

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**9. SINIF DİL VE ANLATIM DERSİNDE YAPIM VE ÇEKİM  
EKLERİNİN ÖĞRETİMİYLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ:  
İZMİR ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**NİLSUN ASLAN**

**TRABZON  
Haziran, 2011**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**9. SINIF DİL ANLATIM DERSİNDE YAPIM VE ÇEKİM EKLERİNİN**  
**ÖĞRETİMİYLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ:**  
**İZMİR ÖRNEĞİ**

**Nilsun ASLAN**

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek**  
**Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı**  
**Doç. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU**

**TRABZON**  
**Haziran, 2011**

**KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne**

**Bu çalışma jürimiz tarafından Orta Öğretim Sosyal Alanlar Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 24/06/2011**

**Tez Danışmanı : Doç. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU .....**

**Üye : Yrd. Doç. Dr. Rahmi ÇİÇEK .....**

**Üye : Yrd. Doç. Dr. Bilal KIRIMLI .....**

**Onay:**

**Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.**

**Doç. Dr. Haluk ÖZMEN  
Enstitü Müdürü**

## **BİLDİRİM**

**Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.**

**Nilsun ASLAN**

**24.06.2011**

## ÖNSÖZ

Her birey doğar doğmaz anne ve babasından pratik bir şekilde ana dil eğitimi alır. Ancak bu eğitim dilin kurallarından yoksun, sadece günlük konuşmaları gerçekleştirebilecek düzeyde bir eğitimidir. Oysa dil insanlığın en önemli unsurlarından biridir ve iyi bir ana dil eğitimi bir milletin devamlılığını sağlarken, o milletin dünya üzerindeki yerini de belirler. Ana dil eğitiminin bir parçası olan, bireyin anlama anlatma başarısına yön veren dil bilgisi öğretimi de bu açıdan önemlidir. Bu çalışma da dil bilgisi öğretimine bir kaynak olabilmek; dil bilgisi eğitiminde yaşanmakta olan problemlere çözümler getirmek; bu alanda yapılacak nitelikli pek çok çalışmaya ilham vermek adına gerçekleştirilmiştir.

Çalışmam sırasında danışmanlığım yanı sıra görüş ve düşüncelerini benimle paylaşan, çalışmamda bir ışık olan danışman hocam Doç. Dr. İsmail Hakkı DEMİCİOĞLU'a; bana modern ve bilimsel düşünmeyi öğreten; başarıları ve hayat karşısında duruşlarıyla ilham veren hocalarım Prof. Dr. Mesut ÇAPA'ya, Yrd. Doç. Dr. Rahmi ÇİÇEK'e ve Yrd. Doç. Dr. Semih AKTEKİN'e teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca üniversitedeki elim kolum olan, ne zaman yardıma ihtiyacım olsa asla hayır demeden koşan arkadaşım Araş. Gör. Melike KARAHÜSEYİN'e de çok teşekkür ederim.

Hayatım boyunca yaptığım her işte bana inanan ve benden desteklerini esirgemeyen; kendilerine özlemimin asla dinmeyeceği ve yokluklarını her gün daha fazla hissettiğim annem Feyzan USLUOĞLU'na ve babam Erdoğan USLUOĞLU'na; her konuda beni destekleyip hoşgörü ile karşılayan ve kaynaklara ulaşmamda bana yardımcı olan eşim Erkan ASLAN'a; ona ilgi gösteremesem de sevgisini benden esirgemeyen minik kızım Gülce Su ASLAN'a ve tüm öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Nilsun ASLAN

Haziran-2011

Trabzon

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER .....	V
ÖZET .....	IX
ABSTRACT .....	XI
TABLolar LİSTESİ .....	XIII
KISALTMALAR LİSTESİ .....	XIV
GİRİŞ .....	1

## BİRİNCİ BÖLÜM

1.DİL.....	4
1.1.Eğitim-Öğretim Sürecinde Dil ve Dil Bilgisi Eğitimi.....	4
1.2.Dil ve Anlatım Dersleri İçerisinde Dil Bilgisi Eğitimi ve Yapım ve Çekim Eklerinin Yeri.....	9
1.3. Kelime Bilgisi.....	13
1.3.1.Yapı Bakımından Kelimeler.....	14
1.3.2. Kelimelerin Şekil Yapısı (Biçim Bilgisi) .....	15
1.3.2.1. Yapılarına Göre Kelimeler.....	16
1.3.2.1.1.Basit Kelimeler.....	16
1.3.2.1.2.Türemiş Kelimeler.....	16
1.3.2.1.3.Birleşik Kelimeler.....	17
1.3.2.2.Kök.....	20
1.3.2.3.Gövde.....	20
1.3.2.4.Ekler.....	21
1.3.2.4.1.Yapım Ekleri.....	22
1.3.2.4.1.1. İsimden İsim Yapma Ekleri.....	23
1.3.2.4.1.2. İsimden Fiil Yapma Ekleri.....	27
1.3.2.4.1.3. Fiilden İsim Yapma Ekleri.....	29
1.3.2.4.1.4. Fiilden Fiil Yapma Ekleri.....	37

1.3.2.4.2. Çekim Ekleri.....	40
1.3.2.4.2.1. İsim Çekim Ekleri ve İsim Çekimi.....	40
1.3.2.4.2.1.1. Çokluk eki (-lar, -ler).....	40
1.3.2.4.2.1.2. Soru eki.....	41
1.3.2.4.2.1.3. İyelik ekleri.....	42
1.3.2.4.2.1.4. Aitlik eki (-ki).....	43
1.3.2.4.2.1.5. Hâl Ekleri.....	43
1.3.2.4.2.2. Fiil Çekim Ekleri .....	47
1.3.2.4.2.2.1. Kişi Ekleri.....	47
1.3.2.4.2.2.2. Biçim ve Zaman Ekleri (Kip Ekleri).....	48
1.3.2.4.2.2.2.1. Haber Kip Ekleri.....	49
1.3.2.4.2.2.2.2. Dilek Kip Ekleri.....	51
1.3.2.4.2.2.3. Olumsuzluk Eki: "-ma/-me".....	52
1.3.2.4.2.2.4. Ek-Fiil.....	53
1.4. Dil ve Anlatım Dersinde Yapım ve Çekim Eklerinin Öğretiminde	
Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	53
1.4.1. Anlatım Yöntemi.....	54
1.4.2. Soru-Cevap Yöntemi.....	55
1.4.3. Çözümleme Yöntemi.....	55
1.4.4. Gösteri Yöntemi.....	56
1.4.5. Tümevarım Yöntemi.....	56
1.4.6. Tümdengelim Yöntemi.....	56
1.4.7. Tartışma Yöntemi.....	57
1.4.8. Oyunlaştırma (Dramatizasyon) Yöntemi.....	57
1.4.9. Yazdırma Yöntemi.....	58
1.4.10. Bilgisayar Destekli Öğretim Yöntemi.....	58
1.5. Sonuç.....	59

## İKİNCİ BÖLÜM

<b>2. LİTERATÜR İNCELEMESİ .....</b>	<b>61</b>
--------------------------------------	-----------

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>77</b>
3.1. Araştırmanın Konusu.....	77
3.2. Araştırmanın Amacı.....	77
3.3. Sayıtlılar.....	78
3.4. Sınırlılıklar.....	79
3.5. Araştırmanın Yöntemi.....	79
3.6. Evren ve Örneklem.....	82

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

<b>4. BULGULAR VE TARTIŞMA .....</b>	<b>83</b>
4.1. Anketlerde Elde Edilen Bulgular.....	83
4.1.1. Anket Sonuçlarına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçindeki Tutumlarına Yönelik Bulgular.....	86
4.1.2. Anket Sonuçlarına Göre Öğrencilerin Yapım ve Çekim Ekleri Konusunda Genel Bilgileri Hakkında Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	94
4.1.3. Anket Sonuçlarına Göre Yapım ve Çekim Eklerinin Öğrenilmesinde Yaşanan Problemlerin Kaynakları Hakkında Öğretmen Görüşlerin Yönelik Bulgular.....	98
4.2. Mülakatlarda Elde Edilen Bulgular.....	104
4.2.1. “Kelimedede Yapı Konusu İçerisinde Çekim Ekleri ve Yapım Eklerini İşlerken Hangi Yöntem ve Teknikleri Kullanıyorsunuz? Hangi Yöntem ve Tekniklerin Daha Başarılı Olduğunu Düşünüyorsunuz?” Sorusuyla İlgili Bulgular.....	105



4.2.2. “Kelimede yapı konusu içerisinde işlenen çekim ekleri ve yapım eklerinin öğretiminde öğrencilerin öğrenme düzeyleri nedir, bu konunun öğrencilerce anlaşıldığını düşünüyor musunuz?” Sorusuyla İlgili Bulgular.....	109
4.2.3. “Kelimede yapı konusu içerisinde işlenen çekim ekleri ve yapım eklerinin öğretiminde sizin karşılaştığınız problemler nelerdir?” Sorusuyla İlgili Bulgular.....	116
4.2.4. “Öğrencilerin yapım ve çekim eklerini anlamakta zorlanmalarının, bu konuda verilen soruları cevaplamakta başarısız olmalarının nedenleri sizce neler olabilir?” Sorusuyla İlgili Bulgular.....	121
4.2.5. “Bu konuda öğrenci başarılarını arttırabilecek neler yapılabilir? Bu konudaki önerileriniz nelerdir?” Sorusuyla İlgili Bulgular.....	126
<b>SONUÇ ve ÖNERİLER.....</b>	<b>135</b>
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>144</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>153</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>165</b>

## ÖZET

### 9. Sınıf Dil ve Anlatım Dersinde Yapım ve Çekim Eklerinin Öğretimi İle İlgili Öğretmen Görüşleri: İzmir Örneği

Türkçe sondan eklemeli bir dildir. Ekler yardımıyla sözcükler birbirine bağlanır; cümleler oluşturulur ve eklerle yeni sözcükler türetilir. Dilin önemli bir parçası olan eklerin öğretilmesi önemli bir konudur. Bu bilinçle başlanan çalışmanın amacı Lise 9. sınıf Dil ve Anlatım dersi konuları içinde bulunan yapım ve çekim eklerinin öğretilmesinde öğrencilerin öğrenme düzeylerinin ve bu öğrenme sürecinde yaşanan problemlerin tespit edilmesi ve çalışmanın sonuçlarından yararlanarak yapım ve çekim eklerinin öğretimi ile ilgili neler yapılması gerektiği konusunda çözüm önerilerinde bulunulmasıdır.

Çalışmada yürütülecek, problemin durumuna en uygun araştırma modeli, alan taraması modeli olarak belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket ve mülakat kullanılmıştır. Bu araştırmanın örneklemini olarak da, 2010–2011 Eğitim Öğretim yılında İzmir ili Selçuk, Tire, Torbalı ilçelerinde bulunan farklı okullarda çalışan, farklı yaş gruplarında, cinsiyette, kıdem ve derecelerdeki Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri seçilmiştir. Örneklem seçimi rastgele yapılmıştır.

Likert tipi beşli dereceleme ölçeğine göre hazırlanan anket, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin sınıf içi tutum ve davranışları, İkinci bölümde öğrencilerin yapım ve çekim eklerini anlama düzeyleri, üçüncü bölümde yapım ve çekim ekleri konusunda yaşanan problemlerin neler olduğu araştırılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin derinlemesine ve ayrıntılı olarak görüşlerini almak; araştırmayı daha gerçekçi ve güvenilir düzeye taşıyabilmek amacıyla öğretmenlere beş açık uçlu sorudan oluşan bir mülakat da uygulanmıştır.

Sonuç olarak öğrenciler yapım ve çekim eklerini öğrenmekte zorlanmaktadır. Eklerin çokluğu, benzer ses yapısına sahip eklerin farklı işlevlerde kullanılması, köklerin

anlaşılmaması, bütün eklerin öğreilmeye çalışılması yapım ve çekim eklerinin öğrenilmesini zorlaştırmaktadır. Ekleri ezberletmektense işlevini sezdirmek yeterlidir. Ayrıca öğrencilere dil bilinci kazandırılmalı, Türkçenin eklemeli yapısı kavratılmalıdır.

**Anahtar Sözcükler:** Dil Eğitimi, Kelimedede Yapı, Çekim Ekleri, Yapım Ekleri, Dil ve Anlatım Dersi, Öğretmen Görüşleri.

## **ABSTRACT**

### **Teacher Opinions About Teaching Derivational and Inflectional Suffixes In The 9th Class Language and Skills Course: İzmir Sample**

Turkish is an agglutinating language. Words are connected to each other with the help of affixes; sentences are formed and new words are derivatized with affixes. Teaching affixes which is an important part of language is a very significant issue. The aim of this study which has started with this consciousness is to identify the learning levels of 9th grade high school students at teaching derivational and inflectional suffixes that exist in "Language and Skills" course, to find out the problems encountered during this learning process and also to make solution proposals of what should be done about teaching derivational and inflectional suffixes by taking advantage of the results of the study .

The research model that would be carried out at this study was determined as the screening model which was the most suitable one in terms of the state of the problem. At this research, questionnaires and interviews were used as a means of data collection. As the sample of this research, in 2010-2011 academic year the Turkish language and literature teachers who work in different schools of İzmir's Selçuk, Tire, Torbalı districts and who are at different age groups, genders, degrees of seniority were selected. Sample selection was done randomly.

The questionnaire that was prepared according to the grading scale of five-point Likert-type consists of three sections. At the first section, teachers' classroom behaviors and attitudes, at the second section students' comprehension levels of derivational and inflectional suffixes, at the third section what the problems that are encountered about derivational and inflectional suffixes were researched. At the study, an interview consisting of five open-ended questions was applied to the teachers in order to get their views in depth and in detail and also to enhance research in a more realistic and reliable state.

As a conclusion; students have difficulty to learn derivational and inflectional suffixes. The multiplicity of affixes, using affixes that have similar sound structure with different functions, not being able to understand the roots and trying to teach all affixes complicate learning derivational and inflectional suffixes. It is enough to suggest their function instead of forcing students to memorize them. In addition, the language awareness should be raised and additive structure of Turkish should be taught to students.

**Key Words:** Language Education, Word Structure, Derivational Suffixes, Inflectional Suffixes, Language and Skills Course , Teacher opinions

## TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo Nr.</u>	<u>Tablonun Adı</u>	<u>Sayfa Nr.</u>
1	Ankete Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı.....	84
2	Ankete Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölümlere Göre Dağılımı.....	85
3	Ankete Katılan Öğretmenlerin Meslekte Görev Yıllarına Göre Dağılımı .....	86
4	Anket sorularına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçindeki Tutumlarına Yönelik Bulgular.....	92
5	Anket Sorularına Göre Öğretmenlerin Öğrencilerin Yapım ve Çekim Ekleri Konusunda Genel Bilgileri Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	97
6	Anket Sorularına Göre Öğretmenlerin Yapım ve Çekim Eklerinin Öğrenilmesinde Yaşanan Problemlerin Kaynakları Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	103

## KISALTMALAR LİSTESİ

BEL	: belirtme
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı.
v.b.	: Ve benzeri.
f	: frekans
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
TDK	: Türk Dil Kurumu.
TV	: televizyon
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu

## GİRİŞ

Bir millet için en önemli hazine dildir. Çünkü dil onun var olma nedenidir. Çağlar boyunca oluşturduğu tarihin özetidir. Dilini kaybederse millet, kimliğini de kaybedeceğini bilir. Bu nedenle her millet ana dili eğitimine fazlaca önem vermiştir. Çünkü ana dilin etkili kullanımı, hem bireyin toplum içinde diğer bireylerle anlaşmasını, hem de eğitim alanındaki öğrenmelerinin gerçekleşmesini kolaylaştırır. Bireyin ana dilindeki başarısı ile okul başarısı ve çevre uyumu arasında yakın bir ilişki vardır. Ana dili öğrenimi bütün derslerin temelini oluşturur.

Ana dili öğrenimi okullarımızda Türk edebiyatı, dil ve anlatım ve Türkçe dersleri kapsamında verilmektedir. Özellikle Türk edebiyatı derslerinin bu eğitime katkısı göz ardı edilemez. Çünkü “İnsan her şeyden önce düşünen ve yaratan bir varlıktır. Düşünme, yorumlama ve yaratıcılık özelliği, onu öteki canlılardan ayıran temel niteliklerinin başında gelir. Gerçekten insanı hayvandan ayıran ana özellik, güzellik yaratma ve güzellik aramadır. İnsanın yaratıcı gücünden doğan en önemli ürünlerden biri de edebiyattır” (Kavcar, 1999: 2). Öğrencilerin edebiyatı kavraması, onun ürünü olan eserlerden tat almayı öğrenmesi hayal gücünü geliştirirken düşünme yeteneğini ve yaratıcılığını besleyecektir. Okunan eserlerden edinilen kelime hazinesi konuşmayı zenginleştirecektir. Edebiyat, duyma düşünme ve hareket örnekleri sunarken öğrenciye kendisine uygun yolu seçme özgürlüğü de kazandıracaktır. Okuduğu metinlerde karşılaştığı hayatları, durumları değerlendirirken eleştirel bir bakış açısı da edinecektir.

Kişinin iyi konuşabilmesi, derdini sözlü ve yazılı olarak etkili bir biçimde anlatabilmesi; problemlerini giderebilmesi adına oldukça önemlidir. Bunun için kendi dilinin anlamlı en küçük birimi olan sözcükleri iyi tanınması, imkânlarından mümkün oldukça geniş oranda yararlanması gerekir. Bugün liselerde işlenen dersler içinde bunun



gerçekleşmesine hizmet edecek olan bir diğer ders de dil ve anlatım dersidir. Dil ve anlatım derslerinde öğrencilere anlatım türlerinin nasıl oluşturulduğu, özelliklerinin neler olduğu öğretilirken; anlama yorumlama yönünden geliştirici etkinliklerle dili en doğru ve etkili bir şekilde sözlü veya yazılı olarak kullanma becerisi kazandırmak amaçlanır. Bunların yanı sıra dil bilgisi konuları metinlerden yola çıkılarak kavratılır.

Konuşurken ya da yazılı ifadelerde dilin en etkili, en güçlü birimleri kelimelerdir. İnsanlar kelimelerle düşünür; düşündüklerini kelimelerle anlatır. “Kelimeler bizim düşünme aletimizdir” (Kaplan, 1989: 212). Algılama gücünün sınırlarını aşan fakat anlama sınırları içinde kalan birçok konu, kelimeler sayesinde kavranmaktadır. Ancak ilerleyen zamanla birlikte çeşitli nedenlerle genç neslin kelime yönünden fakaralaştığı, az sayıda kelimeyle günlerini geçirdikleri, düşünme yönünden de kısırlaştıkları görülmektedir. Genç nesle kelimelerin tanıtılması, özelliklerinin öğretilmesi bu sorunların giderilmesi adına oldukça önemlidir. Dile sahip çıkmak onun bütün kelimelerini bilmek demek değildir; o bütün kelimeler doğru telaffuz ediliyor ve doğru yerde kullanılıyorsa dil yaşıyordur.

Edebiyat öğretmenlerinin bir kısmı öğrencilerin herhangi bir konuda sözlü ya da yazılı bir metin oluşturamadıklarını ifade etmektedirler. Okul öncesinden üniversiteye kadar eğitimin her kademesinde öğrencilerin kişisel kelime dağarcığında ve son yıllarda da telaffuzlarında ciddi bir sorun vardır. Bu sorunların iyi bir ana dil eğitimi sürecinde giderilebileceği kesindir. Bununla birlikte gençlerin yaşadığı tek sorun kelime dağarcıklarının zayıf ya da telaffuzlarının kötü olması değildir. Kendi dillerini çok iyi tanımamaları da bir başka sorundur. Bu konuda yapılan ders etkinliklerinde özellikle bazı konularda problemler yaşadıkları pek çok öğretmenin kabul ettiği bir gerçektir. Bunlardan biri de kelime bilgisi ünitesi kapsamında yapım ve çekim ekleri konusudur.

Türkçe sondan eklemeli bir dildir. Kelimeler, köklere eklenen eklerle anlamsal açıdan birbirini tamamlar, cümlede anlamlı birlikler oluşturur veya yeni anlamlı sözcüklere dönüşürler. Anlamın ifadesinde ve kazanılmasında eklerin yeri tartışılmaz bir öneme sahiptir. Buradan yola çıkarak öğrencilere Türkçenin kullanılabilirliğini sağlayan ve zenginleştiren ekleri tanıtmak, kavratmak bir gerekliliktir. Ancak öğrencilerin bu konuları kavramakta; yapılan kelime çözümleme çalışmalarında ekleri belirlemede zorlandıkları

pek çok öğretmenin gözlemlediği bir şeydir. Öğrenciler bazen yapım ekleriyle çekim eklerini de karıştırmaktadır.

Derslerde yaşanan problemlerin giderilmesi kadar tespiti de önemlidir. Problem bilinir ve sınırları çizilirse üretilecek çözümler daha verimli olacaktır. Bu gerçekten yola çıkarak öğrencilerin eklerle yaşadıkları problemleri ve bu konuda öğretmenlerin görüşlerini tespit etmek amacıyla bu çalışmaya başlanmıştır. Çalışmanın ilk kısmı dil, eğitim öğretim sürecinde dil bilgisi eğitimi, dil ve anlatım dersleri içinde dil bilgisi eğitiminin ve yapım ve çekim eklerinin yeri konularına cevap verirken Türkçenin ekleri konusunda verilen geniş bir bilgiyle tamamlanacaktır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. DİL

Türkçe sözlükte “insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle yaptıkları anlaşma, lisan” (TDK, 2005: 526) olarak tanımlanan dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir meseledir (Ergin, 1993: 3). Bununla birlikte sosyal yaşantının vazgeçilmez unsuru; iletişimin temel taşıdır dil. Tabiatın insanoğluna bahsettiği en büyük nimettir. Bu nimet ki insanı insan yapan en önemli unsurların başında gelir. İnsan bireysel ve soysa-kültürel hayatında dil sayesinde kendini anlatabilir. Dil sayesinde dış dünyayı algılar, edindiği bilgileri sınıflandırır, kıyaslar; böylece kendi bilgi alanını genişletir. İnsan bilgisinin temelini, aynı zamanda üretim ve paylaşım aracını oluşturan dil, bu sayede insanı diğer varlıklardan ayırır, onu toplumda yüceltir, onurlandırır, ona şahsiyet ve saygınlık kazandırır. İnsanoğlu, zekâsını duygu ve düşüncesini dil ile aktarır ve paylaşır.

İnsan toplumsal bir varlıktır. Yüz yıllarca çeşitli milletler oluşturarak var olmuştur. Dil, milletin devamlılığı için olmazsa olmazdır. Toplum hayatının özellikleri, zihniyeti, gelenek ve göreneklere, yaşadıkları coğrafi şartların onlar üzerindeki etkileri gelecek nesillere dil aracılığıyla aktarılır. Bireyler o toplumun genel özelliklerini kişiliklerine ekleyerek kimliklerini oluştururlar.“İnsan doğumundan başlayarak içinde yaşadığı toplumda var olan bilgilerin, insanlar arasındaki davranış biçimlerinin, inanç, öğretisi ve kuramların oluşturduğu bir ekin yumağı ile kuşatılır. Tüm bu değerler onları içinde taşıyan dil yoluyla aktarılır kişiye. Bütün insanlık serüveni, bilim, sanat, tarih, kısacası insanın tüm yapıp etmeleri, dile yansır ve dil aracılığıyla taşınır. Dil, insan, toplum ve ekini birleştiren bir bağıdır” (Adalı, 1983: 31). Aksan (1995) bunu şöyle açıklar: “Bir

toplumu toplum yapan bağların en güçlüsü dildir. Bireyleri ulusuna, yurduna, geçmişine sıkı sıkı bağlar; kuşaktan kuşağa aktarılarak gelen dil, bireyi geçmişle gelecek arasındaki zincirin bir halkası durumuna getirir.” Ona göre bir toplumun pek çok özellikleri, yaşayışı, gelenekleri, dünya görüşü, yaşam felsefesi, inançları, bilim, teknik ve sanata katkıları o toplumun diline yansır; o toplumun dilinden izlenebilir ( Aksan, 1995: 13). Bu yönüyle dil, kültürün hem var oluş nedeni hem de gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlayan taşıyıcısıdır.

Her millet için dil, devamlılığı sonsuza dek sağlanması ve çeşitli düşmanlardan korunması gereken bir hazinedir. Aynı zamanda düşüncenin oluşumu ve gelişimine büyük hizmet eden yapı taşıdır. Millet ruhu diliyle zenginleşir ve sonsuza dek yaşar. Türk ruhu da ancak büyük Türk şairlerinden Yahya Kemal’in “Türkçe ağızda annemin sütüdür.” diyerek yücelttiği Türk dilinin ses, söz zenginliği, anlam incelikleri, anlatım gücü ile yaşar ve yaşatılır. Atatürk 1929 yılında yaptığı konuşmasında bu konuda “Türk milletinin dili Türkçedir. Türk dili dünyada en güzel, en zengin ve en kolay olabilecek bir dildir. Onun için her Türk, dilini çok sever ve onu yükseltmek için çalışır... Türk dili Türk milleti için kutsal bir hazinedir. Çünkü Türk milleti geçirdiği sayısız felaketler içinde ahlakının, geleneklerinin, hatıralarının, çıkarlarının, kısaca bugün kendi milliyetini yapan her şeyin dili sayesinde korunduğunu görüyor. Türk dili Türk milletinin kalbidir, zihnidir” (Sever, 2004:4) der ve Türk milletinin, dilini önemseyerek ona sahip çıkmasını ister.

Dil, düşünce ve aklın bir arada çalışmasının bir sonucudur. Hem bireysel hem toplumsal yönüyle insan hayatında önemli bir yere sahiptir. İnsanın yaratıcı tarafını ortaya çıkarırken toplumsal yönünü de beslemektedir. Böylece onu tüm canlılardan ayırarak insan yapmakta, ona dünya üzerinde sağlam bir yer vermektedir.

### **1.1. Eğitim-Öğretim Sürecinde Dil ve Dil Bilgisi Eğitimi**

Genel anlamıyla eğitim, çocuk olsun, genç olsun, yaşlı olsun insanlarda sosyal hayata ve çağa uygun tutum ve davranış değişikliği sağlamaktır. Çağdaş toplumun istediği gibi bireyleri yaşamın karmaşıklaşan yapısı içinde kendi sorunlarını çözebilen, düşünen, fikirler üreten yaratıcı bireyler olarak yetiştirme sürecidir. Modern anlamda eğitim, bireyin gerçekler dünyasını doğru tanıyan, doğru adlandıran, doğru yargılayan, hakikati arama

ihtiyacı duyarak sorularına cevaplar arayan insan olmasını amaçlar. Böyle bir kişiliğin gerektirdiği bağımsız düşünme, doğru anlama, nesnel davranma, iyi anlatma yetenekleri ana dile bağımlı olarak geliştiğinden, bireyin öncelikle ana dilinin kendisine sunduğu geniş anlatım olanaklarını kavraması gerekir. Bu da ancak köklü bir ana dil eğitimiyle sağlanır (Şimşek, 1983: 39).

Doğru düşünen, düşünce üreten bireyler olmanın yolunun dili iyi kullanmaktan geçtiği bir gerçektir. Hepçilingirler ünlü eseri “Türkçe off”ta “Dili doğru dürüst kullanmayan insanın, mantıklı, kapsamlı düşündüğüne inanıyorsanız bu inancınızdan hemen vazgeçin. Ne kadar konuşuyor, ne kadar yazıyor, nasıl anlatıyorsa o kadardır o insan, daha fazla değil. Düşünmeyi de biçimlendiren dildir çünkü. Hiç kimse dil olmadan düşünemez” (Hepçilingirler, 2005: 39–40) der. Bu ifadesiyle dilin düşüncenin biçimlenmesine katkısını dile getiren yazar dil olmazsa düşüncenin de olmayacağını vurgular. Ünalın’a göre de dil zenginliği düşünce zenginliği ile doğru orantılıdır. İnsan, hayata kelimeleri kadar müdahale eder (Ünalın, 2006: 5). Bu zenginliği koruyacak ve gelecek nesillere aktaracak olan kuşkusuz eğitimidir.

Bireyler ilk doğdukları andan itibaren ana dillerini “dinleme” yoluyla anne ve babalarından öğrenmeye başlarlar. Büyüdükçe, dinleyerek öğrendikleri kelimelerle “konuşma”yı gerçekleştirirler ve kendi ihtiyaçlarını dile getirmeyi, çevrelerinde yer alan diğer insanlarla iletişim kurmayı öğrenirler. Hildebran’a göre bireyin, ne yaptığını, ne istediğini ve ne gördüğünü anlatabilecek derecede kelime öğrenmesi ve yeni cümleler oluşturması dil gelişiminin (dil eğitiminin) ana hedeflerinden birisidir (Hildebrand, 1981; Akt. Demir, Yapıcı, 2007). Ancak asıl önemli olan kelimeleri bir araya getirerek cümleler kurmak değil; bu cümlelerle düşünerek yeni fikirler ortaya koyan nesiller yetiştirmektir. Oysa aileden ve çevreden edinilen plansız, programsız, dilin kurallarından uzak ana dil eğitimi pratik dilin öğreniminden öteye geçemez. Bu sebeple sistemli bir dil eğitimine ihtiyaç vardır. Bu sistemli dil eğitimi de gerek ilköğretim gerekse ortaöğretim düzeyinde okullarda gerçekleştirilmektedir.

Ana dil eğitimi her alandaki başarının temel şartıdır. Bireylerin başkalarıyla sağlıklı bir iletişim kurabilmeleri, eğitimleri boyunca her türlü öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri büyük oranda ana dilini etkili bir biçimde kullanmalarına, anadilinin anlatım düzenini iyi

kavramalarına bağlıdır. Göğüş bu “Ana dili eğitimi”ni, çocuğun ailesinden ve çevresinden öğrendiği dili, okuldaki eğitim etkinliği içinde, daha sonra da iş ve toplum hayatında duyacağı çeşitli ilgi ve gereksinimleri karşılayabilecek nitelik ve alanlarda geliştirmek olarak açıklar (Göğüş, 1983: 40). Bu doğrultuda dil bilgisi öğretimi kişiye anadilinin özelliklerini ve anlatım düzenini doğru olarak kavratmak amacıyla gerçekleştirilir. Ergin, “Aydın insan kendi dilini iyi kullanan insan demektir. Hayatta başarının ilk şartı da kullandığı dile hakkıyla vakıf olmak, onu iyice bile bile kullanmaktır” der (Ergin, 1990: 12). Ona göre bunun temeli milli dilin öğretimidir. Bunun bilincinde olan tüm dünya ülkeleri de kendi çocuklarına her alanda başarının temelini dil eğitimi olduğunun farkındalığıyla milli dilin yapısını en iyi şekilde verecek olan dil bilgisi öğretimine önem verir.

Dil bilgisi eğitimi bireyin anlama anlatma başarısını etkileyecek bir etkinliktir. Öğrencinin dilinin yapısını, ek ve köklerini; kelimelerini, cümle kuruluşlarını öğrenmesi kendi dilini daha iyi kavramasını ve dilini anlama ve anlatma düzeyinde daha üst seviyede kullanmasına yardımcı olur. Kavcar ve Oğuzkan bunu şöyle açıklar: “Dil bilgisi doğru düşünme, doğru konuşma ve yazmaya yardımcı bir çalışma alanıdır. Dil bilgisi öğretimiyle, öğrenciler dilin olanaklarını, sınırlarını ve gizil gücünü ortaya çıkarırlar. Ana dili öğretiminde, amaçlara anlama etkinlikleriyle ulaşılırken; bu etkinlikler yazım, noktalama ve dil bilgisi çalışmalarıyla beslenir, bütünleşir. Dil bilgisi öğretimindeki, “doğru söyleyiş”, “sözcük bilgisi”, doğru cümle kurma”, “yazım” ve “noktalama” gibi beceri alanlarına yönelik çalışmaların, öğrencilerin anlama ve anlatma başarılarını da etkilemesi beklenir ” (Kavcar ve Oğuzkan, 1987: 72–75). Demirel de çağdaş gelişmeler doğrultusunda dilbilgisi öğretiminin amaçları içinde "bilinçaltı yapılarını bilinç düzeyine çıkarma ve bunları kullanım alanına getirme" amacını belirtmektedir (Demirel, 1995: 86). Demirel, bu amacın dışında, "dilini işleyiş düzenini öğrencilere kavratma" ve "öğrencilerin bir iletişim aracı olarak dili doğru ve etkili bir biçimde kullanmalarını sağlama" amaçlarını da sıralamaktadır (Akt. Aydın, 1999: 28).

Ünalın, dil bilgisi kurallarını trafik işaretlerine benzetirken “yazılı ve sözlü anlatımda da etkili ve güzel konuşmanın en önemli unsuru dilin kurallarına göre hareket etmektir.” der (Ünalın, 2006: 119). İşte dil bilgisi öğretimi bu kuralları öğretirken dil kullanımının etkili ve güzel olmasına da hizmet eder. Bu noktada temel olan ezbere

bilgileri öğrenmek değil dili kullanma yolunda beceri kazanmaktır. Modern dil bilgisi öğretiminde önemli olan öğrenilen konuların ezberlenmesi değil; birer beceriye dönüşmesidir. Öğrenci dil bilgisini niçin öğrenmesi gerektiğini kavrayıp öğrendiklerini uygularsa, bilgilerinin diğer alanlarla yapılandırırca ancak başarılı bir eğitim yapılmış olur.

Göğüş, dil bilgisini, bir dilin sesleri, sözcük türleri, bunların yapıları, cümle olarak dizilmeleri ve cümle içindeki görevleri, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen bir bilim dalıdır, şeklinde tanımlar. Dil bilgisi derslerinden öğrencinin edinmesi gereken bilginin temelini de doğru cümle kuruluşunu anlamak ve sözcüklerin cümle içindeki görevlerine göre çeşitlerini ve biçimlerini (çekimlerini) tanımak olduğunu belirtir (Göğüş,1978: 337–340; akt. Demirel, 1996: 84–85). Ergin'e göre de dil bilgisi öğretimi zihni gelişime hizmet eden bir faaliyettir (Ergin, 1990: 13). Esasen dil bilgisi öğretiminin bir gayesi dili iyice öğretmekse bir gayesi de insan dehasının en mükemmel eseri olan dilin yapısını inceleyerek çocuklarımızın zihni gelişmesine yardımcı olmaktır.

Dil bilgisinin tüm yönleriyle katkılarını Hudson (1992: 181–188) çalışmasında sıralamaktadır. Bunlar, dilsel özsaygıyı, özgüveni oluşturmak, ölçünlü İngilizce öğretime yardımcı olmak, başarıyı artırmaya yardımcı olmak, yabancı dilleri öğrenmeye yardımcı olmak, dilsel ve ekinsel hoşgörüyü artırmak, bilimsel yöntem ve çözümleyici düşünmeyi öğretmek, dili kötüye kullananlara karşı korunmak, dil sorunlarını anlamaya yardımcı olmak ve dil hakkında genel bilgiyi derinleştirmek olarak sıralanabilir (Akt. Aydın, 1999: 28). Dil bilgisinin bu belirlenen katkıları dil bilgisi eğitiminin bireyin dilsel gelişimiyle birlikte kimlik gelişimine de katkısı olduğunu göstermektedir. Bu noktada nasıl öğretildiği fazlaca önem kazanmaktadır.

Öğrenme, sınırları kesin olarak çizilmiş ve her durumda aynı sonuçların alındığı bir süreç değil, işlenen konuya, ortama, öğrenciye göre değişik sonuçların alınabildiği bir süreçtir. Çağdaş eğitim anlayışında öğretimin başlangıcı ve merkezi öğrencidir. Bir öğretim faaliyeti, her şeyden önce öğrencinin ihtiyacına, algılama düzeyine yönelik olmalıdır (Küçükahmet, 2001). Öğretme sırasında, öğrenciye daha önce öğretilenler ile yeni öğrenilenler arasında bağlantı kurma, benzerlik ve farklılıkları saptama imkânı yaratılmalıdır (Açıkgöz, 2003). Yapılandırmacı anlayışa göre oluşturulmuş bir öğrenme – öğretme sürecinde, öğretmene düşen en önemli görevlerden biri önceki öğrenmeler ile yeni

öğrenmeler arasında ilişki kurdurmaktır (Bıyıklı ve ark., 2008). Diğer bilgilerle ilişki kurma imkânı ne kadar çok yaratılırsa öğrenme de o kadar artacaktır. Öğretim sürecinde, önceki bilgiler ile yeni bilgiler arasında bağlantı kurmanın en önemli yollarından biri de günlük hayatla, ders içindeki konularla ve diğer derslerle ilişki kurmaktır (Akt.. Balyemez, 2009). Amacı beceri kazandırmak olan dil bilgisini de öğrenci dinleyerek, bilgi alarak değil bizzat uygulayarak hayata geçirerek öğrenmelidir. Öğrencinin kuru bilgiyle değil; bilgiyi kullanıp özümseyerek öğrenmesi öğrenmesinin kalıcılığını sağlayacaktır. Aksan (1975) da bu görüştedir. Ona göre, ana dil dersleri bilim değil, sanat gibi öğretilmelidir. Öğrencinin yaratıcılığına da imkân sağlanmalıdır.

Ana dil bireysel ve sosyal kimliğin oluşturulmasında en etkili unsurdur ve ana dilin, öğretilmesi elbette ki oldukça önem taşımaktadır. Çünkü dilin öğretilmesi bir anlamda medeniyetin de öğretilmesidir. Dünya karşısında bir milletin varlığını ortaya koyması medeniyetini ortaya koyması demektir. Bu da ana dilin en doğru öğretmesiyle paraleldir. Türkçe dil bilgisi öğretiminin amacı da, dilin kurallarını belletmekten ziyade, Türkçenin her ortamda rahat bir şekilde kullanılmasını sağlamaktır. Yani amaç dil bilgisi öğretmek değil, içinde yaşanan dili kavratmaktır. Bu doğrultuda sesleri, kelimeleri, cümleleri; yani en kusursuz ve doğru düşünmeyi sağlayacak dil öğelerini öğrenip dilini kavrayarak geliştiren bireyler düşüncelerini de geliştirecek; düşüncesi gelişen bireyler de bilimsel ve teknolojik gelişmelere hizmet edecektir. Bununla birlikte kendi dillerinin özelliklerini öğrenerek onu doğru kullanırken, dillerinin gelecek kuşaklara doğru bir şekilde, aslımı kaybetmeden aktarılmasını da sağlayacaklardır.

## **1.2. Dil ve Anlatım Dersleri İçerisinde Dil Bilgisi Eğitimi ve Yapım ve Çekim Eklerinin Yeri**

2005 yılında değişen müfredata kadar ortaöğretimde Türk dili ve edebiyatı dersi alt alanı olarak Türk dili derslerinde dil bilgisi eğitimi veriliyordu. 2005 yılından itibaren Türk dili ve edebiyatı dersi yerine Türk Edebiyatı ve Dil ve Anlatım dersleri olarak iki farklı ders karşımıza çıkmaktadır. Dil bilgisi eğitimi de dil ve anlatım derslerinin kapsamında gerçekleştirilmektedir. Bu dersin Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan program kılavuzunda içeriği ve dil bilgisi eğitiminin nasıl gerçekleştirileceği verilmiştir:



Dil ve Anlatım Dersinde, konuşulan ve yazılan dilin; anlamı, sesi, görünüşü, çağrışım değeri ve kurallarıyla bir sistem olduğu, bu sistemdeki öğelerin kullanım esnasında yeni değerler ve anlamlar kazandığı, her düzeydeki dil göstergesi ve dil birliklerinin şekil ve anlam olmak üzere iki yönü bulunduğu; ancak bunları birbirinden ayırmanın imkânsız olduğu gibi hususlar temel hareket noktası durumundadır. Programın hazırlanmasında bütün bunlar göz önünde bulundurulmuştur.

“Anlatım” dışında, dil bilgisi kurallarını öğretmenin, dilin özelliklerini ve ifade gücünü dikkate almadan “anlatım” üzerinde durmanın öğrencilere yarar sağlamadığı kabul edilmektedir.

Dil bilgisine ayrılan derslerde ezberletilen kurallar bütünü, “dil ötesi dil”i öğretme gayreti olarak değerlendirilmelidir. Dil bilgisi kurallarını ezberleyerek hiç kimse iyi, doğru ve güzel yazı yazamamış ve arzu edilen düzeyde konuşamamıştır.

Programın hazırlanmasında, her düzeydeki dil birliğinin, kullanıldıkları bağlamda ses, anlam ve şekliyle, başka bir ifadeyle gösteren ve gösterileniyle kendi içinde bir bütün olduğu, kendisinden daha geniş dil birliklerinde farklı işlevler yüklendiği; bu sebeple de kullanım anında özelliklerinin, sezildiği daima göz önünde tutulmuştur” (MEB, 2005: 1).

Burada Dil ve Anlatım dersinde işlenecek dil bilgisi konularının içeriği ve ders içinde işleme biçimi üzerinde durulmuştur. Programda “Dil ve Anlatım dersinin hareket noktası, dili kullanmanın, bilgidan çok beceriye dayandığı gerçeğidir. Dili kullanma becerisinin insanın her türlü etkinliğinde önemli rolü olduğu bilinmektedir; çünkü insan, kültür alanını ana diline göre ve ana dilinin imkânlarıyla şekillendirir, kendini ve dünyayı dil aracılığıyla anlamlandırır.” olduğu dile getirilmektedir. Bu doğrultuda programın hareket noktası, “ilköğretimi bitiren öğrencilerin, dili kullanma becerisi kazanarak zamanın ihtiyaçlarına cevap verebilecek aydın kişiler durumuna gelebilmelerini sağlamaktır.” şeklinde belirlenmiştir (MEB, 2005: 2).

“Programda, metinlerden hareketle yaptırılan uygulamalarla, dil birimlerinin bir ileti etrafında daha geniş ve üst seviyede yeni bir anlam birimini nasıl ve niçin oluşturduğu; bu anlam biriminde bulunan dil birliklerinin birbiriyle ilişkisi üzerinde de durulmuştur.” (MEB,2005:2) şeklindeki ifade de dil bilgisi eğitimi sürecindeki yaklaşımı ortaya koymaktadır. Dersin ve programın hareket noktası da bu yaklaşımı gerçekleştirmeye yöneliktir. Dil ve anlatım derslerinde dil bilgisi kuralları verilirken ve bu alanda çözümleme çalışmaları yapılırken bunların anlatımı doğru ve etkili kılmak için gerekli olduğu unutulmadan hareket edilmesinin gereği vurgulanmaktadır.

Kılavuzda dil ve anlatım dersiyle ilgili olarak çeşitli açıklamalar yapıldıktan sonra dersin genel amaçları şu şekilde sıralanmıştır:

*Genel Amaçlar:*

1. Dilin rolünü ve önemini kavratmak
  2. Dil-kültür ilişkisini kavratmak
  3. İletişim aracı olarak dilin işlevlerini kavratmak
  4. Türkçeyi doğru ve güzel kullanma yeteneği kazandırmak
  5. Türkçenin dünya dilleri arasındaki yerini kavratmak
  6. Kelime, cümle ve metin düzeylerinde dil-anlam ilişkisini kavratmak
  7. Günlük hayatın ihtiyaçlarını karşılayacak yazma ve konuşma becerisi kazandırmak
  8. Metin ve metin parçalarını, doğru ve güzel okuma, doğru anlama ve yorumlama becerileri kazandırmak
  9. Anlatım türlerinin özelliklerini kavratmak
  10. Her anlatım türünde yazma becerisi kazandırmak
  11. Metin türlerinin özelliklerini kavratmak
  12. Dinlediklerini ve okuduklarını doğru inceleme ve anlama becerisi kazandırmak
  13. Türkçenin kendine özgü ses, yapı ve anlam özelliklerini metinler çevresinde kavratmak
  14. Dil bilgisi kurallarını; ses, kelime, kelime grubu, cümle ve metin düzeylerinde doğru uygulama becerisi kazandırmak
  15. Sanat metinlerini anlama, inceleme ve değerlendirme becerisi kazandırmak
  16. Tartışma, değerlendirme becerisi kazandırmak
  17. Türkçenin köklü bir dil ailesinden geldiği bilincini kazandırmak
  18. Türk diliyle edebî zevk ve estetik değerler taşıyan eserler verildiğini kavratmak
  19. Türkçenin millî birlik ve bütünlüğümüzün vazgeçilmez unsurlarının başında geldiğini benimsetmek
  20. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma faaliyetlerinde Türkçenin yazım kurallarına, söyleyiş özelliklerine ve inceliklerine özen göstermelerini sağlamak
  21. Dinlediklerini, okuduklarını, anladıklarını, düşündüklerini söz ve yazıyla planlı, etkili, akıcı, anlaşılır biçimde ifade edebilmelerini sağlamak
  22. Konuşurken ve yazarken anlatım kurallarına uymalarını sağlamak
- (MEB, 2005: 2).

Bu sıralanan amaçlar içinde 13. ve 14. maddeler dil bilgisi öğretiminin içeriğine yöneliktir. Çalışmamızın asıl inceleme alanı olan 9. sınıf dil ve anlatım dersinde öğrencilerce yapım ve çekim eklerinin öğrenilmesinin bu maddeler dâhilinde amaçlanan bir hedef olduğu görülmektedir.

Programda aynı zamanda dersin üniteleri, bu ünitelerde edinilmesi hedeflenen kazanımlar ve etkinlik örnekleri de plan örneği şeklinde verilmiştir. Çalışmamız kelime bilgisini kapsadığı için bu üniteyle ilgili bölüm çalışmaya eklenmiştir. Tablo 1’de yer alan hedeflenen kazanımlara bakılırsa öğrencilerin ünitenin sonunda yapım ve çekim eklerini ayırt etmeleri amaçlar arasında yer almaktadır. Ayrıca bu eklerin kelime ve söz dizimine kattıkları anlamları da öğrencilerce fark etmeleri beklenmektedir.

Dil bilgisi eğitimi ve öğretimi kuramsal bilgiler veren bir konum değildir. Amaç öğrenciyi birtakım tanımlar ve kurallar belletmek de olamaz. Bu öğretimle birey; ana dilin canlılığını, anlatım gücü ve olanaklarını görerek ondan sözlü ve yazılı anlatımda yeterince yararlanabilmelidir. Böylece bilginin kaynağı olan cümle kavranarak, cümleyi oluşturan kurucular, cümle öbekleri, sözcükler ve sesler tanınmalıdır. Öğrenciler Türkçenin kullanımını öğrenerek dilin birimleriyle anlam arasındaki ilgiyi kavramalı; sağlam anlatımın ne olduğunu sezerek dili o yönde kullanmaya yönelmelidirler (Sağır, 2002: 32). İncelenen dil ve anlatım dersi programının da bu hedeflere ulaşmak için oluşturulduğu edinimlerde ortaya çıkmaktadır.

