



International Journal of Languages' Education and Teaching
Volume 8, Issue 3, September 2020, p. 24-35

Received	Reviewed	Published	Doi Number
29.05.2020	03.09.2020	30.09.2020	10.29228/ijlet.43860

**Function of Grammar Learning Domain
on Support of Basic Language Skills: A Case Study**

Emrah ÖZGÜL¹ & Ali GÖÇER²

ABSTRACT

The purpose of this study is to take the opinions of the teachers of the Turkish Language as well as the students with respect to the function of the field of grammar learning in supporting the basic language skills. In line with this objective, an interview form was applied to twenty teachers of the Turkish Language who were determined by purposive sampling method among the teachers of the Turkish Language working at secondary schools in Boğazlıyan District of Yozgat Province and also to four secondary school students again determined by purposive sampling method from the schools where these teachers were working. Again an observation form was applied to five teachers of the Turkish Language who were established by means of purposive sampling method out of these twenty teachers of the Turkish Language who the interview form was applied. Furthermore, documents such as the notes on the notebooks of the students, the grammatical activities in the workbooks, the lecture notes of the teachers, worksheets, and the examination papers were subjected to document analysis. Qualitative research method was used in the research. The data obtained by means of interview, observation and document analysis were assessed by descriptive analysis and content analysis approaches. As a result of the research, the teachers of the Turkish Language can only relate the field of grammar learning to the writing skills even though it only deals with basic language skills as a whole.

Key Words: Grammar, basic language skills, Turkish education.

**Dil Bilgisi Öğrenme Alanının Temel Dil Becerilerini Desteklemedeki
İşlevi: Bir Durum Belirleme Çalışması***

ÖZET

Bu çalışmada dil bilgisi öğrenme alanının temel dil becerilerini desteklemedeki işlevine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Buna yönelik olarak Yozgat ili Boğazlıyan ilçesinde görev yapan 20 Türkçe öğretmenine görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formu uygulanan öğretmenler arasından amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen 5 Türkçe öğretmenine gözlem formu uygulanmıştır. Bu öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda öğrenim gören 4 ortaokul öğrencisine de görüşme formu uygulanmıştır. Bunların yanı sıra öğrenci ders defterlerindeki notlar, öğrenci çalışma kitaplarındaki dil bilgisi etkinlikleri; öğretmenlere ait ders notları, çalışma yapıtları ve sınav kâğıtları doküman olarak incelenmiştir. Araştırmada elde edilen veriler, nitel veri analizi türlerinden betimsel analiz ve içerik analizi yaklaşımlarıyla değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisini ayrı bir derste ele aldıkları ve sadece yazma becerisiyle ilişkilendirebildikleri, metne dayalı dil bilgisi öğretimi uygulamalarında sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler, dil bilgisine ait kazanımları değerlendirirken yazma, okuma, konuşma ve dinleme gibi uygulama çalışmaları yerine çoktan seçmeli soruları tercih etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dil bilgisi, temel dil becerileri, Türkçe eğitimi.

¹ Doktora Öğrencisi, Necmettin Erbakan Üniversitesi/EBE, emrah.ozgul@ogr.erbakan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4457-6656

² Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi/Eğitim Fakültesi, gocer@erciyes.edu.tr, ORCID: 0000-0002-6880-2611

*Bu çalışma Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında "Dil Bilgisi Öğrenme Alanının Temel Dil Becerilerini Desteklemedeki İşlevi: Bir Durum Belirleme Çalışması" adlı 2017 yılına ait yüksek lisans tezinde yer alan verilerden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Giriş

İnsanlar arasında iletişimin temelini oluşturan dilin kendi sistemi içerisinde birtakım kuralları vardır. Dilin etkili kullanılabilmesi için bu kurallara hâkim olunması gerekir. Bu durum, dil bilgisinin ve dil bilgisi öğretiminin önemini ortaya çıkarmaktadır. “Dil bilgisi, dilin yapısını ve kurallar bütünü ifade eder” (Balci ve Şenyüz, 2015, s. 88). Solmaz’a (2012, s. 1876) göre bir dilin nasıl işlediğini, başka bir ifadeyle dil bilgisini bilmek; o dilin öğrenimi ve öğretimi açısından büyük önem taşımaktadır. “Dil bilgisi; bir dilin dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarını destekleyen kurallar bütünüdür” (MEB, 2006, s. 7). Dolunay’a (2010) göre dil bilgisi, kısaca bir dili ses, şekil ve cümle yapıları bakımından inceleyip bunlarla ilgili kuralları tespit eden bir bilim dalı olarak tarif edilebilir.

