



Journal of Child, Literature and Language Education – JCLLE

<http://dergipark.gov.tr/ceded>

Received date: 13.11.2018

Accept date: 19.02.2019

Learning Levels of Language Information Environments for 8th Grade Students Need*

İlhan ERDEM**, Niymet BAHŞİ***

Abstract. The research was conducted to determine which of the grade 8 students had more difficulty in grammar. The study is a qualitative research. In the study, the questionnaire which was prepared by the researcher was used. The questionnaire includes 1 question to collect descriptive data about students and 25 items prepared to determine the grammar subjects that students have difficulty learning. The study population of this study consists of 8th grade students attending Malatya Central Atatürk Middle School .The topics presented to students in the research are grouped under 5 main headings; gerunds the elements of the sentence, sentence types and expression disorder. There are a total of 25 topics under these headings. It was found out that the topics that pushed the students the most were the expression disorder caused by the misuse of the word and the misuse of the word and the misuse of the word. In the study, it was determined that 8th grade students had a significant effect on the level of learning the grammar knowledge.

Keywords: Grammer, student opinion, learning level.

* Erdem, İ.ve Bahşi N. (2017). Learning Levels of Language Information Environments for 8th Grade Students, X. International Turkish Education –Teaching Congress, İstanbul, (28-30 September 2017), Oral Presentation.

** İnönü University, Faculty of Education, Turkish Education Department, Malatya, Turkey; ilhan.erdem@inonu.edu.tr

*** Malatya, Turkey; niymet44@hotmail.com

8. Sınıf Öğrencilerinin Dil Bilgisi Konularını Öğrenme Düzeyleri*

İlhan ERDEM**, Niymet BAHŞİ***

Öz. Araştırma, 8.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi konularından hangilerinde daha çok zorlandıklarını tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Çalışma, nitel bir araştırmadır. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen derecelendirme sistemiyle (çok zorlanırım, biraz zorlanırım, hiç zorlanmam) hazırlanmış anket kullanılmıştır. Ankette öğrencilere ilişkin betimsel verileri toplamaya yönelik 1 soru ve öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları dil bilgisi konularını tespit etmek amacıyla hazırlanan 25 madde yer almaktadır. Bu araştırmanın çalışma evrenini Malatya merkez Atatürk Ortaokulu Ortaokulunda öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilere sunulan konular 5 ana başlık etrafında toplanmış olup bu konu başlıkları; fiilimsiler, cümlenin öğeleri, cümle türleri ve anlatım bozukluğudur. Bu başlıklar altında toplam 25 konu yer almaktadır. Bu konu başlıklarından öğrencileri en çok zorlayan konu başlıklarının sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluğu, cümlenin yardımcı öğelerini bulma ve sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluğu olduğu tespit edilmiştir. Yapılan araştırmada 8.sınıf öğrencilerinin dil bilgisini öğrenme düzeyleri üzerinde öğrenim görülen yerin anlamlı etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Dil bilgisi, öğrenci görüşü, öğrenme düzeyi.

* Erdem, İ.ve Bahşi N. (2017). Learning Levels of Language Information Environments for 8th Grade Students, X. International Turkish Education –Teaching Congress, İstanbul, (28-30 September 2017), Oral Presentation.

**^{ID} İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, Malatya, Türkiye; ilhan.erdem@inonu.edu.tr

***^{ID} Malatya, Türkiye, niymet44@hotmail.com

1. Giriş

Ana dili, insanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çerçevesinde ilk öğrendiği dil (Vardar, 2007: 17); kişinin önce annesinden ve ailesinden, daha sonra da sosyal çevresinden öğrendiği, şuur altına yerleşen ve onunla toplumla kendi arasındaki bağlarını oluşturan dildir (Topaloğlu, 1989: 24).

Ana dili eğitimi belirli kurallar ve amaçlar çerçevesinde eğitim kurumlarında yürütülen planlı etkinlikleri kapsamaktadır. Bu bağlamda Türkçe öğretim programlarının amacı çocuğun gelişmekte olan bu dil becerilerini amaçlanan seviyeye ulaştırmak ve onu dilin kendisine sunduğu bütün imkânlardan yararlanabilecek düzeye getirmektir.

Göğüş (1978: 16) ana dili eğitiminin amaç ve işlevlerini şu şekilde belirtmektedir: Dinlediğini, okuduğunu anlayabilmek; düşüncesini, duygusunu anlatabilmek; dilin kurallarını öğrenmek; söz dağarcığını geliştirmek; kendi ulusunun edebiyatını ve dünya edebiyatını tanıyıp bunlardan zevk almak; dil ve edebiyat yoluyla ulusal kültürünü ve insanlık kültürünü tanımaktır. Ana dili eğitimi çok amaçlı olduğu için uygulaması da okuyup anlama, dinleyip anlama, sözle anlatım, yazı ile anlatım, dil bilgisi, sözcük çalışması, edebiyat sanatının kurallarını öğrenme, edebiyat türlerini anlayıp değerlendirme gibi çok yönlü olmaktadır.

Ana dili öğretilirken dinleme, konuşma, okuma ve yazma öğrenme alanlarının yanında dil bilgisi yardımcı unsur olarak yer almaktadır. Bu dört temel becerinin iyi bir şekilde kullanılması ve geliştirilmesi, dil bilgisi kurallarının doğru ve eksiksiz öğrenilmesine bağlıdır.

Dil bilgisi öğretimi, etkin anlama ve anlatma becerileri kazandırma açısından büyük öneme sahiptir (Sağır, 2002: 25). Bu öğretimin amacı, öğrenenlerin dil gelişimini belli bir süre içerisinde ve hazır bulunuşluk düzeyine uygun şekilde sağlaması ve dili kurallarına uygun bir şekilde günlük yaşamda kullanılabilme yeterliliği geliştirebilmesidir.

Dil kazanımı açısından dil bilgisi öğretimi; dilin ses, şekil ve cümle yapılarını birtakım yöntemler kullanarak öğrencilere sezdirme ve bu yolla onların dili etkili, doğru ve düzgün kullanmalarını sağlamaya yönelik etkinlikler yapma sürecidir (Dolunay 2009:2). Bu bakımdan dil bilgisi eğitimi öğrencilerin bildiği kuralların farkındalığını sağlamalı, bilmediklerini sezdirme yöntemiyle öğretmeyi amaçlamalıdır.

2005 Türkçe öğretim programında (MEB, 2005: 7-8) da dil bilgisi alanı için kuralların öğrenilmesinin gerekli olduğu; ancak bu kuralların diğer beceri alanlarıyla ilgili dil etkinliklerinde uygulanmasının önemi belirtilmiş, dil bilgisi öğretiminin kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayandırılmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Bu bağlamda dil bilgisi, Türkçe öğretiminde kendi başına bir amaç olmaktan çıkmıştır ve anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen derslere ağırlık verilmiştir.

