

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇENİN EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
(TÜRKÇENİN EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI TEZLİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI)

İLKÖĞRETİM 6. SINIF TÜRKÇE DERSLERİNDE DİL
BİLGİSİ KAVRAMLARININ ÖĞRETİLMESİ VE
KAVRATILMASI

AHU ÖZTABUR

TEZ DANIŐMANI: PROF. DR. YAKUP ÇELİK

Yüksek Lisans Tezi

Ankara 2010

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇENİN EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
(TÜRKÇENİN EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI TEZLİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI)

İLKÖĞRETİM 6. SINIF TÜRKÇE DERSLERİNDE DİL
BİLGİSİ KAVRAMLARININ ÖĞRETİLMESİ VE
KAVRATILMASI

AHU ÖZTABUR
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bu tez, / /2010 tarihinde aŐađıda üye adları yazılı jüri tarafından kabul edilmiştir.

Unvan

Adı Soyadı

İmza

Onay

/ /2010

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Osman ALTINTAŐ

ÖZGEÇMİŞ

Adı :Ahu Soyadı : ÖZTABUR

Uyruğu : T.C.

Doğum Tarihi: 13.07.1982

Doğum Yeri: Kırşehir

Tlf. No: 0530 923 70 93

e-posta: ahuoztabur@gmail.com

İLK VE ORTA ÖĞRENİM DURUMU

Okul Derecesi	İl / İlçe	Giriş	Çıkış	Mezuniyet
Cumhuriyet İlköğretim	Kırşehir/Merkez	1988	1993	Pekiyi
Cumhuriyet İlköğretim	Kırşehir/Merkez	1993	1996	Pekiyi
Kırşehir Lisesi	Kırşehir/Merkez	1996	1999	Orta

YÜKSEK ÖĞRENİM DURUMU

Üniversite Derece	Ülke	Giriş	Çıkış	Unvan
Başkent Başarılı	Türkiye	2002	2007	Lisans

ÖZET

İLKÖĞRETİM 6. SINIF TÜRKÇE DERSLERİNDE DİL BİLGİSİ KAVRAMLARININ ÖĞRETİLMESİ VE KAVRATILMASI

ÖZTABUR, Ahu

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçenin Eğitimi Ana Bilim Dalı,
Türkçenin Eğitimi Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı

Danışman: Prof. Dr. Yakup ÇELİK

Mart, 2010, 166 sayfa

Bu araştırmanın genel amacı, “İlköğretim 6. sınıfta okuyan öğrencilerin dil bilgisi kavramlarını algılama düzeyleri ne seviyededir?” ve “İlköğretim 6. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde gördükleri dil bilgisi kavramlarını istenilen düzeyde öğreniyorlar mı?” sorularına yanıt aramaktır.

Araştırma nedensel karşılaştırmalı yöntem modelinde bir çalışmadır. Araştırma Ankara ilinde çeşitli semtlerde bulunan biri özel, diğerleri devlet okulu olmak üzere on okul ve bu okullarda bulunan toplam 217 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşlerince onaylanan 30 soruluk test kullanılmıştır.

Veri toplama aracından elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin çoğunun 6. Sınıf dil bilgisi kavramlarını algılama düzeyleri düşük bulunmuştur. Özel okul ile devlet okullarının kavramları algılama düzeyleri açısından karşılaştırılmasıyla, özel okulun daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Kavram, Dil bilgisi kavramları, Dil bilgisi kavramlarının Öğretimi.

ABSTRACT

TEACHING AND COMPREHENDING OF THE GRAMMAR CONCEPTS IN THE ELEMENTARY SCHOOL 6TH CLASS TURKISH LESSONS

OZTABUR, Ahu

BASKENT UNIVERSITY

Educational Science Institute

Turkish Language and Literature Teaching

(Turkish Language and Literature Teaching Master Program with Thesis)

Advisor: Prof. Dr. Yakup ÇELİK

February, 2010, 166 pages

This research's general aim is to find answer to the questions "which comprehension level do the 6th class students have for the grammar concepts?" and "do the 6th class students learn the grammar concepts in the Turkish Lessons satisfactorily?".

This research has a causal comparative method. This research is done in a one private school and nine state schools in several districts of Ankara province. And 217 students participated into the research. In this research, a test which includes 30 questions prepared by a researcher and approved by expert opinions is used as data collection tool.

According to the results of the data collection tool, it has been found that most of the students have low comprehension levels for the 6th class grammar concepts. After the private school and state schools were compared in concepts of comprehension levels of the concepts, it has been found that private school is more successful than the state schools.

Key Words: Concept, Grammar Concepts, Teaching of the Grammar Concepts.

TEŞEKKÜR

Tezimi hazırlamamda yardımlarını esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Yakup Çelik, Prof. Dr. Abdurrahman Güzel'e, Dr. İbrahim Atabey'e, benden önerilerini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Ahmet Demir'e, yardımlarından dolayı Doç. Dr. Şener Büyüköztürk'e ve Araş. Gör. Hakan Koğar'a teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1 Problem	1
1.2. Alt problemler	2
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Sınırlılıklar	3
1.6. Sayıtlılar	4

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kavram Nedir?	5
2.2. Kavramların İşlevi Nedir?	6
2.3. Dilbilgisi Terimleri.....	9
2.4. Dil Bilgisi Öğretimi.....	12
2.5. Yöntem ve Teknikler.....	16
2.5.1. Yöntem Nedir?	16

2.5.2. Öğretimde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	17
2.5.2.1. Tümevarım	17
2.5.2.2. Tümdengelim	18
2.5.2.3. Deneme – Yanılma.....	18
2.5.2.4. Örnek Alma	18
2.6. Türkçe Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve teknikler	19
2.6.1. Anlatım Yöntemi	19
2.6.2. Soru – Cevap Yöntemi.....	21
2.6.3. Gözlem.....	24
2.6.4. Problem Çözme Yöntemi.....	24
2.6.5. Gösteri Yöntemi.....	25
2.6.6. Proje Yöntemi	27
2.6.7. Tartışma Yöntemi	28
2.6.8. Örnek Olay İncelemesi	28
2.6.9. Dramatizasyon Yöntemi	30
2.6.10. Beyin Fırtınası Yöntemi.....	31
2.6.11. Çözümleme ve Birleşim Yöntemleri.....	32
2.6.12. Kavram Haritaları	32
2.7. Dil Bilgisi Alanında Ölçme ve Değerlendirme.....	34
2.7.1. Kısa Cevaplı Maddeler (Testler).....	36
2.7.2. Çoktan Seçmeli Maddeler (Testler)	37
2.7.3. Eşleştirme Maddeleri (Testleri)	39

2.7.4. Doğru/Yanlış Maddeleri	40
2.7.5. Açık Uçlu Sorular	41
2.7.6. Görüşme	42
2.7.7. Tutum Ölçekleri	43
2.7.8. Öz Değerlendirme	43
2.7.9. Akran Değerlendirme.....	44
2.7.10. Gözlem.....	44
2.7.11. Öğrenci Ürün Dosyaları.....	45
2.7.12. Performans ödevi	45
2.7.13. Proje Ödevi	46
2.8. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabında Dil Bilgisi Kavramlarının Tanımları ve Bu Kavramların Öğretimi	47
2.19. Evrensel İletişim Yayınları İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabında Dil Bilgisi Kavramlarının Tanımları ve Bu Kavramların Öğretimi .	69
2.10. Koza Yayınları İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabında Dil Bilgisi Kavramlarının Tanımları ve Bu Kavramların Öğretimi.....	88
2.11. İlgili Araştırmalar.....	105

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni	113
3.2. Örneklem.....	113
3.3. Ölçme Aracı	113

3.4. Toplanan verilerin Analizi	118
---------------------------------------	-----

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu.....	119
4.2. İkinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu	120
4.3. Üçüncü Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu	121
4.4. Dördüncü Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu.....	122
4.5. Beşinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu.....	123
4.6. Altıncı Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu.....	124
4.7. Yedinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu	125
4.8. Sekizinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu.....	126
4.9. Dokuzuncu Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu	127
4.10. Onuncu Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu	128
4.11. On birinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu	129
4.12. On ikinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu.....	130
4.13. On üçüncü Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu	131
4.14. On dördüncü Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu.....	132
4.15. On beşinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu	133
4.16. On altıncı Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu.....	134
4.17. On yedinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu.....	135
4.18. On sekizinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu.....	136
4.19. On dokuzuncu Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu	137

4.20. Yirminci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu	138
4.21. Yirmi birinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu.....	139
4.22. Yirmi ikinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu	140
4.23. Yirmi üçüncü Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu.....	141
4.24. Yirmi dördüncü Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu	142
4.25. Yirmi beşinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu.....	143
4.26. Yirmi altıncı Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu	144
4.27. Yirmi yedinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu	145
4.28. Yirmi sekizinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu.....	146
4.29. Yirmi dokuzuncu Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu.....	147
4.30. Otuzuncu Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu	148
4.31. Birinci Faktör Altındaki Kazanımların Okul Türlerine Göre Karşılaştırılması	149
4.32. İkinci Faktör Altındaki Kazanımların Okul Türlerine Göre Karşılaştırılması	149

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Araştırmanın Problem Cümlelerine Yönelik Sonuçları	150
5.2. Araştırmanın Alt Problemlerine Yönelik Ulaşılan sonuçlar.....	153
5.3. Öğretmenlerin İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Dil Bilgisi Kavramlarının Öğretimi ile ilgili görüşleri	154
5.4. İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dil Bilgisi Konuları, Türkçe Dersi ve Türkçe Kitapları ile İlgili Görüşleri.....	156

5.5. Öneriler	158
KAYNAKLAR	159
EK 1	162

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Belirtge tablosu.....	115
Tablo 2: Birinci sorunun madde istatistikleri.....	119
Tablo 3: İkinci sorunun madde istatistikleri.....	120
Tablo 4: Üçüncü sorunun madde istatistikleri.....	121
Tablo 5: Dördüncü sorunun madde istatistikleri.....	122
Tablo 6: Beşinci sorunun madde istatistikleri.....	123
Tablo 7: Altıncı sorunun madde istatistikleri.....	124
Tablo 8: Yedinci sorunun madde istatistikleri.....	125
Tablo 9: Sekizinci sorunun madde istatistikleri.....	126
Tablo 10: Dokuzuncu sorunun madde istatistikleri.....	127
Tablo 11: Onuncu sorunun madde istatistikleri.....	128
Tablo 12: On birinci sorunun madde istatistikleri.....	129
Tablo 13: On ikinci sorunun madde istatistikleri.....	130
Tablo 14: On üçüncü sorunun madde istatistikleri.....	131
Tablo 15: On dördüncü sorunun madde istatistikleri.....	132
Tablo 16: On beşinci sorunun madde istatistikleri.....	133
Tablo 17: On altıncı sorunun madde istatistikleri.....	134
Tablo 18: On yedinci sorunun madde istatistikleri.....	135
Tablo 19: On sekizinci sorunun madde istatistikleri.....	136
Tablo 20: On dokuzuncu sorunun madde istatistikleri.....	137
Tablo 21: Yirminci sorunun madde istatistikleri.....	138

Tablo 22: Yirmi birinci sorunun madde istatistikleri	139
Tablo 23: Yirmi ikinci sorunun madde istatistikleri	140
Tablo 24: Yirmi üçüncü sorunun madde istatistikleri	141
Tablo 25: Yirmi dördüncü sorunun madde istatistikleri	142
Tablo 26: Yirmi beşinci sorunun madde istatistikleri	143
Tablo 27: Yirmi altıncı sorunun madde istatistikleri	144
Tablo 28: Yirmi yedinci sorunun madde istatistikleri	145
Tablo 29: Yirmi sekizinci sorunun madde istatistikleri	146
Tablo 30: Yirmi dokuzuncu sorunun madde istatistikleri	147
Tablo 31: Otuzuncu sorunun madde istatistikleri	148
Tablo 32: 1. Faktör altındaki kazanımların okul türlerine göre karşılaştırılmasının istatistiksel verileri	149
Tablo 33: 2. Faktör altındaki kazanımların okul türlerine göre karşılaştırılmasının istatistiksel verileri	149

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Gövde türlerinin kılavuz kitabında gösterim şekli.....	52
Şekil 2: Öğrenci çalışma kitabındaki ilgili tablonun bir kısmı.....	53
Şekil 3: Öğrenci çalışma kitabındaki ilgili tablonun bir kısmı.....	55
Şekil 4: Öğrenci çalışma kitabındaki ilgili tablonun bir kısmı.....	58

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem

Ana dili eğitimi okul öncesi dönemde, aile ortamında başlar ve daha sonra ana dili eğitimi okullarda devam eder. Dilimizin incelikleri, gramer kuralları okul dönemindeki bireylere Türkçe derslerinde kazandırılır.

Dil bilgisi kurallarını iyi bilen bireyler, ana dillerine daha çok hâkim olurlar. Ana dillerinin inceliklerinden yararlanarak kendilerini daha güzel ifade ederler. Ana dilin doğru kullanılması, anlatımlarda dil yanlışlarının yapılmaması, ancak etkili bir dil bilgisi öğretimiyle gerçekleştirilir. Ana dili ile ilgili kuralları bilmeyen ya da eksik bilen bireyler iletişim kurmakta da güçlük çekerler.

Değişik kaynaklarda okullarda Türkçe dil bilgisi öğretimine yeterli düzeyde önem verilmediğine, dil bilgisi kurallarının bireylere tam olarak kavratılmadığına ve dilin inceliklerinin kazandırılmadığına değinilmiştir. Ayrıca yine bu kaynaklarda dil bilgisi öğretiminde uygulamalara çok fazla yer verilmediğine de değinilmiştir. Dil bilgisi kavramlarının öğretimine özen gösterilmemekte ve öğrenciler bu kavramları yeterli düzeyde algılayamamaktadırlar. Ana dili eğitiminde dil bilgisi kavramlarının kavratılması ve öğretilmesi önemli bir yere sahiptir. Dil bilgisi öğretimi kavramlar düzeyinde gerçekleşmektedir.

Bu araştırmada ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kavramlarını ne düzeyde algıladıkları gözden geçirilmiştir. Dil bilgisi kavramlarının bireyler tarafından algılanması ve özümsemesi Türkçenin güzel kullanımına zemin hazırlayacaktır. Bu

sebeple dil bilgisi kavramlarının kavratılmasına ve öğretilmesine daha fazla önem verilmelidir. Buna göre araştırmanın problem cümleleri şöyledir:

“İlköğretim altıncı sınıfta okuyan öğrencilerin dil bilgisi kavramlarını algılama düzeyleri ne seviyededir? İlköğretim altıncı sınıf öğrencileri Türkçe dersinde gördükleri dil bilgisi kavramlarını istenilen düzeyde öğreniyorlar mı?”

1.2. Alt Problemler

1. İlköğretim altıncı sınıf Türkçe öğretmen kılavuz kitabında dil bilgisi konuları nasıl yer almaktadır?
2. İlköğretim altıncı sınıf Türkçe öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan dil bilgisi kavramlarının tanımları ile gramer terimleri sözlüklerindeki tanımlar arasında farklılık var mıdır?
3. İlköğretim altıncı sınıf Türkçe öğrenci çalışma kitaplarında ve öğretmen kılavuz kitaplarında dil bilgisi kavramları ile ilgili verilen örnekler ve etkinlikler yeterli düzeyde midir?
4. İlköğretim altıncı sınıf dil bilgisi konuları ile ilgili Türkçe öğretim programında yer alan kazanımlar öğrencilere yeterli düzeyde kazandırılmış mıdır?
5. Özel okul ile devlet okullarında bulunan öğrencilerin kavramları algılama düzeyleri farklı mıdır?
6. Kavramları öğretmede özel okul mu devlet okulları mı daha başarılıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı Ankara ilinde, çeşitli semtlerde bulunan biri özel diğerleri devlet okulu olmak üzere, okullardaki altıncı sınıf öğrencilerinin Türkçe dil bilgisi kavramlarını ne düzeyde algıladıklarını ölçmektir. Bu amaç doğrultusunda ilköğretim altıncı sınıf dil bilgisi kavramlarının algılanma düzeylerini ölçmeye yönelik hazırlanan 30 soruluk bir test öğrencilere uygulanmıştır. Testte ilköğretim 6. Sınıf Türkçe dersi öğretim programında yer alan dil bilgisi kazanımlarında yer alan dil bilgisi kavramları ile ilgili sorular sorulmuştur. Uygulanan test Ek- 1’de yer almaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kavramlarını algılayıp algılamadıkları ya da bu kavramları ne düzeyde algıladıklarını belirlemek açısından önemli görölmektedir.

Dil bilgisi kavramlarının ne düzeyde öğrenildiğini belirlemek, dil bilgisi öğretimini değerlendirmek açısından öğretmenlere yol göstericidir. Bu araştırma, dil bilgisi öğretiminde eksikliklerin hangi konular üzerinde olduğunun belirlenmesi ve dil bilgisi öğretiminin tekrar değerlendirilmesi açısından önemlidir.

Bu araştırma, Türkçe dersi programında dil bilgisi bölümünde verilen amaç ve amaçların alt kazanımlarının öğrencilere kazandırılıp kazandırılmadığının belirlenmesi açısından da önemli bulunmaktadır.

Türkçenin doğru kullanımı iyi bir dil bilgisi öğretimi ile gerçekleşir. Dil bilgisi öğretiminde hangi konularda öğrencilerin zorlandıklarının belirlenmesi ve bu konulara

daha fazla önem verilmesi öğrencilerin iyi bir dil eğitimi almalarına olanak sağlayacaktır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Ankara ilindeki bazı semtlerde bulunan devlet okulları ve bir özel okul ile,
2. İlköğretim altıncı sınıf Türkçe dil bilgisi kavramları ile,
3. 2006 yılı Türkçe öğretim programına göre hazırlanmış, farklı yayınevlerine ait üç adet Türkçe kitabıyla sınırlandırılmıştır.

1.6. Sayılılar

1. Öğrencilerin test sorularını ciddiyle cevapladıkları var sayılmıştır.
2. Eğitim- öğretim programının yılsonunda tamamlandığı var sayılmıştır.
3. Ölçme aracı olarak kullanılan testte bulunan soruların, bilişsel düzeylerinin belirlenmesinde başvurulan uzman görüşlerinin yeterli olduğu var sayılmıştır.
4. Araştırmanın örneklemine giren öğrencilerin test sorularına verdikleri cevapların gerçek durumu yansıttığı varsayılmıştır.

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde “Kavram nedir? , Kavramların işlevi nedir?” sorularına yanıt aranmış, dil bilgisi terimleri, dil bilgisi öğretimi, öğretimde kullanılan yöntem ve teknikler, Türkçe derslerinde kullanılan yöntem ve teknikler, dil bilgisi alanında ölçme değerlendirme başlıkları üzerinde durulmuştur. Ayrıca bu bölümde 6. Sınıf Türkçe öğretmen kılavuz kitapları incelenmiş, dil bilgisi kavramlarının bu kitaplarda tanımlarının nasıl olduğuna ve kavramların nasıl öğretildiğine değinilmiştir. İlgili araştırmalar da bu bölümde verilmiştir.

2.1. Kavram Nedir?

Bernard (1972) kavramı, durum ve koşulların zihinsel ve soyut simgesi olarak tanımlar (Akt: Yaman, 2009).

“Kavram, dünyadaki nesnelere, durumların, hareketlerin ve tasavvurların dildeki ifadesidir. Kavramların değeri, niteliği aynı dili konuşan kimselerce aşağı yukarı aynıdır” (Korkmaz, 2007a, 143).

Kavramları soyut kavram ve somut kavram olmak üzere ikiye ayıran Hengirmen (1999, 245) kavramı, “nesnelere, duygu ve düşüncelerin zihindeki tasarım biçimi” şeklinde tanımlar.

“Sözcük, bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşan kişiler arasında tek başına kullanıldığında, zihinde belli bir kavrama karşılık olan somut varlığı, nesneyi; belli bir eylem, duygu ve düşünceyi yansıtan ya da kavramlar arasında ilişki kuran dil birimidir” (Eker, 2003, 406).

Özçelik’e (1988) göre, dildeki sözcükler genel olarak yaşantılardan hareketle ulaşılmış olan bir soyutlamanın, bir kavramın karşılığıdır. Kavramın yerini tutan sözcüktür, sözcük kavramı, kavram da sözcüğü çağırır (Akt: Yaman, 2009).

Bir kelime veya terimin tutunup benimsenmesinde ses ve biçim açısından kurallı ve mantıklı olmasının yanında anlamlı olması da önemlidir. Kelimenin biçim olarak varlığı yeterli değildir, kelimenin bir şeyler çağrıştıracak bir anlamı da olmalıdır. Anlam ise aynı dili konuşan bireylere bir kelimenin hatırlattığı ve çağrıştırdığı düşünce veya kavramdır. Anlam, kelimeye can verendir (Zülfikar, 1991).

Eker (2003), anlamı, sözcüğün söz içindeki diğer öğelerle bağlantılı olarak zihinde yarattığı kavramlardan her biri olarak tanımlar.

Yukarıdaki bu bilgiler doğrultusunda, durumların, koşulların, zihinsel ve somut simgesi olan kavramların aynı dili konuşan bireylerin zihninde aynı anlamı çağrıştırdığı ve bu kavramların sözcüklerle ifade edildiği sonucuna ulaşılabılır.

2.2. Kavramların İşlevi Nedir?

Kavramlar düşünce sürecimizde büyük ekonomi sağlar. Kavramlar, bireyin son derece karmaşık ve ayrıntılı algısal yaşantısını özetler, soyutlaştırır. Böylece insanoğlunun bilim, teknoloji, sanat ve edebiyatı geliştirmesini sağlar. Bir kavramın kapsamına giren her nesne veya olaya o kavramın örneği adı verilir. Örnekler bizim kendimize özgü kişisel algılarımızı ve yaşantılarımızı kapsarlar. Bizim algısal yaşantımız genellikle örnekler düzeyindedir. Her bireyin örnekleri kendine özgüdür, her bireyin örnekleri farklıdır. Bu sebeple bu düzeyde başkalarıyla iletişim kuramayız. Ancak kavramsal soyut düzey bireyler arasında paylaşıldığında, dil ile iletişim kavramsal düzeyde olacaktır. Bu nedenle kavram ile dil ilişkisi önemlidir. (Cüceloğlu, 1991). Burada belirtildiği gibi kavramlarla düşünür ve düşüncelerimizi kavramlarla anlatırız.

Kavramların değeri evrensel ya da ulusal olabileceği gibi kişisel de olabilir. Örneğin; “iğne” sözcüğü bir sağlık görevlisi, bir ev hanımı veya bir çocuk için farklı şekillerde tasarlanabilir (Eker, 2003).

Bireyler arası iletişimde kullanılan kavramlar, dil aracılığıyla ifade edilir. Kavramların ifade vasıtası olan dil, aynı zamanda bir iletişim sistemi olarak kendi bünyesine ait birtakım kavramları da barındırır. Dile ait söz konusu kavramların

bilinmesi de bireylere dilin iletişim kurma işlevini yerine getirmede yardımcı olur (Yaman, 2009). Çeşitli alanlardaki kavramları terimlerle ifade ederiz.

Bir milletin bilim, kültür ve sanatını yansıtan terimler, kavramların kapılarını açan sihirli anahtarlardır (Pilav, 2008).

Terim: “Bilim, teknik, sanat, spor, zanaat gibi çeşitli uzmanlık alanlarının kavramlarına verilen sınırlı ve özel anlamdaki ad” (Korkmaz, 2007a, 213).

Hengirmen (1999, 356) terimi; “Bilim, teknik, sanat ve spor gibi özel alanlar ile mesleki alanlarda kullanılan sözcük veya sözcük grubu” olarak tanımlar. Bu tanımın yukarıdaki tanımdan farkı; terimlerin anlamlarının sınırlı olduğundan bahsedilmemiştir.

Dizdaroğlu (1988,12), “Terimler; bilim, teknik, sanat dallarında; öğrenimde; felsefe ve dinde, genel kültür dilindeki sözcüklerden daha önemli bir yere sahiptir. Terimleri kaldırırsanız insan beyninin en yüce ürünlerini de bir anda kargaşalığa atmış olursunuz. Uygarlık da, kültür de yerinde sayar. Bilim ve teknik adamları, filozoflar, sanatçılar birbirlerinin dilinden anlamaz olurlar; ortak anlaşma aracı ve dayanışma ortadan kalkar” (Akt: Pilav, 2008, 273). Uygarlığın ve kültürün gelişmesinde terimler önemli bir yere sahiptir.

Çeşitli bilim dallarının, meslek ve sanat kollarının özel kelimeleri olarak tanımlanan terim sözü, Latince “sınır, son” anlamına gelen *terminus* kelimesine benzetilerek *derlemek* fiilinin eski şekli olan *termek* fiiline –im eki getirilerek türetilmiştir. Anlamları dar ve sınırlı olan terimler, bilim dallarının ve meslek kollarının mensupları arasında anlaşmayı sağlayan sözcüklerdir (Zülfikar, 1991).

Zülfikar’a (1991) göre, terimlerin en önemli özellikleri şunlardır:

1. Bir bilimsel kavrama tek karşılığının bulunması terimlerin en başta gelen özelliğidir.
2. Anlamları sabit olan terimler, cümle içinde olsa bile değişik anlamlarda kullanılamazlar.
3. Terimin bildirdiği anlam yoruma açık değildir.

4. Terimler, karşıladıkları kavramı net, açık ve kesin bir biçimde bildirirler.

5. Terimler, halkın söz varlığında yer almaz ama halk ağzında kullanılıp da sonradan terim özelliği kazanmış kelimeler de mevcuttur.

“İlköğretimden yüksek öğretime kadar dilimizin kurallarını, genellikle terimlerle ve terimlerin ifade ettiği anlamlarla öğretmeye çalıştığımız öğrencilere aynı kavramları çok farklı terimlerle vermeye çalışıyoruz” (Pilav, 2008, 272). Aynı kavramı farklı terimlerle öğretmekte ısrarcı olmak dil öğretimini zorlaştırmaktadır.

Pilav’a (2008) göre; herhangi bir bilim dalı ile ilgili bir kavramı karşılayan terimlerin farklı şekillerde türetilmesi akademik çevrelerde ve ilgili alanın uzmanları tarafından tartışılması gerekirken, bu farklılık ve karmaşa okul diline ve ders kitaplarına da yansımıştır. Bu sebeplerden dolayı eğitim kademelerinde kullanılan terimler de birbirinden farklı olmuştur.

Türkçede bir kavramın birden çok karşılığının bulunması, terimlerin en önemli özelliği olan bilimsel bir kavrama tek karşılığın bulunması kuralına aykırıdır. Bir kavramın birden çok karşılığının olması dilin söz varlığına bir zenginlik katmaz. Türkçede bir kavrama birden çok karşılığın bulunması ile ilgili birçok örnek vardır. Bu da kültür değişiklikleri sonucu ortaya çıkmıştır (Zülfikar, 1991). Burada belirtildiği gibi bir kavramı birden çok terimle ifade etmek dilin zenginliğini göstermez. Dilimizin söz varlığını, Türkçe köklerden yeni kelimeler türetmekle ve bu türetilen kelimeleri kullanmakla zenginleştirebiliriz.

Her dilin, modern zamanın ihtiyaçlarını karşılayabilecek sözcükleri çeşitli yol ve yöntemlerle oluşturma olanaklarına sahip olduğu söylenebilir (Eker, 2003).

Zülfikar’a (1991) göre; terimin ait olduğu dilin kelimelerinden olmasının pek çok pedagojik yararları vardır. Önemli olan terimlerin kavramları net ve açık bir biçimde karşılamalarıdır. Kökleri Türkçeye dayanan terimler, dilin kuralları çerçevesinde çeşitli türetmelere elverişli olurlar.

Her dil, kendi kültürünün ihtiyaçlarına cevap verebilecek zenginlik ve yeterlilik düzeyindedir. Türkçe de söz varlığı bakımından yoksul bir dil değildir. İnsanoğlunun yarattığı, ortaya koyduğu her kavramın Türkçede ya bir karşılığı vardır ya da bu

karşılığın üretilmesi mümkündür. En eski dönemlerden beri dilde var olan sözcükler, temel anlamla ilgili olmak üzere yeni bir kavramı ya da nesneyi karşılayabilirler (Eker, 2003).

Sonuç olarak, dil bilgisi öğretiminde önemli bir yere sahip olan kavramlara verilen karşılıkların, köklerinin Türkçeye dayanmasına önem verilmeli ve bilimsel bir kavrama birden fazla karşılık verilmemesine dikkat edilmelidir.

2.3. Dil Bilgisi Terimleri

Dil, insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları sesli işaretler sistemidir. Elle başla, gözle kaşla işaretler yaparak da bazı duygularımızı, düşünce ve dileklerimiz anlatıyoruz, ancak duygularımızı, düşünce ve dileklerimiz en güzel anlatma vasıtamız dilimizdir (Banguoğlu, 2007). İnsanların birbirleriyle anlaşmalarını sağlayan dildir.

Banguoğlu'na (2007) göre; dil düşünmenin bir vasıtası olduğu için düşünce organı olan insan beyni ile dil destekleşe oluşmuş olmalıdırlar. Ana dilimizden cümleler kurarak düşünürüz. Dil sayesinde insanoğlunun duygu ve düşünceleri gelişmiş, insan topluluğu ilerlemiş ve kendi medeniyetini yaratmıştır.

Dilin, her milletin önemle üzerinde durduğu, korumaya ve geliştirmeye özen gösterdiği milli hassasiyetlerin ilk sırasında yer alması gerektiğini savunan Karakuş (2006, 252), bunun nedenini şöyle açıklar: “Çünkü dil, milletin, millî kimliğinin belgesi, bütünlüğünün senedi, vatana sahipliğinin tapusu; his ve hayal dünyasının fotoğrafı, mantık ve düşünce tarzının dokusunu oluşturan sistematığı, hafızası, kısacası yaşayış biçiminin aynasıdır.”

Dil kültürün taşıyıcısı ve iletişimin önemli bir parçasıdır. İnsanlar duygu ve düşüncelerini dil aracılığıyla birbirlerine anlatırlar. Dil ile iyi bir iletişim kurulabilmesi için dilin kuralları iyi bilinmelidir.

Büyülü bir iletişim aracı olan dilin kuralları, dil bilgisi kitaplarına sığmayacak kadar karışık, sayısız incelikler ve gizlerle doludur (Ateş, 2004).

Eski Yunanlılar ve Eski Hintlilerden beri insanlar doğru yazıp okumak amacıyla dillerinin bağlı olduğu kuralları tespit etmeye çalışmışlardır. Bu kuralların meydana getirdiği bilgi koluna *gramer, dil bilgisi* denmiştir. Öğretimlik tarifine göre pratik bir bilgi kolu olan gramer, bir dilin doğru yazılıp okunması, konuşulması usullerini gösterir ve dili iyi kullanma sanatını öğretir. Duygu ve düşünceleri daha düzgün anlamamıza ve anlatmamıza yardımcı olan gramer bilgisi sayesinde daha doğru, daha mükemmel düşünmeye de alışmış oluruz. Gramer bilgisi dil düzeninin koruyucusudur (Banguoğlu, 2007). Gramer kuralları eğitim ve öğretim ortamında bireylere kazandırılır.

Dil ile düşünce arasındaki bağ söz konusu edildiğinde, dili meydana getiren kelimeler ve onların karşıladığı kavramlar akla gelmektedir. Bu bakımdan eğitim ve öğretim hayatında kelimelerin rolü büyüktür. Aktarılan bilgiler, üretilen yeni düşünceler, ilerlemeler, buluşlar kelime ve terimlerle anlatılır. Durum böyle olunca eğitim ve öğretim amacıyla verilecek çeşitli bilgilerin görüş ve düşüncelerin doğal olarak ana diline dayalı olması beklenir. Ders kitabını yazan bilim adamı, bu duruma bağlı kalır, her cümlesinde dilin anlaşılır, kurallı, çağdaş olmasını gözetir. Dilimizin içinde bulunduğu durum göz önüne alınırsa bu yolda çok daha titiz olunması gerekmektedir. Birtakım bilgileri, çeşitli kavramları öğrencinin anlamadığı terimlerle bildirmek, öğrenci ile öğretmen arasına engel koymak, öğretmeni soyutlamak demektir. Eğitim ve öğretimin amacı topluma hizmet olduğuna göre, öğrenenle öğreten arasında iyi bir alış verişin olması gerekir. Kullanılan dilin açık ve net olması beklenir. Kullanılan terimler ortak dilin köklerine ve eklerine dayalı değilse, arada kopukluk olur, öğretme görevi yeterince ve gereğince yerine getirilemez (Zülfikar, 1991, 24).

Ana diline ait kalıpları okul öncesi dönemde kullanmaya başlayan bireylerin bu kalıpların bilincine varması, okul çağında dil bilgisine ait kavramları (terimleri) öğrenmesiyle gerçekleşir. Türkçe ve çeviri terimlerinin birlikte kullanılması, dil bilgisi terimlerinin öğretiminde kargaşaya sebep olmaktadır (Yaman, 2009). Türkçe köklerden türetilen dil bilgisi terimlerinin kullanılmasına dikkat edilmelidir.

Dil bilgisi terimleri Türkçenin öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Türkçenin gramer kuralları dil bilgisi terimleri ile bireylere aktarılır. Bu sebeple dil bilgisi terimleri açık, net ve anlaşılır olmalıdır. Türkçede bir kavrama birden çok karşılık verilmiştir. Bu durum dil bilgisi kavramlarının öğretiminde sorun olarak geçmişten günümüze kadar

süregelmiştir. Eğitim ve öğretim süresince öğrenciler dil bilgisi terimlerini öğrenmekte zorluk çekmektedirler. Bir kavramın birden çok terimle ifade edilmesi öğrencileri uğraştırmakta ve yormaktadır.

Gramer terimleriyle ilgili sorunlar Türk Dil Kurumunun öncülüğündeki çalışmalara rağmen çözümlenememiştir. Bu sorunları çözümlenememesinin sebepleri olarak, terim çalışmalarını tam hazırlıklı bir ekip tarafından sistemli olarak yürütülmemesi ve terim yapma yöntemindeki görüş ayrılıkları gösterilebilir. (Korkmaz, 2007a).

Türk dili çalışmalarını sağlıklı bir terim sistemine kavuşturabilmek için üniversitelerdeki dilci öğretim üyeleri önemli çabalar harcamışlardır. Yabancı dillerdeki terimlerin Türkçe karşılıklarını bulmaya çalışmışlar ve bu şekilde gramer dalına bazı terimler ekleyebilmişlerdir. Bu çalışmalar sistemli bir yönlendirmeye dayanmadığı için terimleri Türkçeleştirme çalışmaları yetersiz kalmıştır. Bu sebeple belirli bir kavram için zamanla birbirinden farklı karşılıklar ortaya çıkmıştır (Korkmaz, 2007a). Terimleri Türkçeleştirme çalışmalarına önem verilmeli, eğitim ve öğretimin her kademesinde bir kavram için kullanılan ortak bir terim olmalıdır. Böylece bu konudaki karışıklık ortadan kalkmış olur.

İlk, orta öğretimde kullanılan terimler ile yüksek öğretimde kullanılan terimler birbirinden farklı olmuştur. Bunun sebebi de; batı dillerinden çeviri yoluyla alınan bazı terimler ve Türkçe köklerden türetilen bazı terimlere verilen karşılıklar kavramları karşılayamamıştır. Ayrıca terimlere verilen bu karşılıklarda, zorlamaya dayanan türetme yanlışları bulunduğu için bu terimler genel kabul görememiştir. Zaman zaman bazı girişimlerin yapılmasına rağmen terimler sorunu hala çözüm bekleyen bir konudur (Korkmaz, 2007a). Terimler sorunu dil bilimcilerin ortak çalışmalarıyla çözüme kavuşturulabilir.

Türkçenin ses kurallarına ve işleniş düzenine uymayan sözcüklerin yerine yeni terimler türetilmesi gerektiğini savunan Hengirmen'e (1999) göre; Türkçeyi önemli bir kargaşaya sürükleyen dil bilgisi ve dilbilimleri terimleri arasında bir birliğin sağlanamamasıdır. Dildeki kargaşayı arttırsa birçok dilcinin aynı konuda birden çok değişik terim kullanmakta ısrar etmesidir. Hengirmen (1999), bir konuda birden çok

terim kullanılmasına şu örneği vermiştir: Sert ünsüzler için; “tonsuz ünsüzler, ötümsüz ünsüzler, titreşimsiz ünsüzler”, yumuşak ünsüzler içinse; tonlu ünsüzler, ötümlü ünsüzler, titreşimli ünsüzler”.

Hengirmen’e (1999) göre; dilde birliğin sağlanması, terimlerde birliğin sağlanmasına bağlıdır. Terimlerde birliğin sağlanması için şu iki önemli kural üzerinde durulmalıdır:

- Türkçe terimler varken yabancı terimler kullanmamalıyız,
- Terimlerin toplum içindeki yaygınlığına dikkat etmeliyiz.

Bilgiyi taşıyan, yayan, kuşaktan kuşağa aktaran dildir. Kullanılan kelimeler yabancı olursa, bilgiyi aktarmak, insanların kültür düzeylerini yükseltmek güçleşecektir (Zülfikar, 1991,24). Bu sebeple dil bilgisi terimlerinin köklerinin Türkçeye dayandırılmasına önem verilmeli ve yabancı terimlerin kullanılmasından kaçınılmalıdır. Dil bilgisi terimleri öğrencilerin kolay anlayabileceği, kolay aklıda tutabileceği terimlerle adlandırılmalıdır.

2.4. Dil Bilgisi Öğretimi

Gramer, düşüncüyü söze ve söz bütününe dönüştüren dili, bilimsel ölçüler içinde anlatan, o dilin anlaşılması için gerekli yöntem ve kuralları bir sistem yapısı içinde öğreten bilim dalıdır (Korkmaz, 2007b). Her dilin kendine özgü dil bilgisi kuralları vardır. Dil bilgisi dilin kurallarını ana hatlarıyla ortaya koyar.

Dil bilgisi; dili ses, biçim ve söz dizimi yapıları ile dilin çeşitli ögeleri arasındaki anlam ilişkileri açısından inceler ve bunlarla ilgili kuralları ve işleyiş özelliklerini ortaya koyar (Eker, 2003).

Dil edinimi bireyin sembolleri kazanma sürecidir. Bu sembollerin bilincine ulaşma ve onu geliştirme uygulamalarını içine alan ise dil bilgisi öğretimidir (Yaman, 2009). Dil bilgisi öğretimi ile dilimize ait kavramlar bireylere kazandırılır.

Birey ana dilini okul öncesi dönemde aile ortamında öğrenir. Bireyin gelişimiyle birlikte çevresi geliştikçe, sahip olduğu söz dağarcığı da genişler. Okullarda verilen

eğitimle de sistemli ve dzenli bir ana dili eğitimi başlar. Türkçe dersleri ve Türkçe derslerinde kullanılan Türkçe ders kitapları, ana dili oğretiminde önemli bir yere sahiptir (Baldan, 2009). Bu sebeple Türkçe ders kitaplarında ve Türkçe derslerinde dil bilgisi oğretimi titizlikle yürütülmelidir.

1935 yılında Atatürk'n, Türkçenin yeniden incelenip kuralları tespit edilinceye kadar dil bilgisi konularının programdan çıkarılması yönündeki talebi üzerine 1938'de yayınlanan ortaokul Türkçe programından dil bilgisi konuları çıkarılmıştır. 1938 programında yer almayan dil bilgisi konuları, 1949 ortaokul Türkçe programında yeniden dzenlenmiştir. Bu programın dil bilgisi bölümünde amaç; "Türk dilinin konuşma, yazma ve okuma ile ilgili ana kurallarını sezdirilip, ana dilini kullanışta güven kazandırmak" olarak belirlenmiştir. Dil bilgisi bölümünde özellikle dil bilgisi uygulama çalışmalarına dikkat edilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. (zbay, 2006a).

2005'te uygulamaya konan Türkçe dersi programında ilköğretim ikinci kademedede kavram isimlerine yer verilmeden dil bilgisi konuları sezdirme yoluyla yer almıştır (Yaman, 2009). Kavramların isimlerinin verilmeden oğretilmeye çalışılması, bireylerin Türkçe dil bilgisi kavram bilgilerinin sınırlı kalmasına sebep olacaktır.

Türk kimliğinin ve Türklük bilgisinin verildiği, duyurulduğu, hissettirildiği, gösterildiği ve bütün bunların sevdirildiği, yaşatıldığı ders, Türkçe dersidir ve Türkçe dersinin en öncelikli amacı da budur (Dursunoğlu, 2004).