Ergin, konuşma ve yazmada görülen hataları, dil bilgisi öğreniminin yetersizliğine bağlarken, dil bilgisi öğretilmesinin gerekliliğini de ifade etmektedir (Ergin, 1995). Ankara’da çeşitli ilköğretim okullarının orta bölümlerindeki Türkçe öğretmenlerine uygulanan ankette, “Sizce ortaokullarda dil bilgisi öğretilmeli midir?” sorusuna % 93,10’u “evet” yanıtını vermiştir (Aydın, 1999: 27). Dil bilgisi öğretme gerekçeleri arasında dil bilgisinin dile ilişkin yanlışları azaltması, yazma becerisini geliştirmesi, zihin gelişimine yardımcı olması gibi maddeler yer almaktadır. İnsanın ana dilinin gramerini bilmesinin, yabancı dil öğrenmede faydalı olacağı görüşü de ileri sürülmektedir (Duru, 1942). Demirel ise, anlatımda görülen yanlışlıkların, kelime hazinesinin zengin olmayışından, “yanlış

alışkanlıklardan ve yazım eksikliğinden” kaynaklandığını ifade etmektedir (Demirel, 2000: 92; Akt. Üstten, 2004).

MEB Dil ve Anlatım program kılavuzunda tablolar halinde verilen amaçlar ve beklenen kazanımlar doğrultusunda çalışmanın bundan sonraki bölümünde kelime bilgisine yönelik bir inceleme yapmak doğru olacaktır.

### **1.3. Kelime Bilgisi**

Sözcükler, dilin temel öğeleridir. Sözcüklerden yararlanmadan cümle kurmak, yeterli bir anlatıma ulaşmak olanaksızdır. Varlıkları, kavramları karşılayan sözcükleri tanıyıp yeri geldiğinde de doğru yerde, doğru olarak kullanmak çok önemlidir ( Sağır, 2002: 44). Aynı toplum içinde yaşayan insanlar birbirlerini anlamak için bu sözcüklerden ortak bir kelime serveti oluştururlar. Bu servet uzun bir geçmişin, ortak bir kültürün sonucunda ortaya çıkar. İnsanın doğduğu andan itibaren karşılaştığı ve çevresinde hazır bulunduğu kelimeler, bu kelimelerin çağrıştırdığı kavramlar, kelimelerin oluşturduğu kalıplaşmış ifadeler bu ortak kültürün ürünüdür. Bu ürünü gençlere doğru öğretmek ve geliştirmelerine katkıda bulunmak hem bireyin eğitim ve öğretimine yön verme hem de sosyolojik gelişim için toplumun şekillenmesine katkıda bulunma bakımlarından çok önemlidir.

Her açıdan önem taşıyan kelimeler dil bilgisi içerisinde şekil ve kelime bilgisi başlığı altında incelenir. Şekil ve kelime bilgisi, bir dilin kelimelerini, kelime yapılarını, türetme yollarını, çekim şekillerini inceleyen dil bilgisi koludur. Kelime ise bir dilin temel öğesidir, “ manası veya gramer vazifesi bulunan ve tek başına kullanılan ses ve sesler topluluğudur.” (Ergin, 1993: 91). Konuşmanın gerçekleşmesine hizmet eden kelime, ilkel seslerden anlamlı dil birliklerine geçişin ilk göstergesidir. Banguoğlu “ Kelimeler, bir veya birkaç heceden meydana gelmiş, her dile göre ayrı anlam birlikleridir” (Banguoğlu, 1990: 144) şeklinde tanımlar kelimeyi. Demiray’a göre ise “Tek başına cümle içinde kullanılan anlamlı seslere veya sesler topluluğuna kelime” denir (Akt. Güzel ve diğerleri, 1995: 53).

Kelime çeşitli ölçütler kullanılarak sınıflandırılabilir. Kelime, ses açısından, vurgusu ve kelime aralarını gösteren sinyallerle, imlada aralarına konan boşluklarla birbirinden ayrılan ses birlikleridir. Biçimbilgisi açısından ise kelime, kök veya gövde

çekim kalıplarının temelini oluşturur. Kelime anlamsal-sözlüksel açıdan, sözlüklerde kodlanmış anlamın bağımsız en küçük taşıyıcısı; sözdizimi açısından ise cümlede yeri kaydırılabilen veya başkalarınca değiştirilebilen parçadır ( Bussmann, 2002: 750: Akt. Demir, Yılmaz, 2002: 174–175).

Sever’e göre “Sözcükler birer kavramdır ve düşünmenin temel öğeleridir” (Sever, 2000: 16). Düşünmenin gerçekleşmesi de kelimelerin varlığıyla doğru orantılıdır. Dil ve bu dili var eden sözcükler varsa kavramlar da vardır; düşüncenin bir ifade şekli vardır.

Kelimeler zamanla gelişmiş, dildeki varlıklarını zamanla sayıca arttırmışlardır. Banguoğlu (1990: 141) bunu şöyle açıklar: “Dil yaşayan bir organizma gibi zamanın ihtiyacına göre durmadan kendi yapısından kelimeler yaratarak ve yabancı dillerden kelimeler alarak dağarcığını zenginleştirir. Bir yandan da bazı kelimeleri eskitir ve düşürür. Buna göre kelime dağarcığı artan, bir yandan da değişen, yenilenen bir hazinedir. ” Öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmek, kendi dillerinin kelimelerini öğrenerek, daha çok kelimeyle daha zengin anlatımlar sergilemelerini sağlamak eğitimin amacıdır. Bu doğrultuda Türkçede yapı bakımından kelimeler hangi özellikler gösterir bilmek önemlidir.

### **1.3.1. Yapı Bakımından Kelimeler**

Kelimenin biri ses yapısı, diğeri şekil yapısı olmak üzere iki yapısı vardır. (...) ses yapısı kelimenin kulağa hitap eden yapısıdır. Kelimenin ses çatısını meydana getirir. Şekil yapısı ise anlayışa hitap eden yapıdır. Kelimenin mana yapısını meydana getirir (Ergin, 1990: 199–200).

Türkçede kelimelerin ses yapısını heceler ve bu heceleri oluşturan sesler meydana getirir. “kelimenin ses yapısı bütünlükler üzerine kurulur” (Ergin, 1990: 198). Bu bütünlükler hecelerdir. Ses organlarının aynı yönde hareketiyle ve bir hamlede çıkarılan sese veya kaynaşmış sesler topluluğuna hece denir (Korkmaz ve diğerleri, 1997: 81). Kelimeler ses yapısı bakımından incelenirken hecelerine ve bu heceleri oluşturan seslere göre değerlendirilir. Türkçede hecelere dönüşen sekiz ünlü, yirmi bir ünsüz ses bulunmaktadır.

Çalışmamızın asıl konusu kelimelerin şekil yapısını kapsadığı için bu bölümde şekil yapısı hakkında geniş bilgi verilecektir.

### **1.3.2. Kelimelerin Şekil Yapısı (Biçim Bilgisi)**

Kelimelerin şekil bakımından incelenmesine morfoloji veya şekil bilgisi denir. Kelimelerin oluşumu, kelimelerin cümle içerisindeki fonksiyonları ve kelime grupları şekil bilgisi adı altında ele alınır ( Doğan ve arkadaşları, y.y: 79). Şekil bilgisinin konusunu, “sözcüğü oluşturan kökleri, varsa gövdeleri, ekleri görevleri, çeşitleri ile tanımak ve bu öğelerin cümle içindeki görevlerini kavramaktır” şeklinde ifade eden Sağır, bunu gerçekleştirmeye yönelik uygulamanın nasıl olacağını da aşağıdaki ifadelerle belirtir:

- Sözcüklerin yapıları bakımından incelenmesine cümle çözümlerinden sonra geçilmelidir.

- Bu incelemelerde önce sözcük kökleri, sonra ekler verilmelidir.

- Köklerin önemi, sözcükteki görevleri öğrencilere buldurularak belirtilmeli; önem ve görevlere bağlı olarak köklerin özellikleri, çeşitleri parçalardan hareket edilerek sezdirilmelidir.

- Köklerden sonra, tanımları ve gösterilmeleri daha kolay olan çekim eklerine yer verilmelidir. İsim ve fiil çekim eklerinin farklı oldukları vurgulanarak örnekler üzerinde belli başlı isim ve fiil çekim ekleri buldurulmalı, gösterilmelidir. Çekim ekleri çıkarılış küçük uygulama metinleri verilerek çekim eklerinin anlatımın, dolayısıyla cümlenin oluşmasındaki yeri ve görevleri, sözcükler arası ilişkiyi sağladıkları belirtilmelidir.

- Çekim eklerinden sonra yapım eklerinin görevleri ve çeşitlerine geçilmelidir. Somut köklerden hareket edilerek, köklerin bir sözcük ailesi oluşturdukları örneklerle kavratılmalıdır. Daha çok işlek yapım eklerinin geçtiği örnekler öne çıkarılarak, bu eklerin bir dilin gelişmesi yönündeki işlevleri sezdirilmelidir (Sağır, 2002: 50).

Bu araştırmada sözcüğün önemli olan kısmı sözcüğün yapısal özelliği ve bu yapısal özelliğin oluşum biçimi ve sürecidir. Bu noktada sözcükleri yapı bakımından değerlendirmek yerinde olacaktır.

### **1.3.2.1. Yapılarına Göre Kelimeler**

Kelimeler yapı bakımından oluşum biçimlerine göre üçe ayrılır. Bunlar Basit, Türemiş ve Birleşik kelimelerdir. Bu sınıflandırmada aldıkları ekler ve bir araya geliş biçimleri değerlendirilir.

#### **1.3.2.1.1. Basit Kelimeler:**

Yapım ekleri ile türememiş ya da birleşme yoluyla yeni anlam yüklenmemiş sözcüklerdir. Kök durumundaki sözcüklerle yalnızca çekim eki almış olanlar basit yapıdırlar. Kök sözcükler genellikle tek hecelidir. El, kol, sel, dil, kadın, deniz, çiçek, pencere, araba... kök halinde olan sözcüklerdir. Bu sözcükler yapılarına göre basittir. Çocuklar, eve, bahçede, çantası gibi sözcükler çekim eki almış sözcüklerdir ve onlar da yapı bakımından basittir.

Korkmaz (2003) basit sözcükleri herhangi bir yapım eki ile genişletilmemiş olan ve daha basit kök, ek ve öğelerine ayrılamayan kelimeler şeklinde tanımlar. Türemiş ve birleşik adların dışında kalan bütün kelimeler basittir. Bunlar kök niteliğinde oldukları ve dilin oluşma dönemine ait buldukları için sayıları sınırlıdır. Korkmaz'a (2003: 30) göre "yeni kökler oluşturulamaz. Ancak, kelime yapımında temel görev bunların üzerindedir. Çünkü kök olmadan kelime yapmak mümkün değildir." Bu doğrultuda kök kavramının bilinmesi önem taşımaktadır. Çalışmanın ilerleyen bölümlerinde kökler hakkında bilgi verilecektir.

#### **1.3.2.1.2. Türemiş Kelimeler:**

Yapım ekleriyle kök ve gövdelerden geliştirilmiş sözcüklerdir. Ertem de türemiş kelimeleri, "isim veya eylem köklerine yapım ekleri getirilerek oluşturulan yeni anlamlı

sözcüklere “türemiş sözcük” denir” (Ertem, 2004: 101) şeklinde tanımlamıştır. Kelime türeten dört çeşit yapım eki vardır. Bunlar:

- a) İsimden isim yapma ekleri ( şekerlik, acılı, çiçekçi...)
- b) İsimden fiil yapma ekleri ( başla-, karar-, yaşa- ...)
- c) Fiilden fiil yapma ekleri ( kapsam, yazı, süre...)
- d) Fiilden isim yapma ekleri (koştur-, yazış-, kazıt-...)

Basit ve türemiş sözcüklerin öğrenilmesinde, eklerin ve özellikle yapım ekinin kavranması önemlidir. Çünkü yukarıda da ifade edilen yapım ekleri bu yapıdaki sözcüklerin belirleyici özelliğidir.

#### **1.3.2.1.3. Bileşik Kelimeler:**

En az iki sözcükten oluşan, tek bir kavramı karşılayan kalıplaşmış sözcüklerdir. “Birleşik kelimeler anlam yapıları açısından ele alındıklarında değişik anlam özelliklerine sahip oldukları görülür. Bunlar bir adın bir maddenin yapıldığı nesneyi, yetiştiği yeri, verdiği ürünü, o nesnenin nitelik ve ya özelliğini gösterme adlandırmadaki işlevini belirtme, bir özelliği bir nesneye yargı halinde yükleme, aitlik belirme. Kalıplaşmış çekimli fiillerde oluşmuş adlara dönüşme ve benzetme gibi çok yönlü anlam ilişkileri taşırlar. Birleşik kelimeler de kök ve türemiş kelimeler gibi sekiz kelime sınıfından birine girerler. Gerekğinde onlar gibi sınıf değiştirebilirler. Ayrıca yeni türetmeler yapabilir, yeni birleşikler kurabilirler” (Korkmaz, 2003: 138).

Birleşik sözcükler oluşum biçimlerine göre değerlendirildiğinde aşağıdaki sınıflandırma ortaya çıkar:

##### *a) Anlam kayması yoluyla:*

- Birleşik kelimeyi oluşturan sözlerden her birinin kendi anlamını korur:



Kırmızıbiber, ev kirası, yaban koyunu, çıkmaz sokak, vb.

- Birleşik kelimeyi oluşturan kelimelerden biri veya diğerleri şekil ya da anlam yönünden kayba uğrar. Bunlar bitişik yazılır (Korkmaz, 2003: 138). İmambayıldı (bir yemek adı), delikanlı, hanımeli bu tür birleşik sözcüktür.

*b) Ses kayması yoluyla:*

Cuma + ertesi = Cumartesi

Ne + asıl = Nasıl

Pazar + ertesi = Pazartesi

Kahve + altı = Kahvaltı

*c) Sözcüklerin tür değiştirmesi yoluyla:*

dedi + kodu = dedikodu (fiil + fiil = isim olmuş) yurt + sever = isim + fiil = sıfat

Birleşik sözcükler sözcük türlerine göre de birleşik isimler ve birleşik fiiller olmak üzere ikiye ayrılırlar:

*Birleşik isimler:*

Birden fazla ismin bir tek varlığı karşılar mahiyette, araya ek girmeyecek şekilde kaynaşması ile meydana gelen isimdir (Güzel ve diğerleri, 1995: 111):

Ahmet Kutsi Tecer, Afyonkarahisar, hanımeli, kahverengi.

*Birleşik fiiller:*

Birleşik fiiller birden fazla kelimedenden oluşan fiillerdir. Birleşik fiili oluşturan kelimeler biri veya her ikisi fiil olabilir. Ama en az biri fiil olmalıdır.

Yapılışına göre birleşik fiiller üçe ayrılır:

*a) Kurallı birleşik fiiller:*

Yapılış şekilleri şunlardır: Fiil + yardımcı fiil. Herhangi bir fiille "yazmak, vermek, bilmek, durmak, gelmek" yardımcı fiillerinden oluşur. Bu yardımcı fiiller kendi anlamlarını tamamen yitirir, "yeterlik, tezlik, sürerlik ve yaklaşıma" olmak üzere dört anlam ifade eder. İki fiil arasına "-a,-e,-ı,-i,-o,-ö,-u,-ü" zarf-fiil eklerinden biri girer.

Başar-a-bil-i-r          at-ı-ver-miş-ler          uyu-y-a-kal-mış          ol-a-yaz-dı

*b) Anlamca Kaynaşmış Birleşik Fiiller:*

Birleşik fiili oluşturan kelimelerden birinin veya tümünün anlam kaybetmesi ve kelimelerin anlamca kaynaşarak tamamen yeni ve farklı bir anlam kazanmaları sonucu oluşan birleşik fiillerdir. Bunlar aslen içinde bir fiil bulunduran deyimlerdir.

Kendini kaybetmek, hoşuna gitmek, para yemek, şehit düşmek, değer biçmek, deniz tutmak, kural koymak, gözünü korkutmak, bileğine güvenmek, ayağına gelmek vb. birer anlamca kaynaşmış birleşik fiildir.

*c) Yardımcı Fiille Kurulan Birleşik Fiiller:*

Tek başlarına da fiil olarak kullanılabilen, ama daha çok isim soylu kelimelerle ve asıl fiillerle birlikte birleşik fiil oluşturan fiillere yardımcı fiil denir. Etmek, olmak, eylemek, kılmak, bilmek, durmak, gelmek, yazmak, buyurmak birer yardımcı fiildir. Bu yardımcı fiiller isimlerle bir araya gelerek birleşik fiilleri meydana getirir. Bu oluşumda eğer ses türemesi veya düşmesi gibi bir ses olayı gerçekleşiyorsa birleşik fiili oluşturan sözcükler bitişik, aksi durumda ayrı yazılırlar.

Sabrettim          kayboldu          yardım ediyor  
mutlu kıldı          hoş eyledi          iyi olsun

Yapılan araştırma ve çalışmalar kök ve eklerin kullanılışlarının, çeşitlerinin sözcüğün yapısını belirlemede olduğunu göstermektedir. O halde kök nedir, ek nedir, ek çeşitleri nelerdir, sorularına cevap aramak konuya açıklık getirecektir.

### **1.3.2.2. Kök**

Kök, bir kelimenin, anlam ve yapısı bozulmadan, daha küçük parçaya ayrılmayan ögesidir (Ediskun, 1963: 103). Kök bir kelimenin parçalanamayan en küçük sekli olduğu için bir kökten bir ses bile çıkarılsa o kökün varlığı ortadan kalkar. Yapısı ve manası yıkılır. Kelimelerin manaları bozulmadan ve çatıları yıkılmadan ayrılacak parçaları ekleridir. Bir kelimeyi varsa ekine ve köküne ayırabiliriz. Fakat kökü, bozmadan daha küçük parçaya ayırmaya imkân yoktur” (Ergin, 1993: 103).

Kökler tek başlarına veya eklerle birleşerek kullanım alanına çıkarlar. Kökten daha küçük, anlamlı dil unsuru yoktur. Kelime kökleri isim kökleri ve fiil kökleri olmak üzere ikiye ayrılırlar. İsim kökleri varlık ve mevhumları karşılayan kelime kökleridir. Fiil kökleri ise bu varlık ve mevhumların hareketlerini karşılar (Doğan ve diğerleri, t.y.: 79-80). Türkçede genellikle tek heceli olan kökler, dilde önceden beri vardır. Kökler, yalnız başlarına kullanılabildiği gibi eklerle de kullanılabilir.

### **1.3.2.3. Gövde**

Kelime köklerine yapım ekleri getirilmek suretiyle meydana getirilmiş anlamlı dil birliklerine gövde diyoruz (Doğan ve arkadaşları, y.y: 80). Gövde, anlam ve kullanılış yönüyle kök gibidir. İsim köklerinden isim ve fiil gövdeleri; fiil köklerinden fiil ve isim gövdeleri yapılabilir. Dört çeşit yapım ekinden dört çeşit kelime gövdesi bulunmaktadır.

*İsimden yapılmış isim gövdesi:* aş-ç1, av-c1, çağ-daş, köy-lü vb.

*İsimden yapılmış fiil gövdesi:* baş-la-, boş-a-, bun-a-l-, tür-e- vb.

*Fiilden yapılmış fiil gövdesi:* gör-ü-ş-, piş-i-r-, tara-n-, yaz-dır- vb.

*Fiilden yapılmış isim gövdesi: aç-ı-k, giy-i-m, kaç-ak, ver-gi, yığ-ı-n vb.*

#### **1.3.2.4. Ekler**

Türkçe, yapı bakımından sondan eklemeli bir dildir. Gerek yeni kavramlara karşılık yaparken, gerek sözcükleri başka sözcüklere bağlamak amacıyla ileriye doğru taşırken eklerden yararlanırız. Dilimiz, ekler bakımından oldukça zengindir. Biçimleri aynı, işlevleri farklı ekler vardır ve her biri birden fazla işleve sahiptir. Eklerin dizge içindeki kullanımları kurallarla belirlenmiştir (Üstünova, 2004: 174). Bu kuralları bilmek dili daha iyi anlamayı sağlayacaktır.

Morfemler yani ekler, anlamları olmayan, fakat kelimelerden kelimeler üretmekle veya kelimelere hal, ilgi, nicelik, kip, zaman ve şahısla ilgili birer anlam katmakla görevli dil bilgisi öğeleridir ( Ediskun, 1963: 104). Kelimeyi meydana getiren köklerle birleşerek, onlara gövde halinde anlam kazandırıp yeni anlamlı kelime meydana getiren ve gramer fonksiyonunu ifade eden, çoğu zaman tek heceli şekillerdir (Çatıkkaş, 2001: 62). Kökler kelimedeki kendisine uyulan, ekler ise köke uyan unsurlardır. Bu sebeple kökler tek şekilli, ekler çok şekillidir: taş-lık, çift-lik, odun-luk, kömür-lük kelimelerindeki, -lık, -lik, -luk, -lük gibi (Ergin, 1990: 207).

Sondan eklemeli bir dil olan Türkçenin ekler sistemi çok düzenlidir. Gövde oluşturmak ya da gövdeleri dil bilgisi fonksiyonları için ayrı ayrı kategorilere sokmak üzere devamlı kök ve kelimenin sonuna getirilen ekler her hangi bir karmaşaya meydan vermeyecek şekilde belirli bir sıraya göre dizilirler. Bu düzenli sıra eklemeli bir dil olarak geniş bir ekler sistemine sahip bulunan Türkçenin ek yapısına büyük bir sadeli ve kolaylık getirir (Ergin, 1993: 108).

Yapı bakımından eklemeli diller arasında yer alan Türkçede ekler, önemli bir yer tutar. İlgili hemen bütün kaynaklarda, yapım ekleri ve çekim ekleri olmak üzere iki ana başlık altında incelenmiştir. Yapım ekleri, genel olarak, “mevcut kök ya da gövdelerden yeni fiil veya isim gövdeleri yapan ekler” biçiminde; çekim ekleri ise, “kelimeler arasında geçici anlam ilişkileri kuran ekler” biçiminde tanımlanır ( Başdaş, 2006).

#### 1.3.2.4.1. Yapım Ekleri

Türkçede, yeni kelimeler türetmenin vazgeçilmez unsurlardan biri yapım ekleridir. “sözcüklerin kök ya da gövdesine gelerek sözcüğe yeni bir anlam kazandıran eklere yapım eki denir. Yapım ekleri hem adlara, hem eylemlere gelerek yeni sözcükler yapar ( Hengirmen, 2002: 287). Türetme, kökteki anlamla ilgi kurularak bir düzen içinde dilin kanunlarına göre gerçekleştirilir.

İsme getirilen yapım eki, fiile getirilmez. Yazılışları, söylenişleri aynı olan yapım eklerini karıştırmamak gerekir. Türetilen kelime isme ait bir çekim eki alıyorsa kelimeye getirilen son yapım eki, isim yapma ekidir. Kelime, fiile ait bir çekim eki alıyorsa kelimedeki son yapım eki, fiil yapmıştır. Bu ayrımı cümlede kullanım biçiminden de anlamak mümkündür: sür-ü-den kelimesinde -ü eki fiilden isim yapmıştır. Kelime isme dönüşmeseydi ayrılma (-den) hâli eki getirilemezdi. sür-ü-dü-k örneğinde ise -ü eki fiilden fiil yapmıştır.

Bir eke ait birden fazla biçim(bazı istisnalar dışında) bulunabilir. Bu durum Türkçedeki eklerin genellikle ünlü ve ünsüz uyumlarına uymasından kaynaklanmaktadır. Yine benzeşme kuralı da bu değişimi sağlamaktadır: -dır, -dir, -dur, -dür; -tır, -tir, -tur, -tür.

Türkçede ekler belli bir sisteme sahip oldukları için adlara gelen ekler eylemlere, eylemlere gelen ekler de adlara gelmez. Yapım ekler dört gruba ayrılır.

Bunlar:

- İsimden isim türeten yapım ekleri
- İsimden eylem türeten yapım ekleri
- Eylemden isim türeten yapım ekleri
- Eylemden eylem türeten yapım ekleridir (Korkmaz, 2003: 21).

### 1.3.2.4.1.1. İsimden İsim Yapma Ekleri

İsim tabanlarından yeni anlamlı başka isimler türetmede kullanılan eklerdir. İsimden isim yapan ekler fazla değildir. Ama kullanım alanı çok geniştir. Yani bu şekilde türeyen isim gövdesi sayısı çok fazladır. Hemen hemen bütün isimlerin sonuna gelebilirler (Ergin, 1993: 147).

İşlek olarak kullanılanlardan bazıları aşağıda örnekleriyle birlikte sıralanmıştır:

*-lık, -lik, -luk, -lük:*

a) Yer isimleri yapar: taş-lık, ağaçlık, odun-luk, çöp-lük, yeşillik, yumurta-lık, et-lik vb.

b) Alet ve eşya ismi yapar: göz-lük, baş-lık, kulak-lık, gece-lik .

c) Topluluk, meslek ve rütbe isimleri yapar: orman-lık, çayır-lık, Türk-lük, gençlik, öğretmenlik, doktorluk, memur-luk, bakan-lık, muhtar-lık, dekan-lık, onur-luk (plaket) gibi.

d) Sıfat olarak kullanılan kelimelerden mücerret (soyut) isimler yaptığı gibisıfat olarak kullanılmayan isimlerden de sıfat olarak kullanılan isimler türetir. İyi-lik, güzel-lik, yüce-lik, ucuz-luk, iki-lik, gün-lük (iş), ay-lık (kazanç), köfte-lik (kıyma)

e) Hal isimleri yapar: ihtiyar-lık, genç-lik, yiğit-lik, hanım-lık gibi (Çatıkkaş, 2001: 67).

*-lı, -li, -lu, -lü:*

a) Sıfat yapar: anlayış-lı (arkadaş), sayı-lı (gün), bilgi-li (öğretmen), gölge-li (yer), renk-li (kâğıt), bulut-lu (hava), gül-lü (bahçe) vb. gibi.

b) Bir yere aitlik, bağıllık anlamı katar: Asya-lı, bura-lı, Konya-lı, Kayseri-li, lise-li, mahalle-li, doğu-lu, Selçuk-lu, köy-lü, üniversite-li vb.

c) Yaygın olarak kullanılmayan kök ve gövdelerle kalıplaşmış olarak, sıfat görevli kelimelerde bulunur: acık-lı, alım-lı, danışık-lı, paha-lı, tutar-lı giz-li, elveriş-li, sevgi-li, yer-li, top-lu, us-lu, söz-lü vb.

d) Bu ek bazen ikileme kurar: mor-lu yeşil-li, an-lı san-lı, bel-li baş-lı, sağ-lı sollu, der-li top-lu, gece-li gündüz-lü, iç-li dış-lı, iri-li ufak-lı vb. (Çatıkkaş, 2001: 68).

*-sız -siz, -suz, -süz*

İsimlere eklenerek olumsuzluk ve yokluk anlatan sıfatlar oluşturur. Bu ek –li ekiyle türetilen kelimelerin olumsuzlarını türetir. Aynı zamanda birlikte yapmamak ve araçsızlık anlamı da katar. Araba-sız (geldi), baba-sız, elbise-siz, ağrı-sız(bas), uyku-suz... (Kahraman, 200: 69).

ahlâk-sızlık, ar-sız, hır-sız, ök-süz (annesiz), tel-siz; bağımsız (ülke); kimse-siz (yaşıyor), tutar-sız (davranıyor) vb.

Bu ekle, ikilemeler de yapılır: borç-suz harç-sız, ipsiz sap-sız, iş-siz güç-süz,vb.

*-cı, -ci, -cu, -cü; -çi, -çî, -çu, -çü*

Bu ek adlara gelerek genellikle Meslek adlar yapar. Ünlü uyumuna ve ünsüz benzeşmesine uyar. çok kullanılan bir ektir (Hengirmen, 2002: 288).

Araba-cı, bilgisayar-cı, cam-cı,

-cı eki adlara ve sıfatlara gelerek alışkanlık ve süreklilik gösteren sözcükler yapar (Hengirmen, 2002: 288).

Yalan-cı, kavga-cı, şaka-cı, uyku-cu

*-cık, -cik, -cuk, -cük; -çık, -çik, -çuk, -çük*

Bu ek işlek olan eklerdendir. Eklendiği isme aşağıdaki görevleri katar.

a) Küçültme, azlık, acıma, sevgi, şefkat bildiren adlar yapar: dağ-cık, az (ı)-cık, para-cık, ağaç-çık, babacığım, dere-cik, kadın-cık, kedi-cik, kimse-cik, küçü (k)-cük, yavru-cuk, yumuşa-cık (bu ek bazen kendinden önceki ünsüz harfi düşürür), zavallı-cık...

b) Hastalık isimleri yapar: kaba-cık, yılan-cık, kızamık-çık, pamuk-çuk, arpacık...

c) Bitki isimleri yapar: dil-cik, kızıl-cık, gelin-cik...

d) Organ isimleri yapar: köprü-cük, kulak-çık, beyin-cik, elma-cık (kemigi), karın-cık, badem-cik...

e) Hayvan isimleri yapar: sığır-cık, tatar-cık...

f) Alet isimleri yapar: el-cik, dağar-cık, iğne-cik, maymun-cuk, dip-çik...

g) Yer isimleri yapar: Ayva-cık, Çınar-cık, Germen-cik, Harman-cık, Ova cık, Yaka-cık, Göl-cük... (Çatıkkaş, 2001: 68; Korkmaz, 2003: 42).

*-ca, -ce, -ça, -çe*

a) Bu ek sonradan sözcüğün yapısını değiştirip yapım eki olmuştur. Daha önceden çekim ekidir. Dil ve lehçe isimleri yapar: Latin-ce, İngiliz-ce, Kırgız-ca Arap-ça, Fars-ça, Rus-ça, Türk-çe; Çuvaş-ça, Yakut-ça... Bunun dışında yer isimleri yapar: Çamlıca, Darıca, Karamanca (Çatıkkaş, 2001: 70).

b) Ayrı-ca, başlı-ca, doğru-ca, düşman-ca, kolay-ca, böyle-ce, erken-ce, gizli-ce, ön-ce, sert-çe, çabuk-ça, hoş-ça, yavaş-ça örneklerindeki gibi adlardan, sıfatlardan bazen de zamirlerden sonra gelerek zarf yapar.



c) Özellikle sıfatlara ve zarflara çekim eki gibi gelerek asıl işlevi olan eşitlik, benzerlik, görelilik, nispet gibi anlamları kazandırır: adam-ca, akıl-ca, ala-ca, bu-n-ca, çılgın-ca, filan-ca, kısa-ca, sarı-ca, soy-ca, yakın-ca, aile-ce, ben-ce, bilgi-ce, ...

d) Doğrudan doğruya isimler ve sıfatlar yapar: o-n-ca, ılı-ca, kokar-ca; ala-ca (karga), aptal-ca (söz), Kara-ca (Ali) gibi.

*-daş, -deş, -taş, -teş*

Fonksiyonu eşlik, ortaklık, bağlılık ifade eden isimler yapmaktadır: kar-deş (karın-daş'tan), yurt-taş, yol-daş (yol arkadaşı), soy-daş, meslek-taş, din-daş, yan-daş, adaş(ad-daş'tan), çağ-daş gibi (Çatıkkas, 2001: 68).

*-ncı, -nci, -ncu, -ncü*

Çok işlektir. Fonksiyonu asıl sayı isimlerinden derece ve sıra ifade eden isimler yapmaktadır. bu ekle yapılan kelimeler hem isim hem sıfat olarak kullanılabilirler: bir-i-nci-y-im(isim), on-u-ncu-dur(isim), iki-nci sınıf (sıfat) (Çatıkkas, 2001: 68).

*-ar, -er; -şar, -şer*

Çok işlektir. Fonksiyonu asıl sayı isimlerinden üleştirme, dağıtma ifade eden isimler yapmaktadır (Çatıkkas, 2001: 68). Ünsüzle biten sayılara -ar, -er; ünlüyle biten sayılara -şar, -şer biçimi getirilir: kırk-ar, on-ar, beş-er, bir-er, üç-er; altı-şar, iki-şer, yedi-şer gibi.

*-sal, -sel*

Bu ek işlek değildir. Yer anlamında kullanılır. Kum-sal (Ergin, 1993: 147).

Yapı olarak yanlış olmasına rağmen -sal, -sel eki bugün yaygın olarak kullanılmaktadır. Bilim eseri yerine bilimsel eser, kamu alanı yerine kamusal alan gibi yanlış kullanımlar tercih edilmektedir. Günümüzde nispet ifade eden î ekinin yerine -l (doğa-l, özne-l, yasa-l), -al, -el (ulus-al, söz-el) ve -sal, -sel (sayı-sal, bölge-sel) ekleri de

kullanılmaktadır. Türkçedeki batı kökenli kelimelerde de nisbet î'si yerine -k eki de (sosyoloji-k, biyoloji-k) kullanılmaktadır.

Aşağıdaki yapım ekleri de eklendiği kelimeye benzerlik, yakınlık, aynılık, aynı gruptan olma anlamı katar.

Ölüm-cül, et-çil, ot-çul...

Türk-men, sis-man, göç-men...

Boz-aç, top-aç, kır-aç, bakır-aç...

Kadın-sı, erkek-si, çocuk-su...

Sarı-sın, mavi-s...

Kap-ak, top-ak, ben-ek, bas-ak, sol-ak...

Top-uk, kab-uk, bebe-k...

Top-u-z, boyun-u-z, göğ-ü-z...

Karsı-t, yas-ı-t, es-i-t...

Yesil (yas-ı-l), kızıl...

Var-sıl, yok-sul...

Bu eklerin dışında işlek olmayan ve akraba, şahıs ve grup anlamı katan Ali-gil, halam-gil, amcam-gil ekleri de isimden isim türeten yapım ekleridir (Çatıkkas, 2001: 71–73).

#### **1.3.2.4.1.2. İsimden Fiil Yapma Ekleri**

Bu ek isim kök ve gövdelerine gelerek onlardan eylem türetir. İsimden türemiş isim gövdelerine ve eylemden yapılmış isim gövdelerine eklenirler. Bu ekler genellikle köklerden eylem yapmak için kullanılır. Anlamlı isimlerden eylemler meydana getirirler. Bu eklerin sayıları isimden isim türeten ekler kadar yoktur (Ergin, 1993: 171). İsim kök ve gövdelerinden fiiller yapmak için kullanılan bu eklerin ayrı ayrı işlevleri yoktur. Hepsinin ortak işlevi, isimleri fiilleştirmek olduğu için türetilen fiilin anlamını ekler değil kök veya gövde konumunda olan isimler belirler. Bunlardan çok kullanılanları örnekleriyle aşağıda gösterilmiştir:

*-la-, -le-:*

Ad soylu sözcüklere gelerek eylem yapar (Hengirmen, 2002: 302): ak-la-, av-la-, bağ-la-, baş-la-, nokta-la-, suç-la-, ucuz-la-, yaz-la, yok-la-, yol-la-, ateş-le-, belge-le-, dem-le-, demir-le-, diş-le-, giz-le-, kilit-le-, mim-le, ter-le-, ütü-le-; çat-la-, çın-la-, gür-le-, hav-la-, üf-le- vb. gibi.

*-l (-al, -el):*

Adlara gelerek genellikle dönüşlü çatılar oluşturur. bu ek eylemlere de gelerek dönüşlü ve edilgen çatılar kurar (Hengirmen, 2002: 301).

az-al-, boş-al-, bun-al-, dar-al-, kör-el-, yön-el- gibi

doğru-l-, duru-l-, ince-l-, kısa-l-, sivri-l- vb.

*-a-, -e-:*

Adlara ve ad soylu sözcüklere gelerek eylem yapar. Addan eylem yapımında çok az kullanılan bir ektir (Hengirmen, 2002: 300).

ad-a-, benz-e-

*-ar-, -er-:*

Eskiden daha islek olan bir ektir. Genellikle renklerden eylem türetmek için kullanılır: karar-, bozar-, sarar-, agar-, kırar-, kızar-, morar-, yeser-... (Ergin, 1993: 173).

İsimden fiil yapan ve sınırlı kullanım alanı olan diğer ekler (bazı örnekleriyle) şöyle sıralanabilir: -ar-, -er- (ağ-ar-, baş-ar-, mor-ar-, on-ar-, ev-er-, göğ-er-); -da-, -de- (çatır-da-, fısıll-da-, horul-da-, ışıl-da-, kütür-de- ); -k- (aç-ı-k->ac-ı-k-, bir-i-k-, geç-i-k->gec-i-k-, göz-ü-k-); -kır-, -kir-, -kur-, -kür- (fiş-kır-, hiç-kır-, kış-kır-t-, püs-kür-, tü-kür-); -msa-,

mse- (az-ı-msa-, ben-i-mse-, kötü-mse, küçükümse> kücü-mse-); -r- (deli-r-);-sa-, -se- (buğa-sa-, aygır-sa-, su-sa-, umur-sa, mühim-se-, garip-se-, önem-se-).

### 1.3.2.4.1.3. Fiilden İsim Yapma Ekleri

Fiil kök ve gövdelerinden, isimler yapmakta kullanılan eklerdir. Bu eklerin sayıca çok ve işlek olması, Türkçenin fiilden isim yapmaya elverişli bir dil olduğunun da göstergesidir.

*-gan, -gen; -kan, -ken:*

Abartmalı sıfatlar türetir, kuvvetli bir aşırılık fonksiyonu vardır ( Doğan ve diğerleri, t.y.: 85). Alışkanlık, özellik, anlamı katar: atıl-gan, alış-kan, kay-gan, sürün-gen; çalış-kan, somurt-kan, yalıt-kan, üret-ken gibi.

*-gı, -gi, -gu, -gü; -kı, -ki, -ku, -kü:*

Kullanım alanı çok geniş olan eklerden biridir. Fiilin gösterdiği hareketle ilgili türlü nesnelere, kavramları karşılar. “Alet isimleri ve mücerret kavramları gösteren isimler yapar” ( Doğan ve diğerleri, t.y.: 85): al-gı, çal-gı, sar-gı, say-gı, bil-gi, der-gi, ez-gi, ser-gi, ver-gi, kur-gu, sor-gu, vur-gu, gör-gü, ör-gü, sür-gü; at-kı, bas-kı, biç-ki, bit-ki, seç-ki, vb.

*-gın, -gin, -gun, -gün; -kın, -kin, -kun, -kün:*

Umumiyetle tek heceli fiil köklerine getirilerek, büyütme, aşırılık ve alışkanlık sıfatları türetir ( Doğan ve diğerleri, t.y.: 85): az-gın, dal-gın, bez-gin, bil-gin, boz-gun, ol-gun, yor-gun, üz-gün; yat-kın, bit-kin, et-kin, geç-kin, piş-kin, gibi.

*-ı, -i, -u, -ü:*

Bu ek değişerek bu hali almıştır. Çok işlek bir ektir. Çoğu zaman kalıcı isim yapar. Bunun yanında sıfat tamlaması da meydana getirir (Çatıkkaş, 2001: 75): an-ı, başar-ı, bat-ı,

çarp-ı, kaz-ı, say-ı, sık-ı, yaz-ı, beğen-i, bildir-i, diz-i, gez-i, doğ-u, dol-u, kork-u, pus-u, sor-u.

*-ıcı, -ici, -ucu, -ücü:*

Bir işi meslek haline getireni veya sürekli olarak yapanı gösterir( Doğan ve diğerleri, t.y.: 86): ak-ıcı, al-ıcı, bak-ıcı, kurtar-ıcı, yaz-ıcı, çek-ici, gez-ici, tüket-ici, üret-ici, ver-ici, boğ-ucu, oku-y-ucu, soğut-ucu, tut-ucu, güldür-ücü, gibi.

*-ış, -iş, -uş, -üş (ış (-iş,-uş,-üş); -ma, -me ve -mak, -mek:*

Bu grubun en işlek eklerinden birisidir. Bu ek sıfat olarak kullanılmaz ve “ı” eylemine getirilmez ve genellikle kalıcı isimler yapar (Çatıkkas, 2001: 74).

Bu ek, fiillerin ismini bildirir. Bu yönüyle mastar veya isim-fiil olarak da adlandırılır. Bu eki alan isimler, fiil çekimine girmezler. İsim soylu kelimelerin tüm özelliklerini gösterirler.

*Kalıcı isimler:* al-ış, anla-y-ış, bak-ış, davran-ış, sat-ış, yağ-ış, yaratıl-ış, gir-ış, söyle-y-ış, ver-ış, doğ-uş, duy-uş, sun-uş, gör-üş.

*-k:*

Eylemden genellikle sıfat görevi üstlenen ad ve ad soylu sözcükler yapar. İşlek bir ektir (Hengirmen, 2002: 309).

aç-ı-k, birleş-i-k, boz-u-k, del-i-k, dile-k, don-u-k, iste-k, kes-i-k. vb.

*-m*

Kalıcı isimler yapan işlek eklerdendir:

Bak-ı-m, bil-i-m, çiz-i-m, doğ-u-m, eğit-i-m, ek-i-m, giy-i-m, öl-ü-m, seç-i-m, tak-ı-m, , tad-ı-m, tüket-i-m, üret-i-m, ver-i-m, yud-u-m vb.

*-ma, -me*

Bütün eylem gövdelerine getirilebilen bu ek görev bakımından -mak, -mek ekine benzer. Ancak oluşturdukları anlamlar farklılık ifade eder. -mak, -mek ekini alan eylemler soyutluk ifade eder. -ma ekini alanlar ise eylemin iş olarak yapılma seklini anlatır. Yani -ma eki daha somut anlamlı isimler türetir (Kahraman, 2001: 49): oku-ma, sula-ma, soruştur-ma, bekle-me, git-me, görüş-me.

As-ma, ayaklan-ma, bas-ma, , doku-ma, dol-ma, kavur-ma, tamlama, yaz-ma, bölme, bütünle-me, örneklerindeki gibi kalıcı isimler de yapar.

*-mak, -mek:*

Bu eke mastar eki de denir. Eylemlerden hareket isimleri yapar. Geçici isim yapılan kelimelerden sonra iyelik eki gelmez. Bazen bu ek kalıcı isimler yapar: kaymak, çak-mak, ye-mek- (Çatikkas, 2001: 75). Ayrıca çak-mak, kay-mak, tok-mak, ek-mek, il-mek, ye-mek örneklerinde olduğu gibi az sayıda kalıcı isimler de yapar.

*-tı, -ti, -tu, -tü:*

Eylemlerden ad yapar. son sesi -n ünsüzü ile biten eylem kök ya da gövdesinden sonra gelerek, genellikle dönüşlü çatı gösteren sözcükler türetir. Çok işlek bir ektir (Hengirmen, 2002: 314). Bu ek aynı zamanda yansıma tabanlı sözcüklere de gelerek onlardan isimler yapar.

cayır-tı, cızır-tı, çatır-tı, homur-tu, gümbür-tü; alın-tı, bunal-tı, çarpın-tı, çıkın-tı, kabar-tı, karar-tı, sığın-tı, sıkın-tı, uzan-tı, belir-ti, öden-ti, tiksini-ti, ürper-ti, görün-tü, vb. Fiile gelen örneklerde bu ek -ntı, -nti, -ntu, -ntü olarak da düşünülebilir.

*-ak, -ek:*

İşlek olan bir ektir. Eylemin etkisinde kalan yeri, aleti, nesneyi karşılar... (Ergin, 1993: 173).

Barın-ak, bat-ak, bıç-ak, dur-ak, kaç-ak, kay-ak, kon-ak, sap-ak, tut-ak, yat-ak, dön-ek, sür-ek, ürk-ek...

Yukarıda sıralanan fiilden isim yapma ekleri, diğerlerine göre örnekleri çok olan işlek eklerdir. Bunların dışında sınırlı sayıda örnekte rastlanan ve diğerlerine göre daha az işlek olan fiilden isim yapma ekleri de vardır. Bunlar, aşağıda alfabetik düzende sıralanmıştır:

*-a, -e:* doğ-a, sap-a, oy-a, yar-a, diz-e, geç-e, gel-e, sür-e...

*-ağan, -eğen:* dur-ağan, ol-ağan, yat-ağan, gez-eğen...

*-alak, -elek:* as-alak, yat-alak, çök-elek.

*-amak, -emek:* bas-amak, kaç-amak, tut-amak...

*-anak, -enek:* ol-anak, tut-anak, gel-enek, gör-enek, kes-enek, seç-enek.

*-ca, -ce:* sakın-ca, dinlen-ce, düşün-ce, eğlen-ce, güven-ce, söylen-ce...

*-ç:* gülün-ç, iğren-ç, inan-ç, kılın-ç, kıskan-ç, korkun-ç, sevin-ç, usan-ç. Eskiden sadece -n'li çatılara gelen bu ek günümüzde ünlüyle biten fiillere de getirilmektedir: bağla-ç, imle-ç, tümle-ç.

*-aç, -eç:* kaldır-aç, sark-aç, say-aç, büyüt-eç, gül-eç, sür-eç...

*-dı, -di, -du, -dii; -tı, -ti, -tu, -tü:* imambayıldı, hünkarbeğendi, şıpsevdi, gecekondudu, ayakbas-tı, külbas-tı, piş-ti, eltieltiyeküs-tü...

-ga, -ge: dal-ga, yon-ga, bil-ge, böl-ge, diz-ge, göster-ge, sömür-ge, süpür-ge, öner-ge...

-gaç, -geç; -kaç, -keç: solun-gaç, utan-gaç, il-geç, süz-geç, üşen-geç, yüz-geç, kıs-kaç...

-gıç, -giç, -guç, -güç: başlan-gıç, dal-gıç, bil-giç, sor-guç...

-maca, -mece: at-ma-ca, bul-ma-ca, koş-ma-ca, bil-me-ce, çek-me-ce, düz-me-ce, kes-me-ce, seç-me-ce...

-maç, -meç: al-maç, bula-maç, çığirt-maç, kar-maç, kurut-maç, sık-maç, yak-maç, yanılt-maç, yırt-maç, böl-meç, de-meç...

-man, -men: az-man, danış-man, okut-man, öğret-men, say-man, seç-men, yaz-man, yönet-men...

-mık, -mik, -muk, -mük: kıy-mık, il-mik, kus-muk, soy-muk...

-n: ak-ı-n, bas-ı-n, diz-i-n, gel-i-n, say-ı-n, tüt-ü-n, yay-ı-n, yığ-ı-n...

-t: an-ı-t, bin-i-t, dik-i-t, geç-i-t, kes-i-t, öğ-ü-t, um-u-t, kon-u-t, taşı-t, yak-ı-t, yapı-t, yaz-ı-t...

