

T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEMEDE DİL BİLGİSİ
KONULARININ ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN TÜRKÇE
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Cihan ŞAHİNCİ

NİĞDE-2011

T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEMEDE DİL BİLGİSİ
KONULARININ ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN TÜRKÇE
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Cihan ŞAHİNCİ

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Emre ÜNAL

2011-NİĞDE

ONAY SAYFASI

Yrd.Doç.Dr. EMRE ÜNAL danışmanlığında CİHAN ŞAHİNCİ tarafından hazırlanan "İlköğretim İkinci Kademedeki Dilbilgisi Konularının Öğretimine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi" adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, TÜRKÇE EĞİTİMİ Anabilim Dalı TÜRKÇE EĞİTİMİ Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

28 / 01 / 2011

JÜRİ :

Danışman : Yrd. Doç. Dr. Emre ÜNAL

Üye : Yrd. Doç. Dr. Kamal İBERİ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ahmet Büyükkaya

ONAY :

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun Tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

/ /
Prof. Dr. Selen DOĞAN
Enstitü Müdürü

ÖZET

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEMEDE DİL BİLGİSİ KONULARININ ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

ŞAHİNCİ, Cihan

Yüksek Lisans, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Emre ÜNAL

Ocak– 2011

Türkçenin doğru ve etkili kullanımında dil bilgisi öğretimi önemli bir yere sahiptir. Dil bilgisi öğretimi bir dilin bütün özelliklerini öğretip bunları uygulamaya çalışmayı amaçlamaktadır. Ancak böyle olursa dil öğretimi bütün yönleriyle gerçekleşebilmektedir. Bu da bir dili öğrenirken dil bilgisi öğretiminin ne kadar önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

Bir dili öğrenmek demek o dildeki sözcükleri öğrenip bunları yan yana dizip söylemek anlamına gelmemektedir. O sözcüklerin anlamını, yapısını, türünü öğrenmeden sözcükler cümle içinde doğru ve anlamlı olacak şekilde kullanılamamaktadır. Bu noktada da devreye dil bilgisi öğretimi girmektedir. Türkçe öğretimi için de aynı şeyi söylemek mümkündür. Türkçe öğrenmek isteyen bir kişi Türkçenin dil bilgisi özelliklerini öğrenmeden Türkçeyi doğru ve etkili bir biçimde kullanamamaktadır. Konuştuğu dilin dil bilgisi kurallarını iyi bilen bir insan, karşısındakinin söylediklerini doğru bir şekilde anlayabilmekte, karşısındakine söylemek istediklerini düzgün bir biçimde ifade edebilmekte, okuduklarını doğru anlayabilmekte ve yazarken de yine doğru ve düzgün bir biçimde yazıp kendini ifade edebilmektedir.

Bu çalışmada ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin dil bilgisi konularını anlama düzeyleri araştırılmış ve bu amaçla ilköğretim okullarındaki öğretmenlere ölçek formları uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi konularının öğretilmesi konusunda olumsuz görüşe sahip oldukları, öğretmenlerin kıdemlerine

göre dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark bulunmadığı, cinsiyetlerine göre dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşleri arasında manidar fark bulunmadığı, öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark bulunmadığı, ve görev yaptıkları okula göre dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Dil, dil bilgisi, dil bilgisi öğretimi

ABSTRACT

THE VIEWS OF TURKISH TEACHERS ON TEACHING GRAMMAR SUBJECTS IN SECOND PRIMARY EDUCATION

ŞAHİNCİ, Cihan

Master of Art, Turkish Language Teaching Department

Thesis Advisor:: Assistant Lecturer Emre Ünal

January-2011

Grammar teaching has a vital position in effective and accurate usage of Turkish. Grammar teaching aims at teaching all features of a language and trying to practise them. Only, if it is practised like that, grammar usage becomes significant with its all features. That shows how a vital position grammar teaching has on learning a language.

To learn a language doesn't mean to learn the words of that language and tell them in sequential order. Without learning the meanings, structures and types of the words, they can not be used properly and in a meaningful way in a sentence. Therefore, grammar teaching becomes vital in that condition. It is possible to claim the same understanding for Turkish language teaching. A person who wants to learn Turkish can not use it properly and effectively without learning its grammar structures. A person who knows the grammar of the language can understand better the spoken person, can explain better what he wants from him, can understand better what he reads and also while writing he can enunciate himself clearly and better. So grammar teaching is an indispensable resource for teaching a language.

In this study, levels of second primary education students towards understanding the grammar subjects was searched and a scale was applied to teachers who studied in primary schools, therefore.

As a result of the study, it has been found that Turkish teachers have negative opinion about teaching of grammatical rules, there is no significant difference

between opinions about teaching of grammatical rules according to the seniority of teachers, genders, departments that teachers graduated and the school that they work.

Key Words: Language, grammar, grammar teaching

ÖN SÖZ

Sosyal bir varlık olan insanın geçmişten bugüne en önemli ihtiyacı iletişimdir. Dil ise bu ihtiyacı karşılayan araçtır. Her insanın dilini güzel ve etkili konuşabilmesi için öncelikle ana dilini kusursuz kullanması gerekmektedir. Türkçenin etkili şekilde kullanılabilmesi için de öncelikle dil bilgisi kurallarının öğretimine önem vermek gerekmektedir. Bu çalışmada ilköğretim ikinci kademedeki dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri alınarak dil bilgisi konularının öğretilme düzeyleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tez çalışmamda bana yol gösteren ve beni her zaman destekleyen, tezim esnasında yaşadığım sorunlarda beni çözüm üretmeye yönlendiren danışmanım Yrd. Doç. Dr. Emre ÜNAL'a şükranlarımı sunarım.

Desteğini bir an olsun esirgemeyen, hep yanımda olan ve çalışmalarım konusunda beni daima yüreklendiren annem Meral SOYKAN ve babam Ahmet Duran SOYKAN'a; tezin her aşamasında yanımda olup beni motive eden eşim İsmail ŞAHİNCİ'ye ; bana en çok ihtiyacı olduğu anlarda yanımda olamadığım küçük kızım İnci Şahinci'ye sonsuz teşekkürü bir borç bilirim.

Ocak 2011
Cihan ŞAHİNCİ

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Dil.....	1
1.2. Dil Bilgisi.....	4
1.3. Cumhuriyetten Günümüze Türkçenin Tarihsel Gelişimi.....	8

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı.....	22
3.2. Araştırmanın Önemi.....	22
3.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	22
3.4. Problem Cümlesi.....	22
3.5. Alt Problemler.....	23
3.6. Araştırmanın Yöntemi.....	23
3.7. Çalışma Grubu.....	23
3.8. Veri Toplama Araçları.....	24
3.8.1. Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Görüş Ölçeği (DBÖİG) Kapsam Geçerlilik Çalışması.....	25
3.8.2. Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Görüş Ölçeği (DBÖİG) Yapı Geçerliliği ve Güvenilirlik Çalışması.....	27

3.9. Verilerin Çözümlemesi ve Analizi.....	29
--	----

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Problem Cümlesine İlişkin Bulgular.....	30
4.2. Araştırmanın İlk Alt Problemine İlişkin Bulgular	30
4.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	31
4.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	32
4.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	33

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR	34
5.2. ÖNERİLER	35
KAYNAKÇA.....	37
EKLER.....	43

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1: Çalışma Örnekleminin Demografik Dağılımı.....	23
Tablo 2: Kapsam Geçerliliği İçin Uzmanlardan Alınan Görüşler	26
Tablo 3: Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Görüş Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları	28
Tablo 4: Öğretmenlerin Dil Bilgisi Konularının Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Durumlarını Gösteren Kruskal Wallis-H Testi	31
Tablo 5: Öğretmenlerin Dil Bilgisi Konularının Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre Durumlarını Gösteren Bağımsız t Testi.....	31
Tablo 6: Öğretmenlerin Dil Bilgisi Konularının Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Mezun Oldukları Bölüme Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi.....	32
Tablo 7: Öğretmenlerin Dil Bilgisi Konularının Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okula Göre Durumlarını Gösteren Bağımsız t Testi	33

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Dil

Dil, kültürü oluşturan temel unsurların başında gelmektedir. Toplumların sahip oldukları kültürü geliştirerek bir sonraki nesle aktarım işleminde dil hayati önem taşımaktadır. Hayatın her aşamasında olduğu gibi dil de yaşayan bir varlık olarak birtakım kuralları barındırmaktadır, bu yönüyle dil, iletişimin ana unsurudur. Bu sebepten diller her çağda araştırma konusu olmuştur. Dil, insanların duygu ve düşüncelerini diğer bireylere aktarabilmesi, toplumsallaşabilmesi, öz benliğini geliştirebilmesi, dış dünyayı anlamlandırabilmesi, kısaca birey olabilmesi için gereklidir.

Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir (Ergin,1998:3).

Dil, sürekli bir değişim ve gelişim içinde olan ancak bu gelişimi de kendi kuralları çerçevesinde gerçekleştiren bir araçtır.

Dil, düşüncenin aynasıdır, dilsiz düşünülemez. İnsansa salt bir dilde, ancak kendi anadilinde düşünebilir (Özdemir,1973:241).

Dil, insana millî kimlik, topluluklara millet olma özelliği kazandıran kültürün en önemli unsurudur. Toplumların topyekûn yaşama tarzı olan kültürü şekillendiren, geliştiren, ifade eden ve gelecek nesillere aktararak devamını sağlayan dildir. Devletin bekası, milletin bütünlüğü dil ile sağlanır. Dil, ferдин sosyalleşmesi ve toplumun milletleşmesi sürecini hazırlayan, geliştiren, hızlandıran sosyal bir varlıktır (Karakuş,2002:39).

Dil insanların düşünürlüğünden doğmuş; doğduktan sonra da düşüncelerin yaratıcısı olmuştur. Bilgilerimizi, öğrenimimizi, başkalarının düşüncelerini dil yoluyla elde ederiz. Kendi düşüncelerimiz de kafamızın içinde çalışan dilin yardımıyla oluşur; olgunlaşır (Aksoy,1975:11).

Dil, duygu ve düşünceyi insana aktaran bir vasıta olduğu için, insan topluluklarını bir yığın veya kitle olmaktan kurtararak, aralarında duygu ve düşünce birliği olan bir cemiyet, yani millet hâline getirir (Kaplan,1987:9). Dil, insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemidir (Banguoğlu, 2007:9). Dil, çok değişik görünümeler sunan, ancak bir soyutlama işlemiyle birbirinden ayrı olarak ele alınabilecek yönler içeren karmaşık bir bütündür (Vardar, 2001:11).

Dil, bir milletin evreni kendisine göre seslendirmesi, kainatı ve hayatı kendisine göre adlandırması ve ona kendi kültürünü aktarmasıdır. Bu durumu dolayısıyla dil, aynı zamanda topluma biçim veren bir sistemdir (Korkmaz ve diğerleri, 1997; Aktaran: Daloğlu,2005:1).

Dil, insan iletişimini sağlayan bir dizgedir (Bozel,2008:25). Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan bir araç olarak tanımlanır. Ancak dil, bu işlevi yanında, bir insan yetişmesine, zihni bakımdan gelişmesine de yardımcı olur. Çünkü insan dille düşünür ve dil aracılığıyla hisseder (Aktaş ve Gündüz,2004:9). Dil, insan iletişimini sağlayan bir dizgedir ve “dizge” terimi, dilin kurallı bir olgu olduğunu gösterir (Tura,1983:8).

Korkmaz (2003), dili insanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre biçimlenmiş ortak kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örölü çok yönlü ve gelişmiş bir sistem olarak tanımlarken, Şengül (2006) ise dili, düşünme ve iletişim aracı olarak tanımlamaktadır. İnsanın iletişim yeteneğini, büyük ölçüde onun iletişim aracı olan

dili kullanmasının belirlediğini çünkü dilin, bir öğrenme ve öğretme aracı olduğunu belirtmektedir.

Dil, her şeyden önce toplumlara özgüdür. Her toplumun kendi diline ait farklı kuralları bulunmaktadır. Bireyler kendi dillerinin kurallarını kullanarak anlatmak istediklerini karşısındaki aktarabilmektedir. Bu açıdan dil, iletişimde çok önemli bir yer taşımaktadır.

