



Sosyal Bilimler
EKEV AKADEMİ
dergisi

eISSN:2148-0710 - pISSN:1301-6229

Makalenin geliş tarihi: 01.02.2026
1.Hakem Rapor Tarihi: 10.02.2026
2.Hakem Rapor Tarihi: 02.03.2026
Yayına Kabul Tarihi: 21.03.2026
Yayın Türü: Araştırma Makalesi

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİL BİLGİSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Didem Balcı İYİGÖR* - Zeynel HAYRAN **

Öz

Nicel bir nitelik taşıyan, betimsel desenin kullanıldığı bu çalışmada, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin cinsiyet, Türkçe dersi başarı notu, okunan kitap sayısı değişkenleri yönünden dil bilgisine yönelik tutumlarının düzeyi incelenmiştir. Ortaokul öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumlarının incelendiği bu çalışmada veriler, 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Kırşehir ili ve bağlı ilçelerinin resmî ortaokullarının 8. sınıflarında öğrenim gören 584 öğrenciden elde edilmiştir. Veri toplama sürecinde öğrencilerin demografik özellikleri Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla, dil bilgisine yönelik tutumları ise Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği ile belirlenmiştir. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinden toplanan veriler non-parametrik istatistik tekniklerinden 'Man Whitney U testi,' 'Kruskall Wallis' ve 'Spearman rho Correlations kat sayısı' ile analiz edilmiştir. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutum puanları arasında cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı farklılaşmalar olduğu; yine tutum puanları arasında Türkçe dersi başarı notu bakımından da anlamlı bir farklılaşma olduğu; ortaokul öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumları ile okuma alışkanlığı arasında ise düşük düzeyli anlamlı bir ilişki bulunduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu araştırmanın bulguları alan yazını eşliğinde tartışılmıştır. Araştırmanın bulgularından hareketle; eğitimcilere, araştırmacılara, anne ve babalara öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Dil bilgisi, Eğitim, Öğrenme, Tutum, Türkçe eğitimi.

Examining Secondary School Students' Attitudes Towards Grammar

Abstract

This research employed a quantitative approach with a descriptive design to investigate the attitudes of 8th-grade middle school students toward grammar, taking into account various demographic and academic variables. The study examined how factors such as gender, Turkish course grades, and the number of books read influenced students' attitudes toward grammar. The sample consisted of 584 8th-grade students from public middle schools in the central area and districts of Kırşehir province during the spring semester of the 2020-2021 school year. During the data collection process, students' demographic information was measured with the Personal Information Form and their attitudes were measured with the Attitude Towards Grammar Scale. Data were analysed using non-parametric statistical methods, including the Mann-Whitney U test, Kruskal-Wallis test, and Spearman's rho correlation coefficient. The results showed that students' attitudes toward grammar varied significantly based on gender. Additionally, there was a significant difference between students' Turkish academic achievement and their attitudes toward grammar. A low, yet statistically significant, relationship was found between students' attitudes toward grammar and their reading habits. These findings were discussed in relation to existing literature. Based on the results, various recommendations were made for educators, researchers, and parents.

Keywords: Grammar, Education, Learning, Attitude, Turkish education.

* Bilim Uzmanı, Kırşehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Öğretmen Ömer Aydın Ortaokulu, Türkçe Öğretmeni, didembalci87@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1326-6150>

** Doç. Dr., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, zhayran@ahievran.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-1326-6150>

1. Giriş

1.1. Dil ve Dil Bilgisi

Dil, alan yazınında insanlar arasında duygu ve düşüncelerin paylaşılmasını mümkün kılan en güçlü iletişim aracı olarak tanımlanmaktadır. Dil olgusu, farklı araştırmacılar tarafından kuramsal bakış açılarıyla değişik şekillerde kavramsallaştırılmaktadır. Sözlü iletişim sürecinde dil, *"ses örüntüleriyle kavrayıp yorumlamak istediğimiz anlam örüntüleri arasındaki ilişkiyi kuran"* temel bir düzenek olarak işlev görmektedir (Sever, 2012, s.36). Bu bakış açısından hareketle, dil yalnızca bir iletişim aracı olmaktan öte, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan; duygu, düşünce, inanç ve kültürü yansıtan; kendisine özgü kuralları bulunan ve ancak bu kurallar çerçevesinde gelişen "canlı bir varlık" (Ergin, 2007) olarak tanımlanmaktadır. Güneş (2013a) tarafından vurgulandığı üzere dil, insanların çevreleriyle ve dünya ile bütünleşmesini, kültürün geçmişten geleceğe aktarılmasını sağlayan temel bir iletişim aracı olarak değerlendirilmektedir. Bu yaklaşım, dilin bireysel iletişim işlevinin ötesinde, toplumsal ve kültürel süreklilik açısından taşıdığı kritik önemi ortaya koymaktadır. Aksan (2020, s.55), dili *"düşünce, duygu ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öge ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizge, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü varlık"* olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, dilin karmaşık ve çok katmanlı yapısını vurgulamakta, onun toplumsal uzlaşma dayalı sistematik özelliğini ön plana çıkarmaktadır. Bozkurt (2010), dili sonsuz ve devingen evreni algılayış ve yansıtmanın ses ve sözle göstergesi olarak nitelendirmektedir. Bu perspektiften hareketle, insanın evreni bilinci ile algıladığı ve dili ile yansıttığı; dolayısıyla insanın dilinin evreni algılama ve yansıtması ölçüsünde güçlü olduğu savunulabilir. Bu yaklaşım, dil ile düşünce arasındaki diyalektik ilişkiyi ve dilin epistemolojik boyutunu vurgulamaktadır. Saussure (1976, s.36) tarafından ortaya konulan yapısal dilbilim yaklaşımına göre, *"dil, kavramları belirten bir göstergeler dizgesidir."* Bu tanım, modern dilbilimin temellerini atan göstergebilimsel yaklaşımın çıkış noktasını oluşturmakta ve dilin semiyotik doğasını vurgulamaktadır. Gencan (2001), duygu, düşünce ve dileklerimiz anlatmaya yarayan işaretlerin tümüne birden dil denildiğini belirtmektedir. Bu tanım, dilin işaretli sistemler bütünü olarak kavranması ve iletişimsel işlevinin ön planda tutulması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, temel bir iletişim aracı olan dilin günlük hayatımızın her alanında kullanıldığı görülmektedir. Erdem (2014, s.230) tarafından vurgulandığı üzere, *"dil, temel iletişim aracı olduğundan iletişim kurma aşamasında dilin görevlerinin ve işlevlerinin belirlenmesi oldukça önemlidir."* Bu tespit, dilin pragmatik boyutunun ve işlevsel analizinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Sunulan çeşitli kuramsal yaklaşımlar, dilin çok boyutlu, karmaşık ve dinamik bir olgu olduğunu göstermektedir. Dil hem bireysel hem de toplumsal düzeyde işlev gören, kültürel aktarımı sağlayan ve insan bilişi ile yakından ilişkili olan temel bir sistem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dili koruması yönünden dil bilgisi bir dilin yasalarını, kurallarını ve sistematikliğini ortaya koymaktadır (Çeçen & Aytaş, 2008). Dil bilgisi hem dil becerilerini kazandırır hem de ana dili eğitiminin amaçlarının gerçekleşmesini sağlar (Göğüş, 1978). Dil bilgisi, bir dili oluşturan sesleri, kelimelerin yapılarını, anlamlarını ve kökenlerini, cümle kuruluşlarını ve bunlarla ilgili bütün kuralları inceleyen bilim olarak tanımlanmakta (Ediskun, 1999) ve aynı zamanda doğru konuşma ve yazmanın bilimsel olarak yöntemini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla dil bilgisi sayesinde doğru yazma, doğru konuşma ve doğru düşünmenin yöntemi öğrenilmektedir. Ancak, dil bilgisi öğretimi günümüzde ciddi problemlerle karşı karşıyadır. Literatür incelendiğinde, dil bilgisi konularının öğretilmesi sorunu üzerinde durulduğu (Güven, 2013) ve bu sorunların çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlar arasında ezbere dayalı bir dil bilgisi öğretimi uygulamasının yer aldığı (Özbay, 2006) ve bu durumun öğrencilerin dil bilgisi konularına karşı olumsuz tutum geliştirmelerine neden olduğu belirlenmiştir. Dil bilgisi konularının sevilmemesi, bu konuların

öğrencilerce öğrenilmesinde başarısızlıklara yol açmaktadır (Güven, 2013). Bu nedenle öğrenciler, özellikle dil bilgisi konularına karşı olumsuz bir tutum geliştirmektedir (Güven, 2013). Bu durum, dil bilgisi öğretimini olumsuz yönde etkilemekte (Er & Topçuoğlu Ünal, 2016) ve dili doğru kullanmanın ancak dil bilgisi alanında hâkimiyetle sağlanabileceği gerçeği göz önüne alındığında, sorunun ciddiyeti daha iyi anlaşılmaktadır.

