

110742

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

Yasin KILIÇ

110142

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE DERSİ PROGRAMINDAKİ
AMAÇLARIN GERÇEKLEŞME DÜZEYİ

DOKTORA TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Yard. Doç. Dr. NUMAN KÜLEKÇİ

ERZURUM – 2002

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE DERSİ
PROGRAMINDAKİ AMAÇLARIN GERÇEKLEŞME DÜZEYİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu çalışma, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalının Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bilim Dalında jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Yard. Doç. Dr. Numan KÜLEKÇİ

Danışman / Jüri



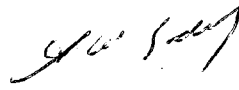
Jüri

Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ



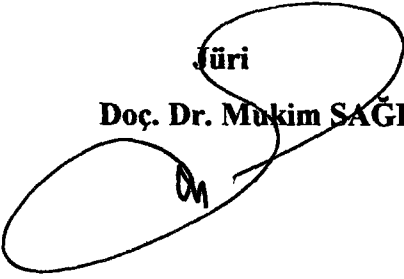
Jüri

Doç. Dr. Ali ÇELİK



Jüri

Doç. Dr. Mukim SAĞIR



Jüri

Yard. Doç. Dr. Serhan Alkan İSPİRLİ



Yukarıdaki imzalar, adı geçen öğretim üyelerine aittir.



Doç. Dr. Vahdettin BAŞCI

Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

	<u>SAYFA NO</u>
ÖZET.....	VIII
ABSTRACT.....	IX
ÖN SÖZ.....	X
KISALTMALAR DİZİNİ.....	XII
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	XIII
TABLolar DİZİNİ.....	XV
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1. EĞİTİMLE İLGİLİ BAZI KAVRAMLAR.....	2
1.1. Eğitim.....	2
1.2. Öğrenme.....	4
1.3. Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler.....	5
1.4. Kasıtlı ve Kasıtsız Kültürleme.....	6
1.5. Öğretme.....	7
1.6. Öğretim.....	7
1.7. Eğitim Programı.....	8
1.8. Öğretim Programı.....	9
1.9. Ders Programı.....	10
1.10. Eğitimde Program Geliştirme.....	10
1.11. Eğitim Programının Öğeleri.....	13
1.11.1. Hedef.....	13
1.11.2. Uzak hedefler.....	15
1.11.3. Genel hedefler.....	15
1.11.4. Özel hedefler.....	15
1.11.5. Hedef davranışlar.....	15
1.11.6. Toplumsal çevre ve hedefler.....	16
1.11.7. İçerik ve hedefler.....	16
1.11.8. Birey ve hedefler.....	17
1.11.9. Hedeflerin saptanmasında ölçütler.....	18
1.11.10. Davranış alanlarına göre hedef çeşitleri.....	19
1.11.10.1. Bilişsel alan hedefleri.....	19
1.11.10.2. Duyuşsal alan hedefleri.....	21
1.11.10.3. Psikomotor alan hedefleri.....	23
1.11.11. Eğitim durumları.....	24
1.11.12. Öğretme-öğrenme.....	25
1.11.13. Ölçme ve değerlendirme.....	27
1.11.14. Öğrenci öğrenmelerini değerlendirme.....	27
1.12. Eğitimde Kullanılan Ölçme Araçları (Testler).....	28
1.12.1. Test plânı basamakları.....	29
1.12.2. Test çeşitleri.....	29
1.12.2.1. Doğru – yanlış sorulu testler.....	30
1.12.2.2. Kısa cevaplı testler.....	30
1.12.2.3. Yazılı yoklama (Esse).....	31
1.12.2.4. Sözlü yoklama.....	31
1.12.2.5. Çoktan seçmeli testler.....	31

1.12.3. Soru (test) kâğıdında sayfa düzeni.....	32
1.13. Türkçe Öğretiminin Etkinlik Alanları	33
1.13.1. Dinleme öğretimi.....	34
1.13.2. Okuma öğretimi.....	35
1.13.3. Okuduğunu ve dinlediğini anlama.....	37
1.13.4. Konuşma öğretimi	38
1.13.5. Yazma öğretimi	40
1.13.6. Dil bilgisi öğretimi.....	42
1.14. Problem.....	44
1.14.1. Problem cümlesi	47
1.14.1.1. Alt problemler.....	47
1.14.2. Araştırmanın önemi	47
1.14.3. Hipotezler	49
1.14.4. Sayıtlılar	49
1.14.5. Sınırlıklar.....	49
1.14.6. Tanımlar	50
BÖLÜM II.....	52
2. İLGİLİ ARAŞTIRMA VE İNCELEMELER.....	52
BÖLÜM III.....	59
3. YÖNTEM.....	59
3.1. Araştırma Modeli	59
3.2. Evren ve Örneklem.....	59
3.2.1. Araştırmanın evren ve örneklemini oluşturan ilköğretim okulları ve grupların sayısı.....	60
3.2.2. Müfettişlerin görev yaptıkları illere göre dağılımı	61
3.2.3. Öğretmenlerin görev yaptığı illere göre dağılımı.....	61
3.2.4. Ardahan, Ağrı ve Erzurum Merkez İlçedeki öğretmenlerin görev yaptığı okullara göre dağılımı	62
3.2.5. Araştırma grubunu oluşturan VI. sınıf öğrencilerinin okullara göre dağılımı	63
3.2.6. Araştırma grubunu oluşturan VII. sınıf öğrencilerinin okullara göre dağılımı	64
3.2.7. Araştırma grubunu oluşturan VIII. sınıfların okullara göre dağılımı ..	64
3.3. Verilerin Toplanması.....	65
3.3.1. Anket verilerinin derecelendirilme ve değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları.....	67
3.3.2. Türkçe başarı testi verilerinin derecelendirilme ve değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları.....	69
3.4. Verilerin Analizi.....	70
BÖLÜM IV	72
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	72
4.1. İlköğretim Müfettişleri ve Türkçe Öğretmenlerine Uygulanan Anketlere Ait Bulgu ve Yorumlar.....	72
4.1.1. Kişisel bilgilerle ilgili bulgu ve yorumlar	72
4.1.1.1. Müfettişlere ilişkin kişisel bilgiler	72
4.1.1.2. Öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler.....	74
4.1.2. Öğretmen ve müfettiş görüşlerine göre öğrencilerin anlama düzeyleri.....	75

4.1.2.1. Öğrencilerin edindikleri dinleme, izleme alışkanlık ve becerilerini geliştirme düzeyi	75
4.1.2.2. Düzeylerine uygun duygu ve düşünce ürünlerini anlayabilme durumları	76
4.1.2.3. Konuşmaları, güncel yayınları anlayabilecek, eleştirebilecek ve onlardan yararlanabilecek ölçüde geliştirme durumları.....	78
4.1.2.4. Sesli ve sessiz okuma hızını artırma ve tekniğini mükemmelleştirme durumu.....	79
4.1.2.5. Kelime dağarcıklarını Türk Dil İnkılâbı ve çağdaş gelişimi doğrultusunda zenginleştirme durumu.....	80
4.1.2.6. Dipnot, dizin, sözlük, ansiklopedi, her türlü başvurma ve kaynak esrelerden yararlanma durumu	82
4.1.2.7. Boş zamanlarında kitap okuma alışkanlığı kazanma düzeyleri	83
4.1.2.8. Dil becerilerini, kaynaklara başvurarak yurdu, toplumu ve dünyayı tanıma ve sevme için kullanabilme düzeyleri	85
4.1.3. Öğretmen ve müfettiş görüşlerine göre öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatım düzeyleri	86
4.1.3.1. Topluluk karşısında tekrara düşmeden 5-10 dakika konuşabilme seviyeleri.....	87
4.1.3.2. Toplantıya katılma ve toplantıyı yönetme bakımından yeterlikleri	88
4.1.3.3. Türlü yapıdaki cümleleri kurabilme düzeyleri	90
4.1.3.4. Yazılarında yazım kurallarını doğru kullanma durumları.....	91
4.1.3.5. Konuşma ve yazılarını uygun bir plâna göre geliştirme durumları	93
4.1.3.6. Türkçe dersiyle ilgili her türlü etkinliğe katılıp, varılan sonuçları anlatma ve açıklama düzeyleri	94
4.1.3.7. Gördükleri nesneleri tanıtmaya ve bunlar hakkındaki duygu ve düşüncelerini açıklama seviyeleri.....	96
4.1.3.8. Okudukları, dinledikleri ve izledikleri olay ve olgular üzerinde eleştiride bulunup bir yargıya varma düzeyleri	97
4.1.3.9. Türlü konularda tasarladıklarını ve düşündüklerini anlatma düzeyleri	99
4.1.3.10. Toplantı programları düzenleyip, kararlarını yazma, bu konularda bildiri ve rapor hazırlama bakımından yeterlikleri	100
4.1.3.11. Kelime ve kelime gruplarını, atasözü, özdeyiş ve deyimleri açıklama düzeyleri	102
4.1.3.12. Çeşitli derslerle ilgili açıklama yapma ve raporları saptayıp, özet çıkarma ve not alma durumları.....	103
4.1.3.13. Günlük hayatta geçerli yazışmaları yapabilme düzeyleri	105
4.1.3.14. Sözlü ve yazılı sanat etkinliklerine katılıp bu alanlardaki yeteneklerini geliştirme düzeyleri.....	106
4.1.4. Öğretmen ve müfettiş görüşlerine göre öğrencilerin dil bilgisi öğrenimindeki düzeyleri.....	108
4.1.4.1. Anlamlarına göre cümleleri, cümle içinde kelimeleri doğru vurgulama düzeyleri.....	108

4.1.4.2. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrama, deyimleri anlayıp kullanma açısından yeterlikleri.....	109
4.1.4.3. Sesteş, anlamdaş ve karşıt anlamlı kelimeleri kullanma düzeyleri.....	111
4.1.4.4. Kelime türlerini cümle içindeki anlamlarına ve görevlerine göre tanıma ve doğal olarak kullanma seviyeleri.....	112
4.1.4.5. Büyük ve küçük ses uyumlarını kavrayıp uygulama açısından yeterlikleri.....	114
4.1.4.6. Kelimelerin yapısını ve kelime türetme yollarını kavrama durumları.....	115
4.1.4.7. Kelimeleri, takıları doğru anlama ve yazma açısından yeterlikleri.....	116
4.1.4.8. Noktalama işaretlerini tam ve doğru olarak kullanma durumları.....	118
4.1.4.9. Fiillerin kiplerini, zamanlarını, çatılarını, fiil türlerini, filimsileri cümle içinde kavrayıp kullanma bakımından yeterlikleri.....	119
4.1.4.10. Cümlede öğelerin sıralanışını, anlam değişikliklerini kavrama ve bunlara göre cümle kurma düzeyleri.....	120
4.1.4.11. Cümle türlerini öğrenme durumları.....	122
4.1.4.12. Cümlelerin görevlerini kavrama durumları.....	123
4.1.5. Öğretmen ve müfettiş görüşlerine göre öğrencilerin güzel yazı yazma düzeyi.....	124
4.1.5.1. El yazısını işlek, okunaklı, hızlı ve güzel olarak yazma açısından yeterlikleri.....	125
4.1.5.2. Güzel yazıyı kullanma ve güzel yazı çalışmalarını geliştirme ve çeşitlendirme açısından yeterlikleri.....	126
4.1.6. Öğretmenlerin ikinci kademe Türkçe eğitim-öğretimine ilişkin diğer görüşleri.....	127
4.1.6.1. Türkçe ders kitapları dışında yardımcı kitap ve dergileri takip etme düzeyleri.....	128
4.1.6.2. Türkçe dersinin işlenmesi için gerekli araç ve gereçleri temin etme durumları.....	129
4.1.6.3. Türkçe dersi öğretiminde yazılı plânın gerekliliğine inanma durumları.....	130
4.1.7. Öğretmen ve müfettiş görüşlerine göre, öğrencilerin başarılarını olumsuz olarak etkileyen nedenler.....	131
4.1.7.1. Türkçe dersinde öğrencilerin belirlenen amaçlara ulaşmalarını olumsuz yönde etkileyen nedenler.....	131
4.1.8. Öğretmen ve müfettişlerin Türkçe dersi programındaki amaçlarının gerçekleşmesini engelleyen faktörlere ilişkin görüş ve önerileri.....	132
4.2. Türkçe Başarı Testi Sınavları ile İlgili Bulgu ve Yorumlar.....	137
4.2.1. Altıncı sınıf öğrencilerine uygulanan başarı testi sınavlarına ait bulgu ve yorumlar.....	137
4.2.1.1. VI. Sınıf öğrencilerinin anlam bilgisi testi.....	138
4.2.1.2. VI. Sınıf öğrencilerinin anlam bilgisi testindeki başarıları.....	138
4.2.1.3. VI. Sınıf öğrencilerinin kelime türleri bilgisi testi.....	139

4.2.1.4. VI. Sınıf öğrencilerinin kelime türleri bilgisi testindeki başarıları	140
4.2.1.5. VI. Sınıf öğrencilerinin yapı bilgisi testi	140
4.2.1.6. VI. Sınıf öğrencilerinin yapı bilgisi testindeki başarıları	141
4.2.1.7. VI. Sınıf öğrencilerinin cümle bilgisi testi	142
4.2.1.8. VI. Sınıf öğrencilerinin cümle bilgisi testindeki başarıları	142
4.2.1.9. VI. Sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama bilgisi testi	143
4.2.1.10. VI. Sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama bilgisi testindeki başarıları	143
4.2.1.11. VI. Sınıf öğrencilerinin ses bilgisi testi	144
4.2.1.12. VI. Sınıf öğrencilerinin ses bilgisi testindeki başarıları	144
4.2.1.13. VI. Sınıf öğrencilerinin Türkçe temel bilgiler testi	145
4.2.1.14. VI. Sınıf öğrencilerinin Türkçe temel bilgiler testindeki başarıları	145
4.2.1.15. VI. Sınıf öğrencilerinin paragraf bilgisi testi	146
4.2.1.16. VI. Sınıf öğrencilerinin paragraf bilgisi testindeki başarıları	146
4.2.1.17. VI. Sınıf öğrencilerinin Türkçe testi sınavındaki başarıları	147
4.2.2. Yedinci sınıf öğrencilerine uygulanan başarı testi	
sınavlarına ait bulgu ve yorumlar	148
4.2.2.1. VII. Sınıf öğrencilerinin anlam bilgisi testi	148
4.2.2.2. VII. Sınıf öğrencilerinin anlam bilgisi testindeki başarıları	149
4.2.2.4. VII. Sınıf öğrencilerinin kelime türleri bilgisi testindeki başarıları	151
4.2.2.5. VII. Sınıf öğrencilerinin yapı bilgisi testi	152
4.2.2.6. VII. Sınıf öğrencilerinin yapı bilgisi testindeki başarıları	152
4.2.2.7. VII. Sınıf öğrencilerinin cümle bilgisi testi	153
4.2.2.8. VII. Sınıf öğrencilerinin cümle bilgisi testindeki başarıları	154
4.2.2.9. VII. Sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama bilgisi testi	154
4.2.2.10. VII. Sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama bilgisi testindeki başarıları	155
4.2.2.11. VII. Sınıf öğrencilerinin anlatım bozuklukları bilgisi testi	156
4.2.2.12. VII. Sınıf öğrencilerinin anlatım bozuklukları bilgisi testindeki başarıları	156
4.2.2.13. VII. Sınıf öğrencilerinin paragraf bilgisi testi	157
4.2.2.14. VII. Sınıf öğrencilerinin paragraf bilgisi testindeki başarıları	157
4.2.2.15. VII. Sınıf öğrencilerinin ses bilgisi testi	158
4.2.2.16. VII. Sınıf öğrencilerinin ses bilgisi testindeki başarıları	158
4.2.2.17. VII. Sınıf öğrencilerinin Türkçe testi sınavındaki başarıları	160
4.2.3. Sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanan başarı testi	
sınavına ait bulgu ve yorumlar	161
4.2.3.1. VIII. Sınıf öğrencilerinin anlam bilgisi testi	162
4.2.3.2. VIII. Sınıf öğrencilerinin anlam bilgisi testindeki başarıları	163
4.2.3.3. VIII. Sınıf öğrencilerinin kelime türleri bilgisi testi	164

4.2.3.4. VIII. Sınıf öğrencilerinin kelime türleri bilgisi testindeki başarıları	165
4.2.3.5. VIII. Sınıf öğrencilerinin yapı bilgisi testi	166
4.2.3.6. VIII. Sınıf öğrencilerinin yapı bilgisi testindeki başarıları.....	166
4.2.3.7. VIII. Sınıf öğrencilerinin cümle bilgisi testi.....	167
4.2.3.8. VIII. Sınıf öğrencilerinin cümle bilgisi testindeki başarıları.....	168
4.2.3.9. VIII. Sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama bilgisi testi	168
4.2.3.10. VIII. Sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama bilgisi testindeki başarıları	169
4.2.3.11. VIII. Sınıf öğrencilerinin anlatım bozuklukları bilgisi testi	170
4.2.3.12. VIII. Sınıf öğrencilerinin anlatım bozuklukları bilgisi testindeki başarıları	170
4.2.3.13. VIII. Sınıf öğrencilerinin paragraf bilgisi testi	171
4.2.3.14. VIII. Sınıf öğrencilerinin paragraf bilgisi testindeki başarıları	171
4.2.3.15. VIII. Sınıf öğrencilerinin ses bilgisi testi	172
4.2.3.16. VIII. Sınıf öğrencilerinin ses bilgisi testindeki başarıları.....	172
4.2.3.17. VIII. Sınıf öğrencilerinin Türkçe temel bilgiler testi	173
4.2.3.18. VIII. Sınıf öğrencilerinin Türkçe temel bilgiler testindeki başarıları	173
4.2.3.19. VIII. Sınıf öğrencilerinin Türkçe testi sınavındaki başarıları	174
4.2.3.20. Veri araçlarından elde edilen sonuçların değerlendirilmesi.....	175
BÖLÜM V	178
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	178
5.1. Sonuçlar	178
5.1.1. Kişisel bilgilere ait sonuçlar	178
5.1.1.1. İlköğretim müfettişleri ile ilgili sonuçlar	178
5.1.1.2. Türkçe öğretmenleri ile ilgili sonuçlar	179
5.1.2. Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin görüşlerinden çıkarılan sonuçlar	179
5.1.3. VI. Sınıf öğrencilerine uygulanan sınavdan çıkarılan sonuçlar	180
5.1.4. VII. Sınıf öğrencilerine uygulanan sınavdan çıkarılan sonuçlar	183
5.1.5. VIII. Sınıf öğrencilerine uygulanan sınavdan çıkarılan sonuçlar	186
5.2. Öneriler	189
KAYNAKLAR	194
DİZİN	199
ÖZ GEÇMİŞ	201
EKLER	202
EK-1: İLKÖĞRETİM OKULU 6. SINIFLARIN TÜRKÇE BAŞARI TESTİ SORULARI	202
EK-2 İLKÖĞRETİM OKULU 7. SINIFLARIN TÜRKÇE BAŞARI TESTİ SORULARI	206
EK-3: İLKÖĞRETİM OKULU 8. SINIFLARIN TÜRKÇE BAŞARI TESTİ SORULARI	212

EK – 4: BELİRTKE TABLOSU *	217
EK – 5: İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİ İÇİN HAZIRLANAN TEST SORULARININ CEVAP ANAHTARLARI	218
EK – 6: TÜRKÇE DERSİ PROGRAMINDA YER ALAN AMAÇLARIN GERÇEKLEŞME DÜZEYİ İLE İLGİLİ ANKET	219
EK - 7: RESMÎ YAZIŞMALARLA İLGİLİ BELGELER	223



ÖZET

DOKTORA TEZİ

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE DERSİ PROGRAMINDAKİ AMAÇLARIN GERÇEKLEŞME DÜZEYİ

Yasin KILIÇ

Danışman: Yard. Doç. Dr. Numan KÜLEKÇİ

2002 – Sayfa: 230

Jüri : Yard. Doç. Dr. Numan KÜLEKÇİ

.....

.....

Bu araştırma, ilköğretim ikinci kademedede uygulanmakta olan Türkçe Dersi Programındaki amaçları ölçmeye yönelik bilimsel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma evreni olarak Ardahan, Ağrı ve Erzurum illeri belirlenmiş ve araştırma 2000-2001 öğretim yılında yapılmıştır.

Araştırmacı, bu çalışmayı sosyo-ekonomik düzeyi farklı olan 34 ilköğretim okulunda gerçekleştirmiş ve bu okullarda ikinci kademedede derse giren 100 Türkçe öğretmeni ile 34 ilköğretim müfettişine, Türkçe Eğitimi Programı amaçlarının gerçekleşme düzeyi ile ilgili anket soruları sormuştur. İlköğretim okulları ikinci kademedede okuyan 1099 öğrenciye “Türkçe başarı testi” sınavını uygulamıştır.

Bu araştırmanın amaçlarını şu şekilde sıralamak mümkündür: 1. Araştırmacı, ilköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre, ilköğretim okulu ikinci kademedede okuyan öğrencilerin Türkçe dersindeki başarı düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. 2. Programın uygulanmasına engel olan faktörleri belirlemeye çalışmıştır. 3. Öğrencilerin kazandığı hedef davranışların düzeylerini belirlemiş, onların eksikliklerini tespit edip bunların giderilmesine yönelik öneriler sunmuştur.

Araştırma, konu ile ilgili yapılacak araştırmalar için de durum tespiti niteliği taşımaktadır.

Araştırmada, deneklerin anket sorularına verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara göre, öğretmen ve müfettişler; öğrencilerin anlama, anlatım, dil bilgisi ve yazma öğretimi alanında orta düzeyde başarılı oldukları görüşündedirler.

Bu araştırma, ilköğretim okullarının ikinci kademesinde okuyan öğrencilerin “Türkçe Testi”nde yeteri düzeyde başarılı olamadıklarını göstermektedir.

İlköğretim okulu Türkçe dersi programındaki hedef davranışların gerçekleştirilmesi için, Türkçe eğitiminin daha etkili hâle getirilmesi gerekmektedir.

ABSTRACT**Ph. D. THESIS****THE REALIZATION LEVEL OF OBJECTIVES IN THE SECOND GRADE
TURKISH LESSON PROGRAMME OF ELEMENTARY EDUCATION****Yasin KILIÇ****Supervisor: Assistant Professor Numan KÜLEKÇİ****2002 – Page: 230****Jury : Assistant Professor Numan KÜLEKÇİ**

.....

This research is a scientific study to evaluate The Objectives in The Programme of Turkish Lessons, applied in secondary grade of elementary education schools. It has been determined Ardahan, Ağrı, Erzurum provinces as field of the study and the research has been made in 2000-2001 school year. The researcher has realized this study total in 34 elementary education schools that is different their social and economic level and asked questions of the public survey to 100 Turkish teacher who give lessons in secondary grade in these schools with 34 elementary education inspectors, about level of realization of The Objectives of The Programme of Turkish Education. He has subjected to Turkish Tests 1099 students who study in secondary grade of elementary education schools.

It is possible aims of this research to enumerate in this way: 1. The researcher has aimed to designate their success levels in Turkish lessons of students who study in secondary grade of elementary education schools, in respect of opinions of elementary education inspectors and Turkish teachers. 2. He has aimed to designate factors that prevent realization of the programme. 3. He has designated levels of behaviours that students obtained. The researcher has determined their deficiencies and offered suggestions to remove these deficiencies. This research is quality establishing state for studies that will made about this matter.

In this research, according to findings to obtained from that subjects answered to questions of the public survey, teacher and inspectors is of the opinion that students were successful in medium level in field of meaning, expression, grammar and written education. This research presents that students haven't won objectives of the programme of Turkish education sufficiently, in "Turkish test" that it is applied to students who study in secondary grade of elementary education schools.

ÖN SÖZ

Dil; insanlar arasında iletişimin kurulmasını sağlayan, insanî değerlerin, bilimin, medeniyetin ve sanatın gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan çok önemli bir araçtır.

İnsanlar arasında sağlıklı bir iletişimin kurulması, yeni yetişen bireylerin birbirlerini doğru olarak anlamaları, bu bildirişim aracının doğru ve eksiksiz öğretilmesi ile mümkündür. Bunun için ülkemizde ana dilin doğru öğretilmesi görevini eğitim kurumları üstlenmiştir. İlköğretim okullarında ana dil öğretimi Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Türkçe programına göre yürütülmektedir.

Bu araştırma;

İlköğretim ikinci kademe okullarında görev yapan Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerine göre, Türkçe programının ne ölçüde uygulandığıyla ilgili görüşlerinin belirlenmesi ve bu doğrultuda teklif getirilmesi; programın uygulanmasına engel olan faktörlerin neler olduğunun belirlenmesi; bu program ile öğrencilere, hedef davranışların hangi düzeyde kazandırıldığının tespit edilip, eksikliklerin neler olduğunun belirlenmesi ve bunların giderilmesine yönelik önerilerin sunulması amacı ile yapılmıştır.

Araştırma, konu ile ilgili yapılacak araştırmalar için de durum tespiti niteliği taşımaktadır.

Bu amaçla “Bölüm I”de eğitim, öğretim, öğrenme, öğretme, öğretim programı ve öğeleri, programın geliştirilmesi ve değerlendirilmesi, eğitimde kullanılan ölçme araçları, Türkçe öğretimi ve öğeleri üzerinde durulduktan sonra, araştırmanın asıl konusunu teşkil eden “İlköğretim ikinci kademedeki Türkçe dersi programındaki amaçların, öğretmen ve müfettiş görüşleri ile öğrenci başarıları açısından, gerçekleşme düzeyi” ile ilgili problem konusu tartışılmış, araştırmanın önemi, hipotezleri, sayıtları ve sınırlıkları üzerinde durulmuştur. “Bölüm II”de daha önce bu konuyla ilgili yapılan araştırma ve incelemeler üzerinde durulmuştur. “Bölüm III”te araştırmanın yöntemi açıklanmıştır. “Bölüm IV”te araştırmayla ilgili elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. “Bölüm V”te ise araştırmanın sonuçlarına yer verilmiş, bu doğrultuda bazı öneriler geliştirilmiştir.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında yakın ilgi ve desteğini gördüğüm danışman hocam Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Sayın Yard. Doç. Dr. Numan KÜLEKÇİ Beyefendiye, araştırmanın her aşamasında yakın ilgi ve desteğini esirgemeyen Ağrı Eğitim Fakültesi Öğretim Görevlisi Sayın Cemil ŞAHİN'e, anket sorularının hazırlanması sırasında bizleri bilgilendiren Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Sayın Yard. Doç. Dr. Zeki ILGAR'a, özellikle istatistik işlemlerinde yardımcı olan Yüzüncü Yıl Üniversitesi Öğretim Üyesi Sayın Yard. Doç. Dr. Kazım KARA'ya ve Ağrı Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Sayın Orhan ÇINAR'a teşekkürü borç bilirim.

Ayrıca bu çalışmada yakın ilgi ve desteğini gördüğüm hocam Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Sayın Prof. Dr. Ahmet KIRKILIÇ Beyefendiye, olumlu eleştirileri ile araştırmaya katkıda bulunan KATÜ Fen – Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Başkanı Sayın Doç. Dr. Ali ÇELİK Beyefendiye ve Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Sayın Mukim SAĞIR Beyefendiye, yine bu araştırmada yakın ilgisini gördüğüm Sayın Yard. Doç. Dr. Serhan Alkan İSPİRLİ'ye, rahat bir ortamda bana çalışma imkânı sunan Ağrı Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinden Sayın Yard. Doç. Dr. Metin ERKAL ve Sayın Yard. Doç. Dr. Müzahir KILIÇ'a, Türkçe eğitimi alanında beni çalışma yapmaya teşvik eden Ağrı Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Sayın Yard. Doç. Dr. Mustafa ALBAYRAK'a, tezin yazılmasında emeği geçen Ağrı Eğitim Fakültesi Öğretim Görevlisi Sayın Ednan KARADÜZ'e, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Araştırma Görevlilerinden Abdulhak Halim ULAŞ'a, Suat UMAGAN'a, Yakup TOPAL'a ve Halit DURSUNOĞLU'na , veri toplama araçlarının dağıtımında bana yardımcı olan Ardahan Lisesi muhasebe memuru Sayın Fevzi ŞİT'e, ilköğretim müfettişlerine, araştırmanın uygulanmasında yardımlarını gördüğüm okul müdürlerine ve öğretmenlere, bu çalışmanın ortaya çıkmasında hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan eşim Sibel KILIÇ'a teşekkür ederim.

KISALTMALAR DİZİNİ

A.	: Alınan
Ank.	: Ankara
Ar. Gör.	: Araştırma Görevlisi
Bkz.	: Bakınız
D	: Doğru
Doç. Dr.	: Doçent Doktor
Ens.	: Enstitü
f	: Frekans
F. S.	: Fatih Sultan
G.A.M. Paşa	: Gazi Ahmet Muhtar Paşa
İ.Ö.	: İlköğretim Okulu
K.	: Katılma
M. Eğt. Md.	: Millî Eğitim Müdürü
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
Mf.	: Müfettiş
Mod	: Tepe not
N	: Sınava giren öğrenci sayısı
O.	: Okul
Öğ.	: Öğretmen
P	: Manidarlık derecesi
Prof. Dr.	: Profesör Doktor
r	: Pearson momentler çarpımının korelasyon kat sayısı
S	: Standart kayma
S.	: Sayı, sayısı
s.	: Sayfa
Sd	: Serbestlik derecesi
TV	: Televizyon
Üni.	: Üniversite
V.	: Verilen
Y	: Yanlış
Y.	: Yüksek
Yard. Doç. Dr.	: Yardımcı Doçent Doktor
Y.İ.B.O.	: Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
X	: Herhangi bir kişinin aldığı puan
X ²	: Kikare
$\bar{X}$	: Aritmetik ortalama
>	: Büyüktür
<	: Küçüktür
%	: Yüzde

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. Eğitimde program geliştirme modeli.....	12
Şekil 1.2. Program geliştirme sürecinde yer alan ögeler.....	13
Şekil 2.1. Ana dili öğretiminin etkinlik alanları	42
Şekil 3.1. Öğrencilerin edindikleri dinleme, izleme alışkanlık ve becerilerini geliştirme düzeyleri	76
Şekil 3.2. Düzeylerine uygun duygu ve düşünce ürünlerini anlayabilme durumları.....	77
Şekil 3.3. Konuşmaları, güncel yayınları anlayabilecek, eleştirebilecek ve onlardan yararlanabilecek ölçüde geliştirme düzeyleri	79
Şekil 3.4. Sesli ve sessiz okuma hızlarını artırma ve tekniklerini mükemmelleştirme durumları	80
Şekil 3.5. Kelime dağarcıklarını Türk Dil İnkılâbı ve çağdaş gelişimi doğrultusunda zenginleştirme durumları	81
Şekil 3.6. Dipnot, dizin, sözlük, ansiklopedi, her türlü başvurma ve kaynak esrelerden yararlanma durumları.....	83
Şekil 3.7. Boş zamanlarında kitap okuma alışkanlığı kazanma düzeyleri	84
Şekil 3. 8. Dinleme, izleme, okuma ve anlama ile ilgili becerilerini, kaynaklara başvurarak yurdu, toplumu ve dünyayı tanıma ve sevmeye için kullanabilme düzeyleri	86
Şekil 3.9. Topluluk karşısında tekrara düşmeden 5-10 dakika konuşabilme seviyeleri.....	88
Şekil 3.10. Toplantıya katılma ve toplantıyı yönetme bakımından yeterlikleri	90
Şekil 3.11. Türlü yapıdaki cümleleri kurabilme düzeyleri.....	91
Şekil 3.12. Yazılarında yazım kurallarını doğru kullanma durumları	92
Şekil 3.13. Konuşma ve yazılarını uygun bir plâna göre geliştirme durumları.....	94
Şekil 3.14. Türkçe dersiyile ilgili her türlü etkinliğe katılıp, varılan sonuçları anlatma ve açıklama düzeyleri	95
Şekil 3.15. Gördükleri nesneler hakkındaki duygu ve düşüncelerini açıklama düzeyleri.....	97
Şekil 3.16. Okudukları, dinledikleri ve izledikleri olay ve olgular üzerinde eleştiride bulunup bir yargıya varma düzeyleri.....	99
Şekil 3.17. Türlü konularda tasarladıklarını ve düşündüklerini anlatma düzeyleri.....	100
Şekil 3.18. Toplantı programları düzenleyip kararlarını yazma, bildiri ve rapor hazırlama bakımından yeterlikleri	101
Şekil 3.19. Kelime ve kelime gruplarını, atasözü, özdeyiş ve deyimleri açıklama düzeyleri.....	103
Şekil 3.20. Çeşitli derslerle ilgili açıklama yapma ve raporları saptayıp özet çıkarma ve not alama durumları.....	104
Şekil 3.21. Günlük hayatta geçerli yazışmaları yapabilme düzeyleri.....	106
Şekil 3.22. Sözlü ve yazılı sanat etkinliklerine katılıp, bu alanlardaki yeteneklerini geliştirme düzeyleri	107
Şekil 3.23. Anlamlarına göre cümleleri, cümle içinde kelimeleri doğru vurgulama düzeyleri	109

Şekil 3.24. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrama; deyimleri anlayıp kullanma düzeyleri	110
Şekil 3.25. Sesteş, anlamdaş ve karşıt anlamlı kelimeleri kullanma düzeyleri ...	112
Şekil 3.26. Kelime türlerini, cümle içindeki anlamlarına ve görevlerine göre, tanıma ve doğal olarak kullanma seviyeleri.....	113
Şekil 3.27. Büyük ve küçük ses uyumlarını kavrama ve uygulama düzeyleri	115
Şekil 3.28. Kelimelerin yapısını ve kelime türetme yollarını kavrama düzeyleri.....	116
Şekil 3.29. Kelimeleri, takıları doğru anlama ve yazma düzeyleri.....	117
Şekil 3.30. Noktalama işaretlerini tam ve doğru olarak kullanma düzeyleri	119
Şekil 3.31. Fiilleri ve fiilimsileri cümle içinde kavrayıp kullanma düzeyleri.....	120
Şekil 3.32. Cümlede öğelerin sıralanışını, anlam değişikliklerini kavrama ve bunlara göre cümle kurama düzeyleri.....	121
Şekil 3.33. Cümle türlerini öğrenme düzeyleri.....	123
Şekil 3.34. Cümlelerin görevlerini kavrama düzeyleri	124
Şekil 3.35. El yazısını işlek, okunaklı, hızlı ve güzel olarak yazma düzeyleri ...	126
Şekil 3.36. Güzel yazıyı kullanma ve güzel yazı çalışmalarını geliştirme ve çeşitlendirme düzeyleri	127
Şekil 3.37. Yardımcı kitap ve dergileri takip etme durumları.....	129
Şekil 3.38. Türkçe dersinde gerekli araç ve gereçleri temin etme düzeyleri.....	130
Şekil 3.39. Türkçe dersinde yazılı plânın gerekliliğine inanma durumları.....	131
Şekil 3.40. VI. Sınıf öğrencilerinin “Türkçe başarı testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalamasının dağılımı	183
Şekil 3.41. VII. Sınıf öğrencilerinin “Türkçe başarı testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalamasının dağılımı	186
Şekil 3.42. VIII. Sınıf öğrencilerinin “Türkçe başarı testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalamasının dağılımı	189

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Araştırmanın evren ve örneklemini oluşturan ilköğretim okulları ve grupların sayısı	60
Tablo 2 : Müfettişlerin görev yaptıkları illere göre dağılımı.....	61
Tablo 3 : Öğretmenlerin görev yaptığı illere göre dağılımı	61
Tablo 4 : Ardahan, Ağrı ve Erzurum Merkez İlçedeki öğretmenlerin görev yaptığı okullara göre dağılımı	62
Tablo 5: Araştırma grubunu oluşturan VI. sınıf öğrencilerinin okullara göre dağılımı	63
Tablo 6: Araştırma grubunu oluşturan VII. sınıf öğrencilerinin okullara göre dağılımı	64
Tablo 7: Araştırma grubunu oluşturan VIII. sınıf öğrencilerinin okullara göre dağılımı	64
Tablo 8: Anket verilerinin derecelendirilme ve değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları	67
Tablo 9: Türkçe başarı testi verilerinin derecelendirilme ve değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları.....	69
Tablo 10: Müfettişlerin cinsiyetlerine göre dağılımı	72
Tablo 11: Müfettişlerin mezuniyet durumuna göre dağılımı	73
Tablo 12: Müfettişlerin meslekteki kıdemlerine göre dağılımı	73
Tablo 13: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı	74
Tablo 14: Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre dağılımı	74
Tablo 15: Öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre dağılımı.....	74
Tablo 16: Dinleme, izleme alışkanlık ve becerilerini geliştirme düzeyi.....	75
Tablo 17: Duygu ve düşünce ürünlerini anlayabilme durumları	77
Tablo 18: Konuşmaları geliştirme durumları	78
Tablo 19: Okuma hızını artırma ve tekniğini mükemmelleştirme durumu.....	79
Tablo 20: Kelime dağarcıklarını zenginleştirme durumu	80
Tablo 21: Her türlü başvurma ve kaynak esrelerden yararlanma durumu	82
Tablo 22: Kitap okuma alışkanlığı kazanma düzeyleri.....	83
Tablo 23: Dil becerilerini, yurdu, toplumu ve dünyayı tanıma ve sevmeye için kullanabilme düzeyleri.....	85
Tablo 24: Topluluk karşısında tekrara düşmeden konuşabilme düzeyleri.....	87
Tablo 25: Toplantıya katılma ve toplantıyı yönetme bakımından yeterlikleri	88
Tablo 26: Türlü yapıdaki cümleleri kurabilme düzeyleri.....	90
Tablo 27: Yazım kurallarını doğru kullanma düzeyleri	91
Tablo 28: Konuşma ve yazılarını uygun bir plâna göre geliştirme durumları	93
Tablo 29: Türkçe dersiyle ilgili sonuçları açıklayabilme düzeyleri	94
Tablo 30: Nesneler hakkındaki duygu ve düşüncelerini açıklama seviyeleri	96
Tablo 31: Tanık olduğu olayları değerlendirme durumları	97
Tablo 32: Türlü konularda tasarladıklarını ve düşündüklerini anlatma düzeyleri.....	99
Tablo 33: Bildiri ve rapor hazırlama bakımından yeterlikleri.....	100
Tablo 34: Her türlü kelime ve kelime gruplarını açıklama düzeyleri.....	102
Tablo 35: Her türlü dersi değişik yöntemlerle sunabilme düzeyleri.....	103
Tablo 36: Yazışmaları yapabilme düzeyleri.....	105

Tablo 37: Sanat etkinlikleri alanında yeteneklerini geliştirme düzeyleri.....	106
Tablo 38: Vurgu ve tonlamaları doğru olarak yapabilme düzeyleri.....	108
Tablo 39: Çeşitli kelime ve kelime gruplarını anlayıp kullanma bakımından yeterlikleri	109
Tablo 40: Sesteş, anlamdaş ve karşıt anlamlı kelimeleri kullanma düzeyleri.....	111
Tablo 41: Kelime türlerini anlamalarına ve görevlerine göre tanıyıp kullanma düzeyleri.....	112
Tablo 42: Ses uyumlarını kavrayıp uygulama açısından yeterlikleri.....	114
Tablo 43: Kelimelerin yapısını ve kelime türetme yollarını kavrama durumları.....	115
Tablo 44: Kelimeleri ve eklerini doğru anlama ve yazma düzeyleri.....	116
Tablo 45: Noktalama işaretlerini doğru olarak kullanma seviyeleri.....	118
Tablo 46: Fiilleri ve fiille ilgili kavramları cümle içinde kavrayıp kullanma bakımından yeterlikleri	119
Tablo 47: Cümlede öğeleri ve anlam değişikliklerini kavrama ve cümle kurma düzeyleri.....	120
Tablo 48: Cümle türlerini öğrenme durumları	122
Tablo 49: Cümlelerin görevlerini kavrama düzeyleri.....	123
Tablo 50: El yazısını güzel olarak yazma düzeyleri	125
Tablo 51: Güzel yazı çalışmalarını geliştirme ve çeşitlendirme durumları	126
Tablo 52: Türkçe derslerinde kaynak kitaplardan yararlanma düzeyleri.....	128
Tablo 53: Türkçe dersinde gerekli araç ve gereçleri temin etme durumları	129
Tablo 54: Türkçe dersinde yazılı plânın gerekliliğine inanma durumları.....	130
Tablo 55: Türkçe dersinin amaçlarına ulaşılmasını olumsuz yönde etkileyen nedenler.....	131
Tablo 56: VI. Sınıfların anlam bilgisi testi.....	138
Tablo 57: VI. Sınıfların anlam bilgisi testindeki başarıları	138
Tablo 58: VI. Sınıfların kelime türleri bilgisi testi	139
Tablo 59: VI. Sınıfların kelime türleri bilgisi testindeki başarıları	140
Tablo 60: VI. Sınıfların yapı bilgisi testi.....	140
Tablo 61: VI. Sınıfların yapı bilgisi testindeki başarıları.....	141
Tablo 62: VI. Sınıfların cümle bilgisi testi.....	142
Tablo 63: VI. Sınıfların cümle bilgisi testindeki başarıları.....	142
Tablo 64: VI. Sınıfların yazım ve noktalama bilgisi testi	143
Tablo 65: VI. Sınıfların yazım ve noktalama bilgisi testindeki başarıları	143
Tablo 66: VI. Sınıfların ses bilgisi testi.....	144
Tablo 67: VI. Sınıfların ses bilgisi testindeki başarıları.....	144
Tablo 68: VI. Sınıfların Türkçe temel bilgiler testi	145
Tablo 69: VI. Sınıfların Türkçe temel bilgiler testindeki başarıları	145
Tablo 70: VI. Sınıfların paragraf bilgisi testi	146
Tablo 71: VI. Sınıfların paragraf bilgisi testindeki başarıları.....	146
Tablo 72: VI. Sınıfların Türkçe testi sınavındaki başarıları.....	147
Tablo 73: VII. Sınıfların anlam bilgisi testi.....	148
Tablo 74: VII. Sınıfların anlam bilgisi testindeki başarıları.....	149
Tablo 75: VII. Sınıfların kelime türleri bilgisi testi	150
Tablo 76: VII. Sınıfların kelime türleri bilgisi testindeki başarıları	151
Tablo 77: VII. Sınıfların yapı bilgisi testi	152
Tablo 78: VII. Sınıfların yapı bilgisi testindeki başarıları	152

Tablo 79: VII. Sınıfların cümle bilgisi testi.....	153
Tablo 80: VII. Sınıfların cümle bilgisi testindeki başarıları.....	154
Tablo 81: VII. Sınıfların yazım ve noktalama bilgisi testi.....	154
Tablo 82: VII. Sınıfların yazım ve noktalama bilgisi testindeki başarıları	155
Tablo 83: VII. Sınıfların anlatım bozuklukları bilgisi testi	156
Tablo 84: VII. Sınıfların anlatım bozuklukları bilgisi testindeki başarıları	156
Tablo 85: VII. Sınıfların paragraf bilgisi testi.....	157
Tablo 86: VII. Sınıfların paragraf bilgisi testindeki başarıları	157
Tablo 87: VII. Sınıfların ses bilgisi testi	158
Tablo 88: VII. Sınıfların ses bilgisi testindeki başarıları.....	158
Tablo 89: VII. Sınıf öğrencilerinin Türkçe testi sınavındaki başarıları.....	160
Tablo 90: VIII. Sınıfların anlam bilgisi testi	162
Tablo 91: VIII. Sınıfların anlam bilgisi testindeki başarıları.....	163
Tablo 92: VIII. Sınıfların kelime türleri bilgisi testi	164
Tablo 93: VIII. Sınıfların kelime türleri bilgisi testindeki başarıları	165
Tablo 94: VIII. Sınıfların yapı bilgisi testi	166
Tablo 95: VIII. Sınıfların yapı bilgisi testindeki başarıları	166
Tablo 96: VIII. Sınıfların cümle bilgisi testi	167
Tablo 97: VIII. Sınıfların cümle bilgisi testindeki başarıları.....	168
Tablo 98: VIII. Sınıfların yazım ve noktalama bilgisi testi.....	168
Tablo 99: VIII. Sınıfların yazım ve noktalama bilgisi testindeki başarıları	169
Tablo 100: VIII. Sınıfların anlatım bozuklukları bilgisi testi	170
Tablo 101: VIII. Sınıfların anlatım bozuklukları bilgisi testindeki başarıları	170
Tablo 102: VIII. Sınıfların paragraf bilgisi testi	171
Tablo 103: VIII. Sınıfların paragraf bilgisi testindeki başarıları	171
Tablo 104: VIII. Sınıfların ses bilgisi testi	172
Tablo 105: VIII. Sınıfların ses bilgisi testindeki başarıları	172
Tablo 106: VIII. Sınıfların Türkçe temel bilgiler testi.....	173
Tablo 107: VIII. Sınıfların Türkçe temel bilgiler testindeki başarıları	173
Tablo 108: VIII. Sınıf öğrencilerinin Türkçe testi sınavındaki başarıları.....	174
Tablo 109: Veri araçlarından elde edilen sonuçların değerlendirilmesi	175

BÖLÜM I

GİRİŞ

Dil, insanlar arasında iletişimin kurulmasını ve insanî değerlerin, bilimin, medeniyetin, sanatın gelişimini ve gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan önemli bir bildirişim aracıdır. İnsanlar dil vasıtasıyla, kendi duygularını, düşüncelerini, hayallerini, isteklerini, idcalarını birbirlerine anlatabilirler. Dili doğru ve güzel olarak kullanan bireylerin, sosyal hayatta önemli bir statü kazandıkları, insanlar arasında erdemli kişiler olarak kabul edildikleri görülmektedir.

Dil kavramının daha iyi anlaşılması için, aşağıdaki dil tanımlarının incelenmesinde yarar vardır:

“Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabiî bir vasıta; kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık, milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; seslerden örölmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir” (Ergin, 1987, s. 7).

“Dil, belli bir amaca uygun anlatım araçlarının oluşturduğu bir dizge” (Rıfat, 1983, s. 39), *“İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan en önemli bir vasıta”*dır. Bu bakımdan bir insanın yetişmesinde, zihnî bakımdan gelişmesinde ana dil öğreniminin önemli bir yeri vardır (Külekçi ve diğerleri, 1999, s. 1).

“Konfüçyüs’e sordular:

- Bir memleketi yönetmeye çağrılısaydınız, yapacağınız ilk iş ne olurdu?

Büyük filozof şöyle cevap verdi:

- Hiç şüphesiz, dili gözden geçirmekle işe başlardım.

Dinleyenlerin hayret dolu bakışları arasında sözlerine şöyle devam etti:

- Dil kusurlu olursa, sözcükler düşünceyi iyi anlatamaz. Ödevler gereği gibi yapılmazsa, töre ve kültür bozulur. Töre ve kültür bozulursa, adalet yanlış yola sapar. Adalet yoldan çıkarsa şaşkınlık içine düşen halk, ne yapacağını, işin nereye varacağını bilmez. İşte bunun içindir ki, hiçbir şey dil kadar önemli değildir” (Gül ve diğerleri, 1996, s. 1).

Meşhur filozoftan alınan bu anekdottan da anlaşıldığı üzere, bireyler arasında sağlıklı iletişimin kurulması, düşüncenin açıklıkla ifade edilmesi, verilen

ödevlerin kusursuzca yapılması, ancak dil aracılığı ile mümkün olabilir. Dil, sağlıklı bir iletişim aracı olarak kullanılmadığı takdirde, insanların birbirlerini anlamaları güçleşir, toplum hayatına terör ve kargaşa hâkim olur. Bu bakımdan dil öğretimi insanlık hayatında çok önemli bir yere sahiptir.

Ana dil öğretimi ile bireylere, doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel becerilerin kazandırılması, onların düşünme ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunulması hedeflenmektedir (Sever, 1997, s. 6). Dilin basit bir bildirişim aracı olmasını yanında, sosyal hayatta önemli bir öğe olarak yerini alması, pozitif ve sosyal bilimlerin gelişmesinde önemli bir fonksiyon üstlenmesi, dil öğretiminin sağlıklı bir şekilde yapılmasıyla mümkündür.

Türkçe dersi programının “Genel Amaçlar” bölümü incelendiğinde, bu programla öğrencilere “kişilik değerleri”, “millî değerler” ve “insanlık değerleri”nin kazandırılmasının amaçlandığı anlaşılabacaktır (Cemiloğlu, 1998, s. 16). Bunlarla birlikte Türkçe dersi programıyla; bireylere “anlatma ve anlama becerileri” kazandırılarak onların dili doğru bir biçimde kullanmaları amaçlanmaktadır.

Bu araştırmada, “İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi programındaki amaçların yeterli düzeyde gerçekleşmediği” varsayımından hareketle, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 22.09.1981 tarih ve 172 sayılı kararı ile kabul edilip; 06.07.1981 tarih ve 2098 sayılı tebliğler dergisinde yayımlanan Türkçe dersi programındaki (İlköğretim Programı, 1994, s. 57) 6., 7. ve 8. sınıflar için hazırlanan amaçlara ulaşabilirlik düzeyi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu tez çalışmasının daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacağı düşüncesiyle, bu bölümde eğitim, öğretim, öğrenme, öğretme, öğretim programı ve öğeleri, programın geliştirilmesi ve değerlendirilmesi ile Türkçe öğretimi ve öğeleri üzerinde durulmuştur.

1. EĞİTİMLE İLGİLİ BAZI KAVRAMLAR

1. 1. Eğitim

İnsanoğlunun ilk ortaya çıkmasıyla beraber, bireyler ve toplumlar sürekli olarak karşılıklı etkileşim içine girerek ihtiyaçlarını karşılamaya çalışmışlar,

kendilerinden sonra gelen nesillere de toplumca arzu edilen davranış şekillerini ya gelişi güzel ya da bir amaca yönelik olarak benimsetmeye çalışmışlardır. Çağlar boyu devam edip gelen bu etkinliklerin tamamını eğitim kavramı kapsamında değerlendirmemiz mümkündür.

Aşağıda, eğitim bilimcileri tarafından yapılan eğitim kavramının tanımları incelendiğinde konu daha iyi anlaşılacaktır:

“Eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1998, s. 12).

“Genel çizgilerle eğitim, bireyin içinde yaşadığı toplumda davranış biçimleri edindiği süreçler toplamıdır” (Varış 1997, s. 13).

“Eğitim bireye bilgi, beceri, alışkanlık ve tavırlar kazandırma sürecidir” (Önder, 1987, s. 22). İnsanların, diğer insanları belli bir maksatla gelişi güzel bir şekilde ya da kasıtlı olarak kültürlemesi sürecine eğitim denir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s. 33).

“Eğitim ise içinde yaşanılan toplumun arzu ettiği davranışların bireylerde oluşturulması sürecidir” (Çilenti, 1985, s. 28).

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı üzere, insanların kendi istekleriyle ve benimseyerek yaşantılarında oluşturdukları davranış değişiklikleri sürecine eğitim denmektedir.

Bu tanımlara göre, eğitim kavramında şu özellikler aranmaktadır: 1. Eğitim yaşam boyu devam eden bir süreçtir. 2. Bu süreçte bireyin davranışları, istenilen yönde değiştirilmesi amaçlanmaktadır. 3. Bireylere bilgi, beceri, ve alışkanlıkların kazandırılması, onların istemeleri sayesinde gerçekleşebilir (Alkan, 1992, s. 5).

Bireyin eğitimi, doğduğu andan başlayarak ölüm anına kadar devam eder. Çocuk dünyaya gelir gelmez eğitim sürecine girer; zamanla yürümeyi, konuşmayı ve değişik hareketleri öğrenir, aile ortamında toplum ve aile ile ilgili davranış şekillerini kazanır, ardından ilk ve orta öğretime; imkânları yeterli ise yüksek öğretime devam eder. Hayata atılan birey toplumun değişik katmanlarında görev alır. Bir taraftan yeni yaşantılar kazanıp değişik davranış şekilleri geliştirirken, diğer taraftan insanlara hayatı boyunca kazandığı bilgi ve birikimini aktarır. Bu

öğrenme-öğretme süreci bireyin ölümüne kadar devam eder (Ertürk, 1998, s. 10-13).

Bireyin hayatı süresince devam eden eğitimin bir kısmı okul ya da sınıfta plânlı ve programlı bir şekilde yürütülür. Bu tür eğitime öğretim denir. Eğitim ise öğretime göre daha kapsamlı bir kavramdır. Çünkü eğitim öğrenme olayının, başka bir ifadeyle davranış değişikliğinin meydana geldiği her durum için söz konusudur. Eğitimde her türlü yaşantı ve öğrenme üzerinde durulur. Öğretimdeki öğrenme olayı ise, belirlenen amaç doğrultusunda plânlı ve programlı bir şekilde gerçekleşir (Önder, 1987, s. 25-26).

1.2. Öğrenme

Türkçe Sözlük'te (1988, ö maddesi) öğrenme; *“bir şeyle ilgili bilgi edinme”* şeklinde tanımlanmaktadır. Aşağıdaki tanımlara bakıldığında, eğitimde öğrenme kavramının ne anlama geldiği daha iyi anlaşılacaktır:

“Öğrenme, bireyin olgunlaşma düzeyine göre, çevresiyle etkileşimi (yaşantı) sonucu davranışlarında oluşan kalıcı değişimlerdir” (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s. 23).

“Öğrenme yaşantı ürünü ve nispeten kalıcı, izli davranış değişmesidir” (Ertürk, 1998, s. 78).

“Yaşantılar aracılığı ile davranışlarda değişiklik meydana gelmesi oluşumdur” (Binbaşıoğlu, 1973, s. 6).

“Öğrenme, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda ve kalıcı olan davranış değişmesidir” (Bilen, 1993, s. 11).

Dünyaya gelen her insan ihtiyacını gidermek için, olgunlaşma düzeyine göre, çevresiyle etkileşime girer. Bu sırada ihtiyacını nasıl giderebileceğini öğrenerek ihtiyacını giderir. Benzer bir durumla karşılaştığında, aynı yola başvurur. Böylece insanın davranışlarında kalıcı değişimler, başka bir ifadeyle öğrenme meydana gelir (Çilenti, 1985, s. 24).

Kısacası, bireyin kendi irade ve isteği ile yaşantısında oluşturduğu kalıcı davranış değişikliğine öğrenme denmektedir. Bireyde öğrenmenin gerçekleşme durumu aşağıdaki ölçütlere göre tespit edilir: 1. Bireyin davranışlarında değişme olmalıdır. 2. Davranışlarda meydana gelen değişimler kalıcı olmalıdır. 3.

Davranış değişimi, bireyin çevresiyle etkileşim içine girmesi sonucu meydana gelmelidir.

Öğrenme kavramı ile beraber etkileşim (yaşantı), davranış, oluşum, tepki ve uyarıcı gibi kavramların da anıldığı görölmektedir. Öğrenme kavramının tam olarak anlaşılması için, bu terimlerin hangi anlamlarda kullanıldığının iyice bilinmesi gerekir. Bu terimler sırası ile şu şekilde tanımlanabilir:

Yaşantı (Etkileşim): Bireyin çevresiyle kurduğu etkileşime yaşantı denir. Ya da bireyin beş duyu organı ile çevreden aldığı etkilere, tepkide bulunmasına yaşantı denir (Binbaşıoğlu, 1973, s. 7).

Davranış: Bireyin dışarıdan gözlenip ölçölebilen ve kendisince de fark edilebilen hareketlerin tümüne davranış denir. O hâlde davranış gözlenebilir bir harekettir ya da bir veya birçok hareketin sonucu olarak ortaya çıkan üründür (Varış, 1997, s. 102).

Oluşum: Öğrenme süreci şeklinde tanımlanabilir.

Uyarıcı: Bireyin davranışlarında değişime sebep olan çevre faktörlerine uyarıcı denir. Bařka bir değişle, duyu organlarını harekete geçiren ve tepkiye yol ačan herhangi bir nesne ya da enerjiye uyarıcı denir. Uyarıcıların organizmayı etkilemesi sonucunda, organizmanın gösterdiği davranış ya da tepki şeklinde tanımlanır (Selçuk, 1999, s. 100). Benzer durumlar karşısında aynı tepkinin tekrarlanmasına ise öğrenme denir. Bireyde kalıcı davranış değişikliğinin meydana gelmesi için; birey zihinsel, duygusal, ruhsal ve sosyal açıdan öğrenmeye hazır olmalıdır. Öęrenmenin çabuk ve kolay olması, öğrenilecek materyalin türüne ve özelliklerine göre değişkenlik gösterir. Bunun için öğretilecek materyalin seğimine ve özelliklerine dikkat edilmelidir. Materyal seğimi öğrencinin yaşına, zekâ seviyesine, cinsiyetine ve zevkine göre yapılmalıdır (Büyökkaragöz ve Çivi, 1999, s. 25).

1.3. Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler

Yukarıda, öğrenme kavramı; bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda, yaşantısında meydana gelen kalıcı davranış değişiklikleri şeklinde tanımlanmıştı. Bireyde bu davranış değişikliklerinin oluşumunu dolaylı veya doğrudan etkileyen

pek çok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler; motivasyon (güdüleme), tekrar, refleks ve içgüdüdür. Aşağıda, bu kavramların anlamları tanımlanmıştır.

Motivasyon (Güdüleme): Psikolojide güdü, bir dürtü, istek, ihtiyaç, hırs vs. olabilir (Selçuk, 1999, s. 100). Güdüler iç ve dış uyarıcılar tarafından uyandırılmaktadır. Güdülenme, ihtiyaç duyma, ihtiyacın giderilmesi için harekete geçme, ihtiyacı giderme şeklinde oluşur. Bu oluşumlar için bireyin güdülenmesi gerekir. Yani istendik bir öğrenmenin gerçekleşmesi için güdülenme gereklidir (Büyükkaragöz ve Çivi 1999, s. 26).

Tekrar: Öğrenmenin iyi ve kalıcı olması için birey, uyarıcılara karşı geliştirdiği davranış türünü tekrarlamalıdır (Çilenti, 1985, s. 24).

Refleks ve içgüdü: Bireyde doğuştan gelen ve sonradan kazanılan davranış çeşitleri vardır: Refleks ve içgüdü doğuştan insanda var olan özelliklerdir. Refleks; organizmanın dıştan gelen uyarıcılara karşı tepki göstermesidir. Bu durum “uyaran-tepki gösteren” ikilisi içinde değerlendirilir. Bu tür davranışlar bilinçsizce yapılır. Ayrıca, korunma, beslenme, cinsellik gibi duygular ise içgüdü kavramı kapsamında değerlendirilir (Selçuk, 1999, s. 99).

1.4. Kasıtlı ve Kasıtsız Kültürleme

İnsanda dış etmenlerden dolayı beliren geçici davranışlar ve sonradan kazanılmış davranışlar vardır. Eğitimcilerin daha ziyade yakından ilgilendikleri, sonradan kazanılan davranışlardır. Bu tür davranışlar, toplumca arzu edilen ve toplum tarafından arzu edilmeyen davranışlar olmak üzere iki gruba ayrılır.

Ertürk’e (1998, s. 5) göre, “*Kültür insanların birbirleriyle ve çevreleriyle etkileşimlerinin örgütlenik ve birikik ürünleri*” dir.

Bireylerin, ait oldukları toplumların kültür özelliklerini kazanmalarına ya da bir topluma ait davranış şekillerini benimsemelerine kültürlenme denmektedir. Aynı süreç toplum açısından düşünüldüğünde kültürlemeden söz edilebilir (Ertürk, 1998, s. 7).

Kültürleme iki şekilde meydana gelir: Birincisi; bireyin bir amaç gözetmeksizin çevresi ile girdiği etkileşime geliş güzel kültürlenme denir.

İkincisi, belli bir plân ve program dahilinde bireylerin davranış şekilleri kazanmasına kasıtlı kültürlenme denir (Ertürk, 1998, s. 12).

Toplumca arzu edilmeyen davranışlar, gelişi güzel kültürlenme yoluyla ya da eğitim sonucu kazanılan davranış şekilleridir. Toplum yasalarına uymayan, bireylere zarar veren terörist etkinlikler, bu tür davranış grubuna girer.

1.5. Öğretme

“Öğretme, herhangi bir öğrenmeyi kılavuzlama veya sağlama faaliyetidir” (Ertürk, 1998, s. 83). Öğretme etkinliği öğrenmenin gerçekleşmesinde büyük rol oynar. Başka bir ifadeyle, bireyde davranış değişikliğinin oluşması için yapılan tüm etkinliklere öğretme denir.

1.6. Öğretim

“Öğretim; öğretmeler, öğrenmeye dönük faaliyetler manzumesi veya kurumsallaşmış öğretmeler topluluğu” (Ertürk, 1998, s. 84), şeklinde tanımlanır. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere, öğretme faaliyetlerinin belli bir plân ve program dahilinde yürütülme etkinliği, öğretim kavramının kapsamı içerisinde değerlendirilmektedir. Bu tür etkinlikler düzenli bir şekilde okullarda icra edilir. Öğretim faaliyetleri okul içinde sınıflarda öğretmen ve öğrenciler arasında öğretme-öğrenme etkinliği şeklinde gerçekleşir. Bu etkinliklere ilişkin amaçlar, daha önceden bilimsel kriterler baz alınarak tespit edilir. Öğretimde amaç, öğretmenin öğrenciye bilgi aktarması değil, onlara rehberlik etmesidir.

Alıcıgüzel’e (1979, s. 13-14) göre, *“Öğretim, öğretmenin uyarıcı ve öğrenme durumları (çevre, ortam) yaratarak, öğrencilerin amaçlar doğrultusunda davranışlar geliştirmelerine yardım etmesidir. Başka bir deyişle öğretim, öğrencilerin öğrenmelerini en iyi biçimde gerçekleştirmek için, öğretmenin öğrencilere yaptığı düzenli etkilerdir.”*

Varış (1997, s. 13) ise öğretimi şu şekilde tanımlar: *“Öğretim, insan yaşamının belli kesimlerinde kazandırılan, plânlı, programlı, destekli, genellikle bir belgeyle sonuçlanan, davranışların gelişmesini hedefleyen bir kavramla yüküldür.”*

Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere, eğitim kurumlarında gerçekleştirilen plânlı ve programlı eğitim etkinliklerine ve öğrencide meydana getirilmeye çalışılan davranış değişikliği sürecine öğretim denmektedir.

1.7. Eğitim Programı

İnsanlar, her dönemde topluma yararlı bireyler yetiştirmek için eğitimle ilgili problemlere eğilmiş, çeşitli metotlar geliştirerek bu problemleri çözmeye uğraşmışlar. Günümüze kadar bu süreç gelişerek devam etmiştir. Yeni kuşaklar, eskilerin bilgi ve birikiminden de yararlanarak eğitim sürecine katkıda bulunmaya çalışmışlar.

Bireyi topluma yararlı kılmak eğitimin en genel amacıdır. Bu amacı gerçekleştirmeye çalışan insanlar şu sorulara cevap bulmaya çalışmışlar:

1. Bireyler niçin eğitiliyor? Onların eğitilmesindeki maksat nedir?
2. Bireyler nasıl eğitilecekler? Davranış değişikliğinin gerçekleşmesi için nasıl bir yol izlenmelidir?
3. Bireyler kimler tarafından eğitilecek, öğretilecek materyaller onların düzeylerine, yaşayışlarına, zevklerine, cinsiyetlerine uygun mu?
4. Bireylerde davranış değişikliğinin meydana geldiği nasıl anlaşılacak, bununla ilgili değerlendirme yapılacak mı ve bu değerlendirmelerde hangi kriterler esas alınacaktır? (Tekin, 1984, s. 9)

Tüm bu sorulara, aşağıdaki eğitim programı ile ilgili yapılan tanımlardan da anlaşılacağı üzere, geliştirilen eğitim programlarında cevap verilmeye çalışılmıştır.

Varış (1997, s. 14) eğitim programını: *“Bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitim ve kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük tüm faaliyetlerini kapsar. Öğretim, ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb. hizmetler ve fonksiyonlar bu çerçeveye içine girer.”* şeklinde tanımlamaktadır.

Eğitim programına *“yetişek”* diyen Ertürk (1998, s. 95), bu programı; *“geçerli öğrenme yaşantıları düzeni”* şeklinde tarif eder.

Demirel (1999, s. 5) ise eğitim programını; *“öğrenene okulda ve okul dışında plânlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği”* demektedir.

Bu tanımlardan hareketle eğitim programını, bireylerin davranışlarında değişiklik sağlamak ya da öğrencilerin kendisine ve toplumuna faydalı olacak bilgi, beceri, tutum, alışkanlık kazandırmak için, okulda veya okul dışında yapılan tüm etkinlikleri içeren yöntem, tarz, metot veya yola, eğitim programı denir. Bir eğitim kurumunun veya toplumun, bireylerin yaşantılarını düzenlemek için icra ettiği bütün faaliyetleri, eğitim programı kapsamında düşünmek gerekir. Eğitim sistemlerinin işlerlik kazanabilmesi için, eğitim programlarının uygulanması gerekir. Bu tür programlar, öğrencilere en etkili bir şekilde bilgi aktarımının sağlanmasının yolunu ve toplumca benimsenen davranışların öğrencilere nasıl kazandırılacağına tarzını göstermektedir.

Yukarıda, insanların eğitim sürecinde bazı sorulara cevap bulmaya çalıştıkları belirtilmişti. İlk olarak “bireyleri eğitmekteki maksat nedir?” sorusu sorulmuştu. İlgili soru Millî Eğitim kurumu tarafından cevaplandırılır. Çünkü, eğitim programının amaçlarını bu kurum belirler. Bu kurumun yetişkinlere ve çocuklara yönelik tüm etkinlikleri, eğitim programının kapsamına girer. Eğitim programının öğeleri ile yukarıda sorulan diğer sorulara cevap verilmeye çalışılır.

Eğitim programı öğelerinin oluşturulması, hedeflerinin belirlenmesi, bunlara işlerlik kazandırılması, eğitimde program geliştirme ile ilgili kitaplarda öngörülen kriterlere göre yapılır.

1.8. Öğretim Programı

“Öğretim programı; eğitim programı içinde ağırlık taşıyan bu kesim, genellikle, belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve plânlı bir biçimde kazandırılmasına dönük bir programdır” (Varış, 1997, s. 14).

Öğretim programı; *“Öğrenciden beklenen öğrenme ya da davranış değişikliğini meydana getirmek için, plânlanmış faaliyetlerin tamamı demektir”* (Tekin, 1984, s. 9).

Örneğin, öğrencilere okuma-yazma etkinliğini öğretmek için bir dizi etkinlikler yapılmaktadır. Bu tür etkinlikler öğretim programı kapsamında düşünülmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen amaçlara ulaşmak için yapılacak etkinlikleri, kullanılacak araç ve gereçleri ve hedeflere ne denli ulaşıldığını anlamaya olanak sağlayan değerlendirmeyi içeren öğretim programı, öğretmen ve öğrencilerin amaçlarına hizmet eder. Bu program, öğretmen ve öğrencilere, her aşamada nerede olduklarını, hangi basamağa varmaları lazım geldiğini bilmelerine imkân tanır (Yağcı, 1998, s. 29).

Eğitim sürecinden geçen bireylerden, davranışlarını istendik yönde değiştirmeleri beklenir. Bu istendik özellikler, bireyin kazanacağı bilgi, beceri, değer, ilgi, tutum vb. olabilir.

1.9. Ders Programı

Bir ders programını; amaçlar, konular (muhteva), öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme oluşturur. Ders programlarının hedefi, öğretim programlarında yer alan bilgi kategorilerini ve Millî Eğitimin amaçlarını öğrenci davranışlarına dönüştürmektir.

Ders programı, ünite programları ve konu plânlarından oluşur. Programlar hiyerarşisi genelden özele doğru bir sıra takip eder. Bir üst programda yer alan bir öge, bir alt programda daha ayrıntılı bir şekilde ve somut olarak ifade edilir. Örneğin, konu plânı Millî Eğitim amaçlarının gerçekleşmesini sağlayan son halkadır (Varış, 1997, s. 14-15).

Eğitim, öğretim ve ders programlarının iyice anlaşılabilmesi, okullarda bu programların bilimsel kriterlere göre uygulanabilmesi için programla ilgili temel kavramların bilinmesi gerekmektedir. Bu kavramlar iyice anlaşılmayıp ve gerekleri yerine getirilmediği sürece, ülkede verimli bir eğitim ve öğretim yapılamaz. Aşağıda bu kavramların üzerinde durulmuştur.

1.10. Eğitimde Program Geliştirme

Eğitim kurumları veya sosyal çevre, bireylerin davranışlarında istenilen değişikliklerin gerçekleşebilmesi için, öğretmenlere kılavuzluk edecek materyaller hazırlama işlevini yürütürler. Bu materyallerin kapsadığı ilke ve amaçları etkin kılma hususunda gösterilen tüm çabalar program geliştirmeyle ilgilidir.

Bu çabaları kısaca şöyle özetleyebiliriz: Okuldaki öğretim imkânlarının geliştirilmesi, öğrenci yaşantılarının zenginleştirilmesi, eğitimcilerin eğitim ve değerlendirme vb. konularda sürekli olarak bilgilendirilmesi, eğitim hedeflerinin gerçekleşmesi için ilgili kurum ve bireylerin istekli kılınması (Varış, 1997, s. 15-16)...

Okulda yapılan tüm eğitim ve öğretim çalışmaları, eğitimde program geliştirme sürecine bağlı kalınarak gerçekleştirilir. Erden (1998, s. 4) program geliştirmeyi; *“eğitim programlarının tasarlanması, değerlendirilmesi, ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi süreci,”* şeklinde tanımlamaktadır.

Eğitimde program geliştirme: *“Toplumdaki yeni gelişmeler göz önünde tutularak belli bir öğretim programının ya da bütün programların genel ve özel amaçları; ders konuları, öğretim yöntemleri ve değerlendirme yolları vb. bakımından araştırma ile düzeltilmesi, yenileştirilmesi ve önerilen değişikliklerin denendikten sonra genelleştirilmesi işidir”* (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s. 230).

