

**Anahtar Sözcükler**  
Dil Eğitimi, Uygulamalı Dilbilim, Dilbilim Terminolojisi,  
Öğretmen Adayları

**Keywords**  
Language Education, Applied Linguistics,  
Linguistic Terminology, Teacher Candidates

## DİL EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİLBİLİM TERMİNOLOJİSİ İLE İLGİLİ YETERLİLİKLERİ\*

### QUALIFICATIONS OF LANGUAGE TEACHING TEACHER CANDIDATES RELATED TO LINGUISTIC TERMINOLOGY

#### • Fülya Yeşiloğlu Uçar - Mustafa Onur Kan

Doktora Öğrencisi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, fulyayucar@gmail.com

Doç. Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi A.B.D., moka@mku.edu.tr

#### Öz

Bu çalışmanın amacı, dil eğitimi öğretmen adaylarının (Türkçe öğretmeni adayları, sınıf öğretmeni adayları ve İngilizce öğretmeni adayları) dilbilim terminolojisi ile ilgili yeterliliklerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışma, betimleyici durum çalışması ile desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi 2017-2018 eğitim öğretim yılında Eğitim Fakültesi 4. sınıfta okuyan dil eğitimi öğretmen adayları arasından rastgele seçilen; 50'şer kişiden oluşan sınıf, Türkçe ve İngilizce öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri için araştırmacı tarafından geliştirilen Dilbilim Terminolojisi Yeterliliği Ölçme Aracı ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, ölçme aracından alınan puanların öğretmenlik alanlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farklılığın

#### Abstract

The aim of this study is to determine the linguistics competences of language teacher candidates (Turkish teacher, classroom teacher and English teacher). In the light of this aim, the study is designed with a descriptive case study. The study group was randomly selected among the language teacher teachers who were studying in the 4th grade of Hatay Mustafa Kemal University 2017-2018 academic year Education Faculty; 50 4th year primary school teacher candidate, 50 4th year Turkish teacher candidate, 50 4th year English teacher candidate. The linguistic proficiency measurement tool and personal information form developed by the researcher were used for the data of the study. The analysis of the data can be done by calculating one-way ANOVA; to understand the source of the difference, it was solved by the Games Howell test for non-homogeneous groups.

\* Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir ve 04-06 Ekim 2018 tarihleri arasında Ankara'da düzenlenen 11. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

*kaynağını anlamak amacıyla ise homojen olmayan gruplar için Games Howell testi yapılmıştır. Araştırma sonucunda dil eğitimi öğretmen adaylarından Türkçe öğretmeni adaylarının dilbilim terminolojisi yeterliliği ölçme aracı ortalaması 124,72 puan; Sınıf öğretmeni adaylarının 67,42 puan ve İngilizce öğretmeni adaylarının 57,44 puandır. Bu sonuçtan hareketle Türkçe öğretmeni adaylarının en yüksek ortalama ile dilbilim terminolojisi yeterliliklerinin, sınıf öğretmeni (67,42 puan) ve İngilizce öğretmeni (57,44) adaylarına göre daha yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Dilbilimin alt dallarına yönelik olarak bölümler arası karşılaştırmalara göre, sesbilim, anlabilim, biçimbilim ve metindilbilim alanlarında Türkçe öğretmeni adayları lehine anlamlı bir farklılık olduğu, Edimbilim alanında Türkçe ve İngilizce öğretmeni adayları arasında Türkçe öğretmeni adayları lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiş; sözdizim alanında ise üç program arasında anlamlı bir fark çıkmadığı tespit edilmiştir.*

*As a result of the research, it was determined that the linguistics competences of Turkish teacher candidates who have the highest average of linguistics measurement tools from the language education pre-service teachers were more adequate than those of the class teacher and English teacher candidates. Interdepartmental comparisons have been made for sub-branches of linguistics. There was a significant difference in favor of Turkish teacher candidates in the fields of phonology, semantics, morphology and textlinguistics. There is no significant difference between the three sections in the syntax area.*

## Giriş

Dil, insanın sahip olduğu en önemli yetilerdendir. İnsan, dil sayesinde dünyayı anlar ve anlamlandırır. Temgörevi dilin betimlemesini yapmak olan dilbilim ise, en basit tanımıyla dili inceleyen bilim, dilin bilimidir. Dilbilimin dil eğitimiyle ilgilenen alanı da uygulamalı dilbilimdir. Uygulamalı dilbilim, genel olarak dilin kullanıldığı tüm alanları araştıran ve inceleyen, kapsamı çok geniş bir alan olarak tanımlanabilir. Dil eğitimi verecek kişilerin dilbilim konusunda birikimli olması beklenmektedir. Bu konuda Enginarlar (2006), dilbilimin bir dil öğretmeni için elzem olduğunu, zira dilbilgisi, sesbilim, edimbilim ve kültürel içerik konularında birikim sahibi olan, kısacası dilbilim dersleri alan bir dil öğretmenin öğreteceği/geliştireceği dili tüm incelikleriyle öğrenmesi ve muhtemel zorlukları aşması gerektiğini ve dilbilim konusunda eğitim almanın, dil öğretmenin eğitim ve öğretimin her aşamasında dilbilgisel birikimini, eleştirel süzgecini ve sezgisini kullanmasının, dil eğitiminde isabetli ve akılcı kararlar vermesi için önemli olduğunu ve aksi hâlde dil öğretmenin önceden verilmiş kararları bilinçsiz olarak uygulayan kişi olacağını dile getirmiştir. Türkiye’de dil eğitimi verecek öğretmen adayları (Ör. Almanca öğretmeni, Arapça öğretmeni, Fransızca öğretmeni, İngilizce öğretmeni, Türkçe öğretmeni adayları) lisans eğitimlerinde dilbilime ait dersleri (Dilbilimi 1-2, Dil Edinimi, Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi) alırken sınıf öğretmeni adayları mezun olup yine dil dersi verecek olmalarına rağmen dilbilim ile ilgili dersler almamakta; yalnızca Türk diline yönelik Türk Dili 1-2, İlkokuma Yazma Öğretimi ve Türkçe Öğretimi derslerini (YÖK, 2018) almaktadırlar. Bu durum sınıf öğretmeni adaylarının, dilbilim konusunda yeterli birikime sahip olmadan dil eğitimi vermelerine sebep olmaktadır.

Dilbilim konusunda yeterli birikime sahip olmayan dil eğitimcilerinin dilin temel öğelerinin bilincinden uzak olacağından dili öğrenen kişilere etkili bir dil eğitimi veremeyecekleri düşünülmektedir. Dilbilimin eğitime yansması ve dil eğitiminin bu alan ışığında şekillendirilmesi öğrenenlere ve gelecekte de dil öğrenmeye aday kişilere dili en doğru şekilde öğrenmelerine imkân sunması bakımından büyük bir avantaj sağlamaktadır. Bu sayede dil eğitimi alanında öğretmen adayı yetiştiren lisans bölümlerinde dilbilim dersinin önemi anlaşılabilir.

Bu çalışmanın genel amacı dil eğitimi öğretmeni adaylarının (4. sınıfa devam eden Türkçe, İngilizce ve sınıf öğretmeni adayı) dilbilim terminolojisi ile ilgili yeterliliklerinin incelenmesidir.