Türkçe derslerinde, okul öncesinde farkında olmadan edinilen ve kullanılan dil; bir sistem içinde verilerek, sezdirilmeye ve kullanılmaya çalışılmaktadır. Okuma-dil, dinleme-dil, anlama-dil, anlatma-dil ilişkileri sezdirilip kavratılmadan sağlıklı bir ana dili eğitimi, ana dili oğretiminin, gerçekleştirilmesi mümkün değildir ve bunları gerçekleştirme alanı da Türkçe dersleri olmaktadır. Doğru konuşmak, yazmak ve anlamak ancak dil bilgisi etkinlikleriyle sağlanabilir (zbay, 2006b). Türkçe derslerinde dört temel dil becerisinin kazandırılmasında dil bilgisi oğretimi önemli bir yere sahiptir. Dil bilgisi kurallarını iyi bilen birey okuma, konuşma, dinleme ve yazma dil becerilerini kazanmakta zorluk ekmez. Dilin kurallarını, inceliklerini bilen birey özellikle konuşma ve yazmada bu bilgilerinden yararlanır.

İlköğretim Türkçe dersi öğretim programında (2006, 7), “Dil bilgisi; bir dilin dinleme/ izleme, konuşma, okuma 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. Dolayısıyla dil bilgisi öğretimi kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanmalıdır. Bu amaçla dil bilgilerinin öğretiminde, kuralların verilmesinin yanında, bu kuralların kelime, cümle ve metin düzeyindeki uygulamaları amaçlanmıştır.”ifadesi yer almaktadır. Görülüyor ki Türkçe öğretim programında kuralların uygulamaya dayalı olarak öğretilmesi benimsenmiştir.

Programda (2006, 7), Türkçenin kurallarıyla ilgili kazanımların, öğrencilerin düzeylerine uygun olarak ve aşamalı bir biçimde verildiği belirtilmiştir. Dil bilgisi öğretiminde kolaydan zora doğru bir sıra izlendiği ve konuların birbiriyle olan ilişkilerinin göz ardı edilmediği vurgulanmıştır. Türkçe ile ilgili bilgi ve kuralların örneklerle verilmesi gerektiği savunulmuştur ve bu sebeple derslerde konularla ilgili farklı uygulama örneklerinin yer aldığı çalışma kâğıtlarının kullanılması ve konuların görsel materyallerle desteklenmesi öğretimi kolaylaştıracağı da belirtilmiştir.

Türkçe ders kitapları bu programa göre hazırlanmış olup, dil bilgisi konuları ve kavramları bol örnek ve öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerle anlatılmıştır.

Korkmaz’a (2007b) göre, yalnızca kurallarla ve örnek kelimelerle gramer konularının anlatılması, konuların kısa zamanda unutulmasına yol açar. Verilen gramer bilgilerinin ve gramer konularının akılda kalması için edebi eserlerden ve yazılı metinlerden bolca örnek seçilmesi gerekir. Böylece gramer kurallar yığını olmaktan çıkar.

Dil bilgisel kurallar ezberlettirilerek değil, her bir dilbilgisel biçim biriminin işlevi sezdirilerek, anlatıma katkısı kavratılarak, hem iyi bir dil bilgisi öğretimi, hem de başarılı bir Türkçe öğretimi gerçekleştirilmiş olur. Dil bilgisi öğretimi konusunda geçmişten bugüne kadar süregelen yöntem, sunum, kullanılan terimler vb. bakımından birtakım tutarsızlıkların olduğu ve bu tutarsızlıkların özellikle dil bilgisi öğretimini, genel olarak da ana dili öğretimini aksattığı ortaya çıkmaktadır (Özbay, 2006b).

Özbay (2006b, 153), dil bilgisi öğretiminde tespit edilen ortak sorunları şu şekilde sıralamıştır:

1. Öğretmenler, dil bilgisi öğretiminde geleneksel anlayışa bağlı, yani çağdaş kuramlardan habersiz, dil bilgisini kendilerine öğretildiği gibi ya da kitaplarda öğretildiği, gösterildiği biçimde öğrencilere öğretmektedirler.
2. Dil bilgisi öğretimi ezbere dayalı yapılmaktadır.
3. Öğretmenler ve dil bilgisi kitapları yazarları arasındaki gerek tanım, terim, gerek sınıflandırma bakımından görüş farklılıkları öğrencilerin kafasında karışıklık yaratmakta ve ana dili öğrenimini öğrencilerin gözünde zorlaştırmaktadır.
4. Dilin iyi öğrenilmemesi, konuşma ve okumada eksikliklere sebep olmaktadır.
5. Dil öğretimine ve Türkçe dil bilgisi kitaplarına dil biliminin ortaya koyduğu yaklaşımlar, yansıtılmamaktadır.
6. Dil bilgisi kitaplarında konulara ya şekil ya da anlam bakımından yaklaşılmakta ve bu durum da çelişkilere sebep olmaktadır.

Dil bilgisi öğretiminde büyük öneme sahip olan Türkçe ders kitaplarının çok eleştirildiği de bir gerçektir.

Özbay (2002, 539), ülkemizde hazırlanan Türkçe ders kitaplarının Türkçeyi öğretmediği yönündeki ortak yaklaşımın, Türkçe ders kitapları hakkında getirdikleri eleştirileri şu başlıklar altında sıralamaktadır:

1. Ana dili eğitimi programları
2. Metin ve yazar seçimi
3. Yazar kadrosunun belirlenmesinde ideolojik ön yargılar
4. Dil bilgisi konularının sıralanışı ve işleniş biçimi
5. Görsel düzen
6. Üslup ve muhteva

Sonuç olarak dil bilgisi öğretiminde ezberden kaçınılmalıdır. Dil bilgisi öğretimi uygulamalara dayalı olmalıdır. Dil bilgisi öğretimindeki eksiklikler ve aksaklıklar giderildiğinde bireyler arasında daha sağlıklı bir iletişim kurulacaktır. Dil bilgisi öğretiminde önemli bir yere sahip olan Türkçe ders kitaplarının hazırlanmasında daha titiz davranılmalıdır.

2.5. Yöntem ve Teknikler

2.5.1. Yöntem Nedir?

Demirel (1999, 81), yöntem ile ilgili şunları söylemiştir: “Yöntem kavramı, bugüne kadar farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Mesela yöntem, hedefe ulaşmak için önceden belirlenmiş ya da izlenecek en kısa yoldur. Başka bir tanımda ise yöntem, bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur (Akt: İtmeç, 2008, 53)

Dil bilgisi öğretiminde ezberden kaçınılmalıdır. Bu sebeple Türkçe derslerinde farklı yöntem ve tekniklere başvurulması gereklidir. Türkçe öğretim kitabında dil bilgisi bölümünde hedeflenen kazanımları öğrencilere kazandırmak için seçilen yöntemler amacına ulaşmalıdır. Seçilen yöntemler öğrencilerin seviyelerine ve ihtiyaçlarına uygun olmalıdır. Türkçe derslerinde dil bilgisi öğretiminde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması bilgilerin daha kolay algılanmasını sağlayacaktır. Öğretimde kullanılan yöntemler bilgilerin akılda tutulmasını kolaylaştıracaktır.

Bugüne kadar Türkçe öğretiminde anlatım yönteminin kullanıldığını ve bu sebeple dil öğretiminin istenilen düzeyde gerçekleştirilemediğini söyleyebilir. Dil öğretiminde öğrenciyi aktifleştirmek gereklidir. Dil bilgisi kuralları ezberletilmemeli, uygulamalarla öğretilmelidir. Oysaki genel olarak kullanılan anlatım yöntemi dil bilgisi öğretiminde yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle dil bilgisi öğretiminde farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak gereklidir.

Türkçe derslerinde seçilecek yöntemlerde dikkatli olunmalı ve yöntem seçiminde titiz davranılmalıdır.

Yalın (2005, 59) , yöntem seçimini etkileyen faktörleri şu şekilde sıralamıştır:

- Kazandırılacak hedef davranışlar
- Sınıftaki öğrenci sayısı
- Zaman
- Öğretim ortamı
- Araç-gereç durumu
- Öğretmenin yeterliliği ve tutumu

“Bu faktörlere programın niteliği, öğrenci grubunun tutumları, öğretmenin kişiliği, sınıf atmosferi gibi pek çok husus eklemek mümkündür” (Küçükahmet, 2009, 61). Yöntem seçimini öğretmenin kullanacağı yönetime yatkınlığı da etkilemektedir. Öğretmenin kullanacağı yöntemi çok iyi bilmesi gerekir.

2.5.2. Öğretimde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

2.5.2.1. Tümevarım

Özel durumlardan genel bir sonuca erişmek için yapılan bir çalışma, araştırma ve tartışma yöntemi olan tümevarım yöntemi, öğretimde örneklerden, sorunlardan, olaylardan ve özel durumlardan hareket ederek genel sonuçlara ve kanıtlara varmak için kullanılır. Bu yöntem, gözleme ve araştırmaya dayandığı için ezbercilikten uzaktır. Tümevarım yöntemi, öğrencilerle birlikte yapılan konuşma, dinleme, okuma ve yazma çalışmalarında öğrencilerin ana dillerine ait kuralları sezmelerine yardımcı olur. Bu yöntemin uygulanmasında öğrencilerin ilgi, dikkat ve gözlemi çok önemlidir. (Özbay, 2006a).

2.5.2.2. Tümdengelim

Tümdengelim, birtakım kural, tanım, kanun ve kavramlardan örneklerle ulaşma yoludur. Tümdengelim yöntemi, kanun, kural veya kavramlardan yola çıkarak öğrencilere gözlem, araştırma, tartışma yoluyla gerçeğin test edilebilmesi olanağını verir. Bu yöntemde öğrenciler akıl yürütme yoluyla genel durumlardan özel sonuçlara ulaşmaya çalışırlar. Tümdengelim yöntemi çocuğun anlamakta zorlanabileceği soyut ve kuramsal bilgi yığınlarını somut ve anlaşılır kılmada etkilidir (Özbay, 2006a).

2.5.2.3. Deneme – yanılma

Birçok alanda ve dil ediniminde uygulama şansı bulunan klasik bir anlayıştır. Bu yöntemin en önemli özelliği fiziksel ortamlara yer vererek öğrenmeyi somutlaştırması ve öğrenenin yaratıcılığına imkân tanınmasıdır. Denemeler yaparak doğruya ulaşmak, yanlışlar ve yanılmalar için gereksiz zaman kaybı olduğu düşüncesi ile bu yöntem eleştirilmektedir (Cemiloğlu, 2004). Oysaki deneyerek, yaşayarak sonuca ulaşan, bireyler, edindikleri bilgileri daha uzun süre hafızalarında tutabilirler.

2.5.2.4. Örnek alma

Örnek alma ve örnek alınanı taklit etmek, konuya davranış açısından bakanlarca geliştirilmiş bir öğretim şeklidir. Bu yöntem taklide yer verdiği ve yorumlama anlayışını göz ardı etmesi sebebiyle eleştirilmektedir (Cemiloğlu, 2004). Bireyler ana dillerini öğrenirken aile fertlerini ve çevrelerindeki kişileri örnek alırlar ve onları taklit ederek konuşmaya başlarlar.

2.6. Türkçe Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Türkçe öğretiminde öğretmen merkezli bir eğitim anlayışından uzaklaşılmalı ve öğrenci merkezli eğitim ortamları sağlanmalıdır. Öğrencilerin derste aktif olmaları, ders esnasında derse çeşitli şekillerde katılmaları konuları daha hızlı öğrenmelerine ve öğrendiklerini unutmamalarına yardımcı olacaktır. Öğrencilere “susun” demektense onların ne konuştuklarına önem vermeli ve öğrencilerden daha çok konuşmaları, konuyla ilgili sorular sormaları beklenmelidir. Türkçe öğretiminde öğrencileri aktifleştirmek sebebiyle çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Türkçe öğretiminde kullanılan yöntemler şunlardır:

2.6.1. Anlatım Yöntemi

“Anlatım, öğretmenin bilgilerini, pasif bir şekilde oturarak dinleyen öğrencilere otokratik bir biçimde ilettiği geleneksel bir yöntemdir” (Küçükahmet, 2009, 61).

“Klasik anlamda, öğretmenin belirli bir plan dâhilinde sürekli anlatmasına dayanan bir yöntemdir” (Cemiloğlu, 2004, 116). Öğretmenin sürekli anlatmasına dayalı olması sebebiyle bu yöntem sıkı kabul edilir ve çok eleştirilir.

En eski öğretim yöntemi olan anlatım yöntemi çok sık kullanılan, kötüye kullanımı ve yanlış kullanımı nedeniyle etkisiz yöntem olarak bilinmektedir. Öğrencilerin pasif olmaları ve soru sorma, düşüncelerini açıklama imkânına sahip olmamaları sebebiyle bu yöntem etkin bir yöntem sayılamaz. Modern öğretimde anlatım yöntemine pek yer verilmediği halde öğretmen hemen her konuda bu yöntemden belli ölçüde yararlanma gereği duymaktadır. Anlatımın yerinin ve süresinin iyi seçilmesi önemlidir (Küçükahmet, 2009). Eğitim hayatımızı düşünürsek, bu yöntem eğitim ortamlarında en çok kullanılan bir yöntemdir.

Küçükahmet (2009, 62), bu yöntemin faydalarını ve sınırlılıklarını şu şekilde maddelemiştir:

Faydaları

- Öğrencilerin çalışma yapabilmeleri için temel materyallerin sunumu ya da yeni bir çalışmaya başlangıç için faydalı yoldur.
- Bilgileri kalabalık gruplara iletmek için yararlı bir yöntemdir.
- Öğrencilerin muhteva üzerinde organize bir görüş kazanmalarına yardımcı olur.
- Konu düzenli bir biçimde sunulacağı için zamanın iyi kullanımını sağlar.
- Oturumda sürpriz bir bilgi ile karşılaşmayacağı için öğretmene “güven” duygusu verir.
- Uygulaması kolay ve ekonomiktir.

Sınırlılıkları

- Uzun ve sık sık tekrar edilen bir anlatım kolayca sıkıcı bir hale gelir.
- Dinleyicilerin ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmadığını belirlemek güçtür.
- Öğretim sırasında öğrencilere soru sorma izni verilmediği için dönütü ortadan kaldırır, eksik iletişime neden olur.
- Ayrıntılı bilgi “iletişim” ve “anlatım”ı oldukça zordur.
- Dinleyiciler çok pasiftir.
- Dinleyicileri tanımak güçleşir.
- Duygusal tutumlar ve psikomotor öğrenme çok ender oluşur.
- Öğrenci aktif olarak öğrenmeye katılmadığı için yüksek seviyeli bilişsel öğrenme olamaz.

Bu yöntem genellikle kalabalık sınıflarda kullanıldığından öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları belirlemek zordur. Öğrenciler bu yöntemin kullanıldığı zamanlarda aktif olarak derse katılamazlar. Bu sebeple ders öğrenciler için sıkıcı bir hale gelebilir.

Yalın (2005, 60-61), bu yöntemi etkili kullanabilmek için dikkat edilmesi gerekenleri şu şekilde maddelemiştir:

- Konuların daha iyi anlaşılabilmesi ilgilerin çekilmesi için resim, şekil, grafik gibi görsel materyallerden yararlanılmalıdır.
- Açık ve anlaşılır cümleler kullanılmalı, konuşma hızı öğrencilerin düzeyine uygun olmalıdır.

- Sınıftaki bütün öğrencilerin anlatılanları rahatça duyabilecekleri bir ses tonu kullanılmalıdır.
- Anlatımın sıkıcı olmaması için yerine göre ses tonu değiştirilmeli, espriler yapılmalı, el kol hareketleri ve yüz işaretleri gibi jest ve mimikler kullanılmalıdır.
- Konuların ana hatları belirlenmeli, mantıksal bir sıraya göre basitten karmaşığa doğru sunulmalıdır.
- Sorular yoluyla öğrencilerin öğrenme durumları belirlenmeli, buna göre öğrenmeler pekiştirilmeli ya da gerekli düzeltmeler, ek açıklamalar yapılmalıdır.
- Anlatılan konularla ilgili örnekler verilmeli ve bu örneklerin öğrenci yaşantılarından seçilmesine dikkat edilmelidir.
- Anlatılanların dikkatle dinlenmesini sağlamak için önemli noktalar açıklanmalı ve öğrencilerden ders sonunda hangi sorulara cevap vermeleri beklendiği belirtilmelidir.

2.6.2. Soru – Cevap Yöntemi

Önceden hazırlanmış veya ders sırasında konunun gidişine göre o esnada geliştirilmiş değişik tipteki soruların öğrenci tarafından cevaplanması temeline dayandırılan bir yöntemdir (Cemiloğlu, 2004). Soru-cevap yönteminin kullanılması iyi bir seviyede bilişsel öğrenmenin gerçekleşmesine yardımcı olur.

İyi bir soru sorma tekniği öğrencilerin düşünmelerine, değerlendirme yapabilmelerine ve yaratıcılıklarına olanak sağlamalıdır (Küçükahmet, 2009). Soru cevap yönteminin kullanıldığı derslerde öğrencilerin farklı fikirler üretebilmeleri için onlara yeterli süre verilmelidir.

Oğuzkan (1989), yeni soru cevap yöntemi anlayışına göre yöneltilen sorulardan çok, öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar önemlidir. Yeni soru cevap yöntemi, yapıcı ve yaratıcı düşünmek için özendirici bir ortam yaratma, derse karşı ilgi uyandırma, düşünceleri bir düzen içinde toparlayıp anlatabilme imkânı sağlama gibi işlevleri yerine getirmelidir (Akt: Yaman, 2009). Sönmez'e (1986) göre, sorular bütün sınıfa sorulmalı

ve öğrencilerin verdiği yanıtlar üzerinde tartışma açılmalıdır. Soruyu doğru yanıtlayanlara pekiştireç verilmelidir ve sürekli aynı öğrencilere sorular sorulmamalı, eğer doğru yanıt öğrenciler tarafından bulunamamışsa yanıtın bulunabilmesi için ipucu kullanılmamalıdır (Akt: Cemiloğlu,2004).

Türkçe dersinde öğrenciye yöneltilen sorular genellikle okuma metinleri ile ilgilidir (Cemiloğlu, 2004). Türkçe derslerinde dil bilgisi öğretiminde bu yöntemin kullanılması ile öğrencilerin ana dillerini sorgulama ve ana dilleri ile ilgili sonuçlara ulaşma imkânları olacaktır. Öğretimde aktif bir şekilde yer aldıkları için dil bilgisi kavramlarını akılda tutmaları daha kolay olacaktır.

Küçükahmet (2009, 64-65), soru cevap yönteminin amaçlarını ve sınırlılıklarını şu şekilde maddelemiştir:

Faydaları

- 1- Soru cevap yönteminin amaçları;
 - Analitik düşünceleri uyarma,
 - Öğrenci güçlüklerini tanılama,
 - Özel amaçlara doğru gelişmeleri tespit etme,
 - Öğrencileri güdüleme,
 - Kavramları açıklama,
 - Yeni değer ve tutumları cesaretlendirme,
 - Düşünmeye özel bir yön verme,
 - Sonuçların nedenlerini açıklama,
 - Öğrencilere kendi kendilerini değerlendirme için cesaretlendirme,
 - Kavramları uygulamaya cesaretlendirme olarak sıralanmıştır.
- 2- Öğretmen soru cevap yöntemini hatırlama, yargılama, karar verme ya da değerlendirme ve yaratıcı düşünme etkinliklerinde bulunmak için kullanılabilir.
- 3- Bilgi, kavrama, uygulama, sentez ve değerlendirme düzeylerindeki öğrenmeyi ölçme amacıyla sorular kullanılabilir.
- 4- Öğretim sürecinde öğretmene dönüt sağlar. Bu dönüt hem tüm sınıfı hem de her bir öğrenciyi anlama imkânı verir.

5- Öğretmen soru – cevap yöntemini bir anlamda kontrol aracı olarak kullanabilir. Öğrenci her an kendisine soru sorulacağını bildiği için sürekli dersle ilgilenmek mecburiyetindedir.

Sınırlılıkları

- Soru cevap yöntemi bilgiyi aktarmada anlatım yöntemine göre daha yavaş bir yöntemdir.
- Bu yöntemde belirli tip öğrenmeyi ölçmek için soru hazırlamak güçtür.
- Çok sık yanlış cevap verilirse zaman kaybına neden olabilir.
- Zaman kaybı durumunda bazı öğretmenler “iyi öğretim yapamıyoruz” hissine kapılabilirler.
- Sorulan sorulara öğrencilerin verdiği cevapların sürekli yanlış ve eksik olması durumunda öğrencilerin kendine güveni azalır.

Soru-cevap yönteminin etkili kullanılabilmesi için Yalın (2005, 62), şu noktalara dikkat edilmesi gerektiğini belirtir:

- Sorular öğretim amaçları ile tutarlı, soru hazırlama teknikleri yönünden kusursuz ve öğrencilerin cevap verebilecekleri kolaylıkta olmalıdır.
- Soruların cevapları hep aynı öğrencilerden istenmemelidir.
- Sorular öğrencilerin yetenek düzeylerine uygun olmalıdır. Öğrenmesi yavaş olan ve içine kapanık öğrencilere kolay sorular sorulmalıdır.
- Yanlış veya eksik cevap veren öğrenciler ipuçları ile yönlendirilerek doğru cevap vermeleri sağlanmalı, onları sınıf içinde küçük düşürücü davranışlardan kaçınılmalıdır.
- Tüm sınıfın dikkatli ve ilgili olmasını sağlamak için:
- Sınıftaki bütün öğrencilere tek tek soru sorulması gerekiyorsa, sorular oturma sırası numara sırası gibi belli bir sıraya göre değil, tesadüfi yolla sorulmalıdır.
- Sorular önce tüm sınıfa sorulmalı, öğrencilere düşünmeleri için biraz zaman tanıldıktan sonra cevap vermesi istenen öğrencinin ismi söylenmelidir.

2.6.3. Gözlem

Ünalın (2001), gözlemi bir olayın, bir nesnenin ya da bir gerçeğin belirti ve şartlarını inceleme işi olarak tanımlamaktadır. (Akt: Yaman, 2009).

Baytekin'e (2001) göre, öğrenciler yaşantıları, birçok bilgileri doğrudan doğruya eşyanın kendisinden veya olaydan gözlem sayesinde öğrenir. Gözlemler, öğrencinin soyut ve somut durumlarda yorum yapmasına imkân sağlar. (Akt: Yaman, 2009). Gözlem yöntemi dinleme ve okuma becerilerinin kazandırılmasında da önemli bir yere sahiptir. İyi gözlem yapabilen bireyler, okunan metinleri ve dinlenenleri daha kolay algılayabilme olanağına sahiptirler.

2.6.4. Problem Çözme Yöntemi

Bilimsel araştırma yöntemini temel alan problem çözme yöntemiyle öğrenme yaklaşımının özü, John Dewey'in genel problem çözme yöntemindeki beş aşamaya dayanmaktadır (Küçükahmet, 2009).

1. Problemi tanıma
2. Geçici hipotezleri formüle etme
3. Veri toplama, organize etme, değerlendirme ve açıklama
4. Sonuca ulaşma
5. Sonuçları test etme

Küçükahmet (2009, 67-68), problem çözme yönteminin faydalarını ve sınırlıklarını şu şekilde maddelemiştir:

Faydaları

- Öğrenci aktif olarak katılır.
- Algılama ve akılda tutma daha uzun süreli olur.
- Öğrencilere ilerde yüz yüze geleceği sorunlara uygulayacağı çözümlerin modellerini sağlar.
- Hem bilişsel hem duyuşsal Alanda öğrenmeyi kapsar.
- Öğrencilerin sorumluluklarını geliştirir.

- İlgili öğrenme ve güdülenme sağlar.
- Öğrenciler tek ders kitabının dışındaki kaynak ve materyallerden de yararlanırlar.
- Öğrenciler sonuçlara ulaşmak için nasıl bağımsız düşünceleri gerektiğini öğrenirler.
- Öğrenciler başarısız oldukları durumlarda da (sert cezalar almaksızın) öğrenme imkânına sahip olurlar.

Sınırlılıkları

- Öğrenciler problemin çözümü için gerekli materyal ve kaynakları kolaylıkla sağlayamayabilir.
- Fazla zaman gerektirebilir.
- “Problem” üzerinde çalışmaktan dolayı öğrenci olumsuz tavır geliştirebilir.
- Harcanan emek enerji ve zamana değmeyebilir.
- Öğrenmenin değerlendirilmesi güçtür.
- Öğretmen sınıf idaresi konusunda iyi yetişmiş olmalıdır.
- Problem oluşturma bazen yöneticilerle, velilerle ya da diğer ilgililerle anlaşmazlığa neden olabilir.
- Önemli sosyal problemleri anlayacak olgunluğa erişmemiş öğrencilerle bu yöntemi uygulamak güçleşir.

2.6.5. Gösteri Yöntemi

“Gösteri öğretmenin öğrencilerin önünde bir şeyin nasıl yapılacağını göstermek ya da bir prensibi açıklamak için yaptığı işlemlerdir. Gösteride hem görsel hem de işitsel iletişim kullanılır” (Küçükahmet, 2009, 70).

Hesapçıoğlu’na (1998) göre gösteri esnasında tartışma, dramatizasyon gibi yöntemler kullanılabilir, slayt, harita, resim, grafik, model, kara tahta gibi görsel ve işitsel araçlardan da yararlanmak mümkündür (Akt: Yaman, 2009). Dil bilgisi

derslerinde özellikle kelime türlerinin öğretiminde gösteri yöntemi kullanılabilir. Örneğin sıfat kavramı anlatılırken resimlerden yararlanılabilir.

Küçükahmet (2009, 70-71) bu yöntemin faydalarını ve sınırlıklarını şu şekilde maddelemiştir:

Faydaları

- Gösteri öğrencileri olayın gerçek oluşunu hem görerek hem işiterek öğrenme imkânı sağlar.
- Gösteri kelimeleri yetersiz olduğu fikirler, prensipler, hareketler ve kavramların açıklanması için kullanılır.
- İyi bir gösteri öğrencinin dikkatini çeker.
- Öğrenciler de gösterileri yönetebilirler. Böylece beceri ile tutumların ilişkisi gelişir.
- Öğrenci materyal ile bir işlem ya da beceriye başlamadan önce o işlemin ya da tecrübenin gösterisi tehlikeyi azaltır. Özellikle fen laboratuvarlarında bu husus çok önemlidir.
- Yanlış yapa yapa öğrenmek için harcanacak zamanı azaltır.
- İyi bir gösteri işlemin standartlarının ortaya koyar. El sanatları, resim, müzik, ya da beden eğitimi gibi alanlarda güdülendirir.
- Gösteri özellikle beceriler sahasında yararlıdır.
- Gösteri toplumdaki insan kaynaklarını kullanmak için en mükemmel yöntemdir.

Sınırlılıkları

- Öğretmenin çok fazla planlama ve hazırlık yapmasını gerektirir.
- Eğer öğretmen dönütlere dikkat etmeksizin yalnızca “göster ve anlat” ilkesini uygularsa etkisiz olabilir.
- Gösteri yöntemi kalabalık sınıflarda ya da çok küçük objelerle tam olarak uygulanamaz çünkü iki durumda da öğrencilerin tümü gösteriyi rahatlıkla izlemeyebilir.
- Eğer gösterinin kısmı, işitsel kısmı ile tutarlı değilse (birlikte olmazsa) öğrenciler karıştırabilirler.

- Gösteri “anlama” olmaksızın “taklit etme” ye dayanabilir.
- Karmaşık bir gösteride öğrenciler başarısızlık ya da eksiklik duygusuna kapılabilirler.

- Bilişsel ya da yüksek seviyeli duygusal öğrenmede kullanımı güçtür.
- Pek çok gösteri zaman sarf ettirir.

Yalın (2005,62-63), bu yöntemin uygulanmasında aşağıdaki hususlara dikkat edilmesi gerektiğini belirtir:

- İş ve işlem yaprakları hazırlanarak öğrencilere dağıtılmalı ya da işlemler ve işlem basamakları yapılış sırasına göre tahtaya yazılmalıdır.

- Gösteri masası bütün öğrencilerin görebileceği yere konmalı, gerekirse sıralar yeniden düzenlenmelidir.

- Kazandırılacak beceriler önce öğretmen tarafından gerekli açıklamalar yapılarak sırayla ve aşamalı olarak öğrencilere gösterilmeli, daha sonra bütün öğrencilerin gösterilen işlemleri yapması sağlanmalıdır.

- Beceriler aşamalı olarak dizilmeli, öğrencilerin bir işlemi tam olarak yapmadan diğerini yapmalarına izin verilmemelidir.

- Becerilerin tam olarak öğrenilebilmesi ve kalıcılığını sağlamak için öğrencilere yeterli zaman ve tekrarlama fırsatı sağlanmalıdır.

2.6.6. Proje Yöntemi

Özden’e (1999) göre proje çalışması öğrencinin gerçek yaşam koşullarında veya ona yakın koşullarda gerçekleştirdiği zihinsel ve fiziksel bir etkinliktir. Proje öğrencilerin motivasyonunu artırır ve yeni ilgi alanlarının doğmasına sebep olur, öğrencilere kendi başlarına karar almayı öğretir, projeyi başarıyla tamamlayan öğrencilerin kendilerine olan güvenleri artar. (Akt: Yaman.2009). İlköğretim Türkçe öğretmen kılavuz kitaplarında her tema başında performans ödevlerine yer verilmiştir.

2.6.7. Tartışma Yöntemi

Demirel (1999) tartışma yöntemini, bir konu üzerinde öğrencileri düşünmeye yöneltmek, iyi anlaşılmayan noktaları açıklamak ve verilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntem olarak tanımlar (Akt: Taşkaya, 2002).

“Bilgilerini, fikirlerini ve düşüncelerini açıkça ortaya koyma imkânına kavuştukları bu yöntemde öğrenciler sorularını daha iyi anlar, tanımlar ve çözüm yolları önerirler. Ancak anlamlı bir tartışma için gerekli bilgi ve olguluğa sahip olmayan öğrencilerle bu yöntem uygulanamaz” (Küçükahmet, 2009, 82).

Bu yöntem, belli bir olgunluğa erişmiş öğrencilerle uygulanmalıdır. Tartışmanın kavgaya dönüşmemesine, öğrencilerin birbirlerine saygısız davranmamasına dikkat edilmelidir. Öğrencilerin kavga etmeden, karşısındakilerin görüşlerine saygı duyarak kendi görüşlerini nasıl ifade edecekleri öğrencilere bu yöntemle öğretilir.

Demirel’e (1999) göre, tartışma yöntemi, dinleyerek ve fikir alışverişinde bulunarak öğrenmeyi tercih edenler için etkili olan bir yöntemdir (Akt: Taşkaya, 2002). Tartışma yöntemi karıştırılan Türkçe dil bilgisi kavramları öğretilirken kullanılabilir. Örneğin sıfat ve zarfları ayırmakta zorluk çeken öğrenciler için bu kavramlarla ilgili sınıfta tartışma açılabilir. Bu kavramların ayırt edici özellikleri tartışma yöntemiyle öğrencilere kazandırılabilir.

2.6.8. Örnek Olay İncelemesi

Öğrencilerin sorunlu bir olaya aktif olarak katılmalarını gerektiren örnek olay inceleme yönteminde, sorunlu olay gerçek ya da hayali olabilir. Öğrenciler olayı anlatan ve gerekli verileri kapsayan bir rapor üzerinde çalışarak, olayı öğrenir, verileri analiz eder, sorunu değerlendirirler. Öğrenciler tartışarak olayın nedenlerine ya da çözümüne ilişkin öneriler getirirler (Küçükahmet, 2009).

Küçükahmet (2009, 80), örnek olay inceleme yönteminin faydalarını ve sınırlılıklarını şu şekilde maddelemiştir:

Faydaları

- Öğrenciler belli bir sorunla ilgilendikleri için ilgi ve güduları genellikle yüksektir.
- Öğrenciler ders kitabı dışındaki materyallerden de yararlanma imkanına kavuşurlar.
- Tüm öğrencilerin tartışmalara katılması sağlanır.
- Problem çözme yeteneği geliştirilir.
- Konuları kavrama, anlama yeteneği geliştirilir.
- Öğrencilere diğer öğrencilerle çalışma imkânı sağlanır.

Sınırlılıkları

- Uzun zaman alır.
- Öğretmenin önceden çok iyi hazırlanmasını gerektirir.
- Kalabalık sınıflarda uygulanması zordur.

Öğretmenin grup liderliği yapamayacağı durumlarda olayın ayrıntısını bilen bir lidere ihtiyaç duyulur.

- İncelenmesi düşünülen bir olaya tam olarak uyan bir örnek olay yazmak bazen güç olabilir.

- Tartışmaları yönetmede ve değerlendirmede zorlukta karşılaşılabilmektedir.

Yalın (2005, 63-64), örnek olay yönteminden etkili olarak yararlanılabilmesi için şu noktalara dikkat edilmesi gerektiğini belirtir:

- Örnek olaydaki temel problem ve ayrıntılar iyi tespit edilmiş olmalıdır.
- Örnek olayla ilgili öğrencilere ön bilgiler verilmeli; bu amaçla olay yazılı bir rapor haline getirilerek öğrencilere dağıtılmalı ya da filme alınarak gösterilmelidir. Olay sınıf önünde dramatize de edilebilir.

- Örnek olayla ilgili grup tartışmasını yönlendirmek; olayın nedeni, oluş şekli ve sonuçları hakkında yorumları ortaya çıkarmak ve amaca uygun ilkeleri belirlemek amacıyla gruba yöneltilecek sorular önceden hazırlanmalı ve bunların ne zaman sorulacağı belirlenmelidir.

- Tartışmalardan çıkarılacak ilke ve sonuçlar ile üzerinde görüş birliği sağlanan öneriler yazı tahtasına yazılmalıdır.

- Olayın incelenmesinden çıkartılan ilke ve sonuçlardan benzer olaylarda nasıl yararlanılabileceği tartışılarak açıklığa kavuşturulmalıdır.

2.6.9. Dramatizasyon Yöntemi

“Rol oynama yönteminde bir fikir, durum, sorun ya da olay bir grup önünde dramatize edilir. Grubun üyeleri yalnızca dinlemek ya da tartışmak yerine olayın nasıl oluştuğunu izlerler ve konunun ayrıntısına inerler. Rol oynama yöntemi özel bir değere sahiptir. Çünkü bu yöntemle öğrenciler başka bir “kimliğe” bölünür, başkalarının nasıl hissettiğini, düşündüğünü ve etkinlikte bulunduğunu anlama imkânına sahip olurlar” (Küçükahmet, 2009, 76). Dramatizasyon yöntemi, dersin zevkle işlenmesine katkı sağlayan bir yöntemdir. Başka kimliklere bürünerek rol oynayan öğrenciler deneyim kazanırlar.

Temizyürek (2002, 590), dramatizasyon çalışmalarının özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Dramatizasyon, çocuklarımızın güzel, doğru, akıcı ve etkili konuşabilme becerisinin gelişmesine katkıda bulunur.
- Çocukların “dikkat etme” becerilerini geliştirir. Temsil esnasında her hareketin bir anlamı olduğu düşünülerek dikkatli davranmak gerekecektir.
- Dramatizasyon da bir anlatım biçimi olarak düşünülmelidir. Dolayısıyla çocukların hareketle anlatma ve beden dili kullanma becerilerini geliştirir.
- Sosyal hayatta en önemli dil becerilerinden biri olan “dinleme ve anlama” becerisini geliştirmeye yardımcı olur. Çocuklarımızın sosyalleşmesini sağlar.
- Anlatılmasında güçlük çekilen konuların çocuklar tarafından yaparak, yaşayarak öğrenilmesini temin eder.

Yalın (2005, 66), rol oyunlarının uygulanmasında dikkat edilecek hususları şöyle sıralamıştır:

- Ortam yaratmak: Rol oyunları grup içerisinde bir güven ortamı sağlandıktan sonra uygulanmalıdır.
- Rollerini belirlemek: Hangi sorun ya da olayın rolü oynanacağına karar verilmişse, oynanacak roller, rollerin genel özellikleri ve oynama şekilleri belirlenir.
- Rollerini oynayacak bireyleri belirlemek: Rol dağıtımı olayı iyi bilen ve kendilerini rolünü yapacakları kişiliğe iyice adapte edebilecek kişiler arasından yapılır.

- Rollerin oynanması ve değerlendirme: Roller oynandıktan sonra, önce her bir oyuncudan bir değerlendirme yapması (kendi değerlerinin oynadıkları roller hakkında ne hissettiğini söylemesi) istenir, daha sonra izleyenlerin oyunda ne olup bittiği hakkındaki görüşleri alınır. Rol yapan kişilerin rol gereği davranışları (nasıl olduğu ve benzer durumlarda nasıl davranılması gerektiği) tartışılarak sonuçlar çıkartılır.

2.6.10. Beyin Fırtınası Yöntemi

Özden (1999, 166), “Beyin fırtınası, bir probleme çözüm getirmek ve çeşitli konularda fikir ve düşünce üretmek için kullanılan bir öğretim tekniğidir. Sayıları beş ile on kişi arasında değişen grupların spontan şekilde tartışmaları şeklinde gerçekleşir. Önemli olan çok sayıda fikir ve düşünce üretmektir. Fikirler iyi – kötü, doğru – yanlış yargılamasından bağımsız olarak üretilir. Bir öğrencinin fikrinin diğer öğrencide başka fikirler çağırabileceği varsayılarak çok sayıda fikrin ortaya atılması esastır. Yani, fikrin niteliğinden çok niceliği önemlidir” (Akt: Taşkaya, 2002, 80).

Yalın (2005, 65), beyin fırtınası öğretim tekniğinde uygulanacak olanları şu şekilde sıralamıştır:

- Konuyu gruba dağıttıktan sonra onlardan konu hakkındaki düşünceleri, eleştirileri, sözcük ya da cümlelerini söylemelerini isteyiniz.
- Söylenen her şeyi yorumlamadan ya da eleştirmeden bir kağıt ya da döner levha üzerine yazınız.
- Öğrenciler birbirlerinin görüş ya da önerilerini hiçbir şekilde eleştirmemeli, doğruluğunu tartışmamalıdır.
- Konuyla ilgili ne kadar çok fikir üretilirse teknik o derece başarıya ulaşır.
- Öğrenciler tüm fikirlerini açıkladıktan sonra, tüm görüş ve öneriler tek tek okunarak tartışılmalı, benzer fikirler birleştirilmeli; açık olamayan fikirler öneren kişilere açıklatılmalı; ilgisiz fikirler elenmeli ve öneriler öncelik sırasına konulmalıdır.

2.6.11. Çözümleme ve Birleşim Yöntemleri

Bir öğretim yöntemi olan çözümleme, bir bütünü meydana getiren parçaları amaçlı olarak birbirinden ayırma işidir. Birleşim yöntemi ise birbirleriyle ilişkisi olan unsurların, parçaların, nesnelere, görüşlerin, olayların bütüne ulaşmak için birleştirilmesi işidir (Özby, 2006a).

Aşılıoğlu'na (1993) göre, çözümleme ve birleşim yöntemlerinin başarılı bir şekilde uygulayabilmek için şu noktaların göz önünde tutulması önemlidir:

- Çözümleme öğrenci çalışması gerektirdiğinden, etkinlikler öğrenciye dayanmalıdır.
- Öğrencilerle tek tek ilgilenilmesi gerektiğinden kalabalık sınıflarda uygulanması zordur. Kalabalık sınıflarda anlatım, soru-cevap gibi yöntemlerle birlikte kullanılması daha yararlı olacaktır.
- Birleşim çalışmalarında amaç, plan, düşünce örgüsü gibi konulara dikkat edilmeli, bu konuda öğretmen öğrenciye rehberlik etmelidir.
- Öğrencilerin yaptıkları çözümleme ve birleşim çalışmaları üzerinde ayrıca tartışma yaptırmak yararlı olabilir.
- Çözümleme ve birleşim yöntemlerinin anlatma, soru-cevap, gözlem, inceleme, örnek olay incelemesi, oyunlaştırma gibi yöntemlerle birlikte ve bu yöntemleri destekleyici bir öge olarak kullanılması bu yöntemlere eleştirel bir boyut kazandıracaktır (Akt: Özby,2006a).

2.6.12. Kavram Haritaları

Korkmaz'a (2004) göre, "Kavram haritaları bir temel kavram etrafında, bu temel kavramla ilişkili diğere kavramları ve bu kavramların birbirleriyle olan ilişkilerini gösteren grafiksel yapılardır" (Akt: Özby,2006b, 179).

Johsen, Biegel ve Shafran'a (2000) göre, kavram haritaları, üretme ve örgütleme tekniği olarak karmaşık ve farklı bilgilerin anlamlı ve tutarlı bir şekilde sunulmasına olanak sağlayan bir stratejidir (Akt: Yaman, 2009).

Kaptan'a (1998) göre, öğretmenlerin ve öğrencilerin yarattığı bütünler olan kavram haritaları aynı konuya ya da kavrama yönelik yaratıcıların özel görüşlerini yansıtmaları sebebiyle farklı farklı çizilebilir (Akt: Yaman, 2009).