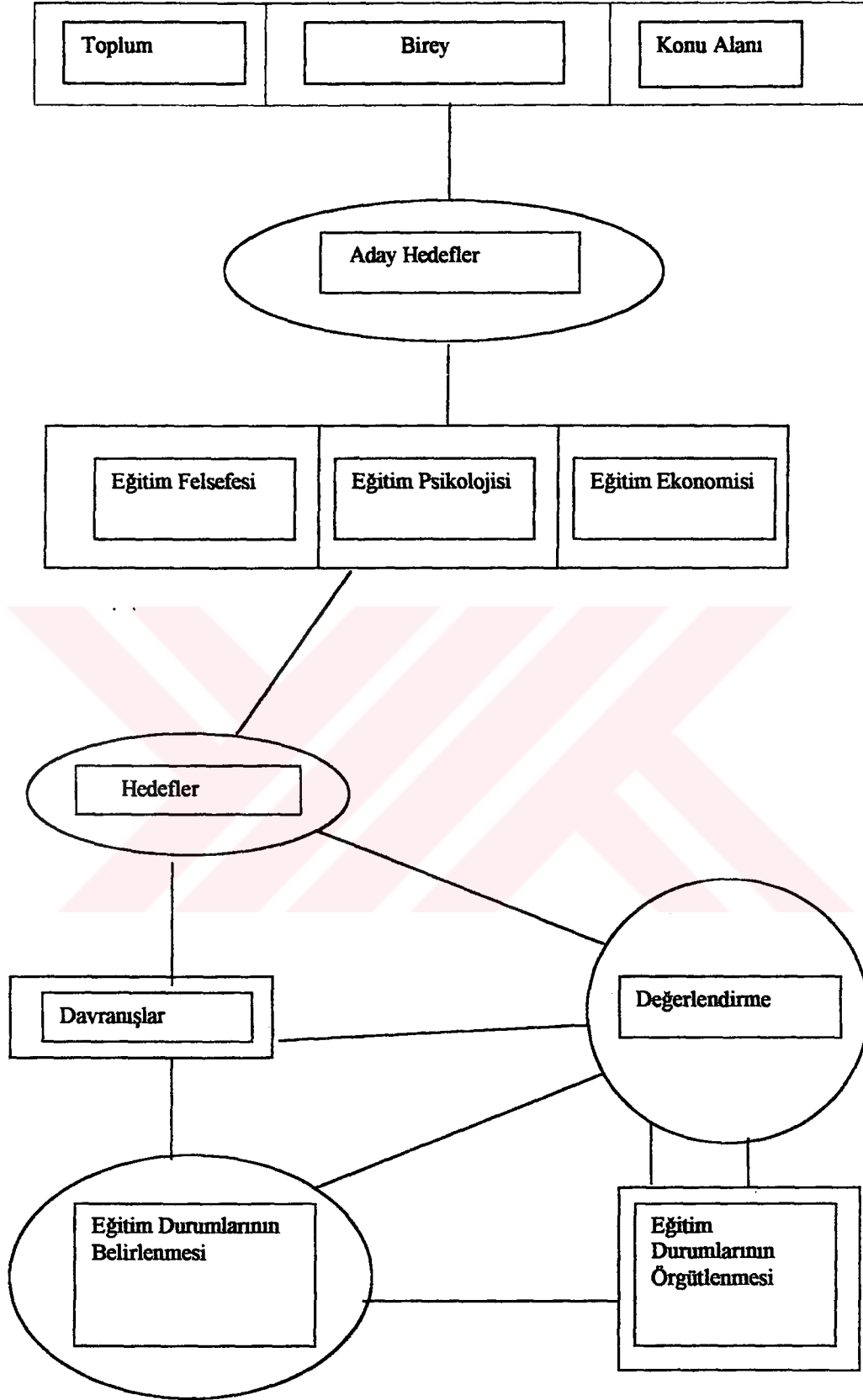
Ertürk (1998, s. 14) program geliştirmeyi; *“belli öğrencileri belli bir zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü”* olarak tanımlar. Bu süreçte, hedeflerin belirlenmesi ve öğrenciye kazandırılması, öğrenme yaşantılarının ve eğitim durumlarının örgütlenmesi, tasarlanan yaşantı ve durumların gerçekleştirilmesi, çevre ayarlaması ya da uygulama, programın ve uygulamanın öğrenciye kazandırılıp kazandırılmadığının ya da öğrenci davranışında istenilen değişimleri oluşturup oluşturmadığının yoklanması ve değerlendirme yer almaktadır (Ertürk, 1998, s. 14).

Eğitimde program geliştirme, plânlama, yürütme ve değerlendirme olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilir.

1. Plânlama aşaması: Bu aşamada Millî Eğitim Bakanlığı tarafından genel amaçlar tespit edilip öğrenme durumlarına yer verilir.

2. Yürütme aşaması: Amaçlanan davranış değişikliğinin nasıl gerçekleşeceğine dair teknik ve yöntemler, araç ve gereçler tespit edilir.

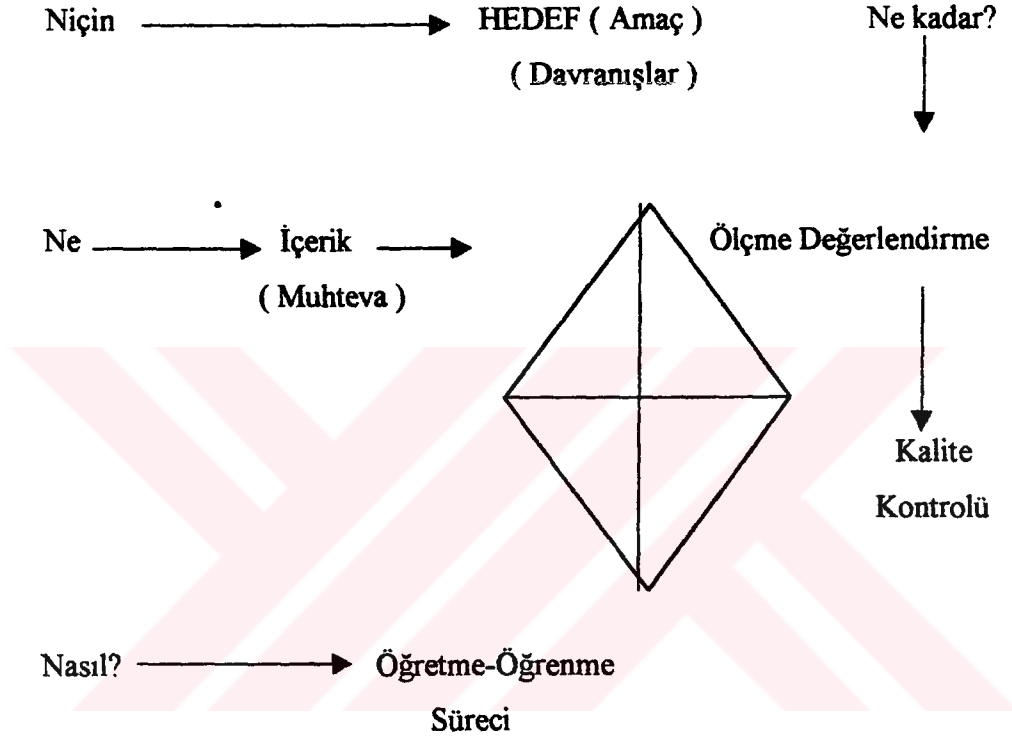
3. Değerlendirme aşaması: Programda belirlenen amaçların ne kadarının gerçekleştirildiği tespit edilmeye çalışılır (Çilenti, 1985, s. 33). (Bkz. Şekil.1.1)



Şekil 1.1. Eğitimde program geliştirme modeli (İşman ve Eskicumalı, 1999, s. 41)

1.11. Eğitim Programının Öğeleri

1. Hedef (Amaç)
2. Muhteva
3. Öğretme-öğrenme süreci
4. Değerlendirme (Bkz. Şekil 1.2)



Şekil 1.2. Program geliştirme sürecinde yer alan öğeler (Demirel, 1995, s. 6)

1.11.1. Hedef

Hedef karşılığında, amaç, niyet, gaye, maksat, erk gibi farklı anlamları olan kelimeler kullanılmaktadır. Eğitimde hedef: *“Yetiştirdiğimiz insanda bulunmasını uygun gördüğümüz eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikte istendik özelliklerdir”* (Ertürk, 1998, s. 24).

“Hedef, bir öğrencinin, plânlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli bir özelliktir” (Ertürk, 1998, s. 25).

Hedef plânlı eğitimin bir parçasıdır ve bütün eğitim faaliyetlerin merkezinde bulunmaktadır. Eğitimin ana hedefi önceden belirlenen amaçlara ulaşp, bu amaçları gerçekleştirmektir. Şimdi, eğitimde önceden tespit edilen böyle hedeflere ulaşmaya neden ihtiyaç duyulur? Hedefler hiç tespit edilmese olmaz mı? Bu soruların cevaplarını bulmaya çalışalım.

Her toplum, sahip oldukları felsefeye, ideallere, ekonomik ve sosyal ihtiyaçlara göre, önceden belirlenen hedefler doğrultusunda bireylerini yetiştirmek, onlara; bilgi, tutum, beceri, değer, alışkanlık gibi davranışları kazandırmak ister. Bu davranışlar o toplumun değer yargısı, kültürel özellikleri, kanunları, sosyal ve ekonomik durumu ile uygunluk arz eder. Her ülke bu olgulara göre eğitimin genel hedeflerini belirler. Belirlenen bu genel hedefler, yetkili kurumlarca, okulların özelliklerine göre, okulun özel hedeflerine dönüştürülür. Öğretim programı içinde yer alan ders programının özel hedefleri, öğrencilere kazandırılmak istenilen davranışları oluşturur (İşman ve Eskicumalı, 1999, s. 40).

Eğitim programlarında belirlenmesine karar verilen amaçlar, eğitilecek bireylerin ihtiyaç ve eğilimleri göz önünde bulundurularak, bireyin içinde bulunduğu toplumun ihtiyaçlarına, olanaklarına ve yönelimlerine göre hazırlanmalıdır.

Amaçlarda, uygulanacak olan programdan nasıl bir sonuç elde edileceği yazılmalı, amaçlara ulaşabilmesi için, öğretmenin nasıl bir yöntem kullanacağı ve nasıl bir stratejiden yararlanacağı belirtilmeli, program sonunda öğrencilerden beklenen davranış değişiklikleri açık ve net olarak yazılmalıdır. Hedefler, programın değerlendirilmesinde eğitimle ilgili olan kurumlara ve bireylere rehberlik etmelidir (Doğan, 1997, s. 249).

Eğitimde hedefler, devletin millî politikasına, felsefesine, kısacası anayasasına aykırı olmayacak tarzda, eğitim durumlarının plânlamasından ve okul sisteminden sorumlu kişilerce tespit edilir. Eğitim amaçlarını belirleyen yetkili kişilerin başlıca şu kaynaklardan faydalanmaları gerekir:

1. Eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi ve eğitim ekonomisi.
2. Toplum, birey ve konu alanı ile ilgili bilgi ve kaynaklar.
3. Uzman yardımı ve eğitim amaçlarını belirleyen kişiler arasında fikir alış-verişinin yapılması.

Eğitim hedefleri genelden özele, soyuttan somuta şöyle sıralanır (Demirel, 1999, s. 106):

1.11.2. Uzak hedefler

Bunlar ülke düzeyinde çok genel hedefler olup, ülkenin politik felsefesini yansıtır.

1.11.3. Genel hedefler

Uzak hedeflerin yorumu olarak nitelendirilen genel hedefler, eğitimin genel hedefleri ve okulun genel hedefleri olmak üzere ikiye ayrılır. Bu hedeflerde, bireylere kazandırılacak davranışlar açık olarak gösterilip, öğretimin etkinlik derecesi net olarak değerlendirilemez. Ancak; özel hedeflerin yazılmasına, eğitimciler ve eğitimle ilgili diğer gruplar arasında iletişimin sağlanmasına yardımcı olur. Genel hedeflerde, özel hedeflere göre daha soyut ve genel kavramlar kullanılır (Doğan, 1997, s. 249).

1.11.4. Özel hedefler

Öğrencilere istenilen davranışları kazandırmaya yönelik olarak hazırlanan ve öğrencilere belli bir disiplin içinde verilen, belli bir dersin veya onun belli bir konusunun belli bir düzeydeki hedefleridir. Bunlar somut ve gözlenebilir hedeflerdir.

1.11.5. Hedef davranışlar

Bu hedef davranışlar, bir bireyin belli bir hedefe ulaştığını gösteren davranışlardır. Özel hedefler, belli bir konuda bireyin yaşantısı yoluyla ona kazandırılmak istenen özelliklerdir. Bireyin herhangi bir konuda belli davranışları kazandığını yaşantısı yoluyla gösterir. Örneğin, “yazım kurallarını kavrayabilme” özelliğini kazanmış olan bir öğrenci, bu özelliğe sahip olduğunu, yazım kurallarına neden ihtiyaç duyduğunu yazılı ve sözlü olarak ifade edip bu konu ile ilgili belli davranışları kazandığını gösterebilir: *“Büyük harfin, noktalama işaretlerinin kullanış nedenlerini söyleme/yazma. Bir cümlede özne, tümleç ve yüklemden birisinin yokluğunda nasıl bir anlam değişikliğinin olacağını söyleme/yazma.*

Yazım kılavuzu ve sözlüğün kullanılış nedenlerini söyleme/yazma. Yazım kılavuzuna başvurma nedenlerini söyleme/yazma” (Demirel, 1996, s. 37).

“Her ülkenin kendine has bir eğitim felsefesi ve bu felsefeye göre hedeflediği bir yurttaş tipi vardır” (Akgün, 1996, s. 19). Bir ülkenin eğitim felsefesi, onun ekonomik durumuna, siyasal hedeflerine, kültürel gereksinimlerine ve sosyal yapısına göre o ülkenin eğitimcileri tarafından belirlenir. Tespit edilen eğitim felsefesinin, devletin anayasası ile uygunluk arz etmesine özen gösterilir. Türkçe eğitiminde belirlenen hedef davranışların da devletin anayasası ve ülkenin eğitim felsefesi ile uygunluk içerisinde bulunması gerekir.

1.11.6. Toplumsal çevre ve hedefler

Toplumsal çevre, bir toplumun ekonomik, toplumsal ve siyasal sistemi veya kültürel gerçeği olarak değerlendirilebilir. *“Her sistem; hangi toplum, ulus için kuruluyorsa o toplum gerçeğinden hareket etmek zorundadır; çünkü o gerçeğe dayanmayan ve ondan hareket etmeyen sistem kısa zamanda bozulup yıkılmak zorundadır”* (Sönmez, 1994, s. 16). Bir toplumun maddî ve manevî bütün değerleri, o toplumun kültürel mirasını oluşturur. Eğitim kurumları, toplumun kültürel mirasını yeni nesillere aktararak bireyin sosyalleşmesini sağlamakla yükümlüdürler. Bu bağlamda belirlenen hedefler, toplumun kültürel gerçekleri ile uygunluk arz etmelidir. Örneğin, Türkiye’de kırsal kesimlerde yaşayan bireylerin toplumsal gerçekleri, şehirlerde yaşayanlarınkinden farklıdır. Türkçe dersinde hedefler, bölgelerin bu özellikleri dikkate alınarak, çevredeki diğer toplumsal kurumların işbirliği ile belirlenmelidir.

1.11.7. İçerik ve hedefler

Eğitim programında hedeflere uygun olarak belirlenen konular bütünlüğüne içerik denir. İçeriğe, konu alanı ya da muhteva da denmektedir. İçeriği oluşturan ünite ve konular, bireye hedef davranışları kazandıracak bir biçimde oluşturulmalıdır (Sönmez, 1998, s. 49). Programın bu boyutunda, öğrenciye öğretilmesi gereken hususlar üzerinde durulur. Öğretimin amaçları ile uygunluk içinde olmayan içerik zaman ve emek kaybına neden olur. İçerik,

bireylerin daha iyi yetişmelerine ve toplum içinde daha verimli olmalarına katkıda bulunur.

Hedeflerin belirlenmesinde içerik ve öğrenci özellikleri önemli rol oynar. Bu iki unsurla ilgili bilgi ve amaçların belirlenmesi sırasında alınacak kararların uzman görüşüne ve araştırmalara dayalı olması gerekir. Amaçların belirlenmesinden sonra, hedef davranışların gerçekteşmesine yardım edecek içerik, yöntem ve öğrenme ortamı belirlenir. Değerlendirme faaliyetleri ile hedeflere ulaşma derecesi tayin edilir (Ertürk, 1998, s. 36 -38).

Eğitim programının can damarını oluşturan içerikte, bilgilerin hiyerarşisi basitten zora, somuttan soyuta, kavramlardan ilke ve genellemelere, bilinenden bilinmeyene göre dizilmelidir. İçeriği oluşturan öğeler sanatsal ve bilimsel bilgilerle donatılmış olmalıdır. İçerik seçimi, toplumsal ve bireysel fayda gözetlenerek yapılmalıdır. İçeriğin; bireylere hedef davranışları kazandırmak için kullanılan bir araç olduğu unutulmamalıdır. Çünkü önce amaçlar belirlenir, içerik ise bu amaçlara göre tespit edilir. Ancak, bireyde davranış değişikliğinin meydana gelmesi için, izlenen yol ya da tatbik edilen yöntem ise öğretme-öğrenme modelleri kapsamında değerlendirilir (Erden, 1998, s. 8).

Yukarıda içeriğin bir amaç değil, araç olduğu belirtilmişti. Ancak, okullarda içerikle uyumlu olarak hazırlanan hedef davranışlar ikinci plâna itilmektedir. İçerik öğrencilere kazandırılması gerekli olan amaç biçiminde telâkki edilmektedir.

1.11.8. Birey ve hedefler

Ertürk, bireyin “*biyo-kültürel*” bir yaratık olduğunu söylemektedir. Bireyin hem bir organizma olarak biyolojik ihtiyaçları (hava, su, besin, cinsî ihtiyaç, korunma, barınma, dinlenme vb.), hem de insanî ihtiyaçları (şefkat görme, sevmeye, benimsenme, sevilme, sosyal statü kazanma vb.) vardır. Bireyin biyo-kültürel bir yaratık olarak varlığını sürdürmesi, bu ihtiyaçlarını dengeli bir biçimde gidermesi ile doğru orantılıdır. (Ertürk, 1998, s. 39).

Türkçe öğretiminde hedef davranışlar, insanların biyolojik ve kültürel ihtiyaçları dikkate alınarak belirlenmelidir.

1.11.9. Hedeflerin saptanmasında ölçütler

Hedefler saptanırken eğitilecek bireylerin gelişim durumları ve eğitim ihtiyaçlarının incelenmesi gerekir. Bu da belirlenen hedeflerin eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi, eğitim ekonomisi ve eğitim sosyolojisi gibi bilim dallarının süzgecinden geçirilmesi ile mümkün olur. Bireye kazandırılmak istenilen davranışların sosyolojik, psikolojik ve ekonomik temellerinin iyi bir şekilde irdelenmesi gerekir. Bireyin toplumsal, sosyal, ekonomik ve kültürel yönü, belirlenen aday hedeflerle tutarlı değilse, yapılan bütün çalışmalar ve gösterilen bütün çabalar akim kalır. Aday hedefler, yukarıda bahsedilen bilim dallarının süzgecinden geçirildikten sonra gerçek hedeflere dönüştürülür (Sönmez, 1998, s. 18-23).

“Hedeflerin gerekli nitelikleri arasında öğrenci davranışına dönüklük, genellik ve sınırlılık, açık-seçiklik, bir de muhteva ile kenetlilik özellikle üzerinde durulmağa değer” (Ertürk, 1998, s. 53).

Hedefler öğrenci davranışlarına dönük olmalı, yani hedefle okul ve öğretmenin yapacağı şey değil, öğrencinin göstereceği davranış söylenmeli. Örneğin, Türkçe dersinde, “Öğrencinin, duygu, düşünce ve izlenimlerini güzel Türkçe ile ifade etme yeteneğini geliştirmek” yerine “Duygu, düşünce ve izlenimlerini güzel Türkçe ile ifade etme” cümlesini kullanmak daha doğru olur.

Hedef, hem birçok davranışı gerçekleştirebilecek nitelikte genel olmalı, hem de bir tek özellik göstermelidir. Ayrıca hedeflerin yanlış yorumlamaya sebep olmayacak derecede açık, anlaşılır ve muhtevayla da iç içe olması gerekir.

Hedefler, beslenme, barınma, cinsel ihtiyaçlar, korunma, gelişme, yetişme, hareket etme, sağlık, ve sosyal statü kazanma gibi, bütün insanlarda ve toplumlarda ortak olan temel ihtiyaçlara cevap verebilecek nitelikte olmalıdır.

Örneğin, Türkçeyi güzel konuşma, temel ihtiyaçların bir kısmı ile dolaylı, sosyal statü kazanma ile doğrudan ilgilidir.

Hedefler, alanların (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) özelliklerine ve alt basamaklarına uygun olacak bir şekilde yazılmalıdır. Örneğin, yazılan hedef bilişsel alanla ilgili ise bilgiyi, duyuşsal alanla ilgili ise tutum ve değerleri, psikomotor alanla ilgili ise becerileri kapsamalıdır.

Bir dersteki konu başlıkları hedef olarak yazılmaz. Yazılan hedef bireylerin kazanacakları davranışı ifade edecek bir biçimde olmalıdır (İşman ve Eskicumalı, 1999, s. 44-46).

Hedeflerin birbirleriyle çelişki içinde olmayıp, mantıksal bir sıra içinde tutarlı olarak söylenmesi, değişik yorumlara sebep olmaması, davranış yönünden ifade edilmesi gerekir. Belirlenen hedef, davranış olarak ifade edilirse, bireyin bu davranışı kazanma derecesi rahatlıkla görülebilir. Hedefler, kişilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak, demokratik ideallere uygun bir biçimde yazılmalıdır (Varış, 1997, s. 97).

1.11.10. Davranış alanlarına göre hedef çeşitleri

Eğitimciler, bireylerin günlük hayatlarında bilgi, duygu ve beceri ile ilgili davranışlarda bulunduklarını, bireylere kazandırılmak istenen bu davranışların, üç alan hâlinde sınıflandırılabilirliğini belirtmişler. Eğitim yoluyla özel hedeflere ulaşmada kolaylık sağlayan bu sınıflandırma şöyle yapılmıştır:

1. Bilişsel alan hedefleri
2. Duyuşsal alan hedefleri
3. Psikomotor alan hedefleri (İşman ve Eskicumalı, 1999, s. 37-39).

1.11.10.1. Bilişsel alan hedefleri

Bütün öğrenmelerde gerekli olan, bilgi ile ilgili davranışların oluşturduğu amaçlardır. Bireylerin aklî melekeleri bu alanda geliştirilir. Bu alan bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olmak üzere, altı ana basamak ve bunlara bağlı alt basamaklarından oluşur (Ertürk, 1998, s. 64).

Bilgi basamağında, bireyin öğrendiği bilgiyi hatırlayabilme yeteneği ölçülür. Kavrama basamağında, bireyin öğrendiği bilgiyi yorumlayabilme veya bilginin taşıdığı anlamı ifade edebilme yeteneği ölçülür. Uygulama basamağında, bireyin daha önce öğrendiği bilgiyi yeni ortamda uygulayabilme yeteneği ölçülür. Analiz basamağında bireyin öğrendiği bilgi ve becerileri analiz edebilme yeteneği ölçülür. Sentez basamağında öğrenciden eski bilgileri kullanarak yeni bir olguyu ortaya çıkarılması istenir. Değerlendirme basamağında, öğrencinin belli bir sistem

veya yöntemin olumlu ve olumsuz yönlerini eleştirebilme ve bunlar hakkında karara varabilme yeteneği ölçülür (İşman ve Eskicumalı 1999, s. 230-233).

Aşağıda bilişsel alan hedeflerinin ana ve alt basamakları özetlenerek verilmiştir:

1.0. *Bilgi basamağı*

1.1.1. Terimleri belleyebilme: Teknik terimler, özellikleri ve ilişkileri verilerek tanımlanmalıdır. Örneğin öğrencilerin sıfat kavramını soyut olarak değil, üstlendiği fonksiyonu ile kavraması.

1.1.2. Olgular bilgisi: Olguları hatırlama

1.2. *Bir alanla ilgili bilgilerle uğraşmanın yol ve yöntemlerini belleyebilme*

1.2.1. Alışları belleyebilme: Örneğin, öykü türünü ve özelliklerini kavramak.

1.2.2. Yönelimleri ve aşamalı dizileri belleyebilme.

1.2.3. Sınıfları ve kategorileri belleyebilme.

1.2.4. Ölçütleri belleyebilme: Örneğin, öğrencinin zamanını değerlendirmek için, bir çalışma takvimi oluşturma bilgisine sahip olması.

1.2.5. Metotları belleyebilme: Örneğin cümleyi çözümleme yöntemini bilmek.

1.3. *Bir alandaki evrensel öğeleri ve soyutlamaları belleyebilme*

1.3.1. İlke ve genellemeleri belleyebilme,

1.3.2. Kuram ve yapıları belleyebilme.

2. *Kavrama basamağı*

2.1. Çevirebilme: Örneğin, Türkçe öğretiminde, öğrencilerin düz cümleleri dolaylı cümlelere çevirmeleri.

2.2. Yorumlayabilme ve öteleyebilme: Örneğin, bir metni özetlemek veya açıklamak, eksik bir metni tamamlamak.

3. *Uygulama basamağı*: Örneğin, öğrencinin öğrendiği fiil tanımından hareketle, cümle içerisinde fiili tanıması ve bunu kullanması.

4. *Analiz basamağı*: Örneğin, öğrencinin cümle çözümlemesi yapması, öğeler arasındaki ilişkiyi açıklaması, cümlelerin ne çeşit bir cümle olduğunu söylemesi, analiz olarak değerlendirilebilir.

- 4.1. Ögeleri analiz edebilme,
- 4.2. Ögeler arasındaki ilişkileri analiz edebilme,
- 4.3. Ögelerin yerleşme düzenindeki ilişkileri analiz edebilme.

5. *Sentez basamağı*: Karışık bir şekilde verilen cümleleri belli bir sıraya koyarak, onlarla bir paragraf oluşturmak, sentez basamağı için güzel bir örnek olur.

5.1. İletişim için özdeşsiz bir mesaj üretebilme: Örneğin, öğrencinin gezdiği bir yer hakkında kompozisyon kurallarına göre bir yazı yazması.

5.2. Bir plân veya işlemler takımı önerisi hazırlayabilme.

5.3. Bir soyut ilişkiler takımı geliştirebilme.

6. *Değerlendirme basamağı*: Örneğin, öğrencilerin sınıfta okunan bir öyküyü eleştirebilmeleri, ilgili metin hakkında bir yargıya varmaları, değerlendirme olarak düşünülebilir. Öykü ile verilmek istenen mesaja yönelik eleştiriler, dış ölçütler bakımından değerlendirme; onun içeriğine ve tekniğine yönelik eleştiriler ise iç kanıtlar bakımından değerlendirme kategorisine dahil edilebilir.

6.1. Dış ölçütler bakımından değer yargısına varabilme.

6.2. İç ölçütler bakımından değer yargısına varabilme (Çilenti, 1985, s. 30-31; Ertürk, 1998, s. 64-67).

1.11.10.2. Duyuşsal alan hedefleri

İlgi, tutum, korku, nefret ve sevgi vb. duygu ve eğilimlerden oluşur. Duyuşsal alan okulda ve sosyal çevrede oluşur. Duyuşsal alandaki nitelikler, bilişsel alandaki öğelerle eşzamanlı olarak gerçekleşir. Örneğin, “bayrak, millet ve vatan sevgisini bilmeden” bu kavramları sevmek; ya da “büyüklerle karşı saygılı olmanın” ne anlama geldiğini idrak etmeden onlara saygılı olmak mümkün değildir.

Aşağıda duyuşsal alan hedeflerinin ana ve alt basamakları özetlenerek verilmiştir:

1. *Alma*: Öğrencileri uyarıcılar vasıtasıyla kendilerine öğretilmek istenen bilgilerin farkına varmasıdır. Alma üç kategoriye ayrılır, bunlar;

1.1. Farkında olma,

1.2. Almaya istekli olma,

1.3. Dikkati seçilen uyarıcılar üzerinde toplayabilme,

şeklinde sıralanır. İlk basamakta, birey uyarıcıyı fark eder. İkinci basamakta uyarıcıyı fark etmekle beraber ona karşı ilgisiz davranır. Son basamakta bilinçli veya yarı bilinçli olarak söz konusu uyarıcıyı diğer uyarıcılara tercih eder.

2. *Tepkide bulunma*: Bireyin uyarıcıya karşı tepkide bulunmasıdır. Tepkide bulunma üç kategoriye ayrılır. Bunlar sırasıyla şöyledir:

2.1. Uysal davranma,

2.2. Karşılık verme isteği gösterme,

2.3. Doyum.

Birinci seviyede birey, kendisine öğretilmek istenen bilgileri öğrenmeye razı olur. İkinci seviyede bu uyarıcılara tepkide bulunmaya istekli davranır. Son basamakta ise, uyarıcılara tepkide bulunma hususunda doyum noktasına ulaşır.

3. *Değer verme*: Öğrencinin bir değeri, bir tutumu benimsemesidir. Değer verme üç kategoriden oluşmaktadır. Bunlar basitten zora doğru sıralanır:

3.1. Değeri kabullenme,

3.2. Değere düşkünlük gösterme,

3.3. Değere adanmışlık.

4. *Örgütlenme*: Öğrencinin benimsediği değerleri sistemleştirmesi, değerler arasındaki ilişkileri tayin etmesi, hangi değer baskın olduğunu tespit etmesi, örgütlenme durumu ile ilgilidir. Bu da aşağıda maddeler hâlinde gösterildiği üzere iki kategoriye ayrılır:

4.1. Değeri kavramsallaştırma,

4.2. Değeri örgütlenme.

5. *Bir değer ya da değerler bütünüyle nitelenmişlik*: Öğrencinin benimsediği değerlere göre hareket etmesi şeklinde tanımlanabilir. Bu da iki kategoride incelenir:

5.1. Davranış ölçütü hâline getirme,

5.2. Niteleme (Sönmez, 1994 s. 64; Ertürk, 1998, s. 67-71).

1.11.10.3. Psikomotor alan hedefleri

Algılama, duyu, hareket ve beceri gibi davranışların oluşturduğu alan psikomotor alanı oluşturur (Çilenti, 1985, s. 31). Birey zihin ve kas organlarını kullanarak beceri ile ilgili bazı davranışlar gösterebilir. Psikomotor alanda birey, önce kendisine kazandırılmak istenen beceri ile ilgili davranışı gözlemler, ardından aynı hareketi tekrarlamak suretiyle kendisi yapar. Örneğin, müzik aletleri çalma, dans etme, spor yapma, elbise dikme ile ilgili tüm davranışlar bu alanın kapsamına girer (Sönmez, 1994, s. 72 – 73). Aşağıda, bu alandaki hedef ve davranışların aşamalı sınıflandırılması özetlenerek verilmiştir:

1. *Algılama*: Nesnelerin, ilişkilerin vb. duyu organları yolu ile algılama sürecidir. Bu süreç üç basamaktan oluşur:

- 1.1. Duyuşsal uyarılma,
- 1.2. İşaret seçme,
- 1.3. Çevirme.

2. *Kurulma*: Öğrencinin belli bir beceriyi yapabilmesi için vücut organlarını hazır hâle getirmesi kurulma kapsamı içindedir. Bu alan da aşağıda gösterildiği gibi üç kategoriye ayrılır:

- 2.1. Zihinsel kurulma,
- 2.2. Bedensel kurulma,
- 2.3. Duygusal kurulma.

3. *Kılavuzla yapma*: Öğrencinin bilmediği bir beceriyi ilk önce bir kılavuz yardımı ile, daha sonra ise tek başına yapma sürecine denir. Bu da aşağıda gösterildiği gibi iki basamaktan oluşur:

- 3.1. Taklit,
- 3.2. Deneme ve yanılma.

4. *Mekanikleşme*: Öğrendiği bir hususu alışkanlık hâline getirme sürecidir.

5. *Beceri hâline getirme*: Öğrencinin karmaşık bir motor-hareketi, az masraf ve yüksek verimle yerine getirme sürecidir. Bu da ikiye ayrılır:

- 5.1. Kararsızlığı giderme,
- 5.2. Otomatik icra.

6. *Uyum*: Bir davranıştan hareket edilerek yeni davranışların geliştirilmesi sürecidir.

7. *Yaratma*: Yeni yetenek ve becerilerin ürünlerini oluşturma süreci olarak düşünülebilir (Ertürk, 1998, s. 72-76).

1.11.11. Eğitim durumları

“Eğitim durumu, öğrencilerin belirlenen amaçlara ulaşmaları için geçirmeleri gereken öğrenme yaşantılarını sağlayacak dış koşulların düzenlenmesine denir” (Özdemir ve Sönmez, 1997, s. 31). Başka bir ifade ile, önceden yetkili otoriteler tarafından saptanan amaçların, gözlenebilir öğrenci davranışlarına dönüştürülmesi için uygulanan öğrenme ve öğretme etkinlikleri, eğitim durumları kapsamında değerlendirilir. Eğitim durumu öğrencinin eğitildiği süreçtir. Bu süreçte, hedeflere uygun olarak saptanan konu içeriği, çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri ile bunları destekleyen ders araç ve gereçleri kullanılır.

Eğitim durumları sürecinde şu hususlara dikkat edilmelidir:

Öğrencilerin ve konuların özelliklerine göre, eğitim durumları düzenlenmelidir. Eğitim durumları hedefle ilgili olmalı ve birden çok hedefe hizmet etmelidir. Örneğin, hedef bir dilekçe yazmak ise öğrenci bu hedefe bir dilekçe yazarak ulaşabilir veya öğrenciye sesli okuma beceri ve alışkanlığı kazandırılmak isteniyorsa, ona sesli okuma çalışması yaptırılmalıdır. Bu etkinliklerle beraber, öğrenci dili doğru ve eksiksiz olarak kullanma alışkanlığını ve okuma sevgisini de kazanabilmelidir (Tekin, 1984, s.19-22).

Eğitim durumları öğrencilerin kapasitelerini aşmamalıdır. Öğrencilere düzeylerinin üstünde davranış kazandırmaya çalışmak, onların başarısızlıklarına sebep olur. Örneğin, fiili kavrayamayan birine fiil kiplerini kavratmak mümkün değildir. Öğrencilerin yeni şeyler öğrenmeleri için, bunlarla ilgili ön koşul davranışları edinmiş olmaları gerekir. Örneğin, cümle kavramını tam olarak bilmeyen bir öğrenciye, cümlenin öğeleri öğretilemez. Bunun için ilk olarak ona cümle kavramı öğretilmelidir (Tekin, 1984, s.19-22).

Öğretmen, eğitim durumlarının işleniş sürecinde, öğrencilerin dikkatini öğretilecek konu ve materyallere teksif edip, onlara dersten beklenen hedeflerin ne olduğunu bildirmelidir (Özdemir ve Sönmez, 1997, s. 32). Ayrıca, öğrencilere kazandırılan davranışların kalıcı olmasını sağlamak amacıyla, olumlu pekiştireçler kullanılmalıdır. Örneğin, arzu edilen davranışı gösteren öğrenciyi, yaş durumuna

göre ödüllendirmelidir. Bu davranışı tam olarak gösteremeyen öğrenciye yardımcı olacak bazı ipuçları vererek ona rehberlik etmelidir.

Öğrenci, eğitimin amaçlarına uygun olarak davranıp davranmadığı, bu davranışın Millî Eğitimin amaçlarına uygun olup olmadığı hususunda bilgilendirmelidir. Bu harekete dönüt denir. Öğrencinin gösterdiği doğru davranış takdir edilmeli, yanlış davranış ise kırıncı olmadan düzeltilmelidir (Demirel, 1999, s. 144).

1.11.12. Öğretme-öğrenme

Öğretme faaliyetlerinin belli bir plân ve program dahilinde yürütülme etkinliğine öğretim denir. Başka bir ifade ile öğretim, öğretme-öğrenme sürecinin işletilmesidir. Bu sürecin işletilmesi için, çeşitli strateji, yöntem ve tekniklere, ayrıca araç ve gereçlere ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretim süreci ile öğrencilerin davranışlarında olumlu yönde değişikliklerin meydana gelmesi hedeflenmektedir. Öğretimde kullanılan strateji ve araçlar bu amaca hizmet ettikleri sürece faydalıdır. Aşağıda yöntemle neyin kastedildiği, öğretimde kullanılan araç ve gereçlerin neler olduğu açıklanmıştır:

Eğitimde yöntem; *“bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yol”* (Oğuzkan, 1974, s. 166), olarak tanımlanmıştır. Başka bir kaynakta ise yöntem; *“öğretmenin öğretme, öğrencinin öğrenme gayretlerini, ele alınacak konunun icaplarına, duyulan ihtiyaca, tayin olunan amaca ve türlü psiko-fizik şartlara uygun olacak tarzda teşkilatlandırmanın, en emin ve elverişli vasıtalarla çalışarak başarılı sonuçlar elde etme tekniği”* (Aytuna, 1963, s. 362), biçiminde de tanımlanmıştır. Bu ögede, hedeflere ulaşılması ve davranış değişikliğinin sağlanabilmesi için, öğrenme modelleri, strateji ve yöntemleri tespit edilir. Öğretimde hedeflerin gerçekleştirilmesi, eğitim programının öğeleriyle uyumlu bir yöntemin bulunup uygulanmasına bağlıdır. Öğretimde metotlu çalışma, hem kısa zaman içinde daha çok hedefin gerçekleşmesini sağlar, hem de gereksiz yere enerji sarf dilmesini ve masraf yapılmasını önler.

Farklı dersler için, onların özelliklerine, bu derslerde öğrenciye kazandırılmak istenen hedef davranışlara göre ayrı ayrı yöntemler kullanılabilir. Yöntemler seçilirken, öğrenci grubunun büyüklüğü, zaman ve fiziksel imkânlar, ekonomik durum göz önünde bulundurulmalıdır.

Günümüzde yaygın olarak; anlatma, soru-cevap, tartışma, problem çözme, gösteri (demonstrasyon), rol oynama, grup çalışması, benzetişim, beyin fırtınası, tüme varım, tümden gelim, araştırma, gibi yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Öğretimin etkin olabilmesi için öğretmen, yukarıda zikredilen ya da kendisinin geliştirebileceği çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmalıdır. Ancak, yapılan bir araştırmada, Türkçe öğretiminde öğretmenlerin yaklaşık % 44'ünün karma yöntemleri kullandıkları, geriye kalan yaklaşık % 56'sının ise anlatma ve soru-cevap yöntemlerini kullandıkları tespit edilmiştir.

Yine aynı araştırmada, tüme varım, gezi-gözlem, gösteri, dramatizasyon gibi yöntemleri kimsenin kullanmadığı belirlenmiştir. Öğretmenler bu yöntemleri karma yöntemler içerisinde değerlendirmiş olabilirler. Bununla beraber, öğretmenlerin, anket sorularına cevap verirken, bu yöntemleri hiç işaretlememiş olmaları, bunlara karşılık anlatma ve soru-cevap yöntemlerini kullandıklarını belirtmeleri, onların teknik ve yöntem hakkında sınırlı bilgiye sahip olduklarını gösterir. Ayrıca, bu bulgularla, öğretmenlerin Türkçe öğretiminde teknik ve yöntemleri etkin bir şekilde kullanamadıkları sonucuna varılabilir (Özbay 2000, s. 39-40).

Yukarıda öğretim sürecinin işletilmesinde, belirlenen yöntem ve tekniklerin etkin bir şekilde kullanılmasında çeşitli araç ve gereçlere ihtiyaç duyulduğundan söz edilmişti. Bu araç ve gereçlere öğretim malzemesi de denir. Bunlar çeşitli kaynaklarda, "*soyuttan-somuta, gerçekten-yapaya, çok boyutludan-tek boyutluya göre*" sınıflandırılmıştır (Özçelik, 1987, s.129-130).

Türkçe öğretiminde bu malzemeler (Gerçek varlık veya olaylar: Gösteriler, dramatik etkinlikler, sergiler, ders gezileri, kitaplar. Görüntü veya ses kayıtları: Televizyon yayınları, internet, bilgisayar, hareketli ve sesli filmler, saydam olan ve olmayan hareketsiz resimler. Görsel ve sözsöz semboller vb.) etkin bir şekilde kullanılmalıdır. Türkçe Ders Programları öğretim malzemelerinin

kullanılmasına imkân sağlayacak biçimde dizayn edilmelidir. Bu malzemelerin etkin bir şekilde kullanıldığı pilot okullar kurulmalıdır.

1.11.13. Ölçme ve değerlendirme

Bir tasvir işlemi olarak düşünülen ölçme, belli bir nesnenin belli özelliğe sahip olma derecesinin sembollerle ifade edilmesi şeklinde tanımlanabilir. Değerlendirme ise, ölçülen nesnelerin, bir ölçütle mukayese edilerek, bir değer yargısına ulaşılması demektir (Tekin, 1984, s. 31-39). Buna kalite kontrolü de denir. Değerlendirme sürecinde, ölçüm, ölçüt ve işlem olmak üzere üç öge kullanılır. Öğrencilerin sınavlarda aldığı puanların ortalamasına ölçüm, sınıf geçmek için gerekli olan taban puana ölçüt, bu iki ögenin karşılaştırılmasına ise işlem denir (Demirel, 1995, s. 105).

Ölçme ve değerlendirme sürecinde kullanılan ölçme aracı nesnenin özelliğini doğru ve tutarlı olarak ölçmeli. Ayrıca, bu aracın uygulanması kolay ve ekonomik olmalı. Başka bir ifadeyle, bu ögede hedefler davranış ayrı ayrı test edilerek istenilen hedeflerin öğrencilere ne kadarının kazandırıldığı tespit edilirken, kullanılan ölçme aracı, geçerlik, güvenirlik ve kullanılabilirlik özelliklerine sahip olmalıdır (Tekin, 1984, s. 41). Değerlendirme, ders programındaki hedeflere uygun olarak yapılır.

Ders plânındaki değerlendirme bölümünde, ölçme ve değerlendirme araç ve gereçlerinin türleri ile bunların nasıl uygulanacağı belirtilir. Örneği, yazılı yoklama, çoktan seçmeli test, uygulama, vb.

1.11.14. Öğrenci öğrenmelerini değerlendirme

Eğitim ve öğretim sürecinde çeşitli maksatlar için ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanılmaktadır. Öğrencilerin bilgi ve becerileri ölçme açısından; öğretim öncesi, öğretim sırası ve öğretim sonrası olmak üzere üç aşamada değerlendirilerek öğrenci hakkında belli bir yargıya varılır (Erdoğan ve diğerleri 1984, s. 34).

Öğretim öncesi değerlendirme, öğrencilerin bu aşamadaki bilgi ve becerilerini tanımak, öğretim materyallerine başlamak için gerekli ön koşul bilgi ve beceriler ile derste öğretilmesi tasarlanan davranışlara sahip olup olmadıklarını

anlamak için yapılır. Eğer öğrenciler, kendilerinden beklenen ön koşul bilgi ve becerilere sahip değillerse, onlara bu davranışların kazandırılması gerekir (Yalın, 2000, s.168).

Öğretim sırasında yapılan değerlendirmede, öğrencilerin belli bir öğretim kısmında verilmek istenen bilgi ve becerilerden ne kadarını kazandıkları tespit edilir, eksiklikler giderilir.

Öğretim sonrası değerlendirmede ise, öğretim süresince öğrenciye kazandırılmak istenen bilgi ve becerilerin dereceleri ölçülür. Öğrencinin bir üst sınıfa geçmesi ya da sınıfta kalması bu değerlendirmeden sonra yapılır (Yalın, 2000, s.168).

1.12. Eğitimde Kullanılan Ölçme Araçları (Testler)

Dilimizde test kavramı çok farklı anlamlarda kullanılmaktadır. Türkçe Sözlük'te bu kelime şu anlamlarda kullanılmaktadır: *"1. Bir kimsenin, bir topluluğun doğal veya sonradan kazanılmış yeteneklerini, bilgi ve becerilerini ölçmeye ve anlamaya yarayan sınama. 2. Nesnel olarak değerlendirilebilen sınav sorularının hepsine verilen ad. 3. Sınav. 4. Bir hastalığın varlığını ve niteliğini anlamak için yapılan lâboratuvar araştırması. 5. Biyolojik bir işlevi veya değişmez bir niteliği, inceleyen bireyin tepkisi, örnek olarak alınan normal bireyinkiyle karşılaştırılarak ölçmeye ve değerlendirmeye yarayan yoklama"* (Türkçe Sözlük, 1988, t maddesi).

Öğretmen ve öğrenciler test sözcüğü ile daha ziyade sınav kelimesini kastetmektedirler. Hâlbuki sınav kelimesi, test kelimesine göre daha kapsamlı bir anlama sahiptir. *"Eğitim açısından test, bireylerin yetenek, bilgi ve davranışlarını ölçmek veya standart koşullar altında gözlemek ve değerlendirmek için kullanılan sistematik bir yöntem olarak tanımlanabilir"* (Beydoğan, 2001, s. 157). Tanımdan da anlaşıldığı gibi, sınavlarda kullanılan ölçme araç ve yöntemlerine, başka bir ifadeyle öğrencilerin cevaplandırmaları için hazırlanan sorulara test denmektedir. Testlerle, bireylerin uyarıcılara verdikleri cevaplardan ya da gösterdikleri tepkilerden hareketle onların özellikleri tespit edilir. Sınav ise, bireylerin yetenek, başarı vb. özelliklerini ölçme ve testleri uygulama sürecine denir (Tekin, 1984, s. 82).

Öğretmenlerin, öğretim öncesi, öğretim sırası ve öğretim sonrası; öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlarını ölçmek için o alanlara has çeşitli test tekniklerini kullanmaları gerekir. Ancak, özel yetenek sınavları dışında, ülkemizde daha ziyade gerek Türkiye çapında, gerekse okul seviyesinde yaygın olarak öğrencilerin bilişsel davranışlarının ölçülmesine yönelik testler hazırlanmakta, onların diğer alanlarının ölçülmesi için istenen düzeyde bir işlemin yapılmadığı görülmektedir.

1.12.1. Test plânı basamakları

Sınavlar uygulanmadan önce mutlaka bir test plânı hazırlanmalıdır. Bu plân sayesinde gerçekleşmesi düşünülen davranışlar gerçekleşir, sınavlara hataların karışmasına engel olunur (İşman ve Eskicumalı, 1999, s. 228). Test plânı basamaklar şu şekilde sıralanabilir:

- “1. Dersin ve testin hedeflerinin belirlenmesi.
2. Hedeflere uygun olan bir belirtke tablosunun hazırlanması.
3. Soru sayısının belirlenmesi.
4. Sınav süresinin testte bulunan maddelere göre belirlenmesi.
5. Test maddelerinin davranışlara uygun olarak yazımı.
6. Ön deneme ve madde analizi çalışmaları.
7. Düzgün olan maddelerin seçimi ve düzenlenmesi.
8. Testin uygulanması.
9. Testin puanlanması.
10. Testin madde analizinin yapılması ve testi geliştirme
11. Soru bankasına uygun olan test maddelerinin konulması” (İşman ve

Eskicumalı, 1999, s. 228).

1.12.2. Test çeşitleri

Öğrencilerin davranış özellikleri daha ziyade sözlü ve yazılı testlerle ölçülür. Yazılı testler; doğru/yanlış, çoktan seçmeli, kısa cevaplı testler ve yazılı yoklama (esse) bölümlerinden oluşmaktadır.

1.12.2.1. Doğru – yanlış sorulu testler

Doğru – yanlış tipi testlerde önermelerin bazıları yanlış, bazıları doğru olarak verilir. Cevaplayıcıdan, önermelerin başında yer alan parantezin içine (D) ya da (Y) harflerini yazmaları istenir (Turgut, 1988, s. 75).

Bu tür testler, alternatif iki seçenekten oluşur. Cevaplayıcının doğru cevabı bulma şansı % 50 olduğundan, şans faktörünü ortadan kaldırmak için, önermeler dengeli dağıtılarak, bir yanlış bir doğruyu götürür şeklinde düzeltme formülü uygulanabilir (Beydoğan, 2001, s. 172).

Bu çeşit testlerin avantaj ve dezavantajları ise şu şekilde sıralanabilir: Bu testlerin hazırlanması kolay, puanlaması ve değerlendirilmesi ise nesnel ve rahattır. Cevaplayıcı bu testlere kısa bir zaman içerisinde cevap verebilir. Bu husus hem öğreticiye hem de cevaplayıcıya büyük avantaj sağlamaktadır. Öğretim sürecinde, bu çeşit testlerle öğrencilere kazandırılmak istenen davranışları tespit etmek güçtür (Beydoğan, 2001, s. 173).

Doğru – yanlış tipi testler hazırlanırken dikkat edilecek hususlar şu şekilde özetlenebilir: Her maddede yalnızca bir fikir bulunmalı. Önermelerin ya doğru ya da yanlış şeklinde kesinlik ifade etmesine, maddelerin kısa ve açık yazılmasına, önermelerin uzunluk bakımından birbirleriyle dengeli olmasına, test maddelerinde doğru cevabın bulunmasını fazla kolaylaştıran ipuçlarının bulunmamasına dikkat edilmelidir. Bu tür testlerde olumsuz ifadelerin kullanılmasından kaçınılmalıdır. Önermelerde, önemsiz ayrıntılar, birden fazla yanlış fikirler, kolaylıkla algılanamayacak düşünceler bulunmamalıdır (Turgut, 1988, s.77-80).

1.12.2.2. Kısa cevaplı testler

Kısa cevaplı maddelerden oluşan testlerdir. Bu tür test maddelerinin hazırlanması ve cevaplandırılması çok az zaman alır. Bu çeşit testlerde, tahmini olarak verilen bir cevabın doğru olma ihtimali düşüktür. Bu yüzden bu testlerin güvenilirliği yüksektir. Bu testlerle daha ziyade öğrencilerin bilgi düzeyleri ölçülür. Cevabı iki veya daha fazla kelimedenden ibaret olan test maddeleri her zaman doğru olmayabilir. Bu nedenle bu tür testlerin puanlaması her zaman nesnel olmayabilir. Ancak, kısa cevaplı testlerin puanlaması genel olarak nesneldir. Bu testler çabuk ve kolay olarak puanlandırılabilir (Tekin, 1984, s. 126-127).

1.12.2.3. Yazılı yoklama (Esse)

Yazılı olarak sunulan sınav soruları ile ilgili duygu ve düşüncelerin tasarlandıktan sonra, organizeli bir şekilde yazıya aktarılması işlemlerine yazılı yoklama ya da klâsik test denir (Beydoğan, 2001, s. 166). Bu tür testlerin puanlaması güç, geçerliği düşük olmakla beraber, öğrencilerin yeni kazandıkları bilgi ve becerilerini, kompozisyon yeteneklerini ölçmeleri açısından önemi büyüktür. Klâsik testler, öğrencilerin bilişsel davranışlarını ve kompozisyon becerilerini ölçmek için kullanılır (Turgut, 1988, s. 54-55).

Yazılı yoklamalar hazırlanırken dikkat edilecek hususlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Sorular kısa, anlaşılır ve net olmalıdır. 2. Soruların amaç ve sınırları belirlenmiş olmalı. 3. Sorular, ders kitaplarından ve kaynak kitaplardan alınmamalıdır. 4. Tercihli sorular sorulmaktan kaçınılmalıdır (Yalın, 2000, 170 – 171; Turgut, 1988, s. 55 – 57).

1.12.2.4. Sözlü yoklama

Sözlü yoklama, soruların sözlü olarak sorulduğu ve cevapların da yine sözlü olarak verildiği bir öğretim tekniği olarak kullanılan sınav türüdür. Objektif testlerin yaygın bir şekilde kullanılmasıyla, bu tür testlere olan rağbet azalmıştır. Bununla birlikte, öğrencilerin sözlü anlatım yeteneklerinin ölçülmesinde bir ölçme aracı olarak bu tür sınavlar yapılabilir. Sözlü sınavlar, öğrencilerin bildiklerini daha açık bir şekilde ifade etmelerine olanak sağlar.

Sözlü yoklama sorularının hazırlanması kolaydır. Ancak uygulaması çok zaman alır. Sözlü sınav uygulanırken öğretmen, öğrencinin (psikolojik baskısı, giyim ve kuşamı, güzel konuşması vb.) etkisi altında kalarak, nesnel değerlendirme yapmayabilir. Bu tür durumlar sözlü sınavların geçerlik ve güvenilirliklerini düşürmektedir.

1.12.2.5. Çoktan seçmeli testler

“Çoktan seçmeli sorular, bir soru kökü ve bunu izleyen bir sürü muhtemel cevaplardan ibarettir” (Yılmaz ve Sünbül, 2000, s. 265).

Bu tür testlerin, geçerliği, güvenilirliği ve kullanışlılığı yüksektir. Puanlaması objektif ve kolaydır. Öğrencilerin, bilgi, beceri, analiz ve sentez gibi bilişsel davranışlarını ölçmeleri açısından önemlidir. Bu test türü ile yapılan sınavlarda şans ihtimalini ortadan kaldırmak için, muhtemel cevap sayısına göre düzeltme formülü uygulanabilir.

Çoktan seçmeli testler hazırlanırken başlıca şu hususlara dikkat edilmelidir:

1. Her soru için dört ya da beş tane muhtemel cevap olmalı, doğru cevap dışındaki seçenekler çeldirici olmalıdır.
2. Doğru cevaplar seçeneklerde eşit oranda bulunmalı, muhtemel cevaplar hazırlanırken, seçeneklerin birbirlerini kapsamadıklarına; bir soruda söylenen bir seçeneğin diğer soruda tekrar edilmediğine ya da diğer soru için ipucu niteliği taşımadığına dikkat edilmelidir.
3. Seçeneklerin kısa, anlaşılır, uzunluk açısından birbirlerine yakın olmalarına özen gösterilmelidir.
4. Kökü eksik olan cümle doğru seçenekle birleştirildiği zaman anlamlı bir cümle ortaya çıkmalıdır (Yalın, 2000, s. 171 – 172).

1.12.3. Soru (test) kâğıdında sayfa düzeni

Soru kâğıdının başında, öncelikle sınavın amacı, öğrencilerin sorulara nasıl cevap verecekleri, soru sayısı, sınav süresi bulunmalıdır. Öğrencilerin kimlik bilgisinden sonra bulunması gereken bu bölüme sınav yönergesi denir (Yılmaz, 1997, s. 153).

Sorular A4 kâğıdına iki sütun hâlinde yazılabilir. Sorular ve test maddeleri muhtemel cevap seçeneklerinden ayırt edilecek bir biçimde verilmelidir. Seçmeli testlerde sorularla seçeneklerin aynı sayfada bulunmasına, sayfaların numaralandırılmasına, sayfa bitiminde sağ alt kısma, “*Diğer sayfaya geçiniz.*” ibaresinin bulunmasına, test sorularının en son kısmına test sorularının bittiğini bildiren bir ifadenin kullanılmasına dikkat edilmelidir.

Sınav soruları, öğrencilerin kolaylıkla görebilecekleri bir büyüklükte yazılmalıdır. Test maddeleri siyahlatılarak yazılabilir. “*değildir*” vb. olumsuz ifadelerin altı çizilebilir.

1.13. Türkçe Öğretiminin Etkinlik Alanları

Türkçenin belli bir plân ve program dahilinde bilimsel metotlarla okullarda öğretilme faaliyetleri Türkçe öğretimi kapsamında değerlendirilir.

İlköğretim okullarında, Türkçe öğretimi ile Millî Eğitimin Genel Amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak, öğrencilere kazandırılmak istenen hedefleri şu şekilde özetleyebiliriz:

1. Öğrencilerin anlama gücünü geliştirmek.
2. Onlara, anlatma beceri ve alışkanlığı kazandırmak.
3. Öğrencilerde, dil sevgisi ve bilincinin oluşmasına katkıda bulunmak.
4. Dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak.
5. Onların kelime dağarcıklarını zenginleştirmek.
6. Temel dil bilgisi kurallarını kavratmak. (İlköğretim Okulu Programı, 1994, s. 59)

Yukarıda, Millî Eğitimin Genel Amaçlarından iktibas edilen maddelere bakıldığında, Türkçe öğretiminde bireylere, dilin dört temel ögesini oluşturan dinleme, konuşma okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasının, bu becerilerin sağlıklı olarak öğretilmesi için de ayrıca, öğrencilere Türkçe dil bilgisinin öğretilmesinin amaçlandığı anlaşılmaktadır.

Ancak, çeşitli eğitim kurumlarından mezun olan bireylerin ana dille ilgili bilgi ve becerilerine bakıldığında, Türkçe öğretiminde, Millî Eğitimin belirlediği hedeflere ulaşılmasında bir takım problemlerin yaşandığı rahatlıkla söylenebilir. Bu tür problemlerin giderilememesinin en önemli sebeplerinden biri, okullarda Türkçe dersi ile ilgili öğretim öncesi testinin yaygın bir şekilde uygulanmamış olması, uygulansa bile testin sonucuna göre hareket edilmemiş olmasıdır. Bu durum Türkçe öğretimini olumsuz yönde etkilemektedir.

Türkçe öğretmenlerinin en büyük açmazlarından biri, ya dersine girdikleri öğrencilerin Türkçe dersi ile ilgi seviyelerini yeteri derecede bilmemekte, yani öğrencilerini tanımamakta veya öğrencilerin seviyelerini göz ardı ederek, Millî Eğitimin Türkçe dersi ile ilgili belirlediği hedef davranışları öğrencilere kazandırmaya çalışmaktadır. Öğretmenlerin her şeyden önce bu açmazdan kurtulmaları gerekmektedir. İlk önce öğretmen, öğrencilerine öğretim öncesi testi uygulayarak, onların Türkçe dersindeki seviyelerini belirlemeye ve ön koşul bilgi

ve becerilere sahip olup olmadıklarını tespit etmeye çalışmalıdır. Sonuç olumsuz çıkarsa, öğretmen öncelikle öğrencilerine bu ön koşul davranışları kazandırmalıdır.

Aşağıda, Türkçe öğretiminin etkinlik alanlarından olan dil becerilerinin ve dil bilgisi öğretiminin üzerinde durulmuştur.

1.13.1. Dinleme öğretimi

Dinleme: *“Konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir”* (Demirel, 2000, s. 36). Dinleme, öğretimde çok önemli bir yere sahiptir. Dinleme etkinliğinin oluşmadığı bir ortamda sunulan bilgilerin algılanmasından ya da öğrenmeden söz etmek mümkün değildir. Nitekim, Wilson Mizner *“İyi bir dinleyici sadece her yerde itibar gören popüler bir insan olmakla kalmaz, bir müddet sonra bir şeyler de öğrenir.”* özdeyişiyle; dinleme etkinliğinde bulunan bireyin aynı zamanda bazı şeyleri öğrendiğini söylemekte ve bu becerinin, öğrenmenin temel taşı olduğu gerçeğine işaret etmektedir. Binaenaleyh, her şeyden önce bu etkinliğin öğretim ve eğitimdeki öneminin iyi algılanması gerekir. *“Yüz dinle, bin düşün, bir konuş. Söyleyenden çok dinleyen arif gerek. Aklınla gör kalbinle işit. İki kulak bir dil için; iki işit, bir söyle”* (Muallimoğlu, 1994, s. 15), atasözleri yukarıda bahsedilen gerçeğe ışık tutmaktadır.

İyi bir dinleyici, sadece konuşanları anlayan ve kendisi ile iyi bir iletişim kurulabilen bir insan olarak değil; aynı zamanda toplumsal hayatta, ahlâkî normlara göre hareket eden erdemli bir olarak kabul görür ve insanlar arasında saygınlık kazanır.

Yukarıda anlatılan gerçekler doğrultusunda, iyi bir eğitici, öğrencileri, fiziksel ve bilişsel düzeyde dinlemeye hazırlıklı olmaya, uygun bir şekilde oturup, görgü kurallarına uygun olarak konuşulanları dinlemeye teşvik eder. Dinleme öğretimi ile ilgili etkinliği, 6-8. sınıftaki öğrencilerin herhangi bir konuyu 30-40 dakikadan fazla dinleyemeyeceğini göz önünde bulundurarak hazırlar.

Eğitimci, dinleme öğretimini gerçekleştirirken sadece anlatım tekniği ile yetinmemeli, öğrencinin bütün duyu organlarına hitap edecek teknik ve

yöntemleri kullanmalı, TV, kasetçalar, bilgisayar vb. modern araç ve gereçlerden yararlanmalıdır.

Kısacası eğitimcilerin, ilköğretim okullarından itibaren, istekli, ilgili ve eleştirci dinleyiciler yetiştirmeleri; topluma, eleştirebilen, düşünen ve üreten vatandaşlar kazandırmaları gerekir (Demirel, 2000, s. 39).

1.13.2. Okuma öğretimi

Uzmanlar, okumayı; *“bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama süreci”* (Kavcar ve diğerleri, 1995, s. 41), biçiminde tanımlamaktadır. Diğer bir kısım uzmanlar ise okumayı; *“yazılı bir metni gözle izleyip anlamını kavramak, gerekirse seslendirmek”* (Sezer ve diğerleri, 1991, s. 77), şeklinde tarif etmektedir. Buna göre okuma; sesleri sembolize eden harflerin deşifre edilmesi, bunların yorumlanıp anlamlandırılması için, zihnin duyu organlarıyla ortaklaşa etkinlikte bulunma işlemidir (Ruşen, 1999, s. 22). Bu tanımlardan, okumanın, alfabe ile yazılan sözcüklerin anlamlandırılması için; zihin, göz ve ses organlarının birlikte yaptığı faaliyetler olduğu anlaşılmaktadır.

Voltaire, *“Okuma, ruhu yüceltir.”* demektedir. Montesquieu da okumanın önemini şu vecize ile vurgulamaktadır: *“Okumayı sevmek, hayatta can sıkıcı saatleri en güzel saatlerle değiştirmektir”* (Karaalioğlu, 1998, s. 149-150). Thomses Jefferson’a göre, *“Okuma, insanları gerçek anlamda özgür kılar. Çünkü insanları, cehaletin ve yanlış inançların pençesinden, ancak okuma kurtarır”* (Kantemir, 1997, s. 22). Yunus Emre ise okuma ile ilgili duygu ve düşüncelerini şu manzume ile dile getirmiştir:

“İlim, ilim bilmektir, ilim kendin bilmektir.

Sen kendini bilmezsen, yâ nice okumaktır.”

Bu güzel sözlerden de anlaşılacağı gibi, birey okumayı amaç olarak değil, araç olarak görmelidir ve bu doğrultuda hareket etmelidir. Okuma işi ile, kendine ve topluma yararlı olmayı amaç edinmelidir.

Geçmiş kuşakların bilgi birikiminden faydalanmak ve bu birikimi gelecek kuşaklara aktarmak, kültürlü, bilgili birey olmak, ancak okumakla mümkündür. Okuma düzeyleri yüksek olan toplumların uygar oldukları görülmektedir.

Yukarıda okumanın aynı zamanda zihinsel bir faaliyet olduğu ifade edilmişti. Olay bu açıdan değerlendirildiğinde, düşünen, eleştiren ve üreten, insanlığa ve emeğe saygı duyan demokratik bir toplumun yetiştirilmesi için, okuma ve bunun tabii bir sonucu olan anlama etkinliklerine ağırlık verilmesi gerekir.

Okuma etkinliği toplum için hayatî bir önem arz etmektedir. Bununla beraber, okuma etkinliğin yararlı olabilmesi, şu soruların tatminkâr bir şekilde cevaplandırılması ve gereğinin yerine getirilmesi ile mümkündür:

1. Neden okumaya ihtiyaç duyulur, bireyler niçin okuma etkinliğinde bulunur?

2. Okuma etkinliği nasıl yapılmalı, ne tür okuma etkinlikleri var, bireylere okuma alışkanlığı kazandırmak için neler yapılmalıdır?

Aşağıda bu sorular cevaplandırılmaya çalışılmıştır:

Okuma öğretimi ile birey, kelime dağarcığını, bilgi hazinesini ve düşünce ufkunu genişletebilmeli, daha önce öğrendiği bilgileri yenileyebilmelidir. Okuma öğretimi, okumadan zevk alma, bilimsel bir konuyu araştırma, daha güzel konuşma ve yazma alışkanlığı kazanma gibi amaçlara yönelik olmalıdır.

Bu tür becerileri kazanmak için de bireyin büyük ve değerli eserleri seçip okuması, zihinsel kapasitesini geliştirmesi, okurken kendine sessiz ve sakin bir ortam ayarlaması gerekir. *“Çok eser ve yazarı yüzeysel okumak yerine, az yazarı ve eserini derinliğine incelemek, tanımak, daha yararlıdır”* (Kantemir, 1997, s. 25).

Okuma sesli ve sessiz olmak üzere iki şekilde yapılmaktadır. Bir de sesli okuma grubuna giren; ancak ondan ayrı özellikleri olan inşat (yüksek sesle şiir okuma) vardır. İlköğretim okullarının birinci devresinde daha ziyade sesli okuma çalışmaları yapılmalı, ikinci devresinde ise sessiz okuma çalışmalarına ağırlık verilmeli, öğrencilere, dergi, gazete, roman, hikâye, vb. okutularak, onların sessiz okuma alışkanlıkları geliştirilmelidir (Kavcar ve diğerleri, 1995, s. 43).

Sesli okuma: *“Gözle algılanıp zihinle kavranan sözcük ya da sözcük kümelerinin konuşma organlarının yardımı ile söylenmesidir”* (Kavcar ve diğerleri, 1995, s. 43). Bu okuma türünde okuyucu, okuduğu metnin dinleyiciler tarafından doğru ve eksiksiz anlaşılabilmesi için, duraklama, vurgu ve tonlamalara

dikkat etmelidir. Parçayı, yazı ve konuşma dilinin özelliklerini yansıtacak bir tarzda okumalıdır.

Sessiz okuma ise, sadece göz organı ile yapılan bir okuma türüdür. Bu tür okuma çalışmaları yapılırken, çocuklara sessiz okumanın, kelimeleri içinden söylemek olmadığı hatırlatılmalıdır. Onların yazıyı parmakla takip etmelerine izin verilmemeli, baş ve gövdeleri ile hareket etmelerine engel olunmalıdır (Demirel, 2000, s. 66).

Okuma çalışmaları yapılırken seçilen okuma parçalarının, eğitici, ilginç ve güncel olmasına, düşünce ve duygu bakımından çocukların düzey ve yaşlarına göre hazırlanmış olmasına dikkat edilmelidir. Metindeki sözcük, deyim ve terimlerin açık ve anlaşılır olması, metnin sade ve akıcı bir üslûpla yazılmış olması gerekir (Kavcar ve diğerleri, 1995, s. 43).

1.13.3. Okuduğunu ve dinlediğini anlama

Anlama, öğrendiklerimizi, işittiklerimizi kavrama ya da algılama yeteneği şeklinde tanımlanabilir. Başka bir ifade ile *“Doğru anlamak demek; bize aktarılmak istenen bilgi, duygu, düşünce vb. olduğu gibi bir yanlışlığa yol açmadan ve hiçbir şüpheli nokta kalmayacak biçimde, bütün boyutlarıyla kavramak demektir”* (İlköğretim Programı, 1994, s. 60).

Anlama: *“Öğrenilen ya da işitileni, kavrayabilme yetisidir”* (Kantemir, 1997, s. 26). Tanımdan da anlaşıldığı üzere, birey günlük hayatta karşılaştığı çeşitli olayları, insanların duygu ve düşünceleri ile ilgili duyduğu konuşmaları, okuduğu metinleri kavrayıp öğrenmesi onun anlama yetisi ile ilgilidir. Anlama; okunan ve dinlenen şeyler için hem amaç, hem de sonuç konumundadır. Başka bir ifade ile bir duygu, bir düşünce, bir olay; öğrenmek için okunup dinlenilir veya izlenir. Eğer okuma ve dinleme faaliyeti sonucunda öğrenme ve anlama gerçekleşmişse, maksat hasıl olmuş demektir. *“Okuma etkinliğinin temel amacının, iletileni anlamak olduğu düşünüldüğünde; okuduğunu anlama becerisinin en temel değişkeninin -sözcük dağarcığı zenginliği- olduğu söylenebilir”* (Sever, 1997, s. 19).

Okunan bir metni veya yapılan bir konuşmayı tam olarak anlamaya yönelik olarak hazırlanmış başlı başına bir yöntem söz konusu olmamakla birlikte,

konunun anlaşılır hâle getirilmesini sağlamak amacıyla, dramatizasyon, taklit, resim ve çizimlerden yararlanılabilir. Öğrencilere konuyu tespit ettirme, çizim ve resimleri yorumlatma, konuya uygun başlık buldurma, konuyla ilgili metnin bilinmeyen kelimelerini ve metnin ana fikriyle yardımcı fikirlerini buldurma gibi çalışmalar yaptırılabilir. Öğretmen konunun anlaşılmasında öğrencilere rehberlik etmelidir (Burns ve diğerleri, 1982, s. 401-402).

1.13.4. Konuşma öğretimi

Konuşma, duygu ve düşüncelerin, tasarım, istek ve bilgilerin dil aracılığı ile aktarılması şeklinde tanımlanabilir. Başka bir ifade ile, bir fikri, bir duyguyu, bir sorunu ve bir olayı, sözle anlatma işlemine sözlü anlatım veya konuşma denir. Konuşma insanlığın en önemli anlaşma araçlarından biri olarak kabul edilir. İnsanlar arasında sağlıklı iletişimin kurulması, büyük oranda konuşma öğretiminin sağlıklı bir zemine oturtulması ile sağlanabilir. Yunus Emre aşağıdaki dizelerde:

“Söz ola kese savaşı, söz ola kestire başı;

Söz ola ağulu aşı yağ ile bal ede bir söz.”

demekle, konuşmanın toplumsal hayattaki sağlıklı iletişim boyutunu gözler önüne sermektedir. Yine bir atasözünde: *“İnsanlar komuşa komuşa, hayvanlar koklaşa koklaşa anlaşırlar.”* ifadesi, iyi konuşmanın sosyal hayattaki önemini vurgulamaktadır.

“Kuşuşma, zihinsel gelişim, kişilik oluşumu, ve toplumsal ilişkilerin bir yansıtıcısıdır” (Sever, 1997, s. 20). Bireylerin konuşmalarından, onların sosyal hayattaki statülerini, zihinsel olgunluklarını, kişilik oluşumlarını tespit etmek mümkündür.

