davranışçı yaklaşımla dil eğitimini temel alması sebebiyle öğretim sürecinden beklentiler tam olarak

karşılanamamıştır. Bu program kuralları ezberlemenin veya ezberlediklerini yazıyla ya da sözle aktarmanın başarı sayıldığı bir program olmuştur. Özellikle de dil bilgisi dersleri kuralların ezberletilmeye çalışıldığı, dil bilincinden yoksun, işlevsellikten uzak, sıkıcı bir alan olmuştur (Çolak, 2013).

2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı kendinden önceki programlardan farklı olarak yapılandırmacı anlayışı benimseyerek hazırlanmıştır. Bu anlayışla hazırlanmış programda öğrenci aktif öğretmen rehberdir. Bu programda dil bilgisi kazanımlarının cümle ve metinlerle ilişkilendirilip etkinliklerle verilmesi uygulamaya önem verdiğinin bir göstergesidir.

Yapılandırmacı yaklaşımla oluşturulan 2005 yılında yayınlanan Türkçe (6, 7, 8. Sınıflar) Programı'nda dil bilgisi şu şekilde yer alır: “Dil bilgisi; bir dilin okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma temel becerilerini destekleyen kurallar bütünüdür. Öğrenci açısından Türkçenin yapısını oluşturan ve işleyiş kurallarını tanımlayan bilgilere sahip olmak oldukça önemlidir; ancak daha da önemli olan bu kuralların konuşma, yazma, dinlemeyle ilgili dil etkinliklerinde uygulanmasıdır” (MEB, 2005: 7).

Yeni programda “dil bilgisi öğretimi” diye bir ifade geçmektedir. Öğretim Türkçe Sözlükte iki anlama gelmektedir. Birinci anlamı: “Belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi, tedris”. İkinci anlamı: “Öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi” (TDK, 2005). Yeni programın genel mantığı incelendiğinde öğretim kavramının ilk anlamıyla değil ikinci anlamıyla kullanıldığı görülmektedir. Bu bakımdan program dil bilgisi öğretimi derken öğretmenin yol gösteren rehber rolü olduğunu ve ders işleniş sürecini daha etkin kılabilme için süreci planlama rolü olduğunu ifade etmektedir.

Yeni öğretim programında dil bilgisi kuralları ezber yoluyla verilmemekte sezme dayalı bir sistem yürütülmektedir. Burada öğrencinin çeşitli örnekler vasıtasıyla kuralı kendisi sezmesi planlanmıştır. Bu konuda Derman şöyle söylemiştir: “Bilgilerin doğrudan verilmeyerek öğrencilerin yaptıkları etkinlikler sonucunda bilgiyi keşfetmeleri, mantık bağları kurmaya çalışarak asıl öğrenmeyi sağlayan unsurları yakalamaları, bilgileri kendilerinin tanımlamaları programın amaçladığı öğretim anlayışıdır” (Derman, 2008: 31). Öğrencilerin dil bilgisini bir mecburiyet olarak algılamamaları gerektiği, bulmaca çözer gibi eğlenerek ve kuralların uygulanışını deneyimleyerek öğrenmeleri gerekmektedir (Bozkurt, 1995: 69).

Programda dil bilgisi konularının birbiriyle olan ilişkilerine dikkat edilerek sınıf düzeyine dağılımı yapılmış ve basitten karmaşığa giden bir sıra izlenmiştir. Programda, Türkçenin kurallarıyla ilgili kazanımlar, öğrencilerin düzeylerine uygun olarak ve aşamalı bir biçimde verilmiştir. Dil bilgisinde kolaydan zora ilerleyen bir sıra izlenmiş olup konuların birbiriyle olan ilişkileri gözetilmiştir. (MEB, 2005: 7).

Program, dil bilgisi öğretiminde görsel unsurlara da önem vermektedir. “Derslerde konularla ilgili farklı uygulama örneklerinin yer aldığı çalışma kâğıtlarının kullanılması ve konuların görsel materyallerle desteklenmesi öğrenimi kolaylaştıracaktır. Ayrıca dil bilgisi konularının anlama olan katkısına özellikle dikkat edilmesi, konuların birer beceriye dönüşmesine yardımcı olacaktır” (MEB, 2005: 7). Kuralın hafızada kısa süreliğine kodlanmış bir bilgi olmasından ziyade bir beceriye dönüşmesini derslerde ve gündelik hayatta kullanılması amaçlanmıştır.

2005 yılında hazırlanan programın modern dil öğretim yaklaşımı, kuralları etkinlikler yoluyla sezdirmesi, birey temelli ve uygulamaya dönük işlevsel bir dil bilgisini öngörmesi kimi sorunları ortadan kaldırmış olabilir. Fakat yeni ilköğretim programı birçok köklü değişiklik getirmesine rağmen, alanın öğretim sorunları sona erdirilebilmiş de değildir.

Sağır, günümüzde Temel Eğitim basamağındaki Türkçe öğretiminde, dil bilgisi konu alanının öğretimi ve eğitimine az yer verildiği, bu alanın Türkçe öğretimi içindeki öneminin göz ardı edildiğini ifade etmiştir. Bu yüzden ülkemizde dil bilgisi öğretiminin genel durumunun iyi olmadığı belirtilmektedir. Konuyla ilgili çözüm önerilerinde ise çoğu kişinin hem fikir olduğu fakat düzeltilmesi konusunda kimse bir girişimde bulunmamaktadır (Sağır, 2002: 27).

Hazırlanan yeni programın etkililiği araştırmacılar tarafından değerlendirilmekte olup sorunları da ortaya konmaktadır. Güven (2011: 129); konuya ilişkin yaptığı çalışmada, programın etkililiğini öğretmen görüşlerine göre değerlendirmiş ve yaptığı görüşmeler sonucunda elde ettiği verilere göre, görüştüğü öğretmenlerin % 75’i programı dil bilgisi öğretimi açısından yeterli görmemekte ve dil bilgisi öğretimine daha ayrıntılı yer verilmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Güven’in (2011: 129) yaptığı çalışmada öğretmenler, öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların başında dil bilgisi öğretiminde yaşadıkları sorunları göstermişlerdir. Özellikle-

takısız isim tamlaması- gibi ihtilafly konuların ęretimi konusunda ęretmenler problem yaşadıklarını belirtmişlerdir.

2005 Türkçe ęretim programındaki ifadeleri önceki programlarda yer almayan yönleriyle özetlemek gerekirse:

1. Dil bilgisi ęretiminde önemli olan, dil bilgisi kurallarının temel dil becerileriyle ilgili dil etkinlilerinde uygulanmasıdır. Dil bilgisi kurallarının konuşma, yazma, okuma ve dinlemeyle ilgili etkinliklerde kullanılması kuralların kalıcı hale gelmesinde etkili olacaktır.

2. Dil bilgisi ęretimi kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanmalıdır. Öğrenci edindiği bilgileri gündelik hayatında da kullanabilmelidir.

3. Dil bilgisi ęretimi, örneklerden hareketle yapılmalıdır. Öğrenci kuralı ezberlememeli, çeşitli örneklerden kuralı sezebilmelidir.

4. Derslerde konularla ilgili farklı uygulama örneklerinin yer aldığı çalışma kğitlerinin kullanılması ve konuların görsel materyallerle desteklenmesi dil bilgisi ęrenimini kolaylaştıracaktır. ğrenim esnasında farklı duyu organlarına hitap etmek ęrenmeyi kolaylaştıracaktır.

5. Dil bilgisi konularının anlama olan katkısı dikkate alınmalıdır.

Yeni Türkçe dersi ęretim programında dil bilgisi ęretiminin asıl hedefi bilgileri kısa süreliğine ezberlemek değil, edinilen bilgileri alışkanlık haline dönüştürüp günlük hayatta işlevsel olarak kullanmaktır. Zira dil bilgisi ęretimimizdeki problemimiz bilgileri ęretemek değil bilgilerin kalıcılığını sağlayamamaktır. Bu bakımdan yeni program ęrencilerin edindikleri kazanımları gerek okul gerek okul dışında kullanabilmelerini sağlayıp kalıcı hale getirmektir.

2.9. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmaya doğrudan veya dolaylı yönden katkı sağlayacağı düşünülen çalışmalara yer verilmiştir.

şenyüz ve Balcı (2015) “Ortaokul 6-8. Sınıflar Türkçe Dil Bileisi retiminde Konu Sıralaması ve Konu Tekrarı” adlı alışma Türkçe dil bilgisi ęretiminde konu sıralaması ve konu tekrarına ilişkin Türkçe ders kitaplarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma nicel ve nitel değerlendirme teknikleri ile yürütülmüş betimleyici bir araştırma türündedir. Araştırmanın rneklemini Hatay ili merkez ilçede görev yapan 90 Türkçe ęretmeni ile 2011-2012 ęretim yılında kullanılan altı Türkçe ders kitabı oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına

göre öğretmenlerin çoğunluğun Türkçe dil bilgisi öğretiminde Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı bir önceki Türkçe dersi öğretim programından daha etkili olduğu, doğrusal yaklaşımın Türkçe dil bilgisi öğretiminde daha etkili olduğunu düşündüğü ve yaklaşık dörtte birinin ise Türkçe dil bilgisi öğretiminde sarmal yaklaşımın daha etkili olduğunu düşündüğü tespit edilmiştir. İncelenen altı adet Türkçe kitabının genel olarak programda yer alan konu sıralaması ile uyum içinde olduğu fakat konu tekrarına yönelik tekrar yönergelerinin çok kısıtlı olduğu tespit edilmiştir.

Çiçek ve Alcellat (2014) "İlköğretim Türkçe Dersi Kitaplarındaki Türkçe Yanlışları ve Eksiklikler Üzerine Bir İnceleme" adlı çalışmasında ilköğretim 5, 6, 7, 8. Sınıf Türkçe dersi kitaplarındaki dil ve anlatım değerlendirilmiş ve kitaplardaki metinlerin okunabilirlik ve tümce uzunlukları açısından öğrenci düzeyine uygun olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre ilköğretim Türkçe dersi kitaplarında gözden kaçan bazı yazım yanlışlarının yanı sıra öğrenci düzeyinin üzerinde olan metinlerde bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca anadili bilinci kazandırmaya yönelik MEB yayınları olan metinler incelenmiş ve ilgili yayınlardaki metinlerin nicelik olarak yetersiz olduğu belirlenmiştir.

Saraç (2014) "İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Bir İnceleme" adlı araştırma Türkçe ders kitaplarının dil bilgisi eğitimi ve öğretimi açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre Türkçe ders kitaplarındaki dil bilgisiyle ilgili birçok terim ve tanımın farklı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığının kitaplarında anlatım ve tüme varım yöntemlerinin ağırlıklı olarak kullanıldığı ve bu metodun Türkçe dersinde en çok kullanılan ve kullanılması da uygun olan yöntem olduğu tespit edilmiştir.

Çarkıt (2013) "Ortaokullarda Dil Bilgisi Öğretim Sürecinin Yapılandırmacı Yaklaşım Açısından Değerlendirilmesi" adlı araştırma dil bilgisi öğretim sürecinin yapılandırmacı yaklaşım açısından değerlendirilmesi amacıyla yürütülmüş ve nicel ve nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Kayseri ili merkez ilçelerde görev yapan 100 Türkçe öğretmeni oluşturmuş ve 10 öğretmenin ise nitel araştırma yöntemi ile görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırma sonucuna göre cinsiyet ve meslekte çalışma sürelerine göre yapılandırmacı yaklaşıma açısından farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir bölümü dil bilgisi konularını kendileri anlatıp öğrencilere not ettirdikten sonra öğrenci çalışma kitabı etkiliklerini yaptıklarını ifade etmişler ve dil bilgisi öğretimi esnasında en çok düz anlatım ve soru cevap tekniğini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Kerimoğlu (2013) “İlköğretim 6-7-8. Sınıflarda Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminde Fiil” isimli araştırma fiillerin akademik yayınlar, Türkçe öğretim programı ve ders kitaplarında nasıl yer aldığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Betimsel tarama (survey) modeline göre yürütülen çalışmanın örneklemini; 2005 Türkçe öğretim programında ve ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında fiillerle ilgili bölümler, her sınıf düzeyi için seçilmiş ikişer öğrenci çalışma kitabından konularla ilgili tercihe göre bir örnek etkinlik ve ulaşılabilen akademik yayınlar oluşturmuştur. Çalışmanın sonucuna göre akademik yayınlarda fiil konusunun kapsam geçerliliği farklılıklar gösterdiği ve Türkçe öğretim programında ise akademik yayınlara oranla konunun kapsam geçerliliği azaltıldığı tespit edilmiştir. Öğretim programındaki azaltılmışlık 6, 7, 8. sınıf ders kitaplarına da yansımış ve konuyla ilgili etkinliklerde yetersizliklerin olduğu gözlemlenmiştir.

Polatcan (2013) “6. Sınıflarda Kavram Haritalarıyla Dil Bilgisi Öğretiminin Başarıya Etkisi” isimli araştırma kavram haritalarıyla dil bilgisi öğretiminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin başarılarına etkisini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Çalışma ön test – son test kontrol gruplu deneysel desende olup deney grubu (n=20) ve kontrol grubu (n=20)’ ndan oluşmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre kavram haritalarıyla dil bilgisi öğretiminin geleneksel öğretime göre başarıyı daha fazla artırdığı ve öğrencilerin yönetime karşı olumlu görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Karatay vd. (2012) “İlköğretim Öğrencilerinin Dil Bilgisi Kazanımlarını Öğrenme Düzeyleri” adlı çalışma ön test ve son test yarı deneysel modelde ilköğretim öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarını öğrenme düzeylerini değerlendirme amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 193 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin fiiller konusunda basit, birleşik ve oluş fiillerinde ilerleme sağladıkları; iş ve durum fiillerinde ve fiilde anlam konularında ise ilerleme sağlayamadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca kipler konusunda öğrencilerin görülen geçmiş zaman kipi hariç, diğer kipleri öğrenmede başarılı oldukları; zarflar konusunda soru zarfları hariç, diğer zarf konularında ilerleme sağladıkları, zaman ve anlam kayması ve ek-fiil konularında ise ilerleme sağlayamadıkları belirlenmiştir.

Onan (2012) “Dil Bilgisi ve Okuma Öğrenme Alanları Arasındaki Üzerine Bir Analiz Çalışması” adlı çalışmada 2006 yılı ilköğretim Türkçe 6,7 ve 8. sınıflar öğretim programında dil bilgisi öğrenme alanında yapılandırılmış kazanımların okuma becerilerinin geliştirilmesi sürecinde ne derece işlevsel olduklarının incelenmesi amacıyla literatür taraması yöntemi ile yapılmıştır. Çalışma sonucuna göre 2006 yılı ilköğretim Türkçe programında okuma öğrenme

alanındaki 9 kazanımı doğrudan doğruya dil bilgisi öğretimiyle desteklenebilir nitelikte olduğu ve dil bilgisi öğrenme alanındaki 37 kazanımın ise okuma öğrenme alanındaki 9 kazanımı desteklediği tespit edilmiş olup, okuma öğrenme alanındaki etkinliği açısından, dil bilgisi öğrenme alanında yer alan kelime ve cümlenin anlam özellikleri ile ilgili kazanımların öne çıktığı sonucuna varılmıştır.

Yılmaz (2012) “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Dil Bilgisi Becerilerinin Sosyokültürel Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışma tarama modeliyle yapılmış olup çalışmanın örnekleme “kümelere göre örnekleme” tekniğiyle seçilmiştir. Çalışmanın sonucunda kendine ait bir kütüphanesi olan öğrencilerin dil bilgisi becerileri bakımından üst düzeyde olduğu tespit edilirken, cinsiyet, aylık gelir, anne-baba mesleği, anne-baba eğitim düzeyi, oturulan evin mülkiyet durumu, kendine ait oda durumu, eve gazete alma alışkanlığı, ders çalışma ve boş zamanları değerlendirme faaliyetleri gibi değişkenlerin öğrencilerin dil bilgisi becerileri üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir.

Çeçen ve Mete (2011) “6-8. Sınıflarda Dil Bilgisi Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmada Türkçe çalışma kitaplarında yer alan dil bilgisi etkinliklerini Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinden yola çıkarak değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu çalışmada nitel araştırma tekniği kullanılmıştır. Araştırma 2010-2011 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Elazığ’da bulunan farklı ilköğretim okullarında çalışan 20 Türkçe öğretmeni (10 bayan ve 10 erkek öğretmen) üzerinde yapılmıştır. Araştırmada görüşme tekniği kullanılmış ve katılımcılara uzman görüşü alınarak önceden hazırlanan on dört açık uçlu soru sorulmuştur. Görüşme sırasında kaydedilen cevaplar ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda 6. sınıf dil bilgisi etkinliklerinin sınıf düzeyine uygun olmadığı, konuların çok yoğun olduğu ve diğer sınıflara göre dengeli dağıtılmadığı sonucuna varılmıştır.