Kavram haritaları, bilginin daha uzun süre akılda kalmasını ve bilginin daha verimli bir şekilde kullanılabilmesini sağlar. Kavram haritaları; bir konunun öğretiminde, öğrenmeyi kolaylaştırmada, öğrenme sürecini kontrol etmede, kavramlarla ilgili yanlışları ortaya çıkarmada ve değerlendirme yapmada kullanılabilir (Özby, 2006b).

Özby (2006b), kavram haritalarının oluşturulma aşamalarını şu şekilde sıralamıştır:

1. Önceden hazırlanmış bir örneği öğrencilerinize gösteriniz.
2. Bu örnekte kavramların, harita üzerinde nasıl birleştiğini sorunuz.
3. Harita üzerindeki çapraz bağlantıların neyi ifade ettiğini gösteriniz.
4. Öğrencilere yeni bir kavram haritası hazırlatmak için, onlardan en çok bildikleri kavramları ya da kısa bir metin vererek, metinden çıkardıkları kavramları listelemelerini isteyiniz.
5. Sonra bu kavramları genelden özele doğru sıralamalarını isteyiniz.
6. Hangi kavramın konuyla daha çok ilişkili olduğunu sorunuz ve bunu daire içine almalarını isteyiniz.
7. Öğrencilerin konuyla ilgili en önemli kavramdan daha az önemli olan kavrama doğru kavram ilişkisini hazırlamasına fırsat veriniz. Kavram haritaları oluşturmalarına yardımcı olunuz.
8. Öğrencilerinize kendi kavram haritalarına dayanan kısa bir hikâyeye yazdırınız.

2.7. Dil bilgisi Alanında Ölçme ve Değerlendirme

Değerlendirme, eğitim ve öğretim etkinliklerinin en önemli öğelerinden birisidir ve eğitim sisteminin belirlenen hedeflere ulaşmasında önemli bir rol oynar. Temel amacı eğitim sistemin doğru işleyip işlemediğini ortaya koymak olan değerlendirme, eğitim sistemdeki eksikliklerin tamamlanmasını ve yanlışlıkların düzeltilmesini; kısaca sistemin onarılmasını sağlamak amacıyla yapılır (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006, 225).

Öğrenme sürecinin değerlendirilmesi öğretmenin ve öğrencilerin başarılarını göstermesi açısından önemlidir. Bir gelişim çizgisi içinde istatistiklerle ifade edilen ölçme ve değerlendirme sonuçları öğrencilerin dil gelişim düzeylerini gösterir. Öğrencilerin gelişim düzeylerini, ihtiyaçlarını ve bunlara uygun öğrenme etkinliklerini belirleme ve öğrenme ortamını düzenleme açısından değerlendirme sonuçları yol göstericidir (Özbay, 2006b). Değerlendirme sonuçları ile öğrenmenin ne düzeyde gerçekleştiğini belirleyebiliriz. Değerlendirme sadece dersin sonunda değil, dersin başlangıcında da yapılabilir. Öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilerinin ne düzeyde olduğu dersin başında yapılan değerlendirmeye belirlenebilir.

“Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirme; farklı amaçlarla, farklı zamanlarda ve farklı ölçme araçları kullanılarak yapılabilir. Öğretmenler eğitim öğretimin başlangıcında, sürecinde ve çıkışında çeşitli ölçme araçlarını kullanabilir ve öğrencilerin kullanmasını sağlayabilir. Öğrencilerin değerlendirme sürecine katılmasıyla da ölçülen özellikle ilgili farklı kaynaklardan bilgi edinilmiş olur” (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006, 225).

Özbay’a (2006b,166) göre, iyi bir değerlendirme sistemi;

- Öğrencilerin neyi bildiğini, ne anladığını ve ne yapabildiğini tespit etmelerine yardım eder.
- Öğrencilerin gelişim düzeylerini gösterir.
- Daha sonraki öğrenme sürecini planlamaya yardım eder.

- Öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine ve öğrendiklerini uygulamalarına olanak sağlar.
- Değerlendirme sonuçları paylaşarak öğretmene, öğrenciye ve velilere öğrenme süreci hakkında bilgi verilmiş olunur.
- Değerlendirme sonuçları, öğretmenlerin ve ilgili kişilerin programı uygulama, geliştirme süreçleriyle ilgili kararlar almalarına yardım eder.
- Öğretim programında kullanılan yöntem ve yaklaşımların yeterliliğini ölçmede yardımcı olur.
- Öğrencilerin zayıf yönlerini, anlamakta güçlük çektiği alanları ve bilgi eksikliklerini belirlemede yardımcı olur.
- Değerlendirme, öğretmenin farklı yaklaşımlar ve öğrenme, öğretim süreçleri tasarlamasına yardımcı olur.

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- Öğretimin bütün aşamalarında, performans değerlendirmesinde karar verme, eleştirel düşünme becerileri gibi bazı temel becerilerin gelişmesinde etkili olan öz değerlendirme, grup değerlendirme ve akran değerlendirmelerin yapılması

gerekmektedir. Bunun için de öz değerlendirme formları, grup ve akran değerlendirme formları kullanılır.

5- Metin işleme sürecinde ve işbirliği içerisinde yapılan etkinliklerde öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirme uygulamalarını yapılabilir.

6- Öğretim sürecinde öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi alanlarına ilişkin durumları sürekli ve sistematik olarak gözlemlenir ve gözlem sonuçları gözlem formlarına kaydedilir.

7- Türkçe dersinde öğrenci başarılarının ölçülmesinde kullanılan sınavlarda, yukarıda açıklanan farklı türdeki maddelerin olabildiğince yer alması, ölçülen özelliğin değerlendirilmesi açısından yararlı olacaktır.

Türkçe öğretim programı ve kılavuzunda (2006, 41) 6. Sınıf dil bilgisi tablosunda açıklamalar bölümünde “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama\ uygulamaya yönelik kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurulmalı sorular; çalışma kâğıtları, standart testler, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.” İfadesi yer almaktadır.

İlköğretim Türkçe dersi öğretim programında (2006), değerlendirme araç ve yöntemleri şunlardır:

2.7.1 Kısa Cevaplı Maddeler (Testler)

Kısa cevaplı maddeler, öğrencilerin bir konuya ilişkin sadece bilgi basamağındaki bilgilerini ölçmek amacıyla kullanılır ve “Kim?”, “Ne?”, “Ne zaman?” “Neler?” gibi sorular bu amaçla sorulur. Bu sorulara verilen cevaplar, cümle tamamlama, tanımlama, tablo veya grafik ile kısa açıklamalar şeklinde olabilir. Bu maddeleri puanlamak kolaydır. Karmaşık konuları bu maddelerle ölçmek mümkün değildir (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006). Kısa cevaplı testlerde öğrencilerin yorum yapma olanağı yoktur. Bu testlerde öğrencilerden beklenen sorulara kısa ve net cevaplar vermeleridir.

Kısa cevaplı testlerde sorular öğrencilerin bir kelime, bir tarih, bir rakam ya da bir cümle ile cevaplayacakları şekilde hazırlanır. Kısa cevaplı testlerde çok geniş bir konu taranarak, konuyla ilgili çok fazla soru sorulabilir. Bu sayede kısa zamanda çok soru ile değerlendirme yapılabilir (Özbay, 2006b).

Kısa cevaplı testlerde öğrencilerin sadece bilgi düzeylerini ölçebilir.

Kısa cevaplı sorular hazırlanırken aşağıdaki esaslara dikkat edilmelidir. (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006)

- Sorunun ifadesi açık olmalı, belirsiz olmamalıdır.
- Her soru, öğrenciye kazandırılması planlanan bir kazanımı ölçmelidir.
- Sorulara verilen cevaplar kesin olmalıdır.
- Sınavdaki sorular başka sorulara ipucu olmamalıdır.
- Soru cümlesi, cevaplayıcı tarafından bilinen bir kaynaktan aynen alınmamalıdır.
- Bir sorunun ifadesinde sorunun cevabının bulunmasını kolaylaştıracak ipuçları verilmemelidir.

2.7.2. Çoktan Seçmeli Maddeler (Testler)

“Çoktan seçmeli maddeler, bir soru kökü ve bunu izleyen bir seri olası cevaplardan oluşur. Bu çeşit bir soruyu cevaplandırarak bir öğrenci, verilen açıklama ve soru köküne göre en uygun veya en doğru cevabı seçer. Soru kök, genellikle soru şeklinde ifade edilir. Çoktan seçmeli testler, maddelerin birleşmesinden oluşur. Madde, bir testin puanlanabilen en küçük birimidir” (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006, 227). Türkçe derslerinde ve diğer derslerde en çok kullanılan test çoktan seçmeli testlerdir.

Özbay (2006b, 171), çoktan seçmeli testlerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Bu testlerin hazırlanması zordur ve özel bilgi, beceri ve zaman gerektirir. Hazırlanan test farklı zamanlarda, farklı öğrencilere uygulanabilir.

- Önceden hazırlık gerektiren çoktan seçmeli testlerin puanlanması ve sonuçların alınması kolaydır.

- Bu testlerde doğru cevabın şansla bulunması ihtimali vardır ve bu ihtimal seçenek sayısına göre artar veya azalır. Şansla elde edilen puanlar testin geçerliliğine ve güvenilirliğine zarar verir.

- Çoktan seçmeli testlerin cevaplandırılmasında okuma ve okuduğunu anlama becerisinin önemli bir yeri vardır. Bu nedenle okuma hızı ve okuduğunu anlama gücü doğru cevabı bulmada etkili olacaktır.

- Bu testlerde, öğrencilerin bildiklerini dil kurallarına göre belirli bir düzen içerisinde ifade etme becerileri ölçülemez.

- Çoktan seçmeli testlerde, öğrencilerin yaratıcı güçlerinin ölçülmesine imkân yoktur.

Çoktan seçmeli test soruları hazırlanırken aşağıdaki esaslara dikkat edilmelidir: (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006, 228)

- Hazırlanan sorular sınav kapsamına uygun olmalıdır.
- Kıyıda köşede kalmış bilgilerden kaçınılmalıdır.
- Kitaplarda bire bir cevapları yer almayan sorular sorulmalıdır.
- Her bir soru öğrencilerin öğrenmeleri açısından önemli bilgi ve becerileri ölçmelidir.

- Çok ayrıntılı veya çok kapsamlı bilgileri içeren sorular hazırlamaktan kaçınmak gereklidir.

- Her kazanımı ölçmeye yönelik bir soru bulunmalıdır..

- Öğrencinin sorunun cevabını başka bir sorudan bulmasına imkân verilmemelidir.
- Cevabı kişiden kişiye değişen maddelerden kaçınılmalıdır.
- Tamamlatma yerine soru formatı kullanılması gereklidir.
- Dil bilgisi ve yazım kurallarına uyulmalıdır.
- Sorular hazırlanırken mümkün olan en kısa anlatım kullanılmalıdır.
- Ana fikir seçeneklerde değil, madde kökünde verilmelidir.
- Soru köklerinde olumsuz ifadelerde kullanmaktan kaçınılmalıdır.
- Soruların tek bir doğru seçeneği olmalıdır.
- Doğru cevaplar seçeneklere eşit dağıtılmalıdır.
- Seçeneklerin mantıksal veya sayısal sıralanmasına dikkat edilmelidir.
- Seçeneklerin uzunlukları eşit olmalıdır.
- Seçeneklerde “hiçbiri”, “hepsi”, ifadelerinin kullanılmamasına dikkat edilmelidir.
- Doğru cevabın bulunması için ipucu verilmemelidir.

Çoktan seçmeli testlerde bir şık sorunun cevabıdır. Diğer şıklarda cevabın çeldiricileri yer alır.

2.7.3. Eşleştirme Maddeleri (Testleri)

Etkili ve nesnel bir puanlamaya imkân sağlayan eşleştirme maddeleri, bir sütundaki soruların diğer sütundaki cevaplarla, bir kavramın ilişkili olduğu diğer kavram ya da kavramlarla vb. eşleştirilmesiyle yapılandırılır. Bu madde türlerinin hazırlanması çok kolaydır ve öğrencinin okumak için harcayacağı zamanı azaltır. Benzer seçeneklerin iki ya da daha fazla maddede kullanılabileceği durumlarda tercih edilen eşleştirme maddeleri, kavramların ve prensiplerin öğrenciler tarafından anlaşılıp

anlaşamadığının ölçülmesinde kullanılır. Bu testlerde eşit olmayan sayıda madde ve seçenekler oluşturulmamalıdır. Aksi takdirde öğrenciler tahmin etme eğilimi göstermekte ve tüm maddelerle seçenekleri birbirleriyle eşleştirmeye çalışmaktadırlar (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006). Yeni programa göre hazırlanan Türkçe öğrenci çalışma kitaplarında eleştirme maddelerine rastlanılmaktadır.

Eşleştirme maddeleri “ Kim? , Ne? , Nerede?” gibi sorulara cevap veren bilgilerin ölçülmesinde daha kullanışlı olmaktadır. (Özbay, 2006b).

Eşleştirmeli sorular hazırlanırken aşağıdaki esaslara dikkat edilmelidir: (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006, 229)

- Bir eşleme takımında verilen seçeneklerle eşleştirilmesi istenilenler eşit sayıda olmamalıdır.
- Cevap listesi, bir kelime listesi ise alfabetik; rakam, sayı, tarihten oluşuyorsa büyüklük sırasına göre verilmelidir.
- Eşleştirme için iyi bir yönerge yazılmalıdır.

2.7.4. Doğru/yanlış maddeleri

Türkçe Dersi Öğretim Programında (2006), doğru yanlış maddeleri verilen bir cümlenin, mevcut bilgilere bağlı kalarak doğru mu yanlış mı olduğunun belirlenmesinin istendiği madde türü olarak tanımlanır. Bu maddelerin, çoğu zaman yanlış cevapların doğru cevaplardan daha güvenilir olması sebebiyle eleştirilmekte olduğu belirtilmiştir. Bu nedenle bu maddelerin yeri ve zamanı geldikçe ender olarak kullanılmakta olduğundan söz edilmiştir.

Özbay (2006b, 170), doğru yanlış testlerinin genel özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Doğru yanlış testlerinde sadece iki tercih olduğundan bilgisiz birinin doğru cevabı bulma olasılığı %50'dir.

- Bu testler yanlış cümleleri de içerdiği için öğrencilerde olumsuz etkiler uyandırabilir. Eğitimde yanlış cümleleri gündeme getirmek öğrenme için sağlıklı bir yol değildir.

- Az zamanda çok soru sorulabilir ve puanlanması kolaydır.

Doğru yanlış testleri öğrencilerin bilgi düzeylerini ölçmede yeterli değildir. Sorulan soruya verilecek yanıt ya “doğru” ya da “yanlış” şeklinde iki tercihten oluşmaktadır. Sorulan sorunun doğruluğu hakkında hiçbir bilgisi olmayan bir öğrenci de tahmin yoluyla sorunun cevabını bulabilir.

2.7.5. Açık uçlu sorular

Öğrencilerin başarılarını değerlendirmek amacıyla Türkçe derslerinde öğretmenler tarafından klasik sınavlarda yaygın olarak kullanılan bir madde türüdür. Bu sınavlarda öğrencilere belirli sayıda soru sorulur. Öğrencilerden beklenen, soruların cevabını düşünüp hatırlaması ve bulduğu cevabı yazılı olarak ifade etmesidir. Sınavlarda yer alan açık uçlu sorular öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini, yazılı anlatım becerilerini, ilgi ve tutumlarını daha ayrıntılı ölçmektedir (Türkçe Öğretim Programı, 2006).

Özbay (2006b), açık uçlu soruların; problem çözme, karar verme, analiz, sentez ve değerlendirme becerilerinin ölçülmesinde de kullanılabileceğini belirtmiştir. Ayrıca açık uçlu sorularda şans faktörünün ortadan kalktığını, açık uçlu soruların öğrencilerin düşüncelerini organize etmelerine ve öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koymalarına yardımcı olduğunu ifade etmiştir.

Açık uçlu sorular hazırlanırken aşağıdaki esaslara dikkat edilmelidir: (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006, 230)

- Sorular sınırlandırılmalı, genel sorular sorulmamalıdır.
- Sorular açık ve öğrencilerin anlayacağı şekilde olmalıdır.
- Sorular birbirinden bağımsız olmalıdır.

- Sorular mutlaka belli bir davranışı ölçen nitelikte olmalı, kitabın belli yerlerinden aynen alınmış ifadeler soruların içinde yer almamalıdır.
- Soruların uzun ve az sayıda olmasındansa sorular çok sayıda ve kısa olmalıdır.
- Sorularda ifade ve yazım hataları bulunmamalıdır.

Açık uçlu soruların kullanılmasıyla öğrencilerin yorum yapma kabiliyetleri geliştirilebilir. Öğrenciler düşüncelerini belli bir düzen dâhilinde, yaratıcılıklarını ortaya koyarak anlatma imkânına sahip olurlar.

2.7.6. Görüşme

“Görüşmeler öğrencilerin aldıkları, düşündükleri ve hissettikleri ile ilgili değerli bilgiler sağlar. Görüşmeler genellikle öğrencilerin ihtiyaçlarını tespit etmek amacıyla yapılır. Resmi görüşmeler, planlı birtakım soruların sıralanması ile yapılır. Resmi olmayan görüşmeler ise ders sırasında öğrenciye sorular sorularak yapılabilir” (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006, 230). Görüşme sözlü sınavlar ile yapılır.

Konuşmada akıcılık, kendine güven, tartışma yeteneği vb. niteliklerin değerlendirilmesinde kullanılan sözlü sınavlar öğrenci ve öğretmen arasında iletişimi gerektirir. Sözlü sınavların güvenilirliği düşüktür ve değerlendirmeler nesnel olmayabilir. Öğrencilerde strese neden olabilir ve bu da unutmaya yol açabilir (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006).

Öğretmenler genellikle sözlü sınavları bir tehdit etme unsuru olarak göstermektedir. Sürekli sözlüye kaldırılmakla tehdit edilen öğrenciler tedirgin olmaktadır. Öğrencileri strese sürükleyen bu durum karşısında öğrenciler, sözlü sınavlardan korkmaktadırlar. Oysaki sözlü sınavların uygulanmasındaki amaç öğrenci ile öğretmen arasındaki iletişimi güçlendirmektir. Öğretmenin sürekli “Sözlü sınav yaparım.” tehdidiyle karşılaşan öğrenciler, öğretmenleriyle iletişim kuramamaktadırlar.

2.7.7. Tutum ölçekleri

“Tutum, bireylerin belli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluşluk hâli veya eğilimidir. Tutum bir bireye atfedilen bir eğilimdir. Gözlenebilen, ortaya konan davranış değil, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir” (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006, 231).

Türkçe Dersi Öğretim Programında (2006), öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarını belirlemek ve eğitim öğretim sürecinin başında, öğretmenin ilk defa girdiği sınıfı tanıması amacıyla tutum ölçekleri uygulanabileceğine değinilmiştir. Uygulama sonucunda Türkçe dersine karşı olumsuz tutuma sahip olan öğrencilerin, eğitim öğretim sürecinin ilerleyen dönemlerinde, bu tutumlarını gidermeye yönelik tedbirler alınabileceği de ifade edilmiştir.

Tutum ölçeklerinin kullanılması öğrencilerin tutumlarındaki değişimleri gözler önüne serilmesinde önemli bir yere sahiptir.

2.7.8. Öz değerlendirme

Özbay (2006b), öz değerlendirmeyi; belirli bir konuda bireyin kendi kendisini değerlendirmesi olarak tanımlar.

“Öğrencilerin kendi çalışmalarını hakkında kararlar vermesidir. Öz değerlendirme uygulamaları ile öğrencilere çalışmalarını hakkında dönütler verilmekte, eleştiri yapma becerisi kazanmalarına yardımcı olunmaktadır” (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006).

Türkçe Dersi Öğretim Programında (2006), Türkçe dersinde öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri amacıyla, çeşitli öz değerlendirme formlarının kullanılabilmesine değinilmiş ve bunların kontrol listeleri, açık uçlu sorular ve dereceli puanlama anahtarları olabileceği söylenmiştir. Öz değerlendirmesinde öğrencilerden beklenen Türkçe dersinde katıldıkları etkinliklere, işlenen metin ve temalara performans ödevlerine ilişkin kendilerine soru sorarak güçlü ve zayıf yönlerini tespit etmeleri olduğuna dikkat çekilmiştir.

Öz değerlendirmede öğrenciler kendi güçlü ve zayıf yönlerini belirlerken yanlı davranabilirler. Öğrenciler kendi hatalarını göstermekten kaçınabilirler.

2.7.9. Akran değerlendirme

“Akran değerlendirmede öğrenciler, akranlarının çalışmaları hakkında çeşitli kararlar verirler. Süreç değerlendirmesinde kullanılan akran değerlendirme, öğrencilere eleşitrel bakış açısı kazandırmakta ve yapılan herhangi bir çalışmayı ölçütlere göre değerlendirebilme becerisini kazanmasında etkili olmaktadır” (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006, 231). Burada belirtildiği gibi akran değerlendirmesi öğrencilerin eleşitrel düşünmelerine katkı sağlar.

Akran değerlendirmesi herhangi bir çalışmanın ardından tek bir öğrenci tarafından yapılabilir ya da birçok kişi tarafından aynı anda yapılması da mümkündür. (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006)

2.7.10. Gözlem

“Türkçe dersinde öğretmenler, öğrenciler hakkında ayrıntılı kapsamlı ve uzun bir sürece dayalı olarak, doğru ve çabuk bilgiler sağlamak ve öğrencilerin sınıf içi katılımlarını, kazanımları ne derece kazandıkları hakkında bilgiler elde etmek istiyorlarsa doğrudan gözlem yöntemini kullanabilirler” (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006, 231). Bu açıklamadan anlaşılacağı üzere gözlem yöntemi ile öğrenciler hakkında doğru bilgiler edinmek ve bu bilgilere çabuk ulaşmak mümkündür.

Gözlem yöntemi ile öğretmen, öğrencilerin metinde geçen olaylar, şahıs ve varlık kadrosunu, yer ve zamanla ilgili sınıftaki tartışmalara katılımlarını, grup çalışmalarına katılımlarını, dört temel dil becerilerini uygulamalarını gözlemleyebilir (Özbay, 2006b).

Özbay (2006b, 175), öğretmenler gözlem yapmada kolaylık sağlayacak hususları şu şekilde sıralamıştır:

- Ölçütleri koyarken bütün öğrenciler için aynı standartları kullanınız.

- Her öğrenci için birkaç kez gözlem yapınız ve her öğrenciyi farklı günlerde ve durumlarda gözlemleyiniz.
- Her öğrenciyi değişik özellik ve becerilere göre değerlendiriniz.
- Gözlem sırasında tespit edilen durumları kaydetmeye çalışınız.

2.7.11. Öğrenci ürün dosyaları

“Öğrenci ürün dosyası, öğrencilerin bir veya birçok alandaki çalışmalarını gösteren bir çalışma dosyasıdır. Öğrenci ürün dosyası, veli ve öğretmenlerin, öğrencinin gelişimini izleyebilmesine imkân verir. Sınıf içi etkinliklerin bir araya getirilmesiyle oluşan öğrenci ürün dosyası, aynı zamanda hem öğretmen hem de öğrenci için bir değerlendirme yöntemidir” (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006, 233).

“Öğrencilerin dönem veya yıl boyunca yaptıkları çalışmaların belli standartlara göre organize edilmiş bir koleksiyonu olan öğrenci ürün dosyası, öğrencinin bir veya birden fazla konu alanında yaptığı çalışmaların sistematik, amaçlı ve anlamlı bir koleksiyonu olarak tanımlanabilir. Kullanım amacına göre içeriği de değişen öğrenci ürün dosyası sergileme, çalışma ve değerlendirme amaçlı kullanılabilir. Değerlendirme amaçlı öğrenci ürün dosyasında tüm maddeler puanlanır, sıralanır ve değerlendirilir” (Özbay, 2006b, 177).

Özbay (2006b), öğrenci ürün dosyasının değerlendirilmesinin öğretmenin sorumluluğunda olduğunu, değerlendirme ölçütlerinin önceden belirtilmesi gerektiğini, bu ölçütlerin açık ve anlaşılır bir biçimde öğrenci ve velilere sunulması gerektiğini belirtir.

Öğretmenler ürün dosyalarının oluşturulmasında öğrencilere yardım etmelidirler.

2.7.12. Performans ödevi

“Performans ödevi; öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini ölçmek amacıyla kullanılmaktadır. Performans ödevleri öğrencilerin kazandıkları bilgileri günlük hayatta ne ölçüde kullanabildiklerini belirlemek amacıyla hazırlanan ödevlerdir. Öğrencinin

hayatındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını gösterir” (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006, 235).

Türkçe Dersi Öğretim Programında (2006), performans ödevleri birkaç günde yapılabileceği gibi birkaç hafta da sürebileceği ve bu nedenle öğrencilere sınav saatleriyle sınırlandırılmaksızın geniş bir zaman diliminde çalışma ve tekrar etme olanağını belirtilmiştir. Öğrencilerin gerçek performanslarını ölçmek açısından uygun araçlar olduğuna da değinilmiştir.

Özbay (2006b), başarılı bir değerlendirme yapmak için performans ödevlerinin dereceli puanlama anahtarı ile eşleştirilmesini ve bu dereceli puanlama anahtarının bir örneğinin öğrencilere verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Böylece öğrencilerin değerlendirme sürecinde kendilerinden ne beklediğini bilerek, çalışmalarını ona göre yönlendireceklerine de değinilmiştir.

Performans ödevleri her bir öğrenciye verilebileceği gibi gruplara da verilebilir. Böylece öğrenciler arasında iş birliği sağlanmış olur.

2.7.13. Proje ödevi

Proje, öğrencilerin gerçek yaşama benzer işler üzerinde özgün bir ürün ortaya koymak amacıyla yaptıkları bağımsız konu araştırmaları ve etkinliklerdir. Öğrenci merkezli olan bu yöntemde, öğretmen etkin değildir; sadece öğrenciye rehberlik etme ve değerlendirme görevini üstlenebilir (TDÖP, 2006).

2.8. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabında Dil Bilgisi Kavramlarının Tanımları ve Bu Kavramların Öğretimi

1.TEMA: OKUMA KÜLTÜRÜ

KAVRAMLAR

- A. EK
- B. KÖK
- C. İSİM KÖKÜ
- D. FİİL KÖKÜ
- E. YAPIM EKİ
- F. ÇEKİM EKİ

A. EK: Bu kavram yayımlanmış dil bilgisi terimleri sözlüğü ve öğretmen kılavuz kitabının dil bilgisi bölümünde şöyle tanımlanmıştır:

“Cümle içinde kelimeler arasında geçici anlam ilişkileri kurmak veya yeni bir kelime türetmek üzere kök ve gövdelerin sonuna eklenen ses veya seslerden oluşan öge” (Korkmaz, 2007a, s.80).

“Sözcüklerin görevlerini belirtmeye ya da sözcük türetmeye yarayan anlam değiştirici en küçük ses ya da ses birleşimi” (Hengirmen, 1999, s.149).

Ek kavramının Millî Eğitim Bakanlığı yayınları öğretmen kılavuz kitabının dil bilgisi bölümünde tanımı şöyledir:

“Tek başına anlamı olmayan kök ve gövdelerden sözcükler türetmeye yarayan veya sözcüğün görevini belirleyen ses birlikleridir” (Erol ve diğerleri, 2007, s.75).

B. KÖK: Kök kavramı yayımlanmış dil bilgisi sözlüğü ve öğretmen kılavuz kitabının dil bilgisi bölümünde şu şekilde tanımlanmıştır:

“Kelimelerin bütün yapım ve çekim eklerini çıkardıktan sonra ayrılamayan ve esas (temel) anlamı taşıyan bölümü” (Korkmaz, 2007a, s. 149).

“Bir dil ögesinin belirli biçimbilimsel ve anlambilimsel ölçütlere göre ayrılabilir bütün parçaları çıktıktan sonra geriye kalan bölümü, üzerine yapım ve çekim eklerini alan öge” (Hengirmen, 1999, s.265).

Kök kavramı öğretmen kılavuz kitabında şu şekilde tanımlanmıştır:

“Sözcükleri oluşturan anlamlı en küçük dil birliklerine kök denir. Bir sözcüğün üzerindeki yapım ve çekim ekleri kaldırıldığında, elimizde kalan anlamlı en küçük parça köktür” (Erol ve diğerleri, 2007, s.75).

Ek ve kök kavramlarının kitapta verilen tanımı, sözlüklerde verilen tanımlarından farklı değildir. Tanımlar öğrencilerin algılayabileceği şekilde yapılmıştır. Ayrıca kılavuz kitabında eklerle ilgili özellikler de yer almaktadır. Öğretmen istenen bu özellikleri öğrencilere aktarmasıdır. Bu temanın ilk metninde yer alan ek ve kök kavramları için öğrenci çalışma kitabında üç farklı etkinlik yer almaktadır.

Öğretmen, öncelikle eki ve kökü sezdirme amacıyla ilk etkinliği öğrencilere yaptıracaktır. Bu etkinlikte öğrenciler verilen kökler ve ekleri birleştirerek anlamlı kelimeler oluşturacaklardır. İlk etkinlik yapıldıktan sonra yukarıdaki tanımı öğrencilere, öğretmen verecektir. Tanımın ardından öğrencilerin ek ve kökü kavramları amacıyla hazırlanan diğer iki etkinliği öğrenciler yapacaklardır. İkinci etkinlikte verilen ekler örnekteki gibi kelimelere getirilecektir. Bu etkinlikte Türkçenin sondan eklemeli bir dil olduğuna dikkati çekmek amacıyla aşağıdaki sorular sorulmuştur.

1. Yukarıdaki ekleri niçin hep kökün sonuna getirdiniz?
2. Ekleri kökün başına getirebiliyor musunuz? Neden?

Öğrencilerin kök ve ekleri ayırabilmelerini sağlamak amacıyla hazırlanan son etkinlikte, verilen kelimeler kök ve eklerine örnekteki gibi ayrılacaktır.

Bu etkinlikte, kelimelerde birden fazla ek bulunmaktadır. Öğrenci kelimelerin kökünü bulmakta zorlanmayabilir ama ekleri birbirinden ayırmakta zorluk çekebilir. Örneğin etkinlikte verilen “korkunç” sözcüğünü öğrenciler kork- u -nç şeklinde eklerine ayırabilirler. “ basınç, korkunç, ödünç gibi birkaç örnekte basın-, korkun-, ödün-, fiil gövdelerinin yalnız başlarına kullanılmaması, eki -nç olarak ayırmayı gerekli kılmaz düşüncesindeyiz. Çünkü bu gövdelerdeki -n- ekleri de birer dönüşlülük eklerinden

ibarettir” (Korkmaz, 2007b, s.77). Öğretmen kılavuz kitabında kork-unç şeklinde ayrılmıştır.

C. İSİM KÖKÜ: “Somut veya soyut varlıkları veya onların vasıf, durum ve ilişkilerini gösteren ve yapı bakımından bölünemeyen ad” (Korkmaz, 2007a, s. 10).

“Üzerindeki ekler atıldıktan sonra geriye kalan ve anlamlı daha küçük parçalara bölünemeyen ad” (Hengirmen, 1999, s.15).

D. FİİL KÖKÜ: “Oluş, kılış veya durum bildiren fiil soylu kelimenin yapı bakımından daha küçük ögelere bölünemeyen anlamlı kısım” (Korkmaz, 2007a, s. 94).

“Eylemlerden –mak, -mek eki çıkarılınca geriye kalan bölümü” (Hengirmen, 1999, s.175).

Bu temanın ikinci metninde isim ve fiil kökü kavramları işlenmiştir. İlk olarak öğretmen, öğrencilerin isim kök ve fiil kökü ayırt etmeleri amacıyla hazırlanan, öğrenci çalışma kitabındaki etkinliği öğrencilere yaptıracaktır. Etkinlikte öğrencilerin verilen köklerden uygun olanlara –mek, -mak eklerini getirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin dikkatini çekmek amacıyla şu sorular sorulmuştur:

1. Hangi köklere –mek, -mak ekini getirdiğinizde anlamlı kelimeler ortaya çıktı? Yazınız.

2. Diğer köklere –mek, -mak ekinin getirilmemesinin nedeni ne olabilir? Sizce neden bazı köklere –mek, -mak eki getirildiğinde kelime anlamlı oluyor da bazılarında getirildiğinde kelime bir anlam ifade etmiyor?

“Öğrencilerinize isim köklerin bir varlığın adı olduklarını ve –mek –mak mastar ekini almadıkları bilgisini veriniz” (Erol ve diğerleri, 2007, s.80). Öğretmen kılavuz kitabında isim kökleri ile ilgili bu açıklama yapılmış ve bu açıklamayla isim kökü ile fiil kökü arasındaki fark belirtilmeye çalışılmıştır. Fiil köklerine dair bir tanım yapılmamıştır. Bu bilginin öğrencilere aktarılmasının ardından öğrenci çalışma kitabındaki son etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Son etkinlikte de öğrenciler fiil köklerini pembe daireye, isim köklerini mavi daireye yazacaklardır.

E.YAPIM EKİ: “Kelime kök ve gövdelerine getirilerek yeni kavramların yansıtılmasını, kavramlara karşılık yeni kelimeler yapılmasını sağlayan ek” (Korkmaz, 2007a, s. 240).

“Sözcüklerin kök ya da gövdelerine gelerek sözcüğe yeni bir anlam kazandıran ek” (Hengirmen, 1999, s. 415).

G. ÇEKİM EKİ: “Ad veya fiil soylu kelimeler üzerine gelerek, bağlı oldukları kelime gruplarına göre, kelimeler arasında durum, iyelik, çokluk, kip, zaman, şahıs, sayı vb. ilişkiler kuran ek” (Korkmaz, 2007a, s. 58).

“Eylemlerin, adların kök ya da gövdelerine gelerek kişi, zaman, soru, çoğul, olumluluk ve olumsuzluk gibi kavramlar veren ekler” (Hengirmen, 1999, s. 97).

“Öğrencilerinize yapım eklerinin köklere gelerek yeni kelimeler türettiğini çekim eklerinin ise kelimelerin biçimini değiştiren fakat anlamlarında bir değişiklik yapmayan ekler olduğunu söyleyiniz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 88).

Bu temanın üçüncü metninde yapım eki ve çekim eki kavramları yer almaktadır. Bu kavramlarla ilgili sözlüklerde verilen tanımlardan eksik bir tanım yapıldığı görülmektedir. Yapım eki ve çekim eki kavramlarına dair yapılan açıklama öğrencilerin seviyelerine uygundur.

Bu tanım öğrencilere verilmeden önce öğrencilerin yapım ve çekim eklerini sezmeleri amacıyla hazırlanan öğrenci çalışma kitabındaki etkinlik öğrenciler tarafından yapılacaktır. Etkinlikte verilen resimleri öğrencilerin inceleyip boşlukları örnekteki gibi doldurmaları istenmiş. Verilen örnekte “simit” sözcüğünün üzerinde simit resmi, -çi eki eklenerek “simitçi” sözcüğünün üzerinde simit satan çocuk resmi verilmiştir. Diğer örneklerinde bu şekilde resmedilmesi öğrencilerin konuyu daha iyi kavramalarını sağlayacaktır. Öğrencilerin dikkatini çekmek amacıyla bazı sorular sorulmuştur. Bu sorulardan biri şöyledir:

Ekler eklendiğinde kelimelerde ve kelimelerin anlamlarında bir değişiklik oldu mu? Nasıl?

Yukarıdaki kılavuz kitabında yer alan yapım eki ve çekim eki ile ilgili tanım bu etkinliğin yapımının ardından öğrencilere verilecektir. Bilginin verilmesinin ardından son etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Son etkinlikte öğrenciler, verilen kelimeleri kök ve eklerine ayırarak kutucuklara yazacaklardır. Ardından da yapım eki kutularını maviye, çekim eki kutularını kırmızıya boyamaları istenmiştir.

Bu temanın son metninde öğrencilerin isim ve fiil köklerini ayırabilmeleri için hazırlanmış bir etkinlik, öğrencilerin yapım ve çekim eklerini kavramak amacıyla hazırlanmış bir de tekrar etkinliği bulunmaktadır. Son etkinlik ise öğrencilerin eki-kökü, yapım-çekim eklerini ayırabilme becerilerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır.

2.TEMA: ATATÜRKÇÜLÜK

KAVRAMLAR

A. GÖVDE

B. İSİM GÖVDESİ

C. FİİL GÖVDESİ

Bu kavramların yayımlanmış dil bilgisi terimleri sözlüklerinde ve öğretmen kılavuz kitaplarındaki tanımı şöyledir:

A. GÖVDE: “Ad ve fiil köklerine yapım eklerinin eklenmesiyle oluşturulan ve anlamca bağlandıkları kökle ilişkili bulunan türemiş kelime” (Korkmaz, 2007a, s. 110).

“Yapım eki veya ekleri ile türemiş biçim” (Hengirmen, 1999, s. 197).

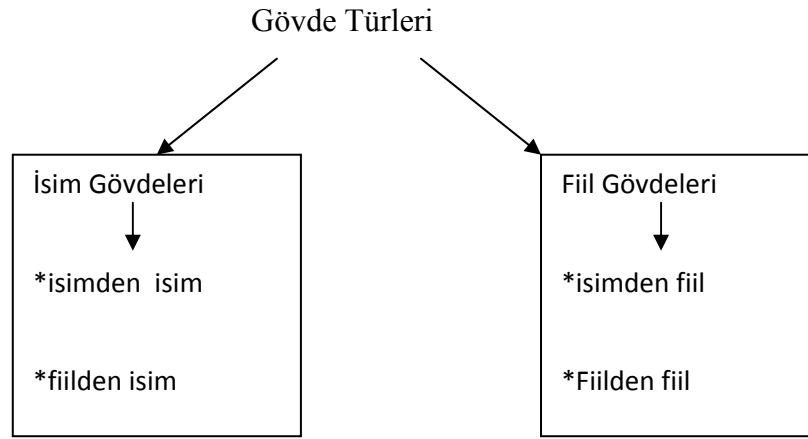
B. İSİM GÖVDESİ: “Ad veya fiil kök ve gövdelerinden yapım ekleri ile türetilen ad” (Korkmaz, 2007a, s. 10)

“Ad ve eylem köklerinden yapım eki ile türemiş gövde” (Hengirmen, 1999 s. 12).

C. FİİL GÖVDESİ: “Fiil veya ad kökünden fiil yapma ekleri ile türetilen gövde” (Korkmaz, 2007a, s. 94).

“Eylem köküne yapım ekleri getirilerek türetilen biçim” (Hengirmen, 1999, s. 174).

“Öğrencilerinize yapım eklerinin getirilmesiyle oluşturulan türeve gövde dendiğini ve gövdelerin isim gövdeleri ve fiil gövdeleri olmak üzere ikiye ayrıldığını söyleyiniz. Daha sonra aşağıdaki açıklamaları tahtaya yazınız” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 110).



Şekil 1: Gövde türlerinin kılavuz kitabında gösterim şekli

Atatürkçülük temasının ilk metninde verilen bu tablonun altında örnekler bulunmaktadır. Yukarıdaki açıklamanın öncesinde öğrencilerin kelimenin yapı özellikleri ile ilgili bilgi ve kuralları sezmeleri amacıyla hazırlanan, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Etkinlikte verilen kök ve eklerden anlamlı kelimeler oluşturulması istenmiştir. Öğrencilerin dikkatini çekmek ve konuyla ilgili düşüncelerini sağlamak amacıyla şu soru sorulmuştur:

Oluşturduğunuz yeni kelimeler kök kelimelerden farklı bir anlama geldi mi? Nasıl?

Bu etkinliğin yapılmasının ardından öğrencilere, yukarıdaki kılavuz kitabında yer alan gövde ile ilgili açıklama verilecek. Bu bilginin verilmesinin ardından son etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Bu etkinlik öğrencilerin kelimenin yapı özellikleri ile ilgili bilgi ve gövdeyi kavratma ile ilgilidir. Bu etkinlikte de verilen paragrafta gövde konumundaki kelimeler torbanın içine yazılacaktır.

Temanın ikinci metninde öğrencilerin yapım eklerinin işlevlerini ve kelimeye kazandırdığı anlam özelliklerini sezdirmek amacıyla hazırlanan etkinliğin yaptırılmasının ardından şu bilginin öğrencilere verilmesi istenmiştir:

“Yapım eklerini isimden isim yapma ekleri (-aç, -ar, -az, -cı, -cu vb), isimden fiil yapma ekleri (-a, -al, -an, -ar vb), fiilden fiil yapma ekleri (-a, -ı-, -p-, -ar vb), fiilden isim yapma (-al, -ca vb), ekleri aracılığıyla yapıldığını söyleyerek kavratınız. Eklerin sesçe farklı biçimlerinin farklı birer ek olmadığı, aynı ekin çeşitleri olduğunu söyleyerek (iki+(ş)+er, beş+er, altı+(ş)+ar vb. örneklerde olduğu gibi “-er”, “-ar” ekleri farklı birer ek olmayıp aynı ekin uyuma girmiş halidir” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 116).