Yukarıdaki tespitlerden hareketle, toplum fertleri arasındaki konuşmalara dikkat edildiğinde, bireylerin kendi duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebileceği sözcük dağarcığına sahip olmadıkları, genel olarak onlarda dili doğru ve güzel kullanma bilincinin oluşmadığı, sokak ağzı tabir edilen argo kelimelerle konuştukları, kendi aralarında sağlıklı iletişim kuramadıklarından, çok basit problemlerden dolayı anlaşmazlığa düştükleri görülecektir. Bu ve benzeri problemler konuşma eğitiminde bir hayli geri olduğumuzu göstermektedir.

Taşer (1996, s. 283-290), konuşma öğretiminin bilimsel metotlarla işlenmesini salık veren teknik ve yöntemlerin okullarımızın eğitim ve öğretim programlarında yer almasına rağmen, konuşmanın işlevsel önemini küçümsememizden yakınmakta, radyo, TV, sahne ve sinema gibi kitle haberleşme ve sanat araçlarının ülkemizde yaygın bir şekilde kullanılmasına karşın, konuşma eğitiminde bu araçlardan yeterince yararlanamadığımızı belirtmektedir. Yazısının son bölümünde yazar, konuşma eğitimi ile ilgili düşüncelerini şu cümlelerle ifade etmektedir:

“Kısaca, boğumlamasından vurgusuna, tonlaması ile tartımından hızına, ulamasına, durgusuna, durağına ve ezgisine özen göstererek Türkçeyi Türkçe konuşmak zorundayız, bu bir. Konuşma eyleminin kendisinin eğitim ve öğretimdeki rolü ile kişilik oluşumunda ve zihinsel gelişimde üstlendiği işlevselliği göz önünde tutarak okullarımızda konuşma eğitimine hemen ve öncelikle yer vermek gereğini kabullenmeliyiz, bu iki. Türkçenin konuşulmasındaki özelliklerle güzellikleri belirleyip belirtecek programlarla radyo ile TV’nin topluma ve sorunun çözümüne yardımcı olmasını istemeliyiz, bu da üç. Bizden söylemesi” (Taşer, 1996, s. 290).

“Eğitim kurumlarında verilen konuşma derslerinin amacı, öğrencilerin düşünce ve duygularını dil kurallarına uygun, doğru ve etkili bir biçimde anlatma yeteneği kazandırmaktır” (Aktaş ve Gündüz, 2001, s. 257).

İlköğretime başlayan çocuklarda, *“çekingenlik, yerel ağızla konuşmak, sesi ayarlayamamak, kısa ve yetersiz konuşmak, gereksiz şeyler söyleme, dağınık konuşma, sözcük dağarcığının fakirliği”* (Demirel, 1996, s. 58-61) gibi, konuşma eksikliği ve yetersizliği görülmektedir. Çocukların bu kusurlarını gidermek, kelimelerin doğru telâffuz edilmesini temin etmek, onların doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak, okullarda Türkçe öğretiminin faaliyet alanı içerisine girer.

Öğretmenler, öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla, konuşma etkinliklerine ağırlık vermelidir. Örneğin, öğretmenler öğrencilerinin katıldığı çeşitli gözlem gezileri düzenleyebilir. Bu etkinliklerinden sonra ilgisini çeken olayları, gezi sırasında edindiği intibaları, bu etkinlik hakkındaki duygu ve düşüncelerini anlatarak öğrencilere rehberlik edebilir. Ayrıca, öğrencilerin bu

faaliyetler hakkındaki duygu ve düşüncelerini söylemeleri için onları teşvik edebilir. *“İyi öğretmen, konuşmaktan çok konuşturmayı tercih eden öğretmendir”* (Ergün ve Özdaş, 1997, s. 141).

Bireylerin konuşma alanında bilgi ve becerilerini geliştirmeleri için, dinlemesini iyi bilmeleri gerekmektedir. Dinleme yolu ile kelime dağarcıklarını zenginleştirip sözcükleri doğru olarak telâffuz etme, cümleleri kusursuz söyleme beceri ve alışkanlığı kazanan bireyler, aynı zamanda iyi bir konuşmacı olabilirler. Dolayısıyla dinleme ve konuşma birbirlerini tamamlayan iki dil becerisidir.

Öğrencilerin bu alandaki becerilerini geliştirmek için, onların kendilerini ifade etmelerine yönelik uygulama çalışmalarına (toplantı, tartışma, sesli okuma, dramatizasyon çalışmaları yaptırma, piyes ve tiyatro oynamalarını sağlama, soruları cevaplandırmalarını temin etme vb.) ağırlık verilmelidir.

1.13.5. Yazma öğretimi

Duygu, düşünce, hayal, istek ve olayların, sesleri sembolize eden harfler vasıtasıyla yazıya aktarılmasına yazı denir. Yazı da konuşma gibi bir iletişim ve bireyin kendisini ifade etme aracıdır.

“Düşünce açık seçik öğrencinin zihninde belirlenmemişse, anlatımında da belirsizlikler ortaya çıkar. Anlatım tam ve açık değilse, öğrenci açık seçik düşünemiyor demektir. Öyleyse, yazmayı öğretme bir yerde düşünmeyi de öğretme anlamına gelir. Ne var ki düşünme yazma değildir. Düşünmenin yazmaya dönüşmesi, bunu iletecek bir biçimde düzenlenmesiyle başlar” (Özdemir, 1991, s. 115-116).

Konuşmak, duygu ve düşüncelerin sözlü ifadesi iken, yazmak ise bu olguların yazılı bir şekilde ifade edilmesidir. İyi yazı yazmak, zengin bir kelime dağarcığına sahip olmayı, dili güzel kullanan kaliteli yazarların eserlerini okumayı, gözlem yapmayı ve düşünmeyi gerekli kılar. Çünkü düşünmek, aklî melekelerin gelişmesine, bireyin üretken olmasına katkıda bulunur (Aktaş ve Gündüz, 2001, s. 60).

Cümle ve paragraflardan ibaret olan yazılı anlatım çalışmaları, duygu ve düşüncelerin yansıtıcısı konumundadırlar. Yazılı anlatımla kendini yeteri düzeyde

açık olarak ifade edemeyen bir bireyin konuşmasının da eksik ve yetersiz olduğu kanısına varılır.

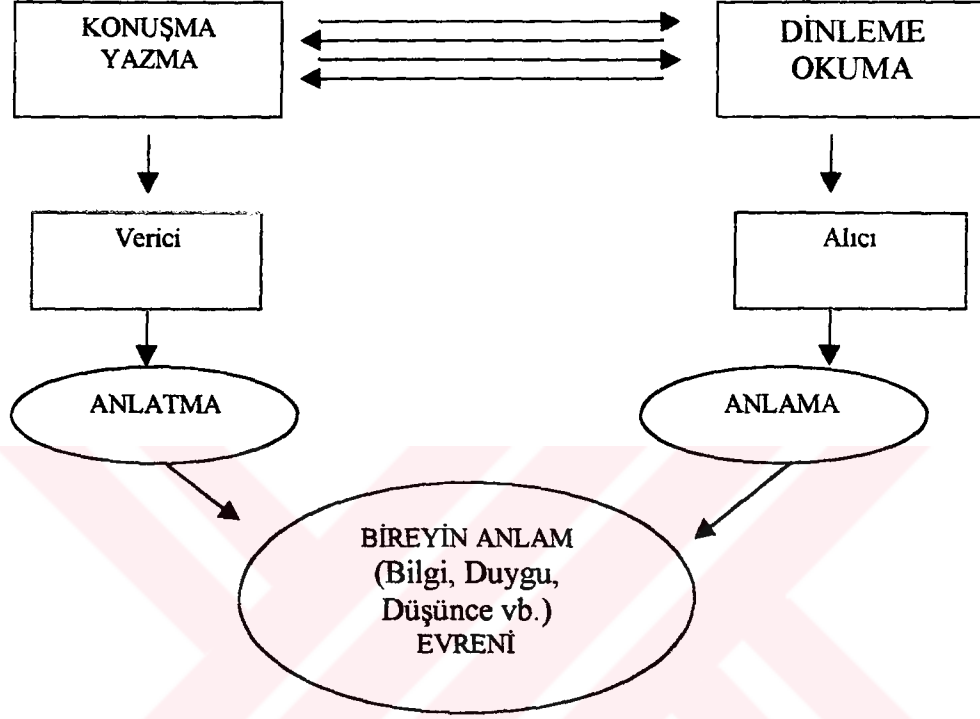
Öğrencilere, yazı yazma alışkanlığının bir dil becerisi olarak kazandırılması için, onların kelimeleri doğru olarak telâffuz etmeleri temin edilmelidir. Çünkü, kelimeyi imlâsına uygun ve doğru olarak telâffuz edemeyen, doğru olarak da yazamaz. Ayrıca, onlara imlâ kılavuzunu kullanma alışkanlığı da kazandırılmalıdır. Bu alışkanlığı kazanan öğrenciler, kelimelerin doğru yazılış şekillerini öğrenirler.

Okuma alışkanlık ve becerisi ana dil eğitiminde diğer dil becerileri ile beraber, yazma becerilerine de kaynaklık etmektedir. Bu yüzden, öğrencilere okuma alışkanlık ve becerisi kazandırılmalıdır. Öğrenciler, seçkin yazarların yazı ve eserlerini okuyarak kelime dağarcıklarını zenginleştirmeleri hususunda teşvik edilmelidir. Bu tür yazarların eserlerini okuyan öğrenciler, kendilerine özgün bir üslup kazanarak, yazım becerilerini geliştirirler; yazma etkinliği ile duygu, düşünce, deneyim ve izlenimlerini serbestçe ifade edebilme imkânına kavuşurlar (Göğüş, 1998, s. 121).

Üzerinde yazı yazılacak konular öğrencilerin düzeylerine uygun, belirsizlikten uzak, onların kendi duygu, düşünce ve yaşantılarını özgürce ifade edebilecekleri bir seviyede olmalıdır (Demirel, 1996, s. 75).

Yazı yazma etkinliklerine bir ders saati ayrılmalıdır. Öğretmenler tarafından öğrencilere ödevler verilmeli, verilen bu ödevler değerlendirilip düzeltilerek, öğrencilerin bu alandaki eksikliklerini görmelerine olanak sağlanmalıdır. Öğretmenler, yazma etkinliğinde bulunmaları hususunda, öğrencileri özendirmelidir (Demirel, 1996, s. 75-75).

Okuma, dinleme, konuşma ve yazma şeklinde tasnif edilen dört dil becerisi birbiriyle yakından ilgilidir. Aşağıdaki şekilde bireyin anlam evrenini oluşturan bu öğeler arasındaki ilişki gösterilmektedir. (Bkz. Şekil 2.1.)



Şekil 2.1. Ana dili öğretiminin etkinlik alanları (Sever, 1997, s. 23)

Bu şekilde karşılıklı etkileşim içerisinde bulunan dil becerilerinin, bireyin anlam evrenini oluşturdukları görülmektedir. Bu öğelerin birinde bulunan yetersizlik, diğer becerileri de doğrudan etkiler. Bu yüzden, bu dört dil becerisinin birlikte geliştirilmesine önem verilmelidir.

1.13.6. Dil bilgisi öğretimi

Dil bilgisi; bir dilin seslerini, o dile ait kelimelerin yapısını, menşeyini ve anlamını, kelimelerin birbirleriyle olan münasebetlerini inceleyen bilim dalıdır (Ergin, 1987, s. 69). Başka bir ifade ile, “*Dil bilgisi; bir dilin seslerini, sözcük türlerini, bunların yapılarını, cümle olarak dizilmelerini ve cümle içindeki görevlerini, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen bir bilim dalıdır*” (Göğüş, 1978, s. 377).

İlköğretim okullarında Türkçe dersiyle, öğrencilerin okuma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi, onlara sözlü ve yazılı anlatım beceri ve alışkanlıklarının kazandırılması amaçlanmaktadır. Dil bilgisi öğretimi, bu amaçların gerçekleşmesine yardımcı olacak bir araç ya da “*dille ilgili bir çalışma alanıdır*” (Öz, 2001, s. 259).

Türkçe dersi programında dil bilgisi etkinlikleriyle, öğrencilere bu alanla ilgili bilgilerin ezberletilmesi değil; Türkçeyi güzel ve doğru olarak kullanmaları konusunda, onlara yardımcı olunması amaçlanmaktadır. Bu durum dil bilgisinin işlevsel olması, başka bir ifade ile uygulamaya dönük bulunması ile yakından ilgilidir (Cemiloğlu, 1998, s. 144).

Dil bilgisi etkinlikleri, programda belirtilen amaçlar doğrultusunda yürütülmeli ve öğrencilerin dil becerilerini doğru olarak kazanmaları için, onlara dil bilgisi ile ilgili kurallar ezberletilmemelidir. Öğrencilere, dili kullanırken yaptıkları hatalar gösterilerek dil bilgisi kuralları sezdirilmeye çalışılmalıdır (Öz, 2001, s. 259). Dil bilgisi öğretiminde, uygulama ve araştırma etkinliklerine ağırlık verilmeli ve tümevarım yöntemi uygulanmalıdır. Öğrencilerin başarısız oldukları konularda daha fazla uygulama çalışmaları yapılmalı ve bu çalışmalar farklı örneklerle desteklenmelidir. Dil bilgisi kuralları, yalın hâlde değil, cümle içerisinde ele alınmalıdır (Demirel, 1996, s. 88-89). Örneğin, dil bilgisi derslerinde ismin hâl ekleri anlatılırken “ev, evi, eve, evde, evden” veya buna benzer örnekler yalın hâlde verildikten sonra, bu örnekler bazen cümle içerisinde kullanılır bazen de kullanılmazdı. İsmi hâl eklerini bu şekilde öğrenen bir öğrenci, “Ahmet’in kalemi kırmızıdır.” cümlesinde “kalem” kelimesine getirilen -i ekini de “belirtme eki” olarak algılayacaktır.

Öğrenciler için, içinde seçkin yazarların eserlerinden örnek metinlerin bulunduğu, bol örnek ve araştırmalara yer verilen dil bilgisi kitapları hazırlanmalıdır (Demirel, 1996, s. 89).

Ana dille ilgili becerilerin iyi öğretilmesi, bireylerin kişilik oluşumlarına, düşünce yeteneklerinin gelişmesine olumlu katkı sağladığı gerçeğinden hareketle, dil öğretimi sadece Türkçe dersleri ile sınırlı tutulmamalı, diğer derslerde konu işlenirken dilin güzel ve doğru kullanımına dikkat edilmelidir.

1.14. Problem

Ana dili öğrenme süreci gelişi güzel kültürleme yolu ile başlar. Bunu kasıtlı kültürleme olarak da tarif edilen, okullardaki plânlı, programlı eğitim ve öğretim süreci takip eder (Demirel, 1996, s. 3).

Bu öğretim ile bireylere, doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecekleri dilsel becerilerin kazandırılması; dil bilgisini doğru bir biçimde öğretilmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca, bu öğretimle öğrencilerin düşünme ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunulması hedeflenmektedir (Sever, 1997, s. 6).

Ana dil öğretiminde dinleme, konuşma, okuma ve yazma eylemleri, dört temel dil becerisi olarak kabul edilmiştir. Dilin kurallarını öğretmek için dil bilgisi öğretimine de ihtiyaç duyulmuştur.

Öğrenmede önemli bir etken olan dinleme; bireyin uyarıcılara karşı tepkide bulunması şeklinde tanımlanabilir. “*Söz gümüşse, sükût altındır.*” atasözü ile dinlemenin konuşmadan daha önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Türkçe olarak yazılmış sanat eserleri, millî şuurun gelişmesine, ulus ve yurt sevgisinin beslenip güçlenmesine, toplumda demokratik yaşam tarzının gelişip yerleşmesine, Türk diline olan sevginin artmasına, ulusal birlik ve beraberlik şuurunun kökleşmesine, katkıda bulunmaktadır. Bireyler bu eserler vasıtasıyla dilsel becerileri etkin bir şekilde kullanabilirler (İlköğretim Programı, 1994, s. 61).

Ulusal kültürün yeni kuşaklara aktarılması, bireylerin anlama ve anlatma gücünün geliştirilmesi, ortak bir kültür yoluyla bireyler arasında iletişimin sağlanması, öğrencilerin, ulusal ve evrensel kültür ve sanat eserleri ile karşılaşmaları Millî Eğitimin amaçları arasında yer almaktadır.

İnsanlar arasında etkili ve sağlıklı iletişimin kurulması, toplumda uzlaşma ve saygınlığın yaygınlaştırılması, bireylerin birbirlerini doğru ve eksiksiz anlamaları bir anlaşma aracı olan dilin doğru, açık ve etkili bir şekilde öğretilmesi ile mümkündür.

Yukarıda anlatılan gerçekler doğrultusunda, topluma dilsel becerilerin kazandırılması hayati bir önem arz etmektedir. Ancak, bu konuyla ilgili yapılan

bilimsel çalışmalar, gözlemlenen olaylar incelendiğinde, Türkiye’de ana dil öğretiminin hedeflenen düzeyde gerçekleşmediğini göstermektedir.

Her gün radyo ve televizyon programlarına katılan insanların okuma ve konuşmalarında, yanlış telâffuz, duraklama, geri dönme, tekrarlama, kelimeyi başka bir kelime olarak okuma, atlama, yazıyı ahenksiz okuma gibi hatalar görülmektedir.

“*Konuşmanın bir takım sembollerle tespit edilmesi...*” (Özbay, 1995, 34) şeklinde tanımlanan yazı yazma; dil bilgisi, noktalama ve imlâ kuralları gibi bilgi ve beceri gerektiren bir sanat olmasından, bu alanda daha fazla hataların yapılmasına neden olmaktadır.

Tural’ın (1992, s. 43) bir kitabından yapılan bu alıntı, öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatımda ne denli yetersiz olduklarını göstermesi açısından ibret vericidir:

“*Her yıl bölümümüze, Türk dili ve edebiyatı okumak üzere gelen öğrencilerde de aynı durumu görüyoruz. Kelime serveti bakımından fakir, cümle kurma açısından kendine güvensiz ve beceriksiz, mecazları ve nüansları zor kavrayan bir nesil... Ve bunlar üniversiteyi kazanabilenler... On bir yıllık, tabii hazırlık okuyanlar için on iki yıllık eğitimin Türkçeyi konuşurken ve yazarken kullanmayı beceren insan yetiştirmeyi başaramadığı ortaya çıkıyor.*”

Mehmet Kaplan da bir yazısında öğrencilerin yazılı anlatımda yetersiz olduklarından yakınmaktadır:

“*Öğrencilerin imtihan kâğıtlarını okuyorum. Çoğunda bir yığın bilgi var. Fakat konu ile ilgisi yok ve karmakarışık. Kompozisyon işte bunların zıddıdır. Çeşitli komularda bir yığın bilgiye sahip olmak yeterli değildir. Öğrenci her hangi bir konuda lüzumlu ile lüzumsuzu seçebilmeli, fikirlerini bir sıraya koymasını öğrenmelidir*” (Kaplan, 1972, s. 9).

Tural (1979, s. 109-105) diğer bir yazısında, “*Başarılı öğretmen, asker, memur, idareci, kısaca ilerleyen ve ilerleten faydalı insan olmanın, sıhhatli bir şekilde anlatabilmekle mümkün olacağına inananlar ne kadar az. Ne yazık ki ülkemiz insanları, dilekçelerini başkalarının yazdığı, konuşmalarını başkalarının hazırladığı, hatta mektuplarını başkalarına havale eden insanlar ülkesi...*” olduğunu söylemektedir.

“Her yıl, haberleşme başarısızlığından ya da yetersizliğinden dolayı, Türkiye’de, gerek özel sektörde ve gerek devlet kurumlarında milyonlarca lira kaybolduğu...” (Kantemir, 1997, s. 17), göz önünde bulundurulacak olursa, ana dil öğretiminin önemi kendiliğinden ortaya çıkar.

Çeşitli eğitim kurumlarından mezun olan genç ve yaşlı insanlarımızın katıldıkları toplantıları, sinema ve tiyatro gibi sanat gösterilerini dikkatle izleyenler, toplumumuzda ana dil öğretiminin yeterince gerçekleştirilemediği kanaatine kolaylıkla varabilirler.

Toplumda meydana gelen tatsız olayların gerekçeleri incelendiğinde, bunların çoğunun diyalog eksikliğinden, sağlıklı iletişim noksanlığından ya da birbirlerini yeterince anlamamaktan kaynaklandığı anlaşılabacaktır.

Bir dilin seslerini, kelimelerini ve cümle kuruluşları ile ilgili kuralları inceleyen bir bilim dalı olan dil bilgisinin, insanlarımız tarafından çok fazla bilindiğini söylemek mümkün değildir. Dil, bir bütünlük içinde değerlendirildiğinde, anlama veya anlatım ile ilgili yapılan hatalar, dil bilgisi ile ilgili kuralları yeterince bilmemekten kaynaklandığı anlaşılabacaktır.

Bu tespitlerden hareketle şu sonuca rahatlıkla ulaşılabilir: Türk dili yeni kuşaklara yeterince öğretilmemekte ve Türkçe dersi programının amaçları yeteri düzeyde gerçekleşmemektedir.

Bu araştırmayla; ilköğretim okulları ikinci kademelerde görev yapan Türkçe öğretmenlerine ve ilköğretim müfettişlerine göre, Türkçe dersi programındaki amaçların ne ölçüde gerçekleştiğinin belirlenmesi; bu amaçların gerçekleşmesine engel olan faktörlerin tespit edilmesi hedeflenmektedir.

Ayrıca, örneklem metodu ile seçilen ilköğretim okulu 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanacak başarı testi sınavlarıyla, bu öğrencilerin ilgili dersin hedeflerine ulaşma dereceleriyle, öğretmen ve müfettişlerin öğrenciler hakkında öngördükleri seviye birbirleriyle paralellik arz etmekte midir? Bu hususların tespit edilmesi, bunlarla ilgili meselelerin çözümüne yardımcı olacak bulguların elde edilmesi, bu doğrultuda öğretmen ve müfettişlerin değerlendirmelerinden faydalanılması, yetersizliklerin ve problemlerin giderilmesine yönelik çözüm yollarının üretilmesi amaçlanmaktadır.

1.14.1. Problem cümlesi

“Öğretmen ve müfettiş görüşlerine göre ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi programındaki amaçların, ile öğrenci başarısı açısından gerçekleşme düzeyi nedir? Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılacaktır.

1.14.1.1. Alt problemler

1. Türkçe öğretmenlerine göre, ilköğretim okullarının ikinci kademesinde Türkçe dersi programının amaçları hangi düzeyde gerçekleşmektedir?
2. İlköğretim müfettişlerine göre, bu sınıflarda Türkçe dersi programının amaçları hangi düzeyde gerçekleşmektedir?
3. Öğrencilerin, Türkçe dersi programında belirtilen amaçlara ulaşma düzeyleri nedir?
4. Öğretmen ve müfettişlerin öğrenciler hakkındaki yargıları ile, öğrencilerin ulaştıkları seviye, birbirleri ile paralellik arz ediyor mu?
5. Amaçların gerçekleşmiyorsa buna etki eden faktörler nelerdir?
6. Öğrencilerin başarılarını olumsuz yönde etkileyen faktörler nelerdir?
7. Olumsuz faktörlerin giderilmesine yönelik öğretmen ve müfettişlerin önerileri nelerdir?
8. Türkçe ders kitaplarının dışında yardımcı kitap ve dergileri öğrencilere takip ettirme gereği duyuluyor mu?
9. Türkçe dersinin işlenmesi için gerekli araç ve gereçlerin temini mümkün oluyor mu?
10. Programda sıralanan hangi amaçlar gerçekleşmemektedir?

1.14.2. Araştırmanın önemi

Dil bilimciler insan diline değişik yönlerden yaklaşmış, onun tanımını da farklı şeklide yapmışlardır. Örneğin, çağdaş dil bilimin kurucusu olarak kabul edilen Ferdinand de Saussure, dili; “*ses, sözcük ve dil bilgisi dizgelerinden oluşan karmaşık bir yapı, bir kurallar bütünü*” şeklinde tarif etmiştir. Yine çağdaş bir dil bilimci olarak kabul edilen André Martinet ise dilin bir bildirişim aracı olduğu kanaatindedir (Koç, 1997, s. 14).

“Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan ögeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir” (Aksan, 1998, s. 55).

“Dil insanın başkalarıyla ya da kendi kendisiyle kurduğu bildirişim aracıdır. Dil olmadan bildirişme olmamaktadır. Olsa dahi, jestler, mimikler, doğal sesler halindeki anlaşma şekli, dilin kapsamı dışında tutulmaktadır” (Sağır, 1995, s. 2).

Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere, insanlar duygularını, düşüncelerini, isteklerini dil vasıtası ile birbirlerine aktarabilir, ihtiyaçlarını ancak; bu iletişim aracı ile karşılayabilirler. *“Dil, insanı insan yapan niteliklerin başında gelir”* (Aksan, 1998, s. 11). Dil olmasaydı, bilim ve teknolojiden söz etmemiz mümkün olmayacaktı. Dolayısıyla insanların varlıklarını esenlik içerisinde sürdürmeleri de mümkün olmayacaktı.

Yukarıdaki tanım ve açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, dilin kendisi kadar, öğretilmesi de büyük bir önem arz etmektedir. Nesiller arasında sağlıklı bir iletişimin kurulması, bireylerin kültür ve medeniyetten en üst düzeyde faydalanmaları, ana dilin en etkili bir şekilde öğretilmesi ile mümkündür.

İlköğretim okullarında Türkçenin doğru ve eksiksiz olarak öğretilmesi, bu okullarda uygulanmakta olan Türkçe dersi programındaki amaçların, hedef davranış olarak öğrencilere kazandırılmasıyla mümkündür.

Bu araştırma;

1. İlköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu ikinci kademede görev yapan Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe dersi programının ne ölçüde uygulandığı konusundaki görüşlerinin belirlenmesi ve bu doğrultuda teklif getirilmesi;

2. Programın uygulanmasına engel olan faktörlerin neler olduğunun belirlenmesi;

3. Bu program ile öğrencilere, hedef davranışların hangi düzeyde kazandırıldığının tespit edilip, eksikliklerin neler olduğunun belirlenmesi ve bu eksikliklerin giderilmesine yönelik önerilerin sunulması bakımından önem arz etmektedir.

4. Ayrıca araştırma, konu ile ilgili yapılacak araştırmalar için de durum tespiti niteliği taşıyacaktır.

1.14.3. Hipotezler

1. İlköğretim okulu ikinci kademedede okuyan öğrenciler, “dil becerileri”ne yeteri düzeyde sahip değildir.
2. İlköğretim okulu ikinci kademedede okuyan öğrenciler, “dil bilgisi dersleri” alanında yeteri düzeyde bilgi birikimine sahip değildir.
3. İlköğretim okulu ikinci kademedede okuyan öğrencilerin dersine giren Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerine göre, ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi programındaki amaçlar tamamen gerçekleşmemektedir.
4. İlköğretim okulunun ikinci kademesinde okutulmakta olan Türkçe dersleri, öğrencilerin dil becerilerini kazanmalarında ve dil bilgisi kurallarını öğrenmelerinde tam olarak etkili değildir.

1.14.4. Sayıtlar

1. Veri toplama aracı olarak geliştirilen anket, ilköğretim okulu ikinci kademe Türkçe dersine ait programda yer alan amaçların gerçekleşme düzeyini tespit edebilecek yeterlidir.
2. Veri toplama aracı olarak geliştirilen başarı testi soruları, ilköğretim okulu ikinci kademedede okuyan öğrencilerin Türkçe dersi programındaki amaçlara ulaşabilirlik düzeylerini tespit edebilecek yeterlidir.
3. Örneklem olarak seçilen öğretmen, müfettiş ve öğrenciler, evrenlerini temsil edecek durumda olup, her bir grup kendilerine yönelik olarak geliştirilen soruları, samimiyetle ve güvenilir bir şekilde cevaplandırmıştır.
4. Çalışma evreni araştırma için yeterlidir.

1.14.5. Sınırlıklar

1. Araştırma 1982 tarihli MEB ilköğretim okulu ikinci kademe Türkçe dersi programı amaçlarının Ardahan, Ağrı ve Erzurum merkez ilçelerinde gerçekleşme düzeyi ile sınırlı tutulmuştur.
2. Araştırma 2000-2001 öğretim yılında Ardahan, Ağrı, Erzurum merkez ilçelerinden seçilen 34 ilköğretim okuluyla sınırlıdır.

3. Bu araştırmada Ardahan, Ağrı, Erzurum illeri merkez ilçelerinde en az bir yıl görev yapan Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim müfettişleri ile ilköğretim okullarının ikinci kademelerinde okuyan öğrenciler örneklem olarak seçilmiştir.

4. Araştırma yöntemi 6., 7. ve 8. sınıflarda gerçekleştirilecektir.

1.14.6. Tanımlar

Eğitim : "*Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir*" (Ertürk, 1998, s. 12).

Öğretim : "*Öğretmeler, öğrenmeye dönük faaliyetler manzumesi veya kurumsallaşmış öğretiler topluluğudur*" (Ertürk, 1998, s. 84).

Hedef : Hedef karşılığında, amaç, niyet, gaye, maksat, erk gibi farklı anlamları olan kelimeler kullanılmaktadır. Eğitimde hedef: "*Yetiştirdiğimiz insanda bulunmasını uygun gördüğümüz eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikte istedik özelliklerdir*" (Ertürk, 1998, s. 24).

Öğretim programı : "*Eğitim programı içinde ağırlık taşıyan bu kesim, genellikle, belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve plânlı bir biçimde kazandırılmasına dönük bir programdır*" (Varış, 1997, s. 14).

Ders programı : Öğretim programlarında yer alan "*bilgi kategorilerinin, disiplinlerin*" ve faaliyet alanlarının gerçekleştirmeleri için öğretim ilkelerini, konuların alt kategorilerini ve değerlendirme esaslarını içeren ve eğitim öğretim programlarındaki esasları öğrenci davranışlarına dönüştüren programdır (Varış, 1997, s. 14).

Öğretmen: "*Öğrencide istenilen davranış değişikliğini sağlayan, bunun için çevreye çekti düzen veren, öğrenciye rehberlik eden bireydir*" (Ertürk, 1998, s. 104). Araştırmada öğretmen kavramı ile Türkçe öğretmeni kast edilmiştir.

İlköğretim: "*Birkaç öğretim basamağından oluşan örgün eğitim düzenini, okuyup yazmayı, aritmetiği, iyi bir yurttaş olmak için gerekli bilgi ve becerileri kazandıran bir basamağıdır*" (Oğuzkan 1993, s. 183).

Müfettiş: İlköğretim müfettişi.

Türkçe öğretimi: İlköğretim okullarında Türkçe dersinin amaçları doğrultusunda, belli bir plân ve program dahilinde, öğrencilere, Türkçenin öğretilmesi ve onlara doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel becerilerin kazandırılması sürecidir.

Program geliştirme: *“Eğitim programlarının tasarlanması, değerlendirilmesi, ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir”* (Erden, 1998, s. 4).

Program değerlendirme: Bir programın önceden belirlenen amaçlara ulaştırma derecesini ve değerini belirleme sürecidir (Schulberg, 1969, s. 6).

.



BÖLÜM II

2. İLGİLİ ARAŞTIRMA VE İNCELEMELER

Türkçe öğretimini konu alan birçok araştırma ve inceleme yapılmıştır. Ancak, bunlar arasında, sadece ilköğretim okulunun ikinci kademesinde amaçların gerçekleşme düzeyi ile ilgili herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bölümde, çeşitli öğretim kademelerindeki Türkçe dersi ile ilgili yapılan araştırmalar özetlenmiştir.

Beydoğan (1993), “Sosyo-ekonomik ve Kültürel Yönden Avantajlı ve Dezavantajlı İlkokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Bilişsel Hedeflerine Ulaşma Düzeyi” konulu araştırmasında; ilkokuldaki sosyo-ekonomik ve sosyo kültürel bakımından dezavantajlı, orta avantajlı ve yüksek avantajlı öğrencilerin ana dilini kullanabilme düzeylerini tespiti çalışmıştır. Araştırmada, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel bakımından alt gruplardan üst gruplara doğru gidildikçe Türkçe dersinin bilişsel hedeflerine ulaşma düzeylerinin arttığını, üst sosyo-ekonomik çevrede bulunan çocukların dilsel becerileri alt gruptakilere göre daha iyi kazandıkları sonucuna ulaşmış, bu durumun giderilmesi için bazı tedbirlerin alınması hususunda önerilerde bulunmuştur

Calp (2001), “İlköğretim Okulları İkinci Kademe Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Bir Araştırma” isimli tez çalışmasında Türkçe dersi programında yer alan dil bilgisi alanındaki amaçlara ulaşabilirlik düzeyini belirlemeye çalışmıştır. Bu amaçla hazırlamış olduğu veri toplama araçlarını Erzurum’daki okul idarecilerine, akademisyenlere, öğretmenlere, ilköğretim müfettişlerine ve öğrencilere uygulamıştır. Bu araçlardan elde ettiği bulguları analiz edip yorumlamıştır.

Araştırma sonucunda ilköğretim okullarının ikinci kademesinde dil bilgisi öğretiminin istenen seviyede olmadığını tespit etmiş ve bu alanla ilgili çeşitli önerilerde bulunmuştur.

Eren (1994), “İlköğretim Okullarında Okutulan Türkçe Ders Kitaplarının Program Amaçlarına Ulaşabilirlik Düzeyi” ile ilgili yapmış olduğu araştırmada amaçlarını şu şekilde belirlemiştir:

- a. Türkçe dersi programı, kitapları nasıl değerlendirmektedir?
- b. Programın istekleri ders kitaplarına ne ölçüde yansıtılmıştır?

c. Programın amaçlarına ulaşması için ders kitaplarında hangi metot izlenmelidir?

Araştırma 1992-1993 öğretim yılında ilköğretim okullarında okutulan Türkçe ders kitapları ile sınırlı tutulmuştur. Araştırma Ankara merkezinde 7 tane ilköğretim okulunda yapılmıştır. 1., 3. ve 5. sınıflarda derse giren öğretmenler ile tüm Türkçe öğretmenleri araştırmanın örneklemini içerisinde. Random olarak seçilen denekler 66 öğretmen ile 200 öğrenciden ibarettir. Bu çalışmanın birinci bölümünde problem tanıtılmıştır. İkinci bölümde yöntem tanıtılmıştır. “Bulgular ve Yorumlar”ın bulunduğu üçüncü bölümde Türkçe ders kitapları tahlil edilmiş ve bu kitaplara ilişkin öğretmenler ile öğrencilerin görüşlerine yer verilmiştir.

Araştırmacının, bu çalışmadan çıkardığı sonuçlar doğrultusunda geliştirdiği önerilerden bazıları şunlardır:

İlköğretim okullarında, Türkçe Programdaki amaçlara ulaşılmasında büyük kolaylık sağlayacak olan öğretmen kılavuz kitapları, dil bilgisi kitapları, okuma anlama içerikli araştırma kitapları olmalı ve bu kitaplar öğrenci ve öğretmenlerin istifadelerine sunulmalıdır.

Türkçe ders kitaplarının baskı tekniği, dış görünüşü, görsel donanımı mükemmel olmalıdır. Bu kitaplardaki resimler metinde anlatılan olaylarla bağlantılı olmalıdır. Kitaplarda fotoğraf ve karikatür gibi görsel anlatım araçları da bulunmalıdır.

Ders kitaplarında dört temel dil becerilerine eşit miktarda ağırlık verilmelidir. Dil bilgisi yapıları örneklenebilir araştırmalarla verilmelidir.

Kitaplar uzman ekipler tarafından hazırlanmalıdır. Seçilen metinler öğrencilerin seviyesine uygun olmalıdır.

Kaya (1985), “İlkokullarda Türkçe Eğitiminin Verimliliği” konulu araştırmasının birinci bölümünde ilkokul Türkçe eğitimi alanında görülen problemleri tanıtmıştır. Buna bağlı olarak sekiz tane ilkokul Türkçe dersi programını incelemiştir. İkinci bölümde araştırmanın yöntemine ve uygulamasına yer vermiştir.

Araştırmacı, öğrencilerin başarısını tespit etmek için test, öğretmen görüşlerini elde edebilmek için anket tekniğini kullanmıştır.

Araştırmanın evreni Ankara ili merkez ilçelerdeki tüm ilkokullardır. Özel ilkokullar evrene dahil edilmemiştir. Araştırmanın örneklemini random yöntemi ile seçilen altı ilkokuldaki 37 öğretmen ve 232 öğrenci oluşturmaktadır. Seçilen okullar, bulundukları bölgelerin sosyo-ekonomik durumlarına göre tasnif edilmiştir.

Araştırmacı çalışmasının üçüncü bölümünde, öğrencilerin başarıları ile öğretmenlerin görüşlerini değerlendirmiştir. Sonuç bölümünde ilkokullarda verilen Türkçe eğitiminin verimli olmadığını tespit ederek çeşitli önerilerde bulunmuştur.

Kaya (1994), “İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi” konulu doktora tez çalışmasında, Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde düzenlenen Türkçe kurslarında takip edilen ileri düzeyde Türkçe Öğretim Programlarının etkililik derecesini ve aksayan yönlerini tespit etmeye çalışmıştır. Burada uygulanan Türkçe Öğretimi Programlarını değerlendirmeye çalışan araştırmacı, ilk önce problemi tanıtmıştır. Araştırmanın yöntemi doğrultusunda elde ettiği bulguları yorumlayıp bazı sonuçlara ulaşmış ve bunlar doğrultusunda önerilerde bulunmuştur.

Özbay (1995), yaptığı bir çalışmada, ortaokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin seviyesini tespit etmeye ve test türü sınavlarının bu becerileri ölçmede yeterli olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Ankara’da, 1993-1994 öğretim yılında, sosyo-ekonomik düzeyi farklı olan 15 ortaokulda gerçekleştirmiştir olduğu çalışmada şu bulgulara varmıştır:

1. Araştırma grubunu oluşturan 515 öğrencinin yazılı anlatım testindeki başarı oranını % 64; kompozisyon imtihanındaki başarı oranını % 48 olarak tespit etmiştir.

2. Kompozisyon kâğıtlarını değerlendirirken, öğrencilerin en önemli eksikliklerinin noktalama işaretlerini kullanmama, imlâ kurallarına uymama, maksada uygun kelime seçmeme, mantıkça doğru ve dil kurallarına uygun cümle kurmama olduğunu tespit etmiştir.

3. Kompozisyonlarda kullanılan cümle tipleri ile, bu cümlelerde yapılan hataları ayrıntılı bir şekilde tahlil etmiştir.

4. Öğrencilerin % 11,26'sının kompozisyonlarında hiçbir hataya rastlamamıştır.

5. Bu bulgular neticesinde, araştırma sahasına giren okullarda Türkçe öğretiminin yetersiz olduğunu tespit etmiştir.

Özbay (2000), "Öğretmen Görüşlerine Göre Ankara Merkez İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi" ile ilgili yapmış olduğu alan araştırmasında, öğretmen görüşlerine göre, ilköğretim okulu ikinci kademedeki Türkçe öğretmenlerinin meslekî bilgi ve becerilerini, Türkçe öğretiminin metot, amaç, araç ve gereç bakımlarından mevcut durumunu tespit etmeye çalışmıştır.

Birinci bölümde problemi ortaya koymuş, çalışmasının metodu hakkında bilgi vermiştir. İkinci bölümde, anket formundan elde ettiği bilgiler doğrultusunda öğretmenlerin meslekî bilgi ve becerilerini, çalışma ortamını, ders araç ve gereçlerini Türkçe öğretiminde uyguladıkları teknik ve yöntemleri onların görüş ve düşünceleri doğrultusunda tablolastırılmış ve bu tabloları yorumlamıştır. Üçüncü bölümde araştırmadan elde ettiği bulguları bir sonuç şeklinde değerlendirmiş, bu sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunmuştur.

Sever'in (1985), "Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programının Değerlendirilmesi" konusunda yapmış olduğu yüksek lisans tez çalışmasının amaçlarını üç madde ile özetlemek mümkündür:

a. "Türk dili ve edebiyatı dersi programını amaç, içerik, öğretim yöntemleri, ders araç-gereçleri, değerlendirme ve süre açısından değerlendirmektedir.

b. Türk dili ve edebiyatı dersi programının uygulanmasında görülen yetersizlikleri tespit etmeye çalışmıştır.

c. Bu yetersizliklerin giderilmesine ilişkin öneriler sunup "örnek ders plânı" önerisi hazırlamıştır.

Araştırmanın örneklemini Ankara il merkezinde farklı programlar uygulayan lise 1. sınıf öğrencilerinden 282 öğrenci ile Türk dili ve edebiyatı derslerine giren 54 öğretmen oluşturmaktadır. Denekler random (tesadüfî) yöntemiyle seçilmiştir.

Araştırmada veri aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket formları 1983-1984 öğretim yılının son haftasında uygulanmıştır.

Araştırmacının, bu çalışmadan çıkardığı sonuçlar doğrultusunda geliştirdiği önerilerden bazıları şunlardır:

Türk dili ve edebiyatı programı çağdaş program geliştirme ilkeleri doğrultusunda yeniden düzenlenmeli ve geliştirilmelidir. Programda amaçların içerdiği davranışlar, gözlenebilir öğrenci davranışı şeklinde ifade edilmelidir. Türk dili ve edebiyatı programında öğrenci davranışlarının kazanma durumlarını belirleyen değerlendirme ilkeleri olmalıdır.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde Türk dili ve edebiyatı programlarını geliştirmek için, “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Projesi” adlı bir çalışma birimi kurulmalıdır.

Tekin’in (1980), “Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi” konusunda yapmış olduğu çalışmasının amaçlarını aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür:

Lise ve dengi okulları bitirenlerden üniversitelere girebilen öğrencilerin “okuduğunu anlama gücü” ile “yazılı anlatım becerisi” özelliklerini kazanma düzeylerini ve bu okullarda okutulmakta olan Türkçe dersinin öğrencilerin bu özellikleri kazanmalarında ne derecede etkili olduğunu tespit etmeye çalışmıştır.

Araştırmacı, çalışmasını Ankara’da, 1977-1978 öğretim yılında, Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu ve Hacettepe Üniversitesinin Ev Ekonomisi, Beslenme Teknolojisi ve Hemşirelik Yüksek Okullarının birinci ve üçüncü sınıflarında okuyan öğrenciler üzerinde yapmıştır.

Araştırma sonucunda, ilgili okullarda okuyan öğrencilerin “okuduğunu anlama gücü” ile “yazılı anlatım becerisi”ni yeteri düzeyde kazanmadıklarını tespit etmiştir.

Araştırmacının elde ettiği bulgulara göre, geliştirdiği önerilerin bazıları şu şekilde özetlenebilir:

Türkçe dersi programı, çağdaş program geliştirme ilkeleri uyarınca yeniden düzenlenmeli ve bu düzenlemeler yeni yaklaşım ve gelişmelere uygun olarak sürekli bir şekilde kendini yenilemelidir. Bunun için “Türkçe Öğretim Projesi” kurulmalıdır.

Türkçe derslerinin yürütülmesinde sadece ders kitaplarındaki metinlere bağlı kalınmamalıdır. Türkçe dersi bir bütün olarak düşünülmeli, dil becerileri ve dil bilgisi ile ilgili konular bir arada verilmelidir.

Uygun'un (1996), "Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Kurumları Türkçe Eğitim Programının Değerlendirilmesi" konusunda yapmış olduğu yüksek lisans tez çalışmasının amaçlarını üç madde ile özetlemek mümkündür.

a. İlköğretim Kurumları Türkçe Eğitimi Programını temel öğeler açısından (amaç, içerik, öğretim yöntemleri, ders araç-gereçleri, süre değerlendirme) değerlendirmektedir.

b. Türkçe dersi programının uygulanmasında görülen yetersizlikleri tespit etmeye çalışmıştır.

c. Bu yetersizliklerin giderilmesine ilişkin öneriler sunmaktadır.

Araştırmacı çalışmasını Ankara'da, 1995-1996 öğretim yılında, sosyo-ekonomik düzeyleri farklı olan toplam 26 okulda gerçekleştirmiştir. Bu okullarda dördüncü sınıfları okutan 127 öğretmene Türkçe dersi programının değerlendirilmesi ile ilgili anket soruları sormuştur. Ayrıca 12 öğretmenin yazılı görüşlerine başvurmuştur. Bu çalışmada öğretmenler, Türkçe Eğitimi Programını; amaçlar, öğretim etkinlikleri ve içerik, yöntem ve değerlendirme bakımından tahlil etmişlerdir. Denekler random yöntemiyle seçilmiştir.

Anket formları, daha gerçekçi cevaplara ulaşabilmek düşüncesiyle 1995-1996 öğretim yılının birinci kanaat döneminin son iki haftasında uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çoğunluğu Türkçe dersi öğretiminin Millî Eğitimin amacına kısmen hizmet ettiğini, Türkçe dersi programıyla öğrencilere istenen davranışların kısmen kazandırıldığını belirtmişlerdir. Türkçe dersi programında yer alan amaçların davranışa dönüştürülebildiği düşüncesine katılmışlardır.

Öğretmenlerin çoğunluğu, içerikle amaçların kısmen tutarlı olduğunu, velilerin, çocuklarının Türkçe dersleri ile ilgilenmediklerini belirtmiştir. Ayrıca, Türkçe dersi öğretimi ile ilgili yeni yaklaşım ve gelişmelerden tamamen ve kısmen haberdar olduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenler, sınıflarda Türkçe dil becerilerine (anlama, anlatım, yazı, dil bilgisi) eşit ağırlıkta yer verdiklerini, Türkçe öğretimi için öğretmen kılavuz

kitaplarına ihtiyaç duyduklarını, okullarda okutulan ders kitaplarının öğrencilerin dil gelişimi için yeterli olmadığını belirtmiştir. “Türkçe Eğitim Projesi”nin hazırlanmasına ve buna bağlı olarak dil laboratuvarlarının kurulması gerektiği düşüncesine katılmaktadır.

Türkçe dersinde değerlendirmeler daha çok “öğrencinin dersteki başarı durumuna göre” ve “ test sınavlarına göre” yapılmalı görüşleri öğretmenler tarafından önemli görülmüştür.

Araştırmacının elde ettiği bulgulara göre, geliştirdiği önerilerin bazıları şu şekilde özetlenebilir:

“İlköğretim Türkçe dersi programı” yeni yaklaşım ve gelişmelere uygun olarak yeniden düzenlenmeli.

Dil becerilerinin bir bütün hâlinde kavratılmasına yönelik çalışmalara yer verilmelidir. Okullarda “dinleme, okuma alışkanlık ve zevkinin verilmesi” için gerekli etkinlikler düzenlenmelidir.

Sınama durumlarının belirlenmesinde test maddelerini içeren kaynak kitaplar hazırlanmalıdır. Uzmanlar bu konu ile ilgili olarak öğretmenlere yardımcı olmalıdır.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde bulunan “Program Geliştirme Dairesi” kurumu içinde Türkçe Dersi Programlarını geliştirmek için, “İlköğretim Türkçe Dersi Programının Geliştirilmesi” adlı bir çalışma birimi oluşturulmalıdır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde “araştırma modeli”, “evren ve örneklem”, “verilerin toplanması” ve “verilerin analizi” üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma genel tarama modelindedir (Karasar, 2000, s. 79). İlköğretim okulu ikinci kademede okuyan öğrencilerin, Türkçe dersi programındaki amaçları ne düzeyde davranış, hâline dönüştürebildikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan anketlerle, ilköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenlerinin -öğrencilerin anlama, anlatım, dil bilgisi ve yazı- ile ilgili becerileri hakkında görüşleri alınmıştır.

Öğretmen ve müfettiş görüşleri doğrultusunda, ilköğretim Türkçe dersi programındaki amaçların istenen düzeyde öğrenci davranışlarına dönüştürülemedi gerekçeleri belirlenmiştir.

İlköğretim okullarının ikinci kademelerinde okuyan öğrencilere, Türkçe dersi programındaki amaçlara göre hazırlanan test soruları yöneltilmiş ve bu sorular ile onların, anlam bilgisi, kelime türleri bilgisi, yapı bilgisi, cümle bilgisi, yazım ve noktalama bilgisi, ses bilgisi, anlatım bozuklukları bilgisi, Türkçe temel bilgiler ve paragraf bilgisi alanındaki başarı düzeyleri tespit edilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2000-2001 öğretim yılında Ardahan, Ağrı ve Erzurum illeri Millî Eğitim Müdürlükleri bünyesinde en az bir yıl görev yapan ilköğretim müfettişleri ile bu illerin merkez ilçelerindeki ilköğretim okulu ikinci kademede yine en az bir yıl görev yapan Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim okulu ikinci kademede okuyan öğrenciler oluşturmaktadır.

Mayıs 2001 kayıtlarına göre Erzurum ili merkez ilçede 73, Ağrı ili merkez ilçede 22, Ardahan ili merkez ilçede 5 tane olmak üzere, toplam 100 tane ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu ilköğretim okullarından Erzurum’da 18, Ağrı’da 5, Ardahan’da 1 tane olmak üzere, toplam 24 tanesinde ikinci kademede

okuyan öğrenci bulunmamaktadır. İlköğretim okulların ikinci kademelerinde Erzurum'da 135, Ağrı'da 26, Ardahan'da 8 tane olmak üzere toplam 169 Türkçe öğretmeni görev yapmaktadır. Yine bu illerdeki Millî Eğitim Müdürlükleri bünyesinde sırasıyla, Erzurum'da 43, Ağrı'da 15, Ardahan'da 7 tane olmak üzere toplam 65 tane ilköğretim müfettişi görev yapmaktadır.

Araştırma, ilgili illerin Millî Eğitim Müdürlüklerinde ve bu illerdeki 76 ilköğretim okulu ikinci kademe içerisinde, random yöntemiyle seçilen 34 okulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın gerçekleştirildiği birimlerde, yine random yöntemiyle 100 Türkçe öğretmeni, 55 ilköğretim müfettişi ve 1101 ilköğretim okulu ikinci kademe öğrencisi örneklem olarak seçilmiştir. (Bkz. Tablo 1.)

3.2.1. Araştırmanın evren ve örneklemi oluşturarak ilköğretim okulları ve grupların sayısı

Evrendeki Birey ve O. S.	Örneklemdaki Birey ve O. S.	Örneklemin Evren İçindeki % oranları	V. Evrak S.	A.Evrak S.	Toplam %
Öğretmen : 169	100	59,17	100	100	100
Müfettiş : 65	55	84,61	55	34	61,81
Toplam : 234	155	66,23	155	134	86,45
Öğrenci : -	1101	-	1101	1101	100
İ. O.: 76	34	44,73	-	-	-
Toplam			1254	1235	98,48

Tablo 1: Araştırmanın evren ve örneklemi oluşturarak ilköğretim okulları ve grupların sayısı

Tablo 1'de 169 öğretmen, 65 müfettiş olmak üzere, toplam 234 kişi, ayrıca; 76 ilköğretim okulu araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Örneklemini oluşturan gruplardan öğretmenlere 100, müfettişlere ise 55 tane olmak üzere toplam 155 adet anket formu dağıtılmıştır. Öğretmenlerin evrendeki oranı % 59,17, müfettişlerin evren içerisindeki oranı % 84,16, bu her iki örneklem grubunun evrendeki oranı ise % 66,23'tür. Öğretmenlere dağıtılan anket formlarının 100 tanesi (% 100), müfettişlere dağıtılan anket formlarının 34 tanesi (% 61,81), toplamda ise, dağıtılan 155 anket formunun 134 tanesi (% 86,45) geri alınmıştır.

Evreni oluşturan 76 tane ilköğretim okulundan, çalışmanın gerçekleştirildiği 34 tane ilköğretim okulunun evren içerisindeki yüzdesi 44,73'tür.

Öğrencilere toplam 1101 adet soru kitapçığı ile beraber cevap kâğıdı teslim edilmiştir. Soru kitapçıkları ile cevap kâğıtlarının tamamı (% 100) geri alınmıştır. Gruplara dağıtılan 1254 evraktan 1235 tanesi (% 98,48) geri toplanmıştır.

3.2.2. Müfettişlerin görev yaptıkları illere göre dağılımı

Kurumun Adı ve Bulunduğu İli	Mf.'lerin S.	V. Anket S.	A. Anket S.	Toplam %
Erzurum M. Eğt. Md.	43	40	19	47,50
Ağrı M. Eğt. Md.	15	11	11	100
Ardahan M. Eğt. Md.	7	4	4	100
Toplam	65	55	34	61,81

Tablo 2 : Müfettişlerin görev yaptıkları illere göre dağılımı

Tablo 2’de örneklem grubunu oluşturan 65 müfettişten; Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüğünde görev yapan müfettişlerin 40 tanesine anket formu verilmiş, bunlardan 19 tanesi (% 47,50) anket formunu cevaplayıp geri teslim etmiştir. Ağrı İl Millî Eğitim Müdürlüğünde görev yapan 15 müfettişten 11 tanesine, Ardahan İl Millî Eğitim müdürlüğünde görev yapan 7 müfettişten 4 tanesine anket formu verilmiştir. Bu iki ilde kendilerine anket formu dağıtılan müfettişlerin tamamı (% 100) anket formlarını teslim etmiştir.

3.2.3. Öğretmenlerin görev yaptığı illere göre dağılımı

Kurumun Adı ve Bulunduğu İli	Öğ.'lerin S.	V. Anket S.	A. Anket S.	Toplam %
Erzurum M. Eğt. Md.	135	66	66	100
Ağrı M. Eğt. Md.	26	26	26	100
Ardahan M. Eğt. Md.	8	8	8	100
Toplam	169	100	100	100

Tablo 3 : Öğretmenlerin görev yaptığı illere göre dağılımı

Tablo 3’te de görüldüğü üzere, araştırmanın evrenini oluşturan öğretmenlerin sayısı 169’dur. Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüğünde görev yapan 135 Türkçe öğretmeninden, 66 tanesine; Ağrı İl Millî Eğitim Müdürlüğünde görev yapan 26 tanesine, Ardahan İl Millî Eğitim Müdürlüğünde görev yapan 8’ine anket formu verilmiştir. Bu üç ilde kendilerine anket formu dağıtılan öğretmenlerin tamamı (% 100) anket formlarını teslim etmiştir.

3.2.4. Ardahan, Ağrı ve Erzurum Merkez İlçedeki öğretmenlerin görev yaptığı okullara göre dağılımı

Kurumun Bulunduğu İlçe	Sıra No	Kurumun Adı	Öğ. S.
Erzurum Merkez İlçe	1	G.A.M. Paşa İ.O.	10
	2	Şair Nefi İ.O.	7
	3	Mehmetçik İ.O.	3
	4	Özel Güneş İ.O.	2
	5	Yahya Kemal İ.O.	11
	6	Celal Akın İ.O.	3
	7	Atatürk İ.O.	8
	8	50. Yıl İ.O.	3
	9	Turgut Özal İ.O.	4
	10	Vali Hafız Paşa İ.O.	2
	11	Sabancı İ.O.	5
	12	Evren Paşa İ.O.	2
	13	Özel İstiklal İ.O.	2
	14	Evliya Çelebi İ.O.	3
	15	Şükrü Paşa İ.O.	1
Toplam			66
Ağrı Merkez İlçe	16	Gazi İ.O.	2
	17	İsmet Ömeroğlu İ.O.	2
	18	Ozanlar Y.İ.B.O.	2
	19	Alpaslan İ.O.	3
	20	İbrahim Çeçen İ.O.	2
	21	F. Sultan Mehmet İ.O.	2
	22	Atatürk İ.O.	2
	23	Şeref Saraçoğlu İ.O.	2
	24	M.Kemal Atatürk İ.O.	2
	25	75. Yıl İ.O.	1
	26	Cumhuriyet İ.O.	2
	27	100. Yıl İ.O.	1
	28	İstiklal İ.O.	1
	29	Selçuk İ.O.	1
	30	15 Nisan İ.O.	1
Toplam			26
Ardahan Merkez İlçe	31	Atatürk İ.O.	2
	32	23 Şubat İ.O.	2
	33	Ardahan Y.B.İ.O.	3
	34	Tekel 75. Yıl İ.O.	1
Toplam			8
Genel Toplam			100

Tablo 4 : Ardahan, Ağrı ve Erzurum Merkez İlçedeki öğretmenlerin görev yaptığı okullara göre dağılımı

Tablo 4'te de görüldüğü üzere, anket formuna cevap veren öğretmenlerin, Erzurum, Ağrı ve Ardahan merkez ilçede görev yaptıkları okullara göre dağılımları gösterilmiştir. Buna göre, Erzurum'da 15 ilköğretim okulunda görev yapan toplam 66 öğretmen; Ağrı'da 15 ilköğretim okulunda görevli olan 26

öğretmen ve Ardahan’da 4 ilköğretim okulunda görev yapan 8 öğretmen olmak üzere toplam 100 Türkçe öğretmeni anket formuna cevap vermiştir.

3.2.5. Araştırma grubunu oluşturan VI. sınıf öğrencilerinin okullara göre dağılımı

Okulun Bulunduğu İlçe	Sıra No	Okulun Adı	Şube	Ö. S.
Erzurum Merkez İlçe	1	Vali Hafız Paşa İ.O.	6/A	26
	2	Evren Paşa İ.O.	6/C	44
	3	Sabancı İ.O.	6/İ	37
Ağrı Merkez İlçe	4	100. Yıl İ.O.	6/C	39
	5	Cumhuriyet İ.O.	6/A	37
	6	75. Yıl İ.O.	6/C	50
	7	Şeref Saraçoğlu İ.O.	6/B	54
	8	Gazi İ.O.	6/A	29
Ardahan Merkez İlçe	9	Tekel 75. Yıl İ.O.	6/B	34
	10	Tekel 75. Yıl İ.O.	6/C	36
Toplam				386

Tablo 5: Araştırma grubunu oluşturan VI. sınıf öğrencilerinin okullara göre dağılımı

Tablo 5’te de görüldüğü üzere, Erzurum, Ağrı ve Ardahan merkez ilçelerinde bulunan 9 ilköğretim okulunda, 6. sınıf öğrencilerinden 386 kişiye “Türkçe başarı testi” sınavı uygulanmıştır. Bu sınıflarda dağıtılan toplam 386 tane soru kitapçığı ile cevap kâğıtlarının tamamı geri toplanmıştır. Sınav bu okullardaki 10 şubede yapılmıştır. Sınava giren öğrencilerden 384 tanesi test sorularını cevaplandırmış, Ardahan Tekel 75. Yıl İlköğretim Okulu 6/C şubesinde okuyan iki öğrenci sorulara cevap vermediği için, bu iki öğrencinin cevap kâğıtları değerlendirmenin dışında bırakılmıştır.

3.2.6. Araştırma grubunu oluşturan VII. sınıf öğrencilerinin okullara göre dağılımı

Okulun Bulunduğu İlçe	Sıra No	Okulun Adı	Şube	Ö. S.
Erzurum Merkez İlçe	1	50. Yıl İ.O.	7/A	27
	2	Özel Güneş İ.O.	7/B	22
	3	Yahya Kemal İ.O.	7/H	22
	4	Celal Akın İ.O.	7/A	29
Ağrı Merkez İlçe	5	15 Nisan İ.O.	7/B	47
	6	İstiklal İ.O.	7/A	29
	7	F. S. Mehmet İ.O.	7/C	31
	8	Ozanlar Y.İ.B.O.	7/A	40
	9	İ. Çeçen İ.O.	7/B	34
Ardahan Merkez İlçe	10	Ardahan Y.İ.B.O.	7/C	32
	11	Atatürk İ.O.	7/A	30
Toplam				343

Tablo 6: Araştırma grubunu oluşturan VII. sınıf öğrencilerinin okullara göre dağılımı

Tablo 6’da da görüldüğü üzere, Erzurum, Ağrı ve Ardahan merkez ilçelerinde, 11 ilköğretim okulunda, 7. sınıf öğrencilerinden 343 kişiye “Türkçe başarı testi” sınavı uygulanmıştır. Bu sınıflarda dağıtılan toplam 343 tane soru kitapçığı ile cevap kâğıtlarının tamamı geri toplanmıştır. Sınava giren öğrencilerin tamamı test sorularını cevaplandırmıştır.

3.2.7. Araştırma grubunu oluşturan VIII. sınıfların okullara göre dağılımı

Okulun Bulunduğu İlçe	Sıra No	Okulun Adı	Şube	Ö. S.
Erzurum Merkez İlçe	1	Mehmetçik İ.O.	8/C	25
	2	Turgut Özal İ.O.	8/D	32
	3	Atatürk İ.O.	8/G	26
Ağrı Merkez İlçe	4	M. K. Atatürk İ.O.	8/A	26
	5	Atatürk İ.O.	8/A	28
	6	Alpaslan İ.O.	8/C	28
	7	İsmet Ömeroğlu İ.O.	8/A	40
	8	Ozanlar Y.İ.B.O.	8/B	29
	9	Cumhuriyet İ.O.	8/A	27
	10	Selçuk İ.O.	8/A	31
Ardahan Merkez İlçe	11	23 Şubat İ.O.	8/B	39
	12	Ardahan Y.İ.B.O.	8/B	41
Toplam				372

Tablo 7: Araştırma grubunu oluşturan VIII. sınıf öğrencilerinin okullara göre dağılımı

Tablo 7’de de görüldüğü üzere, Erzurum, Ağrı ve Ardahan merkez ilçelerinde, 12 ilköğretim okulunda, 8. sınıf öğrencilerinden 372 kişiye “Türkçe

başarı testi" sınavı uygulanmıştır. Bu sınıflarda dağıtılan soru kitapçıkları ile cevap kâğıtlarının tamamı geri toplanmıştır. Sınava giren öğrencilerin tamamı test sorularını cevaplandırmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Verilerin sağlıklı bir biçimde toplanması için, kaynak taraması yapılmıştır. Alan uzmanları, eğitimciler ve ilgililerle görüşülerek problemle ilgili bilgilerin artırılmasına çalışılmıştır.

İlköğretim okulu ikinci kademe Türkçe dersi programında yer alan amaçlara ulaşılabilirlik düzeyini tespit etmek için ilgili okullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin görüş ve kanaatlerine müracaat edildi. Bu maksatla, 2000-2001 öğretim yılının ikinci yarısından itibaren "Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulu Türkçe Dersi Programı"ndan ve uzman görüşlerinden faydalanılarak, araştırma grubunu oluşturan öğretmen ve müfettişler için anket formu hazırlandı. Bu form bu alanla ilgili akademisyenlerin görüş ve önerileri doğrultusunda gözden geçirildi.

Hazırlanan ön anket formları Ağrı ve Erzurum illeri merkez ilçelerinde görev yapan 15 tane ilköğretim okulu ikinci kademedeki görev yapan Türkçe öğretmeni ile 15 ilköğretim müfettişine uygulandı ve onların görüşleri doğrultusunda olgunlaştırılmıştır. Daha sonra uzman kontrolüne sunulan anketlere son şekli verilerek, anketin geçerliği sağlanmıştır.

Anketin güvenilirliği için alfa değerleri hesaplanmıştır. Anketin iç tutarlılık katsayısının alfa değeri=0,94'tür. Bu alfa değeri güvenilirlik için yeterli görülmüştür. Anketin madde toplam korelasyonları $r=0,749$ ile $r=-0,008$ arasında değişmektedir. Anketler örneklem grubuna elden ulaştırılarak uygulanmış ve toplanmıştır.

Anket formlarının içeriği şu şekilde oluşturulmuştur:

İlköğretim müfettişleri için hazırlanan anket formu 41, Türkçe öğretmenleri için hazırlanan anket formu ise 44 maddeden ibarettir. Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim müfettişler için hazırlanan bu formun ilk 40 sorusu aynıdır. Yine bu anket formunda 44. sırada bulunan soru ve bu sorunun alt maddeleri de aynıdır. Bu anket formuna Türkçe öğretmenleri için, 41., 42. ve 43.

soruları kapsayan “Türkçe Eğitimi ile İlgili Değerlendirme Soruları” bölümü ilave edilmiştir. Anket formu; “Kişisel Bilgiler”, “Anlama”, “Anlatım”, “Dil Bilgisi”, “Yazı” ve “Türkçe Eğitimi ile İlgili Değerlendirme Soruları” bölümlerinden oluşmaktadır.

Deneklere, “Kişisel Bilgiler” bölümünde 4, “Anlama”da 8, “Anlatım” kısmında 14, “Dil Bilgisi” kısmında 12, “Yazı” bölümünde ise 2 soru sorulmuştur. “Anlama, Anlatım, Dil Bilgisi ve Yazı” bölümlerindeki anket soruları likert tipidir. Bu bölümlerde denekler tarafından cevaplandırılması amacıyla, “hiç, az, orta, çok ve tamamen” olmak üzere beş tane cevap seçeneği oluşturulmuştur. Yukarıda belirttiğimiz gibi Türkçe öğretmenleri için hazırlanan “Türkçe Eğitimi ile İlgili Değerlendirme Soruları” bölümünde ise 3 soru bulunmaktadır. Her iki grubun anket formunda bulunan son soru ise bölümlerden bağımsız bir soru olup, 7 alt maddeden ibarettir. Bu alt maddelerin 6 tanesi, araştırmacı tarafından okullardaki eğitim seviyesinin düşük olmasına neden olan faktörler olarak düşünülüp, deneklerin görüşlerine sunulan tek seçenekli maddelerdir. Bu maddeleri cevaplama konusunda denekler serbest bırakılmıştır. 7. madde ise deneklerin konu hakkındaki kişisel görüşlerinin alınması amacıyla hazırlanmış açık uçlu sorudur. (Bkz. Ek – 6)

Deneklerin fazla zamanını almamak, çok soru sorarak onların sorulara cevap vermelerinde çekimser ve ürkek davranmalarına neden olmamak için, anket formunun “Anlama, Anlatım, Dil Bilgisi ve Yazı” bölümlerinde bir maddede birkaç tane hedef davranış bir arada zikredildi. Ancak, bu hedef davranışların birbirleri ile ilgili olmalarına özen gösterildi. Anket verilerinin derecelendirilmesi ve değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. (Bkz. Tablo 8.)

3.3.1. Anket verilerinin derecelendirilme ve değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları

Aritmetik Ortalama Aralıkları	Katılma Düzeyi
1,00 – 1,80	Hiç
1,81 – 2,60	Az
2,61 – 3,40	Orta
3,41 – 4,20	Çok
4,21 – 5,00	Tamamen

Tablo 8: Anket verilerinin derecelendirilme ve değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları

Yukarıda içeriği hakkında bilgi verilen anket formundan başka, ilköğretim okullarının ikinci kademelerinde okuyan öğrencilerin Türkçe dersindeki başarılarının tespit edilmesi için, 2000-2001 öğretim yılının ikinci yarısından itibaren uzman görüşleri doğrultusunda çoktan seçmeli “Türkçe başarı testi” soruları hazırlandı. Öğrenciler için hazırlanan bu sorular, 1985-2000 tarihleri arasında Askeri Liseler, Fen Liseleri, Endüstri Meslek Liseleri gibi okullara öğrenci seçimi için hazırlanan sınav sorularından, Ortaokul Sonu Devlet Parasız Yatılı ve Bursluluk Sınavı Soruları vb. ile Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan komisyonlarca hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki çoktan seçmeli test sorularından derlenmiştir. İçinden soru alınan ders kitaplarının, 2000-2001 öğretim yılında araştırmanın örneklemini oluşturan okullarda ders kitapları olarak okutulmamış olmasına dikkat edildi. Altıncı sınıfların başarı testi soruları daha ziyade Türkçe ders kitaplarındaki çoktan seçmeli test sorularından derlendi.

Test soruları hazırlanırken, “Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulu Türkçe Dersi Programı”nda altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda okuyan öğrenciler için belirlenen hedef davranışlarla uygunluk içerisinde olmasına dikkat edilmiştir.

Test sorularının çeşitli sınavlarda öğrencilere sorulmuş olması, bunların güvenilirlik, geçerlik, güçlük veya zorluk durumları açısından endişelenmeyi ortadan kaldırmıştır. Bununla beraber soruların güvenilirliği test edilip, alfa değerleri kaydedilmiş, geçerlik için de uzman görüşüne başvurulmuştur.

Hazırlanan çoktan seçmeli test soruları mesleğinde başarılı olan beş tane Türkçe öğretmeni ile bu alanla ilgili 6 akademisyenin görüş ve önerileri doğrultusunda yeniden gözden geçirildi. Son olarak uzman kontrolüne sunulan

test sorularına son şekli verilmiştir. Test sorularının geçerliği bu şekilde sağlanmıştır.

İlköğretim okulu 6., 7. ve 8. sınıflarlarda okuyan öğrenciler için Türkçe dersi programına uygun olarak ayrı ayrı test soruları hazırlanmıştır.

Altıncı sınıflar için hazırlanan ve 40 sorudan ibaret olan “Türkçe başarı testi”; “anlam bilgisi”, “kelime türleri bilgisi”, “yapı bilgisi”, “cümle bilgisi”, “yazım ve noktalama bilgisi”, “ses bilgisi”, “Türkçe temel bilgiler” ve “paragraf bilgisi” bölümlerinden oluşmaktadır. (Bkz. Ek – 1)

Başarı testi sorularının güvenilirliği için alfa değerleri hesaplanmıştır. Test sorularının iç tutarlılık katsayısı olan alfa değeri=0,83’tür. Test sorularının madde toplam korelasyonları (r)=0,331 ile r =0,008 arasında değişmektedir.

Ayrıca, 6. sınıflar için hazırlanan başarı testi güvenilirliğinin tespitinde “Bir Testin İki Yarıya Bölünmesi Yöntemi” kullanılarak, tek ve çift numaralı sorulara verilen puanlar karşılaştırıldı. İki değişken arasındaki korelasyonun (r)=0,291 olduğu, bunun da t =0,01 düzeyinde önemli olduğu görülmüştür. Bu durum, ölçme aracı olarak kullanılmış olan başarı testindeki güvenilirliğin yüksek olduğunu göstermektedir.