Bu genel amaca bağlı olarak araştırmanın alt amaçları şu şekildedir:

- a) Sınıf öğretmeni adaylarının dilbilim terminolojisi ile ilgili yeterliliklerini belirlemek,
- b) Türkçe öğretmeni adaylarının dilbilim terminolojisi ile ilgili yeterliliklerini belirlemek,
- c) İngilizce öğretmeni adaylarının dilbilim terminolojisi ile ilgili yeterliliklerini belirlemek,

- d) Bölümler arasında genel bir terminolojisi yeterlilik farkının olup olmadığını belirlemek,
- e) Dilbilimin her bir alt dalı (“sesbilgisi-sesbilim”, “anlambilim”, “biçimbilim”, “edimbilim”, “metindilbilim”, “sözdizimi”) için bölümler arasında fark olup olmadığını belirlemek,
- f) Dilbilimin alt dalları arasında anlamlı bir fark varsa farkın hangi grup lehine olduğunu belirlemek.

Dilbilim, dil eğitimi öğretmeni için gereklidir çünkü dil öğretecek bir kişinin öğreteceği dili her yönü ile bilmesi, dil bilincinin farkında olarak bu eğitimi vermesi hem vereceği eğitimin kalitesi hem de dili öğrenen kişilerin dil bilincine sahip olarak eğitim almalarına katkıda bulunacaktır. Dil eğitimi veren bir kişinin, öğrettiği dilin seslerini sesbilimsel, anlam ve kavramları anlambilimsel, şekil bilgisini biçimbilimsel, iletişimsel yönü edimbilimsel, dizim bilgisini sözdizimsel ve metinleri metindilbilimsel açıdan değerlendirme yetkinliğine ve birikimine sahip olması önem arz etmektedir. Zira dilbilimsel olarak birikimli olan bir dil eğitimi öğretmenin öğrettiği dile bilinçli yaklaşarak dili her yönüyle bilimsel olarak incelemesinin, verimli bir dil eğitim süreci geçirilmesine büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Alanyazında dil eğitimi öğretmen adaylarının dilbilim terminolojisi ile ilgili yeterliliklerini ölçen başka bir araştırma bulunmaması, araştırmanın alanyazındaki bu eksikliği kapatması açısından önem taşımaktadır.

### **Yöntem**

Çalışma, betimleyici durum çalışması ile desenlenmiştir. Durum çalışması, sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak tanımlanabilir (Merriam, 2013). Yıldırım ve Şimşek’e (2016) göre durum çalışmalarının amacı bir ya da birkaç durumu kendi sınırları içinde bütüncül olarak analiz etmektir.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde 2017-2018 Akademik Yılında 4. sınıfa devam eden toplam 150 öğretmen adayı (50 sınıf öğretmeni adayı, 50 Türkçe öğretmeni adayı, 50 İngilizce öğretmeni adayı) oluşturmaktadır.

### **Veri Toplama Aracı**

Verilerin toplanmasında veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Dilbilim Terminolojisi Yeterliliği Ölçme Aracı” (Ek-1) kullanılmıştır. Söz konusu ölçme aracının

oluşturulmasında belirlenen dilbilim alt dallarına (6 temel alan “sesbilgisi-sesbilim”, “anlambilim”, “biçimbilim”, “edimbilim”, “metindilbilim”, “sözdizimi” ve dilbilimin farklı alanlarına ait terimlerin bulunduğu “diğer” başlığı ile toplamda 7 başlık) göre alanyazın taraması (Ör. Aksan, 1999; Aksan, 2015; Aksan, 2016; Kiran & Eziler Kiran, 2013; Korkut & Onursal Ayırır, 2016; Perrot, 2006; Sami, 1887; Toklu, 2003; Vardar, 2002) yapılarak temel kavramlar ortaya konmuş ve taslak ölçme aracı oluşturulmuştur. Ardından, dilbilim alanında uzman iki öğretim üyesinden görüş alınarak ölçme aracında düzeltmeler yapılmış ve ölçme aracına son hâli verilmiştir.

### **Verilerin Toplanması**

Oluşturulan ölçme aracının, esas uygulama öncesi 15 öğretmen adayına pilot uygulaması yapılmış ve ölçme aracında yer alan maddelerin öğrenciler tarafından anlaşıldığı belirlenmiştir.

Dilbilim terminolojisi yeterliliği ölçme aracında sesbilim alt başlığında 44, anlambilim alt başlığında 56, biçimbilim alt başlığında 23, edimbilim alt başlığında 28, metindilbilim alt başlığında 25, sözdizimi alt başlığında 22 ve diğer alt başlığında 28 terim bulunmaktadır. Ölçme aracındaki terimler, kısa cevaplı doldurulacak şekilde oluşturulmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplar hazırlanan cevap anahtarı temel alınarak değerlendirilmiştir. Her bir terim için doğru cevaba 2 puan, kısmen doğru cevaba 1 puan ve yanlış cevaba veya boş bırakılanlara 0 puan verilmiştir. Hazırlanan terim sayısının 2 katı, alınacak en yüksek puanı göstermektedir. Ölçme aracında da 226 terim bulunduğundan, ölçme aracından alınacak en yüksek puan 452’dir. Ölçme aracı, araştırmacı tarafından toplam 150 dil eğitimi öğretmen adayına uygulanmış ve söz konusu ölçme aracının cevaplanması yaklaşık 3 ders saati sürmüştür.

### **Verilerin Çözülmesi**

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde ortalamalar ve standart sapmalar kullanılmıştır. Ölçme aracından alınan puanların öğretmenlik alanlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farklılığın kaynağını anlamak için ise homojen olmayan gruplar için Games Howell testi yapılmıştır.

Araştırmada güvenilirliği sağlamak amacıyla dilbilim alanında ve nitel veri çözümlemede uzman bir öğretim üyesi ile değerlendirme toplantısı yapılmış ve elde edilen verilere dair görüş birliği sağlanmıştır.

### Bulgular

Dilbilim terminolojisi yeterliliği ölçme aracında toplamda 226 terim bulunmaktadır. Tamamını doğru cevaplayacak öğretmen adayının alacağı en yüksek puan 452'dir. Öğretmen adaylarının ölçme aracından aldıkları toplam puanların ortalamaları Tablo 1'de gösterilmiştir.

**Tablo 1: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Dilbilim Terminolojisi Yeterliliği Ölçme Aracından Aldıkları Toplam Puan Ortalamalarının Bölümlere Göre Dağılımı**

| Program Adı            | n  | $\bar{x}$ | ss     |
|------------------------|----|-----------|--------|
| Sınıf Öğretmenliği     | 50 | 67,42     | 35,713 |
| İngilizce Öğretmenliği | 50 | 57,44     | 33,938 |
| Türkçe Öğretmenliği    | 50 | 124,72    | 41,538 |

Tablo 1'e göre sınıf öğretmeni adaylarının ölçme aracından aldıkları toplam puanın ortalaması 67,42; İngilizce öğretmeni adaylarının ortalaması 57,44; Türkçe öğretmeni adaylarının ortalaması 124,72'dir. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın anlamlı olup olmadığını, anlamlı ise anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farklılığın kaynağını anlamak için ise homojen olmayan gruplar için Games Howell testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 2'de gösterilmiştir.