“Dil eğitiminin en önemli amacı bireylere dört temel dil becerisini kazandırmaktır. Birbiriyle ilişkili ve bütünsellik içinde geliştirilmesi gereken bu beceriler dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır.” (Öztürk, 2012, s. 60). Temel dil becerilerinin etkili kullanımında dil bilgisinin işlevi mühimdir. Dil bilgisi öğretim süreci, dil bilgisinin bu işlevi çerçevesinde planlanmalıdır. Dil bilgisi öğretimiyle temel dil becerilerinin etkin kullanımına katkı sağlanabilir. Burada dikkat edilmesi gereken önemli husus, temel dil becerilerine yönelik uygulanan etkinlikler içerisinde dil bilgisi kurallarına değinebilmektir. Dil bilgisi konularının temel dil becerilerinden bağımsız ve farklı derste ele alınması durumunda dil bilgisi öğretimi, kural ezberletmeye yönelik bir anlayıştan öteye gidemeyecektir. İşcan’a (2007) göre Türkçe dil bilgisi öğretiminin amacı, dilin kurallarını belletmekten ziyade, Türkçenin her ortamda rahat bir şekilde kullanılmasını sağlamaktır. “Dil bilgisinin temel amacı dil becerilerini daha doğru ve etkili kullanmayı sağlamaktır.” (Bulut, 2015, s. 724). “Dil bilgisi öğretiminin amacı, Türkçe derslerinin ana malzemesi olan dili, kuralları ve özellikleri ile öğrenciye tanıtarak öğrencilerin şuurdu bir şekilde Türkçenin temel becerilerini kazanmalarını sağlamaktır. Dil bilgisi konuları bu noktada dil becerilerini destekleyici bir unsur olarak dil öğretimindeki yerini alır.” (Derman, 2011, s. 299). “Dil bilgisi öğretiminin temel amacı, örgün eğitim boyunca devam eden ana dili öğretimi sürecinde öğrencilere, dilin sahip olduğu ses, şekil, anlam ve söz dizimsel özellikleri, gerek kendi içinde, gerekse yapılar arasındaki işleyiş kuralları çerçevesinde öğretmektir.” (Onan, 2012, s. 32).

Dil bilgisi öğretimiyle temel dil becerilerinin desteklenmesi işlevi Türkçe öğretim programlarında somut şekilde ifade edilmiştir. Uygulamaya yön verici bu ifadelerin ve gelişmelerin öğretmenler tarafından yakından takip edilmesi gerekmektedir. Söz konusu bu gelişmeler, 2006 yılındaki öğretim programında da yerini almıştır. Türkçe Öğretim Programında (MEB, 2006, s. 8) tarafından bu konuyla ilgili olarak dil bilgisi konularının anlama olan katkısına özellikle dikkat edilmesinin, konuların birer beceriye dönüşmesine yardımcı olacağı ve bu bağlamda konuların konuşma ve yazma becerileriyle ilişkilendirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

2015 yılındaki Türkçe Öğretim Programında dil bilgisine yönelik şu ifadeler yer almıştır: “Bu programda dil bilgisi ile ilgili kazanımlar öğrenme alanları içinde sınıf seviyesine uygunluk gözetilerek 1. sınıftan 8. sınıfa kadar aşamalı olarak yapılandırılmıştır. Bu yaklaşımla dil bilgisi konularının ezberlenmesi yerine sezdirme ve uygulama yoluyla öğretilmesi amaçlanmıştır. Dil bilgisi, öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilerek metin bağlamı içerisinde ele alınmalıdır” (MEB, 2015, s. 4). Görüldüğü üzere 2015 yılındaki Türkçe Öğretim Programında dil bilgisi müstakil bir öğrenme alanı olmaktan çıkmış, diğer öğrenme alanları içerisinde yapılandırılmıştır. Dil bilgisinin temel işlevi doğrultusunda öğretim programında yaşanan bu değişim ve gelişmelerin öğretim uygulamalarına olan yansımaları araştırmaya değer bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Programın uygulayıcıları olan öğretmenlerin bu konuya ilişkin bakış açıları böylelikle önem kazanmıştır.

2017 yılındaki öğretim programında ise öğrenme alanları 2006 yılında uygulanan Türkçe Öğretim Programına benzer şekilde düzenlenmiştir. Buna göre program içerisindeki beceri alanları okuma, yazma, konuşma ve dinleme şeklinde belirlenmiştir. Dil bilgisi ise ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamıştır. Bunun yerine dil bilgisine ait kazanımlar, beceri alanlarına ait kazanımların içerisinde sistematik olarak yer almıştır. Bu durum 2017 Türkçe Öğretim Programında şu şekilde ifade edilmiştir: “Öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak dil bilgisi ve yazım kuralları ile ilgili kazanımlar artan bir yoğunluk içinde ve aşamalı olarak yapılandırılmıştır.” (MEB, 2017, s. 10). Görüldüğü üzere 2006 yılından başlayarak süreç içerisinde geliştirilen programlarda dil bilgisi giderek bağımsız bir öğrenme alanı olmaktan çıkarılarak diğer beceri alanları ile birlikte konumlandırılmıştır. Dil bilgisinin konumlandırılışına yönelik yaşanan bu değişimin öğretim ortamlarında nasıl bir yansıması olduğu konusu da üzerinde araştırmaya değer bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Şahin, Gürlek ve Kana'ya (2013) göre Türkçe dersi öğretim programında dil bilgisinin dil etkinliklerinin uygulamalı olarak verilmesi istenmektedir; fakat öğretmen adayları öğretmen olduklarında dil bilgisinin nasıl öğretileceğini bilmemektedir (Şahin, Gürlek ve Kana, 2013, s. 2566). Durum böyleyken Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisine yönelik algısı; öğretim sürecindeki etkinlikleri ve süreç sonrasındaki ölçme değerlendirme çalışmalarını doğrudan etkilemektedir. Dil bilgisi öğretimini kural ezberletmeye dayalı bir anlayışla ele almak ya da sadece öğrencilerin sınavlarda karşılına çıkan test sorularını çözebilecek seviyede olmasını yeterli bulmak; işlevsel dil bilgisi öğretiminin önündeki büyük engeller olarak karşımıza çıkmaktadır. Aslında bu tarz yaklaşım içinde olmak, öğrenciler tarafından da dil bilgisinin sadece sınavlarda gerekli olan kurallar yığını şeklinde görülmesine neden olmaktadır. Böylelikle günlük yaşamın her alanında kullanılan dilin kuralları, sadece merkezi sınavlarda başarılı olabilmek için ezberlenen kurallar şekline dönüşmektedir. Söz konusu dil bilgisi kuralları ezberlenmekten öteye geçemeyip içselleştirilmediği için dilin kullanımındaki noksanlar da artmaktadır. Bütün bunlara ek olarak ezberci yaklaşımlarla dil bilgisi, uygulanabilir olmaktan ziyade öğrencilerin nazarında soyut kurallar olarak kalmaktadır. “Hâlbuki dil bilgisinin tanımları, kuralları öne çıkartılarak değil, bunların kullanımındaki yeri sezdirilip kavratılarak, öğrencilerin benzer beceri ve davranışlar kazanmaları sağlanmalıdır.” (Sağır, 2002, s. 58). Kısaca dil bilgisi kuralları, anlama ve anlatma etkinlikleriyle birlikte uygulamalı olarak ele alınmalıdır. “Nasıl ki resim, müzik gibi uygulamalı derslerin gerektirdiği beceriler sözlü anlatımla olmuyor, uygulama gerektiriyorsa, Türkçe dersinde beceri kazandırma işi de metin üzerinden yürütülecek uygulama çalışmalarını gerektirmektedir.” (Göçer, 2015, s. 237). “Türkçe öğretmeni dil bilgisi öğretimini bütün sınavlardan ve kısa vadeli başarılarından ayrı tutarak ele almalı; dil bilgisi öğretimi işini, Türkçe dersinin temel amaçlarıyla birlikte bir bütün olarak ve bu temel amaçlarda istenilen seviyeye gelebilmede basamak olarak görmelidir.” (Akın, 2015, s.23).