Çiftlik Akçakaya (2011) “Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Kavram Yanılgılarını Gidermede Çalışma Yapraklarının Etkililiği: Kelime Türleri Örneği” adlı araştırma ilköğretim ikinci kademe Türkçe dil bilgisi derslerinde, kavram yanılgılarına göre hazırlanan çalışma yapraklarının öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla yürütülmüştür. Çalışmada ön test - son test kontrol gruplu deneme modeli ile yapılmıştır. Deney grubu (n=25) ve kontrol grubu (n=25) toplam 50 öğrenci ile deney grubunda kavram yanılgılarına göre hazırlanan çalışma yapraklarıyla işlenmiş; kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle işlenmiştir. Çalışma sonucuna göre; kavram yanılgılarına göre hazırlanan çalışma yapraklarıyla işlenen dersin

geleneksel yöntemle işlenen derse göre Türkçe dil bilgisi öğretiminde başarıyı artırdığı, derse karşı öğrenci güdülenmesi ve derste öğrenci katılımı artırdığı ve kavram yanlışlarını azalttığı tespit edilmiştir.

Dorukan (2011) “İlköğretim 6. Sınıf Bilgisayar Destekli Dil Bilgisi Öğretiminin Başarı ve Tutuma Etkisi” adlı çalışmasında” bilgisayar destekli dil bilgisi öğretiminin öğrencilerinin başarılarına, kavram yanlışlarına ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisini incelenmiştir. Araştırma ‘ön test – son test kontrol gruplu deneysel desen’ de olup ilköğretim Bölge Okulunun iki farklı altıncı sınıf şubesinde kontrol grubu (n: 27), deney grubu (n: 26) olarak yürütülmüştür. Dil bilgisi konuları kontrol grubunda geleneksel öğretimle, deney grubunda bilgisayar destekli öğretim ile işlenmiştir. Araştırma sonunda, bilgisayar destekli dil bilgisi öğretiminin geleneksel öğretime göre başarıyı ve tutumu daha fazla artırdığı, dil bilgisi kavram yanlışını ise azalttığı; öğrencilerin yönetime karşı olumlu görüş belirttikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özbulur (2011) “İlköğretim 6-8. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarında Yer Alan Dil Bilgisi Etkinliklerinin Üzerine Bir İnceleme” adlı araştırmasında Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarında yer alan dil bilgisi etkinliklerinin kazanımlara uygunluğunun belirlenmesi ve farklı yayınevlerinin öğrenci çalışma kitaplarının dil bilgisi etkinlikleri açısından karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini Milli Eğitim Bakanlığının 6, 7 ve 8. sınıflar için ücretsiz dağıtım yaptığı üç yayınevinin toplam dokuz öğrenci çalışma kitabı oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre, öğrenci çalışma kitaplarında yer alan dil bilgisi etkinlik sayılarının yayınevlerine göre değişiklik gösterdiği ve etkinliklerin Türkçe öğretim programındaki kazanımları karşıladığı ancak resimleme ve örnek uygulamaya yer verme açılarından yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca dil bilgisi terimleri açısından yayınevleri arasında bir tutarlılık bulunmadığı belirlenmiştir.

Şahinci (2011) “İlköğretim İkinci Kademedeki Dil Bilgisi Konularının Öğretime İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri” adlı çalışma öğrencilerin dil bilgisi konularını anlama düzeylerinin incelenmesi ve dil bilgisi konularının öğretime ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirmek amacıyla tarama modeline göre yapılandırılmıştır. Niğde merkezdeki araştırmaya katılmayı kabul eden 100 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi konularının öğretilmesi konusunda olumsuz görüşe sahip oldukları, öğretmenlerin kıdemlerine,

cinsiyetlerine, mezun oldukları bölüme göre ve görev yaptıkları okula göre dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark bulunmadığı tespit edilmiştir.

Şekerci'nin (2011) "İlköğretim 4-5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının Dil Bilgisi Öğretimi Açısından İncelenmesi" adlı araştırmasında öğretim programında yer alan dil bilgisi ile ilgili kazanımların öğrenci seviyesine ne derece uygun olduğunu ve dil bilgisine ilişkin kazanımlarla ilgili ders işlerken ne oranda problem yaşandığı incelenmiştir. Ayrıca araştırmada dil bilgisi öğretiminde ölçme değerlendirme ve dil bilgisi öğretim sürecine ilişkin sınıf öğretmenleri görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini 296 sınıf öğretmeni oluşturmuştur.

Araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin dil bilgisi ile ilgili kazanımların çoğunluğunu öğrenci seviyesine çok uygun, dil bilgisi ile ilgili dinleme kazanımlarını öğrenci seviyesine daha uygun, yazma kazanımlarını ise öğrenci seviyesine daha az uygun buldukları görülmüştür. İl ve ilçede görev yapan öğretmenlerin köyde görev yapan öğretmenlere göre dil bilgisi ile ilgili kazanımları öğrenci seviyesine daha uygun bulmuşlardır. 1-5 ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki kıdemi 11 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre dil bilgisi öğretiminin değerlendirilmesinde alternatif ölçme araçlarından ve dil bilgisi öğretiminde farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmanın gerekliliğini daha çok kabullendikleri tespit edilmiştir. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre sınav sisteminin dil bilgisi öğretiminin işlevsel dil bilgisi öğretiminin değerlendirilmesinde çoktan seçmeli testlerin yetersiz olduğuna ilişkin görüşü daha fazla kabullendikleri tespit edilmiştir.

Yeşilyurt (2011) "6. Sınıflarda Yapım Eklerinin Öğretimine Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi" adlı araştırmasında öğrencilerinde Türkçe dersinde dil bilgisi becerilerinden yapım eklerinin öğrenimi açısından yaratıcı drama yönteminin uygulandığı grup ile geleneksel yöntemlerin uygulandığı grup arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Çalışma Ön test – Son test kontrol gruplu deneysel desen türden olup 41 öğrenci deney grubunu ve 39 öğrenci kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın sonucuna göre yapım ekleri konusunda yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılan öğretimin geleneksel yöntemlerle yapılan öğretime göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Öztabur (2010) "İlköğretim 6. Sınıfta Türkçe Derslerinde Dil Bilgisi Kavramlarının Öğretilmesi ve Kavratılması" adlı araştırmasında öğrencilerin dil bilgisi kavramlarını algılama ve öğrencilerin Türkçe dersinde gördükleri dil bilgisi kavramlarını öğrenme

düzeylerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nedensel karşılaştırmalı modelinde olup 217 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin çoğunun 6. sınıf dil bilgisi kavramlarını algılama düzeylerinin düşük olduğu ve özel okulun kavramların algılanma düzeyi yönünden daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Arıcı (2009) “İlköğretim Öğrencilerinin Dil Bilgisi Etkinliklerindeki Başarılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada betimsel tarama modeli kullanıp ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin dil bilgisi başarılarının öğrenim gördükleri okul türü ve cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bunun için ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerine dil bilgisi testi uygulamıştır. Çalışma sonucuna göre dil bilgisi başarı testi cinsiyet faktörüne göre değerlendirildiğinde erkek öğrencilerin aritmetik puan ortalamaları 45 iken, kız öğrencilerin aritmetik puan ortalamaları 36 olduğu görülmüştür. Bu anlamda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Çeçen ve Aytaş (2008) “Metne Dayalı Dil Bilgisi Öğretiminin Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Bilgisi Başarısına Etkisi” adlı çalışmalarında metne dayalı dil bilgisi öğretiminin, öğrencilerin dil bilgisi başarılarını nasıl etkilediğini, bu yöntemle geleneksel öğretim yöntemi arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonunda metne dayalı dil bilgisi öğretiminin, öğrencilerin dil bilgisi becerilerini geliştirmede geleneksel yöntemle göre daha başarılı olduğu görülmüştür.

Kartallıoğlu (2008) “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Dil Bilgisi Kazanımlarına Erişi Düzeyi” adlı araştırma öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına erişti düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 250 öğrenci oluşturmuş kazanımları değerlendirmek için anket formu ve dil bilgisi başarı testi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre en başarılı olunan konunun zarflar olduğu ve bunu kipler, filler ve ek fillerin takip ettiği ayrıca ek fiilin birleşik kip yapan görevinin öğrenciler tarafından daha iyi kavrandığı tespit edilmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin, il ve ilçede ikamet eden, süreli yayın takip eden, çalışma odasına sahip olan, çalışma masasına sahip olan, evinde kitaplık olan, ekonomik düzeyi daha yüksek olan, ayda okuduğu kitap sayısı daha fazla olan, anne ve babanın eğitim düzeyi daha yüksek olan ve akademik başarısı daha yüksek olan öğrencilerin dil bilgisi kazanımı erişti düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yaman (2006) “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dil Bilgisi Derslerinde Kavram Haritası Tekniğinin Öğrenci Başarısına ve Hatırlatmaya Etkisi” adlı çalışma, ilköğretim ikinci kademe Türkçe dil bilgisi derslerinde kavram haritası tekniği kullanımının öğrenci başarısına

etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli ile yapılan araştırma da toplam 95 öğrenci yer almıştır. Araştırma sonucuna göre; kavram haritası, geleneksel yöntemle göre Türkçe dil bilgisi öğretiminde başarıyı artırdığı, öğrencilerdeki kavram yanlışlarını azalttığı, öğrencilerin derse güdülenmesine ve katılımın artmasına katkı sağladığı ve öğrencilerin Türkçe dersine karşı tutumunu olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca özel ilköğretim okulu öğrencilerinin, devlet ilköğretim okulu öğrencilerine göre Türkçe dil bilgisi kavramlarını öğrenmede daha başarılı olduğu bulunmuştur.



III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, kapsam ve sınırlılıkları, veri toplama tekniği ve toplanan verilerin analizi yer almaktadır.

3.1.Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin programda yer alan 6.sınıf dil bilgisi konularına ve bu kazanım düzeyine etki ettiği düşünülen diğer değişkenlere göre (cinsiyet, ayda okunan kitap sayısı, çalışma odasına sahip olma, aylık gelir durumu, anne ve babanın eğitim durumu, destekleme ve yetiştirme kurslarına katılım) farklılaşma durumu ve Türkçe dersine yönelik tutum ilişkisinin araştırıldığı betimsel bir çalışma olup tarama modelindedir. Betimsel tarama modeli çok sayıda elemandan oluşan bir evrende genel bir yargıya ulaşmak amacıyla geçmişte ya da o anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimleyen, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005). Amaç araştırmaya konu olanı doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmek ve değiştirmeye kalkmadan gözlemlemektir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Araştırma da tarama modeli ışığında nicel verilerden yararlanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Düzce ili Çilimli ilçesinde İbrahim Hoşver Ortaokulu, Şerefiye Ortaokulu, Çilimli İmam Hatip Ortaokulu Topçular Ortaokulu, Pırpır Ortaokulu, Dikmeli Ortaokulu, Esenli Ortaokulu, Yeni Vakıf Ortaokulunda 6.sınıfta 2015-2016 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 107 kız, 130 erkek toplam 237 öğrenci oluşturmaktadır. Evren ulaşılabilir olduğundan örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Uygulama esnasında 7 öğrenci devamsızlığı nedeniyle araştırma kapsamına alınmamıştır.

Bununla ilgili olarak Düzce ili Çilimli ilçesindeki tüm okullarda yer alan öğrenci sayıları Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Evrene İlişkin Öğrenci Dağılımları

| Okul Adı | Sınıflar | Öğrenci Sayıları | | Toplam Öğrenci sayısı |
|------------------------------|-----------------|------------------|------------|-----------------------|
| | | Kız | Erkek | |
| Çilimli İmam Hatip Ortaokulu | 6.sınıf | 34 | 24 | 58 |
| İbrahim Hoşver Ortaokulu | 6.sınıf | 14 | 28 | 42 |
| Şerefiye Ortaokulu | 6.sınıf | 6 | 19 | 25 |
| Topçular Ortaokulu | 6.sınıf | 7 | 19 | 26 |
| Pırpır Ortaokulu | 6.sınıf | 10 | 5 | 15 |
| Dikmeli Ortaokulu | 6.sınıf | 10 | 9 | 19 |
| Esenli Ortaokulu | 6.sınıf | 17 | 11 | 28 |
| Yenivakıf Ortaokulu | 6.sınıf | 9 | 15 | 24 |
| Toplam | 6. sınıf | 107 | 130 | 237 |

Tablo 3.1. incelendiğinde, Düzce ili Çilimli ilçesindeki tüm okullarda 6. sınıfta öğrenim gören toplam 237 öğrenci bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma için gerekli olan verilerin toplanmasında “Kişisel Bilgiler Formu”, “Dil Bilgisi Başarı Testi” ve “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından öğrencilerin cinsiyetlerini, anne ve baba eğitim düzeyleri, aylık gelir düzeyleri, son bir ayda okunulan kitap sıklığı, evde kendilerine ait çalışma odasına sahip olma ve hafta sonu destekleme ve yetiştirme kursuna katılmaya ilişkin sorular içeren toplam 7 maddelik kişisel bilgi formu oluşturulmuştur (Ek 2).

Dil Bilgisi Başarı Testi

Araştırmada yer alan öğrencilerin Türkçe dersi 6.sınıf dil bilgisi kazanımlarına yönelik akademik başarı düzeylerini belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafından 50 maddelik “6.sınıf Dil Bilgisi Başarı Testi” hazırlanmıştır (Ek 3). Bu test %41,4’ü araştırmacı tarafından,

%38,6'si yazarı Tevfik PEKACAR olan “Akıllı Türkçe Atölyem” kitabından ve %20'si MEB'in “Kazanım Kavrama ve Değerlendirme” testlerinden sorular alınarak hazırlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda Türkçe dersine yönelik olarak oluşturulan öğretim hedefleri dikkate alınmıştır. Teste ilişkin hazırlanmış olan belirtke tablosu Ek 5'te verilmiştir.

Pilot testin içeriği, Türkçe dersi hedeflerine uygun olarak aşağıdaki konulardan oluşmaktadır:

Kök (7 soru)

Ek (9 soru)

Gövde (3 soru)

Yapısı bakımından sözcükler (5 soru)

İsim (4 soru)

Zamir (5 soru)

Sıfat (4 soru)

Tamlamalar (7 soru)

Edat-bağlaç-ünlem (6 soru)

Dil Bilgisi Başarı Testinin Puanlanması

Dil bilgisi başarı testinin puanlanmasında her soruya eşit puan verilmiştir. Öğrencilerin dil bilgisi testleri değerlendirilirken öğrencilerin her doğru cevabına bir puan, her yanlış cevabına ise sıfır puan verilmiştir. Bu bağlamda en yüksek 45 (kırk beş) en düşük 0 (sıfır) puan alınabilecektir.

Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları

Yukarıda belirtilen konular doğrultusunda, hedefler ve düzeyleri dikkate alınarak çoktan seçmeli 50 maddeli bir test hazırlanmıştır. Testin geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla üç konu alanı uzmanı, iki program geliştirme ve bir ölçme ve değerlendirme uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda testlerdeki sorularda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Aynı zamanda pilot uygulama çalışması yapılmıştır. Bu uygulama, 2015-2016 eğitim-öğretim yılının birinci yarısında Düzce ili Çilimli ilçesinde 8 ortaokulda 7. sınıfta öğrenim gören 162 öğrenciye bir ders süresince gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama, sınıflar arası olumsuz etkileşimi önlemek amacıyla aynı zamanda ve tek bir oturumda gerçekleştirilmiştir. Madde ve test analizlerinde, ITEMAN (Item and Test Analysis Program, for Windows Version 3) programı kullanılmıştır.

Maddelerin seçiminde, Madde Güçlük İndeksi ve Madde Ayırıcılık Gücü hesaplanmıştır. Madde ayırıcılık gücü .30 ve yukarıdaki değerlere sahip olan maddeler seçilmiştir. Test maddelerine ait istatistikler Ek 7’de verilmiştir.

Test istatistikleri sonucunda 50 maddelik testin aritmetik ortalaması (\bar{X}) 26.20 standart sapması (S)10.19, testin varyansı, 103.94, KR 20 değeri = 0.86 test gücü P=0.52 olarak hesaplanmıştır. 50 madde olarak hazırlanan 6. Sınıf Türkçe dil bilgisi başarı testi, madde istatistiklerinde, madde güçlük indeksi, madde standart sapması, madde ayırıcılık gücü hesaplanmış ve madde ayırıcılık gücü .30’dan büyük olan maddeler seçilerek, 5 madde çıkarılarak 45 maddelik çoktan seçmeli halini almıştır. Nihai test maddelerinin analizleri ITEMAN programıyla yeniden yapılmış, nihai test maddelerine ait istatistikler Ek 8’de verilmiş ve bu test uygulandığı takdirde alabileceği olası sonuçlar belirlenmiştir. Nihai Test ortalaması 28.87 Standard Sapma= 9.03, testin varyansı 81.64 KR değeri=-0.90 ve testin gücü .64 seklindedir. 6. Sınıf Türkçe dil bilgisi başarı testinin nihai formu Ek 4’te sunulmuştur. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, 45 maddelik nihai testin geçerlilik ve güvenilirliğinin uygun ve araştırmada kullanılabilir olduğu görülmektedir.