Bu doğrultuda dil bilgisi öğretimi kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayalı olarak yürütülmelidir. Çünkü ana dilinin dil bilgisi kurallarını iyi bilen ve uygulayabilen bir bireyin yazma becerisi gelişmekte, daha yetkin yazılar yazabilmekte, birey diğer bireylerle daha iyi iletişim kurabilmekte, başka bir dili çok daha kolay öğrenebilmekte, bireyin dile ilişkin yanlışları azalmakta ve zihninin gelişmesine olumlu katkıları olmaktadır (Ünal ve Şahinci, 2011).

Dil bilgisi kurallarının beceriye dönüşebilmesi için kurallar, öğrencilere ezber yoluyla değil sezdirilerek ve uygulamalarla verilmeli, yapılan yanlışlıklar açıklanarak düzeltilmelidir (Karadüz, 2013: 294; Güneş, 2013: 275; Yıldız, 2003: 108; Sever, 2011: 28; Jean ve Simard, 2011: 480). Dil bilgisi öğretiminde türlü araç-gereç kullanarak gösterip yaptırma, soru-yanıt, çözümleme-birleşim, iş birlikli öğrenme, drama gibi öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini geliştirecek yöntem ve tekniklere yer verilmelidir (Karadüz, 2013: 295; Dolunay, 2013: 388; Güneş, 2013: 275; Yıldız ve diğ., 2010: 288).

İlgili literatür tarandığında Türkçe dil bilgisi öğretimi üzerine pek çok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Türkçe dil bilgisi öğretiminde öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan araştırmalar da bulunmaktadır (Kolaç, 2003; Erdoğan ve Gök, 2008; Sandıkçı, 2006; Erdem, 2007; İtmeç, 2008; Kılıçoğlu, 2009; Akgül, 2010; Erdem ve Başaran, 2010). Bu araştırmalarda da; dil bilgisi öğretiminin sorunlarına yönelik öğretmen görüşleri, bir konunun öğretimi ve o sırada karşılaşılan güçlüklerle ilgili öğrenci görüşleri alınmıştır.

Yapılan araştırmalar genel olarak incelendiğinde Türkçe dil bilgisi öğretiminde öğrencilerin zorlandığı konuları tespit eden bir araştırmayla karşılaşılmamıştır. Bu çalışmada öncelikle 8.sınıfların dil bilgisi konularını öğrenme düzeyleri ve öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları konular tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırma, 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi konularında ne derecede zorlandıklarını tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Öğrenciler dil bilgisi konularını öğrenmede hangi konuda ne derece zorluk yaşamaktadırlar?
2. Kız öğrencilerin zorlandıkları dil bilgisi konuları hangileridir?
3. Erkek öğrencilerin zorlandıkları dil bilgisi konuları hangileridir?
4. Öğrenmede zorluk yaşamayan öğrenciler, öğrendiklerini belirttikleri konuları doğru kavramışlar mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, 8.sınıf öğrencilerinin öğrenmekte zorlandığı dil bilgisi konuları belirlemeye yönelik nitel bir çalışmadır. Araştırmanın yöntemi, olayları ve olguları doğal koşulları

içerisinde incelemeyi hedefleyen alan araştırması yöntemidir. Olay ve olguları betimlemek için anket kullanılmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini Malatya merkez Atatürk Ortaokulu'nda 2016-2017 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 100 öğrenciye ulaşılmış ve anket uygulanmıştır. Örneklem alınan 8.sınıf öğrencilerinin 49'u kız, 51'i ise erkektir.

2.3. Verilerin Toplanması

Anketler, araştırmacılar tarafından örnekleme seçilen ilköğretim okullarında bizzat uygulanmış ve veriler elden toplanmıştır.

2.3.1. Veri toplama araçları

Araştırmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Ankette öğrencilere ilişkin betimsel verileri toplamaya yönelik 1 soru ve öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları dil bilgisi konularını tespit etmek amacıyla hazırlanan 25 madde yer almaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2017) yer alan 8.sınıf dil bilgisi konuları hazırlanan ankette öğrencilere sorulmuştur.

8.sınıf öğrencilerinin dil bilgisi konularında ne derecede zorlandıklarını tespit etmek ve bu bilgiler doğrultusunda öğrencilerin dil bilgisi düzeylerini tespit etmek için hazırlanan bu çalışma 100 öğrenciye uygulanmıştır. Verilen dil bilgisi konularının öğrencileri ne kadar zorladığını tespit etmek amacıyla öğrencilere derecelendirme sistemiyle (çok zorlanırım, biraz zorlanırım, hiç zorlanmam) hazırlanmış anket sunulmuştur. Öğrencilerden, her bir maddenin onları ne derece zorladığını belirtmeleri ve ayrıca her bir konuyu örneklendirmek için derecelendirmenin yanında yer alan boşluğa ilgili konuya ait örnek cümle yazmaları istenmiştir. Böylece öğrencilerin yaptıkları derecelendirmelerle verdikleri örneklerin tutarlılığı sınanmıştır.

Çalışmanın güvenilirliği sağlamak için uzmanlardan görüş alınmıştır. Uzmanlar, öğrencilerin iki dönem boyunca ölçeğe dâhil edilen tüm konuları gördüklerini ve belirlenen konu başlıklarının uygun olduğuna karar vermişlerdir.

2.4. Verilerin Analizi

Anketten elde edilen veriler, SPSS 22.0 programı kullanılarak işlenmiştir. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde yüzde (%), frekans (f) kullanılmıştır.

3. Bulgular

Bulgular bölümünde araştırmanın amaçlarında yer verilen alt problemlerin cevapları yer almaktadır.

3.1. Öğrencilerin Dil Bilgisi Konularını Öğrenmede Yaşadıkları Zorluk Düzeyleri

Öğrencilerin görüşlerini belirtmesi için sunulan konular “fiilimsiler, cümlenin öğeleri, fiilde çatı, cümle türleri, anlatım bozuklukları” başlıkları altında toplanmıştır. Öğrencilerin bu başlıklar altında yer alan dil bilgisi konularını öğrenmede zorluk çekme düzeylerini gösteren sayısal değerlendirmeler aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 1
Öğrencilerin fiilimsi ve türlerine dair görüşleri

KONULAR	Hiç Zorlanmam	Biraz Zorlanırım	Çok Zorlanırım	Örnek Cümle
İsim Fiiller	78	21	1	Başarılı <u>olmak</u> için çalışmak gerekir.(Ö.79)
Sıfat Fiiller	74	21	5	Annemin <u>öpülesi</u> elleri var.(Ö.21)
Zarf Fiiller	68	25	7	Sen <u>gelince</u> çiçekler açar bu şehirde.(Ö.37)
Yan Cümlecik	37	46	17	<u>Yaşlılar çalışırken</u> gençler uyukluyordu.(Ö.9)

Tablo 1’e göre isim fiiller konusunu öğrenmede zorlanan öğrenci sayısı 22, sıfat fiiller konusunu öğrenmede zorlanan öğrenci sayısı 26, zarf fiiller konusunu öğrenmede zorlanan öğrenci sayısı 32, yan cümlecik konusunu öğrenmede zorlanan öğrenci sayısı ise 63’tür.“Fiilimsiler” başlığı altında öğrencilerin en çok öğrenmekte zorlandığı konu başlığı “yan cümlecik” olmuştur.