Amaç

Bu çalışmanın amacı dil bilgisi öğrenme alanının temel dil becerilerini desteklemedeki işlevi ile ilgili öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Dil bilgisinin öğretim programında yer alan işlevleri ile ilgili öğretmenlerin farkındalık durumlarını ortaya çıkarmak, dil bilgisinin temel dil becerileri ile birlikte ele alınmasında yaşanan sorunları tespit etmek ve öğretim programı çerçevesinde uygulamaya yön verici önerilerde bulunmak araştırmanın amaçları arasındadır.

Dil bilgisi kurallarının metinlerden hareketle sezdirilmesi konusunda Türkçe öğretmenlerinin uygulamalarının ne yönde olduğunu tespit etmek, araştırmamızın önemini ortaya koymaktadır. Bu

araştırma Türkçe öğretmenlerinin, dil bilgisi ile temel dil becerilerini ne şekilde ilişkilendirdiğini doğrudan ortaya koyması açısından önemlidir.

Dil bilgisi kurallarının öğretilmesinde ve buna yönelik kazanımların değerlendirilmesinde uygulanan yöntemleri ortaya çıkarmak, mevcut dil bilgisi algısını belirlemeye yardımcı olacaktır. Bunun için doğrudan öğretmen ve öğrencilerden veri toplanması önemli sonuçlar ortaya koyacaktır.

Amaca uygun şekilde dil bilgisi öğretimi yapmak için Türkçe öğretim programlarında (MEB, 2006; MEB, 2015; MEB, 2017) dil bilgisinin işlevleri hakkında neler ifade edildiğini bilmek gerekmektedir. Bu araştırmayla öğretmenlerin programlarla ilgili farkındalık durumu da belirlenebilecektir.

Araştırmamızın diğer bir önemi de araştırmada öğrencilerin dil bilgisinin işlevleri ile ilgili görüşlerine yer verilmesidir. Özellikle öğrencilerin dil bilgisi ile temel dil becerilerinin geliştirilmesi konusunda ne düşündükleri ile ilgili daha önceden bir çalışma yapılmaması, araştırmamızın alanyazına sağlayacağı katkıyı önemli hale getirmektedir.

Araştırmanın inceleme alanı, Türkçe dersi öğretim programındaki dil bilgisi öğrenme alanının temel dil becerilerini (okuma, yazma, dinleme/izleme, konuşma) desteklemedeki işlevine yönelik Türkçe öğretmenlerinin ve öğrencilerin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmenlerinin ve öğrencilerin dil bilgisi öğrenme alanının temel dil becerilerini (okuma, yazma, dinleme/izleme, konuşma) desteklemesi işlevine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Türkçe öğretmenlerinin metne dayalı dil bilgisi öğretimi ile ilgili görüşleri nelerdir?
3. Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde kullanılan strateji, yöntem, teknik, materyaller ile ilgili görüşleri nelerdir?
4. Türkçe öğretmenlerinin, dil bilgisi konularını temel dil becerileri üzerinden değerlendirme konusundaki görüşleri nelerdir?
5. Öğrencilerin dil bilgisinin işlevleri ile ilgili farkındalık durumu nedir?