Dil, onu konuşan milletin yaşayış biçiminin, en geniş anlamda kültürünün, dünya görüşünün, tarih boyunca geçirdiği çeşitli evrelerin ve başka toplumlarla kurduğu ilişkilerin yansıtıcısıdır (Ünal,2004:4).

Gencan (2001)' a göre dil, duygu, düşünce ve dileklerimizizi anlatmaya yarayan imlerin hepsidir. Güneş (2000)' e göre ise dil, insanın şahsiyetini oluşturan, zekâsını işleten, dehâsını ortaya koyan, ilmî gücünü arttıran, kültürünü ayakta tutup besleyen; o kültürün bütün muhtevasını sinesinde saklayan ve tarihin derinliklerine uzanan kökleriyle asırların mirasını bünyesinde barındıran muhteşem bir sistem, tükenmeyen bir kaynak ve mûcizevî bir kuvvettir.

Tanımlarda görüldüğü gibi dil; tarihi çok eskilere dayanan, evrende insana ait her ne varsa koruyup geliştiren bir işaretler sistemidir. Bu özelliği ile de kusursuz ve kaynağı hiç kurumayan bir miras olarak görülmektedir.

İnsanoğlu yaratıldığı ilk günden beri gerek yaratıcısı ile gerekse yaratılan bütün mahlûkatla bir diyalog içerisine girmiştir. Bu diyalogu sağlayabilmek için dile başvurmuş, dili bir iletişim aracı olarak kullanmış, duygu, düşünce ve isteklerini dil aracılığıyla ifade etmiştir (Gargı,2009:25).

Duygu ve düşünceleri ifade etme aracı olan dilin başlangıcı insanlık tarihinin başlangıcına dayanmaktadır. Sürekli bir değişim ve gelişim içinde olan dil bir milletin kültürünü, tarihini, başka medeniyetlerle kurduğu ilişkileri yansıtan bir vasıta görevi görmektedir. Milletlerin kültür mirasını gelecek kuşaklara aktarmalarını

sağlamakta etkili bir iletişim aracı olan dil, birleştirici ve bütünleştirici bir güce sahiptir Dil insanları yığın olmaktan kurtarıp millet haline getirmektedir.

1.2. Dil Bilgisi

Dil bilgisi bir dilin her yönüyle öğrenilebilmesi için, dilin vazgeçilmez unsurudur. Çünkü mensup olduğu milletin dilinin kurallarını iyi bilmeyen bireyler, o dili düzgün konuşamaz, o dilde düzgün cümleler kurarak düşüncelerini yazıya dökemez, duygu ve düşüncelerini etkili bir biçimde karşısındakine aktaramaz, iş yaşamında iletişimle ilgili birçok sıkıntı çeker, kısacası hayatın pek çok alanında da başarısız olur.

Dil bilgisini iyi bilen bir insan ise konuşarak ya da yazarak anlatmak istediklerini daha etkili ve düzgün ifade edebilmektedir. Anlatmak istediğini eksiksiz olarak karşısındakine anlatabilmektedir. Zengin bir ifade gücüne sahip olabilmekte dil bilgisinin önemi yadsınmaz. Bireylerin dil bilincinin gelişiminde, dili düzgün ve kurallarına uygun biçimde kullanmaları için dil bilgisine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yüzden dil bilgisi, bir dilin vazgeçilmez becerilerinden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dil bilgisinin de birbirinden farklı tanımları yapılmıştır. Dilaçar (1971), dili birbiriyle bağlantılı olarak beş biçimde tanımlamaktadır:

1. Biçim, söyleniş, cümle yapısı, anlam ve sözcük tarihi bakımından belirli bir düzenlilik gösteren sistemli sözcük gruplanmalarından meydana gelen dilin, bu yönden incelenmesi.

2. Belli bir çağda belli bir dilin bu bakımından incelenmesinin konusu olan görüngeler ve bunların sistemi.

3. Bu görüngüleri yöneten kurallar.

4. Bu kuralları öğreten ders kitabı.

5. Bir sözün ya da yazının bu kurallara uyup uymama derecesi

Sağır'a (2002:19) göre ise dil bilgisi; sesleri, sözcükleri, cümleleri çeşitli yönleriyle incelemekte, daha doğru, daha kusursuz düşünmede yardımcı, doğru konuşmada ve yazmada etkili olmaktadır.

Dil bilgisi, dilin en küçük birimi olan sesleri, kelimeleri, cümleleri, metinleri, cümle yapılarını, sözcüklerin cümledeki görevlerini inceleyen bir bilim dalıdır ve okuma, yazma, dinleme, konuşma sırasında bireylere yardımcı olmaktadır.

Göğüş'e (1978:337) göre dil bilgisi bir dilin sesleri, sözcük türleri, bunların yapıları, cümle olarak dizilmeleri ve cümle içindeki görevleri, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen bir dil bilimi dalıdır. Demirel'e (2003:112) göre dil bilgisi, dilin işleyişi, düzeni ve kullanım kurallarını inceleyen bir dil bilim dalıdır. Dil bilgisi doğru düşünme, doğru konuşma ve yazmaya yardımcı bir çalışma alanıdır (Kavcar ve Oğuzkan,1987. Akt: Yaman, 2006:20). Sever'e (2000:25) göre dil bilgisi doğru düşünme, doğru konuşma ve yazmaya yardımcı bir çalışma alanıdır.

Doğal bir varlık olan dilin kendine özgü birtakım kuralları vardır. Ana baba veya yakın çevreden anadilini öğrenen çocuk, farkında olmadan dilin kurallarına da uyar. Eskiden beri insanlar doğru okumak ve yazmak amacıyla dillerinin bağlı olduğu kuralları belirlemeye çalışmışlardır. Bu kuralların meydana getirdiği bilgi koluna da dil bilgisi denilmiştir (Yılmaz ve Mahiroğlu,2001).

Dil bilgisi, dilin işleyişini, düzenini ve dil kullanımının kurallarını inceleyen dil bilim dalıdır (Koç ve Müftüoğlu,2006).

Kaygusuz(2006)' a göre dil bilgisi bir dilin iskeletini oluşturan, ayakta kalmasını sağlayan ve devamını mümkün kılan kuralları inceleyen bir bilim dalı olmakla beraber, sesteki heceye, heceden sözcüğe, sözcükten cümleye, kavramdan ifadeye değin, dilin farklı zamansal yolculuğunu sistemli bir şekilde incelemektedir.

Dil bilgisi, doğru yazıp okumak amacı ile dillerin bağlı olduğu kuralları tespit eden bilim dalıdır. Dil bilgisi; bir dili ses, şekil ve cümle yapıları ile çeşitli öğeleri

arasındaki anlam ilişkilerini inceleyerek bunlarla ilgili kuralları ve işleyiş özelliklerini ortaya koyar.

Dil bilgisi öğretimi de dille ilgili bilgilerin verildiği, Türkçenin anlama ve anlatma dil becerilerinin yanında, bu alanları destekleyici, açıklayıcı ve örgütleyici öğretim etkinlikleridir. Bu bakımdan ele alındığında dil bilgisi, Türkçenin okuma, dinleme, yazma ve konuşma dil becerilerini tamamlayıcı bir işleve sahiptir (Erdem, 2007:8).

Dil bilgisi, Türkçe sözlükte şöyle tanımlanmıştır: ‘Bir dilin ses, biçim ve cümle yapısını inceleyip kurallarını tespit eden bilim, gramer.’ (TDK;2005).

Altas(2009)’a göre dil bilgisi; sesleri, kelimeleri, cümleleri çeşitli yönleriyle incelemekte, daha doğru, daha kusursuz düşünmemize yardımcı; doğru konuşmamızda yazmamızda etkili olmaktadır. Dil bilgisi sayesinde öğrencilerin, dilin ifade gücünü keşfettiklerini, kurallar vasıtasıyla dilden hedeflenen amaçları gerçekleştirme yolunda önemli bir adım atmış olduklarını ifade etmektedir. Ayrıca dil bilgisiyle öğrencinin, anlatımını doğru yapıp yapmadığını test etme fırsatı elde ettiğini belirtmektedir.

Dili, ses bilgisi, biçim bilgisi ve cümle bilgisi yönleriyle inceleyip dilin kurallarını ortaya koyan bir bilim dalı olan dil bilgisi, bireylerin etkili bir iletişim gerçekleştirebilmeleri ve anadillerini düzgün konuşabilmeleri için önem taşımaktadır.

Dil bilgisi insanların tam ve doğru düşüncelerini sağlayan; sesleri, sözcükleri ve cümleleri inceleyen bir bilimdir (Kahramanoğlu,2000:14).

Dil bilgisi, dildeki biçimbirimlerin ve sözcüklerin büyük anlamlı yapıları oluşturmak üzere belirli kural ve kalıplara göre düzenlenmesini içeren bir dalıdır (Oymak, 2004). Dil bilgisi, dilin dizgesini araştırmayı, kurallarını bulmayı ve bunları açıklamayı amaç edinen bir bilgi dalıdır (Çotuksöken,2004:68).

Bir dili meydana getiren işaretleri, sesleri, sözcükleri, cümleleri yapı, tür, anlam özellikleri, görev ve işleyiş düzeni bakımından inceleyen uğraşı alanına dil bilgisi denir (Yangın,1999:22). Dil bilgisi, dilin ses, sözcük, cümle ve anlam özelliklerine ilişkin kuralları içeren bilgiler olarak tanımlanmaktadır (Karadüz, 2007:281).

Kişiler, daha küçük yaşlardan başlayarak öğretime gereksinme duymadan dili kullanabilmektedirler. Buna bilinçaltı dil yapısı diyoruz. Bu bilinçaltı dil yapısını bilinç düzeyine çıkartmak ve bunu kullanım boyutuna getirmek,

- Öğrencilerin, etkili bir iletişim kurabilmeleri için dilin işleyiş biçim ve düzenin onlara kavratmak,

- Öğrencilerin, anadillerini sözlü ya da yazılı olarak doğru ve etkili bir biçimde kullanmalarını sağlamak, dilbilgisi öğretiminin temel amaçlarıdır (Koç ve Müftüoğlu,2006)

Dil bilgisi; sözcükleri, sözcüklerin cümle içindeki kullanımını, sözcük tür ve yapılarını, cümlelerin kuruluşu ve yapılarını, kısaca dili her yönüyle ele alıp inceleyen bilim dalıdır.

Türkçe öğretiminin asıl amacı, dört temel beceriyi (okuma, yazma, dinleme, konuşma) öğrenciye kazandırabilmektir. Öğrencilerden beklenen, zamanla bu dört temel beceriyi daha da geliştirmeleridir. Öyleyse Türkçe öğretiminde dil bilgisinin yerinin ne olduğu sorusu karşımıza çıkmaktadır.

Türkçe öğretiminde, dil bilgisinin bağımsız bir bilgi alanı olmaması gerekmektedir. Çünkü öğrenciler dört temel beceriyi kazanırken dilin kurallarını dolayısıyla dil bilgisi kurallarını da öğrenmektedirler. Ancak günümüz eğitim sisteminde dil bilgisini ayrı bir müfredat programıyla ele almak zorunluluk haline gelmektedir. Bu durum, öğrencilerin girdikleri sınavlarda çokça dil bilgisi sorusuyla karşılaşmalarından kaynaklanmaktadır. Oysa öğrenciler öğrenim hayatına

başladıklarında ana dillerinin kurallarını da aşamalı olarak öğrenmeye başlamaktadırlar

Günümüzde ise dil bilgisi öğretimi yapılırken halen öğrencilere tanımlar ve kurallar sorulmaktadır. Bu durumda öğrenci dilin kurallarını ve dil bilgisi müfredatında yer alan konuların tanımlarını ezberleme yolunu seçmektedir. Günlük hayatta sıfatı ya da zamiri rahatlıkla kullanabilen öğrenci, iş bunların tanımını yapmaya ya da hangi kurala göre sıfatı ya da zamiri kullandığını açıklamaya gelince şaşırılmaktadır.