Nihai testin içeriği, Türkçe dersi hedeflerine uygun olarak aşağıdaki konulardan oluşmaktadır:

Kök (6 soru)

Ek (9 soru)

Gövde (2 soru)

Yapısı bakımından sözcükler (4 soru)

İsim (3 soru)

Zamir (5 soru)

Sıfat (4 soru)

Tamlamalar (7 soru)

Edat-bağlaç-ünlem (5 soru)

Buradaki soru dağılımlarında kazanım sayıları dikkate alınmıştır. Örneğin ek konusuyla ilgili en fazla kazanım (dört) olduğu için bu konudan daha fazla soru sorulmuştur. Gövde konusuyla ilgili en az (bir) kazanım olduğu için bu konuyla ilgili de iki (2) soru sorulmuştur. Diğer konularda da kazanım sayılarıyla ilişkili bir şekilde soru dağılımı gerçekleştirilmiştir.

Türkçe Dersi Tutum Ölçeği

Öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla Kuşdemir Kayıran (2007) tarafından geliştirilen “Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır (Ek 6). Ölçek 5’li Likert şeklinde toplam 45 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte olumlu 26 ve olumsuz 19 madde bulunmaktadır. Olumsuz maddeler ters kodlanmaktadır. Ölçekten alınan puan arttıkça Türkçe dersine ilişkin tutum olumlu kabul edilmektedir. Ölçeğin faktörden elde edilen puanı, olumlu ve olumsuz maddeler olarak ayrı ayrı değil, tek boyutlu olarak değerlendirilmiş ve her iki ölçeğin madde analizi sonucunda madde toplam puan korelasyonlarının. 43 ile .73 , aritmetik ortalama değerlerinin 2.92 ile 4.51; standart sapma değerlerinin ise .85 ile 1.66 arasında değiştiği bulunmuştur. Bu göre olumlu ve olumsuz maddeleri içeren alt ölçeğin de Cronbach Alpha değerleri yeterli düzeydedir (sırayla. 93 ve .90). Bu araştırma için yapılan Cronbach Alpha değerinin de yeterli düzeyde olduğu saptanmıştır (.96). Yapılan faktör analizi ölçeğin tek boyutlu olduğunu doğrulamıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı, uygulanmadan önce araştırmacı, Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinleri almıştır (Ek 1). Veri toplama araçları evreni oluşturan İbrahim Hoşver Ortaokulu, Şerefiye Ortaokulu, Çilimli İmam Hatip Ortaokulu Topçular Ortaokulu, Pırpır Ortaokulu, Dikmeli Ortaokulu, Esenli Ortaokulu, Yeni Vakıf Ortaokulu’nda 2015–2016 öğretim yılında öğrenim gören 6.sınıf öğrencilerine yerinde ve araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulama her sınıf için farklı zamanlarda uygulanmıştır. Uygulama öncesinde araştırmanın amacı; nedeni, nasıl ve ne kadar sürede yapılacağı araştırma sonunda elde edilecek verilerin kullanımı konusunda açıklayıcı bilgilerden sonra öğrencilere, yapılan açıklamalar dışında uygulama için yaklaşık 60 dakika süre verilmiştir.

3.5.Verilerin Analizi

Araştırmanın sonucunda elde edilen verilerin betimsel analizleri istatistik paket programında yapılmıştır. Araştırmada grup büyüklüğü sayısı 237 olduğu ve $237 > 50$ ’den olduğu için puanların normalliği (K-S) Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak hesaplanmıştır. $P < .05$ ’ten olduğu için puanların normal dağılımdan sapma gösterdiği bulgusundan hareketle verilerin karşılaştırmalı analizinde nonparametrik testler kullanılmıştır. Araştırmada tanımlayıcı istatistiksel analizlerden sayı, frekans, ortalama ve standart sapma analizleri kullanılmıştır. Öğrencilerin ayda okudukları kitap sayılarına farklılaşma durumuna,

aylık gelir durumlarına ve ebeveynlerin eğitim durumuna göre dil bilgisi başarı testinden aldıkları puanların düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal – Wallis analizi yapılmıştır. Öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri konularının cinsiyete, evde çalışma odasına sahip olma durumuna, Destekleme ve yetiştirme kursuna katılma durumuna göre dil bilgisi başarı testinden aldıkları puanların düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Ayrıca dil bilgisi başarı testi puanı ile Türkçe dersi tutum ölçeği arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla Spearman korelasyon analizi yapılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerine ilişkin verilerin analizinde kullanılan istatistikî tekniklere sırasıyla verilmiştir.



IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin “kişisel bilgiler formu”, “dil bilgisi başarı testi” ve “Türkçe dersi tutum ölçeğine” verdiği cevaplardan elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. Alt Problem:

Altıncı sınıf öğrencilerinin dil bilgisi konularına ilişkin başarı düzeyi nedir?

Bu problemin çözümlenmesinde, öğrencilerin 45 soruluk Dil Bilgisi Başarı Testine verdikleri cevapların dil bilgisi konularına göre aritmetik ortalamalarından yararlanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.1’ de verilmiştir.

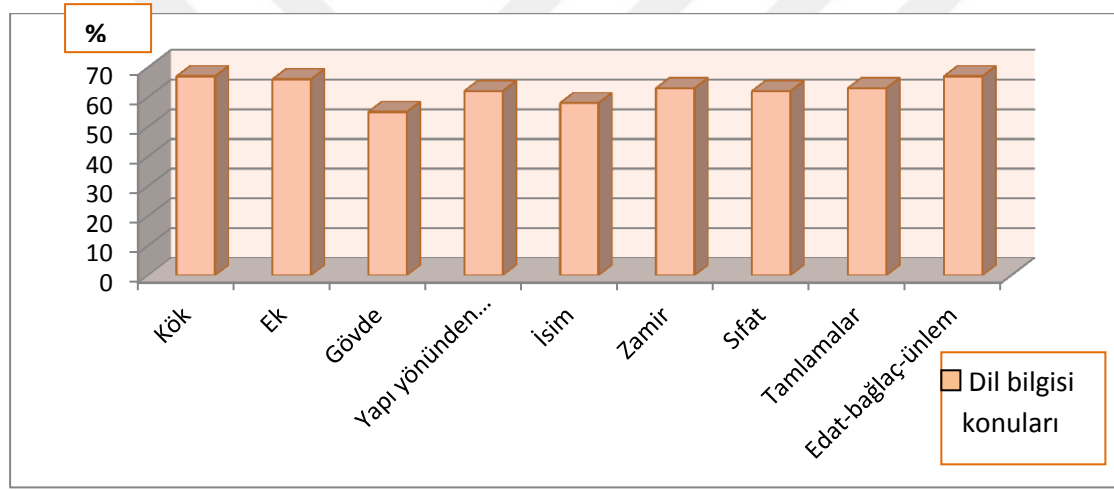
Tablo 4.1. Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Dil Bilgisi Konularına İlişkin Başarı Düzeyleri

| Dil Bilgisi Konuları | n | Min-Max | X± S | % |
|-----------------------------|-----|---------|------------|------|
| Kök | 230 | 0-6 | 4,06±1,47 | 67,6 |
| Ek | 230 | 0-10 | 6,62±2,49 | 66,2 |
| Gövde | 230 | 0-2 | 1,10±0,77 | 55,0 |
| Yapısı bakımından sözcükler | 230 | 0-4 | 2,49±1,17 | 62,2 |
| İsim | 230 | 0-3 | 1,75±0,94 | 58,0 |
| Zamir | 230 | 0-4 | 2,60±1,38 | 63,7 |
| Sıfat | 230 | 0-4 | 2,51±1,29 | 62,5 |
| Tamlamalar | 230 | 0-7 | 4,44±1,92 | 63,2 |
| Edat-bağlaç-ünlem | 230 | 0-5 | 3,37±1,15 | 67,4 |
| Toplam dil bilgisi | 230 | 9-44 | 28,89±9,07 | 65,6 |

Tablo 4.1’ de araştırmaya katılan 230 altıncı sınıf öğrencisinin kök, ek, gövde, yapı bakımından sözcükler, isim, zamir, sıfat, tamlamalar ve edat-bağlaç-ünlem konularına göre başarı durumları verilmiştir. Öğrencilerin kök konusu ile ilgili kazanımlara ulaşma düzeyi

67,6%, ek konusu ile ilgili kazanımlara ulaşma düzeyi 66, 2%, gövde konusu ile ilgili kazanımlara ulaşma düzeyi 55,0%, yapısı bakımından sözcükler konusu ile ilgili kazanımlara ulaşma düzeyi 66,2%, isim konusu ile ilgili kazanımlara ulaşma düzeyi 58,0%, zamir konusu ile ilgili kazanımlara ulaşma düzeyi 63,7%, sıfat konusu ile ilgili kazanımlara ulaşma düzeyi 62,5%, tamlamalar konusu ile ilgili kazanımlara ulaşma düzeyi 63,2%, edat-bağlaç-ünlem konusu ile ilgili kazanımlara ulaşma düzeyi 67,4%'tür. Öğrencilerin dil bilgisi kök, ek, edat-bağlaç-ünlem konuları ile ilgili başarı düzeyleri birbirine yakın ve diğer konulara göre daha yüksektir. Fakat özellikle gövde konusunda başarı düzeyleri en düşük orana sahiptir. İlköğretim 6. Sınıf öğrencileri gövde konusunu diğer konulara göre yeterince kavrayamamıştır.

Grafik 4.1. Dil Bilgisi Konularına İlişkin Başarı Grafiği



Grafik 4.1' de öğrencilerin kök, ek, gövde, yapı bakımından sözcükler, isim, zamir, sıfat, tamlamalar ve edat-bağlaç-ünlem konularına ilişkin başarı düzeyine yönelik bulgular grafik olarak verilmiştir.

4.2. Alt Problem:

Altıncı sınıf öğrencilerinin dil bilgisi konularına göre dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde, öğrencilerin Dil Bilgisi Başarı Testinin tamamına; ve dil bilgisi konularından kök, ek, gövde, yapı bakımından sözcükler, isim, zamir, sıfat, tamlamalar ve edat-bağlaç-ünlem konularına verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarından yararlanılmıştır. Öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin değerler tablo 4.2' de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğrencilerin Dil Bilgisi Konularına Göre Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu

| Dil Bilgisi Konuları | Cinsiyet | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|-----------------------------|----------|-----|-----------|-----------|----------|--------------|
| Kök | Kız | 104 | 122,31 | 12720,00 | 5844,000 | ,150 |
| | Erkek | 126 | 109,88 | 13845,00 | | |
| Ek | Kız | 104 | 128,08 | 13320,00 | 5244,000 | ,009* |
| | Erkek | 126 | 105,12 | 13245,00 | | |
| Gövde | Kız | 104 | 118,19 | 12291,50 | 6272,500 | ,552 |
| | Erkek | 126 | 113,28 | 14273,50 | | |
| Yapısı Bakımından Sözcükler | Kız | 104 | 123,87 | 12882,50 | 5681,500 | ,073 |
| | Erkek | 126 | 108,59 | 13682,50 | | |
| İsim | Kız | 104 | 121,16 | 12600,50 | 5963,500 | ,220 |
| | Erkek | 126 | 110,83 | 13964,50 | | |
| Zamir | Kız | 104 | 120,25 | 12506,50 | 6057,500 | ,310 |
| | Erkek | 126 | 111,58 | 14058,50 | | |
| Sıfat | Kız | 104 | 125,77 | 13080,50 | 5483,500 | ,028* |
| | Erkek | 126 | 107,02 | 13484,50 | | |
| Tamlamalar | Kız | 104 | 123,32 | 12825,00 | 5739,000 | ,101 |
| | Erkek | 126 | 109,05 | 13740,00 | | |
| Edat-Bağlaç-Ünlem | Kız | 104 | 123,06 | 12798,50 | 5765,500 | ,105 |
| | Erkek | 126 | 109,26 | 13766,50 | | |
| Toplam Dil bilgisi | Kız | 104 | 126,00 | 13104,00 | 5460,000 | ,030* |
| | Erkek | 126 | 106,83 | 13461,00 | | |

*p<0,05

Tablo 4.2’ de 6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi konularına göre dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri puan ortalamalarının cinsiyete göre Mann-Whitney U Testi sonucu verilmiştir. Öğrencilerin dil bilgisi konuları ile cinsiyet değişkeni arasında yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda öğrencilerin ekler konusu (U = 5244,000, p < .05), sıfat konusu (U=5483,500, p < .05) ve toplam dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri (U = 5460,000, p < .05) puan ortalamalarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ek ve sıfat konusunda öğrencilerin dil bilgisi kazanım düzeylerinin kız öğrenciler lehinde olduğu görülmektedir (p< .05) . Ayrıca kök, gövde, yapı bakımından sözcükler, isim, zamir, tamlama ve edat-bağlaç-ünlem konularında ise kız öğrencileri puanı erkeklerden yüksek olmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (p >,05).

4.3. Alt Problem:

6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile ayda okudukları kitap sayısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile ayda okudukları kitap sayıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin değerler tablo 4.3' te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Ayda Okudukları Kitap Sayılarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

| Kitap sayısı | n | Sıra Ort. | Sd | χ^2 | p |
|--------------|-----|-----------|----|----------|-------|
| Ayda 1 | 39 | 78,49 | 3 | 36,340 | ,000* |
| Ayda 2 | 64 | 95,84 | | | |
| Ayda 3 | 61 | 122,18 | | | |
| Ayda 4 | 66 | 150,26 | | | |
| Toplam | 230 | | | | |

*p<0,05

Tablo 4.3'te 6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin ayda okudukları kitap sayılarına göre Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir. Test sonucunda okudukları kitap sayılarına göre öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin aldıkları puanlarda istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir. χ^2 (sd = 2, n = 230) = 36,340, p < .05. Bu bulgular ayda okunan kitap sayısı dikkate alındığında dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerindeki en yüksek puanı ayda 4 kitap okuyan öğrencilerin aldığı görülmektedir. Bunu ayda 3, ayda 2 ve ayda 1 kitap okuyanlar izlemiştir. Sıra ortalamalar dikkate alındığında da ayda 4 kitap okuyan öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi puanlarının en yüksek olduğu, ayda 1 kitap okuyan öğrencilerin ise en düşük dil bilgisi kazanımı ulaşma düzeyi puanına sahip olduğu görülmektedir.

Bu bulguya göre; öğrencilerin kitap okuma sayılarının artmasının dil bilgisi kazanımlarına, ayrıca program hedeflerine, eğitim-öğretim etkinliklerine ilişkin de motivasyonlarına olumlu katkılar sağladığı söylenebilir.

4.4. Alt Problem:

6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile evde çalışma odasına sahip olma durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri evde çalışma odasına sahip olma durumlarına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin değerler tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4 Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Evde Çalışma Odasına Sahip Olma Durumuna Göre Farklaşmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

| Çalışma Odası | N | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|---------------|-----|-----------|-----------|----------|---------------|
| Evet | 142 | 128,54 | 18252,50 | 4396,500 | 0,000* |
| Hayır | 88 | 94,46 | 8312,50 | | |
| Toplam | 230 | | | | |

* $p < 0,05$

Tablo 4.4’te 6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin evde çalışma odasına sahip olma durumuna göre yapılan Mann-Whitney U testi sonucu verilmiştir. Test sonucunda çalışma odasına sahip olan öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($U=4396,500$, $p < .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kendisine ait çalışma odası olan öğrencilerin çalışma odası olmayan öğrencilere göre dil bilgisi kazanımına ulaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bu alt problemde öğrencilerin evlerinde kendilerine ait bir çalışma odasının olup olmadığının dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyinde bir belirleyici olma durumuna bakılmıştır. Öğrencilerin kendilerine ait bir çalışma odasına sahip olma durumu araştırmada anlamlı bir fark göstermiştir. Bu sonuçtan hareketle öğrencilerin çalışma ortamlarının eğitime elverişli olması başarılarını etkilemektedir..

4.5. Alt Problem

6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile ailenin aylık gelir durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ailenin aylık gelir durumlarına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin değerler Tablo 4.5’te verilmiştir

Tablo 4.5. Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Ailenin Aylık Gelir Durumlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

| Aylık Gelir Durumu | N | Sıra Ort. | Sd | χ^2 | p |
|--------------------|-----|-----------|----|----------|------|
| Düşük Gelir | 18 | 98,36 | 2 | 2,028 | ,363 |
| Orta Gelir | 116 | 120,50 | | | |
| Yüksek Gelir | 96 | 112,67 | | | |
| Toplam | 230 | | | | |

*p<0,05

Tablo 4.5'te 6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin ailenin aylık gelir durumuna göre Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir. Buna göre öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ilişkin aldıkları puanlar ile ailenin aylık gelir düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (X^2 (sd = 2, n = 230) = 2,028, p > .05). Fakat dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi sıra ortalamalarının gelir düzeyine göre olumlu yönde artış gösterdiği tespit edilmiştir.