**Tablo 2: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Aldıkları Puanların Gruplara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | f      | p    | Anlamlı fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|--------|------|--------------|
| Gruplararası      | 131824,813      | 2   | 65912,407          | 47,617 | ,000 | 1-3, 2-3     |
| Grupiçi           | 203478,580      | 147 | 1384,208           |        |      |              |
| Toplam            | 335303,393      | 149 |                    |        |      |              |

Tablo 2, dil eğitimi öğretmen adaylarının ölçme aracından aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F(2-147)= 47,617, P=0,00 <0.05$ ]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Games Howell testi sonuçlarına göre, sınıf öğretmeni adayları ( $\bar{x}=67,42$ ) ile Türkçe öğretmeni adayları ( $\bar{x}=124,72$ ) arasında Türkçe öğretmeni adayları lehine; İngilizce öğretmeni adayları ( $\bar{x}= 57,44$ ) ile Türkçe öğretmeni adayları ( $\bar{x}=124,72$ ) arasında Türkçe öğretmeni adayları lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Dilbilim terminolojisi yeterliliği ölçme aracında “*Sesbilim*” alanında toplamda 44 terim bulunmaktadır. Hepsini doğru cevaplayan öğrencinin alacağı *en yüksek puan 88*’dir. Dil eğitimi öğretmen adaylarının “*Sesbilim*” alanında aldıkları puanların ortalamaları Tablo 3’te gösterilmiştir.

**Tablo 3: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Sesbilim Alanında Aldıkları Toplam Puanların Ortalamaları**

| Program Adı            | n   | $\bar{x}$ | ss     |
|------------------------|-----|-----------|--------|
| Sınıf Öğretmenliği     | 50  | 14,84     | 5,971  |
| İngilizce Öğretmenliği | 50  | 11,72     | 8,459  |
| Türkçe Öğretmenliği    | 50  | 35,64     | 13,021 |
| Toplam                 | 150 | 20,73     | 14,300 |

Tablo 3’e göre sınıf öğretmeni adaylarının sesbilim alanında aldıkları puanın ortalaması 14,84; İngilizce öğretmeni adaylarının sesbilim alanında aldıkları puanın ortalaması 11,72; Türkçe öğretmeni adaylarının sesbilim alanında aldıkları puanın ortalaması 35,64’tür. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın anlamlı olup olmadığını, anlamlı ise anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farklılığın kaynağını anlamak için ise homojen olmayan gruplar için Games Howell testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4’te gösterilmiştir.

**Tablo 4: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Sesbilim Alanında Aldıkları Puanların Gruplara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | f      | p    | Anlamlı fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|--------|------|--------------|
| Gruplararası      | 16909,013       | 2   | 8454,507           | 91,651 | .000 | 1-3,2-3      |
| Grupiçi           | 13560,320       | 147 | 92,247             |        |      |              |
| Toplam            | 30469,333       | 149 |                    |        |      |              |

Tablo 4, dil eğitimi öğretmen adaylarının sesbilim alanında aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F(2-147)= 91,651$ ,  $P=0,00 < 0.05$ ]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için gruplar birbiriyle karşılaştırılmıştır. Games Howell testi sonuçlarına göre; sınıf öğretmeni adayları ( $\bar{x}=14,84$ ) ile Türkçe öğretmeni adayları ( $\bar{x}=35,64$ ) arasında Türkçe öğretmeni adayları lehine; İngilizce öğretmeni adayları ( $\bar{x}= 11,72$ ) ile Türkçe öğretmeni adayları ( $\bar{x}=35,64$ ) arasında Türkçe öğretmeni adayları lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Dilbilim terminolojisi yeterliliği ölçme aracında “Anlambilim” alanında toplamda 56 *terim* bulunmaktadır. Hepsini doğru cevaplayan öğrencinin alacağı *en yüksek puan 112*’dir. Dil eğitimi öğretmen adaylarının “Anlambilim” alanında aldıkları puanların ortalamaları Tablo 5’te gösterilmiştir.

**Tablo 5: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Anlambilim Alanında Aldıkları Toplam Puanların Ortalamaları**

| Program Adı            | n   | $\bar{x}$ | ss     |
|------------------------|-----|-----------|--------|
| Sınıf Öğretmenliği     | 50  | 23,46     | 13,860 |
| İngilizce Öğretmenliği | 50  | 17,86     | 11,212 |
| Türkçe Öğretmenliği    | 50  | 42,50     | 16,626 |
| Toplam                 | 150 | 27,94     | 17,532 |

Tablo 5’e göre sınıf öğretmeni adaylarının anlambilim alanında aldıkları toplam puanın ortalaması 23,46; İngilizce öğretmeni adaylarının anlambilim alanında aldıkları puanın ortalaması 17,86; Türkçe öğretmeni adaylarının anlambilim alanında aldıkları puanın ortalaması 42,50’dir. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın anlamlı olup olmadığını, anlamlı ise anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farklılığın kaynağını anlamak için ise homojen olmayan gruplar için Games Howell testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 6’da gösterilmiştir.

**Tablo 6: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Anlambilim Alanında Aldıkları Puanların Gruplara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | f      | p    | Anlamlı fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|--------|------|--------------|
| Gruplararası      | 16683,520       | 2   | 8341,760           | 42,114 | ,000 | 1-3,2-3      |
| Grupiçi           | 29116,940       | 147 | 198,074            |        |      |              |
| Toplam            | 45800,460       | 149 |                    |        |      |              |

Tablo 6, dil eğitimi öğretmen adaylarının anlambilim alanında aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [F(2-147)= 42,114, P=0,00 <0.05]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için gruplar birbiriyle karşılaştırılmıştır. Games Howell testi sonuçlarına göre; sınıf öğretmeni adayları ( $\bar{x}$ =23,46) ile Türkçe öğretmeni adayları ( $\bar{x}$ =42,50) arasında Türkçe öğretmeni adayları lehine; İngilizce öğretmeni adayları ( $\bar{x}$ = 17,86) ile Türkçe öğretmeni adayları ( $\bar{x}$ =42,50) arasında Türkçe öğretmeni adayları lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.



Dilbilim terminolojisi yeterliliği ölçme aracında “*Biçimbilim*” alanında toplamda 22 *terim* bulunmaktadır. Hepsini doğru cevaplayan öğrencinin alacağı *en yüksek puan 44*’tür. Dil eğitimi öğretmen adaylarının “*Biçimbilim*” alanında aldıkları puanların ortalamaları Tablo 7’de gösterilmiştir.

**Tablo 7: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Biçimbilim Alanında Aldıkları Toplam Puanların Ortalamaları**

| Program Adı            | n   | $\bar{x}$ | ss    |
|------------------------|-----|-----------|-------|
| Sınıf Öğretmenliği     | 50  | 9,48      | 5,523 |
| İngilizce Öğretmenliği | 50  | 9,02      | 5,857 |
| Türkçe Öğretmenliği    | 50  | 13,68     | 7,471 |
| Toplam                 | 150 | 10,73     | 6,640 |

Tablo 7’ye göre sınıf öğretmeni adaylarının biçimbilim alanında aldıkları toplam puanın ortalaması 9,48; İngilizce öğretmeni adaylarının biçimbilim alanında aldıkları puanın ortalaması 9,02; Türkçe öğretmeni adaylarının biçimbilim alanında aldıkları puanın ortalaması 13,68’dir. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın anlamlı olup olmadığını, anlamlı ise anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farklılığın kaynağını anlamak için ise homojen olmayan gruplar için Games Howell testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 8’de gösterilmiştir.

**Tablo 8: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Biçimbilim Alanında Aldıkları Puanların Gruplara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | f     | p    | Anlamlı fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplararası      | 659,453         | 2   | 329,727            | 8,201 | ,000 | 1-3,2-3      |
| Grupiçi           | 5910,340        | 147 | 40,206             |       |      |              |
| Toplam            | 6569,793        | 149 |                    |       |      |              |

Tablo 8, dil eğitimi öğretmen adaylarının biçimbilim alanında aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [F(2-147)= 8,201, P=0,00 <0.05]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için gruplar birbiriyle karşılaştırılmıştır. Games Howell testi sonuçlarına göre; sınıf öğretmeni adayları ( $\bar{x}$ =9,48) ile Türkçe öğretmeni adayları ( $\bar{x}$ =13,68) arasında Türkçe öğretmeni adayları lehine; İngilizce öğretmeni adayları ( $\bar{x}$ = 9,02) ile Türkçe öğretmeni adayları ( $\bar{x}$ =13,68) arasında Türkçe öğretmeni adayları lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Dilbilim terminolojisi yeterliliği ölçme aracında “Edimbilim” alanında toplamda 29 terim bulunmaktadır. Hepsini doğru cevaplayan öğrencinin alacağı *en yüksek puan 58*’dir. Dil eğitimi öğretmen adaylarının “Edimbilim” alanında aldıkları puanların ortalamaları Tablo 9’da gösterilmiştir.