Bu açıklamanın ardından öğrencilere yapım eklerinin işlevlerini ve kelimeye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavratmaya yönelik etkinlik yaptırılacaktır. Etkinlikte kelimeler örnekteki gibi sınıflandırılarak yazılacaktır. Örnek şöyledir: “gezi”

Fiil	İsim	Ek	Türeyen	
Gez		-i	İsim	Fiil
			X	

Şekil 2: Öğrenci çalışma kitabındaki tablonun bir kısmı

Son etkinlikte de verilen metinde yer alan yapım eklerinin altı çizilerek uygun açıklamalara göre kutulara yazılacaktır. Kutuların üzerindeki açıklamalar şu şekildedir:

“Fiilden türetilen isimler, isimden türetilen isimler, isimden türetilen fiiller, fiilden türetilen fiiller”

Atatürkçülük temasında yer alan diğer metinler, farklı temalarda belirli gün ve halfalara göre dağıtılmıştır.

3. TEMA: DUYGULAR VE HAYALLER

KAVRAMLAR

A. BİRLEŞİK KELİME

B. BASİT KELİME

C. TÜREMİŞ KELİME

Bu kavramların yayımlanmış dil bilgisi terimleri sözlüklerinde ve öğretmen kılavuz kitaplarındaki tanımı şöyledir:

A. BİRLEŞİK KELİME: “Yeni bir kavramı karşılamak için iki veya daha çok kelimenin Türkçenin söz kalıplarına uygun belirli yollarla bir araya getirilmesi ile kurulmuş söz birliği” (Korkmaz, 2007a, s. 47).

“Birden fazla sözcüğün birleşerek tek bir sözcük gibi davrandığı sözcük” (Hengirmen,1999, s. 78).

Duygular ve hayaller adlı temanın ilk metninde yapım ekleri ile ilgili uygulama etkinliği yer almaktadır. Bu temanın ikinci metninde ise birleşik kelime ile ilgili şu açıklama yapılmıştır:

“Öğrencilerinize iki ayrı kelimenin birleşerek oluşturduğu, yeni bir kavramı karşılayan kelimeye birleşik kelime dendiğini söyleyiniz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 158).

Bu açıklamadan önce öğrencilerin birleşik kelimeleri kavramalarına yönelik hazırlanmış olan, öğrenci çalışma kitabında yer alan sezdirme etkinliği öğrencilere yaptırılacaktır. Bu etkinlikte resimlerle verilen kelimeler örnekteki gibi birleştirilecektir. Kitapta verilen örnek şöyledir: Kuş ve burun kelimeleri resimle gösterilmiş ve bu kelimelerin birleşiminden oluşan kuşburnu kelimesi ve kuşburnu bitkisinin resmi gösterilmiştir. Bu etkinliğin ardından yukarıdaki birleşik kelimeyle ilgili açıklama yapılacak ve son etkinlik yaptırılacaktır. Son etkinlikte ise öğrenciler, verilen birinci ve ikinci kutulardan seçilen kelimelerle birleşik kelimeler oluşturacaklardır.

B. BASİT KELİME: “Türetilmiş veya birleşik olmayan ve yapısı daha küçük parçalara ayrılamayan kök durumundaki kelime” (Korkmaz, 2007a, s. 37).

“Üzerine herhangi bir yapım eki almamış sözcük” (Hengirmen, 1999, s. 411).

C. TÜREMİŞ KELİME: “Ad ve fiil soylu kelime köklerinden yapım ekleriyle genişletilerek bağlandığı kelimeyle ilgili yeni anlamlar kazanmış kelime” (Korkmaz, 2007a, s. 218).

“Bir türetme sonucunda oluşmuş” (Hengirmen, 1999, s. 366).

“Öğrencilerinize yapım eki almamış ya da başka bir kelimeyle birleşmemiş, kök durumundaki kelimelerin basit kelimeler olduğunu, basit kelimelerin çekim eki almalarının onların yapısal özelliklerini değiştirmeyeceğini; kök durumundaki kelimelere yapım eki getirilerek oluşturulan yeni anlamlı kelimelere türemiş kelimeler dendiğini; birleşik kelimelerin de iki ayrı kelimenin birleşerek oluşturduğu, yeni bir kavramı karşılayan kelimeye dendiğini söyleyiniz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 164).

Bu uzun açıklamanın öncesinde öğrencilerin basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt etmelerine yönelik etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Bu etkinlikte verilen sözcükler basit kelimeler, türemiş kelimeler, birleşik kelimeler isimli kutulara yerleştirilecektir. Yapılarına göre kelimelerin yukarıdaki tanımlarının yapılmasının ardından öğrencilerin, yine bu kelimeleri ayırt etmelerine yönelik hazırlanan bir etkinlik daha öğrencilere yaptırılacaktır. Bu son etkinlikte de her satırda verilen birkaç kelimedenden farklı olan yuvarlak içine alınacaktır.

Bu temanın son metninde birleşik kelimelerle ilgili bir etkinlik yer almaktadır. Etkinlikte cümlelerde geçen birleşik kelimeler bulunup altları çizilecektir. Öğrencilerin basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt etmelerine yönelik hazırlanan, öğrenci çalışma kitabında yer alan son etkinlikte de tabloda verilen kelimeler yapı bakımından ilgili yere örnekteki gibi işaretlenecektir. Kitapta verilen tablodaki ilk örnek şöyledir:

Kelime	Basit	Türemiş	Birleşik
Beyaz	X		

Şekil 3: Öğrenci çalışma kitabındaki tablonun bir kısmı

4. TEMA: SEVGİ

KAVRAMLAR

- A. İSİM
- B. ÖZEL İSİM
- C. CİNS İSİM
- D. TEKİL İSİM
- E. ÇOĞUL İSİM
- F. SOMUT İSİM
- G. SOYUT İSİM
- H. ZAMİR

Bu kavramların yayımlanmış dil bilgisi terimleri sözlüklerinde ve öğrenmen kılavuz kitaplarındaki tanımı şöyledir:

A. İSİM: “1. Canlı ve cansız varlıklara, çeşitli somut ve soyut kavramlara ad olan kelime türü. 2. Bir oluş ve kılış bildiren fiilin dışında kalan ve ad gibi çekilebilen kelime sınıflarının tümüne verilen ad” (Korkmaz, 2007a, s. 7).

“Evrendeki canlı ve cansız varlıkları, nesnelere, eşyaları, kavramları... vb’yi bildiren sözcük” (Hengirmen, 1999, s.8).

B.ÖZEL İSİM: “Tek bir kişiyi, belli bir varlığı veya topluluğu gösteren ad. Kişi, yer, kuruluş, din vb. adları özel adlardır” (Korkmaz, 2007a, s. 170).

“Dünyada tek olan, eşi ve benzeri bulunmayan varlıkları bildiren ad” (Hengirmen, 1999, s. 300).

C. CİNS İSİM: “Aynı türden olan varlıklara soyut kavramlara verilen genel ad” (Korkmaz, 2007a, s. 217).

“Birden çok varlıklara verilen ad” (Hengirmen, 1999, s. 91).

D. TEKİL İSİM: (TEKLİK) “Adlarda ve çekimli fiillerde nesne veya şahsın sayıca tek olması durumu” (Korkmaz, 2007, s. 210).

“Yalnızca bir varlığa ad olan sözcük” (Hengirmen, 1999, s. 354).

E.ÇOĞUL İSİM: “Aynı cinsten olan ve birden fazla bulunan varlıklara ad olan sözcük” (Hengirmen, 1999, s.103).

F. SOMUT İSİM: “Gösterdikleri, belirttikleri nesnelere duyular yoluyla algılanan ve maddi varlıklara ad olan kelime türü” (Korkmaz, 2007a, s. 193).

“Elle tutulup gözle görülen varlıklara verilen ad” (Hengirmen, 1999, s. 326).

G. SOYUT İSİM: “Varlığı düşünce yoluyla kabul edilen ve söylendiğinde, zihinde belli bir görüntü veya tasavvur uyandırmayan kavramın adı” (Korkmaz, 2007a, s. 198).

“Elle tutulup gözle görülmeyen varlıkları bildiren ad” (Hengirmen, 1999, s. 334).

“Özel isimlerin yalnızca bir varlığı karşıladığını, cins isimlerin ise kendine özgü ayırıcı bir niteliği bulunmayan, aynı türden varlıkları karşılayan isimler olduğunu belirtiniz.

Etkinliklerden hareketle ağaç kelimesinin tek bir varlığı karşılayacağı tekil isim, ağaçlar kelimesinin çokluk eki alarak birden çok varlığı anlatmaya yarayan çokluk ismi olduğunu kavratınız. Orman kelimesinin ise çokluk eki almadığı halde söylendiğinde bir gurubu düşündüren topluluk ismini karşıladığını belirtiniz. Beş duyu organını simgeleyen beş öğrenci seçiniz. Tahtaya çikolata, korku, çiçek, bardak, kütüphane, toz, sevinç, bilgisayar kelimelerini sırayla yazınız ve okuyunuz. Okuduğunuz her kelimedenden sonra duyu organlarını simgeleyen öğrencilere temsil ettikleri duyu organlarıyla o kelimeyi algılayıp algılamadıklarını sorunuz. İlgili öğrencilere söylediğiniz isimlerin yanına bir işaret koydurunuz. Buradan yola çıkarak hiç işareti olmayan isimlerin soyut olduğu üzerinde durunuz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 183).

Bu temanın ilk metninde yukarıda sözlüklerdeki açıklamaları yer alan kavramlar bulunmaktadır. Bu kavramların öğretilmesinde ilk olarak yukarıdaki açıklama yapılacaktır. Açıklamadaki tanımlar sözlüklerdeki tanımlardan farklı değildir. Tanımlar örneklerle anlatılmıştır. Ayrıca öğrencilerin duyu organlarını temsil etmeleriyle yapılacak olan etkinlikte soyut kelime ile somut kelime arasındaki farkı fark

etmeleri daha kolay olacaktır. Öğrenci çalışma kitabında verilen son etkinlikte de tabloda yer alan isimler türlerine göre ayrılacaktır. Bu tablodaki ilk örnek şöyledir:

Kelimeler	Özel	Cins	Teklik	Çokluk	Topluluk	Soyut	Somut
Sürü		X			X		

Şekil 4: Öğrenci çalışma kitabındaki tablonun bir kısmı

Sevgi temasının ikinci metninde bulunan ilk etkinlikte öğrenciler verilen metinde geçen altı çizili kelimelerden isim olanları bulacaklardır. İsimlerle ilgili tekrar etkinliği olan, hazırlık kitabında yer alan son etkinlikteyse metinde geçen isimler türlerine göre isimlendirilmiş kutulara yazılacaktır.

H.ZAMİR: “Kişilerin ve canlı cansız ad grubundaki varlıkların yerini tutma, onları işaret veya soru yolları ile temsil etme görevi yüklenmiş olan ad soylu kelime türü” (Korkmaz, 2007a, s. 250).

“Adların yerini tutan ve sınırlı sayıda bulunan sözcüklerden her biri. Adılar ad olmadıkları halde, adların yerine kullanılır; kişi, özlük, işaret, soru ve belirsizlik anlamı verirler” (Hengirmen, 1999, s. 12).

Zamirin tanımı öğretmen kılavuz kitabında şu şekilde yapılmıştır:

“ Aşağıdaki cümleleri tahtaya yazınız. Altı çizili kelimelerin hangi kelimelerin yerine kullanıldığını sorunuz.

- Ayşe, Sima'yı arıyordu, onu bulamamış.
- Kırmızı kalem kırıldı, şunu uzatır mısınız?
- Pazardan ne alacaktır?
- Ahmet, Sait ve Büşra sınıfta oturuyor, bazıları da dışarı çıkıyordu.

Öğrencilerinize bu cümlelerde geçen “onu, şunu, ne, bazıları” nın ismin yerine kullanıldığını, bu tür kelimelere zamir dendiğini söyleyiniz. Örneklerden hareketle zamirlerin kişi, işaret, soru ve belirsizlik yönleriyle isimlerin yerini tuttuğunu kavratınız” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 196).

Bu temanın üçüncü metninde zamir kavramı yer almaktadır. Yukarıdaki tanımın öncesinde öğrencilerin zamirlerin işlevlerini fark etmeleri amacıyla hazırlanan ilk etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Bu etkinlikte de yukarıdaki gibi örnekler yer almaktadır. Bu etkinliğin ardından zamir kavramını öğretmen yukarıdaki örneklerle öğrencilere kavratacaktır. Ardından öğrencilerin zamirleri işlevlerine uygun olarak kullanmalarını sağlamak amacıyla hazırlanan son etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Etkinlikte öğrenciler verilen metinde altı çizili kelimelerden zamir olanları işaretleyip bu zamirleri cümle içerisinde kullanacaklardır.

Temanın son metninde yine zamirlerle ilgili bir etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikte de öğrencilerin verilen metindeki zamirlerin hangi şahıslar yerine kullanıldığını bulmaları istenmiştir.

5. TEMA: ZAMAN VE MEKÂN

KAVRAMLAR

- A. İYELİK EKİ**
- B. HÂL EKİ**
- C. İSİM TAMLAMASI**
- D. BELİRTİLİ İSİM TAMLAMASI**
- E. BELİRTİSİZ İSİM TAMLAMASI**
- F. ZİNCİRLEME İSİM TAMLAMASI**
- G. SIFAT**
- H. NİTELEME SIFATI**
- I. BELİRTME SIFATI**
- J. İŞARET SIFATI**
- K. SORU SIFATI**
- L. SAYI SIFATI**
- M. BELGİSİZ SIFAT**
- N. PEKİŞTİRME SIFATI**
- O. KÜÇÜLTME SIFATI**

Bu kavramların yayımlanmış dil bilgisi terimleri sözlüklerinde ve öğrenmen kılavuz kitaplarındaki tanımı şöyledir:

A. İYELİK EKİ: “Adın karşıladığı nesnenin bir şahsa veya nesneye ait olduğunu belirten çekim ekleri” (Korkmaz, 2007a, s. 135).

“Adın belirttiği nesnenin kime veya neye ait olduğunu gösteren ekler” (Hengirmen, 1999 s. 235).

B. HÂL EKİ: “Cümle içinde, adları, başka kelimelerle olan ilişkilerine göre çeşitli durumlara sokan ekler” (Korkmaz, 2007a, s. 74).

“Öğrencilerinize iyelik eklerinin isimlere gelerek onlara sahiplik anlamı verdiğini söyleyiniz. Ayrıca öğrencilerinize ismin belirtme (-i) hâl ekiyle, 3.teklik kişi iyelik ekinin farkını kavratınız. Örnek: Kitabı yere düşürdü. (belirtme hâl eki) Kitabı kaybolmuş. (3. teklik kişi iyelik eki)” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 219).

Temanın ilk metninde iyelik ve hâl ekleri hakkında yukarıdaki bu açıklama yer almaktadır. Bu kavramların kavratılması amacıyla hazırlanan üç farklı etkinlik bulunmaktadır. İlk etkinlik öğrencilere iyelik eklerinin işlevlerini sezdirmeye yöneliktir. Bu etkinlikte verilen cümlelerdeki altı çizili ekin, cümlelerin karşısındaki hangi kelimeyle ilişkili olduğu belirlenecektir. Örneğin;

Saatin kaç? (senin)

Silgisi yere düştü. (onun)

İkinci etkinlikte ise öğrencilerin cümlelerde boş bırakılan yerlere kutucuklardaki iyelik eklerinden uygun olanları getirmeleri istenmiş.

Son etkinlikte verilen cümlelerde altı çizili eklerden hangisinin iyelik eki, hangisinin hâl eki olduğu öğrenciler tarafından bulunacaktır.

Temanın diğer metninde de iyelik ve hâl eklerini pekiştirmeye yönelik etkinlikler yer almaktadır. Bu etkinliklerden biri de bu kavramlarla ilgili hazırlanmış olan bulmacadır.

C. İSİM TAMLAMASI: “İyelik bağlantısı ile birbirine bağlanmış iki veya daha çok addan oluşan tamlama” (Korkmaz, 2007a, s. 10).

“İki ya da daha çok addan kurulmuş ve aralarında tamlama ilişkisi bulunan sözcük grubu” (Hengirmen, 1999, s. 17).

Öğretmen kılavuz kitabında isim tamlamasıyla ilgili şu tanım yapılmıştır:

“Öğrencilerinize isim tamlamalarının en az iki ismin bir araya gelmesiyle oluştuğunu, bu tamlamaların tek bir varlığı karşıladığını söyleyiniz. İsim tamlamalarının birbirini tmlayan en az iki unsurdan oluştuğunu, bu unsurlardan birine tmlayan, ikincisine tmlanan dendiğini söyleyiniz” (Erol ve diğerleri, 2007, s.233).

İsim tamlamasıyla ilgili yukarıdaki bilginin aktarımından önce isim tamlamalarını sezdirmeye yönelik etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Ardından isim tamlamalarıyla ilgili yukarıdaki bu bilgi öğrencilere verilecek ve ikinci etkinliği öğrenciler yapacaklardır.

D. BELİRTİLİ İSİM TAMLAMASI: “Tmlayanı ilgi durumu eki almış bir ad veya zamir, tmlananı teklik 3. şahıs iyelik eki almış olan, dolayısıyla belirti eki taşıyan ve tmlayanla tmlanan arasında şahıs bakımından uygunluk ve geçici anlam bağı bulunan ad tamlaması” (Korkmaz, 2007a, s. 40).

“Tmlayan adın konuşan ve dinleyence belirtili olduğu ad tamlaması” (Hengirmen, 1999, s. 63).

“Belirli bir varlığı bildirmek için kullanılan tamlamalara belirtili isim tamlaması dendiğini, belirti isim tamlamalarından tmlayan ve tmlanan ögenin ek aldığını, belirtili isim tamlamasında tmlayanın “-in, -ın, -un, -ün” eklerinden birini, tmlananın da “-ı, -i, -u, -ü” eklerinden uygun olanı aldığını söyleyiniz. Daha sonra aşağıdaki örnekleri veriniz. “Gülün yaprakları . . .” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 233).

Öğretmen kılavuz kitabında yer alan bu tanım sözlüklerdeki tanımdan eksik tarafları vardır. Ancak yapılan tanım öğrencilerin seviyelerine uygundur.

E. BELİRTİSİZ İSİM TAMLAMASI: “Tmlayanı eksiz, yalın durumda bulunan, tmlananı teklik üçüncü şahıs iyelik eki almış olan ve tmlayan ile tmlanan arasında sürekli bir anlam bağı bulunan ad tamlaması” (Korkmaz, 2007a, s. 40).

“Tamlayan adın konuşan ve dinleyence belirtisiz olduğu ad tamlaması” (Hengirmen, 1999, s. 65).

“Genel bir varlığı bildirmek için kullanılan tamlamalara da belirtisiz isim tamlaması dendiğini, belirtisiz isim tamlamalarında yalnız tamlanan ögenin ek aldığını, belirtisiz isim tamlamasında tamlananın “-ı, -i, -u, -ü” eklerinden uygun olanı aldığını söyleyiniz. Daha sonra aşağıdaki örnekleri veriniz. “Kapı kolu...” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 233).

Belirtili ve belirtisiz isim tamlaması kavramlarıyla ilgili yukarıdaki açıklamalar öğrencilere yapılacaktır. Açıklamanın ardından bu tamlamalar arasındaki farkı öğrencilerin bulmaları amacıyla hazırlanmış olan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Bu kavramlarla ilgili hazırlanmış son etkinlikse, öğrencilerin içinde geçen tamlamaları bulmalarına yönelik bir bulmacadır.

F. ZİNCİRLEME İSİM TAMLAMASI: “Tamlayanı, tamlananı veya her ikisi de ad tamlaması biçiminde olan iç içe girmiş tamlama türü; bir ad tamlamasının ikinci bir ad tamlaması kurması” (Korkmaz, 2007a, s. 253)

“Tamlayan ve tamlananın birden fazla olduğu ad tamlaması” (Hengirmen, 1999, s. 447).

“Zincirleme isim tamlamasının ayrı bir tamlama çeşidi olmadığı, belirtili ve belirtisiz isim tamlamalarının iç içe girmesiyle oluştuğunu söyleyiniz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 233).

Zincirleme isim tamlamasıyla ilgili hazırlanmış bir etkinlik bulunmamaktadır. Yukarıdaki açıklamanın öğrencilere yapılması istenmiştir.

G. SIFAT: “Somut ve soyut ad ve kavramları niteleme, belirtme, yer gösterme, sayı gösterme, sorma gibi çeşitli yönlerden vasıflandıran, sınırlayan kelime türü” (Korkmaz, 2007a, s. 188).

“Varlıkların özelliklerini belirten ve adlardan önce gelen sözcük” (Hengirmen, 1999, s. 321).

“Kendinden sonra gelen isimleri niteleyen veya belirten kelimelere sıfat dendiğini söyleyiniz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 239).

Sıfat kavramıyla ilgili kitaptaki bu açıklamanın öncesinde öğrencilerin sıfatların cümledeki işlevlerini fark etmelerine yönelik hazırlanan etkinlik öğrenciler tarafından yapılacaktır. Daha sonra bu açıklama öğrencilere verilecektir. Açıklamanın ardından da sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanmalarını sağlayacak etkinliği öğrenciler yapacaklardır. Bu etkinlikte verilen cümlelerde altı çizilen sıfatlara öğrencilerin dikkat ederek, yay araç içinde verilen kelimeleri sıfat görevinde kullanarak cümle kurmaları istenmiş.

H. NİTELEME SIFATI: “Varlıkları durum, biçim, renk vb. bakımlardan niteleyen sıfat” (Korkmaz, 2007a, s. 158).

“Adları niteleyen sıfat. Niteleme sıfatları genellikle varlıkların iyi, kötü, sarı, kırmızı, az, çok gibi özelliklerini belirtir” (Hengirmen, 1999, s. 279).

“Varlıkların durumunu, rengini ve biçimini bildiren sıfatlar olduğunu, bir sıfatı olmadığını anlamak için isme “nasıl” sorusu sorulduğunu söyleyerek aşağıdaki örnekler üzerinde durunuz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 239).

Örnek cümlelerden biri şudur:

Güzel **sözleriyle** herkesin gönlünü kazandı.

Niteleme sıfatı İsim

İ. BELİRTME SIFATI: “Adları işaret, soru, belirsizlik ve sayı bakımından belirten sıfat” (Korkmaz, 2007a, s. 41).

“Adları sayı belirterek, göstererek, soru sorarak ya da belgisiz olarak belirten sıfat. (Hengirmen, 1999, s. 68).

“Varlıkları işaret ederek, sorarak, sayarak ya da belirsiz olarak belirten sıfatlar olduğunu, belirtme sıfatlarının işaret, soru, sayı ve belgisiz sıfatlar şeklinde çeşitleri olduğunu söyledikten sonra belirtme sıfatları üzerinde durunuz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 239).

J. İŞARET SIFATI: “Somut ve soyut varlıklarla türlü nesne ve kavramları yer, zaman ve tasavvurda uzaklığına göre işaret ederek belirten sıfatlar” (Korkmaz, 2007a, s. 134).

“Adları göstererek belirten sıfat” (Hengirmen, Mehmet 1999, s. 232).

“İşaret sıfatlarının “bu, şu, o” olduğunu, “öteki, beriki” kelimelerinin de bir ismin önüne geldiğinde işaret sıfatı olarak kullanıldığını söyleyiniz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 239).

K. SORU SIFATI: “Adın yerini, sayısını, durumunu ve zamanını soru yoluyla belirten sıfat” (Korkmaz, 2007a, s. 196).

Adları soru yönünden belirten sıfat. (Hengirmen, Mehmet 1999, s. 334)

Soru sıfatlarının varlıkları soru yoluyla bildirdiğini, bu sıfatların “ne, kaç, hangi, kaçınıcı, nasıl, kaçar, neredeki” kelimeleriyle yapıldığını söyleyiniz.(Erol ve diğerleri, 2007, s. 239)

L. SAYI SIFATI: “Varlıkların miktarı, sıra, üleştirme, topluluk vb. bakımlardan belirten sıfat” (Korkmaz, 2007a, s. 182).

“Adları sayı yönünden belirten sıfat” (Hengirmen, 1999, s. 312).

“Sayı sıfatlarının varlıkların sayılarını çeşitli yönlerden bildiren sıfatlar olduğunu söyleyiniz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 239).

Ayrıca bu açıklamanın ardından sayı sıfatı çeşitleriyle ilgili örnekler verilmiştir. Öğretmenin bu örnekler üzerinde durması istenmiştir.

Belirtme sıfatlarıyla ilgili ayrıca etkinlik verilmemiştir. Açıklamaların ardından kavramlarla ilgili örneklere yer verilmiştir.

M. BELGİSİZ SIFAT: “Kişileri, nesnelere ve diğer kavramları karşılayan adları; sayı, miktar vb. bakımlarından kabataslak gösteren sıfat” (Korkmaz, 2007a, s. 39).

“Adları kesin olarak belirtmeyen sıfat. Belgisiz sıfatlar genellikle hiç, bir, birtakım, birkaç, birçok, her, bazı, herhangi, bütün, nice gibi sözcüklerden oluşur” (Hengirmen, 1999, s. 59).

“Belgisiz sıfatların varlıkları kesinlik kazandırmadan, belirsiz şekilde bildiren sıfatlar olduğunu, bu sıfatlardan bazılarının birkaç, her, birtakım, hiçbir, çok, bazı, az, fazla vb. sıfatlardan oluştuğunu söyleyiniz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 239).

Kitapta yapılan bu açıklamada belgisiz sıfat kavramıyla ilgili yapılan tanım sözlüklerdeki tanımlardan farklı değildir. Açıklamanın ardından da bu kavramla ilgili örnek cümleler yer almıştır.

N. PEKİŞTİRME SIFATI: “Niteleme sıfatlarının ilk hecelerini m, p, s, r ünsüzlerinden biriyle kapayarak benzer hecelerin tekrarı esasına göre kurulan ve niteliği yoğunluk bakımından en yüksek derecesiyle gösterilen sıfat” (Korkmaz, 2007a, s. 175).

“Pekiştirme işlemine uğramış sıfat” (Hengirmen, 1999, s 305).

O. KÜÇÜLTME SIFATI: “Üzerine küçültme eklerinden birini alarak gösterdiği kavram ve nitelik, küçülmüş ve azalmış olan sıfat” (Korkmaz, 2007a, s. 151)

“Üzerine küçültme eki getirilmiş sıfat” (Hengirmen, 1999, s. 272) Öncelikle pekiştirme ve küçültme sıfatlarını sezdirmeye yönelik tekinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Ardından bu kavramlarla ilgili şu açıklama öğrencilere söylenecektir.

“m, p, r, s” ünsüzlerinin sıfatların önüne gelerek anlamlarını kuvvetlendirdiğini; -ca, -cik, -mtrak, -msı eklerinin de sıfatlara gelerek anlamlarında küçültme yaptığını söyleyiniz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 239).

Bu açıklamanın ardından pekiştirme ve küçültme sıfatlarını uygulamaya yönelik etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Son etkinlikte öğrenciler, bu sıfatları kullanarak evlerinin bir bölümünü tanıtacaklardır. Kitapta verilen yukarıdaki açıklama sözlüklerdeki açıklamalardan farklı değildir. Yalnız verilen –mtrak eki –mtrk şeklinde yazılmıştır. “Ek yapısı bakımından +(I)mtı veya +(I)mtık / +(U)mtuk benzetme ekiyle +rAk karşılaştırma ekinin birleşmesinden oluşmuş olmalıdır” (Korkmaz, 2007b, s. 60).

6. TEMA: DOĞA VE EVREN

KAVRAMLAR

- A. SIFAT TAMLAMASI
- B. EDAT
- C. BAĞLAÇ
- D. ÜNLEM

Bu kavramların yayımlanmış dil bilgisi terimleri sözlüklerinde ve öğrenmen kılavuz kitaplarındaki tanımı şöyledir:

A. SIFAT TAMLAMASI: “Somut, soyut adları ve kavramları çeşitli yönleriyle nitelemek veya belirtmek maksadıyla ve ona bağlı sıfatın tamlama dizilişinde oluşturduğu söz grubu” (Korkmaz, 2007a, s. 190).

“Sıfatların adları nitelemesi ya da belirtmesiyle oluşan tamlama” (Hengirmen, 1999, s. 323).

“Sıfatların isimleri nitelemesiyle oluşan kelime gruplarına sıfat tamlaması denildiğini, sıfat tamlamalarında tamlananın isim, tamlayanın sıfat olduğunu belirterek aşağıdaki örnekleri veriniz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 254).

Kitaptaki bu tanım sözlüklerdeki tanımlardan farklı değildir. Bu kavram temanın ilk metninde yer almaktadır.

Sıfat tamlamasının tanımından önce öğrencilerin bu kavramın kuruluş ve anlam özelliklerini sezdirmek amacıyla hazırlanan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Tanımın ardından “iyi arkadaş, soğuk havalar, birkaç gün, yeşil yapraklar örnekleri öğrencilere verilecektir. Daha sonra öğrenciler verilen cümlelerdeki sıfat tamlamalarını bulacakları son etkinliği yapacaklardır.

Temanın ikinci ve üçüncü metinlerinde isim ve sıfat tamlamalarının kuruluş ve anlam özellikleriyle ilgili bir etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikle öğrenciler verilen tamlamalardan isim tamlaması ve sıfat tamlaması olanları birbirinden ayıracaklar.

B. EDAT: “Yalnız başına bir anlam taşımayan; ancak, ad ve ad soylu kelimelerden sonra gelerek sonuna geldiği kelimeyle cümledeki başka kelimeler

arasında anlam ilişkisi kuran, gramer görevli bağımsız kelime” (Korkmaz, 2007a, s. 79).

“Sözcükler arasında ilgi kuran sözcük. İlgeçler, bir sözcükten sonra gelir ve bu sözcük ile öteki sözcükler arasında ilgi kurar” (Hengirmen, 1999, s. 220).

“Öğrencilerinize edatların kelimeler arasında anlam ilgisi kurmaya yarayan görevli kelimeler olduğunu söyleyiniz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 258).

Yapılan bu tanımın ardından edatların kelimeler arasında kurdukları ilgiler ve edatların yalnız başına kullanılmadıkları belirtilmiştir. Edatlarla ilgili örnek cümlelerde farklı anlam ilgileri gösterilmiştir.

C. BAĞLAÇ: “Söz içinde birden çok kelimeyi, kelime grubunu veya cümleyi birbirine bağlayarak aralarında çeşitli yönlerden ilgiler kuran görevli kelimeler” (Korkmaz, 2007a, s. 32).

“Eş görevli sözcükleri, sözcük öbeklerini ve cümleleri çeşitli anlam ve görev ilişkileri kurarak bağlayan sözcük” (Hengirmen, Mehmet 1999, s. 49).

“Öğrencilerinize bağlaçların iki kelime veya cümleyi birbirine bağlamakla görevli kelimeler olduğunu söyleyiniz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 259).

Bu kavramla ilgili yukarıdaki tanım sözlüklerdeki tanımdan farklı değildir. Tanımın ardından bağlaçlarla ilgili birkaç örnek de bulunmaktadır.

D. ÜNLEM: “Konusanın korku, sevinç, acıma, şaşkınlık gibi her türlü duygu ve heyecanını etkili ve kısa bir biçimde anlatmaya, seslenmeye, çağırmaya yarayan ve kısmen bağımlı kelimeler sınıfına giren kelime veya kelimeler” (Korkmaz, 2007a, s. 224).

“Sevinme, üzülme, kızma, korku, şaşkınlık gibi duyguları belirten, doğa seslerini yansıtan ve bir kimseyi çağırma için kullanılan sözcük” (Hengirmen, 1999, s. 378).

“Ünlemlerin ise cümlelere özlem, sevinç, üzüntü, korku, şaşma, beğenme gibi duygular kattığını söyleyerek aşağıdaki örnekleri veriniz” (Erol ve diğerleri, 2007, s. 259)

Ünlem kavramıyla ilgili yapılan tanım sözlüklerdeki tanımlar ile aynıdır.

Kavramların açıklamalarının ardından öğrencilerin edat, bağlaç ve ünlem olan kelimeleri etkinlikte bulmaları istenmiştir. Bu kavramlarla ilgili son etkinlikte de öğrencilerin bu kavramları işlevlerine uygun olarak cümlede kullanmaları istenmiştir.

Bu temanın son iki metninde öğrencilerin kelimeleri cümlede farklı görevde kullanmaları ve altı çizili kelimeleri türleriyle eşleştirmeleri amacıyla hazırlanmış etkinlikler yer almaktadır. Ayrıca kelime türleri ile ilgili ve sıfat tamlamalarını bulmalarına yönelik etkinlikler de yer almaktadır.

Genel olarak kitapta kavramlarla ilgili yapılan tanımlar sözlükteki tanımlardan farklı değildir. Bu kavramların kavratılmasında tanımlar ön planda değildir. Tanımlardan önce kavramları sezdirmeye yönelik etkinlikler yer almaktadır. Bu etkinliklerin ardından öğretmenlerin, kavramların tanımlarını yapmaları istenmiştir. Tanımların ardından kavramların öğretilmesini pekiştirecek etkinlikler yer almıştır. Her bir kavram için sezdirmeye ve öğrenilen bilgileri uygulamaya yönelik birçok etkinliğe yer verilmiştir.

Dil bilgisi kavramlarının öğretiminde ezberci eğitimden uzaklaşmıştır. Bazı yerlerde kurallardan sonra örnekler verilmiş bazı yerlerde ise kuralların içinde örnekler yer almıştır. Kavramların tanımları yapılırken öğrencilerin seviyelerine göre cümleler kullanılmıştır. Bu tanımlardan önce öğrencilerin tanımları yapılacak kavrama dikkatlerini çekmek amacıyla etkinliklerde çeşitli sorular yer almıştır.

2.9. Evrensel İletişim Yayınları İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabında Dil Bilgisi Kavramlarının Tanımları ve Bu Kavramların Öğretimi

1. TEMA: OKUMA KÜLTÜRÜ

KAVRAMLAR

- **KÖK**
- **EK**
- **İSİM KÖKÜ**
- **FİİL KÖKÜ**
- **YAPIM EKİ**
- **ÇEKİM EKİ**
- **BİRLEŞİK SÖZCÜK**

“Kelimelerin kendi anlamlarıyla ilgili en küçük parçalarına kök, tek başına anlamı olmayan ve köklere eklenerek yeni sözcükler türeten ya da sözcüklerin görevlerini belirtmeye yarayan ses birleşimlerine ek denir” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 56). Okuma kültürü temasının ilk metninde kök ve ek ile ilgili bu tanım yapılmıştır. Bu tanım yayımlanmış dil bilgisi terimleri sözlüklerinde yer alan tanımlardan pek farklı değildir. Tanımın ifade şekli öğrencilerin düzeylerine uygundur.

Yukarıdaki tanım yapılmadan önce öğrencilerin ek ve kök kavramlarını fark edebilmeleri için öğretmen tahtaya “gözlerimi, oyuncak, başım, babamın, elime, geceleri, gösterdi, duyuyorum” sözcüklerini yazacaktır. Öğrencilerden bu sözcüklerin anlamlı en küçük parçalarını bulmaları istenecektir. Öğretmen, kelimelerin kök ve eklerini buldurmak amacıyla öğrencilere yardım edecektir.

Bu çalışmanın ardından öğrenciler, kök ve ek ile ilgili öğrendiklerini uygulamak amacıyla öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikleri yapacaklardır. Etkinliklerden ilkinde, öğrencilerden verilen kelimelerden ekleri atarak kelimenin anlamlı en küçük parçasına

ulaşmaları istenmiştir. Son etkinlikte ise, öğrencilerden verilen metinde geçen altı çizili kelimeleri kök ve eklerine ayırmaları istenmiştir. Kök ve eke dair tanım ise bu çalışmaların ardından öğrencilere söylenecektir.

Okuma kültürü temasının ikinci metninde isim ve fiil kökü kavramları verilmiştir. İsim ve fiil kökleri ile ilgili bir tanım yapılmamıştır. İlk olarak öğrenciler, ğrenci çalışma kitabındaki isim ve fiil köklerini ayırt edebilmeleri için hazırlanmış sezdirme etkinliğini yapacaklardır. Etkinlikte öğrencilerden, kutudaki köklere” –mek, -mak” ekini getirmeleri istenmiştir. Verilen köklerde isim kökleri de bulunmaktadır. Öğrencilere, “–mek, -mak” eki getirilen sözcüklerden hangilerinin anlamlı olduğu, hangilerinin anlamsız olduğu sorulmuştur.

Bu etkinliğin ardından öğrencilere isim ve fiil kökleri arasındaki farklılıkların neler olduğu sorulacaktır. Ardından ğretmenin şu cümleyi öğrencilere söylemesi istenmiştir: “Fiil köklerinin iş, oluş, hareket bildirdiğini, bu köklerin –mak, –mek eklerini aldığını belirtiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, ř. 2007, 63). Bu açıklamanın ardından öğrenciler, öğrendiklerini pekiştirmek amacıyla hazırlanan ğrenci çalışma kitabındaki etkinliği yapacaklardır. Bu etkinlikte öğrenciler, verilen kelimelerden kökü isim olanları isim kökü sepetine, kökü fiil olanları ise fiil kökü sepetine yerleştireceklerdir.

Bu metinde ortak kök kavramına da değinilmiştir. Ortak kökün hem isim hem fiil kökü olarak kullanıldığına dikkat çekmek amacıyla örnekler verilmiştir. “Hem isim hem de fiil olarak kullanılan köklere ortak kök dendiğini belirtiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, ř. 2007, 63). Bu tanım örneklerden sonra öğrencilere verilecektir. Bu açıklamanın ardından öğrenciler, ğrenci çalışma kitabındaki etkinliği yapacaklardır. Bu etkinlikte öğrencilerden istenen, verilen kelimeleri hem isim hem fiil kökü olarak iki ayrı cümlede kullanmalarındır. Bunun ardından kök türleri ile ilgili öğrenilenleri pekiştirmek amacıyla hazırlanmış olan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Etkinlikte verilen metindeki altı çizili sözcükler kök türlerine göre sınıflandırılacaklardır.

Bu temanın nc metninde yapım eki ile çekim eki kavramları anlatılmıştır. Bu kavramlarla ilgili şu tanım yapılmıştır: “Yapım eklerinin kelimelere eklenerek yeni anlamlı sözcükler türettiğini, çekim eklerinin ise kelimelerin cümle içerisinde diğer

kelimelerle olan ilişkisini ve bağlantısını kurduğunu belirtiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 69). Bu açıklamanın öncesinde, öğrencilerin eklerle ilgili özellikleri kavramaları amacıyla “çiçek, göz, diş” kelimelerini öğretmen tahtaya yazacaktır. Öğrencilerden bu kelimelere çeşitli ekler getirmeleri istenecektir.

Bu kavramların yukarıdaki tanımının yapılmasının ardından, öğrenci çalışma kitabındaki, öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmek amacıyla hazırlanan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Etkinlikte öğrencilerden, metinde altı çizili sözcükleri kök ve eklerine ayırmaları istenmiştir.

Daha sonra isim ve fiil kökleri hakkında öğrenilenleri sorgulamak amacıyla tahtaya “okul, yazdır, sanatçı” kelimeleri yazılacaktır. Bu kelimeler üzerinde tek tek durulacak ve kelimeler kök ve eklerine ayrılacak, kelimelerin kök türleri belirlenecektir. Ardından yapım ekleri ile ilgili şu açıklama yapılmıştır: “Yapım eklerini isimden isim, isimden fiil, fiilden isim ve fiilden fiil türetme görevlerinde kullanıldığını belirtiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 69). Bu açıklamanın ardından öğrenciler öğrenci çalışma kitabındaki, öğrenilenleri pekiştirmek amacıyla hazırlanmış olan etkinliği yapacaklardır. Bu etkinlikte öğrencilerden, tabloda yer alan sözcükleri ek ve köklerine ayırmaları ve kelimelerin ek ve kök çeşitlerini yazmaları istenmiştir. Kelimelere eklenen ekler yapım ekleridir.

“Öğrencilerinize kelimelerin yapım eki almış şekillerine gövde dendiğini belirtiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 69). Bu metinde gövde kavramıyla ilgili bu tanım öğrencilere söylenecektir. Gövde kavramının kavratılması amacıyla öğrenci çalışma kitabında yer alan etkilik öğrencilere yaptırılacaktır. Bu etkinlikte öğrenciler, verilen metinde gövde durumunda bulunan sözcükleri belirleyecek ve aldıkları ekin çeşidini yazacaklardır. Gövde kavramıyla ilgili yapılan bu tanım sözlüklerdeki tanımdan eksiktir. Gövdenin, ad ve fiil köklerine yapım eki eklenmesiyle oluştuğu vurgulanmamıştır. Gövde türlerine de değinilmemiştir.