Ana dilinin dil bilgisi kurallarını iyi bilen ve uygulayabilen bir bireyin yazma becerisi gelişmekte, birey diğer bireylerle daha iyi iletişim kurabilmekte, başka bir dili çok daha kolay öğrenebilmekte; bireyin dile ilişkin yanlışları azalmakta, ve zihninin gelişmesine olumlu katkıları olmaktadır.

1.3. Cumhuriyetten Günümüze Türkçenin Tarihsel Gelişimi

Yazı dili olarak en az 1300 yıllık geçmişe sahip Türkçenin konuşma dili tarihi çok daha öncelere uzanır. İlk yazılı kaynaklardan olan Orhon Yazıtları'nda kullanılan dilin işlekliliği, akıcılığı, dildeki soyut kavramlar için kullanılan sözlerin özellikleri ve kimi ölü dillerdeki söz benzerliği göz önüne alındığında Türkçenin dört-beş bin yıllık bir konuşma dili tarihine sahip olduğu anlaşılmaktadır. Yeryüzünde çok az sayıda dil, bu kadar tarihî derinliğe sahiptir. Kökleri binlerce yıl öncesine dayanan Türkçe, Türklerin değişik kültürlerle teması dolayısıyla pek çok dille etkileşim içerisinde girmiş, söz (kelime) alışverişinde bulunmuştur. Zaman zaman etkilenme tek yönlü olmuş, dönemin baskın kültürlerinin etkisiyle Türkçeye yabancı dil öğeleri dolmuştur. Bu olumsuz durum; kimi şair, yazar ve aydınların tepkileriyle karşılaşmışsa da Türkçedeki yabancı sözlere, yabancı dil birimlerine karşı en sistemli, en etkili ve sonuç verici çalışma Cumhuriyet döneminde olmuştur. Türkçenin bilim dili hâline gelmesi düşüncesi, Cumhuriyet döneminde gerçekleşmiştir. Türkçe üzerine bilimsel çalışmalar da Cumhuriyet döneminde yoğunluk kazanmıştır. Osmanlı devletinin son dönemlerinde ortaya çıkan ve giderek

artan dil tartışmaları, Cumhuriyet döneminde de sürmüştür. Türkiye Cumhuriyeti'nde dilin bir devlet politikası hâline gelmesi ve bu alanda yapılan atılımlarla Türkçenin yeni bir evresi başlamıştır. Yıllardır tartışılan konular ve çözüm bekleyen sorunlar, Cumhuriyet döneminde Atatürk'ün önce alfabe, daha sonra da dil alanında yaptığı devrimlerle çözülmüştür (Akalin, 2002:5).

Cumhuriyetin ilanından önce Ankara'da Türkiye Büyük Millet Meclisi Hükümeti döneminde hazırlanan 1338 (1922) tarihli ilköğretim Türkçe dersi programı büyük oranda kısaca konu başlıklarının sıralandığı bir taslak metin görünümündedir. Programın bu şekliyle günümüz program geliştirme anlayışından oldukça uzak olduğunu söylemek mümkündür.

Konu başlıklarının özellikle dil bilgisi konularında ayrıntılı bir şekilde sıralandığı bu programda diğer dil becerilerine (okuma, konuşma, yazma ve dinleme) aynı oranda yer verilmemiştir.

Çağdaş eğitim sürecinde bir öğretim programında olması beklenen hedefler, etkinlikler, içerik düzenlemesi, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirmeye ilişkin açıklamaları burada bulmak mümkün değildir. Ancak her programın bir sonraki aşamada geliştirilerek yenilendiği gerçeği düşünüldüğünde bu eksiklikleri dönemin program hazırlama anlayışıyla açıklamak mümkündür. 1338 (1922) tarihli bu program Türkçe dersi öğretim programları içinde ilk örnekler arasında yer almaktadır (Balcı,2010;27).

Cumhuriyet dönemiyle birlikte Türkçe ve edebiyat öğretiminde bir milât başlamıştır. Bunun öncüsü de hiç şüphesiz Türkçenin ve Türklüğün en büyük sevdalısı Atatürk olmuştur. 1928'de yeni Türk alfabesinin kabulüyle birlikte bütün öğretim alanlarında olduğu gibi Türkçe ve edebiyat öğretiminde de önemli adımlar atılmış; zaman zaman yapılan atılımlar yeterli görülmeyerek daha etkili adımlar atılmıştır. Ancak bu olumlu gelişmelerin yanı sıra, bazı dönemlerde Türkçe ve edebiyat öğretimi çeşitli sebeplerle ihmal edilmiştir (yayim.meb.gov.tr/dergiler).

Cumhuriyet Dönemi eğitim programlarında Türk dili ve edebiyatı derslerinin ayrı bir önemi vardır. Kurulmaya çalışan yeni kültürde en önemli görev dil ve edebiyata düşmektedir. Bu düşünceden hareketle, öncelikle dil konusunda halka yeni bir anlayış kazandırılmaya çalışılmıştır (Demiral,2005;3).

Cumhuriyet öncesi eğitim sistemindeki aksaklıkları ve eksiklikleri çok iyi müşahede eden Atatürk, eski eğitim sisteminin yerine yeni bir eğitim sisteminin icraya konulmasını istemiştir. Atatürk'e göre, Türk milletini çağdaş dünyanın gerisinde bırakan sebep, geleneksel eğitim sistemiydi. Atatürk'ün bu konudaki değerlendirmeleri de esas alındığında, geleneksel eğitime yaptığı eleştiriler, başlıca üç maddede özetlenebilir:

1. Geleneksel eğitim, hem kuruluş sistemi hem de özü yönünden millî değildir. Bu eğitim millî dil, millî tarih, millî sanat yani topyekûn millî kültürün gelişmesine uygun değildir. Bu ise, millî benlik duygusunun zayıflamasına yol açmıştır.

2. Geleneksel eğitim, çağın gereklerine ve toplumun ihtiyaçlarına cevap vermekten uzaktır.

3. Geleneksel eğitim, çağdaş eğitim ve öğretim yöntemlerini değil; geleneksel, ezberci yöntemleri esas almaktadır. Bu da bireylerin üreticiliğini ve verimli olmalarını engellemektedir (yayim.meb.gov.tr/dergiler).

Ulu önder Atatürk'ün 1921'de yaptığı bu tespitlerin ikinci ve üçüncü maddeleri, günümüzün eğitim sistemi düşünülecek olursa halen geçerliliğini sürdürmektedir. Bugünkü eğitim sistemimiz de çağın gereklerine cevap verememekte, hem ilköğretim ikinci kademedeki öğrencileri, hem de ortaöğretim düzeyindeki öğrencileri sadece SBS ve YGS-LYS adı verilen sınavlara hazırlamaktadır. Bu durum öğrencilere, verilen bilgilerin sadece sınavlarda işe yarayacağını düşündürmekte ve öğrenciler verilen bilgileri sınavlara kadar ezberleyip sınav sonrasında unutmaktadırlar. Öğrenciler bu yüzden araştırmaya, yeni şeyleri kendileri öğrenmeye ya da yeni bir şeyler üretmeye yanaşmamakta, sınavda işlerine yarayacak hazır bilgiler dışındaki hiçbir şeye yanaşmamaktadırlar.

Atatürk, yeni eğitim sistemini ve bu eğitim sisteminin çerçevesini 27.10.1922'de Bursa'da öğretmenlere hitâben yapmış olduğu konuşmada ana hatlarıyla da ifade etmiştir. Atatürk bu konuşmasında çerçevesini çizdiği yeni eğitim modelinin en önemli özelliğinin, her şeyden önce millî bir nitelik taşımasıdır. Bu niteliğin de ancak ana dili ile yani Türkçe ile sağlanabileceğini dile getirmiştir. Bu durum her şeyden önce Türkçenin, Türk milletinin haysiyetinin korunması anlamına gelmektedir. Atatürk'ün eğitim hakkındaki düşünceleri, 03/03/1924 tarih ve 430 sayılı “*Tevhîd-i Tedrîsat Kanunu*” ile uygulamaya konulmuştur. Bu kanun ile eğitim dili olarak Türkçe kabul edilmiştir (yayim.meb.gov.tr/dergiler).

Cumhuriyet döneminin ilk programı olan 1924 programı Elifba öğretiminin devam ettiği bir programdır. 1924 eğitim programında okuma – yazma öğretiminde kolaydan zora, yakından uzağa ilkelerinin olması dikkat çekicidir. Okumanın öğretiminin yanında önemli olan noktalardan biride yeni kelimelerin anlamları ile beraber kavratılmasıdır. Öğretilen kelimelerin sadece anlamının yetersiz olduğu programda verilmiş olup tekrar edilmesi gerektiği ve kelimelerin öğrenciler tarafından cümle içinde kullanılmasının anlamını kavramada etkili olacağı belirtilmiştir (Baş,2010;2).

1929 Müfredat Programı, daha önce uygulamaya konulmuş olan programlardan yöntem bakımından çok büyük farklılık arz eden bir yapıya sahiptir. Türkçe öğretiminin ilke ve esasları ile amaçları (kültürel, toplumsal, ulusal, ahlâkî amaçlar) ilk defa bu programla belirlenmiştir. Bu amaç ve ilkeler, ana dili eğitim ve öğretimi açısından çok önemli bir gelişmedir. Programda düşünme alışkanlığının kazandırılması, konuşma ve yazma yeteneklerinin geliştirilmesi ile Türkçenin öğretimi için yapılacak çalışmalar hakkında birtakım bilgiler verilmiştir. Bu programda okumaya önem verilmiş, öğrencinin okumaya özendirilmesi ve okuma alışkanlığının kazandırılması için açıklamalar yapılmış; okunan eserlerle ilgili yazıların yazılması, özetler çıkartılması teklif edilmiştir. Çağdaş dünyayı daha iyi tanımak ve yorumlamak için Batı edebiyatı ürünlerinin okutulmasının bir gereklilik olduğu vurgulanmıştır (yayim.meb.gov.tr/dergiler).

Milli eğitimin ilke ve amaçlarına geniş olarak ilk kez 1936 müfredat programında yer verilmiştir. Türkçe dersinin hedefleri dil becerilerini geliştirmek yanında, çocuklara Türk dilini sevdirmek ve onlarda yaş ve seviyelerine göre yazılmış kitap, mecmua ... gibi eserleri arama, bulma ve okuma için devamlı bir ilgi uyandırmak, şeklinde ifade edilmiştir. “Türk dilini sevdirmek” amacı ile Türkçenin yolculuğunda duyuşsal bir yaklaşım söz konusudur. 1936 yılında Atatürk, iyice incelenip kuralları belirleninceye kadar dil bilgisi öğretiminin okullardan kaldırılmasını emrettiği için dil bilgisi öğretimi programdan çıkarılmıştır (Melanlıoğlu,2008:67).

1948 İlkokul Türkçe Programı’nda ders kitaplarına alınacak metinlerin türlerine ilişkin bir bilgi verilmemekle birlikte öğrencilere, okuma ve ders kitapları dışında, gazete, hikâye, masal, efsane, roman, piyes, şiir, gezi yazıları, tarih hikâyeleri, biyografiler, oyun kitapları, bilmece kitapları, alıştırma türündeki eserlerin okutulmasının yararlı olacağı belirtilmiştir (Coşkun ve Taş,2008;64).

Esas itibarıyla 1957’de hazırlanan ve 976 Sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanarak uygulamaya konulmuş olan *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı*, daha önce hazırlanmış ve uygulanmış olan bütün programların olgunlaşmış şeklidir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programları içerisinde en uzun ömürlü olanı bu programdır.

Uygulamaya konulan yeni Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı hakkında geniş bir açıklama yapılmıştır. Bu açıklamanın baş tarafından, derslerin bölünüşü ile ilgili olarak, dersler “Okuma” ve “Kompozisyon” bölümlerine ayrılmış; ayrıca, Dil bilgisinin de bu derslerle kaynaştırılması gereği kararlaştırılmıştır (yayim.meb.gov.tr/dergiler).