Yöntem

Bu araştırmada dil bilgisinin temel dil becerilerini desteklemedeki işlevine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinden hareketle var olan durumun ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaca uygun bir yöntem olarak nitel araştırma yaklaşımı içerisinde durum çalışması deseni kullanılmıştır. "Nitel araştırmacılar, insanların deneyimlerini nasıl yorumladıklarını, dünyalarını nasıl kurduklarını, deneyimlerine nasıl bir anlam yüklediklerini anlamaya çalışırlar." (Merriam, 2013, s. 5). Nitel araştırma, gözlem görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanır (Yıldırım, 1999, s. 10). "Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır." (Yıldırım ve Şimşek 2013, s. 83).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden görüşme, gözlem ve doküman analizi kullanılmıştır. Araştırmada öğretmen ve öğrencilerle yapılan yüz yüze görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin süreç içerisinde belirli boyutlarla gözlemlenmesi, görüşme tekniği ile elde edilen verilerin doğrulanmasında önemli rol oynamıştır. Görüşme ve gözlem tekniği yanında öğrenci ders defterlerine, öğretmen ders notlarına, sınav kâğıtlarına, çalışma

yapraklarına ve öğrenci çalışma kitabındaki dil bilgisi etkinliklerine yönelik doküman incelemesinin yapılmasıyla veri toplamada çeşitlilik oluşturulmuştur.

Araştırmada geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için pilot uygulama kapsamında görüşme formu, 3 katılımcıya uygulanmıştır. Bu ön uygulamadan sonra görüşme formu tekrar değerlendirilmiş ve uzman görüşü de alınarak forma son şekli verilmiştir. “Nitel araştırmalarda geçerliğin ve güvenilirliğin sağlanmasında kullanılan önemli stratejilerden biri, çeşitlemedir.” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 102). Buradan hareketle hem veri toplama sürecinde hem de veri analizinde çeşitleme yapılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Görüşme ve gözlem yoluyla elde edilen veriler; içerik analizi ve betimsel analiz yaklaşımıyla değerlendirilmiştir. Doküman incelemesi yoluyla elde edilen veriler, görüşme ve gözlem yoluyla elde edilen verilerle karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın görüşme formunda yer alan 1. ve 4. görüşme sorularından elde edilen veriler, betimsel analiz yaklaşımı ile değerlendirilmiştir. Görüşme formunda yer alan “*Dil bilgisi konularını işlemek için haftanın belirli bir gün veya saatini ayırıyor musunuz?*” sorusu için önceden “*müstakil derste dil bilgisi öğretimi*” ve “*dil becerileri ile iç içe dil bilgisi öğretimi*” temaları belirlenmiştir. Görüşme formunda yer alan “*Türkçe Öğretim Programında dil bilgisi öğrenme alanının işlevleri hakkında neler söylemek istersiniz?*” şeklindeki soruya ise “*işlevsel dil bilgisi*”, “*dil becerilerinden bağımsız dil bilgisi*” ve “*dili etkili kullanmak için dil bilgisi*” temaları belirlenmiştir. İçerik analizine göre ise alınan cevaplardan hareketle kod ve temalar oluşturulmuştur. Çapraz değerlendirme sonucunda betimsel analiz ve içerik analizi yaklaşımlarıyla ortaya çıkan temalar karşılaştırılmıştır. Katılımcıların görüşleri ifade edilirken kodlama (K1, K2, ...) yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma evrenini Yozgat ilinde ortaokullarda görev yapan tüm Türkçe öğretmenleri ve bu kademede öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu; görüşme tekniği için Yozgat ili Boğazlıyan ilçesinde görev yapan Türkçe öğretmenleri arasından amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen 20 Türkçe öğretmeni ve bu öğretmenlerin görev yaptığı ortaokullardaki 7. ve 8. sınıf öğrencileri arasından yine amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen 4 öğrenci oluşturmaktadır. Görüşme formu uygulanan 20 Türkçe öğretmeni arasından 5 Türkçe öğretmenine gözlem formu uygulanmıştır. Gözlem yapılacak öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde gönüllülük esası, amaca uygun veri elde edilmesi ve kolay ulaşılabilirlik ölçütleri dikkate alınmıştır.

Çalışma grubunu oluşturan Türkçe öğretmenlerine ilişkin cinsiyet dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımı.

Cinsiyet	n	%
Kadın	6	30
Erkek	14	70
Toplam	20	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere katılımcıların 6’sı (%30) kadın, 14’ü (%70) erkektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumları Tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 2. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğrenim Durumu.

Öğrenim Durumu	n	%
----------------	---	---

Lisans	19	95
Lisansüstü	1	5
Toplam	20	100

Tablo 2’de görüldüğü üzere katılımcıların 19’u (%95) lisans, 1’i (%5) lisansüstü öğrenim durumuna sahiptir. Katılımcıların meslekteki hizmet süreleri Tablo 3’te ifade edilmiştir.

Tablo 3. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Meslekteki Hizmet Süreleri.

Hizmet Yılı	n	%
1-5	11	55
6-10	2	10
11-15	4	20
16-20	2	10
21+	1	5
Toplam	20	100

Tablo 3’te görüldüğü üzere görüşme yapılan öğretmenlerden 11’i (%55) 1-5 yıl arasında hizmet süresine sahiptir. Görüşme yapılan öğretmenlerin 2’si (%10) 6-10 yıl arasında hizmet süresine sahiptir. Görüşme yapılan 4 (%20) öğretmen, 11-15 yıl arası hizmet süresine sahiptir. Görüşme yapılan 2 (%10) öğretmen 16-20 yıl arasında hizmet süresine, 1 (%5) öğretmen ise 21 yıldan fazla hizmet süresine sahiptir.