Temanın son metninde birleşik sözcük kavramı üzerinde durulmuştur. Bu kavramı öğretmek amacıyla öncelikle tahtaya “Çanakkale, anayasa, dedikodu, hanımeli” kelimeleri yazılacaktır. Bu kelimelerin kaç sözcükten oluştuğu sorusu öğrencilere yöneltilecektir.

Birleşik sözcük kavramının tanımı ise şöyledir: “ Öğrencilerinize birden çok sözcüğün birleşip kaynaşmasıyla oluşan yeni, anlamlı sözcüklere birleşik sözcük dendiğini söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 75). Bu açıklamanın ardından öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmek amacıyla hazırlanan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Etkinlikte öğrencilerden verilen metindeki birleşik kelimeleri bulmaları istenmiştir. Birleşik sözcükle ilgili yapılan bu tanım sözlüklerdeki tanımlardan çok farklı değildir. Öğrencilerin anlayacağı sadeliktedir.

2. TEMA: ATATÜRKÇÜLÜK

KAVRAMLAR

- **BASİT KELİME**
- **TÜREMİŞ KELİME**
- **BİRLEŞİK KELİME**
- **ÖZEL İSİM**
- **CİNS İSİM**
- **TEKİL İSİM**
- **ÇOĞUL İSİM**
- **TOPLULUK İSMİ**

Atatürkçülük temasının ilk metninde basit, türemiş ve birleşik kelime kavramları anlatılmıştır. Bu kavramları kavratmak amacıyla ilk olarak öğretmen, “yıllarımda, çocukluk, Atatürk” kelimelerini tahtaya yazacak ve öğrencilere bu kelimelerden hangisinin yapım eki aldığını, hangisinin birden fazla sözcükten oluştuğunu soracaktır. Daha sonra öğrenci çalışma kitabındaki etkinliğin öğrencilere yaptırılması istenmiştir. İlk etkinlik sözcüklerin yapısını öğrencilere sezdirmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu etkinlikte öğrencilerin roma rakamlarıyla belirtilen üç ayrı tabloda verilen sözcüklerle ilgili şu soruları cevaplamaları istenmiştir:

1. tabloda yapım eki almış sözcük var mıdır? Ek alan sözcüklerin anlamlarında değişiklik olmuş mudur?

2. tabloda yer alan sözcükler aldıkları yapım eklerinden sonra ne gibi yeni anlamlar kazanmıştır?

3. tabloda yer alan kelimeler hangi sözcüklerin birleşmesinden oluşmuştur?

Bu etkinliğin ardından bu kavramlarla ilgili şu tanım yapılmıştır: “Öğrencilerinize, yapım eki almamış sözcüklere basit, kök ya da gövdelerden yapım ekiyle yapılan yeni anlamlı sözcüklere türemiş, birden çok sözcüğün birleşip kaynaşmasıyla oluşan yeni anlamlı sözcüklere de birleşik sözcük dendiğini söyleyiniz. Basit sözcüklerin çekim eki alabilecekleri uyarısını yapınız” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 84). Bu açıklamanın ardından öğrenciler, sözcüklerin yapılarını kavrayabilmeleri için hazırlanmış çalışma kitabındaki etkinliği yapacaklardır. Basit kelime, türemiş kelime, birleşik kelime ile ilgili yapılan tanımlar kısa ve nettir.

Bu temanın ikinci metninde isim, özel isim ve cins isim kavramları anlatılmıştır. İlk olarak öğretmen öğrencilere şu örneği yazdıracaktır:

- Evin önündeki göl ağacı kurumuş.
- Göl, üniversite sınavına hazırlanıyor.

Bu örneklerde altı çizili sözcüklerin anlamları öğrencilere sorulacak. Alınan cevaplardan sonra şu açıklama yapılacaktır: “Birinci cümledeki göl sözcüğünün aynı türden bütün varlıkları anlattığını, ikinci cümledeki Göl’ün ise benzeri olmayan tek bir varlığı anlattığını belirtiniz. Canlı cansız ve kavramları karşılayan sözcüklere isim dendiğini söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 92). Bu açıklamanın ardından öğrencilerin isim ve isimlerle ilgili bilgileri kavramaları amacıyla hazırlanan, öğrenci çalışma kitabındaki etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır.

Ayrıca “Özel adların ilk harflerinin büyük yazıldığını ve özel adlara gelen çekim eklerinin kesme işaretiyle ayrıldığını hatırlatınız” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 93). ifadesi de yer almaktadır. Bu hatırlatmanın yapılmasının ardından öğrenciler, özel isimlerle ilgili hazırlanmış olan etkinliği yapacaklardır.

Atatürkçülük temasının üçüncü metninde tekil isim, çoğul isim ve topluluk ismi kavramları anlatılmıştır. Öğretmen, “bağlam, dergiler, millet” sözcüklerini tahtaya yazacak ve bu adların kaçar varlığı karşıladığını öğrencilere soracaktır. Bu çalışmanın ardından öğrencilerin sayılarına göre adları sezmeleri için hazırlanan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır.

Daha sonara öğrencilere şu açıklama yapılacaktır: “ Öğrencilerinize tek bir varlığı karşılayan adlara tekil, birden çok varlığı gösteren adlara çoğul, biçimce tekil oldukları halde çoğul anlamı taşıyan adlara topluluk adı dendiğini söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 100). Bu açıklamanın ardından öğrencilerin isimleri sayılarına göre kavrayabilmeleri amacıyla hazırlanmış, öğrenci çalışma kitabındaki etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Ardından çokluk ekinin başka görevlerini de öğretmek amacıyla öğretmen kılavuz kitabında yer alan örnekler öğrencilere yazdırılacaktır. Bu cümlelerdeki çokluk eklerinin cümlelere kattığı anlamlar öğrencilere sorulacaktır.

Son olarak da öğrenciler öğrenci çalışma kitabında öğrenilenleri pekiştirmek amacıyla hazırlanmış olan etkinliği yapacaklardır. Bu etkinlikte tablodaki cümlelerde, çokluk ekinin sözcüğe kattığı anlam bulunacaktır.

İsim türleriyle ilgili yapılan bu açıklamalar, örneklerden sonra öğrencilere verilmiştir. Tanımlar kısa ve özür.

Atatürkçülük temasında yer alan diğer metinler, farklı temalarda belirli gün ve haftalarla ilişkilendirilerek yer almıştır.

3. TEMA: ZAMAN VE MEKÂN

KAVRAMLAR

- **SOYUT İSİM**
- **SOMUT İSİM**
- **ZAMİR**
- **BELGİSİZ ZAMİR**
- **SORU ZAMİRİ**

Zaman ve mekân temasının ilk metninde somut isim ve soyut isim kavramları anlatılmıştır. Bu kavramları kavratılması için ilk olarak tahtaya şu cümleleri yazacaktır.

1. Evimiz sokağın sonundaydı.
2. İnsanı diğer varlıklardan ayıran en önemli özellik akıldır.

Bu örneklerle ilgili öğretmenin sorması istenen sorular şöyledir:

1. “Ev” sözcüğünü hangi duyu organımız yoluyla algılarız?
2. “Akıl” sözcüğü duyu organlarımız yoluyla algılanabilir mi?

Bu örneğe dayanarak soyut ve somut kavramlarının tanımı şöyledir: “ “Akıl” sözcüğünü duyu organlarımızla değil düşünce ve hayal gücümüzle algılayabildiğimizi, var olduğunu kabul ettiğimiz kavramlardan olduğunu ve bunlara soyut isim dendiğini belirtiniz. “Ev” sözcüğünün ise duyu organlarıyla algılayabildiğimiz varlıkları karşılayan sözcüklerden olduğunu ve bunlara da somut isim dendiğini söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 136). Bu açıklamanın ardından öğrencilerin somut ve soyut isimleri sezmeleri için hazırlanan çalışma kitabındaki etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Etkinlikte verilen paragrafta altı çizili kelimeleri öğrenciler, duyu organlarıyla algılayabilenler ve duyu organlarıyla algılayamayanlar başlıklı tablolara yerleştireceklerdir. Daha sonra öğrencilerin soyut ve somut kavramları kavrayabilmeleri için hazırlanmış olan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Bu etkinlikte verilen cümlelerdeki somut kelimeler mavi, soyut kelimeler ise kırmızı kalemle gösterilecektir.

Somut ve soyut isim kavramları örnekler ile anlatılmıştır. Kavramların tanımına örnekler üzerinden ulaşılmıştır.

Bu temanın ikinci metninde zamir kavramı anlatılmıştır. İlk olarak öğretmen, verilen metnin içinde bir paragrafta geçen “onlar” kelimesinin hangi ismin yerine kullanıldığını öğrencilere soracaktır. Daha sonra öğrencilerin zamirlerin hangi kelimelerin yerine kullanıldığını fark etmeleri amacıyla hazırlanan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Etkinlikte metinden bir paragraf verilmiş ve bu paragraftaki ismin yerine geçen kelimelerin bulunması istenmiştir.

Ardından zamirlerle ilgili Şu tanım yapılmıştır: “Öğrencilerinize zamirlerin adların yerine kullanılan, adların yerini tutan sözcükler olduğunu söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ő. 2007, 143). Yapılan bu tanım dil bilgisi terimleri sözlüğündeki tanımla benzerdir. Bu açıklamanın yapılmasının ardından öğretmen öğrencilere Şu soruyu soracaktır: “Adlar varken niçin zamirleri kullanınız?” Öğrencilerin verdiği cevaplardan sonra öğretmen Şu açıklamayı yapacaktır : “Zamirlerin anlatımda yinelemeyi önlediğini ve adını anımsayamadığımız varlıkları ifade etmemizi sağladığını belirtiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ő. 2007,143). Bununla ilgili iki örnek verilmiştir:

- Ayşe dürüst bir insandır, Ayşe’yi herkes çok sever.

O, dürüst bir insandır, onu herkes çok sever.

- Şunu verir misiniz? (adını anımsayamadığımız varlık)

Bu örneklerin verilmesinin ardından öğrenci çalışma kitabındaki etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Bu etkinlikte verilen cümlelerde yer alan boşluklara üst cümlelerdeki ismin yerini tutacak zamirler getirilecektir. Son etkinlikte ise, verilen cümlelerde boş bırakılan yelere uygun zamirler getirilecektir.

Temanın üçüncü metninde zamir kavramının kavratılmasına devam edilmiştir. Öğretmen ilk olarak tahtaya Şu cümleleri yazacaktır:

- Sen iyisi mi Kozan’a geri dön.
- Siz siz olun hiç acele etmeyin.
- Bu ne mutluluk, bu ne güzellik Tanrı’m.”

Öğrencilere altı çizili sözcüklerin isimlerin yerini ne Şekilde tuttukları sorusunu öğretmenin sorması istenir. Ardından bu cümlelerde altı çizili sözcüklerle ilgili Şu açıklamayı öğretmen öğrencilere yapacaktır: “1 ve 2. cümledeki zamirlerin kişi adının yerini tuttuğu, 3. cümledeki altı çizili sözcüğün de adların yerini onları göstererek tutan bir zamir olduğunu söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ő. 2007, 150).

Öğrencilerin zamir çeşitlerini kavramaları için öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikler öğrencilere yaptırılacaktır. Bu etkinliklerde verilen cümlelerde geçen

zamirler öğrenciler tarafından bulunacak ve bu zamirler “kişi adları yerine kullanılan zamirler” ve “adları işaret yoluyla gösteren zamirler” başlıklı tablolara yerleştirilecektir.

Zaman ve mekân temasının son metninde zamir çeşitleri konusuna devam edilmiştir. Öncelikle öğretmen verilen metni tahtaya yazacaktır. Bu metinde zamirlerin altı çizilidir. Bu altı çizili sözcüklerin hangi isimlerin yerini tuttuğu sorusu öğrencilere yöneltilecektir. Öğrencilerden alınan cevapların ardından öğretmenin şu açıklamayı yapacaktır: “ Hangi ismin yerini tuttuğu belli olmayan sözcüklerin belgisiz zamir, isimlerin yerini soru yoluyla tutanların da soru zamiri olduğunu belirtiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 157). Bu açıklamanın ardından öğrenciler, öğrenci çalışma kitabındaki zamir kavramını kavramaya yönelik hazırlanmış olan etkinlikleri yapacaklardır.

Zamir türleriyle ilgili tanımlar kısa ve özür. Bu kavramların tanımları örneklerden sonra verilecektir.

4. TEMA: SEVGİ

KAVRAMLAR

- **HÂL EKLERİ**
- **İYELİK EKİ**
- **İSİM TAMLAMASI**

Sevgi temasının ilk metninde hâl ekleri kavramı anlatılmıştır. Bu kavramın kavratılmasında ilk olarak öğretmen tahtaya şu cümleleri yazacaktır:

- *Ağaç* yaş iken eğilir.
- *Ağacı* kurt, insanı dert yıkar.
- Yaş *ağaca* balta vurulmaz.
- Uçurtmam *ağaçta* kaldı.
- Ahmet *ağaçtan* inerken düşmüş.

Bu örneklerden ağaç sözcüğüne gelen eklerin bulunması istenir öğrencilerden. Bu eklerin sözcüğe kattığı anlamlar öğrencilere sorulacaktır öğretmen tarafından. Daha

sonra öğretmen şu açıklamayı yapacaktır: “Aldığınız cevaplardan sonra isimlerin yalın halde bulunabileceğini, “-i, -e, -de, -den” hâl eklerini aldıklarında isimlere belirtme, yönelme, kalma ve ayrılma anlamı katarak cümlede diğer kelimelerle ilişki kurabileceğini söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 165). Hâl ekleri ile ilgili bu açıklamanın ardından, öğrencilere hâl eklerinin işlevlerini kavratmak amacıyla hazırlanmış olan etkinlikleri öğrenciler yapacaklardır. Etkinliklerde öğrencilerden, verilen cümlelerdeki, yanında boşluk olan kelimelere uygun hâl eklerini getirmeleri istenmiştir. Daha sonra öğrenilenlerin pekiştirilmesi amacıyla hazırlanan etkinlikler öğrencilere yaptırılacaktır. Bu etkinliklerde öğrenciler yalın halde bulunan kelimelere hâl eklerini getireceklerdir.

Sevgi temasının ikinci metninde iyelik eki kavramı anlatılmıştır. İyelik ekinin tanımı yapılmamıştır. İlk olarak öğrenci çalışma kitabındaki iyelik eklerini sezdirmeye yönelik etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Ardından aşağıdaki şu cümleler tahtaya yazılacaktır:

- Arabası bozulmuş.
- Arabayı yıkadı.

Bu cümlelerle ilgili öğretmen şu açıklamayı yapacaktır: “Birinci cümledeki “-ı” ekinin arabanın sahibini gösterdiği için iyelik eki olduğunu, ikinci cümledeki “-ı” ekinin belirtme eki olduğunu söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 171). Öğrencilerin bu ekleri ayırabilmeleri için öğretmenin yapacağı açıklama şöyledir:

“-ı eki alan sözcüğün başına onun kelimesini getiririz. Sözcük buraya uygun düşerse ek iyelik ekidir. Uygun düşmezse ad durum ekidir.” Ardından şu örnek tahtaya yazılacaktır:

- Senelerce yolunu bekledik.

“yolunu” sözcüğüne gelen birinci –u ekinin iyelik, ikinci –u ekinin ad durum eki olduğunu belirtiniz.” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 171). Bu örnekle ilgili bu açıklamanın ardından öğrenciler öğrendiklerini pekiştirmek amacıyla çalışma kitabındaki etkinlikleri yapacaklardır. Son etkinlikte de iyelik ekleri ile hal eklerini ayırt edeceklerdir.

Hal ekleri ve iyelik ekleriyle ilgili bir tanım yapılmamış, kavramların isimleri örnekler üzerinde gösterilmiştir.

Sevgi temasının üçüncü metninde yardımcı ünsüz kavramına değinilmiştir. Bu metnin dil bilgisi bölümünde yardımcı ünsüz konusuna değinilmiştir. Bu kavramla ilgili şu açıklama yapılmıştır: “Öğrencilerinize ünlü ile biten bir sözcüğe yine ünlüyle başlayan bir ek gelmesi gerektiğinde bu iki ünlü arasına “n, s, ş, y” ünsüzlerinden birinin geldiğini ve buna da yardımcı ünsüz dendiğini belirtiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 178). Bu açıklamanın ardından öğrencilere öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikler yaptırılacaktır.

Sevgi temasının son metninde isim tamlaması kavramı işlenmiştir. İlk olarak öğretmen öğrencilere çalışma kitabındaki isim tamlamalarını sezdirme etkinliğini yaptıracaktır. İsim tamlamasıyla ilgili şu tanım yapılmıştır: “Öğrencilere, iki ya da daha fazla ismin bir araya gelerek oluşturdukları gruba isim tamlaması dendiğini söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 185). Bu tanım sözlüklerdeki tanımların özeti gibidir. Bu açıklamanın öğrencilere yapılmasının ardından “defterin sayfası, el feneri” tamlamalarını öğretmen tahtaya yazacaktır ve öğrencilerden bu isimlerin aldıkları ekleri göstermeleri istenecektir. Birinci ismin tamlayan ikinci ismin tamlanan olduğunu öğretmen belirtecektir. Ardından öğrenciler öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikleri yapacaklardır. İlk etkinlikte verilen resimleri en az iki kelime kullanarak isimlendireceklerdir. Son etkinlikte ise, öğrenciler verilen isimleri eşleştirerek tamlamalar oluşturacaklardır.

5. TEMA DUYGULAR

KAVRAMLAR

- **BELİRTİLİ İSİM TAMLAMASI**
- **BELİRTİSİZ İSİM TAMLAMASI**
- **ZİNCİRLEME İSİM TAMLAMASI**
- **SIFAT**

- **SIFAT TAMLAMASI**
- **PEKİŞTİRME SIFATLARI**
- **KÜÇÜLTME SIFATLARI**
- **EDATLAR**

Duygular temasının ilk metninde isim, belirtili, belirtisiz, zincirleme isim tamlamaları kavramları işlenmiştir. İlk olarak öğretmen, tahtaya “okulun duvarı” isim tamlamasını yazarak öğrencilerden tamlayan ve tamlanan eklerini göstermelerini isteyecektir. Ardından “ Tamlayanın da tamlananın da ek aldığına dikkat çekerek bu tür tamlamalara belirtili isim tamlaması dendiğini söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 194). Açıklamasını öğretmen öğrencilere yapacaktır. Daha sonra “okulun duvarı” tamlaması “okul duvarı” şeklinde tahtaya yazılacak. “Sadece tamlananın ek aldığı ve bu tür tamlamalara belirtisiz isim tamlamaları belirtiniz. Daha sonra “okul duvarının boyası” tamlamasının bir isim tamlamasıyla bir isimden kurulduğunu ve bu tür tamlamaların zincirleme isim tamlaması adını aldığı öğrencilere söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 194-195). Tamlamaların tanımları örnekler üzerinden verilmiştir. Tanımlar öğrencilerin anlayacağı şekildedir. Tamlamalarla ilgili yapılan bu açıklamaların ardından, öğrencilere isim tamlamaları ve çeşitleri ile ilgili uygulama etkinlikleri öğrencilere yaptırılacaktır. Daha sonra öğrenciler isim tamlamaları ve çeşitleri ile ilgili öğrendiklerini pekiştirmek amacıyla hazırlanan son etkinliği yapacaklardır.

Temanın ikinci metninde sıfat kavramı anlatılmıştır. Öncelikle öğrencilerin sıfatların cümledeki işlevlerini sezdirmek amacıyla hazırlanan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Sıfatın tanımı şu şekilde yapılmıştır: “Öğrencilerinize örneklerde olduğu gibi adlardan önce gelerek onların anlamını durum, renk, biçim, sayı yönünden ya da işaret veya soru yoluyla belirten sözcüklere sıfat dendiğini söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 200). Tanım sözlüklerdeki tanımdan çok farklı değildir. Ayrıca öğretmenin sıfatların mutlaka tamlama halinde kullanıldığını vurgulamaları istenmiştir. Bu açıklamanın ardından öğrenciler, öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikleri yapacaklardır. İlk etkinlikte öğrenciler tabloda verilen isimlerin önüne uygun sıfatları getireceklerdir. Diğer etkinlikte verilen soru ve cevap cümlelerinde bulunan boşluklara

öğrenciler uygun sıfatları yazacaklardır. Öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmelerine yönelik de son iki etkinlik hazırlanmıştır. Bu etkinliklerin ilkinde öğrenciler verilen metinde boş bırakılan yerlere cümlenin anlamına uygun sıfatlar getireceklerdir. Son etkinlikte ise öğrencilerden, verilen sıfatları karşı sütunda verilen adlarla eşleştirerek sıfat tamlamaları kurmaları istenmiştir.

Duygular temasının üçüncü metninde sıfat tamlaması kavramı işlenmiştir. İlk olarak metninden alınan şu kelimeler tahtaya yazılacaktır: “ Büyük imparatorluklar, şerefli bir millet, bütün insanlık, bu hizmetler” bu tamlamalarda sıfat olan sözcüklerin yanlarındaki isimlere kattıkları anlamlar öğrencilere sorulacaktır. Ardından öğrencilere öğrenci çalışma kitabındaki sıfat tamlamaları hakkında bilgi edinmeleri için hazırlanmış olan etkinlik yaptırılacaktır. Bu etkinlikte öğrencilerden, verilen cümlelerde yer alan sıfatları; varlıkların rengini gösterenler, varlıkların durumlarını gösterenler, varlıkların biçimini gösterenler başlıkları altında tablolara yerleştirmeleri istenmiştir. Ardından sıfat tamlamalarıyla ilgili şu açıklama yapılmıştır: “Öğrencilerinize sıfatların bazılarının isimlerin renkleri, biçimleri, durumları hakkında bilgi verirken bazılarının da sayıları gösterdiklerini ya da isimleri işaret, soru ya da belirsizlik yoluyla anlattıklarını söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 108). Bu açıklamanın ardından öğrencilerin sıfat çeşitlerini kavrayabilmeleri için hazırlanmış olan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Etkinlikte öğrenciler, cümlelerde yer alan sıfatların isimleri hangi yollarla belirttiklerini bulacaklardır. Son etkinlikte ise öğrenciler, verilen paragraflarda geçen sıfatları ve isimlere kattıkları anlamları bulacaklardır.

Duygular temasının dördüncü metninde isim tamlamaları ve sıfat tamlamaları konusuna değinilmiştir. İsim ve sıfat tamlamalarının iç içe geçmiş olduğuna dikkat çekmek için aşağıdaki tamlamalar tahtaya yazılacaktır.

“Yeryüzünün en yüksek dağı”

Yüksek dağ: sıfat tamlaması

Yeryüzünün dağı: belirtili isim tamlaması

Yeryüzünün en yüksek dağı: tamlanamı sıfat almış isim tamlaması

Yukarıdaki tamlamaları çözümledikten sonra öğrenciler, isim ve sıfat tamlamalarını çözümlmeyi kavrayabilmeleri için hazırlanmış olan etkinliği yapacaklardır. Öğrenciler, etkinlikte verilen paragrafta geçen isim tamlamalarını kırmızı, sıfat tamlamalarını mavi kalemle belirteceklerdir. Ardından öğrencilere, metinde yer alan “alçacık ova” tamlamasındaki “-cık” ekinin sıfata kattığı anlam sorulacaktır. Ayrıca tahtaya “Sapsarı çiçekler her yeri kaplamıştı.” cümlesi yazılacaktır. Yine bu cümlede sıfata gelen ekin kattığı anlam sorulacaktır. Daha sonra sıfatlarda pekiştirme ve küçültme ile ilgili öğrendiklerini pekiştirmeleri için çalışma kitabındaki etkinlikleri yapmaları istenir. Bu konuyla ilgili ilk etkinlikte verilen kelime grupları arasındaki fark soruluyor öğrencilere. İlk kelime grubu şöyledir:

Mavi deniz

Masmavi deniz

Diğer etkinlikte ise öğrencilerden 1. tabloda bulunan sıfatların anlamında küçültme, 2. tabloda bulunan sıfatların anlamında pekiştirme yapmaları istenmiştir. Son etkinlikte ise öğrenciler, verilen metinde isim ve sıfat tamlamalarını tespit edeceklerdir.

Bu temanın son metninde edat kavramı işlenmiştir. Edatın tanımı şöyledir: “Kendi başlarına anlamları olmayan, kullanıldıkları cümlelerde sözcükler arasında “benzerlik, eşitlik, neden, amaç, yön” ve benzeri bakımlardan anlam ilgisi kuran sözcüklere edat dendiğini söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 214). Tanım sözlüklerdeki tanımdan farklı değildir. Bu açıklamanın öncesinde metinden alınan cümleler tahtaya yazılacaktır. Bu cümlelerde altı çizili sözcüklerin cümleye kattığı anlam öğrencilere sorulacaktır. Daha sonra öğrenci çalışma kitabındaki etkinlik öğrenciler yaptırılacaktır. Etkinlikte verilen cümleleri öğrenciler inceleyecekler ve ardından şu sorulara yanıt vereceklerdir:

1. Altı çizili cümleler tek başına kullanıldıklarında bir anlamı var mıdır?
2. Yukarıdaki cümlelerde altı çizili sözcüklerin cümlelere kattıkları anlamları yazınız?

Öğrencilerin, öğrendiklerini pekiştirmek amacıyla hazırlanan son iki etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Bu etkinliklerin ilkinde öğrenciler, cümlelerde boş bırakılan

yerleri uygun edatlarla dolduracaklardır. Son etkinlikte ise paragrafta geçen edatları öğrenciler bulacaklardır.

6. TEMA: DOĞA VE EVREN

KAVRAMLAR

- **BAĞLAÇ**
- **ÜNLEM**

Doğa ve evren temasının birinci metninde bağlaç kavramı anlatılmıştır. İlk olarak metinde yer alan şu cümle tahtaya yazılacaktır.

“Seçme ve oy kullanma on sekiz yaşını dolduran her Türk vatandaşını görevidir.”

Bu cümledeki ve sözcüğünün cümleye kattığı anlam öğrencilere sorulacaktır. Alınan cevaplardan sonra öğrenciler, çalışma kitabındaki etkinliği yapacaklardır. Etkinlikte verilen cümleleri öğrenciler inceleyecekler ve ardından şu soruları yanıtlayacaklardır:

1. Altı çizili sözcükler tek başına kullanıldıklarında anlamı var mıdır?
2. Altı çizili sözcükleri cümleden çıkardığınızda cümlenin anlamı bozulur mu?
3. Altı çizili sözcüklerin cümleye kattığı anlamı işaretleyiniz.
 - a. Sözcükleri veya cümleleri bağlama göreviyle kullanılmıştır.
 - b. Sözcüklere benzerlik ilgisi katmıştır.

Etkinliğin ardından bağlacın şu tanımını öğrencilere söylenecektir: “Öğrencilerinize eş görevli sözcükleri ya da anlamca ilgili cümleleri birbirine bağlayan sözcüklere bağlaç dendiğini söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 116). Bu tanım sözlüklerdeki tanımdan farklı değildir. Kısa ve özür. Öğrencilerin anlayacağı

düzydedir. Bu açıklamanın ardından öğrencilerin bağlaçların cümledeki görevlerini kavramalarına yönelik etkinlikler öğrencilere yaptırılacaktır. Bu etkinliklerin ilkinde, cümle içinde geçen bağlaçların görevlerini bulacaklar, diğler etkinlikte ise verilen cümlelerdeki bağlaçları bulacaklardır. Son olarak öğrenilenleri pekiştirmek amacıyla hazırlanan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Bu etkinlikte verilen cümlelerde kullanılan bağlaçların yerine aynı anlamı karşılayan başka bağlaçlar yazılacaktır.

Bu temanın ikinci metninde ünlem kavramı işlenmiştir. Öğretmenin ilk olarak tahtaya “Aaaa! Hiç de öyle değil! Veli Dayı!.. Veli Dayı!..” cümleleri yazılacaktır. Öğrencilere bu örneklerle ilgili sorular yöneltilecektir. Daha sonra öğrenciler, öğrenci çalışma kitabındaki etkinliğı yapacaklardır. Etkinlikte öğrencilerden, verilen cümlelerde altı çizili kelimelerin cümleye kattığı anlamları bulmaları istenmiştir. Ardından öğretmen şu açıklamayı yapacaktır: “Sevinç, korku, heyecan, şaşma, acıma, özlem, pişmanlık gibi duyguları canlı bir şekilde anlatmaya bazen de bir kimseye seslenmeye yarayan sözcüklere ünlem dendiğini söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 224). Bu tanım sözlüklerdeki tanımlardan kopuk değildir. Bu açıklamanın ardından öğretmenin şu konuya da değinmesi istenmiştir: “ Ünlemlerin asıl ünlem olan sözcüklerden oluştuğı gibi, cümle içinde ünlem anlamı kazanan diğler sözcüklerden de oluşabileceğine dikkat çekmek için aşağıdaki cümleleri tahtaya yazınız” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 224).

Eyvah! Hasta fenalaştı.(Asıl ünlem olan sözcük)

Koşun! Yangın Çıktı.(cümlede ünlem anlamı kazanmış.)

Bu örneklerin ardından çalışma kitabındaki etkinlikler yaptırılacaktır. Etkinliklerde öğrenciler, verilen cümlelerde boş bırakılan yerlere ünlem olan sözcükler getireceklerdir.

Bu temanın üçüncü metninde edat kavramı tekrar ele alınmıştır. Edatlarla ilgili etkinliklerin yaptırılmasının ardından metinde yer alan şu açıklama yapılacaktır: “Öğrencilerinize “ile, ancak, yalnız” gibi bazı sözcüklerin hem edat hem de bağlaç olarak kullanılabilirliklerini ve ancak kullanıldıkları cümle içindeki durumlarına göre tür özelliğı kazandığını söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 124). Bu açıklamanın ardından öğrenciler pekiştirme etkinliklerini yapacaklardır.

Doğa ve evren temasının dördüncü metninde işaret sıfatları ve belgisiz zamir kavramlarına tekrar değinilmiştir. İlk olarak öğretmen, tahtaya aşağıdaki cümleleri yazacaktır.

Bu kış böyle oldu.

Bu, çok merakıma gitti.

“Öğrencilerinize işaret “bu” sözcüklerinin cümlelerde hangi görevlerde kullanıldığını sorunuz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 230).

Bu konuyla ilgili öğretmenin şu açıklamayı yapacaktır:

“ Bu, şu, öteki” gibi işaret bildiren sözcüklerin hem sıfat hem isim olarak kullanılabilmesini hatırlatınız. İşaret bildiren sözcüğün bir adı işaret yoluyla gösterdiğinde sıfat; bir adın yerini tuttuğunda zamir olduğunu belirtiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 230). Bu açıklamanın ardından çalışma kitabındaki etkinlikleri öğrenciler yapacaklardır. Ardından şu cümleler tahtaya yazılacaktır:

Bu yıl yine böyle geç?

Bunun o kadar zararı yoktu.

“İkinci cümlede çekim eki alan “bu” sözcüğünün görevini sorunuz.”

“Öğrencilerinize “bu” sözcüğünde olduğu gibi belirsizlik ifade eden bazı sözcüklerin de çekim eki aldıklarında zamir olduklarını söyleyiniz” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 230). Bu açıklamanın ardından çalışma kitabındaki etkinliklerin yapılması istenecektir. Bu etkinliklerin ilkinde öğrenciler, verilen cümlelerde hangi görevde (isim mi? Zamir mi?) kullanıldığını bulacaklardır.

Doğa ve evren temasının beşinci metninde kelime türleriyle ilgili tekrar etkinlikleri yer almaktadır. Bu metinde bir kelimenin cümlelerde farklı türlerde kullanıldığına dikkat çekilmiştir. İlk olarak şu dize tahtaya yazılacaktır:

“Sonra başlamış tırmanmaya dağlara doğru”

Öğrencilere bu dizede yer alan “doğru” sözcüğünün görevini sorulacaktır. “Aldığınız cevaplardan sonra “doğru” sözcüğünün de diğer bazı edatlar gibi kullanıldıkları cümle içindeki durumlarına göre tür özelliği kazandığını hatırlatınız” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 235). Bu açıklamanın ardından çalışma kitabındaki etkinlikler yaptırılır. İlk etkinlikte öğrenciler, verilen cümlelerdeki altı çizili sözün hangi görevde kullanıldığını bulacaklardır. İkinci etkinlikte öğrenciler, verilen cümlelerdeki altı çizili sözcüklerin görevlerini ait oldukları bölüme (sıfat, edat, bağlaç) işaretleyeceklerdir. Son etkinlikte ise, verilen cümlelerdeki sözcüklerin cümle içindeki görevlerini öğrenciler belirleyeceklerdir ve bu sözcüğü farklı görevlerde cümle içinde kullanacaklardır.

Bu temanın son metninde öğrenciler metin içinde kelimelerin görevlerini tespit edebilmek için çalışma kitabındaki etkinliği yapacaklardır. Daha sonra öğretmen “İlkbahar, Yaz, Sonbahar ve Kış Kardeşler” kelimelerini tahtaya yazacak ve öğrencilerden sözcüklerin kök ve eklerini bulmalarını isteyecektir:

Kurbağalar da: kurbağa: isim, -lar:çokluk eki,da:bağlaç

Neşeli: neşe: isim,-li:isimden isim yapım eki

Bu örneklerde öğretmenin yapması istenen açıklama şudur:

“Öğrencilerinize bir sözcüğün yapı ve tür bakımından incelenmesine sözcüğün çözümlenmesi dendiğini söyleyiniz. Sözcükleri doğru kullanmak için sözcüğün çok iyi çözümlenmesini iyi bilmek gerektiğini hatırlatınız” (Güngüt, G. ; Karaatlı, Ş. 2007, 244). Bu açıklamanın ardından çalışma kitabındaki etkinlikler öğrencilere yaptırılacaktır. İlk olarak sözcük çözümlenmesini kavramak amacıyla hazırlanan etkinlik yaptırılacaktır. Bu etkinlikte öğrenciler verilen paragrafta altı çizili sözcükleri çözümleneceklerdir. Son etkinlik ise öğrencilerin sözcük türleri ile öğrendiklerini pekiştirmeleri amacıyla hazırlanmıştır. Bu etkinlikte öğrenciler verilen metni okuyacaklar ve şu soruları yanıtlayacaklardır:

- Altı çizili sözcüklerin türünü yazınız.
- Metinde yer alan tamlamaları bularak türlerini yazınız.

Evrensel iletişim yayınlarının Türkçe ğretmen kılavuz kitabında, dil bilgisi kavramlarının tanımı örnekler üzerinden verilmiştir. Dil bilgisi kavramlarının kılavuz kitabında yapılan tanımları genellikle dil bilgisi terimleri sözlüğündeki tanımlarla neredeyse aynıdır. Ufak değişiklikler yapılmışsa da kavramları tanıtıcı niteliktedir. Kavramlar sezmeye dayalı öğretilmiştir. Kavramlarla ilgili yapılan tanımlar, dil bilgisi sözlüklerindeki tanımlardan çok farklı değildir. Genellikle kavramlar, örneklerden yola çıkılarak, öğrencilerin seviyelerine uygun ifadelerle öğrencilere açıklanmıştır. Dil bilgisi kavramlarının ğretiminde sezmeye dayalı ilk etkinlikler ve kavramların öğrenilmesini pekiştirmeye yönelik etkinlikler yeterli sayıda ğrenci çalışma kitabında yer almıştır. Bazı metinlerde, bazı kavramların tekrarına yönelik etkinlikler de yer almaktadır.

2.10. Koza Yayınları İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı Kitabında Dil Bilgisi Kavramlarının Tanımları ve Bu Kavramların Öğretimi

1. TEMA: SEVGİ

KAVRAMLAR

- **KÖK**
- **EK**
- **İSİM KÖKÜ**
- **FİİL KÖKÜ**
- **YAPIMEKİ**
- **ÇEKİM EKİ**

“Kelimelerin hiçbir ek almamış haline “kök” dendiğini belirtiniz. Kök terimini, kelimenin anlamlı en küçük parçası olarak tanımlayınız” (Kapulu ve diğerleri s. 31)

Sevgi temasının ilk metninde kök kavramıyla ilgili yukarıdaki tanım yapılmıştır. Kök kavramının tanımı yapılmadan önce öğrencilerin kavramla ilgili önceki bilgilerini ölçmek amacıyla tahtaya bir cümle yazılacak. Bu cümledeki kelimelerden ek almış olanlar bulunacak ve bu kelimelerin ek almamış hallerini öğrenciler belirlemeye çalışacaklar. Daha sonra öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikte, öğrenciler verilen şiirde ek almış ve ek almamış kelimeleri bulacaklar. Bu etkinliğin ardından öğretmen öğrencilere “mıknatıs” etkinliğini yaptıracak. Son olarak öğrenci çalışma kitabındaki etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Etkinlikte öğrenciler verilen kelimelerin kök ve eklerini belirleyeceklerdir.

Eklerle ilgili kitapta bir tanım yapılmamıştır.

Temanın ikinci metninde fiil kökü ve isim kökü kavramları yer almış ve bu kavramların kavratılması için çeşitli etkinlikler hazırlanmıştır. İlk olarak öğrencilerin bazı köklere –mek, -mak eki getirilebildiği halde bazı köklere bu eklerin getirilemediği sonucuna ulaşmalarını sağlamak amacıyla öğretmen, tahtaya bir dörtlük yazacak ve dörtlükte yer alan kelimelerden kök durumundakileri öğrencilere bulduracak. İsim kök durumundakilere mastar ekinin getirilemeyeceğini öğrencilerin belirlemesi sağlanmış. Ardından öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikte öğrenciler verilen dörtlükteki ek alan

kelimeleri belirleyip, kelimeleri kök ve eklerine ayıracaklar. Köklerin isim kökü mü fiil kökü mü oldukları belirlenecek.

“Fiil köklerinin –mek, -mak eki ile okunması gerektiğini, fiilin –mek, -mak eki almış biçimine mastar adı verildiğini, mastarın fiilin adı olduğunu belirtiniz” (Kapulu ve diğerleri, s.39).

Fiil kökü ile ilgili bu bilgi öğrencilere aktarılacaktır. Daha sonra öğrencilerin fiil kökü ile isim köklerini ayırmaları amacıyla örnek cümleler öğrencilerin defterlerine yazdırılacaktır. Burada öğretmenden istenen öğrencilerin eş sesli kelimelerle hem isim hem de fiil niteliği taşıyan kelimelerin karıştırılmamasına dikkat etmektir. Son olarak öğrenci çalışma kitabındaki son etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Bu etkinlikte de verilen kelimelerin köklerinin isim kökü mü fiil kökü mü olduğu bulunacak.

Sevgi temasının üçüncü metninde yapım eki ve çekim eki kavramları işlenmiştir. Bu kavramların tanımı yapılmadan önce öğretmen, öğretmen kılavuz kitabında yer alan örnek kelimeleri tahtaya yazacak. “kitap, kitaplar, kitapçı, kitaplık” kelimelerini öğrencilerin görsellerle ifade etmeleri istenmiştir. Öğrenciler, kitap kelimesinin aldığı ekleri bularak bu eklerin kelimeye kazandırdığı anlam özellikleri hakkında konuşturulacaklardır. Bunun ardından öğretmen tahtaya kılavuz kitabında yer alan kökleri tahtaya yazacak ve öğrencilerin kelimelerin anlamları hakkında konuşmalarını sağlayacak. Öğrencilerin kelimelerin tümünü bu halleriyle kullanarak bir cümle oluşturmaları istenmiş. Öğrencilerin kök halinde bulunan bu kelimelerle cümle kuramamalarının nedeni üzerinde konuşmalarının ardından kök halindeki kelimelere istedikleri ekleri getirip tekrar cümle kurmaları istenmiş. Kelimelere getirilen eklerin tek başına bir anlam taşıyıp taşımadıkları konusunda tartışmaları istenmiş. “Kelimelerden farklı olarak eklerin tek başlarına anlamları olmadığını, cümleyi oluşturan kelimeleri çeşitli yönlerden belirttiğini (kişi, zaman, yer vb.) ya da anlamlarını değiştirip yeni kelimeler türettiğini belirlemeleri için onlara; “ Hangi ek yeni bir kelime türetmiştir? Hangi ek kelimeye zaman anlamı kazandırmaktadır?” vb. sorular sorarak tartışmalarını ve bir sonuca ulaşmaya çalışmalarını isteyiniz” (Kapulu ve diğerleri, s. 45). Öğrencilerin yapım eki ve çekim eki kavramlarıyla ilgili sezme ve bu kavramlarla ilgili bir sonuca ulaşmaları için yukarıdaki çalışmalar yaptırılacaktır. Daha sonra kitapta verilen örnek kelimelere öğrenciler çeşitli ekleri getirecekler. Öğrenciler ekler

getirildikten sonra kelimelerin anlamlarında değişiklik olup olmadığını tartışacaklar. Bu çalışmalardan hareketle öğretmen kitaptaki şu açıklamayı öğrencilere aktaracaktır: “Kelime türetmek için kullanılan eklerin yapım ekleri olduğunu belirtiniz. Yeni bir kelime türetmediği halde kelimenin cümlede kullanılmasını kolaylaştıran, eklendiği kelimeye yer, zaman, kişi, aitlik, çokluk gibi anlamlar katan eklerin çekim ekleri olduğunu açıklayınız” (Kapulu ve diğerleri s. 45). Bu açıklamayı öğretmen öğrencilere aktardıktan sonra, öğrenciler öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikleri yapacaklardır. Bu etkinliklerde öğrenciler verilen kelimelerin kökünü, aldığı eklerin yapım eki mi çekim eki mi olduğunu bulacaklar.