**Tablo 9: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Edimbilim Alanında Aldıkları Toplam Puanların Ortalamaları**

| Program Adı            | n   | $\bar{x}$ | ss    |
|------------------------|-----|-----------|-------|
| Sınıf Öğretmenliği     | 50  | 2,52      | 3,649 |
| İngilizce Öğretmenliği | 50  | 1,30      | 2,252 |
| Türkçe Öğretmenliği    | 50  | 3,82      | 3,249 |
| Toplam                 | 150 | 2,55      | 3,253 |

Tablo 9’a göre sınıf öğretmeni adaylarının edimbilim alanında aldıkları toplam puanın ortalaması 2,52; İngilizce öğretmeni adaylarının edimbilim alanında aldıkları puanın ortalaması 1,30; Türkçe öğretmeni adaylarının edimbilim alanında aldıkları puanın ortalaması 3,82’dir. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın anlamlı olup olmadığını, anlamlı ise anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farklılığın kaynağını anlamak için ise homojen olmayan gruplar için Games Howell testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 10’da gösterilmiştir.

**Tablo 10: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Edimbilim Alanında Aldıkları Puanların Gruplara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | f     | p    | Anlamlı fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplararası      | 158,813         | 2   | 79,407             | 8,230 | ,000 | 2-3          |
| Grupiçi           | 1418,360        | 147 | 9,649              |       |      |              |
| Toplam            | 1577,173        | 149 |                    |       |      |              |

Tablo 10, dil eğitimi öğretmen adaylarının edimbilim alanında aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F(2-147)=8,230$ ,  $P=0,00 < 0.05$ ]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için gruplar birbiriyle karşılaştırılmıştır. Games Howell testi sonuçlarına göre; sınıf öğretmeni adayları ( $\bar{x}=2,52$ ) ile Türkçe öğretmeni adayları ( $\bar{x}=3,82$ ) arasında anlamlı bir fark olmadığı; İngilizce öğretmeni adayları ( $\bar{x}=1,30$ ) ile Türkçe öğretmeni adayları ( $\bar{x}=3,82$ ) arasında Türkçe öğretmeni adayları lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Dilbilim terminolojisi yeterliliği ölçme aracında “Metindilbilim” alanında toplamda 25 *terim* bulunmaktadır. Hepsini doğru cevaplayan öğrencinin alacağı *en yüksek puan 50*’dir. Dil eğitimi öğretmen adaylarının “Metindilbilim” alanında aldıkları puanların ortalamaları Tablo 11’de gösterilmiştir.

**Tablo 11: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Metindilbilim Alanında Aldıkları Toplam Puanların Ortalamaları**

| Program Adı            | n   | $\bar{x}$ | ss    |
|------------------------|-----|-----------|-------|
| Sınıf Öğretmenliği     | 50  | 6,02      | 6,349 |
| İngilizce Öğretmenliği | 50  | 3,88      | 5,086 |
| Türkçe Öğretmenliği    | 50  | 11,22     | 7,101 |
| Toplam                 | 150 | 7,04      | 6,921 |

Tablo 11’e göre sınıf öğretmeni adaylarının metindilbilim alanında aldıkları toplam puanın ortalaması 6,02; İngilizce öğretmeni adaylarının metindilbilim alanında aldıkları puanın ortalaması 3,88; Türkçe öğretmeni adaylarının metindilbilim alanında aldıkları puanın ortalaması 11,22’dir. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın anlamlı olup olmadığını, anlamlı ise anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farklılığın kaynağını anlamak için ise homojen olmayan gruplar için Games Howell testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 12’de gösterilmiştir.

**Tablo 12: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Metindilbilim Alanında Aldıkları Puanların Gruplara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | f      | p    | Anlamlı fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|--------|------|--------------|
| Gruplararası      | 1424,920        | 2   | 712,460            | 18,333 | ,000 | 1-3, 2-3     |
| Grupiçi           | 5712,840        | 147 | 38,863             |        |      |              |
| Toplam            | 7137,760        | 149 |                    |        |      |              |

Tablo 12, dil eğitimi öğretmen adaylarının metindilbilim alanında aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [F(2-147)= 18,333, P=0,00 <0.05]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için gruplar birbiriyle karşılaştırılmıştır. Games Howell testi sonuçlarına göre; sınıf öğretmeni adayları ( $\bar{x}$ =6,02) ile Türkçe öğretmeni adayları ( $\bar{x}$ =11,22) arasında Türkçe öğretmeni adayları lehine; İngilizce öğretmeni adayları ( $\bar{x}$ = 3,88) ile Türkçe öğretmeni adayları ( $\bar{x}$ =11,22) arasında Türkçe öğretmeni adayları lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Dilbilim terminolojisi yeterliliği ölçme aracında “Sözdizimi” alanında toplamda 22 *terim* bulunmaktadır. Hepsini doğru cevaplayan öğrencinin alacağı *en yüksek puan 44*’tür. Dil eğitimi öğretmen adaylarının “Sözdizimi” alanında aldıkları puanların ortalamaları Tablo 13’te gösterilmiştir.

**Tablo 13: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Sözdizimi Alanında Aldıkları Toplam Puanların Ortalamaları**

| Program Adı            | n   | $\bar{x}$ | ss    |
|------------------------|-----|-----------|-------|
| Sınıf Öğretmenliği     | 50  | 6,96      | 6,414 |
| İngilizce Öğretmenliği | 50  | 5,62      | 4,642 |
| Türkçe Öğretmenliği    | 50  | 7,74      | 6,210 |
| Toplam                 | 150 | 6,77      | 5,837 |

Tablo 13’e göre sınıf öğretmeni adaylarının sözdizim alanında aldıkları toplam puanın ortalaması 6,96; İngilizce öğretmeni adaylarının sözdizim alanında aldıkları puanın ortalaması 5,62; Türkçe öğretmeni adaylarının sözdizim alanında aldıkları puanın ortalaması 7,74’tür. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın anlamlı olup olmadığını, anlamlı ise anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farklılığın kaynağını anlamak için ise homojen olmayan gruplar için Games Howell testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 14’te gösterilmiştir

**Tablo 14: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Sözdizimi Alanında Aldıkları Puanların Gruplara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | f     | p    | Anlamlı fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplararası      | 114,973         | 2   | 57,487             | 1,703 | ,186 |              |
| Grupiçi           | 4961,320        | 147 | 33,750             |       |      |              |
| Toplam            | 5076,293        | 149 |                    |       |      |              |

Tablo 14, dil eğitimi öğretmen adaylarının sözdizim alanında aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F(2-147)= 1,703, P=,186 > 0.05$ ].

Dilbilim terminolojisi yeterliliği ölçme aracında “Diğer” alanında toplamda 28 *terim* bulunmaktadır. Hepsini doğru cevaplayan öğrencinin alacağı *en yüksek puan 56*’dır. Dil eğitimi öğretmen adaylarının “Diğer” alanında aldıkları puanların ortalamaları Tablo 15’te gösterilmiştir.