Bur-am, tut-am, çat-al, dolan-baç>dolam-baç, saklan-baç>sakla-mbaç, göç-eri, uçarı, ışıl-l, kay-pak, sürün-ceme, tut-sak, yağ-mur, yay-van kelimelerindeki ekler ise (neredeyse) bu örneklerle sınırlıdır.

#### *Sıfat Fiil Ekleri:*

Sıfat-fiiller, fiillerden yapılan geçici sıfatlardır. Fiil köklerine ve gövdelerine getirilen eklerle yapılırlar. Şekil bakımından fiilin özel biçimleri, işlev yönüyle de isim karakterindeki kelimelerdir. Fiillerin geçici hareket isimlerini oluştururlar. Sıfat-fiiller, bir



ismin sıfatı olabilirler, çokluk, iyelik ve hâl eklerini alarak edatlara da bağlanabilirler. Sıfat-fiiller; yerine göre yüklem olur, kalıcı isim olur, sıfat gibi kullanılır, isim gibi çekimlenirler. Bir fiil şekli olan sıfat-fiiller, zaman ve hareket de bildirirler. Sıfat-fiil ekleri, fiillerden çoğunlukla sıfat görevinde kullanılan geçici isimler yapar. Bazı örneklerde kalıcı isimler yaptığı için bu eklerin fiilden isim yapma ekleri arasında gösterilmesi yanlıştır. Sıfat-fiil yapan ekler şunlardır:

*-acak, -ecek:*

Olma-y-acak (dua), öden-ecek (borç), veril-ecek (söz)...

*Kalıcı isimler:* çekecek, içecek, gelecek, yakacak, yiyecek...

*-an, -en:*

Çok işlek olarak geçici isimler yapar: ağla-y-an (göz), çalış-an (usta), düşün-en (adam), geç-en (yıl), ver-en (el).

*Kalıcı isimler:* bakan, bölen, çağlayan, düzen, kapan, kıran, tamlanan, tamlayan, yaratan>yaradan.

*-ar, -er:*

bak-ar (kör), dön-er (sermaye), koş-ar (adım), tut-ar (el)...

*Kalıcı isimler:* tutar, yazar, çizer, döner, geçer, gider, göçer, keser, yeter...

*-ası, -esi:*

İşlek değildir. Dua ve beddualarda rastlanır: adı bat-ası (düşman), canı çık-ası (sarhoş), eli kırıl-ası (hırsız), kör ol-ası (şeytan), sağ ol-ası, yan-ası, yıkıl-ası, öl-esi...

*-dık, -dik, -duk, -dük; -tik, -tik, -tuk, -tük :*

Duyulma-dık (söz), tanı-dık (adam), görülme-dik (kalabalık), Bu ekin iyelik ekleriyle kullanımı daha yaygındır: bildiğim, sevdiğim, okuduğumuz, gördüğünüz, yaptığı, seçtiğiniz, yonttuğun, döktüğünüz gibi.

*Kalıcı isimler:* bildik, tanıdık...

*-maz, -mez:*

çık-maz (sokak), görün-mez (kaza), tüken-mez (kalem), utan-maz (adam)...

*Kalıcı isimler:* çıkmaz, Korkmaz, Solmaz, Yılmaz, Dönmez, Sönmez gibi.

*-miş, -miş, -muş, -müş:*

kırıl-mış (cam), veril-miş (ödev), oku-muş (adam), sön-müş (ocak)...

*Kalıcı isimler:* dolmuş, ermiş, geçmiş, yemiş...

*-r:*

bil-i-r (kişi), gör-ü-r (göz)...

*Kalıcı isimler:* düşünür, gelir, okur, yatır...

*Zarf Fiil Ekleri:*

Zarf-fiiller, fiil kökleri ve gövdelerinden yapılan geçici zarflardır. Cümlede, eylemin yapılış zamanını ve tarzını belirten zarf görevinde bulunurlar. Eylemin yapılış tarzını bildiren bazı zarf-fiil eklerinde tarz görevi zayıflayıp bağ görevi öne çıktığı için zarf-fiil yerine bağ-fiil terimi de kullanılmaktadır. Getirildiği fiile, yerine göre zaman, tarz ve bağ anlamı (veya görevi) katan zarf-fiil ekleri şunlardır (Yapım Ekleri ve Uygulaması, (t. y.), <http://kurgun.com/plugins/content/content.php?content.22.5>) :

*-a, -e :*

bat-a çık-a, koş-a koş-a, sor-a sor-a, gül-e gül-e, gül-e oyna-y-a gibi tekrar gruplarında tarz görevini yerine getirirken kurallı birleşik fillerde bağ görevindedir: düş-e- (yaz-), düşün-e- (bil-), gid-e- (dur-), oku-y-a-(bil-) vb.

-alı, -eli :

Zaman bakımından işin başlangıç sınırını veya işin sürekliliğini bildirir: Okula başla-y-alı üç yıl oldu. oldu ol-alı, tanıştık tanış-alı, bildim bil-eli, geldim gel-eli, gittin gid-eli, görme-y-eli (büyümüş) gibi.

Bu ek, son zamanlarda zayıflayarak gel-eliden beri, sat-alıdan beri örneklerinde olduğu gibi beri edatıyla genişleme eğilimindedir.

-arak, -erek :

Eylemin yapılış tarzını bildirir: anlat-arak (öğrendi), çalış-arak (kazan), kay-arak (düştü), gül-erek (cevap verdi), inle-y-erek (öldü).

Yaygın olmamakla birlikte son zamanlarda bazı ağızlarda –dan, -den;-tan, -ten ekini aldığı da görülür: basarak-dan, tut-araktan, diz-erekden, gül-erekten gibi. Bu söyleyiş biçimleri, yazı dilinde kullanılmamalıdır.

-dikça, -dikçe, -dukça, -dükçe; -tıkça, -tikçe, -tukça, -tükçe:

al-dıkça (aldı), bil-dikçe (sevindi), oku-dukça (okudu), gör-dükçe, yap-tıkça, iç-tikçe, tut-tukça, sür-tükçe vb.

-ı, -i, -u, -ü:

Tekrar gruplarında tarz; birleşik fiillerde bağ görevindedir: ağla-y-ı ağla-y-ı, oyna-y-ı oyna-y-ı, diz-i diz-i, solu-y-u solu-y-u, sür-ü sür-ü; al-ı- (ver-), gel-i (ver-), sor-u- (ver-), gül-ü- (ver-) vb.

-ınca, -ince, -unca, -ünce:

Zaman gösterir: inan-ınca (yapar), gel-ince (sorar), sor-unca (öğrendi), gör-ünce (koşup geldi) vb.

-ıp, -ip, -up, -üp:

Bu ekin bağ görevi daha kuvvetlidir: al-ıp (götürdü), çal-ıp (oynadı), sevin-ip (gitti), oku-y-up (adam oldu), sor-up (öğrendi), gül-üp (geçti).

-ken :

i- fiiline getirilen zarf-fiil ekidir. Kullanımda i- fiilinin i'si düşer ve ek, ünlü uyumlarına uymaz: satar i-ken > satar-ken (düşünmez); dinlenmiş-ken, yazacak-ken vb.

-madan, -meden :

Olumsuzluk ifade eden tek zarf-fiil ekidir. Olumsuzluk anlamıyla birlikte çıkma kavramı da katar: bil-meden (almış), çalış-madan (olmaz), gör-meden (karar veremem)...

#### **1.3.2.4.1.1. Fiilden Fiil Yapma Ekleri**

Eylem kök ve gövdelerine gelerek onlardan yine eylem türeten eklerdir. Bu eklerin bir bölümü hemen hemen bütün eklere gelebilir. Bir kısmı ise daha sınırlı bir kullanım alanına sahiptir. Bir kısmı ise artık günümüzde kullanılmaktadır. Sadece eski bazı eylem gövdelerinde kalmışlardır. Kökün ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir (Korkmaz, 2003: 42). Bu ekler sayıca azdır; fakat işlek eklerdir.

-l-:

Dönüşlülük, edilgenlik ve bilinmezlik ifade eden fiiller yapar: boğ-u-l-, büz-ü-l-, üz-ü-l-, yor-u-l-; an-ı-l-, bas-ı-l-, duy-u-l-, gönder-i-l-, kaz-ı-l-, kıy-ı-l-, öv-ü-l-, sar-ı-l-, sök-ü-l-, ver-i-l-, yaz-ı-l-, yüz-ü-l- gibi.

*Sonu ünlüyle ve l ünsüzüyle biten fiiller -l- ekini almazlar.*

*-ma-, -me-:*

Bu ek Türkçede eskiden beri kullanılan ve işleklik derecesi en geniş olan fiilden fiil yapım ekidir (Ergin, 1993: 190). Getirildiği bütün fiil kök ve gövdelerine olumsuzluk anlamı katar: *duy-ma-, kaç-ma-, sor-ma-, uyu-ma-, yat-ma-, bil-me-, çek-me-, gör-me-* vb. gibi.

*-n-:*

Bu ek Türkçede eskiden beri kullanılan çok işlek bir fiilden fiil yapım ekidir. Fonksiyonu kendi kendine yapma veya olma ifade eden fiiller yapmaktır (Ergin, 1993: 191–192). Yani dönüşlülük ifade eden fiiller yapar.

*Dönüşlülük ifade eden fiiller:* *bak-ı-n-, çek-i-n-, giy-i-n, yet-i-n-...*

*Bu ek aynı zamanda edilgenlik, bilinmezlik anlamlı fiiller de yapar:* *Ara-n-* (Her yer arandı.), *sil-i-n-* (Tahta silindi.), *yıka-n-* (Araba yıkandı.)

*-r-:*

Fiillere, yaptırma ve öldürme anlamı katan, geçişsiz fiilleri geçişli yapan eklerden biridir. Sonu ünlüyle biten fiillere gelmez. Daha çok, sonu ç, ğ, p, ş, t, y ünsüzleriyle biten tek heceli fiillere gelir: *aş-ı-r-, bit-i-r-, doğ-u-r, duy-u-r-, geç-i-r-, piş-i-r-* vb.

*-ş- :*

Fiil tabanlarından işteş ve dönüşlü çatıda fiiller yapar: *at-ı-ş-, bak-ı-ş-, dön-ü-ş-, döv-ü-ş-, gör-ü-ş-, gül-ü-ş-, kalk-ı-ş-, kok-u-ş-, sev-i-ş-, sık-ı-ş-* gibi.

*-t-:*

Ettirgen çatı kuran çok işlek bir ektir: *acı-t-, az-ı-t-, benze-t-, boya-t-, düzel-t-, kapa-t-, kuru-t, oku-t-, öde-t, sür-t-, uza-t-, ürk-ü-t-, yüksel-t-* gibi.

*-dır-, -dir-, -dur-, -dür-; -tır-, -tir-, -tur-, -tür-:*

Çok işlek eklerden biridir. Ettirgen çatılı fiiller yapar. Ünlüyle biten tek heceli fiillerle ünsüzle biten bütün fiillere getirilebilir: kay-dır-, yaz-dır-, yıl-dır-, bil-dir-, de-dir-, giy-dir-, sez-dir-, sin-dir-, ver-dir-, ye-dir-, don-dur-, gül-dür-, yüz-dür-; aç-tır-, as-tır-, bık-tır-, tart-tır-, çek-tir-, koş-tur-,öp-tür-, tüt-tür- vb.

Yukarıdakilere göre az işlek olan, fiilden fiil yapma eklerinin diğerleri ise örnekleriyle birlikte şunlardır: -a-, -e- (bul-a-, dol-a-, tık-a-); -ala-, -ele- (dur-ala-, kak-ala-, kov-ala-, şaş-ala-, ov-ala- eş-ele-, gez-ele-, it-ele-, silk-ele-, tep-ele-);-ar-/-er- (kop-ar-, çık-ar-); -ı-, -ü- (kaz-ı-, sür-ü-); -k- (dol-u-k-, kan-ı-k-; bur-k-, kal-k-); -p- (kır-p-, ser-p-)...

Yukarıda sıralanan ekler ve bu eklerle verilen örnekler, Türkçenin sondan eklemeli bir dil olarak yeni kelimeler türetmeye ne kadar elverişli olduğunu göstermektedir. Türkçede eklerin kelime türetme imkânı hakkında fikir vermesi açısından şu anekdot da dikkat çekicidir: “Türkçenin büyük hayranlarından olan ve otuz iki dil bilen J. Vandewalle 1991 yılında Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezini ziyaret etmiş ve bilgisayar programlarından yararlanarak bir eyleme yüz bin civarında kavram yüklenebileceğini göstermiştir” (Hengirmen, 2002: 44).

#### **1.3.2.4.2. Çekim Ekleri**

Dilin varlık olarak ortaya çıkması için kelimelerin birbirleriyle ilgi kurarak bir ilişkiye girmesi gerekir. Türkçede bu işlevi çekim ekleri yerine getirir. “Eylemlerin, adların kök ya da gövdelerine gelerek kişi, zaman, soru, olumluluk ve olumsuzluk gibi kavramlar veren eklerle çekim eki denir. Çekim ekleri adlara ve eylemlere geldiklerinde anlamlarını değiştirmezler” (Hengirmen, 2002: 275). Çekim ekleri, isim ve fiillerin diğer kelimelerle ilgisini kuran, dile işleklik kazandıran eklerdir. Çekim ekleri, sözcükleri birbirine bağlayıp onların mantıksal birliklere dönüşmesini sağlayan, böylelikle cümlelerin oluşumunu gerçekleştiren eklerdir.

Çekim ekleri, isim ve isim soyundan kelimelere gelen isim çekimi ekleri ve fiillere gelen fiil çekimi ekleri olmak üzere iki çeşittir:

### 1.3.2.4.2.1. İsim Çekim Ekleri ve İsim Çekimi

İsim çekimi ekleri, isimleri fiillere veya isimleri isimlere bağlamak suretiyle kelimeler arasında geçici ilgiler kuran eklerdir. Bu ekler isimler zamirler ile isim gibi görev alabilen kelimelerin cümle içinde kendi aralarında ve yüklemle olan bağımlı sağlar. İsim soylu kelimelerin hepsi bu ekleri almazlar. Sıfat ve zarf türündeki sözcükler çekimsiz kullanılır. Çekim eki aldıkları zaman isimleşirler (Kahraman, 2001: 43). İsim çekim ekleri çokluk eki, soru eki, iyelik ekleri ve hâl ekleri olmak üzere dört gruptur.

#### 1.3.2.4.2.1.1. Çokluk eki (-lar, -ler)

Çokluk eki kelimeler arasında bir ilgi kurmaz. İsmi karşıladığı nesnenin ya da kavramın sayısının birden fazla olduğunu gösterir: ağaç-lar, çocuk-lar, soru-lar, sokak-lar, düşünce-ler, gelen-ler, güzel-ler, öğrenci-ler vb.

Özbekler, Türkler, Ruslar; Konyalılar, köylüler gibi boy, millet ve yer adlarından sonra gelen -lar, -ler eki topluluk ve genelleme kavramı verir.

Kişi adlarından ve akrabalık bildiren isimlerden sonra getirilen “-lar, -ler” eki, “-gil” eki görevinde topluluk ve aile kavramı verir: Bahadırlar, Betüller, Yiğitler; annemler, dayımlar, teyzemler.

Tanınmış kişilerin adlarından sonra kullanılan çokluk eki, çokluk kavramıyla birlikte saygı ve benzerlik anlamı da verir: Fatihler, Mustafa Kemaller, Mimar Sinanlar...

Çokluk ekiyle kurulan ikilemeler de vardır: dağlar taşlar, canlar canı, yıllar yılı...

Bazı deyimlerde çokluk eki kullanıldığında abartma anlamı verir: Dünyalar kadar iş var. Sıcaklar bastırdı. Havalardan birdenbire değişti. Ateşler içinde kıvranıyordu.

*Fiil çekiminde kip eklerinden sonra gelen “-lar, -ler” eki ise, eylemin kişisini gösteren, fiil çekimi ekidir (çokluk 3. kişi eki). Çokluk anlamıyla fiil çekimlerinin hepsinde kullanılır gibi (İsim Çekim Ekleri ve İsim Çekimi (t.y.), <http://www.alevilerbirligi.com>):*

Gelmeliler, sormuyorlar mı, bildiler, dinleyecekler mi, görmüşlerdi vb..

#### **1.3.2.4.2.1.2. Soru eki**

Soru ekinin -mı, -mi, -mu, mü şekilleri vardır. Bu ek isimleri cümlenin yüklemine soru şeklinde bağlar. Bu ek sesli uyumlarına uyum sağlar. Her zaman ayrı olarak yazılır. Kendisinden sonra gelen ekler soru ekine bitişik yazılır (Kahraman, 2001: 74).

Anneniz mi?

Bizden mi?

Çalışkan mı?

Geldi mi gelmedi mi bilmem.

Filme daldı mı her şeyi unuttur.

Soru eki, zaman zaman soru anlamı dışında anlamlar da katar. Böyle anlatımlarda soru işareti kullanılmaz (İsim Çekim Ekleri ve İsim Çekimi (t.y.), <http://www.alevilerbirliği.com>):

İş bitti mi giderim. (zaman)

Tatlı mı tatlı. (pekiştirme, abartma)

Param oldu mu araba alacağım. (şart)

Sen de mi Brütüs?! (soruyla birlikte şaşkınlık)

#### **1.3.2.4.2.1.3. İyelik ekleri**

“İsmi karşılayan nesnenin, bir şahıs veya o nesneye ait olduğunu belirten eklerle iyelik veya sahiplik ekleri denir. İyelik kelimesi Türkçe olup sahip, ait, bağlı demektir” (Çatıkkaş, 2001: 79). İsimden sonra gelen iyelik eki, o ismin veya nesnenin sahibinin kim ya da ne olduğunu gösterir.



su-y-u-m	ne-y-i-m	su-y-u-muz	ne-y-i-miz
su-y-u-n	ne-y-i-n	su-y-u-nuz	ne-y-i-niz
su-y-u	ne-y-i	su-ları	ne-leri

Teklik ve çokluk üçüncü kişilerde iyelik eki, hem kişileri hem de isimleri göstererek isim tamlaması adını verdiğimiz kelime grubunu kurar:

Dönem-in orta-sı, öğrenci-nin çalışan-ı, o-nun araba-sı, gül-ün koku-su; seçmenler-in istek-leri, kitaplar-ın sayfa-ları, işçi-nin dilek-leri, arabalar-ın reng-i gibi.

Üçüncü kişi iyelik eklerinden sonra, isim hâl eklerinden biri gelirse, araya **n** koruyucu ünsüzü girer. Hâl ekinden önce **n** koruyucu ünsüzü varsa önceki ekin iyelik eki olabileceği unutulmamalıdır: araba-sı-n-ı, ev-leri-n-de, köy-ü-n-ü, sevgili-si-nin. (İsim Çekim Ekleri ve İsim Çekimi (t.y.), <http://www.alevilerbirliği.com>).

#### **1.3.2.4.2.1.4. Aitlik eki (-ki)**

Adlara ya da ad soylu sözcüklere gelerek bağlantı kuran ve aidiyet bildiren eke ilgi eki denir. İlgi eki –ki genellikle ünlü uyumuna uymaz ( Hengirmen, 2002: 278):

Sabahki, akşamki, bugünkü, deminki, önceki, öteki, şimdiki, yukarıki; benimki, onunki, seninki, şunlarınki; bahçedeki (ağaç), dışarıdaki (hava), bendeki (talih), sendeki (kitap) gibi.

#### **1.3.2.4.2.1.5. Hâl Ekleri**

Cümlede isimleri isimlere, fiillere bazen de edatlara bağlayarak isimlerin diğer kelimelerle ilgisini kurmaya yarayan asıl çekim ekleridir. Bu ekler eklendikleri sözcüğü doğrudan cümlenin yüklemine ya da eylemsiye bağlar (Şimşek, 1999: 105). İsimler, bu eklerle başka kelime veya kelime gruplarıyla ilgiye girerler. Bu ilgiden ismin yalın olarak veya ek alarak bulunduğu durum ortaya çıkar. Buna ismin hâlleri veya ad durumları denir. İsimlerin diğer kelimelerle kurdukları ilgilere göre hâlleri şunlardır:

a) *Yalın hâl*

İsimlerin tek başına, eksiz kullanımlarıdır:

Ev, kitap, bahçe, okul, vb.

b) *Belirtme hâli*

İsmi fiile bağlar. Bu durumda fiiller geçişlidir. eğer isim çokluk eki almışsa belirtme eki çokluk ekinden sonra gelir, bohça+lar+ı açmak örneğindeki gibi (Doğan ve diğerleri, t.y.: 90).

İsmlere ve isim soylu kelimelere getirilen belirtme hâli eki, isimleri geçişli fiillere bağlayarak onların taşıdığı kavramı belirtir. Belirtme hâli eki, ünlü uyumuna göre -ı, -i, -u, -ü'dür. Ünlüyle biten isimlerde araya -y- koruyucu ünsüzü girer: bal-ı, dil-i, soy-u, gün-ü; saygı-y-ı, bilgi-y-i, soru-y-u, görgü-y-ü.

Bu eki alan isimler, cümlede *kimi*, *neyi* sorularına cevap olarak nesne görevinde buldukları için bu hâle, nesne hâli de denmektedir. Ev-i (temizledi), pencere-y-i (açıyor), konu-y-u (bitirdi), Ayşe-y-i (arıyor) örneklerine dikkat edilirse eylemin bir nesne üzerinde gerçekleştiği görülür (İsim Çekim Ekleri ve İsim Çekimi (t.y.), <http://www.alevilerbirliigi.com>).

c) *Yaklaşma hâli*

Yaklaşma hâlinin eki -a, -e'dir. Çatıkkaş (2001)'a göre bu ek ismi fiile, bazen de edatlara bağlayan ektir. Cümle ve kelime gruplarında fiilin kendisine doğru yaklaştığını gösterir. Ben ve senin yaklaşması zaruri bir ekleşmedir: bana, sana gibi. ev-e yaklaştı, güneş'e baktı, evimiz-e girdik, çatı-y-a çıktı; ev-e kadar yürüdü, bana göre doğrudur.

Eylemin yönünü gösteren ve yaklaşma ifade eden bu hâl eki, isimleri fiillere, bazen de edatlara bağlar: Deftere baktı. Yaz tahtaya bir daha. Bize güveniyor, öğretmene göre, her şeye rağmen, sınava kadar... Bu örneklerde olduğu gibi edatlarla birlikte yaklaşmayı,

yönelmeyi kuvvetlendirerek fiile bağlama görevini üstlenirler (İsim Çekim Ekleri ve İsim Çekimi (t.y.), <http://www.alevilerbirligi.com>):

*d) Bulunma hâli*

İsmin, kendisinde bulunma ifade eden eylemlerle ilgisini gösteren hâlidir. İsimlere getirilen -da,- de; -ta, -te ekiyle yapılır. Herhangi bir yerin, nesnenin, kavramın veya kişinin yanında, yakınında, altında, üstünde, sağında, solunda, içinde,... bulunma, kalma bildirir: dağ-da, internet sayfası-n-da, Konya'da, sonbahar-da, televizyon-da, bahçe-de, gazete-de, güneş-te, köy-de, kendisi-n-de, siz-de, Yasemin'de, sınıf-ta, mayıs-ta, beş-te, gençlik-te,...

İsmi fiile bağlar. Fiilin cereyan ettiği yeri belirten ve böylece orada bulunma ifade eden halidir. Bu ekten sonra ancak soru, bildirme ve -ki aitlik eki gelebilir: ev-de oturdum, kapı-da bekledim, başımız-da kaldı; okul-da mı rastladın, ev-dedir, oda-da-ki gibi (Çatıkkaş, 2001: 82).

Bulunma hâli eki, zaman anlamı taşıyan isimlere gelince o zamanın içinde bulunma anlamını verir. Böyle olunca bulunma hâlindeki isim, cümlede yer tamlayıcısı değil zaman bildiren zarf tümleci olur:

Dersler, saat 08.30'da başlıyor.

Bugüne kadar hazıranda kar yağdığını görmemiştim.

“Suyu bir nefeste içti.

Bu hâl ekiyle kurulmuş tamlamalar, bulunma grupları, ikilemeler ve deyimler de vardır: minare boyunda kavak, ceviz iriliğinde dolu, manda kuvvetinde pehlivan, bilek kalınlığında su; yükte hafif, pahada ağır, işinde uzman, beşte bir; ayda yılda, elde avuçta, sağda solda; gözü dışarıda olmak, eli işte gözü oynışta olmak, teşbihte hata olmasın vb. gibi (İsim Çekim Ekleri ve İsim Çekimi (t.y.), <http://www.alevilerbirligi.com>).

e) *Ayrılma hâli*

Ayrılma (uzaklaşma, çıkma) Durumu: İsim ya da isim soylu sözcüklere -da, -den, -tan, -ten eklerin getirilmesi ile yapılır (Aksan, 1983: 42). Bu eki alan isimler genellikle eylem soylu yüklerle ilişkilidir. Yüklemin bildirdiği eylemin kendilerinde başladığını, kendilerinden ayrıldığını, uzaklaştığını, çıktığını anlatırlar (Kahraman, 2001: 71).

ev-den (geliyorum), kimya bölümü-n-den (mezun oldu), tren Konya'dan (geçiyor).

Yükleme veya eyleme sorulan “kimden, nereden (neden)” sorularına cevap olan ayrılma hâlindeki kelime veya kelime grubu cümlede yer tamlayıcısı olur:

Kimden öğrendin? – Serpil'den öğrendim.

Nereden geliyorsun? – Evden geliyorum.

Ayrılma hâlindeki kelimeler, yüklemi veya eylemi her zaman buradaki işleviyle tamamlamadıkları için cümlede her zaman yer tamlayıcısı olmazlar. -dan, -den; -tan, -ten ekini alan isim aşağıdaki işlevlerde de kullanılabilir:

- Dolayısıyla, sebebinden, yüzünden anlamında zarflar yapar: Soğuktan dışarıya çıkamadık. (Soğuk sebebiyle, soğuk yüzünden)
- Zaman anlamı taşıyan zarflar yapar: Akşamdan uyumuş. Aniden düşmüş. Dünden belliydi.
- Sıfat görevli kelimeler yapar: Sıradan adam, sudan bahane, uzaktan akraba, tülünden gelinlik; gümüşten kolye...
- İkilemeler kurduğu gibi bazı deyimlerde de kullanılır: Aydan aya, daldan dala, havadan sudan, sağdan soldan; sonradan görme, elden çıkarmak...

- Birazdan, candan, neden, yüzden, toptan, hiçten, içten gibi kelimelerde kalıplaşmıştır (İsim Çekim Ekleri ve İsim Çekimi (t.y.), <http://www.alevilerbirligi.com>).

*f) İlgî hâli*

Bir isimin bir başka isme bağlı olduğunu belirten eklerdir. belirtili isim tamlamalarında “tamlayan”ı “tamlanan”a bağlar. Birinci tekil ve çoğul şahıslara “-im” şeklinde gelirken; “-ın, -in, -un, -ün” şeklinde gelir ( Keskin, 2003: 37).

Duvar-ın, bilim-in, son-un, gün-ün; Konya-nın, çizgi-nin, kamu-nun, örgü-nün gibi.

*g) Eşitlik hâli, yön gösterme hâli, vasıta hâli*

Bence, erkekçe, güzelce, yaşça gibi örneklerdeki eşitlik hâli ( -ca, -ce; -ça, -çe) eki; dışarı, içeri, ileri, sonra, üzeri, yukarı gibi örneklerdeki eski yön gösterme hâli (-ra, -re; -arı, -eri) eki ve ansızın., durmaksızın, güzün, kışın, yazın, yayan gibi örneklerdeki eski vasıta hâli eki, günümüzde çoğu örnekte kalıplaşmıştır. -la, -le vasıta hâli eki ise “ile ilgecindeki ‘i’ sesinin düşmesiyle oluşmuştur. Türkiye Türkçesinde yeni meydana gelmiştir. Bu ek yapılan eylemin, ne ile kiminle yapıldığını ya da oluştuğunu, kiminle gerçekleştiğini bildirir. Kısaca birliktelik ve vasıta anlamı katar” (Kahraman, 2001: 72). Ancak tam olarak ekleşme olmadığı için -la, -le’ye vasıta hâli eki demek yanlış olur.

*Bir isim, aynı türden olmamak şartıyla birden fazla isim çekimi eki alabilir. Bu durumda ekler, şu sırayı takip eder:*

İsim + iyelik eki + hâl eki + (aitlik eki) + çokluk eki + soru eki

Ev+ niz+ de+ ki+ler+ mi?

### 1.3.2.4.2.2. Fiil Çekim Ekleri

Eylemler yalnız baslarına kullanılamazlar. Bu eylemi yapan kişi, eylemin yapılaş zamanı ve diğler özelliklerini eylem çekim ekleri belirtir. Eylem çekim ekleri eylemlerin sonlarına gelir. Bunlar, kip ekleri, kişi ekleri, soru ekleridir. Bunun için çekimli bir eylemde en az bir kip eki bir de kişi eki bulunur: sev-di, gör-dü-m, bil-din, örneklerinde olduğu gibi (Kahraman, 2001: 125).

#### 1.3.2.4.2.2.1. Kişİ Ekleri

Kişİ ekleri, fiil çekiminde biçim ve zaman eklerinden sonra gelerek fiillerdeki hareketi, zamana (veya biçime) göre bir kişİye bağlayan eklerdir. Eylemde yapılan oluş ya da hareketin kim tarafından yapıldığını gösteren eklerdir. Kişİ ekleri bir çekimli eylemin en son ekidir. Türkçede eylem çekimlerinde üç şekilde kişİ ekleri kullanılır. Bunlar: birinci tip, ikinci tip ve üçüncü tip kişİ ekleri olarak gösterilebilir (Ergin, 1993: 107).

Birinci gruptaki kişİ ekleri zamir kaynaklı olup öğrenilen geçmiş zaman, şimdiki zaman, gelecek zaman, geniş zaman, istek kipi ve gereklilik kipi çekimlerinde kullanılır. İkinci gruptaki ekler iyelik kaynaklı olup görülen geçmiş zaman ve şart çekiminde kullanılır. Üçüncü gruptaki kişİ ekleri ise emir kipinin çekiminde kullanılır.

- a. *Şimdiki, gelecek, geniş ve -miş'li geçmiş zamanlarla gereklilik ve dilek kiplerinde kullanılan kişİ ekleri: -im, -sin, ---, -iz, -sınız, -ler*

bilir-im, bilir-sin, bilir, bilir-iz, bilir-sınız, bilir-ler

geliyor-um, alacak-sınız, olmuş-lar, bilmeliy-iz, gide-sin

- b. *-di'li geçmiş zamanla dilek-şart kipinde kullanılan kişİ ekleri: -m, -n, -k, -niz, -ler*

aldı-m, aldı-n, aldı, aldı-k, aldı-nız, aldı-lar

alsa-m, alsa-n, alsa, alsa-k, alsa-nız, alsa-lar

*c. Emir çekimi de ayrı eklerle yapılır:*

git-sin, gid-in(iz), git-sinler (Fiil Çekim Ekleri (t.y.),  
<http://www.turkceciler.com/Dersnotlari/>).

#### **1.3.2.4.2.2.2. Biçim ve Zaman Ekleri (Kip Ekleri)**

Biçim ve zaman ekleri, fiil kökü veya gövdesinin bildirdiği eylemi biçime ve zamana bağlayan eklerdir. Bunlara kip ekleri de denir. Fiilin zaman ve anlam özelliğine göre biçimlenmesi, kullanım alanına çıkması, kişilere bağlanması bu eklerle gerçekleşir. Bütün fiil çekimlerinde biçim ifadesi olduğu hâlde zaman ifadesi sadece eylemin yapıldığı zamanı haber veren bildirme kiplerinde vardır. Demek ki zaman ekleri, eylemin hangi zaman diliminde geçtiğini bildirmekte; biçim ekleri de eylemin yapılış şeklini göstermektedir (Fiil Çekim Ekleri (t.y.), <http://www.turkceciler.com/Dersnotlari/>).

##### **1.3.2.4.2.2.2.1. Haber Kip Ekleri**

Dilimizde üç temel zaman vardır: Geçmiş zaman Şimdiki zaman Gelecek zaman  
Ama bütün zamanları içeren tasnif şudur:

- Geçmiş zaman (Bilinen geçmiş zaman ve öğrenilen geçmiş zaman)
- Şimdiki zaman
- Gelecek zaman
- Geniş zaman

Fiilde anlatılan işin, kılışın, oluşun, hareketin, durumun bağlı bulunduğu zamana fiilin zamanı denir. Haber kiplerinde de fiilin zamanı bildirilir. Yalnız aşağıda ele alınacak olan zaman ekleri bazen kendi zamanlarını belirtmeyebilirler; çekim eki olmaktan çıkabilirler veya anlam kayması sonucu başka bir zamanı belirtebilirler (Fiil Çekim Ekleri (t.y.), <http://www.turkceciler.com/Dersnotlari/>).

Bu altı zamanı ifade eden ekler şunlardır:

a) *Bilinen Geçmiş Zaman Eki: "-dı/-di/-du/-dü" "-tı/-ti/-tu/-tü"*

Fiil kök ya da gövdesine “-di” eki getirilerek görülen, bilinen geçmişe ait bir iş, oluş ya da durum anlatılır (Keskin, 2003: 47).

bil-di-m, bil-di-n, bil-di, bil-di-k, bil-di-niz, bil-di-ler

b) *Öğrenilen Geçmiş Zaman Eki: "-muş/-miş/-muş/-müş"*

Fiil kök veya gövdesine -miş eki getirilerek yüklemde bildirilen iş, oluş ya da durumun duyulduğunu, öğrenildiğini bildirir (Keskin, 2003: 48).

Uyu-muş-um, konuş-muş-sun, sev-me-miş, dur-muş-uz, bil-e-me-miş-siniz, al-mış-lar...

c) *Şimdiki Zaman Eki: -yor*

Fiil kök veya gövdesine -yor eki getirilerek yüklemde bildirilen iş, oluş ya da durumun halen yapılmakta olduğunu bildirir. -yor eki, ünsüzle biten fiillere –iyor şeklinde gelir (Keskin, 2003: 49).

Zil çalıyor.

Öğrenciler teneffüse çıkıyor.

d) *Gelecek Zaman Eki: "-acak/ecek"*

Fiil kök veya gövdesine –acak, ecek eki getirilerek yüklemde bildirilen iş, oluş ya da durumun daha sonra yapılacağını bildirir (Keskin, 2003: 51).

Oraya gideceğim ve onu göreceğim.



Bilmez ki giden sevgililer dönmeyecekler.

Zaman anlamını kaybedip yapım eki olarak da kullanılır; sıfat-fiiller yapar; bu sıfat-fiiller isimleşebilir:

Sana dar gelmeyecek makberî kimler kazsın?

Buralar yaşanılacak yerler değil.

Geleceğini garantiye almalısın.

e) *Geniş Zaman Eki: "-r" ; "-ar/-er"; "-ır/-ir/-ur/-ür"*

Fiil kök veya gövdesine “-r, -ar, -er” ekleri getirilerek yüklemde bildirilen iş, oluş ya da durumun tüm zamanlar için geçerli olduğunu bildirir (Keskin, 2003: 50).

Ağlarım, ağlatamam; hissedirim, söyleyemem

Yaş otuz beş yolun yarısı eder.

Bu ek zaman anlamını yitirip yapım eki olarak da kullanılarak sıfat-fiiller yapar; bu sıfat-fiiller de isimleşebilir:

Benzer soruları daha önce cevaplamıştım.

Uyurgezer, uçaksavar, yanardöner, benzerleri...

Geniş zamanın olumsuz çekiminde “-r” eki düşer; yerine, birinci tekil ve birinci çoğul şahıslara “-ma, -me”; diğer şahıslara “-maz, -mez” ekleri getirilir. Aslında yapım eki olan “-ma, -me” burada geniş zaman eki durumundadır. Olumsuzluk bildiren sıfat-fiil eki “-maz, -mez” ise kalıplaşarak geniş zaman eki olmuştur (Keskin, 2003: 53).

Gel-i-r-im › gel-me-m

ek yok

Gel-i-r-iz › gel-me-y-iz

ek yok

Gel-i-r-sin › gel-mez-sin      mez                      Gel-i-r-siniz › gel-mez-siniz      mez

Gel-i-r › gel-mez                      mez                      Gel-i-r-ler › gel-mez-ler                      mez

#### 1.3.2.4.2.2.2. Dilek Kip Ekleri

Dilek kipleri, iş, oluşu, kılışı, durumu ve hareketi zamana bağlı olmadan, tasarı ve dilekle ilgili olarak bildiren kiplerdir.

*Dilek kipleri dörde ayrılır:*

- Dilek-şart kipi
- İstek kipi
- Gereklilik kipi
- Emir kipi

Bu kiplere ait ekler şunlardır:

a) *Dilek-şart kipi eki: "-sa/-se"*

Fiil kök veya gövdesine "-sa/-se" getirilerek yüklemde bildirilen iş, oluş ya da durumun yapılmasının dileğe ve şarta bağlı olduğunu bildirir (Keskin, 2003: 56).

Ağlarsa anam ağlar.

İsterse, veririz.

Olursa bir şikâyet ölümden olsun

b) *İstek kip eki: "-a/-e"*

Fiil kök veya gövdesine "-a/-e" getirilerek yapılır. Yüklemde bildirilen iş, oluş ya da durumun yapılmasının istendiğini bildirir (Keskin, 2003: 55).

Bana sor sevgili kabri, sana ben söyleyeyim.

Hadi bir çay içeyim dedim

c) *Gereklilik eki: "-malı-meli"*

Fiil kök veya gövdesine "-malı-meli" getirilerek yüklemde bildirilen iş, oluş ya da durumun yapılmasının gerektiğini bildirir (Keskin, 2003: 54).

Gül tenli, kor dudaklı, kömür gözlü, sürmeli...

Şeytan diyor ki sarmalı, yüz kere öpmeli.

d) *Emir kipi eki: -sin, -in(iz), -sinler*

Fiil kök veya gövdesine gelerek ikinci ve onların aracılığıyla da üçüncü şahıslara emir verilmesini sağlar. Birinci şahısların emir çekimi olmadığı gibi ikinci tekil şahsın da çekimi olduğu hâlde eki yoktur ( Fiil Çekim Ekleri (t. y.),

<http://www.turkceciler.com/Dersnotlari/> ) :

Ağla ağla Sakarya!

Ey vuslat! O âşıkları efsununa ram et!

Ey tatlı ve ulvi gece! Yıllarca devam et!

### **1.3.2.4.2.2.3. Olumsuzluk Eki: "-ma/-me"**

Fiil kök veya gövdelerine gelerek olumsuz çekimlerini yapar. Fiilin yapılmadığını, işin olmadığını bildirir. Bütün fillere gelebilir:

Gel-me-di, al-ma-dı, ver-mi-yor, ol-mu-yor, bil-me-meli, söyle-me!, dinle-me!

Bazı durumlarda ekin ünlüsü daralır: Gel-mi-yor, oku-mu-yor, sev-mi-yor...

#### 1.3.2.4.2.2.4. Ek-Fiil

“İ-” eylemi isim soylu kelimeleri; var, yok kelimelerini, eylemsi ve isim görevindeki diğer kelimeleri eylem çekimine sokar. Yüklem durumuna getirir. Bunların yargı bildirmelerini sağlar. Bu tür yüklemeler oluş bildirdiği gibi bunlarla kurulan cümlelere isim cümlesi denir (Kahraman, 2001: 81).

zengin-im      güzel-sin      orman-dır      fakirler-dir

Ek fiil aynı zamanda fiillerin birleşik zamanlı çekimlerini yapmayı sağlar. “imek” fiilinin ek olarak kullanımınıdır. Genellikle bitişik yazılır.

çalışmış i-di-k > çalışmıştık

okuyor i-se > okuyorsa

okuyor i-miş-ler/okuyorlar imiş>okuyorlarmış

-di’li geçmiş zamanın hikâyesi, şartı; -miş’li geçmiş zamanın hikâyesi, rivayeti, şartı; şimdiki zamanın hikâyesi, rivayeti, şartı; gelecek zamanın hikâyesi, rivayeti, şartı; geniş zamanın hikâyesi, rivayeti, şartı; dilek-şart kipinin hikâyesi, rivayeti; istek kipinin hikâyesi, rivayeti; gereklilik kipinin hikâyesi, rivayeti ve şartı ek-fiil alabilir.

### 1.4. Dil ve Anlatım Dersinde Yapım ve Çekim Eklerinin Öğretiminde

#### Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Öğretme-öğrenme süreci düzenlenirken belirlenmesi gereken en önemli öğe öğretim stratejisi, yöntem ve tekniklerinin kullanımınıdır. Her duruma uyabilecek tek bir yöntem ve teknikten söz etmek imkânsızdır. Amaçlar, konu alanı, öğrenciler ve öğretmenler değişikçe kullanılan yöntemlerin ve tekniklerin de biçimi ve kapsamı

değişmektedir (Bilen, 1993: 23; akt. İlhan, 2006). Öğretim yöntemi, "öğrencilerin özellikleri, ders araç ve gereçleri ile tüm öğrenme durumu göz önünde tutularak saptanan ve izlenen mantıklı yoldur (Oguzkan, 1974: 135; akt. İlhan, 2006). Sınıf içinde öğretme-öğrenme sürecinin etkili bir biçimde yürütülmesi için öğretmenlerin yöntem konusunda seçici olabilmeleri, çok farklı yöntemleri tanımaları ve kullanmaları gerekmektedir (Demirel, 1999: 81).

Dil, insanlar arasında anlaşma, haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülmüş, gelişmiş bir sistemdir. Dil bilgisi de okul düzeyinde- bu sistemi, sesleri, sözcükleri, cümleleri ve anlam özellikleriyle öğreten, tanıtan bir bilgi dalıdır (Sağır, 2002: 4). Dil bilgisi öğretiminde kullanılan yöntemler hareketli ve çok yönlü olmalıdır. Bu nedenle bilişsel, duyuşsal öğrenme gibi birden çok duyuya hitap eden yöntemler kullanılmalıdır (Kahraman ve diğerleri, 2004). Bu yöntemler arasında anlatım, soru-cevap, çözümlenme, gösterim, tartışma, keşfettirme, tümdengelim, tümevarım ve bilgisayar destekli öğretim yöntemleri vb. yöntemler sayılabilir. Yapım ve çekim ekleri öğretimi sırasında da dil bilgisi öğretiminin bir parçası olarak bu yöntemlere başvurulur.

#### **1.4.1. Anlatım Yöntemi**

Anlatma, ders konularının öğretmen tarafından açıklanması ve anlatılması temeline dayanan bir yöntemdir. Bu yöntem sınıf içinde daha çok öğretmenin etkin olmasını gerektirir. Bu nedenle öğrencileri güdülemek, ilgilerini konuya çekmek ve onları etkin bir duruma getirmek büyük ölçüde öğretmene düşer (Kavcar ve diğerleri, 2004: 18-19). Dil bilgisi öğretimi sırasında konuya giriş yapmak, konuyu özetleme aşamalarında anlatma yöntemine başvurulabilir. Bugün anlatma yöntemi, öğretmenin belirli bilgileri ve görüşleri öğrencilere aktarmasından çok bir soru ve sorun biçimine sokulmuş önemli bir düşüncenin açıklanması ve anlatılması amacıyla başvuru olan bir öğretim yöntemi olarak düşünülmektedir. Bu yöntem daha çok yorumlayıcı, açıcı, belirtici ve aydınlatıcı özellikleriyle öğretimdeki yerini koruyabilir ve işlevini olumlu bir biçimde sürdürebilir (Oguzkan, 1989: 60). Öğrenciyi edilgin duruma getirmekten kaçınarak, hazır bilgi edinmeye alıştırmadan uygulanması gereken bir yöntemdir. Başka yöntemlerle desteklenmelidir.

### 1.4.2. Soru-Cevap Yöntemi

Soru-cevap yöntemi, “Öğretmenin bir konu hakkında öğrencilerine, soru yoluyla amaçlanan bilgileri sezdirme ve kavratma metodudur. Bu metotta öğretmen, konu ile ilgili soruları isabetli olarak önceden seçmelidir. Hazırlanan sorular, öğrencileri mutlaka düşünmeye, şahsi yetenek ve teşebbüslerini ortaya çıkarmaya yaramalı, onların muhakeme kabiliyetlerini geliştirmelidir” (Soysal, 1999: 13)

Öğrencinin bir metne ilgisini çekmek, onlara bir metni çözümlenmek, bir yazma konusu üzerinde düşündürmek, bir yazının ana ve yardımcı düşüncelerini buldurmaya çalışmak için düzenlenen çalışmalarda bu yöntem çok etkilidir. Birçok derste kullanılan bu yöntem, Türkçe dersinde özellikle öğrencinin konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilir. Sorular bir yandan öğrencinin dinleme (anlama) becerisini geliştirmesine imkân verirken, diğer yandan öğrencinin düşündüklerini ifade etmesini sağlar. İnsanlar arası iletişimin önemli iki ögesi olan dinleme ve konuşma konusunda öğrenciler bu yolla deneyim kazanırlar. Konu sonlarında geri dönüt almak ve konuyu pekiştirmek için bu yöntem başvurulabilir (Kavcar ve diğerleri, 2004: 20).

### 1.4.3. Çözümleme Yöntemi

Dil bilgisinde çözümleme, cümlelerin kuruluşunu, sözcüklerin yapısını araştırıp belirtmektir. Cümlenin ya da sözcüğün görev, yapı, kuruluş ve anlam açısından incelenmesi, dil bilgisinin ve kurallarının daha iyi öğrenilmesini sağlar (Koç ve Müftüoğlu, 1998: 88).

Dil bilgisi öğretiminde çözümleme, bir cümleyi oluşturan sözcükleri tek tek ele alarak öge olarak görevlerini; hangi sözcük türünden olduğunu; anlam, biçim, durum vb. bakımlardan çeşitlerini inceleyip ortaya koymaktır. Bir başka deyişle çözümlenen cümlenin anlam, yapı, öğelerinin dizilisi, yüklemine çeşidinin belirlenmesi ve son olarak da yüklemine kök ve eklerinin (kip ve kişi) belirlenmesi etkinliğidir (Göçer, 2008). Bilgiyi beceriye dönüştüren bu yöntemle sıklıkla başvurulmalıdır. Özellikle yapım ve çekim eklerinin öğretimi sırasında bu yöntem ek ve köklerin gösterilmesi ve işlevlerinin belirlenmesinde yaygın olarak kullanılmaktadır.

#### **1.4.4. Gösteri Yöntemi**

Gösteri, öğretmenin ya da öğrenci gruplarının herhangi bir konuyu lâboratuvarda ya da sınıfta diğer öğrencilerin önünde deneyerek araç ve gereçler kullanarak açıklaması ya da sunmasıdır. Bu teknikle sadece bir işin nasıl yapılacağı değil aynı zamanda bir ilke ya da kuralın açıklanması da yapılabilir. Bu teknik özellikle göze ve kulağa yöneliktir ve bu nedenle çok etkilidir. Gösteri esnasında tartışma, dramatizasyon gibi yöntemler kullanılabilir, slayt, harita, resim, grafik, model, kara tahta gibi görsel işitsel araçlardan yararlanılabilir (Hesapçioğlu, 1997: 221).