1981 Türkçe programında dil öğretimine ilişkin özel amaçlar ve davranışlar Anlama, Anlatım, Dilbilgisi ve Yazı başlıkları altında ele alınmıştır. Anlamanın alt

başlıkları dinleme ve izleme ile okuma ve anlama; anlatımın alt başlıkları ise sözlü ve yazılı anlatım olarak sınıflandırılmış; dil bilgisi ve yazı için herhangi bir sınıflamaya gidilmemiştir (Demirel,2007;35).

2005-2006 öğretim yılından itibaren orta öğretimin 4 yıla çıkarılmasıyla öğretim programları yeniden oluşturulmaya başlanmış; bu doğrultuda Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili öğretim programı da yeniden hazırlanmıştır. Bu öğretim programına göre Türkçe ve edebiyat öğretimi ile ilgili orta öğretime iki ders konulmuştur: “*Türk Edebiyatı*”, “*Dil ve Anlatım*” (yayim.meb.tr/dergiler).

Cumhuriyetten günümüze çeşitli zaman aralıklarıyla birbirinden farklı birçok öğretim programı uygulanmış, bazen bir sonraki eğitim sisteminin bir öncekinden iyi olmadığı görülüp eski sisteme dönülmüş, bazense eski öğretim sistemine bazı eklemeler yapılarak öğretime aynen devam edilmiştir. Bugün ilköğretim ikinci kademedeki uygulanan Türkçe öğretim programı incelendiğinde, dil bilgisi konularının sınıf sınıf bölündüğünü, konuların daha iyi anlaşılması için de çalışma kitaplarında etkinliklerin yer aldığı görülmektedir.

Eğitim, sağlıklı bir iletişimle kazanılır. Eğitim sürecinde iletişim öğeleri; öğretmen içerik, öğretim süreçleri ve öğrencidir. Hazırlanan eğitim programlarının amacına ulaşması, etkin bir iletişim sürecine bağlıdır. Eğitim sürecinde öğretmen; içeriği değişik materyalleri ve çeşitli yöntemleri kullanarak öğrenciye ulaştırmak durumundadır. Eğitim-öğretimin istenen düzeyde gerçekleştirilebilmesi için, etkin bir iletişim aracı olan dilin iyi kullanılması gerekmektedir.

BÖLÜM II

İlgili Araştırmalar

Aydın(1999), öğretmenlerin, dil bilgisi öğretimi üzerine görüşlerini almayı amaçladığı araştırma sonucunda öğretmenlerin dil bilgisine önem verdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca Türkçe dil bilgisi kitaplarının yeniden değerlendirilmesi gerekliliği, dil bilgisi öğretiminde nitelikli gereç eksikliği, bu yetersizliğin önüne geçmek için de dilbilim kılavuzluğuna başvurmanın en iyi çözüm yolu olduğu ortaya konmaktadır.

Kahramanoğlu(2000), ilköğretim okulları Türkçe programının alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının öğrenim gördüğü okulların 5. sınıflarındaki dil bilgisi konularına ait hedef davranışların gerçekleşme düzeyini araştırmaktadır. Araştırmada bir evren ve onu temsil edici bir örneklem oluşturma yoluna gidilmemiştir. Ancak araştırmanın farklı kabul edilebilecek sosyo-ekonomik çevre okullarında yürütülmesine çalışılmıştır. Araştırma deneklerini, üst sosyo-ekonomik grupta kabul edilen Milli Egemenlik İlköğretim Okulu, Canip Baysal İlköğretim Okulu 5. sınıf öğrencilerinden okuduğunu anlama yönünden denk olan öğrenciler oluşturmuştur. Araştırma sonucunda ilköğretim okulları Türkçe programının dil bilgisi bölümünün hedef davranışlarının genel olarak ulaşılabilir olmadığı yani bu açıdan sağlam olmadığı tespit edilmiştir.

Yapıcı (2004) yaptığı çalışmada, ilköğretim 1,2,3,4 ve 5. sınıflarında okutulan Türkçe ders kitaplarında yer alan dilbilgisi konularının çocuğun bilişsel düzeyine uygun olup olmadığını araştırmıştır. Çalışmada, dilbilgisinin genel özellikleri sergilenmekte, ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin bilişsel düzeyleri betimlenerek, yapılan dilbilgisi öğretiminin eksiklikleri ortaya çıkarılmaya çalışılmaktadır.

Araştırmanın sonucunda mevcut ilköğretim 1. kademe dilbilgisi öğretiminin, çocukların bilişsel düzeyine uygun olarak yeniden tasarlanması gerekliliği ileri sürülmektedir.

Mahiroğlu ve Yılmaz (2004) yaptıkları çalışmada Türkçe dil bilgisi ğretiminde kullanılan ğretim materyallerinin öğrenmeye katkısını belirlenmeye çalışmışlardır. Bu amaçla “Yapım Ekleriyle Sözcük Türetme Yolları” nitesi için yeni ğretim materyalleri geliştirilmiştir. nce deney grubu ve kontrol grubuna ön-test uygulanarak veriler kaydedilmiştir. Deney grubuna yeni geliştirilen ğretim materyalleri ile kontrol grubuna ise geleneksel ğretim materyalleri ile ğretim yapılmış ve her iki ğretim materyalinin öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkileri deneysel koşullarda belirlenerek elde edilen sonuçlar bağımsız gruplar “t” test’i tekniğiyle analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda deneme grubunda kullanılan yeni ğretim materyalleriyle yapılan öğretimin, geleneksel ğretim materyalleriyle yapılan öğretime göre daha etkili olduğu ortaya konmaktadır.

Daloğlu (2005) yaptığı araştırmada, ilköğretim okullarında okutulan Türkçe ders kitaplarının fizik özellikleri ile dil bilgisi konularındaki eksikliklerini ve farklılıklarını tespit ederek, konu alanı ile ilgi gerekli düzenlemeler için önerilerde bulunmayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın sonuç bölümünde ders kitaplarında dil bilgisi bölümlerinden biçim bilgisine geniş yer verildiği; söz dizimi, anlam ve ses bilgisi bölümlerine ise gelişigüzel değinildiği, dil bilgisi bölümlerine verilen ağırlıklar bakımından değerlendirildiğinde ise, ders kitaplarının geleneksel dil bilgisi anlayışı ile yazıldığı tespit edilmiştir.

Yaman (2006) yaptığı araştırmada ilköğretim ikinci kademe Türkçe dil bilgisi kavramlarının ğretiminde kavram haritası tekniğinin başarıya etkisini incelenmektedir. Bu amaçla İstanbul ili şkdar ilçesinden biri özel diğer devlet olmak üzere iki ilköğretim okulu seçilmiş, bu okulların yedinci sınıflarında bir deney grubu ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Örnekleme toplam 95 ğrenci yer almaktadır. Araştırmada n test-son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. İlköğretim yedinci sınıf ğrencilerine Kelime Türleri konusu deney grubunda kavram

haritası tekniğiyle; kontrol grubunda geleneksel yöntemle işlenmiştir. Çalışmanın başında ve sonunda tüm gruplara bilgi testi, açık uçlu soru formu ve Türkçe Dersi Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencileriyle mülakat yapılmış, deney grubunun bazı dersleri video kamerayla kaydedilmiştir. Türkçe Programındaki (2005) dil bilgisi öğretim alanına ait kazanımlara göre kavram haritalar çizilmiştir.

Araştırmanın sonucunda kavram haritasının, geleneksel yöntemle göre Türkçe dil bilgisi öğretiminde başarıyı artırdığı, kavram haritalarıyla yapılan Türkçe dil bilgisi öğretiminin, öğrencilerdeki kavram yanlışlarını azalttığı, kavram haritası tekniğinin, öğrencilerin derse güdülenmesine ve katılımının artmasına katkı sağladığı, Türkçe dil bilgisi öğretiminde kavram haritası kullanımının, öğrencilerin Türkçe dersine karşı tutumunu olumlu yönde etkilediği, özel ilköğretim okulu öğrencilerinin, devlet ilköğretim okulu öğrencilerine göre Türkçe dil bilgisi kavramlarını öğrenmede daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Kaygusuz (2006) yaptığı çalışmayla, dil bilgisi öğretiminin öğrenme-öğretme süreci içerisinde daha verimli bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlayacak yöntemler araştırmış ve bu yöntemleri kullanarak ders plânı örnekleri hazırlamıştır.

Araştırmanın sonucunda dil bilgisinin soyut bilgi yığını olarak görüldüğü ve kalıcılıktan uzak bir şekilde öğretildiği ortaya konulmuş; dil bilgisi öğretiminin hedeflediği davranışların, uygulama boyutuna geçemediği sonucuna varılmıştır. Bu sorunun Türkçeye verdiği zarar göz önünde bulundurulmuş; çözüm olarak eğitim kurumlarında Türkçe dil bilgisi öğretiminin uygun yöntemlerle ve özenli uygulamalarla yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Karadüz (2006) yaptığı araştırmada ilköğretim okulları 6, 7 ve 8. sınıfların Türkçe kitaplarının dil bilgisi bölümleriyle Türkçe derslerinde kullanılan dil bilgisi kitaplarını öğreticilik yönüyle incelemiştir. Dil bilgisi kitapları; işlenen konular, resim ve grafiklerin yeterli olma durumu, dil ve anlatım, konunun sunuluş sırasının öğretim yöntemleri bakımından uygunluğu gibi özellikler açısından değerlendirilmiştir.

Araştırmanın sonucunda Türkçe ders kitaplarında dil bilgisi konuları birbirini tamamlayacak şekilde sıralanmadığı, metinlerin dil bilgisi konularına yönelik örnekleri yeterince içermediği ortaya konmaktadır.

Akbaba (2007) yaptığı çalışmada görsel araçların ilköğretim ikinci kademedeki dil bilgisi öğretimine katkısı üzerine deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın deneysel çalışması, 2006–2007 eğitim-öğretim yılının birinci yarısında Emin Sağlamer İlköğretim Okulunda araştırmacının Türkçe öğretmeni olduğu iki ayrı sınıftaki 59 öğrenciyle oluşturulan örneklem grubu üzerinde yapılmıştır. Araştırmada aynı öğretmenin iki ayrı sınıfı seçilmiş, zamirle ilgili kazanımın verilmesinde görsel araç kullanılan deney grubu 27 öğrenciden, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu ise 32 öğrenciden oluşmuştur. Zamirler konusuna ilişkin bilgi, kavrama, uygulama, analiz düzeylerinde hazırlanan çoktan seçmeli (1 doğru, 3 çeldirici) 28 sorudan oluşan test, gerekli madde analizleri için Yeşiltepe İlköğretim Okulunda iki adet 6. sınıfın 82 öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Elde edilen cevaplar “ITEMAN” programı ile değerlendirilmiştir. Test istatistikleri, aritmetik ortalama, standart sapma, güvenilirlikleri hesaplanmış ve gerekli madde düzeltme çalışması yapılmıştır.

Araştırmanın sonucunda dil bilgisi öğretiminde görsel araçlar kullanılarak yapılan ders işlenişinde öğrencilerin, düz anlatım ve soru cevap tekniklerinin kullanıldığı geleneksel öğretim yöntemiyle öğrenim gören öğrencilerden daha başarılı oldukları ortaya konmaktadır.

Erdem (2007) yaptığı çalışmada öğretmen görüşlerinden hareketle dil bilgisi öğretiminin sorunları üzerinde durmuş ve bu sorunlara çözüm önerileri getirmeye çalışmıştır. Öğretmen görüşlerini tespit etmek amacıyla hazırladığı anket formuyla Ankara iline bağlı sekiz merkez ilçede 257 öğretmene ulaşmıştır. İki bölümden oluşan anketin ilk bölümünde, ankete katılan öğretmenlerin demografik ve akademik durumlarını test edici sorular sorulmuş; ikinci bölümünde ise yedi farklı alt problemle ilgili öğretmenlerin görüşleri alınmıştır.

Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde en çok ders kitaplarını kullandıkları, öğrencilere dil bilgisini öğretirken en çok fiil çatıları, fiilimsiler ve birleşik cümlelerde zorlandıkları, en az da ünlü uyumları ve ünsüzlerle ilgili kurallarda zorlandıkları, dil bilgisi öğretiminde tüm öğretmenler tarafından kullanılan bir referans kaynak olmamasından şikâyet ettikleri ortaya çıkmaktadır.