Bulgular

Veri toplama araçlarından elde edilen bilgilerden hareketle aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

Görüşme Formu ile Elde Edilen Bulgular

Görüşme formu uygulanan katılımcıların 17’si (%85), dil bilgisi öğretimini müstakil bir ders saatinde uygulamaktadır. Gözlem ve doküman analizi tekniği ile elde edilen verilerin sonucu da aynı doğrultudadır. Bunun yanında görüşme yapılan öğrencilerin tamamı ayrı bir ders saatinde dil bilgisi konularını ele aldıklarını ifade etmiştir. Bu durumdan hareketle katılımcıların dil bilgisi öğretimini, temel dil becerilerinin geliştirilmesi için yürütülen etkinliklerin içinde değil ayrı bir ders saatinde uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların bu görüşleri “müstakil derste dil bilgisi öğretimi” temasında bir araya toplanmıştır.

Betimsel analiz çerçevesinde önceden oluşturulan tematik ölçütler, “müstakil derste dil bilgisi öğretimi” ve “dil becerileri ile iç içe dil bilgisi öğretimi” şeklinde belirlenmiştir. Katılımcıların görüşme sorusuna verdiği cevapları, bu temalar çerçevesinde ele aldığımızda katılımcıların %85’i müstakil derste dil bilgisi öğretimi gerçekleştirmektedir. Bu katılımcılardan K15 : “Bütün sınıflarda dil bilgisi konularını ayrı bir ders saatinde ele alıyorum.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Katılımcıların %15’i ise dil bilgisi konularını ayrı bir ders saatinde değil temel dil becerilerinin desteklenmesine yönelik uygulanan etkinlikler içinde ele almaktadır. Bu katılımcılardan K16: “Dil bilgisi için özel bir ders saati ayırmak yerine etkinlikler içinde kurallara değiniyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir. Katılımcıların bu yöndeki görüşleri betimsel analiz çerçevesinde önceden belirlenen “dil becerileri ile iç içe dil bilgisi öğretimi” temasında değerlendirilmiştir.

Katılımcıların 11’i (%55), dil bilgisi kurallarının metinlerden hareketle sezdirilmesinin faydalı olacağını düşünmektedir. Öğrenciler de bu yönde görüş belirtmiştir. Bu görüşler “metne dayalı dil bilgisi” teması altında toplanmıştır. Buna rağmen gözlem formu ve doküman analizi ile elde edilen verilere göre öğretmenler dil bilgisi kurallarını metinlerden hareketle sezdirmek yerine sunuş stratejisi

uygulayarak öğretmeye çalışmaktadır. Buradan hareketle öğretmenlerin metne dayalı dil bilgisi öğretiminin faydalı olacağına inanmalarına rağmen uygulama aşamasında sıklıkla anlatım yöntemini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Görüşme formu ile katılımcılara dil bilgisinin işlevleri hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların 16'sı (%80), dil bilgisinin temel dil becerilerinin geliştirilmesindeki rolüne değinmemiştir. Ayrıca katılımcıların 7'si (%35), dil bilgisinin günlük hayatta işe yaramadığını ifade etmiştir. Katılımcıların 8'i (%40), dili etkili kullanmak için dil bilgisinin gerekli olduğunu ifade etmiştir. Buradan hareketle katılımcıların dil bilgisinin işlevleri konusunda Türkçe Dersi Öğretim Programında ifade edilenlerden farklı düşüncelere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Dil bilgisi öğretiminde materyal kullanımı konusunda katılımcıların tamamı olumlu görüş belirtmektedir. Katılımcıların 13'ü (%65) materyal olarak kavram haritalarını, görselleri ve panoları tercih etmektedir. Katılımcılara ait bu görüşler "görseller" teması altında toplanmıştır. Sunuş stratejisi içerisinde anlatım yönteminin uygulanmasında sıklıkla kullanılan kavram haritalarının öğretmenlerce tercih edilmesi, dil bilgi öğretiminde hangi yöntemlerin kullanıldığı sorusuna "anlatım" cevabı vermeleriyle uyumlu bir sonuç olarak karşımıza çıkmıştır.

Türkçe Öğretim Programında dil bilgisinin işlevleri hakkında neler düşündükleri katılımcılara sorulmuştur. Betimsel analiz çerçevesinde bu görüşme sorusu ile ilgili önceden "işlevsel dil bilgisi", "dil becerilerinden bağımsız dil bilgisi" ve "dili etkili kullanmak için dil bilgisi" temaları oluşturulmuştur. Bu temalar çerçevesinde katılımcıların görüşme sorusuna verdiği cevaplar ele alındığında katılımcıların %20'si işlevsel dil bilgisi temasına yönelik cevaplar vermiştir. Katılımcılardan K10: "Dil bilgisinin temelde okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerisini geliştirmesi gereklidir." şeklindeki görüşüyle dil bilgisinin temel işlevine vurgu yapmıştır. Katılımcıların %80'i görüşlerinde dil bilgisi ile temel dil becerileri arasında doğrudan bağlantı kurmamıştır. Bu yöndeki görüşler "dil becerilerinden bağımsız dil bilgisi" temasıyla ilişkilendirilmiştir. Katılımcıların %40'ı ise dil bilgisi kurallarının dili etkili kullanmada işlevsel olduğunu belirtmiştir. Bu görüşler "dili etkili kullanmak için dil bilgisi" temasıyla birlikte ele alınmıştır. Katılımcılardan K9: "Dilin etkili kullanılması için o dilin kurallarının bilinmesi gerekir." demiştir. K13 dil bilgisiyle ilgili şunları söylemiştir: "Konuşulan dilin yapısına ve içeriğine hâkim olmak için dilbilgisi konularının öğrenciler tarafından öğrenilmesi gerekmektedir." Bu görüşler dilin etkili kullanımında dil bilgisinin işlevine işaret etmiştir.