Gösteri, kelimelerin yetersiz olduğu fikir, prensip ve kavramların açıklanması için etkili bir yöntemdir (Özden, 1999:171). Gösteri aynı zamanda işbirlikçi (cooperative) bir yaşantıdır. Bu teknik, öğretmene araştırma yoluyla elde ettiği bilgileri paylaşma; öğrencilere de sunumlarını birey ya da grup hâlinde yapma olanağı verir (Nowicki & Mehan, 1996: 97). Birden fazla duyu organına hitap etmesi yönüyle öğrenmede kalıcılığı arttıran bir özellik taşımaktadır (Akt. Yaman, 2008).

#### **1.4.5. Tümevarım Yöntemi**

Tümevarım yöntemleri, öğrenme konusunu oluşturan unsurları bütünleştirme, öğrenme probleminde var olan yardımcı durum, olgu, duygu ve düşünceleri birleştirip tek bir ana duygu ve düşünce hâline getirme esasına dayanmaktadır. Özellikle dil bilgisi konularının kavratılmasında, metin incelemelerinde, kompozisyon çalışmalarında, hatta ilk okuma yazma çalışmalarının belli aşamalarında bu yönteme başvurulabilir (Calp, 2005:252; Akt. Kutluata, 2008). Tümevarım yönteminde önce kavramla ilgili ipuçları verilir. Ardından örnek ve örnek olmayan kelimeler sunulur; sonra öğrencilerden kavramla ilgili örnek olanlar ve olmayanları ayıt etmesi istenir. Öğrencinin cevabı konunun anlaşılıp anlaşılmadığını gösterecektir.

#### **1.4.6. Tümdengelim Yöntemi**

Genel kural ve bilgilerden hareketle, bir konunun ayrıntılarına yönelmek gerektiği zaman kullanılan bir yöntemdir. Bu tanımdan hareketle o konunun diğer kolları anlatılırken

kullanılır. Mesela sıfatlar anlatılırken genel bir yargı olarak sıfatın özellik ve görevi anlatılır. Örneklerden hareketle sıfatların türlerine geçilir. Daha da ötesi kelime türlerinin özelliklerinden hareketle bu türler içinde sıfatın yerinin ne olduğuna geçilmesi çözümlenmedir. Ancak parçalarla bütün ilişkisi kesinlikle koparılmamalıdır. Dolayısıyla tüm dengeli yöntem aynı zamanda birleşim yöntemiyle birlikte kullanılır. Bilinenden bilinmeyene gitmek de bu kapsamda ele alınır (Yıldız, 2006: 292). Yapım ve çelimeklerinin öğretimi sırasında da cümleden başlanır. Öğrencinin kelimelerin cümle içinde nasıl bir arada bulunduğunu, nasıl anlam ilişkileri kurduğunu görmesi istenir. Bu işlemlerde eklerin ne anlama geldiği kavratılır. Daha sonra ek çeşitleri ve görevleri verilir. Öğrencinin en genelden özele konuyu kavraması sağlanır.

#### **1.4.7. Tartışma Yöntemi**

“Öğrencilerin kendi imkânları ölçüsünde inceleyip araştırdıkları bilgi ve delillerle tez- antitez hususlarında ileri sürebilecekleri düşünceleri ya da görüşleri savunmaya yönelik olan bir metottur” (Soysal, 2004: 13). Bu yöntem verilen bilgileri pekiştirmek, öğrenciyi düşünmeye sevk etmek, anlaşılmayan noktaları tekrar açıklamak için kullanılır. Bu yöntem bireyin konuyu kavrama aşamasında farklı görüşler ortaya koyulurken, bir sorunun çözümü aranırken ve genel değerlendirme yapılırken daha etkin kullanılır. Öğrencinin derse katılımını sağlayan bu yöntem öğrencinin düşüncesini açıklamasına ve yorum yapmasına imkân sağlar (Kahraman ve diğerleri, 2004: 23). Öğrencinin dil bilgisi derslerinde öğrendikleri üzerinde tartışması, yorumlar yapması konuyu daha iyi kavranmasını sağlayacaktır.

#### **1.4.8. Oyunlaştırma (Dramatizasyon) Yöntemi**

Dramatizasyon (rol oynama), çeşitli öğretim ve öğrenim amaçları için kendiliğinden meydana gelen, hazırlıksız, yaşam tecrübelerinin aslına benzer canlı sunuluşlar gerçekleştirme yöntemidir. Bir başka deyişle birtakım durum ve olayların hareket, konuşma ve taklit gibi öğelerden yararlanılarak hayali bir ortam içinde canlandırılmasına oyunlaştırma (= rol oynama) denir (Hesapçıoğlu, 1997: 218).



Tan (2007:207), dramatizasyonun yaparak yasayarak öğrenme fırsatını verdiği için, öğrencilerin konu ve olayları nesnel biçimde çözüme yeteneklerini geliştirdiğini söylemektedir. “Rol oynama ve drama çoğu zaman karıştırılır. Rol oynamanın dramada kullanılan etkinliklerden biri olması, aralarındaki temel farktır. Drama çalışmalarında genellikle yazılı metin olmadığından sahneleme etkinliği de değildir. Her iki yöntem de, öğrencilerin başkalarının ne bildiğini ve hissettiğini açıklamalarına ve anlamalarına yardım eder, empati geliştirmelerini sağlar ve sosyal becerilerini geliştirir ” ( Akt. Kutluata, 2008). Böylelikle hayat karşısında sağlam bir duruş edinmelerine katkıda bulunur. dil ve anlatım derslerinde de yapım ve çekim eklerinin öğretimi sırasında eklerin kişileştirilmesi, kelime türetme oyunları gibi etkinliklerle bu yöntem aktif olarak kullanılabilir.

#### **1.4.9. Yazdırma Yöntemi**

Türkçe derslerinde bu yöntem yazma alanıyla birlikte kullanılabilir. Öğretmen, yapacağı açıklamayı bazen yazdırmak gereği duyar. Bu işlem, yazmada dikte çalışmasına da yarayabilir. Bunun yanında öğrencinin elinde bulunan ders kitabından da açıklamalar için faydalanılabilir. Ancak açıklama yapılırken bazı öğrencilerin derse katılımı da sağlanmalıdır (Yıldız, 2006: 293). Yazdırma sıkça rastlanan bir yöntemdir. Tahtada yapılan örnek çözümlerinin ve anlatım yöntemiyle verilen kuralların öğrencilerce deftere yazılması istenerek yürütülür.

#### **1.4.10. Bilgisayar Destekli Öğretim Yöntemi**

Görselliği zenginleştiren bilgisayar öğretmene de çeşitli imkânlar sağlamakta; öğretmek istenen uzaktaki bir varlığı, coğrafi bölgeyi sınıfa taşıırken, çeşitli etkinliklere de imkân vermektedir. “Öğrenciler bilgisayarı öğretimde çekici bulmaktadırlar. Bu nedenle bu yöntem öğrencinin derse olan ilgisini arttırmaktadır. Öğrenci birçok olayı değişik tekniklerle görsel olarak görmekte ve yaşamaktadır” (Bilen, 2006).

Çalışmada özellikle en çok kullanıldığı düşünülen yöntemler tanıtılmıştır. Bu yöntemlerin dışında da pek çok yöntem kullanılmakta, kimi öğretmen bireysel olarak geliştirdiği yöntemlere başvurmaktadır. Önemli olan öğrenmenin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesidir.

## 1.5. Sonuç

Dil, düşünce ve aklın bir arada çalışmasının bir sonucudur. Hem bireysel hem toplumsal yönüyle insan hayatında önemli bir yere sahiptir. İnsanın yaratıcı tarafını ortaya çıkarırken toplumsal yönünü de beslemektedir. Böylece onu tüm canlılardan ayırarak insan yapmakta, ona dünya üzerinde sağlam bir yer vermektedir. Bu noktada ana dil eğitimi hem toplumsal hayatın devamlılığı hem de bireysel kimliğin edinimi için oldukça önem kazanmaktadır.

Her birey doğar doğmaz anne ve babasından pratik bir şekilde ana dil eğitimi alır. Ancak bu eğitim dilin kurallarından yoksun, sadece günlük konuşmaları gerçekleştirebilecek düzeyde bir eğitimidir. Oysa dil yukarıda da belirtildiği gibi insanlığın en önemli unsurlarından biridir ve iyi bir ana dil eğitimi bir milletin devamlılığını sağlarken teknolojik ve stratejik gelişmelere de hizmet etmektedir. Bu sebeple dünya ülkeleri ana dili eğitimini her şeyden çok önemsemektedirler. Bu eğitimin en doğru ve sistemli verileceği yer hiç şüphesiz okullardır. Okullarda dil eğitiminin nasıl olması gerektiği üzerine pek çok çalışma yapılmış, uzmanlar bunun hakkında yönergeler ortaya koymuştur.

Diğer dünya ülkeleri gibi bizim için de Ana dili eğitimi oldukça önemlidir. Okullarımızda bu eğitim ortaöğretim düzeyinde Türk Edebiyatı ve Dil ve Anlatım dersleri çerçevesinde verilmektedir. Türk Edebiyatı derslerinde öğrenciler, edebiyatı kavrar, onun ürünü olan eserlerden tat almayı öğrenir; hayal güçlerini geliştirir. Okunan eserlerden edinilen kelime hazinesi konuşmayı zenginleştirir; düşünme yeteneğini ve yaratıcılığını besler. Dil ve Anlatım dersleri de Türk Edebiyatı derslerinin bir tamamlayıcısıdır. Bu derslerde öğrencilere anlatım türlerinin nasıl oluşturulduğu, özelliklerinin neler olduğu öğretilirken; anlama yorumlama yönünden geliştirici etkinliklerle dili en doğru ve etkili bir şekilde sözlü veya yazılı olarak kullanma becerisi kazandırmak amaçlanır. Bunların yanı sıra dil bilgisi konuları metinlerden yola çıkılarak kavratılır.

Dil ve Anlatım derslerinde verilen bu dil bilgisi eğitimi dil gelişimi açısından oldukça önemlidir. Bireyin anlama anlatma başarısını etkileyecek bir etkinliktir. Öğrencinin dilinin yapısını, ek ve köklerini; kelimelerini, cümle kuruluşlarını öğrenmesi kendi dilini daha iyi kavramasını ve dilini anlama ve anlatma düzeyinde daha üst seviyede

kullanmasına yardımcı olur. Dil bilgisi eğitiminin bütün bunları başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmesi için ezberden uzak, beceri kazandırmaya yönelik olması gerekir. Bu kazanılan beceriler dinlemeyi, konuşmayı, anlamayı ve anlatmayı etkileyecek pek çok alandaki başarının da temelini oluşturacaktır. Kısacası hayat boyunca yaşamın bütün alanlarında dili kullanabilmeyi sağlayacaktır. Günümüz dünyasında kabul gören öğretim kuramları da bunu desteklemekte, öğrencinin kuru bilgiyle değil; bilgiyi kullanıp özümseyerek öğrenmesini öngörmektedir. Çağın ihtiyacı olan insan tipini yetiştirecek olan eğitim ancak bu şekilde başarılı olacaktır.

Türkçe sondan eklemeli bir dildir. Kelimeler, köklere eklenen eklerle anlamsal açıdan birbirini tamamlar, cümlede anlamlı birlikler oluşturur veya yeni anlamlı sözcüklere dönüşürler. Anlamın ifadesinde ve kazanılmasında eklerin yeri tartışılmaz bir öneme sahiptir. Buradan yola çıkarak öğrencilere dilin kullanılabilirliğini sağlayan ve zenginleştiren ekleri tanıtmak, kavratmak bir gerekliliktir. Bunun farkındalığıyla hazırlanan MEB Dil ve Anlatım kılavuzunda 9. sınıf konuları içerisinde kelimedeki yapı konusu yer almaktadır. Bu konunun işlenişi sırasında öğrencilerin ekleri ayırt etmek ve belirlemek konusunda problemler yaşadığı bir gerçektir. Eğitimin işlevlik kazanması ve verimli olabilmesi için bu problemlerin bulunup belirlenmesi en az çözümü kadar önemlidir. Öğrencilerin yapım ve çekim ekleri konusunda yaşadıkları problemlerin ne olduğu ve neden kaynaklandığının tespit edilmesi; dil bilgisi eğitimine, daha da önemlisi ana dili eğitimine katkıda bulunacaktır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. LİTERATÜR İNCELEMESİ

Bu bölümde ekler ve dil bilgisinin öğretimi üzerine yapılmış çalışmalar incelenecektir. Bu incelemede çalışmanın konusunu doğrudan ilgilendiren çalışmaların yanı sıra çalışmayla yakın ilişkili çalışmalara da değinilecektir. Aşağıda inceleme sonrası edinilen veriler sunulmaktadır:

Aksan, Anadili adlı Türk Dili Dergisi'nde yayınlanan makalesinde anadilin ne olduğu, ana dilin ses yapısı olarak durumu, evrene bakış biçimi, anlatım yolu olarak anadili, bir ulusun kültürünün aynası olarak anadili, bir toplumu ulus yapan etkenlerin en önemlisi olarak anadili, anadiline saygı, sevgi, ciddi bir anadili öğretimi, anadil açısından yabancı dil öğretimi konuları üzerinde durmuştur. Aksan yazısını “insanı nasıl çepeçevre sardığını, onu bir topluma nasıl bağladığını gösterdiğimiz anadiline, düşüncemizi belli kalıplara döken, bizi pek çok bakımdan başka toplumlardan ayıran anadilimize gereken önemi vermemiz, yeterince saygı ve özen göstermemiz hem topluma, hem de kendimize karşı görevimizdir.” diyerek bitirmektedir.

Dinçay (2008) tarafından hazırlanmış “Yapım ve Çekim Ekleri Arasındaki Farkın Öğretiminde Görsel Öğelerin Etkisi” adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezinde orta öğretim 9. sınıflarında yapım ve çekim eklerinin öğretiminde görsel öğelerin etkisi konu olarak ele alınmıştır. Yapılan bu çalışmada yapım ve çekim eklerinin öğretiminde görsel öğelerin etkisi araştırılmış, gerekli görülen yerlerde çıkarımlarda bulunulmuştur. Bunun sonucunda da eklerin öğretimi somutlaştırılmaya çalışılmıştır.

Dinçay çalışmasının evrenini 2007–2008 Öğretim yılında hizmet veren, İstanbul ili sınıfında okuyan öğrenciler olarak tanımlar. Çalışmanın örneklemini ise, İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde seçilen Halkalı IMKB Meslek Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencileri oluşturmuştur.

Yapılacak olan araştırma deneme modeli olarak tanımlanmış; çalışmada yapım ve çekim eklerinin arasındaki farkın öğretiminde görsel öğelerin etkisi sorgulanmıştır. "Ön test-son test kontrol gruplu model" esas alınmıştır. Çalışmanın sonucunda da Dil ve Anlatım derslerinde öğrencilerin yapım ve çekim ekleri ile ilgili başarı ortalamalarının genel başarı ortalamalarından daha düşük çıktığı tespit edilmiştir. Öğrenciler Dil ve Anlatım dersinin diğer konularında daha başarılıdır.

Bunların yanı sıra;

- Soyut bir varlık olan dil ve dilin kuralları somutlaştırılarak öğretilmelidir.
- Yapım ve çekim eklerini öğretmek yerine bu eklerin arasındaki farkı öğretmek Dil ve Anlatım dersi için daha verimlidir.
- Yapım ve çekim eklerinin günlük hayatın içinde sürekli yer aldığını öğrenciye hissettirmek öğrencilerin bu eklerle karşı olan ilgisini artırmaktadır.
- Yapılan testlere göre yapım ve çekim eklerinin arasındaki farkın öğretiminde görsel öğelerin kullanımı öğrencilerin başarı düzeyini olumlu yönde etkilemektedir, gibi sonuçlara da ulaşılmıştır (Dinçay, 2008).

Dinçay'ın çalışması incelenen diğer çalışmalar arasında çözüm önerileri aranan problem açısından bu çalışmaya en yakın olanıdır. Ancak Dinçay, bu çalışmadan farklı olarak görsel öğelerin dersin anlaşılır olmasına etkisini araştırmaktadır.

Üstünova (2004)'nın Eklerin Öğretimi Üzerine Bir İki Söz adlı makalesinde "Türkçenin eklemeli yapısı eklerin değerini arttırmaktadır. Dil öğretiminde dikkati üzerlerine çekmektedir. Öyleyse eklerin öğretimi önemsenmelidir."gerçeği vurgulanmış; eklerin öğretimi üzerine önerilerde bulunulmuştur. Ekler gözden geçirilmiş, yapılmış sınıflandırmaların gözden geçirilerek yeniden bir sınıflandırma yapılması önerilmektedir. Ekler değerlendirilirken "söz konusu dil biriminin ait olduğu bütün içinde ele alınması; bunun en az cümleyle sınırlı olması gerekir. Ekleri sözcükler içinde ele almak,

değerlendirmek beklenen sonucu vermeyebilir. Hatta bazen cümle bile, bir dil biriminin gerçek anlamına ulaşmada yetersiz kalmaktadır.” Çalışmada ekin bulunduğu yere katkısını değerlendirmek gerektiği vurgulanmış, ekler; sözlük anlamı olmayan, ama görev anlamları olan dil birimleri oldukları için, anlamsız dil birimleri olarak görülmemeleri istenmiştir. Dil birimlerinin iki işlevi olduğu, bunların birinin görevsel, birinin anlamsal işlev olduğu dile getirilmiştir. Geleneksel dil bilgisi daha çok biçime önem verdiği için dil incelemelerinde sıklıkla eklerin biçimsel işlevleri üzerinde durulmaktadır, anlamsal işlevleri pek ön plana çıkarılmamaktadır. Yalnız yapım eklerinde kısmen anlamsal işlev vurgulanır. “Oysa tüm ekler, hem biçimsel hem anlamsal açıdan ele alınmalı, bulunduğu yerdeki iki işlevi de açıkça ortaya konmalıdır. Ancak o zaman dilin mantığı kavranacak, daha etkili ve yetkin bir Türkçeye ulaşılabilecektir.” (Üstünova 2004: 173–182)

Alkan (2006)’ın “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde “de”, “ki” Bağlaç ve Eklerinin Öğretimi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, yazım kurallarının bir sorun olarak dikkati çeken “de”, “ki” bağlaç ve eklerinin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine öğretimini kuram ve uygulama bağlamında ele alınır. Bu bağlaç ve eklerin kullanımındaki hataların giderilmesi, doğru kullanılmalarının sağlanması adına daha nitelikli bir öğretim amacıyla çalışma yürütülür.

Bu çalışmada örneklem oluşturan öğrencilere konuya yönelik testler uygulanmış; öğrencilerin bu konuda yaptıkları hatalar tespit edilmiştir. Bu uygulama sonunda “dil bilgisi, yazım, kullanım ve söyleyişe ilişkin kurallar bilinmediğinde özellikle yazım ve seslendirme konusunda hatalar yapılması kaçınılmazdır”, “Okuduğunu tam ve doğru olarak anlayabilme; duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini yazı ile ifade edebilme amaçlarının gerçekleştirilebilmesi ancak dilin kurallarını bilmekle, dile egemen olmakla mümkündür” (Alkan, 2006) yargılarına varılmıştır. Araştırma sonunda Türkçe dersinin amaçlarına uygun olarak işlenebilmesi ve öğrenciler üzerinde davranış değişikliği oluşturabilmesi için çağdaş öğretim yaklaşımlarından, yöntemlerinden ve tekniklerinden yararlanılmasının gereği vurgulanmıştır. Bununla birlikte teknoloji ve kültürel öğelerden yararlanılmasının önemi üzerinde durulmuştur. Dil bilgisinin ezbere dayalı değil işlevsel olarak benimsenmesi gereğine değinilmiş; kuralların öğretilmesi yerine sezdirilmesinin gerekli olduğu dile getirilmiştir. Çalışmada ayrıca “öğrencilere ana dilin özellikleri, işleyiş kuralları örnekler aracılığıyla gösterilmeli ve sezdirilmeli” şeklinde önerilerde

bulunulmaktadır. Türkçenin güzelliklerini göstererek ana dil sevgisinin de öğrencide uyandırılmasının dersin bir parçası olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin kitap okumalarının önemi vurgulanmış, okumaya teşvik edici ders işlenmesi önerilmiştir.

Yılmaz (2001)'ın, “Kız Meslek Lisesi Öğrencilerinin Türk Dili Dersi Amaçlarını (Yapım Ekleriyle Sözcük Türetme) Gerçekleştirmek İçin Yeni Öğretim Yöntemi Ve Materyallerin Geliştirilmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında Türkçe dil bilgisi öğretiminde kullanılan öğretim materyallerinin öğrenmeye katkısı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla “Yapım Ekleriyle Sözcük Türetme Yolları” ünitesi için yeni öğretim materyalleri geliştirilmiştir. Geleneksel öğretim materyalleri ile yeni geliştirilen öğretim materyalinin öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkileri deneysel koşullarda analiz edilmiştir. Analiz sonucu elde edilen bulgulardan hareketle öğretim sürecinin niteliğini artırmaya yönelik bazı öneriler dile getirilmiştir.

Yapılan çalışmaların ve bunların ardından uygulanan testlerin sonuçlarına göre yeni öğretim materyalleriyle yapılan öğretim, geleneksel öğretim materyalleriyle yapılan öğretime göre daha etkilidir. Öğrenciler yeni materyallerle öğrendiklerini daha kolay uygulamaktadırlar. Kök ve ekleri; eklerin çeşitlerini ayırmada daha başarılıdırlar.

Çalışmanın sonunda Türkçe öğretimini ve dil bilgisi öğretimini daha etkili kılmak için ezbercilikten uzak, kuralları hissettirmeye ve uygulamaya yönelten yeni öğretim materyallerinin geliştirilmesinin gerekli olduğu; soyut ve karmaşık kurallar içeren dil bilgisi öğretiminde bilgileri somutlaştırıcı materyallerin geliştirmesinin başarıyı arttıracığı vurgulanmıştır. Günümüzde oldukça hızlı gelişen eğitim teknolojilerinden de yararlanılmasının önemi dile getirilmiştir. Geliştirilen materyaller öğrencilerin ilgisini çekecek tarzda renkli, resimli ve bol alıştırımalı hazırlanmalı, öğrenme amaçlarına uygun olmalı, yer yer eğlenceli oyunlar da içermelidir. Dil bilgisi öğretiminde, öğretmenin aktif öğrencinin de pasif olduğu geleneksel yöntemlerden vazgeçilmeli, öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlayacak eğitim durumları hazırlanmalıdır. Öğretmen, önce dil bilgisi konularının ana hatlarını sorularla anımsatmalı, metin örnekleri üzerinde öğrencileri aktif duruma getirerek onların kuralı bulmasını istemelidir. Öğretmen yönlendirici ve denetleyici görevini üstlenmelidir. Dil bilgisinin bazı sorunlarıyla ilgili bilgiler içeren dergi yazıları, eğitici yönü olan efsane, fıkra, deneme, öykü gibi edebî ürünlerden ya da güncel

konular içeren metinlerden örnekler verilmeli ve dil bilgisi uygulamalarını bunlar üzerinden yaptırmalıdır (Yılmaz, 2001).

Yılmaz (2001)'ın inceleme alanı yapım ekleriyle sözcük türetmek olan çalışmasının, bu araştırmanın konusu ile yakınlık gösterdiği düşünülebilir. Ancak bu araştırma öğretmen görüşlerine dayanmaktadır ve sadece yapım eklerinin değil çekim eklerinin öğretilmesini de kapsamaktadır. Ayrıca Yılmaz yeni geliştirilen materyallerin yapım ekleriyle sözcük türetmenin öğrenilmesine katkısını test etmektedir ve bu amaçla deney ve kontrol grupları aracılığıyla inceleme yapmaktadır. Bu çalışmada ise değişkenler yoktur.

Erdem (2008), Ankara ili sekiz merkez ilçede görev yapan toplam 2113 ilköğretim ikinci kademe öğretmenini evren alarak yaptığı “Öğretmen Görüşlerine Göre Dil Bilgisi Konularının Öğretilme Güçlükleri” adlı alan çalışmasında; öğretmenlere anket uygulayarak öğretmenlere göre öğrencilerin en zorlandıkları ve en az zorlandıkları konular tespit edilmeye çalışılmıştır. Anket sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenler öğrencilerin öğrenmekte en çok zorlandıkları konuların, sırasıyla fiil çatıları, fiilimsiler ve birleşik cümleler olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin en az zorlandıkları konular da sırasıyla kaynaştırma harfleri, ünlü uyumu kuralları ve ünsüzlerle ilgili kurallardır. Öğretmenlere göre öğrencilerin öğrenirken; öğretmenlerin de öğretirken en çok zorlandıkları konularla en az zorlandıkları konular aynıdır. Buna göre öğretmenlerin zorlanarak öğrettikleri dilbilgisi konularının öğrenciler tarafından da zorlanılarak öğrenildiği sonucu çıkarılabilir. (Erdem, 2008)

Çalışma sonunda bazı önerilerde bulunulmuştur. Bunlara göre: Çalışmada öğrencilerin öğrenirken ve öğretmenlerin öğretirken en çok zorlandıkları konular aynı olduğundan bu konular üzerinde hassasiyetle durulmalı, gerekirse bu konuların öğretiminde ek strateji ve teknikler kullanılmalıdır. Öğretmenlerin öğretirken en çok zorlandıkları konular üzerinde lisans döneminde daha fazla durulmalı; öğrencilerin öğrenirken, öğretmenlerin öğretirken en az zorlandıkları konular olan kaynaştırma harfleri, ünsüzlerle ilgili konular ve ünlü uyumu kuralları 6. sınıfta verilmelidir. Öğrencilerin öğrenirken, öğretmenlerin öğretirken en çok zorlandıkları 8. sınıfta verilmekte olan fiil çatıları, fiilimsiler ve birleşik cümlelerin pekiştirilmesi için orta öğretim döneminde de bu konular üzerinde durulmalı; dil bilgisinin bilgidan arınıp birer beceri hâline dönüşebilmesi



için öğrenilen dil bilgisi konularının diğer becerilerle olgunlaştırılarak öğrencilerin kuralları, doğru ve etkili kullanabilme becerisine dönüştürmesi sağlanmalı; öğrencilerin anlamakta çok zorlanmayacağı bazı konular, 8. sınıftan önceki sınıflara kaydırılmalıdır.

Göçer (2008)'in, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisinde yayımlanan “Türkçe Dil bilgisi Öğretiminde Çözümleme Yönteminin Kullanımı” adlı makalesinde dil bilgisi öğretiminde sıklıkla kullanılan tümevarım yönteminin bir tamamlayıcısı olarak karşılaşılan çözümleme yöntemi üzerinde durulmuş; dil bilgisinin konuları çözümleme yöntemiyle ilişkilendirilerek değerlendirilmiştir. Çözümleme yöntemi ile öğrencilerin ilgi kurma, işlevini sezme, ayırt etme ve sınıflama gibi zihinsel becerileri geliştirilerek cümleyi oluşturan sözcükler ve bu sözcüklerdeki farklı dil bilgisel unsurların işlevlerini daha iyi kavramaları sağlanabileceği ve tümevarım yöntemiyle daha önce işlevleri öğretilmiş bulunan cümle, sözcük ve bu sözcüklerdeki dil bilgisel biçim birimler, çözümleme yönteminin parçalama ve ayrıştırma teknikleri ile daha iyi kavratılabileceği dile getirilmiştir. Dil bilgisi öğretiminde tümevarım ve çözümleme yöntemini bütünsel bir anlayışla uygulamak, işlevsel dil bilgisi öğretimine önemli katkı sağlayacaktır denmiş; bu tür çalışmalarla bilgi ve beceri bakımından donanımlı hale gelmiş öğrencilerin yazılı sınav, seviye belirleme sınavı vb. sınavlarda başarılı olmalarının alt yapısı oluşturulmuş olmaktadır şeklinde makale sonuca bağlanmıştır. Bu makalede dile getirilen çözümleme yöntemi yapım ve çekim eklerinin öğretimi açısından önemlidir. Sözcüklerde yer alan kök ve ekler çözümleme yapılarak gösterilmektedir. Bu anlamda Göçer'in bu konuda dile getirdiği gerçekler bu araştırmanın yürütülme sürecinde kaynaklık edecektir.

Balcı (2009) tarafından hazırlanan “Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Türkçe Programlarında Dil Bilgisi Öğretimi” adlı çalışmada cumhuriyetin ilanından beri hazırlanan Türkçe programları dil bilgisi konularına göre incelenmiş ve değerlendirilmiştir. İlköğretim birinci ve ikinci kademe Türkçe programları ayrı ayrı sınıflara göre incelenerek bu konularda çeşitli kişilerin görüşlerine de çalışmada yer verilmiştir. Çalışmada cumhuriyet döneminde hazırlanan Türkçe programları genel olarak incelendiğinde ilköğretim birinci kademe için hazırlanan programlarda ağırlık, uygulama ve dili doğru kullanma çalışmalarına; ikinci kademe için hazırlanan programlarda ise ağırlık konu içeriğine verilmiş olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte dil bilgisi konularında konu sıralaması ve alt başlıkların düzenlenmesi hakkında yapılan eleştirilerin son programla birlikte bir

ölçüde olsa giderilmiş olduğu; ancak aşamalı olarak düzenlenen konuların tekrarına yeterince yer verilmediğinin bir eksiklik olarak göze çarpmakta olduğu belirtilmektedir. Konu içeriğinde birlik sağlanması kadar içeriğin işlenmesinde de bir birlik sağlanmasının gereği vurgulanmış; “dil bilgisi eğitiminde ortak bir içerikle uygulama çalışmalarının artırılması diğer dil becerilerinin gelişimini de olumlu yönde etkileyecek ve Türkçeyi doğru ve güzel kullanan nesillerin yetişmesine hizmet edecektir.” (Balcı, 2009: 69) şeklinde çalışma sonuca bağlanmıştır.

İşcan (2007) 'ın, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi'nde yayımlanan İşlevsel Dil Bilgisinin Türkçe Öğretimindeki Yeri adlı makalesinde Türkçe dil bilgisinin işlevsel yönleri üzerinde durulmuş, örnekler verilerek konu ile ilgili değerlendirme yapılmıştır. Çalışmada ilk olarak, işlevsel dil bilgisinin kapsama alanı olan, dildeki görev ve anlam elemanlarının ( ses, ek, sözcük, sözcük grubu, cümle, cümlenin öğeleri) hangi işlevleri yerine getirdiği tanımlanır.

Çalışmada ses bilgisinin Türkçe eğitiminde oldukça önemli olduğu vurgulanır. Bu çalışmalarda öğrencilerin düzgün konuşmaları, sözcükleri doğru telaffuz edebilmeleri temel amaçlar arasında olduğu belirtilmiş; ses bilgisi konularının öğrencilere iyi kavratılması, öğrencilerin standart Türkiye Türkçesi ile konuşması ve ağız özelliklerine yer vermeden duygu ve düşüncelerini aktarması bakımından önemli olduğu dile getirilir.

Sözcük bilgisi öğretimi sırasında öğrencilerin sözcük dağarcığının zenginleştirilmesi ile ilgili çalışmaların yapıldığı dile getirilmektedir. Bu çalışmalarla öğrenciler, kullanmakta olduğu sözcüklerin anlamlarını, kullanılışlarını öğrenerek yanlış kullanımları fark edip kendi kendine düzeltme yeteneğini kazanmış olurlar. Okuma etkinliğinin sözcük dağarcığının geliştirilmesindeki en önemi vurgulanır ve bu etkinlik sırasında öğrencilerin sözcük biçimlerini tanıdıkları ve farkında olmadan sözcük hazinesini zenginleştirdikleri dile getirilir.

Cümle çözümlenmeleri hakkında bilgi verilip çözümlenmeler örneklendikten sonra cümle çözümlenmelerinin yüklem- özne, yüklem- nesne, yüklem- tümleç ilişkilerini kavrayarak, bu öğeler arasındaki söz alış verişini görmek, sonra da isimlendirmek adına önemi üzerinde durulur. Bununla öğrencinin doğru, düzgün ilişkiler kadar anlatım bozukluğu olan

cümlelerdeki kusurlu ilişkileri de fark ederek, kendi yazılarında o yanlışlara düşmemesini sağlamanın amaçlandığı vurgulanır.

Sonuç olarak İşcan “İşlevsel dil bilgisi, gerek anlam birimlerin gerek biçimbirimlerin, gerekse sesbirimlerin anlamsal değerlerine inerek dildeki fonksiyonlarını belirler. Bundan dolayı dil öğretiminde dil bilgisinin işlevsel yönünü ön plana çıkaran metotların kullanılması, özellikle Türkçe dil bilgisi öğretiminde sağlıklı ve kalıcı sonuçlara ulaşmamızı sağlayacaktır.” diyerek çalışmasını tamamlar. (İşcan, 2007: 257)

Demir ve Yapıcı (2007) ’nın Sosyal Bilimler Dergisinde yayımlanan “Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları” adlı makalesinde Türkçe öğretiminin Türkçe bilim alanı ile Eğitimbilim alanındaki kesişme noktası ele alınarak, Türkçe öğretiminin teorik ve uygulamalı sorunları tartışılmaya çalışılmaktadır. Tartışmanın temelini ise, Türkçe öğretiminin Türkçe öğretimine muhatap olan kademe öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor düzeylerine uygun olarak, nasıl tasarlanabileceği olgusunun oluşturduğu dile getirilmektedir.

Çalışmada önce ana dilin ne olduğu, eğitiminin nasıl gerçekleştiği, öğretimde nasıl olduğu ve olması gerektiği üzerinde durulmuştur. Ardından ana dili öğretiminin kapsamı ve amaçlarına değinilmiş; bu alanda yapılmış çalışmalardan alıntılar yapılarak ana dili kullanımına ilişkin veriler sunulmuştur.

Ana dilini öğrenme çocuğun içinde yaşadığı ailede başlayıp yakın çevresinde devam ettiği için karşımıza gelen çocukların dili kullanma düzeyleri ve kullanma biçimleri birbirinden bir hayli farklıdır. Çalışmada Türkçe öğretiminde sorunların bu noktada yoğunlaşmakta olduğu dile getirilmektedir. “Çünkü çocukların beslendiği kültürel kaynaklar, büyük ölçüde yöresel özellikler göstermekte ve bu özellikler, çocuğun dil becerilerini etkilemektedir. Öğrenmenin bir yaşantı ürünü olduğunu bütün eğitimciler vurgulamaktadırlar. Yaşantı bir etkileşim sürecidir (Ertürk, 1972; akt. Demir, Yapıcı, 2007: 190). Bu çalışma ana dili eğitimi ve öğretiminde hem bireysel farklılıklar hem de bireyin üzerindeki toplumsal etkiler dikkate alınmalı ve beceri kazandırırken kazanılmış becerilerin de niteliği sorgulanmalı, önerileriyle sonlanmaktadır.

Balyemez (2009) tarafından hazırlanan “Dil Bilgisi Öğretiminde Diğer Derslerden Yararlanma” adlı makalede ortaöğretim Dil ve Anlatım dersi ile Matematik, Kimya ve

Geometri dersleri arasında ilişki kurulmuş, dil bilgisi öğretiminde bu derslerden nasıl yararlanılacağı örneklerle açıklanmıştır. Ayrıca çalışmanın, uzun süreli ve geniş kapsamlı bir araştırma projesinin ürünü olmadığı sınıf içi uygulama ve gözlemin ürünü olduğu belirtilmiştir. Çalışmanın hazırlanmasındaki temel amaç, sınıf ortamında denenen ve olumlu sonuç alınan bazı yeni anlatım tekniklerini, eğitim ve bilim dünyasının dikkatine sunmak olduğu da ifade edilmiştir. Çalışmada dil bilgisi öğretiminde diğer derslerden yararlanmaya ilişkin örnekler sunulmuştur. Bu örnekler sunulurken bir tablo oluşturulmuş; “bu tablonun ilk sütununda belirlenen kazanımla ilgili bilimsel bilgilere (konu anlatımına) kısaca değinilmiş ve öğrencilerin öğrenme güçlüğü çektiği noktalar üzerinde durulmuştur. İkinci sütunda ise, Dil ve Anlatım dersinin söz konusu kazanımı ile hangi ders arasında ne şekilde ilişki kurulacağı açıklanmıştır” (Balyemez, 2009: 34). Çalışma, “öğretim programlarının ve ders kitaplarının hazırlanması sürecinde bu nokta üzerinde özellikle durulmalı ve hangi dersle ne şekilde ilişki kurulacağı açıklanmalı ve bu nokta, fakülte ve enstitülerde hazırlanan tezlere konu olmalı, tez hazırlayacak araştırmacılar saha taramalarına çıkarak öğretmenlerle görüşmeli ve örnekler derlemeli” önerileriyle sonlanmıştır ( Balyemez, 2009: 38).

Eren (2004) tarafından sunulan “İlköğretim Yedinci Sınıflar Türkçe Ders Kitaplarında İmlenilen Fiil Çatıları Konusuna Eleştirel Bir Yaklaşım” adlı yayımlanmamış yüksek lisans tez çalışmasında öncelikle çatı konusunun akademik/bilimsel kaynaklarda ve örnek ders kitaplarında nasıl ele alındığının ilgili örneklerle birlikte tespit edilerek, bir veri tabanı oluşturulmuş olduğu dile getirilmiştir. Daha sonra bu kaynaklardaki bilgiler karşılaştırılarak değerlendirilmiş, ilgili sonuçlar tablo ve semalar halinde gösterilmiştir. VII. sınıf öğrenci düzeyi de dikkate alınarak, konunun öğretimindeki eksiklikler/yanlışlıklar eleştirel bir bakışla irdedildikten sonra, özellikle Türkçe öğretmenlerine yönelik olarak- modern Türkçe Öğretim Yöntem/ Teknik/ Yaklaşımlarından da yararlanarak “kavram haritası”, “gösteri yöntemi”, “tümdengelim yöntemi”, “canlandırma tekniği”, vb. ışığında yeni öneriler/yaklaşımlar getirmeye çalışılmıştır (Eren, 2004). Bu çalışma kitabi verilere ve bu verilerden elde edilen çıkarımlara dayalı bir çalışmadır. Bir alan çalışması değildir. Uygulama düzeyinde, kaynaklardan yararlanma sürecinde kaynaklar ve ders kitaplarının nasıl olması gerektiği sorusuna cevap bulmamıza yardımcı olabilecek bilimsel bir çalışmadır.

Aydın (1999)'ın, Dil Dergisi'nde yayımlanan “Orta Okullarda Dilbilgisi Öğretimi Üzerine Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmasında, öğretmenlere dilbilgisinin Türkçe dersleri içindeki yeri, dilbilgisinin öğretilme nedenleri ve öğretmenlerin bu konudaki diğer görüşleri bir anket yoluyla sorulduktan sonra elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Önce dil bilgisi öğretimiyle ilgili genel bilgiler verilmiş; bölümün sonunda “dilbilgisi öğretiminde çağdaş bir düzeye ulaşılabilmesi için ders kitaplarının ve eğitim izlencelerindeki düzenlemelerin yanı sıra, Türkçe öğretmenlerine de önemli görevler düşmektedir. Aslında, öğretmenlere düşen bu sorumluluğun karşısında, dilbilimcilere düşen sorumluluk da dilbilim kuramlarını dil öğretimine uygulamak, bu kuramları öğretmenlere tanıtmak olmalıdır” kanısına varılmıştır (Aydın, 1999: 24). Daha sonra anket sonuçları değerlendirilmiştir.

Araştırmaya göre dilbilgisi öğretimi konusundaki görüşleri alınan öğretmenlerin genel olarak dilbilgisi öğretimini destekledikleri, ancak dilbilgisi öğretimini 'çağdaş' ya da 'uygulamaya yönelik' bulmadıkları görülmektedir. Öğretmenler dilbilgisine diğer konulara göre daha çok zaman ayırmakla birlikte bu zamanın yine de yetersiz olduğundan yakınmaktadırlar.

Sonuç olarak, Türkçe dilbilgisi betimlemelerini ve dolayısıyla bu betimlemelere koşut düzenlenmiş ders kitaplarını yeniden değerlendirmek gerektiği, dilbilgisi öğretiminde eksik olanın, nitelikli gereç yetersizliği olduğu dile getirilmektedir. Bu yetersizliğin önüne geçmek için de dilbilgisi öğretiminde dilbilimin kılavuzluğuna başvurulması önerilmektedir.

Çifçi (1998), Türkçe Öğretiminin Temel İlkeleri adlı Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisinde yayınlanan makalesinde bilimsel temellere dayalı eserleri incelemiş, Türkçe öğretiminin temel ilkelerini çeşitli görüşler etrafında belirlemeye çalışmıştır. Çifçi araştırmaları sonucunda on iki ilkeye ulaşmıştır. Ona göre Türkçe öğretiminin temel ilkeleri arasında “Anadili öğretiminde çocuğun dilinden hareket edilmeli, Türkçe öğretiminde bütün derslerden yararlanılmalıdır.”, ”Dil öğretimi, kültür öğretimidir.”, “Ana dili öğretimi bilgi değil, beceri öğretimidir”, “Ana dili öğretimi, düşünmenin öğretimidir.”, “Ana dili öğretiminin 4 – 15 yaş arasında kesintisiz olması”, “Ana dili öğretiminde hafıza eğitilmelidir.”, “Dil becerileri bütün olmakla beraber

konuşma öncelik taşır.”, “Ana dili öğretiminde aktif kelime serveti geliştirilmelidir.” ilkeleri özellikle önemlidir (Çifçi, 1998). Bu ilkelerin sayısı arttırılabilir. Ancak önemli olan bunların eğitim ve öğretimde yerini bulmasıdır.

Oğuzkan ve Savvidis (t.y) tarafından hazırlanan “Türkçe Anadili Derslerinde Nitelik Geliştirme ve Koruma” adlı alan araştırmasında Almanya’da okutulan Türkçe Anadili derslerinin öğrenim ve öğretiminde verim ve etkinliğin nasıl arttırılıp korunabileceği sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmanın temel amacı nitelik geliştirme yaklaşımıyla anadili derslerini değerlendirmek, böylece öğrenme etkinliklerinin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesinde mümkün olan en yüksek düzeye ulaşılmasına katkıda bulunmaktır.

Bu araştırmanın evreni iki değişik kesimden oluşmaktadır. Birinci evren Federal Almanya’nın Kuzey-Ren Vestfalya eyaletinde Türkçe anadili derslerini veren öğretmenlerdir. Çalışmanın ikinci evreni aynı eyalette Türkçe Anadili derslerine devam eden öğrencileridir. Örnekleme giren öğrencilerden bilgi toplama amacıyla bir anket geliştirilmiştir. Bu anket öğrencilerin bireysel özelliklerini, medya kullanımına ilişkin alışkanlıklarını, farklı bağlamlarda dil kullanımlarını, Türkçe derslerine katılımlarını, dersi algılayış biçimlerini, derse karşı tavır ve tutumlarını, dersin öğrenme etkisini vb. belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

Öğrencilerin Türkçe derslerindeki kazanımlarının ölçülmesinde araştırmacı tarafından geliştirilen bir sınav uygulanmıştır. Öğretmenlerle ise yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, öğretmenlerin hem bireysel özelliklerine ilişkin bilgiler toplanmış hem de çalışma koşulları, okulda üstlenilen görevler, diğer çalışanlarla ilişki/işbirliği ve dersler gibi konulara yönelik bilgilere ulaşılacak istenmiştir. Rastlantısal gözlemler aracılığıyla da öğretmenlerin meslek ve alan bilgileri ile Türkçe derslerinin niteliğine ait yaklaşım görüş ve tavırlarına yönelik veriler elde edilmiştir. Bunlara ek olarak Türkçe derslerinin yasal çerçevesini belirleyen belgeler incelenmiştir.

Tüm bu çalışmaların sonucunda Türkçe derslerinden alınan verim ve etkinliğin program içindeki konumuyla ilişkili olduğu ortaya çıkmaktadır, yargısına ulaşılmıştır. Buradan yola çıkarak derslerden alınacak verimin yükseltilebilmesi için öncelikle iki

dillilik konusundaki önyargıların, yanlış varsayımların ve bilgi eksikliğinin giderilmesi öngörülmektedir. Derslere ilkokuldan itibaren kesintisiz katılımı sağlayacak düzenlemelerin yapılarak hangi öğrencilerin anadili derslerinden yararlanacağına rastlantılara bırakılmaması ve dersin amaçlarının belirginleştirilmesi yoluyla yetersiz ve farklı uygulamaların engellenmesinin gereği vurgulanmaktadır. Türkçe derslerinin okullardaki kalite çalışması kapsamına alınması, öğretmenlere gereksinimleriyle bağdaşan hizmet içi eğitim olanakları yaratılması, anadili derslerinin niteliğinin artırılıp korunması için gereken önlemler arasında yer aldığı belirtilmiştir. Ana dili derslerinin niteliğinin yükseltilmesine yönelik çalışmaların ve alınacak önlemlerin sadece toplumsal çok dillilik açısından değil, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması yolunda da önemli bir unsur olarak görülmesi önerilmiştir (Oğuzkan ve Savvidis, t.y.).

Oğuzkan ve Savvidis tarafından yapılan alan çalışması yabancı ülkelerde yaşayan Türk öğrencileri ve Türkçe öğretmenlerini kapsamaktadır; ancak Ana dili öğretimi sadece ülke topraklarıyla sınırlı değildir. Bu ülkenin vatandaşları ve onların çocukları nerede olurlarsa olsunlar kendi dillerini doğru öğrenmelidirler. Bu yüzden bu öğretimin kalitesini arttırmaya yönelik her türlü çalışma oldukça önemlidir. Ayrıca bu tür çalışmalar bu ve benzer çalışmalara da kaynak teşkil etmeleri yönünden önem arz etmektedir.

Çelebi (2006) 'nin Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisinde yayımlanan Türkiye'de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi adlı makalesinde anadili öğretimi, yabancı dil öğretimi ve yabancı dilde eğitim üzerinde durulmakta öncelikle anadilin öğrenilmesi ve çağın gereklerine göre de yabancı dilin öğrenilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Çelebi de tüm araştırmacılar gibi ana dilin önemini ortaya koymuş ve okullarda ana dili eğitimine de değinmiştir. Bu makalede okullarda gerektiği gibi derslerin işlenmediğinden yakınılmakta ve problemin kaynağı "Türkçe ve Edebiyat dışındaki derslerde Türkçe yanlışları dikkate alınmamaktadır. Söz konusu derslerde de anadili eğitimi konusunda en çok yakınılan "yazma" konusu sadece "Kompozisyon" derslerine bırakılmaktadır. Bunun yanı sıra son on yıl içerisinde "test çocuğu" yetiştirme kampanyası başlamıştır ve tüm derslerde ölçme işi test tekniği ile yapılmaktadır." şeklinde ortaya konulmaktadır. Yine yöntem eksiklikleri olduğu da söylenmekte ve Türklerin dil öğrenmek için kullanabilecekleri kendilerine özgü öğrenme stilleri araştırılması önerilmektedir.