Türkçe dil bilgisi öğretiminin genel sorunları ve alan yazındaki tartışmalı konuların ilköğretim ikinci kademe dil bilgisi öğretimine yansımaları (Çolak, 2013) incelendiğinde, sorunların köklü ve sistematik bir yapıya sahip olduğu anlaşılmaktadır. Ortaokullarda dil bilgisi öğretiminin uygulamadaki güncel durumunu ortaya koyan araştırmalar, literatürde belirtilen dil bilgisi öğretimi sorunlarının devam ettiğini (Demirel, 2023) ve bu durumun öğrenci başarısını olumsuz etkilediğini göstermektedir. Ortaokulda gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimi durumunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Arslan & Göçer, 2019) sonucunda, öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde çeşitli zorluklarla karşılaştıkları ve bu durumun öğrenci tutumlarını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Türkçe derslerinde dil bilgisi öğretimi ve sorunları üzerine öğretmen görüşlerini alan araştırmalar (Hançer & Dilidüzgün, 2021), bu bağlamda Türkçe öğretiminde dil bilgisi alanının ihmal edildiğini ve sistematik bir yaklaşımın eksikliğini ortaya koymaktadır. Ortaöğretim Türkçe dersinde dil bilgisi konularının öğretiminde karşılaşılan sorunları belirlemek amacıyla yapılan araştırmalar (Arslan, 2017), öğretmenlerin ve öğrencilerin bu alanda yaşadığı zorlukları sistematik olarak ortaya koymaktadır. Dilbilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve öneriler konusunda yapılan durum çalışmaları, orta öğretim kurumlarında dilbilgisi öğretiminde başarı durumunun, kullanılan materyallerin ve öğretim yaklaşımlarının yetersiz olduğunu (Hasan & Etdöğer, 2024) göstermektedir.

Dil bilgisi öğretiminde yaşanan kavram kargaşası da önemli bir problem alanı oluşturmaktadır (Bulut, 2014). Dil bilgisi öğretimi, kurallar çerçevesinde dil bilgisinin anlamlı bir şekilde açıklanabilme ve anlatılma süreci olmasına rağmen, uygulamada bu sürecin etkili bir şekilde yürütülemediği görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar arasında dil bilgisi öğretiminde yaşanan problemlerin dağılımı (Benzer & Saraçoğlu, 2020) incelendiğinde, öğretmenlerin hem metodoloji hem de içerik açısından zorluklarla karşılaştıkları anlaşılmaktadır. Öğrenci başarısızlığında anlatım yeteneği ve dil bilgisinin önemli bir unsur olduğu tespit edilmiş ve sözlü ve yazılı anlatımın temel malzemesi olan dilin yapı taşlarının öğrenciler tarafından yeterince kavranamamasının, genel akademik başarıyı olumsuz etkilediği görülmüştür (Döş, 2011). Bu durum, motivasyon eksikliği, dikkat eksikliği, ailevi sorunlar, sağlık problemleri, öğretim yöntemleri ve sınıf içi zorluklar gibi faktörlerle birleşerek daha da karmaşık bir problem haline gelmektedir (Sezgin vd., 2016).

Uluslararası literatür incelendiğinde, dil bilgisi öğretimindeki problemlerin evrensel bir boyuta sahip olduğu anlaşılmaktadır. İngilizce öğrenen öğrencilerin dil bilgisine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik betimsel çalışmalar (Akay & Toraman, 2015), öğrencilerin dil bilgisine karşı geliştirdikleri olumsuz tutumların farklı kültürlerde de benzer özellikler gösterdiğini ortaya koymaktadır. Üniversite öğrencilerinin ana dilleri olarak İngilizce dil bilgisine yönelik tutumları üzerine yapılan araştırmalar, öğrencilerin kuralcı dil bilgisine yönelik tutumlarının olumsuz olduğunu ve bu durumun öğrenme sürecini olumsuz etkilediğini göstermektedir. Öğrencilerin İngilizce dil bilgisi öğrenimine yönelik tutumları ve öğrenme sürecini etkileyebilecek faktörler üzerine yapılan araştırmalar (Ameen, 2023), tutumların çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ve bu tutumların akademik başarıyı doğrudan etkilediğini ortaya koymaktadır. Üniversite düzeyinde dil bilgisi öğretiminin zorlukları ve İngilizce öğretmenlerinin deneyimleri incelendiğinde, öğretmenlerin öğrenci tutumlarını olumlu yönde değiştirmekte zorlandıkları ve bu durumun öğretim sürecini olumsuz etkilediği görülmektedir (Kumayas & Lengkoan, 2023).

21. yüzyıl perspektifinden dil bilgisi öğretimindeki eğilimler ve zorluklar (Agregado, 2023) incelendiğinde, geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrenci ihtiyaçlarını karşılamadığı ve bu durumun öğrenci başarısını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. İkinci dil olarak İngilizce öğreten öğretmenlerin dil bilgisi öğretimine yönelik inançları araştırıldığında, öğretmenlerin de dil bilgisi öğretiminde etkili yöntemler konusunda belirsizlik yaşadıkları ve bu durumun öğrenci tutumlarına yansıdığı görülmektedir (Thu, 2009).

1.2. Tutum

Sosyal psikoloji ve eğitim alanında üzerinde çok durulan davranış bilimlerinin temel kavramlarından biri olan tutum, *"belirli bir nesne, durum, kurum, kavram ya da diğer insanlara karşı öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimi"* (Tezbaşaran, 1997, s.1) olarak tanımlanmaktadır. Ajzen'e göre tutum kavramı, *"bireylerin herhangi bir nesneye, kişiye, olaya, kuruma veya bireyinin dünyasındaki ayırt edilebilir bir yönüne yönelik olumlu ya da olumsuz tepki verme eğilimi"* (Ajzen, 1989, s.241) olarak ifade edilmektedir. Tutumlar sosyal algıyı ve davranışları etkilediği için sosyal psikolojinin ilgi alanlarından biri haline gelmiş (Kağıtçıbaşı, 2010) ve eğitim alanında da tutum kavramı oldukça ilgi çekici bir konu olmuştur.

Dil bilgisi açısından düşünüldüğünde, öğrencinin dil becerisini kazanma esnasında hissettiği heyecan veya beğeni duyuşsal bileşeni; dil becerilerini gerekli kılan düşünceleri bilişsel bileşeni, konuşma ve yazma becerileri uygulama durumu ise devinışsel bileşenleri oluşturmaktadır (Tavşancıl, 2010). Bu tutumların olumlu veya olumsuz bir davranış olarak gerçekleşmesi, dil bilgisinin öğretim şekliyle bağlantılıdır (Ömeroğlu & Onan, 2021). Türkçe derslerinde dil bilgisi öğretiminin geleneksel yöntemlerle yapılması, öğrencilerin dil bilgisini soyut bilgiler yığını olarak görmelerine ve derse karşı olumsuz tutum geliştirmelerine neden olmaktadır (Özkaya & Coşkun, 2018).

Dil öğrenme sürecinde motivasyonun kritik rolü (Hennebry-Leung & Lamb, 2024) göz önüne alındığında, öğrencilerin dil bilgisine yönelik olumsuz tutumlarının motivasyon eksikliğine yol açtığı ve bu durumun öğrenme sürecini olumsuz etkilediği görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğrenme motivasyonları ve süreçteki problemler (Yılmaz & Sahan, 2023) incelendiğinde, dil bilgisi öğretimindeki yetersizliklerin motivasyon kaybına neden olduğu tespit edilmiştir. Motivasyonun dil öğrenme başarısında oynadığı önemli rol dikkate alındığında, öğrencilerin ilerlemesini ve başarısını etkileyen faktörlerin başında tutum ve motivasyon problemlerinin geldiği anlaşılmaktadır. Öğrenme motivasyonunun öğrencilerin konuşma, okuma, dinleme ve yazma zorluklarına aracılık etkisi (Mochklas vd., 2023) incelendiğinde, dil bilgisi öğretimindeki problemlerin sadece bu alanla sınırlı kalmayıp, genel dil becerilerini de olumsuz etkilediği görülmektedir. Bu durum, dil bilgisi öğretiminin diğer dil becerileriyle entegre edilmesi gerektiğini (Erdem & Çelik, 2011) ve mevcut yaklaşımların bu bütünleşmeyi sağlamakta yetersiz kaldığını göstermektedir.

Alan yazın incelendiğinde, yürütülen araştırmaların dil bilgisi öğrenimi ve öğretimine ilişkin alan yazın sınıflandırması (Larsen-Freeman, 2015); temel dil becerilerinin geliştirilmesinde dil bilgisi öğrenme alanının yeri, işlevi ve öğretilmesi (Göçer, 2015); Türkçe dil bilgisinin öğretiminde yaşanan kavram kargaşası ve dile yansımaları (Bulut, 2014); dil bilgisine karşı geliştirilmiş olumsuz tutum ve dil bilgisi öğretiminde Türkçe söz varlığının kullanılması (Tekşan, 2012); dil öğretiminde kullanılan yaklaşım ve yöntemlerin süreç içindeki değişimi (Güneş, 2011); dil becerilerinin geliştirilmesinde dil bilgisinin önemi (Erdem & Çelik, 2011); ana dili eğitiminde dil bilgisinin yeri ve önemi (Aytaş & Çeçen, 2010) konularına odaklandığı görülmektedir. Ancak, bu araştırmaların çoğunluğu dil bilgisi öğretiminin teknik boyutlarına odaklanmakta, öğrencilerin bu alana yönelik tutumlarının derinlemesine incelenmesi konusunda yetersiz kalmaktadır. Özellikle ortaokul düzeyinde öğrencilerin dil bilgisine yönelik tutumlarının çok boyutlu olarak incelenmesi, bu tutumları etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve bu

problemlerin çözümüne yönelik önerilerin geliştirilmesi konusunda alan yazında önemli boşluklar bulunmaktadır.