4.6. Alt Problem

6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile babanın eğitim babanın eğitim durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri puanlarının babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal Wallis testinden yararlanılmıştır. Bu değerler tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Babanın Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

| Babanın Eğitim Durumu | n | Sıra Ort. | Sd | χ^2 | p |
|-----------------------|-----|-----------|----|----------|------|
| İlköğretim | 159 | 110,78 | 2 | 3,564 | ,168 |
| Lise | 47 | 120,54 | | | |
| Yükseköğretim | 24 | 136,92 | | | |
| Toplam | 230 | | | | |

Tablo 4.6’da 6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyinin babanın eğitim durumuna göre Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir. Buna göre öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ilişkin aldıkları puanlar ile babanın eğitim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (X^2 (sd = 2, n = 230) = 3,564, p > .05). Fakat dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi sıra ortalamalarının eğitim düzeyi ilköğretim olanlarda (110,78) en düşük iken eğitim düzeyi lise olanlarda daha yüksek (120,54) ve babası yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin (136,92) en yüksek dil bilgisi kazanımına ulaşma düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir.

4.7. Alt Problem

6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile annenin eğitim durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri puanının annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini test etmek için Kruskal Wallis testinden yararlanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Annenin Eğitim Durumuna Göre Farklaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

| Annenin Eğitim Durumu | n | Sıra Ort. | Sd | X^2 | p |
|-----------------------|-----|-----------|----|-------|--------------|
| Okuryazar | 9 | 68,44 | 2 | 7,837 | ,020* |
| İlköğretim | 189 | 114,15 | | | |
| Lise | 32 | 136,69 | | | |
| Toplam | 230 | | | | |

*p<0,05

Tablo 4.7’de 6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyinin annenin eğitim durumuna göre Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir. Kruskal Wallis test sonucunda anne eğitim durumuna göre öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerine ilişkin aldıkları puanlarda istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir (x^2 (sd = 2, n = 230) = 7,837, p < .05). Bu bulgulara göre öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyine ilişkin sıra ortalamaları anne eğitim durumu okur-yazar olanlar için (21,55), ilköğretim olanlar için (28,73) ve lise olanlar için (32,53)’tür. Sıra ortalamalar dikkate alındığında da annesi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi puanlarının en yüksek olduğu, en düşük dil bilgisi kazanımı ulaşma düzeyi

puanına sahip öğrencilerin ise anne eğitim düzeyi okur-yazar grubu olan öğrenciler olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre; ebeveynlerden annenin de eğitim düzeyi arttıkça çocuğun eğitimine olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

4.8. Alt Problem

6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile destekleme ve yetiştirme kurslarına katılma durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri puanlarının destekleme ve yetiştirme kurslarına katılımlarına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini test etmek için Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeylerinin Destekleme ve Yetiştirme Kurslarına Katılma Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann-Whitney U Sonuçları

| Destekleme ve yetiştirme kursu | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|--------------------------------|-----|-----------|-----------|----------|-------|
| Evet | 121 | 134,65 | 16293,00 | 4277,000 | ,000* |
| Hayır | 109 | 94,24 | 10272,00 | | |
| Toplam | 230 | | | | |

*p<0,05

Tablo 4,8’de 6. sınıf öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin destekleme ve yetiştirme kurslarına katılma durumlarına göre Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir. Test sonucunda destekleme ve yetiştirme kurslarına katılan öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (U=4277,000, p < .05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında destekleme ve yetiştirme kurslarına katılan öğrencilerin kursa katılmayan öğrencilere göre dil bilgisi kazanımı ulaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bu alt problemde öğrencilerin destekleme ve yetiştirme kurslarına katılıp katılmama durumunun dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyinde belirleyici olma durumuna bakılmıştır. Öğrencilerin destekleme ve yetiştirme kurslarına katılmaları araştırmada anlamlı bir fark göstermiştir. Bu sonuçta göstermiştir ki öğrencilerin destekleme ve yetiştirme kurslarına gitme oranı ne kadar yüksekse başarıda o kadar yüksek olacaktır.

4.9. Alt Problem

6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile Türkçe dersi tutumları arasında ilişki var mıdır?

Öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile Türkçe dersi tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmek için korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.9’ da verilmiştir.

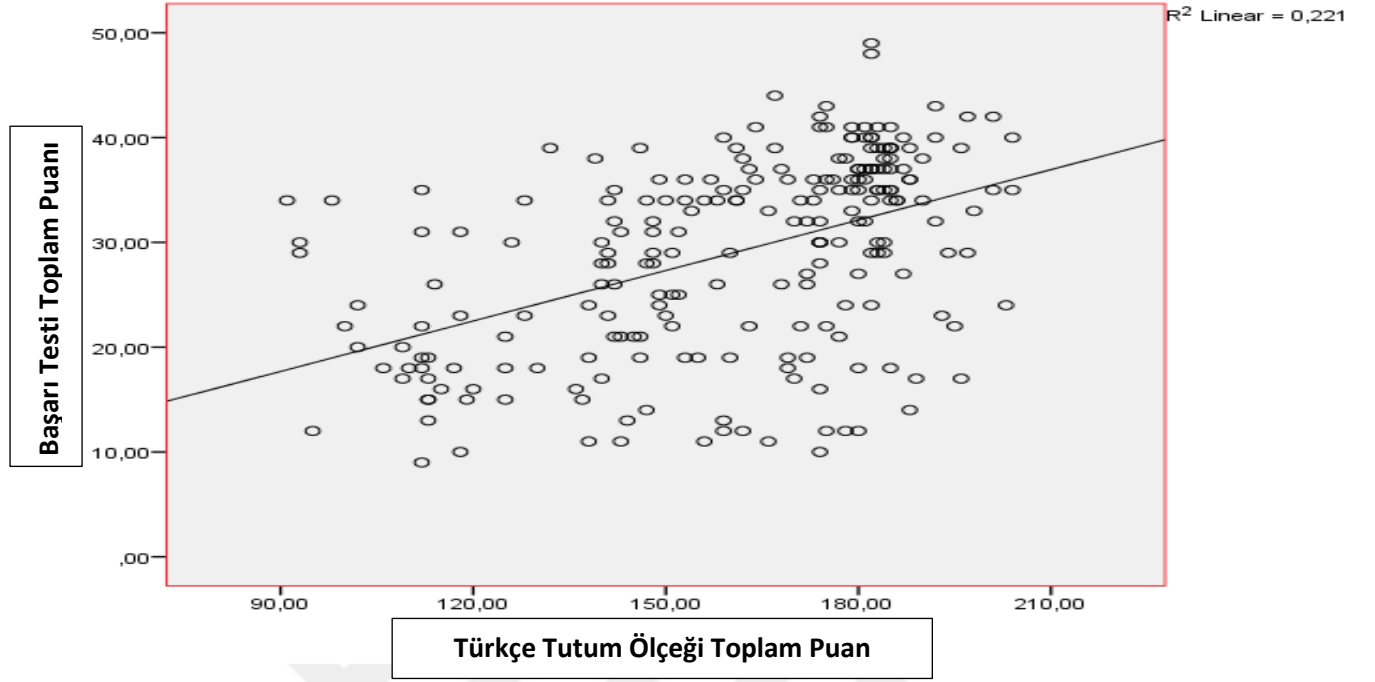
Tablo 4.9. Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeyleri ve Türkçe Dersi Tutumları Arasındaki İlişkinin Spearman Korelasyon Analizi Sonuçları

| Değişken | Analiz | Türkçe Dersi Tutum Ölçeği |
|---------------------------|--------|---------------------------|
| | n | 230 |
| Başarı Testi Toplam Puanı | p | 0,00* |
| | r | ,495 |

*p<0,01

Tablo 4.9’da 6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ve Türkçe dersi tutumları arasındaki ilişkinin Spearman Korelasyon Analizi sonuçları verilmiştir. Test sonucuna göre dil bilgisi kazanımları ulaşma düzeyleri ve Türkçe dersi tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($r=0,495$, $p < .05$). Ayrıca; $r = 0,495$ ile öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile Türkçe Dersi Tutumları arasında anlamlı ve pozitif orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin dil bilgisi başarı testindeki kazanımlara ulaşma düzeyleri yükseldikçe Türkçe dersine yönelik tutumları olumlu yönde artmaktadır.

Grafik 4.2. Öğrencilerin Dil Bilgisi Kazanımlarına Ulaşma Düzeyleri ve Türkçe Dersi Tutumları Arasındaki İlişkinin Spearman Korelasyon Analizi Saçılma Grafiği



Grafik 4.2’de 6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ve Türkçe dersi tutumları arasındaki ilişkinin Spearman Korelasyon analizi saçılma grafiği sonucu verilmiştir. Buna göre öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ve Türkçe dersi tutumları arasında pozitif bir doğrusal ilişki olduğu tespit edilmiştir.

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyine yönelik elde edilen bilgi testi puanlarının; konu dağılımı, cinsiyet, ayda okudukları kitap sayısı, evde çalışma odasına sahip olma, aylık gelir durumları, babanın eğitim durumu, annenin eğitim durumu, destekleme ve yetiştirme kursuna katılma durumuna göre değişkenlik gösterip göstermediği ve dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile Türkçe dersi tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır, elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmış ve tartışılmıştır.

5.1. Sonuç, Tartışma

Araştırmada Düzce İli Çilimli ilçesinde 2015-2016 eğitim-öğretim yılında öğrenimine devam eden 230 ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinden elde edilen bulgular ışığında şu sonuçlara ulaşılmış ve tartışılmıştır.

1. Öğrencilerin kök konusu ile ilgili kazanımlardaki başarı oranı %67,6, gövde konusu ile ilgili kazanımlardaki başarı oranı %55,0, yapısı bakımından sözcükler konusu ile ilgili kazanımlardaki başarı oranı %66,2, isim konusu ile ilgili kazanımlardaki başarı oranı %58,0, zamir konusu ile ilgili kazanımlardaki başarı oranı %63,7, sıfat konusu ile ilgili kazanımlardaki başarı oranı %62,5, tamlamalar konusu ile ilgili kazanımlardaki başarı oranı %63,2, edat-bağlaç-ünlem konusu ile ilgili kazanımlardaki başarı oranı %67,4' tür. Konulara göre bu başarı düzeyleri değerlendirildiğinde en başarılı oldukları konunun kök ve edat-bağlaç-ünlem ve yapısı bakımından sözcükler konuları olduğu ve zamir sıfat ve isim konularının bu sıralamayı izlediği ayrıca en düşük kazanıma ulaşma düzeyi olarak gövde konusunun olduğu görülmüştür.

2. Öğrencilere uygulanan dil bilgisi başarı testinde kök, ek, gövde, yapı bakımından sözcükler, isim, zamir, sıfat, tamlamalar ve edat-bağlaç-ünlem konularına ulaşma düzeylerine cinsiyete göre bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek puana sahip oldukları ayrıca ek ve sıfat konularında ve toplam dil bilgisi başarı testi puanında istatistiksel yönden anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Çalışmada kız öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi 126,00 ve erkek öğrencilerin ulaşma düzeyi ise 106,83'dür. Bu sonuçlara göre ilköğretim 6. sınıfta öğrenim gören kız öğrencilerin dil bilgisi konularını erkek öğrencilere göre daha iyi kavramakta ve başarı düzeyleri daha yüksektir.

Yıllara göre yapılan Liselere giriş sınavlarının sonuçları da değerlendirildiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Kartallıoğlu 2008 çalışmasında da benzer şekilde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu ve sonucun istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Acıyan (2008)'ın yaptığı benzer bir çalışmada ise matematik ve Türk edebiyatı ders notlarının ortalamaları bakımından kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Durukan (2011)'ın bilgisayar destekli dil bilgisi öğretiminin öğrencilerin başarısı üzerine etkisinin incelenmesi amacıyla yürüttüğü çalışmada deney grubundaki kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Avcı (2012)'nin yapım ekleri öğretiminde reklam filmlerinin etkisinin öğrencilerin başarısı üzerine değerlendirmesi amacıyla yapılan çalışmada deney ve kontrol grubundaki kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Akçakaya (2011)'nin çalışmasında kelime türleri bilgi testi değerlendirmesine göre kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Haykır (2012)'in yaptığı çalışmada ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama testinden alınan puanlara göre okuduğunu anlama becerisinde ilköğretim ikinci kademedeki okuyan kız öğrenciler ilköğretim ikinci kademedeki okuyan erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu görülmüştür. Sağlık (2012) yaptığı çalışmada ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin karne notları ile cinsiyetleri arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir. Kasımoğlu (2014) yaptığı çalışmada 7.sınıfta okuyan kız öğrencilerinin akademik başarısının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ekmekyermezoğlu (2010)'nun yaptığı bir çalışmada ise ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi akademik başarısı cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Ekmekyermezoğlu (2010)'nun yaptığı çalışmaya paralel olarak, Şen (2015)'in yapmış olduğu çalışmada da araştırma kapsamındaki 7.sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre

akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Cinsiyetin öğrenci başarısının farklılaşmasında etken bir faktör olmadığı tespit edilmiştir. Bu farklılığın sebebinin sınıf seviyesi, farklı dersler gibi etmenlerin birleşmesiyle ortaya çıktığı söylenebilir.

3. İlköğretim 6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ayda okudukları kitap sayılarına göre değerlendirildiğinde ayda 4 kitap okuyan 66 öğrencinin puanı 150,26, ayda 3 kitap okuyan 65 öğrencinin puanı 122,18, ayda 2 kitap okuyan 64 öğrencinin puanı 95,84 ve ayda 1 kitap okuyan 35 öğrencinin puanı ise 78,49'dur. Ayda okunan kitap sayısı dikkate alındığında dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerindeki en yüksek puana ayda 4 kitap okuyan öğrencilerin sahip olduğu ve bunu ayda 3, ayda 2 ve ayda 1 kitap okuyanların izlediği ve sonucun istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

Bu sonuca göre ayda okunulan kitap sayısının artışının dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi üzerinde önemli olduğu görülmüştür. Kartallıoğlu (2008) çalışmasında da benzer şekilde son bir yılda okunan kitap sayısına göre dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin okunan kitap sayısına göre artış gösterdiği ve kitap okumayanların puanı en düşük iken 20 kitap ve yukarısı kitap okuyanlar daha yüksek başarıya sahiptir. Kaldan (2007)'in yaptığı çalışmada da ilköğretim III. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileriyle boş zamanlarında kitap okuma sıklıkları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Boş zamanlarında her ay bir kitap okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama başarısı daha yüksektir. Güngör (2009)'ün yaptığı çalışmada ise öğrencilerin akademik başarı düzeyleriyle kitap okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Şen (2015) yaptığı çalışmada okuma alışkanlığının akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna varmıştır. Sonuçlara göre, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının akademik başarı düzeylerini arttırdığı sonucu ortaya çıkmıştır.

4. İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri evde çalışma odasına sahip olma durumuna göre değerlendirildiğinde çalışma odasına sahip olan öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına başarılarında sıra ortalamaları, çalışma odası olanların 128,54 iken çalışma odası olmayanların sıra ortalamaları 94,46 ve sonuç istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu sonuca göre evde çalışma odasına sahip olmanın dil bilgisi kazanımlarına ulaşmada önemli olduğu görülmektedir. Kartallıoğlu (2008) çalışmasında da benzer şekilde çalışma odasına göre dil bilgisi kazanımları başarı düzeyleri incelendiğinde çalışma odasına sahip olanların başarı düzeyi daha yüksek bulunmakla birlikte sonuç istatistiksel olarak farklılık oluşturmamaktadır. Kaldan (2007)'in yaptığı çalışmada da İlköğretim III. sınıf öğrencilerinin

okuduğunu anlama becerileriyle, öğrencilerin evlerinde kendilerine ait bir çalışma odası olma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Evlerinde kendilerine ait çalışma odası olmayan öğrencilerin okuduğunu anlama başarısı daha düşüktür. Boztunç (2010)'un yaptığı çalışmada PISA 2003 ve 2006 uygulamalarında öğrencinin çalışabileceği bir masa ve kendine ait bir odaya sahip olmasına göre hem matematik hem de fen bilimleri başarısı olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Ekmekyermezoğlu (2010) 'nun yaptığı bir çalışmada çalışma odasına sahip öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarısının çalışma odasına sahip olmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Kanyonga, Certo and Launcelot (2006)'ın yürüttükleri çalışmada evde çalışma ortamına sahip olmanın öğrencinin okuma başarısına olumlu şekilde katkı sağladığı ve öğrencinin başarı düzeyini artırdığını tespit etmiştir. Yılmaz (2016) yaptığı çalışmasında 8. sınıf öğrencilerinin evlerinde çalışma odası olup olmaması değişkenine göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik başarıları arasında anlamlı bir farklılık görüldüğü sonucuna ulaşmıştır. Tetik (2012) çalışmasında 5. sınıf sosyal bilgiler dersi kazanımlarının ulaşılma düzeyini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada öğrencilerden çalışma odasına sahip olanların kazanım düzeyleri daha yüksek bulunmakla birlikte sonuç istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$).