Çelebi'nin makalesinde dil öğretimi sırasında kullanılacak araç ve gereçlerin bilimsel araştırmalar sonucu seçilmesi gerektiğini vurgulanır. Yine ana dilin korunması gerektiği dile getirilir ve ana dil politikalarının hükümet değil devlet politikası haline getirilmesi istenir. TDK, TÜBİTAK, Üniversite gibi kurumların Türkçenin kullanımı ve geliştirilmesi için teşvik edilmesi gerektiği söylenir ve devlet denetimi altında bu kurumlarda tercüme büroları açılması ve bilimsel yayınlar anında Türkçeye kazandırılması önerilir. Bu alanda öğretmen yetiştirirken daha hassas davranılmasının gereği vurgulanır (Çelebi, 2006: 304–305).

Çalışmada yabancı dil öğretimi sırasında dilin yaşayarak öğrenildiği gerçeğine bağlı kalarak izlenceler hazırlanması, oluşturulan öğrenme yaşantıları yaşama ve öğrenci özelliklerine uygun olması gerektiğinin unutulmaması önerilmiştir. Derslerde anlama ve anlatma becerilerine programın yetişmesi kaygısı güdülmeden yeterince yer verilmelidir. Öğrencilerin öğrenilen dilden uzak kalmamaları için ders dışı etkinliklere yer verilmelidir. Test tekniğine fazla başvurmadan amaca uygun ölçme araçları geliştirilmeli, derse mutlaka planlı olarak girilmelidir.

Aydın (1997) tarafından yapılan çalışmada ikinci dil olarak Türkçe öğrenimi konusunda, öğrenci yanırları ile ilgili yapılan pek çok çalışmada belirtme durumunun kullanımına ilişkin yanırların ilk sırada yer aldığı dile getirilmiş, Üretken Dönüşümlü Dilbilgisi kuramınının 1980'lerden sonraki biçimi olan Yönetme ve Bağlama kuramı çerçevesinde, belirtme durumunun Türkçedeki görünümüne bakılmıştır. Bununla birlikte belirtme durumunun öğretime yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Makalede Akdoğan (1993), Hengirmen (1994) ve Özkan (1992)'ın ortaya koydukları hal eklerinde öğrenci yanırlarıyla ilgili yapılan çalışma sonuçları karşılaştırmalı bir tabloda verilmiştir. Bu tabloya göre durum ekleri ile ilgili olarak yapılan yanırlar içinde en fazla oranı belirtme durumu oluşturmaktadır. Tablonun yanı sıra yapılan yanırlar örneklerle verilmiştir (Aydın, 1997: 13).

Makalede Durum Kuramı çerçevesinde BEL durumunun Türkçede soyut ve biçimbilimsel görünümünün olduğu ve öğretiminde buna dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra, soyut belirtme durumunun Türkçede [-gönderimsel] ya da



[-belirtili,-özgöl] özellik taşıdığını, biçimbilimsel belirtme durumunun ise genellikle [+belirtili] ya da [-belirtili, +özgöl] özellik taşıdığı vurgulanmıştır. Türkçedeki bu özelliğin öğrencilere kazandırılması gerektiği dile getirilmiş, öğrencilere biçimbilimsel belirtme durumunun yüklenmesi gerekli olan durumlarla ilgili de ipuçları verilmesi -öğrenci yanırlarını önlemek bakımından- gerekli olduğu vurgulanmıştır (Aydın, 1997: 15-16).

Oymak (2004)'ın, 6-9 Temmuz 2004 tarihli XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunduğu Türkçe Öğretiminde -Dilbilgisel- Bir Biçimbirim/Ulam Olan "Kip" Kavramının Biçimdizimdeki İşlevi İle Kavranma Düzeyi ve Geleneksel Dilbilgisi Eleştirisi adlı çalışmasında İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi ve Malatya İl sınırları içindeki liselerde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılan Türkçenin biçimbirimleri bilgisine ilişkin araştırma verileri ortaya konulmaktadır. Çalışmanın amacı, "Türkçe Öğretiminde, zorunlu bir alan oluşturan biçimbirimlerden en az anlaşılan ya da hiç anlaşılmayan; öğretilmeyen/öğrenilemeyen, ancak sezgisel biçimde kullanılan "KİP" biçimbirimlerinin betimlenmesini, dil üzerinden kanıtlanmasını, eylemcil öge üzerine gelen diğer bağımlı biçimbirimlerden olan "zaman" gösteren biçimbirimlerle olan ilişkisinin, işlevinin, diziminin doğru kavranmasını ve "Türkçe Öğretimi" sürecinde doğru yararlanılmasını ve geleneksel dilbilgisi ile geleneksel dilbilgisine dayalı dilbilgisi kitaplarının da bir eksikliğini gidermeye katkı sağlamak" (Oymak, 2004) olarak dile getirilmektedir. Çalışma, dilbilgisi odaklı kitaplar, makalelerin taranması ve öğrenciler üzerinde yapılan araştırma verilerinin değerlendirilmesi şeklinde yürütülmektedir. Öğrencilere iki soru sorularak yanıtlamaları istenmiş; yanıtlar sıklık derecesine göre gruplandırılarak, öğrencilerce aktarılan yanıtlardan en fazla olandan en aza doğru yukarıdan aşağıya doğru sıralanmıştır. Yanıtlar değerlendirilmiş, kip kavramının ulamsal farklılığı, tanımı, işlevinin bilinme düzeyi saptanmaya çalışılmıştır. Her iki soru için bir tek doğru yanıt olmadığı için, sayısal çözümleme ve karşılaştırma yapılamadığı çalışmada belirtilmektedir.

Elde edilen sonuçlara göre öğrenciler ve öğretmen adayları kip kavramının ulamsal farklılığını, işlevini, tanımını kavramamışlardır. Araştırmada sorunun kaynağının öğrencilerden çok, dilbilgisi kaynakları ve dilbilgisi öğretimi ile ilgili olduğu dile getirilmektedir.

Araştırmada elde edilen bulguların ifade edilmesinden sonra önerilerde bulunulmuş öğretim yönteminde, eleştiriler ve dilbilimsel dilbilgisi bilgileri ışığında, ders kitaplarının, öğretmen eğitiminin ve müfredatının yenilenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Yine araştırmada “Yapının temel oluşturucuları olan biçimbirimlerin, yapı içindeki işlevleri, diğer biçimbirimlerle ilişkisi içinde işlenip kavratılmadıkça; bütün içindeki görevi, işlevi, anlamı, katkısı, farkı anlaşılammakta ve her özgün biçimbirimin kendisi ve diğerleri ile ilişkisi dil dizgesi içindeki yerine oturtulamamaktadır.” denmektedir. Biçimbirimlerin, dilbilgisi öğretimi içinde, en azından tümce bütünlüğü içinde kavratılması, çözümleme aşamasında her birimin özgün katkısının anlaşılmasının sağlanması önerilmiştir (Oymak, 2004).

Susar (2001)’in, İlköğretimde Türkçe Derslerinde Öğrenci Boyutunda Karşılaşılan Sorunlar ve Bu sorunların Öğretmen Başarısına Etkileri adlı çalışmasında Türkçe öğretiminde öğrenci buyotuyla yaşanan sorunlar araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini 4. 5. sınıf öğretmenleri ile Türkçe branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu öğretmenlere anket uygulanmış ve görüşleri alınmıştır. Bu görüşlere göre “televizyon ve radyo tutsaklığı” öğrencilerin dil gelişimini olumsuz etkilemektedir. Öğrencilerde okuma alışkanlığı yoktur. Öğrencilerin hikâye, şiir ve kompozisyon yazma konusunda yaratıcılıkları çok azdır. Sınıf geçmenin kolay olmasından re dolayı öğrencilerin derse tutumlarının düşüktür. Öğrenciler için bir problem olan bu görüşler öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin başarısını da olumsuz etkilemektedir. Çalışmaya göre devlet okullarında çalışan öğretmenlerin özel okulda çalışan öğretmenlere göre sorunlara ilişkin algıları daha yüksektir. Aynı şekilde başarılarının etkilenmesine ilişkin algılarının da yüksek olduğu belirtilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda çalışmada öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırılması gereği vurgulanmış öğretmenlerin anne babaların bu konuda çalışması önerilmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmeleri adına bu tür çalışmalar üzerinde hassasiyetle durması, öğrencilere kendilerini sık sık ifade etme özgürlüğü tanınması istenmiştir. Sınıf geçmenin kolaylığı konusunda Milli Eğitim Bakanlığı çalışmalar yapmalıdır. TV ve radyolar da Türkçenin kullanımı konusunda daha hassas davranmalıdır.

Sebzecioğlu (2004)’nun, Türkçede Kip Kategorisi ve -Yor Biçimbiriminin Kipsel Değeri adlı çalışmasında ilk olarak, kip üzerine yapılan tanım ve sınıflandırmalardaki

belirsizlikler ve eksiklikler gösterilmeye, kipin doğru bir tanımı yapılmaya çalışılmış, ardından Türkçedeki kip sınıflandırması üzerine birkaç öneri sunulmuştur. Kipin doğru anlaşılabilmesi için zaman ve görünüşten ve bu kategorilerin yine öneri niteliğindeki sınıflandırmalarından bahsedilmiştir. Bir sonraki bölümde -yor biçimbiriminin kipsel değeri ve tümcedeki kipleme görevi üzerinde durulmuş, bu ekle çekimlenen tümcelerin kipini -yor'un mu yoksa diğer biçimbirimlerin mi oluşturduğu örnek tümcelerle irdelenmiştir.

Bu çalışmada konuşucunun psikolojisine, ruh haline ve tutumuna göre incelenen tümcelerin kipleri adlandırılmıştır. Her duygu haline de bu kiplerin sayısı arttırılabilir. Emeli yapısı eklerin Çalışmada bazı kiplerin anlamsal olarak birbirlerine yakın olduğu anlaşılmaktadır. Hatta bir kip, kendisine yakın olan başka bir kipin alt birimi olabilir. Aralarındaki ilişkilere göre kipler sınıflandırılabilir ve bu grupların sayısı da artabilir.

İncelenen bütün çalışmalar ana dili eğitiminin ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu kadar önemli olan ana dili öğretiminde zaman zaman problemlerin olduğu gerçeği de kendini göstermektedir. Okullarda gerek Türkçe derslerinde gerekse dil bilgisi öğretimi sırasında özellikle bazı konularda öğrenciler öğrenme güçlüğü çekmektedir. Bu güçlüklerin kaynaklarını bulup çözümler üretebilmek adına araştırmalar yapılmaktadır. Yukarıda incelenen çalışmalar birer bilimsel yol gösterici olarak gelecek çalışmaların da önünü açacaktır. Bu çalışma da bu düşünceye hizmet etmesi amacıyla yürütülmüştür.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Konusu

Dil bir milletin var olma nedenidir. Onun en iyi şekilde korunması ve devamlılığının sağlanması ancak iyi bir eğitimle gerçekleşir. Dil bilgisi eğitimi de bu eğitimin önemli bir parçasını oluşturur. Dil bilgisi eğitimi bireyin anlama anlatma başarısını etkileyecek bir etkinliktir. Öğrencinin dilinin yapısını, ek ve köklerini; kelimelerini, cümle kuruluşlarını öğrenmesi; kendi dilini daha iyi kavramasını ve dilini anlama ve anlatma düzeyinde daha üst seviyede kullanmasına yardımcı olur.

Okullarımızda verilen dil bilgisi eğitiminin konularından biri kelime bilgisidir. Kelime bilgisi, öğrencinin dilinin anlamlı en küçük birimi olan kelimeyi anlam ve yapısal özellikleriyle tanımasını amaçlar. Bu amaç doğrultusunda yapım ve çekim ekleri konusunu da içinde barındırır. Öğrencilerin Türkçenin kullanılabilirliğini sağlayan ve zenginleştiren ekleri tanıması, kavraması dilini en iyi şekilde korumasını ve onu geleceğe taşımasını sağlar. Bu anlamda öğrencilerin kavrama ve ekleri belirlemede ne denli başarılı olup olmadığının ve bu konulardaki problemlerinin belirlenmesi oldukça önemlidir.

Yapım ve çekim ekleri konusu MEB Dil ve Anlatım dersi müfredatında 9. sınıf konuları içinde yer alır. Buradan yola çıkılarak bu çalışmanın konusu, lise 9. sınıf dersinde yapım ve çekim eklerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri olarak belirlenmiştir.

#### 3.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı lise 9. sınıf Dil ve Anlatım dersi konuları içinde bulunan yapım ve çekim eklerinin öğretilmesinde öğrencilerin öğrenme düzeylerinin ve bu öğrenme

sürecinde yaşanan problemlerin tespit edilmesi ve çalışmanın sonuçlarından yararlanarak yapım ve çekim eklerinin öğretimi ile ilgili neler yapılması gerektiği konusunda çözüm önerilerinde bulunulmasıdır. Bu amaca ulaşmak için aşağıda sıralanan problemlere çözümler aranmıştır:

*Ana Problem:*

Öğrencilerin 9. sınıf Dil ve Anlatım dersinde Kelime Bilgisi ünitesi içinde bulunan Kelimede yapı konusunda işlenen çekim ekleri ve yapım eklerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?

*Alt Problemler:*

1. Kelimede yapı konusu içerisinde işlenen çekim ekleri ve yapım eklerinin öğretimi ile ilgili öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

2. Kelimede yapı konusu içerisinde işlenen çekim ekleri ve yapım eklerinin öğretiminde öğrencilerin öğrenme düzeyleri hakkında öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

3. Kelimede yapı konusu içerisinde işlenen çekim ekleri ve yapım eklerinin öğretiminde karşılaşılan problemler hakkında öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

4. Kelimede yapı konusu içerisinde işlenen çekim ekleri ve yapım eklerinin öğretimi sırasında karşılaşılan problemlerin giderebilmesi ve öğrenci başarılarının arttırılabilmesi adına alınacak önlemler hakkında öğretmenlerin görüşleri ve önerileri nelerdir?

### **3.3. Sayıtlılar**

1. Araştırma sırasında veri toplama aracı olarak kullanılan anket ve mülakat sorularının bilgi toplamada geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

2. Araştırmadaki örneklemin, evreni temsil eder nitelikte olduğu kabul edilmiştir.

3. Öğretmenlerin, anket ve mülakatlarda görüşlerini ifade ederken gerçekçi davrandıkları, gözlem ve deneyimlerini araştırmacıyla paylaştıkları varsayılmıştır.

### **3.4. Sınırlılıklar**

1. Bu çalışma Lise 9. Sınıf Dil ve Anlatım dersinin amaçları doğrultusunda yapım ve çekim eklerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşlerinin tespiti ile sınırlıdır.

2. Çalışmaya katılan öğretmenler Türk dili ve Edebiyatı öğretmenidir.

3. Çalışmanın evreni İzmir ili ile sınırlıdır.

4. Araştırmada incelenen veriler kaynakların taranmasıyla elde edilen bilgiler; öğretmenlerle yapılan mülakat ve anketlerde elde edilen bulgularla sınırlıdır.

### **3.5. Araştırmanın Yöntemi**

Her bir araştırmanın kendi konu ve amacına göre bir yöntemi vardır. Bu yöntem araştırmayı bilimsel sonuca götürecek faaliyetleri içinde barındırır. Araştırmanın geçerli olabilmesi için doğru yöntem seçilmelidir. Bunun için araştırma modeli seçilmeden önce problemin doğru belirlenmesi, kaynak taranarak benzer çalışmalarda uygulanan geçerliliği kanıtlanmış yöntemlerin neler olduğunun araştırılması, araştırmanın konusuna yönelik bilgilerin toplanması gerekir. Bu çalışmada da yürütülecek araştırma modeli belirlenmeden önce literatür taranmış, bu alanda bu konuya yönelik ya da yakın çalışmalar incelenmiş, elde edilen veriler derlenerek çalışmaya eklenmiştir. Ardından ana problem ve alt problemler belirlenerek, uzman yardımıyla problemin durumuna en uygun araştırma modeli seçilmiştir.

Problemin durumuna en uygun araştırma modeli, alan taraması modelidir. Alan tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek veya örnekleme üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 1998: 79). Bu tür

araştırmalar genelde verilen bir durumu aydınlatmak, standartlar doğrultusunda değerlendirmeler yapmak ve olaylar arasında olası ilişkileri ortaya çıkarmak için yürütülür. Bu yönteme dayanan araştırmalarla, durum nedir, neredeyiz, ne yapmak istiyoruz, nereye, hangi yöne gitmeliyiz, oraya nasıl gideriz gibi sorulara mevcut zaman kesiti içinde olduğu düşünülen verilere dayanılarak cevap bulmak istenir (Kaptan, 1991: 59). Bu araştırmada da yapım ve çekim ekleri konusunda öğrencilerin başarı durumunun ne olduğu, varsa mevcut problemlerin neler olduğu ve bu problemlerin nasıl giderilebileceği sorularına cevaplar aranmıştır.

Bu tür araştırmalarda örneklem oldukça geniş tutulur. Geniş rnekleme ulaşmanın en kolay yolu anketlerdir. Bu nedenle alan taraması çalışmalarında anketler kullanır. Anketler yoluyla daha çok nicel veriler toplanır. Nicel verilerin istatistiksel zmlenmeleriyle genellemelere ulaşılmaya çalışılır (Çepni, 2007: 35). Bu araştırmada da bu doğrultuda veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket, önceden belirlenmiş bir örneklem grubunun belirli yapıda oluşturulmuş sorulara karşılık vermesiyle veri elde etme metodudur (Çepni, 2007: 131).

Araştırmada kullanılan anket, deneyimli Türk Dili ve Edebiyatı ğretmenlerinin görüşleri alınarak, literatrlar taranıp benzer çalışmalar incelenerek hazırlanmıştır. Anket, ğretmenlere cinsiyetleri, mezun oldukları bölümler, meslekte görev yıllarının sorulduğu giriş kısmından hariç  bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde “ğretmenlerin kelimedeki yapı konusu içerisinde işlenen çekim ekleri ve yapım eklerinin ğretimi sırasında kullandığı teknik ve yöntemlerin neler olduğu” araştırılmış, bu soruya yönelik hazırlanan on dört cevabı tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, tamamen katılmıyorum Şeklinde olmak üzere likert tipi beşli dereceleme leğine göre değerlendirmeleri istenmiştir. İkinci bölümde öğretmenlerin “ğrencilerin yapım ve çekim ekleri konusunda genel bilgileri nelerdir?” sorusunu konunun içeriğine uygun olarak hazırlanan sekiz bölüme göre öğrencilerin tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, tamamen katılmıyorum likert tipi beşli dereceleme leğine göre cevaplamaları istenmiştir. nc bölümde ise “Yapım ve çekim eklerinin öğrenilmesinde yaşanan problemlerin kaynakları nelerdir?” sorusunu öğretmenlerin, hazırlanan on üç problem durumuna göre tamamen katılıyorum,

katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, tamamen katılmıyorum şeklinde olmak üzere likert tipi beşli dereceleme ölçeğine göre değerlendirmeleri istenmiştir.

Öğretmenlerin derinlemesine ve ayrıntılı olarak görüşlerini almak ve bu görüşlerin gerçekliğini arttırabilmek; araştırmayı daha gerçekçi ve güvenilir düzeye taşıyabilmek amacıyla çalışmada nicel yöntemlerin yanı sıra nitel yöntemlere de başvurulmuştur. Nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ön plana alan bir yaklaşımdır. Bu yöntemlerin en önemli katkısı, araştırılan konuyu, ilgili bireylerin bakış açılarından görebilmeye ve bu bakış açılarını oluşturan sosyal yapıyı ve süreçleri ortaya koymaya olanak vermesidir. Nitel yöntemlerden en sık kullanılanı (Yıldırım, Şimşek, 2006: 39–40) mülakattır. Mülakat, insanların bir konu hakkında neyi ve neden düşündüklerini anlamak için onlarla sözlü iletişime girmektir (Çepni, 2007: 107). Mülakatlar gözlenemeyen; gözlenmesi uzun zaman alacak durumlara yönelik veriler elde etmeyi sağlar. Bu çalışmada da mülakatlara başvurulmuş; görüşmeler yoluyla öğretmenlerin deneyimleri, tutumları, düşünceleri, niyetleri, yorumları hakkında bilgi edinilmiştir.

Mülakatlarda, öğretmenlere çalışmada belirtilen ana problem ve alt problemlerin tespit ve çözümüne yönelik beş açık uçlu soru sorulmuş; öğretmenlerin, öğrencilerin 9. sınıf Dil ve Anlatım dersinde Kelime Bilgisi ünitesi içinde bulunan Kelimedede yapı konusunda işlenen çekim ekleri ve yapım eklerini öğrenmede başarı düzeyleri hakkında görüşleri ve olası problemlere karşı çözüm önerileri alınmıştır. Bu veriler çalışmanın sonuca bağlanmasına kaynaklık etmiştir.

Çalışmada Anket soruları mülakatlarla desteklendiği için geçerlilik testi yapılmamıştır. Ancak araştırma sistemli olarak başlatılmadan önce küçük bir grup öğretmenle pilot uygulama yapılarak öğretmenlerin sorular hakkında görüşleri alınmış; anket ve mülakatların uygulanabilirliği değerlendirilmiştir.

Öğretmenlere çalışma sırasında ilk olarak anket formları dağıtılmış, anket sorularına cevap vermeleri istenmiştir. Anketi tamamlayan öğretmenlerle beş açık uçlu sorudan oluşan mülakat gerçekleştirilmiştir. Bu beş soru belirleyici olsa da öğretmenlerin



sıkılmadan içinde bulunacakları bir görüşme oluşturulmuş, görüşmeler sohbet havası içinde gerçekleşmiştir.

Araştırma bulguları iki başlık altında değerlendirilmiştir. Birinci bölümde anketlerden elde edilen bulgular frekans ve yüzdeler şeklinde tablolar halinde sunulmuş ve bu değerler betimlenmiştir. İkinci bölümde mülakat sorularının her biri ayrı ayrı başlıklar altında değerlendirilmiş; öğretmenlerin yüz yüze yapılan görüşmelerde verdikleri cevaplardan elde edilen veriler ortak yönlerine göre sınıflandırılarak betimlenmiştir.

### **3.6. Evren ve Örneklem**

Bu araştırmanın evreni İzmir ili genelindeki Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleridir. Evrenin tamamına ulaşmanın mümkün olmadığı durumlarda evren içerisinde evrenin özelliklerin taşıyan, onu temsil eden bir grup çalışma evreni, bir başka deyişle örneklem olarak seçilir. Bu araştırmanın örneklemini olarak da, 2010–2011 Eğitim Öğretim yılında İzmir ili Selçuk, Tire, Torbalı ilçelerinde bulunan farklı okullarda çalışan, farklı yaş gruplarında, cinsiyette, kıdem ve derecelerdeki Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri seçilmiştir. Örneklem seçimi rastgele yapılmış, örneklemini oluşturan tüm bireylerin Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni olması yeterli görülmüştür.

Çalışmanın örneklemini oluşturan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin sayısı 115 olarak belirlenmiştir. Ancak çalışmanın yürütüldüğü sırada bazı öğretmenler izinli olduğu için çalışmaya katılmamıştır. Bazı öğretmenler de sınavlarının olduğu, işlerinin yoğun olduğu gerekçesiyle çalışmaya katılmak istememişlerdir. Bazı idareci konumundaki öğretmenler de derslere yoğun olarak girmediklerini belirterek konu hakkında geçerli bilgiler veremeyeceklerini söylemiş; çalışmaya katılmamışlardır. Çalışma gönüllü olan 95 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir.

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **4. BULGULAR VE TARTIŞMA**

#### **4.1. Anketlerde Elde Edilen Bulgular**

Kendisiyle ilgili tanımlar ve özellikler irdelendiğinde bilimin en önemli boyutunun bilimsel bilgi üretme olduğu açıkça görülmektedir. Bilimsel bilgi deneyime ve gözleme dayanmaktadır ( Çepni, 2007: 3). Bilimsel bilgilere ulaşmak adına yürütülen bu çalışmada da deneyim ve gözlemlere ulaşabilmek adına İzmir'in Tire, Torbalı ve Selçuk ilçesinde çalışan 95 Türk Dili ve Edebiyat öğretmenine ilk olarak bir anket uygulanmıştır. Ankette öğretmenlerin cinsiyeti, mezun oldukları bölüm ve meslekte görev yılları sorulmuş ve bunlar objektif ve bilimsel yöntemlerle değerlendirilmiş, tablolar halinde ifade edilmiştir.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin sınıf içindeki tutumları, benimsedikleri yaklaşımları tespit edilmeye çalışılmıştır. İkinci bölüm öğrencilerin yapım ve çekim eklerini öğrenme, anlama düzeylerini öğretmen görüşlerine göre tespit etmeye yöneliktir. Üçüncü bölüm öğretmenlerin yapım ve çekim eklerini öğretirken karşılaştıkları problemleri tespit etmeyi amaçlar. Bu amaçlar doğrultusunda anketler öğretmenlere uygulanmış frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış, bunlar betimsel olarak ifade edilmiştir. Çalışmanın bu bölümünde bu veriler sırasıyla sunulacaktır.

**Tablo 1. Ankete Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı**

<b>CİNSİYET</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzdeler</b>
Bayan	48	% 51
Bay	47	% 49
Toplam	95	% 100

Öğretmenlerin % 51'i bayan, % 49'u baydır. Bu sonuca göre bayan öğretmenler erkek öğretmenlerden bir fazladır. Tablo 1'de de görüldüğü gibi bay bayan arasında cinsiyet dağılımı hemen hemen eşit düzeydedir.

Tablo 4'te öğretmenlerin mezun oldukları bölümler hakkında elde edilen bulgular değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin % 64'ü Fen-Edebiyat fakültesi Türk dili ve Edebiyatı Bölümü mezunudur. % 31'i Eğitim Fakültesi Türk dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, % 3'ü Türkçe Öğretmenliği, % 1'i Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı ve % 1'i de Fransızca Öğretmenliği mezunudur. Görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük oranı Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunudur.

**Tablo 2. Ankete Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölümlere Göre Dağılımı**

<b>MEZUN OLDUĞU BÖLÜM</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzdeler</b>
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	29	% 31
Türk Dili ve Edebiyatı	61	% 64
Türkçe Öğretmenliği	3	% 3
Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı	1	% 1
Fransızca Öğretmenliği	1	% 1
Toplam	95	% 100

Ankete katılan öğretmenlerin kıdem yılları da sorulmuş bulgular Tablo 3'te ifade edilmiştir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 14'ünün meslekte çalışmışlık süresi 1 ile 5 yıl arasındadır. % 15'inin meslekte çalışmışlık süresi 6–10 yıl; % 28'inin 11–15 yıl; % 25'inin 16–20 yıl arasında; % 18'inin 21 yıl ve daha fazladır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin meslekte kıdem yıllarına göre dağılımında bu bölgelerde çalışan öğretmenlerin çoğunlukla çalışmışlık süreleri % 28'lik oranla 11–15 yıl arasındadır. Onu % 25 oranla 16–20 yıl arasında görev yapmış öğretmenler takip eder.

**Tablo 3. Ankete Katılan Öğretmenlerin Meslekte Görev Yıllarına Göre Dağılımı**

<b>MESLEKTE GÖREV YILI</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzdeler</b>
1–5 yıl	13	% 14
6–10 yıl	14	% 15
11–15 yıl	27	% 28
16–20 yıl	24	% 25
21 yıl ve üstü	17	% 18
Toplam	95	% 100

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen verilerin öğretim üzerindeki etkileri araştırma sırasında değerlendirilmemiş; bunlar araştırmaya katılan öğretmenlerin özellikleri olarak çalışmaya eklenmiştir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin cinsiyetlere göre dağılımı eşit düzeydedir. Öğretmenlerin ağırlıklı bir bölümü ( % 64'ü) Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunudur. Meslekte görev yıllarına göre öğretmenler değerlendirildiğinde ise 11 ve 15 yıl arası çalışmış olanlar ( % 28 ) ile 16 ve 20 arasında çalışmış olanların ( % 25) diğerlerine oranı daha yüksektir.

#### **4.1.1. Anket Sonuçlarına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçindeki Tutumlarına Yönelik Bulgular**

Öğretimin çekirdeği öğrenciyse, onu sulayıp, büyüten filiz vermesini sağlayan kişi de öğretmendir. Onun gösterdiği tutum ve davranışlar öğretimi biçimlendirir, öğrenmeye yön verir. Bu anlamda öğretmenin hangi yöntemleri benimsediği, nasıl bir yaklaşım sergilediği, öğrenciye karşı tutumlarının neler olduğunun tespit edilmesi öğretim sırasında yaşanabilecek olası problemlere ışık tutacaktır. Bu gerçekten yola çıkarak 9. sınıf Dil ve Anlatım dersi konuları içinde bulunan yapım ve çekim eklerinin öğretimi ile ilgili ve bu öğrenme sürecinde yaşanan problemlerin tespitinde öğretmen görüşlerinin alınması

amacıyla uygulanan anketin birinci bölümünde öğretmenlerin sınıf içinde gösterdikleri tutumlar, sahip oldukları bakış açıları sorgulanmıştır. “Kelimedeki yapı konusu içerisinde işlenen çekim ekleri ve yapım eklerinin öğretimi sırasında kullandığınız teknik ve yöntemlere; sınıf içindeki tutumlarınıza yönelik değerlendirmelerinizi lütfen aşağıdaki tabloya göre belirleyiniz.” şeklindeki ifadeyle öğretmenlerin verilen 14 maddeyi kendi görüşlerine göre değerlendirmeleri istenmiştir. Bu değerlendirmelere göre bu maddelere öğretmenlerin verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular Tablo 6’da frekans ve yüzde olarak verilmiş ve aşağıda betimlenmiştir.

*“Öğrencinin iyi bir dinleyici olmasını isterim.”*

Uygulanan ankette kelimedeki yapı konusu içerisinde işlenen çekim ekleri ve yapım eklerinin öğretimi sırasında kullanılan teknik ve yöntemlere; sınıf içindeki tutumlara yönelik öğretmenlerin “Öğrencinin iyi bir dinleyici olmasını isterim.” İfadesine yanıtları Tablo 4’te değerlendirilmiştir. Tabloda belirtilen sonuçlara göre öğretmenlerin % 66’sı tamamen katılıyorum, % 23’ü katılıyorum cevabını vermiştir. % 11’i kararsız kalmış, % 2’si katılmıyorum, % 4’ü tamamen katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu değerler öğretmenlerin öğrencileri sınıf ortamında ilgili ve iyi bir ders dinleyicisi olarak görmek istediğini göstermektedir. Öğrenci başka şeylerle ilgilenmemeli, uyumamalı, dersi dinlemelidir.

*“Dersin öğrenci merkezli olmasını sağlarım.”*

“Dersin öğrenci merkezli olmasını sağlarım.” İfadesine öğretmenlerden % 32’si tamamen katılıyorum, % 51’i katılıyorum cevabını vermiştir. % 4’ü kararsız kalmış, % 2’si katılmıyorum, % 3’ü tamamen katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu sonuç öğretmenlerin çoğunun dersi öğrenci merkezli işlediklerini göstermektedir. Öğretmenler öğrencilerin derse katılmalarını, soru sormalarını, çözmelerini istemektedirler.

*“Öğrencinin kendi örneklerini vermesini sağlarım.”*

“Öğrencinin kendi örneklerini vermesini sağlarım.” İfadesine öğretmenlerin

% 47'si tamamen katılıyorum, % 48'i katılıyorum cevabını vermiştir. % 3'ü kararsız kalmış, % 1'i tamamen katılmıyorum cevabını vermiş; katılmıyorum şeklinde cevap veren olmamıştır. Bu ifadeye verilen cevaplar bir önceki maddeyi de destekler niteliktedir. Öğretmenler, öğrencinin kendi örneklerini vererek derse katılmasını istemektedir.

*“Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak her düzeye uygun bir ders işleyişi belirlerim.”*

“Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak her düzeye uygun bir ders işleyişi belirlerim.” İfadesine öğretmenlerin % 26'si tamamen katılıyorum, % 58'i katılıyorum cevabını vermiştir. % 13'ü kararsız kalmış, % 2'si katılmıyorum, % 2'si tamamen katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenler, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmakta, her bireye uygun ders işlemektedir.

*“Sözcüklerin ek ve köklerini belirlemede çözümleme yöntemini kullanırım.”*

“Sözcüklerin ek ve köklerini belirlemede çözümleme yöntemini kullanırım.” ifadesine öğretmenlerin % 53'ü tamamen katılıyorum, % 45'i katılıyorum cevabını vermiştir. % 1'i kararsız kalmış, % 1'i katılmıyorum cevabını vermiş; tamamen katılmıyorum şeklinde cevap veren olmamıştır. Bu sonuçlara göre öğretmenler çözümleme yöntemini, özellikle bu konunun öğretilmesinde, yaygın olarak kullanmaktadır. Aynı öğretmenlerle yapılan mülakatlarda da öğretmenler çözümleme yöntemini fazlaca kullandıklarını belirtmişlerdir.

*“Konu işlendikten sonra etkileşimli alıştırmalar ve örnek soru çözümü yaparım.”*

“Konu işlendikten sonra etkileşimli alıştırmalar ve örnek soru çözümü yaparım.” ifadesine öğretmenlerin % 52'si tamamen katılıyorum, % 43'ü katılıyorum cevabını vermiştir. % 2'i kararsız kalmış, % 1'i katılmıyorum, % 2'si tamamen katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenler konu işlendikten sonra etkileşimli alıştırmalar ve örnek soru çözümleri yapmaktadır. Konunun pekiştirilmesi ve kavranması adına bu alıştırmalar ve soru çözümleri önemlidir; öğrencinin uygulayarak öğrenmesine hizmet eder.

*“Anlaşılmayan konularda açıklayıcı etkinlikler yaparım.”*

“Anlaşılmayan konularda açıklayıcı etkinlikler yaparım.” ifadesine öğretmenlerin % 51’i tamamen katılıyorum, % 42’ü katılıyorum cevabını vermiştir. % 6’i kararsız kalmış, % 1’i tamamen katılmıyorum cevabını vermiştir. Katılmıyorum cevabı veren yoktur. Bu sonuçlar, öğretmenlerin çoğunun anlaşılmayan konularda açıklayıcı etkinlikler yaptığını göstermektedir. Öğretmenler öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadığını değerlendirmekte; anlaşılmadığı durumunda anlaşılması adına çeşitli etkinlikler uygulamaktadır.

*“Konunun kavranması adına görsel materyallerden yararlanırım.”*

“Konunun kavranması adına görsel materyallerden yararlanırım.” ifadesine öğretmenlerin % 21’i tamamen katılıyorum, % 46’sı katılıyorum cevabını vermiştir. % 23’ü kararsız kalmış, % 6’i katılmıyorum, % 3’ü tamamen katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenler derslerinde görsel materyaller kullanmaktadır. Görsel materyallerin konunun kavranmasına hizmet edeceğine inanmaktadır.

*“Konu işlendikten sonra öğrenilip öğrenilmediğini tespit etmek adına test uygulayırım.”*

“Konu işlendikten sonra öğrenilip öğrenilmediğini tespit etmek adına test uygulayırım.” ifadesine öğretmenlerin % 31’i tamamen katılıyorum, % 42’si katılıyorum cevabını vermiştir. % 19’u kararsız kalmış, % 7’si katılmıyorum, % 1’i tamamen katılmıyorum cevabını vermiştir. Çalışmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin konuyu anlama düzeyleri ve konunun anlaşılma, anlaşılmama yönlerini tespit etmek adına testler uygulamaktadır. Bu maddeye verilen cevaplar arasında kararsızım cevabı diğer maddelere göre biraz daha fazladır. Bu da dikkat çekicidir.

*“Ödevlendirme yapar, öğrencilerin proje çalışmalarına katılmalarını sağlarım.”*

“Ödevlendirme yapar, öğrencilerin proje çalışmalarına katılmalarını sağlarım.” ifadesine öğretmenlerin % 40’ı tamamen katılıyorum, % 46’si katılıyorum cevabını



vermiştir. % 13'ü kararsız kalmış, % 1'i tamamen katılmıyorum cevabını vermiştir. Katılıyorum şeklinde cevap veren olmamıştır. Öğretmenler, bu sonuçlara göre öğrenciyi ödevlendirmekten yanadır. Ödev, açık bir şekilde, doğru verilirse ve öğrenci tarafından doğru algılanıp yapılırsa öğrencinin öğrenmesinde katkısı büyüktür.

*“Başarılı öğrencileri ödüllendiririm.”*

“Başarılı öğrencileri ödüllendiririm.” ifadesine öğretmenlerin % 44'ü tamamen katılıyorum, % 46'si katılıyorum cevabını vermiştir. % 5'i kararsız kalmış, % 2'si katılmıyorum, % 3'ü tamamen katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu madde de öğretmenler, ödül den yana olduklarını göstermişlerdir. Öğrencinin başarı göstermesi halinde onu ödüllendirmek öğrenciyi çalışmaya ve yeni başarılar elde etmeye teşvik edecektir. Ödül motivasyonu arttıran önemli bir unsurdur.

*“Derslerimde teknoloji den yararlanırım.”*

“Derslerimde teknoloji den yararlanırım.” ifadesine öğretmenlerin % 27'si tamamen katılıyorum, % 48'i katılıyorum cevabını vermiştir. % 12'si kararsız kalmış, % 8'i katılmıyorum, % 4'ü tamamen katılmıyorum cevabını vermiştir. Öğretmenlerin büyük bir oranı katılıyorum cevabını vermiş teknoloji den yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Aynı öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşmelerde bazı öğretmenler bu maddeye yönelik olarak okul imkânları dâhilinde teknoloji den yararlanabildiklerinin altını çizmişlerdir.

*“Kendi alanı mdaki gelişmeleri takip ederim.”*

“Kendi alanı mdaki gelişmeleri takip ederim.” ifadesine öğretmenlerin % 43'si tamamen katılıyorum, % 51'i katılıyorum cevabını vermiştir. % 4'ü kararsız kalmış, % 1'i katılmıyorum, % 1'i tamamen katılmıyorum cevabını vermiştir. Sonuçlar öğretmenlerin kendi alanı mdaki gelişmeleri takip ettiğini göstermektedir.

*“Yeni öğrendiğim teknikleri sınıfta uyguladım.”*

“Yeni öğrendiğim teknikleri sınıfta uyguladım.” ifadesine öğretmenlerin % 32’si tamamen katılıyorum, % 53’ü katılıyorum cevabını vermiştir. % 13’ü kararsız kalmış, % 2’si katılmıyorum, % 1’i tamamen katılmıyorum cevabını vermiştir. Tamamen katılıyorum ve katılıyorum olarak verdikleri cevapların oranları, öğretmenlerin edindikleri yeni teknikleri sınıfta uygulamakta olduklarını göstermektedir. Geliştirilen tekniklerin öğrenmeyi arttırmak adına yapılan çalışmaların bir sonucu olduğu kabul edilirse öğretmenlerin başarıyı arttırmak adına yenilikleri takip etmekte kalmadıkları, öğrendiklerini de sınıfta uyguladıkları bu anketin sonucu olarak kendini göstermektedir.

**Tablo 4. Anket sorularına Göre Öğretmenlerin Sınıf İçindeki Tutumlarına Yönelik Bulgular**

Kelimedeki yapı konusu içerisinde işlenen çekim ekleri ve yapım eklerinin öğretimi sırasında öğretmenler tarafından kullanılan teknik ve yöntemlere; sınıf içindeki tutumlara yönelik öğretmenlerin yanıtları	Tamamen katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öğrencinin iyi bir dinleyici olmasını isterim.	63	% 66	22	% 23	4	% 4	2	% 2	4	%4
2. Dersin öğrenci merkezli olmasını sağlarım.	31	% 32	49	% 51	10	% 11	2	% 2	3	% 3
3.Öğrencinin kendi örneklerini vermesini sağlarım.	46	% 48	45	% 47	3	% 3	-	-	1	% 1
4.Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak her düzeye uygun bir ders işleyişi belirlerim.	25	% 26	55	% 58	11	% 13	2	% 2	2	% 2
5.Sözcüklerin ek ve köklerini belirlemede çözümleme yöntemini kullanırım.	50	% 53	43	% 45	1	% 1	1	% 1	-	-
6.Konu işlendikten sonra etkileşimli alıştırmalar ve örnek soru çözümü yaparım.	49	% 52	41	% 43	2	% 2	1	% 1	2	% 2

**Tablo 4 ( devamı)**

Kelimede yapı konusu içerisinde işlenen çekim ekleri ve yapım eklerinin öğretimi sırasında öğretmenler tarafından kullanılan teknik ve yöntemlere; sınıf içindeki tutumlara yönelik öğretmenlerin yanıtları	Tamamen katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
7. Anlaşılmayan konularda açıklayıcı etkinlikler yaparım.	48	% 51	40	% 42	6	% 6	-	-	1	% 1
8. Konunun kavranması adına görsel materyallerden yararlanırım.	20	% 21	44	% 46	22	% 23	6	% 6	3	% 3
9. Konu işlendikten sonra öğrenilip öğrenilmediğini tespit etmek adına test uygularım.	29	% 31	40	% 42	18	% 19	7	% 7	1	% 1
10. Ödevlendirme yapar, öğrencilerin proje çalışmalarına katılmalarını sağlarım.	38	% 40	44	% 46	12	% 13	-	-	1	% 1
11. Başarılı öğrencileri ödüllendiririm.	42	% 44	44	% 46	5	% 5	2	% 2	3	% 3
12. Derslerimde teknolojiden yararlanırım.	26	% 27	46	% 48	11	% 12	8	% 8	4	% 4
13. Kendi alanımdaki gelişmeleri takip ederim.	41	% 43	48	% 51	4	% 4	1	% 1	1	% 1
14. Yeni öğrendiğim teknikleri sınıfta uygularım.	30	% 32	50	% 53	12	% 13	2	% 2	1	% 1

#### 4.1.2. Anket Sonuçlarına Göre Öğrencilerin Yapım ve Çekim Ekleri

##### Konusunda Genel Bilgileri Hakkında Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular

Türkçenin eklemeli yapısı, eklerin değerini artırmakta, dil öğretiminde dikkati üzerlerine çekmektedir (Üstünova, 2004). Genç neslin kendisine atalarından kalan, kültürünün ana unsuru olan dilinin özelliklerini en iyi şekilde öğrenmesi ciddi bir konudur. Bu yüzden sistemli bir şekilde okullarda gerçekleştirilmelidir. Okullarda Dil ve Anlatım dersleri de bu amaca hizmet eder. MEB Dil ve Anlatım dersi müfredat program kılavuzunda kelimedeki yapı konusunun hedefleri ve kazanımları hakkında bilgi verilmekte, okullarda bu konu bu program doğrultusunda Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri tarafından işlenmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin ekleri öğrenip öğrenmedikleri ve bu konuda başarılı olup olamayacakları hakkındaki görüşleri çalışmanın önemli bir kısmını oluşturacaktır.

Anketin bu bölümünde “Öğrencilerin yapım ve çekim ekleri konusunda genel bilgileri” hakkında öğretmen görüşleri alınmıştır. Görüşler; tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, tamamen katılmıyorum kategorilerine göre ifade edilmiştir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguların frekans ve yüzde değerleri tablo 5’te yer almakta; bu bulgulara göre sonuçlar aşağıda betimlenmektedir.

*“Öğrenciler kelimenin tanımını yapabilirler.”*

“Öğrenciler kelimenin tanımını yapabilirler.” ifadesine öğretmenlerin % 5’i tamamen katılıyorum, % 63’ü katılıyorum cevabını vermiştir. % 11’i kararsız kalmış, % 21’i katılmıyorum cevabını vermiştir. Kesinlikle katılmıyorum cevabını veren yoktur. Öğretmen görüşlerine göre öğrenciler kelimenin tanımını yapabilmektedir.

*“Kelimeleri yapılarına göre sınıflandırabilirler.”*

“Kelimeleri yapılarına göre sınıflandırabilirler.” ifadesine öğretmenlerin % 2’si tamamen katılıyorum, % 44’ü katılıyorum cevabını vermiştir. % 8’i kararsız kalmış,

% 44'ü katılmıyorum, % 1'i kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin kelimeleri sınıflandırabileceği görüşünde olan öğretmenlerle öğrencilerin kelimeleri sınıflandıramayacağı görüşünde olan öğretmenlerin oranı bir birine yakındır.

*“İsim kökleriyle fiil köklerini ayırt edebilirler.”*

“İsim kökleriyle fiil köklerini ayırt edebilirler.” ifadesine öğretmenlerin % 11'i tamamen katılıyorum, % 52'si katılıyorum cevabını vermiştir. % 4'ü kararsız kalmış, % 33'ü katılmıyorum, % 1'i kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin yarıdan fazlası öğrencilerin isim ve fiil köklerini ayırt edebileceği görüşündedir. % 38'lik önemli bir bölüme göre ise öğrenciler isim ve fiil köklerini ayırt edemezler.

*“Kelimelerde çekim eklerini ayırt edebilirler.”*

“Kelimelerde çekim eklerini ayırt edebilirler.” ifadesine öğretmenlerin % 4'ü tamamen katılıyorum, % 27'si katılıyorum cevabını vermiştir. % 16'si kararsız kalmış, % 53'ü katılmıyorum cevabını vermiştir. Öğretmenlerden hiçbiri, kesinlikle katılmıyorum cevabını vermemiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin yarıdan fazlası, öğrencilerin kelimedeki çekim eklerini ayırt edemeyeceği görüşündedir.

*“Kelimelerde yapım eklerini ayırt edebilirler.”*

“Kelimelerde yapım eklerini ayırt edebilirler.” ifadesine öğretmenlerin % 3'ü öğrencilerin tamamen katılıyorum, % 29'u katılıyorum cevabını vermiştir. % 11'i kararsız kalmış, % 58'i katılmıyorum cevabını vermiştir. Öğretmenlerden hiçbiri, kesinlikle katılmıyorum cevabını vermemiştir. Bu bulgular öğretmenlerin, öğrencilerin kelimedeki yapım eklerini ayırt edemeyeceği görüşünde olduğunu göstermektedir.