Sonuç olarak ortaokul öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumları konusunda yapılan araştırmalar, bu alanda ciddi ve çok boyutlu problemlerin varlığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin dil bilgisi konularına karşı olumsuz tutum geliştirmeleri, bu konuların sevilmemesi ve öğrenilmesinde yaşanan başarısızlıklar, dil bilgisi öğretiminin etkinliğini azaltmakta ve genel dil becerilerinin gelişimini olumsuz etkilemektedir. Geleneksel öğretim yöntemlerinin yetersizliği, ezbere dayalı yaklaşımların yaygınlığı, öğrenci merkezli yaklaşımların sınırlı kullanımı ve motivasyon faktörünün göz ardı edilmesi, mevcut problemleri derinleştirmektedir. Bu bağlamda, ortaokul öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumlarının sistematik olarak incelenmesi, bu tutumları etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve etkili çözüm önerilerinin geliştirilmesi hem teorik hem de pratik açıdan büyük önem taşımaktadır. Mevcut araştırmaların, alan yazındaki bu kritik boşluğu doldurmaya ve dil bilgisi öğretiminin niteliğinin artırılmasına katkı sağlaması beklenmektedir. Bu çalışmada ise ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin çeşitli değişkenler bakımından dil bilgisine yönelik tutumlarının düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın temel amacı ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumlarının cinsiyet, Türkçe dersi başarı notu, bir yılda okunan kitap sayısı değişkenlerine göre incelenmesi ve belirlenmesidir. Araştırmanın problem ve alt problemleri aşağıda sunulmuştur:

Problem Cümlesi: Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin farklı demografik ve akademik değişkenler açısından dil bilgisine yönelik tutum düzeyleri nasıl bir dağılım göstermektedir?

Alt Problem 1: Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutum puanları arasında cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılaşma var mıdır?

Alt Problem 2: Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutum puanları arasında Türkçe dersi akademik başarı düzeyi bakımından anlamlı bir farklılaşma bulunmakta mıdır?

Alt Problem 3: Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumları ile yıllık kitap okuma sayısı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir korelasyon bulunmakta mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumlarını; cinsiyet, Türkçe dersi akademik başarı ve okunan kitap sayısı gibi çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Bu hedefe ulaşmak için, var olan bir durumu olduğu şekliyle ortaya koymayı hedefleyen betimsel araştırma modeli benimsenmiştir (Karasar, 2020). Betimsel model, geniş bir örneklemden veri toplayarak bir grubun belirli özelliklerini, tutumlarını, görüşlerini ya da davranışlarını sistematik olarak tanımlamaya olanak tanır (Büyüköztürk vd., 2014; Creswell, 2017; Sönmez & Alacapınar, 2014). Bu yaklaşım, araştırmacılara mevcut durumu derinlemesine anlama ve değişkenler arasındaki ilişkileri "kim ne nerede ne zaman ve nasıl" soruları çerçevesinde keşfetme olanağı sunar (Cohen vd., 2018; Neuman, 2014). Dolayısıyla, öğrenci tutumlarının çeşitli faktörler açısından incelendiği eğitim araştırmaları için sıkça tercih edilen bu model (Fraenkel vd., 2019), çalışmanın amacına uygun bir zemin oluşturmaktadır.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın hedef evrenini, 2020-2021 eğitim-öğretim yılının bahar dönemlerinde Kırşehir ili merkez ve bağlı ilçelerindeki ortaokullarda 8. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan toplam 3.964 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma örneklemini ise, 2020-2021 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde Kırşehir ili merkez ve ilçelerindeki ortaokulların 8. sınıflarına kayıtlı olan ve araştırma

kapsamında uygulanan ölçme aracını gönüllü olarak yanıtlayan 584 öğrenciden oluşmaktadır. Bu örneklem büyüklüğü, belirlenen hedef evreni temsil edecek nitelikte olup, araştırmanın amacına uygun şekilde seçilmiştir.

2.3. Araştırma süreci

Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumlarını çeşitli değişkenler bakımından incelemeyi amaçlayan bu çalışmada, veri toplama sürecinde aşağıdaki işlem basamakları izlenmiştir:

Öncelikle alan yazın taraması yapılarak ilgili ölçekler incelenmiş ve Özkaya ve Coşkun (2018) tarafından geliştirilen Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeğinin madde sayısı, ifadeleri ve geçerlik-güvenirlilik özellikleri açısından araştırma için uygun olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin kullanılabilmesi için yetkili yazardan, Kırşehir Ahievran Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu ve Kırşehir İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır.

Uygulama öncesinde öğrencilere Kişisel Bilgi Formu ve Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği hakkında bilgi verilmiş, araştırmanın amacı açıklanmıştır. Öğrencilere uygulamanın gönüllülük esasına dayandığı, toplanan verilerin üçüncü kişilerle paylaşılmayacağı belirtilmiş; ifadeleri dikkatle okumaları ve hiçbir maddeyi boş bırakmamaları konusunda yönlendirme yapılmıştır. Veri toplama araçlarını cevaplamaları için öğrencilere 20 dakika süre tanınmış, eksik veya hatalı veri toplanmasını önlemek amacıyla gerekli açıklamalar yapılmış ve sorular yanıtlanmıştır.

Toplanan veriler analiz için uygun formata dönüştürülmüş, güvenirlik, örneklem büyüklüğü ve verilerin dağılımı incelenmiştir. Araştırma problem cümlesine ve alt problemlere yanıt bulmak için uygun istatistiksel analiz teknikleri seçilmiş, analiz sonuçları alan yazındaki önceki araştırma bulgularıyla ilişkilendirilerek yorumlanmış ve ilgililere yönelik öneriler sunulmuştur. Veri toplama sürecinde öğrencilerin demografik özellikleri Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla, dil bilgisine yönelik tutumları ise Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği ile belirlenmiştir.

2.4. Veri Toplama Araçları

"Kişisel Bilgi Formu", araştırmanın amaç ve kapsamına uygun olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bu form, katılımcıların demografik özelliklerini ve araştırma değişkenlerini belirlemek amacıyla tasarlanmıştır. Form, katılımcıların cinsiyet, Türkçe dersi akademik başarı notu ve bir yıl içinde okunan kitap sayısı gibi temel demografik ve akademik değişkenlerine ilişkin bilgileri sistematik olarak toplamayı amaçlamaktadır. Kişisel bilgi formunun hazırlanması sürecinde, ilgili alan yazın taranmış ve benzer çalışmalarda kullanılan demografik değişkenler incelenmiştir. Formun içerik geçerliğini sağlamak amacıyla, eğitim bilimleri alanında uzman akademisyenlerin görüşleri alınmış ve form, pilot uygulama öncesinde gerekli düzeltmeler yapılarak son haline getirilmiştir. Form, katılımcıların kişisel bilgilerini kolayca ve doğru bir şekilde verebilmelerini sağlayacak şekilde, anlaşılır ve net ifadelerle oluşturulmuştur.

Araştırmada kullanılan ikinci veri toplama aracı olan "Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği", Özkaya ve Coşkun (2018) tarafından geliştirilmiş geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır. Bu ölçeğin çalışmada kullanılabilmesi için gerekli olan telif hakkı izin, ölçeği geliştiren sorumlu yazardan elektronik posta yoluyla alınmıştır. Ölçek, ortaokul öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumlarını çeşitli değişkenler bakımından belirlemeyi amaçlayan kapsamlı bir ölçme aracıdır. Ölçek toplam 21 maddeden oluşmakta olup, bunların 15'i olumlu tutumu, 6'sı ise olumsuz tutumu ölçmeye yönelik ifadelerdir. Ölçek, 4'lü Likert tipi derecelendirme sistemini kullanmaktadır ve katılımcılar her madde için "Kesinlikle Katılmıyorum (1)", "Katılmıyorum (2)", "Katılıyorum (3)" ve "Kesinlikle Katılıyorum (4)" seçeneklerinden birini işaretlemektedir. Ölçeğin psikometrik özellikleri incelendiğinde, Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenirlik katsayısının 0,86 olduğu görülmektedir. Bu değer, sosyal bilimler alanında

kabul edilen güvenilirlik sınırlarının ($\alpha \geq 0,70$) üzerinde olup, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca, ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında yapılan faktör analizi sonuçları, ölçeğin yapı geçerliğine sahip olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında araştırmacılar tarafından yapılan faktör analizi sonuçları, ölçeğin yapı geçerliğine sahip olduğunu ortaya koymuştur. Öncelikle, açıklayıcı faktör analizinde örneklem büyüklüğünün yeterliliğine ilişkin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri incelenmiştir. Ölçeğin KMO değerinin .913 olduğu görülmektedir. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerinin .9'dan büyük çıkması mükemmel düzeyde (Seçer, 2017) bir örneklem büyüklüğüne işaret etmektedir. Ayrıca, veri setinin faktör analizine geçmek için Barlett's Test değerinin anlamlı olup olmadığı incelenmiş, anlamlı olduğu görülmüştür. Ölçeğin faktör yapısına ilişkin Total Variance Explained tablosuna göre, ölçek toplam varyansın %46,898'ini açıklayan üç boyutlu/faktörlü yapıdadır. Olumsuz maddeler ters kodlanarak puanlanmakta ve yüksek puanlar dil bilgisine yönelik olumlu tutumu, düşük puanlar ise olumsuz tutumu ifade etmektedir. Bu puanlama sistemi, katılımcıların dil bilgisine yönelik tutum düzeylerinin nicel olarak belirlenmesine olanak sağlamaktadır. Olumsuz maddeler ters kodlanarak puanlanmakta ve yüksek puanlar dil bilgisine yönelik olumlu tutumu, düşük puanlar ise olumsuz tutumu ifade etmektedir. Bu puanlama sistemi, katılımcıların dil bilgisine yönelik tutum düzeylerinin nicel olarak belirlenmesine olanak sağlamaktadır.