**Tablo 15: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Diğer Alanında Aldıkları Toplam Puanların Ortalamaları**

| Program Adı            | n   | $\bar{x}$ | ss    |
|------------------------|-----|-----------|-------|
| Sınıf Öğretmenliği     | 50  | 4,14      | 5,292 |
| İngilizce Öğretmenliği | 50  | 8,04      | 5,307 |
| Türkçe Öğretmenliği    | 50  | 10,12     | 7,499 |
| Toplam                 | 150 | 7,43      | 6,569 |

Tablo 15'e göre sınıf öğretmeni adaylarının diğer alanında aldıkları toplam puanın ortalaması 4,14; İngilizce öğretmeni adaylarının diğer alanında aldıkları puanın ortalaması 8,04; Türkçe öğretmeni adaylarının diğer alanında aldıkları puanın ortalaması 10,12'dir. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın anlamlı olup olmadığını, anlamlı ise anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farklılığın kaynağını anlamak için ise homojen olmayan gruplar için Games Howell testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 16'da gösterilmiştir.

**Tablo 16: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Diğer Alanında Aldıkları Puanların Gruplara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | f      | p    | Anlamlı fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|--------|------|--------------|
| Gruplararası      | 921,613         | 2   | 460,807            | 12,300 | .000 | 1-2, 1-3     |
| Grupiçi           | 5507,220        | 147 | 37,464             |        |      |              |
| Toplam            | 6428,833        | 149 |                    |        |      |              |

Tablo 16, dil eğitimi öğretmen adaylarının diğer alanında aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F(2-147)= 12,300$ ,  $P=0,00 < 0,05$ ]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için gruplar birbiriyle karşılaştırılmıştır. Games Howell testi sonuçlarına göre; Sınıf öğretmeni adayları ( $\bar{x}=4,14$ ) ile İngilizce öğretmeni adayları ( $\bar{x}=8,04$ ) arasında İngilizce öğretmeni adayları lehine; Sınıf öğretmeni adayları ( $\bar{x}= 4,14$ ) ile Türkçe öğretmeni adayları ( $\bar{x}=10,12$ ) arasında Türkçe öğretmeni adayları lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Dil eğitimi öğretmenlerinin ölçme aracından en iyi ve en kötü ortalamalara sahip olduğu alt alanlar Tablo 17'de gösterilmiştir:

**Tablo 17: Dil Eğitimi Öğretmen Adaylarının Dilbilimin Alt Alanları Bazında En Başarılı Ve En Başarısız Sonuç Aldıkları Alanlar**

| Program Adı            | En İyi Sonuç Alınan Dilbilim Alanı | En Kötü Sonuç Alınan Dilbilim Alanı |
|------------------------|------------------------------------|-------------------------------------|
| Sınıf Öğretmenliği     | Anlambilim=23.46                   | Edimbilim=2.52                      |
| Türkçe Öğretmenliği    | Anlambilim=43.1                    | Edimbilim=3.82                      |
| İngilizce Öğretmenliği | Anlambilim=17.86                   | Edimbilim=1.3                       |

Tablo 17'ye göre dil eğitimi öğretmen adaylarının üçü de *Anlambilim* alanında en yüksek ortalamaya sahip olurken *Edimbilim* alanında en düşük ortalamaya sahip olmuşlardır.

### Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, dil eğitimi öğretmen adaylarının (4. Sınıfa devam eden Türkçe, İngilizce ve sınıf öğretmeni adayları) dilbilim terminolojisi ile ilgili yeterlilikleri incelenmiştir. Bu doğrultuda kullanılan dilbilim terminolojisi yeterliliği ölçme aracından alınabilecek en yüksek puan 452 olup öğrencilerin aldıkları toplam puanların ortalamaları alan bazında sınıf öğretmeni adayları 67,42, İngilizce öğretmeni adayları 57,44 ve Türkçe öğretmeni adayları 124,72 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle dil eğitimi öğretmen adaylarından Türkçe öğretmeni adaylarının dilbilim konusunda sınıf öğretmeni ve İngilizce öğretmeni adaylarına göre daha birikimli olduğu söylenebilir. Fakat en yüksek ortalamaya sahip olan Türkçe öğretmeni adaylarının da dil eğitimi verecek bir öğretmen adayı için yeterli seviyede bir ortalamaya sahip olmadığı belirlenmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının nispeten daha yüksek puan almalarında lisans programında yer alan dilbilim derslerinin, Özel Öğretim Yöntemleri 1-2 derslerinde dilbilim alanında uzman öğretim üyesinin dil eğitiminin temel kavramlarına yer vermesinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Sınıf öğretmeni adayları, lisans eğitiminde dilbilime dair hiçbir eğitim almalarına rağmen dilbilim terminolojisi yeterliliği ölçme aracından lisans eğitiminde dilbilim dersi alan İngilizce öğretmeni adaylarına göre nispeten daha yüksek bir ortalamaya sahip olmuştur. Bu durumun oluşmasına sınıf öğretmenliği lisans programında dilbilim konularına değinen bazı derslerde -konuların dilbilimsel temelli olmasa da- değinilmesi sebep olarak gösterilebilir.

İngilizce öğretmeni adayları Türkçe öğretmeni adaylarına göre lisansta daha çok dilbilim dersi görmektedir ancak İngilizce öğretmenliğinin öğretim dilinin İngilizce olmasının söz konusu sonuçlarda etkisi olduğu düşünülmektedir.

Türkçe öğretmeni adayları dilbilim terminolojisi yeterliliği ölçme aracından 452 puan üzerinden 124,72 ortalama ile en yüksek ortalamaya sahip olsa da (sınıf öğretmenliği 67,42; İngilizce öğretmenliği 57,44) her üç alanda da ölçme aracından alınan puanların, dil eğitimi yapacak bir dil öğretmeni için beklenen seviyede olmadığı belirlenmiştir.

Dil eğitimi verecek öğretmen adaylarının dilbilim ve dilbilimin dil öğretimi ile ilgilenen alanı olan uygulamalı dilbilim derslerini almaları beklenmektedir. Dil öğretmenin dilbilgisi, sesbilim, edimbilim ve kültürel içerik konularında bilgi sahibi olması, dilbilim konusunda eğitim olarak hedef dili tüm detaylarıyla ve bilinçli olarak öğrenmesi beklenmekte ve dil öğretiminde karşılaştığı olası zorlukları aşması gerektiğinden ötürü dil öğretimi yapacak kişiler için önem arz etmektedir (Enginarlar, 2006). Dilbilim, dil öğretimine veri sağladığı için dil eğitimi açısından oldukça önemlidir. Dilbilim, bir dil öğretmene öğrettiği veya öğreteceği dili her yönüyle öğrenme fırsatı sunacaktır (Alagözlü, 2016). Dilbilimin alt dallarından uygulamalı dilbilim çok çeşitli disiplinleri içerse de genellikle dil öğretimi ile özdeşleştirilir. Uygulamalı dilbilim ana dili edinimi/ öğretimi ve yabancı dil öğretimi ile ilgilenir. Türkiye’de dil eğitimi vermek için öğretmen yetiştiren lisans programlarında, dilbilim ve dilbilimin dil eğitimiyle ilişkili alanı olan uygulamalı dilbilim derslerini almaları beklenmektedir. Türkçe Öğretmenliği Programında dilbilim konularını içeren “Genel Dilbilimi” ve ses bilgisi, şekil bilgisi, sözcük bilgisi ve cümle bilgisi konularını dilbilgisel temelli olan *Türk Dil Bilgisi 1-2-3-4* dersleri; İngilizce Öğretmenliği Programında dilbilime ait “*Dilbilimi 1, Dilbilimi 2, Dinleme ve Sesletim, Dil Edinimi, Dil Becerilerinin Öğretimi 1-2*” dersleri mevcut iken; dil eğitimi verecek başka bir bölüm olan Sınıf Öğretmenliği Programında dilbilime ait dersler bulunmamakta, ses ve yapı bilgisi, cümle ve metin bilgisi konularını dilbilgisel temelli olan *Türk Dili 1-2* dersleri bulunmaktadır. Bu durum, sınıf öğretmeni adaylarının dil öğretimi için kilit bir alan olan ve dil öğretiminde çok büyük bir öneme sahip olan dilbilim konusunda bilgi birikiminden yoksun bir şekilde mezun olmalarına, akabinde bu alanda yeterli olmadan öğrencilerine dil eğitimi vermelerine sebep olabilir.