İlköğretim okulu 7. ve 8. sınıflarda okuyan öğrencileri için, onların seviyelerine uygun, Millî Eğitimin Genel Amaçlarında belirlenen hedefler doğrultusunda 45 tane çoktan seçmeli başarı testi sorusu hazırlandı. Bu başarı testlerinde de 6. sınıflar için hazırlanan başarı testindeki bölüm başlıkları bulunmaktadır. Sadece 7. ve 8. sınıflar için hazırlanan başarı testine “anlatım bozuklukları bilgisi” bölümü ilave edilmiştir. Yedinci sınıfların test sorularında “Türkçe temel bilgiler” bölümü bulunmamaktadır. (Bkz. Ek – 2; Ek – 3)

Yedinci sınıflar için hazırlanan başarı testi güvenilirliğinin tespitinde “Bir Testin İki Yarıya Bölünmesi Yöntemi” kullanılarak, tek ve çift numaralı sorulara verilen puanlar karşılaştırıldı. İki değişken arasındaki korelasyonun (r)=0,320 olduğu, bunun da t =0,01 düzeyinde önemli olduğu görülmüştür. Bu durum, ölçme aracı olarak kullanılmış olan başarı testindeki güvenilirliğin yüksek olduğunu göstermektedir.

Yedinci sınıflar için hazırlanan başarı testi sorularının iç tutarlılık katsayısı olan alfa değeri=0,84’tür. Test sorularının madde toplam korelasyonları r =0,398

ile $r=0,007$ arasında değişmektedir. Sekizinci sınıflar için hazırlanan başarı testi sorularının iç tutarlılık katsayısı olan alfa değeri $=0,85$ 'tir. Test sorularının madde toplam korelasyonları $r=0,388$ ile $r=0,006$ arasında değişmektedir. Ayrıca aynı sınıflar için hazırlanan başarı testi güvenilirliğinin tespitinde “Bir Testin İki Yarıya Bölünmesi Yöntemi” kullanılarak, tek ve çift numaralı sorulara verilen puanlar karşılaştırıldı. İki değişken arasındaki korelasyonun $(r)=0,183$ olduğu, bunun da $t=0,05$ düzeyinde önemli olduğu görülmüştür. Bu durum, ölçme aracı olarak kullanılmış olan başarı testindeki güvenilirliğin yüksek olduğunu göstermektedir. Türkçe başarı testi soruları örneklem grubuna elden ulaştırılarak uygulanmış ve toplanmıştır.

Test soruları 100 puan üzerinde değerlendirilmiştir. 6. sınıf öğrencilerinin not baremi olarak, her doğru sorunun değeri 2,5 puan; 7., ve 8. sınıfların not baremi olarak ise, her doğru soru sorunun değeri 2,22 puan olarak hesap edilmiş, 99,99'a tekabül eden puanlar 100'e tamamlanmıştır.

Öğrenci davranışlarının değerlendirilmesinde Tablo 9'daki aritmetik ortalama aralıkları esas alındı. Öğrencilerin aldıkları puanların yorumlanması; Erden'in (1993, s. 73-89), verilerin analizi ve yorumunda esas aldığı prensiplere göre yapıldı. Örneğin, soruların % 68,2'sinden fazlasını doğru olarak cevaplayan öğrenciler, sorulardaki hedeflere ulaşma hususunda başarılı kabul edildi. (Bkz. Tablo 9.)

3.3.2. Türkçe başarı testi verilerinin derecelendirilme ve değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları

Aritmetik Ortalama Aralıkları	Sözel Karşılığı
0 – 36	Hiç
36,2 – 52	Az
52,2 – 68	Orta
68,2 – 84	Çok
84,2 – 100	Tamamen

Tablo 9: Türkçe başarı testi verilerinin derecelendirilme ve değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları

3.4. Verilerin Analizi

Öğretmenler ile müfettişlere yönelik olarak hazırlanan anket ve ilköğretim okulu ikinci kademe öğrencileri için geliştirilen Türkçe başarı testi soruları, Erzurum Valiliğinden 16.05.2001 Ağrı Valiliğinden 21.05.2001, Ardahan Valiliğinden 22.05.2001 tarihlerinde izin alındıktan sonra (Bkz. Ek-7), Türkçe dersi programının uygulanma süreci göz önünde bulundurularak 2. dönemin son üç haftasında uygulanmıştır.

Sınav yapılmadan önce okul idarelerine bizzat müracaat edilip gerekli izin alındıktan sonra, ilgili öğretmenlerle görüşülmüş, testlerin uygulanacağı tarih, öğrencilere bir hafta önceden söylenerek, onların motive olmaları sağlanmıştır. Testin uygulanması için öğrencilere 45 dakika süre tanınmıştır. Öğrencilerin birbirlerinden etkilenmemeleri için gerekli ortam hazırlandıktan sonra, okuldaki Türkçe öğretmenlerinin yardımıyla testler uygulanmış ve toplanmıştır.

Toplanan cevap kâğıtları, cevapsız bırakılan veya birden çok seçeneği işaretlenen madde bulunup bulunmadığı bakımından kontrol edilmiştir. Bu kontrol sonucunda böyle bir kâğıda rastlanmamıştır. Cevap kâğıtları önceden hazırlanan “cevap anahtarları” kullanılarak, elle, araştırmacı tarafından puanlandırılmış, puanlamada herhangi bir yanlışlığın olmaması için araştırmacı tarafından aynı cevap anahtarı ile iki defa kontrol edilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan “Türkçe başarı testi” soruları, araştırmanın ekler kısmında sunulmuştur. Bu başarı testi sorularının, soru kitapçıklarındaki sıra numaraları ve ilgili oldukları konu isimleri, araştırma grubunu oluşturan deneklerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdeleri ile beraber araştırmacı tarafından hazırlanan tablolarda gösterilmiştir.

Araştırma grubunu oluşturan öğretmen ve müfettişler için hazırlanan anket formları, araştırmacı tarafından deneklere dağıtılmış ve toplanmıştır. Toplanan anket formları, cevapsız bırakılan veya birden çok seçeneği işaretlenen madde bulunup bulunmadığı bakımından kontrol edilmiştir. Bu kontrol sonucunda böyle bir kâğıda rastlanmamıştır.

Anket ve testlerden elde edilen veriler, SPSS 9.0 for Windows (Statistical Package For Social Sciences) paket programına tanımlanarak kaydedilmiştir. Böylece araştırmanın amacına uygun olarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama,

alfa, standart kayma, korelasyon, t testi, mod ve kikare istatistiksel yöntemleri kullanılarak sonuçlar analiz edilmiştir.

Türkçe öğretmenleriyle ilköğretim müfettişlerinin anket sorularına verdikleri cevapların frekans ve yüzdeleri tablolarda gösterilmiştir. Bu tabloların yorumlanmasında yüzde tekniğinden, her iki grubun “anlama, anlatım, dil bilgisi ve yazı” bölümlerinde bulunan sorulara verdikleri cevapların yorumlanmasında ve bu grupların görüşleri arasında manidar ilişkilerin bulunup bulunmadığının tespit edilmesinde ise kikare (X^2) bağımsızlık test yönteminden yararlanılmıştır. Manidarlık derecesinin belirtilmesinde 0,05 güven düzeyi kabul edilmiştir. Kikare testinin sonuçları satır olarak verilmiştir. Ayrıca deneklerin “kişisel bilgiler” bölümü dışındaki anket sorularına verdikleri cevapların frekansları şekillerle desteklenmiş ve yorumlanmıştır.

Bazı verilerin gözelerdeki teorik değerleri beşten küçük olduğu için, 2*2 kikare (X^2) bağımsızlık testi uygulanırken, veriler linear-by-linear kikare testi “Linear-by-Linear Association” ile analiz edildi (Özdamar, 1999, s. 344).

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, öğretmen ve müfettişlere uygulanan anketlerle, öğrencilere uygulanan başarı testi sınavlarından toplanan verilerin istatistiksel bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. İlköğretim Müfettişleri ve Türkçe Öğretmenlerine Uygulanan Anketlere Ait Bulgu ve Yorumlar

4.1.1. Kişisel bilgilerle ilgili bulgu ve yorumlar

Bu kısımda, müfettiş ve öğretmenlerin cinsiyetlerine, mezuniyet durumlarına ve meslekteki kıdemlerine ilişkin kişisel bilgilerini içeren dağılım tabloları ile bunların yorumlarına yer verilmiştir.

4.1.1.1. Müfettişlere ilişkin kişisel bilgiler

Müfettişlerin cinsiyetlerine göre dağılımı

İlköğretim Mf.	Bayan	Erkek	Toplam
Frekans (f)	2	32	34
Yüzde Oranı (%)	5,9	94,1	100

Tablo 10: Müfettişlerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Tablo 10'da müfettişlerin cinsiyetlerine göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre, ilköğretim müfettişlerinden toplam 34 kişi anket sorularına cevap vermiştir. Müfettişlerin % 5,9'una tekabül eden 2 tanesi bayan, % 94,1'ini oluşturan 32 tanesi ise erkektir.

Ankete katılan ilköğretim müfettişlerinden büyük çoğunluğunun erkek olduğu görülmektedir.

Müfettişlerin mezuniyet durumuna göre dağılımı

İlköğretim Mf.	Dört Yıllık Fak.	Yüksek Lisans	Toplam
Frekans (f)	29	5	34
Yüzde Oranı (%)	85,3	14,7	100

Tablo 11: Müfettişlerin mezuniyet durumuna göre dağılımı

Tablo 11’de ilköğretim müfettişlerinin mezuniyet durumlarına göre dağılımı görülmektedir. Bu tabloda müfettişlerden 29 tanesi lisans programını, 5 tanesi yüksek lisans programını bitirmiştir. Bu durumda dört yıllık fakülteden mezun olan müfettişlerin oranı % 85,3’tür. Yüksek lisans mezunları ankete katılan müfettişlerin % 14,7’sine tekabül etmektedir.

Müfettişlerin meslekteki kıdemlerine göre dağılımı

Müfettiş	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	Daha Fazla	Toplam
f	4	6	9	4	11	34
%	11,8	17,6	26,5	11,8	32,4	100

Tablo 12: Müfettişlerin meslekteki kıdemlerine göre dağılımı

Tablo 12’de ilköğretim müfettişlerinin mesleklerindeki hizmet sürelerine yer verilmiştir. Bu verilere göre, müfettişlerin 4’ü (% 11,8) 1-5 yıl, 6’sı (% 17,6) 6-10 yıl, 9’u (% 26,5) 11-15 yıl, 4’u (% 11,8) 16-20 yıl arası meslekî kıdeme sahiptir. Ankete katılan bu ilköğretim müfettişleri arasında % 32,4’üne tekabül eden 11 tanesinin ise 20 yıldan daha fazla meslekî kıdeme sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Elde edilen bulgulara göre, ankete katılan müfettişlerden yarıya yakını (%32,4) 20 yıldan daha fazla meslekî kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

4.1.1.2. Öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Türkçe Öğ.	Bayan	Erkek	Toplam
Frekans (f)	44	56	100
Yüzde Oranı (%)	44	56	100

Tablo 13: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Tablo 13'te Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre, toplam 100 kişi anket sorularına cevap vermiştir. Buna göre, öğretmenlerin 44'ü (% 44) bayan, 56'sı ise erkektir.

Ankete katılan Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun erkek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre dağılımı

Türkçe Öğ.	3 Yıllık Eğt. Ens.	4 Yıllık Fak.	Y. Lisans	Toplam
f	5	88	7	100
%	5	88	7	100

Tablo 14: Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre dağılımı

Tablo 14'te öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre dağılımı görülmektedir. Bu tabloda Türkçe öğretmenlerinden 88 tanesi (% 88) lisans programını, 7 tanesi (% 7), yüksek lisans programını, 5 tanesi (% 5) ise üç yıllık Eğitim Enstitüsünün ön lisans programını bitirmiştir.

Bu tabloda dört yıllık fakülteden mezun olup lisans programını bitiren Türkçe öğretmenleri, örneklem olarak seçilenler arasında çoğunluğu oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre dağılımı

Öğretmen	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	Daha Fazla	Toplam
f	41	25	14	5	15	100
%	41	25	14	5	15	100

Tablo 15: Öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre dağılımı

Tablo 15'te Türkçe öğretmenlerinin meslekteki hizmet sürelerine yer verilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin 41'ü (% 41) 1-5 yıl, 25'i (% 25) 6-10 yıl,

14'ü (% 14) 11-15 yıl, 5'i (% 5) 16-20 yıl arası meslekî kıdeme sahiptir. Ankete katılan Türkçe öğretmenlerinin 15 tanesi (% 15) ise 20 yıldan daha fazla meslekî kıdeme sahiptir.

Bu bulgulara göre, Erzurum, Ağrı, Ardahan illeri ilköğretim okulu ikinci kademedeki görev yapan öğretmenlerden yarıya yakını 1-5 yıl arası meslekî kıdeme sahiptir.

4.1.2. Öğretmen ve müfettiş görüşlerine göre öğrencilerin anlama düzeyleri

Bu bölümde, ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu ikinci kademedeki görev yapan Türkçe öğretmenlerinin izlenim ve kanaatlerine göre, ilköğretim okullarının 6., 7. ve 8. sınıflarında okuyan öğrencilerin anlama tekniği bakımından Türkçe dersi programında yer alan amaçlara ulaşabilirlik düzeyi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bunun için bu bölümde deneklere, anlama tekniği ile ilgili 8 tane anket sorusu sorulmuş, verilen cevapların sonuçları rakamsal olarak tablo ve şekiller vasıtasıyla gösterilip yorumlanmıştır.

4.1.2.1. Öğrencilerin edindikleri dinleme, izleme alışkanlık ve becerilerini geliştirme düzeyi

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	1	1	18	18	51	51	26	26	4	4	100	100
Müfettiş	-	-	8	23,5	20	58,8	6	17,6	-	-	34	100
Toplam	1	0,7	26	19,4	71	53	32	23,9	4	3	134	100

$$X^2=1,73$$

$$Sd=1$$

$$P=0,18$$

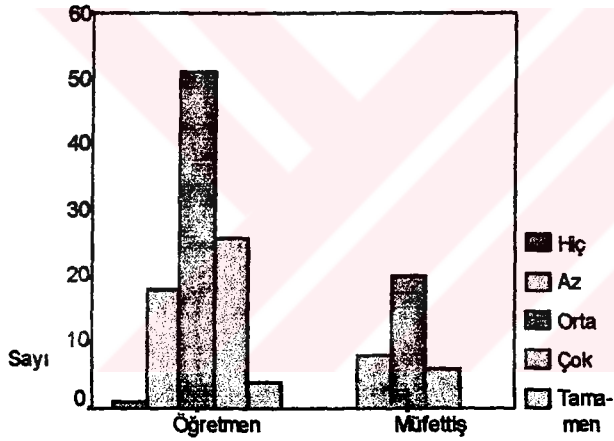
Tablo 16: Dinleme, izleme alışkanlık ve becerilerini geliştirme düzeyi

Tablo 16'da Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişleri, öğrencilerin edindikleri dinleme, izleme alışkanlık ve becerilerini geliştirme düzeyleri hususunda şu izlenim ve kanaatlere sahiptirler: Öğretmenlerden 1'i hiç, 18'i az, 51'i (% 51) orta, 26'sı çok, 4'ü tamamen; müfettişlerden 8'i (% 23,5) az, 20'si (% 58,8) orta, 6'sı (% 17,6) çok cevabını vermiştir. Öğretmenler ile müfettişlerin yüzde elliden fazlası, öğrencilerin bu alandaki alışkanlık ve becerilerini orta düzeyde geliştirdikleri hususunda görüş belirtmiştir.

Uygulanan kıkare testi $Sd=2$ $P=0,18>0,05$ biçiminde olduğundan, denek gruplarının görüşleri arasında manidar bir farklılık bulunmamaktadır.

Her iki denek grubunun toplam % 32'si öğrencileri bu alanda çok başarılı görürken, % 53'ü ise orta düzeyde başarılı görmektedir. Öğrencileri bu alanda yetersiz görenlerin sayısı ise % 19,4 civarındadır. Bu durum, ilköğretim okullarında öğrencilerin dinleme, izleme alışkanlık ve becerilerinin geliştirilmesine istenen düzeyde önem verilmediğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin % 51'i ile müfettişlerin % 58,8'inin görüşlerine göre, öğrencilerin dinleme, izleme alışkanlık ve becerilerini orta düzeyde geliştirdikleri anlaşılmaktadır (Bkz. Şekil 3.1.).



Şekil 3.1. Öğrencilerin edindikleri dinleme, izleme alışkanlık ve becerilerini geliştirme düzeyleri

4.1.2.2. Düzeylerine uygun duygu ve düşünce ürünlerini anlayabilme durumları

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
F / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	-	-	23	23	44	44	31	31	2	2	100	100
Müfettiş	-	-	12	35,5	15	44,1	7	20,6	-	-	34	100
Toplam	-	-	35	26,1	59	44	38	28,4	2	1,5	134	100

$X^2=2,98$

$Sd=1$

$P=0,08$

Tablo 17: Duygu ve düşünce ürünlerini anlayabilme durumları

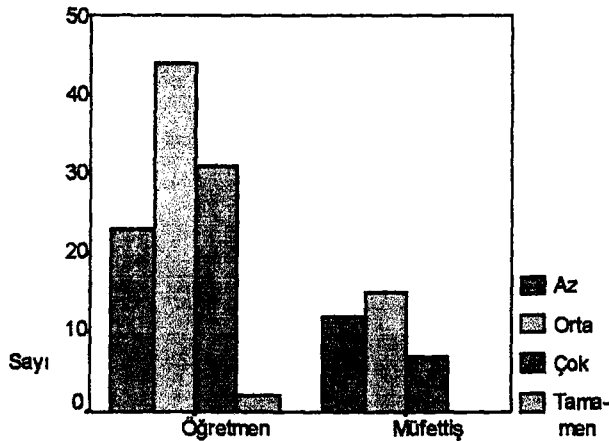
Tablo 17’de görüldüğü gibi, öğrencilerin düzeylerine uygun duygu ve düşünce ürünlerini anlayabilme durumlarıyla ilgili Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerin görüşleri karşılaştırılmıştır:

Öğretmenlerden 23’ü az, 44’ü (% 44) orta, 31’i çok, 2’si tamamen; müfettişlerden 12’si (% 35,5) az, 15’i (% 44,1) orta, 7’si (% 20,6) çok cevabını vermiştir.

Uygulanan kıkare testinde $S_d=1$, $P=0,08>0,05$ biçiminde olduğundan, denek gruplarının görüşleri arasında manidar bir farklılık bulunmamaktadır.

Her iki denek grubunun toplam % 44’ü öğrencilerin düzeylerine uygun duygu ve düşünce ürünlerini orta düzeyde anladıkları hususunda görüş belirtmiştir. Öğrencileri bu alanda az derecede yeterli gören deneklerin sayısı da önemli bir yekûn teşkil etmektedir. Bu durum, öğrencilerin eğitimi ile ilgili olan bireylerin, onlara yeterli düzeyde rehberlik edemediklerinden ve öğrencilerin seviyelerine uygun duygu ve düşünce ürünlerini okuma ortam ve imkânına sahip olamamalarından kaynaklanabilir. Nitekim, Özbay (2000, s. 53.), yaptığı bir araştırmada öğretmenlerin Türkçe öğretimindeki metot bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğunu tespit etmiştir.

Öğretmenlerin % 44’ü ve müfettişlerin % 44,1’inin görüşlerine göre, öğrenciler, düzeylerine uygun duygu ve düşünce ürünlerini orta düzeyde anlamaktadırlar (Bkz. Şekil 3.2.).



Şekil 3.2. Düzeylerine uygun duygu ve düşünce ürünlerini anlayabilme durumları

4.1.2.3. Konuşmaları, güncel yayınları anlayabilecek, eleştirebilecek ve onlardan yararlanabilecek ölçüde geliştirme durumları

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
F / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	1	1	23	23	52	52	19	19	5	5	100	100
Müfettiş	2	5,9	17	50	11	32,4	4	11,8	-	-	34	100
Toplam	3	2,2	40	29,9	63	47	23	17,2	5	3,7	134	100

$$X^2=10,49$$

$$Sd=1$$

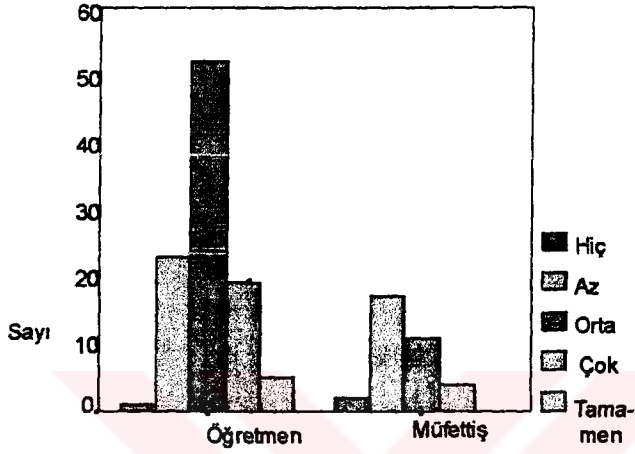
$$P=0,001$$

Tablo 18: Konuşmaları geliştirme durumları

Tablo 18’de öğrencilerin; konuşmaları, güncel yayınları anlayabilecek, eleştirebilecek ve onlardan yararlanabilecek ölçüde geliştirme düzeyleri ile ilgili, Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin izlenimleri şöyledir: Öğretmenlerden 1’i hiç, 23’ü az, 52’si (% 52) orta, 19’u çok, 5’i tamamen; müfettişlerden 2’si (% 5,9) hiç, 17’si (% 50) az, 11’i (% 32,4) orta, 4’ü (% 11,8) çok cevabını vermiştir. Toplamda, her iki denek grubunun 29,9’u öğrencilerin bu alandaki düzeylerini az derecede yeterli görürken, % 47’si ise orta derecede yeterli görmektedir. Çok ve tamamen yeterli görenlerin oranı ise, % 20,9’dur. Öğretmen ve müfettişlerin bu şekilde kanaat belirtmeleri, öğrencilerin büyük çoğunluğunun güncel yayınları alabilecek maddî imkâna sahip olmamalarıyla yakından ilgili olabilir. Nitekim ilgili kurumların belirttiğine göre, ülkemizde kişi başına düşen millî gelirin düşük olması bu kanıyı pekiştirmektedir. Ayrıca, çoğu öğrenci bu yayınları eleştirip, anlayabilecekleri imkân ve ortama sahip değildir.

Kikare testinin sonuçlarına göre, ($Sd=1$, $P=0,001<0,05$) müfettişlerin, öğretmenlere göre daha fazla hiç ve az seçeneklerini işaretleyerek onlardan farklı düşündüklerini belirtmeleri, olayı daha gerçekçi bir şekilde değerlendirmeleri ile yakından ilgili olabilir.

Öğretmenlerin % 52'sine göre, öğrencilerin, konuşmaları, güncel yayınları anlama, eleştirebilme ve yararlanma durumları orta derecededir. Müfettişlerin % 50'si öğrencilerin bu alanla ilgili başarılarını az derecede görmektedir (Bkz. Şekil 3.3.).



Şekil 3.3. Konuşmaları, güncel yayınları anlayabilecek, eleştirebilecek ve onlardan yararlanabilecek ölçüde geliştirme düzeyleri

4.1.2.4. Sesli ve sessiz okuma hızını artırma ve tekniğini mükemmelleştirme durumu

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	-	-	25	25	36	36	33	33	6	6	100	100
Müfettiş	-	-	10	29,4	18	52,9	6	17,6	-	-	34	100
Toplam	-	-	35	26,1	54	40,3	39	29,1	6	4,5	134	100

$X^2=3,54$

$Sd=1$

$P=0,06$

Tablo 19: Okuma hızını artırma ve tekniğini mükemmelleştirme durumu

Bu tablo, Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerinin, öğrencilerin sesli ve sessiz okuma hızlarını artırma ve tekniklerini mükemmelleştirme durumları hakkındaki görüşlerini yansıtmaktadır:

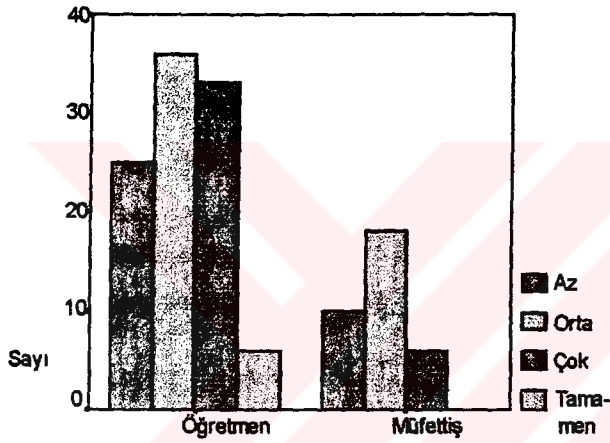
Öğretmenlerden 25'i az, 36'sı (% 36) orta, 33'ü çok, 6'sı tamamen; müfettişlerden 10'u (% 29,4) az, 18'i (% 52,9) orta, 6'sı (% 17,6) çok cevabını vermiştir. Bu veriler incelendiğinde, müfettişlerin yarsından fazlası (% 52,9) ve öğretmenlerin (% 36) yarıya yakını, öğrencilerin okuma hız ve tekniklerini orta

düzeyde geliştirdiklerini belirtmektedirler. Bu durum, ilköğretim okullarında okuma çalışmalarına fazla önem verilmediğini ortaya koymaktadır.

Eren (1994, s. 50) yaptığı bir araştırmada, öğrencilerin, ders kitaplarına seçilen metinleri kendilerine okuma alışkanlığı kazandırmada yetersiz bulduklarını tespit etmiştir.

Uygulanan kıkare testinde $S_d=1$, $P=0,06>0,05$ biçiminde olduğundan, denek gruplarının görüşleri arasında manidar bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Müfettişlerin % 52,9'u ve öğretmenlerin % 36'sına göre, öğrenciler okuma hız ve tekniklerini orta düzeyde geliştirmiş (Bkz. Şekil 3.4.).



Şekil 3.4. Sesli ve sessiz okuma hızlarını arttırma ve tekniklerini mükemmelleştirme durumları

4.1.2.5. Kelime dağarcıklarını Türk Dil İnkılâbı ve çağdaş gelişimi doğrultusunda zenginleştirme durumu

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	1	1	24	24	43	43	26	26	6	6	100	100
Müfettiş	1	2,9	9	26,5	19	55,9	5	14,7	-	-	34	100
Toplam	2	1,5	33	24,6	62	46,3	31	23,1	6	4,5	134	100

$X^2=3,09$

$S_d=1$

$P=0,07$

Tablo 20: Kelime dağarcıklarını zenginleştirme durumu

Tablo 20'de de görüldüğü üzere, Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişleri, öğrencilerin kelime dağarcıklarını Türk Dil İnkılâbı ve çağdaş

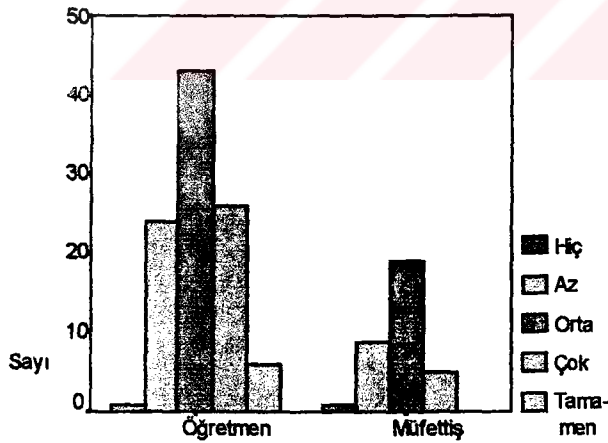
gelişimi doğrultusunda zenginleştirme durumları hususunda izlenim ve kanaatlerini şöyle belirtmişler:

Öğretmenlerden 1'i hiç, 24'ü az, 43'ü (% 43) orta, 26'sı çok, 6'sı tamamen; müfettişlerden 1'i (% 2,9) hiç, 9'u (% 26,5) az, 19'u (% 55,9) orta, 5'i (% 14,7) çok seçeneğini işaretlemiştir. Bu tablo incelendiğinde, her iki denek grubunun daha ziyade az ve orta seçeneklerini işaretledikleri görülecektir. Öğrencilerin kelime dağarcıklarını zenginleştirecek gerekli araç ve gereçlere sahip olamamaları, deneklerin bu şekilde kanaat bildirmelerine neden olabilir.

Yapılan bir araştırmaya göre, Ankara merkez ilköğretim okullarının % 20'sinde kütüphane bulunmamaktadır (Özbay, 2000, s. 54). Başkent merkezinde durum böyle olursa, çalışma evrenini oluşturan illerde durumun daha kötü olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Uygulanan kıkare testinde $S_d=1$ $P=0,07>0,05$ biçiminde olduğundan, denek gruplarının görüşleri arasında manidar bir farklılık yoktur.

Öğretmenlerin % 43'ü ile müfettişlerin % 55,9'una göre, öğrenciler Türk Dil İnkılâbı ve çağdaş gelişimi doğrultusunda kelime dağarcıklarını orta düzeyde zenginleştirmiştir (Bkz. Şekil 3.5.).



Şekil 3.5. Kelime dağarcıklarını Türk Dil İnkılâbı ve çağdaş gelişimi doğrultusunda zenginleştirme durumları

4.1.2.6. Dipnot, dizin, sözlük, ansiklopedi, her türlü başvurma ve kaynak esrelerden yararlanma durumu

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	6	6	26	26	43	43	22	22	3	3	100	100
Müfettiş	4	11,8	12	35,3	16	47,1	2	5,9	-	-	34	100
Toplam	10	7,5	38	28,4	59	44	24	17,9	3	2,2	134	100

$$\chi^2=5,75$$

$$Sd=1$$

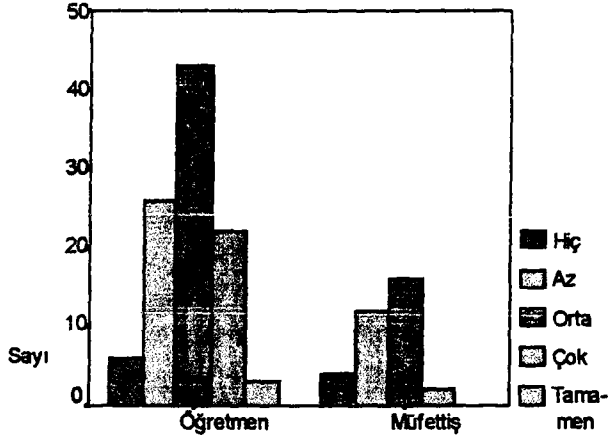
$$P=0,01$$

Tablo 21: Her türlü başvurma ve kaynak esrelerden yararlanma durumu

Tablo 21'e göre, Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin, öğrencilerin, dipnot, dizin, sözlük, ansiklopedi, her türlü başvurma ve kaynak esrelerden yararlanma durumları hususunda izlenim ve kanaatleri şöyledir: Öğretmenlerden 6'sı hiç, 26'sı az, 43'ü (% 43) orta, 22'si çok, 3'ü tamamen; müfettişlerden 4'ü (% 11,8) hiç, 12'si (% 35,3) az, 16'sı (% 47,1) orta, 2'si (% 5,9) çok seçeneğini işaretlemiştir. Buna göre öğretmen (% 43) ve müfettişlerin yarıya yakını (% 47,1), öğrencilerin anket sorusunda belirtilen çeşitli başvurma eserlerinden yararlanma durumlarını orta düzeyde yeterli görmektedir. Deneklerin bu şekilde kanaat bildirmeleri, okullarda yeteri sayıda kaynak eserin bulunmamasında kaynaklanabilir. Dipnot, dizin gibi kavramlara çoğu öğrencin çok yabancı olduğu anlaşılmaktadır.

Kikare testinden ($Sd=1$, $P=0,01<0,05$) elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin her türlü başvurma ve kaynak esrelerden yararlanma durumları hakkında, öğretmen ve müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık bulunmaktadır. Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere, öğretmenler daha çok "orta" ve "çok" seçeneklerini işaretlemelerine karşın, müfettişler "hiç" ve "az" seçeneklerini işaretledikleri görülmektedir. Araştırmacı tarafından uygulanan başarı testlerinden öğrencilerin yeterli düzeyde başarılı olamamaları da müfettiş görüşlerinin bu konuda daha isabetli olduğuna iyi bir kanıt olabilir.

Öğretmenlerin % 43'ü ile müfettişlerin % 47,1'i, öğrencilerin çeşitli başvurma eserlerinden yararlanma durumlarını orta düzeyde yeterli görmektedir (Bkz. Şekil 3.6.).



Şekil 3.6. Dipnot, dizin, sözlük, ansiklopedi, her türlü başvurma ve kaynak eserlerden yararlanma durumları

4.1.2.7. Boş zamanlarında kitap okuma alışkanlığı kazanma düzeyleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	5	5	29	29	44	44	19	19	3	3	100	100
Müfettiş	3	8,8	21	61,8	9	26,5	1	2,9	-	-	34	100
Toplam	8	6	50	37,3	53	39,6	20	14,9	3	2,2	134	100

$X^2=12,90$

$Sd=1$

$P=0,001$

Tablo 22: Kitap okuma alışkanlığı kazanma düzeyleri

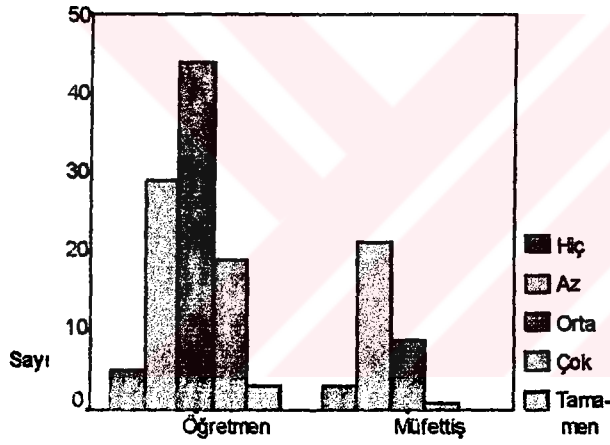
Tablo 22'de, öğrencilerin boş zamanlarını kitap okuyarak değerlendirme alışkanlığı kazanma düzeyleri ile ilgili; öğretmenlerden 5'i hiç, 29'u az, 44'ü (% 44) orta, 19'u çok, 3'ü tamamen; müfettişlerden 3'ü (% 8,8) hiç, 21'i (% 61,8) az, 9'u (% 26,5) orta, 1'i (% 2,9) çok cevabını vermiştir.

Kikare testinin sonuçlarına göre ($Sd=1$, $P=0,001<0,05$), öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir. Müfettişlerin öğretmenlere oranla "hiç" ve "az" seçeneklerini daha fazla işaretleyip, öğrencileri bu alanda yetersiz görmeleri daha objektif bir değerlendirme olarak görülebilir.

Yukarıdaki istatistiksel işlemler incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin yarıya yakını ilköğretim okulu ikinci kademedeki okuyan öğrencilerin boş zamanlarını kitap okuyarak değerlendirme durumlarını orta düzeyde, müfettişlerin çoğunluğu ise az derecede yeterli gördüğü anlaşılmaktadır. Ayrıca, iki denek grubu öğrencileri bu alanda daha ziyade az ve orta derecede yeterli görmektedir.

Bu durum okul kütüphanelerinde öğrencilerin yararlanabilecekleri ve onların seviyelerine uygun yeterli sayıda kitabın bulunmamasından veya öğrencilere bu hususta rehberlik edilmemesinden kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin % 44'üne göre, öğrencilerin boş zamanlarını kitap okuyarak değerlendirme durumları orta düzeydedir. Müfettişlerin % 61,8'ine göre ise, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları fazla yeterli değildir (Bkz. Şekil 3.7.).



Şekil 3.7. Boş zamanlarında kitap okuma alışkanlığı kazanma düzeyleri

4.1.2.8. Dil becerilerini, kaynaklara başvurarak yurdu, toplumu ve dünyayı tanıma ve sevmeye için kullanabilme düzeyleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	5	5	22	22	49	49	21	21	3	3	100	100
Müfettiş	2	5,9	11	32,4	16	47,1	4	11,8	1	2,9	34	100
Toplam	7	5,2	33	24,6	65	48,5	25	18,7	4	3	134	100

$$X^2=1,54$$

$$Sd=1$$

$$P=0,21$$

Tablo 23: Dil becerilerini, yurdu, toplumu ve dünyayı tanıma ve sevmeye için kullanabilme düzeyleri

Tablo 23'e göre, Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişleri, öğrencilerin dinleme, izleme, okuma ve anlama ile ilgili becerilerini, kaynaklara başvurarak yaşadıkları yurdu, toplumu ve dünyayı daha iyi tanımasını ve sevmeleri için kullanabilme yöntemini kazanma ile ilgili düzeyleri hakkında şu şekilde görüş belirtmişlerdir: Öğretmenlerden 5'i hiç, 22'si az, 49'u (% 49) orta, 21'i çok, 3'ü tamamen; müfettişlerden 2'si (% 5,9) hiç, 11'i (% 32,4) az, 16'sı (% 47,1) orta, 4'ü (% 11,8) çok, 1'i (% 2,9) tamamen cevabını vermiştir.

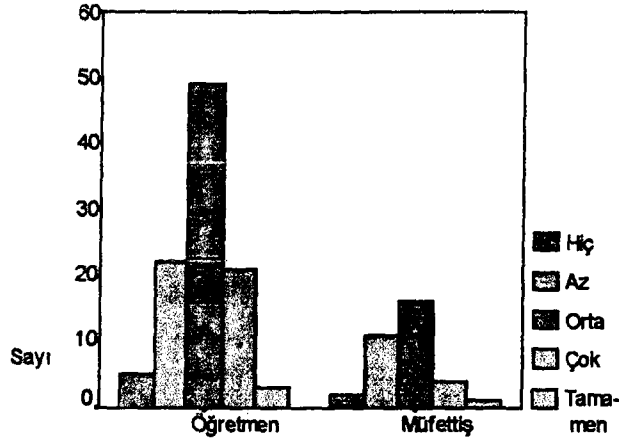
Kikare testinin sonuçlarına göre ($Sd=1$, $P=0,21>0,05$), öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmemektedir.

Bu verilere göre, her iki denek grubunun yarıya yakını öğrencilerin dil becerilerini orta düzeyde kazandıklarını düşünmektedir. Öğrencilerin bu alandaki başarılarını arttırmaları, kendi düzeylerine uygun ve Türkçe Programdaki hedeflerle çelişmeyen Türkçe ders kitaplarını ve bu dersle ilgili diğer kitapları okumakla mümkün olabilir.

Eren'in (1994, s. 51) yaptığı bir araştırmaya göre, öğrencilerin Türkçe ders kitaplarına seçilen metinleri anlamakta güçlük çekmeleri, okuma ve anlamaya yönelik metinlerin incelenmesi için hazırlanan soruları cevaplama ve kavram güçlüğü çekmeleri, yukarıda ileri sürülen tezleri doğrular niteliktedir.

Öğrencilerin anlama düzeyleri ile ilgili hazırlana toplam 8 anket sorusuna, deneklerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 2,94'tür. Buna göre, denekler öğrencilerin bu alanda orta düzeyde başarılı oldukları kanaatinde olduklarıdır.

Her iki denek grubunun (öğretmen % 49, müfettiş % 47,1) yarıya yakın kısmına göre, öğrenciler dil ile ilgili becerilerini orta derecede geliştirerek bu becerilerini yurdu, toplumu ve dünyayı tanıyıp sevmek için kullanmaktadırlar (Bkz. Şekil 3.8.).



Şekil 3. 8. Dinleme, izleme, okuma ve anlama ile ilgili becerilerini, kaynaklara başvurarak yurdu, toplumu ve dünyayı tanıma ve sevmek için kullanabilme düzeyleri

4.1.3. Öğretmen ve müfettiş görüşlerine göre öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatım düzeyleri

Bu bölümde, ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okullarının ikinci kademelerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin izlenim ve kanaatlerine göre, ilköğretim okullarının 6., 7. ve 8. sınıflarında okuyan öğrencilerinin anlatım tekniği bakımından Türkçe dersi programında yer alan amaçlara ulaşabilirlik düzeyi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla hazırlanan toplam 14 anket sorusuna, deneklerin verdikleri cevapların rakamsal değerleri tablo ve şekillerle gösterilip yorumlanmıştır.

4.1.3.1. Topluluk karşısında tekrara düşmeden 5-10 dakika konuşabilme seviyeleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	6	6	31	31	45	45	17	17	1	1	100	100
Müfettiş	4	11,8	16	47,1	14	41,2	-	-	-	-	34	100
Toplam	10	7,5	47	35,1	59	44	17	12,7	1	0,7	134	100
$X^2=8,06$		$Sd=1$				$P=0,005$						

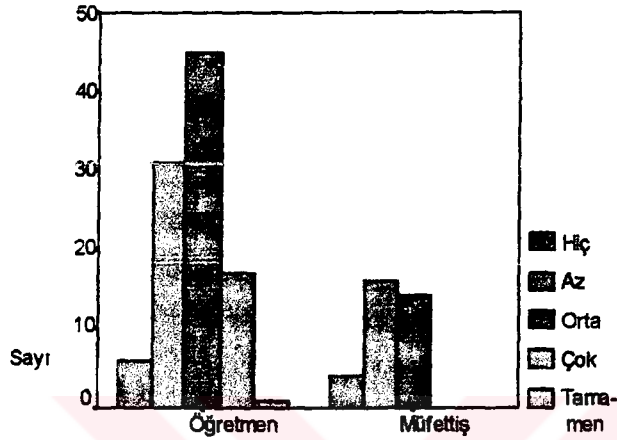
Tablo 24: Topluluk karşısında tekrara düşmeden konuşabilme düzeyleri

Tablo 24'te öğrencilerin; herhangi bir konu üzerinde, topluluk karşısında tekrara düşmeden 5-10 dakika konuşabilme düzeylerini; öğretmenlerden 6'sı hiç düzeyinde, 31'i az, 45'i (% 45) orta derecede, 17'si çok, 1'i tamamen yeterli görürken, müfettişlerden 4'ü (% 11,8) hiç düzeyinde, 16'sı (% 47,1) az, 14'ü (% 41,2) orta derecede yeterli görmektedir.

Kikare testinin sonuçlarına göre ($Sd=1$, $P=0,005<0,05$), öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir. Müfettişlerin çoğunun "hiç" ve "az" seçeneklerini işaretleyerek öğretmenlere oranla öğrencileri bu alanda daha fazla yetersiz ve az yeterli görmeleri, öğrencilere uygulanan sınav sonuçlarında da görüldüğü üzere, daha gerçekçi bir değerlendirme olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, müfettişlerin öğrencileri koruma içgüdüsü ile hareket etmeyip, meseleyi daha objektif bir şekilde değerlendirmeleri ile açıklanabilir.

Bu istatistiksel sonuçlara göre, müfettişlerin yarıya yakını öğrencilerin konuşma becerilerini az derecede yeterli görürken, öğretmenlerin yarıya yakını ise öğrencileri bu alanda orta düzeyde yeterli görmektedir. Öğrencilerin bu alanda fazla yeterli olmamaları, sesli okuma çalışmalarına istenen düzeyde önem verilmemesinden ya da öğrencilerin yerel ağızla konuşma alışkanlıklarını terk edememelerinden kaynaklanmış olabilir. Nitekim deneklerin, öğrencilerin yerel ağızla konuşmalarından yakınmaları bu kanıyı desteklemektedir.

Öğretmenlerin (% 45) yarıya yakını, öğrencilerin topluluk karşısında tekrara düşmeden konuşma becerilerini orta düzeyde görmektedir. Müfettişlerin % 47,1'i ise, öğrencilerin bu becerilerini yeteri düzeyde geliştirmedikleri kanaatini taşımaktadır (Bkz. Şekil 3.9.).



Şekil 3.9. Topluluk karşısında tekrara düşmeden 5-10 dakika konuşabilme seviyeleri

4.1.3.2. Toplantıya katılma ve toplantıyı yönetme bakımından yeterlikleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	17	17	42	42	28	28	12	12	1	1	100	100
Müfettiş	10	29,4	18	52,9	5	14,7	1	2,9	-	-	34	100
Toplam	27	20,1	60	44,8	33	24,6	13	9,7	1	0,7	134	100

$$X^2=6,61$$

$$Sd=1$$

$$P=0,01$$

Tablo 25: Toplantıya katılma ve toplantıyı yönetme bakımından yeterlikleri

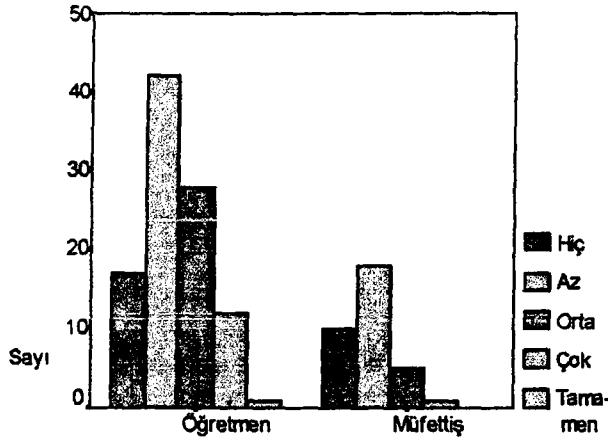
Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi, Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin, öğrencilerin toplantıya katılma ve toplantıyı yönetebilme düzeyleri ile ilgili izlenim ve kanaatlerini belirtmişlerdir. Anketin bu sorusuna öğretmenlerden 17'si hiç, 42'si (% 42) az, 28'i orta, 12'si çok, 1'i tamamen; müfettişlerden 10'u (% 29,4) hiç, 18'i (% 52,9) az, 5'i (% 14,7) orta, 1'i (% 2,9) çok cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre, öğretmen ve müfettişlerin önemli bir kısmı öğrencileri bu alanda yetersiz ve az derecede yeterli görmektedir. Her iki denek grubunun sadece % 10,4'ü öğrencileri bu alanda çok ve tamamen yeterli görmektedir.

Her iki denek grubunun çoğunluğu öğrencileri bu konuda az yeterli ya da yetersiz görmektedir. Türkçe dersi programında olmasına rağmen, öğrencilere toplantıya katılma veya bir toplantıyı yönetme gibi becerilerin yeteri düzeyde kazandırılmadığı anlaşılmaktadır. Sınıfların kalabalık olması, ilköğretim okulu ikinci kademedeki okumasına rağmen, kendini ifade edemeyen pek çok öğrencinin bulunması gibi sebepler, öğrencilerin bu alandaki becerilerinin gelişimini olumsuz yönde etkilemiş olabilir. Ayrıca, pek çok öğretmenin Türkçe dersi programındaki çoğu amaçları bilmemiş olması da diğer bir olumsuz etken olarak sayılabilir.

Bu araştırmaya katılan deneklerin, sınıf mevcutlarının fazla olmasından yakınmaları, ayrıca yapılan bir araştırmada öğretmenlerin % 75,92'sinin Talim ve Terbiye Kurulunca kabul edilen Türkçe dersi programından ve içindeki amaçlardan habersiz oluşu (Özbay, 2000, s. 54), ileri sürülen iddianın ne kadar tutarlı olduğunu göstermektedir.

Kikare testinin sonuçlarına göre ($S_d=1$, $P=0,01<0,05$), öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

Öğretmenlerin % 42'si ile müfettişlerin % 52,9'una göre, öğrenciler toplantıya katılma ve toplantıyı yönetme yeteneklerini yeteri derecede geliştirmemiştir (Bkz. Şekil 3. 10).



Şekil 3.10. Toplantıya katılma ve toplantıyı yönetme bakımından yeterlikleri

4.1.3.3. Türlü yapıdaki cümleleri kurabilme düzeyleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	1	1	17	17	50	50	30	30	2	2	100	100
Müfettiş	-	-	14	41,2	19	55,9	1	2,9	-	-	34	100
Toplam	1	0,7	31	23,1	69	51,5	31	23,1	2	1,5	134	100

$$X^2=12,92$$

$$Sd=1$$

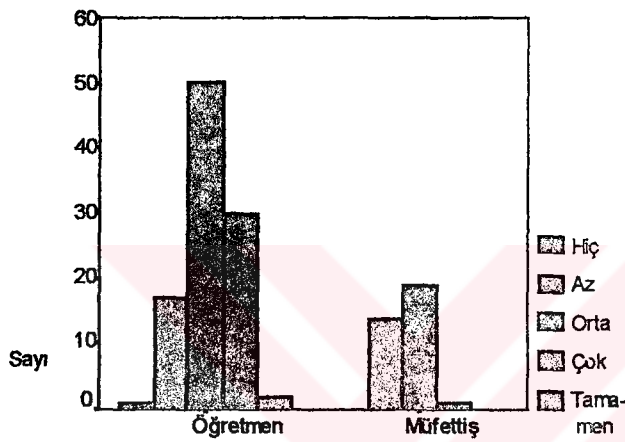
$$P=0,001$$

Tablo 26: Türlü yapıdaki cümleleri kurabilme düzeyleri

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere, öğrencilerin türlü yapıdaki cümleleri kurabilme düzeyleri hakkında, öğretmenlerden 1'i hiç, 17'si az, 50'si (% 50) orta, 30'u çok, 2'si tamamen; müfettişlerden 14'ü (% 41,2) az, 19'u (% 55,9) orta, 1'i (% 2,9) çok cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre, Türkçe öğretmenleri ile müfettişlerin yarısından fazlası, öğrencilerin, çeşitli yapıdaki cümleleri orta düzeyde kurduklarına inanmaktadır. Bu verilere göre, öğrencilerin bu alanda istenen düzeyde başarılı olmadıklarının belirtilmiş olması, ilköğretim okullarında sözlü ve yazılı anlatım çalışmalarına gereken önemin verilmemesini göstermektedir.

Kikare testinin sonuçlarına göre ($S_d=1$, $P=0,001<0,05$), öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir. Tablodaki verilerde de görüldüğü üzere, öğretmenler müfettişlere göre bu alanda öğrencileri daha fazla yeterli görmektedir.

Her iki denek grubunun (öğretmen % 50, müfettiş % 55,9) yarısı ve yarıdan fazlasına göre, öğrenciler çeşitli yapıdaki cümleleri orta derecede kurabilmektedir (Bkz. Şekil 3.11.).



Şekil 3.11. Türlü yapıdaki cümleleri kurabilme düzeyleri

4.1.3.4. Yazılarında yazım kurallarını doğru kullanma durumları

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	3	3	36	36	45	45	15	15	1	1	100	100
Müfettiş	-	-	17	50	13	38,2	4	11,8	-	-	34	100
Toplam	3	2,2	53	39,6	58	43,3	19	14,2	1	0,7	134	100

$X^2=0,76$

$S_d=1$

$P=0,38$

Tablo 27: Yazım kurallarını doğru kullanma düzeyleri

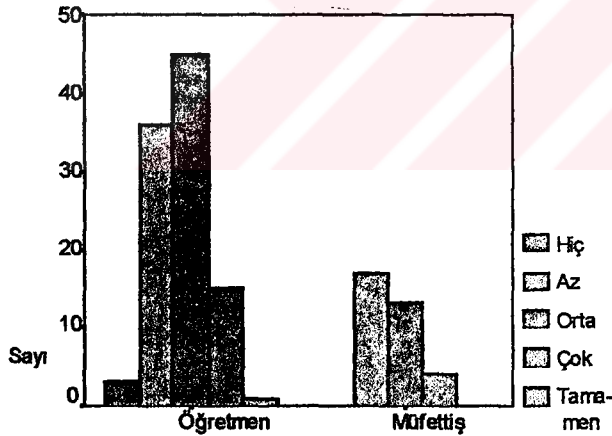
Tablo 27’de de görüldüğü gibi, öğrencilerin yazılarında yazım kurallarını doğru kullanabilme durumlarıyla ilgili, Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerin görüşleri karşılaştırılmıştır: Buna göre, öğretmenlerden 3’ü hiç, 36’sı az, 45’i (% 45) orta, 15’i çok, 1’i tamamen seçeneğini işaretlerken, müfettişlerden 17’si (% 50) az, 13’ü (% 38,2) orta, 4’ü (% 11,8) çok seçeneğini işaretlemiştir. Tablodaki sonuçlara göre, Türkçe öğretmenlerinin % 45’i, öğrencileri bu konuda

orta derecede yeterli görürken, müfettişlerin % 50'si ise onları fazla (az) yeterli görmemektedir. Genel olarak, öğretmen ve öğrencilerin imlâ kılavuzunu kullanma gerekliliğini kavrayamamış olmaları ya da Türkçe imlâsının son yıllara kadar sürekli değiştirilmesi, öğrenciler tarafından okunan hikâye ve roman türünde yazılmış olan bazı kitaplarda imlâ hatalarının bulunması ve öğrencilerin bunlardan etkilenmeleri vb. sebepler, öğrencilerin bu alandaki başarısızlıklarına zemin hazırlamaktadır.

Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanıp, 1993 tarihinde yayımlanan “İmlâ Kılavuzu”nda bazı değişiklikler yapıldıktan sonra, 1996 tarihinde tekrar yayımlanması yukarıda ileri sürülen iddia için iyi bir kanıt olabilir.

Uygulanan kıkare testinde $S_d=1$ $P=0,38>0,05$ biçiminde olduğundan, denek gruplarının görüşleri arasında manidar bir farklılık yoktur.

Öğretmenlerin (% 45) yarıya yakını, öğrencilerin yazım kurallarını orta düzeyde doğru kullandıklarını belirtmiştir. Müfettişlerin (% 50) yarısı ise, öğrencilerin bu alanda az derecede başarılı olduklarına inanmamaktadır (Bkz. Şekil 3.12.).



Şekil 3.12. Yazılarında yazım kurallarını doğru kullanma durumları

4.1.3.5. Konuşma ve yazılarını uygun bir plâna göre geliştirme durumları

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	5	5	25	25	51	51	16	16	3	3	100	100
Müfettiş	-	-	17	50	12	35,3	5	14,7	-	-	34	100
Toplam	5	3,7	42	31,3	63	47	21	15,7	3	2,2	134	100

$$X^2=1,85$$

$$Sd=1$$

$$P=0,17$$

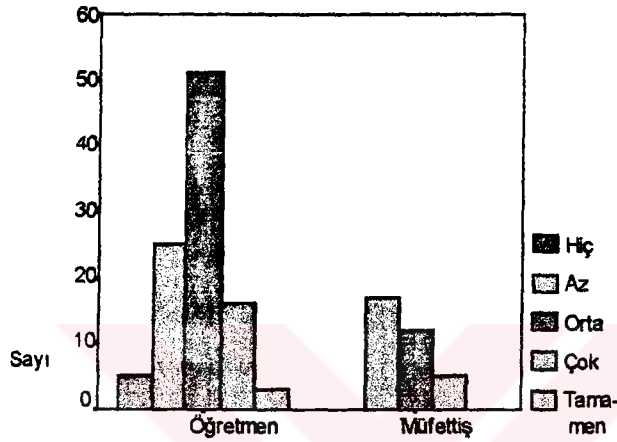
Tablo 28: Konuşma ve yazılarını uygun bir plâna göre geliştirme durumları

Yukarıdaki tabloya göre, öğrencilerin konuşma ve yazılarını uygun bir plâna göre geliştirme düzeyleri hakkında, Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin izlenim ve kanaatleri şöyledir: Öğretmenlerden 5'i hiç, 25'i az, 51'i (% 51) orta, 16'sı çok, 3'ü tamamen; müfettişlerden 17'si (% 50) az, 12'si (% 35,3) orta, 5'i (% 14,7) çok cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre, Türkçe öğretmenlerinin yarısı öğrencilerin bu alandaki yeteneklerini orta derecede geliştirdiklerini düşünmektedir. İlköğretim müfettişlerinin yarısı ise, öğrencilerin bu alandaki seviyelerini az derecede görmektedir. Her iki denek grubunun % 17,9'u "çok" ve "tamamen" seçeneğini işaretlemiş, geri kalan kısmı ise diğer seçenekleri işaretlemiştir. Bu verilere göre, denekler öğrencilerin bu alandaki başarıları hakkında fazla iyimser değildir.

Deneklerin görüşlerine göre, öğrencilerin bu alanda gerekli olan başarıyı yakalayamamış olmalarının nedenleri arasında, öğrencilerin okuma, konuşma ve yazma konusunda fazla çalışma yapmamaları, bu alanda öğrencilere rehberlik edebilecek ve onların seviyelerine uygun yeteri sayıda kaynak eserlerin bulunmaması, hazırlanan Türkçe ders kitaplarının da yetersiz oluşu, genel olarak öğretmenlerin konuşma ve yazma alanında plân geliştirme metotlarını yeteri düzeyde bilmemeleri gibi ihtimaller sayılabilir. Nitekim Özbay (2000, s. 54) bir araştırmasında, öğretmenlerin Türkçe öğretimindeki metot, bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca, Şahin (1998, s. 60) de "İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlere Verdikleri Başarı Puanları ile Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler" konulu tez çalışmasında öğretmenlerin hem meslekî alanda, hem de tutum ve davranışlar alanında iyi yetişmediklerini tespit etmiştir.

Kikare testi sonuçlarından da ($Sd=1$ $P=0,17>0,05$) anlaşılabacağı üzere, öğretmen görüşleri ile müfettiş görüşleri arasında manidar bir farklılık yoktur.

Öğretmenlerden 51 tanesinin (% 51) görüşüne göre, öğrencilerin konuşma ve yazılarını plânlı bir şekilde geliştirme durumları orta düzeydedir. Müfettişlerin (% 50) yarısı ise, öğrencileri bu alanda fazla yeterli görmemektedir (Bkz. Şekil 3.13).



Şekil 3.13. Konuşma ve yazılarını uygun bir plâna göre geliştirme durumları

4.1.3.6. Türkçe dersiyle ilgili her türlü etkinliğe katılıp, varılan sonuçları anlatma ve açıklama düzeyleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	2	2	16	16	50	50	28	28	4	4	100	100
Müfettiş	-	-	13	38,2	15	44,1	6	17,6	-	-	34	100
Toplam	2	1,5	29	21,6	65	48,5	34	25,4	4	3	134	100

$X^2=5,22$

$Sd=1$

$P=0,02$

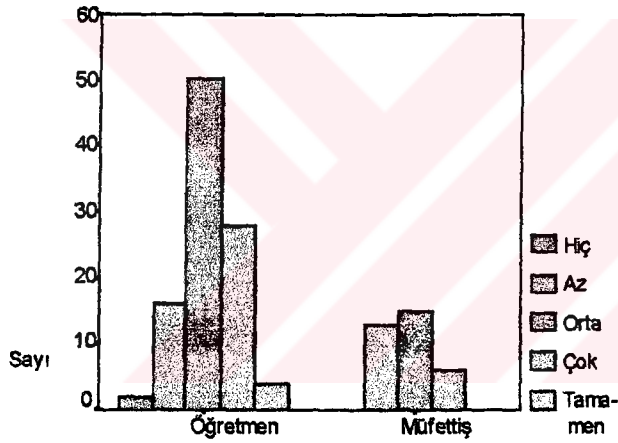
Tablo 29: Türkçe dersiyle ilgili sonuçları açıklayabilme düzeyleri

Tablo 29'da öğrencilerin Türkçe dersiyle ilgili her türlü etkinliğe katılıp, varılan sonuçları anlatma ve açıklama durumlarını; öğretmenlerden 2'si hiç düzeyinde, 16'sı az, 50'si (% 50) orta derecede, 28'i çok, 4'i tamamen; müfettişlerden 13'ü (% 38,2) az, 15'i (% 44,1) orta derecede, 6'sı (% 17,6) çok yeterli görmektedir. Bu sonuçlara göre, her iki denek grubunun yarısı ve yarıya yakını öğrencileri bu alanda orta derecede başarılı görmektedir.

Öğretmen ve müfettişlerin büyük çoğunluğunun bu alanda öğrencileri orta düzeyde veya yetersiz görmeleri, sınıfların kalabalık olmasından, öğrencilerin yeteri düzeyde derse katılımının sağlanmamasından veya öğrencilere, derse katılımlarını sağlayacak medenî cesaretin kazandırılmamasından kaynaklanmış olabilir. Öğrencilerin bu alanda az ve orta düzeyde başarılı olmalarının diğer bir nedeni de öğrencilerin Türkçe dersinde katıldıkları etkinliklerin sonuçlarını nasıl değerlendirileceğine dair bir metodu öğrenmemiş olmaları şeklinde düşünülebilir.

Kikare testinin sonuçlarına göre ($S_d=1$, $P=0,02<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerin % 50'si ile müfettişlerin % 44,1'i öğrencilerin Türkçe dersiyle ilgili her türlü etkinliğe katılıp, varılan sonuçları anlatma ve açıklama düzeylerini orta derecede gördüklerini ifade etmiştir (Bkz. Şekil 3.14.).



Şekil 3.14. Türkçe dersiyle ilgili her türlü etkinliğe katılıp, varılan sonuçları anlatma ve açıklama düzeyleri

4.1.3.7. Gördükleri nesneleri tanıtmaya ve bunlar hakkındaki duygu ve düşüncelerini açıklama seviyeleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	-	-	8	8	39	39	44	44	9	9	100	100
Müfettiş	-	-	5	14,7	23	67,6	5	14,7	1	2,9	34	100
Toplam	-	-	13	9,7	62	46,3	49	36,6	10	7,5	134	100

$$X^2=9,94$$

$$Sd=1$$

$$P=0,002$$

Tablo 30: Nesneler hakkındaki duygu ve düşüncelerini açıklama seviyeleri

Yukarıdaki tablonun incelenmesinden de anlaşılacağı gibi, öğrencilerin gördükleri, bildikleri yerleri, olayları, canlıları tanıtır, onlar hakkındaki duygu ve düşüncelerini açıklama düzeyleri ile ilgili deneklerin görüşleri şöyledir: Öğretmenlerden 8'i az, 39'u orta, 44'ü (% 44) çok, 9'u tamamen; müfettişlerden 5'i (% 14,7) az, 23'i (% 67,6) orta, 5'i (% 14,7) çok, 1'i (% 2,9) tamamen seçeneğini işaretlemiştir.

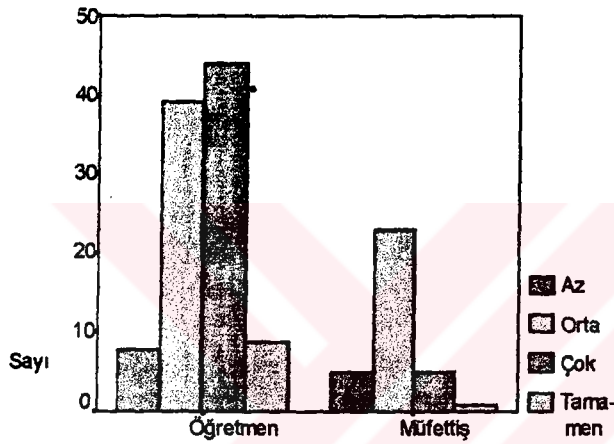
Kikare testinin sonuçlarına göre ($Sd=1$, $P=0,002<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

Yukarıdaki tabloda gösterilen bulgulara bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin yüzde kırkıdan fazlası, öğrencilerin bu alanda çok başarılı oldukları kanaatinde iken, ilköğretim müfettişlerinin büyük çoğunluğu ise, öğrencilerin bu alandaki yeteneklerini orta derecede görmektedir. Öğrencilerin bu alandaki yetersizlikleri; onlara, bu alana yönelik yeteri düzeyde uygulama çalışmalarının yaptırılmaması, ders kitaplarının öğrencilere bu konuda rehberlik edebilecek kaliteden uzak olması gibi nedenlerden kaynaklanmış olabilir.

Eren (1994, s. 55) tarafından yapılan bir araştırmada, denekler 1992-1993 öğretim yılında ilköğretim okulları için hazırlanan Türkçe ders kitaplarının fotoğraf, karikatür gibi görsel donanımdan yoksun olduğunu, bu kitaplardaki metinlerin öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığını, baskı ve teknik donanım yönünden bu kitapların kalitesiz olduklarını, kitapların ticarî kaygıyla hazırlandığını belirtmişlerdir. Bu tüyler ürpertici tespitler göz önüne alındığında, yukarıda belirtilen kitapların eğitim açısından öğrencilere rehberlik yapabilecek kaliteden uzak olduğu görüşünün hiç de yabana atılacak tarafının bulunmadığı

anlaşılabilecektir. Çünkü o günden bu güne kadar, bu konuda fazla bir gelişmenin sağlanamadığı kanaatindeyiz. Eğer gelişme olsaydı, elbette bu durum öğrencilerin başarısına olumlu bir şekilde yansıtılacaktı.

Öğrencilerin gördükleri, bildikleri yerleri, olayları, canlıları tanıtır ve onlar hakkındaki duygu ve düşüncelerini açıklama düzeylerini, Türkçe öğretmenlerinden 44 tanesi (% 44) çok yeterli görmüştür. İlköğretim müfettişlerinden 23 tanesi (% 67,6) ise, öğrencilerin bu alanda orta düzeyde başarı gösterdiklerini ifade etmiştir (Bkz. Şekil 3.15).



Şekil 3.15. Gördükleri nesneler hakkındaki duygu ve düşüncelerini açıklama düzeyleri

4.1.3.8. Okudukları, dinledikleri ve izledikleri olay ve olgular üzerinde eleştiride bulunup bir yargıya varma düzeyleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	1	1	7	7	46	46	40	40	6	6	100	100
Müfettiş	-	-	12	35,3	15	44,1	6	17,6	1	2,9	34	100
Toplam	1	0,7	19	14,2	61	45,5	46	34,3	7	5,2	134	100

$$X^2=11,81$$

$$Sd=1$$

$$P=0,001$$

Tablo 31: Tanık olduğu olayları değerlendirme durumları

Tablo 31’de öğrencilerin okudukları bir kitabı, dinledikleri bir müzik parçasını, izledikleri bir filmi ya da bir oyunu eleştirebilme, bunlar üzerinde bir yargıya varabilme ile ilgili olarak, öğretmenlerden 1’i hiç, 7’si az, 46’sı (% 46)

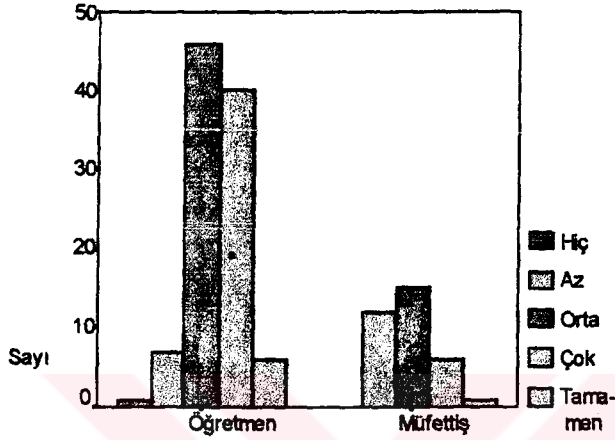
orta, 40'ı çok, 6'sı tamamen; müfettişlerden 12'si (% 35,3) az, 15'i (% 44,1) orta, 6'sı (% 17,6) çok, 1'i (% 2,9) tamamen cevabını vermiştir.

Kikare testinin sonuçlarına göre ($S_d=1$, $P=0,001<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

Her iki denek grubu daha ziyade “az” ve “orta” seçeneğini işaretleyerek, öğrencilerin bu alanda fazla başarılı olmadıkları yönünde görüş belirtmiştir. Bu durum okullarda dinleme, izleme, eleştirme ve yargıya varma konularına yeteri düzeyde önem verilmediğini, öğretmenlerin bu konuda öğrencilere yeteri düzeyde rehberlik edemediğini göstermektedir. Bu alanda görülen eksikliklerin giderilmesi için, gerekli çalışmaların yapılması gerekir.

Uygun (1996, s. 113) bir araştırmasında, “ders ya da ödev hazırlıklarının değerlendirilmesi” tekniğini, öğretmenlerin % 25,98'nin ikinci derecede önemli gördüğünü, birinci derecede önemli görenlerin oranının ise % 14,17 olduğunu tespit etmiştir. Hâlbuki modern eğitim anlayışı, derslerin öğrenci merkezli olarak işlenmesini, öğretmenlerin daha ziyade rehber konumunda bulunmasını, öğrencilerin araştırma yapmaya yönlendirilmesini gerekli görmektedir. Bu anlayışın hakim kılınması, öğrencilere ders ve ödevler hazırlatmakla, dönütün alınması için de bu hazırlıkların değerlendirilmesi ile mümkündür. Ders ve ödev değerlendirilme tekniğinin öğretmenlerce fazla önemli görülmemesi, modern eğitim anlayışı açısından yadırganacak bir durumdur.

Türkçe öğretmenlerinden 46'sı (% 46) öğrencilerin okudukları bir kitabı, dinledikleri bir müzik parçasını, izledikleri bir filmi ya da bir oyunu eleştirebilme, bunlar üzerinde bir yargıya varabilme düzeylerini orta derecede yeterli görmektedir. Müfettişlerden 15'i (% 44,1) ise, öğrencileri bu alanda orta derecede yeterli görmektedir (Bkz. Şekil 3.16.).



Şekil 3.16. Okudukları, dinledikleri ve izledikleri olay ve olgular üzerinde eleştiride bulunup bir yargıya varma düzeyleri

4.1.3.9. Türlü konularda tasarladıklarını ve düşündüklerini anlatma düzeyleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	1	1	13	13	47	47	36	36	3	3	100	100
Müfettiş	-	-	9	26,5	20	58,8	4	11,8	1	2,9	34	100
Toplam	1	0,7	22	16,4	67	50	40	29,9	4	3	134	100

$X^2=5,57$

$Sd=1$

$P=0,01$

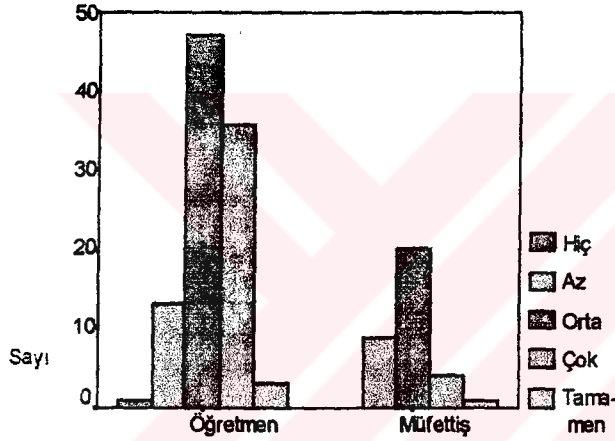
Tablo 32: Türlü konularda tasarladıklarını ve düşündüklerini anlatma düzeyleri

Tablo 32'ye göre, öğrencilerin çeşitli konularda tasarladıklarını ve düşündüklerini anlatma seviyelerini; öğretmenlerden 1'i hiç (yetersiz), 13'ü az, 47'si (% 47) orta derecede, 36'sı çok, 3'ü tamamen; müfettişlerden 9'u (% 26,5) az, 20'si (% 58,8) orta derecede, 4'ü (% 11,8) çok, 1'i (% 2,9) tamamen yeterli görmektedir.