Ayrıca toplanan verilerden hareketle, "Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği"nin (Özkaya ve Coşkun, 2018) doğrulayıcı faktör analizi de yapılmıştır. Ölçeğin uyum iyiliği indeksleri ve değerleri $\chi^2/df=2.69$; SRMR=0.047; NNFI=0.97; CFI =0.97; GFI=0.92; AGFI=0.91; RMSEA=0.054 olarak elde edilmiştir. Bu sonuçlar ölçeğin kabul edilebilir düzeyde kullanılabilir olduğunu göstermektedir (Seçer, 2017).

Veri toplama sürecinde, her iki araç da aynı anda katılımcılara uygulanmıştır. Veri toplama araçlarının cevaplanması yaklaşık 15-20 dakikalık bir sürede tamamlanmıştır. Uygulama öncesinde katılımcılara araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, gönüllülük esasına dayalı katılımın önemi vurgulanmış ve etik kurallara uygun şekilde veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinden toplanan verilerin normal dağılım koşulunu sağlayıp sağlamadığını saptamak için çarpıklık katsayısı, normallik testleri yöntemlerinden yararlanılmıştır. Normallik varsayımı SPSS 29 ile incelenmiştir. İlk olarak çarpıklık katsayısı -.824 standart hata katsayısına .101 bölünmüş 8.159 sayısı elde edilmiştir. Bölümün mutlak değeri 1.96'dan büyük olduğu için verilerin dağılımı .05 anlamlılık düzeyinde normal dağılım koşulunu sağlayamamıştır. İkinci olarak Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği ile toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla normallik testleri ile incelenmiş, elde edilen değerler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Total	.081	584	.000	.957	584	.000

a. Lilliefors Significance Correction

Tablo 1'de sunulan veri setinin normal dağılım özelliklerinin değerlendirilmesinde örneklem büyüklüğü (n) temel kriter olarak dikkate alınmıştır. Büyükoztürk ve diğerleri (2014) tarafından önerilen yaklaşıma göre, örneklem büyüklüğünün 50 ve üzeri olması durumunda Kolmogorov-Smirnov normallik testi, 50'den küçük olması durumunda ise Shapiro-Wilk normallik testinin kullanılması uygun

görülmektedir. Araştırmada uygulanan Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları incelendiğinde, anlamlılık değerinin $p=.000$ olduğu tespit edilmiştir. Bu istatistiksel bulgu, elde edilen verilerin normal dağılım özelliği göstermediğini ortaya koymaktadır ($p<.05$). Normal dağılım varsayımının sağlanmaması nedeniyle, parametrik istatistiksel testlerin kullanımı uygun görülmemiştir.

Bu doğrultuda, "Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği" (Özkaya & Coşkun, 2018) aracılığıyla ortaokul 8. sınıf öğrencilerinden toplanan verilerin analiz edilmesinde non-parametrik istatistiksel teknikler tercih edilmiştir. Araştırmada kullanılan non-parametrik analiz yöntemleri Mann-Whitney U testi, Kruskal-Wallis testi ve Spearman rho korelasyon katsayısı olarak belirlenmiştir. İstatistiksel analiz sürecinde, değişkenlerin özelliklerine uygun analiz teknikleri seçilmiştir. İki kategorili cinsiyet değişkenine ilişkin grup karşılaştırmalarında Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Üç ve daha fazla kategoriye sahip olan Türkçe dersi akademik başarı notu değişkenlerinin analizinde Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Yıl içinde okunan kitap sayısı değişkeni ile dil bilgisine yönelik tutum arasındaki ilişkinin belirlenmesinde ise Spearman rho korelasyon katsayısı tekniği kullanılmıştır.

Bu analiz yöntemlerinin seçimi, verilerin normal dağılım göstermemesi ve araştırma değişkenlerinin ölçüm düzeyleri dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Non-parametrik testlerin kullanılması, araştırma bulgularının güvenilirliğini ve geçerliğini sağlamak açısından yöntembilimsel olarak uygun bir yaklaşım olarak değerlendirilmiştir.

2.6. Araştırma Etiği

Bu çalışma Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Kurulunun 25/12/2020 tarihli toplantısında alınan 2020/5 numaralı kararı ile uygun görülmüştür. Araştırma sürecinde yayın etiği ilkelerine ve bilimsel araştırma kurallarına uyulmuştur.

3. Bulgular

Bu bölümde örneklem ile ilgili bulgular açıklanmış, öğrencilerin puan ortalamalarına ilişkin veriler de uygun istatistikler kullanılarak çözümlenmiştir.

3.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Ortaokul 8. sınıf düzeyindeki toplam 583 öğrenciden oluşan araştırma grubunda (282 erkek, 301 kız öğrenci), öğrencilerin puan ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek üzere Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Bu analize ilişkin bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma Analizine İlişkin Bulgular

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği	Erkek	282	257.28	72552.50	32649.500	0.000
	Kız	301	324.53	97683.50		

Tablo 2'de sunulan Mann-Whitney U testi sonuçlarının ayrıntılı analizi yapıldığında, erkek ve kız öğrencilerin dil bilgisine yönelik tutum puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın bulunduğu saptanmıştır ($U=32649.500$; $p<.05$). Bu bulgu, cinsiyet değişkeninin öğrencilerin dil bilgisine yönelik tutumları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Elde edilen sıra ortalamalarının karşılaştırmalı değerlendirmesi sonucunda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla dil bilgisine yönelik tutum açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan

ortalamasına sahip oldukları belirlenmiştir. Bu durum, kız öğrencilerin dil bilgisi konularına karşı daha olumlu bir yaklaşım sergilediklerini ve bu alandaki öğrenme süreçlerine daha fazla ilgi gösterdiklerini ortaya koymaktadır.

3.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırma kapsamında, ortaokul 8. sınıf düzeyindeki öğrenci grubunun Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği'nden elde ettikleri puan ortalamaları ile Türkçe dersi başarı notları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek amacıyla Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Türkçe dersi başarı notlarına göre oluşturulan gruplar arasındaki tutum farklılıklarının sistematik olarak incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Akademik Başarı Düzeyi Değişkenine Göre Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma Analizine İlişkin Bulgular

Bağımlı Değişken	Başarı Notu	n	Sıra Ortalamaları	df	χ^2	p	Difference
Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği	1	2	11.00	4	69.411	.000	4-2
	2	17	140.97				5-2
	3	86	206.65				5-3
	4	178	262.55				5-4
	5	291	337.12				

Tablo 3'te sunulan Kruskal-Wallis testi analiz sonuçlarının kapsamlı değerlendirmesi sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği'nden elde ettikleri puan ortalamaları arasında Türkçe dersi başarı notu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunduğu belirlenmiştir [χ^2 (df=4, n=574) = 69.411; $p < .05$]. Bu güçlü istatistiksel bulgu, akademik başarı ile dil bilgisine yönelik tutum arasında sistematik bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Elde edilen veriler ışığında, öğrencilerin dil bilgisine yönelik tutum puan ortalamaları üzerinde Türkçe dersi başarı notunun belirleyici düzeyde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulgu, tutum-başarı döngüsü kuramını destekler nitelikte olup, olumlu tutumların akademik performansı artırdığı ve yüksek akademik başarının da tutumları olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Gruplar arası sıra ortalamalarının sistematik analizi sonucunda, tutum puanlarının akademik başarı düzeyi ile doğru orantılı bir artış gösterdiği belirlenmiştir. En yüksek tutum puanına Türkçe dersi başarı notu 5 (pekiyi) olan öğrencilerin sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu grubu sırasıyla başarı notu 4 (iyi), 3 (orta), 2 (geçer) ve 1 (başarısız) olan öğrenciler takip etmektedir. Bu hiyerarşik sıralama, akademik başarı ile dil bilgisine yönelik tutum arasında güçlü ve tutarlı bir pozitif korelasyonun varlığını işaret etmektedir.