Sevgi temasının dördüncü metninde yapım eki kavramının öğretimine, kavratılmasına devam edilmiş. Verilen örnek cümlede geçen “şekerci” kelimesinin kökünü ve ekini öğrencilerin bulmaları ,“şeker” ve “şekerci” kelimeleri arasındaki anlam farkına öğretmenin dikkat çekmesi istenmiş. “Öğrencilere yapım eklerinin kelimelerin anlamlarını değiştirerek onlardan başka anlamda yeni kelimeler türeten ekler olduğunu hatırlatınız” (Kapulu ve diğerleri, s. 52). Bu hatırlatmanın ardından “şekerci” kelimesinin isim mi fiil mi olduğu, aldığı ekin yapım eki mi çekim eki mi olduğu sorulacak. “-ci” yapım ekinin değişik isimlere gelerek yeni kelimeler türetebileceği ile ilgili örnekler verilmesi istenmiş. Öğrencilerin “-li, lik, -siz, daş” gibi yapım eklerini isim köklerine getirerek yeni kelimeler türetmeleri istenmiş. Bir başka örnekte ise “sevgi” ve “güzelleştir” kelimelerinin aldığı eklerin işlevleriyle ilgili öğretmenin öğrencilere bir çalışma yaptırması istenmiş. Daha sonra öğrencilerin “bil-” fiil köküne “-gi, -im, -gin” eklerini getirerek yeni kelimeler türetmeleri ve türettikleri kelimeleri cümlede kullanmaları istenecektir. Bu çalışmaların ardından öğrenci çalışma kitabındaki etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Etkinlikte öğrencilerden, verilen kelimelerden hangilerinin isim köklerine yapım ekleri getirilerek türetilmiş isim oldukları, hangilerinin fiil köklerine yapım eki getirilerek türetilmiş fiil olduklarını bulmaları, kelimeleri kök ve eklerine ayırmaları istenmiş.

2. TEMA: ATATÜRKÇÜLÜK

Atatürkçülük temasının ilk iki metni sevgi temasının içinde işlenecektir. Son iki metin diğer temaların içinde işlenecektir.

KAVRAMLAR

- **GÖVDE**
- **BİRLEŞİK KELİME**

Atatürkçülük temasının ilk metninde gövde kavramı işlenmiştir. Gövde kavramıyla ilgili öğretmen kılavuz kitabında çeşitli etkinlikler yer almaktadır. İlk olarak kitapta verilen şiiri öğretmen tahtaya yazacak ve bu şiirde hem yapım hem de çekim eki olan kelimeleri öğrenciler belirleyeceklerdir. Öğretmen, bu kelimelerin ek ve köklerini öğrencilerin tespit etmelerini isteyecek. Ardından kelimelere yapım eklerinin mi yoksa çekim eklerinin mi kökten hemen sonra geldiği öğrencilere sorulacak. Bu çalışmanın ardından öğrencilerden “öğretmen” kelimesine çeşitli yapım ekleri getirerek yeni kelimeler türetmeleri ve türettikleri kelimeleri cümle içerisinde kullanmaları istenecektir. Öğrencilere yapım eki almış kelimelere yeni yapım ekleri getirilerek değişik kelimeler türetilbileceğini sezdirmek amacıyla “göz” kelimesi ve bu kelimedenden türetilmiş kelimeler tahtaya yazılacak ve öğrencilere şu sorular sorulacak:

Göz kökünden hangi kelime türemiştir? Gözlükçü kelimesi sizce göz kelimesinden mi yoksa gözlük kelimesinden mi türemiştir?

Öğrencilere, “canlılık, birleşik, düşünceli” kelimelerinin hangi ekle türetilmiş olduğu sorulacak. Bu çalışmaların ardından gövde kavramıyla ilgili şu tanım yapılmıştır:

“Yeni kelimeler türetmeye elverişli böyle kelimelere gövde dendiğini, gövdelerin yapım ekleri almış kelimeler olduğunu, gövdelerin çekim ekleri de alabileceğini açıklayınız.” (Kapulu ve diğerleri, s. 66) Bu açıklamada gövde kavramının tanımını gramer terimleri sözlüklerinde yer alan tanımlardan farklı değildir. Gövde ile ilgili bu açıklamanın ardından öğrenciler, öğrenci çalışma kitabındaki etkinliği yapacaklardır. Bu etkinlikte öğrencilerden kök halindeki kelimelere verilen ekleri getirerek yeni kelimeler türetmeleri istenmiş. Etkinlikte gövde kavramına dikkat çeken bir cümle kullanılmamış.

Atatürkçülük temasının ikinci metninde birleşik kelime kavramı ele alınmıştır. Birleşik kelime ile ilgili örneklerden önce öğrenciler, verilen şiirde geçen “ öğrenci, sevinç, bakış” kelimelerini aldıkları ekler bakımından inceleyeceklerdir. Bu kelimelere

gelen eklerin yapım eki mi yoksa çekim eki mi olduklarını bulacaklar. Ardından öğretmen, öğrencilere yapım eklerinin işlevlerini soracak. Kelimelere gelen fiilden fiil türeten bu ekleri kullanarak öğrencilerden yeni kelimeler türetmeleri ve bu türettikleri kelimeleri cümlede kullanmaları istenmiş. Bu çalışmanın ardından yine verilen şiirde geçen “günaydın, başöğretmen, Atatürk” kelimelerini öğretmen tahtaya yazacak ve bu üç kelimenin ortak özelliklerinin ne olabileceği öğrencilere sorulacak. Öğrencilerin bu kelimelerin birden çok kelimenin birleşmesiyle oluştuğu sonucuna ulaşmaları sağlanacak ve birleşik kelime kavramıyla ilgili şu açıklama öğrencilere aktarılacaktır: “Dilimizdeki bazı kelimelerin birden çok kelimenin birleşmesiyle oluştuğunu, böyle kelimelere birleşik kelime dendiğini öğrencilere hatırlatınız” (Kapulu ve diğerleri, s. 72). Birleşik kelimelerle ilgili bu açıklama, gramer terimleri sözlüklerinde yer alan tanımlardan farklı değildir. Birleşik kelimelerin bitişik ve ayrı yazımıyla ilgili birkaç örnekten sonra öğrencilere, birleşik kelimelerin anlam özelliklerini kavratmak amacıyla tahtaya “imambayıldı, hanımeli, kahverengi, oyunbozan” kelimeleri yazılacak. Bu kelimelerden hangilerinin birleşirken tümüyle anlam kaybına uğradığını, hangilerinin birleşirken tam bir anlam kaymasının olmadığını öğrencilerin fark etmeleri sağlanacaktır. Daha sonra öğrenciler öğrenci çalışma kitabındaki konu ile ilgili etkinliği yapacaklardır. Bu etkinlikte öğrenciler, verilen kelimeleri uygun şekilde eşleştirerek birleşik kelimeler oluşturacaklar ve bu kelimeleri cümle içerisinde kullanacaklardır.

3. TEMA: BİLİM VE TEKNOLOJİ

KAVRAMLAR

- **BASİT KELİME**
- **TÜREMİŞ KELİME**
- **BİRLEŞİK KELİME**
- **İSİM**
- **ÖZEL İSİM**
- **CİNS İSİM**
- **TEKİL İSİM**
- **ÇOĞUL İSİM**
- **TOPLULUK İSMİ**

- **SOMUT İSİM**
- **SOYUT İSİM**

Bilim ve teknoloji temasının ilk metninde basit, türemiş ve birleşik kelime kavramları işlenmiştir. Bu kavramların kavratılmasında öncelikle öğretmen kılavuz kitabınının 97. sayfasında verilen cümleleri öğretmen tahtaya yazacak. Bu cümlelerde geçen “bağ, bağlık, bağevini” kelimelerinden hangisinin kök halinde bulunduğu, hangi kelimenin yapım eki aldığı, hangi kelimenin birleşik kelime olduğu öğrencilere sorulacak. “Öğrencilerin cevaplarını aldıktan sonra “bağ, dağ, bu, bir” kök halindeki kelimelerle yalnızca çekim ekleri alan “dedem, köyümüz, yerd, olur, bakarsan, bakmazsan” gibi kelimelerin yapı bakımından basit, “bağlık, bahçelik” gibi yapım ekleri alan kelimelerin türemiş, “bağevi” gibi birden çok kelimedenden oluşan kelimelerin ise birleşik yapıda olduğunu belirtiniz” (Kapulu ve diğerleri, s. 97). Kitapta basit, türemiş ve birleşik kelimelerle ilgili yapılan bu açıklama ile bu kavramların tanımı örnekler üzerinden verilmiştir. Öğrenciler bu çalışmadan sonra öğrenci çalışma kitabındaki bu kavramlarla ilgili etkinliği yapacaklardır. Etkinlikte verilen kelimelerin yapıları bakımından incelenecek ve bu kelimeler basit, türemiş ve birleşik kelimeler olarak sınıflandırılıp, ilgili sütunlara yazılacaktır. Bu kavramlarla ilgili son etkinlikte ise öğrenciler sınıftaki arkadaşlarının ve eşyaların isimlerini inceleyip, bu isimleri yine önceki etkinlikteki gibi sınıflandırmaları istenmiştir.

Bu temanın ikinci metninde kelimenin yapı özellikleri ile ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama kazanımlarının gerçekleşip gerçekleşmediğini anlamak amacıyla öğrenci çalışma kitabındaki “kelime ağacı” etkinliği öğrencilere yaptırılacaktır. Bu etkinliğin ardından öğretmen kılavuz kitabında verilen alternatif etkinlikler konuyu pekiştirmek amacıyla öğrencilere yaptırılacaktır. Bu alternatif etkinlikler de daha önce yaptırılan etkinliklerin benzerleridir.

Bilim ve teknoloji temasının üçüncü metninde isim, özel isim ve cins isim kavramları işlenmiştir.

“Etrafınızda nesne ve kişileri göstererek “Bu kimdir? , Bu nedir?” sorularıyla öğrencilerin bunların isimlerini söylemelerini sağlayınız. Buradan hareketle isimleri, varlıkları ve kavramları karşılayan kelimeler olduğunu sezdiriniz. Tüm bu kavram ve varlıkları ifade eden kelimelere isim dendiğini belirtiniz” (Kapulu ve diğerleri, s. 109).

Öğretmen kılavuz kitabında isimle ilgili bu açıklamanın ardından kitapta verilen metin çoğaltılıp öğrencilere dağıtılacaktır. Öğrenciler, metindeki isimleri bulacaklar ve buldukları isimleri sadece bir varlığın ismi olan ve aynı türden birçok varlığın genel ismi olan kelimeler olmak üzere iki guruba ayıracaklardır. “Bu örneklerden hareketle öğrencilere özel isimlerle cins isimleri arasındaki farkı kavratınız. Öğrencilerden özel isimlerin ve cins isimlerinin özelliklerini belirtmelerini isteyiniz” (Kapulu ve diğerleri, s. 109).

Özel isim ve cins isim kavramlarının birebir tanımı yapılmamıştır. Bu kavramların özelliklerini öğrencilerin örnekler üzerinden kavramaları istenmiş. Özel isim ve cins isim kavramları örnekler ile kavratılmıştır. Son olarak öğrenciler, öğrenci çalışma kitabındaki etkinliği yapacaklardır. Etkinlikte “isim–şehir” oyununu öğrencilerin oynamaları ve oyun sonunda hangi sütuna özel isim, hangi sütuna cins ismi yazdıklarını belirlemeleri istenmiş.

Bilim ve teknoloji temasının son metninde çoğul isim, tekil isim, topluluk ismi, somut ve soyut isim kavramları işlenmiştir. Bu kavramların öğretimi örnekler üzerinden yapılacaktır. Öncelikle öğretmen kılavuz kitabında verilen şiir çoğaltılarak öğrencilere dağıtılacaktır. Öğrenciler şiirde sayıca tek ya da birden çok varlığı ifade eden kelimeleri bulup, bu kelimeleri iki sütun halinde tahtaya yazacaklardır.

“Öğrencilere “Bu kelimelere çokluk anlamını veren nedir? sorusunu yönelterek “-ler”/ “-lar” ekinin kelimelere çokluk anlamı kattığını buldurunuz. Çoğul durumda olan kelimelerden bu eklerin çıkarılmasını, tekil durumdaki kelimelere ise çoğul eklerin getirilmesini isteyerek çalışmayı sürdürünüz” (Kapulu ve diğerleri, s. 109).

Öğrencilerin bu çalışmayı yapmalarının ardından, özel isimlere gelen “-ler, -lar” eklerinin kelimelere hangi anlamları kazandırdıklarını bulmaları istenecektir.

“Çoğul ekinin kelimelerin yapısını değiştirmediyini yani çekim eki olduğunu öğrencilere hatırlatınız” (Kapulu ve diğerleri, s. 115).

Yukarıdaki açıklamanın öğrencilere yapılmasının ardından içinde “sürü, millet, ordu” kelimelerinin geçtiği cümleler tahtaya yazılacak ve öğrencilere şu açıklama yapılacaktır: “Öğrencilerden bu cümlelerde şekilce tekil oldukları (-ler / -lar eki

almadığı) halde çokluk anlamı taşıyan kelimeleri belirlemelerini isteyiniz. Bu tür isimlere topluluk ismi dendiğini belirtiniz” (Kapulu ve diğerleri, s. 115).

Somut ve soyut kelime kavramlarını kavratmak amacıyla öğretmen tahtaya kılavuz kitabında verilen kelimeleri yazacak. Öğrencilerden bu kelimeleri duyu organlarımızla algılayabildiklerimiz ve duyu organlarımızla algılayamadıklarımız biçiminde sınıflandırmaları istenecektir. Bu çalışmadan hareketle soyut ve somut kelimelerin anlam özellikleri öğrencilere kavratılacaktır. Konuyu pekiştirmek amacıyla öğrenci çalışma kitabındaki etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Bu etkinlikte öğrenciler verilen isimleri özelliklerine göre sınıflandıracaklardır.

4. TEMA: KİŞİSEL GELİŞİM

KAVRAMLAR

- **ZAMİR**
- **HÂL EKİ**

Kişisel gelişim temasının ilk metninde zamir kavramı işlenmiştir. Zamir kavramını öğrencilere kavratmak amacıyla “Topu kime veriyorum?” adlı yaratıcı drama etkinliği yapılacaktır. Bu etkinlik beş aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada öğrencilerden geniş bir halka oluşturulacak ve her öğrenci “Adım Kemal.” vb. başlayan cümlelerle kendini solundaki arkadaşına tanıttak. İkinci aşamada her öğrenci sağındaki arkadaşına “Ben Kemal’im, sen kimsin?” vb. soru soracaktır. Üçüncü aşamada öğrenciler “Oya’ya topu veriyorum.” vb. cümlelerle topu sollarındaki öğrencilere vereceklerdir. Dördüncü aşamada öğrenciler, arkadaşlarının isimlerini değil tahtaya yazılmış zamirlerden uygun olan birini kullanarak “Topu kime veriyorum?” , “Sana top veriyorum.” , “Sen bana top veriyorsun.” vb. cümleler kurarak topu arkadaşlarına vereceklerdir. Son aşamada öğrenciler top ismi yerine tahtaya yazılmış olan zamirlerden uygun olanı kullanarak “Öykü’ye neyi veriyorum?” , “Bunu hanginize veriyorum?” vb. cümleler kuracaklardır. Ayrıca tahtaya yazılmış olan zamirlere uygun ekler getirilebileceği öğrencilere hatırlatılacaktır.

“Etkinlik bittiğinde öğrencilere oyun sırasında kurdukları cümlelerle ilgili “Arkadaşlarınızın ismiyle kurduğunuz cümleler nelerdir?” , “Top isminin yerini tutan kelimelerle kurduğunuz cümleler nelerdir?” şeklinde sorular yöneltiniz. Öğrencilerin bu

sorulara ilişkin cevaplarını 7. etkinlikteki uygun yelere yazmalarını, yönergelerde belirtilenleri yapmalarını isteyiniz. Buradan yola çıkarak öğrencilerin “ismin yerini tutan kelime”leri kavramalarını sağlayınız, bunlara zamir dendiğini belirtiniz” (Kapulu ve diğerleri, s.130). Kitapta zamirlerle ilgili bu tanım yapılmıştır. Tanımda zamirlerin kişi, işaret ve soru yönleriyle isimlerin yerini tuttuklarından söz edilmemiştir.

Kişisel gelişim temasının ikinci metninde de zamirlerin kavratılmasına devam edilmiştir. İlk olarak iki öğrenci yüz yüze ve birbirine yakın, bir öğrenci de bu iki öğrenciden uzak duracak ve “ben, sen, o” zamirlerini kullanarak cümleler kuracaklardır. Daha sonra öğretmen zamirlerin tekil ve çoğul hallerini bir tablo halinde tahtaya çizecektir.

Öğretmen “kendi” kelimesinin de kişilerin yerine kullanıldığını kavratmak amacıyla öğretmen kılavuz kitabında yer alan örnekleri tahtaya yazacak. Ardından öğrencilerin işaret zamirlerini kavramaları amacıyla hazırlanan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır.

“Varlıkları işaret ederek onların isimlerin yerini tutan kelimelerin (bu, şu, o, bunlar, şunlar, onlar) zamir olarak kullanıldığını “o” ve “onlar” kelimelerinin şahıs isimlerinin yerine kullanıldığı gibi (O, benim en iyi arkadaşımıdır.), insanın dışında başka varlık isimlerinin yerine de kullanıldığını (O, kitap değil, defter.); “bu (kitap), şu (çocuk), o (iş)” kelimelerinin kendisinden sonra gelen ismi belirttiğinde ve bir tamlama oluşturduğunda zamir olmadığını sezdiriniz” (Kapulu ve diğerleri, s. 137).

Yukarıdaki açıklamada zamirlerin ismin yerini işaret yoluyla tuttukları belirtilmiştir. Bu açıklamanın ardından “bu, şu, o” zamirlerinin kendisinden sonra gelen ismin belirtenini gibi algılanmaması için bu zamirlerden sonra virgül konması gerektiği öğrencilere anlatılacaktır.

Belgisiz zamirleri öğrencilere kavratmak amacıyla, öğrencilerden toplanan kalemler ile “biri, birkaçı, bazıları, hepsi” gibi kelimelerle, “şu, o, öteki” kelimeleriyle kurulan cümleler arasındaki fark öğrencilere sezdirilecektir. Öğrencilerin belgisiz zamir konusunu kavrayıp kavramadıklarını ölçmek amacıyla öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır.

Öğrencilere zamirlerin ismin yerini soru yönüyle tuttuğunu kavratmak amacıyla kılavuz kitabında verilen talimata göre örnek soru cümleleri kurulacak ve bu cümlelere öğrencilerin en kısa, en anlamlı cümleleri vermeleri istenecektir. Bu cümlelerde geçen “ne, nere, kim, hanginiz” kelimelerinin de zamir oldukları öğrencilere kavratılacaktır. Daha sonra soru zamirleri ile ilgili hazırlanmış olan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır.

İlgi eki “-ki” nin öğrencilere kavratılması amacıyla bu ekle ilgili örnek cümleler tahtaya yazılacak. “ Bu cümlelerde -ki eki hangi ismin yerini tutuyor? sorusu ile ilgi zamirinin ek olmasına rağmen kelime halindeki zamirler gibi kullanılabilirdiğini ve eklendiği kelimeye bitişik yazılması gerektiğini kavratınız” (Kapulu ve diğerleri, s. 137).

Kişisel gelişim temasının üçüncü metninde hal eki kavramı işlenmiştir. Hâl eklerini öğrencilere kavratmak amacıyla öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlik yaptırılacaktır. Etkinlikte verilen isimlere hal ekleri sırasıyla getirilecek. Hâl eklerini almış olan kelimeler cümle içerisinde kullanılacaktır. Kelimelere hâl ekleri ulanırken oluşan ses olaylarının isimleri de yazılacaktır. Etkinlikten sonra hâl eklerinin yapım eki mi yoksa çekim eki mi olduğu öğrencilere sorulacak ve hâl eklerinin neden çekim eki olduğunu öğrencilerin açıklamaları istenecek. Özel isimlere getirilen hâl eklerinin yazımıyla ilgili de bilgi verilecektir. Ayrıca bulunma hâl eki ile bağlaç olan “de” nin karıştırılmaması için örnek cümleler verilecektir.

Kişisel gelişim temasının son metninde zamirler ve hâl ekleri konuları birlikte işlenmiştir. Öğretmen kılavuz kitabında yer alan metin öğretmen tarafından çoğaltılarak öğrencilere dağıtılacaktır. Öğrenciler, bu metindeki zamirleri bulacak ve bunların hangi hâl eklerini aldıklarını belirleyecekler. Son olarak öğrenci çalışma kitabındaki etkinlik yaptırılacaktır. Öğrenciler, etkinlikte verilen zamirlere hâl eklerini getirerek bir şema oluşturacaklardır.

5. TEMA: DOĞA VE EVREN

KAVRAMLAR

- **İYELİK EKI**
- **BELİRTİLİ İSİM TAMLAMASI**

- **BELİRTİSİZ İSİM TAMLAMASI**
- **ZİNCİRLEME İSİM TAMLAMASI**
- **SIFAT**
- **İŞARET SIFATI**
- **SAYI SIFATI**
- **BELİRTME SIFATI**
- **BELGİSİZ SIFAT**
- **SORU SIFATI**
- **SIFAT TAMLAMASI**

Doğa ve evren temasının ilk metninde iyelik eki kavramı işlenmiştir. “ *Kitabım* kayboldu. *Çantan* yeni mi?...” gibi cümleler tahtaya yazılacaktır. Koyu yazılan isimlerin aldıkları ekler ve bu eklerin kelimelere nasıl bir anlam kattığı öğrencilere sorulacaktır. “ Eklendiği kelimenin neye, kime ait ya da neyle, kimle ilgili olduğunu belirten bu eklerle iyelik ekleri dendiğini belirtiniz” (Kapulu ve diğerleri, s. 161). İyelik ekleriyle ilgili yapılan bu tanım gramer terimleri sözlüklerinde yer alan tanımlardan farklı değildir.

Belirtme durumu eki olan “-i” ile iyelik ekinin karıştırılmaması için örnek iki cümle tahtaya yazılacaktır ve öğrenci çalışma kitabında bu eklerle ilgili hazırlanmış olan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır.

Öğrencilerin yardımcı ünsüzleri kavramaları amacıyla verilen şiir tahtaya yazılacak ve burada yardımcı ünsüzlerin bulunduğu kelimeler (su, hava) üzerinden bu kavram öğrencilere anlatılacaktır. Daha sonra yardımcı ünsüzlerle ilgili öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır.

Doğa ve evren temasının ikinci metninde belirtili isim tamlaması ve belirtisiz isim tamlaması kavramları işlenmiştir. İlk olarak, öğrencilere isim tamlamalarındaki tamlayan ile tamlanan unsurlarını ve tamlamayı oluşturan isimler arasındaki aitlik ilişkisini kavratmak amacıyla tahtaya “kalemin kapağı” tamlaması yazılacak. Tamlamayla ilgili öğrencilere şu sorular sorulacaktır:

“Bu kelime grubundaki isimlerden hangisi asıl söylenmek istenendir?”

Bu isimlerden hangisi diğeriyle ilgili olarak bize açıklayıcı bir bilgi vermektedir?

Hangisine tamlayan hangisine tamlanan diyebiliriz, neden?

İki isim arasında nasıl bir ilişki vardır?” (Kapulu, Ahmet ve diğeri, s. 168)

Bu çalışmanın ardından öğrenciler, öğrenci çalışma kitabındaki etkinliği yapacaklardır. Etkinlikte verilen cümlelerde kelimelerin sonunda bırakılan boşluklar uygun tamlama ekleriyle öğrenciler tarafından doldurulacaktır. Öğrenciler, metinde geçen tamlamaları tamlayanı ve tamlananı da ek alan isim tamlamaları, sadece tamlananı ek alan isim tamlamaları başlıkları altında gruplayacaklardır. Öğrencilerin belirtili isim tamlamalarının belirtisiz isim tamlamalarından farkını kavratmak amacıyla son etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. Etkinlikte öğrenciler verilen tamlamaları yine gruplandıracaklardır. Öğretmen kılavuz kitabında bu tanımlarla ilgili şu açıklama yapılmıştır:

“Belirtili isim tamlamalarında tamlayan belirli ve bilinen bir varlıktır. “Kuzunun sesini duydum.”cümlesindeki tamlamada anlatılan kuzu, sözü söyleyen ve bu sözü dinleyenler tarafından bilinen bir kuzudur. Oysa “Kuzu sesi duydum.”cümlesindeki tamlamada sözü edilen kuzu bilinen bir kuzu değildir, bu cümlede sesin hangi kuzuya ait olduğu belirsizdir. Belirtisiz isim tamlamaları belirtili bir varlığı ifade etmez, daha genel bir anlam taşır. Etkinlikler sırasında sorular sorarak öğrencilerin bu farkı anlamalarına yardımcı olunuz” (Kapulu ve diğeri, s. 168). Kavramların kavratılmasında örneklerden yararlanılmıştır.

“Öğrencilerin bazı tamlamaların neden isim tamlaması olmadığını kavrayabilmeleri için tahtaya; “uç kişi, kırmızı kalem” gibi tamlamalar yazınız. Bunların “üzüm hoşafı, kalemin ucu” vb. tamlamalardan farkını bulmalarını isteyiniz. İsim tamlamalarında tamlananın da tamlayanın da isim olduğuna, tamlanan ve tamlayan arasındaki ilişkilerin niteliğine dikkat çekiniz” (Kapulu ve diğeri, s. 168). Bu açıklamada da sıfat tamlamaları ile isim tamlamaları arasındaki fark öğrencilere örnekler üzerinden kavratılacak.

Doğa ve evren temasının üçüncü metninde özel isimler ve isim tamlamalarıyla ilgili tekrar etkinlikleri yer almaktadır. İlk olarak öğretmen kılavuz kitabında verilen şiir çoğaltılıp öğrencilere dağıtılacaktır. Öğrenciler, bu şiirde geçen özel isimleri bulacak ve bunları sınıflandıracaklardır. Yine aynı şiirde geçen isim tamlamaları bulunacak ve bu tamlamalar da sınıflandırılacaktır. Ardından öğrenciler zincirleme isim tamlamasıyla ilgili hazırlanmış olan etkinliği yapacaklardır. Etkinlikte üç ayrı kutuda verilen isimlerden örnektekine benzer tamlamalar oluşturulacaktır. Verilen örnek şudur: “Çamaşır makinesinin sesi”

“Zincirleme isim tamlaması adlandırmasını kullanmayınız. “Evimizin kapısının önü” tamlamasında “evimizin kapısı” belirtili isim tamlaması ile “kapının önü” belirtili isim tamlaması iç içe girmiştir. “kapı” kelimesi ilk tamlamada tamlanan, ikinci tamlamada tamlayan olarak görevlidir. Etkinlik sonrasında öğrencilerin, isim tamlamalarının uzatılabileceğini bir oyunla fark etmelerini sağlayınız” (Kapulu ve diğerleri, s. 174).

Zincirleme isim tamlaması örneklerle anlatılmış fakat bu adlandırmanın kullanılmaması istenmiştir.

Doğa ve evren temasının dördüncü metninde sıfat kavramı işlenmiştir. Sıfat kavramıyla ilgili öğretmen kılavuz kitabında bir tanım yapılmamıştır. Bu kavramı öğretmen, etkinlikler üzerinden öğrencilere kavratacaktır. Öğrenci çalışma kitabındaki etkinliği yaptırmadan önce öğretmen öğrencilere şunu söyleyecektir: “Öğrencilerden “Balonlar ve Kediler” metnindeki boşlukları renk, biçim, durum, sayı, yer belirten uygun kelimelerle doldurmalarını isteyiniz.” (Kapulu ve diğerleri, s.180) Bu etkinlikte boşluklara getirilen kelimeler tahtaya listelenecektir ve bu kelimelerden hareketle sıfatlar ve işlevleri öğrencilere öğretmen tarafından kavratılacaktır. Öğretmen kılavuz kitabında yer alan şiir öğrencilerin defterlerine yazdırılacaktır. “Bu şiirde geçen “al, mavi, yüce, engin” kelimelerinin hangi varlıkların, hangi özelliklerini ifade ettiğini sorunuz. Varlıkların rengini, durumunu, biçimini bildiren bu tür kelimelerin isimleri nitelediğini belirtiniz” (Kapulu ve diğerleri, s. 180). Bu açıklamada sıfat kavramı tanımlanmış ama sıfat kelimesinden bahsedilmemiştir. Bu açıklamanın ardından öğretmen, tahtaya birkaç cümle yazacak ve bu cümlelerde geçen “bu, sekiz, bazı, kaç” kelimelerinin hangi varlıkların, hangi özelliklerini belirttiğini öğrencilere soracak. Daha

sonra “bu, Şu, o” kelimelerinin yer aldığı cümlelerle bu kelimelerin işlevleri öğrencilere sorulacak. “Bu kelimelerin kendilerinden sonra gelen çiçek, çocuk, ev gibi varlıkların yerini iŐret ederek belirttiğini farklı örneklerden de hareketle anlatıp, açıklayınız” (Kapulu ve diğerleri, s.180).

ÖĞrencilerin “bu, Şu, o” kelimelerinin hem sıfat hem zamir olarak kullanıldığını öğretmek ve bunları öğrencilerin karıŐtırmamaları amacıyla bu kelimelerle ilgili örnek cümleler öğretmen kılavuz kitabında yer almaktadır. ÖĞrencilere bu cümlelerle konu anlatıldıktan sonra öğrenciler öğrenci çalışma kitabındaki etkinliği yapacaklardır. Etkinlikte verilen cümlelerde sıfat görevinde bulunan kelimeler bulunacak ve bu kelimeler verilen örnekteki gibi zamir görevinde kullanılacaktır.

ÖĞretmen tahtaya iki cümle yazacak. “Bu cümlelerde geçen iki, yarım, ikiŐer, üçüncü kelimelerinin ortak özelliklerinin ne olduğunu sorunuz. Bu tür kelimelerin varlıkların sayılarını belirten sıfatlar olduğunu açıklayınız” (Kapulu ve diğerleri, s.180). Bu açıklamanın ardından öğrenciler, öğrenci çalışma kitabındaki konu ile ilgili hazırlanmış son etkinliği yapacaklardır.

Doğa ve evren temasının son metninde (Atatürkçülük temasında bulunan metin) belgisiz sıfat ve sıfat tamlaması kavramları işlenmiştir. ÖĞretmen kılavuz kitabında verilen metin ilk olarak çoğaltılacak ve öğrencilere dağıtılacaktır. “ÖĞrencilere metinde geçen “Bir sürü kitabım oldu.”cümlesindeki “bir sürü” kelime grubunun işlevini sorunuz. Bu kelime grubunun kitapların miktarını tam olarak değil, yaklaşık olarak belirttiğini sezdiriniz” (Kapulu ve diğerleri, s.78). Bu açıklamanın ardından öğrenciler “bütün gün, biraz para, birtakım kişiler, başka ülkeler, diğer çocuklar” tamlamalarından cümleler kuracaklardır. “Bütün gün, biraz, birtakım, başka, diğer kelimelerinin kendilerinden sonra gelen isimlerin yerlerini ve sayılarını tam olarak değil, belirsiz bir Şekilde gösterdiğini sezdiriniz” (Kapulu ve diğerleri, s. 78). Belgisiz sıfat tanımı öğrencilere sezdirilecektir. Belgisiz sıfat kavramı örneklerle öğrencilere anlatılacaktır.

ÖĞretmen kılavuz kitabında yer alan cümlelerde geçen sıfatları öğrenciler bulacaklar ve bu sıfatlardan uygun olanları zamir görevinde cümlelerde kullanacaklardır. Soru sıfatlarıyla ilgili ise Şu açıklama yapılmıştır: “AŞağıdaki cümlelerde geçen adam, kitapçı, lira kelimelerinin ne tür kelimeler olduğunu sorunuz.

Bu kelimelerin (isimlerin) önüne gelerek onların herhangi bir özelliğini, yerini ya da sayısını öğrenmeye yönelik soru kelimelerini buldurunuz.

Bu iş için nasıl adamlar bulmalıyız?

Bu kitabı hangi kitapçıdan aldınız?

Baban sana kaç lira verdi?

Nasıl, hangi, kaç kelimelerinin adam, kitapçı, lira isimlerinin durumlarını, yerlerini ve sayılarını soru yoluyla belirttiğini; bu kelimelerin de sıfat olduğunu sezdirip kavratınız” (Kapulu ve diğerleri, s.78). Daha sonra öğrenciler öğrenci çalışma kitabındaki iki etkinliği yapacaklardır. İlk etkinlikte öğrenciler cümlelerde bırakılan boşlukları verilen sıfatlardan uygun olanlarla dolduracaklardır. İkinci etkinlikte ise verilen cümlelerde sıfat görevinde bulunan kelimeleri zamir görevi ile cümlede kullanacaklardır.

Sıfat olan kelimelerin isimlerden veya isim tamlamalarından önce gelerek tamlamalar oluşturdukları ve bu tamlamaları çeşitli yönleriyle belirttikleri bilgisi öğrencilere aktarılacaktır. Tahtaya kılavuz kitabında yer alan tamlamalar yazılacak ve bu tamlamalardaki sıfatların anlam özellikleri öğrencilere sorulacaktır. Kılavuz kitabında verilen talimata göre öğretmen gerek görürse bu örneklerden hareketle pekiştirme ve küçültme sıfatlarına değinecektir. Son olarak öğrenciler öğrenci çalışma kitabındaki sıfatları kullanarak bir tasvir paragrafı yazma etkinliğini yapacaklardır.

6. TEMA: OKUMA KÜLTÜRÜ

KAVRAMLAR

- **EDAT**
- **BAĞLAÇ**
- **ÜNLEM**

Okuma kültürü temasının ilk metninde daha önce işlenen kavramların etkinlikler üzerinden tekrarı yapılmıştır. Sıfat tamlaması kavramı tekrar işlenmiştir. Öğrencilerin isim tamlamaları ile sıfat tamlamaları arasındaki farkı kavratmak amacıyla öğrenci

çalışma kitabında bulunan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır. “Öğrencilere etkinlikteki tamlamaların, tamlayan ve tamlanan unsurlarını buldurarak ismin her iki durumda da tamlanan, yani asıl unsur olduğunu vurgulayınız. Aradaki farkın tamlayan unsurdan kaynaklandığını, sıfat tamlamalarında tamlayanın özellik ve nitelik belirttiğine yani sıfat görevli bir kelime olduğuna ve ek almadığına dikkat çekiniz” (Kapulu ve diğerleri, s. 196). Öğrencilere yapılacak olan bu açıklamanın ardından öğretmen, tahtaya kılavuz kitabında verilen belirtili isim tamlamalarını yazacaktır ve bu tamlamaların çeşidini öğrencilere soracaktır. Daha öğrencilerden bu tamlamaların tamlayan ya da tamlanan unsurlarının önüne sıfatlar getirmeleri istenecektir. Bu sayede öğrencilerin sıfatların isim tamlamalarını ya da isim tamlamalarının unsurlarını niteleyebileceğini anlamaları sağlanmış olacak.

Öğretmen kılavuz kitabında yer alan metin çoğaltılarak öğrencilere dağıtılacaktır. Öğrencilerden bu metinde geçen sıfat tamlamalarını bulup incelemeleri istenecektir. Bu metinde geçen “deniz mavisı” tamlaması ile “deniz mavisı gözler” tamlamasını ne tür birer tamlama olduğu öğrencilere sorulacak. “Deniz mavisı gözler” tamlamasında isim tamlamasının sıfat göreviyle kullanıldığı belirtilecektir.

Okuma kültürü temasının ikinci metni Atatürkçülük temasının içinde yer almaktadır. Bu metinde edat ve bağlaç kavramları işlenmiştir. Öncelikle öğrenciler öğrenci çalışma kitabında bulunan etkinliği yapacaklardır. Bu etkinlikte kutucuklarda verilmiş olan edat ve bağlaçlar “Fosiller” isimli metinde boş bırakılan yerlere yerleştirileceklerdir. Etkinlikten sonra öğretmen bu kelimelerin diğer kelime türlerinden farkını öğrencilere kavratacaktır. “Edat ve bağlaçların tek başlarına bir anlam taşımadıkları, cümle içinde bir görev üstlendikleri” (Kapulu ve diğerleri, s. 83) öğrencilere kavratılacaktır.

“Edat (araç, zaman, sebep, eşitlik, yer-yön ilgisi kurmak vb.) ve bağlaçların (anlamca ilgili söz öbeklerini, aynı görevli kelimeleri, anlamca ilgili cümleleri bağlama görevli) cümledeki görevlerini belirginleştirmek için 8. etkinliği yaptırınız” (Kapulu ve diğerleri, s. 83). Edat ve bağlaçlarla ilgili yapılan bu açıklamanın ardından konuyu pekiştirmek için öğretmen kılavuz kitabında yer alan atasözlerinden yararlanılacaktır.

Okuma kültürü temasının üçüncü metninde ünlem kavramı işlenmiştir. İlk olarak öğretmen kılavuz kitabında yer alan metin öğretmen tarafından çoğaltılarak öğrencilere dağıtılacaktır. Öğrencilerden bu metinde şaşkınlık, merak, korku, heyecan gibi duyguları belirten sözleri belirlemeleri istenecektir.

“Seslenme, sevinç, kıvanç, acı, korku, mutluluk, telaş, şaşkınlık, kızgınlık gibi duyguları yansıtan sözlerin cümlede ünlem olarak kullanıldığını belirtiniz” (Kapulu ve diğerleri, s. 201). Ünlemlerle ilgili bu açıklamanın ardından öğrenciler öğrenci çalışma kitabındaki etkinliği yapacaklardır. Etkinlikte verilen cümlelerde boş bırakılan yerler uygun ünlemlerle doldurulacaktır.

Okuma kültürü temasının dördüncü metninde isim, sıfat, zamir, edat, bağlaç kavramları tekrar edilmiştir. Öğretmen kılavuz kitabında yer alan metin çoğaltılacak ve öğrencilere dağıtılacaktır. Öğrenciler bu metinde geçen isim, sıfat, zamir, edat, bağlaç görevlerinde kullanılan kelimeleri bulacaklar. Aynı kelimenin farklı cümlelerde değişik görevlerde kullanıldığını göstermek amacıyla bir alıştırmaya yapılacaktır. Öğrencilerin kelime türleriyle ilgili bilgilerini hatırlatmak amacıyla hazırlanan etkinlik öğrencilere yaptırılacaktır.

Okuma kültürü temasının son metninde isim, sıfat ve zamir kavramları ile ilgili tekrar etkinlikleri yer almaktadır. Öğretmen tahtaya verilen şiiri yazacak ve öğrencilerden “güzel” kelimesinin hangi dizede isim, hangi dizede sıfat olarak kullanıldığını kendi aralarında tartışarak belirlemeleri istenecektir. Şiirde geçen “bu” kelimesini öğrencilerin sıfat ve zamir görevinde iki cümle kurmaları istenecektir. Son olarak öğrenciler öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliği yapacaklardır. Etkinlikte verilen kelimeler cümle içinde farklı görevlerde kullanılacaktır.

Koza yayınlarının Türkçe öğretmen kılavuz kitabında dil bilgisi kavramlarının öğretiminde sezdirme yöntemi kullanılmıştır. Kavramların tanımı yapılmadan önce bu kavramlarla ilgili sezdirme etkinlikleri yapılmıştır. Kavramların tanımına örnekler üzerinden ulaşılmıştır. Dil bilgisi kavramlarının kavratılmasında ezberden uzak kalınmıştır. Öğretmen merkezli değil, öğrenci merkezli bir eğitim benimsenmiştir. Öğrenci çalışma kitabında da kavramları kavratmaya ve kavramları hatırlatmaya

yönelik etkinlikler yer almıştır. Öğretmen kılavuz kitabında yer alan alıştırmalar ve örnekler de konuların pekiştirilmesinde yeterlidir.

Dil bilgisi kavramlarının tanımı, dil bilgisi terimleri sözlüklerindeki yapımlardan çok farklı değildir. Tanımlar öğrenci düzeylerine göre kısaltılmış ya da özetlenmiştir.