Tablo 2
Öğrencilerin cümlenin öğelerine dair görüşleri

KONULAR	Hiç Zorlanmam	Biraz Zorlanırım	Çok Zorlanırım	Örnek Cümle
Cümlenin temel öğeleri	40	48	12	<u>Ben</u> burada özne kalmak <u>istemiyorum.</u> Yüklem(Ö.87)
Cümlenin yardımcı öğeleri	25	60	15	<u>Dün akşam</u> Zarf Tümleci <u>odamda</u> Dolaylı Tümleç <u>oynadım.</u> Yüklem (Ö.56)
Cümlede vurgulanan öge	48	34	18	Saat ikide <u>tiyatronun önünde</u> buluştuk.(Vurgulanan öge: Dolaylı Tümleç) (Ö.31)

Tablo 2’de cümlelerin temel öğelerini bulma konusunda zorlanan öğrenci sayısı 60, cümlelerin yardımcı öğelerini bulmada zorlanan öğrenci sayısı 75, cümlede vurgulanan öğeyi bulmada zorlanan öğrenci sayısı ise 52’dir. “Cümlelerin temel öğeleri” başlığı altında öğrencilerin en çok öğrenmekte zorlandığı konu başlığı “cümlelerin yardımcı öğeleri” olmuştur.

Tablo 3
Öğrencilerin fiilde çatıya dair görüşleri

KONULAR	Hiç Zorlanmam	Biraz Zorlanırım	Çok Zorlanırım	Örnek Cümle
Etken Çatılı Fiiller	71	21	8	Annesi her geldiğinde yemek <u>yapar</u> .(Ö.14)
Edilgen Çatılı Fiiller	66	26	8	Suçlu kaçarken <u>yakalandı</u> .(Ö.96)

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin etken çatılı fiiller konusunu öğrenmede zorluk çeken öğrenci sayısı 29, edilgen çatılı fiilleri öğrenmede zorluk çeken öğrenci sayısı ise 34’tür. Bu sonuçlara göre öğrenciler edilgen çatılı fiilleri öğrenmekte daha çok zorluk çekmektedir.

Tablo 4
Öğrencilerin cümle türlerine dair görüşleri

KONULAR	Hiç Zorlanmam	Biraz Zorlanırım	Çok Zorlanırım	Örnek Cümle
İsim Cümleleri	55	24	11	Çevreyi temiz tutmaya çalışan insanlar var.
Fiil Cümleleri	67	22	11	Sinirden ateş püskürüyor.(Ö.43)
Kurallı Cümle	74	21	5	Yaramazlık yapan çocuk çok ağladı. (Ö.7)
Devrik Cümle	52	31	17	Uyandım, o sabah erkenden. (Ö.76)
Basit Cümle	58	33	20	Yaramazlık yapan çocuk çok ağladı.(Ö.22)
Birleşik Cümle	53	37	10	Yere düşen kız ağlamaya başladı.(Ö.84)
Sıralı Cümle	50	39	11	Yürüdü, beni görünce durdu.(Ö.63)

Olumlu Cümle	68	29	3	Rahatlıkla gezebilirsin.(Ö.59)
Olumsuz Cümle	67	31	4	Dolaptaki yemek bozulmamış.(Ö.30)
Soru Cümlesi	74	19	7	Bugün mutlu musun? (Ö.45)
Ünlem Cümlesi	55	32	13	Eyvah, elimi kestim!(Ö.51)

Tablo 4'te isim cümlelerini öğrenme konusunda zorluk çeken öğrenci sayısı 35, fiil cümlelerini öğrenmede zorluk çeken öğrenci sayısı 33, kurallı cümleleri öğrenme konusunda zorluk çeken öğrenci sayısı 26, devrik cümle konusunda zorluk çeken öğrenci sayısı 48, basit cümleyi öğrenme konusunda zorluk çeken öğrenci sayısı 53, birleşik cümleyi öğrenme konusunda zorluk çeken öğrenci sayısı 47, sıralı cümleyi öğrenme konusunda zorluk çeken öğrenci sayısı 50, olumlu cümleyi tespit etme konusunda zorluk çeken öğrenci sayısı 32, olumsuz cümleyi tespit etme konusunda zorluk çeken öğrenci sayısı 35, soru cümlelerini öğrenme konusunda zorluk çeken öğrenci sayısı 26, ünlem cümlelerini öğrenme konusunda 4 öğrenci sayısı ise 45'tir. Bu sonuçlara göre cümle türleri konusunda öğrenmede en çok zorlanılan konu sıralı cümledir.

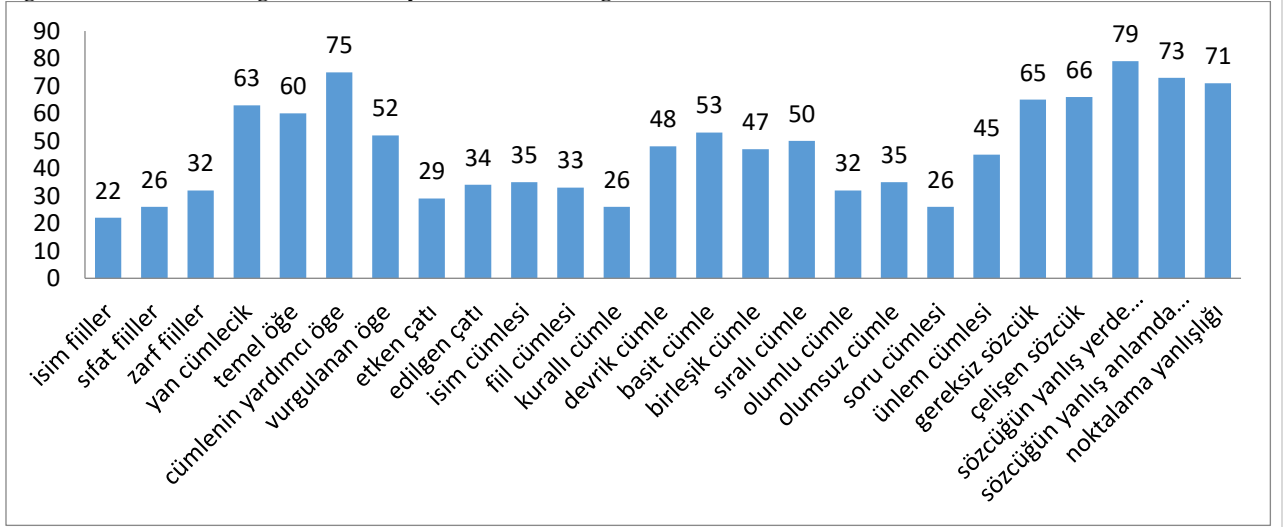
Tablo 5
Öğrencilerin anlatım bozukluklarına dair görüşleri

KONULAR	Hiç Zorlanmam	Biraz Zorlanırım	Çok Zorlanırım	Örnek Cümle
Gereksiz Sözcük Kullanımından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu	35	48	17	Sağlıklı ve sıhhatli biriydi(Ö.3)
Çelişen Sözlerin Bir Arada Kullanımından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu	34	50	16	Belki yarın kesin gelirim(Ö.7)
Sözcüğün Yanlış Yerde Kullanılmasından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu	21	53	26	İzinsiz inşaata girilmez (ö.54)
Sözcüğün Yanlış Anlamda Kullanılmasından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu	37	52	21	Tatilde bolca resim çektim (Ö.12)
Noktalama Yanlışlığından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu	29	56	15	Yaşlı doktora seslendi (ö.77)