Demirkol (2007) yaptığı çalışmada eğitim ve öğretim sürecinde en etkili araç-gereç olarak kullanılan ders kitaplarındaki dilbilgisi terimleri ve bunlarla ilgili farklılıkları konu etmektedir. Çalışmada örnekleme alınan ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında kullanılan bütün gramer terimleri belirlenmiş ve bu terimlerin karşılıkları Gramer farklılıklar tespit edilerek teorik bir zemin üzerine oturtulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın sonucunda ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için hazırlanan 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında ve ders müfredatına göre Prof. Dr. Zeynep Korkmaz'ın Gramer Terimleri Sözlüğünde konuyla ilgili olarak 233 terim tespit edilmiştir. Bu terimlerin tamamı ilköğretim sınıflarındaki dilbilgisi konuları içinde yer almaktadır. Terimlerin çoğu hem Gramer Terimleri Sözlüğünde hem de ilköğretim kitaplarında yer aldığı ancak; bazı terimlere sadece Gramer Terimleri Sözlüğünde, bazılarında da sadece ilköğretim kitaplarında rastlandığı ortaya konmuştur.

Çeçen (2007), yaptığı çalışmada metinlerden hareketle hazırlanan etkinlikler yoluyla dil bilgisi öğretiminin öğrencilerin dil bilgisi başarısına nasıl bir etkiye bulunduğunu araştırmıştır. Çalışma için öncelikle altı, yedi ve sekizinci sınıfta öğretilen dil bilgisi kurallarından ek, kelime ve cümle düzeyinde olmak üzere “ek fiil, yapım ekleri, yapı bakımından kelimeler, sıfatlar, zarflar ve cümlelerin öğeleri” konuları belirlenmiş, öğrencilerin bu konulardaki becerilerini ölçmek amacıyla elli sorudan oluşan çoktan seçmeli bir test hazırlanmıştır. Test, geçerliği sınanmak üzere 118 öğrenci üzerinde uygulanmış ve ITEMAN programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Test istatistikleri; aritmetik ortalama, standart sapma ve

güvenilirlik yönlerinden hesaplanmış ve gerekli madde düzeltme çalışmaları yapılarak kırk soruluk bir ön ve son test elde edilmiştir. Daha sonra bu test uygulanmıştır. Aralarında dil bilgisi açısından anlamlı bir fark olmayan Ankara Gölbaşı TEK İlköğretim Okulunun bir şubesi kontrol grubu; Etimesgut Sakarya ilköğretim Okulunun bir şubesi de deney grubu olarak alınmıştır. Uygulama materyali olarak da 2006-2007 öğretim yılında okutulan ders kitaplarından hedef dil bilgisi kurallarına uygun metinler seçilmiş ve bunlara dayalı olarak etkinlikler hazırlanmış ve deney grubuna on iki saat süresince uygulanmıştır.

Çalışmanın sonucunda metne dayalı dil bilgisi öğretiminin, öğrencilerin dil bilgisi becerilerini geliştirmede geleneksel yöntemlere göre daha başarılı olduğu görülmüştür. Bu gelişmenin testin tümünde anlamlı olduğu ancak konulara tek tek bakıldığında belirli bir artış olmasına rağmen bunun anlamlı olmadığı gözlenmiştir.

Bozel(2008), yaptığı çalışmada Türkiye Türkçesindeki türemiş adların aldıkları yapım eklerine göre anlam ve görev özellikleri incelenerek; bu konudaki bilgi ve bulguların ilköğretim 2. kademe Türkçe (dilbilgisi) derslerinde nasıl kullanıldığını araştırmaktadır.

Araştırmanın sonucunda addan ad yapan eklerin sayıca fazla olduğu tespit edilmiştir. Addan ad yapmak en çok tercih edilen üretme biçimidir. 72'si addan ad yapan, 58'i eylemden ad yapan olmak üzere toplam 130 adet ad yapan ek saptanmıştır. Bazı dillerde birkaç sözcükle hatta uzun cümlelerle anlatılabilen kavramların Türkçede eklerle kolayca karşılanabildiği ve Türkçede dili işletme yükünün eklerin üzerinde olduğu ortaya konmaktadır.

Derman (2008) yaptığı çalışmanın ilk bölümünde dil bilgisi öğretimine değinmiş, dil bilgisi öğretiminin ana dili eğitimindeki yeri üzerinde durmuş, dil bilgisi öğretiminde yararlanılan öğretim yöntemleri hakkında bilgi vermiştir. İkinci bölümde araştırmanın modelini tanıtmıştır. Uygulamaların nerede yapıldığı, verilerin ne şekilde toplandığı ve nasıl analiz edildiği hakkında bilgi vererek uygulama materyalinin hazırlanmasında nelere dikkat ettiğini belirtmiştir.

Araştırma, 2006–2007 öğretim yılında Konya Karahüyük Ahmet Haşhaş İlköğretim okulunda öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Bu okulun 7. sınıfında öğrenim gören 107 öğrenciye araştırmanın veri toplama aracı ön test olarak uygulanmıştır. Yapılan ön test uygulamasından sonra araştırma denekleri bu 107 öğrenci arasından seçilmiştir. Araştırmanın kontrol grubu 7-A şubesindeki 35 öğrenciden, deney grupları ise 7-B şubesindeki 36 öğrenci ve 7-C şubesindeki 36 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmanın sonucunda dil bilgisi konularının öğretimine yönelik olarak yapılan uygulama öncesinde, belirlenen dil bilgisi konularıyla ilgili öğrenci akademik başarısı bakımından kontrol grubundaki öğrenciler ile deney gruplarındaki öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

İtmeç(2008), yaptığı çalışmada Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın, dil bilgisi öğrenme alanını altıncı sınıf Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma 2006–2007 öğretim yılında Adana ili Seyhan ve Yüreğir ilçelerinde 75 ilköğretim okulunda görev yapan 151 Türkçe öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular çerçevesinde, öğretmenlerin kazanımları öğrenci dil gelişimine çoğunlukla uygun buldukları, programda önerilen etkinliklerin öğretmenler tarafından kullanıldığı, öğretmenlerin daha çok kolay ulaşılabilir materyalleri tercih ettikleri ve dil bilgisi öğretiminde daha çok anlatım, soru cevap vb. yöntem ve teknikleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Gargı(2009), yaptığı çalışmada karşılaştırmalı dilbilgisi çerçevesinde, Arapçada bulunan temyîz konusunun dilimizdeki karşılığını ele almaktadır. Araştırmanın evrenini, 2008–2009 yılında Türkiye'nin çeşitli İlâhiyat Fakülteleri'nde okuyan Arapça öğretmenliği yapabilecek seviyedeki yaklaşık 50

öğrenci ve Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İlahiyat Ön Lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Bu araştırma kapsamında, her bir öğrenci için, ayrı ayrı temyîz konusuyla alakalı Türkçe ve Arapça ibarelerden oluşan sorular sorulmuş nerelerde hata yaptıkları analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda sınav kâğıdını çözen her bir öğrenciye konuyla alakalı sorular sorulmuş, fikir alışverişi yapılmıştır. Sınav sonucunda deneklerin yapmış oldukları hatalar gruplama yapılmak suretiyle yüzdeleri ile birlikte ortaya konulmuştur.

Araştırma sonucunda Türkiye’de Arapça öğretilen İlâhiyat Fakülteleri yeterli düzeyde Arapça eğitim ve öğretim veremediklerinden öğrencilerin Arap Dili konularına hâkim olmadıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca Arapça ve Türkçenin ortak dil kültürüne sahip olmalarından dolayı, Arapça öğrenmenin Türk öğrenciye ortak dil kültürü olmayan dillere nazaran daha kolay olacağı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Altas(2009), yaptığı çalışmada, Türkçe dil bilgisi öğretiminin tarihî gelişimi ve dil bilgisi öğretim metotları incelemiştir. Bu bağlamda dil bilgisi öğretiminin günümüze kadar gelişimi ve geçirdiği değişimler, bu değişimlerin eğitim-öğretim sürecine ne derece yansıdığı ve öğretim metotlarından temel kabul edilebilecek görev ve içerik odaklı metotlar karşılaştırmaya çalışmıştır.

Bu araştırma sonucunda, dil öğretiminde, metni esas alan Metin Odaklı Dil Bilgisi Öğretimi metodu daha etkili bir rol oynadığı görülmüştür. Ayrıca öğretmen temelli bir yaklaşım olan görev odaklı dil bilgisi öğretiminde, dil bilgisi kuralları öğrenciye verilmeden istenilen görevlerin yerine getirilmesinde sıkıntılar olduğu ortaya konmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ilköğretim ikinci kademedeki dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır.

3.2. Araştırmanın Önemi

Doğru konuşmanın, doğru yazmanın, daha da önemlisi ana dili kusursuz biçimde öğrenmenin en önemli şartı dil bilgisi kurallarını eksiksiz öğrenmektir. Bu araştırmada dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan güçlükleri, bu güçlükleri aşmak için ortaya konan önerileri, öğretmenlerin öğretmekte en çok zorlandıkları dil bilgisi konularının hangileri olduğunu içermesi bakımından önemlidir.

3.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, 2009–2010 eğitim-öğretim yılı ve Niğde ve ilçelerinde görev yapan ve ölçeği yanıtlayan öğretmenler ile sınırlıdır.

3.4. Problem Cümlesi

İlköğretim ikinci kademedeki dil bilgisi konularının öğretimi ne ölçüde gerçekleştiğine yönelik Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

3.5. Alt Problemler

İlköğretim ikinci kademedeki dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri;

1. Mesleki kıdem yılına göre farklılık göstermekte midir?
2. Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Mezun oldukları bölümlere göre farklılık göstermekte midir?
4. Görev yaptıkları okullara göre farklılık göstermekte midir?

3.6. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma, “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi (Karasar,1999:77)” amaçladığından tarama (survey) modelinde yapılandırılmıştır.

3.7. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma evrenini, Niğde merkez il ve ilçelerindeki tüm Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem olarak bu il ve ilçelerde görev yapan 120 öğretmene ölçek gönderilmiş, ancak bu öğretmenlerden 100’ü ölçek formu doldurmuştur.

Tablo 1: Çalışma Örnekleminin Demografik Dağılımı

Cinsiyet	Kıdem				Toplam
	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16 yıl ve üstü	
Bay	8	30	7	2	47
Bayan	16	25	9	3	53
Toplam	24	55	16	5	100

Tablo 1'e göre 1-5 yıl arası kıdeme sahip 8 bay 16 bayan toplam 24 öğretmen; 6-10 yıl arası kıdeme sahip 30 bay, 25 bayan toplam 55 öğretmen; 11-15 yıl arası kıdeme sahip 7 bay, 9 bayan toplam 16 öğretmen; 16 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip 2 bay, 3 bayan toplam 5 öğretmen ve genel toplamda 100 öğretmen bulunduğu görülmektedir.

3.8. Veri Toplama Araçları

Araştırmacı tarafından geliştirilen Dil Bilgisine İlişkin Görüş Ölçeği, Türkçe Öğretim Programında (6-8. Sınıflar) yer alan dil bilgisi kazanımları göz önünde bulundurularak geliştirilmiştir. Ölçeğe ilişkin maddeler Likert tipinde oluşturulduktan sonra 24 alan uzmanının görüşleri de alınarak bir taslak ölçek formu geliştirilmiş ve kapsam geçerliliğine bakılmıştır. Bu kapsamda 51 madde uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmış ve yapı geçerliliği ve güvenilirlik için 80 öğretmene ön uygulaması yapılmıştır. Elde edilen sonuçlardan hareketle bazı soru ve seçenekler ya ölçek formundan tamamen çıkarılmış ya da düzeltilmiştir.

Ölçek, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin demografik ve akademik durumlarını belirleyen dört soru bulunmaktadır. Bu sorular, öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdemleri, mezun oldukları üniversite ve bölüm, görev yaptıkları okulları öğrenmek amacıyla oluşturulmuştur.