2.11. İlgili Araştırmalar

İtmeç (2008); “İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dil Bilgisi Öğrenme Alanının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” isimli araştırmasında 6. Sınıf Türkçe dersi Öğretim Programının dil bilgisi alanını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma 2006-2007 öğretim yılında Adana ile Seyhan ve Yüreğir ilçelerinde 75 ilköğretim okulunda görev yapan 151 Türkçe öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen anket ile yarı yapılandırılmış görüşme formu veri aracı olarak kullanılmıştır. Veri araçlarından elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin kazanımları öğrencilerin dil gelişimine çoğunlukla uygun buldukları, programdan öğrenilen etkinliklerin öğretmenler tarafından kullanıldığı, öğretmenlerin kolay ulaşılabilir materyalleri daha çok tercih ettikleri ve dil bilgisi öğretiminde anlatım, soru – cevap vb. yöntem ve tekniklerinin daha çok kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 52,5’i Türkçe dersi öğretim programında dil bilgisi öğrenme alanı için önerilen etkinlikleri kullanmakta, % 34,4’ünün ise bu etkinlikleri kullanmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuca göre öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı dil bilgisi öğrenme alanında ders işlerken öğretmen merkezli yöntemleri daha çok tercih ettikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı dil bilgisi öğrenme alanlarındaki kazanımları programın genel amaçlarına uygun buldukları sonucuna da ulaşılmıştır.

Taşkaya (2002), “ Türkçe Öğretim Yöntemleri ve bu Yöntemlerin Sınıf Öğretmenleri Tarafından Algılanma Düzeyleri” isimli araştırmasında Türkçe öğretiminin hangi yöntemlerle yapıldığını ve sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretim yöntemlerini algılama düzeylerinin ne olduğunu tespit etmeyi amaçlamıştır.

Araştırmanın evrenini Konya ilinde görev yapan ve 2., 3., 4. Ve 5. Sınıfları okutmakta olan bütün sınıf öğretmenleri, örneklemini ise 244 öğretmen ve 49 okul oluşturmaktadır. Araştırma için gerekli verileri toplamak amacıyla; anket, literatür tarama ve döküman inceleme tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmada veriler sınıf öğretmenlerinin 244'ü ile anket, 21'i ile döküman incelemesi şeklinde toplanmıştır.

Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin en çok şu yöntemleri tercih ettikleri tespit edilmiştir.

- Anlatım yöntemi
- Soru – cevap yöntemi
- Gösterme (demonstrasyon) yöntemi
- Drama yöntemi
- Gösterip yaptırma yöntemi
- Tartışma yöntemi
- Problem çözme yöntemi

Araştırmada öğretmenlerin çoğunun düz anlatım ve soru – cevap yöntemlerini bildikleri ve uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin belli yöntemleri daha çok kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Kaygusuz (2006), “ İlköğretim İkinci Kademedeki Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine bir Araştırma” isimli araştırmasında, dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunların en aza indirgenmesinde, öğrencilerin dil bilgisini daha kolay kavramasında, uygulamasında ve dil bilgisi öğretiminin okullarda işlevsellik kazanmasında doğru yöntemlerin seçimini tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada dil bilgisi öğretiminin öğrenme – öğretme süreci içerisinde daha verimli bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlayacak yöntemler araştırılmış ve bu yöntemlerin kullanıldığı ders planı örnekleri hazırlanmıştır.

Baldan (2009), “ Yeni Program 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Kelime Serveti ve Güçlük Seviyesi” isimli araştırmasında, 2006 yılında hazırlanan yeni

Türkçe Öğretimi Programına göre ilköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin kelime serveti açısından ne gibi özellikler gösterdiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini yeni programa göre hazırlanmış ilköğretim 6. Sınıf Türkçe ders kitabıdır. Araştırmada 6. Sınıf Türkçe ders kitabındaki kelimelerin sıklık dizini bulunmaktadır.

6. sınıf Türkçe Ders kitaplarındaki metinlerin içerdiği öğeler başlığı altında

- Metinlerde geçen deyimler
- Metinlerde geçen ikilemeler
- Metinlerde geçen önemli vecizeler
- Metinlerde geçen konuşma diline ait kullanımlar ve ünlemler
- Metinlerde kullanılan kısaltmalar
- Metinlerde geçen özel isimler
- Metinlerde geçen yabancı sözcükler
- Metinlerde geçen sayılar başlıkları altında tablolar oluşturulmuş ve kitaplardaki kelime servetinin sayısal olarak incelendiği tablo verilmiştir.

Kitaptaki metinlerde geçen kelimelerin kullanma sıklığı sayısal değerleriyle tablolandırılmıştır.

Geliştirilen okunabilirlik formülleri çalışmada metinlerin güçlük seviyesi ve okunabilirlik düzeyi, geliştirilen okunabilirlik formülleri çalışmada incelenen metinler için net bir sonuç verememiştir.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Metinlerin büyük çoğunluğunu deneme, hikâye ve şiir türünde yazılar oluşturmaktadır.
2. Klasik ve çağdaş edebiyattan seçilen metin örnekleri azdır.

3. 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan sözcük sayısı 8864 olarak bulunmuştur.
4. Kelimelerin 2154'ünü çeşit kelime sayısı oluşturmaktadır.
5. Çeşit fiil sayısı 561 tane bulunmuştur.
6. Olmak yardımcı fiili ile yapılan birleşik fiillerin, etmek yardımcı fiili ile yapılan birleşik fiillerden daha az olduğu görülmüştür.
7. Metinlerde atasözü ve tekerleme bulunamamıştır.
8. Metinlerde yer alan ikilemelerin sayısı deyimlerden azdır.
9. Metinlerde vecizelere az sayıda yer verilmiştir.
10. Metinlerde kısaltmaların ve sayıların az olduğu görülmektedir.
11. Metinlerde en fazla yer alan 5 kelime şunlardır:

Bir: 210 defa	ol-: 159 defa
Ve: 174 defa	de: 109 defa
Bu: 160 defa	

Erdem (2007), “ İlköğretim II. Kademedeki Dil Bilgisi Öğretiminin Sorunları Üzerine Bir Araştırma” isimli araştırmasında Ankara merkez ilçelerindeki 257 öğretmene anket formu uygulamıştır. “Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim II. kademedeki dil bilgisi öğretiminin sorunları ve bu sorunlara öğretmenlerin çözüm önerileri nelerdir?” sorusu araştırmanın problem cümlesidir. Alt problemler ise şöyledir:

1. Öğretmenler, dil bilgisi öğretiminde hangi araç gereçleri ne oranda kullanmaktadırlar?
2. Öğretmenlerin dil bilgisi konularını öğrendikten sonra zorlandıkları konular hangileridir?
3. Öğretmenlere göre öğrencilerin dil bilgisi öğrenirken zorlandıkları konular hangileridir?

4. Öğretmenler dil bilgisi öğretiminde en çok hangi alanlarda zorlanmaktadırlar (fonetik, morfoloji sentaks, semantik)?
5. Dil bilgisi öğretiminin sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminin yöntemiyle ilgili sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Öğretmenlerin dil bilgisi programıyla ilgili görüşleri nelerdir?
8. Öğretmenlerin lisans eğitimi aşamasında dil bilgisi öğretimindeki sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
9. Öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminin sorunlarını gidermeye yönelik olarak verilen çözüm önerilerine katılma durumları nasıldır?
10. Mezuniyet (lisans ve yüksek lisans olmak üzere), bölüm, hizmet yılı ve cinsiyet değişkenlerinin, öğretmenlerin kullandıkları araç gereçler, öğretmenlerin öğretirken ve öğrencilerin öğrenirken zorlandıkları konular, öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde zorlandıkları alanlar, dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerine katılma durumu üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?

Alt problemlere ait bulguların sonuçları şöyledir:

- Öğretmenlerin %51'i ders kitabını her zaman kullandıklarını belirtmektedirler. En az kullanılan araç gereç video olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin % 1,2' si videoyu her zaman kullandıklarını belirtmişlerdir.
- Öğretmenlere göre öğrenciler en çok fiil çatıları fiilimsiler ve birleşik cümlelerde en az ünlü uyumları ve ünsüzlerle ilgili kurallarda zorlanmaktadırlar.
- Öğretmenlerin genetik alanıyla ilgili sıkıntılarının diğer alanlara göre daha fazla olduğu belirlenmiştir.

- Öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde en çok sıkıntı yaşadıkları durum kaynak yetersizliği olarak belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin en çok katıldıkları problemlerden ikisi
 - a) Dil bilgisi kuralları sezdirilmeye değil ezberletilmeye çalışılmaktadır.
 - b) Dil bilgisi öğretiminde önce kuralın tanımı verilmekte sonra bu kurala uygun örnekler verilmektedir.
- Öğretmenlerin programla ilgili en çok katıldıkları problem “ Program, dil bilgisi öğretimindeki amaçları gerçekleştirmekten uzaktır.” İfadesi olmuştur.
- Öğretmenlerin lisans dönemiyle ilgili dil bilgisi öğretiminde öğretmenlerin en çok sorun olarak gördükleri “öğretmenlerin lisans eğitimi sürecinde aldıkları dil bilgisi öğretimi, eğitimi yetersizdir.” ifadesidir.
- Öğretmenlerin dil bilgisi öğretimindeki sorunlara çözüm önerilerinde en çok katıldıkları ifade; “ Dil bilgisi günlük dilden alınan somut örneklerle işlenmelidir.” Olmuştur.
- Öğretmenler dil bilgisi öğretiminin sorunlarına ilişkin çözüm önerilerine büyük oranda katılmaktadırlar.

Daloğlu (2005), “ İlköğretim Okullarında Okutulan Türkçe Ders Kitaplarındaki Dil Bilgisi Konuları Üzerine Bir Araştırma” isimli araştırmasında, ilköğretim okullarında okutulan Türkçe ders kitaplarının fiziki özellikleri ile dil bilgisi konularındaki eksiklerini ve farklılıklarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu çalışmanın evrenini rastgele seçilen üç yayınevine ait ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırmada üç kitabın fiziki özellikleri ve dil bilgisi kavramlarının tanımlarına ait eksiklikleri karşılaştırarak vermiştir.

Ulaşılan sonuçları şöyle özetlemek mümkündür:

- Kitapların alt, kapak, baskı özelliklerinin ders kitapları yönetmeliğindeki esaslara ve usullere kısmen uygundur.
- Kitaplarda grafiğe hiç yer verilmediği tablo ve şemaların kısmen kullanıldığı tespit edilmiştir.
- Resim ve fotoğrafların büyük bir bölümünün edebi metinlerde kullanıldığı tespit edilmiştir.
- Ders kitaplarında dil bilgisi bölümlerinden biçim bilgisine geniş yer verildiği, söz dizimi, anlam ve ses bilgisi bölümlerine gelişigüzel değinildiği belirlenmiştir.
- Ders kitapları terimler bakımından karşılaştırıldığında ortaklaşa kabul edilmiş bir terim birliğimizin olmadığı görülmüştür
- Dil bilgisi terimlerine ilişkin yapılan tanımların bazıları işlenen konuyu açıklamada yetersizdir.
- Hazırlanış ve ders kitaplarında dil bilgisi konularının işleniş sırasının farklı olduğu görülmüştür.
- Dil bilgisi konuları örnekten hareketle kural verilerek öğretilmeye çalışılmıştır.
- Edebi metinlerde işlenen dil bilgisi konularının kavratılmasına yönelik örnekleri metinde çok az sayıda olduğu belirlenmiştir.
- Analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerine yönelik soruların olmadığı görülmüştür.

Yapılan araştırmaların çoğunda öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırmaların bazılarında Türkçe ders kitapları dil bilgisi öğretimi açısından incelenmiş ve dil bilgisi öğretiminde ortaya çıkan sorunları belirlemişlerdir. Genellikle araştırmalarda öğretmenlere anket uygulanmıştır. Anket bulgularının sonuçlarına göre değerlendirmeler yapılmıştır. Bir kısmında kitaplar eleştirilmiştir, bir

kısımında öğretmenlerin görüşlerine göre dil bilgisi öğretiminin sorunları belirlenmiştir. Benim yaptığım çalışmada ise öğrencilerin 6. sınıf Türkçe dil bilgisi kavramlarını ne düzeyde kavradıklarını belirlemek amacıyla bir test hazırlanmış ve bu test öğrencilere uygulanmıştır. Benim yaptığım çalışmayı diğer tezlerden ayıran en önemli fark; hazırlanan testin öğrencilere uygulanmasıdır. Çalışmanın benzer tarafı ise, kitaplardaki dil bilgisi öğretiminin nasıl yapıldığının belirlenmesidir.

Bu araştırmada öğrencilerin 6. sınıf Türkçe dil bilgisi konularının ne düzeyde öğretildiğini, öğrencilerin ne kadarının bu kavramları öğrenmede başarılı olduklarını gözler önüne sermektedir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin ve Türkçe öğretim programının, dil bilgisi kavramlarının öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin eksikliklerinin belirlenmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca araştırma yapılan okullardaki öğrencilerin Türkçe dil bilgisi kavramlarına ne kadar hâkim oldukları da tespit edilmiştir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni: Nedensel Karşılaştırmalı yöntem

Bu araştırmada altıncı sınıf öğrencilerinin Türkçe dil bilgisi kavramlarını ne ölçüde algıladıkları araştırılmıştır. Devlet okullarındaki öğrencilerle özel okuldaki öğrenciler karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin %88'i devlet okullarında okuyan öğrencilerdir.

3.2. Örneklem

Bu araştırmada 26 öğrenci özel okuldan, 191 öğrenci devlet okullarından seçilmiştir. Keçiören, Mamak ve Çankaya ilçelerinden üçer okul seçilmiştir. İlçelere göre sosyoekonomik farklılıklar göze alınmıştır. Özel okul olarak Kolej Ayşe Abla seçilmiştir.

Toplam 217 öğrenciye ulaşılarak 6.sınıf dil bilgisi kavramlarını anlama düzeylerini ölçen 30 soruluk test öğrencilere uygulanmıştır.

3.3. Ölçme Aracı

Bu araştırmada hazırlanan test, öğrencilere araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Test 30 sorudan oluşmaktadır. Altıncı sınıf dil bilgisi kavramları üzerine sorular hazırlanmıştır. Cevaplar dört seçenektir. Testte gruplar arası karşılaştırma iki boyutta gerçekleştirilmiştir.

Birinci aşamada 9 devlet okulu ile 1 özel okul olmak üzere okul türleri karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmada T - testi (group statistics) uygulanmıştır. $K= 8.30$ bulunmuştur.

Testte yer alan sorular belirtke tablosu ölçü alınarak hazırlanmıştır. Soruların belirtke tablosunda gösterilen bilişsel düzeylerinin belirlenmesinde bir ölçme uzmanı, bir alan uzmanı ve bir dil uzmanının görüşlerinden yararlanılmıştır.

“Test planlanırken testin amacına uygun test kapsamının ve ölçülecek davranışların bir matriks üzerinde (iki boyutlu bir tabloda) gösterilmesi gerekir. Bu amaçla hazırlanan tabloya belirtke tablosu denilmektedir” (<http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLP/2277/unite 09.pdf>).

Belirtke tablosunda, öğretim sırasında kendisine verilen öneme göre, her bir hedefe ve her bir konuya yüzde olarak bir ağırlık verilir (Tekin, 2008).

Öğrencilere uygulanan testte, belirtke tablosunda bulunan her davranışı ölçmek amacıyla birer soru sorulmuştur. Amaçların alt kazanımlarını ölçmek için de birden fazla soru sorulmuştur.

Tablo 1: Belirtke tablosu

DERS: SINIF: TEMA / ÖĞRENME ALANI:

Ünite (Alt Öğrenme Alanı)	Kazanım	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Testte Madde No
1.Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1.Kök ve eki kavrar.	✓				1
		✓				2
	2. İsim kökü ile fiil kökünü ayırt eder.	✓				3
					✓	4
	3.Yapım eki ile çekim ekini ayırt eder.				✓	5
		✓				6
	4.Gövdeyi kavrar.	✓				7
					✓	8
					✓	9
	5.Yapım eklerinin işlevlerini ve kelimeye kazandırdığı anlam özelliklerini kavrar.				✓	13
					✓	14
	6.Birleşik kelimeyi kavrar.			✓		10
				✓		11
	7.Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.			✓		10
				✓		11

Tablo 1 (devamı): Belirtke tablosu

Ünite (Alt Öğrenme Alanı)	Kazanım	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Testte Madde No	
2. Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1.isimlerin cümledeki işlevlerini kavrar, isimleri işlevlerine uygun olarak kullanır.				✓	12	
	2.Zamirlerin cümledeki işlevlerini fark eder, zamirleri işlevlerine uygun olarak kullanır.				✓	15	
	3.Hal eklerinin işlevlerini kavrar.	✓				16	
	4.iyelik eklerinin işlevlerini kavrar.	✓					17
		✓					19
	5.İsim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.				✓	20	
					✓	21	
					✓	22	
	6.Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır.				✓	23	
					✓	24	

Tablo 1 (devamı): Belirtke tablosu

Ünite (Alt Öğrenme Alanı)	Kazanım	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Testte Madde No
					✓	25
					✓	26
					✓	27
					✓	28
	7.Sıfat tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.		✓			29
	8.Edat, bağlaç, ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar, bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır.				✓	30
	9.Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.				✓	30
TOPLAM SAYI	16					
	30					

İkinci aşamada ise test soruları yukarıda verilen belirtke tablosundaki kazanımlara göre iki faktörden oluşmaktadır. Birinci faktör kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama başlığı altındaki alt kazanımları içermektedir. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,13,14. sorular bu faktörde yer alan kazanımın alt kazanımlarına yöneliktir. İkinci faktör ise, kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama başlığı altındaki alt kazanımları içermektedir. 12,15,16,17,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29. sorular bu faktörde yer alan kazanımın alt kazanımlarına yöneliktir. Bu ikinci aşamada her iki kazanım T – testinden yararlanılarak karşılaştırılmıştır.

Test puanlarıyla, madde puanları arasındaki ilişkiyi ölçen, iç tutarlılık katsayısı olan, Cronbach Alpha katsayısı .88 bulunmuştur. Bu katsayı elde edilen puanların %88'inin güvenilir olduğu anlamına gelmektedir.

3.4. Toplanan verilerin analizi

Testten elde edilen veriler SSPS programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde yüzde (%), frekans (f), T- testi kullanılmıştır. Madde analizinde alt grup-üst grup ayırt edicilik katsayılarına bakılmıştır. Bu sayı %27 bulunmuştur.

BÖLÜM 4

BULGULAR ve YORUM

4.1. Birinci Maddenin İstatistiksel sonuçları ve yorumu

Tablo 2: 1. Soruya ait madde istatistikleri

M1		A	B*	C	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	41	124	10	15	1	0,65	0,52
	%	21,6	65,3	5,3	7,9	0,5		
Özel Okul	f	4	19	0	2	1		
	%	16,0	76,0	0,0	8,0	4,0		
Toplam	f	45	143	10	17	2		
	%	20,9	66,5	4,7	7,9	1,0		

Bu madde, “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Kök ve eki kavrar.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Hatırlama düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “B” seçeneğidir ve grubun %66,5’i soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “C” ve “D” çeldiricilerinin iyi çalıştığı ancak yeterince öğrenci tarafından yanıtlanmadığı için, düzeltilmesi gerektiği söylenebilir. “A” seçeneğinde isim kökü kavramı beklenildiği gibi çok sayıda öğrenci tarafından cevaplanmıştır. Bu durumdan öğrencilerin isim kökü ile fiil kökünü ayırabildikleri sonucu çıkarılabilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %65,3’ü soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %76’dır. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,65) bakıldığında, bu maddenin kolay olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,52) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin çoğunluğunun yanıt verdiği, kolay bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için, testte yer alması gereken bir maddedir.

4.2. İkinci Maddenin İstatistiksel sonuçları ve yorumu

Tablo 3: 2. soruya ait madde istatistikleri

M2		A	B	C	D*	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	32	12	21	123	3	0,65	0,63
	%	17,0	6,4	11,2	65,4	1,5		
Özel Okul	f	3	1	3	19	0		
	%	11,5	3,8	11,5	73,1	0,0		
Toplam	f	35	13	24	142	3		
	%	16,4	6,1	11,2	66,4	1,3		

Bu madde, “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Kök ve eki kavrar.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Hatırlama düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “D” seçeneğidir ve grubun %66,4’ü soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “B” ve “C” çeldiricilerinin iyi çalıştığı ancak yeterince öğrenci tarafından yanıtlanmadığı için, düzeltilmesi gerektiği söylenebilir. “A” seçeneğinde isimden fiil yapan ek kavramı beklenildiği gibi birçok öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bu durumdan öğrencilerin isimden fiil yapan ek ile isimden isim yapan eki ayırabildikleri sonucu çıkarılabilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %65,4’ü soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %73,1’dir. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,65) bakıldığında, bu maddenin kolay olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,63) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin çoğunluğunun yanıt verdiği, kolay bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için, testte yer alması gereken bir maddedir.

4.3. Üçüncü Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 4: 3. soruya ait madde istatistikleri

M3		A*	B	C	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	154	11	15	11	0	0,82	0,35
	%	80,6	5,8	7,9	5,8	0,0		
Özel Okul	f	24	0	0	2	0		
	%	92,3	0,0	0,0	7,7	0,0		
Toplam	f	178	11	15	13	0		
	%	82,0	5,1	6,9	6,0	0,0		

Bu madde, “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “İsim kökü ile fiil kökünü ayırt eder.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Hatırlama düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “A” seçeneğidir ve grubun %82’si soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “C” ve “B” çeldiricilerinin iyi çalıştığı, ancak yeterince öğrenci tarafından işaretlenmediği için değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. “B” seçeneğinde yer alan fiil kökü kavramı beklenildiği gibi çok sayıda öğrenci tarafından işaretlenmediği için bu çeldiricinin de değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. Buradan öğrencilerin isim kökü kavramını öğrendikleri sonucuna ulaşmak mümkündür.

Devlet okullarında öğrencilerin %80,6’sı soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %92,3’tür. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,82) bakıldığında, bu maddenin çok kolay olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan düşük olduğu (0,35) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmekte kullanılabilir, ancak düzeltilmesi gerekir. Bu madde, öğrencilerin çoğunluğunun yanıt verdiği, kolay bir maddedir.

4.4. Dördüncü Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 5: 4. soruya ait madde istatistikleri

M4		A	B	C*	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	28	29	122	12	0	0,67	0,69
	%	14,7	15,2	63,9	6,3	0,0		
Özel Okul	f	1	0	25	0	0		
	%	3,8	0,0	96,2	0,0	0,0		
Toplam	f	29	29	147	12	0		
	%	13,4	13,4	67,7	5,5	0,0		

Bu madde, “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “İsim kökü ile fiil kökünü ayırt eder.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Hatırlama düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “C” seçeneğidir ve grubun %67,7’si soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “D” çeldiricisinin az çalıştığı ve beklenildiği gibi az öğrenci tarafından işaretlendiği söylenebilir. “A” ve “B” çeldiricilerinin iyi çalıştığı ancak yeterince öğrenci tarafından işaretlenmediği sebebiyle değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. Beklenildiği gibi “A” çeldiricisi birçok öğrenci tarafından işaretlenmemiştir. Bu soruda öğrencilerin çoğunun isim kökü ile fiil kökü kavramlarını ayırt edebildikleri söylenebilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %63,9’u soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %96,2’dir. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,67) bakıldığında, bu maddenin kolay olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,69) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin çoğunluğunun yanıt verdiği, kolay bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için, testte yer alması gereken bir maddedir.

4.5. Beşinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 6: 5. soruya ait madde istatistikleri

M5		A	B*	C	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	29	94	32	34	2	0,54	0,74
	%	15,3	49,7	16,9	18,0	1,0		
Özel Okul	f	0	24	1	1	0		
	%	0,0	92,3	3,8	3,8	0,0		
Toplam	f	29	118	33	35	2		
	%	13,5	54,9	15,3	16,3	0,9		

Bu madde, “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Yapım eki ile çekim ekini ayırt eder.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “B” seçeneğidir ve grubun %54,9’u soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “B” , “C” ve “A” çeldiricilerinin iyi çalıştığı söylenebilir. “D” çeldiricisi beklenildiği gibi birçok öğrenci tarafından cevaplanmıştır. Ancak diğer çeldiricilere cevap veren öğrenci sayısı da “D” çeldiricisine cevap veren öğrenci sayısına yakındır. Çeldiricilerin iyi çalıştığı ancak yeterli öğrenci tarafından işaretlenmediği için değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. Bu durum öğrencilerin bir kısmının yapım eki ile çekim eki kavramlarını ayıramadıklarını gösterebilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %49,7’si soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %92,3’tür. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,54) bakıldığında, bu maddenin kolay olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,74) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin çoğunluğunun yanıt verdiği, kolay bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için, testte yer alması gereken bir maddedir.

4.6. Altıncı Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 7: 6. soruya ait madde istatistikleri

M6		A*	B	C	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	84	72	22	12	1	0,49	0,68
	%	44,2	37,9	11,6	6,3	0,5		
Özel Okul	f	23	1	1	1	0		
	%	88,5	3,8	3,8	3,8	0,0		
Toplam	f	107	73	23	13	2		
	%	49,5	33,8	10,6	6,0	0,9		

Bu madde, “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Yapım eki ile çekim ekini ayırt eder.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “A” seçeneğidir ve grubun %49,5’i soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “C” ve “D” çeldiricilerinin iyi çalıştığı ancak yeterince öğrenci tarafından işaretlenmediği için değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. “B” çeldiricisinde yer alan yapım ekleri kavramı beklenildiği gibi birçok öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bu durumdan öğrencilerin yapım ekleri ile çekim eklerini ayırmakta zorlandıkları sonucu çıkarılabilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %44,2’si soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %88,5’dir. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,49) bakıldığında, bu maddenin orta kolaylıkta olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,68) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin çoğunluğunun yanıt verdiği, kolay bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için, testte yer alması gereken bir maddedir.

4. 7. Yedinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 8: 7. soruya ait madde istatistikleri

M7		A	B	C	D*	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	52	44	39	53	3	0,31	0,49
	%	27,7	23,4	20,7	28,2	1,5		
Özel Okul	f	3	4	3	16	0		
	%	11,5	15,4	11,5	61,5	0,0		
Toplam	f	55	48	42	69	3		
	%	25,7	22,4	19,6	32,2	1,3		

Bu madde, “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Gövdeyi kavrar. ” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Hatırlama düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “D” seçeneğidir ve grubun %32,2’si soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “B” ve “C” çeldiricileri iyi çalışmıştır. “A” seçeneğinde fiil kavramı beklenildiği gibi çok sayıda öğrenci tarafından cevaplanmıştır. Bu durumdan öğrencilerin gövde kavramını kavrayamadıkları sonucu çıkarılabilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %28,2si soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %61,5’tir. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,31) bakıldığında, bu maddenin zor olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,49) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin çoğunluğunun yanıt veremediği, zor bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için, testte yer alması gereken bir maddedir.

4.8. Sekizinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 9: 8. soruya ait madde istatistikleri

M8		A	B	C	D*	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	34	35	56	62	4	0,29	0,16
	%	18,2	18,7	29,9	33,2	2,0		
Özel Okul	f	4	3	9	10	0		
	%	15,4	11,5	34,6	38,5	0,0		
Toplam	f	38	38	65	72	4		
	%	17,8	17,8	30,5	33,8	1,8		

Bu madde, “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Gövdeyi kavrar.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “D” seçeneğidir ve grubun %33,8’i soruya doğru yanıt vermiştir. Bu soruda öğrencilerin gövde türlerini kavrayıp kavramadıkları ölçülmüştür. Çeldiricilerden “A” ve “B” çeldiricileri iyi çalışmıştır. Çok sayıda öğrenci tarafından işaretlenmiştir. “C” çeldiricisinde yer alan fiil gövdesi kavramı beklenildiği gibi çok sayıda öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bu durum öğrencilerin isim gövdesi ile fiil gövdesini ayıramadıklarını gösterebilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %33,2’si soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %38,5’tir. Çok az bir farkla özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,29) bakıldığında, bu maddenin zor olduğu söylenebilir. Maddenin ayırtıcılık gücü indeksi 0,40’tan düşük olduğu (0,16) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edememektedir.

Bu madde, öğrencilerin çoğunluğunun yanıt veremediği, zor bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan küçük olduğu için, bu soru geçersizdir. Testte yer almamalıdır.

4. 9. Dokuzuncu Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 10: 9. soruya ait madde istatistikleri

M9		A*	B	C	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	64	59	35	30	3	0,38	0,56
	%	34,0	31,4	18,6	16,0	1,5		
Özel Okul	f	19	4	1	2	0		
	%	73,1	15,4	3,8	7,7	0,0		
Toplam	f	83	63	36	32	3		
	%	38,8	29,4	16,8	15,0	1,3		

Bu madde, “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Gövdeyi kavrar.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “A” seçeneğidir ve grubun %38,8’i soruya doğru yanıt vermiştir. Bu soruda da öğrencilerin gövde türlerini kavrayıp kavramadıkları ölçülmüştür. Çeldiricilerden “C” ve “D” çeldiricileri iyi çalışmıştır. Çok sayıda öğrenci tarafından işaretlenmiştir. “B” çeldiricisinde yer alan fiil gövdesi kavramı beklenildiği gibi çok sayıda öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bu durumdan öğrencilerin gövde türlerini ayırmakta zorlandıkları sonucu çıkarılabilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %34’ü soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %73,1’dir. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,38) bakıldığında, bu maddenin zor olduğu söylenebilir. Maddenin ayıricılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,56) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin çoğunluğunun yanıt veremediği, zor bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’dan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4. 10. Onuncu Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 11: 10. soruya ait madde istatistikleri

M10		A*	B	C	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	119	21	39	12	0	0,63	0,54
	%	62,3	11,0	20,4	6,3	0,0		
Özel Okul	f	19	4	3	0	0		
	%	73,1	15,4	11,5	0,0	0,0		
Toplam	f	138	25	42	12	0		
	%	63,6	11,5	19,4	5,5	0,0		

Bu madde, “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Birleşik kelimeyi kavrar.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Anlama düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “A” seçeneğidir ve grubun %63,6’sı soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “B” ve “D” çeldiricileri iyi çalışmıştır ancak yeterli öğrenci tarafından işaretlenmediği için düzeltilmesi gerekebilir. “C” çeldiricisi beklenildiği gibi birçok öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bu durumdan öğrencilerin basit kelimeyi kavradıkları sonucuna ulaşılabilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %62,3’ü soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %73,1’dir. Özel okulun az bir farkla daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,63) bakıldığında, bu maddenin kolay bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,54) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin çoğunluğunun yanıt verebildiği, kolay bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4. 11. On birinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 12: 11. soruya ait madde istatistikleri

M11		A*	B	C	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	57	17	81	34	2	0,34	0,69
	%	30,2	9,0	42,9	18,0	1,0		
Özel Okul	f	17	1	2	5	1		
	%	68,0	4,0	8,0	20,0	3,8		
Toplam	f	74	18	83	39	3		
	%	34,6	8,4	38,8	18,2	1,3		

Bu madde, “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Birleşik kelimeyi kavrar.” ve “Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.” kazanımlarının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Anlama düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “A” seçeneğidir ve grubun %34,6’sı soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “B” ve “D” çeldiricileri iyi çalışmıştır ancak yeterli öğrenci tarafından işaretlenmediği için, özellikle “B” çeldiricisinin düzeltilmesi gerekebilir. “C” çeldiricisi, sorunun doğru yanıtı olan “A” seçeneğine göre daha çok öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bu durumdan öğrencilerin basit, birleşik ve türemiş kelimeleri ayırt etmekte zorlandıkları sonucuna ulaşabilmek mümkündür.

Devlet okullarında öğrencilerin %30,2’si soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %68’dir. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,34) bakıldığında, bu maddenin zor bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,54) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin bir kısmının yanıt verebildiği, zor bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.12. On ikinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 13: 12. soruya ait madde istatistikleri

M12		A	B*	C	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	24	129	16	21	1	0,70	0,61
	%	12,6	67,9	8,4	11,1	0,5		
Özel Okul	f	1	23	0	2	0		
	%	3,8	88,5	0,0	7,7	0,0		
Toplam	f	25	152	16	23	1		
	%	11,6	70,4	7,4	10,6	0,4		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “İsimlerin cümledeki işlevlerini kavrar, isimleri işlevlerine uygun olarak kullanır.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “B” seçeneğidir ve grubun %70,4’ü soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “A” ve “D” çeldiricilerinin iyi çalıştığı ancak yeterince öğrenci tarafından işaretlenmediği için değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. “C” çeldiricisinin ise az öğrenci tarafından yanıtlandığı, bu yüzden bu çeldiricinin de değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. Bu durumdan öğrencilerin birçoğunun isimlerin cümledeki işlevlerini kavrayabildikleri sonucuna ulaşmak mümkündür.

Devlet okullarında öğrencilerin %67,9’u soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %88,5’tir. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,70) bakıldığında, bu maddenin kolay bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,61) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin birçoğunun yanıt verebildiği, kolay bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.13. On üçüncü Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 14: 13. soruya ait madde istatistikleri

M13		A	B	C*	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	17	14	110	50	0	0,61	0,74
	%	8,9	7,3	57,6	26,2	0,0		
Özel Okul	f	1	0	23	2	0		
	%	3,8	0,0	88,5	7,7	0,0		
Toplam	f	18	14	133	52	0		
	%	8,3	6,5	61,3	24,0	0,0		

Bu madde, “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Yapım eklerinin işlevlerini ve kelimeye kazandırdığı anlam özelliklerini kavrar.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “C” seçeneğidir ve grubun %61,3’ü soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “A” ve “B” çeldiricilerinin iyi çalışmadığı ve yeterince öğrenci tarafından işaretlenmediği için değiştirilmeleri gerektiği söylenebilir. “D” çeldiricisi ise beklenildiği gibi birçok öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bu durumdan öğrencilerin yapım eklerinin işlevlerini ve kelimeye kattığı anlam özelliklerinin yeterince öğrenci tarafından kavranılmadığı sonucunu çıkarabiliriz.

Devlet okullarında öğrencilerin %57,6’sı soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %88,5’tir. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,61) bakıldığında, bu maddenin kolay bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,74) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin çoğunun yanıt verebildiği, kolay bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.14. On dördüncü Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 15: 14. soruya ait madde istatistikleri

M14		A	B	C	D*	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	32	23	43	90	3	0,50	0,73
	%	17,0	12,2	22,9	47,9	1,5		
Özel Okul	f	4	0	3	19	0		
	%	15,4	0,0	11,5	73,1	0,0		
Toplam	f	36	23	46	109	3		
	%	16,8	10,7	21,5	50,9	1,3		

Bu madde, “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Yapım eklerinin işlevlerini ve kelimeye kazandırdığı anlam özelliklerini kavrar.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “D” seçeneğidir ve grubun %50,9’u soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “A” ve “B” çeldiricilerinin iyi çalıştığı ancak yeterince öğrenci tarafından işaretlenmediği için değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. “C” çeldiricisi ise beklenildiği gibi birçok öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bu soruda da öğrencilerin yapım eklerinin işlevlerini ve kelimeye kazandırdığı anlam özelliklerini yeterli düzeyde kavrayamadıkları sonucuna ulaşabiliriz.

Devlet okullarında öğrencilerin %47,9’u soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %73,1’dir. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,50) bakıldığında, bu maddenin orta kolaylıkta bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,73) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin bir kısmının yanıt verebildiği, orta kolaylıkta bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4. 15. On beşinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 16: 15. soruya ait madde istatistikleri

M15		A	B	C*	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	50	28	95	16	2	0,50	0,50
	%	26,5	14,8	50,3	8,5	1,0		
Özel Okul	f	4	7	15	0	0		
	%	15,4	26,9	57,7	0,0	0,0		
Toplam	f	54	35	110	16	2		
	%	25,1	16,3	51,2	7,4	0,9		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Zamirlerin cümledeki işlevlerini fark eder, zamirleri işlevlerine uygun olarak kullanır. ” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “C” seçeneğidir ve grubun %51,2’si soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “B” ve “D” çeldiricilerinin iyi çalıştığı ancak yeterince öğrenci tarafından işaretlenmediği için değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. “A” çeldiricisinde yer alan sıfat kavramı ise birçok öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bu durumdan öğrencilerin sıfat ve zamir kavramlarını ayırmakta zorlandıkları sonucu çıkarılabilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %50,3’ü soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %57,7’dir. Özel okulun az bir farkla daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,50) bakıldığında, bu maddenin orta kolaylıkta bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,50) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin bir kısmının yanıt verebildiği, orta kolaylıkta bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.16. On altıncı Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 17: 16. soruya ait madde istatistikleri

M16		A	B	C*	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	67	22	85	14	3	0,48	0,59
	%	35,6	11,7	45,2	7,4	1,5		
Özel Okul	f	1	3	20	0	2		
	%	4,2	12,5	83,3	0,0	7,7		
Toplam	f	68	25	105	14	5		
	%	32,1	11,8	49,5	6,6	2,3		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Hâl eklerinin işlevlerini kavrar. ” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Hatırlama düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “C” seçeneğidir ve grubun %49,5’i soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “B” ve “D” çeldiricilerinin iyi çalıştığı ancak yeterince öğrenci tarafından işaretlenmediği için değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. “A” çeldiricisinde yer alan iyelik eki kavramı beklenildiği gibi birçok öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bu durumdan, öğrencilerin hâl eklerini kavramakta zorlandıkları ve hâl ekleri ile iyelik ekleri arasındaki farkı anlayamadıkları sonucuna ulaşmak mümkündür.

Devlet okullarında öğrencilerin %45,2’si soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %83,3’tür. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,48) bakıldığında, bu maddenin orta kolaylıkta bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırtıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,59) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin bir kısmının yanıt verebildiği, orta kolaylıkta bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.17. On yedinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 18: 17. soruya ait madde istatistikleri

M17		A*	B	C	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	71	37	62	12	9	0,42	0,42
	%	39,0	20,3	34,1	6,6	4,7		
Özel Okul	f	22	0	1	3	0		
	%	84,6	0,0	3,8	11,5	0,0		
Toplam	f	93	37	63	15	9		
	%	44,7	17,8	30,3	7,2	4,1		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “İyelik eklerinin işlevlerini kavrar. ” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Hatırlama düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “A” seçeneğidir ve grubun %44,7’si soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “D çeldiricisinin iyi çalışmadığı ve bu sebeple değiştirilmesi gerektiği” söylenebilir. “B” çeldiricisinin iyi çalıştığı ancak yeterince öğrenci tarafından işaretlenmediği için değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. “C” çeldiricisinde yer alan ismin belirtme hâli kavramı beklenildiği gibi birçok öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bu durumdan öğrencilerin iyelik ekleri ile hâl eklerini ayırmakta zorlandıkları sonucu çıkarılabilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %39’u soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %84,6’dır. Özel okulun büyük bir farkla daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,42) bakıldığında, bu maddenin orta kolaylıkta bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırtıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,42) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin bir kısmının yanıt verebildiği, orta kolaylıkta bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.18. On sekizinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 19: 18. soruya ait madde istatistikleri

M18		A	B	C	D*	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	21	26	22	115	7	0,63	0,59
	%	11,4	14,1	12,0	62,5	3,6		
Özel Okul	f	1	1	2	22	0		
	%	3,8	3,8	7,7	84,6	0,0		
Toplam	f	22	27	24	137	7		
	%	10,5	12,9	11,4	65,2	3,2		

Bu madde, “Hâl eklerinin işlevlerini kavrar.” ve “İyelik eklerinin işlevlerini kavrar.” Kazanımlarının ortak alt kazanımı olan “Kelime ile eklerin, ek ile ekin birleşmesinde ortaya çıkan yardımcı ünsüzlerin işlevi kavratılır.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Hatırlama düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “D” seçeneğidir. Çeldiricilerden “A”, “B” ve “C” çeldiricilerinin iyi çalışmadığı ve yeterince öğrenci tarafından işaretlenmediği için değiştirilmeleri gerektiği söylenebilir. “B” çeldiricisinde yer alan sert sessiz harf kavramı diğer çeldiricilere göre biraz daha fazla öğrenci tarafından işaretlenmiştir.