Tablo 5' e göre gereksiz sözcük kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğunu öğrenmede zorluk çeken öğrenci sayısı 65, çelişen sözlerin bir arada kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğunu öğrenmede zorluk çeken öğrenci sayısı 73, sözcüğün yanlış yerde kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluğunu öğrenmede zorluk çeken öğrenci sayısı 76, sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluğunu öğrenmede zorluk çeken öğrenci sayısı 73, noktalama yanlışlığından kaynaklanan anlatım bozukluğunu öğrenmede zorluk çeken öğrenci sayısı 71'dir. Bu başlık altında öğrencilerin öğrenmede en çok zorlandığı alt başlık "çelişen sözlerin bir arada kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu" dur.

Grafik 1.

Öğrencilerin zorlandığı konuların yüzdeler olarak gösterimi



Yukarıdaki Grafik 1'de öğrencilerin öğrenmede zorluk çektiği konular gösterilmiştir. Grafiğe göre öğrencilerin öğrenmede zorluk çektiği konular şöyle sıralanabilir:

Öğrencilerin %79'u sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluğunu %75'i cümlelerin yardımcı öğelerini %73'ü sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluğunu, %71'i noktalama yanlışlığından kaynaklanan anlatım bozukluğunu, %66'sı çelişen sözcüklerin bir arada kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluğunu, %63'ü yan cümlecik, %60'ı cümlelerin temel öğelerini, %53'ü basit cümleyi, %52'si vurgulanan öğeyi, %50'si sıralı cümleyi, %48'i devrik cümleyi, %47'si birleşik cümleyi, %45'i ünlem cümlesini, %35'i isim cümlesini, %34'ü edilgen çatıyı, %33'ü fiil cümlesini, %32'si zarf fiilleri, %29' u etken çatıyı, %26'sı sıfat fiiller ve soru cümlesini, %22'si ise isim fiiller konusunu öğrenmekte zorluk çektiğini belirtmiştir.

3.2. Kız öğrencilerin Dil Bilgisi Konularını Öğrenmede Yaşadıkları Zorluk Düzeyleri

Tablo 6

Kız öğrencilerin fiilimsiye dair görüşleri

KONULAR	Hiç Zorlanmam	Biraz Zorlanırım	Çok Zorlanırım
İsim Fiiller	42	7	-
Sıfat Fiiller	41	7	1
Zarf Fiiller	41	6	2
Yan Cümlecik	23	20	6

Tablo 6’da isim fiiller konusunu öğrenmede zorlanan kız öğrenci sayısı 7, sıfat fiiller konusunu öğrenmede zorlanan kız öğrenci sayısı 8, zarf fiiller konusunu öğrenmede zorlanan kız öğrenci sayısı 8, yan cümlecik konusunu öğrenmede zorlanan kız öğrenci sayısı ise 26’dır. Buna göre “fiilimsiler” başlığı altında kız öğrencilerin en çok öğrenmekte zorlandığı konu başlığı “yan cümlecik” olmuştur.

Tablo 7

Kız öğrencilerin cümlenin öğelerine dair görüşleri

KONULAR	Hiç Zorlanmam	Biraz Zorlanırım	Çok Zorlanırım
Cümlenin temel öğeleri	23	22	4
Cümlenin yardımcı öğeleri	15	28	6
Cümlede vurgulanan öğe	27	15	7

Tablo 7’ye göre cümlenin temel öğelerini bulma konusunda zorlanan kız öğrenci sayısı 26, cümlenin yardımcı öğelerini bulmada zorlanan öğrenci sayısı 34, cümlede vurgulanan öğeyi bulmada zorlanan kız öğrenci sayısı ise 22’dir. Buna göre kız öğrencilerin daha çok cümlenin yardımcı öğelerini bulmakta zorlanmaktadır.

Tablo 8

Kız öğrencilerin fiilde çatıya dair görüşleri

KONULAR	Hiç Zorlanmam	Biraz Zorlanırım	Çok Zorlanırım
Etken Çatılı Fiiller	40	6	3
Edilgen Çatılı Fiiller	38	9	2

Tablo 8 incelendiğinde etken çatılı fiiller konusunu öğrenmede zorluk çeken kız öğrenci sayısı 9, edilgen çatılı fiilleri öğrenmede zorluk çeken öğrenci sayısı ise 11’dir. Buna göre kız öğrenciler edilgen çatılı fiilleri öğrenmede zorluk çekmektedir.

Tablo 9

Kız öğrencilerin cümle türlerine dair görüşleri

KONULAR	Hiç Zorlanmam	Biraz Zorlanırım	Çok Zorlanırım
İsim Cümleleri	37	8	4
Fiil Cümleleri	41	8	-
Kurallı Cümle	43	4	2
Devrik Cümle	24	16	9
Basit Cümle	36	13	-
Birleşik Cümle	34	15	-
Sıralı Cümle	32	16	1
Olumlu Cümle	43	6	-
Olumsuz Cümle	41	8	-
Soru Cümlesi	40	7	2
Ünlem Cümlesi	32	14	3

Tablo 9’da isim cümlelerini öğrenme konusunda 12, fiil cümlelerini öğrenmede 8, kurallı cümleleri öğrenme konusunda 6, devrik cümle konusunda 25, basit cümleyi öğrenme konusunda 13, birleşik cümleyi öğrenme konusunda 15, sıralı cümleyi öğrenme konusunda zorluk çeken 17, olumlu cümleyi tespit etme konusunda 6, olumsuz cümleyi tespit etme konusunda 8, soru cümlelerini öğrenme konusunda 9, ünlem cümlelerini öğrenme konusunda 17 kız öğrencisi zorluk çekmektedir. Bu sonuçlara göre kız öğrencileri en çok devrik cümle ve ünlem cümlelerini öğrenmede en çok zorluk çekmektedir.