Araştırmada, öğretmen adaylarının dilbilimin alt dallarından aldıkları puanlar incelenerek alanlar bazında yeterlilik durumları karşılaştırılmıştır. Sesbilgisi-Sesbilim alanında 88 puan üzerinden Türkçe öğretmeni adaylarının 34,64 ortalama ile en yüksek ortalamaya sahip olmalarında lisans eğitiminde aldıkları sesbilim konularını içeren *Türk Dil Bilgisi 1* dersinin etkili olduğu düşünülmektedir. Sınıf öğretmeni adayları sesbilim konularının hepsi olmasa da içerik olarak sesbilim ve sesbilgisi konularını içeren dilbilgisel temelli *Türk Dili 1* dersini alıp İngilizce öğretmeni adayları birebir sesbilim ile ilgili *Dinleme-Sesletim 1-2* derslerini almalarına rağmen sesbilgisi- sesbilim alanında sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce öğretmeni adaylarına göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olması dikkat çekmektedir. Söz konusu sonucun oluşmasında İngilizce öğretmeni adaylarının öğretim dilinin İngilizce olması ve ölçme aracındaki terimleri Türkçe yeterince ifade edememiş olabilmelerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Bir dil öğretmeni için öğreteceği dile ait seslerin temelini ve seslerin dilde nasıl işlediğini bilmek dil eğitimi açısından önemli bir konudur, zira Ashby (2012), sesbilim ve sesbilgisi konularının dilin sesbilimsel ve sesbilgisel özelliklerini öğretmeyi amaçlayan derslerin bir parçası olması gerektiğini savunur. Bu şekilde dil öğrenen kişi, öğrendiği dile ait ses düzeninin farkına varacak ve bunu ana dili ile karşılaştırma imkânı bulabilecektir.

Anlambilim alanında Türkçe öğretmeni adaylarının 112 puan üzerinden 42,50 puan ile en yüksek ortalamaya sahip olmalarında seçmeli anlambilim dersinin ve dilbilim ve anlambilim konularını içeren *Türk Dilbilgisi* dersinin etkili olabileceği düşünülmektedir. İngilizce öğretmeni adaylarının anlambilim konularını da içine alan *Dilbilimi 1-2* dersleri almalarına rağmen birebir bu konuları almayan sınıf öğretmeni adaylarına göre daha yetersiz bir tablo sergilemesi dikkat çeken başka bir husus olmuştur. Bu durumun oluşmasında yine İngilizce öğretmeni adaylarının ölçme aracındaki terimleri Türkçe yeterince ifade edememiş olabilmelerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Anlam bilgisi ve anlam ilişkilerinin kullanımı ve öğrenilmesi hem ana dili hem de yabancı dil öğretimi/öğreniminin temel taşlarıdır (Korkut, 2016: 84). Dil öğretimi yapan öğretmenlerin anlambilim alanına önem vermeleri ve bilgi birikimlerini artırmaları, öğrenmenin en temel yapı taşı olan anlamın daha kolay gerçekleşmesini sağlayacak ve öğrencilerin zihnine kavramları artırarak öğrenmenin zihinde yapılandırılarak kalıcı hâle gelmesine olanak sağlayabilir.

Biçimbilim alanında Türkçe öğretmeni adaylarının 44 puan üzerinden 13,68 puan ile en yüksek ortalamaya sahip olmalarında lisans eğitiminde biçimbilim konularını ele alan *Dilbilim*, *Türk Dil Bilgisi 2* ve *Türk Dil Bilgisi 3* derslerinin etkili olduğu düşünülmektedir. sınıf öğretmeni adayları biçimbilim konularını içeren dilbilgisel temelli *Türk Dili 1* dersi alıp İngilizce öğretmeni adayları biçimbilime dair *Dilbilim 1-2* ve *Türk Dili 1* dersleri almalarına rağmen birbirlerine yakın bir yeterlilik sergilemeleri dikkat çekmiştir. Dil öğretimi yapacak bir dil eğitimi öğretmenin biçimbilim alanında bilgi sahibi olması beklenmektedir. Sözcük türetme, adların sıfatlara, sıfatların zarflara dönüşü ile ilgili değişimler, tekillik ve çoğulluk ekleri, zaman gösteren ekler dil öğretiminde öğrenmeyi sağlayan en önemli unsurlardandır (Ersoy, 1997). Bir dil öğretmenin biçimbilim konusundaki bilgisini artırması, bu bilgi birikimi ile öğrencilerine etkili bir eğitim sunması, o öğrencinin başta sözcük öğrenimine katkıda bulunacağı gibi hedef dildeki dört temel dil becerisinin gelişimini de destekleyebilecektir. Dil eğitimi verecek eğitimcilerin, öğrencilere hedef dildeki sözcük yapısını kavratması ve sözcük oluşturabilme ile ilgili bilgiler vermesi, öğrencileri yönlendirmesi ve öğretim sürecini bu yönde yapılandırması dil yeterliliği açısından önem taşımaktadır. Bu çalışmalar, dinleme ve okuma gibi dil becerilerinin geliştirilmesi açısından biçimbilimsel anlamda farkındalık yaratabilir (Alagözlü, 2016).

Edimbilim alanında alınabilecek en yüksek puan 58 iken sınıf öğretmeni adayları 2,52; İngilizce öğretmeni adayları 1,30; Türkçe öğretmeni adayları 3,82 ortalamaya sahip olmuşlardır. Sınıf öğretmeni adayları ile Türkçe öğretmeni adayları birbirine yakın ortalamaya sahip olup Türkçe öğretmeni adaylarının İngilizce öğretmeni adaylarına göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olmalarında lisans eğitiminde edimbilim alanının bir kısmını konu edinen sınıf öğretmeni adaylarının *Türkçe Öğretimi*, Türkçe öğretmeni adaylarının Özel Öğretim derslerinin etkili olduğu düşünülmektedir. İngilizce öğretmeni adaylarının ise lisans eğitiminde edimbilim konularını



içeren Sözlü İletişim Becerileri 1-2 derslerini almalarına rağmen diğer iki alandan daha düşük bir yeterlilik göstermelerinde bu dersleri uygulama ağırlıklı işlenip ölçme aracı olarak yer alan kavramların teorik olarak yeteri kadar işlememeleri olduğu düşünülmektedir. Her ne kadar Türkçe öğretmeni adayları en yüksek ortalamaya sahip olsalar da ortaya çıkan sonuç üç dil eğitimi öğretmen adayının da edimibilim konusunda yeteri kadar bilgi sahibi olmadığı söylenebilir. İletişim yetisinin kazandırılması edimibilim açısından önemlidir. Edimibilim dilin kullanım bilgisini, diğer taraftan her konuşma topluluğu için gelenekselleşmiş olan dil dışı özellikleri içerir. Çünkü bu anlayışa göre tümce yapıları soyut birer kavramdır. Onlar belli bir bağlam içinde kullanıldığı zaman tümceler işlev yüklenir ve anlam kazanır. Dil eğitimi yapacak bir öğretmen adayının edimibilim konusunda birikimli olması, öğrettiği dilin iletişimsel boyutunun kazandırılması açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