Betimsel analiz ve içerik analizi yaklaşımlarıyla birlikte değerlendirme yapıldığında benzer temaların ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcılara dil bilgisini en çok hangi dil becerileriyle ilişkilendirdikleri sorulmuştur. Bunun üzerine katılımcıların 16'sı (%80) dil bilgisi kurallarının yazma becerilerine katkı sağladığı görüşünü ifade etmiştir. Bu sonuç gözlem formuyla elde edilen verilerle tutarlıdır. Buna göre katılımcıların dil bilgisi ile en çok yazma becerisini ilişkilendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan 15'i (%75), dil bilgisi ile okuma becerisi arasında ilişkilendirme yapmamıştır. Bunun yanında hiçbir katılımcı, dil bilgisi öğrenme alanı ile dinleme becerisi arasında bir ilişkilendirme yapmamıştır.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin tamamı temel dil becerilerinin bir bütün olarak ele alınması gerektiğini ifade etmiştir. Bunun yanında katılımcıların 6'sı (%30), konuşma becerisinin geliştirilmesinde yaşanan zorluklara dikkat çekmiştir. Bu durum, farklı bir araştırmanın konusu olabilecek şekilde karşımıza çıkmaktadır.

Katılımcıların 16'sı (%80), dil bilgisi öğretim sürecinde anlatım yöntemini kullandığını ifade etmiştir. Katılımcıların bu görüşü gözlem formu ile elde edilen verilerle aynı yöndedir. Öğrenci görüşme formundan elde edilen verilere göre de öğrencilerin %75'i derslerde anlatım yönteminin kullandığını ifade etmiştir.

Katılımcılara dil bilgisi kazanımlarına yönelik öğrenci durumlarının nasıl belirlendiği sorulmuştur. Bu soruya katılımcıların 17'si (%85), çoktan seçmeli testler yardımıyla dil bilgisine yönelik değerlendirme yaptığını ifade etmiştir. Bu katılımcıların 7'si (%35), çoktan seçmeli sorular kullanılmasının nedeni olarak merkezi sınavlarda test kullanılmasına işaret etmiştir. Öğrenci görüşme formuna göre de öğrencilerin %75'i dil bilgisi değerlendirme çalışmalarında testler ve örnekler kullandıklarını dile getirmiştir.

Gözlem Formu ile Elde Edilen Bulgular

Gözlem yapılan sınıfların tamamında geleneksel oturma düzeni (sıralı) olduğu görülmüştür. Oturma düzeni ile ilgili bu tespitler *"tek yönlü iletişim"* şeklinde kodlanmıştır. Gözlem yapılan sınıfların 2'sinde (%40) öğretmenlerin ders süresince kavram haritalarından faydalandıkları tespit edilmiştir. Bu tespitler *"kavram haritası"* şeklinde kodlanmıştır. Gözlem yapılan sınıfların tamamında öğrencilerin iletişim sürecine soru-cevap tekniği ile katıldığı gözlemlenmiştir. Bu duruma yönelik tespitler *"soru cevap"* şeklinde kodlanmıştır. Gözlemlenen sınıflardaki oturma düzenleri ve iletişim süreci ile ilgili boyutlardan hareketle öğretmen merkezli öğretime yönelik bulgular ortaya çıkmıştır. Tespit edilen bu bulgular *"sunuş stratejisi"* teması altında toplanmıştır.

Gözlem yapılan sınıfların tamamında dil bilgisi konuları, bu konular için ayrılmış ayrı bir ders saatinde ele alınmıştır. Bu gözlem bulguları *"müstakil derste dil bilgisi öğretimi"* teması altında toplanmıştır. Gözlem yapılan sınıflardan 2'sinde (%40) dil bilgisi kurallarının yazma becerisiyle ilişkilendirildiği tespit edilmiştir. Bu gözlem bulguları *"temel dil becerileri ve dil bilgisi"* temasında birleştirilmiştir. Gözlem yapılan sınıfların 3'ünde (%60) etkili öğretim amacıyla testler, kavram haritaları ve çalışma yapraklarının kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu gözlem bulguları *"etkili öğrenme amaçlı uygulamalar"* temasında birleştirilmiştir.

Gözlem yapılan sınıfların 3'ünde (%60) soru-cevaplar, çoktan seçmeli sorular, çalışma yaprağındaki sorular yoluyla dil bilgisi kazanımlarına ilişkin öğrenci durumları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Gözlem formu ile elde edilen verilerin görüşme formu ile elde edilen verilerle uyumlu olduğu görülmüştür.

Doküman Analizi ile Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerin ders defterleri incelendiğinde defterde öncelikle dil bilgisi tanımlarının yazdığı ve hemen sonrasında da kurala ilişkin örnekler yer aldığı tespit edilmiştir. Örnekler incelendiğinde bunların kelime düzeyinde olduğu görülmüştür. Buradan hareketle öğretmenlerin önce genel tanımları yazdıkları ve sonrasında da örnekleri vererek kuralları öğretmeye çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgudan ve diğer veri toplama tekniklerinden elde edilen bulgulardan hareketle sunuş stratejisi izlendiği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin ders notları, sınav soruları ve kavram haritaları incelendiğinde öğrencilerin defterlerindeki benzer sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Buna göre önce tanımların sonra örneklerin yer aldığı ders notları ve sözcük düzeyinde örnek sorular incelenmiştir. Bazı öğretmenlere ait kavram

haritaları da doküman olarak incelenmiş ve bunların da sunuş stratejisinde kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Doküman incelemesiyle elde edilen verilerle görüşme ve gözlem tekniği ile elde edilen verilerin uyumlu olduğu görülmüştür.