5. İlköğretim 6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ailenin aylık gelir durumlarına göre değerlendirildiğinde gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi sıra ortalaması 112,67, orta gelir düzeyinde olanların 120,50 ve düşük gelir düzeyinde olanların ise 98,36'dır. Gelir düzeyi yükseldikçe öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinde artış görülmekle birlikte gelir düzeyi ile dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemektedir. Buna göre dil bilgisi kazanımlarına ulaşmada ailenin aylık gelir durumunun önemli bir faktör olmadığı söylenebilir. Kartallıoğlu (2008) çalışmasında ise sosyoekonomik düzeye göre dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri incelendiğinde sosyoekonomik düzey yükseldikçe dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyinin yükseldiği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Kaldan (2007)'in yaptığı çalışmada da İlköğretim III. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileriyle, ailesinin aylık gelir durumu arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ekmekyermezoğlu (2010)'un yaptığı bir çalışmada da 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi akademik başarısı öğrencilerin aylık gelir düzeyine göre akademik başarı durumlarında anlamlı bir farklılık vardır. Gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin İngilizce dersi akademik başarısının yükseldiği tespit edilmiştir. Haykır (2012)' in yaptığı araştırma sonucunda ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik düzeylerinin öğrencilerin okuduğunu

anlama becerileri ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Sağlık (2012)'ın yaptığı araştırmada ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin karne notları ile ailelerinin ekonomik gelirleri arasında anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir.

6. İlköğretim 6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri babanın eğitim durumuna göre değerlendirildiğinde babasının eğitim düzeyi ilköğretim olanların sıra ortalamaları 110,78, babasının eğitim düzeyi lise olanların 120,54 ve babasının eğitim düzeyi yükseköğretim olan öğrencilerin 136,92'dir. Babanın eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinde artış görülmekle birlikte babanın eğitim düzeyi ile dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemektedir. Buna göre dil bilgisi kazanımlarına ulaşmada babanın eğitim düzeyinin önemli bir faktör olmadığı söylenebilir. Kartallıoğlu (2008) çalışmasında babanın eğitimine göre dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri incelendiğinde babanın eğitim düzeyi yükseldikçe dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi yükselmekle birlikte sonuç istatistiksel olarak farklılık oluşturmamaktadır. Sağlık (2012) yaptığı araştırmada ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin başarısı ile baba öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

7. İlköğretim 6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin annenin eğitim durumuna göre değerlendirildiğinde annenin eğitim durumu okur-yazar olanların dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi sıra ortalamaları 21,55, annenin eğitim durumu ilköğretim olanların 28,73 ve annenin eğitim durumu lise olanları 32,53'tür. Sıra ortalamaları dikkate alındığında da annesi lise mezunu olan öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi puanlarının en yüksek olduğu ve annenin eğitim düzeyi arttıkça dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyinin arttığı ve annenin eğitim düzeyi ile dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre; ebeveynlerden annenin eğitim düzeyi arttıkça çocuğun eğitimine olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Kartallıoğlu (2008) çalışmasında da benzer şekilde annenin eğitim düzeyine göre dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri incelendiğinde annenin eğitim düzeyi yükseldikçe dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyinin de yükseldiği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Kaldan (2007)' in yaptığı çalışmada da annenin eğitim düzeyiyle okuduğunu anlama başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Türkoğlu (2008)' nun yaptığı çalışmada da annenin eğitim seviyesindeki artışa bağlı olarak öğrencilerinin göstermiş olduğu başarı davranışları, başarı özellikleri ve yıl sonu başarı

puanları arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Arslan (2008)' in yaptığı çalışmada da anne eğitim seviyesi yükseldikçe öğrencilerin okul başarılarının arttığı tespit edilmiştir. Boztunç (2010)'un yaptığı çalışmada anne eğitim düzeyi arttıkça hem PISA 2003 hem de PISA 2006 uygulamasında matematik ve fen bilimleri başarılarının arttığı görülmüştür. Ekmekyermezoğlu (2010)'un yaptığı bir çalışmada ise 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi akademik başarısı annenin eğitim düzeyi arttıkça öğrencinin akademik başarısı yükselmektedir. Aileleri üst öğrenim kademelerinden mezun olan çocukların İngilizce dersi başarılarının diğer çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Alamdar (2015) yaptığı çalışmasında annenin eğitim durumunun öğrencinin akademik başarısını yordadığı bulgusunu elde edilmiştir.

8. İlköğretim 6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin destekleme ve yetiştirme kurslarına katılma durumlarına göre değerlendirildiğinde destekleme ve yetiştirme kurslarına katılan öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi sıra ortalamaları 134,65 iken herhangi bir destekleme ve yetiştirme kurslarına katılmayan öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi sıra ortalamaları 94,24'tür. Sıra ortalamalar dikkate alındığında destekleme ve yetiştirme kursuna katılan öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi sıra ortalamalarının destekleme ve yetiştirme kursuna katılmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu ve destekleme ve yetiştirme kursuna katılma ile dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir. Arslan (2008)' in yaptığı bir çalışmada da öğrencilerin okuldaki etüt, kurs vb. eğitim imkanlarından yararlandırılmasının okul başarılarını artırdığı görülmüştür. Bu bulguya göre; destekleme ve yetiştirme kursuna katılmanın öğrencinin eğitimine olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

9. İlköğretim 6.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ve Türkçe dersi tutumları arasındaki ilişki Korelasyon analizine göre değerlendirildiğinde, dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ve Türkçe dersi tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($r=0,495$, $p < .05$). Bu sonuca göre, öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyleri ile Türkçe dersi tutumları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre, öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeyi yükseldikçe Türkçe dersine yönelik tutumları olumlu yönde arttığı söylenebilir. Zeybek'te (2012) Türkçe dersine yönelik tutum ve Türkçe dersi başarısı arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Aktan (2013)'in yaptığı çalışmada 10.sınıf öğrencilerin dil ve anlatım dersine yönelik tutumları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Özdemir (2008)' in 9.sınıf öğrencilerine uyguladığı Türk edebiyatı dersine yönelik tutumları ile akademik başarıları arasında düşük bir ilişki bulmuştur. Araştırmalar arasındaki bu farklılığın araştırma yapılan derslerin ve örneklemelerin farklılığından kaynaklandığı düşünülebilir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında oluşturulan öneriler yer almaktadır.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Araştırma sonucunda öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarından “gövde” konusundaki kazanıma ulaşma düzeyleri (%55) yetersiz olmamakla birlikte diğer konulara göre en düşük bulunduğu için programda özellikle gövde kazanımının yeniden gözden geçirilip bu durumun nedeni araştırılabilir.
2. Çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre tüm dil bilgisi konuları ve genel başarı düzeyinde daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Bu kapsamda erkek öğrencilerinin başarılarının artırılmasına yönelik gerekli uygulamalar eğitimciler ve veliler açısından planlanabilir ve erkek öğrencilerin başarılarının artırılmasına yönelik incelemeler yapılabilir.
3. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanması ve devam ettirmesi gelişimlerini desteklemeleri ve başarılarının artması yönünden önem taşımaktadır. Çalışmada okunulan kitap sayısının fazla olmasının başarıya olumlu katkı sağladığı görülmüştür. Bu açıdan öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırılabilir ve kitap okumaya teşvik edici çeşitli etkinlikler planlanabilir.
4. Bu araştırmada bulunduğu gibi öğrencilerin çalışma odasının bulunması, öğrencilerin başarılarını artırmaktadır. Ailelerin çocuklarının başarılarının artması için ekonomik durumlarına göre ev içerisinde çocuklarına çalışma odası ayırmaları gerekmektedir.
5. Ebeveynlerin eğitim düzeyinin öğrenci başarısına önemli etkisi bulunmaktadır. Öğrencinin anne ve babasının eğitim düzeyi yükseldikçe ebeveynler çocuklarının okuldaki durumları ile daha yakından ilgilenmekte ve bu durumda öğrenci başarısına olumlu katkı sağlamaktadır. Bu açıdan veliler ile yapılan görüşmelerde öğrencilerin okuldaki durumlarına yönelik velilere bilgilendirici eğitimler yapıp motivasyonlarının artırılması sağlanabilir.

6. Öğrencilerin başarılarının artmasında destekleme ve yetiştirme kursların katılım pekiştirici bir etkiye sahiptir. Öğrencilerin öğrendiklerini tekrar etmeleri ve pekiştirmeleri amacıyla okullarda destekleme ve yetiştirme kurslarının açılması ve kurs kapsamlarının artırılmasına devam edilmelidir.
7. Derse karşı tutumun başarı konusunda pozitif etkisi olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin programda öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde sağlayıcı etkinliklere yer vermeleri yararlı olacaktır.

5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmanın evrenini Düzce ili Çilimli ilçesindeki ilköğretim okullarının 6. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Bu çalışma değişik illerde, daha fazla guruplarda ve farklı sınıflarda yapılabilir.
2. İlköğretim okullarının 6. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerini etkileyebilecek farklı değişkenleri karşılaştıran araştırmalar yapılabilir.

VI.BÖLÜM

KAYNAKÇA

Acıyan, A. (2008). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Akademik Başarı Düzeyi Arasındaki İlişki*, yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Aksan, D. (2006), *Türkçenin Gücü*, 10. Basım, Bilgi Yayınevi, Ankara

Aktan, E. (2013). *Öğrencilerin Dil ve Anlatım Dersine Yönelik Tutumlarının Akademik Başarılarıyla İlişkisi (Çankaya İlçesi Örneği)*, yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Alamdar, S. (2015). *Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörlerin Etkili Okul Kavramı Bağlamında İncelenmesi*, yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Arıcı, A. F. (2009). İlköğretim öğrencilerinin dil bilgisi etkinliklerindeki başarılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (24)*, 47-51.

Arıkan, S., Çelen, Ü., Gülleroğlu, H.D., Gültekin, S., Kilmen, S. ve Köse, İ.A. (2012). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Elhan Kitap

Arslan, S. (2008). *Ailenin İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okul Başarısı Üzerindeki Etkisi (Ümraniye İlçesi Örneği)*,yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Aşlıoğlu, B. (1993). *Ortaokullarda Türkçe Öğretim*. (Yayımlanmış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Bozkurt, F. (2007). *Türkçenin Gizemi*. İstanbul: Kavim Yayınları

Boztunç, N. (2010). *Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA)'na Katılan Türk Öğrencilerin 2003 ve 2006 Yıllarındaki Matematik ve Fen Bilimleri Başarılarının İncelenmesi*, yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Calp, M. (2005). *Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

Cemiloğlu, M. (2005). *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimine Bütüncü Yaklaşım*. Türk Dili (641), Ankara: TDK Yayınları.

Coşkun, E. (2009). *Türkçe Öğretiminde Metin Bilgisi* (Ed.: Ahmet Kırkkılıç ve Hayati Akyol). İlköğretimde Türkçe Öğretimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Çarkıt, C. (2013). *Ortaokullarda Dil Bilgisi Öğretim Sürecinin Yapılandırmacı Yaklaşım Açısından Değerlendirilmesi*. yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Çeçen, M. ve Aytaş, G. (2008). Metne dayalı dil bilgisi öğretiminin sekizinci sınıf öğrencilerinin dil bilgisi başarısına etkisi. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, V(1), 133-149.

Çeçen, M. ve Mete, G. (2011). 6-8. sınıflarda dil bilgisi etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 47-62.

Çiçek, M. ve Alcellat, N. (2014). İlköğretim Türkçe dersi kitaplarındaki Türkçe yanlışları ve eksiklikler üzerine bir inceleme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 2(4), 120-134.

Çifçi, M. (2006). *Türkçe Öğretiminin Sorunları*. İçinde, Editör: Gürer Gülsevin, Erdoğan Boz *Türkçenin Çağdaş Sorunları* (s.77-135). Ankara: Gazi Kitabevi. 2. Baskı.

Çiftlik, Akçakaya, T. (2011). *Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Kavram Yanılgılarını Gidermede Çalışma Yapraklarının Etkililiği: Kelime Türleri Örneği*, yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Çolak, F. (2013). *Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminin Genel Sorunları İle Alan Literatüründeki Tartışmalı Konuların İlköğretim İkinci Kademe Dil Bilgisi Öğretimine Yansımaları ve Çözüm Önerileri*, yüksek lisans tezi. Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis.

Demir, C. (2009). *Türkçede Dil Bilgisi Öğretiminin Sorunları*. İçinde, Editör. Gürer Gülsevin, Erdoğan, B. *Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Üzerine Konuşmalar* (ss.59-68). Ankara. TDK Yayınları.

Demirel, Ö. (1995). *Türkçe Programı ve Öğretimi*. Ankara: USEM Yayınları.

Demirel, Ö. ve Melek Ş. (2006), *Türkçe Öğretimi*, 7. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara

Derman, S. (2008), *Dil Bilgisi Öğretiminde Metinlerin Seçimi Üzerine Bir Araştırma*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Doğan, L. (2006). *Dil. İçinde, Editör Levent Doğan, Üniversiteler için Türk dili yazılı ve sözlü anlatım* (s. 1-5). Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.

Dolunay, S. K. (2010). Dil bilgisi öğretiminin amacı ve önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 275-284.

Dolunay, S. K. (2014). *Dil Bilgisi Öğretiminde Temel Yaklaşımlar, Yöntemler ve Teknikler*, M.Özbay, (Ed.) *Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi*, (105-127). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Dorukan, E. (2011). *İlköğretim 6. Sınıfta Bilgisayar Destekli Dil Bilgisi Öğretiminin Başarı ve Tutuma Etkisi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Ediskun, H. (2005), *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi

Eker, S. (2005). *Çağdaş Türk Dili*. Ankara: Grafiker Yayınları.

Eker, S. (2011). *Çağdaş Türk Dili*, Grafiker Yayınları, Ankara

Ekmekyermezoğlu, N. (2010). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Akademik Başarı Durumlarına Etki Eden Sosyo-Kültürel Faktörler*, yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Erdal, N. (1997). *1950-1982 Yılları Arasında Ortaokullar için Yazılan Dil Bilgisi Kitapları Üzerine Bir inceleme.*: Gazi Üniversitesi, Ankara. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Erdem, İ. (2007). *İlköğretim II. Kademedeki Dil Bilgisi Öğretiminin Sorunları Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Ankara.

Ergin, M. (1999). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım

- Ergin, M. (2002). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım Yayım Tanıtım
- Ergin, M. (2007). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım/Yayım/Dağıtım
- Ertekinoglu, S. (2003), *Türkçe Derslerinde Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Everett DL. (2016), Grammar came later: Triality of patterning and the gradual evolution of language, *Journal of Neurolinguistics*. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jneuroling.2016.11.001>
- Göğüs, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası, .
- Güngör, E. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı İle Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Güven, A.Z. (2011). İlköğretim II. kademe Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri, *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.29, s.121-133, İzmir
- Haykır, H. (2012). *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi İle Yazılı Anlatım Becerisi Arasındaki İlişki*, yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- İşcan, A. Kolukısa, H. (2005). İlköğretim ikinci kademe dil bilgisi öğretiminin durumu, sorunları ve çözüm önerileri. 299-308. Erişim Tarihi: 01.02.2017
- Kamadan, M. (1969). Ortaöğretimde dil bilgisi sorunu. *Türk Dili*. C. XX. S. 216. Eylül
- Kanyonga, G.Y., Certo, J.,& Launcelot, B.L. (2006). Using regression analysis to establish the relationship between home environment and reading achivement: A case of Zimbabwe. *International Education Journal*, 7(5), 632-641
- Karaağaçlı, M. (2005). *Öğretimde Yöntemler ve Yaklaşımlar*. Ankara: Pelikan Yayıncılık.
- Karadüz, A. (2007). *Dil Bilgisi Öğretimi*. (Ed.: Ahmet Kırkılıç ve Hayati Akyol). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* içinde (s. 281-308), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Karatay, H. Kartallıoğlu, N. Coşkun, S. (2012) İlköğretim öğrencilerinin dil bilgisi konularını öğrenme düzeyleri. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32, S.199-219

Kartallıoğlu, N. (2008). *İlköğretim 7.Sınıf Öğrencilerinin Dil Bilgisi Kazanımlarına Erişi Düzeyi*, yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Kasımoğlu, M. (2014). *Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.

Kavcar, C. ve Ferhan O. (1987). *Türkçe Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: AÜ Açık Öğretim Fakültesi Yayınları,

Kaygusuz, T. (2006). *İlköğretim İkinci Kademedede Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Bir Araştırma*. yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Kuşdemir, Kayıran, B. (2007). *Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin Türkçe Dersine İlişkin Tutum ve Okuduğunu Anlamaya Yönelik Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi*. yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Hatay

MEB (2005), *Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara.

MEB (2006), *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 6, 7, 8. Sınıflar*. Ankara.

Onan, B. (2012). Dil bilgisi ve okuma öğrenme alanları arasındaki etkileşim üzerine bir analiz çalışması, *İdil Dergisi*, cilt 1 sayı:3 s.30-47.

Öz, Mehmet. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Özbay, M. (1997). *Test Türü İmtihanların Türkçe Öğretimindeki Yeri*. Bilge. Kıs

Özbay M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*, Ankara: Öncü Kitap

Özbay, M.(2006b). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.

Özbay, M.(2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Oncu Kitap

Özbay, Murat(2008). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*, Öncü Kitap, Ankara

Özbulur, P. E. (2011). *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarında Yer Alan Dil Bilgisi Etkinlikleri Üzerine Bir İnceleme*, yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.

Özdemir, B. (2008). *9. Sınıf Öğrencilerinin Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutumlarının Türk Edebiyatı Dersi Akademik Başarısına Etkisi (Kütahya Örneği)*, yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Öztabur, A. (2010) *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Derslerinde Dil Bilgisi Kavramlarının Öğretilmesi ve Kavratılması*, yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi, Ankara.