*“Yapım eklerinin kelimelerdeki işlevini belirlerler.”*

“Yapım eklerinin kelimelerdeki işlevini belirlerler.” ifadesine öğretmenlerin % 3'ü öğrencilerin tamamen katılıyorum, % 20'si katılıyorum cevabını vermiştir. % 17'si

kararsız kalmış, % 58'i katılmıyorum, % 2'si kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu bulgular öğretmenlerin, öğrencilerin yapım eklerinin kelimedeki işlevini belirleyemeyeceği, görüşünde olduğunu göstermektedir.

*“Gövde sözcüğünün anlamını bilirler.”*

“Gövde sözcüğünün anlamını bilirler.” ifadesine öğretmenlerin % 6'sı öğrencilerin tamamen katılıyorum , % 29'u katılıyorum cevabını vermiştir. % 14'ü kararsız kalmış, % 50'si katılmıyorum, % 1'i kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu bulgular öğretmenlerin, öğrencilerin gövde sözcüğünün anlamını bilmediği, görüşündedir.

*“Kelimedeki yapı konusunda başarılı olabilirler.”*

“Kelimedeki yapı konusunda başarılı olabilirler.” ifadesine öğretmenlerin % 1'i öğrencilerin tamamen katılıyorum , % 35'i katılıyorum cevabını vermiştir. % 13'ü kararsız kalmış, % 51'i katılmıyorum cevabını vermiştir. Öğretmenlerden hiçbiri, kesinlikle katılmıyorum cevabını vermemiştir. Bu bulgular öğretmenlerin %51'inin, öğrencilerin kelimedeki yapı konusunda başarılı olabileceğini düşünmediğini ortaya koymaktadır. Yalnızca % 35'i ise öğrencilerin başarılı olabileceğine inanmaktadır.

**Tablo 5. Anket Sorularına Göre Öğretmenlerin Öğrencilerin Yapım ve Çekim Ekleri Konusunda Genel Bilgileri Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Bulgular**

Öğrencilerin yapım ve çekim ekleri konusunda genel bilgileri nelerdir?	Tamamen katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öğrenciler kelimenin tanımını yapabilirler.	5	% 5	60	% 63	10	% 11	20	% 21	–	–
2. Kelimeleri yapılarına göre sınıflandırabilirler.	2	% 2	42	% 44	8	% 8	42	% 44	1	% 1
3. İsim kökleriyle fiil köklerini ayırt edebilirler.	10	% 11	49	% 52	4	% 4	31	% 33	1	% 1
4. Kelimelerde çekim eklerini ayırt edebilirler.	4	% 4	26	% 27	15	% 16	50	% 53	–	–
5. Kelimelerde yapım eklerini ayırt edebilirler.	3	% 3	28	% 29	10	% 11	55	% 58	–	–
6. Yapım eklerinin kelimelerdeki işlevini belirlerler.	3	% 3	19	% 20	16	% 17	55	% 58	2	% 2
7. Gövde sözcüğünün anlamını bilirler.	6	% 6	28	% 29	13	% 14	47	% 50	1	% 1
8. Kelimede yapı konusunda başarılı olabilirler.	1	% 1	33	% 35	12	% 13	49	% 51	–	–



### 4.1.3. Anket Sonuçlarına Göre Yapım ve Çekim Eklerinin Öğrenilmesinde Yaşanan Problemlerin Kaynakları Hakkında Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular

Eklerin öğretimine yönelik yapılan araştırmalarda öğrencilerin yapım ve çekim ekleri konusunda başarı gösteremedikleri, bu konuda derslerde problemler yaşandığı ortaya çıkmaktadır. Dinçay (2008), yapım ve çekim eklerinin öğretiminde görsel öğelerin etkisini araştırdığı çalışmasında öğrencilere ön ve son testler uygulamış; testlerin sonuçlarına göre “Dil ve Anlatım dersinde öğrencilerin yapım ve çekim ekleri ile ilgili başarı ortalamalarının genel başarı ortalamalarından daha düşük çıktığı görülmüştür. Öğrenciler Dil ve Anlatım dersinin diğer konularında daha başarılıdır” sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin bu başarısızlığının başarıya çevrilmesi mümkündür. Bunun içinse öncelikle problemin ne olduğu tespit edilmelidir. Problemin tespiti çözümü kadar önemlidir.

Anketin bu bölümünde “Yapım ve çekim eklerinin öğrenilmesinde yaşanan problemlerin kaynakları nelerdir?” sorusuna öğretmen görüşleri doğrultusunda cevap aranmıştır. Görüşler; tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, tamamen katılmıyorum kategorilerine göre ifade edilmiştir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguların frekans ve yüzde değerleri tablo 6’da yer almakta; bu bulgulara göre sonuçlar aşağıda betimlenmektedir.

*“Ders kitapları konunun kavranmasına uygun değildir.”*

“Ders kitapları konunun kavranmasına uygun değildir.” ifadesine öğretmenlerin % 27’si tamamen katılıyorum, % 43’ü katılıyorum cevabını vermiştir. %9’u kararsız kalmış, % 19’u katılmıyorum, % 2’si tamamen katılmıyorum cevabını vermiştir. tamamen katılıyorum ve katılıyorum kategorilerine göre verilen cevap oranları öğretmenlerin ders kitaplarının konunun kavranmasına uygun olmadığı görüşünde olduğunu göstermektedir.

*“Ders saati tüm müfredatın ayrıntılarıyla işlenmesi için yetersizdir.”*

“Ders saati tüm müfredatın ayrıntılarıyla işlenmesi için yetersizdir.” ifadesine öğretmenlerin % 69’u tamamen katılıyorum, % 20’si katılıyorum cevabını vermiştir.

% 7'si kararsız kalmış, % 7'si katılmıyorum, % 1'i tamamen katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenler ders saatinin yetersiz olduğu görüşündedir. 9. sınıflarda Dil ve Anlatım dersi iki saattir. Müfredat incelendiğinde bütün lise dil anlatım dersine kaynaklık edecek konuların bu sınıfta verildiği görülmektedir.

*“Bu sebeple yeterli sayıda soru çözülememektedir.”*

“Bu sebeple yeterli sayıda soru çözülememektedir.” ifadesine öğretmenlerin % 69'u tamamen katılıyorum, % 18'i katılıyorum cevabını vermiştir. % 4'ü kararsız kalmış, % 8'i katılmıyorum cevabını vermiştir. Tamamen katılmıyorum şeklinde bir cevap yoktur. Öğretmenlerin çoğu ders saati yetersiz olduğu için yeterli sayıda soru çözümediği görüşündedir. Ders saatinin yetersiz olmasının en önemli sonucu alıştırımlara, örnek çözümlerine vaktin yeterince ayırlamamasıdır. Bu öğrenmeyi zorlaştıracak ve geciktirecek bir gerçektir.

*“Öğrencilerin alt yapıları konunun öğrenilmesi için yeterli değildir.”*

“Öğrencilerin alt yapıları konunun öğrenilmesi için yeterli değildir.” ifadesine öğretmenlerin % 53'ü tamamen katılıyorum, % 35'i katılıyorum cevabını vermiştir. % 5'i kararsız kalmış, % 6'si katılmıyorum, % 1'i tamamen katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenler öğrencilerin alt yapı bakımından donanımlı olarak liseye gelmeleri gerektiği görüşündedir. Başarısızlıklarının bir nedeni olarak alt yapı eksikliğini görmekte-dirler.

*“Bu konu 9. sınıf seviyesine uygun bir konu değildir.”*

Bu maddeye verilen cevaplara göre öğretmenlerin %12'si bu konunun 9. sınıf seviyesine tamamen uygun olmadığı görüşündedir. Öğretmenlerin % 13'ü de bu ifadeye katılıyorum cevabı vermiştir. %8'i kararsız kalmıştır. Öğretmenlerin % 58'i bu konunun 9. sınıfa uygun olmadığına katılmadığını belirtirken % 9'u tamamen katılmıyorum demiştir. Bu bulgulara göre öğretmenler konunun 9. sınıf seviyesine uygun olduğu görüşündedir.

*“Sözcük köklerinin kavranamaması ekleri öğrenmeyi geciktirmektedir.”*

Bu ifadeye öğretmenlerin % 28'i tamamen katılıyorum, % 41'i katılıyorum cevabını vermiştir. % 15'i kararsız kalmış,% 15'i katılmıyorum, % 1'i tamamen katılmıyorum demiştir. Bulgulara göre öğretmenlere göre sözcük köklerinin kavranamaması ekleri öğrenmeyi geciktirmektedir. Kökü göremeyen eki de ayırt edemeyecektir.

*“Çok sayıda yapım ekinin var olması öğrenmeyi zorlaştırmaktadır.”*

Bu ifadeye öğretmenlerin % 13'ü tamamen katılıyorum, % 31'i katılıyorum cevabını vermiştir. % 9'u kararsız kalmış,% 43'ü katılmıyorum, % 4'ü tamamen katılmıyorum demiştir. Bulgulara göre öğretmenler çok sayıda yapım ekinin var olmasının öğrenmeyi geciktirmediği görüşündedir.

*“Sınıf ortamında bu konunun öğretilmesine yönelik yeterli materyaller yoktur.”*

Bu ifadeye öğretmenlerin % 21'i tamamen katılıyorum, % 35'i katılıyorum cevabını vermiştir. % 14'ü kararsız kalmış,% 27'ü katılmıyorum, % 3'ü tamamen katılmıyorum demiştir. Elde edilen bulgular öğretmenlere göre sınıf ortamında konunun öğretilmesine uygun materyallerin olmamasının başarıyı olumsuz etkilediğini düşünmektedir.

*“Öğrencilerin evlerinde bu konuya yönelik yeterli çalışma materyalleri yoktur.”*

Bu ifadeye öğretmenlerin % 19'u tamamen katılıyorum, % 38'i katılıyorum cevabını vermiştir. % 18'i kararsız kalmış,% 23'ü katılmıyorum, % 2'si tamamen katılmıyorum demiştir. Öğretmenlerin verdiği tamamen katılıyorum ve katılıyorum cevaplarına göre öğrencilerin bu konuya yönelik evlerinde yeterli çalışma materyali yoktur.

*“Sınıfların fazla kalabalık olması öğrencilerin başarısını düşürmektedir.”*

Öğretmenlerin % 26'si sınıfların fazla kalabalık olmasının öğrencilerin başarısını düşürmekte olduğu görüşüne tamamen katılıyorum; % 40'ı de katılıyorum cevabı vermiştir. % 8'i kararsız kalmıştır. Öğretmenlerin % 24'ü sınıfların fazla kalabalık olmasının öğrencilerin başarısını düşürdüğü görüşüne katılmadığını belirtirken % 1'i tamamen katılmıyorum demiştir. Bulgular öğretmenlerin, verdikleri tamamen katılıyorum ve katılıyorum cevapları sınıfların kalabalık olmasının başarıyı düşürdüğü görüşünde olduğunu göstermektedir.

*“Öğrenciler bu konunun öğrenilmesinin gereksiz olduğunu düşünmektedir.”*

Öğretmenlerin % 9'u öğrencilerin konunun öğrenilmesinin gereksiz olduğunu düşündüğüne tamamen katılıyorum; % 32'si de katılıyorum cevabı vermiştir. % 24'ü kararsız kalmıştır. Öğretmenlerin % 31'i öğrencilerin konunun öğrenilmesinin gereksiz olduğunu düşündüğüne katılmadığını belirtirken % 4'ü tamamen katılmıyorum demiştir. Bu konu hakkındaki öğretmen görüşleri katılıyorum ve katılmıyorum arasında eşit dağılmıştır.

*“Öğrenciler konuya ilgi duymamaktadırlar.”*

Öğretmenlerin % 13'üne göre öğrenciler bu konuya tamamen ilgi duymamaktadırlar; % 49'u de bu görüşe katılıyorum cevabı vermiştir. % 11'i kararsız kalmıştır. Öğretmenlerin % 26'sı öğrencilerin bu konuya tamamen ilgi duymadığı görüşüne katılmadığını belirtirken % 1'i tamamen katılmıyorum demiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenler öğrencilerin konuya ilgi duymadığını düşünmektedir.

*“Dersi sevmemektedirler.”*

Öğretmenlerin % 3'üne göre öğrenciler Dil ve Anlatım dersini sevmemektedir; % 7'si de bu görüşe katılıyorum cevabı vermiştir. % 33'ü kararsız kalmıştır. Öğretmenlerin % 47'si öğrencilerin dersi sevmediği görüşüne katılmadığını belirtirken % 9'u tamamen katılmıyorum demiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenler, öğrencilerin dersi

sevdiğini düşünmektedir. Ancak kararsız olanların sayısı da oldukça fazladır. Öğretmenlerin % 33'ü öğrencilerinin derse karşı tutumları hakkında fikir sahibi değildir.

**Tablo 6. Anket Sorularına Göre Öğretmenlerin Yapım ve Çekim Eklerinin Öğrenilmesinde Yaşanan Problemlerin Kaynakları Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Bulgular**

Yapım ve çekim eklerinin öğrenilmesinde yaşanan problemlerin kaynakları nelerdir?	Tamamen katılıyorum		katılıyorum		kararsızım		katılmıyorum		Tamamen katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Ders kitapları konunun kavranmasına uygun değildir.	26	% 27	41	% 43	9	% 9	18	% 19	2	% 2
2. Ders saati tüm müfredatın ayrıntılarıyla işlenmesi için yetersizdir.	66	% 69	19	% 20	7	% 7	7	% 7	1	% 1
3. Bu sebeple yeterli sayıda soru çözülememektedir.	66	% 69	17	% 18	4	% 4	8	% 8	-	-
4. Öğrencilerin alt yapıları konunun öğrenilmesi için yeterli değildir.	50	% 53	33	% 35	5	% 5	6	% 6	1	% 1
5. Bu konu 9. sınıf seviyesine uygun bir konu değildir.	11	% 12	12	% 13	8	% 8	55	% 58	9	% 9
6. Sözcük köklerinin kavranamaması ekleri öğrenmeyi geciktirmektedir.	27	% 28	39	% 41	14	% 15	14	% 15	1	% 1
7. Çok sayıda yapım ekinin var olması öğrenmeyi zorlaştırmaktadır.	12	% 13	29	% 31	9	% 9	41	% 43	4	% 4
8. Sınıf ortamında bu konunun öğretilmesine yönelik yeterli materyaller yoktur.	20	% 21	33	% 35	13	% 14	26	% 27	3	% 3
9. Öğrencilerin evlerinde bu konuya yönelik yeterli çalışma materyalleri yoktur.	18	% 19	36	% 38	17	% 18	22	% 23	2	% 2
10. Sınıfların fazla kalabalık olması öğrencilerin başarısını düşürmektedir.	25	% 26	38	% 40	8	% 8	23	% 24	1	% 1
11. Öğrenciler bu konunun öğrenilmesinin gereksiz olduğunu düşünmektedir.	9	% 9	30	% 32	23	% 24	29	% 31	4	% 4
12. Öğrenciler konuya ilgi duymamaktadırlar.	12	% 13	47	% 49	10	% 11	25	% 26	1	% 1
13. Dersi sevmemektedirler.	3	% 3	7	% 7	31	% 33	45	% 47	9	% 9

## 4.2. Mülakatlarda Elde Edilen Bulgular

Milli Eğitim Temel Kanunu'nda "Türk Dili'nin, eğitimin her kademesinde, özellikleri bozulmadan ve aşırılığa kaçılmadan öğretilmesine önem verilir" (Soysal, 1999: 3) denmektedir. Çalışmanın her bölümünde ısrarla dile getirilen Türk Dili'nin öğretilmesinin öneminin, kanunla da belirlenmiş olduğu görülmektedir. Okullarda bunu gerçekleştiren öğretmenlere büyük bir sorumluluk düşmektedir. Amaç sadece bir konuyu beyinlere yerleştirmek değil; aynı zamanda bir milletin devamlılığını sağlamak, özelliklerini korumaktır. Her branş öğretmenin sorumlu olduğu bu konuda Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görevi biraz daha önem arz etmektedir.

Bir dilin doğru ve düzgün kullanılması için o dilin inceliklerinin de öğretilmesi bir gerekliliktir. Öğrenci dildeki oyunları, renkleri öğrenirken dilin yapısal özelliklerini de öğrenmelidir. 9. sınıf Dil ve Anlatım dersi konuları içinde öğrencilere Türkçe kelimelerin yapısal özelliklerinin öğretilmesi de amaçlanır. Bu amaç yaşanan bazı problemler nedeniyle sonuca ulaşmaz. Kendi alanlarını doğrudan ilgilendiren dil eğitimi konusunda tecrübeleri, fikirleri, bakış açıları, tutum ve algılayışları göz önünde bulundurularak Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görüşleri bu problemlerin tespitine ve üretilecek çözümlere kaynaklık edebilir. Bu görüşten yola çıkılarak araştırma sırasında öğretmenlere anketin yanı sıra mülakat da uygulanmıştır.

Öğretmenlerle yüz yüze yapılan görüşmelerde kendilerine araştırmacı tarafından beş açık uçlu soru yöneltilmiştir. Amaç öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğrencilerin başarı düzeyleri, yapım ve çekim eklerinin öğrenilmesinde yaşanan problemler hakkında öğretmenlerin görüşlerini ve bu problemlere yönelik çözüm önerilerini tespit etmektir. Mülakat sırasında öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplara göre elde edilen bulgular çalışmada soru başlıkları altında yer almaktadır.

#### 4.2.1. “Kelimedede Yapı Konusu İçerisinde Çekim Ekleri ve Yapım Eklerini İşlerken Hangi Yöntem ve Teknikleri Kullanıyorsunuz? Hangi Yöntem ve Tekniklerin Daha Başarılı Olduğunu Düşünüyorsunuz?” Sorusuyla İlgili Bulgular

“Yöntem kavramı, kelime anlamına uygun olarak genel bir ifade ile, bir amaca giden yol demektir, yani düşünülmüş ve planlanmış bir hareket biçimidir. Buna göre, ders yöntemi derste, onun amacını ve görevini emin ve en iyi yolla yerine getirmek için düzenlenmiş hareket biçimidir. Dersin, her zaman her yerde geçerli, objektif ve öğrenilebilir bir yöntemi yoktur” ( Hesapçoğlu, 1997: 42). Her sınıfa, bazen her öğrenciye ve öğretmene göre yeni yöntemler ortaya çıkabilir. Temel nokta öğrenmenin gerçekleşmesidir.

Araştırma sırasında öğretmenler kelimedede yapı konusu içerisinde çekim ekleri ve yapım eklerini işlerken kullandıkları yöntem ve teknikleri dile getirirken farklı yöntem ve tekniklerden söz ettikleri gibi ortak fikirler de ortaya koymuşlardır. Anlatım, tümdengelim, tümevarım, soru-cevap, çözümlenme, örnekleme, gösterme, oyunlaştırma yöntemlerinin öğretmenler tarafından tercih edilen yöntem ve teknikler olduğu öğretmen görüşlerinden ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin % 38’inin kullandığını dile getirdiği soru cevap yöntemi öğrencinin aktif olmasını amaçlayan bir yöntemdir. Bu yöntemde önceden hazırlanan soruların öğrenciler tarafından cevaplanması, yorumlanması ve tartışılması beklenir. Derse canlılık getiren bu yöntem, öğrencilerin doğrudan katılımına imkân sağlar. Öğrencinin ilgisini çeker, artırır. Yanlışlıkların anında düzeltilebilmesine imkân sağlarken öğrenmeyi gerçekleştirir.

*Öğretmen A: “Genel bilgilerin verilmesinde anlatım, soru cevap, buluş yöntemlerinden yararlanıyorum. Soru-cevap ve buluşun etkili olduğunu düşünüyorum.”*

*Öğretmen B: “Bloom’un tam öğrenme modelini uygulamaya çalışıyorum. Ama bu zaman zaman mümkün olmayabiliyor. Bunun dışında soru cevap yöntemi en çok kullandığım yöntem.”*



*Öğretmen C: "Soru-cevap ve tümevarım yöntemini kullanıyorum."*

Dil bilgisi öğretiminde öğretmenlerin sıkça kullandıkları bir yöntem de çözümleme yöntemidir. Görüşülen öğretmenlerin % 38'i bu yöntemi yapım ve çekim eklerinin öğretiminde de en etkili yöntem olarak görmektedir. Kelimeleri ek ve köklerine ayırırken ve eklerin, köklerin gösterilmesinde çözümleme yöntemi kullanılmaktadır.

*Öğretmen A: "Kelime tahlil yöntemini kullanıyorum. Bazı sözcük ve eklerin tarihsel süreçlerini de vererek dilin canlı bir varlık olduğunu göstermeye çalışıyorum. Bunları yaparken ses olaylarını da gösteriyorum."*

*Öğretmen B: "Kelimedeki yapı konusunda, başta çözümleme olmak üzere uygulamaya yönelik tüm yöntem ve tekniklerin faydalı olduğunu düşünüyorum."*

*Öğretmen C: "İlk önce konu hakkında genel bir bilgi verilir. Ekleri tek tek ele alıp örnekleriyle çözümleriz. Öğrencilerde katılır onlarda çözüm yaparlar. Bütün çekim ekleri ve yapım ekleri bitince bir cümle ya da şiir dizelerinden örnek verilerek bütün kelimelerin çözümlenmesi istenir."*

Öğretmenlerin % 39'u konunun kavratılmasında anlatım yöntemini kullandıklarını belirtmiştir. Öğretmen merkezli olan bu yöntem dil bilgisi dersinde en çok kullanılan yöntemlerden birisidir. Öğretmen derse giriş yaparken, konuyu özetlerken, bir konu hakkında bilgi aktarırken bu yöntemi kullanır.

*Öğretmen A: "Öncelikle konu hakkında bilgi veriyorum, tahtada öğrencilerle örnek çözüyorum. Konu ile ilgili test uyguluyorum."*

*Öğretmen B: "Öğrenci merkezli öğretimin ülkemizde henüz verimli olmadığını düşünüyorum. Klasik yöntemlere ağırlık veriyorum."*

*Öğretmen C: "Konu anlatımı, örneklendirme ve soru-cevap yöntemlerini kullanıyorum."*

*Öğretmen D: “Anlatım tekniğiyle birlikte öğrencilerin etkin katılımını sağlamaya çalışıyorum.”*

Öğretmenlerin % 47’sinin görüşü derslerin örneklerle işlendiği, öğrencinin de örnek çözümlere katılmasının sağlandığı şeklindedir.

*Öğretmen A: “Cümle içinde verilen bir kelimenin incelenmesinin faydalı olduğunu, konuyu pekiştirecek örneklendirmenin öğrenmeyi kolaylaştırdığını düşünüyorum.”*

*Öğretmen B: “Günlük hayatta sıkça kullanılan sözcükleri örnek gösteririm. Sözcüğün kökündeki anlamı yakalamalarını sağlarım.”*

*Öğretmen C: “Parça-bütün ilişkisi kurarak, benzetme yaparak anlatım, örnek çözümlerle öğrenciler, yapım ve çekim eklerini oyuna dönüştürüp öğreniyorlar.”*

Görüşülen öğretmenlerin % 13’ü tümevarım stratejilerini derslerinde kullandıklarını dile getirmişlerdir. Tümevarımsal strateji yaklaşımında önce kavramla ilgili ipuçları verilir. Örnekler sözcüklerdir. Örnek ve örnek olmayan sözcükler sunulduktan sonra öğrencilerden kavramla ilgili örnek olanlar ve olmayanları ayırt etmesi istenir. Öğrencinin cevabı konunun anlaşılıp anlaşılmadığını gösterecektir.

*Öğretmen A: “Tümevarım ve örneklendirme yöntemlerini kullanıyorum. Bol örnek çözümünün başarıyı getireceğine inanıyorum.”*

*Öğretmen B: “Tümevarım ve soru cevap yöntemlerinin daha etkili olduğunu düşünüyorum.”*

*Öğretmen C: “Günlük hayatta sıkça kullanılan sözcükleri örnek gösteririm. Sözcüğün kökündeki anlamı yakalamalarını sağlarım. Birebir öğrencinin kendisinin ek-kök ayrımını yapmasını uygun buluyorum.”*

Öğretmenlerin % 9’u tümdengelim yöntemini kullandığını dile getirmiştir.

*Öğretmen A: “Genel bir şema çizerek yanlarına birkaç örnek yazıyorum. Tümdengelim yöntemiyle alt başlıkları açıklıyorum. Öğrencilerden benzer örnekler istiyorum. Kavranıldığını düşündüğümde çalışma kâğıtları ve testler veriyorum.”*

*Öğretmen B: “Bu konuların işlendiği derslerde, öğrencilerin derse hazırlıklı gelmesi, bunun devamında derste konu ile ilgili kapsamlı bilgi verme ve öğrencinin çözümlere bizzat katılmasını şeklinde dersleri işlerim.”*

*Öğretmen C: “Öğrencilere ekler ezberletilmeden tümden gelim yöntemiyle sözcüklerin tanıtılması. Basitten zora doğru değil de zordan basite doğru başlamak öğrencinin bu konuyu kavrama oranı artıyor.”*

Öğretmenlerin % 5’i öğrencinin derse hazırlıklı gelmesini istemektedir; bu şekilde ön araştırmasını yapmış, konu hakkında fikri olan öğrencilerle daha rahat ve verimli ders işlenebilecektir.

*Öğretmen A: “Öğrencilerin derse hazırlıklı gelmeleri için konuyu önceden araştırmalarını istiyorum. Hazır geldikleri zaman konuyu anlamaları daha rahat oluyor.”*

*Öğretmen B: “Öğrenci merkezli, öğrencilerin araştırıp, kendileri çalıştıkları ve öğretmenin konuyu pekiştirip test uyguladığı yöntemler kullanıyorum.”*

Öğretmen görüşleri içerisinde bireysel farklılık gösteren ifadeler ilgi çekicidir. Görüşülen öğretmenlerden biri kelime türetme oyunu ile ek ve kökleri öğrettiğini dile getirmektedir ve bu çalışmasının öğrencilerin öğrenmesine çok katkıda bulunduğunu vurgulamıştır. Yine görüşlerini belirten öğretmenlerden biri, puanla öğrenci alan bir okulda çalıştığını belirterek “çözümlü örneklerin ve yapım eklerinin anlam değişimiyle oluşturdukları kavramları gösteren resimli slâytlar” kullandığını dile getirir. Bu çalışmanın etkili olduğunu vurgular. Bu öğretmen öğrenmenin daha etkin olması adına gösterme yönteminden yararlanmakta, slâytlar kullanarak öğrenilmesi amaçlanan konuyu görselleştirmektedir. Bir başka öğretmen de “Anlatma, soru-cevap, dramatizasyon gibi yöntemler kullanmaktayım. İmkân oldukça görsel materyallerin kullanılması dersi daha verimli yapıyor.” şeklindeki ifadeyle görsel olarak öğrenmenin daha etkili olduğunu vurgulamıştır.

Bu soruya verilen cevaplara göre öğretmenler konuya hazırlık aşamasında düz anlatımı kullanmakta; dersin ilerleyen zamanlarında soru-cevap, tündengelim, tümevarım, dramatizasyon yöntemlerine başvurumaktadırlar. Dil bilgisi öğretiminde öğretmenlerin sıkça kullandıkları bir yöntem de çözümlene yöntemidir. Ek ve köklerin sözcüklerde gösterilmesinde çözümlene yöntemini kullanmaktadırlar. Öğretmenler aynı zamanda görsel unsurların başarıyı arttıracığı görüşünde olup, görsel unsurları yapım ve çekim eklerinin anlatımında kullandıklarını da belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler öğrenci merkezli ders işlemenin en doğru ders işleme şekli olduğunu, öğretmenin rehber konumunda bulunması gerektiğini vurgulamışlardır.

#### **4.2.2. “Kelimedeki Yapı Konusu İçerisinde İşlenen Çekim Ekleri ve Yapım Eklerinin Öğretiminde Öğrencilerin Öğrenme Düzeyleri Nedir, Bu Konunun Öğrencilerce Anlaşıldığını Düşünüyor Musunuz?” Sorusuyla İlgili Bulgular**

Eğitim ve öğretim öğrencileri buldukları noktadan bir üst seviyeye taşımak için gerçekleştirilir. Amaç bir davranış değişikliği gerçekleştirmek, bir bilginin öğrencide kullanılabilir hale gelmesini sağlamaktır. Kelimedeki yapı konusu işlenirken de öğrencinin kelimeyi yapıca tanıması; onu oluşturan yapısal unsurları, kök ve ekleri tanıyıp tanımlayabilir hale gelmesi amaçlanır. Bu amacın gerçekleşmesi dersin başarılı bir şekilde işlenmesinin bir sonucuyken, gerçekleşmemesi ise bir problemin varlığını işaret eder. Bu noktada öğrencilerin konuyu öğrenip öğrenmediğinin tespit edilmesi önemlidir.

Mülakatın ikinci sorusu öğrencilerin yapım ve çekim eklerini öğrenme düzeylerini tespiti yöneliktir. Öğretmenler genellikle bu soruyu cevaplarken konunun anlaşılma düzeyini gerekçelerini de belirterek dile getirmiştir. Verilen cevaplara göre elde edilen bulguların analizi aşağıda yer almaktadır.

Verilen cevaplara göre öğretmenlerin % 15'i konunun anlaşıldığını düşünmektedir. Bazı öğretmenler bunu puanla öğrenci alan bir okulda olmaya bağlarken sınıf içinde yapılan etkinliklere ve öğretmen tutumlarına bağlayan öğretmenler de vardır. Alt yapısı sağlam ve ilgili öğrenciler konuyu kavrayabilmektedir. Öğretmenlere göre İlköğretimden

itibaren görülmekte olan bu konunun temeli kavranmışsa öğrenciler lisede bocalamaktadırlar. Bu görüşte olan bazı öğretmenlerin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

*Öğretmen A: “Öğrenme düzeyleri sanırım öğretenle daha alakalı bir durum. Öğrencilerin büyük çoğunluğu konuyu anlayabiliyor.”*

*Öğretmen B: “Öğrenciler bu konuları ilköğretim yıllarından itibaren gördükleri için kavrama düzeyleri olumlu ve yeterli düzeydedir. Konu öğrenciler tarafından anlaşılıyor.”*

*Öğretmen C: “Temelden alarak başladığım için konunun anlaşıldığını düşünüyorum; ancak bu konuların ilköğretimde tam olarak öğrenilmediği görüyorum.”*

*Öğretmen D: “Öğrencilerin severek işledikleri bir konu olduğunu düşünüyorum. Çünkü bulmaca gibi çözebiliyorlar. Dünya dilleri, dil-kültür ilişkisi gibi ezber ve yorum konularına nazaran daha zevkle işleniyor.”*

*Öğretmen E: “Öğrenme düzeyleri sanırım öğretenle daha alakalı bir durum. Öğrencilerin büyük çoğunluğu konuyu anlayabiliyor.”*

Öğretmenlerin % 17’si konunun yeterli düzeyde anlaşılmadığı görüşündedir. Bunu da Öğrencilerin ilköğretimden yeterli düzeyde gelmemelerine, ders saatinin yetersizliğine, öğrencilerin ilgisizliğine, eklerin çokluğu ve karışık oluşuna bağlamaktadırlar. Öğretmenler, öğrenmenin günlük yaşandığına, bu nedenle tam olarak konunun yerleşmediğine de değinmiştir. Bazı öğretmenlerin konunun öğrenilmesinin yetersizliğinin nedeni hakkındaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

*Öğretmen A: “Türkçenin matematiksel düzenini kavrayan öğrenci yapı bilgisini iyi kavriyor. Ancak genele baktığımızda kavramanın iyi olduğu söylenemez.”*

*Öğretmen B: “Genellikle ilişkilendirmede, anlam bağı kurmada sorun olduğu için konunun iyi anlaşıldığını düşünmüyorum. Bir de kelime hazineleri geniş olmadığından oluşan yeni anlamı bilmiyorlar.”*

*Öğretmen C: “Ekleri ezberledikleri için (çekim ekleri) yapım eklerini karıştırıyorlar. Yeterli düzeyde değil, unutuyorlar.”*

Görüşmelere katılan öğretmenlerin % 15’i bu konudaki görüşlerini belirtirken konunun öğrenilme düzeyini oranlarla ifade etmiştir. Genel olarak bu oranlara bakıldığında, görüşmelerde bu tür ifadelere yer veren öğretmenler, öğrenmenin orta düzeyde olduğu görüşündedir.

*Öğretmen A: “Öğrencilerin öğrenme düzeyleri çok yüksek değil. En çok %50 civarındır. Konu öğrencilerce anlaşılmamaktadır.”*

*Öğretmen B: “Öğrencilerin öğrenme düzeyi orta düzeydedir. Bu konu bütün öğrenciler tarafından yeterince anlaşılmıyor.”*

*Öğretmen C: “Ortalama olarak sınıfın %50sinin çok iyi öğrendiğini, ancak kısa bir sürede öğrenilenlerin unutulduğunu düşünüyorum.”*

*Öğretmen D: “Tüm öğrencilerin anladığını düşünmüyorum. İlgili, dikkatli öğrenciler konuyu anlıyor. Böyle öğrenciler de sınıflarda %60- %70 oranında bir düzey oluşturuyor.”*

Mülakatlarda görüşülen öğretmenlerin % 9 anlaşılma düzeyine değinmeden konunun anlaşıldığını düşünmediklerini belirtmişlerdir. Bu konunun anlaşılmasında ciddi sıkıntılar olduğunu dile getiren öğretmenler, her türlü etkinlik yapmalarına rağmen konunun anlaşılmadığını, başarının yükselmediğini ifade etmişlerdir. Konunun anlaşılmamasına bazı gerekçeler belirten öğretmenler “zamanın çok az; ama konunun çok geniş” olmasından şikâyet etmekte, öğrenci başarısızlığını da buna bağlamaktadırlar.

*Öğretmen A: “Temel zayıf, çekim eklerini bilmeyen öğrencilerin kelime çözümlemesinde başarısız olduklarını ve yapım eklerini tam olarak kavrayamadıkları gözlenmiştir.”*

*Öğretmen B: “Özellikle yapım eklerinin anlaşılması konusunda ciddi sıkıntı var.”*

*Öğretmen C: “Anlaşılmıyor. Çoğu zaman öğretim genellikle uygulamalarla pekiştiriliyor; ama yine de başarı değeri arttırılamıyor.”*

*Öğretmen D: “Anlaşıldığını düşünmüyorum. Çok çalışmadıkları konu tekrarı yapmadıkları için başarılı olamıyorlar.”*

Öğretmenlerden biri kullanılan ders kitabına değinmiş; başarısızlık nedeni olarak kitabı göstermiştir:

*Öğretmen A: “Anlaşıldığını düşünmüyorum. Çünkü öğrencilerin kullandığı kitap çok boş. İçinde hiçbir şey yok. Örnekler yeterli değil. Konuyu araştırmadan geldikleri için derste ne kadar anlatsak olmuyor.”*

Mülakata katılan öğretmenlerin % 6’sı “öğrenci düzeylerinin düşük olduğu” görüşündedir. Öğrencilerin sadece çok az bir kısmı bu konuyu anlayabilmektedir. Yine öğretmenlere göre öğrenciler, bu konunun zor ve karmaşık olduğunu düşünmektedir. Ayrıca öğretmenler, nesilden nesile öğrenci seviyelerinde bir düşüş olduğu görüşündedir. Her gelen 9. sınıf öğrencisinin bir önceki yıla göre başarısı, anlama düzeyi daha düşük olmaktadır.

*Öğretmen A: “Seviye olarak çok düşükler. Öğrencilerin sadece çok az bir kısmı yapım ve çekim eklerini anlıyor.”*

*Öğretmen B: “Öğrencilerin düzeyleri düşük, her geçen yıl seviye daha da düşüyor. Örneğin bu yıl 9. Sınıfların düzeyi oldukça düşük.”*

Öğretmenlerin %5'i konunun zor anlaşıldığına değinerek, bunu konunun zor oluşuna, temel bilgi eksikliğine bağlamaktadır. Yine öğrencilerin özellikle yapım eklerini kavramakta zorlandıklarını dile getirmektedirler.

*Öğretmen A: “Öğrencilerin temel bilgi eksiklikleri olduğunu düşünüyorum. Bu nedenle konular daha önce yeterince öğrenilmediği için yeni eklenen öğrenci tarafından zor anlaşılıyor.”*

*Öğretmen B: “Soyutu algılamada zorlanıyorlar. Özellikle fiillere gelen yapım eklerini kavramada zorlanıyorlar.”*

*Öğretmen C: “Öğrenciler çok zor kavlıyorlar. Ekleri birbirine karıştırıyorlar.”*

Öğretmenlerin % 5'i öğrenmenin gerçekleştiğine ancak kalıcı olmadığına, konu işlenip geçtikten sonra konuya dönüldüğünde öğrencilerin konu işlenirken gösterdikleri başarıyı gösteremediklerine değinmiş; bunun nedeni olarak öğrencilerin konuyu ezberlediklerini, tekrarlar yapmadıklarını göstermişlerdir.

*Öğretmen A: “Tekrarlanmayan bilgi unutulduğu için pek çok konuda olduğu gibi bu konuda da öğrenme eylemi kalıcı olmuyor.”*

*Öğretmen B: “Ders esnasında yani konu işlenirken konuyu ilgisi var. Ama aradan belli bir süre geçtikten sonra aynı konuyla ilgili soruları cevaplayamıyorlar. Buda tekrar yapmamalarından kaynaklanıyor.”*

*Öğretmen C: “Öğrenciler ezberci bir yaklaşımla yaptıkları için sadece sınav öncesi bir şeyler öğrendiklerini zannediyorlar. Bu yüzden tekrar etmiyorlar. Bilgide kalıcı olmuyor. Eklerin karşılaştırmasını yapamıyorlar ve konuyu ve eki sadece bir cümlede değerlendiriyor, karşılaştıramıyor.”*

Öğretmenler, bu konunun sadece cümle ve kelime üzerinde yapılan çözümlemelerle kalıcı olarak öğrenilmediği görüşündedirler. “Sevdikleri şiirlerden, manilerden sözcük seçip uygulama yapınca” öğrenmenin daha üst seviyede gerçekleşeceğini düşünmektedirler.



Öğretmenlerin % 9'u bu konudaki düşüncelerini belirtirken konunun öğrencilerce ilköğretimde öğrenilme düzeyine değinmiştir. Öğretmenlerin çoğu ilköğretimde konunun temelini alan öğrencinin, konu lisede daha ayrıntılarıyla işlenirken zorlanmayacağı görüşündedir. Başarısızlıkların da başarılarında nedenini ilköğretimde alınan temele dayandırmaktadırlar. Öğrencilerin başarılı olduğunu düşünen öğretmenler konunun zaten ilköğretimde öğrenildiğini “genel tekrar yapıp bolca örnek çözümü ile konunun pekiştirilebileceğini” dile getirmişlerdir. Lisede konunun yeterince anlaşılmadığını düşünenler de “geçmişten gelen eksikliklerin” buna neden olduğu görüşündedir.

Mülakatlarda görüşülen öğretmenlerden biri öğrenci başarısızlığını öğrencilerin test tekniğine alışkın olmalarına bağlamıştır. Bu görüşe göre öğrencilerin çoktan seçmeli sorularda önlerine sunulan cevaplar arasında doğruyu bulmaları, ellerine verilen bir örnek kelime üzerinde ek ve kökleri göstermelerinden daha kolaydır.

*Öğretmen A: “Genelde ilköğretimde öğrenerek gelmiş oluyorlar. Ancak sürekli test üzerinde çalıştıklarından kelime analizlerinde pek başarılı olamıyorlar.”*

Konunun ilköğretim okullarında gereğinden fazla öğretildiği, ayrıntılara fazlaca girildiğini düşünen öğretmenler de vardır. Hatta konu gereğinden fazla öğretildiği için öğrenci de ön yargılar geliştirmiş, konuya karşı aşırı bir korku belirmiştir. Öğrenci asla öğrenemeyeceğini düşünmektedir. Bazı öğrencilerde ise tam tersi bir durum söz konusudur; bu öğrenciler ben bunu biliyorum diyerek derse ilgisiz kalmaktadır. Bir öğretmen bu konuda bir öneride bulunmuştur:

*Öğretmen A: “İlköğretimde de konunun hepsi verilmese; sadece kök nedir, çekim nedir, yapım eki nedir, işlevi nedir diye öğretilse; genel birkaç örnek verilse; lisede eklerin ayrıntılarını biz versek daha iyi olur.”*

Öğretmenlerin % 6'sı bu soruyu yanıtlarken öğretmen tutumlarına göre başarının değişebileceğini dile getirmiştir. Öğrencilerin ilgisini çeken, onları derse bağlayan, konunun kavranmasını sağlayan; öğretmenin derste kullandığı teknikler, öğrencilere yaklaşımdır.

*Öğretmen A: “Öğrenme düzeyleri sanırım öğretmenle daha alakalı bir durum. Öğrencilerin büyük çoğunluğu konuyu anlayabiliyor.”*

Öğretmenler bu soruyu cevaplarırken konuyu veriş şekillerine de değinmişler; bu şekilde verilen derslerde öğrencilerin konuyu daha iyi anladığını da vurgulamışlardır

*Öğretmen A: “Çekim ekleri ve yapım ekleri aynı tablo içinde verilirse öğrenmede başarılı olunuyor. Tek tek verilirse bağlantı kurulamıyor.”*

*Öğretmen B: “Ekleri anlatmadan önce tablo şeklinde sunuyorum ki hangi ekin çekim hangisininin yapım olduğunu anlıyorlar. Örnekleri bunun üzerine yapılandırıyorlar.”*

*Öğretmen C: “Temelden alarak başladığım için konunun anlaşıldığını düşünüyorum.”*

Bu soruya öğretmenlerin % 2’si ders saatinin az olması nedeniyle konunun öğrencilerce yeterince anlaşılmadığını söyleyerek cevap vermiştir.

*Öğretmen A: “Konular öğrencilerin anlayabileceği konular ancak ders zamanı yeterli olmadığı için yeterince anlaşıldığını düşünmüyorum.”*

*Öğretmen B: “Öğrencilerimizin tümü bu konuyu kavramış durumda değildir. Bunda en büyük etken ders saatlerinin yetersiz oluşu ve sınıf içinde yeterli çalışmayı yapamayışımızdır.”*

Bu konunun öğrencilerce anlaşılma düzeyini belirtirken okullar arasında farklar olduğunu da dile getiren öğretmenlerin oranı % 7’dir. Öğretmenler, Anadolu liseleri, düz lise ve meslek liseleri arasında farklar olduğu; her okulun öğrencisinin aynı düzeyde konuyu anlamadığını dile getirmiştir. Meslek liselerine gelen öğrencilerin amaçları üniversiteye yönelik olmadığı için bu tür derslere ilgileri de azdır. Bu sebeple bu okullarda konu anlaşılmamaktadır. Buna karşın Anadolu liseleri ve Anadolu öğretmen liseleri gibi

sınavla öğrenci alan okullarda öğrenciler yapım ve çekim eklerini anlamakta zorlanmamaktadır.

*Öğretmen A: “Özellikle meslek liselerinde konu çok iyi öğretilemiyor. Öğrencilerin öğrenme arzularının da olmayışı buna etken olabiliyor.”*

*Öğretmen B: “Okul seviyesine ve öğrencinin hazır bulunuşluluğuna göre başarı değişiyor.”*

*Öğretmen C: “Puanla öğrenci alan bir okulda çalıştığım için genel olarak düzeylerinin yeterli olduğunu düşünüyorum.”*

*Öğretmen D: “Farklı okullarda başarı düzeyleri de değişiyor. Örneğin düz liselerde bu konu her öğrenci tarafından anlaşılıyor. Öğrenci çekim ekiyle yapım ekinin teorikte anlamını anlasa bile bunlarla karşılaştığında ayırt edemiyor. Ancak çok azı bu konuda başarılı olabiliyor.”*

Öğretmenlerin cevapları doğrultusunda öğrenci başarıları okullara göre değişkenlik göstermektedir. Sınavla öğrenci alan okullarda öğrenci algılamaları daha üst düzeydedir ve bu konuda öğrenciler başarılıdır; kökleri gösterebilir, ekleri ayırt edebilirler. Düz lise ve diğer okullarda ise başarı düşüktür. Öğrenciler kökleri göremedikleri gibi ekleri de ayırt edememektedirler ya da konu anlatılırken öğrenciler öğrendiklerini gösterecekler de zaman içindeki tekrarlarında öğrenmenin gerçekleşmediği ortaya çıkmaktadır.

#### **4.2.3. “Kelimedeki Yapı Konusu İçerisinde İşlenen Çekim Ekleri ve Yapım Eklerinin Öğretiminde Sizin Karşılaştığınız Problemler Nelerdir?” Sorusuyla İlgili Bulgular**

Yapım ve çekim eklerinin öğretimi sırasında bir takım problemlerin yaşandığı incelemeler sırasında ortaya çıkmıştır. Öğrenciler bu konuyu öğrenmekte zorlanmaktadır. Bunun sebeplerinin neler olduğu tespit edilirse başarı artırılabilir. Sınıflarda işlenen konularda karşılaşılan problemlerin en yakın tanığı öğretmenlerdir. Bu problemlerin neler

olduğunu en doğru bir şekilde ortaya koyacak olan da yine onlardır. Kendilerine yöneltilen bu soruyla problemlerin kaynakları araştırılmıştır.

Mülakata katılan öğretmenlerin % 8'i hiçbir problem yaşamadığını, öğrencilerle konunun zevkle işlendiğini dile getirmiştir. Bir öğretmen problem yaşanmamasını konuya hâkim olmakla ilişkilendirmiş; "Konuya hâkim bir öğretmen zorluk çekemez. Zevkli bir konudur." şeklinde bu durumu ifade etmiştir.

Öğretmenlerin % 12'si alt yapı eksikliğini, seviyenin düşük olmasını bir problem olarak görmektedir. İlköğretimde gerekli bilginin verilmemiş olmasının dersi olumsuz etkilediği görüşündedirler.

*Öğretmen A: "Öğrencilerin ilköğretimden yeterli öğrenme düzeyi ile gelmemesi ve öğretimin tekrara dayanması nedeniyle amaçladığımız öğrenme düzeyine ulaşamıyoruz."*

Öğretmenlerin % 89'u ders saatinin yeterli olmamasının bir problem olduğunu dile getirmiştir. Buna bağlı olarak konunun yeterince örnek çözümü yapılarak işlenemediğine vurgu yapmış; 9. sınıf Dil ve Anlatım dersinin müfredatının genel olarak yoğun olduğunu ve diğer konuların da hakkıyla işlenemediğini dile getirilmiştir.