Kikare testinin sonuçlarına göre ($Sd=1$, $P=0,01<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

Yukarıdaki verilere göre, her iki denek grubunun % 66,4'ü “az” ve “orta” seçeneklerini işaretleyerek, öğrencilerin düşündüklerini anlatmada yetersiz kaldıklarını ifade etmiştir. Öğrencilerin bu alandaki başarısızlıkları, düzeylerine uygun yeteri sayıda kitap okumamalarından, yerel ağızlarla konuşma alışkanlıklarını terk edememelerinden kaynaklanmış olabilir.

Öğretmenlerin % 47'si ile müfettişlerin % 58,8'ine göre, öğrencilerin çeşitli konularda tasarladıklarını ve düşündüklerini anlatma seviyeleri orta derecededir (Bkz. Şekil 3. 17)



Şekil 3.17. Türlü konularda tasarladıklarını ve düşündüklerini anlatma düzeyleri

4.1.3.10. Toplantı programları düzenleyip, kararlarını yazma, bu konularda bildiri ve rapor hazırlama bakımından yeterlikleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	17	17	41	41	27	27	14	14	1	1	100	100
Müfettiş	5	14,7	15	44,1	14	41,2	-	-	-	-	34	100
Toplam	22	16,4	56	41,8	41	30,6	14	10,4	1	0,7	134	100

$X^2=0,65$

$Sd=1$

$P=0,42$

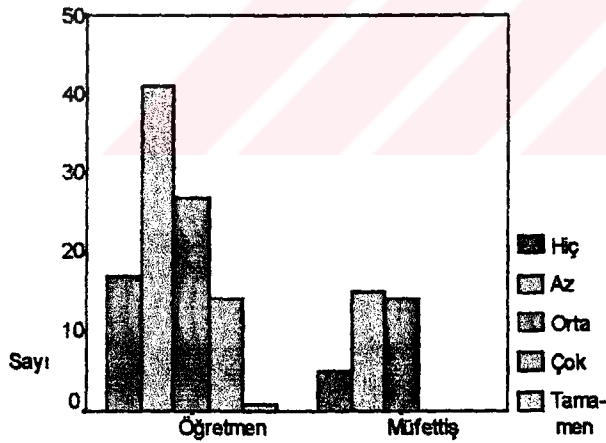
Tablo 33: Bildiri ve rapor hazırlama bakımından yeterlikleri

Tablo 33'e göre, Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişleri; öğrencilerin, toplantı programları düzenleme, bunlarla ilgili kararlar yazıp, bildiri

ve rapor hazırlama durumları hakkında izlenim ve kanaatlerini şöyle belirtmişlerdir: Öğretmenlerden 17'si hiç, 41'i (% 41) az, 27'si orta, 14'ü çok, 1'i tamamen; müfettişlerden 5'i (% 14,7) hiç, 15'i (% 44,1) az, 14'ü (% 41,2) orta seçeneğini işaretlemiştir. Bu verilere göre, Türkçe öğretmenleri ile müfettişlerin yüzde kırkıdan fazlası, öğrencilerin bu alanda fazla başarılı (az) olmadıklarını belirtmiştir. Bu alanda öğrencileri, çok ve tamamen yeterli gören deneklerin oranı ise sadece % 11,1'dir. Bu bulgular, okullarda bu konulara yönelik yeteri düzeyde gerekli çalışmaların yapılmadığını göstermektedir.

Uygulanan kıkare testinde $S_d=2$ $P=0,58>0,05$ biçiminde olduğundan, denek gruplarının görüşleri arasında manidar bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Türkçe öğretmenleri (% 41) ile ilköğretim müfettişlerinin (% 44,1) yarıya yakını, öğrencilerin toplantı programları düzenleme, bunlarla ilgili kararlar yazıp bildiri ve rapor hazırlama durumlarını yetersiz gördüklerini ifade etmiştir (Bkz. Şekil 3.18).



Şekil 3.18. Toplantı programları düzenleyip kararlarını yazma, bildiri ve rapor hazırlama bakımından yeterlikleri

4.1.3.11. Kelime ve kelime gruplarını, atasözü, özdeyiş ve deyimleri açıklama düzeyleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	1	1	9	9	55	55	28	28	7	7	100	100
Müfettiş	1	2,9	10	29,4	19	55,9	4	11,8	-	-	34	100
Toplam	2	1,5	19	14,2	74	55,2	32	23,9	7	5,2	134	100

$X^2=12,08$

$Sd=1$

$P=0,001$

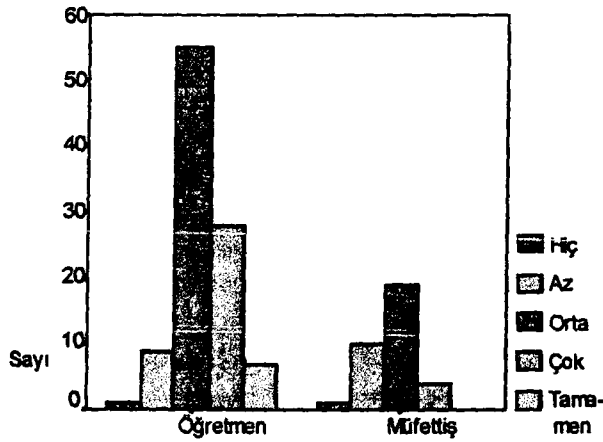
Tablo 34: Her türlü kelime ve kelime gruplarını açıklama düzeyleri

Tablo 34'te öğrencilerin, kelime ve kelime gruplarını, atasözü, özdeyiş ve deyimleri açıklama düzeyleri ile ilgili; öğretmenlerden 1'i hiç, 9'u az, 55'i (% 55) orta, 28'i çok, 7'si tamamen; müfettişlerden 1'i (% 2,9) hiç, 10'u (% 29,4) az, 19'u (% 55,9) orta, 4'ü (% 17,6) çok cevabını vermiştir.

Kikare testinin sonuçlarına göre ($Sd=1$, $P=0,001<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

Bu bulgulara göre, Türkçe öğretmenleri ile müfettişlerin yüzde elliden fazlası, öğrencilerin kelime ve kelime grupları ile güzel ve özlü sözleri orta derecede açıklayabildiklerini düşünmektedir. Öğrencilerin bu alandaki eksiklikleri, kelime dağarcıklarının fakirliği ile yakından ilgilidir.

Türkçe öğretmenlerinden 55'i (% 55) ve ilköğretim müfettişlerinden 19'u (% 55,9), öğrencilerin kelime ve kelime gruplarını, atasözü, özdeyiş ve deyimleri açıklama düzeylerini orta derecede görmektedir (Bkz. Şekil 3.19.).



Şekil 3.19. Kelime ve kelime gruplarını, atasözü, özdeyiş ve deyimleri açıklama düzeyleri

4.1.3.12. Çeşitli derslerle ilgili açıklama yapma ve raporları saptayıp, özet çıkarma ve not alama durumları

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	2	2	23	23	47	47	23	23	5	5	100	100
Müfettiş	1	2,9	14	41,2	14	41,2	5	14,7	-	-	34	100
Toplam	3	2,2	37	27,6	61	45,5	28	20,9	5	3,7	134	100

$X^2=5,12$

$Sd=1$

$P=0,02$

Tablo 35: Her türlü dersi değişik yöntemlerle sunabilme düzeyleri

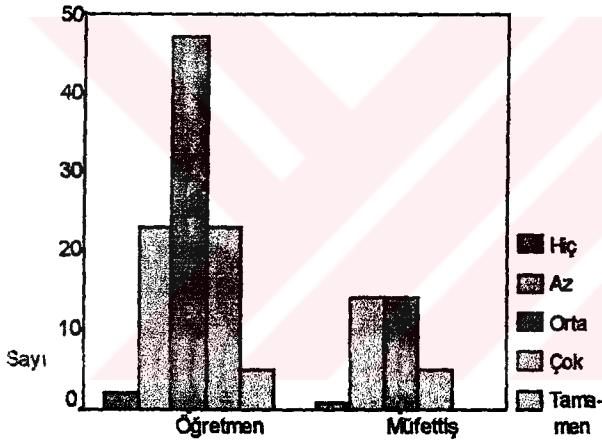
Tablo 35 incelendiğinde de görüleceği gibi, Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişleri, öğrencilerin çeşitli derslerle ilgili açıklama yapma ve raporları hazırlayıp, özet çıkarma ve not alama düzeyleri hakkında şu görüşlere sahiptirler: Öğretmenlerden 2'si hiç, 23'ü az, 47'si (% 47) orta, 23'ü çok, 5'i tamamen; müfettişlerden 1'i (% 2,9) hiç, 14'ü (% 41,2) az, 14'ü (% 41,2) orta, 5'i (% 14,7) çok cevabını vermiştir.

Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı üzere, bu konuda öğrencileri çok başarılı gören deneklerin oranı % 20,9, tamamen başarılı görenlerin oranı ise

sadece % 3,7'dir. Diğer denekler geriye kalan üç seçeneği işaretlemiştir. Bu bulgular öğrencilerin bu alanda istenilen düzeyde başarı sağlayamadıklarını göstermektedir. Onların bu konudaki eksikliklerinin giderilmesi için, öğrencilere bu konularla ilgili yöntemler öğretilip uygulama çalışmaları yaptırılmalıdır.

Uygulanan kıkare testinde elde edilen sonuçlar, $S_d=2$ $P=0,02<0,05$ biçiminde olduğundan, denek gruplarının görüşleri arasında manidar bir farklılığın bulunduğu anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin çeşitli derslerle ilgili açıklama yapma ve raporları hazırlayıp özet çıkarma ve not alama düzeylerini; Türkçe öğretmenlerinin (% 47) yarıya yakını orta derecede yeterli görürken, ilköğretim müfettişlerinden 14 tanesi (% 41,2) az derecede, 14 tanesi (% 41,2) ise orta derecede yeterli görmektedir (Bkz. Şekil 3.20.).



Şekil 3.20. Çeşitli derslerle ilgili açıklama yapma ve raporları saptayıp, özet çıkarma ve not alama durumları

4.1.3.13. Günlük hayatta geçerli yazışmaları yapabilme düzeyleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	2	2	24	24	43	43	27	27	4	4	100	100
Müfettiş	2	5,9	16	47,1	11	32,4	5	14,7	-	-	34	100
Toplam	4	3	40	29,9	54	40,3	32	23,9	4	3	134	100

$$X^2=8,51$$

$$Sd=1$$

$$P=0,004$$

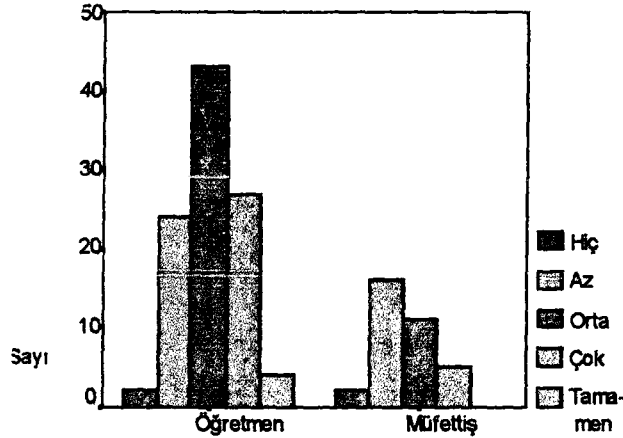
Tablo 36: Yazışmaları yapabilme düzeyleri

Tablo 36’da, öğrencilerin günlük hayatta geçerli yazışmaları yapabilme düzeyleri ile ilgili Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin görüşleri şöyledir: Öğretmenlerden 2’si hiç, 24’ü az, 43’ü (% 43) orta, 27’si çok, 4’ü tamamen; müfettişlerden 2’si (% 5,9) hiç, 16’sı (% 47,1) az, 11’i (% 32,4) orta, 5’i (% 14,7) çok cevabını vermiştir. Buna göre, Türkçe öğretmenlerinin yarıya yakını (% 43) öğrencilerin günlük hayatta geçerli yazışmaları yazabilme düzeylerini orta derecede yeterli görürken, müfettişlerin % 47,1’i öğrencilerin bu düzeylerini yetersiz görmektedir. Bu alanda öğrencileri çok ve tamamen derecesinde başarılı gören deneklerin oranı ise sadece % 26,9’dür.

Bu alanda öğrencilerin başarılı olamamaları, Türkçe dil bilgisini bilmemelerinden, yazışmaların nasıl yapılacağı hususunda yeterli düzeyde uygulama çalışmaları yapmamış olmalarından kaynaklanmış olabilir.

Kikare testinin sonuçlarına göre ($Sd=1$, $P=0,004<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir. Öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları düşük puanlar, müfettişler tarafından yapılan değerlendirmenin daha objektif olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin % 43'ü öğrencilerin günlük hayatta geçerli yazışmaları yazabilme düzeylerini orta derecede yeterli görürken, müfettişlerin % 47,1'i ise; öğrencilerin bu alandaki düzeylerini az derecede yeterli görmektedir (Bkz. Şekil 3.21.).



Şekil 3.21. Günlük hayatta geçerli yazışmaları yapabilme düzeyleri

4.1.3.14. Sözlü ve yazılı sanat etkinliklerine katılıp bu alanlardaki yeteneklerini geliştirme düzeyleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	4	4	29	29	41	41	23	23	3	3	100	100
Müfettiş	3	8,8	15	44,1	15	44,1	1	2,9	-	-	34	100
Toplam	7	5,2	44	32,8	56	41,8	24	17,9	3	2,2	134	100

$$X^2=8,53$$

$$Sd=1$$

$$P=0,003$$

Tablo 37: Sanat etkinlikleri alanında yeteneklerini geliştirme düzeyleri

Tablo 37'de, öğrencilerin sözlü ve yazılı sanat etkinliklerine katılıp bu alanlardaki yeteneklerini geliştirme durumları ile ilgili, öğretmenlerden 4'ü hiç, 29'u az, 41'i (% 41) orta, 23'ü çok, 3'ü tamamen; müfettişlerden 3'ü (% 8,8) hiç, 15'i (% 44,1) az, 15'i (% 44,1) orta, 1'i (% 2,9) çok seçeneğini işaretlemiştir.

Kikare testinin sonuçlarına göre ($Sd=1$, $P=0,003<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

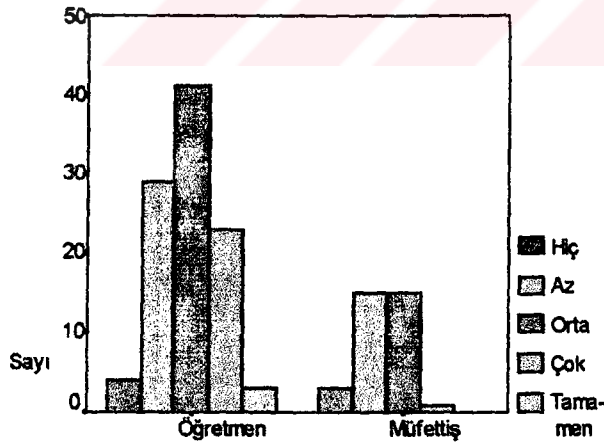
Bu bulgulara göre, bu alanda öğrencileri çok ve tamamen yeterli gören deneklerin sayısı sadece % 20,1'dir. Diğer denekler ise, genel olarak öğrencileri

bu alanda ya az derecede yeterli veya orta derecede yeterli görmektedir. Öğrencilerin bu alanda iyi bir seviyede olmamaları, bu alanla ilgili yeteri düzeyde uygulama çalışmalarının yapılmamasından, ders kitaplarındaki metinlerin, öğrencilerin sözlü ve yazılı becerilerini geliştirme hususunda yetersiz kalmasından kaynaklanabilir.

Eren'in (1994, s. 31) yaptığı bir araştırmaya göre, öğretmenlerin çoğu, Türkçe ders kitaplarını, öğrencilerin konuşma ve yazma becerisini geliştiricilik açısından yetersiz bulmuştur. Bu tespit yukarıda ileri sürülen kanıyı destekler niteliktedir.

Öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatım düzeyleri ile ilgili hazırlana toplam 14 anket sorusuna, deneklerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 2,90'dır. Buna göre, denekler öğrencilerin bu alanda orta düzeyde başarılı oldukları kanaatindedirler.

Öğretmenlerin (% 41) yarıya yakını, öğrencilerin sözlü ve yazılı sanat etkinliklerine katılıp bu alanlardaki yeteneklerini orta düzeyde geliştirdikleri hususunda görüş belirtmiştir. Müfettişler ise öğrencilerin bu alanlardaki düzeylerini, eşit oranda, bir kısmı (% 44,1) az derecede, bir kısmı (% 44,1) ise orta derecede yeterli görmektedir (Bkz. Şekil 3.22).



Şekil 3.22. Sözlü ve yazılı sanat etkinliklerine katılıp, bu alanlardaki yeteneklerini geliştirme düzeyleri

4.1.4. Öğretmen ve müfettiş görüşlerine göre öğrencilerin dil bilgisi öğrenimindeki düzeyleri

Bu bölümde, ilköğretim müfettişleri ve Türkçe öğretmenlerinin izlenim ve kanaatlerine göre, ilköğretim okullarında, 6., 7. ve 8. sınıflarda okuyan öğrencilerinin dil bilgisi bakımından Türkçe dersi programında yer alan amaçlara ulaşabilirlik düzeyi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla hazırlana toplam 12 anket sorusuna, deneklerin verdikleri cevapların rakamsal değerleri tablo ve şekillerle gösterilip yorumlanmıştır.

4.1.4.1. Anlamlarına göre cümleleri, cümle içinde kelimeleri doğru vurgulama düzeyleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	-	-	23	23	49	49	27	27	1	1	100	100
Müfettiş	-	-	13	38,2	15	44,1	6	17,6	-	-	34	100
Toplam	-	-	36	26,9	64	47,8	33	24,6	1	0,7	134	100

$$X^2=3,26$$

$$Sd=1$$

$$P=0,07$$

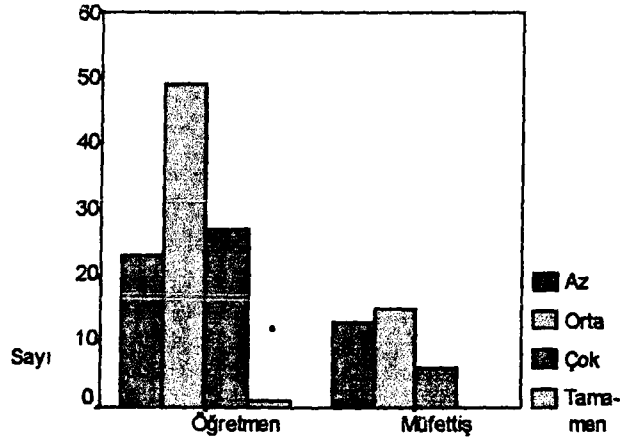
Tablo 38: Vurgu ve tonlamaları doğru olarak yapabilme düzeyleri

Tablo 38'e göre, Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişleri; öğrencilerin, anlamlarına göre cümleleri, cümle içinde kelimeleri doğru vurgulama düzeyleri hakkında izlenim ve kanaatlerini şöyle belirtmişlerdir: Öğretmenlerden 23'ü az, 49'u (% 49) orta, 27'si çok, 1'i tamamen; müfettişlerden 13'ü (% 38,2) az, 15'i (% 44,1) orta, 6'sı (% 17,6) çok seçeneğini işaretlemiştir.

Uygulanan kıkare testinde $Sd=1$ $P=0,07>0,05$ biçiminde olduğundan, denek gruplarının görüşleri arasında manidar bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Bu verilere göre, Türkçe öğretmenleri ile müfettişlerin yüzde kırkıdan fazlası, öğrencilerin; anlamlarına göre cümleleri, cümle içinde kelimeleri doğru olarak vurgulama düzeylerini orta derecede görmektedir. Her iki denek grubunun % 47,8'i öğrencileri bu konuda orta düzeyde yeterli görürken, % 26,9'u ise fazla yeterli görmemektedir. Bu sonuçlar okullarda vurgu konusuna fazla önem verilmediğini göstermektedir.

Her iki denek grubunun (Türkçe öğretmenleri % 49, müfettişler % 44,1) yarıya yakını, öğrencilerin, anlamlarına göre cümleleri, cümle içinde kelimeleri doğru olarak vurgulama düzeylerini orta derecede görmektedir (Bkz. Şekil 3.23).



Şekil 3.23. Anlamlarına göre cümleleri, cümle içinde kelimeleri doğru vurgulama düzeyleri

4.1.4.2. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrama, deyimleri anlayıp kullanma açısından yeterlikleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	-	-	14	14	40	40	37	37	9	9	100	100
Müfettiş	-	-	14	41,2	16	47,1	4	11,8	-	-	34	100
Toplam	-	-	28	20,9	56	41,8	41	30,6	9	6,7	134	100

$X^2=17,10$

Sd=1

P=0,001

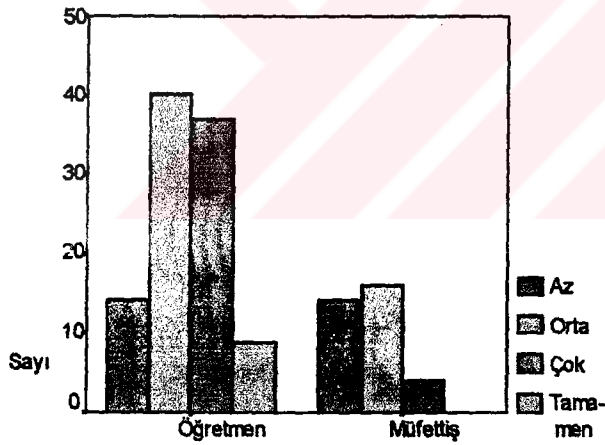
Tablo 39: Çeşitli kelime ve kelime gruplarını anlayıp kullanma bakımından yeterlikleri

Tablo 39'da Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişleri, öğrencilerin kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrama, deyimleri anlayıp kullanma açısından yeterlikleri hususunda izlenim ve görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir: Öğretmenlerden 14'ü az, 40'ı (% 40) orta, 37'si çok, 9'u tamamen; müfettişlerden 14'i (% 41,2) az, 16'sı (% 47,1) orta, 4'ü (% 11,8) çok cevabını vermiştir.

Kikare testinin sonuçlarına göre ($S_d=1$, $P=0,001<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

Bu verilere göre, Türkçe öğretmenleri ile müfettişlerin yüzde kırkıdan fazlası, ilköğretim okulu ikinci kademede okuyan öğrencilerin, kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrama, deyimleri anlayıp kullanma açısından orta derecede yeterli oldukları hususunda görüş bildirmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin bu alanda istenen düzeyde başarılı olamamaları, öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde yetersiz olmalarından kaynaklanabilir. Nitekim, yapılan bir araştırmada öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde yetersiz olduklarının tespit edilmiş olması (Özbay, 2000, s. 40) bu iddia için iyi bir mesnet olabilir.

Öğretmenlerden 40 tanesi (% 40) ile müfettişlerden 16 tanesi (% 47,1), öğrencilerin, kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrama; deyimleri anlayıp kullanma düzeylerini orta derecede yeterli görmektedir (Bkz. Şekil 3.24.).



Şekil 3.24. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrama; deyimleri anlayıp kullanma düzeyleri

4.1.4.3. Sesteş, anlamdaş ve karşıt anlamlı kelimeleri kullanma düzeyleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	-	-	7	7	30	30	50	50	13	13	100	100
Müfettiş	-	-	8	23,5	18	52,9	8	23,5	-	-	34	100
Toplam	-	-	15	11,2	48	35,8	58	43,3	13	9,7	134	100

$$X^2=17,95$$

$$Sd=1$$

$$P=0,001$$

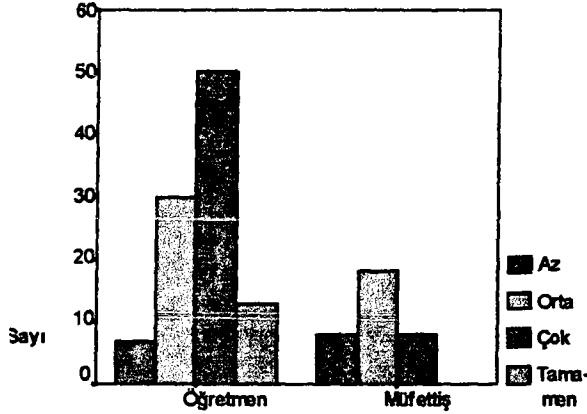
Tablo 40: Sesteş, anlamdaş ve karşıt anlamlı kelimeleri kullanma düzeyleri

Tablo 40'a göre, Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişleri, öğrencilerin sesteş, anlamdaş ve karşıt anlamlı kelimeleri kullanma düzeyleri hakkında şu şekilde görüş belirtmişlerdir: Öğretmenlerden 7'si az, 30'u orta, 50'si (% 50) çok, 13'ü tamamen; müfettişlerden 8'i (% 23,5) az, 18'i (% 52,9) orta, 8'i (% 23,5) çok cevabını vermiştir.

Kikare testinin sonuçlarına göre, ($Sd=1$, $P=0,001<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir. Müfettişlerin genelde öğrencileri bu alanda başarılı bulmamaları, öğrencilere uygulanan sınav sonuçları ile de paralellik arz etmektedir. Bu konuda, müfettiş görüşlerinin daha isabetli olduğu anlaşılmaktadır.

Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğu, öğrencilerin sesteş, anlamdaş ve karşıt anlamlı kelimeleri kullanma düzeylerini çok yeterli görürken, ilköğretim müfettişlerinin çoğunluğu orta derecede yeterli görmektedir.

Öğretmenlerin 50 tanesi (% 50) öğrencilerin sesleş, anlamdaş ve karşıt anlamlı kelimeleri kullanma düzeylerini çok yeterli bulurken, müfettişlerinin 18'i (% 52,9) ise onları bu alanda orta düzeyde başarılı görmektedir (Bkz. Şekil 3.25).



Şekil 3.25. Sesleş, anlamdaş ve karşıt anlamlı kelimeleri kullanma düzeyleri

4.1.4.4. Kelime türlerini cümle içindeki anlamlarına ve görevlerine göre tanıma ve doğal olarak kullanma seviyeleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	-	-	21	21	47	47	28	28	4	4	100	100
Müfettiş	1	2,9	12	35,3	15	44,1	6	17,6	-	-	34	100
Toplam	1	0,7	33	24,6	62	46,3	34	25,4	4	3	134	100

$X^2=5,78$

$Sd=1$

$P=0,01$

Tablo 41: Kelime türlerini anlamlarına ve görevlerine göre tanıyıp kullanma düzeyleri

Tablo 41'de öğrencilerin, kelime türlerini cümle içindeki anlamlarına ve görevlerine göre tanıma ve doğal olarak kullanma seviyeleri ile ilgili; öğretmenlerden 21'i az, 47'si (% 47) orta derecede, 28'i çok, 4'ü tamamen yeterli görürken, müfettişlerden 1'i (% 2,9) hiç düzeyinde, 12'si (% 35,3) az, 15'i (% 44,1) orta derecede, 6'sı (% 17,6) çok yeterli görmektedir.

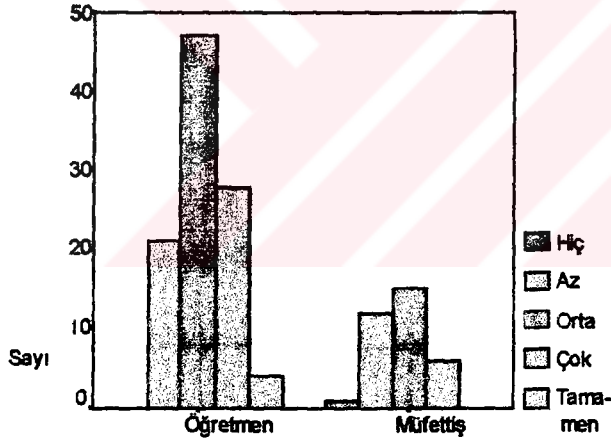
Uygulanan kıkare testinde $Sd=1$ $P=0,01<0,05$ biçiminde olduğundan, denek gruplarının görüşleri arasında manidar bir farklılık vardır.

Bu sonuçlara göre, Türkçe öğretmenleri ile müfettişlerin yarıya yakını, öğrencileri bu alanda orta derecede başarılı görmektedir. Çok az başarılı

görenlerin oranı da % 24,6'dır. Öğretmen ve müfettişlerin görüşlerinden çıkarılan sonuçlar, denek öğrencilere uygulanan sınav sonuçları ile de müteneşiptir.

Öğrencilerin, Türkçe dersi programında bu alanla ilgili belirtilen davranışları yeteri düzeyde kazanamamaları, öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde yetersiz olmalarından kaynaklanabilir. Öğrencilerin dil bilgisi dersinde başarılarının artırılması için, öğretmenlerin bu derste uygulama ve araştırmaya ağırlık vermeleri gerekmektedir. Ancak, yapılan bir araştırmada uygulama ve araştırma ile ilgili teknik ve yöntemlerin fazla kullanılmadığı tespit edilmiştir (Özbay, 2000, s. 40).

Türkçe öğretmenleri (% 47) ile müfettişlerin (% 44,1) yarıya yakını, öğrencilerin kelime türlerini, cümle içindeki anlamlarına ve görevlerine göre tanıma ve doğal olarak kullanma seviyelerini orta derecede gördüklerini belirtmişlerdir (Bkz. Şekil 3.26.).



Şekil 3.26. Kelime türlerini, cümle içindeki anlamlarına ve görevlerine göre, tanıma ve doğal olarak kullanma seviyeleri

4.1.4.5. Büyük ve küçük ses uyumlarını kavrayıp uygulama açısından yeterlikleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
Öğretmen	-	-	15	15	35	35	42	42	8	8	100	100
Müfettiş	1	2,9	11	32,4	13	38,2	9	26,5	-	-	34	100
Toplam	1	0,7	26	19,4	48	35,8	51	38,1	8	6	134	100

 $X^2=9,95$
 $Sd=1$
 $P=0,002$

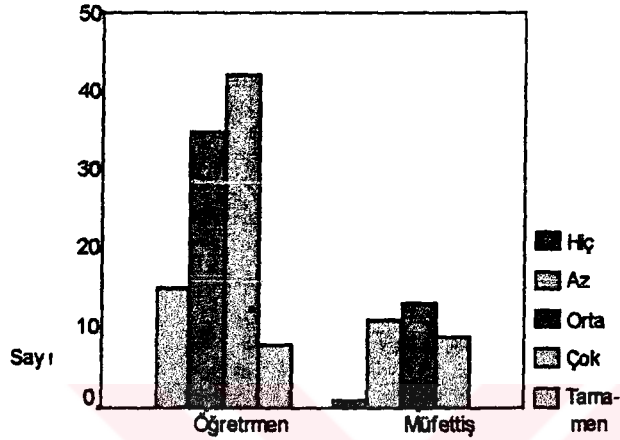
4.1.4.5. Ses uyumlarını kavrayıp uygulama açısından yeterlikleri

Tablo 42’de Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişleri, öğrencilerin büyük ve küçük ses uyumlarını kavrayıp uygulama açısından yeterlikleri ile ilgili izlenim ve kanaatlerini şöyle belirtmişlerdir: Öğretmenlerden 15’i az, 35’i orta, 42’si (% 42) çok, 8’i tamamen seçeneğini işaretlemiştir. Müfettişlerden 1’i (% 2,9) hiç, 11’i (% 32,4) az, 13’ü (% 38,2) orta, 9’u (% 26,5) çok seçeneğini işaretlemiştir.

Kikare testinin sonuçlarına göre ($Sd=2$, $P=0,002<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

Bu bulgulara göre, Türkçe öğretmenlerinin % 42’si, öğrencilerin büyük ve küçük ses uyumlarını kavrayıp uygulama açısından çok yeterli görmektedir. İlköğretim müfettişlerinin % 38,2’si ise öğrencileri bu alanda orta derecede yeterli görmektedir.

Öğretmenlerin (% 42) yarıya yakını, öğrencilerin büyük ve küçük ses uyumlarını kavrayıp uygulama düzeylerini çok yeterli görmektedir. İlköğretim müfettişlerinin % 38,2'si ise, öğrencilerin bu alandaki düzeylerini orta derecede görmektedir (Bkz. Şekil 3.27).



Şekil 3.27. Büyük ve küçük ses uyumlarını kavrama ve uygulama düzeyleri

4.1.4.6. Kelimelerin yapısını ve kelime türetme yollarını kavrama durumları

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	3	3	15	15	46	46	29	29	7	7	100	100
Müfettiş	3	8,8	11	32,4	17	50	3	8,8	-	-	34	100
Toplam	6	4,5	26	19,4	63	47	32	23,9	7	5,2	134	100

$X^2=12,29$

$Sd=1$

$P=0,001$

Tablo 43: Kelimelerin yapısını ve kelime türetme yollarını kavrama durumları

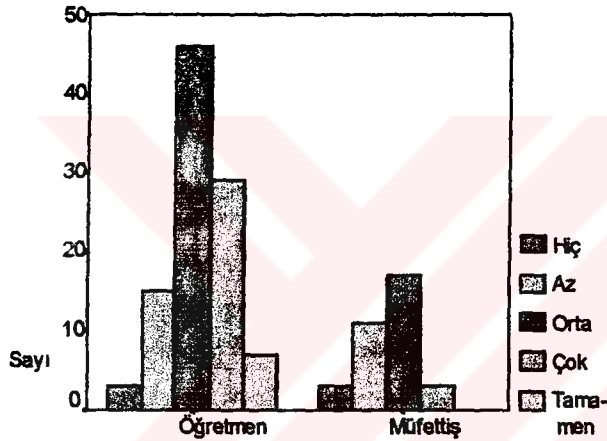
Tablo 43'e göre, öğrencilerin, kelimelerin yapısını ve kelime türetme yollarını kavrama durumları hakkında; öğretmenlerden 3'ü hiç, 15'i az, 46'sı (% 46) orta, 29'u çok, 7'si tamamen; müfettişlerden 3'ü (% 8,8) hiç, 11'i (% 32,4) az, 17'si (% 50) orta, 3'ü (% 8,8) çok cevabını vermiştir.

Kikare testinin sonuçlarına göre ($Sd=2$, $P=0,001<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

Her iki denek grubunun % 47'si öğrencileri bu alanda orta derecede başarılı görmektedir. Hiç ve az başarılı görenler ise mevcut deneklerin % 23,9'unu oluşturmaktadır. Bu araştırma kapsamında öğrencilere uygulanan yapı

bilgisi ile ilgili sınav sonuçları da göz önüne alındığında, öğrencilerin bu alanda fazla başarılı oldukları söylenemez. Yukarıda ileri sürülen, öğretmenlerin dil bilgisi öğretimindeki yetersizlikleri, öğrencilerin özelden yapı bilgisi, genelde ise dil bilgisi alanındaki başarısızlıklarına neden olabilir. Nitekim, Özbay (2000, s. 40) da yaptığı bir araştırmada öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde başarısız olduklarını tespit etmiştir.

Her iki denek grubunun yarıya yakın kısmı (Türkçe öğretmenleri: % 46, ilköğretim müfettişleri: % 50) ile yarısına göre, öğrenciler, kelimelerin yapısını ve kelime türetme yollarını orta düzeyde kavramışlardır (Bkz. Şekil 3.28.).



Şekil 3.28. Kelimelerin yapısını ve kelime türetme yollarını kavrama düzeyleri

4.1.4.7. Kelimeleri, takıları doğru anlama ve yazma açısından yeterlikleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	1	1	23	23	38	38	32	32	6	6	100	100
Müfettiş	1	2,9	15	44,1	15	44,1	2	5,9	1	2,9	34	100
Toplam	2	1,5	38	28,4	53	39,6	34	25,4	7	5,2	134	100

$$X^2=10,26$$

$$Sd=1$$

$$P=0,001$$

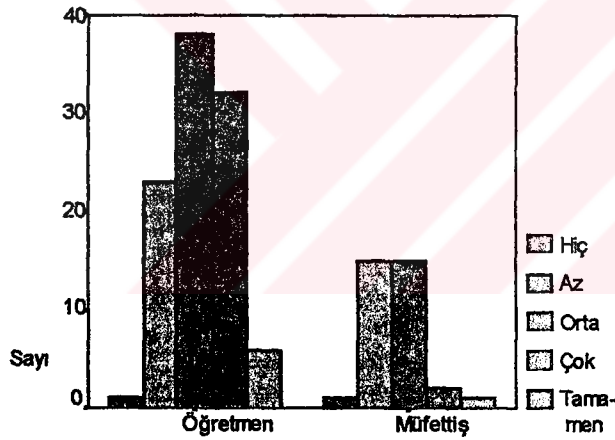
Tablo 44: Kelimeleri ve eklerini doğru anlama ve yazma düzeyleri

Tablo 44'e göre, öğrencilerin, kelimeleri, takıları doğru anlama ve yazma açısından yeterlikleri hakkında; öğretmenlerden 1'i hiç, 23'ü az, 38'i (% 38) orta, 32'si çok, 6'sı tamamen; müfettişlerden 1'i (% 2,9) hiç, 15'i (% 44,1) az, 15'ü (% 44,1) orta, 2'si (% 5,9) çok, 1'i (% 2,9) tamamen cevabını vermiştir.

Kikare testinin sonuçlarına göre, ($S_d=2$, $P=0,001<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

Bu tablodaki bulgulara bakıldığında, her iki denek grubunun % 39,6'sı bu alanda öğrencileri orta derecede yeterli görmektedir. Deneklerin % 28,4'ü ise, onları bu alanda fazla başarılı bulmamaktadır. Öğrencilerin bu alanda istenen düzeyde başarılı olmamaları, yukarıda gösterilen nedenlerle beraber, ders kitaplarında yer alan dil bilgisi öğretiminin yetersiz oluşundan da kaynaklanabilir. Eren (1994, s. 55) tarafından yapılan araştırmada, Türkçe ders kitaplarının dil bilgisi öğretimi açısından yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin % 38'i, öğrencilerin kelimeleri, takıları doğru anlama ve yazma açısından orta derecede yeterli oldukları görüşündedir. İlköğretim müfettişlerinin 15 tanesi (% 44,1) öğrencilerin bu alanla ilgili düzeylerinin az yeterli, 15 tanesi (% 44,1) ise orta derecede yeterli olduğu görüşündedir (Bkz. Şekil 3.29.).



Şekil 3.29. Kelimeleri, takıları doğru anlama ve yazma düzeyleri

4.1.4.8. Noktalama işaretlerini tam ve doğru olarak kullanma durumları

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	3	3	26	26	56	56	13	13	2	2	100	100
Müfettiş	-	-	14	41,2	17	50	3	8,8	-	-	34	100
Toplam	3	2,2	40	29,9	73	54,5	16	11,9	2	1,5	134	100

$$X^2=1,43$$

$$Sd=1$$

$$P=0,23$$

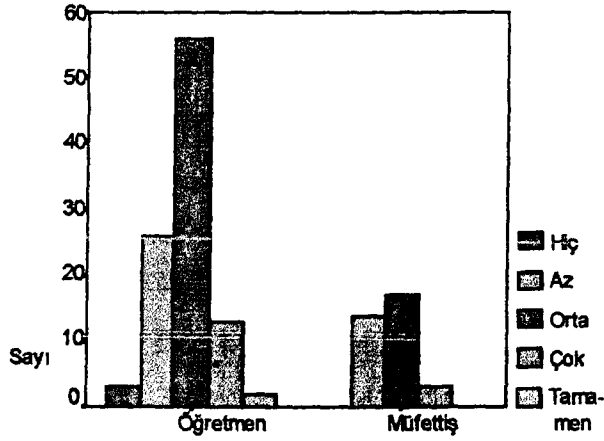
Tablo 45: Noktalama işaretlerini doğru olarak kullanma seviyeleri

Tablo 45'te, öğrencilerin, noktalama işaretlerini tam ve doğru olarak kullanma düzeylerini, öğretmenlerden 3'ü hiç (yetersiz), 26'sı az, 56'sı (% 56) orta derecede, 13'ü çok, 2'si tamamen; müfettişlerden 14'ü (% 41,2) az, 17'si (% 50) orta, 3'ü (% 8,8) çok yeterli görmektedir.

Uygulanan kikare testinde $Sd=1$ $P=0,23>0,05$ biçiminde olduğundan, denek gruplarının görüşleri arasında manidar bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Her iki denek grubunun % 54,5'i öğrencileri bu alanda orta düzeyde başarılı görmektedir. Az başarılı gören deneklerin sayısı da bir hayli fazladır. Bu verilere göre, öğrencilerin bu alanda fazla başarılı olmadıkları gözlemlenmektedir. Nitekim test sonuçları da deneklerin görüşlerini doğrular niteliktedir. Bu alandaki başarısızlıkların gerekçeleri arasında bazı noktalama işaretleri ile ilgili kullanım yerlerinin yeteri düzeyde bilinmemesinden, öğretmenlerin de bu alanda yetersiz olmasından kaynaklanabilir.

Türkçe öğretmenlerinin % 56'sı ile müfettişlerin % 50'sine göre, öğrencilerin noktalama işaretlerini tam ve doğru olarak kullanma düzeyleri orta derecededir (Bkz. Şekil 3.30.).



Şekil 3.30. Noktalama işaretlerini tam ve doğru olarak kullanma düzeyleri

4.1.4.9. Fiillerin kiplerini, zamanlarını, çatılarını, fiil türlerini, fiilimsileri cümle içinde kavrayıp kullanma bakımından yeterlikleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	1	1	25	25	43	43	26	26	5	5	100	100
Müfettiş	2	5,9	15	44,1	16	47,1	1	2,9	-	-	34	100
Toplam	3	2,2	40	29,9	59	44	27	20,1	5	3,7	134	100

$$X^2=13,15$$

$$Sd=1$$

$$P=0,001$$

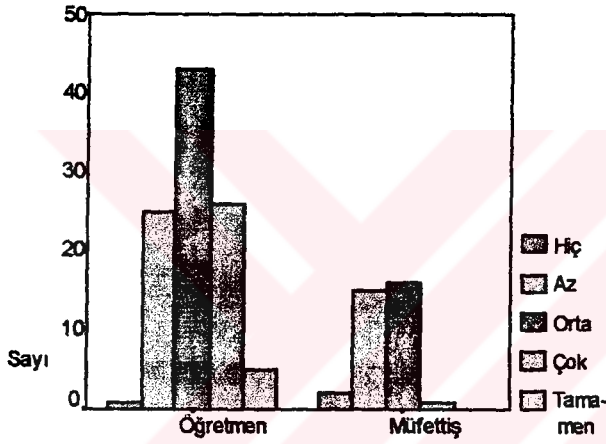
Tablo 46: Fiilleri ve fiille ilgili kavramları cümle içinde kavrayıp kullanma bakımından yeterlikleri

Tablo 46'da öğrencilerin, fiillerin kiplerini, zamanlarını, çatılarını, ek fiilleri, yardımcı bileşik fiilleri, fiilimsileri cümle içinde kavrayıp kullanmaları bakımından yeterlikleri hakkında; öğretmenlerden, 1'i hiç, 25'i az, 43'ü (% 43) orta, 26'sı çok, 5'i tamamen; müfettişlerden 2'si (% 5,9) hiç, 15'i (% 44,1) az, 16'sı (% 47,1) orta, 1'i (% 2,9) çok cevabını vermiştir.

Kikare testinin sonuçlarına göre, ($Sd=1$, $P=0,001<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

Bu bulgulara göre, her iki denek grubunun % 44'ü öğrencileri bu konularda orta derecede yeterli görmektedir, % 29,9'u ise fazla yeterli görmemektedir. Öğrencilerin bu konulardaki başarısızlıkları, yukarıda da belirtildiği gibi, öğretmenlerin dil bilgisi öğretimindeki yetersizliklerinden ve bu konularda hazırlanan kitapların kalitesiz oluşundan kaynaklanabilir.

Türkçe öğretmenlerinin % 43'ü ile müfettişlerin % 47,1'ine göre, öğrenciler, fiillerin kiplerini, zamanlarını, çatılarını, ek fiilleri, yardımcı bileşik fiilleri, fiilimsileri cümle içinde orta düzeyde kavrayıp kullanmaktadır (Bkz. Şekil 3.31.).



Şekil 3.31. Fiilleri ve fiilimsileri cümle içinde kavrayıp kullanma düzeyleri

4.1.4.10. Cümlede öğelerin sıralanışını, anlam değışikliklerini kavrama ve bunlara göre cümle kurma düzeyleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	2	2	13	13	40	40	40	40	5	5	100	100
Müfettiş	1	2,9	12	35,3	18	52,9	3	8,8	-	-	34	100
Toplam	3	2,2	25	18,7	58	43,3	43	32,1	5	3,7	134	100

$$X^2=14,95$$

$$Sd=1$$

$$P=0,001$$

Tablo 47: Cümlede öğeleri ve anlam değışikliklerini kavrama ve cümle kurma düzeyleri

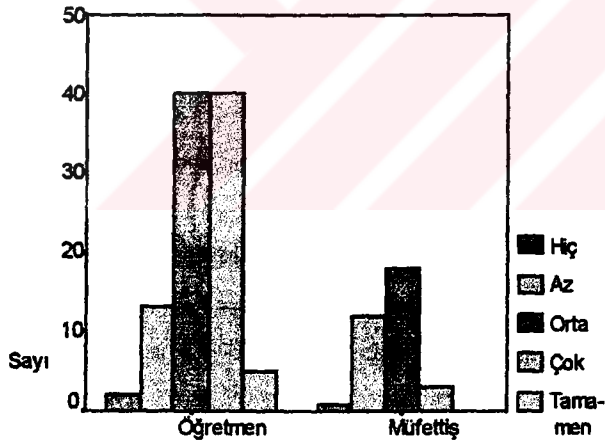
Tablo 47'ye göre, öğrencilerin; cümlede öğelerin sıralanışını, anlam değışikliklerini kavrama ve bunlara göre cümle kurma düzeyleri ile ilgili, Türkçe

öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin izlenimleri şöyledir: Öğretmenlerden 2'si hiç, 13'ü az, 40'ı (% 40) orta, 40'ı (% 40) çok, 5'i tamamen; müfettişlerden 1'i (% 2,9) hiç, 12'si (% 35,3) az, 18'i (% 52,9) orta, 3'ü (% 8,8) çok seçeneğini işaretlemiştir.

Kikare testinin sonuçlarına göre, ($S_d=1$, $P=0,001<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

Bu bulgulara göre, her iki denek grubunun % 43,3'ü bu konuda öğrencileri orta derecede yeterli görmektedir. Buna göre, bu alanda da öğrencilerin fazla başarılı olmadıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin başarısızlıklarına, dil bilgisi öğretimindeki aksaklıklarla beraber, onların okuma alanındaki yetersizlikleri de sebep olabilir.

Öğretmenlerin % 40'ına göre, öğrencilerin, cümlede ögeleri doğru olarak sıralama ve cümleleri doğru olarak kurma düzeyleri çok iyidir. Müfettişlerin % 52,9'u ise, öğrencilerin bu alandaki yeterliklerini orta derecede görmektedir (Bkz. Şekil 3.32.).



Şekil 3.32. Cümlede ögelerin sıralanışını, anlam değişikliklerini kavrama ve bunlara göre cümle kurama düzeyleri

4.1.4.11. Cümle türlerini öğrenme durumları

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	-	-	13	13	38	38	43	43	6	6	100	100
Müfettiş	-	-	15	44,1	17	50	2	5,9	-	-	34	100
Toplam	-	-	28	20,9	55	41	45	33,6	6	4,5	134	100

$$X^2=23,94$$

$$Sd=1$$

$$P=0,001$$

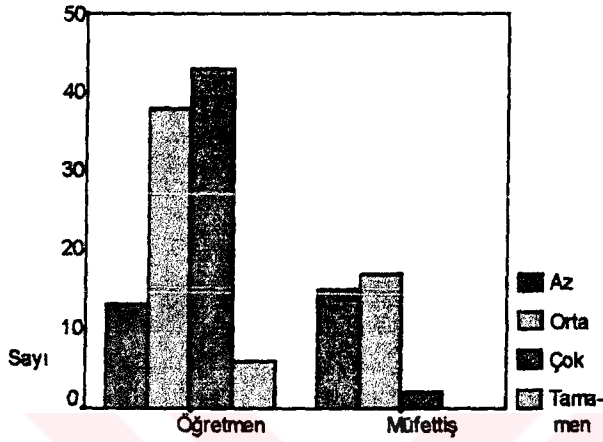
Tablo 48: Cümle türlerini öğrenme durumları

Tablo 48'e göre, öğrencilerin, cümle türlerini öğrenme durumları ile ilgili olarak; öğretmenlerden 13'ü az, 38'i orta, 43'ü (% 43) çok, 6'sı tamamen; müfettişlerden 15'i (% 44,1) az, 17'si (% 50) orta, 2'si (% 5,9) çok cevabını vermiştir.

Kikare testinin sonuçlarına göre, ($Sd=1$, $P=0,001<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

Bu bulgulara göre, Türkçe öğretmenlerinin % 43'ü öğrencilerin, cümle türlerini öğrenme durumlarını çok yeterli görmektedir. İlköğretim müfettişlerin yarısı ise öğrencilerin bu yeteneklerini orta derecede geliştirdiklerini düşünmektedir. Her iki denek grubunun % 61,9'u bu konuda öğrencileri az veya orta derecede yeterli görmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin 43'ü (% 43) öğrencilerin cümle türlerini öğrenme durumlarını çok yeterli görürken, ilköğretim müfettişlerin 17'si (% 50) ise, öğrencilerin bu alandaki düzeylerini orta derecede yeterli görmektedir (Bkz. Şekil 3.33.).



Şekil 3.33. Cümle türlerini öğrenme düzeyleri

4.1.4.12. Cümlelerin görevlerini kavrama durumları

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	2	2	15	15	43	43	34	34	6	6	100	100
Müfettiş	1	2,9	13	38,2	16	47,1	4	11,8	-	-	34	100
Toplam	3	2,2	28	20,9	59	44	38	28,4	6	4,5	134	100

$$X^2=11,87$$

$$Sd=1$$

$$P=0,001$$

Tablo 49: Cümlelerin görevlerini kavrama düzeyleri

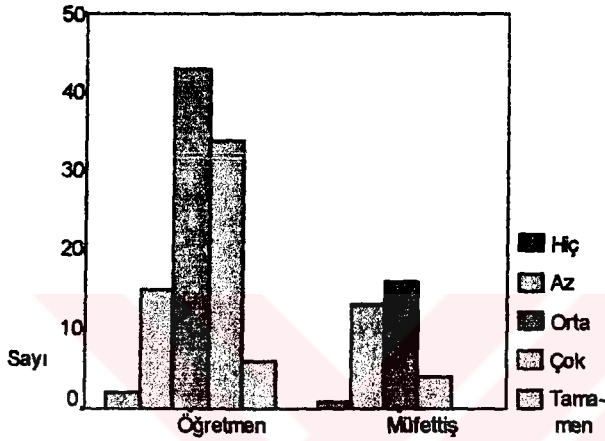
Tablo 49'a göre, öğrencilerin, cümlelerin görevlerini kavrama seviyelerini; öğretmenlerden 2'si hiç (yetersiz), 15'i az, 43'ü (% 43) orta derecede, 34'ü çok, 6'sı tamamen; müfettişlerden 1'i (% 2,9) hiç (yetersiz), 13'ü (% 38,2) az, 16'sı (% 47,1) orta derecede, 4'ü (% 11,8) çok yeterli görmektedir.

Kikare testinin sonuçlarına göre, ($Sd=1$, $P=0,001<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

Bu bulgulara göre, Türkçe öğretmenleri ile müfettişlerin yarıya yakını, öğrencilerin, cümlelerin görevlerini orta derecede kavradıkları görüşündedir. Denek gruplarının toplam % 20,9'u öğrencileri bu alanda fazla yeterli

görmemektedir. Öğrencileri az yeterli gören müfettişlerin oranı ise % 38,2'dir. Bu rakamlar öğrencilerin bu alanda istenen düzeyde başarılı olmadıklarını ifade etmektedir.

Türkçe öğretmenleri (% 43) ile müfettişlerin (% 47,1) yarıya yakın kısmına göre, öğrenciler cümlelerin görevlerini orta derecede kavramaktadırlar (Bkz. Şekil 3.34.).



Şekil 3.34. Cümlelerin görevlerini kavrama düzeyleri

Öğrencilerin dil bilgisindeki öğrenim düzeyleri ile ilgili hazırlanan toplam 12 anket sorusuna, deneklerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 3,11'dir. Buna göre, denekler öğrencilerin bu alanda orta düzeyde başarılı oldukları kanaatindedirler.

4.1.5. Öğretmen ve müfettiş görüşlerine göre öğrencilerin güzel yazı yazma düzeyi

Bu bölümde, örneklem grubunu oluşturan öğretmen ve müfettişlerin görüşleri doğrultusunda, ilköğretim okulu ikinci kademe öğrencilerinin el yazısını, işlek okunaklı, hızlı ve güzel yazma bakımından yeterlikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla hazırlanan toplam 2 anket sorusuna, deneklerin verdikleri cevapların rakamsal değerleri tablo ve şekillerle gösterilip yorumlanmıştır.

Deneklerin anket sorularına verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 2,70'tir. Bu sonuç, "başarı testi" verilerinin derecelendirilme ve değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama göre orta düzeydedir.

Bu anket sorularından elde edilen veriler tablolarda gösterilerek, sonuçları yorumlanmıştır.

4.1.5.1. El yazısını işlek, okunaklı, hızlı ve güzel olarak yazma açısından yeterlikleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	7	7	30	30	37	37	23	23	3	3	100	100
Müfettiş	4	11,8	14	41,2	14	41,2	2	5,9	-	-	34	100
Toplam	11	8,2	44	32,8	51	38,1	25	18,7	3	2,2	134	100

$$X^2=5,59$$

$$Sd=1$$

$$P=0,01$$

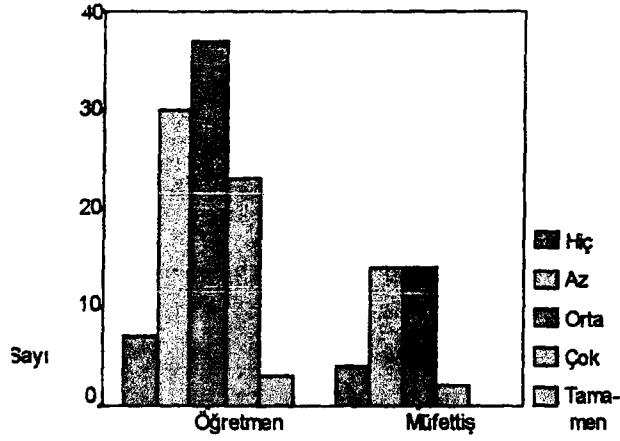
Tablo 50: El yazısını güzel olarak yazma düzeyleri

Tablo 50'ye göre, Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişleri, öğrencilerin, el yazısını işlek, okunaklı, hızlı ve güzel olarak yazma açısından yeterlikleri hakkında, izlenim ve kanaatlerini şöyle belirtmişlerdir: Öğretmenlerden 7'si hiç, 30'u az, 37'si (% 37) orta, 23'ü çok, 3'ü tamamen cevabını vermiştir. Müfettişlerden 4'ü (% 11,8) hiç, 14'ü (% 41,2) az, 14'ü (% 41,2) orta, 2'si (% 5,9) çok cevabını vermiştir.

Uygulanan kıkare testinde $Sd=1$ $P=0,01<0,05$ biçiminde olduğundan, denek gruplarının görüşleri arasında manidar bir farklılık vardır.

Bu bulgulara göre, Türkçe öğretmenlerinin % 37'si, öğrencilerin, el yazısını işlek, okunaklı, hızlı ve güzel olarak yazma açısından yeterliklerini orta düzeyde görmektedir. İlköğretim müfettişlerinin çoğunluğu ise öğrencilerin bu alanla ilgili yeteneklerini, eşit oranda; az yeterli ve orta derecede yeterli görmektedir. Bu alanda öğrencileri çok ve tamamen yeterli görenlerin oranı, sadece deneklerin % 20,9'una tekabül etmektedir. Bu veriler öğrencilerin bu alanda başarısız olduklarını göstermektedir. Okullarda yazı çalışmalarına yönelik yeteri düzeyde uygulama çalışmalarının yapılmamış olması, öğrencilerin bu alandaki becerilerinin gelişmemesine sebep olabilir.

Türkçe öğretmenlerinin % 37'si, öğrencilerin, el yazısını orta derecede hızlı ve güzel olarak yazdıklarını düşünmektedir. İlköğretim müfettişlerinin % 41,2'si ise, öğrencilerin bu alanda fazla (az derecede) başarılı olamadıkları kanaatindedir (Bkz. Şekil 3.35).



Şekil 3.35. El yazısını işlek, okunaklı, hızlı ve güzel olarak yazma düzeyleri

4.1.5.2. Güzel yazıyı kullanma ve güzel yazı çalışmalarını geliştirme ve çeşitlendirme açısından yeterlikleri

K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	4	4	35	35	37	37	22	22	2	2	100	100
Müfettiş	4	11,8	21	61,8	8	23,5	1	2,9	-	-	34	100
Toplam	8	6	56	41,8	45	33,6	23	17,2	2	1,5	134	100

$$X^2=13,87$$

$$Sd=1$$

$$P=0,001$$

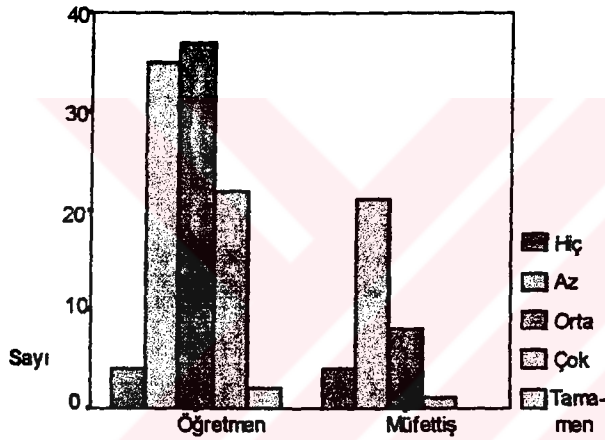
Tablo 51: Güzel yazı çalışmalarını geliştirme ve çeşitlendirme durumları

Tablo 51'e göre, Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişleri; öğrencilerin, sanat bölümü olan güzel yazıyı kullanma ve güzel yazı çalışmalarını geliştirme ve çeşitlendirme açısından yeterlikleri hakkında izlenim ve kanaatlerini şöyle belirtmişlerdir: Öğretmenlerden 4'ü hiç, 35'i az, 37'si (% 37) orta, 22'si çok, 2'si tamamen seçeneğini işaretlemiştir. Müfettişlerden 4'ü (% 11,8) hiç, 21'i (% 61,8) az, 8'i (% 23,5) orta seçeneğini işaretlemiştir.

Kikare testinin sonuçlarına göre, ($Sd=1$, $P=0,001<0,05$) öğretmenler ile müfettişlerin görüşleri arasında manidar bir farklılık görülmektedir.

Bu bulgulara göre, her iki denek grubunun % 41,8 öğrencileri bu alanda az yeterli görmektedir. Çok yeterli görenlerin oranı ise, deneklerin % 17,2'sini oluşturmaktadır. Bu alanda öğrencilerin başarısız olarak gösterilmesi, okullarda bu alana yönelik uygulama çalışmalarının fazla yapılmaması ile yakından ilgilidir. Ayrıca, öğretmenlerin bu alanda yetersiz olmaları da öğrencilerin başarısız olmalarına neden olabilir.

Türkçe öğretmenlerinin 37'si (% 37) öğrencilerin güzel yazıyı kullanma ve güzel yazı çalışmalarını geliştirme ve çeşitlendirme açısından yeteneklerini orta derecede geliştirdikleri görüşündedir. İlköğretim müfettişlerinin % 61,8'i ise öğrencileri bu alanda fazla başarılı bulmamaktadır (Bkz. Şekil 3.36).



Şekil 3.36. Güzel yazıyı kullanma ve güzel yazı çalışmalarını geliştirme ve çeşitlendirme düzeyleri

Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerinin ilköğretim okullarında, ikinci kademe Türkçe dersi programındaki amaçların gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerini yansıtan anket sorularına verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 2,97'dir. Buna göre denekler, sözü edilen öğrencilerin Türkçe öğretiminde orta düzeyde başarılı oldukları kanaatindedir.

4.1.6. Öğretmenlerin ikinci kademe Türkçe eğitim-öğretimine ilişkin diğer görüşleri

Bu bölümde, Türkçe dersinde araç ve gereçlerin, kaynak kitapların temin edilmesi, bu derste plân yapmanın gerekliliği hususunda deneklerin görüşleri

alınmaya çalışılmıştır. Bu amaçla hazırlanan toplam 3 anket sorusuna, deneklerin verdikleri cevapların rakamsal değerleri tablo ve şekillerle gösterilip yorumlanmıştır.

4.1.6.1. Türkçe ders kitapları dışında yardımcı kitap ve dergileri takip etme düzeyleri

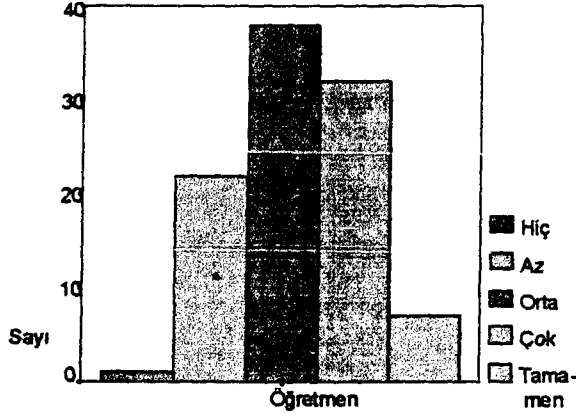
K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	1	1	22	22	38	38	32	32	7	7	100	100

Tablo 52: Türkçe derslerinde kaynak kitaplardan yararlanma düzeyleri

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere, öğrencilerin, Türkçe ders kitapları dışında yardımcı kitap ve dergileri takip etme durumları ile ilgili; öğretmenlerden 1'i (% 1) hiç, 22'si (% 22) az, 38'i (% 38) orta, 32'si (% 32) çok, 7'si (% 7) tamamen cevabını vermiştir.

Bu bulgulara göre, Türkçe öğretmenlerinin % 38'i, öğrencilerine, Türkçe ders kitapları dışında yardımcı kitap ve dergileri orta derecede takip ettirdiklerini söylemektedir. Öğretmenlerin % 22'si ise, öğrencilere ders kitabı dışındaki kitapları çok nadiren takip ettirdiklerini itiraf etmektedir. 100 öğretmenden sadece 7 tanesi, öğrencilerine kaynak eserleri tamamen takip ettirdiğini söylemektedir.

Öğretmenlerin % 38'i öğrencilerine, Türkçe ders kitapları dışında yardımcı kitap ve dergileri orta derecede takip ettirdiklerini söylemektedir. Öğretmenlerin % 22'si ise ders kitabı dışındaki kitapları çok nadiren takip ettiklerini itiraf etmektedir (Bkz. Şekil 3.37.).



Şekil 3.37. Yardımcı kitap ve dergileri takip etme durumları

4.1.6.2. Türkçe dersinin işlenmesi için gerekli araç ve gereçleri temin etme durumları

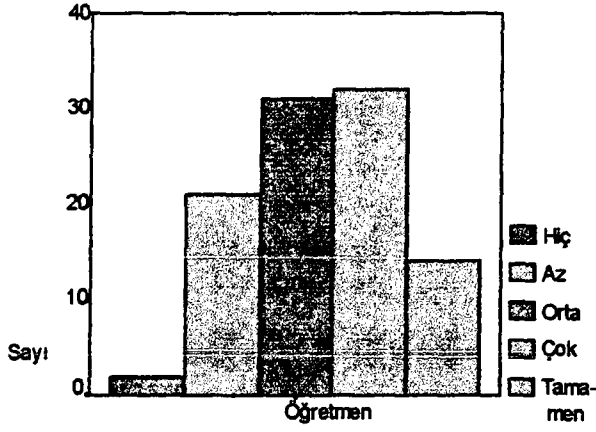
K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	2	2	21	21	31	31	32	32	14	14	100	100

Tablo 53: Türkçe dersinde gerekli araç ve gereçleri temin etme durumları

Tablo 53 incelendiğinde de görüleceği üzere, Türkçe dersinin işlenmesi için gerekli araç ve gereçleri temin etme durumları ile ilgili; öğretmenlerden 2'si (% 2) hiç, 21'i (% 21) az, 31'i (% 31) orta, 32'si (% 32) çok, 14'ü (% 14) tamamen cevabını vermiştir.

Bu bulgulara göre, Türkçe öğretmenlerinin % 32'si, Türkçe dersini işlerken gerekli araç ve gereçleri "çok" derecede temin ettiklerini söylemektedir.

Öğretmenlerin % 32'si, Türkçe dersinde gerekli olan araç ve gereçleri büyük oranda (çok derecede) temin ettiklerini söylemektedir (Bkz. Şekil 3.38).



Şekil 3.38. Türkçe dersinde gerekli araç ve gereçleri temin etme düzeyleri

4.1.6.3. Türkçe dersi öğretiminde yazılı plânın gerekliliğine inanma durumları

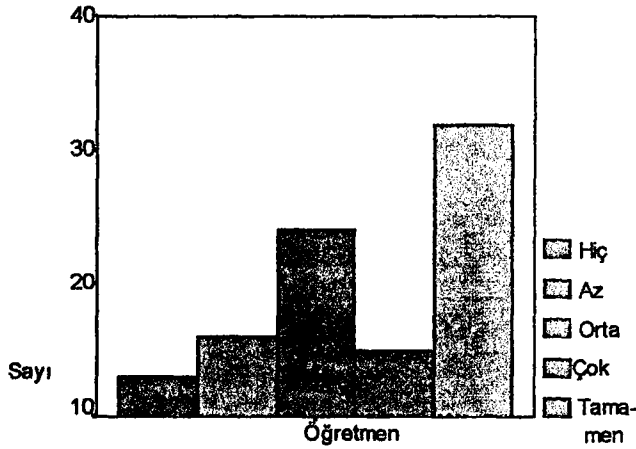
K. Düzeyi	Hiç		Az		Orta		Çok		Tamamen		Toplam	
f / %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	13	13	16	16	24	24	15	15	32	32	100	100

Tablo 54: Türkçe dersinde yazılı plânın gerekliliğine inanma durumları

Tablo 54'te görüldüğü üzere, Türkçe dersi öğretiminde yazılı plânın gerekliliğine inanma durumları ile ilgili soruya; öğretmenlerden 13'ü (% 13) hiç, 16'sı (% 16) az, 24'ü (% 24) orta, 15'i (% 15) çok, 32'si (% 32) tamamen cevabını vermiştir.

Bu bulgulara göre, Türkçe öğretmenlerinin % 32'si, Türkçe dersi öğretiminde yazılı plânın gerekliliğine inandıklarını söylemektedir.

Türkçe öğretmenlerinin % 32'si, Türkçe dersinde yazılı plânın gerekliliğine inandıklarını söylemektedir (Bkz. Şekil 3.39.).



Şekil 3.39. Türkçe dersinde yazılı plânın gerekliliğine inanma durumları

4.1.7. Öğretmen ve müfettiş görüşlerine göre, öğrencilerin başarılarını olumsuz olarak etkileyen nedenler

Tablo 55'te de görüldüğü üzere, bu bölümde Türkçe öğretimini olumsuz olarak etkileyen nedenler belirlenip, her iki denek grubunun onayına sunulmuştur. Çıkan sonuçlar tablolastırılarak yorumlanmıştır.

4.1.7.1. Türkçe dersinde öğrencilerin belirlenen amaçlara ulaşmalarını olumsuz yönde etkileyen nedenler

Denekler:	Öğretmen		Müfettiş	
Frekans ve yüzde durumu:	f	%	f	%
Sınıf mevcutlarının fazla olması	77	77	26	76,47
Haftalık ders saatlerinin az olması	24	24	5	14,70
Öğrencilerin Türkçeyi öğrenebilmenin zor olduğuna kendilerini inandırmış olması	20	20	4	11,76
Konuların çok ve öğrencinin kapasitesinin üstünde olması	30	30	10	29,41
İlköğretime öğretmen yetiştiren kurumların Türkçe eğitim programlarının yetersiz olması	38	38	19	55,88

Tablo 55: Türkçe dersinin amaçlarına ulaşılmasını olumsuz yönde etkileyen nedenler

Tablo 55'te, Türkçe dersinde öğrencilerin başarılarını olumsuz yönde etkilediği varsayılan bazı seçenekler, Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim

müfettişlerinin görüşlerine sunuldu. Deneklerin birden fazla seçeneği işaretleyebileceği açıklaması yazıldı.

Bu tablo incelendiğinde, öğretmen görüşleri ile müfettiş görüşleri arasında şaşırtıcı bir derecede benzerlik olduğu anlaşılabacaktır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin % 77'si ile müfettişlerin % 76,47'si Türkçe dersinde belirlenen davranışlara ulaşılmasını olumsuz yönde etkileyen faktörler arasında, sınıf mevcutlarının kalabalık olması seçeneğini işaretlemiştir.

Öğretmenlerin % 38'i ve müfettişlerin % 55,88'i "İlköğretime öğretmen yetiştiren kurumların Türkçe eğitim programlarının yetersiz olması" seçeneğini; öğretmenlerin % 30'u ve müfettişlerin % 29,41'i "Konuların çok ve öğrencilerin kapasitesinin üstünde olması" seçeneğini; öğretmenlerin % 24'ü ve müfettişlerin % 14,70'i "Haftalık ders saatlerinin az olması" seçeneğini; öğretmenlerin % 20'si ve müfettişlerin % 11,76'sı ise, "Öğrencilerin Türkçeyi öğrenebilmelerinin zor olduğuna kendilerini inandırmış olması" seçeneğini işaretlemiştir.