Pekacar, T. *Akıllı Türkçe Atölyem*, Arı Yayıncılık, İstanbul.

Polatcan, F. (2013). *6. Sınıflarda Kavram Haritalarıyla Dil Bilgisi Öğretiminin Başarıya Etkisi*, yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Sağır, M.(2002). *İlk Öğretim Okullarında Dil Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Sağır, M. (2002). *Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi*, Nobel Yayınları, Ankara

Sağlık, M. (2012). *İlköğretim Öğrencilerinin Teknoloji ve Tasarım Dersine Yönelik Tutumları İle Akademik Başarılarının İncelenmesi*, yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

Saraç, H. (2004). *İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Bir İnceleme*. Gazi Üniversitesi, Ankara. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara, Anı Yayıncılık. 4. Baskı.

Sönmez, V.(2010). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı* (16.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Şahinci, C. (2011). *İlköğretim İkinci Kademedeki Dil Bilgisi Konularının Öğretimine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri*, yayımlanmış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.

Şekerci, H. (2011). *İlköğretim 4-5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının Dil Bilgisi Öğretimi Açısından İncelenmesi*. yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Şen, M. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Serbest Zaman Okuma Alışkanlıklarının Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarıya Etkisi*, yüksek lisans tezi, Erzincan Üniversitesi, Erzincan.

Şenyüz, A. Balcı, A. (2015). Ortaokul 6-8. sınıflar Türkçe dil bilgisi öğretiminde konu sıralaması ve konu tekrarı, Mustafa Kemal Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s. 87-148.

Şimşek, R. (1981). *Türkçe Anlatım*. Trabzon.

Üstten, A. U. (2004). Dil bilgisi öğretimi ile ilgili yaklaşımlar ve tartışmalar. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 56.

Tan, Ş.(2005). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe Sözlük* (10. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.

Türkoğlu, Ö. (2008). *Ailenin Eğitim ve Gelir Düzeylerinin Öğrencinin Derse Olan Tutumuna ve Başarısına Etkisi*, yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Vural, G. (1996). *Dil öğreniminde öğrencinin, öğretmenin ve ortamın öğrenime etkileri*, *TOMER Dil Dergisi* (44), Ankara

Yaman, H. (2006). *İlköğretim İkinci Kademe Dil bilgisi Derslerinde Kavram Haritası Tekniğinin Öğrenci Başarısına ve Hatırlamaya Etkisi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Yanga C., Crainb S., Berwickc RC., Chomsky N., Bolhuis JJ. (2017), The growth of language: Universal Grammar, experience, and principles of computation. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*. <http://dx.doi.org/10.1016/j.neubiorev.2016.12.023>

Yeşilyurt, E. (2011). *6. Sınıflarda Yapım Eklerinin Öğretime Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi*, yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Yıldız, C. Okur, A., Arı, G., Yılmaz, Y. (2006), *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık

Yılmaz, O. (2012). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi becerilerinin sosyokültürel değişkenler açısından değerlendirilmesi: Erzincan örneği. *Turkish Studies*. 7(2), 1251-1266.

Yılmaz, A. (2016). *Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin T.C. İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Dersine Karşı Tutumları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.

Zeybek, F. (2012). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Temel Derslere Yönelik Durumluk Kaygı Ve Tutumlarının Cinsiyet ve Akademik Başarılarına Göre İncelenmesi*, yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya



VII. BÖLÜM

EKLER

Ek 1. Uygulama İzin Yazısı

| T.C. DÜZCE VALİLİĞİ Düzce İİ Milli Eğitim Müdürlüğü ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU | |
|---|--|
| ARAŞTIRMA SAHİBİNİN | |
| Adı Soyadı | Samet AKALIN |
| Kurumu / Üniversitesi | Düzce Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı |
| Araştırma yapılacak iller | Düzce |
| Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi | İİ Merkezi Tüm Ortaöğretim Kurumları |
| Araştırmanın konusu | '6.Sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretim programında ki dilbilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin değerlendirilmesi' |
| Üniversite / Kurum onayı | Var |
| Araştırma önerisi | Araştırma önerisi Düzce İli Çilimli İlçesi bulunan İmam Hatip Ortaokulu, Deikmeli Ortaokulu, Esenli Ortaokulu, İbrahim Hoşver Ortaokulu, Pırpır Ortaokulu, Şerefiye Ortaokulu, Topçular Ortaokulu, Yenivakıf Ortaokulunda bulunan toplam 237 6. Sınıf öğrencisine yönelik '6.Sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretim programında ki dilbilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin değerlendirilmesi' çalışması belirlenen günlerde uygulamalı yapılmak istenmektedir. |
| Veri toplama araçları | Kazanım ölçme testi, Türkçe testine uygun tutum ölçeği. |
| Görüş istenilecek Birim/Birimler | Yok |
| Betişim Bilgileri | Yok |
| Yükümlülükler | Araştırmacı; *Uygulama veya çalışma takviminde değişiklikleri bildirmeye, * Araştırmayı araştırma çalışma takviminde belirtilen süre içerisinde teslim etmek, * Yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, Bakanlıktan izin alanlar EARGED Başkanlığına, İl'de izin alanlar milli eğitim müdürlüğüne araştırmanın iki örneğini CD'ye kayıtlı olarak vermeyi taahhüt eder (EK-1) |
| KOMİSYON GÖRÜŞÜ | |
| A) Araştırmacının '6.Sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretim programında ki dilbilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin değerlendirilmesi'başlıklı araştırmasına veri sağlamak amacı ile Düzce İli Çilimli İlçesi bulunan bulunan İmam Hatip Ortaokulu, Deikmeli Ortaokulu, Esenli Ortaokulu, İbrahim Hoşver Ortaokulu, Pırpır Ortaokulu, Şerefiye Ortaokulu, Topçular Ortaokulu, Yenivakıf Ortaokulunda bulunan toplam 237 6. Sınıf öğrencisine yönelik 6. Sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan Kazanım ölçme testi, Türkçe testine uygun tutum ölçeği uygulamak istenmektedir. Araştırmanın; Milli Eğitim Bakanlığı'nun Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2012/13 nolu Genelgesi doğrultusunda uygulanmasında sakınca bulunmamaktadır. | |
| Komisyon kararı | Araştırma izni verilmesine oybirliği ile karar verilmiştir. |
| Muhalef üyenin Adı ve Soyadı: | Muhalef üye bulunmamaktadır. |
| KOMİSYON | |
|  Ali CANBAZ Üye | |
|  Ayşe GÜLTEPE Üye | |
|  20/06/2016 Komisyon Başkanı Egehan YAZAR Şube Müdürü | |

Ek 2. Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğrenciler

Aşağıda siz ve ailenizle ilgili bir takım sorular yer almaktadır. Lütfen soruları doğru olarak yanıtlayınız.

Öğrenci Adı Soyadı:

Okulu:

Sınıfı:

1) Cinsiyetiniz?

- a) Kız b) Erkek

2) Annenizin öğrenim durumu nedir?

- a) Hiçbir okul mezunu değil b) İlkokul c) Ortaokul d) Lise
e) Yüksekokul/Üniversite f) Yüksek lisans/ Doktora

3) Babanızın öğrenim durumu nedir?

- a) Hiçbir okul mezunu değil b) İlkokul c) Ortaokul d) Lise
e) Yüksekokul/Üniversite f) Yüksek lisans/ Doktora

4) Ailenizin aylık ortalama geliri nedir?

- a) 500 TL'den az b) 500-1000 TL arası c) 1.000-1.500 TL arası
d) 1500-2000 TL arası e) 2.000 TL'den fazla

5) Hangi sıklıkta kitap okuyorsunuz?

- a) Ayda 1 b) Ayda 2 c) Ayda 3 d) Ayda 4 e) Ayda 5 ve daha fazla

6) Kendinize ait çalışma odanız var mı?

- a) Evet b) Hayır

7) Hafta sonu açılan “Destekleme ve Yetiştirme” kurslarına katılıyor musunuz?

- a) Evet b) Hayır

EK 3: Türkçe Dersi Dil Bilgisi Başarı Testi Belirtke Tablosu

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
|------------------------------|-------------------|--------------------------------------|---------------------------------------|-----------------|---|---------------------------|--|---|---|---|--|----------------------------------|--------------------------------------|---|--|---|
| Hedefler | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Konular | Kök ve eki kavrar | İsim kökü ile fiil kökünü ayırt eder | Yapım eki ile çekim ekini ayırt eder. | Gövdeyi kavrar. | Edat, bağlaç ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar, bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır. | Birleşik kelimeyi kavrar. | Yapım eklerinin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar. | Kelimeleri cümlelerde farklı görevlerde kullanır. | Basit, türemiş ve birleşik kelimeyi ayırt eder. | İsimlerin cümledeki işlevlerini kavrar, isimleri işlevlerine uygun olarak kullanır. | Zamirlerin cümledeki işlevlerini fark eder, zamirleri işlevlerine uygun olarak kullanır. | Hal eklerinin işlevlerini kavrar | İyelik eklerinin işlevlerini kavrar. | İsim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar | Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder. sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır. | Sıfat tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar. |
| Kök | 2 (1-2) | 4 (3-6) | | | | | | | | | | | | | | |
| Ek | | | 4 (7-10) | | | | 3 (21-23) | | | | | 1 (34) | 1 (36) | | | |
| Gövde | | | | 2 (11-12) | | | | | | | | | | | | |
| Yapısı bakımında n sözcükler | | | | | | 3 (18-20) | | | 1 (29) | | | | | | | |
| İsim | | | | | | | | 1 (26) | | 2 (30-31) | | | | | | |
| Zamir | | | | | | | | 2 (25,28) | | | 1 (35) | | 2 (32-33) | | | |
| Sıfat | | | | | | | | 2 (24,27) | | | | | | | 2 (42,45) | |
| Tamlamalar | | | | | | | | | | | | | | 5 (37-41) | | 2 (43-44) |
| Edat-bağlaç-ünlem | | | | | 5 (13-17) | | | | | | | | | | | |

Ek 4. Dil Bilgisi Başarı Pilot Test Maddeleri

Aşağıda Türkçe dersi 6.sınıf dil bilgisi konularından oluşan toplam 50 adet çoktan seçmeli soru bulunmaktadır. Soruların cevaplarını cevap anahtarına işaretlemeniz gerekmektedir. Süre 50 dakikadır. Başarılar.

1. Balıkçı bugün büyük bir balık yakaladı.
2. Ormancı kendisine yeni bir balta aldı.
3. Annesi bebeğe şirin bir başlık ördü.
4. Yaşlı bilge sakince yanıt verdi.

1-)Yukarıdaki numaralanmış cümlelerin hangisinde altı çizili sözcük kök hâlinindedir?

- A) 1. B) 2. C) 3. D) 4.

Türkçede hem isim hem fiil olarak kullanılabilen kökler vardır. Bunların kök çeşidi, aldıkları eklerle ve cümledeki kullanımlarıyla belirlenir.

2-)Aşağıda altı çizili kelimelerin hangisinde bu açıklamaya uygun bir örnek vardır?

- A) Her insan, meyvesi ile tanınır.
B) İyi bir kitap, gerçek bir hazinedir.
C) Şiirler, büyük zekâların rüyalarıdır.
D) Yaşanan acılar insanı olgunlaştırır.

Çocuklar rengarenk elbiselerini giyip geldiler ve sahneye çıkarak ortamı şenlendirdiler.

3-)Yukarıdaki altı çizili sözcüklerden hangisinin kökü isimdir?

- A)giyip B)geldiler
C)çıkarak D)şenlendiler

Mimoza bitkisi dokunmaya karşı duyarlıdır. Eğer dokunacak olursanız hemen yapraklarını kapatarak size tepki verir, yani hareket eder.

4-)Yukarıdaki parçada geçen altı çizili sözcüklerden hangisinin kökü fiildir?

- A)bitkisi B)hemen
C)yapraklarını D)size

5-)Aşağıdaki atasözlerinin hangisindeki altı çizili sözcük kökünün türü, ayrıca içinde yanlış verilmiştir?

- A) Cahile söz anlatmak, deveye hendek atlatmaktan zordur.(isim kökü)
B) Aç ayı ynamaz.(fiil kökü)
C) Çivi çıkar ama yeri kalır.(isim kökü)
D) Çok söyleme arsız edersin, aç bırakma hırsız edersin.(fiil kökü)

Eve gelince hemen ödevlerini yapardı.

6-)Yukarıdaki cümlede fiil köklü kaç sözcük vardır?

- A)1 B)2 C)3 D)4

7-)Aşağıdaki sözcüklerden hangisinin kökü farklı türdedir?

- A)yazıcı B) Yenilgi
C)Kalemlik D)Kırık

8-)Aşağıdaki altı çizili eklerden hangisi yapım ekidir?

- A)Simitçi B)Evden
C)Kitabı D)Yazmış

9-)Aşağıdaki altı çizili eklerden hangisi çekim ekidir?

- A)kırgın B)tozlu
C)okulda D)tuzluk

10-)Aşağıdaki sözcüklerden hangisinde hem yapım hem de çekim eki vardır?

- A)kaderim B)dersleriniz
C)işçiler D)gözlükçü

11-)Aşağıdaki cümlelerde geçen altı çizili sözcüklerden hangisi hem yapım hem çekim eki almıştır?

- A) Bu yalnızlık canımıza yetti.
B) Bugün sıcaklık otuz dereceyi buldu.
C) Onun peşinden koştu günlerce.
D) Kardeşim duygularını belli etmezdi.

Uzun zaman kullanılan araçlarda fren sisteminde meydana gelen aşınmadan dolayı aracın frenleri tutmaz. Dolayısıyla hiç beklemediğiniz bir zamanda yokuş aşağı normal bir hızla giderken aniden kanatlanıp uçmaya başladığınızı hissedebilirsiniz.

12-)Yukarıdaki altı çizili sözcüklerden hangisi gövde halindedir?

- A)uzun B)fren
C)yokuş D)kanatlanıp

1. (işçi, terlik, gök, sehpa)
2. (evli, kitapçı, temizlik, kitaplık)
3. (aşk, suluk, yazman, örtü)
4. (yönetici, boya, kalem, perde)

13-)Numaralandırılmış hangi grupta gövde sayısı en fazladır?

- A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

14-)Aşağıdaki altı çizili sözcüklerden hangisi bağlaçtır?

- A)Bugün moralin bozuk gibi.
B)Yazılıya çok çalışmışım fakat yazılı olmadı.
C)Geziye gidebilmek için çok ders çalıştı.
D)Bugün okulda bilgi yarışması vardı

15-) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde ünlem cümleye “rahatlama” anlamı katmıştır?

- A) Oh, hava akşama doğru biraz serinledi!
B) Hah, tam istediğim gibi bir ev burası!
C) Eyvah, anahtarı içeride unuttum!
D) Aman ha, sakın söylediklerimi unutmayasın

Önümüzdeki yaz Fransa'ya veya İtalya'ya gideceğim.

16-)Yukarıdaki altı çizili sözcük için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A)Sözcükleri bağlama görevinde kullanılmıştır.
B)İki cümlenin arasındadır.
C)Cümleden çıkarıldığında anlam değişir.
D)Tek başına anlamsızdır.

| | |
|---|---|
| 1 | Bu soruyu sen <u>de</u> mi çözdün? |
| 2 | Buraya senin <u>için</u> gelmişim. |
| 3 | Sabaha <u>kadar</u> aralıksız ders çalıştı. |
| 4 | Akşama <u>doğru</u> bize gelebilirim dedi. |

17-)Yukarıdaki cümlelerde geçen altı çizili sözcüklerden hangisi edat değildir?

- A)-a kadar B)için
C)de D)-a doğru

18-) Aşağıdaki altı çizili kelimelerin hangisi bağlaçtır?

- A) Beni ancak sen anlarsın.
B)Sınavdan yalnız ben yüz aldım.
C) Araba ile gideceğim İstanbul'a.
D) Pasatani ye ancak elbiseni kirletme.

19-) Aşağıdaki konuşmada kimin cümlesine ünlem işareti getirilmelidir?

- A) Ali: Öğretmen geldi mi ()
B) Efe:Yağmur yağacağını tahmin etmişti()
C) Leyla: Tüh, tüm emeklerin boşa gitti()
D) Gülten: Üzülme yarında gelirim()

20-) “Baş” sözcüğü aşağıdaki sözcüklerden hangisiyle birleşirse birleşik yapı bir sözcük oluşturmaz

- A)Öğretmen B)Yapıt C)Kan D)Yazı

Sınıf arkadaşım akciğerlerinden rahatsızdı. Zamandan kazanmak için hemen doktora götürmek istedik. Ama o birçok bahane öne sürerek durumu geçiştirdi.

21-)Yukarıdaki parçada yapısına göre birleşik olan kaç sözcük kullanılmıştır?

- A)2 B)3 C)4 D)5

Böcek / boynuz / burun / keçi / kuş

22-)Yukarıdaki kelimelerden birleşik sözcük oluşturulursa hangi kelime dışarıda kalır?

- A)Burun B)Böcek C)Kuş D)Boynuz

23-)Aşağıdakilerden hangisi birleşik sözcüktür?