Metindilbilim alanında 50 puan üzerinden 11,22 puan ile Türkçe öğretmeni adaylarının en yüksek ortalamaya sahip olmalarında lisans eğitiminde dilbilim derslerine ek olarak seçmeli derslerde metindilbilim dersini almalarının etkili olduğu düşünülmektedir. Hem sınıf öğretmeni adayları hem İngilizce öğretmeni adayları lisans eğitiminde Türk dili 1 dersi olarak bu derste metindilbilime ait konuları işlemelerine rağmen sınıf öğretmeni adaylarının metindilbilim ortalaması İngilizce öğretmeni adayların metindilbilim ortalamasının iki katıdır. Bu durumun ortaya çıkmasında, sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe Öğretimi dersinde metindilime ait bazı konuların ele almaları olarak gösterilebilir. Metindilbilim, dil eğitiminde merkez bir kavramdır, zira dil eğitimindeki temel materyallerden biri “metin”dir. Dil öğretimi yapacak bir dil eğitimi öğretmenin metindilbilim alanında bilgi sahibi olması beklenmektedir. Dil derslerinde duyduğunu anlama ve çözümleme becerilerine önem verilmesi, öğrenenin metni anlamasını ve bağlama hakim olmasını sağlar. Farklı türden metin ve söylem türlerinden seçilecek sesli ders malzemeleri seçmenin duyduğunu anlama becerisine katkısı çok büyüktür. Bu konuda Korkut (2016: 196), yeterince okuma anlama becerisi geliştirmeyen bir öğrencinin yapısal olarak bağdaşık ve tutarlı metinler yazması beklenemeyeceğinden bahseder. Yani dil öğrencilerinin tek bir metin türü ya da söylem türü olmadığını bilincine varmaları ve dil öğrenenlere metin söylem arasındaki amaç ve dil olarak farklılıklar olduğunu öğretmek gerekir.

Sözdizim alanında alınabilecek en yüksek puan 44 iken sınıf öğretmeni adayları 6,96; İngilizce öğretmeni adayları 5,62; Türkçe öğretmeni adayları 7,74 ortalamaya sahip olmuşlardır. Dil eğitimi öğretmen adaylarının birbirine yakın ortalamalara sahip olup aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemesinde üç alanda da özel olarak sözdizim alanında bir lisans dersi olmayıp genel olarak alınan dil derslerinde sözdizim konularına değinilmesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Sınıf öğretmenliğinde cümle ve metin bilgisi dersi olsa da bu dersler dilbilim temelli değil dilbilgisi temelli işlendiğinden bu sonuçla karşılaşılmış olabilir. Sözdizimi, sözcüklerin bir tümce

oluşturmak için birbiriyle nasıl bağlandığını açıklayan ve tümceleri oluşturan sözcüklerin dizimini açıklayan alandır (Sezer, 1994). Alagözlü (2016), sözdizim bilgisinin dil öğretmenine, ilk olarak hedef dilin kural ve yapılarını daha iyi bir şekilde tanıyıp çözümlemesine; ikinci olarak da öğrenilen dilin yapısını daha iyi çözümlenip kendi dilindeki eşleşmeleri yakalayabilmesine olanak sağlayacağını, bunun da dil öğretimini kolaylaştırdığını dile getirmiştir. Dil eğitimi öğretmeni sözdizim konusunda bilgi sahibi olursa, dili öğrenen kişilere yazı dilinde doğru ve dilbilgisi kurallarına uygun bir şekilde tümceler yazdırabilir, dili bağlam içinde kullanmayı öğretmek de sözlü dilde tutarlı ve mantıklı cümleler kurmalarını sağlayabilir. Dil eğitimi yapacak bir dil eğitimi öğretmeni sözdizim konusunda bilgi birikimine sahip olmazsa öğreteceği dilin tümcesel yapısını kavratmakta sıkıntı yaşayacağı, öğrencilerine öğrendikleri dilin iletişimsel yönünü öğretmekte zorlanacağı düşünülmektedir.

### Öneriler

Araştırmada dil eğitimi öğretmen adaylarından Türkçe öğretmeni adaylarının, sınıf öğretmeni adaylarına ve İngilizce öğretmeni adaylarına göre daha yüksek ortalamaya sahip olsalar da üç alandaki öğretmen adaylarının dilbilim yeterlilikleri düşük bulunmuştur. Dil eğitimi verecek bir öğretmenin dil öğretimine temel oluşturan ve öğretim esaslarından beslendiği alan konusunda birikimli olması beklenmektedir. Üç lisans alanında da dilbilim ders, içerik ve öğretim yöntemlerinin daha etkili hâle getirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmada dil eğitimi öğretmen adaylarının dilbilimin alt dalları (sesbilim, anlambilim, biçimbilim, edimbilim, metindilbilim ve sözdizim) konusunda yetersiz oldukları tespit edilmiştir. Üç alandaki öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde dilbilim dersine ek dilbilimin alt dallarına (sesbilim, anlambilim, biçimbilim, edimbilim, sözdizimi ve metindilbilim) özel birer ders olarak yer verilmesi faydalı olabilir.

Dil eğitime temel oluşturan Uygulamalı Dilbilim, dil eğitimi öğretmenlerine zorunlu ders olarak okutulabilir. Türkçe Eğitimi ve İngilizce Öğretmenliği Programlarında olduğu gibi Sınıf Öğretmenliği Programında da kuramsal olarak dilbilim dersinin yer alması gerektiği düşünülmektedir.

YÖK Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı'nda (2006) dilbilgisi temelli Türk Dili1: Ses ve Biçim Bilgisi, Türk Dili 2: Cümle ve Metin Bilgisi dersleri bulunmaktaydı. Güncellenen YÖK Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı'nda (2018) bu dersler yer almamaktadır. Oluşturulacak yeni bir programda dilbilim temelli sesbilim, biçimbilim, metindilbilim ve sözdizimi derslerinin yer alması düşünülebilir. YÖK Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı (2006) Türkçe öğretmenliği

programında metin bilgisi dersi 2018 programında metindilbilim olarak değişmiştir. Bu dersin Sınıf Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği programlarında da eklenmesi dil eğitimi öğretmen adayları açısından faydalı olabilir.

Farklı alanlardan dil eğitimi öğretmen adaylarından oluşan çalışma grubuyla benzer çalışmalar yapılabilir.