*Öğretmen A: "Ders saati az ve müfredat yoğun."*

*Öğretmen B: "Örnek çözümüne çok zaman ayıramamam öğretimde bir problemdir. Bu aksamaya müfredatın yoğunluğu yol açmaktadır."*

*Öğretmen C: "Ders saati yetersiz olduğu için yeterince etkinlik uygulanamıyor, soru çözülemiyor."*

Öğretmenlerin % 25'i bazı eklerin hem yapım eki hem çekim eki olmasının, yazılışları aynı işlevleri farklı eklerin birbiriyle karıştırılmasının, yapım ekiyle çekim ekini ayırt edememenin bir problem olduğunu dile getirmiştir. Öğrenciler kelimelerle karşılaştıklarında çoğu zaman kelimenin eklerini gösterebilmekte ancak bunların yapım eki mi çekim eki mi olduğunu karıştırmaktadır. Bazı eklerin benzer ses yapısına sahip olması öğrencinin çözümleme hataları yapmasını arttırmaktadır.

*Öğretmen A: “Öğrenciler, eklerin görevlerinin neler olduğunu bilmiyorlar. Çoğul ekini çekim eki değil de yapım eki olarak kabul ediyorlar.”*

*Öğretmen B: “Çekim eki ile yapım ekini ayıramamaları. Bilhassa yapım eki olarak kullanılan zaman eklerini hiç kavrayamıyorlar. Örneğin “Adam olacak çocuk” ifadesindeki -acak yapım ekini gelecek zaman eki (çekim eki)zannediyorlar.”*

Öğretmenlerin % 9’u sadece yapım eklerinde problem olduğunu öğrencilerin çekim eklerini öğrenebildiklerini düşünmektedir. Öğrenciler, yapım eklerini sayıları çok olduğunu için öğrenmekte zorlanmaktadır. Ayrıca kökü belirleyemedikleri için yapım ekini de görememekteirler. Kökü belirleyemeyen öğrenci kökteki anlamı göremediği için anlam ilişkisi kuramamakta; yapım eklerini de görememektedir.

Yapım ekleri oldukça uzun ve zaman isteyen bir konu olduğu için ayrılan sürenin yeterli olmadığını söyleyen öğretmenler, diğer bilimsel alanları kapsayan derslerde edinilen teknolojik imkânların Dil ve Anlatım dersi için bulunamadığından da yakınmaktadırlar.

*Öğretmen A: “Özellikle yapım eklerinin kelimedeki görevinin tam olarak anlaşılması mümkün olmayabiliyor. Ayrıca fizik ve kimya gibi derslerde var olan teknolojik materyallerin olmaması konunun anlaşılma düzeyini düşürüyor.”*

Bazı öğretmenler öğrencilerin kelimedeki ekleri gösterebildiklerini ancak isimlendirmede sıkıntılar yaşandığı görüşündedir. Bunu da yine yapım eklerinin karmaşık ve çok olmasına bağlamaktadırlar.

*Öğretmen A: “Öğrenci genelde yapım ve çekim eklerini ayırabiliyor. Ancak adını koymada işlevini belirlemede zorluk yaşıyor. Mesela iyelik ekini buluyor ama kaçınıcı şahıs olduğunda tereddüt ediyor. Yapım eklerini çok sayıda olması kafa karıştırabiliyor.”*

Yapım eklerinde yaşanan problemin kaynağını öğrencilerin ilköğretimden önyargılarla gelmelerine bağlayan öğretmenler de vardır.

*Öğretmen A: “Öğrenciler çekim eklerinin bir kısmını anlıyorlar ama yapım eklerini göremiyorlar. Türemiş kelimelerde kökü bulmakta zorluk çekiyorlar. Bazı öğrenciler ilköğretimden ön yargılı geliyor; bu konuyu hiç anlamayacaklarını düşünerek ilgisiz davranıyorlar.”*

*Öğretmen B: “Öğrenciler çekim eklerini ezberleyerek bir şekilde kavriyorlar. Ancak yapım ekleri çok sayıda olduğu için gözleri korkuyor. Ön yargılı olarak anlayamayacaklarını düşünüyorlar. Çekim ekleri de ezbere dayalı öğrenildiği için zamanla tekrar edilmezse unutuluyor. Ayrıca ders saati yetersiz olduğu için yeterince etkinlik uygulanamıyor, soru çözülüyor.”*

Köklerin kavranamaması bu konudaki problemlerin bir başkasıdır. Öğretmenlerin % 13’ü köklerin anlaşılmadığı görüşündedir. Öğrenciler özellikle kök, ek ayırımında ve anlam ilgisi kurmada zorlanmaktadırlar. Kökü kavrayamayan öğrenci eki de görememektedir. Ayrıca kökün türü ile de ilgili de sorun vardır. Öğrenci kökün isim mi, fiil mi olduğunu ayırt edememektedir. Bu bazı köklerin hem isim hem fiil olmalarında da kaynaklanmaktadır. Sözlük kullanımının az olması da kökü görmeyi engellemektedir.

*Öğretmen A: “Yapım eklerinde öğrenci kelimenin kök kısmını ayırt edemediği için kelime kök müdür? Gövdemidir? İkilemini yaşıyor.”*

*Öğretmen B: “Sözlük kullanımın çok az oluşu ve bu nedenle kökte anlamın anlaşılmadığını düşünüyorum.”*

*Öğretmen C: “Kelime gövde halindeyken kökü bulmada bazen sıkıntı yaşıyor. Mesela ‘ elmas ‘ kelimesinin ‘elma’ dan geldiğini düşünen öğrenciler oluyor. Birde yapım eklerinin başka eklerle benzerlik göstermesi de akıllarını karıştırıyor.”*

*Öğretmen D: “Özellikle bazı test sorularında köke aşırı ulaşma çabası bir problemdir. Öğrenciyi olmayan köke götürür ( ağaç → ağ – gibi ).”*

Öğretmenlerin %10'u öğrencilerin ezberleyerek öğrenmeye çalıştıkları, konuyu anlamaya ve kavramaya yönelmedikleri için bilgilerin kolayca unutulduğu ve öğrenmenin yeterli düzeyde gerçekleşmediği görüşündeler. Öğrenciler ezberlerken kendilerine verilen örneklerle ek ve kökleri ezberlemekteler. Farklı bir kelimeyle karşılaştıklarında aynı eki ya da kökü görememekteler.

*Öğretmen A: "Eklerin fonksiyonları üzerine düşünme sağlanamıyor. Ekleri ezberlemeye çalışan öğrencilerle uygulama yapma fırsatı bulunamıyor."*

*Öğretmen B: "Öğrenciler anlamdan yola çıkarak değil; ekleri ezberleyerek konuyu öğrenmeye çalışıyorlar. En çok bunu bıraktırıp anlamı incelemeye başlatmakla uğraşılıyor."*

*Öğretmen C: "Öğrencinin ana başlıklarla çekim eklerini ve yapım eklerini ezberlediklerini görüyorum. Görev ve anlamlarını düşünmüyorlar ek farklı bir şekilde karşılıklarına çıkınca bocalıyorlar."*

Öğretmenlerden % 2'si okuma alışkanlığı olmayan öğrencilerin bu konuyu kavramakta güçlük çektiğini belirtmiştir.

*Öğretmen A: "Türkçe sözcük dağarcıklarının yetersiz olması bir problemdir. Okuma eksikliği nedeniyle sözcükte anlam ve tümce oluşturmada eksiklik görülmektedir."*

*Öğretmen B: "Kelime türlerinin bilinmemesi ve okuma alışkanlığının yetersizliğine bağlı olarak öğrencilerin kelime anlamını iyi bilinmemesi yaşanan bir problemdir."*

Öğretmenlerin % 10'u öğrencilerin alt yapı eksikliğine ve düzeylerinin düşük olmasının problem olduğu görüşündedir. Öğrencilerin ilköğretim bilgileri çok eksiktir. Ek-kök kavramı yerleşmemiştir. Bazı okullarda öğrenci seviyesinin düşük olması ve sınıf tekrarı yapan öğrencilerin çokluğu da bir problemdir. Bu konunun aslında ilköğretimde tamamen öğrenilmemesi gerektiğini dile getiren öğretmenler, öğrencilerin isteksiz olmalarının da konunun kavranmasını engellediğini vurgulamışlardır.

*Öğretmen A: “Öğrencilerin ilköğretimden yeterli öğrenme düzeyi ile gelmemesi ve öğretimin tekrara dayanması nedeniyle amaçladığımız öğrenme düzeyine ulaşamıyoruz.”*

*Öğretmen B: “Öğrencilerin alt yapılarının zayıf oluşu ders kitaplarını konuyu kavramadaki yetersizliği, öğrencilerinin büyük çoğunluğunun içinde buldukları durumun farkında olmamaları ve bu nedenle derse gereken önemi vermemeleri tekrar yapmamaları eksiklerini gidermemeleri karşılaştığım problemlerdir.”*

Mülakat bulgularına göre hiçbir problem yaşamadığını, öğrencilerin başarılı olduğunu düşünen öğretmenler olduğu gibi alt yapı eksikliğini, seviyenin düşük olmasını bir problem olarak gören öğretmenler de vardır. Öğretmenler programda bu konu için belirlenen ders saatini, yoğun olan bu konu için yetersiz bulmaktadır. İlköğretimde alt yapının tam oluşmaması ya da gereksiz ön yargıların oluşmuş olması bir problemdir.

Yapım ve çekim eklerinin öğretilmesi düzeyinde yaşanan problemler değerlendirildiğinde şu sonuçlar ortaya çıkar: Öğrenciler kelimedeki ekleri gösterebilmektedir, ancak isimlendirmede sıkıntılar yaşanmaktadır. Bunun sebebiyse yapım eklerinin karmaşık ve çok olmasıdır. Köklerin kavranamaması bu konudaki problemlerin bir başkasıdır. Kökü belirleyemeyen öğrenci kökteki anlamı göremediği için anlam ilişkisi kuramamakta; yapım eklerini de görememektedir. Bazı eklerin hem yapım eki hem çekim eki olması, yazılışları aynı işlevleri farklı eklerin birbiriyle karıştırılması, yapım ekiyle çekim ekinin ayırt edilememesi yine problemler arasındadır.

#### **4.2.4. “Öğrencilerin Yapım ve Çekim Eklerini Anlamakta Zorlanmalarının, Bu Konuda Verilen Soruları Cevaplamakta Başarısız Olmalarının Nedenleri Sizce Neler Olabilir?” Sorusuyla İlgili Bulgular**

Öğrencilerin yapım ve çekim eklerini öğrenmekte zorlandıkları öğretmenlerin genel görüşüdür. Ayrıca bu konuda yapılan farklı pek çok bilimsel çalışma da bu sonucu ortaya koymaktadır. Bu araştırmada da bunun nedenleri sorgulanmıştır. Öğretmenlere yöneltilen bu soruyla öğrencilerin yapım ve çekim eklerini anlamakta zorlanmalarının, bu konuda verilen soruları cevaplamakta başarısız olmalarının nedenleri onların gözlem ve deneyimleriyle bulunmaya çalışılmıştır.



Öğretmenlerin % 25'i problemin alt yapı eksikliğinden kaynaklandığı görüşündedir. Öğrenciler ilköğretimde kendilerine öğretilmeye çalışılan bu konuyu tam olarak kavramadan liseye gelmişlerdir. İlköğretimde ders geçmenin çok kolay olduğunu, öğrencilerin “nasılsa sınıfı geçerim mantığıyla” dersleri önemsemedikleri gerekçesiyle öğrenmenin yeterince gerçekleşmediği de dile getirilmiştir. Ayrıca ilköğretimde oluşan önyargılar öğrencinin yapım ve çekim ekleri konusunu anlamasına ket vurmaktadır.

*Öğretmen A: “Öğrenci seviyeleri konuyu anlamaya uygun değil; İlköğretimde yeterince alt yapı oluşturulmamıştır.”*

*Öğretmen B: “İlköğretimde karşılaştıkları bu konuyu orada kavrayamamaları, erken yaşta karşılaşmaları daha sonra karşılaştıklarında da anlayamayız endişesiyle yaklaşımları en önemli nedendir.”*

Öğretmenlerin % 10'u öğrencilerin en büyük sorununun kelime hazinelerinin olmayışı ve bu sebeple kelimeleri anlamakta zorlanmaları olduğu görüşündedir. Öğrenci kökteki anlamı göremezse onu kelimedenden ayıramaz; ekleri de gösteremez. Yine öğrenci anlamı göremezse yapım ekiyle gelen anlam değişimini de anlayamaz.

*Öğretmen A: “Günlük yaşamda çok az sözcükle konuşuyorlar. Kullanmadıkları sözcükleri algılamada zorlanıyorlar.”*

*Öğretmen B: “Kelime hazineleri zayıf olunca birçok kelimeyi ilk defa duyuyorlar ve o kelimelerin kökünü ve ekini tanımıyorlar.”*

Öğretmenlerin % 10'u ders saatinin az olmasının ve buna karşın müfredatın yoğun olmasının yapım ve çekim eklerinin öğretilmesinde yaşanan problemlerin nedeni olduğu görüşündedir. Ders saati yetersiz olduğu için yeterince etkinlik yapılmamaktadır. Anlama düzeyleri farklı öğrencilerin hepsine ders saatinin imkânlarında ulaşılamamaktadır. Bu sebeple hızlı anlayan bir kısım öğrenci konuyu kavrıyorken çoğu anlamakta zorlanmaktadır.

*Öğretmen A: “9.sınıf dil ve anlatım dersi müfredatı yoğun olmasına rağmen ders saati azdır.”*

*Öğretmen B: “Zaman çok yetersiz. Kelimede yapı konusu en az iki aylık bir konu ya da haftalık ders saati artırılmalı.”*

Öğretmenlerin % 5’i öğrencilerin eklerin işlevlerini anlamak yerine onları sadece ezberleyerek öğrenmeye çalıştıkları görüşündedir. Bu tür bir çalışmanın öğrenmeyi kısa süreliğine gerçekleştirdiği, ancak ezberlenen bilgilerin bir süre sonra unutulduğu bir gerçektir. Yine öğrenciler ezberledikleri ekleri kelimedede gösterememektedir.

*Öğretmen A: “Anlamaktan çok kökleri ve ekleri ezberlemeye çalışmaları yaşanan problemlerin nedenidir.”*

Öğretmenlerin % 15’i öğrencilerin yapım ve çekim eklerini anlayamamasının nedeninin yeterince çalışmamaları, konu tekrarı yapmamaları, soru çözmeleri olduğu görüşündedir. Öğrenci okulda edindiği bilgiyi tekrara etmezse, üzerine çalışmazsa, uygulamazsa sınıfta öğrendiğini zannettiği bilginin bir süre sonra öğrenilmediğini görecektir.

*Öğretmen A: “Bu konudaki başarısızlığın nedeni kitap okuma alışkanlıklarının olmaması, ders konularını tekrar etmemeleri, soru çözmeleridir.”*

*Öğretmen B: “Konu tekrarı yapmamaları, dersi yeterince ilgili dinlememeleri öğrenme aşamasında öğrencilerde sorun oluşturuyor.”*

Öğretmenlerin % 14’ü yapım ve çekim eklerinin anlaşılmasında yaşanan problemlerin nedeninin eklerin çok olması ve köklerin kavranamaması olduğu görüşündedir. Ayrıca öğrenci sözcüğün cümle içindeki anlam ve görevini anlamamaktadır. Bu sebeple onu oluşturan kök ve ekleri de tespit edememekte, türlerini belirleyememektedir.

*Öğretmen A: “Konunun ne işe yaradığını bilmemeleri, ek sayısının çokluğu karşısında başarısızlığı peşinden kabullenme ve ekleri karıştırmaları yaşanan problemlerin nedenidir.”*

*Öğretmen B: “Neden, ekleri karıştırmaları ve eklerin fazla sayıda olmasıdır.”*

*Öğretmen C: “Öğrencilerin pek çoğu isim ve fiili ayıramıyor. Eklerin karıştırılması bu yüzden gerçekleşmektedir.”*

Öğretmenleri % 11’i problemlerin kaynağının öğrencilerin derse ve konuya ilgisiz olmaları olduğu görüşündedir. İlgili öğrenciler yapım ve çekim ekleri konusunda başarılı olmakta; dersi dinlemeyen ilgisiz olanlarsa konuyu anlamamaktadır. İlgisiz öğrenci dersi dinlemez, konu tekrarı yapmaz, soru çözmez. Tüm bunların sonucunda değil konunun pekişmesi öğrenilmesi gerçekleşmez.

*Öğretmen A: “Konuya yeteri kadar ilgi gösteren öğrenciler başarılı olmaktadır.”*

*Öğretmen B: “Öğrencinin derse duyduğu ilginin azlığı, ders çalışma ve soru çözme alışkanlığının olmayışı öğrenmeyi engellemektedir.”*

Öğretmenleri % 9’u öğretmen ve sistemden kaynaklanan nedenlere değinmiştir. Buna göre “konunun bilinen tarafından yeterince anlatılmaması” başarısızlık nedenidir. Öğretmenin çok örnek çözmemesi de öğrenmeyi geciktirmektedir. Yapım ve çekim eklerinin tümünün bir anda verilmesi de öğrencinin bocalamasına neden olmaktadır. Öğrencinin yapım ve çekim eklerinin mantığını anlaması yeterlidir. Öğrenci merkezli etkinliklerden uzaklaşıldığında da yapım ve çekim ekleri öğretilmemektedir. Öğretmenlere göre ÖSYM de suçludur. ÖSYM’nin yanlış dil mantığı bir dayatma olarak öğrencilere verilmeye zorlanılmaktadır.

*Öğretmen A: “Öğretmenlerin zaman zaman bir rehber olmaktan uzaklaşması, öğrenci merkezli etkinliklerden uzaklaşılması ve buna bağlı olarak öğrencinin konuyu ezberlemesi problemler arasında sayılabilir.”*

*Öğretmen B: “Yapım ve çekim eklerinin tümü verilmeye çalışıldığında öğrenci açısından ağır bir yüke dönüşüyor. En büyük sıkıntı budur.”*

*Öğretmen C: “Çok örnek yapmamak problemlerin nedenidir. Öğretmen sadece konuyu anlatır. Konuyla ilgili birkaç örnek verirse bu, verimli ve kalıcı bir öğretim olmaz. Metin üzerinde, cümle üzerinde bolca örnek yapmalı. Bunu her ders tekrarlamalı. Başka konuları işlerken de tekrar olmalı, hatırlatmalı.”*

Görüşülen öğretmenlerden % 2’si materyal eksikliğine değinmiş, yapım ve çekim ekleri konusunun somutlaştırılması adına materyal olmadığını dile getirmiştir.

Öğretmenlerden % 4’ü konun kavranmamasının nedenini genel olarak dilin mantığının kavranmamış olmasına bağlamaktadır. Türkçe sondan eklemeli bir dildir ve öğrenci önce sözcüklerin aldıkları eklerle cümleler oluşturulduğu, yeni sözcükler türetildiği gerçeğini mantıksal anlamda çözümlmelidir ki yapım ve çekim eklerini anlayabilsin. Öğrenciler dilin mantığını kavrayamadıkları için yapım ve çekim eklerini de anlayamamaktadırlar.

*Öğretmen A: “Bu konunun matematiksel olduğunu düşünüyorum. Mantığını kavrayamamaktan kaynaklanan öğrenme güçlüğü var.”*

*Öğretmen B: “Dilin mantığını kavrayamamak okuma üzerinden dil bilgisi kurallarını, dilin özelliklerini sezmemek sorunu var.”*

*Öğretmen C: “Türkçe’ye yeterince önem verilmiyor. Dillerinin eklemeli bir dil olduğunu yeni öğreniyorlar ve hemen anlamakta zorluk çekiyorlar.”*

Cevapların değerlendirilmesinde ortaya çıkan genel sonuç, konun kavranmamasının temel nedeninin dilin mantığının kavranmaması olduğudur. Türkçenin sondan eklemeli bir dil olduğu, eklerle sözcüklerin bağlandığı ve cümleler oluşturulduğu; eklerle sözcükler türetildiği gerçeğini öğrenci kavramamıştır. Öğrenci sözcüklerin ve eklerin cümle içindeki anlam ve görevini kavrayamamaktadır. Eklerin çok olması, aynı ses yapısına sahip farklı eklerin olması öğrenmeyi geciktirmektedir.

#### 4.2.5. “Bu konuda öğrenci başarılarını arttırabilecek neler yapılabilir? Bu konudaki önerileriniz nelerdir?” Sorusuyla İlgili Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, yapım ve çekim eklerinin öğretilmesinde yaşanan problemlerin giderilmesi öğrenci başarılarının arttırılması için neler yapılabileceği, öğretmenlerin bu konudaki önerilerinin neler olacağı sorulmuştur. Öğretmenler görüşlerini ve önerilerini belirtirken birden çok görüş ve öneri sunmuşlardır. Bu görüş ve öneriler tüm görüşler içinde sınıflandırılmış, ayrı ayrı ele alınarak aşağıda betimlenmiştir.

Öğretmenlerin % 16’sı bu konunun öğretilmesinde yaşanan problemlerin giderilmesi ve öğrenci başarılarının arttırılması için ders saatinin arttırılması gerektiğini düşünmektedir. Bu kadar yoğun bir konu için iki saatlik ders saati yetersizdir. Eğer ders saati arttırılırsa daha çok örnek çözülecek, daha çok etkinlik yapılabilecektir.

*Öğretmen A: “Dil ve anlatım dersi iki saatten dört saate çıkarılmalıdır, çünkü müfredat çok yoğundur.”*

*Öğretmen B: “Öncelikle 9.sınıfların Dil ve Anlatım dersi, ders saati arttırılmalı. Müfredat 4 yıllık öğretime daha dengeli ve makul şekilde yayılmalı. Derste daha çok etkinlik yapılmasına zemin hazırlanmalı.”*

*Öğretmen C: “9.sınıf dil ve anlatım müfredatında çok fazla konu var. Haftada 2 saatlik bir derste bu konuların yetişmesi mümkün değil. Çok az bir sürede bütün konuları vermemiz gerekiyor. Bütün öğrencilerin iyice anlayıp anlayamadığını kontrol ediyorsunuz. Geri dönmeleri yapamıyoruz. Rahat ve bol alıştırma yapamıyoruz. Ders süresi artmalı.”*

Öğretmenlerin % 12’si müfredatın yoğunluğunun azaltılması gerektiği görüşünü dile getirmiştir. Dil ve anlatım program kılavuzu incelenirse pek çok dil bilgisi konusunun 9. sınıf müfredatında yer aldığı görülür. İletişim, Türk dilinin tarihsel gelişimi, telaffuz, ses bilgisi, kelime grupları, yazım kuralları, noktalama işaretleri, kelimedeki yapı, cümle bilgisi, cümledeki yapı, cümledeki anlam, paragraf gibi konular 9. sınıf Dil ve Anlatım dersinin

müfredatı içinde yer almaktadır. Diğer yıllarda müfredatta bulunan konulara göre özellikle dil bilgisi konuları açısından 9. sınıf müfredatının yoğun olduğu söylenebilir. Öğretmenler bu denli yoğun olan müfredatın başarısızlığa neden olduğu görüşünde olup, müfredatın azaltılmasını başarıyı arttırmak adına önermektedirler.

*Öğretmen A: “9.sınıf dil ve anlatım dersi müfredatı oldukça yoğun bu nedenle de öğrenciler konuları tam kavramadan yeni bir konuya geçiş yapılıyor.”*

*Öğretmen B: “Öncelikle 9.sınıf Dil ve Anlatım dersinin ders saati arttırılmalı. Müfredat 4 yıllık öğretime daha dengeli ve makul şekilde yayılmalı. Derste daha çok etkinlik yapılmasına zemin hazırlanmalı.”*

Öğretmenlerin % 14’ü konunun bulmaca ve kelime oyunu gibi etkinliklerle oyunlaştırılması durumunda daha eğlenceli olarak işlendiğini ve bu sayede öğrenmenin daha da arttığı dile getirmiş ve dersin oyunlaştırılarak işlenmesini önermiştir. Bu oyunlar öğrenciyi heyecanlandırıp rekabet ortamına sokacak sınıfın çoğunun katılımını sağlayacaktır. Öğrenci en çok uyguladığını öğrenir. Öğretmenler bunun farkında olarak görüşlerini dile getirmişlerdir.

*Öğretmen A: “Cümle oyunları, kelime oyunları ve anlatım bozuklukları testleriyle ek ve kökleri kavratma; sözcüğün ek ve kök ilişkisini cümle içinde değerlendirebilmesini sağlamak; sözcük türetme oyunları ile yapım eklerini kavratmak kolaylaşır.”*

*Öğretmen B: “Ders oyunlaştırılabilir. Eklerin tamamı bir sınıfa paylaşılır. Tahtaya bir kök yazılarak sırayla o köke eklenebilecek eklerin söylenmesi istenir. En çok ek söyleyen kazanır.”*

Öğretmenlerin % 12’si ders kitaplarına yönelik önerilerde bulunmuş; ders kitaplarının konuyu kavratacak örneklerden yoksun olduğunu dile getirmişlerdir. Doğru hazırlanan bir kitabın başarıyı arttıracığını düşünen öğretmenler öğretici etkinliklerin ve konuyu kavratıcı örneklerin daha çok olduğu yeni kitapların oluşturulmasını önermektedirler. Ayrıca meslek lisesinde çalışan bir öğretmen okullara göre kitaplar

olması gerektiğini dile getirmiş, meslek lisesi öğrencilerinin seviyesine uygun, konuları daha basite indirgeyen kitaplar oluşturulmasını önermiştir.

*Öğretmen A: “Ders kitabındaki etkinlikler ve örnekler; açık, anlaşılır ve konuyu kapsayıcı, açıklayıcı olmalı.”*

Öğretmenlerin % 15’i her şeyden önce öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırarak onların sözcük dağarcığının geliştirilmesi gerektiğini dile getirmiş, buna yönelik çalışmasını önermiştir. Çünkü okuma alışkanlığının edinilmesiyle kelime anlamları daha iyi kavranacaktır. Bu da önce kökün sonra eklerin kavranmasını ve başarının artmasını sağlayacaktır.

*Öğretmen A: “Öğrencilere kitap okuma alışkanlığı ve bunun sonucunda kelimeleri anlamlarıyla kavrayabilme yeteneği kazandırılmalıdır.”*

Öğretmenlerin % 28’i bolca örnek çözenin ve alıştırma yapmanın başarıyı arttıracığı görüşünü dile getirmiş, sınıflarda yapılan kök ek çözümlerinin sayısının artırılmasını önermiştir. Seçilen örneklerin ilgi çekici metinlerden seçilmesi önemlidir. Öğretmenler bu konuya da değinmişlerdir.

*Öğretmen A: “Bol örnek çözümü yapılmalıdır. Ekleri daha iyi kavratmanın yolu örnekler üzerinde kök – ek ayrımını tanımlarındır.”*

*Öğretmen B: “Özellikle öğrencilerin dinledikleri müziklerin sözlerinden yararlanılabilir.”*

*Öğretmen C: “Bilhassa şarkılar, türküler, ninniler ve maniler üzerinde bu uygulama yapılmalı.”*

*Öğretmen D: “Öğrencinin düşünme gücünü geliştirecek kelime dağarcığını zenginleştirecek sorular daha çok sorulabilir.”*

Öğretmenlerin % 18'i ek ve köklerin öğretilmesinde izlenecek yollar hakkında önerilerde bulunmuştur. Bu önerilere göre önce kök ve gövdelerin anlamları kavratılmalı, buna yönelik etkinlikler yapılmalıdır. Öğretmenlere göre “Anlam bilgisine sahip olmayan öğrencilere yapı bilgisi öğretilmeye çalışılmamalıdır.” Kelimelerin kökleri öğrencilere kavratıldıktan sonra ekler öğretilmelidir. Eklerin öğretilmesinde tümden gelim yöntemi kullanılmalı, tümden gelim yöntemiyle önce sözcükler tanıtılmalıdır. Öğretmenlere göre “Basitten zora doğru değil de zordan basite doğru başlamak öğrencinin bu konuyu kavrama oranını artırıyor.” Bu kök ve eklerin öğretilmesi adına yapılan çalışmalar metinler üzerinde yapılmalıdır. Bir metni oluşturan sözcükler üzerinde kök-ek tahlilleri yapılmalıdır. Benzer ses yapısına sahip ekler arasındaki ayrımlar da öğrenciye kavratılmalıdır.

*Öğretmen A: “Yapı bilgisi konusunda önce kökler öğrenciye kavratılmalı. Çocuk, isim kökünü-fiil kökünü-ikili kökü öğrendikten sonra isim çekim ekleri-fiil çekim ekleri ve yapım ekleri konusunda bilgilendirilmelidir. Önce ana kurallar öğretilmeli; yapım eki ve çekim eki sırası, bir sözcüğün birden fazla yapım eki alabileceği ya da birden fazla çekim eki alabileceği; aynı anda bir kelimedeki yapım eki ve çekim ekinin kullanılabilmesi öğretilmelidir. Mesela ”-im” ekini sadece iyelik eki olarak, yani isim çekim ekini olarak değil, fiil çekim eki olarak da göreceği hatırlatılmalı,-im’in iyelik eki olduğu söylenirken aynı anda fiilden isim yapan yapım eki, kişi eki, ek fiil eki, ilgi eki (bazen)olduğu da söylenmeli; öğrencilerin bir anda bunları görmeleri sağlanmalı.”*

*Öğretmen B: “Dilimizin kelime hazinesinin yapım ekleri ile zenginleştirilebildiği vurgulanmalıdır. Diğer yolun bileşik kelime üretme yolu olduğu, çekim eklerinin bu konuda rolünün olmadığı üzerinde durulmalıdır.”*

Öğretmenlerin % 5'i de eklerin öğretilmesinde ezberden kaçınılması gerektiğini vurgulamış, anlama yönelik bir çalışma yapılmasını önermiştir. Ekler ezberlendiğinde kısa bir süre sonra unutulmaktadır. Oysa öğrenci, bu eklerin anlamını ve görevini örnekler üzerinde uygulayarak kavratsa unutmayacak; her karşılaştığında hatırlayacaktır.

*Öğretmen A: “Öğrencinin ezber yoluyla değil, yorum yoluyla konuları anlamalarını sağlamamız gerektiğini düşünüyorum.”*



Öğretmenlerin % 8'i bu konunun öğretilmesinde görsel materyallerden yararlanılmasının öğrencinin öğrenmesine çok yararlı olduğu görüşündedir ve görsel materyallerin kullanılmasını önermektedir.

*Öğretmen A: "Özellikle görsel materyaller konuyu somutlaştırdığı için çok yararlı oluyor."*

*Öğretmen B: "Sunum vb. görsel öğretim materyallerinden faydalanılmalıdır."*

Öğretmenlerin % 8'i bu konunun öğretilmesinde ödevlendirmenin önemli bir yeri olduğunu dile getirerek, öğrencilerin konuyu pekiştirmeleri için ödevlendirilmeleri, proje çalışmaları yapmaya teşvik edilmelerini başarıyı arttırmak adına önermektedir.

*Öğretmen A: "Öğrencilere daha çok örnek çözümü ve proje ödevi verilebilir."*

*Öğretmen B: "Çevrelerinde gördükleri varlıkların basit mi, türemiş mi, birleşik mi olduklarını tespit edip ödev olarak sunulması istenebilir."*

Öğretmenlerin % 9'u dersin öğrenci merkezli olarak işlenmesi gerektiğini, öğrencilerin aktif olarak derslere katılmalarının, kelimeleri çözümlemelerinin, açıklamalar yapmalarının, proje çalışmalarıyla dersi pekiştirmelerinin başarıyı arttıracığını dile getirmiştir. Öğretmenler, öğrencileri aktif hale getirecek çeşitli etkinliklerle ders işlemelidir.

*Öğretmen A: "Öğrencinin aktif olarak; yaparak, deneyerek öğrenmesinin bu konuda da iyi sonuç vereceğini düşünüyorum."*

*Öğretmen B: "Öğrenciye derslerde söz hakkı vermek, dersi mümkün olduğu ölçüde öğrenci merkezli işlemek, çözümleme yöntemini kullanmak ilgiyi ve başarıyı olumlu yönde etkiliyor."*

Öğretmenlerin % 8'i öğrencilere her şeyden önce dil bilinci kazandırılması gerektiği görüşündedir. Öncelikle öğrencilere kendi dillerini sevdirmek, Türk Dilinin

önemini kavratmak gerekmektedir. Daha sonra Türk dilinin genel özellikleri verilmeli, ardından ek ve kökler kavratılmalıdır. Öğrenci önce dilinin inceliklerini bilmeli, onu en doğru nasıl kullanması gerektiğini kavramalıdır. “Günlük konuşmada ve okulda, resmi kurumda ‘şive’li konuşmalara dikkat etmeli.”dir. Öğrenciye Terim, mecazi ifade ve söyleyiş, vurgu ve tonlamanın önemi örneklerle gösterilmeli ve yanlışların düzeltilmesi sağlanmalıdır. Türkçenin tarihi gelişim sürecinin anlatılacağı ve günümüzdeki yanlışların sebebiyle gösterileceği bir ders saati oluşturulmalıdır. Ayrıca dil bilinciyle birlikte dersin zor olmadığı da öğrenciye kavratılmalıdır.

*Öğretmen A: “Türk dili ana dilimiz; ana dilimizi öğretmeden hiç bir şey öğretemeyiz.”*

*Öğretmen B: “Dil bilinci” oluşturulması gerekir. Konunun zor değil, kolay olduğu anlatılmalıdır. İlginç kelime örnekleri bulunup dikkat çekilebilir.”*

Öğrencilerin başarı karşısında ödüllendirilmesi başarıyı teşvik eden bir yöntemdir. Mülakatlarda görüşülen öğretmenler arasında öğrencilerin başarı karşısında ödüllendirilmesini öneren öğretmenler de vardır. Bu öğretmenlerin oranı % 2’idir. Aynı oranda öğretmen, öğrencilerin derse hazırlıklı gelmeye ve planlı çalışmaya teşvik edilmesinin başarıyı arttıracığı görüşündedir.

Öğretmenlerin % 6’si okul binalarının yetersiz olduğundan, okullarının imkânlarının yetersizliğinden, sınıfların kalabalık olduğundan şikâyet etmekte, öncelikle bu koşulların iyileştirilmesinin gerekli olduğunu söylemektedir. Başarısızlığın giderilmesi için koşulların iyileştirilmesi gereklidir. Eğitime ayrılan bütçe arttırılmalı, bu sorun çözümlenmelidir.

*Öğretmen A: “Her okula yeterli donanım yapılmalıdır. Bizim okulun kendine ait bir binası bile yok. İlköğretim binasında eğitim öğretim yapıyoruz.”*

*Öğretmen B: “Eğitime daha fazla bütçe ayrılarak, yeni derslikler yapılarak bu sorun çözülebilir.”*

Öğretmenlerin % 4'ü öğrencilerin öncelikle eğitimin ve bu dersin amacını farkına varması gerektiği görüşündedir. Bunun için öğretmen öğrenciyi bilinçlendirmeli, aldığı eğitimin onu geleceğe hazırladığı gerçeğini benimsetmelidir.

*Öğretmen A: “Öğrencilere öncelikle “Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı derslerini niçin öğreniyoruz” bilincinin kazandırılması.”*

*Öğretmen B: “Öncelikle öğrenciye eğitimin önemi fark ettirilmeli. Okulda aldığı eğitim ve öğretimin onu geleceğe hazırladığını fark ettirmeliyiz. Öğrenci bu inancı hissettiğinde ders konularına daha fazla ilgi duyabilir.”*

Öğretmenlerin % 5'i öğretmenin ve dersin sevilmesinin başarıyı arttıracığı görüşündedir. Bunun için ilgi çekici, öğrenciyi motive edici bir ders sunulmalı; öğrencilerle belli düzeylerde yakın ilişkiler kurulmalıdır.

*Öğretmen A: “Öncelikle öğrencilerde farkındalık oluşturmak gerekiyor. Bununla birlikte öğretmenin öğrenci tarafından sevilmesi dersin sevilmesini de etkiliyor diye düşünüyorum. Bu nedenle öğrencilerle belirli düzeyde yakın ilişkiler önemli. Dersi de eğlenceli bir hale getirmek öğrencilerin dersi daha dikkatli dinlemesini sağlıyor. Öğretmenin ve dersin sevilmesi derse hazırlıklı gelinmesini sağlayabiliyor.”*

Öğretmenlerin % 4'ü başarının yapılacak konu tekrarlarıyla arttırılacağı görüşündedir. Yeterince anlaşılamayan, öğrenilemeyen konuların tekrar edilmesi, başka konular işlenirken de zaman zaman hatırlatılması başarıyı arttıracaktır.

*Öğretmen A: “Başka konuları işlerken de, mesela cümlesinin öğelerini işlerken, cümledeki kelimelerin yapısını ve yapım/çekim eklerini de buldurmalı.”*

Öğretmenlerin % 5'i başarısızlığın giderilmesi için ilköğretimde önlemler alınması gerektiği görüşündedir. Bu yıllarda çocuğa yeterli ve kalıcı bilgi verilirse öğrenci lise hayatında başarılı olabilmektedir. Bu yüzden “İlköğretim yıllarında öğrencilere isim ve fiil kökleri iyice benimsetilmeli. Yapım ve çekim eki arasındaki farklar kavratılmalı. Kelime türetme oyunları oynatılıp gelen eklerin yapım ya da çekim eki olup olmadığı sorulmalıdır.”

Bu konunun ilköğretimde işlenmesine değinen öğretmenlerden biri diğerlerinden farklı olarak, ilköğretimde kelimedeki yapı konusunun ayrıntılarıyla verilmemesi gerektiği görüşünü dile getirmiş, “İlköğretimde dil bilgisi kuralları verilmemelidir. Okuma alışkanlığı kültürü oluşturulmalıdır. Liselerde dil bilgisi kurallarına başlanmalıdır.” Şeklinde önerilerde bulunmuştur.

Mülakat boyunca yapım ve çekim eklerinin öğretimi sürecinde neler yaşandığı, varsa olası problemlerin neler olduğu araştırılmıştır. Buna göre öğrenciler bu konuyu öğrenmekte zorlanmaktadır. Eklerin çok olması, kökü görememek, benzer ses yapısına sahip eklerin olması gibi nedenler buna sebep olmaktadır. Son bölüm ise problemlerin giderilebilmesi için neler yapılabileceği üzerine öğretmen görüşlerinin alınmasına yöneliktir. Öğretmenler kendi sınıf yaşantıları doğrultusunda problemlerin giderilmesi için önerilerde bulunmuşlardır.

Öğrencilere öncelikle dil bilinci verilmelidir. Türkçenin sondan eklemeli bir dil olduğu öğretilmelidir. Köklerdeki anlamı görerek sözcükleri doğru çözümleyebilmeleri, kök ve ekleri doğru gösterebilmeleri için öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Derslerde kelimenin yapısını kavratacak şekilde bol örnek çözülmelidir. Yapı bilgisi konusunda eklerden önce kökler öğrenciye kavratılmalıdır. Önce ana kurallar öğretilmelidir. Yapım eki ve çekim ekinin sırası, bir sözcüğün birden fazla yapım eki alabileceği vb. gibi. Bütün ekler yerine konunun mantığını kavratacak şekilde belirli ekler verilmeli, öğrencinin karmaşa yaşaması önlenmelidir. Öğrencilerin ekleri ezberleyerek akıllarında tutmak yerine işlevlerini kavrayarak öğrenmeleri sağlanmalıdır. Öğrencilere ekler tek başlarına değil; sözcük ve bu sözcüklerin yer aldığı cümleler içinde gösterilerek öğretilmelidir. Neden orada buldukları sezdirilmelidir. Yapım ve çekim ekleri işlenirken görsel materyaller kullanılmalıdır. Ders kitabı değişmelidir. Daha gerçekçi, güncel, uygulanabilir, yapım ve çekim eki konusunu kavratacak örneklerin sunulduğu; özellikle ekleri ve işlevlerini resimlerle somutlaştırarak veren bir kitap hazırlanmalıdır. Okul türlerine göre de farklı farklı kitaplar olmalıdır vb. bütün bu önerileri dile getiren öğretmenler başarının gerçekleşmesini büyük bir azimle istediklerini de belirtmişlerdir.

En temel amaç öğrencileri içinde yaşayacakları hayatın ve toplumun bir parçası yapmaktır. Dil ise o toplumun var olmasının nedenidir. Bu sebeple dil eğitimine,

dolayısıyla dil bilgisi eğitimine önem verilmelidir. Dil bilgisi eğitimi içinde yer alan yapım ve çekim eklerinin öğretilmesi ise gençlerin dillerini yapısal özellikleriyle tanımalarına ve onu doğru algılayıp kullanmalarına hizmet edecek bir olgudur. Bunun farkında olan öğretmenlere yöneltilen sorularla elde edilen bulgular bundan sonraki çalışmalara yol gösterecek bu alandaki problemlerin ortadan kalkması adına ışık olacaktır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

### *SONUÇ:*

Türkçe sondan eklemeli bir yapıya sahiptir. Bu yüzden dilin öğrenilmesinde eklerin öğretilmesi oldukça önemli bir yere sahiptir. Okullarda bu konu Dil ve Anlatım dersi kapsamında verilmektedir. MEB 9. sınıf Dil ve Anlatım dersi müfredat program kılavuzunda kelime bilgisi ünitesi içerisinde Kelimenin yapısı, ekler ve köklerin öğretimine yönelik kazanımlar ve etkinlikler ortaya konmuş, konunun işlenmesi uygun görülen ders saati hakkında bilgi verilmiştir. Buna göre öğrencilerin yapım ve çekim eklerini tanıması ve işlevlerin belirlemesi hedefler arasındadır. Ancak bu hedeflere her zaman ulaşılmadığı yapılan çalışmalarda ortaya çıkmıştır. Yapım ve çekim eklerinin öğretimi sırasında problemler yaşanmaktadır. Bu çalışma bu problemleri bulmak ve çözüm önerileri ortaya koymak adına yürütülmüştür.

Çalışma sırasında öğretmenlerin tutumları, davranışları ve yöntemleri değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmelere göre, kelimedeki yapı konusu içinde yapım ve çekim ekleri işlenirken konuya giriş aşamasında yaygın olarak anlatım yöntemi kullanılmaktadır. “Öğretmen merkezli olan bu yöntem dil bilgisi dersinde en çok kullanılan yöntemlerden birisidir. Öğretmen derse giriş yaparken, konuyu özetlerken, bir konu hakkında bilgi aktarırken bu yöntemi kullanır. Amaç bilginin öğretilmesidir. Sunum yoluyla bilgi düzeyindeki davranışların kazandırılmasını hedefler” (Kahraman ve diğerleri, 2004: 22; akt. Dinçay, 2008). Ancak bu yöntem öğretmen merkezli bir yöntem olduğu için dersin başka yöntemlerle de desteklenmesi gerekir. Bu sebeple dersin ilerleyen zamanlarında soru-cevap, çözümlenme yöntemlerine başvurulmaktadır.

Öğrencileri heyecanlandıran, ilgilerini uyandıran soru- cevap yöntemi dersin hazırlık aşamasında anlatım yönteminden sonra sıkça kullanılmaktadır. Soru cevap

yöntemini Soysal (1999), “Öğretmenin bir konu hakkında öğrencilerine, soru yoluyla amaçlanan bilgileri sezdirme ve kavratma metodudur. Bu methoda öğretmen, konu ile ilgili soruları isabetli olarak önceden seçmelidir. Hazırlanan sorular, öğrencileri mutlaka düşünmeye, şahsi yetenek ve teşebbüslerini ortaya çıkarmaya yaramalı, onların muhakeme kabiliyetlerini geliştirmelidir.” şeklinde açıklar.

Çözümleme yönteminde ise bir biri ile alakalı kavramların birleştirilerek bütünü bulunmasıdır. Bu iki yöntem çoğu zaman bir arada kullanılır. Bu yöntemler sezdirerek öğretmeyi amaçladığı için öğrenciyi ezberden uzaklaştırır (Kavcar ve diğerleri, 2004: 17). Çözümleme yöntemi ile sözcüklerde yer alan kök ve eklerin ayıt edilmesi sağlanırken öğrencinin katılımıyla konuyu kalıcı hale getirmek hedeflenmektedir. Çözümleme çalışmalarında önce metinden cümleye; ardından sözcük kök ve eklerine gidilir. Öğrencinin bütün içinde ek ve köklerin işlevlerini kavraması amaçlanır.

Gösterim yöntemi yapım ve çekim eklerinin öğretilmesinde başvurulan yöntemlerden bir başkasıdır. Görsel öğelerden yararlanılarak kök ve eklerin işlevleri gösterilmeye çalışılır. Dersin ilgi çekici olmasında etkin olduğu düşünülen, öğrencinin eğlenceli bulacağı bir ders işleme yöntemidir. “Bu yöntemde fiziksel ya da zihinsel beceriler, önce en uygun biçimiyle öğretmence gösterilir, gerekli açıklamalar yapılır, daha sonra öğrencilerin aynı becerileri tekrarlaması ve uygulaması istenir, yanlışlıklar anında düzeltilir Bu yöntemde çeşitli araç ve gereçlerden yararlanılabilir. Bu araç ve gereçler CD, kaset, gibi hem görsel hem de işitsel araçlar olabilir. Dil bilgisi öğretiminde tanım ve açıklamaların yetmediği durumlarda resimlerden de yararlanılabilir” (Kavcar ve diğerleri, 2004: 21). Bu yöntem zaman zaman teknik donanımın yetersizliği gerekçesiyle kullanılmamaktadır.

Bunların yanı sıra tümevarım ve tümdengelim yaklaşımları da derslerde benimsenmektedir. Özellikle sözcüklerde yer alan ek ve köklerin gösteriminde tümdengelim benimsenen bir yöntemdir. Çözümleme çalışmalarına cümleden başlanarak sözcüğe inilmesi ve sonra kök ve eklerin gösterilmesi başarılı sonuçlar vermektedir.

Konunun anlatılmasında benimsenen yaklaşım, tutum ve davranışlar, ders işlemede seçilen yöntem ve teknikler öğrencileri başarıya götürdüğü gibi başarısızlığa da neden

olabilir. Yapım ve çekim eklerinin öğretimi sırasında öğretmenin çok örnek çözülmesine, öğrencinin görerek, yaşayarak öğrenmesine imkân sağlaması gerekir. Öğrenci sadece dinlemeye sevk edildiğinde öğrencinin ilgisi dağılmakta, başarı düşmektedir. Yapım ve çekim ekleri de ancak öğrenci tarafından uygulanarak öğrenilebilecek bir konudur. Öğrenci ekleri köklerden bizzat kendi ayırdığında, uygulamalarla ek ve kök arasındaki ilişkiyi, ekin işlevini daha kolay kavramaktadır.