Ölçeğin ikinci bölümü (final versiyonu) 10 maddeden oluşmaktadır. Bu bölümdeki maddeler de öğretmenlere göre ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin dil bilgisi konularının hangilerini daha kolay hangilerini daha zor kavradıklarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 50, en düşük puan ise 10'dur. Ölçekten alınan puanların yüksekliği dil bilgisi konularının öğretiminde öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri anlamına gelebilmektedir.

3.8.1. Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Görüş Ölçeği (DBÖİG) Kapsam Geçerlilik Çalışması

Bilindiği gibi ölçülmek istenilen özellik ile ölçek maddeleri arasındaki bağıntı, ölçme aracının geçerliğine ilişkindir. Ölçek maddesinin ölçülmesi amaçlanan özelliği kapsama (kapsam geçerliği) ya da maddenin ilgili yapıyı yorma (yapı geçerliği) gücünü belirlemek amacıyla önsel çalışmalara ihtiyaç vardır (McGartland vd.,2003;Akt. Yurdugül,2005:2). Ölçme aracının geçerliğini etkileyen diğer faktörler de ölçek geçerliği için göz önüne alınması gereken noktalardır; ölçek maddesinin anlaşılabilir olması, hedef-kitleye uygunluğu gibi önsel çalışmalarda elde edilen uzman görüşleri arasındaki uyum/uyumsuzluk aynı zamanda kapsam ya da yapı geçerliği için birer kestirim niteliğinde kullanılmaktadır.

Kapsam geçerlik oranları, Lawshe (1975;Akt. Yurdugül,2005:2) tarafından geliştirilmiştir. Bu nedenle Lawshe tekniği olarak bilinen bu yaklaşım 6 aşamadan oluşmaktadır.

- a) Alan uzmanları grubunun oluşturulması
- b) Aday ölçek formlarının hazırlanması
- c) Uzman görüşlerinin elde edilmesi
- d) Maddelere ilişkin kapsam geçerlik oranlarının elde edilmesi
- e) Ölçeğe ilişkin kapsam geçerlik indekslerinin elde edilmesi
- f) Kapsam geçerlik oranları/indeksi ölçütlerine göre nihai formun oluşturulması

Yurdugül'den (2005:2) alıntılandığı şekliyle; "Lawshe tekniğinde, en az 5 en fazla ise 40 uzman görüşüne ihtiyaç vardır ve her bir madde uzman görüşleri "madde hedeflenen yapıyı ölçüyor", "madde yapı ile ilişkili ancak gereksiz" ya da "madde hedeflenen yapıyı ölçmez" şeklinde derecelendirilmektedir. Buna göre, uzmanların herhangi bir maddeye ilişkin görüşleri toplanarak kapsam geçerlik oranları elde edilir. Kapsam geçerlik oranları (KGO), herhangi bir maddeye ilişkin "Gerekli" görüşünü belirten uzman sayılarının, maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısına oranının 1 eksiği ile elde edilir."

Formülü:

$$KGO = \frac{N_G}{\frac{N}{2}} - 1$$

KGO = Kapsam Geçerlik Oranı, NG= Maddeye gerekli diyen uzman sayısı

N= Madde hakkında bilgi alınan toplam uzman sayısı şeklindedir.

Kapsam Geçerlilik Endeksi (Yurdugül,2005:3):

Kişi Sayısı	P<0.05	Minimum Değer
5	→	0,99
6	→	0,99
7	→	0,99
8	→	0,78
9	→	0,75
10	→	0,62
11	→	0,59
12	→	0,56
13	→	0,54
14	→	0,51
15	→	0,49
20	→	0,42
25	→	0,37
30	→	0,33
35	→	0,31
40+	→	0,29

Bütün bu kapsamda 24 uzmanın görüşü alınmış ve elde edilen kapsam geçerlilik oranı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Kapsam Geçerliliği İçin Uzmanlardan Alınan Görüşler

No	NG	N	KGO		No	NG	N	KGO
1	21	24	0,75		26	23	24	0,917
2	21	24	0,750		27	22	24	0,833
3	22	24	0,833		28	22	24	0,833
4	22	24	0,833		29	21	24	0,750
5	20	24	0,667		30	20	24	0,667
6	22	24	0,833		31	21	24	0,750
7	22	24	0,833		32	21	24	0,750
8	18	24	0,500		33	19	24	0,583
9	20	24	0,667		34	22	24	0,833

10	21	24	0,750		35	22	24	0,833
11	21	24	0,750		36	22	24	0,833
12	19	24	0,583		37	22	24	0,833
13	21	24	0,750		38	21	24	0,750
14	20	24	0,667		39	21	24	0,750
15	21	24	0,750		40	19	24	0,583
16	20	24	0,667		41	21	24	0,750
17	23	24	0,917		42	21	24	0,750
18	20	24	0,667		43	22	24	0,833
19	20	24	0,667		44	20	24	0,667
20	20	24	0,667		45	22	24	0,833
21	20	24	0,667		46	20	24	0,667
22	20	24	0,667		47	20	24	0,667
23	20	24	0,667		48	20	24	0,667
24	20	24	0,667		49	21	24	0,750
25	22	24	0,833		50	22	24	0,833
					51	22	24	0,833

Uzman görüşlerine göre Kapsam Geçerlilik indeksleri dikkate alındığında ölçek 51 maddeden oluşmaktadır. Bu yönüyle kapsam geçerliliği sağlanmıştır.

3.8.2. Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Görüş Ölçeği (DBÖİG) Yapı Geçerliliği ve Güvenilirlik Çalışması

Araştırma için ölçeğin geçerliğini tespit etmek amacıyla faktör analizi yapılmasına karar verilmiştir. Ölçeğin öncelikli olarak, faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla KMO ve Barlett testi yapılmıştır. Bu kapsamda KMO testi ölçüm sonucunun .50 ve daha üstü, Barlett küresellik testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı olması gerekmektedir (Jeong, 2004: 70). Bu çalışma sonucunda KMO testi sonucu .65, Barlett küresellik testi de ($P < 0.01$) anlamlı bulunmuş ve ölçeğe faktör analizi yapılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Açıklayıcı faktör analizinde maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerleri için sınır değer .45 olarak alınmış, faktörlerin kendileriyle yüksek ilişki veren maddeleri bulmak ve faktörleri daha kolay yorumlayabilmek için dik döndürme tekniklerinden varimax

tekniki kullanılmıştır. Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Görüş Ölçeği açımlayıcı faktör analizine ilişkin bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Görüş Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları

Madde No	Faktör Ortak Varyansı	Faktör-1 Yük Değeri	Döndürme Sonrası Yük Değeri			
			Faktör-1	Faktör-2	Faktör-3	Faktör-4
M5	.261	.400				.498
M6	.999	.707				.998
M32	.355		.574			
M33	.801		.859			
M34	.651		.751			
M36	.428			.481		
M37	.873			.923		
M38	.525			.620		
M50	.999	.719			.996	
M51	.470	.555			.640	
Toplam Açıklanan Varyans: %63,63						
Faktör 1 Açıklanan Varyansı: 18,99						
Faktör 2 Açıklanan Varyansı: 15,80						
Faktör 3 Açıklanan Varyansı: 15,60						
Faktör 4 Açıklanan Varyansı: 13,24						

Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Görüş Ölçeği yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda 4 faktör elde edilmiştir. İlk faktör ölçeğe ilişkin toplam varyansın %18,99’ünü, ikinci faktör %15,80’ini, üçüncü faktör %15,60’ını ve dördüncü faktör ise %13,24’ünü açıklamaktadır. Ölçeğin faktör boyutlarının toplamı ise ölçeğin %63,63’ünü açıklamaktadır. Büyüköztürk (2002: 119), tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olmasının yeterli görülebileceğini ifade etmektedir. Yapılan faktör analizi sonucunda elde edilen veriler ölçeğin geçerliğinin yüksek düzeyde olduğuna işaret etmektedir.

Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Görüş Ölçeği’nin ilk etapta 51 maddeden oluştuğu sonucuna ulaşılırken, bu çalışma için belirlenen örnekleme herhangi bir faktörde yer almayan veya .45’in altında yük değerine sahip maddeler (1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30,

31, 35, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49,) ölçekten atıldıktan sonra ölçek 10 maddeye düşmüştür ve kalan maddeler üzerinden değerlendirmeye alınmıştır. Büyüköztürk (2002: 119), maddelerin faktör ortak varyanslarının 1'e yakın ya da .66'nın üzerinde olmasının iyi bir çözüm olduğunu ancak bunu uygulamada karşılamanın genellikle zor olduğunu ifade etmektedir.

Faktör döndürme sonrasında, ölçeğin birinci faktörünün 3 maddeden (32, 33, 34); ikinci faktörünün 3 maddeden (36, 37, 38); üçüncü faktörünün 2 maddeden (50, 51); dördüncü faktörünün de 2 maddeden (5, 6) oluştuğu görülmektedir. Ölçeğin ilk faktörüne "ek fiil", ikinci faktörüne "filimsi", üçüncü faktörüne "anlatım bozukluğu", dördüncü faktörüne de "sözcükte yapı" adları verilmiştir.

Ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa güvenilirlik istatistiği yapılmıştır. Yapılan istatistiklere göre ölçeğin tamamında Cronbach Alfa değeri .75 olarak bulunmuştur. Ölçeğin birinci faktörüne ilişkin Cronbach Alfa değeri .79, ikinci faktörüne ilişkin Cronbach Alfa değeri .73, üçüncü faktörüne ilişkin Cronbach Alfa değeri .78, dördüncü faktörüne ilişkin Cronbach Alfa değeri .67 olarak bulunmuştur. Tezbaşaran (1997:47), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenilirlik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilirliğinin ilk üç faktörde yüksek, son faktörde ise orta düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

3.9. Verilerin Çözümlemesi ve Analizi

Toplanan verilerin çözümlenmesine geçilmeden önce anketlere birer sıra numarası verilmiştir. Değerlendirmeler için toplam 100 ölçek üzerinden yapılmıştır. Çözümlemeler sonucunda problem cümlesi için elde edilen bulgular, 1.00-1.79 Tamamen Katılmıyorum, 1.80-2.59 Katılmıyorum, 2.60-3.39 Kararsızım, 3.40-4.19 Katılıyorum, 4.20-5.00 Tamamen Katılıyorum aralıkları temel alınarak yorumlanmıştır. Alt problemler için ise bağımsız t testi, Kruskal Wallis-H testi, Mann Whitney U testi verilerin çözümlenmesinde kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde problem cümlesine ve alt problemlere ilişkin bulgular ve yorumu verilecektir.

4.1. Problem Cümlesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın problem cümlesi olan “İlköğretim ikinci kademedeki dil bilgisi konularının öğretiminin ne ölçüde gerçekleştiğine yönelik Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin ölçekten alınan ortalama puan 2,29 olarak bulunmuştur. Bu ortalama da “Katılmıyorum” aralığında anlam bulmaktadır. Bu ifadeden de anlaşıldığı gibi öğretmenlerin dil bilgisi öğretimine ilişkin olumsuz görüşte oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçeğin tamamındaki ifadelerin ortalaması incelendiğinde ise öğretmenlerin katılmıyorum düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Ölçeğe ilişkin maddeler ve ölçeğin ortalama puanı incelendiğinde öğretmenlerin dil bilgisi öğretimine ilişkin görüşlerinin olumsuz yönde olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir.

4.2. Araştırmanın İlk Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk alt problemi olan “İlköğretim ikinci kademedeki dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri mesleki kıdeme göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Öğretmenlerin Dil Bilgisi Konularının Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Durumlarını Gösteren Kruskal Wallis-H Testi

Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
1-5 Yıl	24	53.29	3	1.671	.643
6-10 Yıl	55	47.32			
11-15 Yıl	16	56.88			
16 yıl ve üstü	5	51.70			

Tablo 4’te görüldüğü üzere, öğretmenlerin kıdemlerine göre dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşleri ($X^2_{(3)}=1.628$, $p>0.05$) arasında manidar fark olmadığı yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda bulunmuştur.

Erdem (2007;90) öğretmenlerin hizmet yılı değişkeninin, onların dil bilgisi öğretimi sürecinde öğrencilerin zorlandıkları konularla ilgili görüşleri üzerinde herhangi bir anlamlı ilişki oluşturmadığı sonucuna ulaşmaktadır.