Öğrencilerin dil bilgisine yönelik tutumları arasında gözlenen farklılaşmaların hangi başarı grupları arasında anlamlı olduğunu belirlemek ve bu farklılıkların kaynağını detaylı olarak tespit etmek amacıyla çoklu karşılaştırma analizleri gerçekleştirilmiştir. Grup varyanslarının homojenliği varsayımının ihlal edilmesi durumunda tercih edilen post hoc testlerinden Tamhane's T2 testi uygulanmıştır. Tamhane's T2 testi sonuçlarının detaylı incelenmesi şu kritik bulguları ortaya çıkarmıştır: Türkçe dersi başarı notu 4 olan öğrenciler ile başarı notu 2 olan öğrenciler arasında, başarı notu 4 olanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Başarı notu 5 olan öğrenciler ile başarı notu 2 olan öğrenciler arasında, başarı notu 5 olanlar lehine anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Başarı notu 5 olan öğrenciler ile başarı notu 3 olan öğrenciler arasında, başarı notu 5 olanlar lehine anlamlı bir

farklılık belirlenmiştir. Son olarak, başarı notu 5 olan öğrenciler ile başarı notu 4 olan öğrenciler arasında da başarı notu 5 olanlar lehine anlamlı bir farklılaşma saptanmıştır.

Bu bulgular, özellikle yüksek akademik başarı düzeyindeki öğrencilerin (başarı notu 5) dil bilgisine yönelik tutumlarının diğer tüm başarı gruplarından anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Bu durum, mükemmeliyetçi akademik performansın dil bilgisine yönelik tutumlar üzerindeki güçlü etkisini ortaya koymakta ve eğitimsel müdahalelerin planlanmasında tutum geliştirici stratejilerin önemini vurgulamaktadır.

3.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırma kapsamında, ortaokul öğrenci grubunun Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği'nden elde ettikleri puan ortalamaları ile bir yılda okudukları kitap sayısı değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunup bulunmadığını tespit etmek amacıyla parametrik olmayan korelasyon analizlerinden Spearman's rho korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Bu analiz, okuma alışkanlığı ile dil bilgisine yönelik tutumlar arasındaki potansiyel ilişkiyi ortaya çıkarmak açısından kritik bir öneme sahiptir. Okuma etkinliklerinin dil gelişimi, sözcük dağarcığının genişlemesi ve dil bilgisi kurallarının içselleştirilmesi süreçlerindeki rolü göz önüne alındığında, bu iki değişken arasındaki ilişkinin incelenmesi hem kuramsal hem de pratik açıdan değerli bilgiler sunmaktadır. Özellikle ortaokul dönemindeki öğrencilerin dil gelişim süreçlerinde okuma alışkanlığının tutumsal boyutlar üzerindeki etkisinin anlaşılması, eğitimsel müdahalelerin planlanması ve okuma teşvik programlarının geliştirilmesi açısından kılavuz niteliği taşımaktadır.

Okuma alışkanlığı ile dil bilgisine yönelik tutum arasındaki ilişkinin sistematik olarak incelenmesi sonucunda elde edilen korelasyon katsayısı ve bu katsayının istatistiksel anlamlılık düzeyi, okuma kültürünün dil öğrenme süreçleri üzerindeki etkisini anlamak açısından önemli ipuçları sunmaktadır. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Ortaokul Öğrencilerinin Yıllık Kitap Okuma Sayısı ile Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Korelasyon Analizi

		Okunulan Kitap Sayısı	Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği
Okunulan Kitap Sayısı	Güvenirlilik Katsayısı	1.000	.177**
	Sig (2 tailed)	.-	.000
	584	584	576
Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği	Güvenirlilik Katsayısı	.177**	1.000
	Sig (2 tailed)	.000	.-
	576	576	576

**. The correlation is significant at the 0.01 level.

Tablo 4'te sunulan Spearman's rho korelasyon analizi sonuçlarının detaylı incelenmesi neticesinde, 8. sınıf ortaokul öğrencilerinin bir yılda okudukları kitap sayısı ile Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği'nden elde ettikleri tutum puan ortalamaları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ancak istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir ($r_s = .177^{**}$, $n = 576$; $p < .01$). Bu bulgu, okuma alışkanlığı ile dil bilgisine yönelik tutumlar arasında sistematik bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Elde edilen korelasyon katsayısının ($r_s = .177$) pozitif değer alması, iki değişken arasında aynı yönlü bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. Bu istatistiksel sonuçtan hareketle, ortaokul öğrencilerinin bir yılda okudukları kitap sayısı arttıkça dil bilgisine yönelik tutum puanlarının da artış

göstereceği öngörüsünde bulunulabilir. Bu durum, okuma aktivitesinin dil bilgisi kurallarına maruz kalma sıklığını artırması, sözcük dağarcığını genişletmesi ve dil yapılarının doğal bağlamda öğrenilmesini kolaylaştırması ile açıklanabilir. Okuma sürecinde karşılaşılan çeşitli metin türleri ve dil kullanımları, öğrencilerin dil bilgisine yönelik farkındalıklarını artırmakta ve bu alanda daha olumlu tutumlar geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Bununla birlikte, korelasyon katsayısının düşük düzeyde olması, okuma alışkanlığının dil bilgisine yönelik tutumları etkileyen tek faktör olmadığını ve bu ilişkide başka değişkenlerin de rol oynadığını göstermektedir. Öğretim yöntemleri, aile desteği, sosyo-ekonomik durum, öğretmen tutumları ve bireysel öğrenme stilleri gibi faktörlerin de bu süreçte etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, okuma alışkanlığının dil bilgisine yönelik tutumlar üzerindeki etkisinin çok boyutlu bir perspektifle değerlendirilmesi gerekmektedir.

Elde edilen bulgular, eğitimsel uygulamalar açısından önemli çıkarımlar sunmaktadır. Okuma teşvik programlarının sadece okuma becerisini geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda dil bilgisine yönelik olumlu tutumların geliştirilmesinde de etkili olabileceği sonucuna varılabilir. Bu durum, okul kütüphanelerinin zenginleştirilmesi, okuma saatlerinin artırılması ve çeşitli okuma etkinliklerinin düzenlenmesi gibi uygulamaların dil eğitimi açısından çok yönlü faydalar sağlayabileceğini göstermektedir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumları üzerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı bir etkisi bulunmakta mıdır?

Bu araştırma kapsamında, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumları cinsiyet değişkeni açısından incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Cinsiyet faktörü bakımından ölçek genelinden elde edilen puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın bulunduğu saptanmıştır. Ortaokul 8. sınıfta öğrenim gören kız öğrencilerin dil bilgisine yönelik tutumsal puan ortalamalarının, erkek öğrencilerin puan ortalamalarına kıyasla daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumsal yaklaşımları bağlamında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha pozitif bir tutumsal eğilim sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazında araştırmada ulaşılan sonucu destekleyen yayınlar da mevcuttur: Kartallıoğlu (2008) tarafından 7. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına erişim düzeyi ile ilgili yapılan araştırma, mevcut bulguları destekler niteliktedir. Bu çalışmada, toplam kazanımlara erişim düzeyine bakıldığında, kızların lehine anlamlı bir fark bulunmuş ve kız öğrencilerin dil bilgisi konularını erkek öğrencilerden daha iyi kavradıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, sadece Türkiye bağlamıyla sınırlı kalmamaktadır. Uluslararası alan yazında benzer sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin, Alharbi (2025) tarafından Suudi Arabistan'da EFL (English as a Foreign Language) öğrencileri üzerinde yapılan çalışma, dil bilgisi performansında cinsiyet farklılıklarının varlığını ortaya koymaktadır. Boylu ve diğerlerinin (2022) çalışmalarında, kız öğrencilerin dil bilgisi öğrenimine yönelik daha sistematik yaklaşım sergiledikleri görülmektedir. Bir diğer incelemede, cinsiyet farklılıklarının dil öğreniminde sistematik olarak görüldüğü ve kız öğrencilerin özellikle yazma ve okuma becerilerinde erkek öğrencilere kıyasla daha başarılı oldukları tespit edilmiştir (Denies vd., 2022). Pérez ve Tavits (2019), cinsiyetli dil bilgisi yapılarına sahip dillerde, öğrencilerin cinsiyet rollerine yönelik tutumlarının dil öğrenimi sürecini etkilediği bulgusuna ulaşmışlardır.

Ancak, literatürde çelişkili bulgular da mevcuttur. Yılmaz (2012) tarafından 7. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi becerilerinin sosyokültürel değişkenler açısından değerlendirilmesi konusunda yapılan çalışmada, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Benzer şekilde, Akkaya (2011) tarafından karikatürler ve dil bilgisi öğretimi ile ilgili yürütülen çalışmada da

cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir. Bu çelişkili bulgular, cinsiyet faktörünün dil bilgisi tutumları üzerindeki etkisinin karmaşık ve çok boyutlu olduğunu göstermektedir. Farklı örneklem grupları, farklı ölçüm araçları ve farklı metodolojik yaklaşımlar, bu farklılıkların ortaya çıkmasında rol oynayabilmektedir.

Bu kapsamlı literatür taraması ve değerlendirme, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi tutumlarında cinsiyet değişkeninin anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla dil bilgisi konularına yönelik daha olumlu tutum sergilemeleri, uluslararası literatürdeki bulgularla tutarlılık göstermektedir. Bu bulgular, eğitim politikalarının geliştirilmesi, öğretim stratejilerinin belirlenmesi ve öğretmen eğitimi programlarının tasarlanması açısından önemli çıkarımlar sunmaktadır. Cinsiyet ögesinin dikkate alındığı, kapsayıcı ve etkili dil bilgisi öğretim yaklaşımlarının geliştirilmesi, tüm öğrencilerin akademik başarılarının artırılması açısından kritik önem taşımaktadır.

Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumları üzerinde Türkçe dersi akademik başarı düzeyinin anlamlı bir etkisi bulunmakta mıdır?

Bu araştırma kapsamında, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumları Türkçe dersi akademik başarı düzeyi değişkeni açısından analiz edildiğinde, Türkçe dersi akademik başarı düzeyine göre Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği'nden elde edilen toplam puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu tespit edilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarı düzeyi değişkeni bağlamında Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanlar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersi başarı notları açısından şu farklılıklar saptanmıştır: "4-3" karşılaştırmasında başarı notu 4 olan öğrenciler lehine; "5-2", "5-3" ve "5-4" karşılaştırmalarında ise başarı notu 5 olan öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar belirlenmiştir.

Türkçe dersi, ana dili eğitiminin temel bileşeni olarak, öğrencilerin genel akademik başarılarını etkileyen en önemli derslerden biridir (Güneş, 2013). Ünal (2006, s.8) tarafından vurgulandığı üzere, "Ana dilinin etkili kullanımı, hem bireyin toplum içinde diğer bireylerle anlaşmasını hem de eğitim alanındaki öğrenmelerin gerçekleşmesini kolaylaştırır. Bireyin ana dilindeki başarısı ile okul başarısı ve çevreye uyumu arasında yakın bir ilişki vardır. Ana dili öğrenimi bütün derslerin temelini oluşturur".

Dil bilgisi öğretimi alanında tutum-başarı ilişkisi, özel bir önem taşımaktadır. Akay ve Toraman (2015) öğrencilerin dil bilgisi öğrenimine yönelik tutumlarının akademik başarılarıyla pozitif korelasyon gösterdiğini tespit etmiştir. Bu çalışmada, özellikle Fen, İnsan Bilimleri, Eğitim ve Mühendislik fakültelerindeki öğrencilerin dil bilgisi öğrenimine yönelik daha olumlu tutum sergiledikleri ve bu durumun akademik performanslarına yansıdığı görülmüştür. Mevcut bulgular, uluslararası literatürdeki çok sayıda çalışma tarafından desteklenmektedir. Huang (2025) EFL öğrencileri arasında dil tutumu ve başarı arasında pozitif korelasyon olduğunu göstermektedir. Bu araştırma, tutum-başarı ilişkisinin kültürler arası geçerliğini ortaya koymaktadır. Bain vd. (2010) yetenekli öğrencilerin dil öğreniminde tutum faktörünün kritik rolünü vurgulamaktadır. Bu çalışmanın bulguları, yüksek akademik başarıya sahip öğrencilerin dil öğrenimine yönelik daha olumlu tutum sergilediklerini göstermektedir. Bir diğer çalışma, çok dilli öğrenciler arasında dil tutumları ile akademik başarı arasında güçlü pozitif korelasyon olduğunu göstermektedir (Li & Wei, 2022). Bu araştırma, tutumların sadece tek dil bağlamında değil, çok dilli ortamlarda da akademik başarıyı etkilediğini ortaya koymaktadır.

Türkçe dil bilgisi öğretimi bağlamında akademik başarının rolü, son yıllarda artan bir ilgi görmektedir. Kansızoğlu ve Sulak (2019) tarafından yayınlanan meta analiz çalışması, öğrenci merkezli dil bilgisi öğretim uygulamalarının öğrenci başarısına etkisini incelemiştir. Bu araştırmanın

bulguları, öğrenci merkezli yaklaşımların geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu göstermektedir.

Eroğlu ve Sarar Kuzu'nun (2014) gerçekleştirdikleri araştırmada, öğrencilerin dil bilgisine yönelik tutumlarının akademik başarıları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Pozitif tutum sergileyen öğrencilerin derslere karşı hem ilgi hem de motivasyon gösterdikleri gözlemlenmiştir. Buna karşın, derse yönelik negatif tutum benimseyen öğrencilerin hedeflenen başarı düzeyine ulaşmalarının oldukça zorlu bir süreç olduğu belirtilmektedir (Kaya vd., 2009). Ana dilin etkin kullanımı, bireyin toplumsal iletişim süreçlerinde diğer bireylerle etkileşim kurmasını kolaylaştırmanın yanı sıra, eğitim-öğretim faaliyetlerinde gerçekleştirilen öğrenme süreçlerinin verimliliğini artırmaktadır. Bireyin ana dilindeki yeterliliği ile akademik başarısı ve sosyal çevreye adaptasyonu arasında güçlü bir korelasyon bulunmaktadır. Ünalın'a (2006) göre, ana dili öğretimi, tüm disiplinlerin temel yapı taşı oluşturmakta ve diğer akademik alanların öğrenilmesinde kritik bir rol oynamaktadır.

Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi başarı notlarının dil bilgisi tutumları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Yüksek akademik başarıya sahip öğrencilerin dil bilgisi konularına yönelik daha olumlu tutum sergilemeleri, uluslararası literatürdeki bulgularla tutarlılık göstermektedir. Bu bulgular, eğitim politikalarının geliştirilmesi, öğretim stratejilerinin belirlenmesi ve öğretmen eğitimi programlarının tasarlanması açısından önemli çıkarımlar sunmaktadır. Akademik başarı ile tutum arasındaki pozitif ilişkinin dikkate alındığı, bütüncül ve etkili dil bilgisi öğretim yaklaşımlarının geliştirilmesi, tüm öğrencilerin akademik başarılarının artırılması açısından kritik önem taşımaktadır.

Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumları ile yıllık kitap okuma sayısı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir korelasyon bulunmakta mıdır?

Bu araştırma kapsamında, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumları ile yıllık kitap okuma sayısı değişkeni arasındaki ilişkinin varlığı incelenmiştir. Analiz sonuçları, yıllık kitap okuma sayısı değişkeni bağlamında Dil Bilgisine Yönelik Tutum Ölçeği'nden elde edilen toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif yönlü bir korelasyon bulunduğunu ortaya koymuştur.

Bu bulgular ışığında, ortaokul öğrencilerinin yıllık kitap okuma sayısındaki artışın, dil bilgisine yönelik tutum puanlarında pozitif yönlü bir gelişim göstereceği öngörülebilir. Literatürde bu araştırma sonucunu destekleyen çalışmaların yanı sıra, farklı bulgular ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur. Kartallıoğlu (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin dil bilgisi kazanımlarına ulaşma düzeylerinin okudukları kitap sayısı ile doğru orantılı olarak arttığı tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, hiç kitap okumayan öğrencilerin en düşük başarı puanına sahip oldukları, buna karşın yılda 20 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerin daha yüksek akademik performans sergiledikleri belirlenmiştir. Benzer şekilde Yılmaz (2012) tarafından yürütülen araştırmada da kitap okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin dil bilgisi başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Buna karşın, Akkaya (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, kitap okuma sıklığı ile dil bilgisi başarıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Bu kapsamlı literatür taraması, okuma alışkanlığı ile dil bilgisi tutumları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Uluslararası literatürdeki bulgular, bu ilişkiyi güçlü bir şekilde desteklemektedir. Ancak, bazı çelişen bulgular da bulunmaktadır ve bu durum konunun karmaşıklığını ortaya koymaktadır. Eğitim uygulamaları açısından, öğrencilerin okuma alışkanlığı geliştirmelerine yönelik sistematik çabaların dil bilgisi öğretiminin etkinliğini artırabileceği sonucuna

varılmaktadır. Gelecek araştırmaların, okuma kalitesi ve türü gibi faktörleri de dikkate alarak bu ilişkiyi daha derinlemesine incelemesi önerilmektedir.

Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik tutumlarının cinsiyet, Türkçe dersi akademik başarıları ve yıllık kitap okuma sayısı değişkenleri açısından incelenmesi sonucunda, araştırmacılar, eğitimciler ve veliler için aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

Araştırma bulguları, kız öğrencilerin dil bilgisi konularına yönelik erkek öğrencilere kıyasla daha olumlu tutum sergilediklerini ortaya koymuştur. Bu bağlamda, erkek öğrencilerin dil bilgisine yönelik tutumlarını geliştirmek amacıyla farklılaştırılmış öğretim stratejilerinin uygulanması önerilebilir. Teknoloji destekli öğretim yöntemleri, oyunlaştırma stratejileri ve etkileşimli dijital materyallerin kullanılması, erkek öğrencilerin dil bilgisi konularına olan ilgisini artırabilir ve motivasyonlarını güçlendirebilir. Ayrıca, cinsiyet faktörünün dil bilgisi tutumları üzerindeki etkisinin zaman içindeki değişimini anlamak için boylamsal çalışmaların yürütülmesi, öğrencilerin farklı gelişim dönemlerinde bu faktörün nasıl etki ettiğini ortaya koyabilir.