4.1.8. Öğretmen ve müfettişlerin Türkçe dersi programındaki amaçlarının gerçekleşmesini engelleyen faktörlere ilişkin görüş ve önerileri

Araştırmacı, anket formunun sonunda, Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerine "Türkçe dersi amaçlarının gerçekleşmesini engelleyen faktörler nelerdir? Bu nedenler nasıl giderilebilir? Konu ile ilgili düşünce ve görüşlerinizi belirtiniz." sorularını yöneltilmiş, kendi izlenimlerinden de yararlanarak, deneklerin ilgili sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda Türkçe eğitimi alanındaki olumsuzlukları tespit edip, bunların giderilmesine yönelik öneriler geliştirmiştir.

1. İlköğretim okullarının ikinci kademelerinde uygulanan Türkçe dersi programı öğrencilerin kapasitelerinin üstündedir. Programda Türkçe dersinin kolay anlaşılmasını sağlayacak, öğrencilerin yorumlama gücünü arttıracak sosyal ve eğitici faaliyetlere (piyes, münazara, gazete inceleme, konferans düzenleme vb.) daha fazla yer verilmelidir.

2. İlköğretim okulu birinci kademede yazı, noktalama ve yazım konuları titizlikle öğretilmelidir. Bu kademelerde Türkçe dersi programlarında bulunan

temel konular istenilen düzeyde öğretilmediği için, daha üst sınıflardaki ders programlarının uygulanması zorlaşmaktadır.

3. Türkçe dersi programının bu yörede eğitim gören öğrencilerin seviyelerinin üstünde olması, öğretmenlerin de kendilerini mevcut programın uygulayıcısı konumunda hissetmeleri, Türkçe eğitiminin kalitesini düşürmektedir.

4. Okullarda anlama, anlatım, dilbilgisi ve yazı çalışmalarına yeteri düzeyde önem verilmemektedir. İlköğretim okullarında okuyan öğrenciler dil becerilerini kazanamadan mezun olmaktadır. Türkçe dersi “Okuma ve Konuşma”, “Yazma”, “Kelime Bilgisi” ve “Dil Bilgisi” adları altında işlenmelidir. Bu durum Türkçe dersi ile öğrencilere kazandırılmak istenen hedeflerin daha belirgin bir şekilde ortaya konmasına ve öğrencilerin dilsel becerileri daha etkin bir şekilde kazanmasına yardımcı olacaktır.

5. Türkçe dersi programdaki konular azaltılmalı, ders saati sayısı haftada 10 saate kadar artırılmalıdır.

6. Türkçe dersinde istenen başarının elde edilememesinin en büyük etkenlerinden biri; eğitim sistemimizin ezberciliğe dayalı olmasıdır. Örneğin, öğrencilerin çoğu noktalama işaretlerini teorik olarak bildiği hâlde, yazıda kullanamamaktadır. Okullarda uygulamalı derslere ağırlık verilmelidir.

7. Toplumumuzun eğitim seviyesi düşük olup, insanlarımızda okuma alışkanlığı azdır. Hatta çoğu veli kitap okumanın gereğine inanmamaktadır. Örneğin, bir kısım öğrenci roman, hikâye vb. türden kitap okumak istediğinde, öğrencinin bu isteği veli tarafından engellenmektedir, öğrenci ders çalışmaya ya da test çözmeye zorlanmaktadır.

8. Bazı dergi ve kitaplarda noktalama ve yazım hataları görülmektedir. Bu tür kitapların hatalardan arındırılması için gerekli önlemler alınmalıdır.

9. Türkçe eğitimine ailede başlanmalı, çocuğa Türk dilini özenle kullanma alışkanlığı ve okuma sevgisi ailede verilmelidir. Bu durum, çocuğun dil becerilerini rahatlıkla kazanmasını ve maharetle kullanmasını temin edecektir.

10. Velilerin çoğu, dersle ilgili yardımcı kaynakları veya öğrencilerin milli şuurlarını, duygu ve düşüncelerini geliştirecek eserleri alması gerekirken, öğrencilerin ders araç ve gereçlerini alabilecek ekonomik imkâna sahip değildir. Hatta bir kısım veli, ailenin, beslenme, giyinme ve barınma gibi birincil

ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanmaktadır. Bu tür aile çocuklarının bazıları, okul haricindeki zamanlarında ders çalışmak yerine, ailesine maddi yönden destek olmak amacıyla, çeşitli işlerde çalışmaktadır. Bu durum ister istemez öğrencilerin eğitim seviyelerini düşürmektedir.

11. Genel olarak okul aile işbirliğinin zayıf olması, eğitimi olumsuz olarak etkileyen diğer bir etkindir. Veliler öğrencilerle ilgilenmemektedir.

12. Genel olarak ailelerdeki eğitim seviyesinin düşük olması, ğrencilerin Türkçe dersinde başarılı olmalarını olumsuz yönde etkilemektedir.

13. İlköğretim okulunun ikinci kademesinde Türkçe, baraj dersi olmalıdır.

14. Türkçe dersinde başarsız öğrencilerin kurul vasıtasıyla bir st sınıfa geçmeleri öğretimin kalitesini düşürmektedir. Bu tür öğrenciler, alışkan öğrencilere de kötü örnek olmaktadır.

15. Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin maaşlarının düşük olması, buralardaki görevli personellerin başarılarından dolayı fazlaca dllendirilmeyip, aynı şekilde başarsızlıklarından dolayı da cezalandırılmamaları, bu okulların, özel okullarda olduğu gibi, başarıda diğer okullarla yarışmamaları, eğitime yeteri miktarda ödeneğin ayrılamaması, Türkçe eğitimini olumsuz olarak etkilemektedir.

16. Türkçe ğretmeni yetiştiren kurumlar, ğretmen adaylarına, yeteri düzeyde ğretim strateji yöntem ve tekniklerini kazandıramamaktadır. Daha sonra ilköğretim okullarına atanan bu öğretmenler, öğrencilere rehber ve eğitici olmak yerine, onları ezberciliğe sevk etmektedir. Programda belirlenen davranışları öğrencilere kazandıramamaktadır.

17. İlköğretim okullarının birinci kademelerinde de Türkçe derslerine branş öğretmenleri girmelidir.

18. Diğer branş ğretmenleri Türkçeyi doğru kullanmamaktadır.

19. Türkçe derslerinde öğretmenler genellikle sunuş yolu ile öğretme stratejisini kullanmaktadır. Öğrenci etkinliğine dayalı ve motive edici özelliğe sahip olan buluş yolu ile öğretme stratejisi kullanılmamaktadır. Öğretmenin sürekli aktif, öğrencinin de pasif bir durumda olması, dersteki başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir. Türkçe dersleri, öğrencilerin katılımını sağlayacak, onları araştırmaya yönlendirecek şekilde işlenerek zevkli hâle getirilmelidir.

20. Bazı okullarda öğretmen yetersizliğinden dolayı ya dersler boş geçmekte ya da Türkçe derslerine branş dışı öğretmenler girmektedir. Bu da öğrenci başarısını olumsuz olarak etkilemektedir.

21. Bazı öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne almadığından, onların düzeylerine göre ders anlatmada yetersiz kalmaktadır.

22. İlköğretim okullarındaki sınıf mevcutlarının fazla olması, öğretmenin her öğrenci ile yeteri düzeyde ilgilenmesine, Türkçe dersini rahat bir ortamda işlemesine engel oluşturmaktadır.

23. Yerel basın ve yayında görev yapan kişilerin Türk dilini kurallarına uygun bir şekilde kullanabilme yeterliğinden yoksun olmaları, medyada dilimizi yozlaştıran pek çok ifade tarzının ve argo kelimelerin bulunması, dolaylı olarak öğrencilerin dil gelişimlerini olumsuz yönde etkilemekte ve Türkçe eğitimini sekteye uğratmaktadır. Bu hususla ilgili sorumlu kurumlar tarafından önlem alınmasını sağlayacak gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

24. Öğrencilerin Türkçe dersini sadece metin işlemek şeklinde algılamaları, onların handikaplarından biridir.

25. Öğrencilere öğrenme istek ve idealiyle beraber Türkçe dersinin önemi kavratılmamıştır.

26. Çocuk, Türkçe dersinde kazandığı bilgileri günlük yaşamında davranışa dönüştürebilmelidir.

27. Dil bilgisi konularının bir zincirin halkaları şeklinde birbirine bağlı olduğunun, unutilan bir konunun öğrencileri başarısızlığa sevk edeceği gerçeğinin onlara kabul ettirilememesi, Türkçe dersinde önemli bir sorun teşkil etmektedir.

28. Dil bilgisi derslerinde öğrencilerin başarılı olmalarını sağlayacak görsel araç ve gereçlerin olmaması, öğrencileri bu derslerde ezberciliğe sevk etmektedir. Çocukların dil bilgisi konularını daha kolay öğrenmelerini sağlamak için, gerekli araç ve gereçler temin edilmelidir.

29. Çocuklar evde, yaşadığı çevrede, zaman zaman okulda bile yaşadıkları bölgelerin yerel ağızlarını kullanmaktadırlar.

30. Sosyo-kültürel yapı öğrenci gelişimine zemin hazırlamadığı gibi, öğrenci ekonomik nedenlerle mevcut etkinliklere de iştirak edememektedir.

31. Öğrencinin televizyonlarda gördükleri gösterişli hayat tarzı ile, içinde bulundukları ağır yaşam koşulları, onları karamsarlığa sevk etmekte ve okuldaki eğitimden uzaklaştırmaktadır.

32. Türk millî kültürünün özelliklerini yansıtan ve Türk Millî Eğitiminin amaçlarına uygun ve Türkçe dersinin hedefleriyle örtüşen roman, şiir, hikâye vb. kitapların bir komisyonca tespit edilip okullara dağıtılması ve okutulması, Türkçe dersinde dönem ödevlerinin bu kitaplardan verilmesi faydalı olacaktır.

33. Türkçe ders kitapları, öğrencilerin muhayyilesini geliştirecek metinlerden yoksun olarak hazırlanmıştır. Çocuklar metinleri tam olarak algılayamamaktadır. Bu kitaplarda yer alan dil bilgisi konuları, bir bütünlük içinde verilmediği için öğrenciler bu konuları anlamakta zorluk çekmektedir.

34. İlköğretim okullarındaki kütüphanelerin yetersiz olması; öğretmen ve öğrencilerin yeteri miktarda kitap ve süreli yayınlardan yararlanmamaları Türkçe eğitimini zaafa uğratmaktadır.

35. İlköğretim okullarındaki sınıf geçme yönetmelikleriyle öğrencilerin sınıfta kalmalarının âdeta imkânsız hâle getirilmiş olması, öğrencileri tembelliğe sürüklemektedir.

36. Bu okullarda belli gün ve haftalar, eğitsel bir faaliyet şeklinde değil de, öğrencilere fazla bir yarar sağlamayan etkinlikler biçiminde kutlanmaktadır.

37. Sınıflarda çok başarılı öğrencilerle beraber, okuma yazmayı çok düşük düzeyde bilen öğrenciler de bulunmaktadır. Bu durumdaki sınıflarda görev yapan öğretmenler ikilemde kalmakta, eğitim açısından öğrenciler arasında sağlıklı bir denge kurmakta zorlanmaktadır.

38. Sayıları az da olsa, kimi sınıflarda zihinsel özürlü öğrenciler de bulunmaktadır. Bu durum hem bu zihinsel özürlü öğrenciler için, hem de diğer öğrenciler için sakıncalıdır.

39. Öğrenciler okullardaki derslerine ikinci derecede önem vermektedir, özel dersanelerde gördükleri derslere daha fazla önem vermektedir. Bu durum öğrencileri okul derslerinde başarısızlığı sürüklemektedir.

40. Yazım kuralları ve noktalama işaretleri, sadece Türkçe ve kompozisyon derslerinde zorunlu kural olarak görülüp uygulanmakta, diğer derslerde bunların uygulanmasına önem verilmemektedir. Diğer öğretmenlerin,

ana dilin güzel ve doğru olarak konuşulup yazılması için Türkçe öğretmenlerine yardımcı olmaları gerekmektedir.

41. Okullar, öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkileyecek yeteri derecede ders araç ve gereçlerine, kütüphanelere sahip değildir. Öğrenciler, bilgisayar, slayt, TV vb. teknik araçlardan faydalanma olanaklarına sahip değildir.

42. Türkçe dil bilgisi ile ilgili terminoloji (ulaç, ortaç, sıfat fiil; ek fiil, bağ fiil, isim fiil; adıl, zamir vb.) birliğinin sağlanamaması, kavram kargaşasına sebep olmaktadır.

43. Öğrencilere ders araç ve gereçlerini koruma ve iyi kullanma alışkanlığı kazandırılmamıştır.

44. Üç dört yılda bir imlâ kurallarının kısmen değiştirilmesi, öğretmen ve öğrencileri yanlışlıklara sevk etmektedir. Artık bu probleme köklü bir çözüm bulunmalıdır.

4.2. Türkçe Başarı Testi Sınavları ile İlgili Bulgu ve Yorumlar

4.2.1. Altıncı sınıf öğrencilerine uygulanan başarı testi sınavlarına ait bulgu ve yorumlar

Bu bölümde, altıncı sınıf öğrencilerinin “Türkçe başarı testi” sınavında aldıkları puanlar tablolarda gösterilmiş ve bu tablodaki veriler yorumlanmıştır.

Altıncı sınıf öğrencileri için hazırlanan “Türkçe başarı testi” sınav soruları “anlam bilgisi”, “kelime türleri bilgisi”, “yapı bilgisi”, “cümle bilgisi”, “yazım ve noktalama bilgisi”, “ses bilgisi”, “Türkçe temel bilgiler” ve “paragraf bilgisi” bölümlerinden oluşmaktadır. (Bkz. Ek-1)

4.2.1.1. VI. Sınıf öğrencilerinin anlam bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
1	Mecaz anlam	384	131	253	34,1	65,9
2	Eş Anlam	384	356	28	92,7	7,3
3	Yakın anlam	384	144	240	37,5	62,5
4	Eş anlam	384	256	128	66,7	33,3
5	Zıt anlam	384	279	105	72,7	27,3

Tablo 56: VI. Sınıfların anlam bilgisi testi

Yukarıdaki tabloda, öğrencilerin “anlam bilgisi” alanında kendilerine sorulan sorulara verdikleri doğru ve yanlış cevapların sayı ve yüzdeleri verilmiştir. Bu tabloya göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu kelimelerin eş (% 92,7) ve zıt (% 72,7) anlamı ile ilgili sorulara büyük oranda doğru cevap vermiştir. Sözcüklerin yakın (başarı oranı: % 37,5) ve mecaz (% 34,1) anlamları ile ilgili sorularda kayda değer bir başarı gösterememişlerdir.

4.2.1.2. VI. Sınıf öğrencilerinin anlam bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	3	8	0,8	60,72	22	80
20	29	7,6	8,3			
40	92	24	32,3			
60	115	29,9	62,2			
80	117	30,5	92,7			
100	28	7,3	100			
Toplam	384	100				

Tablo 57: VI. Sınıfların anlam bilgisi testindeki başarıları

Altıncı sınıf öğrencilerinin “anlam bilgisi testi”nin aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=60,72, modu (Mod)=80, standart kayması (S)=22’dir.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere, 20 ile 0 arasında puan olarak başarısız olanlar, sınava giren öğrencilerin % 8,3’ünü oluşturmaktadır. Öğrencilerin % 24’ü az derecede başarılı olurken, % 29,9’u ise orta düzeyde başarılı olabilmektedir. Bu test sorularındaki hedeflere ulaşabilen öğrencilerin oranı

% 37,8'dir. Bu bulgulara göre, öğrencilerin % 62,2'si yeterli düzeyde "anlam bilgisi" alanındaki amaçlara ulaşamamışlardır. Onların bu alanda başarılı olmaları için biraz daha çaba harcamaları gerekmektedir. Öğretmenler, okuma alışkanlık ve sevgisi kazandırma hususunda öğrencilerine rehber olmalıdır.

4.2.1. 3. VI. Sınıf öğrencilerinin kelime türleri bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
6	İsim	384	336	48	87,5	12,5
7	Edat	384	171	213	44,5	55,5
8	Fiil	384	251	133	65,4	34,6
9	Sıfat	384	248	136	64,6	35,4
10	Zarf	384	171	213	44,5	55,5
11	Edat türü	384	106	278	27,6	72,4
12	Zamir	384	160	224	41,7	58,3

Tablo 58: VI. Sınıfların kelime türleri bilgisi testi

Öğrencilerin "kelime türleri bilgisi" ile ilgili kendilerine sorulan sorulara verdikleri doğru ve yanlış cevapların sayı ve yüzdelerini gösteren bu tablo incelendiğinde, öğrencilerin çoğunluğunun isim (% 87,5), fiil (% 65,4) ve sıfatla (% 64,6) ilgili sorulara büyük oranda doğru cevap verdikleri, zarf (% 44,5) zamir (41,7) ve edatla ilgili sorulara (% 44,5, % 27,6) ise öğrencilerin yarıya yakını doğru cevap verdiği anlaşılabacaktır.

4.2.1.4. VI. Sınıf öğrencilerinin kelime türleri bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	8	2,1	2,1	53,68	23,14	57,10
14,30	25	6,5	8,6			
28,60	54	14,1	22,7			
42,90	81	21,1	43,8			
57,10	88	22,9	66,7			
71,40	66	17,2	83,9			
85,70	49	12,8	96,6			
100	13	3,4	100			
Toplam	384	100				

Tablo 59: VI. Sınıfların kelime türleri bilgisi testindeki başarıları

Öğrencilerin “kelime türleri bilgisi testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=53,68, modu (Mod)=57,10, standart kayması (S)=23,14’tür.

Bu verilere göre, öğrenciler bu alanda vasat bir başarı göstermişlerdir. Öğrencilerden 88’inin (% 22,9) aldığı 57,1 puan, bu bölümdeki tepe nottur. Öğrencilerin % 22,7’si 28,60 ile 0 arasında puan alarak başarısız olurken, % 21,1’i az derecede, % 22,9’ü ise 57,10 puan alarak orta düzeyde bir başarı göstermiştir. 71,40 ve üzerinde puan alan öğrencilerin % 33,4’ü ise bu alandaki hedeflere ulaşabilmişlerdir. Bu veriler, öğrencilerin dil bilgisi alanında fazla başarılı olmadıklarını; öğretmenlerin de bu konularda dil bilgisi öğretimi kriterlerine göre öğrencilere rehber olamadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin bu alandaki eksikliklerinin telâfisi edilmesi gerekmektedir.

4.2.1.5. VI. Sınıf öğrencilerinin yapı bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
13	Birleşik kelimeler	384	219	165	57	43
14	Hâl eki	384	156	228	40,6	59,4
15	Tamlama çeşitleri	384	163	221	42,4	57,6
16	Yapılarına göre kelimeler	384	197	187	51,3	48,7
17	Yapılarına göre kelimeler	384	227	157	59,1	40,9
18	Hâl eki	384	295	89	76,8	23,2
19	Tamlama çeşitleri	384	199	185	51,8	48,2

Tablo 60: VI. Sınıfların yapı bilgisi testi

Tablo 60’ta, “yapı bilgisi” alanındaki sorulara, öğrencilerin verdikleri doğru ve yanlış cevapların sayı ve yüzdeleri verilmiştir.

Bu tabloya göre, öğrencilerin çoğunluğu, hâl eki (% 76,4) ile ilgili 18. soruya doğru cevap vermiştir. Yapılarına göre kelimeler (% 51,3, % 59,1) ve birleşik yapıli kelimelerle (% 57)) ilgili sorulara öğrencilerin yarıdan fazlası doğru cevap vermiştir. Tamlama çeşitleri ile (% 42,4, % 51,8) ilgili sorulara ve hâl ekiyle (% 40,6) ilgili 14. soruya ise öğrencilerin yarıya yakını doğru cevap vermiştir.

4.2.1.6. VI. Sınıf öğrencilerinin yapı bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	8	2,1	2,1	54,16	25,29	57,10
14,29	29	7,6	9,6			
28,57	62	16,1	25,8			
42,86	74	19,3	45,1			
57,14	79	20,6	65,6			
71,43	57	14,8	80,5			
85,71	45	11,7	92,2			
100	30	7,8	100			
Toplam	384	100				

Tablo 61: VI. Sınıfların yapı bilgisi testindeki başarıları

Öğrencilerin “yapı bilgisi testi”de aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=54,16, modu (Mod)=57,10, standart kayması (S)=25,29’dur.

Bu tablodaki istatistiksel verilere göre, “yapı bilgisi testi”ndeki hedef davranışları kazanma hususunda, öğrencilerin % 25,8’inin yetersiz; %19,3’ünün az yeterli; % 20,6’sının (57,14) orta düzeyde yeterli olduğu anlaşılmaktadır. Diğer öğrencilerin % 34,3’ü ise 71,43 ve üzerinde puan alarak bu alandaki hedef davranışları çok ve tamamen kazanabilmişlerdir. Öğrencilerin bu testte aldıkları puanların başarı yüzdeleri ve aritmetik ortalamaları incelendiğinde, onların bu bölümde orta derecede bir başarı gösterdikleri anlaşılabacaktır. Bu veriler öğrencilerin bu alandaki hedef davranışları yeteri düzeyde kazanamadıklarını göstermektedir.

“Yapı bilgisi” ile ilgili konularda da öğrencilerin istenen düzeyde bir başarı gösteremedikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin “Kelime Bilgisi” alanındaki başarısızlık sebepleri bu alan için de geçerli olabilir.

4.2.1.7. VI. Sınıf öğrencilerinin cümle bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
20	Cümle türleri	384	159	225	41,4	58,6
21	Fiil kipleri	384	296	88	77,1	22,9
22	Şahıs ekleri	384	232	152	60,4	39,6
23	Cümlenin ögeleri	384	213	171	55,5	44,5
24	Cümlenin ögeleri	384	284	100	74	26

Tablo 62: VI. Sınıfların cümle bilgisi testi

Yukarıdaki tabloda, “cümle bilgisi” ile ilgili sorulara öğrencilerin verdikleri doğru ve yanlış cevapların sayı ve yüzdeleri verilmiştir.

Öğrencilerin çoğunluğu fiil kipleri (% 77,1), şahıs ekleri (% 60,4) ve cümlenin ögeleriyle (% 74, % 55,5) ilgili sorulara doğru cevap vermiştir. Cümle türleriyle (% 41,4) ilgili soruya ise, öğrencilerin yarıya yakını doğru cevap verebilmiştir.

4.2.1.8. VI. Sınıf öğrencilerinin cümle bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	15	3,9	3,9	61,66	27,44	60
20	42	10,9	14,8			
40	64	16,7	31,5			
60	104	27,1	58,6			
80	93	24,2	82,8			
100	66	17,2	100			
Toplam	384	100				

Tablo 63: VI. Sınıfların cümle bilgisi testindeki başarıları

“Cümle bilgisi testi”nde öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=61,66, modu (Mod)=60, standart kayması (S)=27,44’dür.

Sınava giren öğrencilerden % 14,8’i 20 ile 0 arasında aldıkları puanlarla başarısız olurken; % 16,7’si az düzeyde; % 27,1’i ise orta düzeyde başarılı olabilmektedir. Bu testteki hedef davranışları çok ve tamamen kazanan öğrencilerin

oranı % 41,4'tür. Bu bölümde öğrencilerden 104'ünün (% 27,1) aldığı 60 puan tepe nottur. (Bkz. Tablo 63.)

Bu verilere göre, öğrencilerin aritmetik ortalamaları orta düzeydedir. Bu alanda da öğrencilerin biraz daha çalışmalarının gerekli olduğu anlaşılmaktadır.

4.2.1.9. VI. Sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
25	Heceleri bölme	384	323	61	84,1	15,9
26	İmlâ	384	277	107	72,1	27,9
27	Noktalama işareti	384	277	107	72,1	27,9
28	Noktalama işareti	384	254	130	66,1	33,9
29	Noktalama işareti	384	254	130	66,1	33,9

Tablo 64: VI. Sınıfların yazım ve noktalama bilgisi testi

“Yazım ve noktalama bilgisi” ile ilgili sorulara verilen doğru ve yanlış cevapların sayısı ve yüzdelerini gösteren bu tabloya göre, öğrencilerin çoğunluğu heceleri bölme (% 84,1), yazım (% 72,1) ve noktalama işaretleri (% 72,1, % 66,1, % 66,1) gibi konulardaki sorulara doğru cevap vermiştir.

4.2.1.10. VI. Sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	7	1,8	1,8	72,13	25,84	100
20	24	6,3	8,1			
40	43	11,2	19,3			
60	82	21,4	40,6			
80	111	28,9	69,5			
100	117	30,5	100			
Toplam	384	100				

Tablo 65: VI. Sınıfların yazım ve noktalama bilgisi testindeki başarıları

Altıncı sınıf öğrencilerinin “yazım ve noktalama bilgisi testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=72,13, modu (Mod)=100, standart kayması (S)=25,84'tür.

Bu bulgulara göre, 80 ile 100 arasında puan alan başarılı öğrenciler, sınava giren öğrencilerin % 59,4'üne tekabül etmektedir. 20 ile 0 arasında puan alan

öğrencilerin % 8,1'i başarısız olurken, az derecede başarılı olan öğrencilerin oranı % 11,2; orta düzeyde başarılı olanların oranı ise % 21,4'tür. Öğrencilerin aldıkları puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{X}=72,13$) ile tepe notunun (Mod=100) yüksek olması (Bkz. Tablo 65), onların bu bölümde başarılı olduklarını göstermektedir. Ancak, bu bölümde de öğrencilerin, hedef davranışları kazanmada esas alınan % 68,2 oranına (Bkz. Tablo 9) yetişemedikleri görülmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi, noktalama işaretleri ile imlâ kurallarının sürekli değiştirilmesi öğrencilerin başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir.

4.2.1.11. VI. Sınıf öğrencilerinin ses bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
30	Ünlü harf	384	265	119	69	31
31	Büyük ünlü uyumu	384	245	139	63,8	36,2
32	Ses yumuşaması	384	197	187	51,3	48,7
33	Ses düşmesi	384	153	231	39,8	60,2

Tablo 66: VI. Sınıfların ses bilgisi testi

“Ses bilgisi” ile ilgili soruların doğru ve yanlış cevapların sayıları ile yüzdelerini gösteren bu tabloda da görüldüğü gibi, öğrencilerin çoğunluğu, ünlü harf (% 69) ve büyük ünlü uyumu (% 63,8) ile ilgili sorulara doğru cevap vermiştir. Öğrencilerin yaklaşık yarısı ses yumuşaması (% 51,3) ile ilgili soruya doğru cevap verirken, yarıya yakın bir kısmı ise, ses düşmesi (% 39,8) ile ilgili soruya doğru cevap vermiştir.

4.2.1.12. VI. Sınıf öğrencilerinin ses bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	35	9,1	9,1	55,98	31,75	75
25	92	24	33,1			
50	80	20,8	53,9			
75	100	26	79,9			
100	77	20,1	100			
Toplam	384	100				

Tablo 67: VI. Sınıfların ses bilgisi testindeki başarıları

Bu bulgulara göre, öğrencilerin % 33,1'i düşük not (0 puan ile 25 puan arası) alırken, geriye kalan % 20,8'i orta düzeyde başarılı olabilmektedir. Çok ve

tamamen başarılı olup bu alandaki hedef davranışları kazanan öğrencilerin oranı % 46,1'dir. Bu bölümde öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=55,98$) dikkat edildiğinde, öğrencilerin “ses bilgisi” konusunda vasat düzeyde başarılı oldukları; ayrıca, aldıkları puanların standart kayması ($S=31,75$) incelendiğinde, öğrencilerin diğer alanlara göre bu alanda daha az başarılı oldukları anlaşılabacaktır. Bu bölümde puanlar arasındaki standart kaymanın yüksek olduğu, öğrenci başarısının da istenen düzeyde olmadığı görülmektedir.

4.2.1.13. VI. Sınıf öğrencilerinin Türkçe temel bilgiler testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
34	Edebî türler	384	246	138	64,1	35,9
35	Şiirde kafiye	384	263	121	68,5	31,5
36	Şiirde tema	384	135	249	35,2	64,8
37	Edebî türler	384	134	250	34,9	65,1

Tablo 68: VI. Sınıfların Türkçe temel bilgiler testi

“Türkçe temel bilgiler testi”nin doğru ve yanlış cevaplarının frekans ve yüzdelerini gösteren bu tabloya göre, edebî türlerle ilgili 34. soruya öğrencilerin % 64,1, 37. soruya ise, % 34,9 doğru cevap vermiştir. Şiirde kafiye ile ilgili soruya öğrencilerin büyük çoğunluğu (% 68,5) doğru cevap verirken, şiirde tema ile ilgili soruya ise çok az öğrenci (% 35,2) doğru cevap verebilmiştir.

4.2.1.14. VI. Sınıf öğrencilerinin Türkçe temel bilgiler testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	35	9,1	9,1	50,65	28,21	50
25	92	24	33,1			
50	127	33,1	66,1			
75	88	22,9	89,1			
100	42	10,9	100			
Toplam	384	100				

Tablo 69: VI. Sınıfların Türkçe temel bilgiler testindeki başarıları

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere, öğrencilerin % 33,1'i 25 ile 0 arasında not alırken, % 33,1'i 50 puan almıştır. Öğrencilerin % 33,8'inin bu

bölümdeki hedef davranışları kazandıkları görülmektedir. Bu bölümde not ortalaması 50 olan öğrencilerin, sınava giren toplam öğrenci sayısının % 33,1'ine tekabül etmesi, ayrıca 50 ile 0 arasında puan alan öğrencilerin de yine genel toplamın % 66,1'ine tekabül etmesi, bu bölümde öğrenci başarısının fazla parlak olmadığını göstermektedir. Nitekim, öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalamasının ($\bar{X}$)=50,65 olması, bu bölümde öğrenci başarısının vasat düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu bölümdeki puanların standart kaymasının (S =28,21) yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu alandaki başarılarını arttırmaları için daha fazla gayret etmeleri gerekmektedir.

4.2.1.15. VI. Sınıf öğrencilerinin paragraf bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
38	Paragraf	384	243	141	63,3	36,7
39	Paragraf	384	163	221	42,4	57,6
40	Paragraf	384	249	135	64,8	35,2

Tablo 70: VI. Sınıfların paragraf bilgisi testi

Bu tablo, “paragraf bilgisi” sorularıyla ilgili doğru ve yanlış cevapların frekans ve yüzdelerini göstermektedir.

Yukarıdaki sonuçlara göre, öğrenciler paragrafla ilgili 38. (% 63,3) ve 40. sorulara (% 64,8) genellikle doğru cevap vermişlerdir. 39. soruda (% 42,4) ise fazla başarılı olamamışlardır.

4.2.1.16. VI. Sınıf öğrencilerinin paragraf bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	45	11,7	11,7	56,85	31,21	66,67
33,33	106	27,6	39,3			
66,67	150	39,1	78,4			
100	83	21,6	100			
Toplam	384	100				

Tablo 71: VI. Sınıfların paragraf bilgisi testindeki başarıları

Altıncı sınıf öğrencilerinin “paragraf bilgisi testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=56,85, modu (Mod)=66,67, standart kayması (S)=31,21’dir.

Bu bölümde öğrencilerin % 39,3'ü 33,33 ile 0 arasında not alarak başarısız olurken, % 39,1'i ise 66,67 puanını alarak orta düzeyde başarılı olmuştur. Öğrencilerin bu testteki aritmetik ortalamaları göz önünde bulundurulduğunda, onların orta derecede bir başarı gösterdikleri anlaşılmaktadır. Bu testteki hedef davranışları kazanan öğrencilerin oranı % 21,6'dır. Bu bulgulara göre, daha çok anlama ve kavramaya dayalı olan "paragraf bilgisi" alanında öğrencilerin fazla başarılı olmadıkları, bunun telâfisi için, öğrencilere okuma alışkanlık ve sevgisinin kazandırılmasının gerekli olduğu anlaşılmaktadır.

4.2.1.17. VI. Sınıf öğrencilerinin Türkçe testi sınavındaki başarıları

X	f *	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
17,50	1	0,3	0,3	58,11	16,78	72,50
20	1	0,3	0,5			
22,50	4	1	1,6			
25	3	0,8	2,3			
27,50	8	2,1	4,4			
30	4	1	5,5			
32,50	11	2,9	8,3			
35	9	2,3	10,7			
37,50	15	3,9	14,6			
40	15	3,9	18,5			
42,50	13	3,4	21,9			
45	17	4,4	26,3			
47,50	18	4,7	31			
50	18	4,7	35,7			
52,50	18	4,7	40,4			
55	19	4,9	45,3			
57,50	19	4,9	50,3			
60	22	5,7	56			
62,50	22	5,7	61,7			
65	11	2,9	64,6			
67,50	18	4,7	69,3			
70	18	4,7	74			
72,50	24	6,3	80,2			
75	15	3,9	84,1			
77,50	19	4,9	89,1			
80	11	2,9	91,9			
82,50	11	2,9	94,8			
85	5	1,3	96,1			
87,50	9	2,3	98,4			
90	1	0,3	98,7			
92,50	2	0,5	99,2			
95	2	0,5	99,7			
97,50	1	0,3	100			
Toplam	384	100				

Tablo 72: VI. Sınıfların Türkçe testi sınavındaki başarıları

Altıncı sınıf öğrencilerinin "Türkçe başarı testi"nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=58,11, modu (Mod)=72,50, standart kayması (S)=16,78'dir.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi, öğrencilerin % 10,7'si 35 ve altında not alarak başarısız olmuştur. Az derecede başarılı olan öğrencilerin oranı % 25'tir. 52,50 ile 67,50 arasında puan alarak orta düzeyde başarılı olan öğrencilerin oranı, sınava giren öğrencilerin % 33,5'ine tekabül etmektedir. Öğrencilerin % 26'sı 70 ve üstünde puan alarak bu testteki hedeflere ulaşmıştır. Öğrencilerin "Türkçe başarı testi"nde aldıkları puanlara göre, onların Türkçe dersinde orta düzeyde başarılı oldukları anlaşılmaktadır. Nitekim, öğrencilerin büyük çoğunluğu (% 69,3) 67,50 ve daha altında not alabilmiştir. Bu veriler, öğrencilerin testteki hedeflere yeteri düzeyde ulaşamadıklarını göstermektedir.

4.2.2. Yedinci sınıf öğrencilerine uygulanan başarı testi sınavlarına ait bulgu ve yorumlar

Bu bölümde, yedinci sınıf öğrencilerinin "Türkçe başarı testi" sınavında aldıkları puanlar tablolarda gösterilmiş ve bu tablodaki veriler yorumlanmıştır.

Yedinci sınıf öğrencileri için hazırlanan "Türkçe başarı testi" soruları, "anlam bilgisi", "kelime türleri bilgisi", "yapı bilgisi", "cümle bilgisi", "yazım ve noktalama bilgisi", "anlatım bozuklukları bilgisi", "paragraf bilgisi" ve "ses bilgisi" bölümlerinden oluşmaktadır. (Bkz. Ek-2)

4.2.2.1. VII. Sınıf öğrencilerinin anlam bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
1	Eş anlam	343	215	128	62,7	37,3
2	Mecaz anlam	343	285	58	83,1	16,9
3	Gerçek anlam	343	262	81	76,4	23,6
4	Terim	343	196	147	57,1	42,9
5	Eş sesli	343	193	150	56,3	43,7
6	Eş anlam	343	226	117	65,9	34,1
7	Zıt anlam	343	169	174	49,3	50,7
8	Deyim	343	92	251	26,8	73,2

Tablo 73: VII. Sınıfların anlam bilgisi testi

Yukarıdaki tabloda "anlam bilgisi" ile ilgili doğru ve yanlış cevapların sayı ve yüzdeleri verilmiştir.

Bu tabloya göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu, kelimelerin mecaz (% 83,1) ve gerçek anlamı (% 76,4) ile ilgili sorulara büyük oranda doğru cevap vermiştir. Öğrencilerin yarıdan fazlası, eş anlamlı (% 62,7, % 65,9), eş sesli (% 56,3), terim anlamlı sözcüklerle (% 57,1) ilgili sorulara doğru cevap vermiştir. Sözcüklerin zıt anlamı (% 49,3) ile ilgili soruya öğrencilerin yarıya yakını; deyim anlamıyla (% 26,8) ilgili soruya ise az sayıda öğrenci doğru cevap verebilmiştir.

4.2.2.2. VII. Sınıf öğrencilerinin anlam bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	12	3,5	3,5	59,65	26,97	87,50
12,50	20	5,8	9,3			
25	27	7,9	17,2			
37,50	43	12,5	29,7			
50	38	11,1	40,8			
62,50	49	14,3	55,1			
75	63	18,4	73,5			
87,50	69	20,1	93,6			
100	22	6,4	100			
Toplam	343	100				

Tablo 74: VII. Sınıfların anlam bilgisi testindeki başarıları

Yedinci sınıf öğrencilerinin “anlam bilgisi testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=59,65, modu (Mod)=87,50, standart kayması (S)=26,97’dir.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere, bu bölümde öğrencilerin % 17,2’si 25 ile 0 arasında not alarak başarısız olmuştur. 37,5 ile 50 arasında puan alıp az derecede başarılı olan öğrenciler, sınava giren toplam öğrencilerin % 23,6’sını oluşturmaktadır. Öğrencilerin % 14,3’ü orta derecede başarılı olabilmektedir. Bu testteki hedeflere ulaşabilen öğrencilerin oranı % 44,9’dur. Bu verilere göre, öğrenciler bu testte orta düzeyde bir başarı göstermişlerdir.

Öğrencilerin bu konularda başarılı olmaları için, okuma ve anlama etkinliklerine ağırlık verilmeli ve onlara okuma alışkanlık ve sevgisi kazandırılmalıdır.

4.2.2.3. VII. Sınıf öğrencilerinin kelime türleri bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
9	Edat	343	123	220	35,9	64,1
10	Bağlaç	343	186	157	54,2	45,8
11	Sıfat	343	113	230	32,9	67,1
12	Zamir	343	100	243	29,2	70,8
13	Zamir	343	103	240	30	70
14	Zamir	343	154	189	44,9	55,1
15	Fiil	343	105	238	30,6	69,4
16	Fiil	343	197	146	57,4	42,6
17	Fiil	343	94	249	27,4	72,6
18	Fiil	343	133	210	38,8	61,2

Tablo 75: VII. Sınıfların kelime türleri bilgisi testi

“Kelime türleri bilgisi” ile ilgili sorulara, öğrencilerin verdikleri doğru ve yanlış cevapların sayı ve yüzdelerini gösteren bu tabloya göre, bağlaç (% 54,2) ve fiil (% 30,6, % 57,4, % 27,4, % 38,8) ilgili sorulara öğrencilerin yarıya yakını veya az sayıda öğrenci doğru cevap vermiştir. Zamir (% 44,9, % 29,2, % 30) ve edat (% 35,9) ile ilgili sorularda ise fazla başarılı olamamışlardır.

4.2.2.4. VII. Sınıf öğrencilerinin kelime türleri bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	5	1,5	1,5	38,13	20,88	30
10	42	12,2	13,7			
20	59	17,2	30,9			
30	68	19,8	50,7			
40	45	13,1	63,8			
50	45	13,1	77			
60	36	10,5	87,5			
70	26	7,6	95			
80	13	3,8	98,8			
90	3	0,9	99,7			
100	1	0,3	100			
Toplam	343	100				

Tablo 76: VII. Sınıfların kelime türleri bilgisi testindeki başarıları

Yedinci sınıf öğrencilerinin “kelime türleri bilgisi testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=38,13, modu (Mod)=30, standart kayması (S)=20,88’dir.

Bu bulgulara göre, bu bölümde 30 ile 0 arasında puan alarak başarısız olan öğrencilerin sayısı % 50,7’dir. Öğrencilerin % 26,2’si az düzeyde başarılı olabilmıştır. Bu testte 60 puan alıp orta derecede başarılı olan öğrencilerin oranı ise % 10,5’tir. Öğrencilerin % 12,6’sı 70 ve üzerinde puan alarak bu test sorularındaki hedeflere ulaşabilmıştır. Öğrencilerin bu alanda aldıkları puanların aritmetik ortalaması çok düşüktür. Bu sonuçlar, öğrencilerin kelime türleri alanında fazla başarılı olamadıklarını göstermektedir. (Bkz. Tablo 76)

Bu bulgular, öğrencilerin bu konularla ilgili yeteri düzeyde davranış kazanamadıklarını, onların istedik davranışları kazanmaları için daha fazla çalışmalarının gerekli olduğunu göstermektedir. Özellikle bu konular, dil bilgisi öğretimi prensipleri doğrultusunda verilmelidir.

4.2.2.5. VII. Sınıf öğrencilerinin yapı bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
19	Türemiş sözcük	343	149	194	43,4	56,6
20	Türemiş sözcük	343	136	207	39,7	60,3
21	Gövde	343	104	239	30,3	69,7
22	Kök	343	150	193	43,7	56,3
23	Hâl eki	343	148	195	43,1	56,9

Tablo 77: VII. Sınıfların yapı bilgisi testi

“Yapı bilgisi testi” ile ilgili doğru ve yanlış cevapların frekans ve yüzdeleri gösteren tablo 77’ye göre, kök (% 43,7), hâl eki (% 43,1) ve türemiş sözcük (% 43,4, % 39,7) ile ilgili sorulara öğrencilerin yarıya yakını doğru cevap vermiştir. Öğrencilerin % 30,3’ü gövde ile ilgili soruya doğru cevap verebilmiştir.

4.2.2.6. VII. Sınıf öğrencilerinin yapı bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	42	12,2	12,2	40,05	27,38	20
20	100	29,2	41,4			
40	88	25,7	67,1			
60	63	18,4	85,4			
80	28	8,2	93,6			
100	22	6,4	100			
Toplam	343	100				

Tablo 78: VII. Sınıfların yapı bilgisi testindeki başarıları

Öğrencilerin “yapı bilgisi testi”nin aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=40,05, modu (Mod)=20, standart kayması (S)=27,38’dir.

Tablo 78’de de görüldüğü gibi, öğrencilerin % 41,4’ü 20 ile 0 arasında puan alarak başarısız olmuştur. Öğrencilerin % 25,7’si az derecede, % 18,4’ü ise orta derecede başarılı olabilmektedir. Bu testte 80 ve üzerinde puan alarak sorulardaki hedeflere ulaşabilen öğrencilerin oranı sadece %14,6’dır. Öğrencilerin başarı testinde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ve modunun düşük olması,

onların bu bölümdeki test sorularında ne denli başarısız olduklarını göstermesi açısından önemlidir.

Bu konularda istenen düzeyde başarının sağlanamaması, diğer etkenlerle beraber, öğrencinin bütün duyu organlarına hitap eden teknik ve yöntemlerin kullanılmamasıyla ilgili olabilir. Çünkü, okullarda genellikle sunuş yolu ile öğretim stratejisi kullanılmakta, öğrencileri inceleme ve araştırmaya yönelten teknik ve yöntemler kullanılmamaktadır.

4.2.2.7. VII. Sınıf öğrencilerinin cümle bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
24	Cümle türleri	343	145	198	42,3	57,7
25	Cümle türleri	343	118	225	34,4	65,6
26	Cümle türleri	343	109	234	31,8	68,2
27	Cümle türleri	343	179	164	52,2	47,8
28	Cümlenin öğeleri	343	81	262	23,6	76,4

Tablo 79: VII. Sınıfların cümle bilgisi testi

“Cümle bilgisi testi” ile ilgili doğru ve yanlış cevapların yüzde ve frekansını gösteren tablo 79’a göre, öğrencilerin yarısından fazlası (% 52,2) cümle türleri ile ilgili olan 24. soruya doğru cevap vermiştir. Öğrencilerin yarıya yakını ise (% 42,3, % 34,4, % 31,8) yine cümle türleri ile ilgili sorulara doğru cevap verebilmiştir. Cümlenin öğeleriyle (% 23,6) ilgili soruda öğrencilerin fazla başarılı olamadıkları anlaşılmaktadır.

4.2.2.8. VII. Sınıf öğrencilerinin cümle bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	51	14,9	14,9	36,85	26,34	20
20	112	32,7	47,5			
40	74	21,6	69,1			
60	61	17,8	86,9			
80	36	10,5	97,4			
100	9	2,6	100			
Toplam	343	100				

Tablo 80: VII. Sınıfların cümle bilgisi testindeki başarıları

“Cümle bilgisi testi”nde öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=36,85, modu (Mod)=20, standart kayması (S)=26,34’dir.

Bu verilere göre, öğrencilerin % 47,5’i 20 ve altında puan alarak başarısız olmuştur. Bu bölümde az derecede not alan öğrencilerin oranı % 21,6; orta derecede not alan öğrencilerin oranı ise % 17,8’dir. Bu test sorularındaki hedeflere ulaşan öğrenciler, sınava giren öğrencilerin sadece % 13,1’ini oluşturmaktadır. Onların bu testte aldıkları tepe not da gayet düşüktür. (Bkz. Tablo 80)

Öğrencilerin bu alandaki başarısızlıkları, bu konuların dil bilgisi öğretimi metotlarına göre işlenmemiş olmasından kaynaklanmış olabilir.

4.2.2.9. VII. Sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
29	Noktalama	343	125	218	36,4	63,6
30	Noktalama	343	148	195	43,1	56,9
31	Noktalama	343	152	191	44,3	55,7
32	Yazım	343	78	265	22,7	77,3

Tablo 81: VII. Sınıfların yazım ve noktalama bilgisi testi

Bu tablo, “yazım ve noktalama bilgisi testi”ndeki doğru ve yanlış cevapların yüzde ve frekanslarını göstermektedir. Tabloda da görüldüğü gibi, noktalama (% 44,3, % 43,1, % 36,4) ile ilgili sorulara öğrencilerin yarıya yakını

doğru cevap verirken, yazımla (% 22,7) ilgili soruya ise az sayıda öğrenci doğru cevap verebilmiştir.

4.2.2.10. VII. Sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	66	19,2	19,2	36,66	26,81	25
25	125	36,4	55,7			
50	92	26,8	82,5			
75	46	13,4	95,9			
100	14	4,1	100			
Toplam	343	100				

Tablo 82: VII. Sınıfların yazım ve noktalama bilgisi testindeki başarıları

Yedinci sınıf öğrencilerinin “yazım ve noktalama bilgisi testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=36,66, modu (Mod)=25, standart kayması (S)=26,81’dir.

Bu veriler incelendiğinde de anlaşılabacağı üzere, öğrencilerin % 55,7’si 25 ve altında puan alarak başarısız olmuştur. Bu testte 50 puan alıp az derecede başarılı olan öğrencilerin oranı % 26,8’dir. Bu test sorularındaki hedeflere öğrencilerin sadece % 17,5’i ulaşabilmiştir. Öğrencilerin % 19,2’si ise hiç puan alamamıştır. Öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ve tepe notu oldukça düşük, standart kayması ise yüksektir. (Bkz. Tablo 82)

Bu veriler, öğrencilerin bu konularda oldukça başarısız olduklarını göstermektedir. Öğretmen ve müfettişler de bu konularda öğrencilerin fazla başarılı olamadıkları yönünde görüş belirtmişlerdi. Yukarıda da belirttiğimiz gibi, öğrencilerin bu alandaki başarısızlıkları, yeteri düzeyde okuma sevgi ve alışkanlığı kazanamamış olmaları ve bu konularda uygulama çalışmaları yapmamalarıyla ilgili olabilir. Türkçe imlâ ve noktalama kurallarının sürekli değiştirilmiş olması da öğrencilerin bu alandaki başarılarını olumsuz olarak etkilemiş olabilir.

4.2.2.11. VII. Sınıf öğrencilerinin anlatım bozuklukları bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
33	Anlatım bozukluğu	343	109	234	31,8	68,2
34	Anlatım bozukluğu	343	100	243	29,2	70,8

Tablo 83: VII. Sınıfların anlatım bozuklukları bilgisi testi

“Anlatım bozuklukları bilgisi testi”ndeki doğru ve yanlış cevapların yüzde ve frekanslarını gösteren bu tabloya göre, anlatım bozukluğuyla (% 31,8, % 29,2) ilgili sorulara öğrencilerin fazla doğru cevap veremedikleri anlaşılmaktadır.

4.2.2.12. VII. Sınıf öğrencilerinin anlatım bozuklukları bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	176	51,3	51,3	30,46	34,79	0
50	125	36,4	87,8			
100	42	12,2	100			
Toplam	343	100				

Tablo 84: VII. Sınıfların anlatım bozuklukları bilgisi testindeki başarıları

Yedinci sınıf öğrencilerinin “anlatım bozuklukları bilgisi testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=30,46, modu (Mod)=0, standart kayması (S)=34,79’dur.

Yukarıdaki tabloya göre, öğrencilerin % 51,3’ü 0 puan olarak başarısız olurken, öğrencilerin % 36,4’ü az derecede başarılı olmuştur. Öğrencilerin % 12,2’si ise tamamen başarılı olup bu test sorularındaki hedeflere ulaşabilmiştir. Bu bölümde öğrencilerin yarısından fazlasının aynı zamanda tepe not olan 0 puan aldıkları görülmektedir. Puanlar arasındaki standart kayma yüksektir. Bu istatistiksel rakamlar, öğrencilerin bu sorulardaki hedeflere ulaşamadıklarını göstermektedir.

Öğrencilerin bu alanda başarısız olmaları, Türkçe dil bilgisi kurallarını yeteri düzeyde bilmemelerinden kaynaklanmaktadır. Bu kuralların ezberlenmesi öğrencilerin bu alanda başarılı olmaları için yeterli değildir. Öğrenciler, kendi düzeylerine uygun ve bu kuralların titizlikle uygulandığı edebî ve sanatsal

değerleri yüksek olan eserleri okumalıdır. Bu konularda öğrencilere rehberlik edilmelidir.

4.2.2.13. VII. Sınıf öğrencilerinin paragraf bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
35	Paragraf	343	176	167	51,3	48,7
36	Paragraf	343	185	158	53,9	46,1
37	Paragraf	343	114	229	33,2	66,8
38	Paragraf	343	108	235	31,5	68,5
39	Paragraf	343	67	276	19,5	80,5
40	Paragraf	343	137	206	39,9	60,1
41	Paragraf	343	234	109	68,2	31,8

Tablo 85: VII. Sınıfların paragraf bilgisi testi

Tablo 85'te, "paragraf bilgisi testi" ile ilgili doğru ve yanlış cevapların yüzde ve frekansları bulunmaktadır.

Bu verilere göre, paragrafla (% 68,2, % 53,9, % 51,3, % 39,9, % 33,2, % 31,5, % 19,5) ile ilgili 7 sorudan üç tanesine, öğrencilerin yarıdan fazlası doğru cevap verirken, geriye kalan 4 soruya ise az sayıda öğrenci doğru cevap vermiştir.

4.2.2.14. VII. Sınıf öğrencilerinin paragraf bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	21	6,1	6,1	42,52	23,85	28,57
14,29	48	14	20,1			
28,57	77	22,4	42,6			
42,86	69	20,1	62,7			
57,14	56	16,3	79			
71,43	50	14,6	93,6			
85,71	16	4,7	98,3			
100	6	1,7	100			
Toplam	343	100				

Tablo 86: VII. Sınıfların paragraf bilgisi testindeki başarıları

Yedinci sınıf öğrencilerinin "paragraf bilgisi testi"nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=42,52, modu (Mod)=28,57, standart kayması (S)=23,85'tir. Bu tablodaki verilere göre, öğrencilerin % 42,6'sı 28,57 ve altında

puan olarak başarısız olmuştur. Az derecede başarılı olan öğrencilerin oranı % 20,1; orta derecede başarılı olanların oranı ise % 16,3'tür. 71,43 ve üstünde puan olarak bu testteki hedef davranışları kazanan öğrencilerin oranı ise % 21'dir. Bu bölümde de öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ilköğretim okullarında en düşük geçer puan olarak kabul edilen 45'in altında kalmıştır. Bu testte öğrencilerin oldukça başarısız oldukları görülmektedir. Bu durum onların okuma alanındaki yetersizliklerinden kaynaklanmış olabilir.

4.2.2.15. VII. Sınıf öğrencilerinin ses bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
42	Büyük ünlü uyumu	343	184	159	53,6	46,4
43	Küçük ünlü uyumu	343	124	219	36,2	63,8
44	Ses yumuşaması	343	162	181	47,2	52,8
45	Ses düşmesi	343	197	146	57,4	42,6

Tablo 87: VII. Sınıfların ses bilgisi testi

Tablo 87'de, öğrencilerin "ses bilgisi testi"yle ilgili doğru ve yanlış cevapların yüzde ve frekansları verilmiştir. Bu tablodaki bulgular incelendiğinde de anlaşılabacağı üzere, öğrencilerin yarıdan az fazlası ve yarıya yakını, büyük ünlü uyumu (% 53,6), ses düşmesi (% 57,4) ve ses yumuşaması (% 47,2) ile ilgili sorulara doğru cevap vermiştir. Küçük ünlü uyumu ile ilgili soruya ise az sayıdaki öğrencinin (% 36,2) doğru cevap verdiği anlaşılmaktadır.

4.2.2.16. VII. Sınıf öğrencilerinin ses bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	53	15,5	15,5	48,61	32,89	25
25	92	26,8	42,3			
50	74	21,6	63,8			
75	69	20,1	84			
100	55	16	100			
Toplam	343	100				

Tablo 88: VII. Sınıfların ses bilgisi testindeki başarıları

Bu bölümde, öğrenci başarıları (% 48,61) diğer bölümlerdeki başarı yüzdesine oranla bir hayli yüksektir. Bu veriler ışığında öğrencilerin bu bölümde az derecede bir başarı gösterdikleri, tepe notlarının (Mod=25) bir hayli düşük

olduğu gör÷lmektedir. Puanların standart kayması ($S=32,98$) gayet derecede yüksektir. Toplam öğrenci sayısının % 15,5'ine tekabül eden 53 öğrenci bu alandaki başarı testinde hiç puan almamıştır. Bu testte 25 ve altında puan alarak başarısız olan öğrenci oranı % 42,3'tür. Öğrencilerin % 21,6'sı az derecede, % 36,1'i ise çok ve tamamen derecesinde puan alabilmiştir. Buna göre bu bölümdeki hedeflere ulaşabilen öğrencilerin oranı % 36,1'dir.

.



4.2.2.17. VII. Sınıf öğrencilerinin Türkçe testi sınavındaki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
11	1	0,3	0,3	43,30	16,85	30,80
13,20	2	0,6	0,9			
15,40	4	1,2	2			
16,40	1	0,3	2,3			
17,60	7	2	4,4			
19,80	9	2,6	7			
20,80	3	0,9	7,9			
22	6	1,7	9,6			
23	5	1,5	11,1			
24,20	10	2,9	14			
25,20	1	0,3	14,3			
26,40	5	1,5	15,7			
27,40	7	2	17,8			
28,60	11	3,2	21			
29,60	7	2	23			
30,80	16	4,7	27,7			
31,80	9	2,6	30,3			
33	9	2,6	32,9			
34	7	2	35			
35,20	9	2,6	37,6			
36,20	10	2,9	40,5			
37,40	8	2,3	42,9			
38,40	7	2	44,9			
39,60	8	2,3	47,2			
40,60	8	2,3	49,6			
41,80	4	1,2	50,7			
42,80	9	2,6	53,4			
44	7	2	55,4			
45	16	4,7	60,1			
46,20	10	2,9	63			
47,20	8	2,3	65,3			
48,40	6	1,7	67,1			
49,40	7	2	69,1			
50,60	2	0,6	69,7			
51,60	13	3,8	73,5			
52,80	2	0,6	74,1			
53,80	3	0,9	74,9			
55	6	1,7	76,7			
56	10	2,9	79,6			
57,20	3	0,9	80,5			
58,20	10	2,9	83,4			
60,40	6	1,7	85,1			
61,60	1	0,3	85,4			
62,60	9	2,6	88			
64,80	5	1,5	89,5			
67	2	0,6	90,1			
69,20	6	1,7	91,8			
71,40	3	0,9	92,7			
73,60	3	0,9	93,6			
75,80	1	0,3	93,9			
78	9	2,6	96,5			
80,20	6	1,7	98,3			
82,40	1	0,3	98,5			
84,60	2	0,6	99,1			
89	3	0,9	100			
Toplam	343	100				

Tablo 89: VII. Sınıfların Türkçe testi sınavındaki başarıları

Yedinci sınıf öğrencilerinin “Türkçe başarı testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=43,30, modu (Mod)=30,80, standart kayması (S)=16,85’tir.

Tablo 89’a göre, öğrencilerin % 37,20’si 35,20 ve altında not alarak başarısız olmuştur. Az derecede başarılı olan öğrencilerin oranı % 35,6’dır. 52,80 ile 67 arasında puan alarak orta düzeyde başarılı olan öğrencilerin oranı, sınava giren öğrencilerin % 16,6’sına tekabül etmektedir. Öğrencilerin % 9,9’u 69,2 ve üstünde puan alarak bu testteki hedeflere ulaşmıştır. Öğrencilerin “Türkçe başarı testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına göre, onların Türkçe dersinde az düzeyde başarılı oldukları anlaşılmaktadır. Nitekim, öğrencilerin büyük çoğunluğu (% 90,1) 67 ve daha altında not alabilmiştir. Bu veriler, öğrencilerin test sorularındaki hedeflere yeteri düzeyde ulaşamadıklarını göstermektedir.

İlköğretim okulu yedinci sınıfta okuyan öğrencilerin Türkçe dersi programında amaçlanan hedefleri kazanmalarını sağlamak için sonuç bölümünde maddeler hâlinde sunulan öneriler dikkate alınmalıdır. Araştırmanın evrenini oluşturan illerdeki öğrencilerin eğitim düzeylerinin düşük olduğu göz önünde bulundurularak, buralara eğitim için daha fazla ödenek ayrılmalıdır. Türkçe dersi programı, kırsal kesimlerdeki öğrencilerin durumu da göz önüne alınarak, daha uygulanabilir bir yapıya kavuşturulmalıdır.

4.2.3. Sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanan başarı testi sınavına ait bulgu ve yorumlar

Bu bölümde, sekizinci sınıf öğrencilerinin “Türkçe başarı testi” sınavında aldıkları puanlar tablolarla gösterilmiş ve bu tablolarındaki veriler yorumlanmıştır.

Sekizinci sınıf öğrencileri için hazırlanan çoktan seçmeli test soruları, “anlam bilgisi”, “kelime türleri bilgisi”, “yapı bilgisi”, “cümle bilgisi”, “yazım ve noktalama bilgisi”, “anlatım bozuklukları bilgisi”, “paragraf bilgisi”, “ses bilgisi” ve “Türkçe temel bilgiler” bölümlerinden oluşmaktadır. (Bkz. Ek-3)

4.2.3.1. VIII. Sınıf öğrencilerinin anlam bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
1	Eş sesli	372	192	180	51,6	48,4
2	Yan anlam	372	84	288	22,6	77,4
3	Mecaz anlam	372	286	86	76,9	23,1
4	Terim	372	146	226	39,2	60,8
5	Deyim	372	167	205	44,9	55,1
6	Eş anlam	372	217	155	58,3	41,7
7	Zıt anlam	372	206	166	55,4	44,6
8	Cümlede anlam	372	317	55	85,2	14,8

Tablo 90: VIII. Sınıfların anlam bilgisi testi

Tablo 90'da 8. sınıf öğrencilerinin "anlam bilgisi testi"ndeki her bir soruya verdikleri doğru ve yanlış cevapların yüzde ve frekansları verilmiştir.

Bu tabloda da görüldüğü gibi, öğrencilerin büyük çoğunluğu, cümlede anlam (% 85,2) ve kelimelerin mecaz anlamıyla (% 76,9) ilgili sorulara büyük oranda doğru cevap vermiştir. Öğrencilerin yarıdan fazlası eş anlamlı (% 58,3), zıt anlamlı (% 55,4) ve eş sesli kelimelerle (% 51,6) ilgili sorulara doğru cevap verebilmiştir. Sözcüklerin deyim (% 44,9) ve terim anlamı (% 39,2) ile ilgili sorulara öğrencilerin yarısı, yan anlamıyla (% 22,6) ilgili soruya ise az sayıda öğrenci doğru cevap verebilmiştir.

4.2.3.2. VIII. Sınıf öğrencilerinin anlam bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	4	1,1	1,1	54,26	21,92	50
12,50	21	5,6	6,7			
25	30	8,1	14,8			
37,50	66	17,7	32,5			
50	74	19,9	52,4			
62,50	69	18,5	71			
75	66	17,7	88,7			
87,50	37	9,9	98,7			
100	5	1,3	100			
Toplam	372	100				

Tablo 91: VIII. Sınıfların anlam bilgisi testindeki başarıları

Sekizinci sınıf öğrencilerinin “anlam bilgisi testi”nin aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=54,26, modu (Mod)=50, standart kayması (S)=21,92’dir.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere, bu bölümde öğrencilerin % 14,8’i 25 ile 0 arasında puan alarak başarısız olmuştur. 37,5 ile 50 ile arasında puan alıp az derecede başarılı olan öğrenciler, sınava giren toplam öğrencilerin % 37,6’sını oluşturmaktadır. Öğrencilerin % 18,5’i orta derecede başarılı olabilmektedir. Bu testteki hedeflere ulaşabilen öğrencilerin oranı % 28,9’dur. Bu verilere göre, öğrenciler bu testte orta düzeyde bir başarı göstermişlerdir.

Bu testte çoğu öğrencinin aldıkları puanlar birbirine yakındır. Bu yüzden puanlar arasındaki standart kaymanın nispeten küçük olduğu gözlenmektedir. Öğrencilerin bu bölümde orta düzeyde bir başarı gösterdikleri anlaşılmaktadır. Onların bu konularda başarılı olmaları için, okuma ve anlama çalışmalarına ağırlık verilmelidir.

4.2.3.3. VIII. Sınıf öğrencilerinin kelime türleri bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
9	Zarf	372	138	234	37,1	62,9
10	Zarf	372	274	98	73,7	26,3
11	Edat	372	178	194	47,8	52,8
12	İsim, sıfat	372	155	217	41,7	58,3
13	Bağlaç	372	181	191	48,7	51,3
14	Fiil	372	165	207	44,4	55,6
15	Birleşik fiil	372	160	212	43	57
16	İşteş çatılı fiil	372	144	228	38,7	61,3
17	Birleşik fiil	372	162	210	43,5	56,5
18	Fiilimsi	372	151	221	40,6	59,4
19	Fiil	372	89	283	23,9	76,1

Tablo 92: VIII. Sınıfların kelime türleri bilgisi testi

“Kelime türleri bilgisi testi”nde, doğru ve yanlış cevapların yüzde ve frekanslarını gösteren bu tabloya göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu, kelime türlerinden zarfla (% 73,7) ilgili olan 10. soruya büyük oranda doğru cevap vermiştir. Zarfla ilgili 9. soruda (% 37,2) ise fazla başarılı olamamışlar. Öğrencilerin yarıya yakını, bağlaç (% 48,7), edat (% 47,8), isim, sıfat (% 41,7), fiil (% 44,4, % 23,9), birleşik fiil (% 43, % 43,5), İşteş çatılı fiil (% 38,7) ve fiilimsiyle (% 40,6) ilgili sorulara doğru cevap vermişler. Öğretmenlerin dil bilgisi öğretimindeki yetersizlikleri öğrencilerin bu alanda başarısız olmalarının nedenlerinden biri olabilir.

4.2.3.4. VIII. Sınıf öğrencilerinin kelime türleri bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	3	,8	,8	43,68	22,93	27
9	20	5,4	6,2			
18	45	12,1	18,3			
27	67	18	36,3			
36	53	14,2	50,5			
45	45	12,1	62,6			
54	46	12,4	75			
55	1	,3	75,3			
63	15	4	79,3			
64	20	5,4	84,7			
73	19	5,1	89,8			
82	18	4,8	94,6			
91	12	3,2	97,8			
100	8	2,2	100			
Toplam	372	100				

Tablo 93: VIII. Sınıfların kelime türleri bilgisi testindeki başarıları

Öğrencilerin “kelime türleri bilgisi testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=43,68, modu (Mod)=27, standart kayması (S)=22,93’tür.

Tablo 93’te, 36 ve 0 arasında not alıp başarısız olan öğrencilerin oranı % 50,5’tir. Öğrencilerin % 12,1’i az düzeyde başarılı olabilmektedir. Bu testte 54 ile 64 arasında puan alıp orta derecede başarılı olan öğrencilerin oranı ise % 22,1’dir. Öğrencilerin % 15,3’ü 73 ve üzerinde puan alarak bu test sorularındaki hedeflere ulaşabilmektedir. Öğrencilerin bu alanda aldıkları puanların aritmetik ortalaması çok düşüktür. Bu sonuçlar, öğrencilerin kelime türleri alanında fazla başarılı olamadıklarını göstermektedir. Öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalamasına bakıldığında, onların bu alanda fazla başarılı olamadıkları anlaşılmaktadır. Bu bölümde puanlar arasındaki standart kaymanın yüksek olduğu, puanların ayrışık bir dağılım oluşturduğu anlaşılmaktadır. Tablodaki puan dağılımında da görüldüğü gibi, öğrencilerden % 36,3’ünün 27 ile 0 arasında puan almış olması, öğrencilerin en çok aldıkları puan olan tepe notun 27 gibi çok düşük rakam olması, bu bölümde başarı seviyesi düşük olan öğrenci sayısının ne denli fazla olduğunu göstermesi açısından önemlidir.

4.2.3.5. VIII. Sınıf öğrencilerinin yapı bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
20	Türemiş sözcük	372	202	170	54,3	45,7
21	Yapım ve çekim eki	372	183	189	49,2	50,8
22	Türemiş sözcük	372	116	256	31,2	68,8
23	Tamlama	372	174	198	46,8	53,2
24	Hâl eki	372	202	170	54,3	45,7

Tablo 94: VIII. Sınıfların yapı bilgisi testi

Tablo 94’te, “yapı bilgisi” alanındaki sorulara, öğrencilerin verdikleri doğru ve yanlış cevapların sayısı ve yüzdeleri verilmiştir.

Bu verilere göre, türemiş sözcük (% 54,3) ile ilgili 20. soruya, hâl eki (% 54,3), yapım ve çekim eki (% 49,2) ve tamlama (% 46,8) ile ilgili sorulara, öğrencilerin yarısından çoğu ve yarıya yakını doğru cevap vermiştir. Türemiş sözcük (% 31,2) ile ilgili 22. soruda ise öğrenciler fazla başarılı olamamıştır.

4.2.3.6. VIII. Sınıf öğrencilerinin yapı bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	35	9,4	9,4	47,15	29,13	40
20	83	22,3	31,7			
40	95	25,5	57,3			
60	68	18,3	75,5			
80	55	14,8	90,3			
100	36	9,7	100			
Toplam	372	100				

Tablo 95: VIII. Sınıfların yapı bilgisi testindeki başarıları

Sekizinci sınıf öğrencilerinin “yapı bilgisi testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=47,15, modu (Mod)=40, standart kayması (S)=29,13’tür.

Bu verilere göre, 20 ve altında puan alarak başarısız olan öğrencilerin oranı % 31,7’dir. Az derecede başarılı olan öğrencilerin oranı ise % 25,5’tir. Öğrencilerin % 18,3’ü aldığı 60 puan ile orta derecede bir başarı göstermiştir. 80 ve üzerinde puan alarak bu testteki hedeflere ulaşabilenlerin oranı % 24,5’tir. Bu testte öğrencilerin fazla başarılı olmadıkları, vasatın altında bir performans

gösterdikleri anlaşılmaktadır. Nitekim, öğrencilerin % 31,7'si 20 ile 0 arasında puan olarak başarısız olmuştur. Bu orandaki bir başarısızlık küçümsenemeyecek derecede büyüktür. Onların bu alandaki başarılarının arttırılması için “örnek çözdürme”, “tümden gelim” ve “uygulama” yöntemlerine ağırlıklı olarak yer verildiği dil bilgisi öğretimi yapılmalıdır.

4.2.3.7. VIII. Sınıf öğrencilerinin cümle bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
25	Cümle türleri	372	189	183	50,8	49,2
26	Ek fiil	372	165	207	44,4	55,6
27	Cümle türleri	372	129	243	34,7	65,3
28	Cümle türleri	372	226	146	60,8	39,2
29	Cümlelerin öğeleri	372	204	168	54,8	45,2
30	Cümle türleri	372	236	136	63,4	36,6

Tablo 96: VIII. Sınıfların cümle bilgisi testi

Yukarıdaki tabloda, öğrencilerin “cümle bilgisi testi”ndeki her bir soruya verdikleri doğru ve yanlış cevapların sayısı ve yüzdeleri verilmiştir.

Bu verilere göre, cümle türleri (% 63,4, % 60,8, % 50,8) ve cümlelerin öğeleriyle (% 54,8) ilgili sorulara öğrencilerin yarısından fazlası doğru cevap vermiştir. Ek fiil (% 44,4) ile ilgili soruyu öğrencilerin yarıya yakını doğru olarak cevaplandırmıştır. Cümle türleriyle (% 34,7) ilgili olan 27. soruda ise fazla başarılı olamamışlardır.

4.2.3.8. VIII. Sınıf öğrencilerinin cümle bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	21	5,6	5,6	51,47	28,92	33,30
16,70	51	13,7	19,4			
33,30	84	22,6	41,9			
50	73	19,6	61,6			
66,70	46	12,4	73,9			
83,30	55	14,8	88,7			
100	42	11,3	100			
Toplam	372	100				

Tablo 97: VIII. Sınıfların cümle bilgisi testindeki başarıları

“Cümle bilgisi testi”nde öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=51,47, modu (Mod)=33,30, standart kayması (S)=28,92’dir.

Sınava giren öğrencilerden % 41,9’u 33,30 ile 0 puan alarak puanlarla başarısız olurken; % 19,6’sı az düzeyde; % 12,4’ü ise orta düzeyde başarılı olabilmektedir. Bu testteki hedef davranışları çok ve tamamen düzeyinde kazananların oranı % 26,1’dir. Bu bölümde öğrencilerden 84’ünün (% 22,6) aldığı 33,30 puan tepe nottur. Öğrencilerin bu testte aldıkları puanların aritmetik ortalamasının vasatın altında olduğu görülmektedir. Bununla beraber, bu bölümde puanlar arasındaki standart kayma yüksektir. Bu alandaki öğrenci başarısının artırılması için de dil bilgisi öğretimine ağırlık verilmelidir.