Tablo 10

Kız öğrencilerin anlatım bozukluklarına dair görüşleri

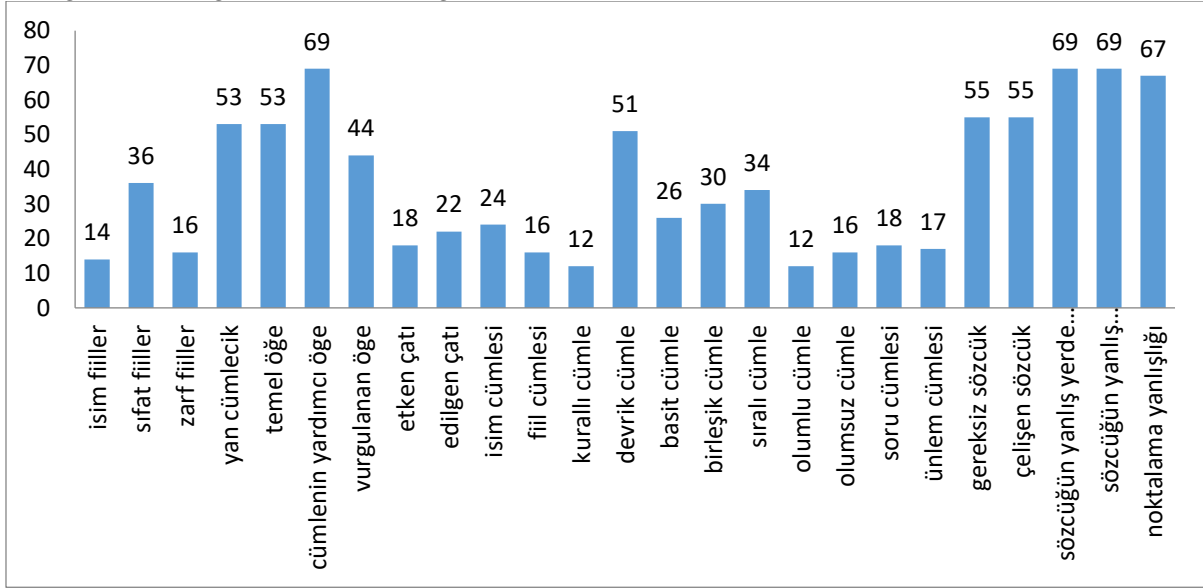
KONULAR	Hiç Zorlanmam	Biraz Zorlanırım	Çok Zorlanırım
Gereksiz Sözcük Kullanımından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu	22	22	5
Çelişen Sözlerin Bir Arada Kullanımından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu	22	22	5
Sözcüğün Yanlış Yerde Kullanılmasından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu	13	27	9
Sözcüğün Yanlış Anlamda Kullanılmasından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu	15	23	11
Noktalama Yanlışlığından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu	16	28	5

Tablo 10’a göre gereksiz sözcük kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu konusunda 27, çelişen sözlerin bir arada kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu konusunda 27, sözcüğün yanlış yerde kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluğu konusunda 36, sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluğu konusunda 34, noktalama yanlışlığından kaynaklanan anlatım bozukluğu konusunda 33 öğrenci zorlanmaktadır. Bu başlık altında kız öğrencilerin öğrenmede en çok zorlandığı alt başlığın

“sözcüğün yanlış yerde kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu” olduğu tespit edilmiştir.

Grafik 2

Kız öğrencilerin öğrenmede zorlandığı konular



Grafik 2’de kız öğrencilerin zorlandığı konular gösterilmiştir. Bu grafiğe göre kız öğrencilerin %69’u sözcüğün yanlış yerde kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğunu, sözcüğün yanlış yerde kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğunu ve cümlelerin yardımcı ögelerini, %67’si noktalama yanlışlığından kaynaklanan anlatım bozukluğunu, %55’i gereksiz sözcük kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğunu ve çelişen sözlerin bir arada kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğunu, %53’ü cümlelerin temel ögelerini ve cümledeki yan cümlecik, %51’i devrik cümleyi, %44’ü devrik cümleyi, %36’sı sıfat fiilleri, %34’ü sıralı cümleyi, %30’u birleşik cümleyi, %24’ü isim cümlelerini, %22’si edilgen çatıyı, %18’i soru cümlesini, %16’sı olumsuz cümle ve zarf fiilleri, %14’ü isim fiilleri, %12’si kurallı ve olumlu cümleleri anlamakta zorluk çektiğini belirtmiştir.

3.3. Erkek Öğrencilerin Dil Bilgisi Konularını Öğrenmede Yaşadıkları Zorluk Düzeyleri

Tablo 11

Erkek öğrencilerin fiilimsi ve türlerine dair görüşleri

KONULAR	Hiç Zorlanmam	Biraz Zorlanırım	Çok Zorlanırım
İsim Fiiller	36	14	1
Sıfat Fiiller	33	14	4
Zarf Fiiller	27	19	5
Yan Cümlecik	14	26	11

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan erkek öğrenciler fiilimsiler konusunda derecelendirmede bulunmuşlardır. Tablo 12’ye göre isim fiiller konusunu öğrenmede zorlanan erkek öğrenci sayısı 15, sıfat fiiller konusunu öğrenmede zorlanan

erkek öğrenci sayısı 18, zarf fiiller konusunu öğrenmede zorlanan erkek öğrenci sayısı 24, yan cümlecik konusunu öğrenmede zorlanan erkek öğrenci sayısı ise 37'dir. Buna göre "fiilimsiler" başlığı altında erkek öğrencilerin en çok öğrenmekte zorlandığı konu başlığı "yan cümlecik" olmuştur.

Tablo 12
Erkek öğrencilerin cümlenin öğelerine dair görüşleri

KONULAR	Hiç Zorlanmam	Biraz Zorlanırım	Çok Zorlanırım
Cümlenin temel öğeleri	17	26	8
Cümlenin yardımcı öğeleri	10	32	9
Cümlede vurgulanan öğe	21	19	11

Tablo 12'de cümlenin temel öğelerini bulma konusunda zorlanan erkek öğrenci sayısı 34, cümlenin yardımcı öğelerini bulmada zorlanan öğrenci sayısı 41, cümlede vurgulanan öğeyi bulmada zorlanan erkek öğrenci sayısı ise 30'dur. Bu sonuçlara göre erkek öğrenciler cümlenin yardımcı öğelerini bulmada zorlanmaktadır.

Tablo 13
Erkek öğrencilerin fiilde çatıya dair görüşleri

KONULAR	Hiç Zorlanmam	Biraz Zorlanırım	Çok Zorlanırım
Etken Çatılı Fiiller	31	15	5
Edilgen Çatılı Fiiller	28	17	6

Tablo 13 incelendiğinde etken çatılı fiiller konusunu öğrenmede zorluk çeken erkek öğrenci sayısı 20, edilgen çatılı fiilleri öğrenmede zorluk çeken erkek öğrenci sayısı ise 23'tür. Buna göre erkek öğrenciler edilgen çatılı fiilleri öğrenmekte daha çok zorluk çekmektedir.

Tablo 14
Erkek öğrencilerin cümle türlerine dair görüşleri

KONULAR	Hiç Zorlanmam	Biraz Zorlanırım	Çok Zorlanırım
İsim Cümleleri	28	16	7
Fiil Cümleleri	26	14	11
Kurallı Cümle	31	17	3
Devrik Cümle	28	15	8
Basit Cümle	22	20	9
Birleşik Cümle	19	22	10
Sıralı Cümle	18	23	10
Olumlu Cümle	25	23	4
Olumsuz Cümle	24	23	4
Soru Cümlesi	34	12	5
Ünlem Cümlesi	23	18	10

Tablo 14’te isim cümlelerini öğrenme konusunda 23, fiil cümlelerini öğrenme konusunda 25, kurallı cümleleri öğrenme konusunda 20, devrik cümle konusunda 23, basit cümleyi öğrenme konusunda 29, birleşik cümleyi öğrenme konusunda 32, sıralı cümleyi öğrenme konusunda 33, olumlu cümleyi tespit etme konusunda 27, olumsuz cümleyi tespit etme konusunda 27, soru cümlelerini öğrenme konusunda 17, ünlem cümlelerini öğrenme konusunda zorluk çeken erkek öğrenci sayısı ise 28’dir. Bu sonuçlara göre cümle türleri başlığında erkek öğrencilerin öğrenmede en çok zorlandıkları konu başlığı “sıralı cümle” olmuştur.