Devlet okullarında öğrencilerin %62,5’i soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %84,6’dır. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,63) bakıldığında, bu maddenin kolay bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,59) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin birçoğunun yanıt verebildiği, kolay bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.19. On dokuzuncu Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 20: 19. soruya ait madde istatistikleri

M19		A	B	C	D*	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	22	11	68	89	1	0,48	0,58
	%	11,6	5,8	35,8	46,8	0,5		
Özel Okul	f	0	3	6	17	0		
	%	0,0	11,5	23,1	65,4	0,0		
Toplam	f	22	14	74	106	1		
	%	10,2	6,5	34,3	49,1	0,4		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “İyelik eklerinin işlevlerini kavrar. ” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Hatırlama düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “D” seçeneğidir ve grubun %49,1’i soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “A” ve “B” çeldiricilerinin iyi çalışmadığı ve bu sebeple değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. “C” çeldiricisinde yer alan şahıs eki kavramı beklenildiği gibi birçok öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bu soruda da öğrencilerin iyelik ekleri ile şahıs eklerini ayırmakta zorlandıkları söylenebilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %46,8’i soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %65,4’tür. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,48) bakıldığında, bu maddenin orta kolaylıkta bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,58) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin bir kısmının yanıt verebildiği, orta kolaylıkta bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.20. Yirminci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 21: 20. soruya ait madde istatistikleri

M20		A	B	C*	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	33	28	110	20	0	0,60	0,68
	%	17,3	14,7	57,6	10,5	0,0		
Özel Okul	f	3	1	22	0	0		
	%	11,5	3,8	84,6	0,0	0,0		
Toplam	f	36	29	132	20	0		
	%	16,6	13,4	60,8	9,2	0,0		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “İsim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “C” seçeneğidir ve grubun %60,8’i soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “B” ve “D” çeldiricilerinin yeterince öğrenci tarafından işaretlenmemesi sebebiyle değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. “A” çeldiricisinde yer alan belirtisiz isim tamlaması kavramı beklenildiği gibi çok sayıda öğrenci tarafından işaretlenmemiştir. “A” çeldiricisi diğer çeldiricilere nazaran daha çok öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bu durumdan öğrencilerin bir kısmının belirtili isim tamlaması ile belirtisiz isim tamlamalarını ayırabildikleri sonucuna ulaşmak mümkündür.

Devlet okullarında öğrencilerin %57,6’sı soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %84,6’dır. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,60) bakıldığında, bu maddenin kolay bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,68) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin birçoğunun yanıt verebildiği, orta kolaylıkta bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.21. Yirmi birinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 22: 21. soruya ait madde istatistikleri

M21		A*	B	C	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	98	29	39	23	2	0,56	0,68
	%	51,9	15,3	20,6	12,2	1,0		
Özel Okul	f	24	0	2	0	0		
	%	92,3	0,0	7,7	0,0	0,0		
Toplam	f	122	29	41	23	2		
	%	56,7	13,5	19,1	10,7	0,9		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “İsim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “A” seçeneğidir ve grubun %56,7’si soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “B” ve “D” çeldiricilerinin iyi çalıştığı ancak yeterince öğrenci tarafından işaretlenmediği için değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. “C” çeldiricisinde yer alan belirtisiz isim kavramı beklenildiği gibi öğrencilerin bir kısmı tarafından işaretlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin belirtili isim tamlaması ile belirtisiz isim tamlaması kavramlarını tam olarak kavrayamadıklarını gösterebilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %51,9u soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %92,3’tür. Özel okulun büyük bir farkla daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,56) bakıldığında, bu maddenin orta kolaylıkta bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayıricılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,68) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin birçoğunun yanıt verebildiği, orta kolaylıkta bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.22. Yirmi ikinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 23: 22. soruya ait madde istatistikleri

M22		A	B	C	D*	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	13	27	28	122	1	0,66	0,54
	%	6,8	14,2	14,7	64,2	0,5		
Özel Okul	f	1	0	1	23	1		
	%	4,0	0,0	4,0	92,0	3,8		
Toplam	f	14	27	29	145	2		
	%	6,5	12,6	13,5	67,4	0,9		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “İsim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “D” seçeneğidir ve grubun %67,4’ü soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “B” ve “C” çeldiricilerinin yeterli öğrenci tarafından işaretlenmediği sebebiyle değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. “A” çeldiricisi ise çok az öğrenci tarafından işaretlenmiştir, bu sebeple “A” çeldiricisinin de değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. Bu soruda öğrencilerin çoğunun, zincirleme isim tamlamasını diğer isim tamlamalarından ayırabildiklerini söylenebilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %64,2’si soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %92’dir. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,66) bakıldığında, bu maddenin kolay bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,54) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin birçoğunun yanıt verebildiği, kolay bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4. 23. Yirmi üçüncü Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 24: 23. soruya ait madde istatistikleri

M23		A	B	C*	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	24	13	138	14	2	0,74	0,71
	%	12,7	6,9	73,0	7,4	1,0		
Özel Okul	f	1	0	24	1	0		
	%	3,8	0,0	92,3	3,8	0,0		
Toplam	f	25	13	162	15	2		
	%	11,6	6,0	75,3	7,0	0,9		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır. ” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “C” seçeneğidir ve grubun %75,3’ü soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “A”, “B” ve “C” çeldiricilerinin yeterli öğrenci tarafından işaretlenmediği sebebiyle değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. Bu soruda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun niteleme sıfatı kavramını kavradıkları sonucuna ulaşmak mümkündür.

Devlet okullarında öğrencilerin %73’ü soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %92,3’tür. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,74) bakıldığında, bu maddenin kolay bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırtıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,71) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin birçoğunun yanıt verebildiği, kolay bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.24. Yirmi dördüncü Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 25: 24. soruya ait madde istatistikleri

M24		A*	B	C	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	140	11	24	11	5	0,75	0,55
	%	75,3	5,9	12,9	5,9	2,6		
Özel Okul	f	24	2	0	0	0		
	%	92,3	7,7	0,0	0,0	0,0		
Toplam	f	164	13	24	11	5		
	%	77,4	6,1	11,3	5,2	2,3		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır. ” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “A” seçeneğidir ve grubun %77’4’ü soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “B” ve “D” çeldiricilerini aynı sayıda öğrenci cevaplamıştır. Bu çeldiricilerin az sayıda öğrenci tarafından işaretlenmesi sebebiyle bu çeldiricilerin değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. “C” çeldiricisi de az sayıda öğrenci tarafından işaretlenmesi sebebiyle değiştirilmesi gerekebilir. Bu soruda öğrencilerin birçoğunun işaret sıfatı kavramını kavrayabildikleri sonucuna ulaşmak mümkündür.

Devlet okullarında öğrencilerin %75,3’ü soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %92,3’tür. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,75) bakıldığında, bu maddenin kolay bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,55) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin birçoğunun yanıt verebildiği, kolay bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.25. Yirmi birinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 26: 25. soruya ait madde istatistikleri

M25		A	B	C	D*	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	14	16	17	142	2	0,76	0,54
	%	7,4	8,5	9,0	75,1	1,0		
Özel Okul	f	1	0	2	23	0		
	%	3,8	0,0	7,7	88,5	0,0		
Toplam	f	15	16	19	165	2		
	%	7,0	7,4	8,8	76,7	0,9		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır. ” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “D” seçeneğidir ve grubun %75,1’i soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “A”, “B” ve “C” çeldiricilerinin yeterli öğrenci tarafından işaretlenmediği sebebiyle değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. Bu sorudan öğrencilerin birçoğunun soru sıfatı kavramını kavradıkları sonucu çıkarılabilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %75,1’i soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %76,7’dir. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,76) bakıldığında, bu maddenin kolay bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,54) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin birçoğunun yanıt verebildiği, kolay bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.26. Yirmi altıncı Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 27: 26. soruya ait madde istatistikleri

M26		A	B*	C	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	11	148	20	11	1	0,78	0,49
	%	5,8	77,9	10,5	5,8	0,5		
Özel Okul	f	1	23	1	1	0		
	%	3,8	88,5	3,8	3,8	0,0		
Toplam	f	12	171	21	12	1		
	%	5,6	79,2	9,7	5,6	0,4		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır. ” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “B” seçeneğidir ve grubun %79,2’si soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “A” ve “D” çeldiricilerini aynı sayıda öğrenci cevaplamıştır. Bu çeldiricilerin az sayıda öğrenci tarafından cevaplanmış olması sebebiyle değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. Buradan öğrencilerin sıfatların cümledeki işlevlerini fark ettikleri sonucuna ulaşılabilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %77,9’u soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %88,5’tir. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,78) bakıldığında, bu maddenin kolay bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırtıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,49) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin birçoğunun yanıt verebildiği, kolay bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.27. Yirmi yedinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 28: 27. soruya ait madde istatistikleri

M27		A	B	C	D*	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	20	21	60	88	2	0,47	0,50
	%	10,6	11,1	31,7	46,6	1,0		
Özel Okul	f	0	0	10	16	0		
	%	0,0	0,0	38,5	61,5	0,0		
Toplam	f	20	21	70	104	2		
	%	9,3	9,8	32,6	48,4	0,9		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır. ” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “D” seçeneğidir ve grubun %48,4’ü soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “A” ve “B” çeldiricilerinin yeterli öğrenci tarafından işaretlenmediği sebebiyle değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. “C” çeldiricisinde yer alan belgisiz zamir kavramı beklenildiği gibi birçok öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bu durum öğrencilerin belgisiz sıfat ile belgisiz zamir kavramlarını ayırt edemediklerini gösterebilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %46,6’sı soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %61,5’tir. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,47) bakıldığında, bu maddenin orta kolaylıkta bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,50) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin bir kısmının yanıt verebildiği, orta kolaylıkta bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.28. Yirmi sekizinci Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 29: 28. soruya ait madde istatistikleri

M28		A*	B	C	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	104	27	28	31	1	0,58	0,66
	%	54,7	14,2	14,7	16,3	0,5		
Özel Okul	f	24	1	0	1	0		
	%	92,3	3,8	0,0	3,8	0,0		
Toplam	f	128	28	28	32	1		
	%	59,3	13,0	13,0	14,8	0,4		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır. ” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “A” seçeneğidir ve grubun %59,3’ü soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “B” ve “C” çeldiricilerinin yeterli öğrenci tarafından işaretlenmediği sebebiyle değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. “D” çeldiricisi de az sayıda öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bu sebeple bu çeldiricinin de değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. Bu soruda öğrencilerin bir kısmının pekiştirme ve küçültme sıfatı kavramlarını kavrayabildikleri sonucuna ulaşmak mümkündür. Bir kısım öğrencinin bu kavramları ayırmakta zorlandıkları söylenebilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %54,7’si soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %92,3’tür. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,58) bakıldığında, bu maddenin orta kolaylıkta bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (0,66) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin bir kısmının yanıt verebildiği, kolay bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4.29. Yirmi dokuzuncu Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 30: 29. soruya ait madde istatistikleri

M29		A	B	C*	D	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	42	48	71	28	2	0,41	0,64
	%	22,2	25,4	37,6	14,8	1,0		
Özel Okul	f	1	4	20	1	0		
	%	3,8	15,4	76,9	3,8	0,0		
Toplam	f	43	52	91	29	2		
	%	20,0	24,2	42,3	13,5	0,9		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Sıfat tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.” kazanımının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Anlama düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “C” seçeneğidir ve grubun %42,3’ü soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “A” ve “B” çeldiricilerinin iyi çalıştığı söylenebilir. “D” çeldiricisinde yer alan isim tamlaması kavramı beklenildiği gibi çok sayıda öğrenci tarafından işaretlenmemiştir. Bu soruda öğrencilerin sıfat tamlamalarını kavrayamadıkları sonucuna ulaşılabilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %37,6’sı soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %76,9’dur. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,41) bakıldığında, bu maddenin orta kolaylıkta bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırtıcılık gücü indeksi 0,40’tan yüksek olduğu (064) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edebilmektedir.

Bu madde, öğrencilerin bir kısmının yanıt verebildiği, orta kolaylıkta bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan büyük olduğu için testte yer alması gereken bir maddedir.

4. 30. Otuzuncu Maddenin İstatistiksel Sonuçları ve Yorumu

Tablo 31: 30. soruya ait madde istatistikleri

M30		A	B	C	D*	BOŞ	p	D
Devlet Okulları	f	38	58	40	53	2	0,31	0,03
	%	20,1	30,7	21,2	28,0	1,0		
Özel Okul	f	4	5	2	15	0		
	%	15,4	19,2	7,7	57,7	0,0		
Toplam	f	42	63	42	68	2		
	%	19,5	29,3	19,5	31,6	0,9		

Bu madde, “Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” faktöründe yer alan “Edat, bağlaç, ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar, bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır.” ve “Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.” kazanımlarının ölçülebilir zihinsel süreci niteliğinde hazırlanmıştır. Analiz düzeyinde bir maddedir. Burada doğru cevap “D” seçeneğidir ve grubun %31,6’sı soruya doğru yanıt vermiştir. Çeldiricilerden “A” ve “C” çeldiricilerinin iyi çalıştığı söylenebilir. “B” çeldiricisi ise sorunun doğru cevabı olan “D” şıkkından daha fazla işaretlenmiştir. Bu durum öğrencilerin edat, bağlaç ve ünlem kavramlarını yeterli düzeyde kavrayamadıklarını gösterebilir.

Devlet okullarında öğrencilerin %28’i soruyu doğru yanıtlarken, özel okulda bu oran %57,7’dir. Özel okulun daha başarılı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Madde güçlük indeksine (0,31) bakıldığında, bu maddenin çok zor bir madde olduğu söylenebilir. Maddenin ayırıcılık gücü indeksi 0,40’tan düşük olduğu (0,03) için, bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edememektedir.

Bu madde, öğrencilerin birçoğunun yanıt veremediği, zor bir maddedir ve ayırt ediciliği 0,40’tan düşük olduğu için testte yer almaması gereken bir maddedir. Bu soru geçersizdir.

4.31. Birinci Faktör Altındaki Kazanımların Okul Türlerine Göre Karşılaştırılması

Tablo 32: 1. Faktör altındaki kazanımların okul türlerine göre karşılaştırılmasının istatistiksel verileri

1. Faktör	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Devlet	191	52.09	26.10	215	-4.99	0.00
Özel	26	79.17	24.75			

Yapılan t-testi sonuçlarına göre, devlet okulları ile özel okul arasında anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür [$t_{(215)}=-4.99$, $p<.01$]. Devlet okullarının birinci faktörü yanıtlama başarıları ($\bar{X}=52,09$), özel okulun birinci faktörü yanıtlama başarısından ($\bar{X}=79,17$) düşüktür. Özel okul birinci faktörü yanıtlamada devlet okullarına göre, daha başarılı olmuştur.

4.32. İkinci Faktör Altındaki Kazanımların Okul Türlerine Göre Karşılaştırılması

Tablo 33: 2. Faktörün altındaki kazanımların okul türlerine göre karşılaştırılmasının istatistiksel verileri

2. Faktör	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Devlet	191	56.89	24.36	215	-5.07	0.00
Özel	26	82.05	18.26			

Yapılan t-testi sonuçlarına göre, devlet okulları ile özel okul arasında anlamlı bir fark görülmüştür [$t_{(215)}=-5.07$, $p<.01$]. Devlet okullarının ikinci faktörü yanıtlama başarıları($\bar{X}=56,89$), özel okulun ikinci faktörü yanıtlama başarısından ($\bar{X}=82,05$) düşüktür. Özel okul ikinci faktörü yanıtlamada devlet okullarına göre, daha başarılı olmuştur.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularının sonuçlarına, öğretmen ve öğrenci görüşlerine yer verilmiştir. Araştırma sonuçlarının bulgularına dayalı öneriler de bu bölümde yer almaktadır.

5.1 Araştırmanın Problem Cümlelerine Yönelik Sonuçları

Araştırmada dil bilgisi kavramlarının algılanma düzeylerine ilişkin şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Genel olarak öğrencilerin isim ve fiil kökü kavramlarını ayırabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu kavramlarla ilgili testte yer alan 1. soruya öğrencilerin %66,5'i, 2. soruya %66,4'ü, 3. soruya %82'si, 4. soruya ise %67,7'si doğru yanıt vermiştir.
2. Öğrencilerin testte yer alan 5. ve 6. sorulara verdikleri yanıtlar doğrultusunda öğrencilerin yapım eki ile çekim ekini ayırmakta zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. 5. soruya öğrencilerin %54,9'u, 6. soruya ise %49,5'i doğru yanıt vermiştir.
3. Genel olarak öğrencilerin gövde kavramını öğrenemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Gövde kavramı ile ilgili testte yer alan 7. soruya öğrencilerin %32,2'si, 8. soruya %33,8'i, 9. soruya %38,8'i doğru yanıt vermiştir.
4. Öğrencilerin testte yer alan 10. soruya verdikleri yanıtlar doğrultusunda, birleşik kelimeyi kavradıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu soruya öğrencilerin %63,6'sı doğru yanıt vermiştir.
5. Testte yer alan 11. soruya verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilerin basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt edemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin %34,6'sı soruya doğru yanıt vermiştir.

6. Öğrencilerin isimlerin cümledeki işlevlerini kavradıkları sonucuna ulaşılmıştır. Testte yer alan 12. soruya öğrencilerin %70,4'ü doğru yanıt vermiştir.
7. Testte yer alan 13. soruya öğrencilerin %61,3'ü, 14. soruya ise %50,9'u doğru yanıt vermiştir. Yapım eklerinin işlevlerini ve kelimeye kazandırdığı anlam özelliklerini öğrencilerin kavrayıp kavramadıklarını ölçmek için hazırlanmış olan bu iki soruya verilen yanıtların paralellik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. 13. soruya öğrencilerin yarısından fazlası doğru yanıt verirken, 14. soruya öğrencilerin yarısı doğru yanıt vermiştir. Buradan öğrencilerin yapım eklerinin işlevlerini kavrayamadıkları sonucuna ulaşılabilir.
8. Genel olarak öğrencilerin sıfat ve zamir kavramlarını ayıramadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Testte yer alan 15. soruya öğrencilerin %51,2'si doğru yanıt vermiştir. Bu soruda öğrencilerin bir kısmının sıfat çeldiricisinin bulunduğu şıkkı işaretledikleri görülmüştür.
9. Genel olarak öğrencilerin iyelik ekleri ile hâl eklerini kavrayamadıkları ve birbirinden ayıramadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Testte yer alan 16. soruya öğrencilerin %49,5'i, 17. soruya %44,7'si, 19. soruya %49,1'i doğru yanıt vermiştir.
10. Öğrencilerin %60,8'i, isim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrayıp kavrayamadıklarını ölçmek amacıyla hazırlanmış olan 20. soruya, doğru yanıt vermiştir. Yine bu amaç doğrultusunda hazırlanan 21. Soruya öğrencilerin %56,7'si, 22. soruya %67,4'ü doğru cevap vermiştir. Buradan öğrencilerin belirtili isim tamlaması ile belirtisiz isim tamlaması kavramlarını ayırmakta zorlandıkları sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca öğrencilerin zincirleme isim tamlaması kavramını diğer tamlamalardan daha iyi öğrendikleri de söylenebilir.
11. Testte yer alan 23, 24, 25, 26. sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilerin çoğunun sıfat kavramını ve sıfat türlerini öğrendikleri sonucuna

ulaşmıştır. 23. soruya öğrencilerin %75,3'ü, 24. soruya %77,4'ü, 25. soruya %75,1'i, 26. soruya %79,2'si sorulara doğru yanıt vermiştir.

12. Öğrencilerin birçoğunun niteleme, işaret, soru, sayı sıfatı kavramlarını kavradıkları sonucuna ulaşılmıştır.
13. Öğrencilerin belgisiz sıfat ile belgisiz zamir kavramlarını iyi kavrayamadıkları ve bu sebeple bu kavramları birbirinden ayıramadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Testte yer alan 27. soruda öğrencilerin %48,4'ü doğru şıkta bulunan belgisiz sıfat kavramını işaretlemiştir. Çeldiricide yer alan belgisiz zamir kavramı birçok öğrenci tarafından işaretlenmiştir.
14. Öğrencilerin birçoğunun pekiştirme ve küçültme sıfatı kavramlarını ayıramadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Testte yer alan 28. soruya öğrencilerin %59,3'ü doğru yanıt vermiştir.
15. Öğrencilerin birçoğunun sıfat tamlaması kavramını kavrayamadıkları, isim tamlaması kavramıyla karıştırdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Testte yer alan 29. soruya öğrencilerin %42,3'ü doğru yanıt vermiştir.
16. Edat, bağlaç ve ünlem kavramlarının öğrencilerin çoğu tarafından öğrenilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Testte yer alan 30. soruya öğrencilerin %31,6'sı doğru yanıt vermiştir.
17. Genel olarak özel okulun, devlet okullarından daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Özel okul öğrencilerinin çoğunun dil bilgisi kavramlarını daha iyi öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır.
18. “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” isimli birinci faktör altındaki kazanımların okul türlerine göre karşılaştırılmasında devlet okulları ile özel okul arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Özel okul birinci faktörün altındaki soruları yanıtlamada devlet okullarına göre daha başarılı olmuştur.
19. “ Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” isimli ikinci faktör altındaki kazanımların okul türlerine göre karşılaştırılmasında

devlet okulları ile özel okul arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Özel okul ikinci faktörün altındaki soruları yanıtlamada devlet okullarına göre daha başarılı olmuştur.

5.2. Araştırmanın Alt Problemlerine Yönelik Ulaşılan sonuçlar

1. İlköğretim 6. sınıf Türkçe öğretmen kılavuz kitaplarında dil bilgisi konuları sezdirmeye dayalı anlatılmıştır. Dil bilgisi kavramlarının tanımları örnekler üzerinden verilmiştir.
2. Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan kavramların tanımları, gramer terimleri sözlüklerindeki tanımlardan çok farklı değildir. Tanımlar öğrenci seviyesine göre ya özetlenmiş ya da detaylandırılmıştır.
3. Kılavuz kitaplarında ve öğrenci çalışma kitaplarında, dil bilgisi kavramlarıyla ilgili verilen örneklerin ve etkinliklerin yeterli düzeyde olduğu söylenebilir. Öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikler; kavramları sezdirmeye ve pekiştirmeye yöneliktir.
4. Test sonuçlarının bulgularına göre Türkçe öğretim programında yer alan kazanımların ve dil bilgisi konularının yeterli düzeyde kazandırılmamış olduğu tespit edilmiştir.
5. Özel okul ile devlet okullarında bulunan öğrencilerin kavramları algılama düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
6. Kavramları öğretmede özel okulun daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öğretmenlerin İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Dil Bilgisi Kavramlarının Öğretimi ile İlgili Görüşleri

Otuz soruluk dil bilgisi kavramlarının algılanıp algılanmadığı ölçmek amacıyla hazırlanmış olan test, Ankara ilinin çeşitli semtlerindeki okullarda uygulanmıştır. Testin uygulandığı okullarda kadrolu ya da vekil öğretmen olarak görev yapan öğretmenlerin, dil bilgisi kavramlarının öğretimi, Türkçe öğrenci ve öğretmen kılavuz kitapları hakkındaki düşüncelerini öğrenmek amacıyla bu öğretmenlerle sözlü iletişime dayalı sorular sorulmuş ve cevaplar not alınmıştır. Bazı okullarda testin uygulandığı gün vekil olarak görev alan Türkçe öğretmenleri okulda bulunmadığından bu okullardaki öğretmenlerle görüşülememiştir. Öğretmenlere yöneltilen sorular ve sorulara verilen cevaplar şu şekildedir:

Soru: Dil bilgisi konularını işlerken öğretmen kılavuz kitabına bağlı kalıyor musunuz?

Genel olarak cevaplar şu şekildedir:

- Hayır. Kılavuz kitabında dil bilgisi bölümünde yapılması gerekenleri yeterli bulmuyorum. Bu yüzden kendim anlatıyorum.
- Dil bilgisi bölümünde eksikliklerin olduğunu düşünüyorum.
- Dil bilgisi öğretiminde önce konuyla ilgili bilgi verilmesi gerektiğini düşünüyorum.
- Kılavuz dışına çıkmıyorum. Ama öğrencilere not tutturuyorum.

Soru: Dil bilgisi konularını anlatırken kılavuz kitabındaki etkinlikleri sırasıyla öğrencilere yaptırıyor musunuz?

Genel olarak öğretmenler, etkinliklerin bazılarının gereksiz olduğu söylemişlerdir. Etkinliklerin hepsinin sınıfta süre yetmediği için yapılamadığını belirtmişlerdir. Bazı etkinlikleri de beğenmedikleri için kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Yazma ile ilgili etkinlikleri ev ödevi olarak öğrencilere verdiklerini belirten öğretmenler de vardır.

Soru: Kılavuz kitabında dil bilgisi öğretiminin doğru yapıldığını düşünüyor musunuz?

Öğretmenlerin kimisi doğru bulduklarını, kimisi de eksik yönlerin bulunduğunu belirtmişlerdir. Birkaç öğretmen dil bilgisi kavramların sezdirmeye dayalı olmasından memnunken, bir kısım öğretmen de kavramlarla ilgili tanımların ilk olarak verilmemesinden yakınmaktadırlar. Eskiden dil bilgisi konularının ezbere dayalı anlatıldığı için kolayca bu konuların unutulduğunu iddia eden öğretmenler, sezdirmeye dayalı dil bilgisi konularının anlatımını beğendiklerini söyleyen öğretmenler de vardır.

Soru: Dil bilgisi konularının öğrenciler tarafından yeterli seviyede algılandığını düşünüyor musunuz?

Öğretmenler genel olarak öğrencileri başarısız bulmakta ve bu başarısızlığın sebebi olarak da öğrencilerin, birinci kademedeki eksikliklerle ikinci kademeye başlamalarını göstermektedirler.

Soru: Dil bilgisi konularını anlatırken başka kaynaklardan yararlanıyor musunuz?

Bu soruya birkaç öğretmen “evet” yanıtını vermiştir. Gerekçe olarak da piyasada Türkçe ile ilgili hazırlanmış çok güzel kaynakların bulunduğunu göstermişlerdir. Birkaç öğretmen ise öğrencilerin dershaneden temin ettikleri kaynak kitapları kullandıklarını belirtmişlerdir.

Soru: Genel olarak Türkçe öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarıyla ilgili eleştirileriniz nelerdir?

Verilen cevapları şu şekilde sıralayabiliriz.

- Öğrenci çalışma kitabında gereksiz etkinlikler var. (Nedir bu etkinlikler?) Yazdığınızı resmediniz gibi...

- Çağdaş metinler yer almıyor.

- Seçkin yazarların metinlerine yer verilmiyor.

- Bazı metinler sıkıcı...(Hangi metinleri sıkıcı buluyorsunuz?) Atatürkçülük temasında verilen metinleri sıkıcı buluyorum.

- Çalışma kitabında yer alan etkinliklerde hatalar çıkabiliyor.
- Bazı metinlerde ağır kelimeler kullanılıyor. Bu kelimelerin Türkçe karşılığı olmalı.
- Ders saati yetmiyor etkinliklerin hepsini yaptırmaya.

5.4. İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dil Bilgisi Konuları, Türkçe Dersi ve Türkçe Kitapları ile İlgili Görüşleri

Testin uygulandığı okullarda bazı sınıflardaki öğrencilerle, test sonrasında görüşme yapılmıştır. Görüşme sırasında öğrencilere sorulan sorular ve sorulara verilen cevaplar şu şekildedir:

Soru: En çok zorlandığınız dil bilgisi konusu hangisidir?

Bu soruya genel olarak öğrenciler, “Tamlamalar konusunda zorlanıyoruz.” yanıtını vermişlerdir. Sıfat tamlamalarıyla isim tamlamalarını ayırt edemediklerini belirtmişlerdir. Neden? Sorusuna şu cevapları vermişlerdir: “Birbirlerine benziyorlar.” ve “Çok az örnek veriliyor.”

Bazı öğrenciler de yapı bilgisini anlamakta zorluk çektiklerini belirtmişlerdir. Kelimeleri ek ve köklerine çoğu zaman doğru ayıramadıklarını söylemişlerdir.

Bazı öğrencilerde sıfat ve zarf kavramlarını ayırmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Neden? sorusuna birkaç öğrenci bir kelimenin hem sıfat hem de zarf olarak kullanılmasının konuyu anlamalarını zorlaştırdığı yanıtını vermiştir.

Bazı öğrenciler kitabın son temasında yer alan edat, bağlaç, ünlem konularını anlamadıklarını ve edat ile bağlaçları ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Bazı okullarda bu konular, okulun son günleri sebebiyle öğrencilerin okula gelmemesinden yeterli öğrenci sayısına ulaşılamadığı için işlenmemiştir. Bazı okullarda da öğrenci azlığına rağmen bu

konular işlenmiş olmasına rağmen yine de öğrenciler bu konuları yeterince anlamadıklarını ifade etmişlerdir.

Soru: Öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikleri beğeniyor musunuz?

Bazı öğrenciler dil bilgisi etkinliklerinin zor olduğu, bu etkinlikleri yapmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler ise yazma etkinliklerinden hiç zevk almadıklarını bunları yapmak istemediklerini söylemişlerdir. Bazı öğrenciler de resim yaptırılan etkinlikleri beğenmediklerini ifade etmişlerdir.

Soru: Öğrenmekte zorlandığınız konuları veya anlamadığınız konuları öğrenmek için neler yapıyorsunuz?

Öğrencilerin birçoğu dershaneye gittiklerini ve buradan aldıkları kaynakları kullandıklarını belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler de yaprak test alıp evde çözdüklerini söylemişlerdir.

Soru: En çok sevdiğiniz ve en çok katıldığınız ders hangisidir?

Bu soruya öğrencilerin birçoğu “Türkçe dersi” cevabını vermiştir. “Neden?” sorusuna ise öğrenciler şu cevabı vermişlerdir: “Türkçe dersi diğer derslere göre daha kolay.”

5.5. Öneriler

1. Dil bilgisi kavramlarının kavratılmasına ve öğretilmesine daha çok önem verilmelidir.
2. Dil bilgisi kavramlarının öğretiminde farklı yöntem ve tekniklerinden yararlanılmalıdır.
3. Dil bilgisi kavramlarının öğretiminde en çok kullanılan yöntem olan anlatım yöntemi, artık yerini diğer etkili yöntemlere bırakmalıdır.
4. Dil bilgisi kavramlarının öğretiminde kavram haritalarının kullanımına özen gösterilmelidir.
5. Dil bilgisi kavramlarının öğretiminde daha fazla uygulamalara yer verilmelidir.
6. Dil bilgisi kavramları ezbere dayandırılmamalıdır.
7. Dil bilgisi öğretimi esnasında öğrencileri aktifleştirecek etkinliklere yer verilmelidir.
8. Dil bilgisi kavramlarının öğrenciler tarafından algılanma düzeylerini tespit etmek amacıyla sık sık sınavlar yapılmalı ve bu sınav sonuçları değerlendirilerek duruma göre kavramların öğretilmesinde farklı stratejiler geliştirilmelidir.
9. Özel okulun devlet okullarına göre daha başarılı olmasının sebebi olarak; öğretmenlerin ve velilerin öğrencilerle daha çok ilgilenmesi, öğrencilerin başarılı olmaya güdülendirilmesi gösterilebilir. Bu sebeple devlet okullarında çalışan öğretmenlerin de öğrencilerle birebir ilgilenmeleri gerektiği söylenebilir. Sadece öğretmenler değil veliler de çocuklarının başarılarını kontrol etmelidirler.
10. Öğretmenlerin dil bilgisi kavramlarını öğretirken, yeni yaklaşımlara göre hazırlanmış öğretmen kılavuz kitaplarına uymaları ve eski yöntemlerle ders anlatma alışkanlıklarından vazgeçmeleri gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Ateş, K. (2004). *Türkçe Öğretimi Üzerine Gözlemler ve Yazma Alışkanlığı*. Çağdaş Türk Dili , 503-505.

Banguoğlu, T. (2007). *Türkçenin Grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Baldan, N. (2009) *Yeni Program 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Kelime Serveti ve Güçlük Seviyesi*, Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa

Cemiloğlu, M. (2004). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Aktüel.

Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi

Daloğlu, K. (2005). *İlköğretim Okullarında Okutulan Türkçe Ders Kitaplarındaki Dil Bilgisi Konuları Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu

Dursunoğlu, H. (2004). *Türkçe Öğretimi Üzerine*. Türk Dili , 237-243.

Eker, S. (2003). *Çağdaş Türk Dili*. Ankara: Grafiker

Erdem,İ. (2007). *İlköğretim İkinci Kademedeki Dil Bilgisi Öğretiminin Sorunları Üzerine Bir Araştırma*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Erol, A. ve diğerleri. (2007). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Meb.

Güngüt, G.; Karaatlı, Ş. (2007). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Evrensel İletişim.

Hengirmen, M. (1999). *Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Engin.

<http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/OLP/2277/unite09.pdf>

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

İtmeç, F. (2008) *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe dersi öğretim programı dil bilgisi öğrenme alanının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana

Kapulu, A. ve diğerleri. (2007). *İlköğretim 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Koza.

Karakuş, İ. (2006). *Atatürk Dönemi Eğitim Sisteminde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Kaygusuz, T. (2006). *İlköğretim İkinci Kademedeki Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu

Korkmaz, Z. (2007a). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Korkmaz, Z. (2007). *Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Küçükahmet, L. (2009). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel.

Özbay, M. (2002). *İlköğretim Okulları Türkçe Ders Kitaplarındaki Anlama Sorunlarının Öğrencilerin Düşünme Becerilerine Katkısı*. Türk Dili , 536-546.

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

- Özbay, M.(2006b). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Pilav, S. (2008) *Terim Sorunu ve Eğitim Öğretimde Terimlerin Yeri ve Önemi*.
Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt: 16, No: 1
- Taşkaya, S. M. (2002) *Türkçe öğretim yöntemleri ve bu yöntemlerin sınıf öğretmenleri tarafından algılanma düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Tekin, H. (2008). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı .
- Temizyürek, F. (2002). *Türkçe Öğretiminde Dramatizasyon Çalışmalarının Önemi*.
Türk Dili , 588-591.
- Yalın, H. İ. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel.
- Yaman, H. (2009). *İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıflar İçin Kavram Haritalarıyla Dil Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Zülfikar, H. (1991). *Terim Sorunları ve Terim Yapma Yolları*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

EK 1

İLKÖĞRETİM 6. SINIF DİLBİLGİSİ KAVRAMLARININ ALGILANMA DÜZEYLERİNİ ÖLÇMEK AMACIYLA ÖĞRENCİLERE UYGULANAN TEST

1. “Bugün okula geç gittim.” cümlesinde altı çizili sözcük aşağıdakilerden hangisidir?
a) isim kökü
b) fiil kökü
c) sıfat
d) isim
2. “Yedi senedir göz-lük kullanıyorum.” cümlesinde altı çizili hece aşağıdakilerden hangisidir?
a) isimden fiil yapan ek
b) fiilden fiil yapan ek
c) fiilden isim yapan ek
d) isimden isim yapan ek
3. “Simitçi bütün simitleri sattı.” cümlesinde altı çizili bölüm için aşağıdakilerin hangisi doğrudur?
a) isim kökü
b) fiil kökü
c) sıfat
d) fiil
4. “Tatilde bol bol resim çizecekmiş.” cümlesinde altı çizili bölüm için aşağıdakilerin hangisi doğrudur?
a) isim kökü
b) sıfat
c) fiil kökü
d) zarf
5. “Öğretmene yapılan bu say-gı-sız-lık hiçbir zaman unutulmayacak.” cümlesinde altı çizili hece için aşağıdakilerden hangisi doğrudur?
a) isimden isim yapan ek
b) fiilden isim yapan ek
c) fiilden fiil yapan ek
d) isimden fiil yapan ek
6. “Çocukların top-u ağaç-ta kal-dı.” cümlesinde altı çizili ekler için aşağıdaki şıklardan hangisi doğrudur?
a) çekim ekleri
b) yapım ekleri
c) fiilden isim yapan ekler
d) fiilden fiil yapan ekler

12. “Ayşe, ağaç, kalemler, rüzgâr, mantık” bu isimler sırasıyla hangi şıkta doğru verilmiştir?

- a) özel isim, cins ismi, tekil isim, soyut isim, somut isim
- b) özel isim, cins ismi, çoğul isim, somut isim, soyut isim
- c) çoğul isim, soyut isim, tekil isim, somut isim, soyut isim
- d) özel isim, çoğul isim, çoğul isim, soyut isim, soyut isim

13. “Orman-lık” kelimesinin doğru tahlili hangi şıkta verilmiştir?

- a) orman: fiil kökü -lık: fiilden fiil yapan ek
- b) orman: fiil kökü -lık: fiilden isim yapan ek
- c) orman: isim kökü -lık: İsimden isim yapan ek
- d) orman: isim kökü -lık: isimden fiil yapan ek

14. “Utan-gaç” kelimesinin doğru tahlili hangi şıkta verilmiştir?

- a) utan-: fiil kökü -gaç: fiilden fiil yapan ek
- b) utan-. İsim kökü -gaç: isimden isim yapan ek
- c) utan-: isim kökü -gaç: isimden fiil yapan ek
- d) utan-: fiil kökü -gaç: fiilden isim yapan ek

15. “Ahmet, öğretmenini arıyordu, onu bulamıyordu.”

“Öğrencilerden bazıları bugün törene katılmadı.” altı çizili sözcüklerin türü hangisidir?

- a) sıfat
- b) zarf
- c) zamir
- d) fiil

16. “ Kalem-İ masanın üzerine bıraktı.” altı çizili ek için aşağıdaki şıklardan hangisi doğrudur?

- a) iyelik eki
- b) ilgi eki
- c) ismin belirtme hâli
- d) fiilden isim yapan ek

17. “Kalem-İ kaybolmuş.” altı çizili ek için aşağıdaki şıklardan hangisi doğrudur?

- a) iyelik eki
- b) ilgi eki
- c) ismin belirtme hâli
- d) fiilden isim yapan ek

18. “Öğretmenin söylediği soruyu tahtaya yazdı.” altı çizili harf için aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- a) isimden isim yapan ek
b) sert sessiz harf
c) fiilden isim yapan ek
d) kaynaştırma harfi

19. “Cüzdan-ım çantamda kaldı” cümlesinde altı çizili ek için aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- a) fiilden isim yapan ek
b) fiilden fiil yapan ek
c) şahıs eki
d) birinci tekil kişi iyelik eki

20. “Kapının kolu kırıldı.” altı çizili bölüm için aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- a) belirtisiz isim tamlaması
b) sıfat tamlaması
c) belirtili isim tamlaması
d) zincirleme isim tamlaması

21. “Bilgisayar ekranı tozlanmış.” altı çizili bölüm için aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- a) belirtisiz isim tamlaması
b) sıfat tamlaması
c) belirtili isim tamlaması
d) zincirleme isim tamlaması

22. “Masa örtüsünün deseni göz alıcıydı.” altı çizili bölüm için aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- a) belirtisiz isim tamlaması
b) sıfat tamlaması
c) belirtili isim tamlaması
d) zincirleme isim tamlaması

23. “Güzel yüzlü ve uzun boyluydu.” cümlesinde altı çizili sözcükler hangi görevde kullanılmıştır?

- a) işaret sıfatı
b) sayı sıfatı
c) niteleme sıfatı
c) soru sıfatı

24. “Bu kitap, o kitaptan daha güzel.” cümlesinde altı çizili sözcükler hangi görevde kullanılmıştır?

- a) işaret sıfatı
b) sayı sıfatı
c) niteleme sıfatı
c) soru sıfatı

25. “Ne iş yapıyorsun?” cümlesinde altı çizili sözcükler hangi görevde kullanılmıştır?

- a) işaret sıfatı
b) sayı sıfatı
c) niteleme sıfatı
c) soru sıfatı

26. “Yedi arkadaş maça gittiler.” cümlesinde altı çizili sözcükler hangi görevde kullanılmıştır?

- a) işaret sıfatı
b) sayı sıfatı
c) niteleme sıfatı
c) soru sıfatı

27. “ Birkaç hafta daha burada kalacağız.”

“ Bazı günler yemekleri o yaparmış.” altı çizili sözcükler cümlede hangi anlamda kullanılmıştır?

- a) niteleme sıfatı
b) sayı sıfatı
c) belgisiz zamir
d) belgisiz sıfat

28. “Yemyeşil bahçeli, geçgeniş kapılı, büyükçe bir evde yaşıyordu.” altı çizili sıfatlar için sırası ile aşağıdaki şıklardan hangisi doğrudur?

- a) pekiştirme sıfatı, pekiştirme sıfatı, küçültme sıfatı
b) küçültme sıfatı, pekiştirme sıfatı, küçültme sıfatı
c) küçültme sıfatı, küçültme sıfatı, pekiştirme sıfatı
d) pekiştirme sıfatı, küçültme sıfatı, pekiştirme sıfatı

29. “Soğuk havalar insanı hasta eder.” “İyi arkadaş kötü günde belli olur.” altı çizili tamlamalar sırasıyla hangi şıkta doğru verilmiştir?

- a) belirtili isim tamlaması, belirtisiz isim tamlaması
b) isim tamlaması, sıfat tamlaması
c) sıfat tamlaması, sıfat tamlaması
d) isim tamlaması, isim tamlaması

30. “ Kedi ile yavrusu bu sıcacık evde yaşıyor.”

Bana göre geziye sen de gitmelisin.” cümlelerinde altı çizili kelimeler sırasıyla hangi görevlerde kullanılmıştır?

- a) edat, bağlaç, bağlaç
b) edat, edat, bağlaç
c) bağlaç, edat, edat
d) bağlaç, edat, bağlaç