- A)Telefon B)Sabahçı
C)Ayakkabı D)Apartman

| | | | |
|-------|----------|-------|--------|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Çizgi | Bileklik | Gözcü | Koşuş- |

24-) Yukarıdaki numaralanmış sözcüklerden hangisi fiilden isim türeten bir ek almıştır?

- A)1 B)2 C)3 D)4

25-)Aşağıdaki cümlelerde geçen altı çizili sözcüklerden hangisi fiilden fiil türeten bir yapım eki almıştır?

- A)Yemeği erken pişirdim.
B)Bizi gören kuşlar hemen uçtu.
C)Bizi eve dayım bıraktı.
D)Öğretmen bu kitabı geçen sene verdi.

26-) “ bakış, dalgıç, havasız-, okur ”

kelimelerine gelen yapım eklerinin türleri hangi şıkta doğru olarak verilmiştir?

- A) Fiilden İsim – İsimden Fiil – İsimden İsim – Fiilden Fiil
B) İsimden İsim – İsimden Fiil – Fiilden Fiil – Fiilden İsim
C) Fiilden İsim – İsimden İsim – İsimden Fiil – Fiilden Fiil
D) Fiilden Fiil – Fiilden İsim – İsimden İsim – Fiilden İsim

27-)“Güzel” sözcüğü aşağıdaki cümlelerin hangisinde sıfat olarak kullanılmıştır?

- A)Güzeller içinden bir seni seçtim.
B)Sunumunda çok güzel konuşmuştu.
C)Ödül olarak güzel bir saat almıştı.
D)Kahvaltı yaparken güzel güzel anlattı yaşadıklarını.

28-)Aşağıdaki cümlelerin hangisinde ismin yerine geçen bir sözcük kullanılmıştır?

- A)Aniden bastıran yağmur herkesi ıslatmıştı.
B)En sevdiği arkadaşı Ahmet okula gelmedi.
C)Çok çalışmasına rağmen istediği notu alamamıştı.
D)Mezuniyet töreni için güzel bir elbise almıştı.

29-)“Hızlı” kelimesi aşağıdaki cümlelerin hangisinde isim olarak kullanılmıştır?

- A)Önümüzden geçen araba oldukça hızlıydı.
B)Yaşam öyküsünü anlatırken hızlı konuştu.
C)Hızlı arabalar bir bir durduruldu.
D)Gençliğinde de hızlı bir motorcuydu.

1. Boşa bağlanmamış bülbül gülüne,
2. Kar koysan köz olur aşkın külüne.
3. Şaştım kara bahtın tahammülüne,
4. Taşa çalsam ezilmiyor Mihriban

30-)Numaralanmış dizelerin hangisinde ismi niteleyen bir sözcük kullanılmıştır?

- A) 1. B) 2. C) 3. D) 4.

Bu sınav için binlerce öğrenci gece gündüz hazırlık yapıyor. Yaklaşık altı ay sonra bu hazırlıklarının karşılığını çoğu alacaktır.

31-)Bu parçadaki altı çizili zamir, hangi ismin yerini tutmuştur?

- A) sınav B) hazırlık C) öğrenci D) gece gündüz

1. Gurbet elde bir hâl geldi başıma
2. Kâğıda yazılır ufak yazılar
3. Yürek yaralıdır, ciğer sızılar
4. Anasız olur mu körpe kuzular

32-)Yukarıda numaralanmış dizelerden hangisinde tüm sözcükler basit yapıdır?

- A) 1. B) 2. C) 3. D) 4.

Bugün, Ankara'nın bazı bölgelerinde elektrikler bir saatliğine kesilecekmış.

33-)Bu sözcüklerin yapıları aşağıdakilerin hangisinde doğru sıralanmıştır?

- A) Basit – Basit – Birleşik
B) Birleşik – Basit – Türemiş
C) Basit – Birleşik – Türemiş
D) Birleşik – Türemiş – Basit

34-)Aşağıdaki cümlelerin hangisinde topluluk adı vardır?

- A) Misafirlerimizi bahçe kapısına kadar uğurladık.
B) Bu kümenin elemanları sembollerden oluşuyor.
C) Askerler bayramda yürüyüş yaptı.
D) Sene başında birçok kalem aldım.

35-)“Nefret – Sıcak – Sürü – İnsanlar” isimlerinin türleri aşağıdakilerin hangisinde doğru sıralanmıştır?

- A) Somut – Soyut – Çoğul – Cins
B) Soyut – Somut – Topluluk – Çoğul
C) Soyut – Somut – Cins – Tekil
D) Somut – Soyut – Özel – Cins

36-)Aşağıdaki sözcüklerde geçen iyelik eklerinden hangisi ayrıca içindeki anlamı taşımaktadır?

- A)defterin (sana ait) B)kalemimiz (bize ait)
C)arabaları (size ait) D)evimiz (onlara ait)

Bu kitaptaki denemelerde, yerli yabancı pek çok yazar çıkacak yolunuzun üstüne. Onların cümlelerinden damıtılmış altın sarısı sözler bulacaksınız.

37-)Bu parçadaki altı çizili zamir, hangi ismin yerini tutmuştur?

- A) kitap B) deneme C) söz D) yazar

“Sevda, kardeşini elinden tutup okula getirdi.”

38-) Yukarıdaki cümlede, aşağıdaki hâl eklerinden hangisi yoktur?

- A) Ayrılma B) Bulunma
C) Yönelme D) Belirtme

Annem onu okuldaki kurstan aldıktan sonra dükkanana gittik. Burada biraz oyalandık ve eve vardık.

39-)Yukarıdaki altı çizili hal eklerinin isimleri aşağıdakilerin hangisinde doğru sıralanmıştır?

- A)belirtme-bulunma-ayrılma-yönelme
B)bulunma-belirtme-ayrılma-yönelme
C)ayrılma-belirtme-bulunma-yönelme
D)belirtme-yönelme-bulunma-yönelme

1. Akşam, yemeğe size geleceğiz. Kişi zamiri

2. Kâğıtları yere değil, şuraya atın. Belgisiz zamir

3. Bu saatte arayan kimmiş? Soru zamiri

4. O kalem benim, ötekini alabilirsin. İşaret zamiri

40-)Numaralanmış cümlelerin hangisinde, karşısında verilen zamir türünün örneği yoktur?

- A) 1. B) 2. C) 3. D) 4.

41-)Aşağıdaki altı çizili sözcüklerin hangisinde bir nesnenin veya varlığın kime veya neye ait olduğunu gösteren bir ek kullanılmıştır?

- A) Zamanı iyi değerlendirmek herkes için önemlidir.
- B) Aylardır merak edilen müzeyi bugün ziyarete açacaklar.
- C) Geceleyin denizi seyretmek insana ürperti veriyor.
- D) Evi çok güzel olduğu için onu satmak istemiyor.

42-)Aşağıdaki atasözlerinden hangisinde belirtili isim tamlamasına yer verilmiştir?

- A)Babanın saltanatı oğluna mirastır.
- B)Ava giden avlanır.
- C)Balık baştan kokar.
- D)Bal tutan parmağını yalar.

“Köyünüzde yediğim bahçe domatesini hala unutamıyorum”

43-)Yukarıdaki cümlede geçen isim tamlamasının benzeri aşağıdaki cümlelerin hangisinde vardır?

- A)Sınıfın kapısının anahtarı bozulmuş.
- B)Balkonumuzun demiri yeni boyandı.
- C)Üzerindeki bordo ceket sana çok yakışmış.
- D)Yeni aldığımız oda kokusunu iade ettik.

44-)Aşağıdaki söz gruplarından hangisi zincirleme isim tamlaması vardır?

- A) Bir anda kendimi suların içinde buldum.
- B) Ortalık çamur deryasına dönmüştü.
- C) Vişne ağacının altında biraz oturduk.
- D) Dedemin keçileri ve tavukları vardı.

45-)Aşağıdaki atasözlerinden hangisinde belirtili isim tamlamasına yer verilmiştir?

- A)Acele işe şeytan karışır.
- B)Balık baştan kokar.
- C)Komşu komşunun külüne muhtaçtır.
- D)Acı patlıcanı kırağı çalmaz.

Belirtili isim tamlamalarında tamlayanla tamlanan arasına sözcük girebilir.

46-)Aşağıdakilerin hangisinde böyle bir isim tamlaması vardır?

- A)Kapının kolunu tamir etti.
- B)Arabanın evraklarını evde unutmuş.
- C)Sınıfın sıralarını yaz tatilinde boyadık.
- D)Şehrimizin temiz havası günden güne kayboluyor.

47-) Aşağıdakilerden hangisinde ikileme sıfat görevindedir?

- A) Ağır ağır çıkacaksın bu merdivenlerden.
- B) Koşa koşa yanımıza geldi.
- C) Sınıf sınıf dolaşarak, her yeri aradılar.
- D) Korkunç korkunç rüyalar gördüm yine.

48-)Aşağıdaki dizelerin hangisinde sıfat tamlaması vardır?

- A) Öyle korkulu gözlerle etrafına bakıp durma.
- B) Şiirlerim rüzgârdır dağlarda esen.
- C) Karanlıklara bağırıp duruyorum.
- D) Sen gelince güzelleşir etrafında ne varsa.

49-)Aşağıdaki cümlelerin hangisinde sıfat tamlaması vardır?

- A) Büyük insan dinlemeyi bilendir.
- B) Gözümü kapatıp çocukluğumu yaşıyorum.
- C)Hayatı boyunca hep doğruyu söyledi.
- D)Sabahları erken kalkmayı alışkanlık haline getirmişti.

50-)Aşağıdaki dizelerin hangisinde sıfat yoktur?

- A) Şu kırık abideyi yükseltecek taştasın;
Fatih'in İstanbul'u fethettiği yaştasın!
- B) İstedğin kadar artık bekle, dur...
Demedim mi kulağım duyma?
- C) İri, siyah gözlerini diker aydınlık sokağa,
Seyreder gelip geçeni.
- D) Bırak, bozuk saatler yalan yanlış işlesin!
Çelebiler çekilip haremlerde kışlasın!

NOT: Bu testin %41,4'ü araştırmacı tarafından, %38,6'ı test kitaplarından ve %20'si MEB'in "Kazanım Kavrama ve Değerlendirme" testlerinden alınarak derleme bir çalışma oluşturulmuştur.

Ek 5. Dil Bilgisi Başarı Nihai Test Maddeleri

Aşağıda Türkçe dersi 6.sınıf dil bilgisi konularından oluşan toplam 45 adet çoktan seçmeli soru bulunmaktadır. Soruların cevaplarını cevap anahtarına işaretlemeniz gerekmektedir. Süre 55 dakikadır. Başarılar.

1. Balıkçı bugün büyük bir balık yakaladı.
2. Ormancı kendisine yeni bir balta aldı.
3. Annesi bebeğe şirin bir başlık ördü.
4. Yaşlı bilge sakince yanıt verdi.

1-)Yukarıdaki numaralanmış cümlelerin hangisinde altı çizili sözcük kök hâlinindedir?

- A) 1. B) 2. C) 3. D) 4.

Türkçede hem isim hem fiil olarak kullanılabilen kökler vardır. Bunların kök çeşidi, aldıkları eklerle ve cümledeki kullanımlarıyla belirlenir.

2-)Aşağıda altı çizili kelimelerin hangisinde bu açıklamaya uygun bir örnek vardır?

- A) Her insan, meyvesi ile tanınır.
B) İyi bir kitap, gerçek bir hazinedir.
C) Şiirler, büyük zekâların rüyalarıdır.
D) Yaşanan acılar insanı olgunlaştırır.

Çocuklar rengarenk elbiselerini giyip geldiler ve sahneye çıkarak ortamı şenlendirdiler.

3-)Yukarıdaki altı çizili sözcüklerden hangisinin kökü isimdir?

- A)giyip B)geldiler
C)çıkarak D)şenlendiler

Mimozanın bitkisi dokunmaya karşı duyarlıdır. Eğer dokunacak olursanız hemen yapraklarını kapatarak size tepki verir, yani hareket eder.

4-)Yukarıdaki parçada geçen altı çizili sözcüklerden hangisinin kökü fiildir?

- A)bitkisi B)hemen
C)yapraklarını D)size

Eve gelince hemen ödevlerini yaptı.

5-)Yukarıdaki cümlede fiil köklü kaç sözcük vardır?

- A)1 B)2 C)3 D)4

6-)Aşağıdaki sözcüklerden hangisinin kökü farklı türdedir?

- A)yazıcı B)Yenilgi
C)Kalemlik D)Kırık

7-)Aşağıdaki altı çizili eklerden hangisi yapım ekidir?

- A)Simitçi B)Evden
C)Kitabı D)Yazmış

8-)Aşağıdaki altı çizili eklerden hangisi çekim ekidir?

- A)kırgın B)tozlu
C)okulda D)tuzluk

9-)Aşağıdaki sözcüklerden hangisinde hem yapım hem de çekim eki vardır?

- A)kaderim B)dersleriniz
C)işçiler D)gözlükçü

10-)Aşağıdaki cümlelerde geçen altı çizili sözcüklerden hangisi hem yapım hem çekim eki almıştır?

- A) Bu yalnızlık canımıza yetti.
B) Bugün sıcaklık otuz dereceyi buldu.
C) Onun peşinden koştu günlerce.
D) Kardeşim duygularını belli etmezdi.

Uzun zaman kullanılan araçlarda fren sisteminde meydana gelen aşınmadan dolayı aracın frenleri tutmaz. Dolayısıyla hiç beklemediğiniz bir zamanda yokuş aşağı normal bir hızla giderken aniden kanatlanıp uçmaya başladığınızı hissedebilirsiniz.

11-)Yukarıdaki altı çizili sözcüklerden hangisi gövde halindedir?

- A)uzun B)fren
C)yokuş D)kanatlanıp

1. (işçi, terlik, gök, sehpa)
2. (evli, kitapçı, temizlik, kitaplık)
3. (aşk, suluk, yazman, örtü)
4. (yönetici, boya, kalem, perde)

12-)Numaralandırılmış hangi grupta gövde sayısı en fazladır?

- A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

13-)Aşağıdaki altı çizili sözcüklerden hangisi bağlaçtır?

- A)Bugün moralin bozuk gibi.
B)Yazılıya çok çalışmışım fakat yazılı olmadı.
C)Geziye gidebilmek için çok ders çalıştı.
D)Bugün okulda bilgi yarışması vardı

14-) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde ünlem cümleye “rahatlama” anlamı katmıştır?

- A) Oh, hava akşama doğru biraz serinledi!
B) Hah, tam istediğim gibi bir ev burası!
C) Eyvah, anahtarı içeride unuttum!
D) Aman ha, sakın söylediklerimi unutmayasın!

Önümüzdeki yaz Fransa'ya veya İtalya'ya gideceğim.

15-)Yukarıdaki altı çizili sözcük için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A)Sözcükleri bağlama görevinde kullanılmıştır.
B)İki cümlenin arasındadır.
C)Cümleden çıkarıldığında anlam değişir.
D)Tek başına anlamsızdır.

16-) Aşağıdaki altı çizili kelimelerin hangisi bağlaçtır?

- A) Beni ancak sen anlarsın.
B)Sınavdan yalnız ben yüz aldım.
C) Araba ile gideceğim İstanbul'a.
D) Pasatani ye ancak elbiseni kirletme.

17-) Aşağıdaki konuşmada kimin

cümlesine ünlem işareti getirilmelidir?

- A) Ali: Öğretmen geldi mi ()
B) Efe: Yağmur yağacağını tahmin etmişti()
C) Leyla: Tüh, tüm emeklerin boşa gitti()
D) Gülten: Üzülme yarında gelirim()

Sınıf arkadaşım akciğerlerinden rahatsızdı.
Zamandan kazanmak için hemen doktora
götürmek istedik. Ama o birçok bahane öne
sürerek durumu geçiştirdi.

**18-)Yukarıdaki parçada yapısına göre
birleşik olan kaç sözcük kullanılmıştır?**

- A)2 B)3 C)4 D)5

Böcek / boynuz / burun / keçi / kuş

**19-)Yukarıdaki kelimelerden birleşik
sözcük oluşturulursa hangi kelime
dışarıda kalır?**

- A)Burun B)Böcek C)Kuş D)Boynuz

**20-)Aşağıdakilerden hangisi birleşik
sözcüktür?**

- A)Telefon B)Sabahçı
C)Ayakkabı D)Apartman

| | | | |
|-------|----------|-------|--------|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| çizgi | bileklik | gözcü | Koşuş- |

**21-)Yukarıdaki numaralanmış
sözcüklerden hangisi fiilden isim türeten
bir ek almıştır?**

- A)1 B)2 C)3 D)4

**22-)Aşağıdaki cümlelerde geçen altı çizili
sözcüklerden hangisi fiilden fiil türeten bir
yapım eki almıştır?**

- A)Yemeği erken pişirdim.
B)Bizi gören kuşlar hemen uçtu.
C)Bizi eve dayım bıraktı.
D)Öğretmen bu kitabı geçen sene verdi.