4.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “İlköğretim ikinci kademedeki dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Öğretmenlerin Dil Bilgisi Konularının Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre Durumlarını Gösteren Bağımsız t Testi

Cinsiyet	N	\bar{x}	s	t	p
Bay	47	2,38	,67	1.148	.254
Bayan	53	2,24	,59		

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşleri ($t_{(98)}=1.148$, $p>0.05$) arasında manidar fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Erdem (2007;113) cinsiyet değişkeninin; ünlü uyumu kuralları, ünsüzlerle ilgili kurallar ve kaynaştırma harflerinin öğretiminde anlamlı bir fark yarattığı diğer konularla ilgili olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bayan öğretmenlerin; ünlü uyumu kuralları, ünsüzlerle ilgili kurallar ve kaynaştırma harflerinin öğretiminde, erkek öğretmenlere göre daha az zorlandığı sonucuna ulaşmıştır.

Erdem(2007;113), bayan öğretmenlerle erkek öğretmenler arasında öğrencilere dil bilgisi öğretirken en çok zorlanılan alanla ilgili olarak öğretme görüşleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

4.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “İlköğretim ikinci kademedeki dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri mezun oldukları bölümlere göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Öğretmenlerin Dil Bilgisi Konularının Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Mezun Oldukları Bölüme Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi

Bölüm	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Türkçe Eğitimi	13	58.96	766.50	442.500	.227
Diğer	86	48.65	4183.50		

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşleri (U=442.500, p>0.05) arasında manidar fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Erdem(2007;133) Türkçe Öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenlerin, TDE mezunu öğretmenlere göre, öğrencilerin anlam ilişkilerini kavramada daha çok zorlandığı sonucuna ulaşmıştır.

Erdem (2007;130) öğretmenlerin mezun oldukları bölüm değişkeninin dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan problemlerle ilgili görüşleri üzerinde istatistiki olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığını saptamıştır.

4.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “İlköğretim ikinci kademedeki dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri görev yaptıkları okullara göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin Dil Bilgisi Konularının Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okula Göre Durumlarını Gösteren Bağımsız t Testi

Görev	n	\bar{x}	S	t	p
Merkez	49	2,28	,64	.347	.730
İlçe	50	2,32	,63		

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptıkları okula göre dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşleri ($t_{(98)}=.347$, $p>0.05$) arasında manidar fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde bulgular sonucunda elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak ele alınan öneriler yer almaktadır.

5.1. SONUÇLAR

Bu çalışmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar:

1. Ölçek, programda yer alan maddeler dikkate alınarak hazırlanmıştır. Yapılan geçerlilik ve güvenilirlik analizleri neticesinde ölçekten atılan maddeler göz önüne alındığında dil bilgisi konularının öğretiminde kazanımların öğretmenler tarafından yeterince benimsenmediği düşünülebilir.
2. Türkçe öğretmenleri dil bilgisi konularının öğretilmesi konusunda olumsuz görüşe sahiptirler.
3. Türkçe öğretmenlerin kıdemlerine göre dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşleri arasında manidar fark bulunmamaktadır.
4. Türkçe öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşleri arasında manidar fark bulunmamaktadır.
5. Türkçe öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşleri arasında manidar fark bulunmamaktadır.
6. Türkçe öğretmenlerin görev yaptıkları okula göre dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşleri arasında manidar fark bulunmamaktadır.

5.2. ÖNERİLER

1. Tüm bu bulgular incelendiğinde ilköğretim okullarındaki dil bilgisi öğretiminde hangi alanlarda eksiklikler olduğu ortaya çıkmaktadır. Müfredatta dil bilgisine daha fazla zaman ayrılmalı ve etkinliklere daha çok yer verilmelidir.

2. Dil bilgisi kazanımları öğretmen görüşlerine sunularak tekrar gözden geçirilmeli.

3. Öğretmenler sınıfta görsel ve işitsel materyaller kullanarak öğrencilere konuları sevdirmeye çalışmalıdır.

4. Ders kitaplarında kullanılan metinler seçilirken bu metinlerde dilin kusursuz olarak kullanılmış olma şartı aranmalıdır. Yazım ve noktalama yanlışları yapılmış, anlatım bozuklukları bulunan, kısaca dil kusurlarının bulunduğu metinler, öğrencilerin dil bilgisi konularını kavrama sürecini yavaşlatacaktır.

5. Dil bilgisi konuları tanımlar ezberleterek öğretilmeye çalışılmamalı, bu tanımların temsilcisi olan oyunlar ve etkinlikler yoluyla konular daha kolay anlaşılır ve daha zevkli hale getirilmelidir.

6. Yazılılarda ezber bilgiyi ölçen sorular sormaktan kaçınılmalı, öğrenciye öğrendiklerini yorumlayabilecek nitelikte, öğrenmeyi ölçen sorular sorulmalıdır.

7. Öğretmenler belirli aralıklarla hizmet içi eğitimden geçirilmeli ve öğretmenlerin bilgileri güncellenmeli, yeni öğretim metodları öğretmenlere anlatılmalıdır.

8. Öğrencilere sınıfta sık sık söz hakkı verilmeli ve öğrencinin kendini ifade etmesine imkân sağlanmalı, aynı zamanda yazma etkinliklerine de çokça yer verilmeli ve öğrencinin kendini yazılı olarak da ifade etmesi sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

AKALIN, Ş. Haluk (2002). “Atatürk Döneminde Türkçe Ve Türk Dil Kurumu” , [http://turkoloji.cu.edu.tr/yeni türk dili/](http://turkoloji.cu.edu.tr/yeni_turk_dili/), 25.12.2010.

AKBABA, Nuran (2007). “Görsel Araçların İlköğretim İkinci Kademedeki Dil Bilgisi Öğretimine Katkısı Üzerine Deneysel Bir Çalışma”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

AKSOY, Ömer Asım (1975). Gelişen ve Özleşen Dilimiz, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

AKTAŞ, Ş. , GÜNDÜZ, O. (2004). Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı, Akçağ Yayınları, Ankara.

ALTAS, Sümeyye (2009). “Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminin Tarihi ve İçerik Odaklı Dil Bilgisi Öğretimi ile Görev Odaklı Dil Bilgisi Öğretiminin Uygulamalı Karşılaştırılması”, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

AYTAŞ, G. , ÇEÇEN, M. (2010). “Ana Dili Eğitiminde Dil Bilgisi Öğretiminin Yeri Ve Önemi” ,Türklük Bilimi Araştırmaları, Sayı 27.

BALCI, Ahmet (2010), “1338 (1922) İlköğretim Türkçe Dersi Programı”, Türklük Bilimi Araştırmaları, Sayı 27.

BANGUOĞLU, Tahsin (2007). Türkçenin Grameri, 8. baskı, TDK Yayınları, Ankara.

BAŞ, Elif (2010). “Cumhuriyetin İlanından Günümüze Uygulamaya Konulan İlköğretim Türkçe Müfredat Programlarının Okuma Açısından Değerlendirilmesi” , 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20 -22 Mayıs 2010), Elazığ, 2010, s. 730-733

BOZEL, Mutlu (2008). “Türkiye Türkçesindeki Türemiş Adların Aldıkları Yapım Eklerine Göre Anlam ve Görev Özellikleri Bu konudaki Bilgi ve Bulguların İlköğretim İkinci Kademe Türkçe (Dilbilgisi) Derslerinde Kullanılışı”, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener (2002). Sosyal Bilimler İçin Veri Analiz El Kitabı. Pegem A Yayıncılık, Ankara.

COŞKUN, E. , TAŞ, S. (2008). “Ders Kitaplarına Metin Seçimi Açısından Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi”, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 5, Sayı 10

ÇEÇEN, Mehmet Akif (2007). “Metne Dayalı Dil Bilgisi Öğretimi”, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

ÇEÇEN, M., AYTAS, A. (2008). “Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 5, Sayı 1.

ÇOTUKSÖKEN, Yusuf (2004). Uygulamalı Türk Dili, Papatya Yayıncılık, İstanbul.

DALOĞLU, Kamil (2005). “İlköğretim Okullarında Okutulan Türkçe Ders Kitaplarındaki Dil Bilgisi Konuları Üzerine Bir Araştırma”, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

DEMİREL, Özcan ve arkadaşları (2003). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

DEMİREL, Özcan (2007), Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

DEMİRKOL, Semih (2007). “İlköğretim 6,7 ve 8. Sınıf Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi Terimleri Üzerine Bir İnceleme”, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

DEMİRAL, Hilmi(2005). “Türk Dili ve Edebiyatı Eğitim Programlarına Yönelik Varlık Dergisinde Çıkan Yazılar (1933-1960)”, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler>, 20.11.2010

DİLAÇAR, Agop (1971). “Gramer: Tanımı, Adı, Kapsamı, Türleri, Yöntemi, Eğitimdeki Yeri ve Tarihi”, TDAY-Belleten, Sayı. 83.

ERDEM, İlhan (2007). “İlköğretim II. Kademedeki Dil Bilgisi Öğretiminin Sorunları Üzerine Bir Araştırma”, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

ERDEM, İlhan (2008). “Öğretmen Görüşlerine Göre Dil Bilgisi Konularının Öğretilme Güçlükleri,” Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt 6, Sayı 1.

ERGİN, Muharrem (1998). Türk Dil Bilgisi, İstanbul: Bayrak Basım, Yayım, Dağıtım.

GARGI, Hüseyin (2009). “Karşılaştırmalı Dil Bilgisi Öğretimi Açısından Temyiz”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

GENCAN, Tahir (2001). “Dil Bilgisi”, Ayraç Yayıncılık, Ankara.

GÖĞÜŞ, Beşir (1978). Orta Dereceli Okullarda Türkçe ve Yazın Eğitimi, Kadioğlu Matbaası, Ankara.

GÜNEŞ, Mehmet ,“Dil Türkçe ve Türk Dünyası” , Türk Yurdu, Cilt 20,Sayı 152, Nisan 2000.

İŞCAN, Adem, İşlevsel Dil Bilgisinin Türkçe Öğretimindeki Yeri, <http://e-dergi.atauni.edu.tr/index.php/SBED>.

İTMEÇ, Fidan (2008). “İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dil Bilgisi Öğrenme Alanının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

JEONG, Jinchul (2004). Analysis Of The Factors And The Roles Of Hrd In Organizational Learning Styles As Identified By Key Informants At Selected Corporations In The Republic Of Korea. Yayınlanmamış doktora tezi. Amerika: Texas A&M University. Major Subject: Educational

KAHRAMANOĞLU, Sevilay (2000). “İlköğretim Okulları Türkçe Programının Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Ailelerin Çocuklarının Öğrenim Gördüğü Okulların 5. Sınıflardaki Dilbilgisi Konularına Ait Hedef Davranışların Gerçekleşme Düzeyi, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

KAPLAN, Mehmet (1987). Türk Milletinin Kültürel Değerleri, KTB Yayınları, Ankara.

KARADÜZ, Adnan (2006). “İlköğretim Türkçe Dil Bilgisi Kitaplarının ‘Öğreticilik’ Kavramı Bağlamında Eleştirisi, ” Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı.21, s.13-31.

KARADÜZ, Adnan (2007). İlköğretimde Türkçe Öğretimi (Dil Bilgisi Öğretimi), Pegem A Yayıncılık, Ankara.

KARAKUŞ, İdris (2002). Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi, Anıttepe Yayıncılık, Ankara.

KARASAR, N. (1999). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara .

KAYGUSUZ, Tuba (2006). “İlköğretim İkinci Kademedeki Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Bir Araştırma”, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

KIRAN, Z. ve A. Kiran (2001). Dilbilime Giriş, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

KOÇ, S. , MÜFTÜOĞLU, G., Dil Bilgisi Öğretimi, www.aof.anadolu.edu.tr , 25.11.2010.

KORKMAZ, Z. (2003). Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi), Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

MAHIROĞLU, A. , YILMAZ, Z. (2004). “Dil Bilgisi Öğretiminde Yeni Geliştirilen Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Öğrenme Düzeyine Etkililiği” Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt.2, Sayı 1.