4.2.3.9. VIII. Sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
31	Noktalama	372	180	192	48,4	51,6
32	Noktalama	372	157	215	42,2	57,8
33	Noktalama	372	139	233	37,4	62,6
34	Yazım	372	110	262	29,6	70,4

Tablo 98: VIII. Sınıfların yazım ve noktalama bilgisi testi

“Yazım ve noktalama bilgisi” ile ilgili sorulara verilen doğru ve yanlış cevapların sayı ve yüzdeleri gösteren bu tabloya göre, öğrencilerin yarıya yakını noktalama (% 48,4, % 42,2, % 37,4) ile ilgili sorulara doğru cevap vermiştir. Yazım (% 29,6) ile ilgili olan soruda ise öğrenciler başarılı olamamıştır.

4.2.3.10. VIII. Sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	57	15,3	15,3	39,38	24,86	50
25	115	30,9	46,2			
50	139	37,4	83,6			
75	51	13,7	97,3			
100	10	2,7	100			
Toplam	372	100				

Tablo 99: VIII. Sınıfların yazım ve noktalama bilgisi testindeki başarıları

Sekizinci sınıf öğrencilerinin “yazım ve noktalama bilgisi testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=39,38, modu (Mod)=50, standart kayması (S)=24,86’dır.

Bu veriler incelendiğinde de anlaşılaçağı üzere, öğrencilerin % 46,2’si 25 ve altında puan alarak başarısız olmuş, % 37,4’ü ise 50 puan alıp az derecede başarılı olmuştur. Bu test sorularındaki hedeflere öğrencilerin sadece % 16,4’ü ulaşabilmiştir. Öğrencilerin % 19,2’si ise hiç puan alamamıştır. Öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ve tepe notu oldukça düşük, standart kayması ise yüksektir.

Öğretmenler, noktalama işaretlerinin fonksiyonlarını anlamaları için, öğrencilerine yardımcı olacak çalışmalara ağırlık vermelidir. Örneğin, nokta işaretini tek başına tanımlamak yerine, onun cümle içinde kazandığı görevi kavratmalıdır. Bunun için de öğrencilerine, noktalama işaretlerinin doğru olarak kullanıldığı metinleri okutmalı, onlara yazılı çalışmalar yaptırmalı, yaptıkları hataları düzeltmelerini sağlamalıdır.

4.2.3.11. VIII. Sınıf öğrencilerinin anlatım bozuklukları bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
35	Anlatım bozukluğu	372	163	209	43,8	56,2
36	Anlatım bozukluğu	372	120	252	32,3	67,7

Tablo 100: VIII. Sınıfların anlatım bozuklukları bilgisi testi

Yukarıdaki tabloda, öğrencilerin “anlatım bozuklukları bilgisi testi”yle ilgili her bir soruya verdikleri doğru ve yanlış cevapların sayı ve yüzdeleri verilmiştir.

Bu verilere göre, öğrencilerin yarıya yakını, anlatım bozuklukları (% 43,8, % 32,3) ile ilgili sorulara doğru cevap vermiştir.

4.2.3.12. VIII. Sınıf öğrencilerinin anlatım bozuklukları bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	148	39,8	39,8	38,03	35,37	50
50	165	44,4	84,1			
100	59	15,9	100			
Toplam	372	100				

Tablo 101: VIII. Sınıfların anlatım bozuklukları bilgisi testindeki başarıları

Sekizinci sınıf öğrencilerinin “anlatım bozuklukları bilgisi testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=38,03, modu (Mod)=50, standart kayması (S)=35,37’dir.

Yukarıdaki tabloya göre, öğrencilerin % 39,8’i 0 puan alarak başarısız olurken, % 44,4’ü az derecede başarılı olmuştur. Diğer öğrencilerin % 15,9’u ise tamamen başarılı olup bu test sorularındaki hedeflere ulaşabilmiştir. Puanlar arasındaki standart kayma yüksektir. Bu istatistiksel rakamlar, öğrencilerin bu sorulardaki hedeflere ulaşamadıklarını göstermektedir.

Bu istatistiksel rakamlar, öğrencilerin bu alanda orta düzeyde başarılı olduklarını göstermektedir. Onların bu alanda daha çok başarıları olmaları okuma ve yazma etkinliklerini arttırmaları ile mümkündür.

4.2.3.13. VIII. Sınıf öğrencilerinin paragraf bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
37	Paragraf	372	272	100	73,1	26,9
38	Paragraf	372	153	219	41,1	58,9
39	Paragraf	372	95	277	25,5	74,5

Tablo 102: VIII. Sınıfların paragraf bilgisi testi

Yukarıdaki tabloda, öğrencilerin “paragraf bilgisi testi” ile ilgili her bir soruya verdikleri doğru ve yanlış cevapların sayı ve yüzdeleri verilmiştir.

Bu verilere göre öğrencilerin çoğunluğu, paragraf ile ilgili 37. soruya (% 73,1) büyük oranda doğru cevap vermiştir. 38. soruya, yarıya yakını (% 41,1) doğru cevap vermiştir. 39. Soruya ise çok az sayıdaki öğrenci (% 25,5) doğru cevap verebilmiştir.

4.2.3.14. VIII. Sınıf öğrencilerinin paragraf bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	50	13,4	13,4	46,59	26,87	33,33
33,33	150	40,3	53,8			
66,67	146	39,2	93			
100	26	7	100			
Toplam	372	100				

Tablo 103: VIII. Sınıfların paragraf bilgisi testindeki başarıları

Sekizinci sınıf öğrencilerinin “paragraf bilgisi testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=46,59, modu (Mod)=33,33, standart kayması (S)=26,87’dir.

Bu tablodaki verilere göre, öğrencilerin % 53,8’i 33,33 ve altında puan alarak başarısız olmuştur. Orta derecede başarılı olanların oranı ise % 39,2’dir. 100 puan alarak bu testteki hedef davranışları kazananların oranı ise % 7’dir. Öğrencilerin bu testteki sorulardan aldıkları puanların aritmetik ortalamasının düşük olması, onların bu alanda kayda değer bir başarı gösteremediklerini ispat etmektedir. Öğrenciler bu bölümde vasatın altında bir başarı göstermişlerdir. Onların bu alanda yeterli düzeyde başarılı olabilmeleri için, daha fazla çaba harcamaları gerekmektedir. Bu konularda öğrencilere rehberlik edilmelidir.

Öğretmenler, öğrencilerinin okuma ve anlama çalışmalarını arttırmalarına yardımcı olmalıdır.

4.2.3.15. VIII. Sınıf öğrencilerinin ses bilgisi testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
40	Küçük ünlü uyumu	372	121	251	32,5	67,5
41	Ses yumuşaması	372	201	171	54	46
42	Ses düşmesi	372	185	187	49,7	50,3

Tablo 104: VIII. Sınıfların ses bilgisi testi

Yukarıdaki tabloda, öğrencilerin “ses bilgisi testi”yle ilgili her bir soruya verdikleri doğru ve yanlış cevapların sayı ve yüzdeleri verilmiştir.

Bu verilere göre, öğrencilerin yarıdan fazlası ses yumuşaması (% 54) ile ilgili soruyu, yarıya yakını ise ses düşmesi (% 49,7) ve küçük ünlü uyumu (% 32,5) ile ilgili soruları doğru olarak cevaplandırmıştır.

4.2.3.16. VIII. Sınıf öğrencilerinin ses bilgisi testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	93	25	25	45,40	34,95	33
33	118	31,7	56,7			
67	94	25,3	82			
100	67	18	100			
Toplam	372	100				

Tablo 105: VIII. Sınıfların ses bilgisi testindeki başarıları

Bu bulgulara göre, öğrencilerin % 56,7’si düşük not (0 puan ile 33 puan arası) alırken, geriye kalan % 25,3’ü orta derecede, %18’i ise çok iyi derecede puan alabilmiştir. Bu testteki hedeflere öğrencilerin % 18’inin ulaştığı rahatlıkla söylenebilir. Bu bölümde öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=45,40$) ve standart kaymasına ($S=34,95$) dikkat edildiğinde, onların ses bilgisi konusunda fazla başarılı olmadıkları, bu sorulardaki hedeflere ulaşamadıkları anlaşılabacaktır. Bu bölümde puanlar arasındaki standart kaymanın yüksek olduğu, öğrenci başarısının da istenen düzeyde olmadığı görülmektedir.

4.2.3.17. VIII. Sınıf öğrencilerinin Türkçe temel bilgiler testi

Sıra No	Sorular	N	f		%	
			D	Y	D	Y
43	Edebî tür	372	265	107	71,2	28,8
44	Tema	372	203	169	54,6	45,4
45	Edebî tür	372	128	244	34,4	65,6

Tablo 106: VIII. Sınıfların Türkçe temel bilgiler testi

Yukarıdaki tabloda, öğrencilerin “Türkçe temel bilgiler testi”ndeki her bir soruya verdikleri doğru ve yanlış cevapların sayısı ve yüzdeleri verilmiştir.

Bu verilere göre, öğrencilerin çoğu edebî tür ile ilgili 43. soruya (% 71,2) doğru cevap vermiştir. Sınava giren öğrencilerin % 54,6’sı tema ile ilgili soruyu, % 34,4’ü ise edebî türle ilgili olan 45. soruyu doğru olarak cevaplandırmıştır.

4.2.3.18. VIII. Sınıf öğrencilerinin Türkçe temel bilgiler testindeki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
0	63	16,9	16,9	53,40	32,15	66,67
33,33	87	23,4	40,3			
66,67	157	42,2	82,5			
100	65	17,5	100			
Toplam	372	100				

Tablo 107: VIII. Sınıfların Türkçe temel bilgiler testindeki başarıları

Sekizinci sınıf öğrencilerinin “Türkçe temel bilgiler testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=53,40, modu (Mod)=66,67, standart kayması (S)=32,15’tir.

Bu tabloda da görüldüğü üzere, öğrencilerin % 42,2’si 66,67 puan alarak orta derecede başarılı olmuştur. Öğrencilerin % 40,3’ü 33,33 ve altında puan alarak başarısız olmuştur. Bu bölümde tamamen başarılı olup bu test sorularındaki hedeflere ulaşanların oranı ise % 17,5’tir. Bu alanda öğrencilerin orta düzeyde bir başarı gösterdikleri görülmektedir. Puanlar arasındaki yüksek olan standart kaymaya ve ayrışık dağılıma dikkat edildiğinde, öğrencilerin bu alanda biraz daha çalışmalarının gerekli olduğu anlaşılabacaktır.

4.2.3.19. VIII. Sınıf öğrencilerinin Türkçe testi sınavındaki başarıları

X	f	%	Toplam %	$\bar{X}$	S	Mod
13,20	2	0,5	0,5	47,24	17,55	46,20
15,40	2	0,5	1,1			
17,60	6	1,6	2,7			
19,80	3	0,8	3,5			
22	10	2,7	6,2			
24,20	11	3	9,1			
25,20	5	1,3	10,5			
26,40	11	3	13,4			
27,40	1	0,3	13,7			
28,60	15	4	17,7			
29,60	2	0,5	18,3			
30,80	14	3,8	22			
31,80	3	0,8	22,8			
33	11	3	25,8			
34	4	1,1	26,9			
35,20	15	4	30,9			
36,20	4	1,1	32			
37,40	9	2,4	34,4			
38,40	6	1,6	36			
39,60	8	2,2	38,2			
40,60	6	1,6	39,8			
41,80	15	4	43,8			
42,80	4	1,1	44,9			
44	7	1,9	46,8			
45	7	1,9	48,7			
46,20	16	4,3	53			
47,20	6	1,6	54,6			
48,40	12	3,2	57,8			
49,40	6	1,6	59,4			
50,60	9	2,4	61,8			
51,60	4	1,1	62,9			
52,80	11	3	65,9			
53,80	8	2,2	68			
55	8	2,2	70,2			
56	6	1,6	71,8			
57,20	2	0,5	72,3			
58,20	5	1,3	73,7			
59,40	11	3	76,6			
60,40	5	1,3	78			
61,60	8	2,2	80,1			
62,60	1	0,3	80,4			
63,80	2	0,5	80,9			
64,80	2	0,5	81,5			
66	4	1,1	82,5			
67	6	1,6	84,1			
68,20	6	1,6	85,8			
69,20	7	1,9	87,6			
70,40	2	0,5	88,2			
71,40	6	1,6	89,8			
72,60	4	1,1	90,9			
73,60	3	0,8	91,7			
74,80	1	0,3	91,9			
75,80	1	0,3	92,2			
77	5	1,3	93,5			
78	2	0,5	94,1			
79,20	2	0,5	94,6			
80,20	5	1,3	96			
81,40	2	0,5	96,5			
82,40	5	1,3	97,8			
84,60	3	0,8	98,7			
86,80	3	0,8	99,5			
91,20	1	0,3	99,7			
93,40	1	0,3	100			
Toplam	372	100				

Tablo 108: VIII. Sınıfların Türkçe testi sınavındaki başarıları

Sekizinci sınıf öğrencilerin “Türkçe başarı testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=47,24, modu (Mod)=46,20, standart kayması (S)=17,55’tir.

Tablo 108’e göre, öğrencilerin % 30,9’u 35,20 ve altında not alarak başarısız olmuştur. Az derecede başarılı olanların oranı % 32’dir. 52,80 ile 67 arasında puan alarak orta düzeyde başarılı olan öğrencilerin oranı, sınava giren öğrencilerin % 21,3’üne tekabül etmektedir. Öğrencilerin % 15,7’si 68,2 ve üstünde puan alarak bu testteki hedeflere ulaşmıştır. Öğrencilerin “Türkçe başarı testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalamasına göre, onların Türkçe dersinde az düzeyde başarılı oldukları anlaşılmaktadır. Nitekim, onların büyük çoğunluğu (% 84,1) 67 ve daha altında not alabilmiştir. Bu veriler, öğrencilerin test sorularındaki hedeflere yeteri düzeyde ulaşamadıklarını göstermektedir.

4.2.3.20. Veri araçlarından elde edilen sonuçların değerlendirilmesi

Denekler	f	Toplam %	$\bar{X}$	Yazı ile	Hedeflere ulaşma yüzdesi
Mf. ve Öğretmen	134	10,86	2,92	Orta	
6. Sınıf Öğrenciler	384	31,14	58,11	Orta	% 26
7. Sınıf Öğrencileri	343	27,81	43,30	Az	% 9,9
8. Sınıfta Öğrencileri	372	30,17	47,24	Az	% 15,7
Toplam	1233	100			

Tablo 109: Veri araçlarından elde edilen sonuçların değerlendirilmesi

Anket verilerinin derecelendirilmesi ve değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralığına göre, öğretmen ve müfettişler, öğrencilerin “anlama”, “sözlü ve yazılı anlatım” “dil bilgisi” ve “yazı” alanındaki düzeylerini “orta” derecede görmektedir (Bkz. Tablo 8).

Bu tabloya göre, 6. sınıfların % 26’sı 70 ve üstünde puan alarak bu testteki hedeflere ulaşmıştır. Öğrencilerin “Türkçe başarı testi”nde aldıkları puanlara göre, onların Türkçe dersinde orta düzeyde başarılı oldukları anlaşılmaktadır. Bu veriler, öğrencilerin testteki hedeflere yeteri düzeyde ulaşamadıklarını göstermektedir.

7. sınıfların % 9,9'u 69,2 ve üstünde puan alarak bu testteki hedeflere ulaşmıştır. Öğrencilerin "Türkçe başarı testi"nde aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına göre, onların Türkçe dersinde az düzeyde başarılı oldukları anlaşılmaktadır. Bu veriler, öğrencilerin test sorularındaki hedeflere yeteri düzeyde ulaşamadıklarını göstermektedir.

8. sınıfların % 15,7'si 68,2 ve üstünde puan alarak bu testteki hedeflere ulaşmıştır. Öğrencilerin "Türkçe başarı testi"nde aldıkları puanların aritmetik ortalamasına göre, onların Türkçe dersinde az düzeyde başarılı oldukları anlaşılmaktadır. Nitekim, onların büyük çoğunluğu (% 84,1) 67 ve daha altında not alabilmiştir. Bu veriler, öğrencilerin test sorularındaki hedeflere yeteri düzeyde ulaşamadıklarını göstermektedir.

Erden'in (1993) değerlendirmesine göre, bir sınavdaki hedeflere ulaşılabilmesi için öğrencilerin yaklaşık % 70'inin 70 ve üzerinde puan alması gerekir.

Bu araştırmadaki bulgular, genel olarak öğretmen ve müfettişlerin, öğrencileri Türkçe dersinde fazla başarılı bulmadıklarını göstermektedir.

"Türkçe başarı testi" sınavlarında 6. sınıf öğrencilerinin, 7. ve 8., sınıflarda okuyan öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmektedir. "Verilerin Toplanması" bölümünde, 7. ve 8. sınıflar için 1985-2000 tarihleri arasında Askeri Liseler, Fen Liseleri, Endüstri Meslek Liseleri gibi okullara öğrenci seçimi için hazırlanan sınav sorularından, Ortaokul Sonu Devlet Parasız Yatılı ve Bursluluk Sınavı Soruları vb. çoktan seçmeli test sorularından derlendiği, 6. sınıfların başarı testi soruları ise, daha çok Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan komisyonlarca hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki çoktan seçmeli test sorularından derlendiği ifade edilmişti. 6. sınıfta okuyan öğrencilerin, 7. ve 8., sınıftakilere göre daha başarılı olmaları, Türkçe ders kitaplarındaki başarı testi sorularının, okullara öğrenci seçimi için hazırlanan sınav sorularına nispeten biraz daha kolay olması ile ilgili olabilir.

Bu çalışmanın ön kısımlarında ileri sürülen öğrencilerin başarısızlık gerekçeleri dışında, ilköğretim okullarında, işletme örgüt anlayışının olmaması, toplum kalite yönetiminin bu okullara girmemesi, okullarda öğrencilere yönelik hizmetlerin düşük düzeyde olması, bu okullarda denetim işlevlerinin düşük

olması, okuldaki idareci ve öğretmenlerin, yeteri düzeyde misyon, vizyon, eğitim ve alan bilgisine sahip olmamaları, okul – çevre ilişkilerinin sağlanmaması (Şahin, 2000, s. 10) gibi nedenler öğrencilerin bu derste amaçlanan seviyeye ulaşmalarına engel olmaktadır. Öğrencilerin Türkçe dersinde daha fazla başarılı olmalarını sağlamak için sonuç bölümünde maddeler hâlinde sıralanan öneriler dikkate alınmalıdır. Bu maddelerde ileri sürülen eksiklik ve yanlış uygulamaların tamamı giderilemezse bile, özellikle okullarda kütüphanelerin açılıp bunlara işlerlik kazandırılması, öğretmenlerin alan bilgisi ve öğretim bilgisi konularındaki yetersizliklerin giderilmesi, Türkçe derslerinde işitsel-görsel araçlardan yararlanılması, sınıf mevcutların azaltılması, her bakımdan kaliteli olan Türkçe ders kitaplarının hazırlanması, Türkçe dersinin sonuç bölümünde belirtildiği şekliyle birkaç ders adı altında işlenmesi gibi önerilere bir an önce işlerlik kazandırılmalıdır.

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

“İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Programındaki Amaçların Gerçekleşme Düzeyi” adını taşıyan bu araştırmaya Erzurum, Ağrı ve Ardahan illeri merkez ilçelerinde görev yapan 100 Türkçe öğretmeni ve 34 ilköğretim müfettişi ile ilköğretim okullarının 6., 7. ve 8. sınıflarında okuyan 1099 öğrenci katılmıştır. Türkçe dersi programındaki amaçlara ulaşabilirlik düzeyinin tespiti için, Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine başvurulmuş; ayrıca araştırmaya katılan öğrenciler, Türkçe dersi programına göre hazırlanan test sınavlarına tâbi tutulmuştur. “Bulgular ve Yorumlar” bölümünde ise öğretmen ve müfettişlere uygulanan anketler ile öğrencilere uygulanan test sınavlarından toplanan verilerin istatistiksel bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir. Genel olarak, öğretmen ve müfettişler öğrencileri Türkçe dersinde fazla başarılı bulmamıştır. Öğrencilere uygulanan “Türkçe başarı testi” sınavından elde edilen sonuçlar da öğretmen ve müfettişlerin, öğrenciler hakkındaki görüşleri ile paralellik arz etmektedir.

Araştırmanın sonuç bölümünde ilköğretim müfettişleri ile Türkçe öğretmenlerinin kişisel bilgilerine ait sonuçlar ve “Türkçe dersi programı amaçlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerinden çıkarılan sonuçlar üzerinde durulmuştur. Ayrıca, ilköğretim okullarının 6., 7., ve 8. sınıfında okuyan öğrencilere uygulanan “Türkçe başarı testi” sınavı sonuçları üzerinde durulmuştur.

Aşağıda, bu çalışma yöntemi doğrultusunda elde edilen sonuçlar maddeler hâlinde özetlenmiştir.

5.1.1. Kişisel bilgilere ait sonuçlar

5.1.1.1. İlköğretim müfettişleri ile ilgili sonuçlar

1. Anket sorularına toplam 34 tane müfettiş cevap vermiştir. Bunların 2’si (% 5,9) bayan, 32’si (% 94,1) ise erkektir.

2. Müfettişlerden 29'u (% 85,3) lisans programını, 5'i (% 14,7) yüksek lisans programını bitirmiştir.

3. Müfettişlerin 4'ü (% 11,8) 1-5 yıl, 6'sı (% 17,6) 6-10 yıl, 9'u (% 26,5) 11-15 yıl, 4'ü (% 11,18) 16-20 yıl arası meslekî kıdeme sahiptir. Ankete katılan ilköğretim müfettişlerinden % 32,4'üne tekabül eden 11 tanesinin ise 20 yıldan daha fazla meslekî kıdeme sahip olduğu anlaşılmaktadır.

5.1.1.2. Türkçe öğretmenleri ile ilgili sonuçlar

1. Türkçe öğretmenlerinden toplam 100 kişi anket sorularına cevap vermiştir. Öğretmenlerin 44'ü (% 44) bayan, 56'sı (% 56) ise erkektir.

2. Türkçe öğretmenlerinden 88 tanesi (% 88) lisans programını, 7 tanesi (% 7) yüksek lisans programını, 5 tanesi (% 5) ise üç yıllık ön lisans (Eğitim Enstitüsü) programını bitirmiştir.

3. Türkçe öğretmenlerinin 41'ü (% 41) 1-5 yıl, 25'i (% 25) 6-10 yıl, 14'ü (% 14) 11-15 yıl, 5'i (% 5) 16-20 yıl arası meslekî kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Ankete katılan Türkçe öğretmenlerinden % 15'ine tekabül eden 15 tanesinin ise 20 yıldan daha fazla meslekî kıdeme sahip olduğu anlaşılmaktadır.

5.1. 2. Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin görüşlerinden çıkarılan sonuçlar

1. Öğrencilerin anlama düzeyleri ile ilgili olarak hazırlanan sorulara, deneklerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 2,94'tür.

2. Öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatım düzeyleriyle ilgili hazırlanan anket sorularına, deneklerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 2,90'dır.

3. Öğrencilerin dil bilgisindeki öğrenim düzeyleri ile ilgili olan sorulara, deneklerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 3,11'dir.

4. Öğrencilerin güzel yazı yazma becerileri hakkındaki sorulara, deneklerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 2,70'tir.

5. Türkçe öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerinin, ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi programındaki amaçların gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerini yansıtan anket sorularına verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 2,97'dir.

Anket verilerinin derecelendirilmesi ve değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralığına göre, öğretmen ve müfettişler, öğrencilerin “anlama”, “sözlü ve yazılı anlatım” “dil bilgisi” ve “yazı” alanındaki düzeylerini “orta” derecede görmektedir (Bkz. Tablo 8).

Öğretmen ve müfettişlere uygulanan anketlerden elde edilen sonuçlara göre, ilköğretim ikinci kademede okuyan öğrenciler, “anlama”, “anlatım”, “dil bilgisi” ve “yazı” alanındaki hedeflere “çok” ve “tamamen” düzeyinde ulaşamamışlardır. Bu sonuçlar, araştırmacının 3. hipotezini ispatlamaktadır.

5.1.3. VI. Sınıf öğrencilerine uygulanan sınavdan çıkarılan sonuçlar

1. “Anlam bilgisi testi” sorularındaki hedeflere ulaşabilen öğrencilerin oranı % 37,8’dir. Öğrencilerin % 37,8’i 80 puan ve üstünde not alarak başarılı olmuştur. Diğer öğrencilerin % 62,2’si ise yeteri düzeyde bu sorulardaki hedeflere ulaşamamıştır. Öğrencilerin bu testten aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=60,72, standart kayması ise (S)=22’dir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, kelimelerin eş ve zıt anlamıyla ilgili sorulara büyük oranda doğru cevap vermiştir. Sözcüklerin yakın ve mecaz anlamlarıyla ilgili sorularda ise fazla başarılı olamamışlardır.

2. “Kelime türleri bilgisi testi”nde, öğrencilerin % 33,4’ü bu alandaki hedeflere ulaşabilmiştir. Öğrencilerin % 22,7’si başarısız olurken, % 21,1’i az derecede; % 22,9’u orta düzeyde bir başarı göstermiştir. Öğrencilerin çoğunluğu isim, fiil ve sıfatla ilgili sorulara büyük oranda doğru cevap vermiştir. Öğrenciler zarf, zamir edatla ilgili sorularda ise fazla başarılı olamamışlardır. Bu testteki puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=53,68, standart kayması ise (S)=23,14’tür.

3. Öğrencilerin % 34,3’ü “yapı bilgisi testi” sorularındaki hedeflere ulaşırken, diğer öğrencilerin % 65,7’si bu test sorularındaki hedeflere yeteri düzeyde ulaşamamışlardır. Bu bölümdeki puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=54,16, standart kayması (S)=25,29’dur. Bu bölümde öğrenciler orta derecede başarılı olmuşlardır. Öğrencilerin çoğu hâl eki ile ilgili 18. soruya doğru cevap vermiştir. Yapılarına göre kelimeler ve birleşik yapıli kelimelerle ilgili sorulara öğrencilerin yaridan fazlası doğru cevap vermiştir. Tamlama çeşitleriyle

ilgili sorulara ve hâl eki ile ilgili 14. soruya öğrencilerin yarıya yakını doğru cevap vermiştir.

4. “Cümle bilgisi testi”nde öğrencilerin % 14,8’i başarısız olurken; % 16,7’si az düzeyde; % 27,1’i ise orta düzeyde başarılı olabilmektedir. Bu testteki hedef davranışları çok ve tamamen düzeyinde kazanan öğrencilerin oranı % 41,4’tür. Bu alanda öğrenci başarısı orta düzeydedir. Altıncı sınıf öğrencilerin “Cümle Türleri Bilgisi Testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=61,66, standart kayması (S)=27,44’tür.

Öğrencilerin çoğunluğu, bu testteki fiil kipleri, şahıs ekleri ve cümlelerin öğeleriyle ilgili sorulara doğru cevap vermiştir. Cümle türleriyle (% 41,4) ilgili soruya ise öğrencilerin yarıya yakını doğru cevap verebilmiştir.

5. “Yazım ve noktalama bilgisi testi”ndeki heceleri bölme (% 84,1), yazım ve noktalama işaretleri konusundaki sorulara, öğrencilerin çoğunluğu doğru cevap vermiştir. Öğrencilerin % 59,4’ü bu testteki hedeflere ulaşabilmiştir. Diğer öğrencilerden % 8,1’i başarısız, 11,2’si az derecede başarılı, 21,4’ü ise orta düzeyde başarılı olabilmektedir. Bu testin aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=72,13, standart kayması (S)=25,84’tür.

6. “Ses bilgisi testi”nde öğrencilerin çoğu, sesli harf ve büyük ünlü uyumu ile ilgili sorulara doğru cevap vermiştir. Öğrenciler ses yumuşaması ile ilgili soruda orta düzeyde bir başarı gösterirken, ses düşmesi ile ilgili soruda ise fazla başarılı olamamıştır.

Bu testte öğrencilerin % 33,1’i düşük not alırken, geriye kalan % 20,8’i orta düzeyde başarılı olabilmektedir. Çok ve tamamen başarılı olup bu alandaki hedef davranışları kazanan öğrencilerin oranı % 46,1’dir “ses bilgisi testi”nin, aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=55,98, standart kayması (S)=31,75’tir.

7. “Türkçe temel bilgiler testi”nde edebî türlerle ilgili 34. soruya öğrencilerin % 64,1’i, 37. soruya ise, % 34,9’u doğru cevap vermiştir. Şiirde kafiye ile ilgili soruya öğrencilerin % 68,5’i, şiirde tema ile ilgili soruya ise, % 35,2’si doğru cevap vermiştir.

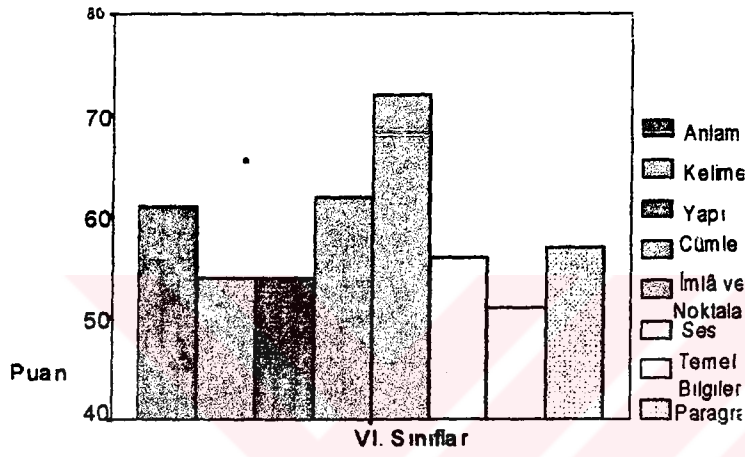
Bu testte altıncı sınıf öğrencilerin % 33,1’i başarısız olmuştur. % 33,1’i ise az derecede bir başarı elde etmiştir. Öğrencilerin % 33,8’inin bu bölümdeki hedef davranışları kazandıkları görülmektedir. “Türkçe temel bilgiler testi”nde

öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=50,65, standart kayması (S)=28,21'dir.

8. "Paragraf bilgisi testi"nde öğrenciler 38. ve 40. sorulara genellikle doğru cevap vermişler, 39. soruda ise fazla başarılı olamamışlardır. Bu testte öğrencilerin % 39,3'ü başarısız olurken, % 39,1'i ise orta düzeyde başarılı olmuştur. Bu test sorularındaki hedef davranışları kazanan öğrencilerin oranı % 21,6'dır. Bu testte öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=56,85, standart kayması (S)=31,21'dir (Bkz. şekil 3.40.).

Altıncı sınıf öğrencilerinin "Türkçe başarı testi"nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=58,11, standart kayması ise (S)=16,78'dir. Bu testte öğrencilerin % 10,7'si başarısız olmuştur. Az derecede başarılı olan öğrencilerin oranı % 25'tir. Orta düzeyde başarılı olanların oranı ise, sınava girenlerin % 33,5'ine tekabül etmektedir. Öğrencilerin % 26'sı 70 ve üstünde puan alarak bu testteki hedeflere ulaşmıştır.

Altıncı sınıf öğrencilerine uygulanan “Türkçe başarı testi” sonuçlarına göre, bu sınıftaki öğrenciler “anlam bilgisi”, “kelime türleri bilgisi”, “yapı bilgisi”, “cümle bilgisi”, “yazım ve noktalama bilgisi”, “ses bilgisi”, “Türkçe temel bilgiler” ve “paragraf bilgisi” alanındaki hedeflere yeteri düzeyde ulaşamamışlardır. Bu sonuçlar, araştırmacının 1., 2. ve 4. hipotezlerini ispatlamaktadır.



Şekil 3.40. VI. Sınıf öğrencilerinin “Türkçe başarı testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalamasının dağılımı

5.1.4. VII. Sınıf öğrencilerine uygulanan sınavdan çıkarılan sonuçlar

1. “Anlam bilgisi testi”nde öğrencilerin büyük çoğunluğu, kelimelerin mecaz ve gerçek anlamı ile ilgili sorulara büyük oranda doğru cevap vermiştir. Eş anlamlı, eş sesli, terim ve zıt anlamlı sözcüklerle ilgili sorularda öğrenciler orta düzeyde bir başarı göstermişlerdir, sözcüklerin deyim anlamı ile ilgili soruda ise başarısız olmuşlardır.

Bu bölümde öğrencilerin % 17,2’si başarısız olmuştur. Az derecede başarılı olan öğrenciler, sınava giren toplam öğrencilerin % 23,6’sını oluşturmaktadır. Öğrencilerin % 14,3’ü orta derecede başarılı olabilmektedir. Bu testteki hedeflere ulaşabilen öğrencilerin oranı % 44,9’dur. Bu verilere göre, öğrenciler bu testte orta düzeyde bir başarı göstermişlerdir.

Bu testte öğrencilerin aldıkları puanları aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=59,65, standart kayması (S)=26,97’dir.

2. “Kelime türleri bilgisi testi”nde, bağlaç ve fiil ile ilgili sorulara öğrencilerin yarıya yakını veya az sayıda öğrenci doğru cevap vermiştir. Zamir ve edat ile ilgili sorularda ise, fazla başarılı olamamışlardır.

Öğrencilerin bu testte aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=38,13, standart kayması (S)=20,88’dir. Bu bölümde başarısız olan öğrencilerin oranı % 50,7, az derecede başarılı olanların % 26,2’dir. Bu testte orta derecede başarılı olan öğrencilerin oranı ise % 10,5’tir. Diğer öğrencilerin % 12,6’sı bu test sorularındaki hedeflere ulaşabilmiştir.

3. “Yapı bilgisi testi”nde, kök, hâl eki ve türemiş sözcük ile ilgili sorularda öğrenci başarısının vasatın altında; gövde ile ilgili soruda ise düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci sınıf öğrencilerinin bu testte aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=40,05, standart kayması (S)=27,38’dir. Bu testte öğrencilerin % 41,4’ü başarısız, % 25,7’si az derecede başarılı, % 18,4’ü ise orta derecede başarılı olabilmıştır. Bu test sorularındaki hedeflere ulaşabilen öğrencilerin oranı sadece %14,6’dır.

4. “Cümle bilgisi testi”nde, cümle türleri ile ilgili sorularda öğrenciler orta düzeyde bir başarı göstermişlerdir. Cümlelerin öğeleri ile ilgili soruda ise fazla başarılı olamamışlardır.

Bu testin aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=36,85, standart kayması (S)=26,34’tür. Bu testte öğrencilerin % 47,5’i başarısız olmuştur. Bu bölümde az derecede not alan öğrencilerin oranı % 21,6; orta derecede not alan öğrencilerin oranı ise % 17,8’dir. Bu test sorularındaki hedeflere ulaşan öğrenciler, sınava giren öğrencilerin sadece % 13,1’ini oluşturmaktadır.

5. “Yazım ve noktalama bilgisi testi”nde, noktalama ile ilgili sorulara öğrencilerin yarıya yakını doğru cevap verirken, yazım ile ilgili soruya ise az sayıda öğrenci doğru cevap verebilmiştir.

Bu testin aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=36,66, standart kayması (S)=26,81’dir. Bu testte öğrencilerin % 55,7’si başarısız; % 26,8’i az derecede başarılı olmuştur. Bu test sorularındaki hedeflere öğrencilerin sadece % 17,5’i ulaşabilmiştir.

6. “Anlatım bozuklukları bilgisi testi”ndeki sorulara öğrencilerin fazla doğru cevap veremedikleri anlaşılmaktadır.

Bu testte, öğrencilerin % 51,3'ü başarısız olurken, % 36,4'ü ise, az derecede başarılı olmuştur. Öğrencilerin % 12,2'si ise tamamen başarılı olup bu test sorularındaki hedeflere ulaşabilmiştir. Bu testte, öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=30,46, standart kayması (S)=34,79'dur.

7. "Paragraf bilgisi testi"nde, öğrencilerin % 42,6'sı başarısız olmuştur. Az derecede başarılı olan öğrencilerin oranı % 20,1; orta derecede başarılı olanların oranı ise % 16,3'tür. bu testteki hedef davranışları kazanan öğrencilerin oranı ise % 21'dir.

Bu testteki soruların 3 tanesine öğrencilerin yarıdan fazlası doğru cevap verirken, geriye kalan 4 soruya ise, az sayıda öğrenci doğru cevap vermiştir.

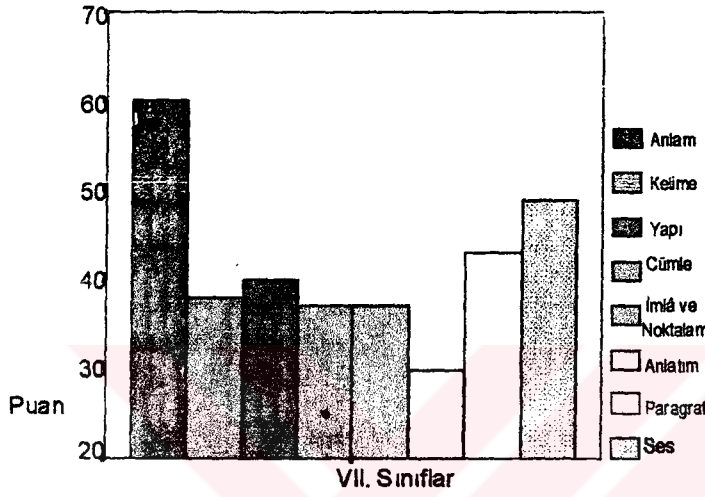
Bu testte öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=42,52, standart kayması (S)=23,85'tir.

8. "Ses bilgisi testi"nde, büyük ünlü uyumu, ses düşmesi ve ses yumuşamasıyla ilgili sorulara, öğrencilerin yarıdan az fazlası ve yarıya yakını doğru cevap vermiştir. Küçük ünlü uyumu ile ilgili soruya ise az sayıda öğrencinin doğru cevap verdiği anlaşılmaktadır.

Bu testte başarısız olan öğrenci oranı % 42,3'tür. Öğrencilerin % 21,6'sı az derecede, % 36,1'i ise çok ve tamamen derecesinde başarılı olabilmektedir. Buna göre, bu bölümdeki hedeflere ulaşabilen öğrencilerin oranı % 36,1'dir. İlköğretim okulları 7. sınıf öğrencilerinin bu bölümdeki testte aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=48,61, standart kayması ise (S)=32,89'dur (Bkz. Şekil 3.41.)

Yedinci sınıf öğrencilerinin "Türkçe Başarı " testinde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=43,30, standart kayması ise (S)=16,85'tir. Öğrencilerin % 37,20'si başarısız olmuştur. Az derecede başarılı olan öğrencilerin oranı % 35,6'dır. Orta düzeyde başarılı olanların oranı ise, sınava giren öğrencilerin % 16,6'sına tekabül etmektedir. Öğrencilerin % 9,9'u bu testteki hedeflere ulaşmıştır.

Yedinci sınıf öğrencilerine uygulanan “Türkçe başarı testi” sonuçlarına göre, öğrenciler “anlam bilgisi”, “kelime türleri bilgisi”, “yapı bilgisi”, “cümle bilgisi”, “yazım ve noktalama bilgisi”, “anlatım bozuklukları bilgisi”, “ses bilgisi” ve “paragraf bilgisi” alanındaki hedeflere yeteri düzeyde ulaşamamışlardır. Bu sonuçlar, araştırmacının 1., 2. ve 4. hipotezlerini ispatlamaktadır.



Şekil 3.41. VII. Sınıf öğrencilerinin “Türkçe başarı testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalamasının dağılımı

5.1.5. VIII. Sınıf öğrencilerine uygulanan sınavdan çıkarılan sonuçlar

1. “Anlam bilgisi testi”nde öğrencilerin büyük çoğunluğu, cümlede anlam ve kelimelerin mecaz anlamıyla ilgili sorulara büyük oranda doğru cevap vermiştir. Öğrenciler, eş anlamlı, zıt anlamlı, eş sesli kelimeler ve deyimle ilgili sorularda orta düzeyde başarılı olmuşlardır. Sözcüklerin terim anlamı ve yan anlamı ile ilgili sorularda ise fazla başarılı olamamışlardır.

Öğrencilerin bu testte aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=54,26, standart kayması (S)=21,92’dir. Bu sınavda öğrencilerin % 14,8’i başarısız olmuştur. Öğrencilerin % 37,6’sı az derecede, % 18,5’i ise orta derecede başarılı olabilmektedir. Bu testteki hedeflere ulaşabilen öğrencilerin oranı % 28,9’dur.

2. “Kelime türleri bilgisi testi”nde, öğrencilerin büyük çoğunluğu, kelime türlerinden zarf ile ilgili olan 10. soruya büyük oranda doğru cevap vermiştir. Diğer zarf sorusuna ise az sayıda öğrenci doğru cevap vermiştir. Bağlaç ve edat

ile ilgili sorulara öğrencilerin yarıya yakını; isim, sıfat, fiil, birleşik fiil, işteş çatılı fiil, fiilimsi ile ilgili sorular da ise öğrencilerin fazla başarılı olmadıkları görülmektedir.

Öğrencilerin bu testte aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=43,68 standart kayması (S)=22,93'tür.

Bu testte başarısız olan öğrencilerin oranı % 50,5, az derecede başarılı olanların oranı % 12,1, orta derecede başarılı olanların oranı ise % 22,1'dir. Öğrencilerin % 15,3'ü bu test sorularındaki hedeflere ulaşabilmiştir.

3. "Yapı bilgisi testi"nde, türemiş sözcük ile ilgili 20. soruya, hâl eki, yapım ve çekim eki ve tamlamayla ilgili sorulara, öğrencilerin yarısından çoğu ve yarıya yakını doğru cevap vermiştir. Türemiş sözcük ile ilgili 22. soruda ise öğrenciler fazla başarılı olamamıştır.

Bu testte başarısız olan öğrencilerin oranı % 31,7'dir. Az derecede başarılı olanların oranı % 25,5, orta derecede başarılı olanların oranı ise % 18,3'tür. Öğrencilerin % 24,5'i bu testteki hedeflere ulaşabilmiştir. Bu alanda öğrencilerin fazla başarılı olmadıkları görülmektedir.

Öğrencilerin bu testte aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=47,15, standart kayması (S)=29,13'tür.

4. "Cümle bilgisi testi"nde, cümle türleri ve cümlenin öğeleriyle ilgili sorulara öğrencilerin yarısından fazlası doğru cevap vermiştir. Ek fiil ile ilgili soruyu öğrencilerin yarıya yakını doğru olarak cevaplandırmıştır. Cümle türleriyle ilgili olan 27. soruda ise öğrenciler fazla başarılı olamamışlardır.

Bu testteki sorulara cevap veren öğrencilerden % 41,9'u başarısız olurken; % 19,6'sı az düzeyde; % 12,4'ü ise orta düzeyde başarılı olabilmıştır. Bu testteki hedef davranışları çok ve tamamen kazanan öğrencilerin oranı % 26,1'dir. "cümle bilgisi testi"nin aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=51,47, standart kayması (S)=28,92'dur.

5. "Yazım ve noktalama bilgisi testi"nde, noktalama ile ilgili sorulara öğrencilerin yarıya yakını doğru cevap vermiştir. Yazım ile ilgili olan soruda ise başarısız olmuşlardır.

Bu testin aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=39,38, standart kayması (S)=24,86'dır.

Bu testte öğrencilerin % 46,2'si başarısız olmuştur. Az derecede başarılı olan öğrencilerin oranı % 37,4'tür. Bu test sorularındaki hedeflere öğrencilerin sadece % 16,4'ü ulaşabilmiştir.

6. Sekizinci sınıf öğrencilerinin “anlatım bozuklukları bilgisi testi”nde aldıkları puanları aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=38,03, standart kayması (S)=35,37'dir. Bu testte öğrencilerin % 39,8'i başarısız olurken, % 44,4'ü az derecede başarılı olmuştur. Öğrencilerin % 15,9'u ise tamamen başarılı olup bu test sorularındaki hedeflere ulaşabilmiştir.

7. Öğrenciler “paragraf bilgisi testi”nin 37. sorusunda büyük bir başarı göstermişlerdir. 38. soruda % 41,1 oranında başarı gösterirlerken 39. soruda ise başarısız olmuşlardır.

Bu testte öğrencilerin % 53,8'i başarısız olmuştur. Orta derecede başarılı olanların oranı ise % 39,2'dir. Bu testteki hedef davranışları kazanan öğrencilerin oranı ise % 7'dir.

“Paragraf bilgisi testi”nin aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=46,59, standart kayması (S)=26,87'dir.

8. “Ses bilgisi testi”ndeki ses yumuşaması ve ses düşmesi ile ilgili sorularda öğrenciler orta düzeyde başarı göstermişlerdir. Küçük ünlü uyumuyla ilgili soruda ise başarısız olmuşlardır.

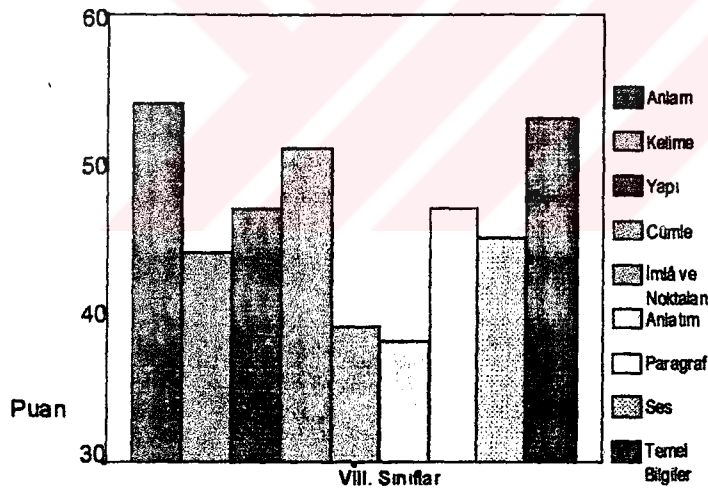
Bu testte öğrencilerin % 56,7'si düşük puan alırken, geriye kalan % 25,3'ü orta derecede, %18'i ise çok iyi derecede puan alabilmiştir. Bu testteki hedeflere öğrencilerin % 18'inin ulaştığı rahatlıkla söylenebilir. Bu testin aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=45,40, standart kayması (S)=34,95'tir.

9, “Türkçe temel bilgiler testi”nde öğrenciler edebî tür ile ilgili 43. soruda büyük bir başarı göstermişlerdir. Tema ile ilgili soruda orta düzeyde, edebî türle ilgili 45. soruda ise düşük düzeyde başarılı olmuşlardır.

Bu testte öğrencilerin % 42,2'si orta derecede başarılı olmuştur. Öğrencilerin % 40,3'ü başarısız olmuştur. Bu bölümde tamamen başarılı olup bu test sorularındaki hedeflere ulaşan öğrencilerin oranı ise % 17,5'tir. Bu bölümde öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=53,40 standart kayması (S)=32,15'tir (Bkz. Şekil 3.42.).

Sekizinci sınıf öğrencilerinin “Türkçe başarı testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=47,24, standart kayması ise (S)=17,55’tir. Bu testte, öğrencilerin % 30,9’u başarısız olmuştur. Az derecede başarılı olanların oranı % 32’dir. Orta düzeyde başarılı olan öğrencilerin oranı, sınava giren öğrencilerin % 21,3’üne tekabül etmektedir. Öğrencilerin % 15,7’si bu testteki hedeflere ulaşmıştır. Öğrencilerin “Türkçe başarı testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalamasına göre, onların Türkçe dersinde az düzeyde başarılı oldukları anlaşılmaktadır.

Sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanan “Türkçe başarı testi” sonuçlarına göre, öğrenciler “anlam bilgisi”, “kelime türleri bilgisi”, “yapı bilgisi”, “cümle bilgisi”, “yazım ve noktalama bilgisi”, “anlatım bozuklukları bilgisi”, “ses bilgisi”, “Türkçe temel bilgiler” ve “paragraf bilgisi” alanındaki hedeflere yeteri düzeyde ulaşamamışlardır. Bu sonuçlar, araştırmacının 1., 2. ve 4. hipotezlerini ispatlamaktadır.



Şekil 3.42. VIII. Sınıf öğrencilerinin “Türkçe başarı testi”nde aldıkları puanların aritmetik ortalamasının dağılımı

5.2. Öneriler

Bu çalışmada, ilköğretim okulu ikinci kademedeki okuyan öğrencilerin Türkçe dersi programındaki amaçlara ulaşma düzeyleri, öğretmen ve müfettişlerin öğrenciler hakkındaki görüşleriyle ve öğrencilere uygulanan “Türkçe başarı testi” sınavlarıyla tespit edilmeye çalışıldı.

Bu araştırmada elde edilen bulgulara dayanılarak belirlenen öneriler şöyle sıralanabilir:

1. Öğrencilerin edindikleri dinleme, izleme alışkanlık ve becerilerini geliştirmek için, gerek okul içinde, gerekse okul dışında uygulama etkinliklerine (dramatizasyon, gösteri yöntemi, tiyatro, konferans vb.) ağırlıklı olarak yer verilmesi gerekmektedir.

2. Hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenerek, öğretmenlerin Türkçe ve dil bilgisi öğretimindeki bilgi ve becerileri artırılmalıdır.

3. Öğrencilerin, güncel yayınlardan yararlanabilmeleri için gerekli ortam hazırlanmalıdır.

4. Ders kitaplarına seçilen metinler, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandıracak; yaşadıkları yurdu, toplumu ve dünyayı daha iyi tanıyıp sevmelerine katkıda bulunacak nitelikte olmalıdır. Bu metinlerde, öğrencilerin kelime dağarcıklarını zenginleştirecek ve onların seviyelerine uygun, deyim, atasözü, özdeyiş, mecaz anlamlı gibi kelime ve kelime gruplarının kullanılmış olmasına dikkat edilmelidir.

5. Okullardaki kütüphane ve kitaplıklar, öğrencilerin düzeylerine uygun kitaplarla donatılmalı ve öğrencilerin istifadelerine sunulmalıdır. Kütüphanesi bulunmayan okullarda kütüphaneler açılmalıdır.

6. Öğrencilerin düzeylerine uygun, fotoğraf, karikatür gibi görsel donanım bakımından kaliteli, baskı ve teknik donanımı mükemmel olan ders kitapları, kaynak kitaplar hazırlanmalıdır. Ayrıca Türkçe dersinde, öğrencilerin görsel-işitsel (TV, video, teyp, bilgisayar, tepegöz, slayt vb.) araçlardan yararlanmasın temin edilmelidir. Türkçe dersi programındaki hedefler doğırtusunda, öğrencilerin kelime dağarcıklarının zenginleştirilmesi için, kaset, video kaset ve CD'lerin hazırlanıp onların istifadelerine sunulması gerekir.

7. Öğrencilerin boş zamanlarını kitap okuyarak değerlendirmeleri için okul kütüphaneleri daha cazip hâle getirilmelidir. Çeşitli etkinlikler ve yarışmalarla, onlara okuma beceri ve sevgisi kazandırılmalıdır.

8. Öğrencilere güzel konuşma becerisi kazandırmak ve yerel ağızla konuşma alışkanlıklarını terk etmelerini sağlamak için, vurgu ve tonlamaların titizlikle uygulandığı sesli okuma etkinlikleri düzenlenmeli ve bu etkinlikler

işitsel-görsel araçlarla desteklenmelidir. Ayrıca öğrencilerin sözlü ve yazılı sanat etkinliklerine katılması sağlanarak, bu alandaki yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olunmalıdır.

9. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından “Türkçe dersi programı” basılarak, bütün ilköğretim okullarına dağıtılmalı ve öğretmenlerin istifadelerine sunulmalıdır

10. Yeni ilköğretim okulları açılarak, okullardaki sınıf mevcutları azaltılmalıdır. İlköğretim okulları, öğrencilerin bilgi, beceri ve zekâ seviyeleri göz önünde bulundurularak yeniden yapılandırılmalıdır.

11. Türkçe imlâ kılavuzu yeniden gözden geçirilmelidir. Öğrencilere imlâ kılavuzunu kullanma alışkanlığı kazandırılmalıdır.

12. Türkçe ders kitapları, profesyonel ekipler tarafından, öğrencilerin seviyelerine uygun, onlara, dil becerilerini kazanmalarında rehberlik edecek bir şekilde yeniden hazırlanmalıdır. Çeşitli özel ve tüzel kişilerce ticarî kaygılarla hazırlanan ders kitaplar, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki yetkili kurumlarca titizlikle gözden geçirilmeli, eğitim kalitesi bakımından yetersiz olan kitapların basılmasına izin verilmemelidir.

13. Öğrencilerin çeşitli etkinliklere katılması sağlanarak, dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olunmalıdır.

14. Öğretmenler, öğrencileri araştırma yapmaya yöneltecek ve onların seviyelerine uygun ödevler vermelidir. Verilen ödevler, ders ve ödev değerlendirme teknikleriyle incelendikten sonra, düzeltmeler yapılarak öğrencilere geri verilmelidir.

15. Öğrencilerin çeşitli derslerle ilgili açıklama yapma ve raporları hazırlayıp, özet çıkarma, not alama ve günlük hayatta geçerli yazışmaları yapabilmeleri için bu konulara yönelik etkinlikler düzenlenmelidir.

16. Öğrencilerin dil bilgisi dersinde başarılarının arttırılması için, öğretmenlerin bu derste uygulama ve araştırmaya ağırlık vermeleri gerekmektedir.

17. Dil bilgisi kuralları, öğrencileri ezberciliğe sevk etmeyecek ve dil bilgisi öğretimi ile çelişmeyecek biçimde anlatılmalıdır.

18. İlköğretim okulları ikinci kademedeki, Türkçe dersleri “Güzel Konuşma ve Yazma” şeklinde abartılı sıfatlarla donatılıp öğrencilerde, bu derslerin

üstesinden gelemeyecekleri bir ön yargının oluşmasına sebep olmayacak bir biçimde; “Okuma ve Konuşma”, “Yazma”, “Kelime Bilgisi” ve “Dil Bilgisi” adları altında işlenmelidir.

19. Öğrencilerin, el yazısını işlek, okunaklı, hızlı ve güzel olarak yazmalarını sağlamak amacıyla çeşitli etkinlikler düzenlenmelidir.

20. Öğrencilerin, Türkçe ders kitapları dışında yardımcı kitap ve dergileri takip etmeleri için gerekli imkânlar sağlanmalıdır. Türkçe dersinin işlenmesi için gerekli araç ve gereçler temin edilmeli ve öğrencilerin istifadelerine sunulmalıdır.

21. Haftalık Türkçe ders saatleri arttırılmalıdır. Türkçe dersi programı yeniden gözden geçirilip, konular azaltılıp basitleştirilmelidir.

22. Ailelerin eğitim seviyelerini yükseltmek için, bir eğitim seferberliği başlatılmalıdır. Bu konuda Millî Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurumu öncülüğünde tüm kurum ve kuruluşların işbirliği ile çeşitli kurs ve seminerler düzenlenmelidir. Bu hususta basın ve yayından istifade edilmelidir. Halk, öncelikli konularda eğitilmelidir.

23. İlköğretim okulları ikinci kademede bir üst sınıfa geçme sistemi öğrencileri atalete sevk etmeyecek bir biçimde yeniden gözden geçirilmelidir.

24. Türk dilinin basın ve yayın organlarında doğru bir biçimde kullanılmasının sağlanması için gerekli tedbirler alınmalıdır.

25. Velilerin okula giden öğrencilerle ilgilenmesi, okul-aile işbirliğinin sağlanması için yetkililerin özveriyle çalışmaları gerekmektedir.

26. Maddî açıdan fakir olan öğrencilere gerekli destek sağlanmalıdır.

27. Öğretmenlerin maaşlarında iyileştirmeye gidilmelidir.

28. Türkçe dersi programına esneklik kazandırılmalıdır. Öğretmenler öğrencilerin daha alt sınıflarda kazanamadıkları hedef davranışları elde etmeleri konusunda, onlara rehber olmalıdır.

29. Öğrencilerin, özel dershanelerde gördükleri derslere daha fazla itibar edip, okuldaki dersleri ihmal etmelerine meydan vermemek için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

30. Diğer öğretmenlerin, ana dilin güzel ve doğru olarak konuşulup yazılması için Türkçe öğretmenlerine yardımcı olmaları gerekmektedir.

31. Türkçe dil bilgisi ile ilgili terminoloji (ula, orta, sıfat fiil – ek fiil, baē fiil, isim fiil – adıl, zamir vb.) birliēinin saēlanamaması, kavram kargaşasına sebep olmaktadır. Bu kavram kargaşasını ortadan kaldırmak için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

32. Birkaç yılda bir imlâ kurallarının kısmen deēiřtirilmesi ēretmen ve ērencileri yanlışlıklara sevk etmektedir. Artık, bu probleme köklü bir çözüm bulunmalıdır.



KAYNAKLAR

- AKGÜN, Şevket. Fen Bilgisi Öğretimi, Zirve Ofset, Ankara, 1996, 5. Baskı.
- AKSAN, Doğan. Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim, TDK Yayınları: 439, Ankara, 1998.
- AKTAŞ, Şerif; GÜNDÜZ, Osman. Yazılı ve Sözlü Anlatım, Akçağ Basım Yayın Pazarlama, Ankara, 2001.
- ALICIGÜZEL, İzzettin. İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğretim, İnkılap ve Aka Kitabevi, İstanbul, 1979.
- ALKAN, Cevat. Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 168, Ankara, 1992.
- AYTUNA, H. Ahmet. Orta Dereceli Okullarda Öğretmenlik ve Problemleri, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1963.
- BEYDOĞAN, H. Ömer. "Sosyo-ekonomik ve Kültürel Yönden Avantajlı ve Dezavantajlı İlkokul Son Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Bilişsel Hedeflerine Ulaşma Düzeyi" Atatürk Üni. Sosyal Bil. Ens. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Erzurum, 1993.
- _____, _____. Öğretimi Planlama ve Değerlendirme, Eser Ofset, Erzurum, 2001.
- BİLEN, Mürüvvet. Plandan Uygulamaya Öğretim, Takav Matbaacılık, Yayıncılık, Sanayi ve Ticaret A.Ş. Ankara, 1993.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit. Öğretim Metodu ve Uygulama. Binbaşioğlu Yayınevi, Ankara, 1973.
- BURNS, P.C.; BETTY, D.R.; ROSS, E.P. Teaching Reading in Today's Elementary Schools. Boston, Houghton Mifflin, 1982, 4. Baskı.
- BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş ve ÇİVİ, Cuma. Genel Öğretim Metotları, Öz Eğitim Yayın Dağıtım Ltd. Şti., İstanbul, 1999.
- CALP, Mehrali. İlköğretim Okulları İkinci Kademedeki Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Bir Araştırma, Atatürk Üni. Sosyal Bil. Ens. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Erzurum, 2001.
- CEMİLOĞLU, Mustafa. İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa, 1998, Geliştirilmiş 2. Baskı.
- ÇİLENTİ, Kâmuran. Fen Eğitimi Teknolojisi, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1985.

- DEMİREL, Özcan. Genel Öğretim Yöntemleri. Usem Yay. Ank. 1995, 5. Baskı.
- _____, _____. Türkçe Programı ve Öğretimi, Kardeş Kitap ve Yayınevi, Ankara, 1996, 2. Baskı.
- _____, _____. Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme. Pegem A Yayıncılık, Ankara, 1999, 2. Baskı
- _____, _____. Türkçe Öğretimi, Pegem A Yayınevi Tic. Ltd. Şti., Ankara, 2000, 2. Baskı.
- DOĞAN, Hıfzı. Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı, Önder Matbaacılık, Ankara, 1997.
- ERDEN, Münire. Eğitimde Program Değerlendirme, Pegem Yayın No: 6, Ankara, 1993, 1. Baskı.
- ERDEN, Münire. Eğitimde Program Değerlendirme, Anı Yayıncılık, Ank., 1998.
- ERDOĞAN, Hasan; URAL, Mehmet; TÜZÜN, Müfide. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, İstatistik Uygulamalı, Emel Matbaacılık Sanayii, Ankara, 1984, 2. Baskı.
- EREN, Kamuran Semra. İlköğretim Okullarında Okutulan Türkçe Ders Kitaplarının Program Amaçlarına Ulaşabilirlik Düzeyi, Ankara Üni. Sosyal Bil. Ens. (Yayımlanmamış Y.Lisans Tezi) Ank., 1994.
- ERGİN, Muharrem. Üniversiteler İçin Türk Dili, Bayrak Basım / Yayım / Tanıtım, İstanbul, 1987, 3. Baskı.
- ERGÜN, Mustafa ve ÖZDAŞ, Ali. Öğretim İlke ve Yöntemleri, Kaya Matbaacılık, İstanbul, 1997.
- ERTÜRK, Selâhattin. Eğitimde Program Geliştirme, Meteksan A.Ş., Ankara, 1998, 10. Baskı.
- GÖĞÜŞ, Beşir. Orta Dereceli Okullarında Türkçe ve Yazın Eğitimi, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1978.
- _____, _____. “İlköğretim Öğretmen Elkitabı Ders Planı Örnekleri” Editör Dr. Hasan COŞKUN, Hacettepe – Taş Kitapçılık Ltd. Şti., Ankara, 1998.
- GÜL, Metin; EKMEKÇİ; Sadettin ve DURLU, İbrahim. Fen Lisesi Hazırlık Kitabı, Yıldırım Yayınları, Ankara, 1996.

İLKÖĞRETİM OKULU PROGRAMI. MEB, Yayınları: 2846, Mevzuat Dizisi: 297, Ankara, 1994.

İŞMAN, Aytekin ve ESKİCUMALI, Ahmet. Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, Değişim Yayınları, Adapazarı, 1999.

KANTEMİR, Enise. Yazılı ve Sözlü Anlatım, Engin Yayınevi, Ankara, 1997.

KAPLAN, Mehmet. "Kompozisyon", Hisar, S. 101.1972.

KARAALIOĞLU, Seyit Kemal. Sözlü/Yazılı Kompozisyon Konuşmak ve Yazmak Sanatı, İnkılâp Kitabevi, İstanbul, 1998, 27. Basım.

KARASAR, Niyazi. Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yay. Ank., 2000, 10. Basım

KAVCAR, Cahit; OĞUZKAN, Ferhan ve SEVER, Sedat. Türkçe Öğretimi, Engin Yayınevi, Ankara, 1995.

KAYA, Hasan. İlkokullarda Türkçe Eğitiminin Verimliliği, Ankara Üni. Sosyal Bil. Ens. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ank., 1985.

KAYA, Zeki. İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi, Ankara Üni. Sosyal Bil. Ens. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara, 1994.

KOÇ, Nurettin. Yeni Dilbilgisi, İnkılâp Kitabevi Yayın San. ve A.Ş. İstanbul, 1997, 3. Baskı.

KÜLEKÇİ, Numan; KIRKKILIÇ, Ahmet; GÜNDÜZ, Osman; CANIM, Rıdvan; ALYLIMAZ, Cengiz ve ÇELİK, Yakup. İlk Okuma –Yazma ve Türkçe Öğretimi, Bakanlar Matbaacılık Ltd. Şti., Erzurum, 1999.

MUALLİMOĞLU, Nejat. Bütün Yönleri ile Hitabet, Avcıol Matbaası, İstanbul, 1994, 4. Baskı.

OĞUZKAN, A. Ferhan. Eğitim Terimleri Sözlüğü, TDK Yayınları, Ankara, 1974.

_____, _____. Eğitim Terimleri Sözlüğü, TDK. Yayınları, Ankara, 1993.

ÖNDER, N. Kemal. Öğretimde Program, İlke ve Yöntemler, Arı Basımevi, Konya, 1987, 2. Baskı.

ÖZ, Feyzi. Uygulamalı Türkçe Öğretimi, Anı Yayıncılık, Ankara, 2001.

ÖZBAY, Murat. Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma, (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Gazi Üni., Ankara, 1995.

- ÖZBAY, Murat. Öğretmen Görüşlerine Göre Ankara Merkez İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi, Gazi Üni., Ankara, 2000.
- ÖZÇELİK, Durmuş Ali. Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemi), ÖSYM Eğitim Yayınları 8, Ankara, 1987.
- ÖZDAMAR, Kazım. Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi, Kaan Kitabevi, Eskişehir, 1999, 2. Baskı.
- ÖZDEMİR, Emin. Okuma ve Metin İnceleme, Anadolu Üni. Açık Öğretim Fakültesi Eskişehir, 1991.
- ÖZDEMİR, Mustafa ve SÖNMEZ, Sedat. Sınıf Öğretmeni Adaylarına Öğretmen El Kitabı Pegem A Yayıncılık, Ankara, 1997.
- RIFAT, Mehmet. Dilbilim ve Göstergebilim Kuramları, İstanbul, 1983.
- RUŞEN, Mustafa. Hızlı Okuma, Alfa Basım Yayın Dağıtım Ltd. Şti., İst. 1999.
- SAĞIR, Mukim. Dilbilim ve Türk Dil Bilgisi, Atatürk Üni. Yay., Erzurum, 1995.
- SCHULBERG, Herbert C. Programme Evaluation In The Health Fields. New York, 1969.
- SELÇUK, Ziya. Eğitim Psikolojisi Gelişim ve Öğrenme. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 1999, 6. Baskı.
- SEVER, Sedat. Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programının Değerlendirilmesi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bil. Ens. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara, 1985.
- _____, _____. Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme, Anı Yayıncılık, Ankara, 1997.
- SEZER, Ayhan; OĞUZKAN, Ferhan; ÖZDEMİR, Emin ve GÖĞÜŞ, Beşir. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi, Anadolu Üni. Açık Öğretim Fakültesi, Eskişehir, 1991.
- SÖNMEZ, Veysel. Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı, Anı Yayıncılık, Ankara, 1994, 5. Baskı.
- _____, _____. Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu, Anı Yay. Ank., 1998.
- ŞAHİN, Cemil. İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlere Verdikleri Başarı Puanları ile Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler, Atatürk Üni. Sosyal Bil. Ens. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Erzurum, 1998.

- ŞAHİN, Cemil. “Özerk İlköğretim Okulu Modeli”, Bildiri, IX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Atatürk Üni. Kazım Karabekir Eğt. Fak. Eğt. Bilimleri Bölümü, 27-30 Eylül Erzurum, 2000.
- TAŞER, Suat. Konuşma Eğitimi, Papirüs Yay., İstanbul, 1996, Genişletilmiş 5. Baskı.
- TEKİN, Halil. Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi, Mars Matbaası, Ankara, 1980.
- _____, _____. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Has-Soy Matbaası, Ankara, 1984, 4. Baskı
- TURAL, Sadık Kemal. “Kompozisyon Eğitimimiz Etrafında Düşünceler” Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı, Yıl 1, S. 2, Mart, 1979.
- _____, _____. Sorulara Cevaplarla Kültür, Edebiyat, Dil, Ecdad Yay., Ankara, 1992.
- TURGUT, M. Fuat. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları, Saydam Matbaacılık, Ankara, 1988, 6. Baskı.
- TÜRKÇE SÖZLÜK, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1988.
- UYGUN, Selçuk. Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Kurumları Türkçe Eğitim Programının Değerlendirilmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üni., Ankara, 1996.
- VARIŞ, Fatma. Eğitimde Program Geliştirme. Alkım Kitapçılık Yayıncılık, Ankara, 1997, 7. Baskı,
- YAĞCI, Esed. “İlköğretim Öğretmen Elkitabı Ders Planı Örnekleri” Editör Dr. Hasan COŞKUN, Hacettepe – Taş Kitapçılık Ltd. Şti., Ankara, 1998.
- YALIN, Halil İbrahim. Eğitim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti., Ankara, 2000, 7. Baskı.
- YILMAZ, Hasan. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Genişletilmiş, Öz Eğitim Basım Yay. Dağıtım, Ltd. Şti., Konya, 1997, 2. Baskı
- YILMAZ, Hasan ve SÜNBÜL, Ali Murat. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Mikro Basım – Yayımlar – Dağıtım, Konya, 2000.