Çalışmada Öğrencilerin yapım ve çekim eklerini öğrenme düzeyleri değerlendirilmiştir. Buna göre: Öğrenciler kelimeleri yapılarına göre sınıflandırmamaktadırlar; isim ve fiil köklerini ayırt edebilirken kelimedeki çekim eklerini ve yapım eklerini bulup ayırt edememektedirler. Gövde sözcüğünün anlamını da tam olarak bilmemektedirler. Öğrenciler kelimedeki yapı konusu içerisinde işlenen yapım ve çekim eklerini anlamakta zorlanmaktadır. Özellikle meslek liselerine devam eden öğrenciler, bu konuda başarısızdırlar. Çünkü bu öğrenciler, meslek derslerine gösterdikleri ilgiyi kültür derslerine göstermemektedir. Anadolu Liseleri gibi sınavla öğrenci alan okullarda diğer liselere göre öğrenciler yapım ve çekim ekleri konusunda daha başarılıdır. Bu sebeple bu tür okullarda herhangi bir sorun yaşanmamaktadır.

Dilin mantığının kavranmamış olması ve öğrencide ana dil bilincinin oluşmaması yaşanan başarısızlığın temel nedenidir. Öğrenciler, Türkçenin sondan eklemeli bir dil olduğunu ve sözcüklerin aldıkları eklerle cümleler oluşturulduğunu, yeni sözcükler türetildiğini mantıksal anlamda çözümleyememektedir. Öğrenciler dilin mantığını kavrayamadıkları için yapım ve çekim eklerini de anlayamamaktadırlar.

Yeterince örnek çözülememesi, gerekli tekrarların yapılamaması da bir problemdir. Derslerde örnek sayısının fazla olması öğrencinin görerek öğrenmesine hizmet eder. Yapım ve çekim eklerine yönelik kelime çözümlerinin sayısının çok olması da öğrencinin bu konuyu anlamasını pekiştirmektedir. Yeterince örnek çözülememesinin nedeniyse müfredatta bu konuya ayrılan sürenin konunun kavranmasına yeterli gelmemesidir. Konuların yoğun olması yapım ve çekim eklerinin öğretilmesine ayrılan sürenin yetersiz olmasına neden olmuştur.



İlköğretimde konunun temelleri tam olarak atılmamakta; öğrenci alt yapısı oluşmadan liseye gelmektedir. Bu sebeple yapım ve çekim eklerinin öğrenilmesinde sorunlar yaşanmaktadır. İlköğretimde bu konunun işlenmesi öğrencide ön yargılar da oluşturmaktadır. Öğrenci ön yargılı olarak liseye geldiğinde ya bu konuyu anlayamayacağına inanmıştır ya da çok iyi anladığına. Her iki koşulda da derse ilgisi azalmaktadır. Bunun sonucunda gerçek anlamda konuyu öğrenememektedir.

Kelimede yapı konusu işlenirken önce kök ve gövdelerin anlamları kavratılmalı, buna yönelik etkinlikler yapılmalıdır. Anlam bilgisine sahip olmayan öğrencilere yapı bilgisi öğretilmeye çalışılmamalıdır. Kelimelerin kökleri öğrencilere kavratıldıktan sonra ekler öğretilmelidir. Eklerin öğretilmesinde tümdengelim yöntemi kullanılmalı, tümdengelim yöntemiyle önce sözcükler tanıtılmalıdır. Kök ve eklerin öğretilmesi adına yapılan çalışmalar metinler üzerinde yapılmalıdır. Bir metni oluşturan sözcükler üzerinde kök-ek tahlilleri yapılmalıdır. Sağır (2002) da Sözcüklerin yapıları bakımından incelenmesine cümle çözümlemelerinden sonra geçilmesi gerektiğini vurgular. Sözcüğün türü ve yapısı, aldığı ekler ve bu eklerin türü, cümlenin kuruluşuyla ve sözcüğün cümledeki göreviyle ilgilidir. Öğrenciler, metin üzerinde yapılan çalışmalarda metni unutmamakta, ek ve kökü metni oluşturan cümlelerdeki işleviyle daha iyi kavramaktadır.

Metinlerden yola çıkarak verilen sözcük çözümlemelerinde eklerden önce kökler öğretildiğinde öğrenciler başarılı olmaktadır. Bu sebeple “Köklerin önemi, sözcükteki görevleri öğrencilere buldurularak belirtilmeli; önem ve görevlere bağlı olarak köklerin özellikleri, çeşitleri parçalardan hareket edilerek sezdirilmelidir” (Sağır, 2002: 50). Çünkü kökü bulabilen, işlevini ve adını çözümleyebilen öğrenci ekleri daha kolay bulmaktadır.

Öğrencilerin okuma alışkanlıkları yoktur. Bu sebeple sözcük dağarcıkları da geniş değildir. Anlam bilgisi yönünden zayıftırlar. Sözcüklerin anlamlarını çözemedikleri için kökleri keşfetmekte de zorlanmaktadırlar. Öğrenciler kökü göremedikleri, anlamını kavrayamadıkları zaman ekleri de ayırt edememektedirler.

Öğrenciler, kelimedeki ekleri gösterebilmekte; ancak isimlendirmede sıkıntılar yaşamaktadır. Bunun sebebi ise yapım eklerinin karmaşık ve çok olmasıdır. Ek sayısının yoğun olması, özellikle yapım eklerinin yoğun olması öğrenmeyi geciktirmektedir. Ayrıca

benzer ses yapısına sahip yapım ve çekim eklerinin olması öğrencilerin karmaşa yaşamasına neden olmaktadır. Öğrenci bu tür ekleri tanımlamakta, adını koymakta güçlük çekmektedir. Yapım ve çekim eklerinin tümünün öğretmen tarafından bir anda öğrenciye verilmesi de öğrencinin bocalamasına neden olmaktadır. Öğrencinin yapım ve çekim eklerinin mantığını anlaması yeterlidir. İşlevlerini öğrenmesi, amaçlarını keşfetmesi yeterlidir. Eklerin tümünü ezberleyerek öğrenmesine gerek yoktur.

Birçok öğrenci anlamadan ezbere yöneldiği için başarılı olamamaktadır. Edindikleri bilgi anlaşılmadan, yorumlanmadan öğrenilmeye çalışıldığı için kolayca unutulmaktadır. Bu yüzden eklerin öğretilmesinde ezberden kaçınılmalıdır. Öğrenci, bu eklerin anlamını ve görevini örnekler üzerinde uygulayarak kavrsa unutmamaktadır; her karşılaştığında hatırlamaktadır.

Öğrencilerin hazırlıklı olarak derslere gelmemeleri, evde konu tekrarı yapıp, soru çözmeleri de başarısızlık nedenidir. Öğrenci okulda edindiği bilgiyi tekrar etmezse, üzerine çalışmazsa, uygulamazsa; sınıfta öğrendiğini zannettiği bilginin bir süre sonra öğrenilmediğini görecektir. Kelimede yapı konusu da eklerin çokluğu nedeniyle karmaşık bir konudur. Konunun tekrar edilerek, bu konuda sorular çözülerek pekiştirilmesi gerekmektedir. Kullanılmayan, tekrarlarla pekiştirilmeyen bilgi zaman içinde körelmekte yok olup gitmektedir. Kelimede yapı konusu da tekrar edilmediğinde, çabucak unutulmaktadır.

Kimi zaman öğrenciler konuya ilgi duymadıkları için başarılı olamamaktadır. Bu noktada öğretmen dersi daha cazip hale getirmelidir. Gösterme yöntemi daha yaygın olarak kullanılabilir; görsel materyallerden, resimli kartlardan, slâytlardan yararlanabilir. Oyunlarla dersi eğlenceli hale getirebilir. Kelime türetme oyunları öğrencilerin ilgisini çekmektedir. Verilen köklere öğrencilerin öğrenilen ekleri getirerek yeni sözcükler türetmesi ilgiyi arttırmaktadır. Resimlerle sözcükleri görmek, özellikle karikatür kullanılarak oluşturulan resimlerle eklerin işlevlerini belirlemek öğrenciler tarafından sevilmektedir. Sözcük ve cümle çözümlerinde öğrencilerin sevdiği şiir ve şarkı sözleri kullanılması da öğrencilerin konuya ilgi göstermesine vesile olmaktadır. Küçükahmet (2000)'e göre bireyler; okuduklarının % 10'unu, işittiklerinin % 20'sini, hem görüp hem de işittiklerinin % 50'sini, söylediklerinin % 70'ini ve yapıp söyledikleri bir şeyin ise %

90'ını hatırlar. Öğretimde görsel ve işitsel araçlar kullanıldığında öğrenme hem daha çabuk ve hem de daha kalıcı olur. Yine öğrenilenlerin, % 75'i görme, % 13'ü işitme, % 6'sı dokunma, % 3'ü koklama ve % 3'ü tatma ile sağlanmaktadır. Daha önemlisi, işitilenin, % 20-25'i görülüp işitilenin % 60-65'i hatırlanmaktadır (akt. Dinçay, 2008). Bu değerler öğrencilerin görsel öğelerden görerek öğrenmelerinin öğrenmenin gerçekleşmesinde ne kadar etkin olduğunu göstermektedir.

Ders kitapları konunun kavranabilmesi için uygun değildir. Birer araç olan ders kitapları görevlerini hakkıyla yapamamakta, örnekler ve etkinlikler yönünden yeterli düzeyde öğrenciye ve öğretmene imkân sağlamamaktadır. Yapım ve çekim eklerine ayrılan bölümlerde yeterli örnek yoktur. Ders kitapları bilgi yönünden kullanılmak amacıyla oluşturulmamıştır. Ancak öğrencinin keyifle çalışabileceği etkinliklerle zenginleştirilebilir. Oysa kitaplar bu anlamda yetersizdir. Bu durum öğrencinin konuyu kavraması yolunda bir problem olarak görülmektedir. Öğretmenler bu problemi kendi araçlarını kendileri oluşturarak; öğrencilerin eğlenerek yapabilecekleri etkinlikler hazırlayarak ortadan kaldırabilir.

Sonuç olarak öğrenciler yapım ve çekim eklerini öğrenmekte zorlanmaktadırlar. Kökleri anlam bilgileri olmadığı için görememekte, isimlendirememekte; ekler konusunda da karmaşa yaşamakta, yapım ve çekim eklerini birbirinden ayırıp gösterememektedirler. Çünkü birbirine ses yapısı bakımından benzeyen pek çok ek olduğu gibi, yapım eklerinin sayısı da oldukça fazladır. Öğrencilerin bunların hepsini öğrenmesi gerekmez. Dilin mantığını kavramaları, eklerin hangi amaçla kullanıldığını bilmeleri; Türkçeyi en güzel şekliyle kullanabilir düzeye gelmeleri yeterlidir. Dersler görsel materyallerle zenginleştirilerek, ilgi çekici hale getirilerek, öğrenciler okumaya yönlendirilerek bu doğrultuda bir başarı elde edilebilir.

### *ÖNERİLER*

Türkçe sondan eklemeli bir yapıya sahiptir. Sözcüklerin yeni anlamlar yüklenmesinde ve sözcüklerle cümleler oluşturulmasında ekler görev alır. Bu sebeple gençlerin dillerini yapısal özellikleriyle öğrenip doğru kullanabilmelerinde eklerin öğretimi

çok büyük bir öneme sahiptir. Eklerin doğru bir şekilde öğrenilmesi ve dilin mantığının kavranması da hiç kuşkusuz istenen bir sonuçtur.

Ek sayısı oldukça fazladır ve birbirine ses yapısı bakımından benzeyen ekler vardır. Kökler de kimi zaman öğrenci tarafından görülmemekte, isimlendirilememektedir. Bunlar öğrencilerin kelimedeki yapı konusunun öğretimi sırasında yaşanan ana problemler olarak karşımıza çıkar. Bu ve diğer problemlerin neler olduğu ve çözümler için neler yapılabileceği çalışma sırasında araştırılmış, sonuç olarak gerçekçi önerilerle başarının arttırılabileceği görüşüyle, aşağıda sırasıyla bu konunun öğretimine yönelik öneriler sunulmuştur.

1. Öğrencilere öncelikle dil bilinci verilmelidir. Türkçenin sondan eklemeli bir dil olduğu, köklere eklenen eklerle sözcükler oluşturulduğu veya sözcüklerin birbirine bağlanarak cümlelerin oluşturulduğu öğrencilere benimsetilmelidir. Dilin mantığını kavrayan öğrencilere kök, ek kavramları öğretilmelidir.

2. Anlama yorumlama becerileri kazanmaları; köklerdeki anlamı görebilmek için öğrencilere sözcükleri doğru çözümleyebilmeleri, kök ve ekleri doğru gösterebilmeleri için öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Sözcükte anlam çalışmaları yapılmalı, anlamlarını bilmedikleri sözcüklerin anlamlarını sözlük yardımıyla öğrenmeleri sağlanmalıdır. Bu sayede sözcük dağarcıkları gelişecek, kökleri doğru görmeleri mümkün olacaktır.

3. Derslerde kelimenin yapısını kavratacak şekilde bol örnek çözülmeli, alıştırmalara fazlaca yer verilmelidir. Öğrenci örnek sayısı arttıkça, bu örneklerin çözümlenmesine katıldıkça konuyu daha çok anlayacaktır.

4. Yapı bilgisi konusunda eklerden önce kökler öğrenciye kavratılmalıdır. İsim kökünü, fiil kökünü, ikili kökü öğrendikten sonra öğrenci isim çekim ekleri, fiil çekim ekleri ve yapım ekleri konusunda bilgilendirilmelidir.

5. Önce ana kurallar öğretilmelidir. Yapım eki ve çekim ekinin sırası, bir sözcüğün birden fazla yapım eki alabileceği ya da birden fazla çekim eki alabileceği; aynı anda bir kelimedeki yapım eki ve çekim ekinin kullanılabileceği öğretilmelidir. Ayrıca

benzer seslere sahip eklerin olabileceği, aynı ses yapısına sahip bir ekin hem çekim eki hem yapım eki olabileceği de öğrenciye gösterilmeli; aradaki ayrımın işlevleri olduğu sezdirilmelidir.

6. Ek sayısı çoktur. Öğrenciler tüm ekleri akıllarında tutamayabilirler. Bütün ekler yerine konunun mantığını kavratacak şekilde belirli ekler verilmeli, öğrencinin karmaşa yaşaması önlenmelidir.

7. Öğrencilerin ezber yoluyla değil, yorum yoluyla konuları anlamaları; özellikle ekleri ezberleyerek akıllarında tutmak yerine işlevlerini kavrayarak öğrenmeleri sağlanmalıdır. Neden orada buldukları sezdirilmelidir.

8. Ekleri sözcükler içinde ele almak, değerlendirmek beklenen sonucu vermeyebilir. Öğrencilere ekler tek başlarına ve tek sözcük üzerinde değil; sözcük ve bu sözcüklerin yer aldığı cümleler içinde gösterilerek öğretilmelidir.

9. Görsel öğelerle anlatılan derste öğrenci katılımının daha fazla olduğu, öğrencinin başarısının arttığı göz önünde bulundurularak yapım ve çekim ekleri işlenirken görsel materyaller kullanılmalıdır. Bu doğrultuda karikatür kullanılarak oluşturulan ilginç resimlerle eklerin işlevleri belirtilebilir. Resimli kartlar, slâytlar gibi görsel yardımcıları kullanılabilir.

10. Ders oyunlaştırılmalı, eğlenceli bir hale getirilmelidir. Verilen köklere öğrencilerin öğrenilen ekleri getirerek yeni sözcükler türetmesi şeklinde gerçekleştirilen kelime türetme oyunu gibi, ekleri öğrenciler arasında paylaştırıp öğrencilerin ekleri kişileştirerek anlatması gibi oyunlar kullanılabilir. Sözcük ve cümle çözümlemelerinde öğrencilerin sevdiği şiir ve şarkı sözleri kullanılabilir; böylece öğrencilerin konuya ilgileri arttırılabilir.

11. Ders kitabı değişmelidir. Daha gerçekçi, güncel, uygulanabilir, yapım ve çekim eki konusunu kavratacak örneklerin sunulduğu; özellikle ekleri ve işlevlerini resimlerle somutlaştırarak veren bir kitap hazırlanmalıdır. Okul türlerine göre de farklı farklı kitaplar olmalıdır. Fen ve Anadolu liseleri öğrencilerinin ilgi düzeyi ve düz liselerle

meslek liseleri öğrencilerinin ilgi düzeylerinin farklılığı göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerin alanlarına göre seçilen görsel öğeler de değişmelidir. Meslek liselerinde kendi mesleki alanlarıyla ilgili olabilir. Hazırlanan kitaplarda yapım ve çekim eki konusu, sadece işlendiği ünite de değil farklı konular işlenirken de örneğin cümle konusunda da dile getirilerek, çeşitli sorularla hatırlatılmalıdır.

## KAYNAKÇA

ADALI, Oya (1983), “Ana Dil Olarak Türkçe Öğretimi Üstüne ” **Türk Dili Dergisi**, Sayı 379–380/ Temmuz-Ağustos, s. 31–35.

AKSAN, Doğan (1995), **Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileri İle Dilbilim)** Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

\_\_\_\_\_ (1975), Anadili, **Türk Dili Dergisi**, Sayı 285, Haziran, s. 423–434.

ALKAN, Ezgi (2006), **İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde “de”, “ki” Bağlaç ve Eklerinin Öğretimi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Ana Bilim Dalı, Samsun.

AYDIN, Özgür (1999), “Orta Okullarda Dilbilgisi Öğretimi Üzerine Öğretmen Görüşleri”, **Dil Dergisi**, sayı 81 s. 23–29.

\_\_\_\_\_ (1997), “Türkçede Belirtme Durum Ekinin Öğretimi Üzerine Bir Gözlem” **Dil Dergisi**, sayı 52 s. 5–17.

AYDIN YILMAZ, Z., MAHİROĞLU, A. (2004) “Dil Bilgisi Öğretiminde Yeni Geliştirilen Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Öğrenme Düzeyine Etkililiği” , **Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, Şubat 2004, s.109–121.

BALCI, Ahmet (2009) Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Türkçe Programlarında Dil Bilgisi Öğretimi, **18–20 Haziran 2007 Adana III. Sosyal Bilimler Eğitim Kongresi**, MEB Devlet Kitapları Basımevi, Ankara.

BALYEMEZ, Sedat (2009), “Dil Bilgisi Öğretiminde Diğer Derslerden Yararlanma”, **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Yıl 34, Haziran, Sayı 365, s. 32 – 38.

BANGUOĞLU, Tahsin (1990), **Türkçenin Grameri**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.

BAŞDAŞ, Cahit (2009), “Türkçede Üçüncü Grup (Ara) Ekler”, 26-27 Eylül 2006 **I. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayında sunulan Bildiri**, Bilkent Üniversitesi, Ankara, [http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/cahit\\_basdas\\_ara\\_ekler.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/cahit_basdas_ara_ekler.pdf) ( 10.11.2009 ).

BİLEN, Mürüvvet (2006 ) **Plandan Uygulamaya Öğretim**, Anı Yayıncılık, Ankara.

BİLGİN, Muhittin (2006), **Anlamdan Anlatıma Türkçemiz**, Anı Yayıncılık, 2.Baskı, Ankara.

CEM, Ayşen (2005), “Dilbilgisi Öğretiminde Biçim-Anlam-Kullanım Üçlüsü: Ders Malzemesi Hazırlama Ve Uygulama Önerisi”, **Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi** Nisan Mayıs Haziran sayı 128, Ankara.

ÇATIKKAŞ, Ata (2001), **Öncelikli ve Uygulamalı Türk Dili Kılavuzu**, Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti. 3. baskı Nisan, Ankara.

\_\_\_\_\_ (2001) **Türk Dili Kılavuzu**, Alfa Yayıncılık, İstanbul.

ÇİFTÇİ, Musa (1998), “Türkçe Öğretiminin Türkçe Öğretmeni Temel İlkeleri”, **Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, sayı 1, s. 59–71.

DEMİR, Celal (2006), “Edebiyat /Türkçe Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti” , **Millî Eğitim Dergisi**, Kış 2006, Sayı.169.



DEMİR, Celal, YAPICI Mehmet (2007), “Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları”, **AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi** / Cilt: IX, Sayı: 2, Aralık.

DEMİR, Nurettin, YILMAZ, Emine (2003), **Türkçe El Kitabı**, Grafiker Yayıncılık, 1. baskı, Ankara.

DEMİREL, Özcan (1996) **Türkçe Programı ve Öğretimi**, Usem Yayınları, Ankara.

(1999) **Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

DİNÇAY, Murat (2008), **Yapım ve Çekim Ekleri Arasındaki Farkın Öğretiminde Görsel Öğelerin Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalı, <http://tez2.yok.gov.tr/> (20.10.2009)

DOĞAN, İsmail; DOĞAN, Ahmet; KILIÇOĞLU, Adem; GÖKDAĞ, Bilgehan Atsız; GÖRMÜŞ, Şükür, **Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri**, Genişletilmiş ikinci Baskı, Akademi Ltd. Şti. Yayınları, Trabzon.

DÜNDAR, Ali (1981), “Anadil Eğitimi”, **Türk Dili Dergisi**, Sayı 352/ Nisan S. 636–639.

EDİSKUN, Haydar (1963) **Yeni Türk Dil Bilgisi**, Remzi Kitabevi, İstanbul.

ERDEM, İlhan (2008), “Öğretmen Görüşlerine Göre Dil Bilgisi Konularının Öğretilme Güçlükleri”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, Kış, 6(1), s. 85–105.

EREN, Pınar (2008), **İlköğretim Yedinci Sınıflar Türkçe Ders Kitaplarında İşlenen Fiil Çatıları Konusuna Eleştirel Bir Yaklaşım**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, <http://tez2.yok.gov.tr/> (20.10.2009)

ERGİN, Muharrem (1990), **Üniversiteler İçin Türk Dili**, Bayrak Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.

\_\_\_\_\_ (1993) **Türk Dil Bilgisi**, Bayrak Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.

ERİŞEN, Satı (1980), “Öteki Dersler ve Türkçe”, **Türk Dili Dergisi**, Sayı 348/ Aralık, s. 563–569.

ERTEM, Rekin (2004) **Türk Dili 1**, Serhat Yayınları, İstanbul.

GENCAN, Tahir Nejat (1992) **Dil Bilgisi**, Kanat Yayınları, İstanbul.

GÖĞÜŞ, Beşir (1983) “Anadili Eğitim Programlarının Niteliği” **Türk Dili**, Sayı 379–380 /Temmuz-Ağustos s. 40–48.

GÖÇER, Ali (2008), “Türkçe Dil bilgisi Öğretiminde Çözümleme Yönteminin Kullanımı” **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** Cilt: 5, Sayı: 10, s. 101–119.

GÜNAY, V. Doğan (2004), **Dil ve İletişim**, Multilingual, İstanbul.

GÜZEL, Abdurahman; YILDIZ, Sadettin; Özsoy, Bekir Sami; TONKA, Bünyamin Nami (1995), **Üniversiteler İçin Türk Dili Ders Kitabı**, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yayınları, Çanakkale.

HATIPOĞLU, Vecihe (1970), Türkçenin Yapısı ve İkili Kökler, **Türk Dili Dergisi**, Sayı 224/Mayıs, s. 110–115.

HENGİRMEN, Mehmet (1998), **Türkçe Dilbilgisi**, Engin Yayınevi, Ankara.

HEPÇİLİNGİRLER, Feyza (2005), **Türkçe Off**, Everest Yayınları, Yirmi Beşinci Baskı, İstanbul.

HESAPÇIOĞLU, Muhsin (1997), Öğretim Yöntem ve İlkeleri, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., 4. Basım, İstanbul.

İLHAN, Birgül (2006), **Müfredat Laboratuvar İlköğretim Okullarında 6., 7. ve 8. Sınıflarda Görev Yapan Alan Öğretmenlerinin Küçük Grupla Öğretim Yöntem Ve Tekniklerini Uygulama Durumları**, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları Ve Öğretim) Anabilim Dalı Eskişehir, <http://tez2.yok.gov.tr/> (11.07.2011).

İŞCAN, Adem (2007), "İşlevsel Dil Bilgisinin Türkçe Öğretimindeki Yeri", **Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, sayı:1, s. 253–258.

KAHRAMAN, Tahir (2001) **Çağdaş Türkiye Türkçesi Dil Bilgisi**, Dumat, Ankara.

KAHRAMAN, M., A. KILINÇ, M. SENOL (2004) **Türkçe Öğretimi**, Anadolu Yayıncılık, Ankara.

KAPTAN, Saim (1991), **Bilimsel Araştırma Teknikleri**, Tek Işık Veb Ofset, Ankara.

KARASAR, Niyazi (1998), **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayın Dağıtım, 8. Basım, Ankara.

KAVCAR, Cahit (1987). "Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi", **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, s. 261–273, Ankara.

(1999) **Edebiyat ve Eğitim**, Engin Yayın Evi, Üçüncü Basım, Ankara.

KAVCAR, Cahit, OGUZKAN, Ferhan, SEVER, Sedat (2004) **Türkçe Öğretimi**, Engin Yayınevi, Ankara.

KESKİN, Raşit (2003), **Türkçe Dil Bilgisi-Kelime ve Cümle Tahlilleri**, Çizgi Kitabevi, Ekim, Birinci Baskı, Konya.

KOÇ, Sabri; MÜFTÜOĞLU, Güneş (1998) “Dilbilgisi Öğretimi” **Türkçe Öğretimi Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı**, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.

KORKMAZ, Zeynep (2003) **Türkiye Türkçesi Grameri**, TDK Yayınları, Ankara.

KORKMAZ, Zeynep, ERCİLESU, Ahmet B. ; ZÜLFİKAR, Hamza; AKALIN, Mehmet; GÜLENSOY, Tuncer; PARLATIR, İsmail; BİRİNCİ, Necati (1997), **Yükseköğretim Öğrencileri İçin Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri**, Yükseköğretim Kurulu Mat. Ankara.

KUTLUATA, Adem (2008), **Bilişsel Öğrenme Kuramı Işığında Türkçe Dersi Hedeflerine Uygun Olarak Kullanılabilecek Yöntem ve Teknikler**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı İSTANBUL, <http://tez2.yok.gov.tr/> (11.07.2011)

KÜÇÜKAHMET, Leyla (2001), **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

\_\_\_\_\_ (2002), **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, 13. baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI (2005) **Dil ve Anlatım Dersi Programı ve Kılavuzu**, Ankara.

OĞUZKAN-SAVVİDİS, Pınar (t.y.), **Türkçe Anadili Derslerinde Nitelik Geliştirme ve Koruma**, <http://www.oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/539.pdf> (20.10.2009)

OYMAK, Rıfat (2004), Türkçe Öğretiminde –Dilbilgisel- Bir Biçimbirim/Ulam Olan “Kip” Kavramının Biçimdizimdeki İşlevi İle Kavranma Düzeyi ve Geleneksel Dilbilgisi Eleştirisi, **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6–9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya,**  
<http://www.pegema.net/dosya/dokuman/461.pdf> ( 10.11.2009 )

ÖZDEMİR, Emin (1983) “Ana Dil Öğretimi” **Türk Dili Dergisi**, Sayı 379–380/ Temmuz-Ağustos, s. 18–30

SAĞIR, Mukim (2002), **İlköğretim Okullarında Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi**, Nobel Yayınları, Ankara.

SARAÇ, Cemal (2006), Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretmeni Adaylarının Fen-Edebiyat Fakültelerinde Karşılaştıkları Problemler, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, Ekim 2006, Cilt 14, No: 2, s. 349–358.

SEBZECİOĞLU, Turgay (2004) “Türkçede Kip Kategorisi ve -yor Biçim biriminin Kipsel Değeri” **Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi** Nisan Mayıs Haziran sayı 124, s. 18–33.

SEVER, Sedat (2004), **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**, Anı Yayıncılık, 4. Baskı, Şubat, Ankara.

SUSAR, Fatma (2001), İlköğretim Türkçe Derslerinde Öğrenci Boyutunda Karşılaşılan Sorunlar Ve Bu Sorunların Öğretmen Başarısına Etkileri, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 1, Sayı 1, s. 86–105.

ŞİMŞEK, Rasim (1983) “Çağdaş Eğitimde Ana Dilinin Yeri” **Türk Dili Dergisi**, Sayı 379–380/ Temmuz-Ağustos, s. 36–39.

TOSUNOĞLU, Mesiha (2000), “Kelime Servetinin Eğitim Öğretimdeki Yeri ve Önemi”, **Millî Eğitim Dergisi**, Sayı 144, s. 85–92.

TÜRK DİL KURUMU (2005), **Türkçe Sözlük**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

TÜRKYILMAZ, Mustafa (2008), “Dil Ve Anlatım Dersinde Bir Ölçme Aracı Olarak Yazılı Sınavların Kullanımı Konusunda Öğretmen Görüşleri”, **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)**, Cilt 9, Sayı 3, [http://www.kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/.../JKEF\\_9\\_3\\_2008\\_1\\_14.pdf](http://www.kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/.../JKEF_9_3_2008_1_14.pdf) ( 10.11.2009 )

UÇAN, Hilmi (2008), **Dilbilim-Göstergebilim ve Edebiyat Eğitimi**, Hece Yayınları, Şubat 1. baskı, Ankara.

ULUDAĞ, Zekeriya (2006), “Dil ve Bilim Açısından Eğitim ve Eğitim Biliminin Dili”, **Milli Eğitim Dergisi**, Yıl 35,Sayı 171, s. 84–98.

URL, “Fiil Çekim Ekleri”(t. y.), <http://www.turkceciler.com/Dersnotlari/> ( 11.02.2010 )

URL, “İsim Çekim Ekleri ve İsim Çekimi” (t.y.), <http://www.alevilerbirliigi.com> ( 11.02.2010 )

URL, “Yapım Ekleri ve Uygulaması” (t.y.), <http://kurgun.com/plugins/content/content.php?content.22.5> (25.12.2009)

ÜNALAN, Şükrü (2006) **Türkçe Öğretimi**, Nobel Yayın Dağıtım, 3. baskı, Ankara.

ÜSTTEN, Aliye USLU (2004), “Dil Bilgisi Öğretimi İle İlgili Yaklaşımlar Ve Tartışmalar”, **Bilim ve Akıl Aydınlığında Eğitim Dergisi**, Yıl: 5 Ekim, Sayı: 56, Ankara, [http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi\\_56/ustten.htm](http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi_56/ustten.htm) ( 20.10.2009)

ÜSTÜNDAĞ, Tülay (1998), **Türk Kültür Tarihi**, Bilgi Yayıncılık, Ankara,

ÜSTÜNOVA, Kerime (2004), “Eklerin Öğretimi Üzerine Bir İki Söz”, **Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi** Sayı 6, s. 173–182.

YALÇIN, Alemdar (2002) **Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Akçay Yayınları, Ankara.

YALÇIN, Süleyman Kaan; ÖZEK, Fatih (2006), “Söz Varlığının Temel Dil Becerilerinin Ve Akademik Disiplinlerin Kazanımına Olan Etkileri ”, **Milli Eğitim Dergisi**, Yıl 35, Sayı 171, s. 130–138.

YAMAN, Havva (2006), **İlköğretim İkinci Kademe Dil Bilgisi Derslerinde Kavram Haritası Tekniğinin Öğrenci Başarısına ve Hatırlamaya Etkisi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, <http://tez2.yok.gov.tr/> (13.07.2011)

YILDIRIM, Ali; ŞİMŞEK, Hasan (2006), **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

YILMAZ, Zeynep (2001), **Kız Meslek Lisesi Öğrencilerinin Türk Dili Dersi Amaçlarını (Yapım Ekleriyle Sözcük Türetme) Gerçekleştirmek İçin Yeni Öğretim Yöntemi Ve Materyallerin Geliştirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, <http://tez2.yok.gov.tr/> (20.10.2009)

YILDIZ, Cemal (2003). **Türkçe Öğretiminde Alternatif Yöntemler**, Anı Yayıncılık, Ankara.


## **EKLER**



Ek 1

**9. Sınıf Üniteler, Amaçlar, Kazanımlar**  
**(Sadece Konuyla İlgili Bölümü Alınmıştır)**

Üniteler	Kazanımlar	Etkinlik Örnekleri	Açıklamalar
IV. ÜNİTE: KELİME (SÖZCÜK) BİLGİSİ			
A.KELİME E YAPI	Kelimelerin yapısını çözümleme	[!] Kelimelerin yapısı parçaları aracılığıyla kazanımlardan metin hareketle kavratılır.	
	1. İsim kökleriyle fiil köklerini ayırt eder.		
	2.Yapım eklerinin işlevlerini tartışır.		
	3.Yapım eklerini gruplandırır, özelliklerini açıklar.		[!] Yapım eklerinin çeşitleri açıklanır.
	4.Yapım eklerinin kelimelerdeki işlevini belirler.		
	5.Çekim eklerini ve bu eklerin özelliklerini açıklar.		[!] İsim çekim ekleri ve fiil çekim eklerinin neler olduğu açıklanır.

Üniteler	Kazanımlar	Etkinlik Örnekleri	Açıklamalar
	6.Yapıları bakımından kelimeleri birbirinden ayırır.		[!] Basit, türemiş, birleşik kelimeler üzerinde durulur. Birleşik kelimelerin oluşumları açıklanır.
	7. Oluşturacağı metinlerde yapım ve çekim eklerini doğru kullanır.	 Öğrencilerden; bir metin üzerinde kelimelerin yapılarını çözümlmeleri istenir. Öğrencilerin, kök kelimelerin anlamları ile ekli kelimelerin anlamları arasındaki ilişki üzerinde birbirlerinin düşüncelerini paylaşmaları sağlanır.	
	8. Yapım ve çekim eklerinin kelimelere ve söz dizimine kattığı anlamları fark eder.		

**Kaynak:** MEB, 2005: 38

**Ek 2****Üniteler İçin Önerilen Dokuzuncu Sınıf Hedef-Kazanım Tablosu**

ÜNİTELER	HEDEF SAYISI	KAZANIM SAYISI
I. ÜNİTE	3	15
II. ÜNİTE	2	5
III. ÜNİTE	4	28
IV. ÜNİTE (Araştırmanın kapsadığı bölüm)	6	66
V. ÜNİTE	9	70
VI. ÜNİTE	7	56
TOPLAM	31	240

**Kaynak:** MEB, 2005: 22

**Ek 3****9. Sınıf Dil ve Anlatım Dersinde Üniteler İçin Önerilen Süre ve Metin Sayıları**

ÜNİTELER	DERS SAATİ	AĞIRLIK %	METİN ve METİN PARÇALARI	
			BÜTÜN	PARÇA
I. ÜNİTE: İLETİŞİM, DİL VE KÜLTÜR	6	8	1	*
II. ÜNİTE: DİLLERİN SINIFLANDIRILMASI VE TÜRKÇENİN DÜNYA DİLLERİ ARASINDAKİ YERİ	4	6	3	*
III. ÜNİTE: SES BİLGİSİ- YAZIM (İMLÂ)KURALLARI-NOKTALAMA	14	18	3	*
IV. ÜNİTE: KELİME (SÖZCÜK) BİLGİSİ (Araştırmanın kapsadığı bölüm)	14	20	2	*
V. ÜNİTE: CÜMLE (TÜMCE) BİLGİSİ	14	20	3	*
VI.ÜNİTE: PARAGRAF BİLGİSİ	20	28	3	*
TOPLAM	72	100	15	*

**Kaynak:** MEB,2005: 23

## **EK 4: ANKET FORMU**

## 9.SINIF DİL VE ANLATIM DERSİNDE YAPIM VE ÇEKİM EKLERİNİN ÖĞRETİMİYLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ANKETİDİR.

Bu anketin amacı “9. sınıf Dil ve Anlatım dersi konuları içinde bulunan yapım ve çekim eklerinin öğretilmesinde öğrencilerin öğrenme düzeylerinin ve bu öğretim sürecinde yaşanan problemlerin tespitinde öğretmen görüşlerinin alınması”dır. Çıkan sonuçlar, KTÜ/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Tezli Yüksek Lisans/ Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi bölümü tarafından yürütülen bilimsel bir çalışmada veri olarak kullanılarak, karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri getirilmeye çalışılacaktır.

Tarafınızdan verilen cinsiyet, Meslekte Görev yılı, Mezun olduğunuz bölüm gibi bilgiler gizli tutulacak olup objektif ve bilimsel yöntemlerle değerlendirilecektir. Sağlıklı ve güvenilir sonuçlar alınabilmesi için sorulara lütfen doğru cevaplar vermeye çalışınız. Görüşlerinizi bizimle paylaştığınız için teşekkür eder, meslek hayatınızda başarılarınızın devamını dileriz. NİLSUN ASLAN

Sayın öğretmenim lütfen belirtilen yerlere kendinizle ilgili bilgileri yazdıktan sonra aşağıdaki soruları cevaplayınız.

Cinsiyetiniz: Bay ( ) Bayan ( )

Meslekte Görev yılınız:

Mezun olduğunuz bölüm:

Kelimede yapı konusu içerisinde işlenen çekim ekleri ve yapım eklerinin öğretimi sırasında kullandığımız teknik ve yöntemlere; sınıf içindeki tutumlarınıza yönelik değerlendirmelerinizi lütfen aşağıdaki tabloya göre belirleyiniz.

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
Öğrencinin iyi bir dinleyici olmasını isterim.					
Dersin öğrenci merkezli olmasını sağlarım.					
Öğrencinin kendi örneklerini vermesini sağlarım.					
Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak her düzeye uygun bir ders işleyişi belirlerim.					
Sözcüklerin ek ve köklerini belirlemede çözümleme yöntemini kullanırım.					
Konu işlendikten sonra etkileşimli alıştırmalar ve örnek soru çözümü yaparım.					
Anlaşılmayan konularda açıklayıcı etkinlikler yaparım.					
Konunun kavranması adına görsel materyallerden yararlanırım.					
Konu işlendikten sonra öğrenilip öğrenilmediğini tespit etmek adına test uygularım.					
Ödevlendirme yapar, öğrencilerin proje çalışmalarına katılmalarını sağlarım.					
Başarılı öğrencileri ödüllendiririm.					
Derslerimde teknolojiyi kullanırım.					
Kendi alanımdaki gelişmeleri takip ederim.					
Yeni öğrendiğim teknikleri sınıfta uygularım.					

Öğrencilerin yapım ve çekim ekleri konusunda genel bilgileri nelerdir? Bu konudaki görüşlerinizi aşağıdaki tabloya göre cevaplandırınız.					
	Tamamen katılıyorum	katılıyorum	kararsızım	katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
Öğrenciler kelimenin tanımını yapabilirler.					
Kelimeleri yapılarına göre sınıflandırabilirler.					
İsim kökleriyle fiil köklerini ayırt edebilirler.					
Kelimelerde çekim eklerini ayırt edebilirler.					
Kelimelerde yapım eklerini ayırt edebilirler.					
Yapım eklerinin kelimelerdeki işlevini belirlerler.					
Gövde sözcüğünün anlamını bilirler.					
Kelimede yapı konusunda başarılı olabilirler.					
Yapım ve çekim eklerinin öğrenilmesinde yaşanan problemlerin kaynakları nelerdir? Bu konudaki görüşlerinizi aşağıdaki verilere göre değerlendiriniz.					
	Tamamen katılıyorum	katılıyorum	kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
Ders kitapları konunun kavranmasına uygun değildir.					
Ders saati tüm müfredatın ayrıntılarıyla işlenmesi için yetersizdir.					
Bu sebeple yeterli sayıda soru çözülememektedir.					
Öğrencilerin alt yapıları konunun öğrenilmesine yeterli değildir.					
Bu konu 9. sınıf seviyesine uygun bir konu değildir.					
Sözcük köklerinin kavranamaması ekleri öğrenmeyi geciktirmektedir.					
Çok sayıda yapım ekinin var olması öğrenmeyi zorlaştırmaktadır.					
Sınıf ortamında bu konunun öğretilmesine yönelik yeterli materyaller yoktur.					
Öğrencilerin evlerinde bu konuya yönelik yeterli çalışma materyalleri yoktur.					
Sınıfların fazla kalabalık olması öğrencilerin başarısını düşürmektedir.					
Öğrenciler bu konunun öğrenilmesinin gereksiz olduğunu düşünmektedir.					
Öğrenciler konuya ilgi duymamaktadırlar.					
Dersi sevmemektedirler.					

## Ek 5: 9. SINIF DİL VE ANLATIM DERSİNDE YAPIM VE ÇEKİM EKLERİNİN ÖĞRETİMİYLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ MÜLAKAT SORULARIDIR.

Bu mülakatın amacı “9. sınıf Dil ve Anlatım dersi konuları içinde bulunan yapım ve çekim eklerinin öğretilmesinde öğrencilerin öğrenme düzeylerinin ve bu öğretim sürecinde yaşanan problemlerin tespitinde öğretmen görüşlerinin alınması”dır. Çıkan sonuçlar, KTÜ/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Tezli Yüksek Lisans/Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi bölümü tarafından yürütülen bilimsel bir çalışmada veri olarak kullanılarak, karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri getirilmeye çalışılacaktır.

Tarafınızdan verilen cinsiyet, Meslekte Görev yılı, Mezun olduğunuz bölüm gibi bilgiler gizli tutulacak olup objektif ve bilimsel yöntemlerle değerlendirilecektir.

Sağlıklı ve güvenilir sonuçlar alınabilmesi için sorulara lütfen doğru cevaplar vermeye çalışınız. Görüşlerinizi bizimle paylaştığınız için teşekkür eder, meslek hayatınızda başarılarınızın devamını dileriz.

NİLSUN ASLAN

Cinsiyetiniz: Bay ( ) Bayan ( )

Mezun olduğunuz bölüm:

Meslekte Görev yılınız:

1. Kelimede yapı konusu içerisinde çekim ekleri ve yapım eklerini işlerken hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz? Hangi yöntem ve tekniklerin daha başarılı olduğunu düşünüyorsunuz?
2. Kelimede yapı konusu içerisinde işlenen çekim ekleri ve yapım eklerinin öğretiminde öğrencilerin öğrenme düzeyleri nedir, bu konunun öğrencilerce anlaşıldığını düşünüyor musunuz?
3. Kelimede yapı konusu içerisinde işlenen çekim ekleri ve yapım eklerinin öğretiminde sizin karşılaştığınız problemler nelerdir?
4. Öğrencilerin yapım ve çekim eklerini anlamakta zorlanmalarının, bu konuda verilen soruları cevaplamakta başarısız olmalarının nedenleri sizce neler olabilir?
5. Bu konuda öğrenci başarılarını arttırabilecek neler yapılabilir? Bu konudaki önerileriniz nelerdir?



## **Ek 6. ARAŞTIRMA İZNİ**

T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00.29-044/  
Konu : Nilsun ASLAN 'ın  
Araştırma İzni

19837

30 Mart 2011

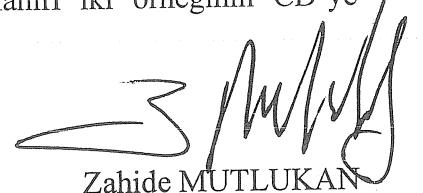
KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİNE  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

- İlgi: a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.  
b) Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 'nün 07/03/2011 tarih ve 232 sayılı yazısı.  
c) Valilik Makamı'nın 28/03/2011 tarihli ve 19106 sayılı Makam Onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi ABD Türk dili ve Edebiyatı Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Nilsun ASLAN 'ın "9. Sınıf Dil ve Anlatım Derslerinde Öğrencilerin Yapım ve Çekim Eklerini Öğrenme Düzeyleri Hakkındaki Öğretmen Görüşleri" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Tire, Torbalı ve Selçuk ilçesine bağlı ekli listedeki ortaöğretim okullarının Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri uygulaması Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan sunu çalışmasının tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, ilgi (a) Makam Onayı ile yürürlüğe giren Yönerge kapsamında "Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı" doldurularak çalışmanın iki örneğinin CD'ye aktararak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Gereğini ve bilgilerinizi rica ederim.

  
Zahide MUTLUKAN  
Vali a.  
Şube Müdürü

EKLER:

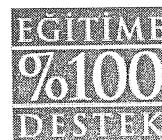
- 1) Valilik Onayı (1 Sayfa)
- 2) Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- 3) Okul Listesi (1 Sayfa)
- 4) Onaylı Veri Araçları (3 adet 3 sayfa)
- 5) Araştırma Tamamlandıktan Sonra, Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı (1 Sayfa)

28./03/2011 Memur : M.ÇEVİKER

30./03/2011 Şef : P. KARADAYI



35268 Konak / İZMİR  
Telefon : (0 232) 4772128  
Faks : (0 232) 4772152  
E-Posta : arge35@meb.gov.tr  
İnt. Adresi : http://izmir.meb.gov.tr



T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00.29-020/ 19106  
Konu : Nilsun ASLAN'ın  
Araştırma İzni

28 Mart 2011


VALİLİK MAKAMINA  
İZMİR

- İlgi: a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EDG.0.33.03.311/1084 sayılı Makam Onayı.  
b) Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 07/03/2011 tarih ve 232 sayılı yazısı.

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi ABD Türk dili ve Edebiyatı Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Nilsun ASLAN'ın "9. Sınıf Dil ve Anlatım Derslerinde Öğrencilerin Yapım ve Çekim Eklerini Öğrenme Düzeyleri Hakkındaki Öğretmen Görüşleri" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Tire, Torbalı ve Selçuk ilçesine bağlı ekli listedeki ortaöğretim okullarının Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine uygulamak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulamasının, ekli listede adı geçen okullarda, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında eğitim-öğretimi aksatmadan yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınızı arz ederim.

  
M. Ragıp ÜYE  
Müdür

OLUR

28/03/2011  
İbrahim BALLI  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

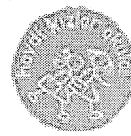
EKLER:

- 1) Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- 2) Okul Listesi (1 Sayfa)

25/03/2011 Memur : M.ÇEVİKER  
25/03/2011 Şef : M.AKDENİZ  
25/03/2011 Şb. Müd. : Z.MUTLUKAN



35268 Konak / İZMİR  
Telefon : (0 232) 4772128  
Faks : (0 232) 4772152  
E-Posta : arge35@meb.gov.tr  
İnt. Adresi : <http://izmir.meb.gov.tr>



## ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 15 Nisan 1975'te İzmir'in Tire ilçesinde doğdu. İlkokul ve ortaokulu burada bitirdikten sonra İzmir Göztepe Anadolu Kız Meslek Lisesi Bilgisayar Bölümüne devam etti. 1996 yılında Balıkesir Meslek Yüksek Okulu Endüstriyel Elektronik Bölümünden mezun oldu. 2001 yılında Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliğini bitiren araştırmacı aynı yıl Karaburun Lisesi'nde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni olarak göreve başladı. 2004–2006 yılları arasında Giresun Doğankent, 2006–2010 yılları arasında Tirebolu liselerinde göreve devam etti. 2008 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Orta Öğretim Sosyal Alanlar Ana Bilim Dalı Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim dalına Yüksek Lisans öğrencisi olarak kabul edildi. Halen İzmir Selçuk Lisesi'nde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Araştırmacı İngilizce bilmektedir.