Sonuç

Veri toplama araçlarının tamamından elde edilen bulgulara göre öğretmenler, dil bilgisi konularını Türkçe dersinin akışı içinde değil ayrı bir derste ele almaktadır. Bu sonuçlar, 2006, 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında ifade edilen yaklaşımlarla farklılık göstermektedir. Bu öğretim programlarında dil bilgisinin temel dil becerileri ile bir bütün olarak ele alınması gerekliliği vurgulanmıştır.

Araştırmanın bu sonucu, Göçer ve Sayın (2014) tarafından yapılan çalışmanın şu sonuçlarıyla uyumluluk göstermektedir: "Elde edilen sonuçlara göre, dil bilgisi konularının ilgili ana metin ile ilişkili olmadığı, diğer dil becerileriyle bir bütün olarak öğretim yapılmadığı, dil bilgisi konularının farklı bir dersmiş gibi ayrı ders saatinde işlendiği ortaya çıkmıştır." (Göçer ve Sayın, 2014, s. 11).

Sever, Kaya ve Aslan (2011) çalışmalarında şunları ifade etmiştir: "Dilbilgisi öğretiminin başat amacı, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek olduğu için, Türkçe derslerinin bazı saatlerinin 'Dilbilgisi' başlığı altında, bütünlük ilkesine ters bir biçimde yürütülmesi doğru değildir. Dilbilgisi çalışmalarının anlama ve anlatma etkinlikleriyle birlikte yürütülmesi gerekir." (Sever, Kaya ve Aslan 2011, s. 26). Göçer (2017), çalışmasında dil bilgisi öğretimi uygulamalarına yönelik şu önerilerde bulunmuştur: "Dil bilgisi öğretimine yönelik çalışmalar muhakkak okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin etkinlikleri içerisinde yürütülür. Dil bilgisi öğretimi müstakil bir ders içerisinde tanım verilip örneklerle pekiştirilen bilgi öncelikli tüm dengelim yöntemiyle gerçekleştirilmemelidir." (Göçer, 2017, s. 274). Bu çalışmada ifade edilen önerilerin araştırmamızın sonuçlarında karşılık bulmadığı görülmüştür.

Araştırmamıza benzer bir şekilde Önal (2010) tarafından yapılan çalışmada katılımcıların %65,5 'inin dil bilgisini ayrı bir ders saatinde ele aldığı ve bu durumun öğretim programına aykırı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmamızın sonucuna göre katılımcılar metinden hareketle dil bilgisi kurallarının sezdirilmesinin faydalı olacağını düşünmektedir. Katılımcıların bu yönde düşünmesine rağmen uygulamalarında geleneksel yöntemlere yer verdikleri gözlem ve doküman analiziyle elde edilen verilerle tespit edilmiştir. Benzer bir şekilde Erdem ve Başaran (2010) araştırmalarında Türkçe öğretmenlerinin %61.2' sinin "Dil bilgisi öğretimi metinler aracılığıyla yapılmalıdır." şeklindeki görüşe tamamen katıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucuna göre katılımcılar, dil bilgisi öğrenme alanını en çok yazma becerisiyle ilişkilendirmiştir. Bu sonuçlar Aydın'ın (1999) çalışmasındaki bulgularla aynı doğrultudadır. Aydın'ın çalışmasında da katılımcıların çoğunluğu, dil bilgisinin yazma becerisini geliştireceği yönünde görüş belirtmiştir.

Araştırma sonucuna göre hiçbir katılımcı dil bilgisi ile dinleme becerisi arasında ilişki kurmamıştır. Bunun yanında katılımcıların %75'i de okuma ile dil bilgisi arasında ilişki kurmamıştır. Bu sonuçlar, yeni araştırmalara konu olabilecek niteliktedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %80'i dil bilgisi konularını anlatım yöntemiyle öğretmeye çalışmaktadır. İtmeç (2008) ve Çarkıt (2013) tarafından yapılan araştırmaların sonucuna göre de dil bilgisi öğretiminde öğretmenler daha çok anlatım yöntemini ve öğretmen merkezli yöntemleri kullanmaktadır.

Görüşme formundan hareketle dil bilgisi kazanımlarına ilişkin öğrenci durumlarının belirlenmesi aşamasında katılımcıların %80'inin testleri kullandıkları tespit edilmiştir. Bu durum öğrenci görüşme formu ve gözlem formuyla da doğrulanmıştır. Üstüner ve Şengül (2004) tarafından yapılan araştırmada Türkçe dersinde testlerin üst düzey düşünme becerilerini, yazılı ve sözlü ifadeyi, yorumlama ve çözümlenmeyi olumsuz yönde etkilediği ifade edilmiştir. Buna göre testlerin sıklıkla kullanılmasının Türkçe dersinin temel hedeflerine ulaşılmasında sorunlara yol açabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle aşağıdaki önerilerin uygulamaya yön verici olacağı düşünülmektedir:

1. Dil bilgisi öğrenme alanı ile ilgili konular, Türkçe dersinin bütünlüğü içerisinde ele alınmalıdır. Öğretim programlarında bu hususun ifade edildiği gibi öğretmen uygulamalarına yansması sağlanmalıdır.
2. Dil bilgisi kuralları, sadece anlatım yöntemiyle değil öğrenciyi merkeze alan yöntem ve teknik seçenekleriyle ele alınmalıdır.
3. Öğrenciler, sadece merkezi sınavlarda başarılı olabilmek için dil bilgisi kurallarını öğrenmemelidir. Dil bilgisinin temel dil becerilerine katkı sağlayacağı hususunda öğrenciler bilinçlendirilmelidir.
4. Türkçe dersine ait öğrenci çalışma kitaplarındaki dil bilgisi etkinlikleri, temel dil becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler içerisinde tasarlanmalıdır.
5. Türkçe öğretmenlerinin metinlerden hareketle dil bilgisi kurallarının sezdirilmesini verimli bulmasına rağmen uygulamalarını neden bu yönde yürütemediklerine ilişkin yeni araştırmalar yapılmalıdır.
6. Okuma ve dinleme becerisi ile dil bilgisinin ilişkilendirilmemiş olmasından hareketle okuduğunu ve dinlediğini anlamak için dil bilgisi kurallarından yararlanılabileceği konusunda araştırmalar yapılmalıdır.
7. Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe öğretim programlarında da yer alan işlevsel bir dil bilgisi algısına sahip olabilmeleri için lisans eğitimlerinde dil bilgisi öğrenme alanının temel dil becerilerini destekleme işlevi ile ilgili uygulama çalışmaları yapılmalıdır.
8. Dil bilgisinin işlevleri ile ilgili MEB tarafından Türkçe öğretmenlerine hizmetiçi eğitim faaliyetleri düzenlenerek öğretim programındaki hedefler konusunda farkındalık durumunun artırılması sağlanmalıdır.

Kaynakça

- Akın, E. (2015). Türkçe çalışma kitaplarındaki (6, 7 ve 8. sınıflar) dil bilgisi etkinliklerinin çeşitli açılarından değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 10(15), 19-34.
- Aydın, Ö. (1999). Ortaokullarda dilbilgisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *Dil Dergisi*, 81, 23-29.
- Balcı, A. ve Şenyüz, A. (2015). Ortaokul 6-8. sınıflar Türkçe dil bilgisi öğretiminde konu sıralaması ve konu tekrarı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 87-148.

- Bulut, P. (2015). İlkokul öğrencilerine dil bilgisi öğretiminde bir yöntem önerisi: yaratıcı drama. *Journal of International Social Research*, 8(37).724.
- Çarkıt, C. (2013). *Ortaokullarda dil bilgisi öğretim sürecinin yapılandırmacı yaklaşım açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Derman, S. (2011). Dil bilgisi öğretiminde metin seçimi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 297-319.
- Dolunay, S. K. (2010). Dil bilgisi öğretiminin amacı ve önemi. *Journal of Türklük Bilimi Araştırmaları*, 15(27), 275-284.
- Erdem, İ. ve Başaran, M. (2010). Mezun oldukları bölümlerin öğretmenlerin dilbilgisi öğretimine ilişkin görüşleri üzerindeki etkisi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27(27), 321-339.
- Göçer, A. ve Sayın, H. (2014). 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe kılavuz kitaplarındaki metinlerin dil bilgisi öğretimindeki yeterliliği ve kullanım durumlarının incelenmesi. *Journal Of European Education*, 4(2), 11-28.
- Göçer, A. (2015). Temel dil becerilerinin geliştirilmesinde dil bilgisi öğrenme alanının yeri, işlevi ve öğretimi: bütünlük ilkesi ve tümevarım yöntemi ekseninde tematik bir yaklaşım. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 233-242.
- Göçer, A. (2017). *Türkçe özel öğretim yöntemleri* (2.bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- İşcan, A. (2007). İşlevsel dil bilgisinin Türkçe öğretimindeki yeri, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 9, Sayı 1, 253-258.
- İtmeç, F. (2008). *İlköğretim altıncı sınıf Türkçe dersi öğretim programı dil bilgisi öğrenme alanının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6-8). sınıflar öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- MEB (2015). İlköğretim Türkçe dersi (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı, http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/programlar/ilkogretim/t%c3%bcrkce_1_8.rar (Erişim Tarihi: 23.05.2017).
- MEB (2017). İlköğretim Türkçe dersi (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı, <http://web.deu.edu.tr/ilyas/ftp/turkce2017.pdf> (Erişim Tarihi: 07.05.2020).
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (3.bs.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Onan, B. (2012). Dil bilgisi ve okuma öğrenme alanları arasındaki etkileşim üzerine bir analiz çalışması, *İDİL*, C. 1, S. 3, s. 30-47.
- Önal, M. E. (2010). *Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim II. Kademe gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimi hakkındaki görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Öztürk, B. K. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 59-72.
- Sağır, M. (2002). İlköğretim okullarında dil bilgisi öğretimi. *Türk Dili*, S. 601, 56-59.
- Sever, S., Kaya Z. ve Aslan C. (2011). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi* (2.bs.). İzmir: Tudem Yayınları.

-
- Solmaz, M. (2012). Ortaöğretim dil bilgisi kitaplarında dil olgusu. *Turkish Studies*, (7/1), 1875-1890.
- Şahin, E. Y., Gürlek, M., ve Kana, F. (2013). Öğretmen adaylarının Türk dilinin sorunları üzerine düşünceleri: bir durum çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 8(9), 2557-2569.
- Üstüner, A. ve Şengül, M. (2004). Çoktan seçmeli test tekniğinin Türkçe öğretimine olumsuz etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 197-208.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9.bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.