DİZİN

- Ağrı. 49, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 70, 74, 151, 193
 Akgün. 16
 Aksan. 48
 Aktaş. 39, 40
 Alfa. 65, 67, 68, 71
 Algılama. 23
 Alıcıgüzcel. 7
 Alkan. 3
alma. 21
 analiz basamağı. 20
 André Martinet. 47
 Ankara. 53, 54, 55, 56, 57, 79, 186, 187, 188, 189, 190, 201, 207
 Ankara Üniversitesi. 54
 anlama. 37, 56, 66, 71, 99, 190
 Ardahan. 49, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 70, 74, 151, 192
 aritmetik ortalama. 66, 69, 70
 Aytuna. 25
 beceri hâline getirme. 23
 Beydoğan. 28, 30, 31, 52
 Bilen. 4
bilgi. 19, 20
 bilişsel. 19
 Binbaşioğlu. 4, 5, 186
 bir değer ya da değerler bütünüyle nitelenmişlik. 22
 Burns. 38
 Büyükkaragöz. 3, 4, 5, 6, 11
 Calp. 52
 Cemiloğlu. 2, 43
 Çilenti. 3, 4, 6, 11, 21, 23
 Çivi. 3, 4, 5, 6, 11
 Çoktan seçmeli testler. 31, 32
 davranış. 4, 5, 8, 19, 22
 değer verme. 22
 değeri kavramsallaştırma. 22
 değerlendirme. 11, 13, 17, 19, 21, 27, 66, 186, 187, 190
 Demirel. 8, 13, 15, 16, 25, 27, 34, 35, 37, 39, 41, 43, 44
 ders programı. 10, 50
 dil bilgisi. 42, 43, 53, 112, 184
 dinleme. 33, 34, 40, 75, 157, 212
 Doğan. 14, 15, 186
 doğru – yanlış sorulu testler. 30
 dönüt. 25
 dramatisasyon. 26, 38, 40, 182
 duyuşsal. 19, 21, 23
 Eğitim. 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 24, 27, 28, 39, 50, 51, 57, 58, 59, 60, 61, 65, 67, 74, 108, 110, 149, 152, 183, 184, 186, 188, 189, 190, 192, 193, 214
 eğitim programı. 7, 8
 Eğitimde program geliştirme. 11, 12
 Erden. 10, 17, 51, 69
 Erdoğan. 27
 Eren. 52, 78, 81, 88, 94, 100
 Ergin. 1, 42
 Ergün. 40
 Ertürk. 3, 4, 6, 7, 8, 11, 13, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 50
 Erzurum. 49, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 70, 74, 151, 186, 188, 189, 190, 199
 Eskiçalı. 12, 14, 19, 20, 29
 etkileşim. 5
 evren. 59, 60, 61
 evren. 59, 60, 62, 63
 Ferdinand de Saussure. 47
 frekans. 70, 71, 121, 122, 128
 geçerlik. 27, 31, 67
 Genel Amaçlar. 2
 Göğüş. 41, 42
 güdüleme. 6
 Gül. 1, 198
 Gündüz. 39, 40
 güvenirlik. 27, 65, 67
 Hacettepe Üniversitesi. 56
 hedef. 13, 14, 15, 18, 50
 içerik. 13, 16, 17
 ilköğretim. 2, 33, 36, 37, 43, 44, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 55, 57, 58, 59, 60, 63, 65, 67, 68, 72, 86, 98, 103, 105, 109, 110, 111, 113, 136, 151, 152, 160, 166, 167, 170, 171, 177, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 192
 ilköğretim müfettişi. 50
 ilköğretim okulu programı. 2, 33, 37, 44
 işlem. 27
 İşman. 12, 14, 19, 20, 29
 Kantemir. 35, 36, 37, 46
 Kaplan. 45
 Karaalioglu. 35
 Kavcar. 35, 36, 37
 kavrama. 19, 20, 95, 99, 102, 103
 Kaya. 53, 54, 187
 kılavuzla yapma. 23
 kısa cevaplı testler. 30
 kikare. 71, 75, 76, 78, 79, 85, 91, 92, 95, 97, 100, 104
 Koç. 47
 Konfüçyüs. 1

- konuşma. 38, 39, 86, 109, 159, 184, 190, 212
 korelasyon. 71
 kurulma. 23
 Külekçi. 1
 kültürleme. 6
 likert. 66
 Mehmet Kaplan. 45
 mekanikleşme. 23
 Mevlânâ. 44
 Milli Eğitim Bakanlığı. 9
 mod. 71
 Montesquieu. 35
 motivasyon. 6
 Muallimoğlu. 34
 Oğuzkan. 25, 50
 okuma. 35, 36, 37, 41, 42, 78, 80, 109, 184, 188, 189
 oluşum. 5
 öğrenme. 4, 5, 13, 102, 189
 öğretim. 7, 8, 9, 14, 25, 27, 28, 30, 50, 54, 56, 184, 186, 187, 188, 189
 öğretim programı. 9
 öğretme. 7, 13, 25
 ölçme ve değerlendirme. 27
 ölçüm. 27
 ölçüt. 27
 Önder. 3, 4, 187
 örneklem. 46, 49, 59, 60, 61, 65, 69, 74, 104
 Öz. 43, 186, 190
 Özbay. 26, 45, 54, 55, 76, 79, 84, 86, 96, 98, 99
 Özçelik. 26
 Özdeş. 40
 Özdemir. 24, 40
 piyes. 40, 109
 program değerlendirme. 51
 program geliştirme. 13, 51
 psikoloji. 6
 psikomotor. 19, 23
 random. 53, 54, 55, 57, 60
 refleks ve içgüdü. 6
 Rıfât. 1
 Ruşen. 35
 Schulberg. 51
 Selçuk. 5, 6, 62, 64, 190
 sentez basamağı. 21
 sesli okuma. 24, 36, 40, 83, 183
 Sever. 2, 37, 38, 42, 44, 55
 Sezer. 35
 Sönmez. 16, 18, 22, 23, 24
 sözlü yoklama. 31
 standart kayma. 71, 132, 142, 144
 Sünbül. 31, 205
 Şahin. 86, 149
 t testi. 71
 tartışma. 26, 40
 Taşer. 39
 Tekin. 8, 9, 24, 27, 28, 30, 56
 tepkide bulunma. 22
 Thomsen Jefferson. 35
 Tural. 45
 Turgut. 30, 31, 62, 64
 tümevarım. 43
 Türk Dili ve Edebiyatı Programı. 56
 Türkçe öğretimi. 2, 33, 50, 57
 Türkçe dersi programı. 2, 46, 47, 48, 52, 57, 65, 67, 109, 136, 151, 183, 187
 Türkçe Sözlük. 4, 28
 Türkiye. 16, 29, 45, 46, 207
 uyarıcı. 5
 uygulama basamağı. 20
 Uygun. 57, 76, 89
 uyum. 23
 Varış. 3, 5, 7, 8, 9, 10, 19, 50
 Voltaire. 35
 Wilson Mizner. 34
 Yalın. 28, 31, 32
 yaratma. 24
 yaşantı. 5
 yazı. 40, 41, 66, 71, 105, 198
 yazılı yoklama. 31
 yetişek. 8
 Yılmaz. 31, 32
 Yunus Emre. 35, 38

ÖZ GEÇMİŞ

Yasin KILIÇ 1969 yılında Ardahan'da doğdu. İlkokulu Kuşuçmaz Köyü İlkokulunda okudu. İlköğrenimini Ardahan Temel Eğitim Yatılı Bölge Ortaokulunda, orta öğrenimini Ardahan Lisesinde tamamladı.

1991 yılında Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünden mezun oldu.

1992-1994 yılları arasında Van iline bağlı Gevaş ilçesindeki Osmangazi İlköğretim Okulunda Türkçe öğretmenliği yaptı.

1996 yılında Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalında, Doç. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ'ın danışmanlığında **“Râtib Ahmed Paşa, Hayatı, Edebî Kişiliği, Divanının Tenkitli Metni ve İncelemesi”** adlı yüksek lisans tezini bitirdi. Aynı yıl Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalında doktora öğrenimine başladı. Halen Yard. Doç. Dr. Numan KÜLEKÇİ'nin danışmanlığında **“İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Programındaki Amaçların Gerçekleşme Düzeyi”** adlı doktora tezi üzerinde çalışmaktadır.

12.12.1994'ten beri Atatürk Üniversitesi Ağrı Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde Araştırma Görevlisi olarak çalışmaktadır.

EKLER

EK-1: İLKÖĞRETİM OKULU 6. SINIFLARIN TÜRKÇE BAŞARI TESTİ SORULARI

TÜRKÇE SINAVI TEST KİTAPÇIĞI

Öğrencinin adı soyadı:

Öğrencinin numarası:

GENEL AÇIKLAMA

Bu sınav 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde, 2000-2001 öğretim yılı içerisinde kazandıkları bilgi, beceri ve alışkanlıkları ölçmek amacıyla hazırlanmıştır.

Sınav, öğrencilerin Türkçe dersindeki bilgi ve becerilerini ölçmek üzere “çoktan seçmeli test” olarak hazırlanmıştır. Test “anlam bilgisi, kelime türleri bilgisi, yapı bilgisi, cümle bilgisi, yazım ve noktalama bilgisi, ses bilgisi, Türkçe temel bilgiler ve paragraf bilgisi bölümlerinden oluşturulmuştur. Test, her biri dört seçenekli 40 sorudan ibarettir.

Her doğru cevap size 2,5 puan kazandıracaktır. Sınav 100 puan üzerinden değerlendirilecektir.

Her sorunun tek bir doğru cevabı bulunmaktadır. Test sorularının doğru cevaplarını cevap kâğıdı üzerinde işaretleyiniz.

Başarı testi sınavı için 45 dakika ayrılmıştır.

Sınavla ilgili sorunuz varsa şimdi sorun, Sınav başladıktan sonra hiçbir sorunuza cevap verilmeyecektir.

Açıklama: Soru 1- 5 için

Aşağıdaki sorular “anlam bilgisi” ile ilgilidir.

1. Aşağıdakilerden hangisinde mecaz anlamlı bir kelime kullanılmamıştır?

- A) Suçu hep başkasında bulmak doğru değildir.
- B) Balkan harbinde şehirde canlı bir hâtıra kalmıştı.
- C) Önceleri de bu renkler, bu kokular vardı ortada.
- D) Nerede kardeşlerin cömert Nil, yeşil Tuna.

2. “Elden gelen öğün olmaz, o da vaktinde bulunmaz” atasözünde “vakit” kelimesinin eş anlamlısı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Mevsim B) Çağ
- C) Zaman D) Devir

3. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde “diş” kelimesi diğerlerinden farklı bir anlamda kullanılmıştır?

- A) Hastahanede ağrıyan dişini çektirdi.
- B) Bir diş sarımsak istiyor.
- C) Beyaz sipsivri dişlerini gösterdi
- D) Gece yatarken dişlerini fırçaladı.

4. Aşağıdakilerden hangisi “tasa” kelimesinin eş anlamlısıdır?

- A) Sıkıntı B) Çaresiz
- C) Acı D) Kaygı

5. “Aç ne yemez tok ne demez”, “Her inişin bir yokuşu vardır.” Atasözlerinin her birinde koyu dizili kelimelerin anlamları arasındaki ilişkiye ne ad verebiliriz?

- A) Zıt anlamlılık B) Eş seslilik
- C) Eş anlamlılık D) Yakın anlam

Diğer sayfaya geçiniz.

Açıklama: Soru 6- 12 için

Aşağıdaki sorular “kelime türleri bilgisi” ile ilgilidir.

6. “Ah şu ağaçlar eğil desem eğilse” cümlesinde isim olan kelime aşağıdakilerden hangisidir?
A) Eğil B) Şu
C) Ağaçlar D) Ah
7. “Bahar iyice kıştırılmış gibi” cümlesinde hangi kelime edattır?
A) Gibi B) Kıştırılmış
C) İyice D) Bahar
8. Aşağıdaki kelimelerden hangisi fiildir?
A) Boşuna B) Yaşardı
D) Doğru C) Birlikte
9. “Üç senedir Sermet’in evindeyim” cümlesinde sıfat olan kelime hangisidir?
A) Sene B) Üç
C) Sermet D) Ev
10. “Sütten ağzı yanan yağurdu üfleyerek yer.” atasözünde hangi kelime zarftır.
A) Yanan B) Yer
C) Sütten D) Üfleyerek
11. “Nasıl geldiniz?” cümlesine soru anlamı hangi tür kelimeyle katılmıştır?
A) Soru edatı B) Soru zamiri
C) Soru sıfatı D) Soru zarfı
12. “Sınavı kazandığımı ilk defa o söyledi.” cümlesindeki “o” kelimesinin çeşidi aşağıdakilerden hangisidir?
A) Şahıs zamiri
B) Belirsizlik sıfatı
C) Soru zamiri
D) İşaret sıfatı

Açıklama: Soru 13- 19 için

Aşağıdaki sorular “yapı bilgisi” ile ilgilidir.

13. Aşağıdaki kelimelerden hangisinin başına “ana” kelimesi getirildiğinde birleşik yazılır?
A) Yol B) Yurt
C) Yasa D) Cadde
14. Aşağıdaki atasözlerin hangisinde bulunma hâlinde bir isim vardır?
A) Yolcu yolunda gerek
B) Hazıra dağlar dayanmaz
C) Gün doğmadan neler doğar.
D) Ağaca dayanma kurur, insana dayanma ölür.
15. “Baba ocağı” sözü hangi tür bir tamlamadır.
A) Belirtili isim tamlaması
B) Takısız tamlama
C) Zincirleme isim tamlaması
D) Belirtisiz isim tamlaması
16. Aşağıdaki kelimelerden hangisi yapı bakımından diğerlerinden farklıdır?
A) Yardımcı B) Topraklar
C) Güleç D) Sevinç
17. “Yurt, keskin, Akdeniz, sevinç” kelimelerinin yapıları aşağıdaki seçeneklerin hangisinde verilmiştir?
A) Türemiş – basit – birleşik – türemiş
B) Basit – basit – birleşik – türemiş
C) Basit – türemiş – birleşik – türemiş
D) Türemiş – türemiş – birleşik – türemiş
18. “Küçük Mustafa’yı Rüştüye’ye yazdırdılar.” cümlesinde “Mustafa’yı” ismi hangi hal ekini almıştır.
A) “i” hali B) “de” hali
C) “den” hâli D) “e” hali
19. Aşağıdaki cümlelerde bulunan tamlamalardan hangisi diğerlerinden farklıdır?
A) Ağacın dallarını bahçıvan budayıverdi.
B) Nöbetçi, kalenin burcundan etrafı seyretti.
C) Soğuk su içmek sağlığa zararlıdır.
D) Annem, masanın örtüsünü yıkayıp ütöledi.

Diğer sayfaya geçiniz.

Açıklama: Soru 20- 24 için

Aşağıdaki sorular “cümle bilgisi” ile ilgilidir.

20. “Beğendiniz mi bu kitabı?”
cümlesi unsurlarının dizilişine
göre nasıl bire cümledir.
A) Kurallı B) Devrik
C) Düz D) Soru

21. “Buğdaylar bol olacak”
cümlesinde “olacak” fiilinin
kipi nedir?
A) Gelecek zaman kipi
B) Şimdiki zaman kipi
C) Geçmiş zaman kipi
D) Geniş zaman kipi

22. “Suların içine daldık”
cümlesindeki fiilin şahsı
aşağıdakilerden hangisidir?
A) Teklik birinci şahıs
B) Çokluk birinci şahıs
C) Çokluk ikinci şahıs
D) Teklik üçüncü şahıs

23. “Bu turnalar Van Gölü’ne
gidiyor” cümlesinde “Van
Gölü’ne” cümleinin hangi
unsurudur?
A) Özne
B) Belirtili nesne
C) Zarf
D) Yer tamlayıcısı (dolaylı
tümleç)

24. Aşağıdaki kelimelerle kurallı bir
cümle yapılırsa hangi kelime
yüklem olur?
A) Peynir B) Gemisi
C) Yürümez D) Lâfla

Açıklama: Soru 25- 29 için

Aşağıdaki sorular “yazım ve
noktalama bilgisi” ile ilgilidir.

25. Aşağıdaki kelimelerin
hangisinde hecelerin ayrılışı
yanlıştır?
A) İh-ti-yar B) Ba-ban-ın
C) Yü-zü D) Gü – ler

26. Aşağıdaki kelimelerin hangisinin
ımlâsı yanlıştır?

A) hafifden B) Türkçe
C) çocuktum D) koptu

27. Aşağıdaki işaretlerin hangisinden
sonra büyük harfle başlanmaz?

A) Nokta işareti B) Soru işareti
C) Noktalı virgül D) İki nokta

28. Bir yazıda başkalarına ait sözlerin
aynen alındığını belirtmek için hangi
noktalama işareti kullanılır?

A) Parantez B) Kısa çizgi
C) Uzun çizgi D) Tırnak işareti.

29. “Devletlim bu delikanlıyı bulunca ne
yapacaksınız” cümlesinin sonuna
noktalama işaretlerinden hangisi
gelmelidir?

A) Üç nokta B) Ünlem işareti
C) Soru işareti D) Nokta

Açıklama: Soru 30- 33 için

Aşağıdaki sorular “ses bilgisi” ile ilgilidir.

30. “Fazla mal göz çıkarmaz.” atasözünde
kaç ünlü vardır?

A) 4 B) 7 C) 8 D) 19

31. Aşağıdaki kelimelerden hangisi
büyük ünlü uyumuna uymaz?

A) Pınar B) Büyük
C) Eli D) Ceylân

32. Aşağıdaki kelimelerden hangisine
ünlü ile başlayan bir ek
getirildiğinde sonundaki ses
tonlulaşır (yumuşar)?

A) İhtiyar B) Yurt
C) Vakit D) Masal

33. Aşağıdaki kelimelerin hangisine
ünlü ile başlayan bir ek (-ı, -i, -u, -ü)
getirildiğinde ikinci hecedeki ünlü
düşmez?

A) Yanak B) Oğul
C) Resim D) Akıl

Diğer sayfaya geçiniz.

Açıklama: Soru 34- 37 için

Aşağıdaki sorular “Türkçe temel bilgiler” ile ilgilidir.

34. “Az gittim uz gittim... Dere tepe düz gittim... Altı ay bir güz gittim.” ifadesi aşağıdaki türlerden hangisine ait bir özelliktir?

A) Fıkra B) Fabl
C) Sohbet D) Masal

35. Aşağıdaki şiirde kafiye şeması hangi seçenekte doğru olarak gösterilmiştir?

Baharın cana can katar
Yürekten kayguyu atar
Ecdadın koynunda yatar
Sana bin canla kurbanım
A) a-a-b-a B) a-a-a-b
C) a-b-a-c D) a-c-b-a

36. Yukarıdaki şiirin teması aşağıdakilerden hangisidir?

A) Bahar sevgisi
B) Tarih sevgisi
C) Vatan sevgisi
D) Ecdat sevgisi

37. Sınırlı bir yer ve zaman içerisinde gerçek veya tasarlanmış olayların konu edildiği kısa yazı türü aşağıdakilerden hangisidir?

A) Hikâye B) Hâtıra
C) Biyografi D) Roman

Açıklama: Soru 38- 40 için

Aşağıdaki sorular “paragraf bilgisi” ile ilgilidir.

“Küçük Mustafa, bu okulda her gün yeni bir şey öğreniyor; gözü gönlü açılıyordu. Yazık ki daha sekiz yaşına basmış, basmamıştı, babacığını kaybetti. Ağladı, gözünü sellere verdi; inledi, derdini yellere verdi.

Bir evin direği yıkılmaya görsün, daha durulur mu orada? Zübeyde Hanım, çocuklarını kanadı altına alıp bir köye, dayılarının yanına götürdü.”
(38 ve 39. sorular parçaya göre cevaplandırılacaktır.)

38. Küçük Mustafa’ya okula başlamanın kazandırdığı nitelikler aşağıdakilerden hangisidir?

A) Okula kavuşmuş olmanın verdiği sevinç ve gurur.
B) Sekiz yaşına basmış olması.
C) Yeni bir şey öğrenmesi, hayatı tanımaya başlaması.
D) Annesi ile dayısının yanına gitmesi.

39. Babasının ölümü küçük Mustafa’nın hayatında aşağıdaki değişikliklerden hangisine sebep oluyor.

A) Okula başlaması.
B) Gözü ve gönlünün açılması.
C) Dayısının yanına gitmesi.
D) Sorumluluk üstlenmesi.

40. “Avuç güzel, kına güzel
Bana güzel, sana güzel
Yavrusunu kucaklamış
Ana güzel, ana güzel...”
Yukarıdaki dördlükte güzelliğinden söz edilmeyen hangisidir?

A) Kına
B) Ana
C) Avuç
D) Yavru

Test soruları bitti.

EK-2 İLKÖĞRETİM OKULU 7. SINIFLARIN TÜRKÇE BAŞARI TESTİ SORULARI

TÜRKÇE SINAVI TEST KİTAPÇIĞI

Öğrencinin adı soyadı:

Öğrencinin numarası:

GENEL AÇIKLAMA

Bu sınav 7 Sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde, 2000-2001 öğretim yılı içerisinde kazandıkları bilgi, beceri ve alışkanlıkları ölçmek amacıyla hazırlanmıştır.

Sınav, öğrencilerin Türkçe dersindeki bilgi ve becerilerini ölçmek üzere "çoktan seçmeli test" olarak hazırlanmıştır. Test "anlam bilgisi, kelime türleri bilgisi, yapı bilgisi, cümle bilgisi, yazım ve noktalama bilgisi, anlatım bozuklukları bilgisi, paragraf bilgisi ve ses bilgisi" bölümlerinden oluşturulmuştur. Test, her biri dört seçenekli 45 sorudan ibarettir.

Her doğru cevap size 2,22 puan kazandıracaktır. Sınav 100 puan üzerinden değerlendirilecektir.

Her sorunun tek bir doğru cevabı bulunmaktadır. Test sorularının doğru cevaplarını cevap kâğıdı üzerinde işaretleyiniz.

Başarı testi sınavı için 45 dakika ayrılmıştır.

Sınavla ilgili sorunuz varsa şimdi sorun, Sınav başladıktan sonra hiçbir sorunuza cevap verilmeyecektir.

Açıklama: Soru 1-8 için

Aşağıdaki sorular "anlam bilgisi" ile ilgilidir.

1. "Çatma kurban olayım, cehreni ey nazlı hilâl" mısrasında altı çizili kelimelerden hangisinin eş anlamlısı aşağıda verilmiştir?
A) Göz B) Yüz
C) Yıldız D) Bayrak
2. "Kalp" kelimesi hangi cümlede mecazî anlamda (gerçek anlamı dışında) kullanılmıştır?
A) Aşırı sinirlendiğinde kalbi ağrıyor.
B) Kalp hastalığı günümüzde çok yaygın.
C) Artık kalp ameliyatları başarı ile yapılıyor.
D) Kalp kırmak çok kötüdür.
3. "İnce" kelimesi hangi cümlede gerçek anlamıyla kullanılmıştır?
A) Kızlar halı dokurken ince düşüncelere dalmışlardı.
B) İnce ipek ipliklerle dokunan halılar daha güzeldir.
C) Halı dokuma, herkesin beceremeyeceği ince bir iştir.
D) Halı satıcısının ince davranışı müşteriyi etkiledi.
4. "Canlı ve cansız varlıkları, duygu ve düşünceleri bildiren sözcüklere ad denir."
Bu cümlede altı çizili sözcük aşağıdakilerden hangisiyle anlatılabilir?
A) Mecaz B) Deyim
C) Terim D) Yansıma
5. "Gül ki güller açsın gül yüzünde" cümlesinde altı çizili kelimelere ne denir?
A) Eş sesli B) Eşanlamlı
C) Zıt anlamlı D) Deyim
6. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "yazı" kelimesi farklı anlamda kullanılmıştır?
A) Yazın başı pişenin, kışın aşı pişer.
B) Bütün yıl, yazı güneyde geçirmeyi düşledi.
C) Pehlivanlar yazıda güreştiler.
D) Yazı beraber geçirdik.

Diğer sayfaya geçiniz.

7. “Sevmek” kelimesinin karşıtı aşağıdaki cümlelerin hangisinde verilmiştir?

- A) Okumaktan nefret edeniniz var mı?
- B) Ana -babayı üzme olur mu hiç?
- C) Çocuklara kızmak pek doğru değil.
- D) Yarın ağlamamak için sıkıntıya katlanmalıyız.

8. Aşağıdakilerden hangisinde deyim kullanılmamıştır?

- A) En sonunda bıçak kemiğe dayandı.
- B) Duygulanınca ağlamaya başladı.
- C) Akıl yaşta değil baştadır.
- D) Çantama göz kulak olur musun?

Açıklama: Soru 9-18 için

Aşağıdaki sorular “kelime türleri bilgisi” ile ilgilidir.

9. “Sabahtan akşama kadar sekiz saat aralıksız çalıştı.” cümlesindeki altı çizili kelimelerin çeşidi, sırasıyla aşağıdakilerden hangisine uygundur?

- A) Zarf – sıfat B) Zarf – edat
- C) Edat – sıfat D) Edat – zarf

10. “ile” kelimesi, hangi cümlede bağlaç görevindedir?

- A) Gece kardeşim ile sahilde dolaştılar.
- B) Erzurum’a uçak ile gittiler.
- C) Ahmet ile kardeşi bize geldiler.
- D) Çocuklar, öğretmenleri ile resim yaptırdılar.

11. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde altı çizili kelime diğerlerinden farklıdır?

- A) Yaşıyor sihrini geçmiş zamanın.
- B) Soramamış nerden geldiğini.
- C) Akşam rengiyle yanmış bakışları.
- D) Kırılmış insanların gururları sürekli.

12. Aşağıdaki cümlelerden hangisinin öznesi zamirdir?

- A) Seni dün okulda göremedim.
- B) Sınav olduğu için hepsi okula gelmişti.
- C) Müdür, herkesin burada toplanmasını istedi.
- D) Konukları ağırlamak için gereken hazırlıkları yapmalıyız.

13. Aşağıdaki cümlelerde altı çizili sözcüklerden hangisi soru zamiridir?

- A) Sınıfta kaç kişisiniz?
- B) Hangi yazarları beğeniyorsunuz?
- C) Hangisini almak istersin?
- D) Ne kadar paran var?

14. “-ki” eki aşağıdakilerden hangisinde “ilgi zamiri” olarak kullanılmıştır?

- A) Görüyorum ki ders çalışıyorsun.
- B) Hâlbuki derslerine hiç çalışmazdı.
- C) Elindeki buruşuk kâğıtları düzeltti.
- D) Bizim ev sizinkinden daha güzel.

15. “Onunla böyle konuşursan kalbi kırılır.” cümlesinin yüklemi çatı bakımından ne çeşit fiildir?

- A) Edilgen-geçişli
- B) Etken – geçişli
- C) Etken-geçişsiz
- D) Edilgen-geçişsiz

16. Aşağıdakilerden hangisi, gereklilik kipine bir örnektir?

- A) Kalıyor B) Yakalamalı
- C) Görünür D) Bırakma

17. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde, bileşik fiil yoktur?

- A) Buzlu su içince hasta olmuş
- B) Ders çalışırken uyuya kalmışsın.
- C) Kötü bir şey olacağını hissetmiştim.
- D) Balkondan bile deniz görünmüyordu.

18 Aşağıdaki cümlelerden hangisinin yüklemi edilgen çatılıdır?

- A) Hakem sahaya çağrıldı.
- B) Kardeşi sokağa çıktı.
- C) Çocuklar oyun oynuyor.
- D) İki takım sahada yer aldı.

Açıklama: Soru 19-23 için

Aşağıdaki sorular "yapı bilgisi" ile ilgilidir.

19. Aşağıdaki atasözlerinin hangisinde türemiş sözcük yoktur?

- A) Aklına geleni işleme, her ağacı taşlama.
- B) Ala keçiyi gören içi dolu yağ sanır.
- C) Armudu soy ye, elmayı say ye.
- D) Al elmaya taş atan çok olur.

20. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde yapım ve çekim eki bir aradadır?

- A) Gözcülük B) Evsizler
- C) Kitaplık D) Yapacaksınız

21. Aşağıdaki sözcüklerden hangisi ad türeten bir yapım eki almamıştır?

- A) Günlüğü B) Bağcı
- C) Kırıldı D) Yaşayanlar

22. Aşağıdakilerden hangisi "kök" durumunda bir sözcüktür?

- A) Vergi B) Pencere
- C) Geçit D) Okul

23. "-ın, -in" ilgi hâli eki (tamlayan eki) isimleri isimlere bağlar." Bu kurala örnek olan kullanım aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yalancının mumu yatsıya kadar yanar.
- B) Birincilik ödülü Bekir'in oldu.
- C) Sizin için güzel şeyler söylüyorlar.
- D) Kullandığı araba babasıdır.

Açıklama: Soru 24-28 için

Aşağıdaki sorular "cümle bilgisi" ile ilgilidir.

24. "Kurtuluş Savaşı'nda Türk kadını, erkeği ile beraber yurt savunmasına bütün gücü ile katılmıştı." cümlesinin özellikleri ile ilgili aşağıdaki seçeneklerden hangisi yanlıştır?

- A) Kurallı cümle B) Sıralı cümle
- C) Fiil cümlesi D) Olumlu cümle

25. Aşağıdaki cümlelerin hangisinin yüklemi ek fiil almamıştır?

- A) Dünkü yarışmada çok heyecanlıyım.
- B) Kardeşim dün çok hastaydı.
- C) Sporcuların hepsi gençtiler.
- D) Hayatımda hiç yalan söylemedim.

26. Aşağıdakilerden hangisi isim cümlesidir?

- A) Çocukların karnı açtı
- B) Annem pencereleri açtı.
- C) Bu elbise seni açtı.
- D) Bahçedeki çiçekler açtı.

27. Aşağıdakilerden hangisi devrik cümledir?

- A) Öğrencilik hayatımız unutulur gibi değildi.
- B) Gurur duyarız sizin başarınızla.
- C) Güzel günler hepimizin umududur.
- D) Durumu size anlatmam gerekiyor mu?

28. Aşağıdaki cümlelerden hangisinin ögeleri, "özne – dolaylı tümleç – yüklem" şeklinde sıralanmıştır?

- A) Bu şekilde giyinmek size yakışıyor.
- B) Dalgalar sandalımızı kıyıya attı.
- C) Sizi dünden beri telefonla arıyoruz.
- D) Ağaçların yaprakları günden güne sarıyor.

Diğer sayfaya geçiniz.

Açıklama: Soru 29-32 için

Aşağıdaki sorular “yazım ve noktalama bilgisi” ile ilgilidir.

29. Merakla () “Bu resim ne ()” diye sordu () cümlesinde, parantez içindeki yerlere aşağıdaki noktalama işaretlerinden hangileri getirilmelidir?

A) (;) – (?) – (?) B) (:) – (!) – (.)
C) (,) – (!) – (?) D) (:) – (?) – (.)

30. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde tırnak işaretlerinin kullanılmasına gerek yoktur?

A) Höyük sözü, Anadolu’da “tepe” anlamında kullanılır.
B) Kanunî Sultan Süleyman’a göre “cihanda en büyük devlet, sıhhattir.”
C) Yahya Kemal’in şiirleri “Kendi Gök Kubbemiz” adı altında çıktı.
D) Masallar, genellikle “Bir varmış, bir yokmuş...” sözleri ile başlar.

31. Aşağıdaki cümlelerden hangisinin sonuna soru (?) işareti getirilmelidir?

A) Soğuk oldu mu paltolarımızı giymeliyiz
B) Yeni dikilen elbise mi arabada unutulmuş
C) Kardeşim eve geldi mi yoksa gelmedi mi bilmiyorum
D) Zil çaldı mı ders başlamış demektir

32. Hangi cümlede yazım yanlışı yoktur?

A) Arkadaşlarla Ağrı İl Millî Eğitim Müdürlüğüne gittik.
B) Peyami Safa’nın Sözde Kızlarını okudum.
C) O, meydana toplanan Ankara’lılara hitap etti.
D) Ankara, 13 Ekim 1923’de başkent oldu.

Açıklama: Soru 33-34 için

Aşağıdaki sorular “anlatım bozuklukları bilgisi” ile ilgilidir.

33. 1. Ayakta yolculuk yapmak yürümekten zordur.
2. Çocuğun karnı acıkmış ve uykusuzdu.
3. Bu sinekleri öldürmekle tükenmez
4. Trafo arızalanınca elektrikler kesildi.

Yukarıdaki cümlelerin hangilerinde anlatım bozukluğu vardır?

A) Yalnız 3 B) 2 – 3
C) 1 – 2 D) 1 – 4

34. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlatım bozukluğu vardır?

A) Bu bölgede gelincik çiçeklerine çok rastlanır.
B) Tarlalarda ekinler boy boy oldu artık.
C) Alın terinin olmadığı yerde emek yoktur.
D) Ayrılığın ne geçmişte ne gelecekte kimseye faydası olmayacaktır.

Açıklama: Soru 35-41 için

Aşağıdaki sorular “paragraf bilgisi” ile ilgilidir.

35. Ne hasta bekler sabahı
Ne taze ölüyü mezar
Ne de şeytan bir günahı
Seni beklediğim kadar
Şürde ağır basan duygu
aşağıdakilerden hangisidir?
A) Sevgi B) Özlem
C) Ayrılık D) Pişmanlık

Diğer sayfaya geçiniz.

36. 1. Bu hayallerle oynarken parka geldiğimi fark ettim.
2. Sisli bir güz sabahı evden çıktım.
3. Yol boyunca yaz günlerinin serc serpildiği geçti aklımdan.
4. Parktaki güvercinler sanki yaza özlem şarkısı söylüyordu.
Yukarıdaki cümlelerle bir paragraf oluşturulduğunda sıralama nasıl olur?
A) 2 - 3- 1- 4 B) 3 - 1- 4 - 2
C) 4 - 3- 2 - 1 D) 1 - 2 - 4 - 3

37. Aşağıdaki cümlelerle bir paragraf oluşturulduğunda hangisi ilk cümle olur?
A) Üzülenler, zarar görenler olsa da sevinenler çoğunluktaydı.
B) İnsanlar bu anı ve şiddetli yağmura hazırlıksız yakalandılar.
C) Dünkü şiddetli sağanak, sel baskılarına sebep oldu.
D) Ama haftalardır onu bekleyenlerin yüzleri güldü.

38. Aydın, karşılaştığı her meseleyi yeniden irdeleyen insandır. Fikirler, üzerinde düşünülmeyince basmakalıp hâle gelirler; bir nevi batıl inanç şekline girerler. Aydın, başkalarından önce kendi kendine karşı hür olan insandır. Onun için hakikat, en üstün kıymettir.
Paragrafın konusu nedir?
A) Düşünce hürriyeti
B) Batıl inancın tehlikeleri
C) Aydın'ın özelliği
D) Hakikatin önemi

39. Evet yavrum, bu dünyada safa sürmek istersen...
Sen de örsün hakkını ver, kolda kuvvet var iken.
İş başında biri sana: "Kalk gidelim!" deyince
Ona de ki: "Bırak beni şimdi benim iş vaktim,
Ocağımdan başka yerde benim ümidim,
Önce çekiç, alın teri, ondan sonra eğlence."

Şiirde asıl anlatılmak istenen nedir?

- A) Kötü arkadaş insanın işini engeller.
B) Mutluluk, zamanı iyi değerlendirenlerin hakkıdır.
C) Boşa geçirilen zaman, insanı huzursuz eder.
D) İnsanlar ancak çalıştıkları zaman mutlu olurlar.

40. Aşağıdakilerden hangisi, gerçeklerin hiçbir zaman gizlenemeyeceğini anlatmak istemektedir?
A) Güneş balçıkla sıvanmaz
B) Demir tavında dövülür.
C) Demir kesmez iğne batmaz.
D) Kulağına küpe olsun.

41. "Küçük Hanımlar, Küçük Beyler, Sizler hepiniz geleceğin birer gülü, yıldızı birer yükseliş unsurunuz Yurdu asıl ışıkla dolduracak sizsiniz. Kendinizin ne denli önemli, değerli olduğunuzu düşünerek ona göre çalışınız."

Atatürk'ün yukarıdaki sözlerinden, çocuklara ve gençlere karşı nasıl bir duygu beslediği anlaşılıyor?

- A) Özlem
B) Güven
C) İmrenme
D) Sevinç

Açıklama: Soru 42- 45 için

Aşağıdaki sorular "ses bilgisi" ile ilgilidir.

42. Aşağıdaki kelimelerden hangisi büyük ünlü uyumuna uymaz?
A) Pınar
B) Büyük
C) Eli
D) Ceylân
43. Aşağıdaki seçeneklerde yer alan kelimelerden hangisi küçük ses uyumu kuralına uymaz?
A) Yolculuk
B) Yürümek
C) Savunmak
D) Oturum
44. Aşağıdaki kelimelerden hangisine ünlü ile başlayan bir ek getirildiğinde sonundaki ses tonlulaşır (yumuşar)?
A) İhtiyar
B) Yurt
C) Vakit
D) Masal
45. Aşağıdaki kelimelerin hangisine ünlü ile başlayan bir ek (-ı, -i, -u, -ü) getirildiğinde ikinci hecedeki ünlü düşmez?
A) Akıl
B) Oğul
C) Resim
D) Yanak

Test soruları bitti.

EK-3: İLKÖĞRETİM OKULU 8. SINIFLARIN TÜRKÇE BAŞARI TESTİ SORULARI

TÜRKÇE SINAVI TEST KİTAPÇIĞI

Öğrencinin adı soyadı:

Öğrencinin numarası:

GENEL AÇIKLAMA

Bu sınav 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde, 2000-2001 öğretim yılı içerisinde kazandıkları bilgi, beceri ve alışkanlıkları ölçmek amacıyla hazırlanmıştır.

Sınav, öğrencilerin Türkçe dersindeki bilgi ve becerilerini ölçmek üzere “çoktan seçmeli test” olarak hazırlanmıştır. Test “anlam bilgisi, kelime türleri bilgisi, yapı bilgisi, cümle bilgisi, yazım ve noktalama bilgisi, anlatım bozuklukları bilgisi, paragraf bilgisi, ses bilgisi ve Türkçe temel bilgiler” bölümlerinden oluşturulmuştur. Test, her biri dört seçeneqli 45 sorudan ibarettir.

Her doğru cevap size 2,22 puan kazandıracaktır. Sınav 100 puan üzerinden değerlendirilecektir.

Her sorunun tek doğru cevabı bulunmaktadır. Test sorularının doğru cevaplarını cevap kâğıdına işaretleyiniz.

Başarı testi sınavı için 45 dakika ayrılmıştır.

Sınavla ilgili sorunuz varsa şimdi sorun, sınav başladıktan sonra hiçbir sorunuza cevap verilmeyecektir.

Açıklama: Soru 1- 8 için

Aşağıdaki sorular “anlam bilgisi” ile ilgilidir.

1. Aşağıdaki altı çizili kelimelerden hangisinin sesteşi yoktur?
A) Bütünleme sınavları güz döneminde yapılır.
B) Sabah kahvaltısında çay verildi.
C) Yaz aylarında turizm daha canlıdır.
D) Sellerin sürüklediği mil yolları kapattı.
2. “Çalışmak” sözcüğü aşağıdakilerden hangisinde “çaba harcamak” anlamında kullanılmıştır?
A) Sabahleyin bahçede çalıştım.
B) Teyzem bankada çalışıyor.
C) Kardeşim derslerine zamanında çalışır.
D) Adam, polis memuruna bir şeyler anlatmaya çalışıyordu.
3. “Beslemek” kelimesi hangi cümlede mecaz anlamda kullanılmıştır?
A) Arkadaşım evinde güvercin besliyor.
B) Babam çalışarak ailemizi besliyor.
C) Kimseye karşı kin beslemiyorum.
D) Balıkları beslemekten çok hoşlanıyor.

4. Aşağıdakilerden hangisi terimdir?

- A) Yufka yürekli B) Kıkırdak
C) Tabana kuvvet D) Zıplamak

5. “Dili tutulmak” ile “dili çözülmek” deyimleri arasında anlamca bir ilişki vardır.

Aşağıdakilerin hangisinde buna benzer bir ilişki kurulabilir?

- A) Eli tutulmak – eli bağlanmak
B) Kulağı çekilmek - kulağına küpe olmak
C) Gözleri yaşarmak – gözleri kararmak
D) Ayağını kesmek- ayağını alıştırmak

6. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “derin” kelimesi, “çok içten gelen samimi” anlamında kullanılmıştır.

- A) Bu söz üzerine sınıf başkanı derin bir şaşkınlık yaşadı.
B) O, ailesine derin bir sevgiyle bağlıydı.
C) Bu sonuca derin araştırmalar sonucu varmışlar.
D) Evin önüne derin bir kuyu açtırmış, suyu oradan alıyormuş.

Diğer sayfaya geçiniz.

7. Aşağıdaki kelimelerden hangisinin zıttı yoktur?

- A) Yazı
- B) Gülmek
- C) Kötü
- D) İlerlemek

8. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde kızma söz konusu değildir?

- A) Hemen gidip üstünü başını temizleyeceksin!
- B) Sana ben, ödevlerini bitirmeden televizyon seyretme, demedim mi?
- C) Bu işi yaparken benim fikrimim mi aldınız?
- D) Güçlü bir ülke için el birliği ile çalışalım.

Açıklama: Soru 9-19 için

Aşağıdaki sorular "kelime türleri bilgisi" ile ilgilidir.

9. Aşağıdaki soru cümlelerinin hangisinde, soru zarfı kullanılmıştır?

- A) Sokakta kimi gördün?
- B) Seni görünce şaşır mı?
- C) Sen niçin gelmedin?
- D) Kaç kişi bu olayı görmüş?

10. Aşağıdaki cümlelerde, koyu yazılan sözcüklerin hangisi zaman zarfıdır?

- A) Köy halkı **ikindü**üstü toplandı
- B) Veli ve arkadaşları **geri** döndüler.
- C) Sabaha doğru **epeyce** açılmıştı.
- D) Türkü **söyleye söyleye** yürüyordu.

11. "Akşamdan sabaha kadar sınava çalıştı." cümlesindeki altı çizili kelimelerin çeşidi, sırasıyla aşağıdakilerden hangisine uygundur?

- A) Edat – zarf B) Edat – isim
- C) Edat – sıfat D) Zarf – edat

12. "İki kişi, sönmüş sobanın yanında alçak sesle dertleşiyorlardı." cümlesindeki altı çizili kelimelerin çeşidi hangi seçenekte sırasıyla doğru olarak verilmiştir?

- A) İsim – sıfat – isim – sıfat
- B) Sıfat – sıfat – isim – isim
- C) İsim – fiil – isim – isim
- D) Zamir – fiil – isim – sıfat

13. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bağlaç vardır?

- A) Bu tabloları yalnız sen alabilirsin.
- B) Yolculuğumuza otobüs ile devam ettik.
- C) Birlikte gezdik fakat hiç konuşmadık.
- D) Sabaha karşı telefon ile bizi aradılar.

14. Aşağıdakilerden hangisi geniş zamanın ikinci çoğul şahsına göre çekimlenmiştir?

- A) Gezerdiniz B) Okursunuz
- C) Görmelisiniz D) Bilerseniz

15. Aşağıdaki cümlelerden hangisinin yüklemi birleşik zamanlı fiil değildir?

- A) Çayına her zaman süt katardı?
- B) İşlerini zamanında yaparmış.
- C) Her yaz geziye gidermiş.
- D) Babasından tatil iznini kopardı.

16. Hangi mısırda işteş çatılı fiil yoktur?

- A) Rüzgâr eser dallarınız atıştır.
- B) Kuşlarınız birbiriyle ötüşür.
- C) Ören yerler bu bayramda pek üşür.
- D) Sümbül niçin yaşlı bakışır dağlar?

17. "Seçebildik" birleşik fiilinde aşağıdaki anlamların hangisi vardır?

- A) Yaklaşma B) Tezlik
- C) Sürerlik D) Yeterlik

Diğer sayfaya geçiniz.

18. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde **fiilimsi yoktur?**

- A) Sınavı kazanıp istediğim okula gideceğim.
- B) Öğle yemeği için evden bir şeyler getirdim.
- C) Herkesçe bilinen kitapları okuyorum.
- D) Kaybolmuş yıllarımı şimdi arıyorum.

19. “Onunla böyle konuşursan kalbi kırılır.” cümlesinin **yüklemi çatı bakımından ne çeşit fiildir?**

- A) Edilgen-geçişli
- B) Etken – geçişli
- C) Etken-geçişsiz
- D) Edilgen-geçişsiz

Açıklama: Soru 20-24 için

Aşağıdaki sorular “yapı bilgisi” ile ilgilidir.

20. Aşağıdaki türemiş sözcüklerden hangisi **kök yönünden diğerlerinden farklıdır?**

- A) Şakacı
- B) Balıkçıl
- C) Kiralık
- D) Geçit

21. Aşağıdaki kelimelerin hangisinde, **hem yapım eki hem de çekim eki vardır?**

- A) Korkunç
- B) Demirden
- C) Çalışkanım
- D) Düşüncesiz

22. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde **türemiş kelime kullanılmamıştır?**

- A) Bu konuyu seninle konuşmalıyız.
- B) Artık sözlük kullanmasını öğrenmelisin.
- C) Otobüste kimliğimi kaybettim.
- D) Kuzuları otlakta fazla tutma.

23. Aşağıdaki kelime gruplarından hangisi **diğerlerinden farklıdır?**

- A) Soba borusu
- B) Kırmızı kalem
- C) Göğün mavisi
- D) Kitabın yaprağı

24. “- ın, - in ilgi hâli eki (tamlayan eki) isimleri isimlere bağlar.”

Bu kurala örnek olan kullanım aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yalancının mumu yatsıya kadar yanar.
- B) Birincilik ödülü Bekir’in oldu.
- C) Sizin için güzel şeyler söylüyorlar.
- D) Kullandığı araba babasınındır.

Açıklama: Soru 25-30 için

Aşağıdaki sorular “cümle bilgisi” ile ilgilidir.

25. “Seneler var ki kuşlar gelmiyor.” cümlesi için **hangisi doğrudur?**

- A) Kurallı - isim - olum - şartlı birleşik
- B) Kurallı - fiil - olumsuz - sıralı bağlı
- C) Kurallı - fiil - olumsuz - ki’li birleşik
- D) Kurallı - isim - olumlu- ki’li birleşik

26. Aşağıdaki cümlelerin hangisinin **yüklemi ek fiil değildir?**

- A) Dünkü yarışmada çok heyecanlıydım.
- B) Kardeşim dün çok hastaydı.
- C) Sporcuların hepsi gençtiler.
- D) Hayatımda hiç yalan söylemedim.

27. Aşağıdakilerden hangisi **isim cümlesidir?**

- A) Ne zengine borçlu ol, ne fakirden alacaklı
- B) En iyi yaptığı şey gitar çalmaktır.
- C) Bu elbise seni açtı.
- D) Bahçedeki çiçekler açtı.

28. Aşağıdakilerden hangisi **devrik cümledir?**

- A) Öğrencilik hayatımız unutulur gibi değildi.
- B) Gurur duyarız sizin başarınızla.
- C) Güzel günler hepimizin umududur.
- D) Durumu size anlatmam gerekiyor mu?

Diğer sayfaya geçiniz.

29. "Bu durum yazıya çok büyük bir canlılık kazandırıyor." cümlesinde yer tamlayıcısı (dolaylı tümleş) hangisidir?
 A) Bu durum B) Çok büyük
 C) Yazıya D) Canlılık.

30. Aşağıdaki cümlelerden hangisi şart cümlesidir?
 A) Birlik ve beraberliğimizi korursak güçlü oluruz.
 B) Türkiye çok büyük bir ülkedir.
 C) Atatürk, Türk ulusunun önderidir.
 D) İnsanımızın kalbi sevgiyle dopdoludur.

Açıklama: Soru 31-34 için

Aşağıdaki sorular "yazım ve noktalama bilgisi" ile ilgilidir.

31. Merakla() "Bu resim ne ()" diye sordu() cümlesinde, parantez içindeki yerlere aşağıdaki noktalama işaretlerinden hangileri getirilmelidir?
 A) () - (?) - (?) B) () - (!) - (.)
 C) (.) - (!) - (?) D) (.) - (?) - (.)

32. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde tırnak işaretlerinin gerek yoktur?
 A) Höyük sözü, Anadolu'da "tepe" anlamında kullanılır.
 B) Kanunî Sultan Süleyman'a göre "cihanda en büyük devlet, sıhhattir."
 C) Yahya Kemal'in şiirleri "Kendi Gök Kubbemiz" adı altında çıktı.
 D) Masallar, genellikle "Bir varmış, bir yokmuş..." sözleri ile başlar.

33. Aşağıdaki cümlelerden hangisinin sonuna soru (?) işareti getirilmelidir?

- A) Soğuk oldu mu paltolarımızı giymeliyiz
 B) Yeni dikilen elbise mi arabada unutulmuş
 C) Kardeşim eve geldi mi yoksa gelmedi mi bilmiyorum
 D) Zil çaldı mı ders başlamış demektir

34. Hangi cümlede yazım yanlışı yoktur?

- A) O, meydanda toplanan Ankara'lılara hitap etti.
 B) Peyami Safa'nın Sözde Kızlarını okudum.
 C) Atatürk Orman Çiftliği'ni gezmeye gittik.
 D) Ankara, 13 Ekim 1923'de başkent oldu.

Açıklama: Soru 33- 34 için

Aşağıdaki sorular "anlatım bozuklukları bilgisi" ile ilgilidir.

35. 1. Ayakta yolculuk yapmak yürümekten zordur.
 2. Çocuğun karnı acıkmış ve uykusuzdu.
 3. Bu sinekleri öldürmekle tükenmez
 4. Trafo arızalanınca elektrikler kesildi.

Yukarıdaki cümlelerin hangilerinde anlatım bozukluğu vardır?

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

36. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlatım bozukluğu vardır?

- A) Bu bölgede gelincik çiçeklerine çok rastlanır.
 B) Tarlalarda ekinler boy boy oldu artık.
 C) Alın terinin olmadığı yerde emek yoktur.
 D) Ayrılığın ne geçmişte ne gelecekte kimseye faydası olmayacaktır.

Diğer sayfaya geçiniz.

Açıklama: Soru 37-39 için

Aşağıdaki sorular "paragraf bilgisi" ile ilgilidir.

37. 1. Bu hayallerle oynarken parka geldiğimi fark ettim.
2. Sisli bir güz sabahı evden çıktım.
3. Yol boyunca yaz günlerinin sere serpildiği geçti aklımdan.
4. Parktaki güvercinler sanki yaza özlem şarkısı söylüyordu.
Yukarıdaki cümlelerle bir paragraf oluşturulduğunda sıralama nasıl olur?
A) 2 - 3- 1- 4 B) 3 - 1- 4 - 2
C) 4 - 3- 2 - 1 D) 1 - 2 - 4 - 3

38. Aşağıdaki cümlelerle bir paragraf oluşturulduğunda hangisi ilk cümle olur?

- A) Üzülenler, zarar görenler olsa da sevinenler çoğunlukta idi.
B) İnsanlar bu anı ve şiddetli yağmura hazırlıksız yakalandılar.
C) Dünkü şiddetli sağanak, sel baskılarına sebep oldu.
D) Ama haftalardır onu bekleyenlerin yüzleri güldü.

39. Evet yavrum, bu dünyada safa sürmek istersen...
Sen de örsün hakkını ver, kolda kuvvet var iken,
İş başında biri sana: "Kalk gidelim!" diyince
Ona de ki: "Bırak beni şimdi benim iş vaktim,
Ocağımdan başka yerde benim ümidim,
Önce çekiç, alın teri, ondan sonra eğlence"
Şiirde asıl anlatılmak istenen nedir?

- A) Kötü arkadaş insanın işini engeller.
B) Mutluluk, zamanı iyi değerlendirenlerin hakkıdır.
C) İnsanlar ancak çalıştıkları zaman mutlu olurlar.
D) Boşa geçirilen zaman, insanı huzursuz eder.

Açıklama: Soru 40-42 için

Aşağıdaki sorular "ses bilgisi" ile ilgilidir.

40. Aşağıdaki seçeneklerde yer alan kelimelerden hangisi küçük ses uyumu kuralına uymaz?
A) Sevinmek B) Yürümek
C) Oturum D) Savunmak
41. Aşağıdaki kelimelerden hangisine ünlü ile başlayan bir ek getirildiğinde sonundaki ses tonlulaşır (yumuşar)?
A) İhtiyar B) Yurt
C) Vakit D) Masal
42. Aşağıdaki kelimelerin hangisine ünlü ile başlayan bir ek (-ı, -i, -u, -ü) getirildiğinde ikinci hecedeki ünlü düşmez?
A) Yanak B) Oğul
C) Resim D) Akıl

Açıklama: Soru 43- 45 için

Aşağıdaki sorular "Türkçe temel bilgiler" ile ilgilidir.

43. "Bir varmış, bir yokmuş... Evvel zaman içinde," ifadesi aşağıdaki türlerden hangisine ait bir özelliktir?
A) Fıkra B) Fabl
C) Sohbet D) Masal
- "Yağmur geçti, kar geçti
Soğuk rüzgârlar geçti
Güneşli bahçelerden
Güzel çocuklar geçti
44. Dörtlüğe göre aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?
A) Redif ve kafiye vardır.
B) Kelime tekrarı yapılmıştır.
C) Konusuna göre didaktiktir.
D) 7'li hece ölçüsüyle yazılmıştır.

45. Sınırlı bir yer ve zaman içerisinde gerçek veya tasarlanmış olayların konu edildiği kısa yazı türü aşağıdakilerden hangisidir?
A) Hikâye B) Hâtıra
C) Biyografi D) Roma

Test soruları bitti.

EK – 4: BELİRTKE TABLOSU *

AMAÇLAR	6. Sınıflar İçin Hazırlanan Test Soruları	7. Sınıflar İçin Hazırlanan Test Soruları	8. Sınıflar İçin Hazırlanan Test Soruları
Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilmek.	1	2, 3, 4	3, 4, 5
Sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri kullanabilmek, kelime yapılarını ve Türkçe’de türetme yollarını, en işlek yapımlarını kavrayabilmek.	2,4, 5, 13, 16, 17	1, 5, 6, 7, 19, 20, 21, 22,)	1,2, 6, 7, 20, 21, 22
Düzevine uygun kelime gruplarını, atasözü, özdeyiş ve deyimleri açıklayabilmek.	3	8	5, 23
Cümledeki görevine ve anlamına göre aynı kelimenin hangi türde kullanıldığını anlayabilmek (zarf, sıfat, edat, fiil, isim, zamir, bağlaç, ünlem vb.).	4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12,	9, 10, 11, 12, 13, 14	9, 10, 11, 12, 13
Fiil kiplerini: olumlu, olumsuz ve soru biçimlerini kavramak ve cümle içinde kullanabilmek.	21, 22	16	14, 15, 17)
Etken, edilgen, geçişli, geçişsiz, işteş fiilleri kavrayabilmek.		15, 18	19, 16
Ek fiilleri, yardımcı fiilleri, fiilimsileri, cümle türlerini kullanabilmek.	20	17, 24, 25, 26, 27	18, 25, 26, 27, 28, 30
Kelimeleri, takıları doğru anlayabilmek ve yazabilmek.	14, 15, 18, 19	23	24
Büyük ve küçük ses uyumlarını kavrayıp uygulayabilmek.	30, 31, 32, 33	42, 43, 44, 45	40, 41, 42)
Yazın yanlış yapmadan yazabilmek, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz olarak kullanabilmek.	25, 26, 27, 28, 29	29, 30, 31, 32	31, 32, 33, 34
Cümlelerde öğelerin sıralanışını, sıralanışa göre anlam değişikliğini kavrayabilmek ve buna göre cümle kurabilmek.	23, 24	12, 15, 18, 25, 28	15, 19, 26, 29
Düzevine uygun olarak, çeşitli yapıdaki cümlelerle, doğru olarak birkaç cümlecik paragraflar kurabilmek.		33, 34	35, 36
Bir manzumenin biçimiyle ilgili özellikleri görebilmek.	35		
Paragraftaki düşünceleri ayrı ayrı anlayabilmek.	36, 38, 39, 40	35, 36, 37, 38, 39, 40, 41	37, 38, 39, 44
Öykü, roman, masal vb. edebî türlerin özelliklerini kavrayabilmek.	34, 37		43, 45
Cümle içindeki kelimeleri doğru vurgulayabilmek, vurgu yoluyla cümlelerin türlü anlamlarını göstermek.			8

* Tabloda yer alan numaralar, o amaçla ilgili davranışların yoklandığı “Türkçe başarı testi”ndeki soru numaralarıdır.

EK - 6: TÜRKÇE DERSİ PROGRAMINDA YER ALAN AMAÇLARIN GERÇEKLEŞME DÜZEYİ İLE İLGİLİ ANKET

Değerli Meslektaşım

Size sunulan bu anket bilimsel bir çalışmaya veri toplamak üzere hazırlanmıştır. Ankette, ilköğretim okulu ikinci kademe Türkçe dersi programındaki amaçların gerçekleşme düzeyi ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Bu konuda gerçekçi bir değerlendirme yapabilmemiz, sizin sorulara içtenlikle doğru cevap vermenize bağlıdır. Soruları, size uygun gelen cevabın önünde bulunan paranteze (X) işareti koyarak cevaplandırınız. Bu anket sorularını ilköğretim müfettişleri ile Türkçe öğretmenleri cevaplandıracaklardır.

Çalışmalarınızda başarılar diler, bize ayırdığınız zaman ve yardımlarınız için teşekkür ederiz.

Arş Gör. Yasin KILIÇ

Yard. Doç. Dr. Numan KÜLEKÇİ

1. Cinsiyetiniz nedir?

Bayan () Erkek ()

3. Meslekteki kıdeminiz?

1-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 () Daha fazla ()

4. En son hangi okuldan mezun oldunuz?

Dört yıllık fakülte () Üç yıllık eğitim enstitüsü ()
Yüksek lisans () Doktora ()

5. Mesleğiniz nedir?

Türkçe öğretmeni () ilköğretim müfettişi ()

Aşağıdaki anket soruları ilköğretim okulları ikinci kademe okuyan öğrencilerin düzeylerinin tespit edilmesine yönelik olarak hazırlanmıştır.

A) ANLAMA

- | | Katılma Düzeyi | | | | |
|--|----------------|-----|------|-----|----------------|
| | Hiç | Az | Orta | Çok | Tamamen izleme |
| 6. Öğrenciler; Edindikleri dinleme, alışkanlık ve becerilerini geliştirmektedirler | () | () | () | () | () |
| 7. Düzeylerine uygun duygu ve düşünce ürünlerini anlayabilmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 8. Konuşmaları, güncel yayınları anlayabilecek, eleştirebilecek ve onlardan yararlanabilecek ölçüde geliştirmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 9. Sesli ve sessiz okuma hızlarını arttırmakta ve tekniklerini kusursuz duruma getirmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 10. Kelime dağarcıklarını Türk Dil İnkılâbı ve çağdaş gelişimi doğrultusunda zenginleştirmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 11. Dipnot, dizin, sözlük, ansiklopedi, her türlü başvurma ve kaynak eserlerden yararlanmaktadırlar. | () | () | () | () | () |

Diğer sayfaya geçiniz.

- | | Hiç | Az | Orta | Çok | Tamamen |
|---|-----|-----|------|-----|---------|
| | () | () | () | () | () |
| 12. Boş zamanlarını kitap okuyarak değerlendirmektedirler. | | | | | |
| 13. Dinleme, izleme, okuma ve anlama ile ilgili becerilerini,kaynaklara başvurarak yaşadıkları yurdu, toplumu ve dünyayı daha iyi tanıma ve sevmeye için kullanabilme yöntemini kazanmaktadırlar. | () | () | () | () | () |

B) ANLATIM

Öğrenciler:

- | | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| 14. Herhangi bir konu üzerinde bir topluluk karşısında tekrara düşmeden 5-10 dakika konuşabilmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 15. Toplantılara katılabilmekte ve toplantıları yönetebilmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 16. Konunun gereğine göre türlü yapıdaki cümleleri kurabilmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 17. Yazılarındaki imlâyı doğru olarak kullanabilmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 18. Konuşma ve yazılarını uygun bir plâna göre geliştirmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 19. Türkçe dersiyle ilgili her türlü etkinliğe katılıp varılan sonuçları anlatabilmekte ve açıklayabilmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 20. Gördükleri, bildikleri bir yeri,bir olayı, bir canlıyı, bir kimseyi vb. anlatıp tanıtarak, bunlar hakkındaki duygu ve düşüncelerini açıklayabilmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 21. Okunan bir kitap, dinlenen bir müzik parçası, gezilen bir sergi, izlenen bir film, bir oyun, bir maç vb üzerine eleştiride bulunup bir yargıya varabilmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 22. Türlü konularda tasarladıklarını ve düşündüklerini anlatabilmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 23. Toplantı programları düzenleyip, kararlarını yazabilmekte, bu konularda, bildiri hazırlayabilmekte, sonuçları rapora bağlayabilmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 24. Kelime ve kelime gruplarını, atasözü, özdeyiş ve deyimleri açıklayabilmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 25. Çeşitli derslerle ilgili açıklama yapabilmekte ve raporları saptayıp, özet çıkarabilmekte ve not alabilmektedirler. | () | () | () | () | () |
| 26. Günlük hayatta geçerli yazışmaları yapabilmektedirler. | () | () | () | () | () |

Diğer sayfaya geçiniz.

27. Sözlü ve yazılı sanat etkinliklerine katılıp bu alanlardaki yeteneklerini geliştirebilmektedirler. Hiç Az Orta Çok Tamamen
() () () () ()

C) DİL BİLGİSİ

Öğrenciler:

28. Anlamlarına göre cümleleri, cümle içinde kelimeleri doğru olarak vurgulayabilmektedirler. () () () () ()
29. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilmekte, deyimleri anlayıp kullanabilmektedirler. () () () () ()
30. Sesteş, anlamdaş ve karşıt anlamlı kelimeleri kullanabilmektedirler. () () () () ()
31. Kelime türlerini, cümle içindeki anlamlarına ve görevlerine göre, tanıyıp doğal olarak kullanabilmektedirler. () () () () ()
32. Büyük ve küçük ses uyumlarını kavrayıp uygulayabilmektedirler. () () () () ()
33. Kelimelerin yapısını ve kelime türetme yollarını kavrayabilmektedirler. () () () () ()
34. Kelimeleri ve takıları doğru anlayıp yazabilmektedirler. () () () () ()
35. Noktalama işaretlerini tam ve doğru olarak kullanabilmektedirler. () () () () ()
36. Fiil kiplerini, basit ve bileşik zamanlı biçimlerini, çatılarını, ek fiilleri, yardımcı bileşik fiilleri, fiilimsileri cümle içinde kavrayıp kullanabilmektedirler. () () () () ()
37. Cümlede öğelerin sıralanışını, anlam değişikliklerini kavrayıp bunlara göre cümle kurabilmektedirler. () () () () ()
38. Cümle türlerini (anlamlarına, yapılarına, yüklemelerine, öğelerin sıralanışına vb. göre) öğrenebilmektedirler. () () () () ()
39. Cümlelerin görevlerini kavrayabilmektedirler. () () () () ()

D) YAZI

Öğrenciler:

40. El yazısını işlek, okunaklı, hızlı ve güzel olarak yazabilmektedirler. () () () () ()
41. Güzel yazıyı kullanıp, güzel yazı çalışmalarını geliştirmekte ve çeşitlendirebilmektedirler. () () () () ()

Diğer sayfaya geçiniz.

Açıklama: 41-43. Soruları sadece Türkçe öğretmenleri cevaplandıracaklardır.

E) TÜRKÇE EĞİTİMİYLE İLGİLİ DEĞERLENDİRME SORULARI

42. Öğrencilerinize, Türkçe ders kitaplarının dışında yardımcı kitap ve dergileri takip ettiriyor musunuz? Hiç Az Orta Çok Tamamen
() () () () ()
43. Türkçe dersinde, gerekli araç ve gereçleri temin edebiliyor musunuz? () () () () ()
44. Türkçe dersi öğretiminde yazılı plânın gerekliliğine inanıyor musunuz? () () () () ()
45. Türkçe dersinde, öğrencilerin başarılarını olumsuz olarak etkileyen nedenler nelerdir?
(Birden fazla madde işaretleyebilirsiniz.)
- a. Sınıf mevcutlarının fazla olması. ()
 - b. Haftalık ders saatlerinin az olması. ()
 - c. Öğrencilerin Türkçeyi öğrenebilmenin zor olduğuna kendilerini inandırmış olması ()
 - d. Konuların çok ve öğrencinin kapasitesinin üstünde olması ()
 - e. İlköğretime öğretmen yetiştiren kurumların Türkçe Eğitim Programlarının yetersiz olması ()
 - f. Başka belirtiniz. (...)
46. Sizce, Türkçe dersi programındaki amaçların gerçekleşmesini engelleyen faktörler nelerdir? Bu faktörler nasıl giderilebilir? Konu ile ilgili düşünce ve görüşlerinizi belirtiniz. (Görüşlerinizi başka bir kâğıda da yazabilirsiniz.)

Anket soruları bitti.

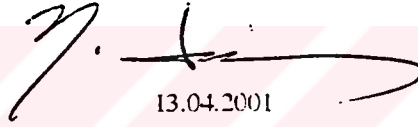
EK - 7 RESMİ YAZIŞMALARLA İLGİLİ BELGELER

EK - 7 a ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Ana bilim dalımızda doktora öğrencisi Yasın KILIÇ "İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Programı Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi" konusunda tez hazırlamaktadır.

Ekte sunulan sınav sorularını Erzurum, Ağrı, Ardahan illeri merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarının 6,7,8. sınıflarında, yine ekte sunulmuş olan anketi ise bu okullarda görevli Türkçe öğretmenleri ile bu illerin Milli Eğitim Müdürlüklerinde görev yapan ilköğretim müfettişlerine uygulamak istemektedir.

Gereğini arz ederim.

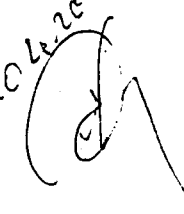

 13.04.2001

Yard. Doç. Dr. Numan KÜLEKÇİ

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalı Öğretim Üyesi

Adres:
 K.K.E.F.
 Yoncalık Kampusu

Ek:1- Anket Soruları
 Ek:2-Sınav Soruları

*E.Ö.S.A. Eğitim Soruları
 Yoncalık
 13.04.2001*


224

EK – 7 b

T.C.
ARDAHAN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

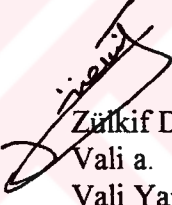
SAYI: B.08.4.MEM.4.75.00.03.02.510/4421
KONU: Tez Çalışması.

ARDAHAN
22.05.2001

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRESİ BAŞKANLIĞINA
ERZURUM

İLGİ : 11.05.2001 tarih ve 1160 sayılı yazınız.

İlgi yazınızla, Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsünde doktora yapan Yasin KILIÇ'a ait “ ilköğretim okulları ikinci Kademe Türkçe Dersi Program Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi” ile ilgili anket doldurularak ekte gönderilmiştir.
Bilgilerinize rica ederim.


Zülkif DAĞLI
Vali a.
Vali Yardımcısı

Eki : Anket

225

EK – 7 c

T.C
AĞRI VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

08950

23 MAYIS 2001

SAYI : B.08.4.MEM.4.04.00-300/
KONU : Tez Çalışması

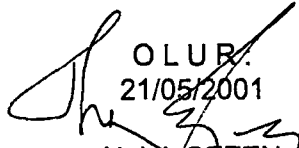
VALİLİK MAKAMINA
AĞRI

Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 11.05.2001 tarih ve 06602 sayılı yazıları ilişikte sunulmuştur.

Bu itibarla; Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora öğrencilerinden Yasin KILIÇ'ın " İlköğretim Okulları 2. Kademe Türkçe Dersi Program Amaçlarının Gerçekleşme düzeyi" konulu doktora tezini hazırlayabilmesi için, İlimiz Merkez İlçe İlköğretim Okullarının 6.7.8. sınıflarına Sınavın yapılması ve bu okullarda görevli Türkçe Öğretmenleri ile yine İlimiz İlköğretim Müfettişlerine anketlerin uygulanması Müdürlüğümüzce düşünülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.


Turgut KOÇAK
İl Millî Eğitim Müdürü


OLUR.
21/05/2001
Haluk SEZEN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Eki : 1 adet Teklif yazısı ve Anket

226

EK – 7 d

T.C
AĞRI VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.04.00-300/ 09002
KONU :Tez Çalışması

23 Mayıs

.....MÜDÜRLÜĞÜNE
A Ğ R I

Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora öğrencilerinden Yasin KILIÇ' ın Okulunuzda Tez Çalışması ile ilgili Valilik Makamından alınan 23.05.2001 tarih ve 300/8950 sayılı onayı ilişikte gönderilmiştir.
Gereğini rica ederim.


Ali BEYAZOĞLU
Müdür a.
Şube Müdürü

Eki : 1 adet İl Onayı

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞI
ERZURUM

EK - 7 e

Bölüm : Genel Evrak

Sayı : B.30.2.ATA.0.70.72.00/00 - 1183

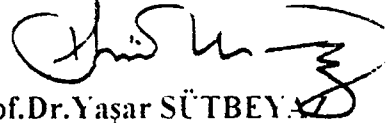
16.05.2001 * 06911

Konu : Tez çalışması

• VALİLİK MAKAMINA
ERZURUM

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora öğrencilerinden Yasin KILIÇ 'ın "İlköğretim Okulları İkinci Kademe Türkçe Dersi Program Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi" konulu doktora tezini hazırlayabilmesi için İlimiz Merkez İlçe İlköğretim Okullarının 6.7.8 sınıflarına ve bu okullarda görevli Türkçe Öğretmenleri ile İlimiz İlköğretim Müfettişlerine birer örnekleri ekte sunulan anketlerin ve sınavın uygulanması gerekmektedir.

Yukarıda adı geçen doktora öğrencimizin söz konusu çalışmayı yapabilmesi hususunda ilgililere emir ve müsaadelerinizi arz ederim.



Prof.Dr.Yaşar SÜTBAYAZ
Rektör

Eki: Anket

İl Milli Eğitim
19 MAYIS 2001
V. T. K.

EK - 7 f

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : B.08.4.MEM.4.25.01.05-040/
KONU: Tez Çalışması

16.05.01 12154
İL MAKAMINA
ERZURUM

Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı 16.05.2001 tarih ve 6911 sayılı yazıları ile Üniversiteleri Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora öğrencilerinden Yasin KILIÇ' ın "İlköğretim Okulları İkinci Kademe Türkçe Dersi Program Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi" konulu doktora tezini hazırlaya bilmesi için İl merkezinde ilköğretim okulları 6.,7. ve 8 sınıflarına ve bu okullarda görevli Türkçe öğretmenleri ile İlimiz ilköğretim Müfettişlerine anket uygulaması yapmak istediği bildirilmiş olup, adı geçen şahsın İlimiz merkezindeki 6..7. ve 8 sınıflara ve bu okullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri ili İlimiz İlköğretim Müfettişlerine söz konusu anketlerin uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; olurlarınıza arz ederim.

Fevzi BUDAK
Milli Eğitim Müdürü

O L U R
16./05/ 2001
Cengiz GEVREK
Vali a.
Vali Yardımcısı



EK - 7 g

ERZURUM VALİLİĞİ
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : B.08.4.MEM.4.25.01.05-040/

KONU:Tez Çalışması

17.05.01 12164

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)ERZURUM

LGİ: 16.05.2001 tarih ve 6911 sayılı yazınız.

İlgi yazınıza dayanarak İl makamından alınan 16.05.2001 tarih ve 12154 sayılı "Tez Çalışması" ile ilgili onay yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Fevzi BUDAK
Mİllî Eğitim Müdürü

EKİ: 1.Adet İl Onayı

ASLI GİBİDİR



EK - 7 h

T.C
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞI
ERZURUM

Bölüm : Genel Evrak

Sayı : B.30.2.ATA.0.70.72.00/00-1201-

Konu : Yasin Kılıç

17.05.2001* 07007

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz doktora öğrencilerinden Yasin KILIÇ'ın tez çalışması ile ilgili İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan 17.05.2001 tarih ve 12164 sayılı yazı ve eki ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

E. Deiri

Doç.Dr.Erkol DEMİRCİ
Genel Sekreter

Eki: 2



T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