Tablo 15

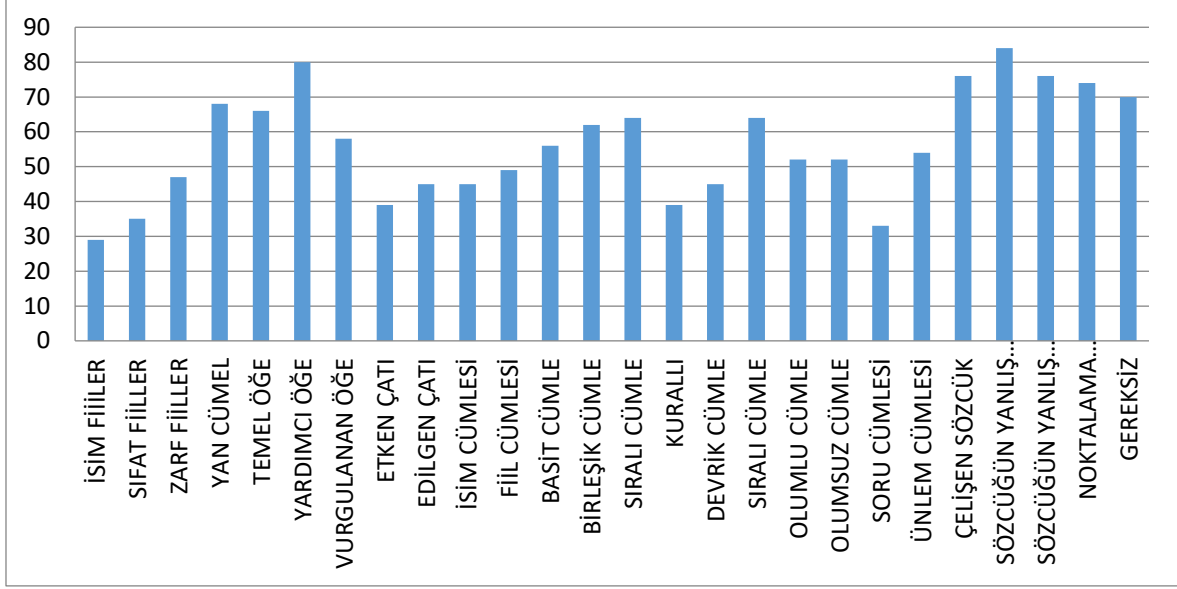
Erkek öğrencilerin anlatım bozukluklarına dair görüşleri

KONULAR	Hiç Zorlanmam	Biraz Zorlanırım	Çok Zorlanırım
Gereksiz Sözcük Kullanımından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu	13	26	12
Çelişen Sözlerin Bir Arada Kullanımından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu	12	28	11
Sözcüğün Yanlış Yerde Kullanılmasından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu	8	26	17
Sözcüğün Yanlış Anlamda Kullanılmasından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu	12	29	10
Noktalama Yanlışlığından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu	13	28	10

Tablo 15’e göre gereksiz sözcük kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu konusunda 38, çelişen sözlerin bir arada kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu konusunda 39, sözcüğün yanlış yerde kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluğu konusunda 43, sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluğu konusunda 39, noktalama yanlışlığından kaynaklanan anlatım bozukluğu konusunda 38 erkek öğrenci zorluk çektiğini ifade etmiştir. Bu başlık altında erkek öğrencilerin öğrenmede en çok zorlandığı alt başlık “sözcüğün yanlış yerde kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu” dur.

Grafik 3

Erkek öğrencilerin öğrenmede zorlandığı konular



Grafik 3'te erkek öğrencilerin öğrenmede zorluk yaşadığı konular bir bütün halinde gösterilmiştir. Grafik 3'e göre erkek öğrencilerin % 84'ü sözcüğün yanlış yerde kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğunu, % 80'i cümlelerin yardımcı öğelerini, % 76'sı çelişen sözcüklerin bir arada kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğunu ve sözcüğün yanlış anlamda kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğunu, % 74'ü noktalama yanlışlığından kaynaklanan anlatım bozukluğunu, %70'i gereksiz sözcük kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğunu, %66'sı cümlelerin temel öğelerini ve sıralı cümleyi, %64'ü sıralı cümleyi, %62'si birleşik cümleyi, %58'i cümlede vurgulanan öğeyi, %56'sı basit cümleyi, %54'ü ünlem cümlesini, %52'si olumlu ve olumsuz cümleyi, %49'u fiil cümlesini, %45'i edilgen çatı, devrik cümle ve isim cümlesini, %39'u kurallı cümleyi, %33'ü soru cümlesini öğrenmekte zorluk çekmektedir.

3.4.Öğrenmede Zorluk Yaşamayan Öğrenciler, Öğrendiklerini Belirttikleri Konuları Kavrama Arasındaki İlişki

Belirtilen konu başlıklarında hiç zorlanmadığını belirten öğrencilerin yazmış olduğu cümlelerdeki yanlışlıklar tespit edilmiştir. Aşağıdaki tabloya her konu başlığıyla ilgili tespit edilen bu hatalı örneklerden beş tanesi yazılmıştır. Örnek cümleler öğrencilerin yazım yanlışları değiştirilmeden yansıtılmıştır.

Tablo 16

Öğrenmede zorluk yaşamadığını belirten öğrencilerin hatalı cümleleri

Konu Başlığı	Konuyla İlgili Öğrencilerin Yazdığı Hatalı Cümleler
İsim Fiil	Annem bana vazoyu kırdığım için kızmıştı.(ö.1) Ayşe'nin elbisesi çok güzel.(ö.99) Sevgi önemlidir.(ö.17) Akıl için yol birdir.(ö.53) Arabayı iyi kullanırım.(ö.24)
Sıfat Fiil	Gelir gelmez hemen soru sordu. (ö.31) Mavi gömlek aldım.(ö.46) Mavi ayakkabısı var.(ö.98) Anası mezar dikecekmiş.(ö.35) Alması zor yemesi kolay(ö.27)
Zarf Fiil	Yarın akşam uçakla gelecek.(ö.98) Yarın akşam eve geleceğim.(ö.17)
Yan Cümlecığı Çözümleme	Yaşlılar çalışırken gençler uyukluyordu.(ö.12) Kitap okumayı severim.(ö.47) Gülerek okula gitti.(ö.56) Mehmet koşarak geldi.(ö.6)
Cümlelerin temel öğelerini bulma	<u>Çalışan kazanır</u> .(ö.12) yüklem <u>Arkadaşım</u> la okula <u>gittik</u> .(ö.35) özne yüklem <u>Ben geldim</u> .(ö.46) yüklem
Cümlelerin yardımcı öğelerini bulma	<u>O/ ekmek/ almaya gitti</u> .(ö.37) özne nesne yüklem Annem/ leziz bir kahvaltı/ hazırladı.(ö.37) özne tümleç yüklem Okula /gitti.(ö.34) yüklem
Cümlede vurgulanan öğeyi bulma	Annem bakkala git <u>dedi</u> .(ö.33) Ben okula <u>gittim</u> .(ö.21)
Edilgen çatılı filler	Evi çok güzeldi(ö.56) Rengi yeşildi.(ö.39)
İsim Cümleleri	Çiçekler baharda açtı.(ö.35) Bu sene okul bitiyö.(ö.16) Seni seviyorum.(ö.47) Arabayı iyi kullanırım.(ö.24)
Birleşik cümle	Eve gitti ve tekrar iş yerine geldi.(ö.45) İçinde fiilimsi olacak.(ö.46)