**23-) “ bakış, dalgıç, havasız-, okur ”
kelimelerine gelen yapım eklerinin türleri
hangi şıkta doğru olarak verilmiştir?**

- A) Fiilden İsim – İsimden Fiil – İsimden İsim
– Fiilden Fiil
B) İsimden İsim – İsimden Fiil – Fiilden Fiil
– Fiilden İsim
C) Fiilden İsim – İsimden İsim – İsimden Fiil
– Fiilden Fiil
D) Fiilden Fiil – Fiilden İsim – İsimden
İsim– Fiilden İsim

**24-)“Güzel” sözcüğü aşağıdaki cümlelerin
hangisinde sıfat olarak kullanılmıştır?**

- A)Güzeller içinden bir seni seçtim.
B)Sunumunda çok güzel konuşmuştu.
C)Ödül olarak güzel bir saat almıştı.
D)Kahvaltı yaparken güzel güzel anlattı
yaşadıklarını.

25-)Aşağıdaki cümlelerin hangisinde ismin yerine geçen bir sözcük kullanılmıştır?

- A)Aniden bastıran yağmur herkesi ıslatmıştı.
- B)En sevdiği arkadaşı Ahmet okula gelmedi.
- C)Çok çalışmasına rağmen istediği notu alamamıştı.
- D)Mezuniyet töreni için güzel bir elbise almıştı.

26-)“Hızlı” kelimesi aşağıdaki cümlelerin hangisinde isim olarak kullanılmıştır?

- A)Önümüzden geçen araba oldukça hızlıydı.
- B)Yaşam öyküsünü anlatırken hızlı konuştu.
- C)Hızlı arabalar bir bir durduruldu.
- D)Gençliğinde de hızlı bir motorcuydu.

1. Boşa bağlanmamış bülbül gülüne,
2. Kar koysan köz olur aşkın külüne.
3. Şaştım kara bahtın tahammülüne,
4. Taşa çalsam ezilmiyor Mihriban

27-)Numaralanmış dizelerin hangisinde ismi niteleyen bir sözcük kullanılmıştır?

- A) 1. B) 2. C) 3. D) 4.

Bu sınav için binlerce öğrenci gece gündüz hazırlık yapıyor. Yaklaşık altı ay sonra bu hazırlıklarının karşılığını çoğu alacaktır.

28-)Bu parçadaki altı çizili zamir, hangi ismin yerini tutmuştur?

- A) sınav B) hazırlık
- C) öğrenci D) gece gündüz

Bugün, Ankara'nın bazı bölgelerinde elektrikler bir saatliğine kesilecektir.

29-)Bu sözcüklerin yapıları aşağıdakilerin hangisinde doğru sıralanmıştır?

- A) Basit – Basit – Birleşik
- B) Birleşik – Basit – Türemiş
- C) Basit – Birleşik – Türemiş
- D) Birleşik – Türemiş – Basit

30-)Aşağıdaki cümlelerin hangisinde topluluk adı vardır?

- A) Misafirlerimizi bahçe kapısına kadar uğurladık.
- B) Bu kümenin elemanları sembollerden oluşuyor.
- C) Askerler bayramda yürüyüş yaptı.
- D) Sene başında birçok kalem aldım.

31-)“Nefret – Sıcak – Sürü – İnsanlar” isimlerinin türleri aşağıdakilerin hangisinde doğru sıralanmıştır?

- A) Somut – Soyut – Çoğul – Cins
- B) Soyut – Somut – Topluluk – Çoğul
- C) Soyut – Somut – Cins – Tekil
- D) Somut – Soyut – Özel – Cins

32-)Aşağıdaki sözcüklerde geçen iyelik eklerinden hangisi ayraç içindeki anlamı taşımaktadır?

- A)defterin (sana ait) B)kaleminiz (bize ait)
- C)arabaları (size ait) D)evimiz (onlara ait)

Bu kitaptaki denemelerde, yerli yabancı pek çok yazar çıkacak yolunuzun üstüne. Onların cümlelerinden damıtılmış altın sarısı sözler bulacaksınız.

33-)Bu parçadaki altı çizili zamir, hangi ismin yerini tutmuştur?

A) kitap B) deneme C) söz D) yazar

Annem onu okuldaki kurstan aldıktan sonra dükkana gittik. Burada biraz oyalandık ve eve vardık.

34-)Yukarıdaki altı çizili hal eklerinin isimleri aşağıdakilerin hangisinde doğru sıralanmıştır.

A)belirtme-bulunma-ayrılma-yönelme
B)bulunma-belirtme-ayrılma-yönelme
C)ayrılma-belirtme-bulunma-yönelme
D)belirtme-yönelme-bulunma-yönelme

1. Akşam, yemeğe size geleceğiz. Kişi zamiri
2. Kâğıtları yere değil, şuraya atın. Belgisiz zamir
3. Bu saatte arayan kimmiş? Soru zamiri
4. O kalem benim, ötekini alabilirsin. İşaret zamiri

35-)Numaralanmış cümlelerin hangisinde, karşısında verilen zamir türünün örneği yoktur?

A) 1. B) 2. C) 3. D) 4.

36-)Aşağıdaki altı çizili sözcüklerin hangisinde bir nesnenin veya varlığın kime veya neye ait olduğunu gösteren bir ek kullanılmıştır?

A) Zamanı iyi değerlendirmek herkes için önemlidir.
B) Aylardır merak edilen müzeyi bugün ziyarete açacaklar.
C) Geceleyin denizi seyretmek insana ürperti veriyor.
D) Evi çok güzel olduğu için onu satmak istemiyor.

37-)Aşağıdaki atasözlerinden hangisinde belirtili isim tamlamasına yer verilmiştir?

A)Babanın saltanatı oğluna mirastır.
B)Ava giden avlanır.
C)Balık baştan kokar.
D)Bal tutan parmağını yalar.

“Köyünüzde yediğim bahçe domatesini hala unutamıyorum”

38-)Yukarıdaki cümlede geçen isim tamlamasının benzeri aşağıdaki cümlelerin hangisinde vardır?

A)Sınıfın kapısının anahtarı bozulmuş.
B)Balkonumuzun demiri yeni boyandı.
C)Üzerindeki bordo ceket sana çok yakışmış.
D)Yeni aldığımız oda kokusunu iade ettik.

39-)Aşağıdaki söz gruplarından hangisi zincirleme isim tamlaması vardır?

- A) Bir anda kendimi suların içinde buldum.
- B) Ortalık çamur deryasına dönmüştü.
- C) Vişne ağacının altında biraz oturduk.
- D) Dedemin keçileri ve tavukları vardı.

40-)Aşağıdaki atasözlerinden hangisinde belirtili isim tamlamasına yer verilmiştir?

- A) Acele işe şeytan karışır.
- B) Balık baştan kokar.
- C) Komşu komşunun külüne muhtaçtır.
- D) Acı patlıcanı kırağı çalmaz.

Belirtili isim tamlamalarında tamlayanla tamlanan arasına sözcük girebilir.

41-)Aşağıdakilerin hangisinde böyle bir isim tamlaması vardır?

- A) Kapının kolunu tamir etti.
- B) Arabanın evraklarını evde unutmuş.
- C) Sınıfın sıralarını yaz tatilinde boyadık.
- D) Şehrimizin temiz havası günden güne kayboluyor.

42-) Aşağıdakilerden hangisinde ikileme sıfat görevindedir?

- A) Ağır ağır çıkacaksın bu merdivenlerden.
- B) Koşa koşa yanımıza geldi.
- C) Sınıf sınıf dolaşarak, her yeri aradılar.
- D) Korkunç korkunç rüyalar gördüm yine.

43-)Aşağıdaki dizelerin hangisinde sıfat tamlaması vardır?

- A) Öyle korkulu gözlerle etrafına bakıp durma.
- B) Şiirlerim rüzgârdır dağlarda esen.
- C) Karanlıklara bağırıp duruyorum.
- D) Sen gelince güzelleşir etrafında ne varsa.

44-)Aşağıdaki cümlelerin hangisinde sıfat tamlaması vardır?

- A) Büyük insan dinlemeyi bilendir.
- B) Gözümü kapatıp çocukluğumu yaşıyorum.
- C) Hayatı boyunca hep doğruyu söyledi.
- D) Sabahları erken kalkmayı alışkanlık haline getirmişti.

45-)Aşağıdaki dizelerin hangisinde sıfat yoktur?

- A) Şu kırık abideyi yükseltecek taştasın; Fatih'in İstanbul'u fethettiği yaştasın!
- B) İstediyin kadar artık bekle, dur... Demedim mi kulağım duyma?
- C) İri, siyah gözlerini diker aydınlık sokağa, Seyreder gelip geçeni.
- D) Bırak, bozuk saatler yalan yanlış işlesin! Çelebiler çekilip haremlerde kışlasın!

NOT: Bu testin %41,4'ü araştırmacı tarafından, %38,6'ı test kitaplarından ve %20'si MEB'in "Kazanım Kavrama ve Değerlendirme" testlerinden alınarak derleme bir çalışma oluşturulmuştur.

Ek 6. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği

| Türkçe Dersi Tutum Ölçeği | | Tamamen katılıyorum | Genelde katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum | Asla katılmıyorum |
|---------------------------|---|---------------------|---------------------|------------|--------------|-------------------|
| 1. | Türkçe dersi en sevdiğim üç dersten biridir. | | | | | |
| 2. | Türkçe derslerine çalışmak beni dinlendirir. | | | | | |
| 3. | Türkçe dersindeki konuların azaltılmasından mutlu olurum. | | | | | |
| 4. | Türkçe derslerine çalışırken canım sıkılır. | | | | | |
| 5. | Türkçe dersleriyle uğraşmak beni eğlendirir. | | | | | |
| 6. | Türkçe derslerinden korkarım. | | | | | |
| 7. | İleride Türkçe ile yakından ilgili bir meslek seçmeyi isterim. | | | | | |
| 8. | Türkçe derslerinden hiç hoşlanmam. | | | | | |
| 9. | Okuldaki Türkçe dersleri azaltılsa sevinirim. | | | | | |
| 10. | İleride Türkçe ile ilişkisi en az olan bir meslek seçmeyi isterim. | | | | | |
| 11. | Türkçe dersiyle ilgili her şey ilgimi çeker. | | | | | |
| 12. | Dersler arasında en çok Türkçe dersinden hoşlanırım. | | | | | |
| 13. | Türkçe dersiyle ilgili oyunlardan hoşlanmam. | | | | | |
| 14. | Türkçe dersi ödevlerini sıkılmadan, zevkle yaparım. | | | | | |
| 15. | Türkçe derslerine mecbur olduğum için çalışıyorum; mecbur Olmasam çalışmam. | | | | | |
| 16. | Türkçe derslerinde kendimi rahat hissederim. | | | | | |
| 17. | Bence Türkçe dersleri, en çekici derslerdir. | | | | | |
| 18. | Yetki verseler Türkçe derslerinin konularını en aza indiririm. | | | | | |
| 19. | Türkçe derslerinden çekinirim. | | | | | |
| 20. | Türkçe derslerine sadece sınıf geçmek için çalışıyorum. | | | | | |
| 21. | Diğer derslere göre Türkçe dersine daha büyük bir zevkle çalışırım. | | | | | |
| 22. | İleride Türkçe öğretmeni olarak çalışmak isterim. | | | | | |
| 23. | Türkçe derslerini sevmem. | | | | | |
| 24. | Türkçe derslerine sıkılmadan, zevkle çalışırım. | | | | | |
| 25. | Türkçe dersi ile ilgili bir soruyu cevaplamak bana zevk | | | | | |

| | | | | | | |
|-----|--|--|--|--|--|--|
| | verir. | | | | | |
| 26. | Türkçe dersindeki konuların hayatta önemli olduğuna inanmıyorum. | | | | | |
| 27. | Türkçe dersi, derslerin en güzelidir | | | | | |
| 28. | Türkçe, önemli gördüğüm derslerin en sonunda yer alır | | | | | |
| 29. | Türkçe ile ilgili her şeye ilgi duyarım. | | | | | |
| 30. | Yetki verseler, okullardan bütün Türkçe derslerini kaldırırm. | | | | | |
| 31. | Türkçe derslerine isteyerek çalışırım. | | | | | |
| 32. | Türkçe dersinin, önemli bir ders olduğunu düşünmüyorum. | | | | | |
| 33. | Türkçe yerine başka bir ders işlenmesini tercih ederim. | | | | | |
| 34. | Türkçe dersleri benim için eğlencelidir. | | | | | |
| 35. | Türkçeyi daha iyi öğrenmek bana zevk verir. | | | | | |
| 36. | Türkçe derslerinde öğrendiklerim, diğer derslerde daha başarılı olmamı sağlıyor. | | | | | |
| 37. | Dersler zaten Türkçe; ayrıca bir Türkçe dersine gerek olduğunu düşünmüyorum | | | | | |
| 38. | Türkçe ile ilgili kitaplar ilgimi çeker. | | | | | |
| 39. | Türkçe ders kitaplarını okurken çok sıkılırım | | | | | |
| 40. | Kitap okumak en çok yorulduğum işlerdendir. | | | | | |
| 41. | Gözlerimi bozar diye kitap okumaktan çekinirim. | | | | | |
| 42. | Daha güzel konuşmak için kitap okurum. | | | | | |
| 43. | Ders kitapları dışında kitaplar okumaktan hoşlanmam. | | | | | |
| 44. | Tatilde yapmaktan en çok hoşlandığım şey kitap okumaktır. | | | | | |
| 45. | İyi düşünmek için çok kitap okumak gerektiğine inanıyorum | | | | | |

EK 7: Türkçe Dersi Dil Bilgisi Başarı Pilot Testi Madde Analizleri

| PİLOT BAŞARI TESTİ MADDE ANALİZLERİ | | |
|-------------------------------------|--------------|------------------|
| MADDE NO | MADDE GÜÇLÜK | MADDE AYIRICILIK |
| 1 | .67 | .42 |
| 2 | .52 | .41 |
| 3 | .63 | .42 |
| 4 | .49 | .47 |
| 5 | .21 | .18 |
| 6 | .79 | .48 |
| 7 | .59 | .54 |
| 8 | .70 | .57 |
| 9 | .62 | .48 |
| 10 | .40 | .61 |
| 11 | .59 | .33 |
| 12 | .52 | .26 |
| 13 | .60 | .47 |
| 14 | .41 | .37 |
| 15 | .80 | .45 |
| 16 | .37 | .43 |
| 17 | .50 | .23 |
| 18 | .32 | .38 |
| 19 | .82 | .48 |
| 20 | .27 | .21 |
| 21 | .48 | .49 |
| 22 | .65 | .47 |
| 23 | .72 | .50 |
| 24 | .51 | .55 |
| 25 | .57 | .57 |
| 26 | .66 | .57 |
| 27 | .45 | .37 |
| 28 | .46 | .37 |
| 29 | .34 | .38 |
| 30 | .42 | .41 |
| 31 | .69 | .50 |
| 32 | .35 | .24 |
| 33 | .41 | .48 |
| 34 | .41 | .52 |
| 35 | .82 | .38 |
| 36 | .65 | .52 |
| 37 | .53 | .58 |
| 38 | .30 | .13 |
| 39 | .64 | .59 |
| 40 | .51 | .36 |
| 41 | .62 | .55 |
| 42 | .59 | .54 |
| 43 | .33 | .33 |
| 44 | .39 | .31 |
| 45 | .54 | .33 |
| 46 | .48 | .41 |
| 47 | .42 | .35 |
| 48 | .51 | .47 |
| 49 | .44 | .41 |
| 50 | .49 | .43 |

EK 8: Türkçe Dersi Dil Bilgisi Başarı Nihai Test Madde Analizleri

| NİHAİ BAŞARI TESTİ MADDE ANALİZLERİ | | |
|-------------------------------------|--------------|------------------|
| MADDE NO | MADDE GÜÇLÜK | MADDE AYIRICILIK |
| 1 | .75 | .47 |
| 2 | .60 | .29 |
| 3 | .74 | .41 |
| 4 | .52 | .27 |
| 5 | .75 | .45 |
| 6 | .72 | .54 |
| 7 | .72 | .49 |
| 8 | .60 | .48 |
| 9 | .55 | .59 |
| 10 | .65 | .40 |
| 11 | .54 | .29 |
| 12 | .56 | .30 |
| 13 | .63 | .39 |
| 14 | .87 | .35 |
| 15 | .37 | .30 |
| 16 | .62 | .32 |
| 17 | .87 | .38 |
| 18 | .61 | .38 |
| 19 | .70 | .48 |
| 20 | .81 | .50 |
| 21 | .69 | .50 |
| 22 | .63 | .44 |
| 23 | .71 | .45 |
| 24 | .65 | .46 |
| 25 | .53 | .43 |
| 26 | .38 | .33 |
| 27 | .57 | .54 |
| 28 | .76 | .46 |
| 29 | .36 | .46 |
| 30 | .54 | .58 |
| 31 | .84 | .47 |
| 32 | .63 | .49 |
| 33 | .70 | .50 |
| 34 | .74 | .45 |
| 35 | .57 | .15 |
| 36 | .69 | .42 |
| 37 | .73 | .51 |
| 38 | .55 | .43 |
| 39 | .57 | .39 |
| 40 | .60 | .38 |
| 41 | .68 | .46 |
| 42 | .57 | .46 |
| 43 | .67 | .56 |
| 44 | .65 | .54 |
| 45 | .70 | .56 |