Türkçe dersi akademik başarı düzeyi ile dil bilgisine yönelik tutumlar arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Yüksek akademik başarıya sahip öğrencilerin dil bilgisine yönelik daha olumlu tutum sergilemeleri, akademik başarı ile tutum arasındaki karşılıklı etkileşimi göstermektedir. Bu doğrultuda, düşük akademik başarıya sahip öğrencilere yönelik bireyselleştirilmiş destek programlarının geliştirilmesi, bu öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de dil bilgisine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyebilir. Öğrenci merkezli dil bilgisi öğretim yaklaşımlarının yaygınlaştırılması, öğrencilerin dil bilgisi konularını anlamlı bağlamlarda öğrenmelerini sağlayarak hem başarılarını hem de tutumlarını iyileştirebilir. Ayrıca, tutum-başarı ilişkisinin zaman içindeki değişimini anlamak için boylamsal araştırmaların gerçekleştirilmesi, bu ilişkinin farklı eğitim kademelerinde nasıl şekillendiğini gösterebilir.

Araştırma sonuçları, öğrencilerin yıllık kitap okuma sayısı ile dil bilgisine yönelik tutumları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu bulgu, okuma alışkanlığının dil bilgisi tutumlarını olumlu yönde etkilediğini kanıtlamaktadır. Bu bağlamda, okul kütüphanelerinin zenginleştirilmesi, okuma saatlerinin artırılması ve çeşitli okuma etkinliklerinin düzenlenmesi gibi uygulamaların sistematik olarak hayata geçirilmesi önerilmektedir. Öğretmenlerin ve velilerin iş birliği içinde okuma teşvik programları geliştirmeleri, öğrencilerin hem okuma alışkanlıklarını hem de dil bilgisine yönelik tutumlarını güçlendirebilir. Ayrıca, okuma kalitesi ve türü gibi faktörlerin de dikkate alındığı derinlemesine araştırmaların yürütülmesi, okuma-tutum ilişkisinin daha kapsamlı bir şekilde anlaşılmasını mümkün kılabilir.

Farklı eğitim kademelerinde öğrenim gören öğrencilerin Türkçe dil bilgisine yönelik tutumlarının, deneysel veya betimsel araştırma yöntemleri kullanılarak incelenebilir. Deneysel veya betimsel araştırma yöntemleri kullanılarak dil bilgisi tutumlarının gelişimsel sürecini anlamak açısından önem taşımaktadır.

Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dil bilgisine yönelik tutumlarının, sosyo-ekonomik düzey, ebeveyn eğitim durumu, öğretmen tutumları ve öğretim yöntemleri gibi çeşitli demografik ve pedagojik değişkenler açısından analiz edilmesi, daha bütüncül bir anlayış geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

Son olarak, tutum-cinsiyet, tutum-başarı ve tutum-okuma alışkanlığı ilişkilerinin zaman içindeki değişimini anlamak için boylamsal çalışmaların gerçekleştirilmesi, öğrencilerin farklı gelişim

dönemlerinde bu ilişkilerin nasıl şekillendiğini ortaya koyacak ve eğitim politikalarının geliştirilmesine katkı sunabilir.

Yazar Katkı Oranı: Tüm yazarlar makalenin tüm süreçlerinde eşit oranda rol almışlardır. Tüm yazarlar çalışmanın planlanması ve alan yazın taraması sürecini gerçekleştirmiştir. Tüm yazarlar veri toplama sürecine katkı sağlamıştır. Tüm yazarlar istatistiksel analizleri birlikte gerçekleştirmişlerdir. Tüm yazarlar makalenin yazımına katkı sağlamış ve çalışmanın son halini okumuş ve onaylamıştır.

Çatışma Beyanı: “Yazarlar çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.”

5. Kaynakça

- Agregado, C. J. O. (2023). Trends and challenges in teaching grammar in the 21st-century learning perspective: Their influence on learners' performance. *International Journal of Science and Management Studies (IJSMS)*, 6(5), 151-190. <https://dx.doi.org/10.51386/25815946/ijms-v6i5p111>
- Ajzen, I. (1989). Attitude structure and behaviour. In A. R. Pratkanis, S. J. Breckler, & A. G. Greenwald (Eds.), *Attitude structure and function* (pp. 241-274). Lawrence Erlbaum Associates.
- Akay, E., & Toraman, Ç. (2015). Students' attitudes towards learning English grammar: A study of scale development. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 11(2), 67-82. <https://izlik.org/JA52HS65SH>
- Akkaya, A. (2011). *Karikatürlerle dil bilgisi öğretimi* (Tez No. 280652) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aksan, D. (2020). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim* (7. baskı). Türk Dil Kurumu.
- Alharthi, M. (2025). Gender differences in grammar performance: An analysis of EFL achievement test results from Saudi diploma students. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 13(1), 293-301. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.13n.1p.293>
- Ameen, R. M. (2023). Students' attitudes towards learning English grammar: The case of the English department students at the University of Raparin. *Arab World English Journal*, 14(2), 138-145. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol14no2.10>
- Arslan, M. (2017). Ortaöğretim Türkçe dersinde dil bilgisi konularının öğretiminde karşılaşılan sorunların belirlenmesi. *Researcher: Social Science Studies*, 5(10), 231-241. <https://izlik.org/JA54TD74BF>
- Aytaş, G., & Çeçen, M. A. (2010). Ana dili eğitiminde dil bilgisi öğretiminin yeri ve önemi. *Turkology Research*, (27), 77-89. <https://izlik.org/JA32GB48HF>
- Bain, S. K., McCallum, R. S., Bell, S. M., Cochran, J. L., & Sawyer, S. C. (2010). Foreign language learning aptitudes, attitudes, attributions, and achievement of postsecondary students identified as gifted. *Journal of Advanced Academics*, 22(1), 130-156. <https://doi.org/10.1177/1932202X100220>
- Benzer, A., & Saraçoğlu, K. (2020). Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların, sorunlara yönelik eleştiri ve önerilerin sosyal medya üzerinden incelenmesi. *Journal of Mother Tongue Education*, 8(4), 1115-1132. <https://doi.org/10.16916/aded.753956>

- Boylu, E., Ustabulut, M. Y., & İnal, E. (2022). Grammar-learning beliefs of students who learn Turkish as a foreign language. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(1), 32-50. <https://izlik.org/JA94HA78DX>
- Bozkurt, F. (2010). *Türkiye Türkçesi*. Kapı.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University.
- Bulut, M. (2014). Dil bilgisi öğretiminde yaşanan kavram kargaşasının Türkçe öğretimine etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 9(12), 43-55. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7339>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. baskı). PEGEM Akademi.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. Routledge.
- Coleman, J. S. (1966). *Equality of educational opportunity*. U.S. Government Printing Office.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev.). Eğiten.
- Çeçen, M. A., & Aytaş, G. (2008). Metne dayalı dil bilgisi öğretiminin sekizinci sınıf öğrencilerinin dil bilgisi başarısına etkisi. *Van Yuzuncu Yıl University Faculty of Education Journal*, 5(1), 133-149. <https://izlik.org/JA57RG24AC>
- Çeçen, M. A. (2007). *Metne dayalı dil bilgisi öğretimi* (Tez No. 211674) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çolak, F. (2013). *Türkçe dil bilgisi öğretiminin genel sorunları ile alan literatüründeki tartışılabilir konuların ilköğretim ikinci kademe dil bilgisi öğretimine yansımaları ve çözüm önerileri* (Tez No. 376694) [Yüksek lisans tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Delioğlu, G., & Şen, Ü. (2025). Evaluation of postgraduate programs for teaching Turkish to Turkish children living abroad. *Turkophone*, 12(1), 21-52. <https://dx.doi.org/10.55246/turkophone.1594605>
- Demirel, A. (2023). Ortaokullarda dil bilgisi öğretiminin uygulamadaki güncel durumu: sorunlar devam ediyor mu? *Turkish Journal of Educational Sciences*, 21(1), 402-424. <https://doi.org/10.37217/tebd.1125739>
- Denies, K., Heyvaert, L., Dockx, J., & Janssen, R. (2022). Mapping and explaining the gender gap in students' second language proficiency across skills, countries, and languages. *Learning and Instruction*, 80, 101618. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101618>
- Döş, İ. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin başarısızlık nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Millî Eğitim*, 41(190), 72-91. <https://izlik.org/JA65WP33HC>
- Ediskun, H. (2004). *Türk dilbilgisi*. Remzi.
- Er, K., & Topçuoğlu Ünal, F. (2016). Ortaokul öğrencilerine yönelik dil bilgisi tutum ölçeği geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy University Faculty of Education Journal*, 40, 343-356. <https://doi.org/10.21764/efd.81809>