Sıralı cümle	Son geldiği zaman olmuş (ö.23) Onlar, biz birlikte yemek yedik.(ö.17) Eve gitmeden önce bulgur, fasulye aldı.(ö.46) Gün geçtikçe iyileşiyö.(ö.68)
Olumsuz cümle	O beni hep kızdırıyor (ö.23) Senden nefret ediyorum(ö.76) Bugün arkadaşım'la kavga ettim.(ö.34) Yol uzun olduğu için yorulmuştu.(ö.87) Maçı Ali kazandı.(ö.46)
Çelişen sözlerin bir arada kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu	Çok zorlanıyorum kolay zorlanmıyorum.(ö.67) O az çalışmasının karşılığını aldı.(ö.90)
Sözcüğün yanlış yerde kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu	Biz bu ay gitcektik istanbula(ö.23) Çok ağrıyor boğazım(ö.12) Okurken kitabı ne yaptın? (ö.78)
Sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluğu	Bu ay ankaraya gitcez.(ö.23) Dersini özenle ve itina ile yaptı.(ö.87) Boş yere sevindi.(ö.5) Biz arkadaşlarla hebimiz gideceğiz.(ö.46) Seni hiç severim.(ö.24)
Noktalama yanlışlığından kaynaklanan anlatım bozukluğu	Eve gitti geldi?(ö.46) Ben bu akşam sizdeyim!(ö.35) Kitabı okudu yerine koydu?(ö.78) Dün geliyordu ama..(ö.46)

Yukarıdaki tabloda öğrencilerin bazı konu başlıklarına verdikleri örneklerin konu başlığıyla tutarsız olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin cümlelerin temel ve yardımcı öğelerini bulma, cümledeki yan cümlecikini tespit etme ve cümledeki vurgulu öğeyi bulmak için cümle yazdıkları fakat bu cümlede istenen unsurlardan hiç birini göstermedikleri saptanmıştır.

Öğrencilerin olumsuz cümle yapısını tam olarak kavrayamadıkları yükleme olumsuzluk ekini getirmeden kelimenin kendi bünyesindeki anlamını değerlendirerek olumsuz cümle örnekleri yazdıkları tespit edilmiştir.

4. Tartışma ve Sonuç

Yapılan bu çalışmayla 8.sınıf öğrencilerinin öğrenmede zorlandığı dil bilgisi konuları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada 8.sınıf öğrencilerinin öğrenmede zorluk çektikleri konu başlıklarının "sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluğu, cümlelerin yardımcı öğelerini bulma ve sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluğu" olduğu tespit edilmiştir.

Ayrıca kız ve erkek öğrencilerin zorlandığı konular da tespit edilmiştir. Yapılan çalışmada kız öğrencilerin öğrenmede en çok zorlandığı konuların “sözcüğün yanlış yerde kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu, sözcüğün yanlış yerde kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu ve cümlenin yardımcı ögeleri” olduğu belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin öğrenmede zorluk çektiği konuların ise “sözcüğün yanlış yerde kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu, cümlenin yardımcı ögeleri ve çelişen sözcüklerin bir arada kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu” olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmada öğrencilerin kavramakta en çok zorlandığı dil bilgisi etkinliklerinin cümlenin ögeleri ve anlatım bozuklukları olduğu tespit edilmiştir. Göğüş’ e (1978: 342-349) göre Türkçenin dil bilgisi, daha çok bir söz dizimi ve cümle kurma bilgisine dayanır. Bu bağlamda öğrenciler cümlelerin açık ve anlaşılır olması, gereksiz unsurlar taşımaması, çelişkili anlatımlardan uzak olması ve dil bilgisi açısından doğru olması gerektiğini bilmelidir.

İşcan ve Kolukısa (2005) ilköğretim ikinci kademedeki dil bilgisi öğretiminin sözcük veya söz grupları üzerinden gerçekleştiğini tespit etmişlerdir. Bu doğrultuda dil bilgisi konuları cümleden hareketle öğretilmediği için öğrenciler konuları öğrenmekte zorlanmaktadır. Kiper (1962: 37), öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri için onlara dil bilgisi bir kurallar bütünü olarak değil, cümleden hareketle öğretilmeli ve böylece dili bir alet gibi kullanma yeteneği kazandırılması gerektiğini ifade eder. Ayrıca Sağır (2002), bugünkü dil bilgisi öğretiminde öğrencilere beceri ve alışkanlığa dönüşemeyen bilgiler ezberletirildiğini, dil bilgisinin etkili bir biçimde anlaşmanın temeli olduğunun unutulduğunu ifade eder. Demir ve Yapıcı’ ya (2007) göre ana dili eğitimi ve öğretiminde bireysel farklılıkların ve toplumsal etkilerin dikkate alınması gerekir.

Öneriler

1. Bu araştırma sonucunda öğrencilerin öğrenmekte zorlandığı tespit edilen dil bilgisi konuları ders kitapları hazırlanırken dikkate alınmalıdır. Ders kitaplarında bu konulara ait etkinliklerin sayısı artırılmalıdır.
2. 8.sınıf dil bilgisi konularının hem yoğun hem de çok olması dil bilgisi öğrenim düzeyini olumsuz etkileyebilir. Bu yüzden bu sınıf düzeyindeki dil bilgisi konularının sayısının azaltılması dil bilgisindeki öğrenim düzeyini artırabilir.
3. Dil bilgisi, bağımsız bir ders olarak değil, okuma-anlama etkinliği ile birlikte yürütülmelidir. Bu dersle ilgili çalışmalar, öğrencilerin anlama, konuşma, yazma becerilerine yönelik olmalıdır. Öğrencilere konuşurken ve yazarken yaptıkları yanlışların doğruları gösterilerek yeterince alıştırmaları sağlanmalıdır.
4. Dil bilgisi öğretiminde dil bilgisi derslerinin dilin temel beceri alanları (dinleme, konuşma, okuma, yazma) içinde verilmesi gerekir. Öğrencilerin özellikle öğrenmekte zorluk çektikleri anlatım bozuklukları konusu konuşma ve yazma egzersizleri içinde öğretilmesi daha fazla katkı sağlayabilir.

Kaynakça

- Akgül, E. (2010). *İlköğretim II. Kademedede Yaşanan Dil Bilgisi Öğretimi Sorunları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Arcı, A. F. (2005). İlköğretim okullarında dil bilgisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 52-60.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2. Baskı). USA: SAGE Publications.
- Daloğlu, K.(2005). *İlköğretim okullarında okutulan Türkçe ders kitaplarındaki dil bilgisi konuları üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Demirkol, S. (2007). *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki dilbilgisi terimleri üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Dolunay, S.K. (2009), *İlköğretim ikinci kademedede zaman ekleri ve fonksiyonlarının öğretimi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dolunay, S.K. (2013). Dil bilgisi öğretimi. Güzel, A. ve Karatay, H. (Ed.), *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 381-414). Ankara: Pegem Akademi.
- Ediskun, H. (1988). *Türk Dilbilgisi*, (3. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Erdem, İ. (2007). *İlköğretim II. kademedede dil bilgisi öğretiminin sorunları üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erdem, İ. (2008). Öğretmen görüşlerine göre dil bilgisi konularının öğretilme güçlükleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 85-105.
- Erdem, İ ve Çelik, M. (2011). Dil bilgisi öğretim yöntemi üzerine değerlendirmeler, *Turkish Studies*, 6(1), 1030-1041.
- Erdem, İ. ve Başaran, M. (2010). Mezun oldukları bölümlerin öğretmenlerin dilbilgisi öğretimine ilişkin görüşleri üzerindeki etkisi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, XXVII, 321-339.
- İşcan, A. (2007). İşlevsel dil bilgisinin Türkçe öğretimindeki yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 253-258.
- İşcan, A. ve Kolkusa, H. (2005). İlköğretim ikinci kademe dil bilgisi öğretiminin durumu, sorunları ve çözüm önerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 163-172.
- İtmeç, F. (2008). *İlköğretim altıncı sınıf Türkçe dersi öğretim programı dil bilgisi öğrenme alanının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Jean, G. & Simard, D. (2011). Grammar teaching and learning in L2: Necessary, but boring?. *Foreign Language Annals*, 44(3), 467-494.
- Gerring, J. (2007). *Case study research: Principles and practices*. New York: Cambridge University Press.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Karadüz, A. (2013). Dil bilgisi öğretimi. Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* içinde (s. 285-318). Ankara: Pegem Akademi.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (20. Baskı). Ankara: Pegama Yayınları.
- Kaygusuz, T. (2006). *İlköğretim ikinci kademedeki Türkçe dil bilgisi öğretim üzerine bir araştırma*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Kılıçoğlu, M. (2009). 2005 Türkçe programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Koç, N. (1992). *Açıklamalı dilbilgisi terimleri sözlüğü*, İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Kolaç, E. (2003). İlköğretim dördüncü sınıf Türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII(1), 105-137.
- MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2015). *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Öztürk, J. (2003). İlköğretim ikinci kademe Türkçe kitaplarının dil bilgisi bölümlerinin değerlendirilmesi. *Güneyde Kültür*, 14(138).
- Sağır, M. (2002). *İlköğretim okullarında Türkçe dil bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sağır M. ve Demir T. (2016). *Yeni programa uygun etkinliklerle dil bilgisi öğretimi*. Ankara: Pegama Yayınları.
- Sandıkçı, C. (2006). *Öğretmenlerin ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe dersi öğretimi uygulamalarıyla ilgili görüşleri (Konya ilinde bir inceleme)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Topaloğlu, A. (1989). *Dil bilgisi terimleri sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Uzuner, Y. (1999). *Niteliksel araştırma yöntemlerinin özellikleri*. IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi. 10-12 Eylül 1997.
- Ünal, E. ve Şahinci, C. (2011). Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim 6, 7, ve 8. sınıf Türkçe dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 6(1), 1849-1862.
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: ABC Tanıtım Basımevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Tıpkıbasım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2006). *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Extended Summary

1. Introduction

Native language education covers planned activities carried out in educational institutions within the framework of certain rules and objectives. In this context, the aim of the Turkish curriculum is to bring the child's language skills to the desired level and to bring him / her to the level to be able to benefit from all the opportunities offered by the language. At the secondary school level, the aim of the course is to provide the students with the habit of multi-dimensional thinking by developing their students' comprehension and expression skills, and by creating the awareness of the native language with the texts reflecting the beauties of Turkish.

Göğüş (1988: 16) states the aims and functions of mother language education as follows: To be able to understand what he / she is listening to, to understand what he / she is reading, to express his / her thoughts; learn the rules of language; to improve vocabulary; it is the same with all civilized nations to recognize the national culture and human culture through language and literature. As native language education is multi-purpose, its application is multi-faceted such as reading, listening, listening, speaking, writing, grammar, vocabulary, learning the rules of literature and understanding and evaluating the types of literature

Grammar teaching has a great importance in terms of gaining effective comprehension and expression skills (Sağır, 2002: 25). The aim of this teaching is to provide the learner with the language development within a certain period of time and in accordance with the level of readiness and to develop the ability to use in daily life in accordance with the rules of language.

In this respect, grammar teaching should be carried out on an application basis rather than on theoretical knowledge. Because the writing skills of an individual who knows and applies the grammar rules of his native language can improve his / her ability to write more competent articles, the individual can communicate better with other individuals, learn another language much more easily, decrease the mistakes of the individual about language and make positive contributions to the development of his mind (Ünal and Sahinci, 2011).

Unlike other studies, this study aims to determine the level of grammar and the grammar issues that students have difficulty learning

2. Method

The study was a screening model. This model is a research approach which aims to describe a situation that exists in the past or the present state as it exists. The subject of the research is to define the individual or object as it exists in its conditions. A questionnaire was used to describe the cases and events.

3. Findings, Discussion and Results

According to the results of the t-test conducted in order to determine whether the scores of the students who participated in the study showed a significant difference in terms of the place of study. The difference between the group mean was significant ($t = 4.52$; $p = 0.001 < 0.05$). The scores of the students in the city ($x = 12,26$) were higher than the scores of the students in the village ($x = 7,72$). In this evaluation, a significant difference was observed in favor of students studying in the city. According to these results, students studying in the city have a better understanding of grammar issues than students studying in the village.

Students should learn more about the grammar of the students in the village by identifying them with other language skills.

As a result of this research, the grammar subjects that are determined to have difficulty in learning should be taken into consideration when preparing textbooks. The number of activities related to these subjects should be increased in textbooks.

Grade 8 grammar issues are both intensive and multi-lingual. Therefore, reducing the number of grammar subjects at this class level may increase the level of learning in grammar.

Grammar should not be taught as an independent subject, but with reading comprehension activity. Studies related to this course should be aimed at students' understanding, speaking and writing skills. It should be ensured that the students make enough exercises by showing the correctness of the mistakes they made while talking and writing (Ünalın, 2001: 41).

In grammar teaching, grammar courses should be given in the basic skill areas of language (listening, speaking, reading, writing). In particular, it is possible for students to learn more about the expression disturbances in which they have difficulty learning.

Araştırma Makalesi: Erdem, İ. ve Bahşı, N. (2019). 8. Sınıf öğrencilerinin dil bilgisi konularını öğrenme düzeyleri. *Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 2 (1), 25-46.