MELANLIOĞLU, Deniz (2008). “Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretim Programları” Eğitim ve Bilim Dergisi, Cilt 33, Sayı 150.

OYMAK, Rıfat (2004).<http://www.pdfqueen.com/html>.Erişim Tarihi: 15.08.2010.

ÖZDEMİR, Emin (1973). Dil ve Yazar, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

SAĞIR, Mukim (2002). “İlköğretim Okullarında Dil Bilgisi Öğretimi,” Türk Dili Dergisi, s.601.

SEVER, Sedat (2000). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme, Ankara: Anı Yayıncılık.

ŞENGÜL, Bilge (2006). “1981-2001 Yılları Arasında Öss ve Öys’de Çıkmış Türkçe Sorularının Dil Bilgisi Açısından İncelenmesi” , Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

TEZBAŞARAN, A. A. (1997). Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu (İkinci Baskı). Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.

TURA, Sabahat, S. , “Dilbiliminin Dil Öğretimindeki Yeri” , Türk Dili, Sayı 379, s. 8.

ÜNALAN, Şükrü (2004). Dil ve Kültür, 2. baskı, Nobel Yayınları, Ankara.

VARDAR, Berke (2001). Dilbilim: Dilbilim Temel Kavram ve İlkeleri, Multilingual Yayınları, İstanbul.

YANGIN, Banu (1999). İlköğretimde Türkçe Öğretimi, MEB Yayınları, Ankara.

YURDUGÜL, Halil (2005). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği İçin Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 28-30 Eylül 2005, Denizli.

EKLER

Ek-1: Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Görüş Ölçeği

	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Öğrencilerin kök ve ek konusunu kavradıklarını düşünüyorum.					
Öğrencilerin isim kökü ile fiil kökünü ayırt edebildiğini düşünüyorum.					
Öğrencilerin yapım eki ile çekim ekini ayırt edebildiği görüşündeyim.					
Öğrencilerin gövde konusunu kavradıklarını düşünüyorum.					
Öğrencilerin, yapım ekinin işlevlerini ve kelimeye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavradıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin, birleşik kelimeyi kavradıklarını düşünüyorum.					
Öğrencilerin basit, türemiş ve birleşik yapıli kelimeleri ayırt edebildikleri görüşündeyim.					
Öğrencilerin, isimlerin cümledeki işlemleri kavrayıp isimleri işlevlerine uygun kullandıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin zamirlerin cümledeki işlevlerini fark edip zamirleri işlevlerine uygun kullandıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin hal eklerinin işlevlerini kavradıklarını düşünüyorum.					
Öğrencilerin iyelik eklerinin işlevlerini kavradıklarını düşünüyorum.					
Öğrencilerin isim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavradıklarını kanaatindeyim.					
Öğrencilerin sıfatların cümledeki işlevini fark edip sıfatları işlevine uygun kullandıkları kanaatindeyim.					
Öğrencilerin sıfat tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavradıklarını düşünüyorum.					
Öğrencilerin edat, bağlaç ve ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavradıklarını düşünüyorum.					
Öğrencilerin edat, bağlaç ve ünlemleri işlevlerine uygun olarak kullanabildiklerini düşünüyorum.					
Öğrencilerin kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanabildikleri kanaatindeyim.					
Öğrencilerin fiillerin anlam özelliklerini kavradıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin kip ve çekimli fiilleri kavradıkları kanaatindeyim.					
Öğrencilerin bildirme kipleriyle dilek kiplerini ayırt edebildikleri görüşündeyim.					
Öğrencilerin bildirme kiplerinin kullanım özelliklerini kavradıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin dilek kiplerinin kullanım özelliklerini kavradıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin fiillerin olumlu, olumsuz, soru ve olumsuz soru çekimleriyle ilgili uygulamalar yapabildikleri görüşündeyim.					
Öğrencilerin zarfların cümledeki işlevleri fark ettikleri ve zarfları işlevlerine uygun kullandıkları kanaatindeyim.					
Öğrencilerin kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanabildikleri görüşündeyim.					
Öğrencilerin basit, türemiş ve birleşik fiillerin kuruluş ve anlam özelliklerini kavradıklarını düşünüyorum.					
Öğrencilerin farklı yapı özelliklerinde fiilleri, anlam özelliklerini dikkate alarak kullandıklarını düşünüyorum.					
Öğrencilerin cümlede zaman kavramını belirleyen/destekleyen zarfları fark ettikleri görüşündeyim.					
Öğrencilerin fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasının nasıl gerçekleştiğini kavradıklarını düşünüyorum.					
Öğrencilerin fiil kiplerini farklı zaman ve anlamları ifade edecek şekilde kullandıklarını düşünüyorum.					
Öğrencilerin isim türünden kelimelerin kip ve kişi açısından biçimlenerek çekimlenebildiğini kavradıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin isimlerin kip eki almasında ek fiilin rolünü kavradıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin isimlerin ek fiil aracılığıyla hangi kiplerde çekimlenebildiğini kavradıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin ek fiili işlevine uygun olarak kullandıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin fiilimsiyle, fiil ve isim soylu kelimeler arasındaki farkları kavradıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin fiilimsilerin işlevlerini ve kullanım özelliklerini kavradıklarını düşünüyorum.					
Öğrencilerin fiilimsileri özelliklerine uygun biçimde kullandıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin cümlede, fiilimsiye bağlı kelime veya kelime gruplarını bulduğu kanaatindeyim.					
Öğrencilerin cümlelerin temel öğelerini ve özelliklerini kavradıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin cümlelerin yardımcı öğelerini ve özelliklerini kavradıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin cümlede vurgulanmak istenen ifadeyi belirledikleri görüşündeyim.					
Öğrencilerin cümledeki fiillerin çatı özelliklerini kavradıklarını düşünüyorum.					
Öğrencilerin isim ve fiil cümlelerini, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullandıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin kurallı ve devrik cümleleri, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullandıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin cümlelerin yapı özelliklerini kavradıkları kanaatindeyim.					
Öğrencilerin kalıplaşmış cümle yapılarının kuruluş ve kullanım özelliklerini kavradıklarını düşünüyorum.					
Öğrencilerin cümlelerin ifade ettiği anlam özelliklerini kavradıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin cümleler arasındaki anlam ilişkilerini kavradıkları görüşündeyim.					
Öğrencilerin cümleye hakim olan duyguyu fark edebildiklerini düşünüyorum.					
Öğrencilerin cümlede anlatım bozukluğuna neden olan kullanımları belirleyebildiklerini düşünüyorum.					
Öğrencilerin anlatım bozukluklarını düzelttiklerini düşünüyorum.					

Ek-2: Ölçeği Kullanmaya İlişkin Resmi İzin Yazıları



T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI :B.30.2.NĞÜ.0.41.00.00/397
KONU : Tez Araştırma İzni

NİĞDE 30/04/2010

Sayın: Cihan ŞAHİNCİ

Tez Araştırma İzni İle İlgili Üniversitemizin 28.04.2010 tarih ve 602 sayılı yazısı ekte sunulmuştur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.


Prof. Dr. Selen DOĞAN
Müdür

Ekleri :

1- İlgili Yazı ve Ekleri (3 Sayfa)

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü
Merkez/Niğde

Tel : 0.388.2112514
Faks : 0.388.2112511

T.C..
NİĞDE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.51.00.11-789- 5265
Konu : Tez Araştırma İzni.


19.../04/2010

VALİLİK MAKAMINA

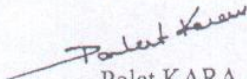
İlgi : Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

İlgi yönerge kapsamında Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı yüksek Lisans öğrencisi Cihan ŞAHİNCİ' nin Yard. Doç. Dr. Emre ÜNAL danışmanlığında "İlköğretim Dil Bilgisi Konularının Öğretimine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri" konulu tez araştırmasını İlimiz Merkez İlköğretim Okulundaki Türkçe Öğretmenlerine uygulanması ile ilgili Niğde Üniversitesi Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığının 19.03.2010 tarih ve 415 sayılı yazıları ekte sunulmuş olup, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Mesut ALKAN
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
19.../04/2010


Polat KARA
Vali a.
Vali Yardımcısı



T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı :B.30.2.NĞÜ.0.72.00.00/602
Konu :Cihan ŞAHİNCİ

Niğde, 28/04/2010

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi a)16.03.2010 tarih ve B.30.2.NĞÜ.0.41.00.00/304 sayılı yazınız.
b)Niğde Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 22.04.2010 tarih ve B.08.4.MEM.4.51.00.11-789-5380 sayılı yazısı.

Enstitünüz Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Cihan ŞAHİNCİ'nin "İlköğretim Dil Bilgisi Konularının Öğretimine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri" konulu tez çalışması anket çalışmalarını, Niğde İl Merkezine bağlı Resmi Okullardaki Türkçe Öğretmenlerine uygulama talebinin uygun görüldüğüne dair ilgi b'de kayıtlı yazı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Mehmet ŞENER
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EKLER:

1-İlgi b yazı (2 sayfa)

T.C.
NİĞDE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.51.00.11-789- 5265
Konu : Tez Araştırma İzni.

19.../04/2010

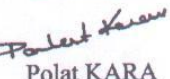
VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

İlgi yönerge kapsamında Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı yüksek Lisans öğrencisi Cihan ŞAHİNCİ' nin Yard. Doç. Dr. Emre ÜNAL danışmanlığında "İlköğretim Dil Bilgisi Konularının Öğretimine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri" konulu tez araştırmasını İlimiz Merkez İlköğretim Okulundaki Türkçe Öğretmenlerine uygulanması ile ilgili Niğde Üniversitesi Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığının 19.03.2010 tarih ve 415 sayılı yazıları ekte sunulmuş olup, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Mesut ALKAN
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
19.../04/2010

Polat KARA
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
NİĞDE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.51.00.11-789- 5380
Konu : Tez Araştırma İzni.


22../04/2010

NİĞDE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığına)

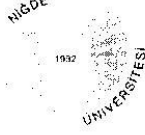
- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 19/03/2010 tarih ve 415 sayılı yazınız.

İlgi (b) sayılı yazınız gereği Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Cihan ŞAHİNCİ' nin İlimiz Merkez İlköğretim Okulunda yapacağı tez araştırma iznine ait Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi Üniversiteniz Yüksek Lisans öğrencisi tarafından yapılacak olan tez araştırma sonuçlarının ilgi (a) yönergenin 5.maddesinin "O" bendi gereği CD ortamında hazırlanarak Müdürlüğümüze teslim edilmesini rica ederim.


Polat KARA
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER :
1- Onay (1 adet)



T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı :B.30.2.NĞÜ.0.72.00.00/602
Konu :Cihan ŞAHİNCİ

Niğde, 28/04/2010

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi a)16.03.2010 tarih ve B.30.2.NĞÜ.0.41.00.00/304 sayılı yazınız.
b)Niğde Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 22.04.2010 tarih ve B.08.4.MEM.4.51.00.11-789-5380 sayılı yazısı.

Enstitünüz Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Cihan ŞAHİNCİ'nin "İlköğretim Dil Bilgisi Konularının Öğretimine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri" konulu tez çalışması anket çalışmalarını, Niğde İl Merkezine bağlı Resmi Okullardaki Türkçe Öğretmenlerine uygulama talebinin uygun görüldüğüne dair ilgi b'de kayıtlı yazı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Mehmet ŞENER
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EKLER:
1-İlgi b yazı (2 sayfa)

Özgeçmiş

1981 yılında Adana doğumludur. İlkokul, ortaokul ve lise öğrenimini Niğde’de tamamladı. Lisans eğitimimi 2003 yılında Çukurova Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü’nde tamamladı. Yabancı dili İngilizce olup, evli ve bir çocuk annesidir. 2008 yılında Erciyes Üniversitesi’nde Tezsiz Yüksek Lisansını tamamladı. 2003-2007 yılları arasında Sınav Dergisi Dershanesi Niğde şubesinde Türkçe Öğretmenliği ve Türkçe zümre başkanlığı yaptı. 2008-2010 yılları arasında aynı şubede kurum müdürlüğü yaptı.

Cihan ŞAHİNCİ