- Erdem, İ. (2014). Konuşma Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi. *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi* içinde (s. 229-260). Pegem Akademi
- Erdem, İ., & Çelik, M. (2011). Dil bilgisi öğretim yöntemi üzerine değerlendirmeler. *Turkish Studies*, 6(1), 1057- 1069. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1988>
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG). (2017). Türkiye Eğitim Sisteminde Eşitlik ve Akademik Başarı Araştırma Raporu ve Analiz. https://egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_Türk-Eğitim-Sisteminde-Eşitlik-ve-Akademik-Başarı-Araştırma-Raporu-ve-Analiz.pdf adresinden 20/06/2025 tarihinde erişilmiştir.
- Ergin, M. (2007). *Türk dil bilgisi*. Bayrak.
- Eroğlu, D., & Sarar Kuzu, T. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki dilbilgisi kazanımlarının ve sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Başkent University Journal of Education*, 1(1), 72-80. https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&authuser=1&q=T%C3%BCrk%C3%A7e+ders+kitaplar%C4%B1ndaki+dilbilgisi+kazan%C4%B1mlar%C4%B1n%C4%B1n+ve+sorular%C4%B1n%C4%B1n+yenilenmi%C5%9F+Bloom+taksonomisine+g%C3%B6re+de%C4%9Ferlendirilmesi.++Ba%C5%9Fkent+University+Journal+of+Education%2C+1%281%29%2C+72-80.&btnG= adresinden 12/04/2025 tarihinde erişilmiştir.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2019). *How to design and evaluate education research*. McGraw-Hill Education.
- Gencan, T. N. (2001). *Dilbilgisi*. Ayraç.
- Göçer, A. & Arslan, S. (2019). Ortaokulda gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimi durumunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Iğdır University Journal of Social Sciences*, (18), 297-326. <https://izlik.org/JA49HJ26NE>
- Göçer, A. (2015). Temel dil becerilerinin geliştirilmesinde dil bilgisi öğrenme alanının yeri, işlevi ve öğretimi: bütünlük ilkesi ve tümevarım yöntemi ekseninde tematik bir yaklaşım. *Journal of Education and Training Research*, 4(1), 233-242. https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=G%C3%B6%C3%A7er%2C+A.+%282015%29.+Temel+dil+becerilerinin+geli%C5%9Ftirilmesinde+dil+bilgisi+%C3%B6%C4%9Frenme+alan%C4%B1n%C4%B1n+yeri%2C+i%C5%9Flevi+ve+%C3%B6%C4%9Fretimi%3A+b%C3%BCt%C3%BCnl%C3%BCk+ilkesi+ve+t%C3%BCmevar%C4%B1m+y%C3%B6ntemi+ekseninde+tematik+bir+yakla%C5%9F%C4%B1m.+Journal+of+Education+and+Training+Research%2C+4%281%29%2C+233-242.+&btnG= adresinden 18/04/2025 tarihinde erişilmiştir.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Gül.
- Güneş, F. (2013b). Dil bilgisi öğretiminde yeni yaklaşımlar. *Journal of Language and Literature*, 2(7), 71-92. https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/75602/mod_resource/content/0/dilbilgisi%20%C3%B6%C4%9Fretimi.pdf adresinden 17/03/2025 tarihinde erişilmiştir.
- Güneş, F. (2013a). *Türkçe öğretimi: Yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- Güven, A. Z. (2013). Dil bilgisi konularının öğretim sorunları. *Journal of Language and Literature Education*, 2(6), 1-10. https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=G%C3%BCven%2C+A.+Z.+%282013%29.+Dil+bilgisi+konular%C4%B1n%C4%B1n+%C3%B6%C4%9Fretim+sorunlar%C4%B1.+Journal+of+Language+and+Literature+Education%2C+2%286%29%2C+1-10.&btnG= adresinden 12/04/2025 tarihinde erişilmiştir.

- Hançer, F. B., & Dilidüzgün, Ş. (2021). Türkçe derslerinde dil bilgisi öğretimi ve sorunları üzerine öğretmen görüşleri. *Journal of Social Sciences Research*, 10(4), 977-989. https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=Han%C3%A7er%2C+F.+B.%2C+%26+Dilid%C3%BCzg%C3%BCn%2C+%C5%9E.+%282021%29.+T%C3%BCrk%C3%A7e+derslerinde+dil+bilgisi+%C3%B6%C4%9Fretimi+ve+sorunlar%C4%B1+%C3%BCzeri+ne+%C3%B6%C4%9Fretmen+g%C3%B6r%C3%BC%C5%9Fleri.+Journal+of+Social+Sciences+Research%2C+10%284%29%2C+977-989.&btnG= adresinden 10/04/2025 tarihinde erişilmiştir.
- Hasan, G. Ü. N., & Etdöğör, M. (2024). Dilbilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve öneriler: Bir durum çalışması. *Kesit Akademi*, 10(39), 707-736. <https://dx.doi.org/10.29228/kesit.76687>
- Hennebry-Leung, M., & Lamb, M. (2024). Language learning motivation in diverse educational contexts. *English Teaching & Learning*, 48(2), 145-153. <https://doi.org/10.1007/s42321-024-00179-8>
- Huang, T. (2025). Exploring the relationship between language attitude and language achievement among Chinese EFL Learners. *Open Access Library Journal*, 12(4), 1-11. <https://dx.doi.org/10.4236/oalib.1113190>
- Inan, S., Nisanci, A., & Harris, Y. (2024). Preserving heritage language in Turkish families in the USA. *Languages*, 9(2), 56. <https://doi.org/10.3390/languages9020056>
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde insan ve insanlar*. Evrim.
- Kansızoğlu, H. B., & Sulak, S. E. (2019). Öğrenci merkezli dil bilgisi öğretim uygulamalarının öğrenci başarısına etkisi: Bir meta analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(4), 958-980. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018038525>
- Karagöz, M. (2013). *İlköğretim 6-7-8. sınıflarda Türkçe dil bilgisi öğretiminde fiil* (Tez No. 342304) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (34. baskı). Nobel Akademik.
- Kartallıoğlu, N. (2008). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi kazanımlarına erişimi düzeyi* (Tez No. 249372) [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kaya, A. İ., Arslantaş, H., & Şimşek, N. (2009). İlköğretim öğrencilerinin Türkçe dersine karşı tutumlarının değerlendirilmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 8(30), 376-387.
- Kumayas, T., & Lengkoan, F. (2023). The challenges of teaching grammar at the university level: Learning from the experience of an English lecturer. *Journal of English Culture, Language, Literature and Education*, 11(1), 98-105. <https://doi.org/10.53682/eclue.v11i1.6058>
- Larsen-Freeman, D. (2003). *Teaching language: From grammar to grammaring*. Thomson Heinle.
- Larsen-Freeman, D. (2015). Research into practice: Grammar learning and teaching. *Language Teaching*, 48(2), 263-280. <https://doi.org/10.1017/S0261444814000408>
- Li, C., & Wei, L. (2022). Language attitudes: Construct, measurement, and associations with language achievements. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1-26. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2137516>

- Mochklas, M., Ngongo, M., Sianipar, M. Y., Kizi, S. N. B., Putra, R. E., & Al-Awawdeh, N. (2023). Exploring factors that impact on motivation in foreign language learning in the classroom. *Studies in Media and Communication*, 11(5), 60–70. <https://doi.org/10.11114/smc.v11i5.6057>
- Neuman, W. L. (2014). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches*. Pearson.
- Ömeroğlu, A. F. & Onan, B. (2021). Türkçe dil bilgisi tutum ölçeğinin (TDTÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Mother Tongue Education*, 9(3), 978-992. <https://doi.org/10.16916/aded.946316>
- Özbay, M. (2006). *Özel öğretim yöntemleri II*. Öncü Kitap.
- Özkaya, P. G. & Coşkun, M. V. (2018). Dil bilgisine yönelik tutum ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Mother Tongue Education*, 6(3), 636-651.
- Özkaya, P. G., & Coşkun, M. V. (2019). The effect of understanding phrase-meaning relationship through digital storytelling on academic achievement and retention. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(3), 200-236. <https://doi.org/10.29329/epasr.2019.208.10>
- Pérez, E. O., & Tavits, M. (2019). Language influences public attitudes toward gender equality. *The Journal of Politics*, 81(1), 81-93. - <https://www.journals.uchicago.edu/doi/epdf/10.1086/700004>
- Saussure, F. de. (1976). *Genel dilbilim dersleri*. (Çev. B. Vardar). Türk Dil Kurumu.
- Seçer, İ. (2017). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi ve raporlaştırma* (2. baskı). Anı.
- Sever, S. (2013). *Çocuk ve edebiyat* (6. baskı). TÜDEM.
- Sezgin, F., Koşar, D., Koşar, S., & Er, E. (2016). Liselerde akademik başarısızlık: Nedenleri ve önlenmesine ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri. *Inonu University Faculty of Education Journal*, 17(1), 95-111. <https://doi.org/10.17679/iuefd.17119535>
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. (2014). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (3. baskı). Anı.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (4. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekşan, K. (2012). Atasözlerinin dil bilgisi öğretiminde kullanılabilirliği. *Turkology Research*, (31), 301-322. <https://scholar.google.com/scholar>
- Temizyürek, F., Erdem, İ. & Temizkan, M. (2014). *Konuşma eğitimi: Sözlü anlatım* (5. baskı). Pegem Akademi.
- Tezbaşaran, A. A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu* (2. basım). Türk Psikologlar Derneği.
- Thu, T. H. (2009). Teachers' perceptions about grammar teaching. *Online Submission*.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi* (3. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, O. (2012). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi becerilerinin sosyokültürel değişkenler açısından değerlendirilmesi: Erzincan örneği. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 1251-126. <https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423933691.pdf>
- Yılmaz, O., & Sahan, G. (2023). A study on the motivation levels and problems in the language learning for the higher education learners. *World Journal of Education*, 13(1), 1-13. <https://doi.org/10.5430/wje.v13n1p1>