#### **Kaynakça**

- Aksan, D. (1999). *Anlambilim-Anlambilim Konuları ve Türkçe'nin Anlambilimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (2015). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları
- Aksan, D. (2016). *Anlambilim*. Ankara: Bilgi Yayınevi
- Alagözlü, N. (2016). Eğitimsel dilbilim kapsamında küçük ölçekli dilbilim ve dil öğretimi: kavramları ve katkıları. *Türkbilig*, 2016/32, 181-208. Ankara.
- Ashby, P. (2012) Phonetics in pronunciation teaching for modern foreign languages. 27.03.2019 tarihinde <http://www.llas.ac.uk/resources/gpg/408> den ulaşıldı.
- Enginarlar, H. (2006). *"Dilbilim ve Dil Öğretimi" Dilbilim Temel Kavramlar Sorunlar Tartışmalar* (Yayına Hazırlayan Ahmet Kocaman). Ankara: Dil Derneği Yayınları.
- Ersoy, S. (1997). Türkçe Öğrenen Yabancıların Yazılı Anlatım Yanlıklarının Dil Bilgisi Açısından Değerlendirilmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. 24.05.2019 tarihinde <http://www.turkcede.org> sitesinden ulaşıldı.
- Kıran, Z. ve Eziler Kıran, A. (2013). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Korkut, Ece & Onursal Ayırır, İrem (2016) *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı (2006), YÖK.
- Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı (2018), YÖK.
- Perrot, J. (2006). *Dilbilim*. (Çev. Işık Ergüden) Ankara: Dost Yayınevi.
- Sami, Ş. (1887). *Lisân*. İstanbul: Mihran Matbaası. (1303).
- Sezer, A. (1994) "Anadili Öğretiminde Dilbilgisinin Yeri" *Uygulamalı Dilbilim Açısından Türkçenin Görünümü*. *Dil Derneği Yayınları*. 3. Dilbilim Kurultayı. Ankara. 113-128
- Toklu, O. (2003). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Akçağ Yayınevi.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: ABC Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

**EK-1: Dilbilim Terminolojisi Yeterliliği Ölçme Aracı**

**SES BİLGİSİ- SES BİLİM**

- Ağzı:
- Alafon:
- Art damak ünsüzü :
- Benzeşme :
- Bükümlülük:
- Bürün:
- Büyük ünlü uyumu :
- Çift dudak ünsüzü :
- Dar ünlü :
- Diş dudak ünsüzü :
- Düz ünlü :
- Düzlük uyumu :
- Ekleme – boğumlama :
- Ezgi :
- Fonem(sesbirim):
- Geniş ünlü :
- Gırtlak ünsüzü :
- Kavşak :
- Kaynaşma :
- Küçük ünlü uyumu :
- Lehçe:
- Ötümlü ünsüz:
- Ötümsüz ünsüz :
- Parçasal düzey :
- Parçaüstü düzey:
- Ses:
- Ses aktarımı :
- Seslem :
- Seslem doruğu :
- Seslem sınırı :
- Seslem yitimi :
- Sesletim :
- Sıklık :

- Söyleyiş :
- Söz yitimi:
- Sürekli ünsüz :
- Süreksiz ünsüz :
- Şive:
- Ton:
- Tonlama :
- Ünlü :
- Ünsüz :
- Vurgu :
- Yer değiştirme (metatez):

**ANLAMBİLİM**

- Açıklama :
- Ad aktarması (Düzdeğişmece) :
- Aktarmalar :
- Altanamlılık :
- Anlam alanı :
- Anlam daralması :
- Anlam değeri :
- Anlam genişlemesi :
- Anlam iyileşmesi :
- Anlam kayması:
- Anlam kötüleşmesi :
- Anlambirimcik:
- Anlam bulanıklığı :
- Anlamsızlık:
- Anlatım biçimi :
- Atasözleri :
- Bağdaştırma :
- Bağlam :
- Benzetme :
- Çok anlamlılık :
- Değişmece :
- Deyim aktarması :

- Deyimler :
- Doğuştancılık :
- Dolaylama :
- Duyu değeri :
- Duyulararası aktarma :
- Eğretilme :
- Eş anlamlılık :
- Eşadlılık :
- Genelleme :
- Gönderge :
- Görünüş :
- Gösteren :
- Gösterilen:
- İçeriğin tözü :
- İzlek :
- Karşıtanlamlılık :
- Kavram alanı:
- Kavramlaştırma:
- Nedensizlik:
- Örtmece :
- Örtülü anlam :
- Sapma :
- Somut anlam :
- Soyut anlam :
- Tabiat taklidi:
- Tasarımlar :
- Tek anlamlılık :
- Temel anlam :
- Ters anlamlılık :
- Uzak bağdaştırma :
- Uzlaşıcılık:
- Üstanlamlılık :
- Yakın bağdaştırma:
- Yan anlam :

#### **BIÇIMBİLİM**

- Alamorfor:
- Bağımlı biçimbirim :
- Bağımsız biçimbirim:
- Biçimbirim :
- Birleşik sözcük :
- Birleşik zamanlar :
- Çatı :
- Dilbilgisel biçimbirimler :
- Dizimsel ilişkiler :
- Dizisel ilişkiler :
- Ek :
- Eş biçimlik :
- Eşyazımlılık :
- Gövde:
- Kip :
- Kök :
- Morfem :
- Önek :
- Sonek :
- Sözcüksel biçimbirimler :
- Türemiş sözcük :
- Zaman :

#### **EDİMBİLİM**

- Anlatımsal edimsöz :
- Başlatıcı edim :
- Biçem ilkesi :
- Bitirme edimi :
- Buyurum edimsöz :
- Dolaylı dil edimi :
- Duygusal edimsöz :
- Düz söz :
- Düz söz değeri:
- Edimsel sözce :

- Edimsöz :
- Edimsöz değeri :
- Edimsöz fiili :
- Etkisöz :
- Etkisöz değeri :
- İlişki ilkesi :
- İmalı anlatım :
- Kurumsal edimseller :
- Nitelik ilkesi :
- Önvarsayım :
- Örtük anlatım :
- Sesbilgisel edim :
- Sezdirim :
- Sıradan edimseller :
- Sözce :
- Sözceleme :
- Tehdit etkisözü :
- Uzlaşımsal olmayan edim :
- Uzlaşımsal sözce :

#### **METİNDİLBİLİM**

- Açık gönderim :
- Amaçlılık :
- Artgönderim :
- Bağdaşıklık :
- Bildirge işlevi :
- Bilgi aktarma işlevi :
- Bilgi vericilik :
- Çağrı işlevi :
- Derin yapı :
- Durumsallık :
- Eksilteli yapı :
- Eksi bilgi :
- İlişki işlevi :
- İzlek :

- Kabul edilebilirlik :
- Karşılaştırma :
- Metin :
- Metin anlambilimi :
- Metinlerarasılık :
- Öngönderim :
- Söylem :
- Tutarlılık :
- Yeni bilgi :
- Yüzey yapı :
- Zamansal bağlantı :

#### **SÖZDİZİMİ**

- Ad öbeği :
- Adlaşma dönüşümü :
- Alt ulam :
- Bağımsız tümce :
- Bildirim tümcesi :
- Çekirdek tümce :
- Değerlilik :
- Dış merkezli yapı :
- Edim :
- Edinç :
- Eylem öbeği :
- İç merkezli yapı :
- İstek tümcesi :
- Öbekleme :
- Özne :
- Sıfat dönüşümü :
- Soru tümcesi :
- Tek ögeli tümce :
- Tümce :
- Ulam :
- Yan tümce :
- Yüklem :

**DIĞER**

- Adbilim:
- Amerikan yapısalcılığı:
- Birincil dil:
- Bütünce:
- Cenevre Okulu:
- Çokdillilik:
- Dağılımcılık:
- Değişkenlik:
- Dil edinimi:
- Dil yetisi:
- Dizge:
- Eksiklik kuramı:
- Girişim:
- İkidillilik:
- İkinci dil:
- İşlevselcilik:
- Kopenhag Okulu:
- Mesleki jargon:
- Norm kural/kurallık:
- Ödünçleme:
- Prag okulu:
- Resmi dil:
- Ruhdilbilim:
- Toplumdilbilim:
- Üretici dilbilgisi:
- Üstdil:
- Yapay dil:
- Yapısalcılık:

