

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Ortaokullarda Edatların Öğretimi Ve Öğrencilerin Edatları
Kullanma Yeterlikleri

Yüksek Lisans Tezi

Mehmet Cengiz ÇAKMAK

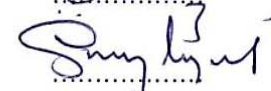
Danışman: Prof. Dr. Ercan ALKAYA

Elazığ, 2015

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

**ORTAOKULLARDA EDATLARIN ÖĞRETİMİ ve ÖĞRENCİLERİN
EDATLARI KULLANMA YETERLİKLERİ**

Mehmet Cengiz ÇAKMAK'ın hazırlamış olduğu "Ortaokullarda Edatların Öğretimi ve Öğrencilerin Edatları Kullanım Yeterlikleri" başlıklı tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 02/07/2015 tarih ve 54 sayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından 11 / 08 / 2015 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda yüksek lisans tezini oy birliği/oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>Sonuç</u>	<u>İmza</u>
1. Prof. Dr. Erhan ALKAYA	Kabul	
2. Doç. Dr. Özcan BAYRAK	Kabul	
3. Yrd. Doç. Dr. Murat SENGÜL	Kabul	
4.		
5.		

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun ... / ... / tarih ve sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Prof. Dr. Ercan Alkaya danışmanlığında hazırlamış olduğum “Ortaokullarda Edatların Öğretimi ve Öğrencilerin Edatları Kullanma Yeterlikleri” adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Mehmet Cengiz ÇAKMAK

15 / 06 / 2015

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Ortaokullarda Edatların Öğretimi Ve Öğrencilerin Edatları Kullanma Yeterlikleri

Mehmet Cengiz ÇAKMAK

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Elazığ, 2015, Sayfa: XIII + 158

Dil bilgisi, dilin kurallarını derleyip sunarak dildeki düzeni gözler önüne seren disiplinin adıdır. Dil bilgisi, bu düzeni ortaya çıkarmak için sistemli bir işleyiş içindedir. Bu bakımdan dili oluşturan tüm sözcükler “kelime türleri” adı altında sınıflandırılmış ve bunların cümledeki görevleri açıkça ortaya koyulmuştur.

Edat, bağlaç ve ünlemler genellikle dil bilgisinin “kelime bilgisi” bölümünde “kelime türleri” başlığı altında ele alınan konulardır. Diğer kelime türleri gibi dilin iletişimi sağlama işlevini yerine getirmesinde rol alan görevli birimlerdir.

Dil bir bütündür. En küçük birim olan sesteki cümleye kadar dili oluşturan tüm unsurların dil bilgisi kuralları çerçevesindeki birlik ve uyumu bu bütünlüğü sağlar. Bu bakımdan kelime türleri dilin daha iyi, daha güçlü bir anlatım için gereksinim duyduğu birimler olup bunlardan hiçbiri ötekilerden az veya çok öneme sahip değildir. Ancak Türkçe dil bilgisi öğretimi açısından ele alındığında edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde bazı sorunlar görülmektedir.

Ortaokullarda edat, bağlaç ve ünlem öğretimi üzerine bir durum tespiti yapmayı amaçlayan bu çalışmada genelden özele doğru bir sıra izlenmek suretiyle dil> dil bilgisi> kelime türleri> edat, bağlaç ve ünlemler hakkında kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Yapılan nitel ve nicel araştırmalarla edat, bağlaç ve ünlemlerin ortaokul Türkçe dersindeki öğretimi ele alınmış; bu süreçte yaşanan sorunlar irdelenmiş ve

öğrencilerin edat, bağlaç ve ünlemlere ait başarı ortalamaları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Araştırma verilerine göre ortaokullarda edat, bağlaç ve ünlem öğretiminde birtakım sorunlar yaşanmaktadır. Öğrencilerin edat, bağlaç ve ünlemleri kavrama ve kullanma başarıları orta düzeydedir. Araştırmalardan elde edilen sonuçlardan hareketle yapılabilecekler hakkında önerilerde de bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Bağlaç, Dil bilgisi, Edat, Ünlem.

ABSTRACT

Master Thesis

**Teaching of Postpositions in Secondary Schools and the Competence of Students'
Postpotions Use**

Mehmet Cengiz ÇAKMAK

Fırat University

Institute of Educational Science

Department of Turkish Education

Elazığ, 2015; page: XIII + 158

Grammar is the name of discipline that reveals in the language scheme by compiling and offering the rules of the language. Grammar is in a systematic operation in order to exhibit this scheme. In this regard, all constitutes that make up the language are classified under the name of “words classes” and the tasks of word classes in the sentences were clearly indicated.

Postposition, conjunctions and interjections are usually discussed under the head of “word classes” in the part of “vocabulary section” in grammar. They are the responsible units that take part providing the communication function of the language, just as other word classes.

Language is a whole. All elements that make up the language from smallest unite of sound to sentences provide the unity and harmony. In this regard word classes are the units of the languages that are needed for a better or stronger expression and none of them has no more less importance than others. But, some problems are seen in teaching of postpositions, conjunctions, interjections when considered in terms of Turkish grammar teaching.

This study which aims to determine on a case in teaching of postpositions, conjunctions, interjections in secondary schools includes theoretical information about language>grammar>word classes>postpositions, conjunctions, interjections by a correct sequence to follow from the general to the specific. In teaching of postpositions, conjunctions and interjections in secondary schools were discussed with conducted

qualitative and quantitative researches; problems encountered in this process were examined and the success averages of the students belong to postpositions, conjunctions and interjections were studied to reveal.

According to research data, a number of problems are experienced in teaching of postpositions, conjunctions and interjections in secondary schools. Understanding and using postpositions, conjunctions and interjections success of the students is moderate. According to the result obtained from research were also made suggestions about what can be done.

Key words: Conjunction, Grammar, Postposition, Interjection

ÖN SÖZ

Atalarımızdan aldığımız en büyük miras olduğunu düşündüğüm Türkçemiz, kendisini keşfetmemizi bekleyen gizemli bir hazine gibi yüzyıllardır varlığını sürdürüyor. Dilimizin zengin, gizemli bir o kadar da düzenli olan yapısını görmek için onun kapılarını aralamak ve büyüğü dünyasına girmek gerekir. Bu da Türkçe ve meseleleriyle daha fazla hemhâl olmayı ve konu alanı üzerine daha fazla araştırma-inceleme yapmayı gerektirir.

Bu çalışmanın odak noktası edat, bağlaç ve ünlemler olup çalışmada konu kapsamı genelden özele giden bir mantık çerçevesinde dil>dil bilgisi>kelime türleri>edat, bağlaç ve ünlemler şeklinde ele alınmış, bu konular hakkında kuramsal bilgilere yer verilmiş, ortaokul Türkçe dersinde edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimi birçok boyutuyla irdelenmiş ve tespit edilen sorunlara çözüm önerileri sunulmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın oluşturulması sürecinde birçok kaynak taranmış, bu kaynaklardan ilgili bölümlere alıntının kaynağı gösterilerek çalışma içinde yer verilmiştir. Yapılan alıntılardaki noktalama ve yazım kurallarında alıntının asıl şekillerine bağlı kalınmıştır. Çalışmanın Türkçeye ilgi duyan herkes için yararlı olmasını umuyorum.

Öğrencisi olduğum ilk günden bu yana üzerimde çokça emeği bulunan danışman hocam Prof. Dr. Ercan Alkaya başta olmak üzere çalışmanın hazırlanış sürecinde desteklerini gördüğüm değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Süleyman Kaan Yalçın, Yrd. Doç. Dr. Murat Şengül'e; yine desteklerini esirgemeyen yakın arkadaşlarım Arş. Gör. Veysel İbrahim Karaca, Arş. Gör. Alper Yetkiner, Arş. Gör. Emre Sönmez, Murat Süt, Remzi Çalışır, Taha Kaan Bulut, Ahmet Kaya'ya; üzerimdeki hakları ödenemez olan annem ve babam başta olmak üzere tüm aileme özellikle de kıymetlilerim olan eşim İlkay ve kızım Gülce'ye çok teşekkür ediyorum.

Mehmet Cengiz Çakmak

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	I
BEYANNAME	II
ÖZET	III
ABSTRACT.....	V
ÖN SÖZ	VIII
İÇİNDEKİLER.....	VIII
TABLolar LİSTESİ	X
EKLER LİSTESİ.....	XIII
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XIII
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlılar.....	5
1.5. Sınırlılıklar	5
İKİNCİ BÖLÜM.....	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Dil ve Dilin Önemi	6
2.2. Dil Bilgisi.....	8
2.3. Dil Bilgisi Öğretimi	11
2.4. Dil Bilgisi Niçin Öğretilmelidir?	14
2.5. Dil Bilgisi Öğretimi Nasıl Olmalıdır?	16
2.6. Dil Bilgisi Çalışmaları	22
2.7. Türkçe Dil Bilgisi Çalışmaları	24
2.8. Dil Bilgisinin Niteliği	25
2.9. Dil Bilgisi Bölümleri	26
2.10. Kelime Türleri.....	29
2.11. Dil Bilgisi Konularının Ortaokul Sınıf Seviyelerine Göre Dağılım ve Kazanımları.....	37
2.12. Edatlar / Görevli Kelimeler (Edat, Bağlaç, Ünlem).....	41

2.12.1. Edatların Kapsamı ve Bölümlenmesi Meselesi	42
2.13. Edat (İlgeç / Son Çekim Edatı)	45
2.13.1. Edatların Terim Meselesi.....	45
2.13.2. Edatların Anlamı Meselesi.....	46
2.13.3. Edatın Özellikleri	46
2.13.4. Edat Türleri	51
2.13.5. Türkçede En Çok Kullanılan Edatlar	53
2.14. Bağlaç	60
2.14.1. Bağlacın Özellikleri	61
2.14.2. Bağlaç Türleri	64
2.14.3. Türkçede En Çok Kullanılan Bağlaçlar	65
2.15. Ünlem.....	74
2.15.1. Ünlemlerin Anlamı Meselesi	75
2.15.2. Ünlemlerin Özellikleri	75
2.15.3. Ünlem Türleri	78
2.15.4. Türkçede En Çok Kullanılan Ünlemler	80
2.16. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretimi.....	85
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	88
3. YÖNTEM	88
3.1. Araştırmanın Modeli	88
3.2. Evren ve Örneklem	89
3.2.1. Nitel Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	89
3.2.2. Nicel Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	90
3.3. Veri Toplama Araçları	92
3.3.1. Türkçe Öğretmenlerinin Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretimi Üzerine Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Görüşme Formu	92
3.3.2. Öğrencilerin Edat, Bağlaç ve Ünlemleri Kavrama ve Kullanma Becerilerine Yönelik Başarı Testi	93
3.3.2.1. Başarı Testinin Geliştirilmesi	94
3.3.2.2. Başarı Testinin Kapsam Geçerliğine İlişkin Veri Toplama Süreci.....	96
3.3.2.3. Başarı Testinin Güvenirliğine İlişkin Veri Toplama Süreci	101
3.3.2.4. Başarı Testinin Uygulanması	105
3.4. Verilerin Analizi	106

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	107
4. BULGULAR VE YORUM.....	107
4.1.Nitel Araştırma (Görüşme) Neticesinde Elde Edilen Bulgular	107
4.1.1. Edat, Bağlaç ve Ünlem Öğretiminin TDÖP Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular	107
4.1.1.1. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin TDÖP'deki Yeriyle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular	108
4.1.1.2. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin TDÖP'deki Sınıf Seviyesiyle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular	109
4.1.1.3. Edat, Bağlaç ve Ünlem Öğretiminin TDÖP'deki Zamanlamasıyla İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular	110
4.1.1.4. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin TDÖP'deki Diğer Türkçe Konularıyla Olan İlişkisiyle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular	112
4.1.1.5. Türkçe Öğretmenlerine Göre Edat, Bağlaç ve Ünlem Öğretiminin TDÖP Genel Amaçlarına Uygunluğuna İlişkin Bulgular	113
4.1.2. Edat, Bağlaç ve Ünlem Öğretim Süreciyle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular	114
4.1.2.1. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretiminde Yaşanan Sorunlarla İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular	115
4.1.2.2. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretiminde Türkçe Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular	118
4.1.3. Türkçe Çalışma Kitabındaki Edat, Bağlaç ve Ünlem Etkinlikleriyle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular	119
4.1.4. Öğretmenlerin Edat, Bağlaç ve Ünlem Öğretimi Algılarına İlişkin Bulgular	120
4.2. Nicel Araştırma (Başarı Testi) Neticesinde Elde Edilen Bulgular	122
4.2.1. Başarı Testine İlişkin Genel İstatistiksel Bulgular ve Yorumlar	122
4.2.2. Hizmet Alanı Farklı Okulların Başarı Testi Sonuçlarına İlişkin Bulgular	126
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	129
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	129
5.1. Sonuçlar	129
5.2. Öneriler	131
KAYNAKÇA.....	132
EKLER	139
ÖZGEÇMİŞ	158

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Sinanoğlu'nun Kelime Türleri Tasnifi.....	37
Tablo 2. Nitel Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Türkçe Öğretmenlerinin Sayıları ve Okulları	89
Tablo 3. Nitel Araştırma Örneklemine Oluşturan Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyet, Mesleki Kıdem, Eğitim Düzeyi Değişkenlerine İlişkin Betimsel Veriler ..	90
Tablo 4. Pilot Uygulamanın Yapıldığı Okullar, Okulların Hizmet Alanları, Sınıflar ve Öğrenci Sayıları	91
Tablo 5. Asıl Uygulamanın Yapıldığı Okullar, Okulların Hizmet Alanları, Sınıflar ve Öğrenci Sayıları	91
Tablo 6. Görüşme Soruları İçin Görüşleri Alınan Uzmanların Alanları, Unvanları ve Sayıları	93
Tablo 7. Edat, Bağlaç ve Ünlemler Başarı Testi Belirtke Tablosu	96
Tablo 8. Başarı Testinin Kapsam Geçerliğini Sağlamak İçin Görüşleri Alınan Uzmanlara İlişkin Bilgiler	96
Tablo 9. $\alpha=0,05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO'lar İçin En Düşük Değerler.....	98
Tablo 10. Edat, Bağlaç ve Ünlemler Başarı Testine İlişkin Olarak Uzman Görüşleri Doğrultusunda Elde Edilen Kapsam Geçerliği Verileri	99
Tablo 11. Pilot Uygulamanın Yapıldığı Okullar, Bu Okulların Hizmet Alanları, Sınıflar ve Öğrenci Sayıları	102
Tablo 12. Pilot Uygulama Neticesinde Test Maddelerine İlişkin Elde Edilen İstatistiksel Veriler	103
Tablo 13. Pilot Uygulama Neticesinde Başarı Testine İlişkin Elde Edilen İstatistiksel Veriler	104
Tablo 14. Başarı Testinin Uygulandığı Okullar, Bu Okulların Hizmet Alanları, Sınıflar ve Öğrenci Sayıları	105
Tablo 15. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin TDÖP'deki Yerine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri	108
Tablo 16. TDÖP'ye Göre Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin 6. Sınıf Seviyesinde Okutulmasıyla İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri	109

Tablo 17. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin TDÖP'deki Zamanlamasıyla İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri.....	111
Tablo 18. Edat, Bağlaç ve Ünlem Öğretiminin TDÖP'nin Genel Amaçlarına Uygunluğu	114
Tablo 19. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretiminde Türkçe Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunların Kaynakları	115
Tablo 20. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretiminde Türkçe Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntemler	118
Tablo 21. Türkçe Öğretmenlerinin 6. Sınıf Çalışma Kitaplarındaki Edat, Bağlaç ve Ünlem Etkinliklerinin Niteliği ve İşlevselliğine İlişkin Algıları	119
Tablo 22. Öğretmenlerin Edat, Bağlaç ve Ünlem Öğretimine İlişkin Önem Algıları .	120
Tablo 23. Öğretmenlerin Edat, Bağlaç ve Ünlem Algıları.....	120
Tablo 24. Başarı Testine İlişkin İstatistiksel Bulgular	122
Tablo 25. Başarı Testi Neticesinde Test Maddelerinin Madde Güçlük İndeksleri	123
Tablo 26. Hizmet Alanı Farklı Okulların Başarı Testi Sonuçlarına İlişkin İstatistiksel Veriler	127
Tablo 27. Farklı Hizmet Alanı Okullarının Edat, Bağlaç ve Ünlem Başarılarını Gösteren Grafik.....	128

EKLER LİSTESİ

EK 1. Öğretmen Görüşme Formu	139
EK 2. Geliştirilen Başarı Testinin İlk Hâli	143
EK 3. Başarı Testinin Pilot Uygulamada Kullanılan Hâli.....	148
EK 4. Başarı Testinin Asıl Uygulamada Kullanılan Hâli	153

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt.	: aktaran
Bkz.	: bakınız
C.	: cilt
Çev.	: çeviren
Fr.	: Fransızca
GTU	: Günümüz Türkçesine uyarlayan
İng.	: İngilizce
KGİ	: Kapsam geçerlik indeksi
KGO	: Kapsam geçerlik oranı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MEGSB	: Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı
Osm.	: Osmanlı Türkçesi
s.	: sayfa
S.	: sayı
TDAY	: Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten
TDK	: Türk Dil Kurumu
TDÖP	: Türkçe Dersi Öğretim Programı
TTK	: Türk Tarih Kurumu
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri, ve devamı

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Düşünceleri oluşturan ve oluşturduğu bu düşüncelerin ifadesine de aracılık eden dil, bir topluma ait en önemli kültürel değer olmasının yanı sıra toplumların sahip oldukları bu kültürel değerleri gelecek nesillere taşıyan bir vasıtaadır. İnsanların birbirleriyle olan iletişim ihtiyacının doğal bir sonucu olan dil, var oluş sebebiyle toplumun bu iletişim ihtiyacını karşılamakla beraber kendisi de toplumdan, korunma ve sürekliliğinin sağlanması beklentisi içerisinde. Bir dilden en verimli şekilde yararlanmak ve aynı zamanda onu en iyi şekilde korumak, nitelikli bir dil öğretimiyle mümkündür. İşte bu noktada karşımıza dil bilgisi öğretimi çıkmaktadır. Çünkü dili en doğru ve etkili biçimde kullanma, o dilin dil bilgisi kurallarına çok iyi hâkim olmayı gerektirir.

Dilin bir bütün olduğu ve dil bilgisinin de okuma, dinleme, konuşma ve yazma alanlarıyla olan ilişkisi göz önüne alındığında her dil bilgisi konusunun etkili bir dil kullanımı için önem arz ettiği görülmektedir.

Dil bilgisinin kelime bilgisi alanında yer alan edat, bağlaç ve ünlemler içinde bulunduğu cümlenin anlam kazanmasına veya cümledeki anlamsal akışının yönüne etki eden kelimelerdir. Bu yönleriyle edat, bağlaç ve ünlemler işlevsel bir anlama-anlatma becerisine sahip olmak için çok iyi kavranması gereken dil bilgisi konularındandır.

Bu çalışmanın birinci bölümü; araştırmanın problem durumunu, amacını, önemini, sayıtlarını, sınırlılıklarını kapsamaktadır. İkinci bölümde ise dil, dil bilgisi, edat, bağlaç, ünlem ve bunların öğretimleri üzerine kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Üçüncü bölümde “Yöntem” başlığı ile araştırma yapılırken nasıl bir yol izlendiği ele alınmıştır. Dördüncü bölümde araştırma bulguları ve yorumlar yer almaktadır. Beşinci bölümde ise araştırmanın verilerinden hareketle oluşturulan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dil bilgisi öğretiminin dil öğretimindeki önemi malumdur. 2006 yılından bu yana kullanılmaya başlanan Türkçe Dersi Öğretim Programına göre dil bilgisi öğretiminin işlevsel olması amaçlanmıştır. Bu sebeple dil bilgisi öğretimi kuramsal bilgilerin ezberletildiği veya doğrudan öğrenciye aktarıldığı bir öğrenme alanı değil; kuralların öğrencilere sezdirildiği, öğrencinin keşfederek öğrendiği bir öğrenme alanıdır.

Dil bilgisi konularının öğretiminin irdelenip süreç sonundaki öğrenci başarısının sağlıklı bir ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulması ve böylelikle sürecin ve başarının dil bilgisinin amaçlarına uygun olup olmadığının tespiti dinamik bir dil öğretimi için yadsınamaz derecede önemlidir. Bu anlamda Türkçe Dersi Öğretim Programına göre 6. sınıfın seviyesinde gerçekleştirilen edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminin gerek öğretim süreci gerek öğrenci başarısı açısından ele alınması gerekmektedir.

Bir alan taraması yapıldığında edat, bağlaç veya ünlemler üzerine Tiken (1993), Oruç (1994), Sarraç (1995), Kurtoğlu (1995), Pul (2002), Berkil (2003), Akın (2004), Alkaya (2007), Isparta (2010), Aydın (2014) gibi isimlerin çalışmaları olmakla beraber edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretime yönelik çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Konunun öğretimi boyutuna en yakın çalışma olduğu gözlenen Özdemir'in (2011) çalışması ise edatların öğretimini konu almakla birlikte bu çalışma yabancılara Türkçe öğretimi alanındadır.

2006 yılından bu yana kullanılmakta olan Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimi üzerine öğretmenlerin algı ve görüşlerinin ne olduğu, öğretim sürecinde ne gibi sorunlar yaşandığı ve öğretim süreci sonundaki öğrenci başarısının ne olduğu bilinmemektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı ortaokullarda edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimine dair bir durum değerlendirmesi yapmaktır. Bu genel amaç çerçevesinde şu alt amaçlara ulaşılmak istenmektedir:

1. Ortaokullarda edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminin Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki yeri nedir?
2. Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimi programın genel amaçlarına uygun mudur?
3. Öğretmenlerin edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimi üzerine görüş ve değerlendirmeleri nelerdir?
4. Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde yaşanan problemler nelerdir?
5. Öğrencilerin edat, bağlaç ve ünlemleri kavrama ve kullanma yeterlikleri (öğretim süreci sonundaki başarının oranı) hangi düzeydedir?
6. Öğrencilerin edat, bağlaç ve ünlemlere ilişkin başarı ortalamaları MEB'in belirlemiş olduğu 6 farklı hizmet alanındaki okullara göre değişkenlik göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bir alan yazın taraması yapıldığında görölmektedir ki dil bilgisi öğretimi üzerine yapılan çalışma sayısı sınırlıdır. Özellikle edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimi üzerine yapılan çalışma sayısı çok daha sınırlıdır. Bu açıdan bu çalışmanın alanda önemli bir yer tutacağı düşünülmektedir.

Ölçme ve değerlendirme tıpkı program geliştirmede olduğu gibi öğretimin dinamik bir yapıda olması açısından çok önemli bir yere sahiptir. Öğretilen konunun işlerliğini, işlevselliğini, artılarını ve eksilerini ortaya koyup bu verilere göre öğretimi yeniden şekillendirmek uygun ölçme-değerlendirme çalışmalarıyla gerçekleştirilebilir. Bu araştırma ortaokullarda edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimini ele alıp uygun ölçme-değerlendirme metotlarıyla bu konulardaki öğrenci başarısını ortaya koyması bakımından önemlidir.

Öğretmenlerin programların uygulayıcıları ve öğretimi gerçekleştiren rehberler oldukları göz önünde bulundurulursa, öğretimdeki işler veya aksak yönleri en iyi tespit edebilecek kişiler de öğretmenlerdir. Bu çalışma edat, bağlaç ve ünlemlerin gerek programdaki yeri gerek öğretimi açısından Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine yer vermesi açısından önemlidir.

1.4. Sayıtlar

1. Veri toplama aracı olarak kullanılan başarı testi öğrencilerin edat, bağlaç ve ünlemleri kavrama ve kullanma başarısını; görüşme formu ise öğretmenlerin edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimi üzerine görüşlerini ortaya koyabilecek özelliktedir.
2. Öğrenciler kendilerine uygulanan başarı testini, öğretmenler de görüşme sorularını içtenlikle cevaplayıp gerçek durumu yansıtmışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırmada elde edilen veriler, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.
2. Bu çalışma, Türkçe öğretmenlerinin edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretime dair görüşleri ve ortaokul öğrencilerinin edat, bağlaç ve ünlemleri kavrama ve kullanma başarıları ile sınırlıdır.
3. Bu çalışmanın, öğrencilerin edat, bağlaç ve ünlemleri kavrayıp kullanabilme başarısını ölçmeye yönelik olan kısmı, Gaziantep ili Nizip ilçesinde –MEB tarafından belirlenen 6 farklı hizmet alanını yansıtacak biçimde– öğrenim gören 699 (189’u pilot uygulama, 510’u asıl uygulama) ortaokul öğrencisiyle sınırlıdır.
4. Bu çalışmanın, Türkçe öğretmenlerinin edat, bağlaç ve ünlemleri öğretime dair görüşlerini ortaya koymaya yönelik olan kısmı, Gaziantep ili Nizip ilçesinde çeşitli okullarda görev yapan 18 Türkçe öğretmeniyle sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde dil, dil bilgisi ve öğretimi, kelime türleri, edat, bağlaç, ünlem ve öğretimleri üzerine kuramsal açıklamalar ve alan yazına ilişkin bilgiler verilecektir.

2.1. Dil ve Dilin Önemi

Dil atalarımızdan miras aldığımız, onunla düşündüğümüz, onunla hissettiğimiz, onunla ifade ettiğimiz, tüm yaşamımızı onunla geçirdiğimiz bir varlıktır. Dil yaşamın doğal bir sonucudur. Bir gereklilik hatta gerekliliğin de ötesinde bir zorunluluktur. Yaşam, normal akışı içinde bizi dili kullanmaya mahkûm etmiştir. Nermi Uygur dilin insan için önemine şöyle vurgu yapar: “Nerede insan varsa, orda ‘dil’ de vardır. (...) Dil kadar kesintisizce yeryüzünü kaplayan bir insan başarısı daha yok. Dilsiz olamıyor insanlar. İnsanın öbür adı ‘konuşan’ olmalı” (Uygur, 2015, s. 12-13).

“Bir an düşünecek olursak, dil olmadan bir ince duyguyu, bir şiiri, önemli bir olayı, bir buluşu, bizim için unutulmayacak kadar değerli bir anımızı, bir fizik ya da kimya olayını nasıl anlatabilir, nasıl kâğıda geçebiliriz? Yüzyıllar boyu bilimde, teknikte elde edilen gelişmeleri günümüzde başkalarına, gelecekte de sonraki kuşaklara nasıl aktarabiliriz? Bir suçun saptanmasına, bir suçlunun yargılanmasına, bir mahkemenin bir yargıya varmasına, dil olmasa, olanak kalır mıydı? Dil, akla binbir soru getiren, insanın binbir sorunu kurcalamasına yol açan, sırlarla dolu bir varlıktır” (Aksan, 1995, s. 11). Nihayetinde dil olmasaydı, duygu ve düşüncelerimizi birbirimize aktaramayacak, sosyal bir varlık oluşumuzun mecburi kıldığı bildirişimi gerçekleştiremeyecektik.

“Gündelik yaşamımızda, dil, üstünde fazla düşündüğümüz bir şey değildir. Neyi nasıl söylediğimizin bilincine, ancak karşımızdaki bizi anlamazsa, varırız. Başka bir deyişle, dili kullanmak için, bilinçli bir çaba gerekmez. Dil gündelik yaşamımızda bir davranış becerisi olarak ortaya çıkar. Ama dilbilim ve dilbilgisinin amacı, bu davranış becerisinin gerisinde yatan mekanizmayı bilinç düzeyine çıkarmaktır” (Erkman-Akerson, 2008, s. 94).

İnsan sosyal bir varlıktır ve hayatını tek başına sürdüremez. Muhakkak çevresiyle bir iletişim hâlinde. İletişim toplumsal yaşam için vazgeçilmezdir. Toplumun birbiriyle iletişim kurabilmesinde dilin işlevi şüphesizdir. Ancak bu noktada dikkat edilmesi gereken, iletişimi sağlayan dil üzerinde toplumun bir uzlaşmaya varmış olmasının gerekliliğidir. Bu uzlaşıdan kasıt ortak dizgedir. Ortak bir kültüre sahip olan insanlar ortak bir dizge üzerinde uzlaşmalıdır. Şayet bu uzlaşmazsa iletişim sağlanamayacaktır. “İletişim ancak aralarında referan birliği olan insanlarca oluşturulabilir” (Yalçın ve Şengül, 2007, s. 765). Fromkin ve Rodman “An Introduction to Language” (Dile Giriş) adlı kitaplarında (Akt. Erkman-Akerson, 2008, s. 23) dil hakkında şu açıklamaları veriyorlar: “İnsanlar bir araya geldiklerinde, ne yapıyor olurlarsa olsunlar –ister oynasınlar, ister kavga etsinler (...) ya da otomobil üretiyor olsunlar– hep konuşurlar. İçinde yaşadığımız dünya bir dil dünyasıdır. Arkadaşlarımızla, meslektaşlarımızla, eşimizle, öğretmenlerimizle, annemiz ve babamızla (...) hep konuşuruz. Otobüs şoförleriyle ve hiç tanımadığımız kişilerle de konuşuruz. Yaşamımızın uyanık geçen her dakikasında söz vardır, hatta rüyalarımızda bile konuşuruz, ya da bizimle konuşulur.

(...)

İnsanı hayvanlardan ayıran belki de en önemli özellik, dile sahip olmasıdır. İnsanlığımızı anlamak için, bizi insan kılan dilin doğasını anlamak gerekir. Birçok toplumun mitolojisinde, dilin, insan yaşamının ve gücünün kaynağı olduğu yolunda bir felsefi görüş yer almaktadır. Afrika’daki bazı toplumlar için, yeni doğmuş bir çocuk bir *kuntudur*, yani yalnızca bir ‘şey’dir, henüz bir *muntu*, yani bir ‘kişi’ değildir. Çocuk, ancak öğrenerek ‘insan’ olacaktır, çünkü hepimiz en az bir dil öğreniriz.”

Dil seslerden ve bu sesleri temsil eden işaretlerden oluşan bir düzenin adıdır. Saussure bu düzeni gösterge, gösteren, gösterilen vb. gibi konu alanına kendisinin kazandırdığı kavramlarla ifade eder. Gösterge, bir varlığın kendisi olmamasına rağmen o varlığı temsil eden kavramdır. Gösteren, dilin somut tarafını (ses veya yazı) temsil eden kavramdır. Gösterilen ise varlığın zihindeki imgesidir. Bu sebeple dil bildirişimi sağlayan göstergeler dizgesidir. Fakat göstergelerin bir dizge oluşturuluşu rastgele değil bir düzen dâhilindedir ki bu da dilin bir sistem oluşunu gösterir.

2.2. Dil Bilgisi

Nasıl ki evrendeki her şey bir düzen içerisinde gerçekleşmektedir aynı şekilde dil de bir düzen içinde oluşur ve kullanılır. Dildeki bu düzeni görmek için dili inceleyen ilim sahalarına ihtiyaç vardır. Dil bilim ve onun bir alt dalı olan dil bilgisi işte bu görevi yerine getiren çalışma alanıdır. Her dil kendine ait bir düzen taşıdığı ve birtakım kuralları barındırdığından her dile ait bir dil bilgisi vardır.

Dil bilgisi (Fr. *grammaire*, İng. *grammar*, Osm.*sarf ü nahv, ilm-i kavâid*) “gramer” kelimesiyle de ifade edilmektedir. Korkmaz, dil bilgisi için ayrı gramer için ayrı tanımlar yapmıştır: Dil bilgisi için (2007, s. 68) “Çeşitli düzeydeki okullarda, Türkçenin ses, şekil ve cümle yapısı ile cümlelerin öğeleri arasındaki anlam ilişkilerini öğreten bilgi dalı; bu bilgileri veren dersin ve kitapların adı” şeklinde bir tanım yaparken gramer için (2007, s. 110) “Bir dili ses, şekil ve cümle yapıları ile dilin çeşitli öğeleri arasındaki anlam ilişkileri açısından inceleyerek bunlarla ilgili kuralları ve işleyiş özelliklerini ortaya koyan bilim” tanımını yapmıştır. Vardar (2007, s. 73) dil bilgisini “Bir dilin işleyişini ve sunduğu düzeni ortaya koyan, özellikle de biçimbilimle sözdizimi kapsayan inceleme” şeklinde tanımlamıştır. Hengirmen (1999, s. 119) ise dil bilgisini “Dilin ses, anlam ve dizim gibi yapılarını etkileşim içinde kendine özgü anlatım yolları kullanarak sunan düzenek, bu düzeneğe ait kuralları, düzenlemeler bütünü” olarak tanımlar.

Banguoğlu (Akt. Ünlü, 1993, s. 28) da dil bilgisini şöyle tanımlar: “Bir dilin sesleri, kelime ve cümleleri tabiatındaki diğer bütün varlıklar gibi birtakım kanunlara ve kaidelere bağlıdırlar, oluşları ve değişimleri bakımından bir nizam içinde bulunurlar. İşte seslerin, kelimelerin ve cümlelerin yapılarını inceleyen, değişimlerini gösteren ve bunların kanunlarını ve kaidelerini tanıtan ilme gramer (dilbilgisi) diyoruz.”

Chomsky (Akt. Gencan, 2001, s. 28-29) dil bilgisini şöyle ifade eder: “Dilbilgisi, anlaşmanın temeli olan alıcı-verici bir makinedir. Bu makine bir yandan “sesli ve anlamlı sözcükleri” tümcelere dönüştürür; bir yandan da tümceleri “sesli ve anlamlı sözcüklere” ayırıştırarak söylenen sözün anlaşılmasını sağlar.”

Dil bilgisi kurallarının ortaya çıkması, şekillenmesi, olgunlaşıp bir sisteme oturması çok uzun bir sürecin sonucudur. Keza bu kurallardaki değişim de uzun bir süreç gerektirir. Çünkü dil bilgisi katı bir yapıya sahiptir. Dile nazaran değişime daha dirençlidir. Dilin

kullanımındaki bireysellik, özgünlük dil bilgisi için geçerli değildir. Zira dilbilgisi kuralları çevreden edinilir. Toplumun insana dayattığı kurallar bütünüdür.

Duygularımızı, düşüncelerimizi, deneyimlerimizi, birikimlerimizi ifade etmemize aracı olan dil, iletişimin temelidir. Kendimizi daha iyi ifade edebilmek ve bize ifade edilenleri de daha iyi anlayabilmek için dili iyi kullanabilmek gerekir. Ancak dili kullanmak çoğu zaman bilinçli bir çaba değildir. Zorunlu bir ihtiyacı neticesinde ortaya koyulan bir beceridir. Belki bu duruma bir davranış, hatta bir alışkanlık bile denilebilir. Dil bilgisi dilin bilinçli kullanılır hâle gelmesine yardımcı olur.

İnsanın öğrenmeye doğuştan programlı olduğu dil becerisine işlerlik kazandırmak için dil bilgisine ihtiyaç vardır. Çünkü doğuştan gelen dil yetisi çevreden öğrendiklerimizle –ki bunların en önemlisi dil bilgisi kurallarıdır– bir araya gelerek işlevsel hâle gelir.

Dil bilgisinin ortaya çıkışında çeşitli sebepler vardır. Bir toplumun kendi dilini koruma arzusu bunlardan biridir. “Örneğin, Eski Yunan, bir süre sonra, dilin değiştiğini ve ünlü ozan Homeros’un metinlerinin anlaşılmasız olduğunu fark etti. Kuşkusuz, bunun fark edilmesi için, yazının, üstelik sesletime (telaffuza) dayanan sesçil-yazının yerleşmiş olması gerekiyordu. Müslüman Araplar için Kuran dili kutsaldı ve değişmeden korunması isteniyordu. Bir dilin doğru dilbilgisi kuralları saptanır ve buna uyulursa, o dil aynen korunur ve değişmez, diye düşünülüyordu. Bu bakış açıları, dilbilgisi çalışmalarını hızlandırır” (Erkman-Akerson, 2008, s. 60).

Dil bilgisini ortaya çıkaran sebeplerden biri de farklı milletlere ait insanların birbirleriyle olan etkileşimleridir. Kendi dillerinden başka bir dil ile karşılaşan insanlarda bir öğrenme ve öğretme arzusu ortaya çıkar. Bir başka dili öğrenme veya kendi dilini öğretme arzusu da dil bilgisini gerektirir.

Göstergeler tek başlarına düşünce oluşturamazlar. Bunların belli bir düzen içinde bir araya gelmesi gerekmektedir. Bu da dil bilgisini gerektirir. Daha geniş bir ifadeyle, dilin temel birimi sesbirimlerdir (fonemler). Fonem, anlam ayırt edici en küçük sestir. Ancak sesler çoğunlukla tek başına bir anlam ifade etmez. Dilin temel yapı taşı ses olsa da dil aslında cümlelerden oluşur. Çünkü dilde esas olan bildirişimi sağlamaktır. Bildirişim de yargı bildiren mesajların vericiden alıcıya iletilmesidir. Bir mesajın yargı bildirmesi demek de cümle demektir. Bu durumda dil; ses, hece, kelime, cümle... diye sıralanıp giden birimlerden oluşur diyebiliriz. Seslerin belirli bir düzen dâhilinde bir araya gelmesiyle sözcükler (göstergeler)

oluşur. Sözcükler tek başlarına bir anlam ifade etseler de sağlıklı bir iletişim için sözcüklerin yine belirli bir düzen dâhilinde bir araya gelmesi gerekir. Böylece cümleler (tümceler) oluşur. İşte sestten (ses bilgisi) sözcüğe (şekil bilgisi), sözcükten cümleye (söz dizimi) doğru izlenen bu akışın daima belirli bir düzen ve mantık çerçevesinde olması dilin sistemli yapısını gözler önüne serer. Dil bilgisi işte bu yapıyı derli toplu bir biçimde görmemizi sağlayan çalışma alanıdır.

Dil yetisi her bireyde vardır. Fakat her bireyin bilişsel ve duyuşsal gelişimi aynı olmadığı gibi dili kullanma yetileri de aynı değildir. Bu durumda bilgi birikimi çok veya az her bireyin kendine özgü bir dil ve düşünme yetisinin var olduğu söylenebilir. Çünkü her birey tek ve özeldir. Dilin bireyselliğini ifade eden bu durumu Saussure “söz/söylem (parole)” terimiyle vurgular. Birbirinden bambaşka olan düşüncülerin ifade edilişleri de farklı farklı olacaktır. Bu bir noktaya kadar doğal bir durumdur. Ancak söylemdeki bu farklılıklar dilin kendisini tehdit eder bir hâl alırsa durum değişir. Çünkü dil bir rastgelelik neticesi değildir. Evrende her şey bir düzene sahiptir. Dilin de belli bir düzene sahip olduğunu ifade edilmişti. Dildeki bu düzenin ve onun sınırlarının tespiti dil bilgisini gerektirir. Dil bilgisiyle dilin genel sınırları ve kullanım kuralları belirlenmiş olur. Böylelikle bireysel kullanımın ötesine geçilmesiyle gramerde yaşanabilecek sapmalar, aykırılıklar önlenmiş olur. Aksi takdirde dil birlikteliğinin yok olması tehlikesi doğabilir.

Dil bilgisi sayesinde gerek yazılı gerek sözlü anlatımlarda gereksiz kelime kullanımları, yanlış söz dizimleri, anlam ve anlatım kusurları vb. birçok hata giderilerek eskilerin selika dediği güzel konuşma ve yazma becerisi de geliştirilmiş olur. Böylece dil daha doğru, yalın ve etkili kullanılır.

Dil bilgisinin önemini ve dil bilgisine olan ihtiyacı daha iyi anlayabilmek için Tahsin Banguoğlu’nun 1940’ta yayımlanan *Ana Hatlarıyla Türk Grameri* adlı kitabına dönemin Millî Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel’in yazdığı ön söze göz atıldığında, Hasan Âli Yücel’in dil bilgisi çalışmalarının ihmal edilmemesi gerektiğine vurgu yaptığı, bu çalışmaların taklitten uzak, özgün ve bilimsel bir yapıda olması gerekliliğini ifade ettiği ve dil bilgisinin millî şuur açısından önemine dikkat çektiği görülmektedir.

2.3. Dil Bilgisi Öğretimi

Dil edinimi, kesin bir zaman vermenin imkânsız olduğu fakat genel anlamda bebeklik diyebileceğimiz bir dönemden itibaren elde edilmeye başlanılan bir beceridir. Bir çocukta okul öncesi çağda bilinçsizce de olsa bir dil birikimi oluşur. Yapılan değişik araştırmalar (Gardiner ve Gander, 1993, s. 183), öğrencilerin okula gelmeden önce dilin belirli kurallarını, (çoğul eki ve fiil çekim ekleri gibi) bilinçsizce öğrendiklerini, bu kuralları öğrendikleri yeni bir kelimedede, hatta anlamsız olarak uydurulmuş bir başka sözde uygulayabildiklerini göstermektedir. Yani öğrenciler daha okula gelmeden sahip oldukları ana dillerini belli belirsiz bir şekilde, az çok öğrenmişlerdir. Ana dilin kazanılmasını kapsayan bu süreç içerisinde hiçbir dil bilgisi eğitimi almamış olmalarına rağmen okula ilk başladıklarında dahi bazı dil bilgisi kurallarını bilinçsizce de olsa uygulayabilmektedirler. Meselâ Türkçede cümlelerin öge sıralanışı hakkında hiçbir teorik bilgi sahibi olmamasına rağmen ekseriyetle devrik cümle kullanmamaktadırlar. Yahut okula başlayana dek “büyük ünlü uyumu” diye bir şey duymamış olsalar da kalın ünlüyle biten bir isime gelecek olan çoğul ekinin “-ler” değil de “-lar” olması gerektiğini bilmektedirler. Bu noktadan sonra yapılacak iş okula gelmeden ana dilinin belli başlı kurallarını öyle ya da böyle kazanmış olan bu öğrenciler için iyi bir dil öğretimi gerçekleştirmektir. Öğrenciler dilde bir gizli ve büyülü işleyiş düzeninin varlığını fark edebilmelidirler. Bu da iyi bir dil bilgisi öğretiminden geçer. Dil bilgisi sayesinde bilinçsizce edinilmiş olan dil becerisi bilinçli düzeye gelir. Bu durumu Uzun (2000, s. 4) şu şekilde açıklar: “Dilin her yetkin konuşucusu, dili hakkındaki bilgiyi içselleştirmiştir. Bu tabii ki, doğal konuşucuların dil bilgisinin tüm kurallarının farkında olduğu anlamına gelmez. Dil hakkındaki bilgi onda sezgisel düzeydedir. Dil bilgisi bu sezgisel yapıyı betimler.”

Dil öğretiminin temel alanları olan okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerilerini iyi kavramak ve bu becerileri elde ederken öğrenilecek olan iyi bir dil bilgisi becerisi bize dili yetkin bir biçimde kullanabilme imkânı oluşturacaktır. Elbette ki dili doğru, güzel ve etkili bir biçimde kullanabilmek için olmazsa olmazların başında dil bilgisi öğretimi gelmektedir.

“Dil bilgisi, statik kurallar bütünü olarak algılanmamalıdır. Dil, nasıl canlı bir varlık ise dil bilgisi alanı da değişken bir yapıdadır. Dil bilgisi sadece şekil açısından dili tanıtan bir bilim değil, aynı zamanda düşünmeye yardımcı; dinleme, okuma, konuşma ve yazma

öğrenme alanlarının sistematik, bütüncül eğitimini tamamlayıcı niteliktedir. Tüm dil etkinliklerinin düzenleyicisi, tümleyicisi ve ayrılmaz parçasıdır” (Güney ve Aytan, 2013, s. 3). Dil bilgisi, Türkçe öğretiminin dört temel alanı olan okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma becerilerine yayılmıştır. Onların her birini kapsar ve onlardan bağımsız düşünülemez.

Dil bilgisi dili sistemleştiren, kaidelerini ortaya koyan bir öğrenme alanıdır. Nitekim Yıldız’a göre (2010, s. 280) “İnsanoğlunun dili iletişim amaçlı kullanmasını sağlayan dil bilgisidir. Çünkü dil bilgisi diye bir şey olmasaydı, insanoğlunun dili çok karmaşık bir hâlde olacak ve ses topluluklarından ibaret bir dizge olacaktı. Öyleyse biz dil bilgisini ‘dil anayasası’ olarak görebiliriz.”

Dil bilgisi öğretimi, dilin kurallarını ve kuramsal bilgilerini içerdiği için dil öğretimi açısından son derece önemli bir yere sahiptir. Fakat dil bilgisi kaliteli bir dil öğretimi için tek başına yeterli değildir. Dil öğretimi, fizyolojik ve zihinsel bir altyapı gerektiren, belirli bir zaman ve bunun yanında sabır gerektiren, çok yönlü, çok kapsamlı bir süreçtir. Yetkin bir dil öğretimi için bütün bir süreç sistemli bir şekilde oluşturulmalı ve süreç bu sistematik düzen içinde kazanımları elde etmeye yönelik olarak işlevsel bir tutumla yürütülmelidir. “Eğitim sistemimiz, neredeyse, yan yana yazılmış harfleri ‘söken’ ve kulağındaki sesleri yazıya geçirebilen öğrencinin okuma yazma bildiğini kabul eder duruma gelmiştir. Yola, modern bir toplum olarak devam etmek istiyorsak, okuma yazma tanımımızı, kabul edilebilir bir dil bilincini içerecek biçimde genişletmeliyiz. Ancak, ‘dil bilinci’ sözü, yaygın bir biçimde, kural koymak, kural bilmek ve bunlara uymak gibi anlaşılmakta, başka bir deyişle, dilbilgisiyle karıştırılmaktadır. Dil bilincimiz, belirli bilgilere dayanacaktır kuşkusuz. Ancak; dilbilgisini çok iyi bilmek, ‘dil bilinci’nin oluşması için yeterli değildir. ‘Dil bilinci’, kuramsal bilgilerin toplamına verdiğimiz ad değil, bilgilerin oluşturduğu matrisler yoluyla işleyen bir zihnin seçimler yapma, başka bir deyişle, bilgi kullanma yetisinin adı olmalıdır. Yoksa ‘ilgili çok çeşitli etmenlerin önemli bir bölümünü dışarıda bırakma, donmuş ve sınırlandırılmış bir bilgi-uygu bileşimiyle yetinme tehlikesi bekliyor bizi. Bu da yüzeyselliğin, fetvacılığın, ezberciliğin güç kazanması demektir” (Alpay, 2004, s. 31).

“Dil bilgisi bir dilin yapısı, kuralları ve işleyişi ile ilgilidir. Dolayısıyla dilden ayrı bir birim gibi düşünülmemelidir. İlköğretim 1-5.sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alındığında, dile ilişkin kuralları aktarmak yerine onların dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu becerilerini geliştirmelerine olanak sağlanmalıdır. Bu düşünceden hareketle dil bilgisi, programda ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer alanlar

içerisine dağıtılmıştır. İlköğretim 1-5.sınıflar düzeyinde, dil bilgisi kural ve ilkelerinin sezdirilerek öğretilmesi benimsenmiştir. Bu nedenle dil bilgisi konularının verilisinde adlandırmaya gidilmemiştir” (MEB, 2009: 18).

“Dil bilgisi; bir dilin dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarını destekleyen kurallar bütünüdür. Öğrenci açısından Türkçenin yapısını oluşturan ve işleyiş kurallarını tanımlayan bilgilere sahip olmak oldukça önemlidir ancak daha da önemli olan bu kuralların konuşma, yazma, dinlemeyle ilgili dil etkinliklerinde uygulanmasıdır. Dolayısıyla dil bilgisi öğretimi kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanmalıdır. Bu amaçla dil bilgilerinin öğretiminde, kuralların verilmesinin yanında, bu kuralların kelime, cümle ve metin düzeyindeki uygulamaları amaçlanmıştır.

Programda, Türkçenin kurallarıyla ilgili kazanımlar, öğrencilerin düzeylerine uygun olarak ve aşamalı bir biçimde verilmiştir. Dil bilgisinde kolaydan zora ilerleyen bir sıra izlenmiş olup konuların birbiriyle olan ilişkileri gözetilmiştir. Türkçeyle ilgili kural ve bilgilerin örneklerden hareket edilerek verilmesi daha doğru olacaktır. Derslerde konularla ilgili farklı uygulama örneklerinin yer aldığı çalışma kâğıtlarının kullanılması ve konuların görsel materyallerle desteklenmesi öğrenimi kolaylaştıracaktır. Ayrıca dil bilgisi konularının anlama olan katkısına özellikle dikkat edilmesi, konuların birer beceriye dönüşmesine yardımcı olacaktır. Bu bağlamda konuların konuşma ve yazma becerileriyle ilişkilendirilmesi gerekmektedir.

Dil bilgisiyle ilgili kazanımların değerlendirilmesinde, kuralların metin veya cümle bütünlüğü ve bağlamı içerisinde ele alınması, diğer becerileri desteklemesi açısından oldukça önemlidir” (MEB, 2006: 7-8).

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda yer alan bu ifadelerden hareketle, dil bilgisi öğretiminin, diğer anlama ve anlatma becerilerinin hepsiyle ilişki içerisinde bulunan, onların hedef kazanımlarını sağlamada yardımcı bir rol üstlenen, onları destekleyen, tamamlayan bir öğrenme alanı olduğu söylenebilir. Bir başka ifadeyle, dil bilgisi öğretimi başlı başına bir amaç değil; diğer dört temel dil becerisinin kazanımlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunan bir araçtır.

2.4. Dil Bilgisi Niçin Öğretilmelidir?

Dil bilgisi öğretiminin niçin yapılması gerektiğine başlamadan önce dil bilgisi öğretiminin gerekli olmadığına dair görüşlere göz atmakta fayda vardır. “Daha 1963’te Braddock, Lloyd-Jones ve Schoer’in yazma becerisine yönelik araştırmalarında dilbilgisi öğretiminin ‘önemsiz’ olduğu, hatta ‘yazılı anlatım becerisinin gelişmesine zararlı etkisi bile olabileceği’ belirtilmektedir. Dilbilgisi öğretime karşı olanlardan Calkins (1986) de, dilbilgisi öğretimini öğretmenler için ‘kolaya kaçma yolu’ olarak göstermekte öğretmenlerin dilbilgisinden ötürü yazmaya yeteri kadar zaman ayıramadıklarını dile getirmektedir. Taylor (1986) ise, öğrencilerin yıllar boyunca öğrendikleri dilbilgisinin dil üretiminde onlara hiç yardımcı olmadığı düşüncesindedir” (Akt. Aydın, 1999, s. 23).

Dil bilgisi öğretime çeşitli gerekçelerle karşı çıkanlara rağmen dil öğretiminde genel kabul, dil bilgisinin önemli ve gerekli olduğu yönündedir.

“Dil bilgisi öğretimi, sesleri, kelimeleri, cümleleri kapsar, daha doğru ve kusursuz düşünmemize yardımcı olur. Trafikte akışın kolay ve hızlı sağlanabilmesi için trafik kurallarına ihtiyaç olduğu gibi, yazılı ve sözlü anlatımda da etkili ve güzel konuşmanın en önemli unsuru dilin kurallarına göre hareket etmektir (Ünalan, 2006, s.119).

Dil bilgisine hâkim olup onu temel dil becerilerinde etkili biçimde kullanabilen bireyler kendilerini rahatlıkla ve en iyi şekilde ifade edebilen, çevresiyle sağlıklı bir iletişim kurabilen bireylerdir ki bu durum onlara kendinden emin, öz güven sahibi, iletişime açık ve girişken olma gibi avantajlar sağlar. Nitekim 1962 tarihli Ortaokul Programında dilbilgisinin amacı şöyle belirlenmiştir: “Öğrencilere Türk dilinin konuşma, yazma ve okuma ile ilgili ana kurallarını sezdirip anadilini kullanışta güven kazandırmak” (Akt. Demirel, 1996, s. 84).

“Dilbilgisini edinmenin, öğrenmenin, sezgiselden bilgi düzeyine çıkarmanın temel gerekçesi ise birim/öğelerin anlamı nasıl oluşturup, taşıdığını saptamak; bu bilgiler bütünü ile anlama ve anlatma yetisini yeteneğe dönüştürmek, düşünme gücü, hızı, biçim ve içeriğini geliştirmektir (Oymak, 2012, s. 39).

Demirel (2006, s. 126) dil bilgisi öğretiminin amaçlarını şöyle ifade etmiştir:

- Öğrencilerin bilinçaltı yapılarını bilinç düzeyine çıkarma ve bunları kullanım alanına getirme.
- Dilin işleyiş düzenini öğrencilere kavratma.
- Öğrencilerin bir iletişim aracı olarak dili doğru ve etkili bir biçimde kullanmalarını sağlama.

Bozkurt (2012a) dil bilgisi öğrenmenin yararlarını şöyle sıralar:

- Yabancı dil öğrenmede yararlı olur. Kişi anadilinde, dilbilgisi kavramlarını kazanmışsa, yabancı dil öğrenmesi kolay olur.
- Dilin doğru kullanımına yardımcı olur.
- Biçimsel ve mantıksal düşünme yeteneğini geliştirir.
- Yazı dilinin gelişmesine ve toplum arasında yayılmasına yardımcı olur.
- Yazın ve sanat ürünlerinin doğru yorumlanmasına yardımcı olur.
- Dilin biçimsel sorunlarının çözümüne yardımcı olur.
- Dilin anlatım inceliklerini öğretir.

Hudson (Akt. Aydın, 1997, s. 24) dil bilgisi öğretiminin önemini ve gerekliliğini şöyle sıralamıştır:

- Dilsel öz saygıyı, öz güveni oluşturmak
- Ölçünlü dil öğretimine yardımcı olmak
- Başarımı (performans) arttırmaya yardımcı olmak
- Yabancı dilleri öğrenmeye yardımcı olmak
- Dilsel ve kültürel hoşgörüyü arttırmak
- Bilimsel yöntem ve çözümleyici düşünmeyi öğretmek
- Dili kötüye kullananlara karşı korunmak
- Dil sorunlarını anlamaya yardımcı olmak
- Dil hakkındaki genel bilgiyi derinleştirmek.

Yine Hudson'a göre (Akt. Aytaş ve Çeçen, 2010, s. 81) gramer öğretiminin şu amaçları da vardır:

- Yabancı dil öğrenmek isteyen biri, karşılaştırma yapabilmek için başka bir dilin gramerini öğrenebilir.
- Liberal eğitimin gereği olarak kendilerinin parçası olan bir konu hakkında bilgi verme. Bu yaklaşımda, dilin diğer sahaları ile birlikte gramer öğretilir. Tarihi her vatandaşın bilmesi gerektiği gibi dil de aynı düşünce ve temel üzerinde öğretilir.
- Grameri bilimsel metodu öğretmek için bir araç olarak kullanma. Küçük ölçekli bazı deneyler, çocukların formüle etmeyi ve gramer hakkındaki hipotezleri test etmeyi öğrenebileceklerini göstermiştir.

Dil bilgisi çalışmalarının amaçlarını Nas (2003, s. 212) şöyle sıralar:

- Doğru, hızlı anlayarak okumak
- Doğru ve etkili konuşup yazmak
- Dili güvenle kullanmak

Kıran'a (1996, s. 36) göre dil bilgisi bazı pratik amaçlara göre oluşmuştur:

- Eski metinleri açıklamak,
- Bir yabancı dili öğretmek,
- Kendi ana dilini doğru konuşmak ve yazmak sanatını öğretmek.

2.5. Dil Bilgisi Öğretimi Nasıl Olmalıdır?

Dil bilgisinin sağlam bir dil bilinci oluşturmak, anlama ve anlatma becerilerine katkıda bulunarak dilin doğru güzel, etkili ve özenli kullanılmasını sağlamak gibi amaçları vardır. “Dil bilgisi öğretiminin amacı, öğrenciye birtakım tanımlar ve kurallar belletmek değildir. Amaç, ana dilinin canlı ve etkili kullanılmasını gözlem yoluyla gerek sözle, gerek yazı ile isteklerini doğru anlatma yeteneklerini geliştirmek; öğrencilere kuramsal bilgi vermek yerine, onların ana dilleri olan Türkçede karşılaştıkları anlama ve anlatma güçlüklerini yenmek, uygulama becerisi kazanmalarını sağlamaktır” (Calp, 2010, s. 318). Dil bilgisi öğretimi bu amaçlara hizmet eder bir nitelikte olmalıdır. “Öğrencilerimiz, dilbilgisel çözümleme yaptığında daha iyi yazabiliyorsa, okuma alıştırmalarında daha derin anlam çözümlemeleri

yapıp, okuma becerisini zevk haline getirebiliyorsa, dilbilgisi dersleri amacına ulaşmış demektir” (Kaya, 2003, s. 38).

“Modern öğretimde dilbilgisi öğretiminin ereği, dille ilgili birtakım kurallar ve ilkeler belletme değildir. Kuralların bellenmesi, ilkelerin tanınması bir ildin doğru ve etkili bir biçimde kullanılmasını sağlamaz. Bu yönden dilbilgisi öğretimi bir amaç olarak düşünülmemelidir. O, bir amaç değil araçtır” (Özdemir, 1967, s. 228). “Dil bilgisi çalışmalarında temel anlayış bilgiyi öğretmek, kuralı belletmek ya da ezberletmek değil, gösterme ve uygulamalarla öğrencilere kuralı sezdirmek, onların kurala ulaşmaları için uygun eğitim ortamını sağlamak olmalıdır (Sever, Kaya ve Aslan, 2011, s. 26).

Feyza Hepçilingirler (2013, s. xxiii) dil bilgisi ve dil bilgisi öğretimi üzerine şunları söylemektedir: “Dilbilgisi, depolanacak, zamanı geldiğinde çıkarılıp gösterilecek kuru bir bilgi değildir; dili doğru kullanmak için öğrenilir. (...) Bu bilgi, kullanıma yönelik bir bilgidir. Uygulanmayacaksa öğrenilmesinde hiçbir yarar yoktur.” Bu durumda dil bilgisi öğretimi pragmatik bir temel üzerine oturmalı ve mümkün olduğunca işlevsel olup iletişimize katkıda bulunmalıdır. Aksi takdirde bir öğrencinin sesleri, ses olaylarını, sıfatı, fiili, edatı, zarfı, zamiri, noktalama işaretlerini vb. çok iyi bilip de bunları anlama ve anlatma becerilerinde etkili bir biçimde kullanamaması çok bir anlam ifade etmez.

Dil bilgisi öğretimi temel dil becerilerinden soyutlanmamalı, onlarla ilişkilendirilerek gerçekleştirilmelidir. Bu durumu Yıldız (2010, s. 288) şöyle ifade eder: “Dil bilgisi çalışmaları bağımsız bir ders olarak değil, okuma-anlama, yazma ve konuşma alanlarıyla birlikte yürütülmeli, bunları geliştirici nitelikte olmalıdır. Yazarken ve konuşurken yapılan dil bilgisi yanlışlarının doğrusu söylenmeli, bunlarla ilgili alıştırmalar yapılmalıdır. Dil bilgisi kavramları kural ezberletilerek değil, sezdirme ve uygulama yoluyla verilmelidir. İlk iki sınıfta dil bilgisi terimleri kullanılmamalı, yalnız doğru kullanışlar gösterilmeli. 3. sınıfta terimler yavaş yavaş öğretilmeye başlanmalı. 4. ve 5. sınıflarda dildeki bazı kurallar öğretilmeli; ama sadece kural öğretilmemeli, uygulamayı da alışkanlık hâline getirmelidir.” Bu konuda Ünalın da (Akt. Erdem ve Çelik, 2011, s. 1062) “Dil bilgisi, genellikle okuma-anlama etkinliklerinden ayrı olarak bağımsız bir ders olarak görülmekte ve uygulanmaktadır. Bu, dil bilgisi öğretiminin hedeflediği amaçlarına da uymayan bir uygulamadır. Dil bilgisi, bağımsız bir ders olarak değil, okuma-anlama etkinliği ile birlikte yürütülmelidir. Bu dersle ilgili çalışmalar, öğrencilerin anlama, konuşma, yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olmalıdır. Öğrencilerin konuşurken ve yazarken yaptıkları yanlışların doğruları gösterilerek

yeterince alıştırma yapmaları sağlanmalıdır.” demektedir. Öz ise (Akt. İşcan ve Kolukısa, 2005, s. 301) “Dil bilgisi dersi, bağımsız bir ders olarak verilmesi yerine okuma metinleri üzerinde Türkçenin diğer etkinlikleriyle verilmelidir. Okuma metinleri üzerindeki dil bilgisi çalışmaları, parçanın doğru okunmasını ve anlaşılmasını sağladığı gibi, öğrencilerin konuşmalarını ve yazmalarını da geliştirir.” diyerek dil bilgisi öğretiminin temel dil becerilerinden kopuk olmaması gerektiğine vurgu yapar.

Her türlü öğretim faaliyetinde olduğu gibi dil bilgisi öğretimi de bir plân, sistem dâhilinde gerçekleştirilmelidir. Bu sebeple İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu hazırlanmıştır.

Dil bilgisi öğretiminde konuların nasıl sıralanması gerektiği önemli sorunlardan biri olmuş ve tartışma genel itibariyle tümdengelim ve tümevarım yöntemlerinin uygulanması üzerinden yapılmıştır. Dilâçar (1967, s. 24) dili söz olarak değil de cümle olarak ele almak gerektiğini ifade etmiş ve tümdengelim yöntemini önermiştir. Göğüş de dil bilgisi konularının şu sırayla verilmesini tavsiye etmiştir:

1. Tümce kurma
2. Yan tümcenin kuruluşu (özellikle eylemsilerle)
3. Yan tümcenin görevleri (öge ve belirtici olarak)
4. Ad ve adıl
5. Belirtme (ad ve sıfat tamlaması)
6. Eylem (çekim, çatı)
7. Belirteç (eylemin ve sıfatın belirtilmesi)
8. İlgeç, bağlaç ve ünlemin söz içinde görevleri
9. Sözcük yapısı (Göğüş, 1978, s. 342).

Dilbilgisi öğretiminde ele alınacak ilk konunun cümle olduğunu düşünen Özdemir’in (1967, s. 229) tümdengelim yöntemini savunduğu görülmektedir. Bozkurt da (2012b) dil bilgisi öğretimi için en uygun yöntemin tümdengelim olduğunu ifade eder.

Öte yandan dil bilgisi öğretiminde tümevarım yönteminin kullanılmasını savunanlar da vardır. İbrahim Zeki Burdurlu (1967, s. 34); tümdengelimini savunan Agop Dilâçar’a Türk Dili’nin 119. sayısında “Gramer Öğretiminde Metot-Bir Cevap” başlıklı bir yazıyla cevap vermiş ve dil bilgisi öğretiminin tümevarım yöntemiyle gerçekleştirilmesi gerektiğini ifade

etmiştir. Nas da (2003, s. 213) dil bilgisi etkinliklerinde tümevarım yönteminin kullanılması gerektiğini söylemiştir.

Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu incelendiğinde ortaokullardaki dil bilgisi öğretiminde tümevarım yönteminin kullanıldığı ve konuların öğretiminde sestene heceye, heceden kelimeye, kelimedenden kelime grubuna, kelime grubundan da cümleye doğru gidildiği görülmektedir.

Tümevarım yönteminin uygulanması hasebiyle dil bilgisi konularının bir aşamalılık arz etmesi gerekmektedir. “Meselâ bir dil bilgisi öğretim programında sıfat ve zamir konusu, ismin önüne geçemez. Çünkü sıfat ve zaminin varlığı isme bağlıdır. Zarf konusu fiilin önüne geçemez. Çünkü zarfın varlığı da fiile bağlıdır. Programdaki konu sırasını işte bu veya buna benzer ilişkiler belirler” (Karahan, 2009, s. 24).

Dil bilgisi öğretimi soyutluktan kurtarılmış bir nitelikte olmalıdır. Bunun için dil bilgisi konuları cümleler üzerinde görülmeli, metin içinde ele alınmalıdır. Cemiloğlu (2009, s.145-146) bunun önemini şöyle ifade eder: “Dil bilgisi konuları, tanımdan kurallara, oradan da dış özelliklere ve örneklere doğru bir çizgi izlediği zaman soyutluktan kurtulamaz ve soyutluktan arındırılmadığı sürece de kavratılması ve öğretilmesi, sonuç olarak kazanılması mümkün olmaz.” Yaman da (2011, s. 10) “Dil bilgisi öğretiminde kullanılacak örneklerin metin düzleminde yer alması, öğrencilerin öğrenilecek konuya ilişkin anlam mekanizmasını kavramasını kolaylaştıracaktır” diyerek bu konuya vurgu yapar. Göğüş ise (1978, 341) bu durumu bir eleştiriyle birlikte şöyle ifade etmiştir: “Bizde, dilbilgisi programları genellikle, belli terimler üzerinde kalmış, sınıflamalar öğretmeye yönelmiştir; oysa ad, eylem gibi sözcük türlerini tanıtmak yetmez, onların oluşturduğu anlatım mekanizmasını kavratmak gerekir.”

Dil bilgisi öğretiminde edebî eserlerin rolü göz ardı edilmemeli ve bunlardan en iyi şekilde yararlanılmalıdır. Balzac; milleti, edebiyatı olan topluluk olarak ifade eder. Gerçekten de bir topluluğun milletleşmesinde dilin ve dil malzemesiyle oluşturulmuş olan edebî eserlerin büyük önemi vardır. Bir milletin kültür birikimiyle geçmiş devirlerde ortaya koymuş olduğu edebiyat eserleri, o milletin sahip olduğu tüm değerlerin yeni nesillere aktarılmasına katkıda bulunur. Yeni nesiller bu edebî eserlerle sadece kültürel değerlerin varisliğini yapmaz, aynı zamanda dillerindeki büyümlü düzeni keşfetmelerini sağlayacak olan gramer sanatını da öğrenmiş olur. Bu açıdan edebiyatçılar eserlerinde dil ve gramer konularında hassas davranmalıdır.

Dil bilgisi öğretiminde dayatmacı ve kural koyucu bir yöntem izlenmemeli, öğrencilerin dildeki sistemli işleyişi fark etmeleri sağlanmalıdır. Bir başka deyişle dil bilgisi öğretimi, kurallara dayalı öğretimi esas alan geleneksel dil bilgisinden ziyade temellerini Chomsky'nin attığı, öğrenci üretkenliğinin göz ardı edilmediği üretici-dönüşümlü dil bilgisi kuramına dayanmalıdır. “Bu kuram, dilbilgisi öğretimine uyarlandığında, öğrencilerin, kendi sözcük kapasitelerini kullanarak yeni anlamlı cümleler üretebilmeleri ve dilbilgisi kurallarını kendi üretimlerine, kullanımlarına dönüştürebilmeleri sağlanır” (Kaya, 2003, s. 39). Aksi hâlde belirlenmiş kuralları öğrenciye dayatan bir dil bilgisi öğretimi özelde Türkçe öğretiminin genelde de Türk eğitim sisteminin özümsemiği yapılandırmacı yaklaşımla çelişir.

Toplumda dili doğru, güzel ve etkili biçimde kullanmanın sadece bu işi uğraş kabul edenlere özgü olduğu şeklinde yanlış bir kanı vardır. Hatta bu yanlış, branşı Türkçe olmayan öğretmenlerde bile hâkimdir. Bu durumu Adalı (1983, s. 33) şöyle ifade eder: “Kendi bozuk anlatımına Türkçe ya da edebiyat öğretmeni olmadığı gerekçesiyle özür arayan, öğrencinin bozuk anlatımını Türkçe öğretmekle yükümlü olmadığı gerekçesiyle dikkate almayan öğretmen sayısı da az değildir.” Oysa dili her birey, özellikle de her öğretmen olabildiğince doğru ve güzel kullanabilmelidir. Bir öğrenci gerek sözlü gerek yazılı anlatma becerilerinde dili yanlış veya eksik kullanıyorsa branşı ne olursa olsun tüm öğretmenler bu kusuru düzeltmelidir. “Öğretmen, yanlışları düzeltmek için Türkçe dersini beklememelidir. İlkokulda en büyük amacın ana dilinde beceriklilik kazandırmak olduğunu, bütün bilgilerin öğrenilmesinde ve anlatılmasında ana dilinin araç olarak yerini ve önemini göz önünde tutup, her derste gördüğü yanlış, yerinde düzeltmelidir” (Göğüş, 1968, s. 85).

Bu bilgiler ışığında işlevsel bir dil bilgisi öğretiminin nasıl olması gerektiğini şöyle sıralayabiliriz:

- Kalabalık sınıflar her derste olduğu gibi Türkçe dersi için de önemli bir sorundur. Bu sorun soyut bir öğrenme alanı olan dil bilgisi öğretiminde bir kat daha artmaktadır. Bu sebeple iyi bir dil bilgisi öğretimi için öncelikle sınıf koşulları uygun hale getirilmelidir.
- Türkçe öğretmenleri, dil bilgisi öğretiminin amaçlarını iyice özümlemeli ve derslerinde bu amaçlar çerçevesinde ve özellikle yapılandırıcı dil öğretim yaklaşımını temel alarak hareket etmelidirler (Dolunay, 2013, s. 386).

- Dil bilgisinin soyut bir disiplin olduğu göz önüne alındığında dil bilgisi öğretiminin yapılabilmesi için öğrencilerin soyut düşünebilme olgunluğuna erişmiş olmaları gerekmektedir. Bundan dolayı dil bilgisi öğretiminin içeriği geniş zamana yayılmalıdır (Güneş, 2013, s. 275).
- Konuların öğretiminde hazırbulunuşluk, öğrenci düzeyine uygunluk, kaynaşıklık, aşamalılık gibi ilkeler dikkate alınmalıdır.
- Dil bilgisi öğretiminde işlevsellik ön planda tutulmalıdır. Dil bilgisi kuralları sadece kuramsal bilgiden ibaret kalmamalı, uygulamaya da dönük olmalıdır. Öğrenciler öğrendikleri dil bilgisi kurallarını okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileriyle kaynaştırabilmeli dil bilgisinden en iyi şekilde yararlanabilmelidir.
- Dilin anlama becerilerinin (okuma-dinleme) kendi aralarında, anlatma becerilerinin de (konuşma-yazma) kendi aralarında bir doğru orantı vardır. Aynı şekilde anlama becerileriyle anlatma becerileri arasında da bir doğru orantı vardır. Çünkü anlama becerileri geliştikçe anlatma becerileri de gelişecektir. Dil bilgisi hem anlama hem de anlatma becerileriyle doğru orantılıdır. Çünkü dil bilgisini iyi bilmek anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır.
- Dil bilgisi öğretimi hem bilişsel hem de duyuşsal alana hitap eder; algılama, yorumlama, analiz, sentez, karşılaştırma, düzenleme, çözümleme, değerlendirme, yaratma işlemlerini gerektirir. Öyleyse dil bilgisi öğretiminin planlanmasından uygulanmasına kadar her aşamasında bu işlemler göz önünde bulundurulmalıdır.
- “Dil bilgisinin bilim olarak kapsadığı bütün konuların ilk ve orta öğretimde ayrıntılarıyla okutulması, öğrenciye yarar sağlamaz. Bu yüzden dil bilgisi programı yapılırken gözetilecek en önemli ilke, en çok kullanılan kurala en çok yer vermek olmalıdır” (Calp, 2010, s. 319).

- “Düşüncelerimizi, cümle olarak biçimlendirir, meramımızı cümle içinde ifade ederiz. Bunun için dil bilgisinin bütün konuları, bağımsız olarak değil, cümle içinde ele alınmalıdır. Örneğin, noktalama işaretleri, cümleye başvurulmaksızın kavratılamaz. Yine ad durumları, eylem çekimleri de ancak cümleye bağlanarak öğretilir.” (Calp, 2010, s. 320).
- Dil bilgisi öğretimi, dil bilgisinin okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerileriyle ilişkisinin göz önünde bulundurulmasıyla bu dört temel becerinin etkinlikleriyle kaynaştırılarak yapılmalıdır.
- Dil bilgisi çalışmalarında konunun yapısına göre uygun olan öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır. Ayrıca ihtiyaç duyulan araç-gereç ihtiyacı da karşılanarak bunlardan etkin bir şekilde yararlanılmalıdır.

2.6. Dil Bilgisi Çalışmaları

Dil üzerine ilk çalışmalar Mezopotamya ve Eski Yunan’a dek uzanmaktadır. Ancak modern dil bilime gelene kadarki zamanın öznelliğe dayalı bir yorum süreci şeklinde geçtiği görülmektedir. İlk dil incelemeleri Yunanca merkezli olmuş ve daha çok dil bilgisi kuralları ve köken bilimi üzerine çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Platon’un, Eski Yunancanın kelimelerinin kökenini ele alan eseri “*Kratylos*” ve bunun yanında Dionysios Thrax’un (Trakyalı Diyonisos) “*Techne Grammatik*” adlı dil bilgisi eseri bu konuda ilk akla gelen çalışmalardır.

Yunanca merkezli gerçekleştirilen dil çalışmaları konuyu felsefî bir bakış açısıyla ele almanın da etkisiyle bir süre sonra en mükemmel veya mantıklı dili arama şekline bürünmüştür. John B. Carrol’dan öğrendiğimize göre bazı filozoflar Yunancanın en mantıklı dil olduğu görüşünü savunmuşlardır. Bu arada Yunancayı incelemek amacıyla ortaya konan kalıp ve kurallar, Latinceyi inceleyen bilginler tarafından da öğrenilince, Latin dilinin incelenmesi de bu kalıplar ve düşünce sistemi altında başlamış ve bu dilde aynı kalıplara uyacak kısımlar bulunmasa bile bunlar zorla Latin dilinin kapılarına yerleştirilmiştir. Zamanla, Latin dili üstüne incelemeler o kadar ileri gitmiş ve yayılmıştır ki, bir gün gelmiş, gramer ile Latince eş anlamlı sözcükler halini almıştır. Yüzyılımıza gelen ve gerek ana dil, gerekse yabancı dil öğretiminde kullanılan gramer hep bu klasik Yunan-Latin dilbilgisi temel görüşüne dayandırılmıştır.

Dil incelemelerindeki ‘mükemmel dili’ arama çalışmaları uzunca bir süre devam etmiştir. Eski Yunan filozofları da kelimeleri tek tek yorumlayarak bunların ideaları yansıtma konusuna odaklanmış ve Yunancanın mükemmel dil olduğunu düşünmüşlerdir” (Akt. Göknel, 1974, s. 9). Hatta öyle ki “Eski Yunan, başka dillerin varlığını kabul ediyordu, ancak bunlara değer vermiyordu, bu diller idealarla bağlantı kuruyorlardı. Eski Yunan öteki dillere ‘barbar’ diyordu. Barbar ise, kuş ötüşü anlamına geliyordu, yani öteki diller kuşların rastgele ötüşü gibi boştu.

Ne var ki, zaman içinde, dilbilgisi çalışmalarının gelişmesiyle, dile ilgi yavaş yavaş tek tek sözcükleri yorumlamaktan öteye, dilbilgisi kurallarına kaydı. Dilbilgisi kuralları da ilginç bulunmaya başlandı.

Bu kurallar bir sistem oluşturuyordu. Mükemmellik düşüncesi, giderek sözcükle gerçek nesne arasında bağlantıdan çok, kurallar çerçevesinde yorumlanmaya başlandı. Kurallar mantıkla eş tutuldu. Artık mükemmel dil, en mantıklı olan dil demekti. Avrupa’da, din ve bilim dili Latince olduğundan, bu alanlarda çalışan herkes Latince öğrenmek zorundaydı (lingua franka!). İşte Latince’ye duyulan bu yoğun ilgi sonucunda Latince öğretimi gelişti, Latince’nin dilbilgisi de en mantıklı dilbilgisi sayıldı” (Erkman-Akerson, 2008, s. 66-67).

18. yüzyıla gelene kadar en mükemmel, en mantıklı dil arayışları ve iddiaları devam etmiştir. Fakat 18. yüzyılda birçok dilin akraba olduğunun ve akabindeki süreçte dil ailelerinin varlığının ortaya çıkması mantıklı-mükemmel dil anlayışının terk edilmesine, diller arasındaki eşitlik fikrinin yaygınlaşmasına sebep olmuştur.

19. yüzyıl sonları ve 20. yüzyılın başlarından itibaren Saussure’ün alana kazandırdıkları ve modern dil bilimin ortaya çıkışıyla dil bilgisi çalışmaları yepyeni bir hâl almıştır. Artık eşitlik fikrinin de terk edildiği ve ortak dil yetisine vurgu yaparak tüm dillerin yapılarında görülen ortaklıkların incelenmesine dayanan yapısalcılığın ön plâna çıktığı görülmüştür. Böylelikle dil ile ilgili yapılan ilk çalışmalardan, dil bilimin bağımsız bir bilim dalı oluşuna kadarki geçen süreçte dil çalışmalarının öznellikten-duygusallıktan sıyrılıp nesnel-bilimsel bir nitelik kazandığı görülmektedir.

“Modern dilbilimin F. de Saussure’dan sonraki en önemli ismi Noam Chomsky’dır. 1957 yılındaki dilbilimde bir dönüm noktası olan meşhur kitabı *Syntactic Structures* adlı eserini yayımlayan Chomsky, yapısalcılıktan ve davranışçı yaklaşımlardan keskin bir şekilde

ayrılarak üretken dil bilgisi (üretici dönüşümlü dil bilgisi) teorisini geliştirmiştir” (Demir ve Yılmaz, 2012, s. 44). Böylelikle artık evrensel bir dilbilgisinin varlığı üzerinde durulmaya başlanmıştır.

2.7. Türkçe Dil Bilgisi Çalışmaları

Bilinen ilk Türkçe dil bilgisi kitabı Kaşgarlı Mahmud tarafından yazılmış olan “*Kitabu Cevahirü’n-Nahv*”dır (Sağol Yüksekaya, 2012, s. 47). Fakat bu eser günümüze ulaşamamıştır veya kayıptır.

Kimilerinin asıl yazılış amacı farklı olsa da kronolojik olarak sıralandığında –20. yüzyılın başlarına kadar– Türkçe dil bilgisi kitabı mahiyetindeki eserler şunlardır (Gencan, 2001, s. 29):

- *Divan-ü Lûgat-it Türk (Kaşgarlı Mahmud)*
- *Ettuhfet-üz-Zekiyye Fi’l-Lûgat-it-Türkiyye*
- *Muhakemet-ül-Lûgateyn (Ali Şir Nevai)*
- *Müeyyessiret-ül-Ulûm¹ (Bergamalı Kadri Efendi)*
- *Mikyas-ül-Lisan Kıstas-ül-Beyan (Abdürrahman Fevzi Efendi)*
- *Medhal-i Kavaid (Ahmet Cevdet Paşa ve Keçecizade Fuat Paşa)*
- *Sarf ve Nahiv (Hüseyin Cahit Yalçın)*

20. yüzyıldan itibaren ise modern anlamda yazılmış birçok Türkçe dil bilgisi eseri vardır. Bu eserlerin bazıları şunlardır:

- *Grammaire de la langue turque (Jean Deny)*
- *Ana Hatlarıyla Türk Grameri (Tahsin Banguoğlu)*
- *Türk Dilbilgisi (Ahmet Cevat Emre)*
- *Grammatika sovremennogo turetskogo literaturnogo yazıka (A. K. Kononov)*
- *Türk Dil Bilgisi (Muharrem Ergin) (Eker, 2006, s. 27).*

Ayrıca K. Grönbech’in 1936’da yayımladığı Türkçenin Yapısı (orijinal adı: Der türkische Sprachbau) adlı eseri de unutulmaması gereken eserlerdendir.

¹ Bu eserin Anadolu’da yazılan ilk dil bilgisi eseri olduğu düşünülmektedir. Ayrıca eser doğrudan dil bilgisi kitabı olması yönünden ilk Türkçe dil bilgisi kitabı olarak da nitelendirilebilir. Çünkü daha önce yazılan eserler (Divan-ü Lûgat-it Türk, Muhakemet-ül-Lûgateyn gibi.) dille ilgili olmakla beraber yazılış amaçları da göz önüne alındığında doğrudan bir dil bilgisi kitabı değildir.

2.8. Dil Bilgisinin Niteliği

“Bir dilin gramerini hazırlamak, o dilin işleyişinde etkin olan kuralları ana çizgileriyle tesbit etmek demektir. Bunun en kestirme yolu ise, dil hakkında berraklaşmış bir bakış açısı geliştirmiş olmaktan geçer. Ancak böyle bir bakış açısı, her türlü önyargıdan uzak olmalı, dili kendisi olarak görmeli; fakat kural koyucu olmaktan kaçınmalıdır. Çünkü, kuralları koyan dilin kendisidir. Gramer hazırlayıcısının görevi, bu kuralları bulup çıkarmak; genel dilbilimin verilerini de göz önünde bulundurarak, o kuralların esaslı bir sınıflandırmasını yapmak, giderek doyurucu ve anlaşılır bir açıklamayı gerçekleştirmektir” (Güneş, 1995, s. I).

Dil bilgisi, kendisini klasik dil bilgisinden sıyrılmalı modern dil bilgisi şeklinde adlandırılan mahiyette olmalıdır. Göknel’e göre (1974, s. 44) klasik dil bilgisi önce Yunanca, sonra Latince ve daha sonra diğer Avrupa dillerinin incelenmesiyle ortaya çıktığı için bu dil bilgisi sistemi Hint-Avrupa dillerini incelemek için geliştirilmiş, o dillere uygun olan bir sistemdir. Avrupa dili olmayan diğer dilleri incelemekte yetersiz kalmaktadır.

Dil bilgisinin tasvirici/betimleyici yöneme sahip olması gerekmektedir. Çünkü dil bilgisi bilimsel bir temele oturmalı ve bu esas üzerine oluşturulmalıdır. Yargılamayı değil de saptamayı ilke edinerek dilin belli bir dönemdeki kurallarını çalışma alanına alması sebebiyle de tasvirici dil bilgisi daha bilimsel bir duruşa sahiptir. Her dilin bir dil bilgisinin olduğunu söylemiştik. Fakat, Ünlü (1993, s. 30) dilin değişken bir kurum olmasına dikkat çekerek yüzyıllarca süren bir dilin tek bir dil bilgisinin olamayacağını ifade eder. Yani Ünlü’ye göre bir dilin birden fazla dil bilgisi olabilir. Bu sebeple bir dil, tarihî seyrinde her dönemi için ayrı ayrı ele alınmalıdır. Bu durum dil bilgisinin tasvirici yöntemle oluşturulması gerekliliğini ortaya koyan bir başka sebeptir.

Dil bilgisi değişime nispeten dirençli olmakla birlikte nihayetinde değişir. Dil bilgisinin kesin kuralları yoktur, genel kuralları vardır. Çünkü dil canlıdır. Kendini yeniler ve üretkendir. Levend (1973, s. 71) dil bilgisi kurallarının değişebilir yapısına dikkat çeker ve bu kuralların dil bilim tarafından değil hayat tarafından ortaya konulduğunu ifade eder. Ona göre bu kurallar fizik kuralları gibi her zaman için geçerli olamayacak, şartlar gerektirdiği takdirde muhakkak ki değişime ayak uydurmak zorunda kalacaktır. Değişime elverişli bu yapısından dolayı dil bilgisi kurallarını bir “yasa” gibi değil de “eğilim” gibi ele almanın daha doğru olacağını belirtir.

Dil bilgisi tarafsız bir bakış açısıyla dilin özelliklerini belirlemeli ve betimlemeli, dildeki yapıyı ve işleyişi kavratmalı, dilin doğru ve etkili bir şekilde kullanılmasını sağlamalıdır.

2.9. Dil Bilgisi Bölümleri

Dil; düşünceden konuşmaya, sestene cümleye kadar birçok boyutu olan bir kavramdır. Dil bilgisi dili sistemli bir şekilde ele aldığı için her konu alanı için ayrı bir bölüm oluşturulmuştur.

Bir alan taraması yapıldığında dilcilerin yaptıkları dil bilgisi bölümlerinin birbirinden farklılık gösterdiği görülmektedir. Genel itibarıyla dilcilerin yer verdikleri dil bilgisi bölümleri şunlardır:

1. *Ses Bilgisi (Fonetik)*: Sesleri birçok açıdan ele alıp inceleyen dil bilgisi bölümüdür.
2. *Şekil Bilgisi (Biçim Bilgisi/Yapı Bilgisi/Morfoloji)*: Kökleri, ekleri, kelimeleri yapıcı ve görevce inceleyen dil bilgisi bölümüdür.
3. *Cümle Bilgisi (Tümce Bilgisi/Söz Dizimi/Sentaks)*: Kelimelerin birbirleriyle olan ilişkilerini ve cümleyi oluştururkenki sıralanışlarını inceleyen dil bilgisi bölümüdür.
4. *Köken Bilgisi (Menşe Bilgisi/Türeme Bilgisi/Etimoloji)*: Kelimelerin hangi kökten geldiklerini inceleyen dil bilgisi bölümüdür.
5. *Anlam Bilgisi (Mânâ Bilgisi/Semantik)*: Kelimeleri anlamlarını ele alıp inceleyen dil bilgisi bölümüdür.

Bunlar dışında bazı dilcilerin yer verdiği diğer dil bilgisi bölümleri de vardır. Bunlar da şunlardır:

6. *Kelime Bilgisi (Leksikoloji)*: Çoğu zaman şekil bilgisinin bir diğer adı olarak kullanılır ve onun içinde yer bulur. Ancak dilin söz varlığını inceleme vazifesiyle ayrı bir bölüm olarak ele alındığı da vardır.
7. *Sözlük Bilgisi (Leksikografi)*: Söz varlığının bir dizin biçiminde ortaya koyulduğu dil bilgisi bölümüdür.
8. *Lehçe Bilgisi (Diyalektoloji)*: Bir dilin coğrafi dağılımlarının da göz önüne alıp lehçe, şive, ağız gibi dallarındaki dil bilgisi farklılıklarını ele alarak karşılaştırmalar yapan dil bilgisi bölümüdür.

9. *Kelime Türleri*: Kelime türleri de çoğunlukla şekil bilgisi içinde yer verilen bir bölüm olmasına rağmen bazen muhtelif bir başlık olarak da verilir.

Bazı dilcilerimizin yaptıkları dil bilgisi bölümlmeleri şu şekildedir:

Ergin (2002, s. 65), Ediskun (2010, s.65), Karaağaç (2013, s. 81-82) ve Demir'in (2013, s. 33) dil bilgisini;

- *Ses Bilgisi*
- *Şekil Bilgisi*
- *Köken Bilgisi*
- *Anlam Bilgisi*
- *Cümle Bilgisi* olarak sınıfladıkları görülmektedir.

Ergin ve onunla aynı sınıflamayı yapanlardan farklı olarak Gencan (2001, s. 99), Koç (1996, s. 21), Bilgin (2006, s. 25-538) ve Bayraktar vd. (2008, s. 90) yaptıkları sınıflamaya “köken bilgisini” dâhil etmemiş ve

- *Ses Bilgisi*
- *Şekil/Sözcük Bilgisi*
- *Tümce Bilgisi*
- *Anlam Bilgisi* şeklinde bir sınıflama yapmıştır.

Koç'un Gencan ve Bilgin'den farklı olarak “şekil bilgisi” yerine “sözcük bilgisi” dediği ancak aynı içerikten söz ettiği görülmektedir.

Eker (2006, s. 39) ise Ergin ve onunla aynı sınıflamayı yapanların bölümlemesine bir de “lehçe bilgisini” ekleyerek

- *Ses Bilgisi*
- *Şekil Bilgisi*
- *Köken Bilgisi*
- *Anlam Bilgisi*
- *Cümle Bilgisi*
- *Lehçe Bilgisi* biçiminde bir bölümlleme yapmıştır.

Banguoğlu (2004, s. 23-586), Bilgegil (2009, s. 15-282.), Erkman-Akerson (2008, s. 121-168), Demir ve Yılmaz (2012, s. 125-254), Güneş (1995 s. 46-379), Olgun (2011, s. 65) ve Ünlü (1993, s. 35) benzer şekilde

- *Ses Bilgisi*
- *Şekil/Kelime/Yapı Bilgisi*
- *Söz Dizimi/Cümle Bilgisi* biçiminde bir dil bilgisi bölümlemesi yapmıştır.

Bilgegil, Güneş ve Ünlü'nün diğerlerinden farklı olarak “şekil bilgisi” yerine “kelime bilgisi” dedikleri, Banguoğlu'nun da “yapı bilgisi” dediği ancak aynı içerikten söz ettikleri görülmektedir.

Hengirmen (2007, s. 51-442.) ise

- *Ses Bilgisi*
- *Biçim Bilgisi*
- *Söz Dizimi*
- *Anlam Bilgisi*
- *Kelime Bilgisi* şeklinde bir bölümleme yapmıştır.

Bu bölümlemede dikkat çeken husus, Hengirmen'in “biçim bilgisi” ve “kelime bilgisini” ayrı başlıklar ve ayrı içerikler hâlinde almasıdır. Oysa birçok dilcinin ya “şekil/biçim bilgisi” ya da “kelime/sözcük bilgisi” başlığını kullandığı ancak aynı içerikten bahsettiği görülmektedir.

Hengirmen'e benzer şekilde Sağol Yüksekaya'nın da (2012, s. 101-187) “yapı (biçim) bilgisi” ve “sözcük bilgisi”ni ayrı başlıklar hâlinde aldığı ancak sınıflamasına fazladan “köken bilgisini” dâhil ederek

- *Ses Bilgisi*
- *Yapı Bilgisi*
- *Sözcük Türleri*
- *Söz Dizimi*
- *Anlam Bilgisi*
- *Köken Bilgisi* şeklinde bir sınıflama yaptığı görülmektedir.

Sağol Yüksekaya farklı şekilde “sözcük türleri”ni “yapı bilgisi” içinde incelememiş, ona ayrı bir başlık hâlinde yer vermiştir.

Vural ve Böler ise (2012, s. 40-45) çok kapsamlı bir şekilde

- *Ses Bilgisi*
- *Şekil Bilgisi*
- *Cümle Bilgisi*
- *Anlam Bilgisi*
- *Köken Bilgisi*
- *Lehçe Bilgisi*
- *Kelime Bilgisi*
- *Sözlük Bilgisi* olarak bir dil bilgisi bölümlemesi yapmıştır.

Aksan da (1995, s. 57-62) “dilün birimleri” başlığı altında

- *Ses Bilgisi*
- *Biçim Bilgisi*
- *Kelime Bilgisi*
- *Tümce Bilgisi* şeklinde bir sıralama yapmıştır.

2.10. Kelime Türleri

Kelime türleri çoğunlukla şekil bilgisinin içinde ele alınan bir konu başlığıdır. Aslında kelimeler hem yapı hem tür (görev) hem de anlam yönünden sınıflandırılıp incelenmektedir. Ancak, biz kelimeleri konu alanımız doğrultusunda türleri yönünden ele alacağız.

Geleneksel dil bilgisinde kelime türleri; isim, fiil, sıfat, zamir, zarf, edat, bağlaç ve ünlem olmak üzere sekiz tanedir. Bu ayırım dil bilgisi üzerine kapsamlı ilk çalışma kabul edilen Dionysios Thrax ait “*Techne Grammatik*” adlı esere dayanmaktadır. Bunlardan;

1. *İsimler (Adlar)*: Varlıkları karşılayan kelimelerdir.
2. *Fiiller (Eylemler)*: Hareketleri karşılayan kelimelerdir.
3. *Sıfatlar (Ön Adlar)*: İsimleri niteleyen kelimelerdir.
4. *Zamirler (Adıllar)*: İsimlerin yerine kullanılabilen kelimelerdir.
5. *Zarflar (Belirteçler)*: Fiileri niteleyen kelimelerdir.
6. *Edatlar (İlgeçler)*: Tek başına bir anlam ifade etmeyip bir araya geldiği kelimelerle bir anlam oluşturan görevli kelimelerdir.

7. *Bağlaçlar (Rabıta)*: Kelime, kelime grupları veya cümleleri birbirine bağlayan görevli kelimelerdir.
8. *Ünlemler (Nida)*: Duygu ve seslenme bildiren kelimelerdir.

Türk dil bilgisinde kelime türleri genel anlamda bu sekiz tür üzerinden incelenmektedir. Ancak geleneksel dil bilgisinin bir söylemi olan bu sekiz kelime türünün Türk dil bilgisine uygun olmadığını ileri sürenler de vardır. Çünkü geleneksel dil bilgisinin bize sunduğu bu sekiz kelime türü aslında kelimelerin türlerini birbirinden kesin çizgilerle ayırt edememektedir. Bu açıdan da birçok eleştiri almaktadır. Bu konuda Grönbech'in (2011, s. 18 vd.), Bozkurt'un (2004, s. 42 ve 2009, s. 19), Hepçilingirler'in (2013, s. 108-109), Göknel'in (1974, s. 44-45) eleştirileri söz konusudur. Bu eleştirilerde, genel anlamda geleneksel dil bilgisinin bize dayattığı sekiz kelime türünün batı dillerini incelemeye elverişliyen Türkçeyi incelemeye uygun olmadığı ifade edilir. Çünkü Türkçede bir kelimenin cümledeki işlevine göre birden fazla kelime türünün elbisesini giyebilmesi sebebiyle Türkçe kelimeler geleneksel dil bilgisinin dar kalıplarına sığamayacak, salt sekiz kelime türüyle izah edilemeyecek mahiyettedir. Aynı kelimenin cümledeki anlamı ve vazifesine göre bazen isim, bazen sıfat, bazen zarf, bazen de ünlem olabilmesi bu sorunun temel kaynağıdır.

Bu durumu Dilâçar şöyle örnekler (Akt. Atabay, Kutluk ve Özel, 1983, s. 24): Türkçede “ara” kelimesi “onunla aramız iyi değil.” cümlesinde olduğu üzere isim olarak, “ara sokak” ifadesinde olduğu üzere sıfat olarak, “direkler arası” ifadesinde olduğu gibi edat olarak, “su ara ara akıyor.” cümlesinde olduğu üzere zarf olarak kullanılabilir. Üstelik “ara” Yakut Türkçesinde “bölmek, ayırmak, aralamak” anlamlarına gelir ki bu bakımdan da fiildir.

Hepçilingirler (2013, s. 109) de aynı durumu “İyi yapıt, insanı iyi etkiler.” cümlesi üzerinden anlatmaya çalışır. Bu cümledeki ilk “iyi”nin sıfat, ikinci “iyi”nin ise zarf olduğunu vurgulayarak bir kelimenin tek bir türün sınırları içerisinde kalamadığını ifade eder.

Kelimenin hangi türde olduğu tamamen cümledeki işlevine bağlıdır. Bu konuda Üstünova (2010, s. 162) “sözcük türü” ve “görev adı” ayrımı yapılmasının önemine vurgu yapar. Ona göre sözcük türleri isim ve fiil olmak üzere iki tanedir. İsim, fiil, sıfat, zarf, zamir, edat, bağlaç ve ünlem olarak sınıflandırılan sekiz dil birimi ise sözcük türü değil görev adıdır ve dil birimlerinin hangi görevde olduğunun belirlenmesi için muhakkak cümle içinde kullanımına bakılması gerekir.

Konu hakkındaki yorumlama farklılığına dayanan sebepler dolayısıyla dil bilgisinin bölümlenmesinde olduğu gibi kelimeleri türlerine ayırmada da dilciler arasında bir birlik söz konusu değildir.

Kelime türlerinin sınıflandırılmasına ilişkin yaptığımız bir alan yoklaması neticesinde şu tasniflere ulaşmaktayız:

Kelimeleri türlerine ayırırken en çok kullanılan sınıflandırma şekli, sekizli tasnif diyebileceğimiz kelime türlerinin sekiz türe ayrıldığı sınıflamadır. MEGSB (1986, s. 126), Banguoğlu (2004, s. 319-494), Ediskun (2010, s. 103), Atabay vd. (1983, s. 24) Koç (1996, s. 164), Bayraktar vd. (2008, s. 142), Olgun (2011, s. 95), Erkman-Akerson (2008, s. 134), Vural ve Böler (2012, s. 183), Kolcu (2013, s. 141-166) yer verdiği bu sınıflama şu şekildedir:

1. *Ad*
2. *Sıfat*
3. *Zamir*
4. *Zarf*
5. *Edat*
6. *Bağlaç*
7. *Ünlem*
8. *Fiil*

Banguoğlu'nun “edat” yerine “takı”, bağlaç yerine “bağlam” dediği dikkat çekmektedir.

Korkmaz (2014, s. 227-1004) kelimeleri “Anlamlı Kelimeler”, “Görevli Kelimeler” ve “Anlamlı-Görevli Kelimeler” olmak üzere üç şekilde inceler. Korkmaz'ın sınıflaması şu şekildedir:

- I. *Anlamlı Kelimeler*
 1. *Adlar ve Ad Soylu Kelime Sınıfları*
 - a. *Adlar*
 - b. *Sıfatlar*
 - c. *Zamirler*
 - d. *Zarflar*
 2. *Fiiller ve Fiil Soylu Kelime Sınıfları*
 - a. *Fiiller*
- II. *Görevli Kelimeler*

1. *Edatlar*
2. *Bağlaçlar*
- III. *Anlamlı-Görevli Kelimeler*
 1. *Ünlemler*

Deny (2012, s. 147-654) kelimeleri türlerine şu şekilde ayırır:

- I. *Ad*
 1. *Değişmeli Ad*
 - a. *İsim*
 - b. *Zamir*
 2. *Değişmesiz Ad*
 - a. *Sıfat*
 - b. *Zarf*

II. *Fiil*

III. *Edatlar*

1. *Edat*
2. *Bağlaç*
3. *Ünlem*

Hengirmen de (2007, s. 115) Deny'nin tasnifini mantıklı bulduğunu ifade etmektedir.

Ergin (2005, s. 216), Eker (2006, s. 389) kelimeleri;

1. *İsimler (İsim, sıfat, zarf, zamir)*
2. *Fiiller (Fiil)*
3. *Edatlar (Edat, Bağlaç, Ünlem)* olmak üzere üç türde inceler. Ergin'e göre isimler ve fiiller anlam taşıyan, edatlar ise görevi olan kelimelerdir.

Ahmet Bican Ercilasun, 1993 yılında yapılan Türk Gramerinin Sorunları Toplantısında Sema Barutçu-Özönder'in "Türkçede Edat Kavramı" isimli bildirisinin tartışma bölümünde söz alarak Ergin'in üçlü sınıflandırmasına eleştirilerde bulunmuştur. Ercilasun'a göre mademki edatlar görevli kelimelerdir ona karşı da anlamlı kelimelerin bir yerde olması gerekir. "Buna göre önce ikiye ayırmalıyız: *Anlamlı kelimeler, görevli kelimeler*; anlamlı kelimeler, *isim ve fiil*; görevli kelimelere ayrı bir ad buluruz veya şimdilik *edat* diyeceksek, Muharrem Ergin'de olduğu gibi, *bağlama edatları, çekim edatları ve ünlem edatları* şeklinde devam ederiz. Eğer edatı kullanmayacak, görevli kelimeler diyeceksek sadece *bağlama edatı*

yerine kullanabiliriz. Ama sınıflandırmanın mutlaka böyle olması lâzım” (TDK, 2011, s. 78). 1997 yılında yapılan Türk Gramerinin Sorunları Toplantısında “Türkiye Türkçesinde Edat” konulu toplantıda Recep Toparlı’nın “Son Çekim Edatları” başlıklı bildirisinin tartışma bölümünde söz alan Ercilasun, kelime sınıflandırmalarında “anlaman” temel alınıp kelimelerin “anlamli kelimeler” ve “görevli kelimeler” şeklinde sınıflandırılmasına –özellikle ünlemler üzerinden– yapılan eleştiriler sebebiyle “asıl kelimeler” ve “yardımcı kelimeler” şeklinde bir sınıflandırma önerisinde bulunmuştur. (TDK, 2011, s. 574).

Dilâçar (1967, s. 28) kelimeleri üçe ayırır:

1. *İsim (İsim, sıfat, zamir)*
2. *Fiil*
3. *Yardımcı Kelimeler (Edat, takı, zarf, bağlaç, ünlem)*

Bilgegil (2009, s.166-278) kelimeleri “İsim Soyundan Kelimeler” ve “Fiil Soyundan Kelimeler” olarak iki başlıkta ele alır. Üstünova (2010, s. 160), Ünlü (1993, s. 43), Demir (2013, s. 265) ve Kamadan (1972, s. 300) Bilgegil ile aynı şekilde sınıflama yapar. Bu isimlere göre kelime türleri şu şekildedir:

I. İsim Soylu Kelimeler

1. *İsimler*
2. *Sıfatlar*
3. *Zamirler*
4. *Zarflar*
5. *Edatlar*
6. *Bağlaçlar*
7. *Ünlemler*

II. Fiil Soylu Kelimeler

1. *Fiiller*

Güneş (1995, s. 86-326), Karaağaç (2013, s. 420-438), Sağol Yüksekaya vd. (2012, s. 140-150) kelimeleri altı başlıkta inceler.

1. *İsimler*
2. *Sıfatlar*
3. *Zarflar*
4. *Zamirler*

5. *Fiiller*

6. *Edatlar*

Bu isimler bağlaçları ve ünlemleri ayrı bir başlık halinde almamıştır. Bağlaçları “bağlama edatları” olarak ünlemleri ise “seslenme edatları/ünlem edatları” olarak edatlar başlığı altında ele almıştır.

Gencan (2001, s.171) genel olarak dil bilgisinde sekiz kelime türünün varlığından bahsedip şöyle bir sınıflama yapar:

1. *Temel Sözcükler: Adlar, fiiller.*
2. *Uydu Sözcükler: Sıfatlar, zarflar.*
3. *Söz Ulakları: Edatlar, bağlaçlar.*

Gencan zamirleri, isimlerin yerini tuttuğu için, ünlemleri de belirli bir görevden ziyade cümleye duygu anlamı kattığı için sınıflamasına dâhil etmemiştir.

Göknel (1974, s. 45-46) türleri bakımından kelimeleri iki başlıkta toplar:

- I. *Ana Sözcükler*
 1. *İsim*
 2. *Fiil*
 3. *Sıfat*
 4. *Zarf*
- II. *Yardımcı Sözcükler*
 1. *Edat*
 2. *Bağlaç*
 3. *Ünlem*

Göknel, zamirleri isim olarak kabul etmiş ve sınıflandırmasında ona yer vermemiştir.

Hepçilingirler (2013, s. 108) konuya biraz daha farklı yaklaşarak kelime türü olarak sadece isim ve fiili kabul eder. Ona göre diğerleri sadece görev üstlenen ve ne oldukları üstlendikleri göreve göre değişen kelimelerdir. Hepçilingirler şu sınıflamayı yapmıştır:

- I. *Türlerine Göre Kelimeler*
 1. *İsimler*
 2. *Fiiller*

II. Görevli Kelimeler

- 1. Sıfatlar*
- 2. Zarflar*
- 3. Zamirler*
- 4. Edatlar*
- 5. Bağlaçlar*
- 6. Ünlemler*

Bilgin de (2006, s. 178) Hepçilingirler’le aynı sınıflamayı yapar. Ondan farklı olarak sadece isim ve fiil için “ana türler”; sıfat, zamir, zarf, bağlaç, edat ve ünlem için de “ikincil türler” başlıklarını kullanır.

Demir ve Yılmaz (2012, s. 221-227) kelime türlerini şöyle ifade eder:

- I. Ad Soylu Kelimeler*
 - 1. İsimler*
 - 2. Sıfatlar*
 - 3. Zarflar*
 - 4. Zamirler*
- II. Fiiller*
- III. Bağlaçlar*
- IV. Sontakılar (Edatlar)*
- V. Ünlemler*

Adalı (2004, s. 35) kelimelerin türlerinin ancak cümle içinde belirebileceğine vurgu yaparak geleneksel dil bilgisinin sınıflamasından farklı biçimde, şu özgün sınıflamayı yapar:

- I. Sözlüksel-Bağımlı Biçimbirimler*
 - 1. Eylemler*
- II. Sözlüksel-Özgür Biçimbirimler*
 - 1. Adlar*
 - 2. Sıfatlar*
 - 3. Belirteçler*
- III. Görevsel-Özgür Biçimbirimler*
 - 1. Yerdeş Öncüller (Adıllar)*
 - 2. İlgeçler*

3. *Dereceleme Öncülleri*
4. *Yönverenler*
- IV. *Görevsel-Bağımlı (Ardıl) Biçimbirimler (Ekler)*
 1. *Türetim Ardılları (Yapım Ekleri)*
 2. *İşletim Ardılları (Çekim Ekleri)*

Delice (2008, s. 7) kelime türleri için şöyle bir tasnif yapar:

- I. *Sözlük Anlamalı Kelimeler*
 1. *İsim*
 - a. *İsim*
 - b. *Zamir*
 - c. *Sıfat*
 - d. *Zarf*
 - e. *Asıl Fiil*
- II. *Dil bilgisel Anlamalı Kelimeler*
 1. *Yardımcı Fiil*
 2. *Edat*
 - a. *Çekim Edatı (Edat)*
 - b. *Bağlama Edatı (Bağlaç)*
 - c. *Ünlem Edatı (Ünlem)*
 - d. *Pekiştirme Edatı (Pekiştireç)*

Grönbech de (2011, s. 18-49) az sayıdaki istisnalar dışında kelimelerin aslında

1. *İsim*
2. *Fiil* olarak iki grupta değerlendirir. Ancak çekimsizler başlığı altında zarfları ve edatları da üçüncü bir kelime sınıfı olarak inceler. Kamadan da (1972, s. 302) kelimelerin isimler ve fiiller olarak iki grupta toplandığını söyler.

Sinanoğlu (1967, s. 203) ise kelimeleri biri “çekimli ve çekimsiz” diğeri de “kavram kelimeleri, ilkel kelimeler ve alet kelimeler” olan iki boyutta ele alır ve bunu şu şekilde tablolastırır (Tablo 1):

Tablo 1. Sinanoğlu'nun Kelime Türleri Tasnifi

	Kavram Kelimeleri	İlkel Kelimeler	Alet Kelimeler
Çekimli	İsimler Fiiller Zamirler		
Çekimsiz	Sıfatlar Zarflar	Ünlemler Yansımalar	Son takılar Bağlaçlar Edatçıklar

2.11. Dil Bilgisi Konularının Ortaokul Sınıf Seviyelerine Göre Dağılımı ve Kazanımları

11.04.2012 tarih ve 28261 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren ve kamuoyunda 4+4+4 adıyla bilinen “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun”, Türk eğitim sisteminde birtakım değişimleri sağlamakla beraber hâlihazırda kullanılmakta olan İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda herhangi bir değişiklik meydana getirmemiştir. Bir başka ifadeyle yeni eğitim sisteminde eski öğretim programının kullanımına devam edilmektedir. 4+4+4 adıyla anılan yeni eğitim sisteminde 1., 2., 3. ve 4. sınıflar ilkokul adıyla birinci kademeyi, 5., 6., 7. ve 8. sınıflar ortaokul adıyla ikinci kademeyi; 9., 10., 11. ve 12. sınıflar da lise adıyla üçüncü kademeyi oluşturmaktadır. Konuyu Türkçe öğretimi açısından ele alacak olursak bizleri ilgilendiren kademe 5., 6., 7. ve 8. sınıfları kapsayan ikinci kademedir. İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu’na göre de dil bilgisi öğretimi 6. sınıftan itibaren belirli bir düzen ve bütünlük içerisinde yapılmaktadır. Bu durumda 5. sınıf Türkçe dersinde dil bilgisinin özel bir öğrenim alanı olarak okutulmadığını görmekteyiz. Fakat bu, 5. sınıf Türkçe dersinde dil bilgisi adına hiçbir öğrenimin veya etkinliğin olmadığı anlamına gelmemektedir. Zira 5. sınıf Türkçe dersinde dil bilgisi konuları sistematik olarak öğretilmese de öğrencileri gelecek sınıflarda görecekleri dil bilgisi konularına hazırlayıcı birtakım etkinlikler yer almaktadır. Hatta 6. sınıftan itibaren düzenli bir şekilde başlayacak olan dil bilgisi öğrenimine hazırlık mahiyetinde olan bu durum yalnızca 5. Sınıf Türkçe dersinde değil; öncesinde, birinci kademedede de gerçekleştirilmektedir.

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzunu (MEB, 2006: 13-50) incelediğimizde dil bilgisi öğretiminin amaç ve kazanımlarının ortaokul sınıf seviyelerine şu şekilde dağıtıldığı görülmektedir:

5. Sınıf Dil Bilgisi Konuları ve Kazanımları:

Yeni eğitim sistemiyle birlikte birinci kademedan alınıp ikinci kademeye aktarılan 5. sınıfların Türkçe derslerinde dil bilgisi konuları sistemli bir program eşliğinde özel bir öğrenim alanı olarak yer almamaktadır. Ancak metin etkinliklerine yer yer serpiştirilmiş olarak karşımıza çıkan dil bilgisi konuları da yok değildir. Bu etkinliklerle ulaşılmak istenen amaç, öğrencilerde üst sınıflarda bir sistem dâhilinde görecekları dil bilgisi konuları için bir temel oluşturmak, onları dil bilgisi konularına yavaş yavaş ısındırmaktır.

6. Sınıf Dil Bilgisi Konuları ve Kazanımları:

1. Kelimenin Yapı Özellikleri ile İlgili Bilgi ve Kuralları Kavrama ve Uygulama

- 1. Kök ve eki kavrar.*
- 2. İsim kökü ile fiil kökünü ayırt eder.*
- 3. Yapım eki ile çekim ekini ayırt eder.*
- 4. Gövdeyi kavrar.*
- 5. Yapım eklerinin işlevlerini ve kelimeye kazandırdığı anlam özelliklerini kavrar.*
- 6. Birleşik kelimeyi kavrar.*
- 7. Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.*

2. Kelime Türleriyle İlgili Bilgi ve Kuralları Kavrama ve Uygulama

- 1. İsimlerin cümledeki işlevlerini kavrar, isimleri işlevlerine uygun olarak kullanır.*
- 2. Zamirlerin cümledeki işlevlerini fark eder, zamirleri işlevlerine uygun olarak kullanır.*
- 3. Hâl eklerinin işlevlerini kavrar.*

4. İyelik eklerinin işlevlerini kavrar.
5. İsim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.
6. Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır.
7. Sıfat tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.
8. Edat, bağlaç, ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar; bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır.
9. Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.

7. Sınıf Dil Bilgisi Konuları ve Kazanımları:

1. Kelime Türleriyle İlgili Bilgi ve Kuralları Kavrama ve Uygulama

1. Fiillerin anlam özelliklerini kavrar.
2. Kip ve çekimli fiili kavrar.
3. Bildirme kipleriyle haber kiplerini ayırt eder.
4. Bildirme kiplerinin kullanım özelliklerini kavrar.
5. Dilek kiplerinin kullanım özelliklerini kavrar.
6. Fiillerin olumlu, olumsuz, soru ve olumsuz soru çekimleriyle ilgili uygulamalar yapar.
7. Zarfların cümledeki işlevlerini fark eder, zarfları işlevlerine uygun olarak kullanır.
8. Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.

2. Fiillerin Yapı Özellikleriyle İlgili Bilgi ve Kuralları Kavrama ve Uygulama

1. Basit, türemiş ve birleşik fiillerin kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.
2. Farklı yapı özelliklerinde fiilleri anlam özelliklerini dikkate alarak kullanır.

3. Fiil Kiplerinde Zaman ve Anlam Kaymasıyla İlgili Bilgi ve Kuralları Kavrama ve Uygulama

- 1. Cümlede zaman kavramını belirleyen/destekleyen zarfları fark eder.*
- 2. Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasının nasıl gerçekleştiğini kavrar.*
- 3. Fiil kiplerini farklı zaman ve anlamları ifade edecek şekilde kullanır.*

4. Ek Fiille İlgili Bilgi ve Kuralları Kavrama ve Uygulama

- 1. İsim türünden kelimelerin kip ve kişi açısından biçimlenerek çekimlenebildiğini kavrar.*
- 2. İsimlerin kip eki almasında ek fiilin rolünü kavrar.*
- 3. İsimlerin ek fiil aracılığıyla hangi kiplerde çekimlenebildiğini kavrar.*
- 4. Ek fiili işlevine uygun olarak kullanır.*

5. Zaman ve Kip Çekimlerindeki Birleşik Yapıların Özellikleriyle İlgili Bilgi ve Kuralları Kavrama ve Uygulama

- 1. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların oluşumunda ek fiilin işlevini kavrar.*
- 2. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların işlevlerini ve kullanım özelliklerini kavrar.*
- 3. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıları özelliklerine uygun biçimde kullanır.*

8. Sınıf Dil Bilgisi Konuları ve Kazanımları:

1. Fiilimsiler ile İlgili Bilgi ve Kuralları Kavrama ve Uygulama

- 1. Fiilimsiyle, fiil ve isim soylu kelimeler arasındaki farkları kavrar.*
- 2. Fiilimsilerin işlevlerini ve kullanım özelliklerini kavrar.*
- 3. Fiilimsileri özelliklerine uygun biçimde kullanır.*
- 4. Cümlede fiilimsiye bağlı kelime ve kelime gruplarını bulur.*

2. Cümleyle İlgili Bilgi ve Kuralları Kavrama ve Uygulama

- 1. Cümlelerin temel öğelerini ve özelliklerini kavrar.*
- 2. Cümlelerin yardımcı öğelerini ve özelliklerini kavrar.*
- 3. Cümlede vurgulanmak istenen ifadeyi belirler.*
- 4. Cümledeki fiillerin çatı özelliklerini kavrar.*
- 5. İsim ve fiil cümlelerini, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır.*
- 6. Kurallı ve devrik cümleleri, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır.*
- 7. Cümlelerin yapı özelliklerini kavrar.*
- 8. Kalıplaşmış cümle yapılarının kuruluş ve kullanım özelliklerini kavrar.*
- 9. Cümlelerin ifade ettiği anlam özelliklerini kavrar.*
- 10. Cümleye hâkim olan duyguyu fark eder.*

3. Anlatım Bozukluklarını Belirleme ve Düzeltme

- 1. Cümlede anlatım bozukluğuna neden olan kullanımları belirler.*
- 2. Anlatım bozukluklarını düzeltir.*

2.12. Edatlar / Görevli Kelimeler (Edat, Bağlaç ve Ünlem)

Görevli kelimeler veya edatlar, tek başlarına bir anlam taşımayan, cümlede belirli görevleri yerine getirmek için bulunan kelimelerdir. Bunlar:

- 1. Edatlar*
- 2. Bağlaçlar*
- 3. Ünlemler'dir.*

Osmanlı gramer anlayışını benimsemiş dilciler edat, bağlaç ve ünlemleri “edatlar” adı altında tek başlık hâlinde ele alırlar. Bu bakımdan bizim de başlığımızda “görevli kelimeler” ifadesinin yanında yer verdiğimiz “edat” ifadesi, tek başına bir kelime türü olan edatı değil,

hem edat hem bağlaç hem de ünlemi karşılayan ortak başlığı ifade eder². Bu durum bizi edatların kapsamı ve bölümlenmesi meselesine götürür ki asıl sorun da buradan kaynaklanmaktadır. Bu konuya bir sonraki başlığımızda değineceğiz.

Dilin insan için bir ihtiyaç olduğunu ifade etmiştik. Sözcük türleri de dilin bu ihtiyacı karşılayabilmesini sağlayan dil birimleridir. Bu anlamda görevli sözcükler olan edat, bağlaç ve ünlemler de bir ihtiyaç neticesinde meydana gelmiş olup anlatım derinliğini artıran kelimelerdir.

Edatlar; sözcükler, kavramlar arasında anlam ilgisi kurmaya yarayan ve ancak bu görevleri için kullanılan sözcüklerdir (Gencan, 2001, s. 473). Bağlaçlar, “eş görevli sözcükleri, sözcük öbeklerini ve cümleleri birbirine çeşitli anlam ve görev ilişkileri kurarak bağlayan sözcük”lerdir (Hengirmen, 1999, s. 49). Ünlemler ise “kim zaman sevinme, kızma, korku, acıma, şaşma gibi ansızın beliren duyguları, kimi zaman da birtakım doğa seslerini yansıtmaya yarayan sözcüklerdir” (Atabay vd., 1983, s. 181).

Edatlar ve bağlaçlar aslında birbirinden tamamen ayrı görev ve mahiyetteki kelimeler olmasına rağmen bazı kelimeler hem edat hem de bağlaç olarak kullanılabilir. “Yalnız, ancak, ile” bu kelimelere örnek gösterilebilir.

Ünlemler ise cümlede verilmek istenen duyguyu ifade eder ve daha çok isimlere yakındır.

2.12.1. Edatların Kapsamı ve Bölümlenmesi Meselesi

Edatlar kimi dilcilerce geniş bir kapsam içerisine alınmış ve hem edatların³ hem bağlaçların hem de ünlemlerin genel adı olarak değerlendirilmiştir. Kimi dilciler ise konuyu daha dar kapsamda ele alarak edat, bağlaç ve ünlemleri diğer beş kelime türüyle aynı düzeyde kabul edip ayrı ayrı değerlendirmeyi yeğlemiştir. Zeynep Korkmaz, 1997 yılında yapılan Türk Gramerinin Sorunları Toplantısında “Türkiye Türkçesinde Edat” konulu toplantının açış konuşmasında bu görüş ayrılıklarını dile getirmiş ve bu durumun sebebini de Batı grameri

² Biz de edat, bağlaç ve ünlemleri görevli kelimeler olarak kabul edip “edat” başlığı altında bir grup olarak değerlendirmeyi tercih ettik ve çalışmamızın iskeletini bu doğrultu kurmaya çalıştık.

³ Bu yolu tercih edenler kavram karışıklığını önlemek için bunlara “çekim edatları” veya “son çekim edatları” adını vermişlerdir.

temelindeki sınıflandırmalar ile Arap grameri geleneğine uygun sınıflandırmaların birbirine karışması olarak ifade etmiştir (TDK, 2011, s. 532).

Konuyu geniş anlamıyla ele alan dilciler edatları ortak başlık hâlinde kabul edip edat, bağlaç ve ünlemleri bu ortak başlık altında incelemişlerdir. Bu görüşü benimsemiş bazı dilci ve onların edat bölümlemesi şu şekildedir:

Deny (2012, s. 531) edatları;

1. *İlgeçler (Edatlar)*
2. *Bağlaçlar*
3. *Ünlemler* olarak üçe ayırır.

Ergin (2005, s. 348), Gülensoy (2000, s. 425), Toparlı (2011, s. 544) ve Sağol Yüksekaya vd. (2012 s. 148-150) edatları;

1. *Ünlem Edatları*
2. *Bağlama Edatları*
3. *Son Çekim Edatları* olarak ele almıştır.

Güneş (1995 s. 219) edatları;

1. *Çekim Edatları (İlgeçler)*
2. *Bağlama Edatları (Bağlaçlar)*
3. *Seslenme/Hitap Edatları* şeklinde bölümlemiştir.

Eker (2006, s.399-401) edatları;

1. *Bağlaçlar/Bağlama Edatları*
2. *Edatlar/İlgeçler*
3. *Ünlemler/Ünlem Edatları* olarak üç başlığa ayırmıştır.

Karaağaç (2013, s. 433) edatları;

1. *Çekim Edatları*
2. *Bağlama Edatları*
3. *Ünlem Edatları* olarak sınıflandırır.

Delice (2008, s. 7) edatları;

1. *Çekim Edatları (Edat)*
2. *Bağlama Edatları (Bağlaç)*
3. *Ünlem Edatları (Ünlem)*
4. *Pekiştirme Edatları (Pekiştireç)* şeklinde ayırır.

Edatların sınıflandırılması konusunda kapsamlı bir bölümlene Hacıeminoğlu (1992, s. 1-315) tarafından yapılmıştır. Hacıeminoğlu, edatları;

1. *Çekim Edatları*
2. *Bağlama Edatları*
3. *Kuvvetlendirme Edatları*
4. *Karşılaştırma-Denkleştirme Edatları*
5. *Soru Edatları*
6. *Çağırma-Hitap Edatları*
7. *Cevap Edatları*
8. *Ünlem Edatları*
9. *Gösterme Edatları*
10. *Tekerrür Edatları* olmak üzere on başlık hâlinde ele alır.

Konuyu daha dar anlamıyla ele alıp edat, bağlaç ve ünlemleri ayrı ayrı başlıklar hâlinde dilciler ise şunlardır:

Atabay vd. (1983, s. 132-201), Banguoğlu (2004, s. 385-408), Bayraktar vd. (2008, s. 164-181), Bilgegil (2009, s.215-234), Bilgin (2006, s.287-364), Demir (2013, s. 491-550), Demir ve Yılmaz (2012, s. 226-227), Ediskun (2010, s. 284-322), Gencan (2001, s. 473-530), Hengirmen (2007, s. 167-199), Hepçilingirler (2013 s. 144-176), Koç (1996, s. 229-299), Kolcu (2013, s. 152-154), Olgun (2011, s. 148-151), Ünlü (1993, s. 69-70), Vural ve Böler (2012, s. 255-261).

2.13. Edat (İlgeç / Son Çekim Edatı)

Edat, Arapça bir kelime olup “alet” anlamına gelmektedir. “Edavat” da edatın bu anlamıyla çoğul şeklidir. Dil bilgisi anlamıyla edat, “yalnız başına bir anlam taşımayan; ancak, ad ve ad soylu kelimelerden sonra gelerek sonuna geldiği kelimeyle cümledeki başka kelimeler arasında anlam ilişkisi kuran, gramer görevli bağımsız kelime”dir (Korkmaz, 2007, s. 79). Tıpkı Banguoğlu gibi edat yerine “takı” terimini kullanmayı tercih eden Topaloğlu (1989, s. 99) da “genellikle tek başına anlamı olmayan, isim soylu kelimelerden sonra gelerek onların söz içinde başka öğelerle ilişki kurmalarını sağlayan kelime türü” şeklinde bir tanım yapar.

Edatlar, dil bilgisi konuları içinde fikir ayrılıklarının en fazla olduğu konuların başında gelmektedir. Daha önce “dil bilgisinin bölümleri” ve “sözcük türleri” konularında karşılaştığımız fikir ayrılıkları birçok açıdan edatlar konusunda da karşımıza çıkmaktadır. Edatlar için karşılaşılan temel sorunlardan biri terim karışıklığı meselesi bir diğeri de edatların anlamı meselesidir.

2.13.1. Edatların Terim Meselesi

Dil bilgisinin birçok kavramında karşımıza çıkan terim sorunu edatlar için de geçerlidir. Bu sözcük türü için birçok terim kullanılmaktadır⁴.

Edat, aslında kavramın Osmanlı Türkçesi terim karşılığıdır ve kimi dilciler bu terimi kullanmaktadır. Kimi dilcilerin ise “çekim edatı”, “son çekim edatı”, “ilgeç”, “takı”, “sontakı” terimlerini kullandıkları görülmektedir. Edat için Jean Deny’in *Türk Dili Grameri* adlı eserini Türkçeye çeviren Ali Ulvi Elöve’nin “ilgiç” terimini tercih ettiğini de (Akt. Alkaya, 2007, s. 28) görüyoruz.

Edat için “çekim edatı” terimini kullanan Hacıeminoğlu “son çekim edatı” teriminin kullanımını ister istemez “ön çekim edatı”nın da var olduğunu zannettireceği gerekçesiyle yanlış bulur (Hacıeminoğlu, 1992, s. 1).

Korkmaz ise (2000, s. 233-234) “ön çekim edatı”nı çağrıştıracak gerekçesiyle “son çekim edatı”nın kullanımının yanlış olacağı mantığında olduğu gibi “çekim edatı” teriminin de “çekim edatı olmayan edat”ların varlığını çağrıştıracak gerekçesiyle bu terime; “ek”i

⁴ Biz bu sözcük türü için “edat” terimini kullanmayı tercih ettik.

hatırlattığı için de “takı” terimine karşı çıkmaktadır. Korkmaz “edat” terimini kullanmayı tercih eder.

Barutçu-Özönder de (2011, s. 74) edatlar konusundaki adlandırma farklılığına dikkat çekerek edat konusunun bir terminoloji meselesi olarak da ele alınması gerektiğini ifade etmiştir.

2.13.2. Edatların Anlamı Meselesi

Edatlar üzerine yapılan tanımlar incelendiğinde edatın yalnız başına bir anlam ifade etmediği ancak diğer kelimelerle bir araya geldiğinde bir dereceye kadar anlam kazanabildiği ifade edilmektedir. Ancak edatların anlamsız kelimeler oldukları düşüncesine Atabay vd. (1983, s. 134) karşı çıkmaktadır. “Türkçede son çekim edatları, birer kelime olmakla birlikte, morfolojik unsur gibi kullanılabilmek özelliklerinden dolayı ekleşmeye, ek olmaya çok müsait şekillerdir.” (Buran, 2008, s. 155). Bu konuda Alkaya (2007, s. 36-37) edatların köklerine odaklanıldığında her edatın bir isim ya da fiil köküne dayandığını ifade eder ve “gibi” edatının Kaşgarlı Mahmud’un Divanü Lûgat-it-Türk adlı eserinde şekil, kalıp, öğür anlamlarında “kep” şekliyle var olduğunu söyler. 3. iyelik şahıs eki alan “kep” kelimesinin kep+i > kebi > gibi şekline dönüştüğünü belirtir. Bu sebeple edatların aslında anlamlı kelimeler olduğunu, konunun kelimelerin ekleşmeleri mantığı çerçevesinde değerlendirilmesi gerektiğini ifade eder.

Kamadan’a göre de (1972, s. 300) edatlar eski Türkçede anlamı bilindiği halde bugün unutulmuş olan sözcüklerdir.

2.13.3. Edatların Özellikleri

- Edatlar görevli kelimelerdir ve tek başlarına bir anlam ifade etmezler. Ancak cümledeki kelimelerle bir edat öbeği oluşturduğu zaman bir anlam kazanırlar. Cümlede kelime ve kelime grupları arasında çeşitli (benzerlik, farklılık, birliktelik, vasıta, sebep, amaç, miktar, zaman, yer, yön, gösterme vb.) anlam ilgileri kuran kelimelerdir.
- Edatlar hâl veya diğer çekim eklerini almayan kelimelerdir. “Çekime girmezler, yani müstakil kelimelerdir. Dolayısıyla dilin eksiz unsurlarıdır” (Oruç, 2011, s. 536). Şayet bu ekleri alırlarsa isim durumuna geçerler.

Örnek: *Pişkinliğin bu kadarı da fazla ama!*

Cümlelerin sık sık kullandığın ilelerle çok uzayıp sıkıcı bir hâl alıyor.

- Edatlar hâl veya çekim eklerini almazlar; ancak, bir edat öbeği oluşturduğu diğer kelimelerin –kendisinden önceki– hâl veya çekim ekleri almasına sebep olurlar. Fakat öbek oluşturduğu diğer kelimeler her zaman ek almak zorunda değildir. Edatlar gibi yalın kaldıkları durumlar da olabilir. Edatlar yapılarına göre;

1. *Yalın hâlde kullanılanlar*

2. *Çekim ekleriyle kullanılanlar*

- Yönelme hâl ekiyle kullanılanlar*
- Ayrılma hâl ekiyle kullanılanlar*
- İlgi veya iyelik ekiyle kullanılanlar*
- Kip ekleriyle kullanılanlar*
- Fiilimsi ekleriyle kullanılanlar şeklinde gruplandırılabilir.*

Örnek: *Pikniğe bisiklet ile gidelim.*

Perdeleri takana kadar canım çıktı.

Bu hayatta senden başka kimsem kalmadı.

Senin kadar cimrisine rastlamamıştım.

Kendi bebeğimiz gibi çok seviyorduk onu.

Şut çekecek gibi yaptı.

Duyduğuma göre evleniyormuşsun.

- Edatlar tek başlarına anlamsız olmaları sebebiyle eklere benzeseler de edatlar ek değil, muhtelif birer kelimedir. Birer sözcük oldukları için de cümle içinde ayrı yazılırlar. Ancak ekleşmeye en meyilli edat olan “ile” istisna bir edattır. Baştaki “i” sesinin düşmesiyle “-la/-le” şeklinde veya düşen “i” sesinin yerine

“y” yardımcı sesinin türemesi dolayısıyla “-yla/-yle” şeklinde kendisinden önce gelen kelimeyle bitişik de yazılabilir.

Örnek: *Edebiyat kelimeler ile sanat yaratma işidir.*

Edebiyat kelimelerle sanat yaratma işidir.

Bir günümüzü altmış-yetmiş kelimeyle geçirir olduk.

- Edatlar tek başlarına bir öge oluşturmazlar. Ancak cümledeki başka kelimelerle bir araya gelerek edat öbeği oluşturdukları zaman bir ögeyi karşılarlar.

Örnek:

Sabırlı olmalı ve onun gibi davranmamalıyız.

Zarf tamlayıcısı

Su gibi aziz olan bu şehirden ayrılmak zorundayım.

Yer tamlayıcısı

Dağ kadar bulaşığı yarım saatte yıkadı

Belirtili nesne

Vatana olan aşkımız mahşere kadardır.

Yüklem

- Edatlar zarflarla çok yakın anlam ilişkisine sahiptir. Özellikle hâl eki almış kelimelerle gruplaşan edatlar şekil bakımından edat görünümde olup anlam bakımından zarftırlar (Okay vd., 1986, s. 137).

Örnek: *-e kadar, -e doğru, -e dek, -den beri, -den önce, -den sonra.* Bu edatlar zaman veya yer-yön zarfı anlamında kullanılabilir. Ancak Karahan (2007, s. 43-47) bu kelimelerden “önce” ve “sonra”nın edat kabul edilmesine karşı çıkmakta, bu kelimelerin anlam ve kullanım özellikleri dikkate alınmadan sadece edat kategorisi içinde değerlendirilmesinin doğru olmadığını ifade etmektedir.

- Edatlar özellikle zamirlerle bir araya gelip bir kelime grubu oluşturmaya oldukça elverişlidir.

Örnek: *Bizim gibi yaşamak sana zor gelebilir.*

Bana şunun kadar bir vida ver.

Sizi de buraya kadar yorduk.

Benim için üzülmeyi istemiyorum.

Onun ile uzun zamandır görüşmüyorduk.

- Sebep bildiren “-dan/-den dolayı, -dan/-den ötürü vb.” edatlarda “dolayı, ötürü” ifadeleri yazılmayabilir de. Bu durumda “-dan/-den” ekleri tek başına sebep bildirir.

Örnek: *Vakit geç olduğundan (dolayı/ötürü) arayamadım seni.*

- Sadece bir kelime türü olmasına rağmen dil bilgisinin çeşitli bölümlerinde edatlarla karşılaşılmaktadır. Bir edat öbeği ilişkide bulundukları kelimeye (isim veya fiil) göre farklı kelime türlerinin (sıfat veya zarf) içinde yer alabilirler. Yahut yukarıda da ifade edildiği üzere çekim eki alarak isim de olabilirler.

Örnek:

Bu konuda ben de onun gibi düşünüyorum.

Zarf

Bu zamanda onun gibi insan zor bulunur.

Sıfat

Bu ülke onun gibilerden çok çekti.

İsim

- Edatlar sadece kelime bilgisinde değil cümle bilgisinde de karşımıza çıkabilmektedir. Kelime grupları içinde “edat grubu” olarak yer almaktadır. Bünyesinde edat grubu barındıran cümlelere de edat tümleci denilmektedir.

Örnek: *Gecenin ilerleyen saatlerine kadar sohbet ettik.*

Benim için babam dünyanın en güçlü erkeğidir.

- Edat tümleci cümlelerin ögeleri konusunda karşımıza çıkmaktadır. Ancak diğer kelime türleriyle -bilhassa zarflarla- oldukça yakın niteliklere sahip olması sebebiyle edat tümleci konusu üzerinde net fikir birlikteliklerinin olmadığı bir konudur. Bu konuda Gencan (1972a, s. 172; 1972b, s. 186; 2001, s. 131) ve Ediskun (2010, s.362) edat tümlecinin var olduğu üzerine fikirler beyan etmiş, Dizdaroğlu da (1972, s. 183) onlara destek vermiştir. Ancak Ergin (2005, s. 398-401) ve Akgül ise (1972a, s. 162; 1972b, s. 164) edat tümleçlerinin varlığı kabul etmeyerek bunların aslında zarf olduğunu ifade etmiştir. Demiray da (1972, s. 177) Ergin ve Akgül’e destek vermiştir. Ayrıca Yörük’ün (Tarih Belirtilmemiş, s. 60-63), Dizdaroğlu’nun (1976, s. 405-413), Sağlam’ın (1977, s. 117-121), Kükey’in (1975, s. 165-180) eserlerinde edat tümlecine yer verdikleri görülmektedir. Edat tümlecinin var olduğunu savunan dilcilerin ortak düşüncesi cümle çözümlemelerinde kelimelerin türünün değil de görevlerinin dikkate alınması gerektiğidir.
- Edatlar anlamı güçlendiren ve güzelleştiren kelimeler olduğu için anlam bilgisinde de karşımıza çıkabilmektedir. Edatlar türlerine göre cümleye bir anlam kazandırdıkları gibi bazı edat grupları deyim ve atasözlerin içinde yer alabilmektedir.

Örnek⁵: Para ile değil sıra ile.

Akraba ile ye iç, alışveriş etme.

Su gibi ezberlemek.

Tereyağından kıl çeker gibi.

İğneden ipliğe kadar.

Bana suçlusun gibi geldi.

Allah dağına göre kar verir.

Davul dengi dengine diye çalar.

⁵ Bu örnekler Ömer Asım Aksoy’un “Atasözleri Sözlüğü” (1988) ve “Deyimler Sözlüğü” (1988) adlı eserlerinden alınmıştır.

Dağ ne kadar yüce olsa yol üstünden aşar.

Körle yatan şaşı kalkar.

2.13.4. Edat Türleri

Edatlar aslında görevleri, yapıları, kökenleri, kullanılış şekilleri gibi birçok açıdan türlere ayrılmaktadır. Ancak biz konu bütünlüğünü ve akışını göz önünde bulundurarak edatları sadece görevleri (kurdukları anlam ilişkileri) bakımından değerlendireceğiz.

Korkmaz (2014, s. 904-918) görevleri bakımından edatları;

1. *“Aitlik” ve “ilgili olma” İlişkisi Kuranlar*
2. *“Benzerlik, tıpkılık, denklik” İlişkisi Kuranlar*
3. *Belirtme Yoluyla “başkalık” İlişkisi Kuranlar*
4. *“Beraberlik” veya “vasıta” İlişkisi Kuranlar*
5. *“Miktar” ve “derece” İlişkisi Kuranlar*
6. *“Uygunluk, denklik” ve “nisbet” İlişkisi Kuranlar*
7. *“Sebeup, maksat, gaye, hedef” İlişkisi Kuranlar*
8. *“Karşıtlık, karşılaştırma, zıtlık” İlişkisi Kuranlar*
9. *“Yön gösterme” İlişkisi Kuranlar*
10. *“Öncelik, sonralık ve zaman” İlişkisi Kuranlar*
11. *“Şüphe, tatmin, aşırılık, pekiştirme” Bildiren ki Edatı*
 - 11.1. *“Duraksama, tahmin ve şüphe” Görevi ile*
 - 11.2. *“Pekiştirme, aşırılık bildirme” Görevi ile başlıklarıyla türlerine ayırır.*

Ergin ise (2005, s. 369-372) fonksiyonlarına göre edatları;

1. *Vasıta ve Beraberlik Edatları*
2. *Sebeup Edatları*
3. *Benzerlik Edatları*
4. *Başkalık Edatları*
5. *Diğer Hal Edatları*
6. *Mikdar Edatı*
7. *Zaman Edatları*
8. *Yer ve Yön Edatları* olarak ayırır.

Bilgegil ise (2009, s.215-222) edatları;

1. *Benzetme Edatları*
2. *Sebep Edatları*
3. *Vasıta (İnstrumental) Edatları*
4. *İntiha Edatları*
5. *Yönelme Edatları*
6. *İlgi Edatları*
7. *Üstlük (-ıstı'la) Edatları* şeklinde sınıflandırır.

Güneş de (1995, s. 219-249) edatları;

1. *Vasıta İfadesi Taşıyanlar*
2. *Sebep İfadesi Taşıyanlar*
3. *Benzerlik İfadesi Taşıyanlar*
4. *Başkalık İfadesi Taşıyanlar*
5. *Miktar İfadesi Taşıyanlar*
6. *Zaman İfadesi Taşıyanlar*
7. *Yer ve Yön İfadesi Taşıyanlar*
8. *Nisbet İfadesi Taşıyanlar* şeklinde çeşitlere ayırır.

Karaağaç (2013, s. 434) edatları;

1. *Yer ve Yön Bildirenler*
2. *Zaman Bildirenler*
3. *Benzerlik Bildirenler*
4. *Yaklaşma, Amaç ve Neden Bildirenler*
5. *Uzaklaşma, Ayrılık, Başkalık ve Sonuç Bildirenler*
6. *Karşılaştırma, Nitelik ve Nicelik Bildirenler*
7. *Birliktelik ve Araç Bildirenler*
8. *Sınırlandırma Bildirenler* olmak üzere gruplandırır.

Demir (2013, s. 496) kurdukları anlam ilgilerine göre edatları;

1. *Benzetme İlgeçleri*
2. *Neden-Sonuç İlgeçleri*
3. *Amaç-Sonuç İlgeçleri*

4. *Zaman ve Yer-Yön İlgeçleri*
5. *Soru İlgeçleri*
6. *Araç ve Birliktelik İlgeci*
7. *Özgünlük İlgeçleri*
8. *Eşitlik ve Ölçü İlgeçleri*
9. *Görelilik İlgeçleri*
10. *Koşul İlgeçleri* şeklinde türlerine ayırır.

Olgun (2011, s. 148) edatları;

1. *Benzetme Edatları*
2. *Sebep Edatları*
3. *Vasıta Edatları*
4. *Sona Gelen Edatlar*
5. *Yöneltme Edatları*
6. *İlgi Edatları*
7. *Üstlük Edatları* olarak çeşitlendirir.

2.13.5. Türkçede En Çok Kullanılan Edatlar

Bir kaynak taraması yapıldığında Türkçedeki edatların sayıca çok fazla olduğu görülmektedir. Ancak diğer kelime türleriyle -bilhassa zarflarla- oldukça yakın niteliklere sahip olması sebebiyle edatlar üzerinde net fikir birlikteliklerinin olmadığı bir kelime türüdür. Bir dilcinin edat kabul ettiğini bir başka dilcinin kabul etmediği gözlenebilmektedir. Biz bu konuda kaynakçada yer verdiğimiz dil bilgisi eserlerinin birçoğundan yararlanmakla birlikte Muharrem Ergin'in *Türk Dil Bilgisi* ve Zeynep Korkmaz'ın *Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi* adlı eserini temel aldık. Tüm bu sınıflandırmaları ve edatların özelliklerini de göz önüne alarak Türkçedeki –tespit edebildiğimiz– edatları ve bunların cümleye kazandırdıkları anlamları şöyle listeleyebiliriz:

ait: Kendisinden önce yönelme hâl ekiyle birlikte kullanılan bir edattır. Cümleye “ilişkin, ilgi” anlamları verir.

Bende sana ait bir şey var. (İlgi)

başka: Kendisinden önce ayrılma hâl eki isteyen bir edat olup “başkalık, dışında, haricinde” anlamı verir.

Kitaplarımdan başka samimi dost bulamıyorum. (Başkalık)

beri: Kendisinden önce ayrılma hâl ekiyle birlikte kullanılmaktadır. Cümleye “zaman” anlamı kazandırır.

Sabahtan beri ağzıma tek lokma almadım. (Zaman)

böyle: Kendisinden önce ayrılma hâl eki isteyen bu edat “-den sonra” ile aynı işlevi görüp cümleye “zaman” anlamı vermektedir.

Bundan böyle bu çocukların yanında sigara içmeni istemiyorum. (Zaman)

dair: Kendisinden önce yönelme hâl ekiyle birlikte kullanılan bir edattır. Cümleye “ilgi, aitlik” anlamı kazandırır.

Patlamada ölenlerin olduğuna dair bilgiler geliyor. (İlgi)

değgin: Kendinden önce yönelme hâl ekiyle birlikte kullanılan bir edattır. Cümleye “ilgi” anlamı kazandırır.

Ekonominin iyi olduğuna değgin görüşlerinize katılmıyorum. (İlgi)

değın: Kendisinden önce yönelme hâl ekiyle birlikte kullanılan bir edattır. “Yer-yön ve zaman” bildirir.

Caddenin sonuna değın asfaltlama çalışmalarımız sürecektir. (Yer-yön)

Önümüzdeki yıla değın ticaret hacmimizi artırmayı plânlıyoruz. (Zaman)

dek: Kendisinden önce yönelme hâl ekiyle birlikte kullanılan bir edattır. “Yer-yön” bildirir ve bu anlamıyla “-a/-e kadar” edatıyla aynı işlevi görür.

Son sayfasına dek heyecanla okuduğum bir kitaptı. (Yer-yön)

Sabaha dek ihtimaller üzerinde düşündüm. (Zaman)

diye: Cümleye “amaç, sebep” gibi anlamlar kazandırır. Yalın hâlde kullanılabildiğinin yanında önünde zamirlerle ve zamirlerin ilgi eki almış şekilleriyle kullanımları da mevcuttur.

İsraf olmasın diye bayat ekmekleri ufaltıp köfte harcına katıyor. (Amaç)

Sen böyle istiyorsun diye sana uymak sorunda değiliz. (Sebep)

Bu bahçe benim diye bir şey yok. Bu bahçe herkesin. (Şeklinde)

Yücel diye biri sizinle görüşmek istiyor. (Adında)

Sahte paraları bize gerçek diye yutturmaya kalktı. (-miş gibi)

doğru: Kendisinden önce yönelme hâl ekiyle birlikte kullanılan bir edattır. Cümleye “zaman” anlamı verebildiği gibi “yer-yön” anlamı da verebilir. Yalın hâliyle isim, sıfat, zarf gibi kullanımları vardır.

Elazığ’a doğru hareket etmeye hazırlanıyoruz. (Yer-yön)

Akşama doğru borsada sert bir düşüş yaşandı. (Zaman)

dolayı / dolayısıyla: “Sebep” bildiren bir edattır. “Dolayı” şekli ayrılma hâl ekiyle birlikte kullanılır.

Bu kararından dolayı seni tebrik ederim. (Sebep)

evvel: Kendisinden önce ayrılma hâl eki isteyen bu edat cümleye “zaman” anlamı kazandırmaktadır.

İnsan bir laf etmeden evvel iki kere düşünmeli. (Zaman)

gayrı: Kendisinden önce ayrılma hâl eki isteyen bu edat “-den başka” ile aynı işlevi görerek cümleye “başkalık, dışında, haricinde” anlamı verir.

Daha senden gayrı âşık mı yoktur? [Ruhsatî] (Başkalık)

gibi: En yaygın kullanılan benzetme edatıdır. Cümleye benzetmenin yanı sıra “tahmin, sanki, karşılaştırma” gibi anlamlar kazandırır. Yalın hâlde kullanılabildiğinin yanında önünde zamirlerle ve zamirlerin ilgi eki almış şekilleriyle kullanımları da mevcuttur.

Bin atlı o gün dev gibi bir orduyu yendik. [Yahya Kemal Beyatlı] (Benzetme)

Kolonların vaziyetine bakılırsa bina yakında çökecek gibi. (Tahmin)

Turizm sezonu bitti gibi. (Sanki, söylenebilir ki)

Henüz onun gibi başarılı biri değilsin. (Karşılaştırma)

Haberi duyduğum gibi soluğu hastanede aldım. (Zaman)

Döndüğümde mutfağı bıraktığım gibi buldum. (Aynı vaziyette)

Kitabını okumuyor, okuyor gibi yapıyorsun. (Gerçekte olmadığı hâlde öyle görünme)

göre: Kendisinden önce yönelme hâl ekiyle birlikte kullanılan bir edattır. Cümleye “görecelik, karşılaştırma, uygunluk, tahmin, şart” gibi anlamlar kazandırır.

Bana göre en büyük şairimiz Mehmet Akif Ersoy’dur. (Görecelik)

Burası Gaziantep’e göre daha serin bir yer. (Karşılaştırma)

Askerliğini de bitirdiğine göre evlenme zamanın gelmiş demektir. (Şart)

Kendime göre bir pantolon bulamadım. (Uygun)

Okullar tatil edildiğine göre çok kar yağmış olmalı. (Çıkarım, tahmin)

Din âlimlerinin bildirdiğine göre bu davranış caiz değildir. (Bakılırsa)

için: Cümleye “sebeup, amaç, ilgi, uğruna” gibi anlamlar kazandırır. Yalın hâlde kullanıldığı gibi ilgi eki almış zamirlerle, fiillerin mastar halleriyle ve fiilimsilerle de kullanılabilirler.

Bebegi uyutmak için söylemediğim ninni kalmadı. (Amaç-sonuç)

Yeterli ve düzenli uyumadığı için yorgun düştü. (Sebeup-sonuç)

Ailen benim için ne düşünüyor?(İlgi)

Para için bu kadar küçülmeye değmez. (Uğruna)

ile, -(y)la/-(y)le: Hem edat hem de bağlaç olarak kullanılmaktadır. Edat olarak kullanımında cümleye sebeup, vasıta, birliktelik, karşılıklı yapma, zaman anlamları verir. Kendisinden önceki kelimeyle “ile” şekliyle ayrı yazılabileceğı gibi “-(y)le” şekliyle bitişik de yazılabilir. Yalın hâlde kullanılabilmesinin yanında önünde zamirlerle ve zamirlerin ilgi eki almış şekilleriyle kullanımları da mevcuttur.

Kargo ile başvuru kabul edilmemektedir. (Vasıta)

Babam ile alışverişe gideceğiz. (Birliktelik)

Bugün onunla kavga ettim. (Karşılıklı yapma)

Nehirden taşan sularla bir sel felaketi yaşandı. (Sebeup)

Oyuna girmesiyle golü atması bir oldu. (Zaman)

kadar: Yalın hâlde kullanılabildiği gibi yönelme hâl eki ve ilgi ekiyle de kullanılabilmektedir. Cümleye “karşılaştırma, yer-yön, eşitlik, yaklaşıklık (tahmin), zaman, ölçü” gibi anlamlar kazandırmaktadır. Yalın hâlde kullanılabilmesinin yanında önünde zamirlerle ve zamirlerin ilgi eki almış şekilleriyle kullanımları da mevcuttur.

Senin kadar çaba sarf etmiyorlar. (Karşılaştırma)

Yol buradan itibaren Elazığ’a kadar çift şeritlidir. (Yer -yön)

Spor yapmak sağlıklı beslenmek kadar önemlidir. (Eşitlik)

Seksen kadar taraftar takımlarını yalnız bırakmadılar. (Yaklaşıklık)

Sabaha kadar gözüme uyku girmede. (Zaman)

Bit kadar yazıyorsun. (Ölçü)

O kadar mutluyum ki. (Miktar, denli)

karşı: Kendisinden önce yönelme hâl ekiyle birlikte kullanılan bir edattır. Cümleye “tedbir, zaman, yer-yön, ilgi ” anlamları kazandırır. Yalın hâlde kullanımında sıfat veya isim de olabilir.

Salgın tehlikesine karşı bölge karantinaya alındı. (Tedbir)

Sabaha karşı kar yağmaya başladı. (Zaman)

Boğaza karşı demli bir çay içmek ne güzel şey. (Yer-yön)

Sana karşı tarifsiz duygularım var. (İlgi)

nazaran: Cümleye “kıyasla” anlamı kazandıran bir edattır. Bu anlamıyla “göre” edatıyla birbirine benzerler.

Rakip takıma nazaran daha dirençliyiz. (Kıyaslama)

önce: Kendisinden önce ayrılma hâl eki isteyen bu edat cümleye “zaman” anlamı kazandırmaktadır.

Fasulyeleri pişirmeden önce suda yeteri kadar bekletmek gerekir. (Zaman)

öte: Kendisinden önce ayrılma hâl eki isteyen bu edat cümleye “yer-yön” anlamı kazandırır.

Bundan ötesine aklım ermez. [Bedri Rahmi Eyüpoğlu] (Yer-yön)

ötürü: Kendisinden önce ayrılma hâl ekiyle birlikte kullanılıp cümleye “sebebe” anlamı kazandırır.

Daha önce kullanmadığımdan ötürü ne yapacağımı bilmiyorum. (Sebebe-sonuç)

özge: Kendisinden önce ayrılma hâl eki isteyen bu edat “-den başka” ile aynı işlevi görerek cümleye “başkalık dışında, haricinde” anlamı verir.

Benim senden özge sevdiğim yoktur. [Pir Sultan Abdal] (Başkalık)

rağmen: Kendisinden önce yönelme hâl ekiyle birlikte kullanılan bir edattır. Cümleye “karşıtlık” anlamı kazandırır.

Alınan tüm tedbirlere rağmen cari açık arttı. (Karşıtlık)

sıra: Kendisinden önce gelen iyelik ekiyle kullanımı yaygın olan ve cümleye “zaman” anlamı kazandıran bir edattır.

Önüm sıra geldi. (Zaman)

sonra: Kendisinden önce ayrılma hâl eki isteyen bu edat cümleye “zaman” anlamı kazandırmaktadır.

Onu ikna ettikten sonra seninle de görüşeceğim. (Zaman)

taraf: Kendisinden önce ayrılma hâl eki isteyen ve cümleye “yer-yön” anlamı kazandıran edattır.

Benden taraf için rahat olsun. (Yer-yön)

üzere: Cümleye “amaç, sebep, şart” anlamları kazandırır.

Başvurusunu onaylatmak üzere müdürün kapısını çaldı. (Amaç-sonuç)

Daha önce de başımıza geldiği üzere sorunu çabucak hallettik. (Sebeup-sonuç)

Haftaya iade etmek üzere kitabımı ödünç aldı. (Şart)

yana: Kendisinden önce ayrılma hâl eki ister ve “için” edatıyla eş görevi yerine getirir.

Hep senden yanadır çektiğim kahr. [Yavuz Bülent Bâkiler](Yer-yön)

2.14. Bağlaç

Kimi dilcilerce “bağlama edatları” olarak da adlandırılan bağlaçlar “söz içinde birden çok kelimeyi kelime grubunu veya cümleyi birbirine bağlayarak aralarında çeşitli yönlerden ilgiler kuran görevli kelimeler”dir (Korkmaz, 2007, s. 32).

Bağlaçlar hakkındaki genel tartışma konusu Türkçede bağlaçların bulunup bulunmadığı üzerinedir. Dilimizdeki bağlaçların birçoğu yabancı kökenli sözcüklerdir. Türkçe olan bağlaçlar da mevcut olmakla birlikte sayıları çok değildir. Bu açıdan Türkçede bağlaçların olmadığını beyan eden dilciler bulunmaktadır. Bu düşüncede olanlardan Grönbech (2011, s. 44) bağlaçların Göktürk Kitabeleri’nde ve Kuzey Türkçesi ağızlarında bulunmadığını ifade eder. Ergin (2005, s. 352) Türkçede aslında bağlaçların olmadığını bunların sonradan ve yabancı dillerin etkisiyle dilimize geçtiğini söyler. Hacıeminoğlu (1992, s. 112) da Ergin’e atıfta bulunur ve bağlaçların aslında Türkçede bulunmayıp oluşumlarının

Karahanlı Türkçesi devrinden itibaren görülmeye başladığını belirtir. Mansuroğlu (1955, s. 59) da Türkçede aslında bağlaçların bulunmadığını, bunların Uygur devresinde dini metinlerin kelimesi kelimesine çevrilmesi amacı neticesinde dilimize girdiğini ifade eder. Bozkurt (2009, s. 33) ise konuyla ilgili olarak Abu Hayyan’dan örnek vererek onun “Türkçede bağlaç bulunmaz. Türkler tümceleri, sözleri bir birine ularlar.”⁶ anlamındaki sözlerine yer verir. Ancak Korkmaz (2005, s. 118-120) Türkçede bağlaçların olmadığı tarzı düşüncelere karşı çıkarak verdiği çeşitli örneklerle Türkçede aslında bağlaçların bulunduğunu fakat Türkçede bağlaçların görevlerini bazı edatların, virgül gibi noktalama işaretlerinin ve zarf-fiil, sıfat-fiil gibi çekimsiz fiillerin yerine getirdiğini ifade eder. Korkmaz’a göre Türkçede bağlaç yoktur gibi şeklinde kesin hüküm veren yanlış bir bilgiden ziyade Türkçede bağlaç ihtiyacının hangi yollarla karşılandığının belirtilmesi daha gerçekçi bir değerlendirme olacaktır.

2.14.1. Bağlaçların Özellikleri

- Bağlaçlar eş görevli kelime veya kelime gruplarını veya birbiri ardına gelen cümleleri birbirine bağlayan görevli birimlerdir.
- Bağlaçlar bağlama yaptıkları birimlerin arasında ve onlardan ayrı bir şekilde yazılır.
- Bağlaçlar edatlar gibi yanına geldikleri kelimelerle bir söz öbeği oluşturmazlar. Sadece bağlama görevlerini yerine getirirler.
- Cümleleri bağlayan bağlaçlar sadece cümleleri birbirine bağlamakla kalmaz, bunu yaparken cümlelerin anlam ve anlatım sürekliliğini de sağlarlar. Anlam ve anlatım sürekliliğinden kastedilen şey, bazı bağlaçların cümleye sebep-sonuç, amaç-sonuç, zıtlık, şart, öncelik-sonralık vb. gibi bir anlam ilgisi de kazandırmasıdır. Eğer bağlaçlar kelimeleri birbirine bağlıyorsa herhangi bir anlamsal ilgi katkısında bulunmadan sadece “bağlama” işlevini yerine getirir. Bu açıdan bağlaçlar ögeleri bağlayanlar ve cümleleri bağlayanlar şeklinde iki başlık olarak değerlendirilebilir. Ögeleri bağlayan bağlaçlar sadece bağlama

⁶ Abu Hayyan’ın bu ifadelerine Mecdut Mansuroğlu’nun “Türkçede Cümle Çeşitleri ve Bağlayıcıları” adlı makalesinde iki numaralı dipnotta da rastlamaktayız. Oradan öğrendiğimize göre de Abu Hayyan’ın bu sözlerinin kaynağı Ahmet Caferoğlu’dur. Bkz. Mansuroğlu (1955, s. 59).

işlevini yerine getirir ve cümleden çıkarıldıklarında –anlamsal akış bir nebze sekteye uğrasa da– anlam bütünlüğü bozulmaz.

Örnek: *Remzi ve Kaan sempozyum süresince çok çalıştı.* (Bağlaç eş görevli kelimeleri –özneleri– bağlanmıştır.)

Çantaya bebeğin beziyle emziğini koymayı unutma. (Bağlaç eş görevli kelimeleri –nesneleri– bağlamıştır.)

Murat teslim etmesi gereken evrakları hazırladı ve müdürün kapısını çaldı. (Bağlaç cümleleri birbirine bağlamış ve bunu yaparken cümleye bir “öncelik-sonralık” ilgisi kazandırmıştır.)

Bu sene yağışlı geçti. Ancak bu, barajlarımızı doldurmaya yetmedi. (Bağlaç cümleleri birbirine bağlamış ve bunu yaparken de cümleye “zıtlık” anlamı kazandırmıştır.)

- Bağlaçlar çeşitli kelime türleri ve kelime gruplarını birbirine bağlarlar.

Örnek:

Yoklamaya göre Kemal ile Emre dersten kaçmış.

İsim İsim

Burası pahalı ama lezzetli yemekler sunuyor.

Sıfat Sıfat

Akşam menüde mercimek çorbası ve çiğ köfte var.

İsim Tamlaması Sıfat Tamlaması

- Kimi bağlaçlar tek kelimedenden oluşurken kimi bağlaçlar bağladıkları birimlerden önce aynı kelimenin tekrarlanmasıyla ikileme şeklinde öbekleşerek oluşmuşlardır.

Örnek: *Nikâhını ya nisanda ya mayısta yapacak.*

Şevval olsun Mustafa Kemal olsun, iyi öğrenciler bunlar.

Bugün borsa da düştü altın da.

- Bir kelime türü olmasına rağmen bağlaçlara sadece kelime bilgisinde değil cümle bilgisinde ve anlam bilgisinde de rastlanılmaktadır. Bağlaçlar birbiriyle anlam ilişkisine sahip birden fazla basit cümleyi birbirine bağlayabilir. Bu cümlelere bağlı cümle denir. “Çünkü” cümleye sebep-sonuç; “ama, fakat, yalnız, ancak, lakin, oysa/oysa ki” gibi bağlaçlar cümleye zıtlık anlamı kazandırır. “De/da” bağlacı da cümleye örtülü bir anlam kazandırabilir.

Örnek:

Eve yürüyerek gelmek zorunda kaldım. **Çünkü** son otobüsü de kaçırdım.

Sonuç

Sebebi

Ona her türlü desteği verdim. **Fakat** bir teşekkür bile etmedi.

Olumlu anlamsal akış

Anlam akışının olumsuz dönüşü

*En çok ithalat yaptığımız ülke bu yıl **da** Almanya oldu.* (Almanya daha önceden en az bir kere en çok ithalat yaptığımız ülke olmuş.)

- Bağlaçlar kimi deyim ve atasözlerinde de görülür.

Örnek⁷: *Bir ben bilirim bir de Allah.*

Boyacı küpü değil ki hemen daldırıp çıkarasın.

Bin bilsen de bir bilene danış.

Mal adama hem dost, hem düşmandır.

Ne kızı veriyor ne dünürü küstürüyor.

Ya işten artar, ya dişten.

⁷ Bu örnekler Ömer Asım Aksoy’un “Atasözleri Sözlüğü” (1988) ve “Deyimler Sözlüğü” (1988) adlı eserlerinden alınmıştır.

2.14.2. Bağlaç Türleri

Bağlaçlar görevleri, yapıları, kökenleri gibi açılardan birçok türe ayrılmaktadır. Ancak biz konu bütünlüğünü ve akışını göz önünde bulundurarak bağlaçları sadece görevleri (kurdukları anlam ilişkileri) bakımından değerlendireceğiz.

Korkmaz (2014, s. 932-955) görevleri bakımından bağlaçları;

1. *Sıralama Bağlaçları*
2. *Denkleştirme-Karşılaştırma-Seçme Bağlaçları*
3. *Pekiştirme Bağlaçları*
4. *Nöbetleşme Bağlaçları*
5. *Cümle Bağlayıcısı Niteliğindeki Bağlaçları*
 - 5.1. *“Açıklama” Bildiren Cümle Bağlayıcıları*
 - 5.2. *“Sonuç” Bildiren Cümle Bağlayıcıları*
 - 5.3. *“Üsteleme” Bildiren Cümle Bağlayıcıları*
 - 5.4. *“Sebeup” Bildiren Cümle Bağlayıcıları*
 - 5.5. *“Zıtlık” Bildiren Cümle Bağlayıcıları*
 - 5.6. *Daha Başka İşlevlerle Kullanılan Cümle Bağlayıcıları* şeklinde sınıflandırır.

Ergin ise (2005, s. 352-365) bağlama edatları adını verdiği bağlaçları;

1. *Sıralama Edatları*
2. *Denkleştirme Edatları*
3. *Karşılaştırma Edatları*
4. *Cümle başı Edatları*
5. *Sona Gelen Edatlar* olarak sınıflandırır.

Güneş de (1995, s. 250-301) bağlama edatlarını;

1. *Sıralama Edatları*
2. *Karşılaştırma Edatları/Denkletirme Edatları*
3. *Birleştirme/Kuvvetlendirme Edatları* şeklinde çeşitlere ayırır.

Karaağaç (2013, s. 435-437) da bağlama edatlarını;

1. *Sıralayıcı Bağlama Edatları*
2. *Açıklayıcı Bağlama Edatları*

- 2.1. *Sebeup-Sonuç İlişkisi Kuranlar*
- 2.2. *Özetleyici-Genelleyici İlişkisi Sağlayan Edatlar*
- 2.3. *Karşılaştırma-Denkleştirme İlişkisi Sağlayan Edatlar*
- 2.4. *Tahmin-Kesinlik İlişkisi Sağlayan Edatlar*
- 2.5. *Olurluk-Olmazlık İlişkisi Sağlayan Edatlar*
- 2.6. *Doğrulama-Yalanlama İlişkisi Sağlayan Edatlar*
- 2.7. *Kabul-Rot İlişkisi Sağlayan Edatlar*
- 2.8. *Öncelik-Sonralık İlişkisi Sağlayan Edatlar*
- 2.9. *Ekleme-Çıkarma İlişkisi Sağlayan Edatlar*
- 2.10. *Şart-Şart Değil İlişkisi Sağlayan Edatlar*
- 2.11. *Zıtlık İlişkisi Sağlayan Edatlar*

Demir (2013, s. 508) kurdukları anlam ilgilerine göre edatları;

1. *Sıralama Bağlaçları*
2. *Karşılaştırma-Tercih Bağlaçları*
3. *Üsteleme-Pekiştirme Bağlaçları*
4. *Çelişki-Karşıtlık Bağlaçları*
5. *Neden-Sonuç Bağlaçları*
6. *Açıklama Bağlaçları*
7. *Örnekleme Bağlaçları* şeklinde türlerine ayırır.

2.14.3. Türkçede En Çok Kullanılan Bağlaçlar

Türkçede kullanımı en yaygın olan bağlaçları ve kurduğu anlam ilişkilerini şöyle listeleyebiliriz:

âdeta: Cümleye “benzerlik” anlamı kazandıran bir bağlaçtır.

Cephede yaşanan şiddetli çarpışmalardan sonra ortalık adeta kan gölüne dönmüştü. (Benzerlik)

ama: Hem bağlaç hem ünlem olarak kullanıma sahiptir. Bağlaç göreviyle cümleleri birbirine bağlayıp “karşıtlık” anlamı kazandırır. Ayrıca cümleye “şart, vurgulama” gibi anlamlar da verir.

Araba az kilometre yapmış; ama kaza kaydı var. (Karşıtlık)

Seni ilk on bire alırım; ama önce kendini ispatlamalısın. (Şart)

Tüm derslerimi severim; ama Türkçe benim için bir başka. (Vurgulama)

Hiç ama hiçbir şeyleri yoktu. (Çam Öneren, Tuncay ve Atasoy, 2003, s. 79).

(Pekiştirme)

ancak: Hem edat hem de bağlaç olarak kullanılabilen bir kelimedir. “Ama, fakat, lakin vb.” bir anlam ifade ettiğinde bağlaç görevindedir.

Seni gözüm bir yerlerden ısıyor; ancak hâlâ çıkaramadım. (Karşıtlık)

bari: Hem bağlaç hem de ünlem olarak kullanımı mevcuttur. Bağlaç olarak cümleye “hiç olmazsa, en azından” gibi anlamlar kazandırır.

Onun bizi ciddiye aldığı yok; bari sen mahcup etme. (Hiç olmazsa)

belki / belki... belki....: Cümle başı bağlaçlarından olan belki cümleye “ihtimal” anlamı kazandırır. Tekrarlanmasıyla ikileme biçiminde öbekleşir ve “ya... ya...” bağlacıyla benzer bir anlama gelir.

Belki bu son görüşmemizdir. (İhtimal)

Belki yarın belki yarından da yakın. [M. Âkif Ersoy] (Bağlananlardan biri)

bile: “Hatta, de, dahi” bağlaçlarıyla aynı anlama gelen bir pekiştirme bağlacıdır.

İlk konserini verdi bile. (Pekiştirme)

çünkü: Cümleye “sebebe” anlamı kazandıran bir bağlaçtır.

Günü kurtarmakla yetiniyorsunuz; çünkü uzun vadeli plânlarınız yok. (Sebebe-sonuç)

dahi: “Bile, da” ile aynı anlamı ifade eden pekiştirme bağlacıdır.

Taşlar dahi dile geldi. (Bile)

de: Cümleye “bile, benzerlik, üstelik, uyarı, sitem vb.” anlamlar kazandıran bir pekiştirme bağlacıdır. Uyarı anlamında “ve”; sitem anlamında “ama” bağlacıyla aynı vazifeyi görür.

Artık yıkasan da çıkmaz bu leke. (Bile)

Bir iyi haber de Elazığspor’dan geldi. (Benzerlik)

Evin tüm perdelerini yıkamış, takmış da. (Üstelik)

Ne de tatlı bir bebekmiş bu böyle! (Pekiştirme, aşırılık)

Daha fazla konuşma da işini bitir. (Uyarı)

Evleniyorsun da bana haber vermiyorsun! (Sitem)

Kahvaltı yapalım da ütiye başlayalım. (Öncelik-sonralık)

...de ...de: “De” bağlacının tekrarlanmasıyla ikileme şeklinde öbeleşerek oluşmuş bir bağlaçtır. “Hem... hem...” bağlacıyla aynı anlam ifadesine sahiptir. Olumlu cümlelerde de kullanılabilir olumsuz cümlelerde de.

On yıl içinde evimi de aldım arabamı da. (Bağlananlardan her ikisi de)

demek / demek ki: Bir sonuç çıkarmaya yönelik “o hâlde” anlamına gelip sebep bildiren bir bağlaçtır.

Madem benden hoşlanmıyorsun demek ki doğru yoldayım. (O hâlde)

Sınıfta çekirdek yiyen haylaz sensin demek. (Sonradan öğrenilen durum)

eğer: “Şayet” anlamına gelen bağlaçtır. Şartlı cümleye gelerek şart anlamına vurgu yapar.

Eğer başın sıkışırsa beni arayabilirsin. (Şayet)

fakat: Cümleleri birbirine bağlayıp “karşıtlık” anlamı kazandıran bağlaçtır.

Bu sözlerine çok içlerledi, fakat sesini çıkarmadı. (Karşıtlık)

gâh... gâh... / kâh... kâh...: Aynı kelimenin tekrarlanmasıyla ikileme biçiminde öbeleşerek oluşmuş olan bu bağlaç “zaman” anlamı ifade eder.

Gâh çıkarım gökyüzüne seyrederim âlemi,

Gâh inerim yeryüzüne seyreder âlem beni. [Nesimi] (Zaman)

gerçi: “Açıklama” yapılan durumlarda kullanılan bir bağlaçtır.

Gerçi ben de sana karşı boş değilim. (Açıklama)

gerek... gerek...: Aynı kelimenin tekrarlanmasıyla ikileme biçiminde öbeleşerek oluşmuş ve anlamca “hem...hem...” bağlacıyla aynı işlevi gören bağlaçtır.

Gerek ulaşım zorluğu gerek sosyal etkenler beni tayine zorladı. (hem...hem...)

güya: Cümleye “benzerlik” anlamı kazandıran bir bağlaçtır. Bu anlamda “sanki” ile yakınlık gösterir.

Güya seçimlerde kendilerine destek vermemişim. (Sanki, sözde)

ha... ha...: Aynı kelimenin tekrarlanmasıyla ikileme biçiminde öbekleşerek oluşmuş ve cümleye “neredeyse” anlamı kazandıran bağlaçtır.

Polisler ha geldiler ha gelecekler. (Gerçekleşmesine çok az kalmış durum)

halbuki: “Oysa/oysaki” ile aynı işlevi görür ve “açıklama” yapar.

*Fırıncı yemeği yakmış, halbuki dikkat etmesi için sıkı sıkıya tembihlemiştim.
(Oysa)*

hatta: Cümleye “üstelik, dahası” gibi anlamlar kazandıran bir pekiştirme bağlacıdır.

Hırsızlar cüzdanını hatta kemerini bile çalmışlar. (Dahası)

hele: Cümleye “istek, şaşkınlık, zaman,” gibi anlamlar kazandıran bir bağlaçtır.

Hele televizyonun sesini aç! (İstek)

Hele şu yaptığına bak! (Şaşkınlık, sitem)

Hele ödevini yap sonra düşünüyoruz. (Zaman, öncelikle)

hem... hem (de)...: Aynı kelimenin tekrarlanmasıyla ikileme biçiminde öbekleşerek oluşmuş ve bağladığı birimlerin “her ikisini” de ifade eden bir bağlaçtır. Olumlu cümlelerde kullanılır.

Hem okuyorum hem çalışıyorum. (Bağlananlardan her ikisi de)

ile: Hem edat hem de bağlaç olarak kullanılabilen bir sözcüktür. “Ve” ile aynı görevi yerine getirip “sıralama” yapar, ki bu anlamıyla bağlaçtır⁸.

Yumurtalar ile patatesleri aynı torbaya koymamalıydın. (Ve)

ise: “De” bağlacı gibi bir pekiştirme bağlacıdır. Cümleye “karşılaştırma” anlamı kazandırır.

O bulaşıkları yıkıyor ben ise duruluyordum. (Karşılaştırma)

ister... ister...: Aynı kelimenin tekrarlanmasıyla ikileme biçiminde öbekleşerek oluşmuş ve bağlanan birimlerden birini ifade eden bağlaçtır. Karşıdakine tercih sunarken veya tercih yaparken “fark etmez” anlamını verir.

Hediye çekinizle ister giyim alışverişi yapın ister akaryakıt alışverişi. (Bağlananlardan biri)

kaldı ki: Cümleye “dahası, üstelik” gibi anlamlar kazandırıp “açıklama ve sonuç” ifade eden bağlaçtır.

Borcumun yarısını ödeyemedim; kaldı ki işten atıldım. (Üstelik)

ki: Cümleye sebep, amaç, şüphe, tahmin, yakınma, beğenme gibi anlamlar kazandırır. Birçok kelimenin ardından gelerek de farklı farklı bağlaçların türemesine sebep olur.

Bu işten o kadar bunaldım ki istifa etmeyi bile düşündüm. (Sebep-sonuç)

Alışverişi bugünden yaptım ki yarın zaman kaybetmeyelim. (Amaç-sonuç)

Derler ki: kuş kanadına kira istemez. (Açıklama yapılacak durum)

⁸ Ancak bu konuda Gökşen’in (1967, s. 214-220) birtakım eleştirileri söz konusudur. Gökşen “ile”nin “ve”yi daima karşılayamadığını ifade eder. Bu mantık açısıyla bakacak olursak “ve” her zaman için bağlaç olan “ile”nin yerini tutabilir. Ancak “ile” her zaman için “ve”nin yerini tutmaz.

Tek başına uzun yola gidebilir mi ki? (Şüphe)

Büyük bir olay çıkmış ki bu kadar polis gelmiş. (Tahmin, çıkarım)

Beni dinlemiyorsun ki. (Yakınma)

Saat ki ne saat... (Beğenme)

Tam uykuya dalıyordum ki zil çaldı. (Zaman, gerçekleşmesine ramak kalan durum)

lakin: Cümleleri birbirine bağlayıp “karşıtlık” anlamı kazandıran bağlaçtır.

Aracımız çamura saplanmıştı, lakin çamurdan çıkmayı başardık. (Karşıtlık)

madem / mademki: Cümleye sebep anlamı kazandıran bir bağlaçtır.

Mademki benli hayat sana kafes kadar dar.

Uzaklaş ellerimden uçabildiğin kadar. [Cemal Sâfi] (Sebep)

meğer / meğerse: “Oysa, oysaki” anlamlarına gelen bir bağlaçtır. “Sonuç ve açıklama” ifade eder.

Meğer toplantı saat 14.30’daymış. (Oysa)

mı: “Pekiştirme” göreviyle kullanılan bir bağlaçtır.

Acı mı acı bir yemek olmuş. (Pekiştirme)

ne... ne (de)....: Aynı kelimenin tekrarlanmasıyla ikileme biçiminde öbekleşerek oluşmuş ve “hiçbiri” anlamına gelen bir bağlaçtır. Kullanıldığı cümle yapıcı olumlu olsa da cümleye olumsuz bir anlam kazandırır.

Gittiği günden beri ne aradı ne sordu. (Bağlananlardan hiçbiri)

“Ne... ne...” bağlacı yüklemi olumlu olan cümlelerde kullanılıp o cümleye olumsuz anlam kazandırır ancak bu duruma aykırı örnekler de vardır.

Sallanmaz o kalkışta ne mendil ne de bir kol. [Yahya Kemal Beyatlı]

Bu dünya ne sana ne de bana kalmaz. [Sezen Aksu]

Bu konu için ayrıca Bkz. Gencan, 1972c, s. 320-336.

nitekim: “Sonuç” ve “açıklama” yapılırken kullanılan bağlaçtır.

Ülke ekonomisi zorda, nitekim son zamlar bunu ortaya koyuyor. (Gerçekten)

oysa / oysaki: Kıyaslamanın yapıldığı durumlarda zıtlık bağlacı gibi kullanılmasının yanı sıra “açıklama ve sonuç” ifade eder. Bu anlamıyla “halbuki” ile yakın bir verir.

İşimi sürekli geçiştiriyorsun, oysa paranı peşin vermiştim. (İzah)

Hüseyin çok sabırlıdır, oysa Uğur öyle değildir. (Karşılaştırma, zıtlık)

sanki: Cümleye “benzerlik, zan, sitem, ironi” gibi anlamlar kazandırır.

Sanki kalbim yerinden çıkacak gibi oldu. (Benzerlik)

Senin hiç suçun yok sanki. (Sitem, azarlama)

Sanki seninle bu konuyu yine konuşmuştuk. (Zan)

Sanki para senin cebinden çıkacak. (İroni)

üstelik: “Hatta” ile aynı anlamı ifade eden bağlaçtır.

Kitapları çok uygun fiyata aldım üstelik kargo da bedavaydı. (Dahası)

ve: Eş görelî kelimeleri veya cümleleri birbirine bağlayıp “sıralama” yapan bağlaçtır.

Yüzme ve avcılık en büyük iki tutkumdur. (Sıralama)

veya: Bağlanan birimlerden birini ifade eden bağlaçtır. Bu özelliği sebebiyle “ya... ya...” bağlacıyla aynı anlamı ifade eder.

Ben mobilyalarınızı veya beyaz eşyalarınızı karşılayayım. (İkisinden biri)

ya... ya (da)...: Aynı kelimenin tekrarlanmasıyla ikileme biçiminde öbekleşerek oluşmuş ve bağlanan birimlerden birini ifade eden bağlaçtır. Karşıdakine tercih sunarken veya tercih yaparken “fark etmez” anlamını verir. “İster... ister...” ile aynı anlamdadır.

Yatırımını ya altına ya da dolara yapmalısın. (Bağlananlardan biri)

yahut / veyahut: “Veya” ile aynı anlamı ifade eden bağlaçtır. Ayrıca cümleye “şart” anlamı da kazandırır.

Arıza marş dinamosunda yahut aküde. (Bağlananlardan biri)

Milletler dillerini korurlar yahut yok olup giderler. (Şart)

yalnız: Hem edat hem de bağlaç olarak kullanılabilen bir kelimedir. “Ama, fakat, lakin vb.” bir anlam ifade ettiğinde bağlaç görevindedir.

Paranı dün gönderecektim, yalnız hesap numaranı yanlış almışım. (Karşıtlık)

Sana yardım ederim, yalnız bunu kimseye söylemeyeceksin. (Şart)

yani: Cümlede bir “açıklama” yapma göreviyle bulunan bağlaçtır.

Olur olmaz her şeye sinirlenmen yani hayatı kendine zindan etmen hiç de doğru değil. (Açıklama)

yeter ki: Cümleye “şart” anlamı kazandıran bir bağlaçtır.

Her mihnet kabulüm,

Yeter ki gün eksilmesin penceremden. [Cahit Sıtkı Tarancı] (Şart)

yoksa: Cümleye “şart” anlamı kazandıran bu bağlaç genellikle bir şartın yerine gelmediği durumlarda ortaya çıkabilecek neticeyi ifade ederken kullanılır. Bu bağlacın yerine “aksi halde”, “aksi takdirde” gibi ifadeler de getirilebilir.

Bu yakışsız davranışlarına son ver! Yoksa seni ben bile kurtaramam. (Şart)

zaten: “Açıklama ve sonuç” ifade eden bir bağlaçtır.

Seyahat boyunca uslu durmanı istiyorum. Zaten yeteri kadar sorun çıkardın.
(Açıklama)

zira: “Çünkü” ile aynı göreve sahip olan bu edat cümleye “sebep-sonuç” anlamı kazandırır.

Bildiriyi bugün tamamlayamam, zira kitaplarım yanımda değil. (Sebe-sonuç)

2.15. Ünlem

Ünlemler “konuşanın korku, sevinç, acıma, şaşkınlık gibi her türlü duygu ve heyecanını etkili ve kısa bir biçimde anlatmaya, seslenmeye, çağırmaya yarayan ve kısmen bağımlı kelimeler sınıfına giren kelime veya kelimeler”dir (Korkmaz, 2007, s.224). “Ünlemlerin anlatımda özel bir yeri vardır, çünkü duyguları, heyecanları, sevinçleri en yalın ve en keskin bir biçimde aktarmağa yardımcı olurlar. Özel bir işlevi vardır, çünkü çoğu zaman birkaç cümle ile anlatılabilecek durumlar bir ünlem ile dile getirilebilir” (Akalin, 2011, 588).

Ünlemler çoğunlukla duyguları ifade etmekle birlikte seslenme kelimelerini de kapsayan dil birimleridir. “Seslenmeler / seslenme grupları vericinin ve alıcının durumlarına,

birbirleriyle olan münasebetlerine ve mesajın niteliğine uygun olarak seslenme ünlemleriyle birlikte kullanılırlar” (Alyılmaz, 2011, s. 646).

2.15.1. Ünlemlerin Anlamı Meselesi

Dilciler arasında ünlemlerin tek başlarına bir anlamları olup olmadığı konusunda bir fikir birliği yoktur. Ünlemleri yalnız başına anlamsız görenler onu görevli kelime olarak kabul etmişlerdir. Ancak bunun aksini ifade eden dilciler de vardır. Korkmaz, ünlemlerin yalnız başlarına da bir anlamı olduğunu ifade eder (TDK, 2011, 586). Ancak Korkmaz ünlemlerin görevli kelimeler olduğunun da farkındadır ve bu sebeple ünlemleri “anlamli-görevli kelimeler” ismi altında sınıflandırır (Korkmaz, 2014, s. 959).

2.15.2. Ünlemlerin Özellikleri

- Ünlemler cümlede hâkim olan duyguyu ifade eden görevli birimlerdir.

Örnek: *Sakın zile basma! (Uyarı)*

Aman, bıktım senin bu tavırlarından! (Usanç)

Eyyvah, dolu yağmaya başladı! (Korku, panik)

Oh, sonunda borcumuzu bitirdik! (Sevinç)

- Ünlemler kullanıldıkları cümlelerin sonuna kendine has bir noktalama işareti (!) verir. Ünlem işareti cümle sonuna konulursa ünlem ifadesinin hemen ardından virgül kullanılır. Ancak ünlem işareti cümle sonunda değil de ünlem ifadesinden hemen sonra da kullanılabilir.

Örnek: *Yazık! Yavrucağız kimsesiz kalmış. / Yazık, yavrucağız kimsesiz kalmış!*

- Ünlemler tek başına kullanılabildiği gibi bir isimle öbekleşerek ünlem grubu şeklinde de kullanılabilirler.

Örnek: *Aman Tanrım!*

Ha şöyle!

Hay Allah!

- Ünlemler tek başına kullanılabildiği gibi ikileme biçiminde de kullanılabilir. Ünlemlerin belirttikleri duyguları, coşkuları, düşünceleri pekiştirmek, güçlendirmek için hemen hemen her dilde ünlemler tekrar edilir, ikilenir hatta üçlenir.” (Hatiboğlu, 1981, s. 32).

Örnek: *Vah vah!*

Hay hay!

Hele

- Ünlemler yansıma kelimelerden de oluşabilir. Bu ünlemler cümlede sıfat veya zarf gibi kullanılabilir. Ancak Hamza Zülfikar yansıma sözcüklerin tamamen ünlemle ilgili olduğu düşüncesine karşı çıkarak yansıma kelimelerin başlı başına ve geniş bir konu olduğunu vurgulamıştır (Zülfikar, 2011, s. 606).

Örnek: *Çay suyu fokur fokur kaynamaya başladı.*

- Ünlemler cümle içinde isim olarak da kullanılabilirler.

Örnek: *Onun çok ahını aldım.*

- İsim, sıfat gibi kimi sözcükler ve emir kipiyle çekimlenmiş fiiller vurgu ve tonlamayla ünlem olarak kullanılabilirler.

Örnek: *Eskici!*

Çocuklar!

Küstah!

Kes sesini!

Ver!

- Ünlemler tek kelime olabildikleri gibi cümle biçiminde de olabilir. “Ünlem cümlesi” denilen bu tür cümlelerde bariz bir ünlem ifadesi olmamasına rağmen genellikle sözde soru kelimeleriyle cümlede bir duygu iması vardır.

Örnek: *Nereden evlendim senin gibi bir adamla! (Pişmanlık)*

- Ünlemler diğer görevli kelimelere göre isimlere en yakın kelimeler oldukları için isim çekim eklerini alabilirler.

Örnek: *Devlet yöneticileri zulüm ve baskıyla çok kişinin ahını alıyorlar.*

Eyvahlar olsun!

- Ünlemler –bilhassa yansıma sözcükten oluşanlar– deyimlerin içinde de görülür.

Örnek: *Ah almak.*

Ahı yerde kalmamak.

“Aman Allah!”ı göğe çıkarmak.

Aman dilemek.

Aman vermemek.

Canına tak etmek.

Ha şöyle / hah şöyle.

Ha babam (ha).

Ha bire.

Ha deyince.

Hıh demiş burnundan düşmüş.

İçi cız etmek.

Oflayıp puflamak.

Oh çekmek.

Vay canına / Vay anasını!

Bir duygu ifade ettiği veya bir seslenme yaptığı göz önüne alınırsa ünlem cümlelerinde söyleyişte vurgu tonlama söz konusudur.

2.15.3. Ünlem Türleri

Korkmaz (2014, s. 967-1004) görevleri bakımından ünlemleri;

A. İçer Dönük Ünlemler

1. “Acı duyma, acıma” İşlevinde Olan Ünlemler
2. “Alay etme, küçümseme” İşlevinde Olan Ünlemler
3. “Beğenme, takdir” İşlevinde Olan Ünlemler
4. “Sevgi, şefkat, sevinç, mutluluk” Bildiren Ünlemler
5. “Beğenmeme” Bildiren Ünlemler
6. “Bıkkınlık, usanma, can sıkıntısı, karamsarlık, memnuniyetsizlik” Bildiren Ünlemler
7. “Hatırlama, hatırlatma, hayret, ihtimal, tahmin, imrenme, merak” Bildiren Ünlemler
8. “Özlem, istek, arzu, ısrar, itiraz” Bildiren Ünlemler
9. “Kızgınlık, sitem, öfke, nefret” Bildiren Ünlemler
10. “Korku, heyecan, uyarı, çekinme” Bildiren Ünlemler
11. “Abartma, haykırma, övünme” Bildiren Ünlemler
12. “Şaşkınlık duygusu” Bildiren Ünlemler
13. “Pişmanlık, özür dileme, rica, yalvarma, rahatlatma, sakinleştirme” Bildiren Ünlemler
14. “Süreklilik” Bildiren Ünlemler

15. “Karşı çıkma, tehdit” Bildiren Ünlemler
 16. “Telaş” Bildiren Ünlemler
 17. “Yöneltme, teşvik” Bildiren Ünlemler
 18. “Üzüntü” Bildiren Ünlemler
 19. “Pekiştirme” İşlevindeki Ünlemler
- B. Dışa Dönük Ünlemler
1. Seslenme (Hitap) Ünlemleri
 2. Gösterme Ünlemleri
 3. Sorma Ünlemleri
 4. “Cevap verme, onaylama, kabullenme, red, inkâr, gizleme” Bildiren Ünlemler
- C. Ses Yansımali (Ses Taklidi) Ünlemler şeklinde sınıflandırır.

Ergin ise (2005, s. 350-351) ünlemleri;

1. Seslenme Edatları
2. Sorma Edatları
3. Gösterme Edatları
4. Cevap Edatları şeklinde sınıflandırır.

Güneş (1995, s.301-326) ünlemleri “seslenme edatları” olarak isimlendirir şöyle bir sınıflama yapar:

1. Ünlemler
2. Çağırma Edatları
3. Gösterme Edatları
4. Soru Edatları
5. Cevap Edatları

Karaağaç (2013, s. 437-438) ünlem edatları olarak isimlendirdiği ünlemleri;

1. Seslenme Edatları
2. Soru Edatları

3. *Cevap Edatları* başlıklarıyla ele alır.

Delice (2008, s. 158-174) ünlemleri;

1. *Duygu İfadesi Olan Ünlemler*
2. *Seslenme Ünlemleri*
3. *Yansıma Ünlemleri*
4. *Onama / Onamama Ünlemleri* şeklinde inceler.

Demir (2013) ise ünlemleri;

- A. *Asıl Ünlemler*
 1. *Duygu Ünlemleri*
 2. *Seslenme Ünlemleri*
- B. *Ünlemleşen Sözcükler*
 1. *Adların Ünlemleşmesi*
 2. *Sıfatların Ünlemleşmesi*
 3. *Adılların Ünlemleşmesi*
 4. *Belirteçlerin Ünlemleşmesi*
 5. *Eylemlerin Ünlemleşmesi*
 6. *Dua ve yemin Sözcükleri*
 7. *Yansımalar*
 8. *Sözcük Öbekleri* şeklinde sınıflandırır.

2.15.4. Türkçede En Çok Kullanılan Ünlemler

a: Cümleye “şaşkınlık” anlamı kazandıran bir ünlemdir.

Aaa! Bunu kim kırmış? (Şaşkınlık)

ah: Cümleye “özlem, acı duyma” gibi anlamlar kazandıran ünlemdir.

Ah, güzelim çocukluğum! (Özlem)

Ah, parmağımı kestim! (Acı duyma)

ama: Cümleye “sitem, bıkkınlık” gibi anlamları veren “uyarı” ünlemidir.

Kızıyorum ama! (Uyarı)

İnsan biraz saygı gösterir ama! (Sitem)

aman: Cümleye “şaşkınlık, bıkkınlık, rica, uyarı, tembih” gibi anlamları veren ünlemdir.

Aman, o da eksik kalsın! (Bıkkınlık)

Aman! Neler söylüyorsun böyle? (Şaşkınlık)

Aman, acele edelim! (Rica)

Aman, demirler üstünüze düşecek! (Uyarı)

Aman, paraları iyi saklayın! (Tembih)

ay: Cümleye “acı duyma, üzüntü, şaşkınlık, sevinç” gibi anlamlar kazandıran ünlemdir.

Ayy, çekici parmağıma vurdum! (Acı duyma)

Ayy! Ne yaptın sen? (Üzüntü)

Ayy! Ne zaman geldiniz siz? (Şaşkınlık)

Ayy, ne güzel bir elbise! (Beğenme)

bari: Cümleye “yakınma, keşke” anlamı veren bir ünlemdir.

Önümüze koyduğu da yemeğe benzese bari! (Keşke)

be: Fiilin emir kipi şeklinin ve bazı sözcüklerin arkasında kullanılırsa cümleye “kırgınlık, bıkkınlık, yakınma”; gibi anlamlar kazandıran ünlemdir. Ancak “oh” ünlemiyle bir arada kullanılırsa “mutluluk, memnuniyet” gibi anlamlara gelir.

Sus be!, Yeter be! (Kırgınlık, bıkkınlık)

Oh be! İşlerimi bitirdim. (Memnuniyet)

e: Cümleye “bıkkınlık, merak, şaşkınlık” gibi anlamlar veren ünlemdir.

Eee, sonra ne demiş? (Merak)

Eee, yeter artık! (Bıkkınlık)

E, bu kadarına da pes artık! (Şaşkınlık)

ey: Kullanımı en yaygın olan seslenme ünlemidir.

Ey Türk gençliği! [Mustafa Kemal Atatürk] (Seslenme)

eyvah: “Acınma, üzülme, telaş” gibi anlamları ifade eden ünlemdir.

Eyvah! Ne yer ne yâr kaldı! [Abdülhak Hamit Tarhan] (Acı duyma)

Eyvah! Rüzgâr ağaçları devirecek! (Telaş)

ha: Cümleye “isteklendirme, tehdit, şaşkınlık, memnuniyet” gibi anlamlar kazandıran ünlemdir.

Bağlamayı kırarım ha!. (Tehdit)

Hay göreyim seni! (İsteklendirme)

Demek benim hakkımda bunları söyledi ha! (Şaşkınlık)

Ha şöyle! (Memnuniyet duyma)

hah: Cümleye “sevinç, onaylama” anlamı kazandıran ünlemdir.

Hah! Yemekler de geldi. (Sevinç, memnuniyet)

Hah! Sana geçenlerde bahsettiğim haber bu işte. (Onaylama)

hay / hay hay: Hem yalın hem de ikileme biçiminde kullanılabilen bir ünlemdir. Tek kullanımı ile cümleye “sevinç, şaşkınlık, azarlama” gibi anlamlar kazandırırken ikileme şeklindeki kullanımı cümleye “onaylama” anlamı kazandırır.

Hay sen çok yaşa! (Sevinç)

Hay Allah! Bu da nereden çıktı? (Şaşkınlık)

Hay senin yapacağın işe! (Azarlama)

Hay hay, buyurun gelin! (Onaylama)

haydi: Cümleye “istek” anlamı kazandıran bir ünlemdir.

Haydi toparlanalım artık (İstek)

hele hele: “Şaşkınlık, sitem” veya birini bir şeyi yapmaya “isteklendirme” durumlarında ikileme biçiminde kullanılan bir ünlemdir.

Hele hele, ben ne yaptım? (Şaşkınlık)

Hele hele, bu söylenecek söz mü şimdi? (Sitem)

Hele hele şu ütülerini bitir. (İsteklendirme)

hey: Bir “seslenme” ünlemdir.

Hey! Bu taraftan gitmeliyiz. (Seslenme)

o: Cümleye “bıkkınlık, şaşkınlık” gibi anlamlar kazandırır.

Ooo! Sen burada mı çalışıyordun? (Şaşkınlık)

Ooo! Bu kaçınıcı faul oldu hakem? (Bıkkınlık)

of / öf: Cümleye “bıkkınlık, acı” gibi anlamlar kazandıran ünlemlerdir.

Off, başım çok ağrıyor! (Acı duyma)

Öff, sabahtan beri bir susmadın! (Bıkkınlık)

öyle: Cümleye “şaşkınlık” anlamı kazandıran bir ünlemdir.

O nasıl çakmak öyle! (Şaşkınlık)

tüh / tüh be: Tek kullanımıyla cümleye “kızgınlık, pişmanlık, hayıflanma” gibi anlamlar kazandırır. Ayrıca “be” ünleminin önünde kullanımı da vardır ki bu şekli de cümleye “pişmanlık, hayıflanma” gibi anlamlar kazandırır.

Bunca yıllık muhabbetimize rağmen bana yanlış yaptın. Tüh sana! (Kızgınlık)

Tüh (be)! yola çıkmadan lastikleri kontrol etmeliydim. (Pişmanlık)

uf / üf: Cümleye “acı duyma / acıma, bıkkınlık, kızgınlık” gibi anlamlar kazandırır.

Uff, bıçak parmağını derin kesmiş. (Acıma)

Üff, ipi iğneye bir türlü geçiremedim. (Bıkkınlık, kızgınlık)

vah / vah vah: Cümleye “acıma” anlamı kazandıran bir ünlemdir.

Vah yavrum! Bu soğukta dışarıda kalmış. (Acıma)

vay: Cümleye “şaşkınlık” anlamı kazandıran bir ünlemdir.

Vay canına! Bu nasıl bir araba böyle? (Şaşkınlık)

Bu işi de yapamazsa vay hâline! (Muhtemel bir kötü sonucu haber verme)

ya: Cümleye “şaşkınlık, bıkkınlık” gibi anlamlar kazandıran ünlemdir.

Yaa! Demek sen müdürün kızıydın. (Şaşkınlık)

Ya, bir huzur vermedin! (Bıkkınlık)

yö: Cümleye “hayır, sakın” gibi anlamlar kazandıran ünlemdir.

Yoo, o kadar da ileri gitmeyin! (Hayır)

Ünlemler; edat ve bağlaçlara göre sayıca çok daha fazla olan kelimelerdir. “Bravo, yaşasın, imdat, Allah Allah, abo, yahu...” kullanımı yaygın olan diğer ünlemlerdir.

2.16. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretimi ve Önemi

Edat, bağlaç ve ünlemler; anlam bilgisi, yazım kuralları ve birçok dil bilgisi konusu başta olmak üzere pek çok Türkçe konusuyla doğrudan veya dolaylı olarak ilişki içindedir.

Cümlelerin anlamına yön veren ve anlatımı güçlendiren edat, bağlaç, ünlemlerin öğretimi Türkçe öğretiminin amaçlarına ulaşılması açısından çok önemlidir. Kaliteli bir edat, bağlaç ve ünlem öğretimi hem anlama hem de anlatma becerilerine büyük katkılar sağlayacaktır. Aksi durumda anlama ve –özellikle de– anlatma becerilerinde ömür boyu sürecek hatalar görülebilecektir. “Ergün ve arkadaşları (1987) tarafından üniversite öğrencilerinin yazılı sınav kağıtlarının dil ve anlatım bozuklukları açısından değerlendirildiği araştırmalarında; üniversite öğrencilerinin ilkokuldan itibaren öğretilen en basit dil kurallarını bilmediklerini ya da yanlış kullandıklarını (özel isim ve cins ismi ayırt edememe; noktalama işaretlerinin kullanımındaki hatalar; “ki” bağlama ve kuvvetlendirme edatının “ki” aitlik ve

isim yapım eki ile karıştırılması... vb.) gösterir, ciddi bulgular elde edildiği görülmektedir” (Akt. Yapıcı, 2004, s. 39).

MEB Türkçe Öğretimi Programı’nda edat, bağlaç ve ünlem konularına “*Kelime Türleriyle İlgili Bilgi ve Kuralları Kavrama ve Uygulama*” amacı başlığı altındaki “*Edat, bağlaç, ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar; bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır*” (MEB, 2006, s. 42) ortak kazanımıyla yer verildiği görülmektedir.

2014-2015 eğitim-öğretim yılında okutulan ortaokul 6. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitabı incelendiğinde edat, bağlaç ve ünlemlere 6. tema olan “Doğa ve Evren” temasında 2. metin olan “Kınalı Keklik” adlı metinde 12., 13. ve 14. etkinliklerde (MEB, 2014a, s. 163-164) yer verildiği görülmektedir. Aynı temanın 4. metni olan “Uzay” adlı metnin 10. ve – dolaylı olarak– 11. etkinliklerinde de (MEB, 2014a, s. 176-177) edat, bağlaç ve ünlem çalışmaları yer almaktadır. Ancak “Uzay” adlı metindeki 11. etkinlik tamamen edat, bağlaç ve ünlemler için oluşturulmuş olmayıp aslında “Kelimelerin cümlede farklı görevlerde kullanır” kazanımıyla ilgilidir.

MEB İlköğretim Türkçe 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı’nda “Kınalı Keklik” adlı metnin dil bilgisi etkinliklerine başlarken edat, bağlaç ve ünlemler hakkında şu teorik bilgilerin verildiği görülmektedir:

“Tek başlarına anlamları olmayan, başka kelimelerle birleşerek değişik ve yeni anlam ilgileri kuran, birlikte kullanıldıkları kelimelere cümlede anlam ve görev kazandıran kelimelere edat denir. Edatlar, tek başlarına anlam ifade etmezler; ancak cümlede anlam kazanır veya sadece diğer kelimelere anlam katarlar. İçin, kadar, -e kadar, -e doğru, göre, yalnız, ancak vb.

Tek başına anlamı olmayan, anlamca birbiriyle ilgili cümleleri veya cümlede görevdeş sözcük ve söz öbeklerini bağlamaya yarayan kelimelere bağlaç denir. Hem hem, ile, ki, ve, veya, ya da vb.

Üzüntü, korku, şaşırma gibi duyguları ifade etmede kullanılan kelimelere ünlem denir. Seslenme veya duygu anlatırlar ve başka görevde kullanılmazlar. Ey, hey, aaa, eyvah vb.” (MEB, 2014b, s. 267).

MEB İlköğretim Türkçe 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda verilen tema esasına dayalı yıllık plan (MEB, 2014b, s. 10-33) incelendiğinde edat, bağlaç ve ünlemlere yer verilen metinlerden “Kınalı Keklik”ın mayıs ayının 3. ve 4. haftasında; “Uzay”ın ise haziran ayının 2. ve 3. haftasında işlendiği görülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılacak istatistiksel işlemler belirtilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Nitel ve nicel desenlerin bir arada kullanıldığı bir karma yöntem araştırması olan bu çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Karma yöntem desenine sahip çalışmalarda nitel ve nicel yöntemleri kullanma gerekçesini açıklamak önemli bir ilkedir. “Karma yöntemin kullanımı ile ilgili listelenen gerekçeler, araştırmacıların alternatif seçenekleri tartabilmelerine ve karma yöntem kullanma kararlarına gerekçe bulabilmelerine imkân veren genel bir çerçeve olarak görülmelidir” (Creswell ve Plano Clark, 2014, s. 69). Bu çalışmada karma yöntem kullanımının gerekçesi; Greene, Caracelli ve Graham (1989)’ın (Akt. (Creswell ve Plano Clark, 2014, s. 70) bir yöntem sonuçlarıyla diğer yöntem sonuçlarını ayrıntılandırma, genişletme, örnekleme ve açıklamayı amaçlama şeklinde ifade ettikleri “tamamlayıcılık”tır. Karma yöntem deseni içindeki zamanlama türlerinden “sıralı zamanlama” kullanılmıştır. “Sıralı zamanlama, bir tür verinin toplanması ve çözümlenmesi diğer tür verinin toplanması ve çözümlenmesinden sonra olacak şekilde araştırmacının aşamaları iki farklı aşamada uygulamasıyla gerçekleşir” (Creswell ve Plano Clark, 2014, s. 73).

Çalışmada verilerin analizi betimsel analiz yöntemiyle yapılmıştır. Nicel veriler, belirli bir olay, olgu veya durumu tanımlamak amacıyla yapılan ölçümlerin ve gözlemlerin sayısal verilerle ifade edilmesi şeklinde oluşmaktadır. Nitel veriler ise çoğunlukla açık uçlu sorular, görüşme ve gözlem notları gibi yazılı dokümanlardan elde edilmektedir (Erden, 1998: 47). “Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar, 2014, s. 77-79). Bu doğrultuda edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimine dair Türkçe öğretmenlerinin görüşleri; öğrencilerin de akademik başarıları belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmada hem nitel hem nicel araştırma yöntemleri kullanıldığı için her iki araştırmanın hedef kitlesi farklı gruplardan oluşmaktadır.

3.2.1. Nitel Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu çalışmadaki nitel araştırmanın çalışma evrenini 2014-2015 ders yılında, Gaziantep ili Nizip ilçesinde görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmuştur. Ancak maliyet, kontrol güçlükleri ve etik zorunluluklar nedeniyle (Karasar, 2014, s. 111) örneklem üzerinde çalışılmıştır. Örneklem, özellikleri hakkında bilgi toplanmak istenen evrenden seçilen, evrenin sınırlı bir parçasıdır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013, s. 81). Çalışmada örneklem olarak evreni temsil ettiği düşünülen 20 Türkçe öğretmeni seçilmiş ancak bu öğretmenler belirlenirken öğretmenlerin aday öğretmen olmamalarına ve en az bir kere edat, bağlaç ve ünlemler konusunu işlemiş olmasına dikkat edilmiştir. Bu öğretmenlerden 2'si pilot uygulamada 18'i ise asıl uygulamada görev almıştır. Çalışma örneklemini oluşturan öğretmenlerinin; sayıları ve görev yaptıkları okullar tablo 2'de; cinsiyet, eğitim düzeyleri, meslekî kıdemleri (çalışma süreleri) değişkenlerine ilişkin betimsel veriler tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 2. Nitel Araştırma Örneklemini Oluşturan Türkçe Öğretmenlerinin Sayıları ve Okulları

Okul	f	%
Abdurrahman Alkan Ortaokulu	4	22,22
Adile Altınbaş Ortaokulu	2	11,11
Ali Alkan Ortaokulu	3	16,67
İşmont Halil Meziyet Bildirici Ortaokulu	3	16,67
Kocatepe Ortaokulu	2	11,11
Mustafa Özkaya Ortaokulu	1	5,55
Sekili Ortaokulu	1	5,55
Suboyu Ortaokulu	1	5,55
Ziraat Bankası 120. Yıl Ortaokulu	1	5,55
Toplam	18	100

Tablo 3. Çalışma Örneklemine Oluşturan Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyet, Meslekî Kıdem, Eğitim Düzeyi Değişkenlerine İlişkin Betimsel Veriler

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Erkek	12	66,67
	Kadın	6	33,33
Meslekî Kıdem	2-5 yıl	9	50
	6-10 yıl	5	27,78
	11-15 yıl	4	22,22
	16 ve üzeri	0	0
Eğitim Düzeyi	Lisans	16	88,89
	Yüksek Lisans	2	11,11
	Doktora	0	0
Toplam		18	100

3.2.2. Nicel Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu çalışmadaki nicel araştırmanın çalışma evrenini 2014-2015 ders yılında, Gaziantep ili Nizip ilçesinde öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Maliyet, ulaşım, kontrol güçlükleri göz önünde bulundurularak bu çalışma evreninde de örneklem üzerinde çalışılmıştır. Çalışma örnekleme, evreni temsil ettiği düşünülen 20 farklı devlet okulunda 699 öğrenciden oluşmaktadır. Bu 20 okuldan 2'sinde sadece pilot uygulamada 12'sinde asıl uygulamada 6'sında ise her iki uygulamada da yararlanılmıştır. Öğrencilerin ise 189'u pilot uygulamada, 510'u asıl uygulamada görev almıştır. Çalışma örnekleme seçilirken okulların MEB tarafından belirlenen 6 farklı hizmet alanını yansıtmaya dikkat edilmiştir. Bu sayede daha gerçekçi sonuçların alınması amaçlanmıştır. Pilot uygulamanın yapıldığı okullar, bu okulların hizmet alanları, uygulama yapılan sınıf ve uygulama yapılan öğrenci sayıları tablo 4'te; asıl uygulamanın yapıldığı okullar, bu okulların hizmet alanları, uygulama yapılan sınıf ve uygulama yapılan öğrenci sayıları ise tablo 5'ta gösterilmiştir.

Tablo 4. Pilot Uygulamanın Yapıldığı Okullar, Okulların Hizmet Alanları, Sınıflar ve Öğrenci Sayıları

Okul Adı	Hizmet Alanı	Uygulama Yapılan Sınıf	Uygulama
			Yapılan Öğrenci Sayısı
Adile Altınbaş Ortaokulu	1	7/B	38
Abdurrahman Alkan Ortaokulu	1	7/A	28
İşmont Halil-Meziyet Bildirici Ortaokulu	2	7/A	27
İslim Sayın Ortaokulu	2	7/A	20
Ziraat 120. Yıl Ortaokulu	3	7/A	28
Suboyu Ortaokulu	4	7/A	19
İkizce Ortaokulu	5	7/A	18
Salkım Ortaokulu	6	7/A	11
Toplam			189

Tablo 5. Asıl Uygulamanın Yapıldığı Okullar, Okulların Hizmet Alanları, Sınıflar ve Öğrenci Sayıları

Okul Adı	Hizmet Alanı	Uygulama Yapılan Sınıf	Uygulama
			Yapılan Öğrenci Sayısı
Adile Altınbaş Ortaokulu	1	7/A, 7/E	68
Abdurrahman Alkan Ortaokulu	1	7/B, 7/C	59
Ali Alkan Ortaokulu	1	7/G, 7/H	46
İslim Sayın Ortaokulu	2	7/B	17
İşmont Halil-Meziyet Bildirici Ortaokulu	2	7/B, 7/C, 7/D	68
Mustafa Özkaya Ortaokulu	2	7/B, 7/C	45
Hatice Kâmil Pekmez Ortaokulu	3	7/A, 7/B	37
Ziraat 120. Yıl Ortaokulu	3	7/A	19
Zübeyde Fidan Ortaokulu	3	7/A	21
Kocatepe Ortaokulu	4	7/A	22
Saray Ortaokulu	4	7/A	11
Suboyu Ortaokulu	4	7/B	15
Adaklı Ortaokulu	5	7/A	14
Kumla Ortaokulu	5	7/A	17
Tatlıcak Ortaokulu	5	7/A	14
Alahacı Ortaokulu	6	7/A	10
Dayıdağı Ortaokulu	6	7/A	13
Köseler Ortaokulu	6	7/A	14
Toplam			510

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada verilerin toplanması amacıyla Türkçe öğretmenlerine yönelik görüşme formu ve öğrencilere yönelik başarı testi kullanılmıştır.

3.3.1. Türkçe Öğretmenlerinin Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretimi Üzerine Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Görüşme Formu

Araştırmacı tarafından öğretmenlerin edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimine dair görüşlerini almayı amaçlayan bir görüşme formu oluşturulmuştur. 5 açık uçlu sorudan oluşan bu görüşme formu, **ek 1**'de verilmiştir. Görüşme formunda öğretmenlerden kişisel bilgi olarak sadece görev yaptıkları okul, cinsiyetleri, eğitim durumları ve meslekî kıdemleri istenmiştir. Sorulara içten ve gerçekçi cevap vermelerini sağlamak amacıyla isimlerinin gizli tutulacağı ve hiçbir şekilde açıklanmayacağı belirtilmiştir.

Nitel araştırmaların temel karakteristiğinin, araştırma öznelerinin bakış açılarını, anlam dünyalarını ortaya koyma, dünyayı araştırma öznelerinin gözleriyle görmedir. Bu bağlamda nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniğinin belirleyici özelliği de, görüşülen kişilerin bakış açılarını ortaya çıkarma olmaktadır (Kuş, 2009, s. 87).

Karasar (2014, s. 168-169) amaca hizmet edecek doğru bir görüşme için soruların ne gibi özellikler taşıması gerektiğini ifade etmiştir. Görüşme formu veri toplama kurallarına uygun bir şekilde açık, anlaşılır, yansız, tek amaca hizmet eder ve tek kelimelik/kısa cevaplara sebep olmayacak bir şekilde hazırlanmıştır.

Karasar (2014, s. 167-168) görüşmeleri uygulanan kuralların katılığına göre yapılanmış, yarı yapılanmış ve yapılanmamış görüşmeler olmak üzere 3'e ayırır. Yapılanmış görüşmeler, bir görüşme planı çerçevesinde gerçekleştirilmiş olup görüşmeciye bırakılan hareket alanı kısıtlıdır. Konunun dağılması ve verilerin değerlendirilmesinin güçlüğü sebebiyle diğer görüşmelere göre daha bir uzmanlık isteyen yapılanmamış görüşmeler ise, görüşmeciye geniş bir hareket alanı bırakır. Bu açılardan gerek yapılanmış gerek yapılanmamış görüşmelerin artı ve eksi yönleri vardır. Bu sebeple görüşmeler genellikle bu iki uç görüşme türü arasında olan yarı yapılanmış görüşme biçiminde yapılır. Bu araştırmada kullanılan görüşme soruları da yarı yapılandırılmış sorulardır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme sorularında öğretmenlerin edat, bağlaç ve ünlemlerin; Türkçe Dersi Öğretim Programındaki (TDÖP) yeri, yıllık plânlardaki zamanlaması, öğretimlerinde yaşanan problemler, öğretimlerinde kullanılan strateji-yöntem-teknikler ve diğer dil bilgisi konularıyla ilişkileri hakkındaki düşünceleri sorulmuştur.

Görüşme yarı yapılanmış olduğu için görüşmedeki gelişmelere göre yer yer soru çeşitliliği sağlanmıştır.

Hazırlanan görüşme sorularının geçerlik-güvenirliklerinin sağlanması için uzman görüşüne başvurulmuştur. Görüşlerine başvurulmuş, uzmanlık alanları ve unvanları tablo 6’da verilmiş olan 6 uzmanın değerlendirmeleri doğrultusunda sorularda birtakım değişiklikler yapılmış ve asıl uygulama öncesinde 2 Türkçe öğretmeniyle pilot çalışma yapılmıştır. Görüşme sorularına öğretmenlerden gelen dönütlerle son şekli verilmiş ve asıl uygulamalara geçilmiştir.

Tablo 6. Görüşme Soruları İçin Görüşleri Alınan Uzmanların Alanları, Unvanları ve Sayıları

Uzmanlık Alanı	Unvanı	f
Ölçme ve Değerlendirme	Doç. Dr.	1
Ölçme ve Değerlendirme	Yrd. Doç. Dr.	1
Eğitim Programları ve Öğretim	Yrd. Doç. Dr.	1
Eğitim Programları ve Öğretim	Yüksek Lisans Öğrencisi	1
Türkçe Eğitimi	Yrd. Doç. Dr.	1
Türkçe Eğitimi	Yüksek Lisans Öğrencisi	1
Toplam		6

Görüşmeler öğretmenlerin kendilerini rahatlıkla ifade edebileceği ve gürültü gibi görüşmeyi olumsuz etkileyebilecek etkenlerin olmadığı bir ortamda yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşme verilerinin çok daha sağlıklı elde edilebilmesine imkân tanımak için görüşmecilerden görüşmenin ses kaydına alınabilmesi için izin istenmiş ancak hiçbir öğretmen görüşmenin ses kaydına alınmasını istememiştir.

3.3.2. Öğrencilerin Edat, Bağlaç ve Ünlemleri Kavrama ve Kullanma Becerilerine Yönelik Başarı Testi

Öğrencilerin edat, bağlaç ve ünlemleri kavrama ve kullanma başarılarını ölçmeyi amaçlayan araştırmacı tarafından bu amaç doğrultusunda –ilk hâli **ek 2’de** verilen– bir başarı testi geliştirilmiştir.

Başarı testleri öğrencilere kazandırılmak istenilen davranışları, öğrencilerin ne düzeyde kazandıklarını ölçen testlerdir (Tan, 2008, s. 182). Bir başarı testi oluşturmadaki aşamalar şunlardır:

1. Davranışlar Evreninin Belirlenmesi
2. Davranışlar Örneklemine Belirlenmesi
3. Model Ölçme Aracının Oluşturulması-Pilot Test
4. Pilot Uygulama ve Uzman Kanısı
5. Uygulama ve Madde Analizi
6. Nihai testin Oluşturulması (Tan, 2008, s. 185).

Araştırmacı Edat, Bağlaç ve Ünlem Başarı Testini yukarıdaki aşamalara ve ölçme - değerlendirme kurallarına uygun olarak geliştirmiştir.

3.3.2.1. Başarı Testinin Geliştirilmesi

Konu alanı ve MEB Türkçe Öğretimi Programı'ndaki “*Kelime Türleriyle İlgili Bilgi ve Kuralları Kavrama ve Uygulama*” amacı başlığı altındaki “*Edat, bağlaç, ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar; bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır.*” kazanımı göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından “Edat, Bağlaç ve Ünlemler Başarı Testi” geliştirilmiştir. Türkçe dersi kazanımlarının değerlendirilmesinde geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları da benimsenmelidir (MEB, 2006, 216-226). Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testinde ölçme-değerlendirme kurallarına uygun biçimde çoktan seçmeli, cümle tamamlama, boşluk doldurma, yorumlama/oluşturma (klasik), doğru-yanlış, eşleştirme olmak üzere farklı farklı soru tiplerine yer verilmiştir. Maddelerin açık, anlaşılır olmasına dikkat edilmiş ayrıca madde cümleleri sayesinde öğrencilerin kelime hazinelerinin zenginleştirilmesi veya tazelenmesi amaçlanmıştır. Bu sebeple birçok maddede içinde kelimelerin yan anlamlarının, mecaz anlamlarının ve deyimlerin bulunduğu cümlelere yer verilmiştir.

Başarı testi maddelerinin konunun yapısı gereği Bloom Taksonomisi'ne göre bilişsel alanın alt basamaklarını ölçtüğü söylenebilir. Ancak buna rağmen maddelerin hazırlanmasında öğrencilerin yorumlama güçleri ve kelime dağarcıkları göz önünde bulundurulmuş, öğrencilerin bunlara göre cevaplama yapabilmesine imkân tanıyan maddelere yer verilmiştir. Bu bağlamda -özde aynı anlamı veren- birden fazla doğru cevabı olan maddelere yer verilmiştir. Örneğin, testin ek 1'deki 11. maddesinde öğrencilerden “*Derya sınava çok çalıştı fakat _____.*” cümlesini verilen bağlacı göz önünde bulundurularak tamamlamaları istenmiştir. Bu maddede öğrencilerin boşluğa yazabilecekleri salt, tek bir cümlelerin olması elbette mümkün değildir. Burada öğrencilerden anlam akışını

tersine çeviren (zıtlık) bağlaçların işlevlerini kavrayıp uygulamaları beklenmektedir. Öğrencilerin bunu yaparken boşluğa hangi kelimeleri seçip yazdığı önemli değildir. Anlamsal akış ve bütünlüğü sağlamak şartıyla cümleyi olumsuz bir şekilde tamamlaması yeterlidir. Başarı testindeki bir boşluk doldurma sorusu olan 16. maddede öğrencilerden “*Çiçekleri de hayvanlar _____ korumalıyız.*” cümlesindeki boşluğa uygun edatı getirmeleri istenmiştir. Öğrenciler bu boşluğa “gibi” edatını getirerek “benzerlik” anlamı oluşturabileceği gibi “kadar” edatını getirerek “eşitlik” anlamı da oluşturabilirler. Benzer şekilde 21. maddede “*Bu sene _____ dershaneye gidiyorum _____ özel ders alıyorum.*” cümlesinde ilgili boşluklara “hem... hem...” bağlacı getirilerek cümleye olumlu bir anlam kazandırılabilirdiği gibi “ne... ne...” bağlacı da getirilebilir ve pekala cümleye olumsuz bir anlam da kazandırılabilir. Bu tamamen öğrencinin o anki anlama, yorumlama gücüne bağlıdır. Testte özellikle boşluk doldurma sorularında bu durum göz önünde bulundurulmuştur. Böylelikle öğrenciler tek bir doğru cevaba hapsedilmemiş ve onların çok yönlü düşüncelerinin önü açılmaya çalışılmıştır.

İlgili konu alanı için programda tek bir kazanıma yer verilmesi belirtke tablosunun oluşturulmasını engellemiş ve uzman görüşleri neticesinde başarı testiyle bütünlük oluşturacak biçimde “Edat, bağlaç, ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar; bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır.” kazanımı araştırmacı tarafından şu kazanımlara ayrıştırılmıştır:

- Edatların işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar; bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır.
- Bağlaçların işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar; bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır.
- Ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar; bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır.
- Edat ve bağlaçları ayırt eder.
- Edat, bağlaç ve ünlemleri diğer kelime türlerinden ayır eder.

Araştırmacı tarafından belirlenen amaç ve kazanımlar doğrultusunda tablo 7’deki belirtke tablosu hazırlanmıştır.

Tablo 7. Edat, Bağlaç ve Ünlemler Başarı Testi Belirtke Tablosu

Kazanımlar	İlgili Kazanımları Ölçen Sorular
Edatların işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar; bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır.	3., 7., 16., 17., 18., 19., 20., 26., 27., 28., 29., 30., 31., 36., 40., 41., 43., 44., 51., 52., 53., 54., 55. sorular
Bağlaçların işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar; bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır.	8., 9., 11., 12., 13., 14., 15., 21., 22., 23., 24., 25., 32., 33., 34., 38., 39. sorular
Ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar; bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır.	6., 37., 56., 57., 58., 59., 60. sorular
Edat ve bağlaçları ayırt eder.	1., 2., 42., 45., 46., 47., 48., 49., 50. sorular
Edat, bağlaç ve ünlemleri diğer kelime türlerinden ayır eder.	4., 5., 10., 35. sorular

3.3.2.2. Başarı Testinin Kapsam Geçerliliğine İlişkin Veri Toplama Süreci

Geliştirilen başarı testinin kapsam geçerliği için uzmanlık alanlarıyla unvanları tablo 8’de verilen 20 uzmanın görüşlerinden yararlanılmıştır.

Tablo 8. Başarı Testinin Kapsam Geçerliliğini Sağlamak İçin Görüşleri Alınan Uzmanlara İlişkin Bilgiler

Uzmanlık Alanı	Unvanı	f
Ölçme ve Değerlendirme	Prof. Dr. (Bartın Üni. / Eğitim Fak.)	1
Ölçme ve Değerlendirme	Yrd. Doç. Dr. (Cumhuriyet Üni. / Eğitim Fak.)	1
Ölçme ve Değerlendirme	Arş. Gör. (Ankara Üni. / Eğitim Fak.)	1
Ölçme ve Değerlendirme	Arş. Gör. (Gazi Üni. / Eğitim Fak.)	1
Eğitim Programları ve Öğretim	Yrd. Doç. Dr. (Fırat Üni. / Eğitim Fak.)	1
Eğitim Programları ve Öğretim	Arş. Gör. (Fırat Üni. / Eğitim Fak.)	1
Eğitim Programları ve Öğretim	Arş. Gör. (Ankara Üni. / Eğitim Fak.)	1
Eğitim Programları ve Öğretim	Yüksek Lisans Öğrencisi (Fırat Üni. / Eğitim Fak.)	1
Türkçe Eğitimi	Yrd. Doç. Dr. (Fırat Üni. / İnsanî ve Sosyal Bil. Fak.)	1
Türkçe Eğitimi	Yrd. Doç. Dr. (Hacı Bektaş Veli Üni. / Eğitim Fak.)	1
Türkçe Eğitimi	Arş. Gör. (Fırat Üni. / İnsanî ve Sosyal Bil. Fak.)	2
Türkçe Eğitimi	Arş. Gör. (Fırat Üni. / Eğitim Fak.)	1
Türkçe Eğitimi	Yüksek Lisans Öğrencisi (Fırat Üni. / Eğitim Fak.)	1
Türkçe Eğitimi	Uzman Yrd.(MEB/Rehberlik ve Denetim Başkanlığı)	1
Türkçe Eğitimi	Öğretmen-Yüksek Lisans Mezunu (MEB)	2
Türkçe Eğitimi	Öğretmen-Lisans Mezunu (MEB)	3
Toplam		20

Lawshe (1975) tekniği kullanılarak bu testin kapsam geçerlik oranı tespit edilmiştir. Lawshe tekniği olarak bilinen yaklaşım 6 aşamadan oluşmaktadır.

1. Alan uzmanları grubunun oluşturulması
2. Aday lek formlarının hazırlanması
3. Uzman görüşlerinin elde edilmesi
4. Maddelere ilişkin kapsam geçerlik oranlarının elde edilmesi
5. Ölçeğe ilişkin kapsam geçerlik indekslerinin elde edilmesi
6. Kapsam geçerlik oranları/indeksi ölçütlerine göre nihai formun oluşturulması (Yurdugül, 2005, s. 771).

En az 5 en fazla ise 40 uzman görüşüne ihtiyaç duyulan Lawshe tekniğinde, her bir maddedeki uzman görüşleri “madde hedeflenen yapıyı ölçüyor”, “madde yapı ile ilişkili ancak gereksiz” ya da “madde hedeflenen yapıyı ölçmez” seklinde derecelendirilmektedir. Buna göre, uzmanların herhangi bir maddeye ilişkin görüşleri toplanarak kapsam geçerlik oranları elde edilir. Kapsam geçerlik oranları (KGO), herhangi bir maddeye ilikin “Gerekli” görüşünü belirten uzman sayılarının, maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısının yarısının 1 eksiği ile elde edilir:

$\frac{N_G}{N/2} - 1$ Burada; N_G , maddeye “Gerekli” diyen uzmanları sayısını ve N ise maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısını göstermektedir (Yurdugül, 2005, s. 771-772).

KGO’ların istatistiksel olarak anlamlılığını belirlemede kapsam geçerlik ltleri için ilgili alan yazınında önceleri birikimli normal dağılımdan yararlanılırken, hesaplama kolaylığı açısından $\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyinde KGO’ların en düşük değerleri (kapsam geçerlik ltleri) Veneziano ve Hooper (1997) tarafından tabloya (Bkz. Tablo 9) dnştrlmştir. Buna göre, uzman sayısına ilişkin en düşük değerler aynı zamanda maddenin istatistiksel anlamlılığını vermektedir (Akt. Yurdugül, 2005, s. 772).

Tablo 9. $\alpha=0,05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO'lar İçin En Düşük Değerler

Uzman Sayısı	En Düşük Değer	Uzman Sayısı	En Düşük Değer
5	0,99	13	0,54
6	0,99	14	0,51
7	0,99	15	0,49
8	0,78	20	0,42
9	0,75	25	0,37
10	0,62	30	0,33
11	0,59	35	0,31
12	0,56	40+	0,29

Ek 2’de başarı testinin ilk hâli verilmiş olup test uzmanlara bu hâliyle gönderilmiş ve 20 uzmanın görüşleri doğrultusunda Lawshe tekniğine göre betimsel tarama deseni esas alınarak belirlenen kapsam geçerlik oranları tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Edat, Bağlaç ve Ünlemler Başarı Testine İlişkin Olarak Uzman Görüşleri Doğrultusunda Elde Edilen Kapsam Geçerliği Verileri

Edat, Bağlaç ve Ünlem Başarı Testinde Yer Alan Maddeler	Uzman Görüşleri			Edat, Bağlaç ve Ünlem Başarı Testinde Yer Alan Maddelerin Kapsam Geçerlik Oranları (KGO)	Kapsam Geçerlik Ölçütü	Edat, Bağlaç ve Ünlem Başarı Testinin Kapsam Geçerlik İndeksi (KGI)
	Gerekli	Yararlı- Yetersiz / Değiştirilmeli	Gereksiz			
1	18	2	0	0,80 ⁺		
2	20	0	0	1,00 ⁺		
3	20	0	0	1,00 ⁺		
4	17	3	0	0,70 ⁺		
5	20	0	0	1,00 ⁺		
6	20	0	0	1,00 ⁺		
7	20	0	0	1,00 ⁺		
8	20	0	0	1,00 ⁺		
9	19	1	0	0,90 ⁺		
10	20	0	0	1,00 ⁺		
11	20	0	0	1,00 ⁺		
12	20	0	0	1,00 ⁺		
13	20	0	0	1,00 ⁺		
14	20	0	0	1,00 ⁺	0,42	0,95
15	20	0	0	1,00 ⁺		
16	20	0	0	1,00 ⁺		
17	20	0	0	1,00 ⁺		
18	20	0	0	1,00 ⁺		
19	20	0	0	1,00 ⁺		
20	20	0	0	1,00 ⁺		
21	20	0	0	1,00 ⁺		
22	20	0	0	1,00 ⁺		
23	20	0	0	1,00 ⁺		
24	20	0	0	1,00 ⁺		
25	20	0	0	1,00 ⁺		
26	20	0	0	1,00 ⁺		
27	20	0	0	1,00 ⁺		
28	20	0	0	1,00 ⁺		
29	20	0	0	1,00 ⁺		
30	20	0	0	1,00 ⁺		

Edat, Bağlaç ve Ünlem Başarı Testinde Yer Alan Maddeler	Uzman Görüşleri			Edat, Bağlaç ve Ünlem Başarı Testinde Yer Alan Maddelerin Kapsam Geçerlik Oranları (KGO)	Kapsam Geçerlik Ölçütü	Edat, Bağlaç ve Ünlem Başarı Testinin Kapsam Geçerlik İndeksi (KGI)
	Gerekli	Yararlı- Yetersiz / Değiştirilmeli	Gereksiz			
31	20	0	0	1,00 ⁺		
32	18	2	0	0,80 ⁺		
33	20	0	0	1,00 ⁺		
34	20	0	0	1,00 ⁺		
35	19	1	0	0,90 ⁺		
36	20	0	0	1,00 ⁺		
37	19	1	0	0,90 ⁺		
38	20	0	0	1,00 ⁺		
39	20	0	0	1,00 ⁺		
40	20	0	0	1,00 ⁺		
41	19	1	0	0,90 ⁺		
42	18	2	0	0,90 ⁺		
43	20	0	0	1,00 ⁺		
44	19	1	0	0,90 ⁺	0,42	0,95
45	20	0	0	1,00 ⁺		
46	20	0	0	1,00 ⁺		
47	19	1	0	0,90 ⁺		
48	20	0	0	1,00 ⁺		
49	20	0	0	1,00 ⁺		
50	20	0	0	1,00 ⁺		
51	20	0	0	1,00 ⁺		
52	20	0	0	1,00 ⁺		
53	20	0	0	1,00 ⁺		
54	20	0	0	1,00 ⁺		
55	19	1	0	0,90 ⁺		
56	20	0	0	1,00 ⁺		
57	20	0	0	1,00 ⁺		
58	20	0	0	1,00 ⁺		
59	20	0	0	1,00 ⁺		
60	20	0	0	1,00 ⁺		

20 uzmanın maddelere ilişkin belirtmiş oldukları görüşler üzerinden, Eşitlik 1 ile verilen ifade yardımı ile her bir performans göstergesi için kapsam geçerlik oranı elde edilmiştir. Başarı testinin tümüne ilişkin kapsam geçerlik indeksi de yine uzman sayısı esas alınarak tablo 9'daki değerler ile karşılaştırılarak belirlenmiştir. Buna göre, Kapsam Geçerlik İndeksi Cronbach's Alpha (α) iç tutarlık katsayısı açısından 20 uzmanın belirttiği görüşler arasındaki tutarlık katsayısının en az 0,42 olması gerekmektedir. Başarı testinin Kapsam Geçerlik İndeksi Cronbach's Alpha (α) iç tutarlık katsayısının 0,95 olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu testin kapsam geçerliğinin istatistiksel olarak yüksek olduğu görülmektedir.

Elde edilen KGO değerleri ve uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda testte birtakım düzeltmelere gidilmiştir. Buna göre;

- Olumsuz soru köküne sahip maddelerin sayısında azaltmaya gidilmiş ve olumsuz soru köküne sahip maddelerin art arda gelmemesine dikkat edilmiştir. Bu sebeple 1. ve 2. maddelerin olumsuz olan soru kökleri olumluya çevrilmiştir.
- 7., 9., 37., 38. 40., 47., 55. maddelerde soruların daha açık ve anlaşılır olması amacıyla bazı küçük yapısal değişiklikler yapılmıştır.

Uzman görüşleri doğrultusunda yeniden yapılandırılan test, odak grup uygulaması çerçevesinde Gaziantep ili Nizip ilçesinde yer alan İşmont Halil-Meziyet Bildirici Ortaokulu'nda öğrenim gören 4 öğrenciye çözdürülmüş, öğrencilerin testte yapısal ve anlamsal açıdan zorlandıkları noktalar tespit edilmiş ve test maddelerindeki ifadelere son şekli verilmiştir. Testin tahmini çözme süresi 40 dakika olarak belirlenmiştir. Testin pilot uygulama öncesi aldığı bu son şekli **ek 3**'te verilmiştir.

3.3.2.3. Başarı Testinin Güvenirliğine İlişkin Veri Toplama Süreci

Son şekli verilen başarı testi Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen 6 farklı hizmet alanını yansıtacak şekilde Gaziantep ili Nizip ilçesi devlet okullarında 8 farklı ortaokulda uygulanmıştır. Uygulama yapılan sınıf seviyesi edat, bağlaç ve ünlemler konusunu işlemiş oldukları için 7. sınıf olarak belirlenmiştir. 5. sınıf seviyesinde dil bilgisi öğretiminin olmaması, 6. sınıf seviyesinde edat, bağlaç ve ünlemlerin yıllık plana göre mayıs ayı sonuna doğru öğretimi ve bu aydan itibaren öğrencilere uygulama yapma zamanının kalmaması sebebiyle bu sınıflar uygulama dışı bırakılmıştır. 8. sınıf öğrencileri ise konuyu işlemelerine

rağmen TEOG hazırlık süreci sebebiyle hem öğrencilerin hem öğretmenlerin hem de velilerin uygulamaya sıcak bakmadığı görülmüş ve yapılacak uygulamalardan sağlıklı bir sonuç alınamayacağı endişesiyle 8. sınıf seviyesi de uygulama dışı bırakılmıştır. Pilot uygulamanın yapıldığı okullar, bu okulların hizmet alanları, uygulama yapılan sınıf ve uygulama yapılan öğrenci sayıları tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Pilot Uygulamanın Yapıldığı Okullar, Bu Okulların Hizmet Alanları, Sınıflar ve Öğrenci Sayıları

Okul Adı	Hizmet Alanı	Uygulama Yapılan Sınıf	Sınıfta
			Uygulama Yapılan Öğrenci Sayısı
Adile Altınbaş Ortaokulu	1	7/B	38
Abdurrahman Alkan Ortaokulu	1	7/A	28
İşmont Halil-Meziyet Bildirici Ortaokulu	2	7/A	27
İslim Sayın Ortaokulu	2	7/A	20
Ziraat 120. Yıl Ortaokulu	3	7/A	28
Suboyu Ortaokulu	4	7/A	19
İkizce Ortaokulu	5	7/A	18
Salkım Ortaokulu	6	7/A	11
Toplam			189

60 sorudan oluşan başarı testinin uygulanacağı öğrenci sayısının testteki soru sayısının en az üç katı olması gerekliliği göz önünde bulundurularak test 6 farklı hizmet alanını yansıtan 8 farklı ortaokulda 189 öğrenciye uygulanmıştır. Test için öngörülen süre kırk dakika olarak belirlenmiş ve pilot uygulama bu şekilde gerçekleştirilmiştir. Yapılan pilot uygulama neticesinde öğrencilerin birçoğunun 60 soruya 40 dakikada cevap verebildikleri şeklinde dönütler alınmış olmasına rağmen ya sürenin uzatılmasının ya da soru sayısının azaltılmasının testin cevaplanması bakımından çok daha sağlıklı olabileceği önerileri araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve birkaç uzman görüşü de alınarak soru sayısında azaltmaya gidilmesi kararlaştırılmıştır. Ayrıca uygulama neticesinde testin güvenilirlik analizi için madde ve seçenek analizleri yapılmış ve madde güçlük indeksleri (pj), ayırıcılık indeksleri (rjx) üzerine tablo 12’de görülen şu veriler elde edilmiştir:

Tablo 12. Pilot Uygulama Neticesinde Test Maddelerine İlişkin Elde Edilen İstatistiksel Veriler

Test Maddesi	pj	rjx	Test Maddesi	pj	rjx	Test Maddesi	pj	rjx
1	0,55	0,41	21	0,40	0,56	41	0,56	0,11
2	0,46	0,34	22	0,62	0,70	42	0,35	0,06
3	0,66	0,80	23	0,56	0,50	43	0,68	0,41
4	0,48	0,45	24	0,41	0,50	44	0,64	0,47
5	0,41	0,51	25	0,14	0,31	45	0,55	0,33
6	0,66	0,80	26	0,74	0,55	46	0,51	0,39
7	0,51	0,31	27	0,74	0,62	47	0,48	0,35
8	0,64	0,59	28	0,77	0,74	48	0,45	0,31
9	0,55	0,51	29	0,78	0,62	49	0,49	0,37
10	0,40	0,31	30	0,70	0,55	50	0,50	0,33
11	0,84	0,51	31	0,60	0,94	51	0,58	0,74
12	0,82	0,59	32	0,24	0,64	52	0,62	0,78
13	0,85	0,47	33	0,33	0,68	53	0,48	0,80
14	0,74	0,61	34	0,47	0,72	54	0,28	0,60
15	0,82	0,53	35	0,35	0,43	55	0,61	0,86
16	0,47	0,37	36	0,77	0,55	56	0,65	0,66
17	0,75	0,51	37	0,78	0,62	57	0,60	0,86
18	0,56	0,34	38	0,72	0,62	58	0,62	0,66
19	0,79	0,61	39	0,70	0,55	59	0,63	0,74
20	0,47	0,39	40	0,69	0,51	60	0,64	0,78

Yapılan pilot uygulamanın madde istatistiklerinin ardından test istatistikleri de çıkarılmış ve teste ilişkin tablo 13’te görülen şu veriler elde edilmiştir.

Tablo 13. Pilot Uygulama Neticesinde Başarı Testine İlişkin Elde Edilen İstatistiksel Veriler

Aritmetik ortalama ($\bar{X}$)	35,11
Ortalama Güçlük (pj)	0,585
Standart Sapma (Sx)	12,85
Güvenirlik (KR-20)	0,93
Medyan	38
Ranj	52
Mod	42 ve 44
Varyans	165,12

Bu verilere göre pilot uygulaması yapılan başarı testi ortalama bir güçlüğü sahiptir. Standart sapma ve ranj değerlerinin yüksek olduğu göz önüne alındığında öğrenciler arasındaki öğrenme düzeylerinin birbirinden farklı (heterojen) olduğu ve testin bilen öğrenci ile bilmeyen öğrenciyi iyi ayırt edebildiği görülmektedir. Güvenirlik için önemli bir veri olan KR-20 değerinin yüksek olduğu göz önünde bulundurulduğunda testin aynı yeterliliği ölçtüğü, maddelerin tek boyutlu olduğu ve testin tesadüfî hatalardan arınık olduğu söylenebilir.

Analizler neticesinde çoktan seçmeli sorulardan oluşan ilk 10 maddenin tek tek çeldiricileri incelenmiş ve tüm çeldiricilerin doğru yönde çalıştığı belirlenmiştir.

Testin geneline bakıldığında madde güçlüğü bakımından 25. maddenin zor; 11., 12., 13. ve 15. maddelerin ise kolay maddeler oldukları tespit edilmiştir. Bu maddeler dışında tüm soruların madde güçlük indekslerinin 0,2 - 0,8 değerleri arasında olduğu görülmüştür. Uzman görüşlerine de başvurularak 25. maddenin başka bir soru tipi biçiminde testte kalmasına karar verilmiştir. 11., 12., 13. ve 15. maddelerin de cümle tamamlama soruları oldukları göz önünde bulundurularak testte kalmasına karar verilmiştir. Ancak testin toplam soru sayısında azaltmaya gidileceği kararlaştırıldığı için bu maddelerden birinin testte çıkarılması gerektiği görüşüne ulaşılmış ve testte aynı hedef kazanımı ölçen benzer maddenin var olması sebebiyle 11. maddenin testten çıkarılmasına karar verilmiştir.

Testin geneline bakıldığında madde ayırt ediciliği bakımından ise hiçbir maddenin eksi bir değer almadığı, 41. ve 42. maddeler hariç tüm maddelerin 0,3 – 1 değerleri arasında ayırt edicilik indeksine sahip olduğu görülmüştür. Edatların yanı sıra hâl ekleri konusu bilgilerini de sınavan 41. madde ile bilgi basamağında ezber bir bilgi ölçtüğü düşünülen 42. maddenin de testten çıkarılmasına karar verilmiştir.

Bunlar dışında KGO değerleri, madde güçlüğü, madde ayırt ediciliği ve pilot uygulama sırasında öğrencilerin maddeler üzerinde takıldıkları anlamsal veya yapısal aksaklıklar da göz önüne alınarak bazı maddelerde değişiklik yapılmış, bazı maddeler ise testte çıkarılmıştır. Bu bağlamda 4., 32. maddelerde değişiklikler yapılmıştır. Ayrıca aynı hedef kazanımı ölçen benzer maddelerin varlığı sebebiyle 26. 28. 30. 35. ve 52. maddeler; öğrencilerde anlamsal karışıklığa sebep olabileceği gerekçesiyle 59. madde; hedef kazanımlardan ziyade başka kazanımları ölçme yapısına meyilli olan 44. madde testten çıkarılmıştır. Böylece toplamda 10 adet madde (11., 26., 28., 30., 35., 41., 42., 44., 52. ve 59. maddeler) testten çıkarılmış ve testteki soru sayısı 50'ye düşürülmüştür. Yapılan bu son düzenlemeler neticesinde teste **ek 4**'te görülen son şekli verilmiştir.

3.3.2.4. Başarı Testinin Uygulanması

Geçerlik ve güvenirlik analizleri yapıp son şekli verilen başarı testinin asıl uygulaması pilot uygulamanın genişletilmiş hâliyle yine Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen 6 farklı hizmet alanını yansıtacak şekilde Gaziantep ili Nizip ilçesi devlet okullarında 18 farklı ortaokulda 7. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Her hizmet alanından 3 okul belirlenmiş bu şekilde 18 farklı okula ulaşılmıştır. Bu okullar, bu okulların hizmet alanları, uygulama yapılan sınıf ve uygulama yapılan öğrenci sayıları tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Başarı Testinin Uygulandığı Okullar, Bu Okulların Hizmet Alanları, Sınıflar ve Öğrenci Sayıları

Okul Adı	Hizmet Alanı	Uygulama Yapılan Sınıf	Uygulama
			Yapılan Öğrenci Sayısı
Adile Altınbaş Ortaokulu	1	7/A, 7/E	68
Abdurrahman Alkan Ortaokulu	1	7/B, 7/C	59
Ali Alkan Ortaokulu	1	7/G, 7/H	46
İslim Sayın Ortaokulu	2	7/B	17
İşmont Halil-Meziyet Bildirici Ortaokulu	2	7/B, 7/C, 7/D	68
Mustafa Özkaya Ortaokulu	2	7/B, 7/C	45
Hatice Kâmil Pekmez Ortaokulu	3	7/A, 7/B	37
Ziraat 120. Yıl Ortaokulu	3	7/A	19
Zübeyde Fidan Ortaokulu	3	7/A	21

Kocatepe Ortaokulu	4	7/A	22
Saray Ortaokulu	4	7/A	11
Suboyu Ortaokulu	4	7/B	15
Adaklı Ortaokulu	5	7/A	14
Kumla Ortaokulu	5	7/A	17
Tatlıcak Ortaokulu	5	7/A	14
Alahacı Ortaokulu	6	7/A	10
Dayıdağı Ortaokulu	6	7/A	13
Köseler Ortaokulu	6	7/A	14
Toplam			510

3.4. Verilerin Analizleri

Çalışmada nitel ve nicel olmak üzere iki farklı araştırma yöntemi kullanıldığı için her araştırma yönteminde elde edilen veriler ayrı ayrı analiz edilmiştir.

Nitel araştırma verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Bu doğrultuda görüşmeler sonucu elde edilen veriler incelenmiş, sınıflandırılmış ve bulgulara ulaşılmıştır. Nitel araştırma bulguları sadece frekans dağılımı ve yüzdelik değerler şeklinde istatistiksel verilere dönüştürülmüştür. Nicel araştırma verilerinin analizinde ise öğrencilerin başarı testinde doğru cevapladıkları maddelere 1; boş bıraktıkları veya yanlış cevapladıkları maddelere ise 0 değeri verilmiştir. Daha sonra bu veriler bilgisayara girilmiş ve SPSS 16.0 paket programıyla analizler gerçekleştirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde Türkçe öğretmenlerinin edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimi üzerine düşüncelerini ortaya çıkarmak için yapılan görüşmenin ve ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin edat, bağlaç ve ünlemleri kavrama ve kullanma başarılarını ortaya çıkarmak için yapılmış başarı testinin sonuçları değerlendirilecektir.

4.1. Nitel Araştırma (Görüşme) Neticesinde Elde Edilen Bulgular

Araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimi üzerine görüşlerini belirlemek için Gaziantep ili Nizip ilçesinde görev yapan, aday öğretmen olmayıp en az bir kere edat, bağlaç ve ünlemler konusunu işlemiş olan 18 Türkçe öğretmeniyle görüşme yapılmıştır.

Elde edilen veriler,iler,

- “*Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı Açısından Değerlendirilmesi*”
- “*Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretim Süreci*”
- “*Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Türkçe Çalışma Kitabı Açısından Değerlendirilmesi*”
- “*Öğretmenlerin Edat, Bağlaç ve Ünlemlere İlişkin Algıları*” başlıklarıyla dört kategori şeklinde analiz edilmiştir.

4.1.1. Edat, Bağlaç ve Ünlem Öğretiminin TDÖP Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

“Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı Açısından Değerlendirilmesi” ismiyle kategorize edilen ve Türkçe öğretmenlerinin edat, bağlaç ve ünlemlerin Türkçe Dersi Öğretim Programındaki yerine ilişkin görüşlerini ele alan veriler,

- “*Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin TDÖP’deki Yeri*”
- “*Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin TDÖP’deki Sınıf Seviyesi*”
- “*Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin TDÖP’deki Zamanlaması*”
- “*Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Diğer Dil Bilgisi Konularıyla Olan İlişkisi*” şeklinde kodlanarak değerlendirilmiştir.

4.1.1.1. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin TDÖP'deki Yeriyle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin edat, bağlaç ve ünlemleri öğretim programı açısından değerlendirirken üzerinde en fazla durdukları konulardan biri edat, bağlaç ve ünlemlerin TDÖP'deki yeri hakkındadır. Türkçe öğretmenlerine göre edat, bağlaç ve ünlemlerin TDÖP'deki yerine ilişkin elde edilen bulguların frekans ve yüzde dağılımları tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin TDÖP'deki Yerine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri

Görüşler	f	%
Edat, bağlaç ve ünlemlere programda yeteri kadar yer verilmektedir.	2	11,11
Edat, bağlaç ve ünlemlere programda yeteri kadar yer verilmemektedir.	16	88,89
Toplam	18	100

Görüşme yapılan öğretmenlerin 2'si (%11,11) TDÖP'de edat, bağlaç ve ünlemlere yeterince yer verildiğini düşünürken; 16'sı (%88,89) edat, bağlaç ve ünlemlere TDÖP'de yeteri kadar yer verilmediğini düşünmektedir. Böyle düşünen öğretmenlerden biri (Ö-2), *“Edat, bağlaç ve ünlemlere öğretim programında yeterince yer verildiğini düşünmüyorum. Özellikle anlam bütünlüğünü sağlaması açısından söz konusu kelime türleri büyük önem arz etmektedir. Programda aynı önemle ele alınmadığını düşünüyorum.”* demiştir. Bir başka öğretmen (Ö-3), *“Bu konulara öğretim programında yeterince yer verilmediğini düşünüyorum. Çalışma kitaplarındaki etkinliklerin de yeterli ve öğretici olmadığını düşünüyorum.”* diyerek düşüncelerini dile getirmiştir. Bu görüşte olan bir başka öğretmen (Ö-17) eleştirilerini, *“Böylesine önemli konulara programımızda yeterince yer verildiğini söylemek mümkün değil. En basitinden bu konuların kazanımlarına bakıyorum. Sadece tek bir kazanım var. Yani üç önemli ve farklı konu tek kazanımda toplanmış. Tek kazanıma sıkıştırılmış. Bence geçirtilmiş.”* şeklinde ifade etmiştir.

Edat, bağlaç ve ünlemlere TDÖP'de yeteri kadar yer verildiğini düşünen öğretmenlerden biri (Ö-18), *“Bu konuların programdaki yeri yeterlidir. Çok da abartmaya gerek yok bence.”* demiştir.

4.1.1.2. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin TDÖP'deki Sınıf Seviyesiyle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin edat, bağlaç ve ünlemleri öğretim programı açısından değerlendirirken üzerinde en fazla durdukları konulardan biri ilgili konuların okutulduğu sınıf seviyesidir. Bu konuda elde edilen bulgulara ait frekans ve yüzde dağılımları tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. TDÖP'ye Göre Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin 6. Sınıf Seviyesinde Okutulmasıyla İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri

Görüşler	f	%
Edat, bağlaç ve ünlemlere 6. sınıf seviyesinde yer verilmelidir.	3	16,67
Edat, bağlaç ve ünlemlere tüm ortaokul sınıf seviyelerinde yer verilmelidir.	4	22,22
Edat, bağlaç ve ünlemlere 6. sınıf seviyesi dışında yer verilmelidir.	11	61,11
Toplam	18	100

Türkçe Dersi Öğretim Programına göre edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimi 6. sınıf seviyesinde gerçekleştirilmektedir. Ancak görüşme yapılan öğretmenlerin 11'i (%61,11) bu konuların öğretiminin 6. sınıfta olmasını eleştirmektedir. Öğretmenlerden biri (Ö-17) bu konudaki görüşlerini “6. sınıf dil bilgisi konuları diğer sınıflara göre çok yoğun bir içeriğe sahip. Müfredatı yetiştirmekte zaten zorlanıyoruz. Bir de üstüne edat, bağlaç ve ünlemler... Bu durum işimizi zorlaştırıyor.” şeklinde ifade etmektedir. Bir başka öğretmen (Ö-12), “... Zira 6. sınıfın oldukça yoğun bir Türkçe müfredatı varken üstüne bir de soyut ve uzun bir konunun eklenmesi öğrenciler için ağır olmaktadır.” şeklinde eleştirisini dile getirmektedir. Ancak bu konuların 6. sınıf seviyesine uygun olmadığını düşünen öğretmenlerin çözüm önerisinde bir farklılık göze çarpmaktadır. Bu 11 öğretmenden 8'i edat, bağlaç ve ünlemlerin 6. sınıftan daha üst bir sınıf seviyesinde öğretilmesini savunurken 3'ü 6. sınıftan daha önce (5. sınıf) öğretilmesi gerektiğini savunmuştur. Edat, bağlaç ve ünlemlerin 6. sınıftan daha üst bir sınıfta öğretilmesi gerektiği düşünen bir öğretmen (Ö-11), “Bence edat, bağlaç ve ünlem konusu 7. sınıfın ilk konusu olmalıdır. Yıl boyu sürekli fiilleri işlemekten sıkılan 7. sınıf öğrencileri için de iyi olacaktır.” şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. Bir başka öğretmen (Ö-12) ise 6. sınıf dil bilgisi konularının yoğunluğundan dem vurmuş ve “Konuların (edat, bağlaç ve ünlem) 7.

veya 8. sınıfta verilmesi çok daha uygundur.” demiştir. Aynı düşünceyi paylaşan bir başka öğretmen (Ö-18) ise “Bu konular cidden çok zor ve soyut konular. En az 8. sınıfta öğretilmeli.” diyerek daha katı bir tavır takınmıştır. Edat, bağlaç ve ünlemlerin 6. sınıf seviyesinden daha önce öğretilmesi gerektiğini düşünen öğretmenlerden biri (Ö-6), “Yoğun dil bilgisi konularının yer aldığı 6. sınıflarda değil de 5. sınıflarda yer almasının daha uygun olduğunu düşünüyorum.” demiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin 4’ü (%22,2) edat, bağlaç ve ünlemlerin 6. sınıf seviyesinde okutulmasına karşı çıkmamakla beraber bu –ve diğer kelime türleri– konuların tüm ortaokul sınıf seviyelerine (5., 6., 7. ve 8.) dağıtılarak öğretilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu düşüncede olan öğretmenlerden biri (Ö-10), “Edat, bağlaç ve ünlem konularının öğretiminin altıncı 6. sınıfla sınırlandırılmaması gerektiğini, diğer sınıflarda da bu konulara yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” demiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin 3’ü (%16,67) ise edat, bağlaç ve ünlemlerin 6. sınıf seviyesinde öğretilmesini doğru bulmaktadır. Böyle düşünen öğretmenlerden biri (Ö-1) bu düşüncesini “Bu konuların öğretmek için 6. sınıf bence idealdir.” şeklinde ifade etmiştir. Ancak bu görüşte olan öğretmenlerden biri 6. sınıfın bağlaç ve ünlemlerin öğretimi için uygun olduğunu ancak edatların öğretimi için erken bir sınıf düzeyi olduğunu belirtmektedir. Meseleye öğrenci hazırbulunuşluğu açısından bakan bu öğretmen (Ö-7) durumu şöyle ifade etmiştir: “6. sınıftaki öğrencilerin hazırbulunuşlukları bağlaç ve ünlem konularında yeterli olsa da edat konusu genellikle bu açıdan yetersiz kalmaktadır.”

4.1.1.3. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin TDÖP’deki Zamanlamasıyla İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin edat, bağlaç ve ünlemleri öğretim programı açısından değerlendirirken değindikleri bir konu da edat, bağlaç ve ünlemlerin TDÖP’deki zamanlamasıyla alakalıdır. Bu konuda elde edilen bulgulara ait frekans ve yüzde dağılımları tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin TDÖP’deki Zamanlamasıyla İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri

Görüşler	f	%
Edat, bağlaç ve ünlem öğretiminin yapıldığı zaman aralığını doğru buluyorum.	3	16,67
Edat, bağlaç ve ünlem öğretiminin yapıldığı zaman aralığını doğru bulmuyorum.	15	22,22
Toplam	18	100

MEB İlköğretim Türkçe 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı’nda verilen tema esasına dayalı yıllık plan (MEB, 2014, s. 10-33) incelendiğinde edat, bağlaç ve ünlemlere yer verilen metinlerden “Kınalı Keklik”in mayıs ayının 3. ve 4. haftasında; “Uzay”ın ise haziran ayının 2. ve 3. haftasında işlendiği görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin 3’ü (%16,67) edat, bağlaç ve ünlem lerin öğretiminin yıllık plandaki zamanlamasını doğru bulurken; 15’i (%83.33) edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminin sene sonuna (mayıs sonu, haziran başı) kalmasını eleştirmektedir. Böyle düşünen öğretmenlerin en sık dile getirdikleri gerekçeler de “havaaların ısınması”, “müfredatın yetiştirilememesi”, “tüm yılın yorgunluğuyla öğrencilerde oluşan motivasyon düşüklüğü/dikkat eksikliği”, “öğrencilerin okul bitti psikolojisine girmesi”, “artan öğrenci devamsızlıkları”dır. Bu konuda öğretmenlerden biri (Ö-1), “Edat, bağlaç ve ünlemler konusu müfredatta mayıs ayı içerisinde verilmiştir. Ülkemizin büyük bölümü mayıs ayında sıcak olduğu için birçok okulda dersler diğer aylara nazaran daha yüzeysel bir şekilde işlenmektedir.” demiştir. Bu düşüncede olan bir başka öğretmen (Ö-5), “Öğrenciler eğitim-öğretim yılının son haftalarında ‘okul bir an önce bitsin’ psikolojisinde olduklarından bu konuları öğrenmede zorluk çekmektedir.” diyerek görüşlerini bildirmiştir. Aynı düşüncede olan bir başka öğretmen (Ö-10), “Edat, bağlaç ve ünlemlerin mayıs ayının son haftasında yer alması öğrencilerin bu konuya gerekli önemi vermemesine neden olmaktadır. 6. sınıflarda dil bilgisi konularının fazla olması bazen konuların yetişmemesine bazen de son konu olan edat, bağlaç ve ünlemlerin üstünkörü işlenmesine neden olmaktadır.” diyerek eleştirilerini ifade etmiştir. Bir başka öğretmen (Ö-11) eleştirilerini, “Edat, bağlaç ve ünlemlerin 6. sınıfın son konusu olması öğrencilerin bu konuyu iyi bir şekilde kavramalarını engellemektedir. Son haftalarda dikkati dağılan öğrenciler bu konuyu çok dikkatli dinlememektedir. 6. sınıfın yoğun dil bilgisi programından sıkılan öğrencilerin sonlara doğru isteksizliği artmakta ve bu konuya gereken önemi vermemektedirler. Son konu olmasından dolayı bazen bu konuları

yetiştirememe gibi sorunlarla da karşılaşmaktayız.” şeklinde dile getirmiştir. Başka bir öğretmen (Ö-12) de konuyla ilgili “Türkçe dersi konularının 5., 6., 7. ve 8. sınıflara dağılımına bakıldığında en yoğun müfredatın 6. sınıflara ait olduğu görülmektedir. Dolayısıyla sene sonuna kadar konuları yetiştirmek hiç de kolay olmamakta, bazı konular yüzeysel olarak ele alınırken bazıları geri planda kalmaktadır. İşte edat, bağlaç ve ünlemler konusu yıllık plana göre mayıs ayının son haftasına denk geldiğinden gerek öğrenci sayısındaki belirgin azalma gerekse de zamanın yetersizliği gibi gerekçeler yüzünden sığ olarak işlenebilmektedir.” demiştir.

4.1.1.4. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin TDÖP’deki Diğer Türkçe Konularıyla Olan İlişkisiyle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin edat, bağlaç ve ünlemleri öğretim programı açısından değerlendirirken üzerinde durdukları konulardan biri de bu konuların diğer Türkçe konularıyla olan ilişkileridir.

Görüşme yapılan tüm öğretmenler “isim ile sıfat; fiil ile zarf; iyelik ekleri ile isim tamlamaları” gibi konularda görülen öncelik-sonralık/aşamalılık ilkesinin edat, bağlaç ve ünlemlerle bir başka konu arasında bulunmadığını ifade etmiştir. Yani edat, bağlaç ve ünlemleri öğrenmek için ön koşul olarak mutlaka öğrenilmesi gereken bir konu bulunmamaktadır. Buna rağmen görüşülen öğretmenlerden 6’sı edat, bağlaç ve ünlemlerin anlam bilgisiyle olan ilişkisine dikkat çekip konunun önemini dile getirmişlerdir. Bu öğretmenlerden biri (Ö-2), “Özellikle anlam bütünlüğü sağlaması açısından söz konusu kelime türleri büyük önem arz etmektedir.” demiştir. Bu konuyla ilgili bir başka öğretmen (Ö-16), “Aslında edat, bağlaç ve ünlemler hemen hemen tüm Türkçe konularıyla az çok ilintilidir. Özellikle cümlede anlam konusunda edat, bağlaç ve ünlemlerin etkilerini görmekteyiz. Örneğin 5. sınıftan itibaren öğrencilere neden-sonuç, amaç-sonuç ilişkilerine sahip cümleleri tanıtıyoruz. Ya da ‘ama, fakat’ gibi cümlenin anlam akışını değiştiren ifadeleri yani aslında bağlaçları öğretiyoruz. Dikkat edersek 5. sınıfta edat, bağlaç ve ünlemler öğretilmiyor. Çünkü bunlar 6. sınıf konuları. Ama 5. sınıfta bile bu konuların izlerine rastlıyoruz. Hatta 7. ve 8. sınıflarda da bu konu dolaylı olarak karşımıza çıkmaktadır.” diyerek edat, bağlaç ve ünlemlerin anlam bilgisi açısından önemine vurgu yapmıştır.

4.1.1.5. Türkçe Öğretmenlerine Göre Edat, Bağlaç ve Ünlem Öğretiminin TDÖP Genel Amaçlarına Uygunluğuna İlişkin Bulgular

Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

1. Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
2. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
3. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,
4. Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,
5. Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,
7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,
8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,
9. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,
10. Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,
11. Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2006, s. 4).

Türkçe öğretmenlerine göre edat, bağlaç ve ünlem öğretiminin TDÖP genel amaçlarına uygunluğuna ilişkin bulguların frekans ve yüzdeleri dağılımları tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Edat, Bağlaç ve Ünlem Öğretiminin TDÖP Genel Amaçlarına Uygunluğu

Görüşler	f	%
Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimi TDÖP genel amaçlarına uygundur	7	38,89
Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimi TDÖP genel amaçlarına kısmen uygundur	11	61,11
Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimi TDÖP genel amaçlarına uygun değildir.	0	0
Toplam	18	100

Elde edilen bulgularına göre Türkçe öğretmenlerinin 11'i (%61,11) edat, bağlaç ve ünlem öğretiminin TDÖP'nin genel amaçlarına kısmen hizmet ettiğini belirtirken, 7 (%38.89) Türkçe öğretmeni ise edat, bağlaç ve ünlem öğretiminin TDÖP'nin genel amaçlarına uygun olduğunu belirtmiştir. İlgili konuların öğretimlerinin TDÖP'ye uygun olmadığını söyleyen öğretmen yoktur. Bu konuda bir öğretmen (**Ö-17**), “*Edat, bağlaç ve ünlem öğretimini programın genel amaçlarına belli bir oranda uygun buluyorum ancak bir noktada uygun bulmuyorum. Bu ayrımı yapmamı sağlayan sınır, programın teorikteki hâliyle uygulamadaki hâlinin farklılığıdır. Edat, bağlaç ve ünlemlerin hatta daha genel ele alacak olursak tüm dil bilgisi konularının aslında teorik olarak programdaki hâli son derece akılcı, işlevsel görünmekte. Ancak bunun uygulamaya tam anlamıyla yansıtlamadığını düşündüğüm için edat, bağlaç ve ünlem öğretiminin programın amaçlarına bir noktaya kadar uygun olduğunu söyleyebilirim.*” demiştir.

4.1.2. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretim Süreciyle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular

“Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretim Süreci” başlığıyla kategorize edilen ve edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretim sürecini ele alan veriler,

- “*Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretiminde Yaşanan Sorunlar*”
- “*Konunun Öğretiminde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler*” şeklinde kodlanarak değerlendirilmiştir.

4.1.2.1. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretiminde Yaşanan Sorunlarla İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Türkçe Öğretmenlerinin edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimi süreciyle ilgili vurguladıkları konulardan birisi öğretimi gerçekleştirirken yaşadıkları sorunlar hakkındadır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde birtakım sorunlar yaşadığını ifade etmiştir. Elde edilen veriler incelenip kodlandığında;

1. TDÖP’den kaynaklanan sorunlar

2. Konuların yapısından kaynaklanan sorunlar

3. Öğrenciden kaynaklanan sorunlar şeklinde genel sorun başlıkları ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin edat, bağlaç ve ünlem öğretiminde yaşadıkları sorunların sebeplerinin frekans dağılımları tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretiminde Türkçe Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunların Kaynakları

Görüşler	f
TDÖP’den kaynaklanan sorunlar yaşıyorum.	11
Konunun yapısından kaynaklanan sorunlar yaşıyorum.	8
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar yaşıyorum.	13
Toplam	32

Yapılan görüşme neticesinde edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde TDÖP nedeniyle sorunlar yaşandığı öğretmenlerce 11 kez tekrar edilmiştir. Böyle düşünen öğretmenlerin dile getirdikleri ortak nokta 6. sınıf konularının oldukça yoğun olmasıdır. Dile getirilen bir başka ortak nokta da edat, bağlaç, ünlem öğretiminin sene sonuna sarkması sebebiyle bu konulara yeterince zaman ayıramayıp konuların üzerine yeterince düşemedikleridir. Bu konuda bir öğretmen (Ö-16), “*Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde yaşadığım sorunların birçok sebebi var ama en başta söylenecek şey 6. sınıf konularının çok fazla olmasıdır.*” diyerek sorunun temelde çok yoğun bir içeriğe sahip olan 6. sınıf programına dayandığını ifade etmiştir.

Öğretmenler edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde yaşadıkları sorunun temelinde konunun soyut yapısının yattığını da belirtmişlerdir. Bu düşünce öğretmenlerce 8 kez tekrarlanmıştır. Böyle düşünen öğretmenlerin vurguladıkları temel nokta, öğrencilerin edat ile

bağlaçları ayırt edememeleridir. Öğretmenler, hem edat hem de bağlaç olarak kullanılabilen kelimelerin bu durumu daha da güçleştirdiğini ifade etmektedirler. Bu konuda bir öğretmen (Ö-1), *“Edat, bağlaç ve ünlemlerin de diğer dil bilgisi konuları gibi soyut konular olması öğrencilerin bu konuları anlamalarını zorlaştırıyor.”* demiştir. Bir başka öğretmen (Ö-8), *“Edat, bağlaç ve ünlemlerin tek başlarına anlamlarının olmaması öğrencilere konuyu somut bilgi olarak aktarmamızı zorlaştırmaktadır.”* diyerek bu konuların soyut yapısının öğretime olan etkilerinden bahsetmiştir. Bu görüşte olan bir başka öğretmen (Ö-9), *“Edat ve bağlaçların öğretiminde sorunlar yaşıyorum. Edatlar sözcük türü olarak bağlaçlara yakın olduğundan öğrenciler bunları birbirine karıştırabiliyor.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Bir öğretmen de (Ö-12) bu konudaki düşüncelerini şöyle dile getirmiştir: *“Öğrencilerimin en çok edat ve bağlaçları birbiriyle karıştırdıklarını gözlemliyorum. En çok zorlandığım yer de bu ikisinin farkını kavrayabilmek. Aslında bu durumun nedeni hem edat de bağlaç olarak kullanılan sözcüklerdir.”* Görüşme yapılan öğretmenlerden biri öğretim sürecinde karşılaştığı sorunları ifade ederken farklı bir noktaya temas etmiş ve dil bilgisi kavramlarındaki terim karmaşıklığına değinmiştir. Bu öğretmenin (Ö-17) ilgili konudaki düşünceleri, *“Öğrencilerimin konuyu yeterince kavrayamamalarının bir sebebini de dil bilgisi terimlerinde bir standardın olmayışına bağlıyorum. Yani çocuk bazı kaynaklarda ‘edat’, bazı kaynaklarda ‘ilgeç’ terimleriyle karşılaşılıyor ve çoğu zaman bunları birbirinden farklı zannediyor. O neydi bu neydi derken öğrencilerin kafası karışabiliyor. Bu karışıklığın öğrencinin gözünü korkuttuğunu düşünüyorum. Aslında bu sadece edatlara has bir durum değil. Birçok dil bilgisi teriminde bu karışıklık var.”* şeklindedir. Öğretmenin dile getirdiği bu sorun aslında dil bilgisinin genel sorunlarının başında gelmektedir. Bu konuda Korkmaz şunları söylemektedir: *“(…) Bu durumun sonucu olarak çok defa ilk ve orta öğretimde kullanılan terimler ile yüksek öğretimde kullanılan terimler birbirinden farklı olmuş; fakülteden fakülteye, hatta aynı fakültede öğretim üyesinden öğretim üyesine, okullarda kitaptan kitaba, öğretmenden öğretmene değişen terimler ortaya çıkmıştır. Bu konuda zaman zaman düzenleyici bazı girişimler olmuşsa da terimlerimiz yine de çözüm bekleyen bir konu olarak askıda kalmıştır”* (Korkmaz, 2007, s. XII-XIII). Öğretmenin bu konudaki tespitinin konuyla ilgili bir çalışma yapmış olan Bulut’un (2014) sonuçlarıyla paralellik gösterdiği görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenler içinde edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde yaşanan sorunların kaynağının öğrenci olduğunu düşünen öğretmenler de vardır. Bu düşünce de öğretmenlerce 13 kez tekrarlanmıştır. Bu şekilde düşünen öğretmenlerin üzerinde durdukları temel nokta, gözlemledikleri öğrenci algılarıdır. Öğretmenler edat, bağlaç ve ünlem

konularında öğrencilerinin “çok zor konular” veya “önemsiz konular” algılarına sahip olduklarını ifade etmektedirler. Bu konuda bir öğretmen (Ö-1), “Sanki öğrenciler nezdinde bu konular önemsiz, sıradan konulardadır şeklinde bir izlenim vardır.” demiştir. Bir başka öğretmenin (Ö-10) bu konuda “Özellikle edat ve bağlaçların birbiriyle sıkça karıştırılmasından olsa gerek bu konular öğrenciler açısından zor bir konu olarak algılanmaktadır.” dediği görülmektedir.

Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde yaşanan sorunları öğrenci etmenine bağlayan öğretmenlerin vurguladıkları bir başka husus da öğrencilerin ön bilgi –özellikle de anlama becerilerindeki– eksikliklerdir. Öğretmenler 6. sınıfa gelmiş bir öğrencinin bilişsel hazırbulunuşluğunun olmadığı veya ön bilgilerinin yetersiz olduğu durumlarda edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminin güçleştiğini söylemektedirler. Bu konuda bir öğretmen (Ö-3), “Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde özellikle de edat, bağlaç farkını kavratmada problem yaşıyorum. Hele öğrencinin temeli iyi değilse öğretim daha da zor oluyor.” demiştir. Bu konuda bir başka öğretmenin (Ö-11) görüşleri de şu şekildedir: “Edat, bağlaç ve ünlemlerle ilgili yaşadığım en büyük problem, öğrencilerin bu sözcük türleriyle diğer türler (isim, sıfat...) kadar çok karşılaşmamış olmasıdır. Bu konuyla ilk defa 6. sınıfta karşılaşan öğrenci konuyu öğrenirken zorlanmaktadır. Bunun için bu konunun diğer sınıflarda da öğretilmesi taraftarıyım.” Bir başka öğretmen (Ö-7) bu konuda, “Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde yaşanan sorunlar, öğrencilerin diğer sözcük türlerini iyi bilmemelerinden ve anlama becerilerinin gelişmemiş olmasından dolayıdır. Bunları aşmak için çocukların diğer sözcük türlerini iyi öğrenmiş olmaları gerekir.” demektedir. Edat, bağlaç ve ünlem öğretiminin daha nitelikli ve kolay olması için –ön koşul öğrenme olarak– öğrencilerin diğer sözcük türlerini iyi biliyor olmaları gerektiğini düşünen öğretmen sayısı 9’dur. Öğrencilerin anlama becerilerindeki yetersizliklerin edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimini güçleştirdiğini ifade eden bir başka öğretmen (Ö-1) ise şunları söylemiştir: “Edat, bağlaç ve ünlemler anlam bilgisi açısından geniş bir yelpazeyi bilmeyi yani dile hâkimiyet ve dili kullanma becerisini gerektirmektedir. Hâl böyle olunca öğrencilerin çok iyi bir anlama becerisine sahip olmaları gerekir. Bu da okuma alışkanlığıyla alakalı bir durumdur. Bu durumda öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmaları, okuyarak kandıklarıyla heybelerini doldurmaları ve heybelerindeki bilgileri anlama becerilerine yansıtmaları onarlı edat, bağlaç ve ünlemler konusunda daha başarılı kılacaktır. Bunun aksi durumda bu konuların öğretimi çok güçtür.”

4.1.2.2. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretiminde Türkçe Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde kullandıkları yöntemlere ilişkin bulgular incelendiğinde öğretmenlerin çoğunlukla buluş/sezdirme ve düz anlatım yöntemlerini kullandıkları görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerden 8'i buluş, 3'ü anlatım, 7'si ise hem buluş hem de anlatım yöntemlerini kullandıklarını belirtmişlerdir. İlgili bulguların frekans dağılımı ve yüzdeleri tablo 20'de verilmiştir

Tablo 20. Edat, Bağlaç ve Ünlemlerin Öğretiminde Türkçe Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntemler

Görüşler	f	%
Buluş/Sezdirme	8	44,44
Anlatım	3	16,67
Buluş/Sezdirme ve Anlatım	7	38,89
Toplam	18	100

Görüşme yapılan öğretmenlerden (Ö-7), “Bu konunun öğretimi için önce örnekler verip öğrencinin konuya dikkatini çekiyor ve konuyu sezmesini sağlıyorum. Sonra yeni örnekler üzerinden konuyu kavratmaya çalışıyorum. Bu süreçte öğrencilerin önceki bilgilerini aktif hâle getirmek için yönlendirici sorular soruyorum. Sonra öğrencilerden örnekler istiyorum. Sonra da ek örnekler vererek konunun iyice pekişmesini sağlıyorum.” diyerek buluş stratejisini kullanmaya çalıştığını ifade etmiştir. Bir başka öğretmen (Ö-14), “Bu konular (edat, bağlaç ve ünlem) zaten soyut ve zor konular bunları en iyi ve en kısa yoldan öğretmek için konuyu anlatıp yazdırıyorum. Tabii bol bol örnek vererek konunun iyice pekişmesini sağlıyorum.” demiştir.

Görüşme yapılan tüm öğretmenler edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde soru-cevap tekniğini kullanmaktadırlar.

4.1.3. Türkçe Çalışma Kitabındaki Edat, Bağlaç ve Ünlem Etkinlikleriyle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin edat, bağlaç ve ünlemlerle ilgili 6. Sınıf Türkçe Çalışma Kitabında yer alan etkinliklerine ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde öğretmenlerin 16'sı (%88,89) bu konulara kitapta yeterince yer verilmediğini düşünmektedir.

Bu konuda bir öğretmen (Ö-17), “*Edat, bağlaç ve ünlemlerin programda ihmal edildiğini düşündüğüm gibi çalışma kitabında da ihmal edildiğini düşünüyorum. Bu konular birkaç metindeki birkaç dil bilgisi etkinliğiyle geçirilmektedir.*” demiştir.

6. Sınıf Türkçe Çalışma Kitabındaki edat, bağlaç ve ünlem etkinliklerinin niteliği ve işlevselliğine ilişkin öğretmen görüşlerini ifade eden bulgulara ait frekans ve yüzde dağılımları tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Türkçe Öğretmenlerinin 6. Sınıf Türkçe Çalışma Kitabındaki Edat, Bağlaç ve Ünlem Etkinliklerinin Niteliği ve İşlevselliğine İlişkin Algıları

Görüşler	f	%
Edat, bağlaç ve ünlemlere yönelik etkinlikler yeterli ve işlevseldir.	2	11,11
Edat, bağlaç ve ünlemlere yönelik etkinlikler yeterli ve işlevsel değildir.	16	88,89
Toplam	18	100

Öğretmenlerin genel itibarıyla çalışma kitaplarındaki dil bilgisi etkinlikleri yetersiz buldukları ilgili çalışmalarla ortaya çıkarılmıştır. İlköğretim 6. Sınıf Türkçe dersi öğretim programı dil bilgisi öğrenme alanını öğretmen görüşlerine göre değerlendiren İtmeç de (2008) çalışmasında bu konuya değinmiştir. Öğretmenlerin edat, bağlaç ve ünlemlerle ilgili etkinlikleri yetersiz görmeleri İtmeç’in ilgili bulgularını (2008, s. 106 ve s. 153) destekler niteliktedir.

Aydın da (1999, s. 27) Türkçe dil bilgisi öğretiminden olumlu sonuç alınabilmesi için ders kitaplarının nitelikli olması gerektiğine vurgu yapmıştır.

4.1.4. Öğretmenlerin Edat, Bağlaç ve Ünlem Öğretimi Algılarına İlişkin Bulgular

“Öğretmenlerin Edat, Bağlaç ve Ünlem Algıları” başlıklı kategoride de öğretmenlerin edat, bağlaç ve ünlemler ve bunların öğretimine olan şahsî bakış açıları değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimine ilişkin önem algıları tablo 22’de; edat, bağlaç ve ünlemlere ilişkin algıları ise tablo 23’te verilmiştir. Bu bulgulara göre görüşme yapılan Türkçe öğretmenlerinden 17’si (%94,44) edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimini “önemli ve gerekli” olarak; 1’i (%5,55) ise “önemsiz ve gereksiz” olarak görmektedir. Yine görüşme yapılan Türkçe öğretmenlerinin 5’i (%27,78) edat, bağlaç ve ünlemleri “zor” olarak; 6’sı (%33,33) “karmaşık” olarak; 7’si (%38,89) ise “kolay” olarak değerlendirmektedir.

Tablo 22. Öğretmenlerin Edat, Bağlaç ve Ünlem Öğretimine İlişkin Önem Algıları

Görüşler	f	%
Edat, bağlaç ve ünlem öğretimi gerekli ve önemlidir.	17	94,44
Edat, bağlaç ve ünlem öğretimi gereksiz ve önemsizdir.	1	5,55
Toplam	18	100

Tablo 23. Öğretmenlerin Edat, Bağlaç ve Ünlem Algıları

Görüşler	f	%
Edat, bağlaç ve ünlemler kolay konulardır.	7	38,89
Edat, bağlaç ve ünlemler zor konulardır.	5	27,78
Edat, bağlaç ve ünlemler karmaşık konulardır.	6	33,33
Toplam	18	100

Görüşme yapılan öğretmenlerden biri (Ö-16), edat, bağlaç ve ünlemlerin önemi ve gerekliliği hakkında şunları söylemiştir: *“Aslında edat, bağlaç ve ünlemler hemen hemen tüm Türkçe konularıyla az çok ilintilidir. Özellikle cümlede anlam konusunda edat, bağlaç ve ünlemlerin etkilerini görmekteyiz. Örneğin 5. sınıftan itibaren öğrencilere neden-sonuç, amaç-sonuç ilişkilerine sahip cümleleri tanıtıyoruz. Ya da ‘ama, fakat’ gibi cümlelerin anlam akışını değiştiren ifadeleri yani aslında bağlaçları öğretiyoruz. Dikkat edersek 5. sınıfta edat,*

bağlaç ve ünlemler öğretilmiyor. Çünkü bunlar 6. sınıf konuları. Ama 5. sınıfta bile bu konuların izlerine rastlıyoruz. Hatta 7. ve 8. sınıflarda da bu konu dolaylı olarak karşımıza çıkmaktadır.” Bir başka öğretmen (Ö-13), *“Bu konular zor ve karmaşık konulardır. Öğrencilerin öyle bir seferde öğrenebilecekleri yapıda değiller. Ben bir Türkçe öğretmeni olarak bu konuyu zor bulurken öğrencilerin bu konuda zorlanması çok doğaldır.”* demektedir. Görüşme yapılan başka bir öğretmen (Ö-18), *“Edat, bağlaç ve ünlemler aslında gereksiz bir konu. Nihayetinde TEOG’da bu konulardan soru gelmemekte.”* şeklinde bir yorumda bulunmuştur.

Görüşme yapılan öğretmenlerin 13’ü (%72,22) edat, bağlaç ve ünlem öğretimi sonunda öğrencilerinin konuyu yeteri kadar kavrayabildiğinden şüpheli olduğunu ifade etmiştir. Bu konuda bir öğretmen (Ö-16), *“Konuları anlattıktan sonra hemen hemen dersler bitmiş ve öğretim yılının sonu gelmiş oluyor. Kendi kendime tüm yıl boyunca işlediğim 6. Sınıf dil bilgisi konularını düşündüğümde öğrencilerimin edat, bağlaç ve ünlemleri diğer konular kadar iyi öğrenemediklerini hissediyorum.”* demiştir. Bir başka öğretmen de (Ö-17), *“Edat, bağlaç ve ünlemleri öğrencilerin ne kadar kavrayabildiklerini anlamanın en yolu tabi ki sınavlar. Öğrenciler bu konularla ilgili sorularla 6. sınıf 3. yazılı sınavında karşılaşılıyor. Ancak soruları rahatlıkla yapabildiklerini söyleyemem. Aslında bu durum bu öğrenciler 7. veya 8. sınıfa geçtiklerinde daha iyi anlaşılıyor. Öğrenciler iyi kötü isimleri, zamirleri, sıfatları hatırlıyorlar. Ancak 7. ve 8. sınıfta –özellikle de 8. sınıfta– edatlarla ilgili bir şey sorduğunuzda birkaç öğrenci hariç sanki hayatlarında bu konuyu hiç görmemiş bir öğrenci topluluğuyla karşılaşmış gibi oluyorsunuz.”* diyerek edat, bağlaç ve ünlem öğretimindeki başarısızlığı dile getirmiştir.

Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin alan bilgilerine yönelik öz algılarını ortaya çıkarmak gibi bir amaç olmadığı için görüşme sorularında da bu tarz bir soru bulunmamaktadır. Ancak görüşme yapılan öğretmenlerden 4’ü görüşme esnasında bir öz değerlendirme yapmış ve samimi bir şekilde edat, bağlaç ve ünlemler hakkındaki alan bilgilerinin vasat bir düzeyde olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumun temel kaynağını da yine kendi öğrencilik yıllarındaki öğretim aksaklıklarına ve lisans eğitimlerindeki yetersizliğe bağlamışlardır. Öğretmenlerin ifade ettikleri bu öz eleştiri dikkat çekici olmakla birlikte bu çalışmamızın amaçlarından birini yansıtmadığı için bu konuya değinip geçmekle yetinmekteyiz.

4.2. Nicel Araştırma (Başarı Testi) Neticesinde Elde Edilen Bulgular

Bu araştırmada ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin edat, bağlaç ve ünlemlere ilişkin başarı düzeylerini belirlemek için Gaziantep ili Nizip ilçesinde 18 okulda 510 öğrenciye araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “Edat, Bağlaç ve Ünlemler Başarı Testi” uygulanmıştır. Uygulamalar neticesinde 510 başarı testi değerlendirilmeye alınmış, şu bulgu ve yorumlara ulaşılmıştır:

4.2.1. Başarı Testine İlişkin Genel İstatistiksel Bulgular ve Yorumlar

Yapılan uygulamanın test istatistikleri çıkarılmış ve teste ilişkin tablo 24’te görülen şu veriler elde edilmiştir:

Tablo 24. Başarı Testine İlişkin İstatistiksel Bulgular

Aritmetik ortalama ($\bar{X}$)	27,55
Ortalama Güçlük (pj)	0,551
Standart Sapma (Sx)	10,48
Güvenirlilik (KR-20)	0,91
Medyan	28
Ranj	41
Mod	34
Varyans	109,98

Bu verilere göre uygulaması yapılan başarı testi ile ilgili şu yorumlar yapılabilir:

Test sonuçlarına göre öğrenci başarısının 27,55 (%55,1) olduğu görülmektedir. Bu sonuç ortaokullarda edat, bağlaç ve ünlem öğretiminin orta düzey bir başarıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Pilot uygulamadaki başarı yüzdesinin %58,5 olduğu göz önüne alınırsa asıl uygulamanın pilot uygulama ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Ancak Türkçe dersinin birçok konusuyla ilintili olan edat, bağlaç ve ünlemler gibi önemli konuların başarı ortalamalarının %55 gibi bir oranda kalmasının yeterli olmadığı, öğretimde yaşanan birtakım sorunların tespiti ve giderilmesiyle bu başarı ortalamasının çok daha yükseleceği söylenebilir.

Testin standart sapma, varyans ve ranj değerlerinin yüksek olduğu göz önüne alınırsa öğrenciler arasındaki öğrenme düzeylerinin birbirinden farklı (heterojen) olduğu ve testin bilen öğrenci ile bilmeyen öğrenciyi iyi ayırt edebildiği söylenebilir.

Testin güvenilirlik katsayısının yüksek olması; ölçülmek istenen özelliğin daha az hata ile ölçüldüğünü (tesadüfi hatalardan arınık), testin aynı özelliği ölçtüğünü (homojen), maddelerin ayırt edici olduğunu ortaya koymaktadır.

Test maddelerine ait madde güçlük indeksleri tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25. Başarı Testi Neticesinde Test Maddelerinin Madde Güçlük İndeksleri

Madde Güçlük		Madde Güçlük	
Test Maddesi	İndeksi (pj)	Test Maddesi	İndeksi (pj)
1	0,423	26	0,688
2	0,539	27	0,252
3	0,574	28	0,231
4	0,637	29	0,213
5	0,460	30	0,741
6	0,586	31	0,664
7	0,445	32	0,656
8	0,498	33	0,667
9	0,503	34	0,596
10	0,278	35	0,633
11	0,790	36	0,431
12	0,747	37	0,396
13	0,615	38	0,443
14	0,664	39	0,376
15	0,462	40	0,380
16	0,450	41	0,423
17	0,617	42	0,600
18	0,376	43	0,570
19	0,560	44	0,327
20	0,592	45	0,668
21	0,739	46	0,713
22	0,792	47	0,690
23	0,727	48	0,686
24	0,625	49	0,690
25	0,672	50	0,431

Testin bütününe yönelik genel bir değerlendirme yapıldığında öğrencilerin göze çarpan şu hataları yaptıkları görülmektedir:

Öğrencilerin bilgi-kavrama düzeyinde olup teorik bilgiye dayalı maddelerdeki (1.,5., 10., 36., 37., 38., 39., 40., 41. maddeler) başarı oranlarının, kavrama düzeyinde olan maddelerdeki başarı oranlarına göre bir nebze düşük olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin edat, bağlaç ve ünlemleri cümle içinde kullanabildiğini ancak öğrencinin kullandığı kelimenin türünü bilmediğini göstermektedir.

Öğrencilerin, yorumlama gücü isteyen ve kavrama-uygulama düzeyinde olduğu söylenebilecek olan maddelerdeki (27., 28., 29., 50. maddeler) başarı oranlarının diğer maddelere göre belirgin bir şekilde düştüğü görülmektedir. Bu durum öğrencilerin yorumlama ve cümle oluşturma becerilerinin yetersiz olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin öncülü olmayan boşluk doldurma maddelerindeki (15., 16., 17., 18., 19., 20. maddeler) başarı oranlarının, aynı özelliği ölçen öncüllü boşluk doldurma maddelerindeki (21., 22., 23., 24., 25., 26. maddeler) başarı oranlarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin yorumlama, çoklu düşünme becerilerinin yetersizliği ile edat ve bağlaç bilgilerindeki kısmî eksikliği ortaya koymaktadır.

Test maddeleri analiz edildiğinde öğrencilerin kelime hazinelerinin edat, bağlaç ve ünlemler için ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Örneğin testteki 11., 12., 13. ve 14. maddeler cümle tamamlama soruları olup aynı özelliği ölçen maddelerdir. Ancak bu dört madde içinde 13. maddenin (*Bu ampuller çok tasarruflu; üstelik _____*) başarı oranının diğerlerine göre daha düşük olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu maddeye verdikleri cevaplar dikkatle analiz edildiğinde, bu maddeyi yanlış yapan öğrencilerin büyük bir kısmının madde içinde geçen “tasarruf” kelimesinin anlamını bilmediği ve bunun yanında “üstelik” ifadesinin cümle akışına yaptığı etkiyi kavrayamadığı söylenebilir. Çünkü bu maddeyi yanlış yapan öğrencilerin büyük bir kısmı, “üstelik” ifadesinden sonra cümleyi ya “az elektrik harcıyor” gibi tasarruf kelimesiyle aynı anlama gelecek şekilde ya da “çok elektrik harcıyor” gibi tasarruf kelimesiyle zıt bir anlama gelecek şekilde tamamlamıştır. Oysa bu maddede öğrencilerden beklenen, “tasarruf” kelimesinin olumlu bir anlam ifade ettiğini bilmeleri ve “üstelik” ifadesi sebebiyle cümleyi ampulün başka bir olumlu özelliğini yazarak tamamlamalarıdır. Benzer bir durum bir boşluk doldurma sorusu olan 16. maddede (*Bağlamayı yumuşak bir mızrap _____ çalmayı dene*) de görülmektedir. Bu maddeyi yanlış yapan öğrencilerin boşluğa “gibi” edatını yazıp cümleye benzerlik anlamı kazandırmaya çalıştıkları görülmektedir. Bu durum öğrencilerin “mızrap” kelimesinin anlamını bilmediğini ortaya koymaktadır. Çünkü boşluğa “gibi” edatının gelip cümlelerin benzerlik anlamı

kazanabilmesi için “mızrap” ile “bağlama” kelimelerinin eş değer nesneleri karşılayan kavramlar (ikisinin de müzik aleti) olması gerekmektedir. Oysa mızrap; bağlama gibi bir müzik aleti değil, o müzik aletini çalmayı sağlayan bir gereçtir.

Öğrencilerin Türkçeyi kullanma açısından ne gibi yetersizlikleri olduğunu ortaya çıkaran bir başka madde 15. maddedir (*Çiçekleri de hayvanlar _____ korumalıyız*). Bu maddede öğrencilerin boşluğa uygun edatı getirmeleri istenmiştir. Oysa bu soruyu yanlış yapan öğrencilerin büyük bir kısmının boşluğa “da” bağlacını getirdikleri görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin soruları okurken dikkat eksikliklerinin olduğu veya soru kökünden uzaklaştıkları söylenebilir. Aslında anlam açısından bakınca bu cümledeki boşluğa “da” bağlacı getirilebilir. Ancak bu durumda eş görevli kelimelerden ikincisi olan “hayvanlar” kelimesinin belirtme hâl eki almış olması gerekirdi. Boşluğa “da” bağlacını getiren öğrencilerin büyük kısmı bu eksikliği fark edememiştir. Bu durum isim çekim eklerinin öğretiminde de birtakım eksikliklerin var olduğunu ortaya koyabilir. Ancak bu durum çalışmamızın amacı kapsamında değildir. Bu madde bizim için edat ve bağlaçların isim çekim ekleriyle olan ilişkisini ortaya çıkarması açısından dikkat çekicidir.

Test maddeleri analiz edildiğinde dikkat çeken bir başka madde de 7. maddedir. Bir çoktan seçmeli soru olan bu maddede öğrencilere içinde “göre” edatı geçen dört farklı cümle verilmiş ve “göre”nin bu cümlelerin hangisine “karşılaştırma” anlamı kazandırdığı sorulmuştur. Doğru cevabı “C” seçeneği (*Kızlar, erkeklere göre erken konuşur*) olan bu soruyu yanlış yapan öğrencilerin cevapları analiz edildiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının “B” çeldiricisini (*Bana göre Elazığ buradan daha güzel*) işaretledikleri görülmüştür. Aslında anlamsal açıdan bakıldığında “B” seçeneğinde de bir karşılaştırma anlamı vardır. Ancak öğrencilerin gözden kaçırdığı husus; bu cümleye karşılaştırma anlamını kazandıran ifadenin “göre” değil “daha” oluşudur. “Göre” bu cümleye “görecelik/özgülük” anlamı kazandırmıştır. Bu durum da öğrencilerin anlama yoğunlaşıp soru kökünden uzaklaştıklarını ve kelime türlerini iyi ayırt edemediklerini göstermektedir.

36., 37., 38., 39., 40. ve 41. maddeler, öğrencilerin kelime türlerini (edat ve bağlacı) iyi ayırt edemediklerinin göstergesi olan maddelerdendir. Bu soru grubunda öğrencilere içinde hem edat hem bağlaç olarak kullanılabilen altı çizili kelimelerin geçtiği altı cümle verilmiş ve öğrencilerden altı çizili kelimelerin hangi kelime türü (edat veya bağlaç) olarak kullanıldıklarını bulmaları istenmiştir. Ancak istatistiksel verilere bakıldığında bu soru grubunun başarı oranının yarının 0,5’in altında olduğu görülmektedir.

Test maddelerinin analizinde dikkat çeken bir başka madde de 44. maddedir (*Yaralıları hastaneye götürmek için üç ambulans kaza yerine geldi*). Bir eşleştirme maddesi olan bu soruda öğrencilerden cümledeki altı çizili edatın cümleye kazandırdığı anlamı, verilen öncüllerden seçip eşleştirmeleri istenmiştir. Doğru cevabın “C” öncülü (amaç-sonuç) olduğu bu maddeyi yanlış cevaplayan öğrencilerin bir kısmı “F” çeldiricisine (sebeup-sonuç) gitmiştir ki bu durum öğrencilerin “sebeup-sonuç” ve “amaç-sonuç” cümlesi ayrımını iyi yapamadıklarını gösterir. Maddeyi yanlış cevaplayan öğrencilerin bir kısmı da “B” (araç/vasıta) çeldiricisine gitmiştir. Bu durum da öğrencilerin “araç/vasıta” anlamı veren “ile” edatını iyi kavrayamadıklarını gösterir. Bu hatayı yapan öğrenciler tekdüze düşünüp cümleden geçen “ambulans” kelimesiyle “araç” kelimesi arasında anlamsal bir bağ kurmuş ve maddeyi doğru cevaplayamamışlardır.

4.2.2. Hizmet Alanı Farklı Okulların Başarı Testi Sonuçlarına İlişkin Bulgular

MEB okulların hizmet alanlarını belirlenirken sosyal, ekonomik-coğrafi gibi etkenleri göz önünde bulundurmaktadır. Buna göre 1. hizmet alanı okulları sosyal çevre, ekonomik durum, coğrafi şartlar, eğitimli/ilgili/bilinçli veli profili, bilgi kaynaklarına ulaşma gibi açılardan en iyi imkânlarla sahip olan okullardır. Bu imkânlar 6. hizmet alanına doğru kötüleşmektedir.

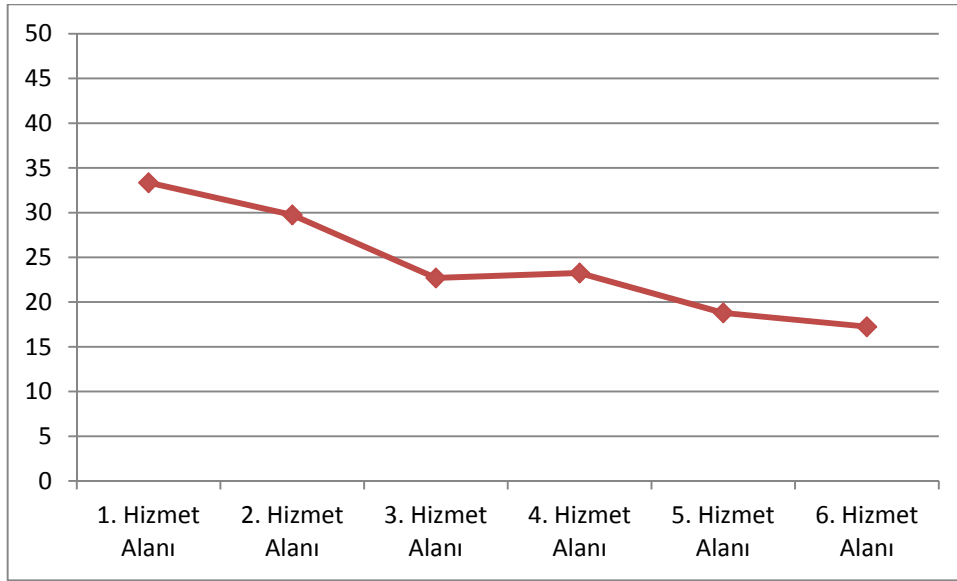
Çalışmada uygulama yapılan okullar MEB’in belirlediği 6 farklı hizmet alanını temsil edecek şekilde belirlenmiştir. Bu okulların edat, bağlaç ve ünlem başarı testi sonuçlarına göre başarı durumları tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Hizmet Alanı Farklı Okulların Başarı Testi Sonuçlarına İlişkin İstatistiksel Veriler

Okul	Hizmet Alanı	Aritmetik Ortalama	Ortalama Güçlük	Hizmet Alanının Aritmetik Ortalaması	Hizmet Alanına Göre Ortalama Güçlük
Adile Altınbaş Ortaokulu	1	35,23	0,704		
Abdurrahman Alkan Ortaokulu	1	31,96	0,639	33,35	0,667
Ali Alkan Ortaokulu	1	32,86	0,657		
İslim Sayın Ortaokulu	2	27,94	0,558		
İşmont Halil-Meziyet Bildirici Ortaokulu	2	30,66	0,613	29,75	0,595
Mustafa Özkaya Ortaokulu	2	30,71	0,614		
Hatice Kâmil Pekmez Ortaokulu	3	25,42	0,508		
Ziraat 120. Yıl Ortaokulu	3	22,27	0,445	22,7	0,454
Zübeyde Fidan Ortaokulu	3	20,5	0,410		
Kocatepe Ortaokulu	4	22,1	0,442		
Saray Ortaokulu	4	30,45	0,609	23,25	0,465
Suboyu Ortaokulu	4	17,26	0,345		
Adaklı Ortaokulu	5	14,85	0,297		
Kumla Ortaokulu	5	23,11	0,462	18,8	0,376
Tatlıcak Ortaokulu	5	18,5	0,370		
Alahacı Ortaokulu	6	16,7	0,334		
Dayıdağı Ortaokulu	6	18,23	0,364	17,25	0,345
Köseler Ortaokulu	6	16,85	0,337		

Elde edilen bu verilere göre öğrencilerin edat, bağlaç ve ünlem konularındaki başarı ortalamaları MEB'in belirlemiş olduğu 6 hizmet alanına göre değişkenlik göstermektedir. Edat, bağlaç ve ünlemler konularında; 1. hizmet alanı okulları 33,35 aritmetik ortalamayla en başarılı hizmet alanı olmuştur. 2. hizmet alanı okulları 29,75 aritmetik ortalamayla en başarılı ikinci hizmet alanı olmuştur. 4. hizmet alanı okulları 23,25 aritmetik ortalamayla en başarılı üçüncü hizmet alanı olmuşken, 3. hizmet alanı 22,7 aritmetik ortalamayla en başarılı dördüncü hizmet alanı olmuştur. 5. hizmet alanı okulları 18,8 aritmetik ortalamayla başarı sıralamasında beşinci, 6. hizmet alanı okulları da 17,25 aritmetik ortalamayla altıncı sırada yer almıştır. Yani hizmet alanı farklı olan okulların edat, bağlaç ve ünlem başarı ortalamalarında – 3. ve 4. hizmet alanındaki okullar hariç– başarının 1. hizmet alanından 6. hizmet alanına doğru gidildikçe azaldığı görülmektedir. 4. hizmet alanındaki başarının 3. hizmet alanındaki başarıdan daha iyi olması sebebiyle bu azalmanın doğrusal bir şekilde olmamıştır. Farklı hizmet alanlarının edat, bağlaç ve ünlem başarıyı gösteren grafik tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. Farklı Hizmet Alanlarının Edat, Bağlaç ve Ünlem Başarılarını Gösteren Grafik



Bu veriler ışığında okulların edat, bağlaç, ünlem başarı ortalamaları ile içinde bulundukları hizmet alanları arasında kısmen bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Çünkü 3. ve 4. hizmet alanlarını saymazsak ulaşılan bulgulara göre edat, bağlaç ve ünlem konularındaki öğrenci başarısının da 1. hizmet alanından 6. hizmet alanına doğru gittikçe düştüğü söylenebilir. 4. hizmet alanındaki okulların başarı ortalamasının, 3. hizmet alanındaki okulların başarı ortalamasından biraz daha iyi olmasında da öğrenci hazırbulunuşluğundan öğrenci güdülenmesine, öğretmenden idari yönetime kadar çeşitli faktörlerin etkili olduğu söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimine yönelik bir durum tespiti yapmayı amaçlayan araştırmalar neticesinde elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlara ve yapılabilecek önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Türkçe öğretiminin okuma, dinleme, konuşma ve yazma alanlarını destekleyen/bütünleyen dil bilgisi öğretimi, TDÖP'nın genel amaçlarına ulaşılabilmesi açısından önemli bir alanı oluşturmaktadır. Bu anlamda her dil bilgisi konusunun öğretiminin azamî oranda doğru ve eksiksiz gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bunun için de programdan öğretmene, öğrenciden okula (fizikî şartlara) dek eğitimin birçok unsurunun öğretimsel uygunluğunun sağlanmış olması gerekmektedir. Bu çerçevede ele alındığında; edat, bağlaç ve ünlem öğretiminin de ciddiyle, ezberden uzak bir bakış açısıyla, işlevsel bir yaklaşımla ve programın genel amaçlarına hizmet edecek biçimde gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Edat, bağlaç ve ünlem öğretimi üzerine bir durum tespiti yapmayı amaçlayan bu çalışmada yapılan araştırmalardan elde edilen veriler ışığında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Türkçe öğretmenleri genel itibariyle edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimini yetersiz bulmaktadırlar.
2. Türkçe öğretmenleri genel olarak edat, bağlaç ve ünlem konularının TDÖP'deki yerinden memnun değildir. Türkçe öğretmenlerinin bu memnuniyetsizliklerinin başlıca sebepleri;
 - a. Edat, bağlaç ve ünlemlere programda yeterince yer ayrılmadığı,
 - b. Edat, bağlaç ve ünlem öğretiminin yapıldığı 6. sınıf seviyesinin uygun bir sınıf seviyesi olmadığı,
 - c. Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimlerinin yapıldığı zaman aralığının (mayıs sonu-haziran başı) uygun olmadığı düşünceleridir.
3. Edat, bağlaç ve ünlem öğretiminin 6. sınıfta –genellikle– mayıs ayının 3. haftasından itibaren gerçekleştirilmesi bu konuların öğretiminin ihmal edilmesine sebep olmaktadır.

4. Türkçe öğretmenleri edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde TDÖP'den, konunun yapısından ve öğrencilerin akademik altyapı eksikliklerinden kaynaklanan sorunlar yaşamaktadırlar.
5. Türkçe öğretmenleri edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde –öğretmenlerin elinde olan veya olmayan çeşitli sebeplerden ötürü– genel olarak buluş, düz anlatım ve soru-cevap üçgeninden oluşan bir döngünün içine sıkışıp kalmışlardır. Diğer yöntem ve tekniklerden etkin bir şekilde yararlanamamaktadırlar.
6. Türkçe öğretmenleri edat, bağlaç ve ünlemlerle ilgili olarak Türkçe Çalışma Kitabında yer alan etkinlikleri yeterli bulmamaktadırlar.
7. Türkçe öğretmenleri genel olarak edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimini önemsemekle birlikte öğretim süreci sonundaki başarı düzeyinden memnun değildir.
8. Türkçe öğretmenleri genel boyutta dil bilgisi öğretiminin özel boyutta ise edat, bağlaç ve ünlem öğretiminin TDÖP'nin genel amaçlarını gerçekleştirmeye kısmen hizmet ettiğini düşünmektedirler.
9. Öğrencilerin edat, bağlaç ve ünlemlere ilişkin orta düzey bir başarıya ($\bar{X}$ 27,55) sahip oldukları görülmektedir.
10. Öğrencilerin genel anlamda anlama ve yorumlama becerileri yetersizdir. Bu durum edat, bağlaç ve ünlem başarı testinin kavrama ve uygulama düzeyindeki maddelerinde açıkça görülebilmektedir.
11. Hizmet alanı farklı olan okulların edat, bağlaç ve ünlem başarı ortalamalarında –3. ve 4. hizmet alanındaki okullar hariç– başarının 1. hizmet alanından 6. hizmet alanına doğru gidildikçe azaldığı görülmektedir. 4. hizmet alanındaki başarı ise 3. hizmet alanındaki başarıdan daha iyidir.

5.1. Öneriler

Ortaokullarda edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimiyle ilgili yaşanan sorunlar, ulaşılan bulgular ve bu bulguların yorumları ilgili başlıklarda verilmiştir. Tespit edilen bulgulardan hareketle sunulabilecek öneriler şu şekildedir:

1. Edat, bağlaç ve ünlemlerin TDÖP'deki yeri (kazanım sayısı, ayrılan zaman vb.) gözden geçirilmelidir.
2. Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimi ya başka bir sınıf seviyesine alınmalı ya da tüm sınıf seviyelerine yayılmalıdır.
3. Edat, bağlaç ve ünlem öğretimine yeteri kadar zaman ayrılabilmesi için yoğun bir içeriğe sahip olan 6. sınıf dil bilgisi konuları hafifletilmelidir.
4. Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminin gerçekleştirildiği zaman aralığı (mayıs sonu-haziran başı) kesinlikle değiştirilmelidir. Bu konuların öğretimi –hangi sınıf seviyesinde olursa olsun– daha erkene alınmalıdır.
5. Dil bilgisi konularının –bilhassa kelime türlerinin– bir zincir misali birbiriyle ilintili olduğu unutulmamalı; bu açıdan daha iyi bir edat, bağlaç ve ünlem öğretimi için öğrencilerdeki ön bilgi eksiklikleri giderilmelidir.
6. Birçok dil bilgisi konusunda görülen ve edatlar için de geçerli olan terim karmaşası giderilmeli, bu karmaşanın öğrencilerin zihninde edatların zor ve karmaşık bir konu olduğu algısını oluşturması engellenmelidir.
7. Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimine geçilmeden önce öğrenciler güdülenmeli, öğrencilerde bu konulara karşı olumsuz bir algı varsa bu algı değiştirilmelidir.
8. Tüm dil bilgisi konularının öğretiminde olduğu gibi edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde de çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanılmalı, sadece anlatım yöntemine hapsolünmemelidir.
9. Diğer kelime türlerine nazaran daha soyut bir yapıya sahip olan edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimi olabildiğince somutlaştırılmalı, bu anlamda öğretim teknolojilerinden yararlanılmalıdır.
10. Edat, bağlaç ve ünlemlerle ilgili olarak Türkçe Çalışma Kitabında yer alan etkinlikler gözden geçirilmeli, bu konularla ilgili daha fazla ve daha kaliteli etkinliklere yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Adalı, O. (1983). Anadili Olarak Türkçe Öğretimi Üzerine. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi Dil Öğretimi Özel Sayısı*. S. 379-380, s. 31-35.
- Adalı, O. (2004). *Türkiye Türkçesinde Biçimbirimler*. İstanbul, Papatya Yayıncılık.
- Akalın, Ş. H. (2011). Türkiye Türkçesinde Ünlem. *Türk Gramerinin Sorunları I-II Bildiriler*. Ankara, TDK Yayınları, s. 588-603.
- Akgül, B. (1972a). Edat Tümleçleri. *Dilbilgisi Sorunları II*. Ankara, TDK Yayınları, s. 158-162.
- Akgül, B. (1972b). Gene Edat Tümleçleri. *Dilbilgisi Sorunları II*. Ankara, TDK Yayınları, s. 163-166.
- Akın, L. (2004). *Türkiye Türkçesinde Bağlaçlar*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aksan, D. (1995). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara, TDK Yayınları.
- Aksoy, Ö. A. (1988). *Atasözleri Sözlüğü*. İstanbul, İnkılâp Kitabevi.
- Aksoy, Ö. A. (1988). *Deyimler Sözlüğü*. İstanbul, İnkılâp Kitabevi.
- Alkaya, E. (2007). *Kuzey Grubu Türk Lehçelerinde Edatlar*. Elazığ, Manas Yayıncılık.
- Alpay, N. (2004). *Dilimiz Dillerimiz*. İstanbul, Metis Yayınları.
- Alyılmaz, C. (2011). Ünlemlerin Seslenmeleri Kuvvetlendirici İşlevleri. *Türk Gramerinin Sorunları I-II Bildiriler*. Ankara, TDK Yayınları, s. 646-652.
- Atabay, N., Kutluk, İ. ve Özel, S. (1983). *Sözcük Türleri*. Ankara, TDK Yayınları.
- Aydın, Ö. (1997). Anadili Eğitimi, Yabancı Dil Öğretimi ve Evrensel Dilbilgisi. *Dil Dergisi*. S.54, s. 23-30.
- Aydın, Ö. (1999). Orta Okullarda Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Öğretmen Görüşleri. *Dil Dergisi*. S.81, s. 23-29.
- Aydiner, M. (2014). *Başkurt Türkçesinde Edatlar*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aytaş, G. ve Çeçen, M. A. (2010). Ana Dili Eğitiminde Dil Bilgisi Öğretiminin Yeri ve Önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*. S. 27, s. 77-89.
- Banguoğlu, T. (2004). *Türkçenin Grameri*. Ankara, TDK Yayınları.
- Barutçu-Özönder, S. (2011). Türkçede Edat Kavramı. *Türk Gramerinin Sorunları I-II Bildiriler*. Ankara, TDK Yayınları, s. 73-74.
- Bayraktar, N., Ercan, Y., Bulan, H. İ., Tekşan, K., Şengezer, N., Sezen, N., ... Aydın Kasımoğlu, H. (2008). *Türk Dili Yazılı Anlatım Sözlü Anlatım*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

Berkil, Ö. S. (2003). *Türkmen Türkçesindeki Edatlarla Türkiye Türkçesindeki Edatların Karşılaştırmalı Analizi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Bilgegil, K. (2009). *Türkçe Dilbilgisi*. Erzurum, Salkımsöğüt Yayınevi.

Bilgin, M. (2006). *Anlamdan Anlatıma Türkçemiz*. Ankara, Anı Yayıncılık.

Bozkurt, F. (2004). *Türkiye Türkçesi*. İstanbul, Kapı Yayınları.

Bozkurt, F. (2009). *Türkçenin Gizemi*. İstanbul, Cem Yayınevi.

Bozkurt, F. (2012a). Türkçede Dilbilgisi Öğretimi - 1. *Türk Dili Dergisi*, C. 26, S. 151.

Bozkurt, F. (2012b). Türkçede Dilbilgisi Öğretimi - 2. *Türk Dili Dergisi*, C.26, S. 152.

Bulut, M. (2014) Dil Bilgisi Öğretiminde Yaşanan Kavram Kargaşasının Türkçe Öğretimine Etkisi. *Turkish Studies*. 9/12, s. 43-55.

Buran, A. (2008). *Makaleler*. Ankara, Turkish Studies.

Burdurlu, İ. Z. (1967). Gramer Öğretiminde Metot. *Dilbilgisi Sorunları*. Ankara, TDK Yayınları, s. 30-34.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.

Calp, M. (2010). *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

Cemiloğlu, M. (2009). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Bursa, Alfa-Aktüel Yayınları.

Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*. (Çev. Editör. Yüksel Dede, Selçuk Beşir Demir). Ankara, Anı Yayıncılık.

Çam Öneren, A., Tuncay, S., Atasoy, D. C. (2003). *101 Soruda Türkçe Dilbilgisi*. Ankara, Turhan Kitabevi.

Delice, H. İ. (2008). *Sözcük Türleri*. Sivas, Asitan Yayıncılık.

Demir, N. ve Yılmaz, E. (2012). *Türk Dili El Kitabı*. Ankara, Grafiker Yayınları.

Demir, T. (2013). *Türkçe Dilbilgisi*. Ankara, Kurmay Kitap Yayın Dağıtım.

Demiray, K. (1972). Edat Tümlerleri Konusunda Doğan Düşünceler. *Dilbilgisi Sorunları II*. Ankara, TDK Yayınları, s. 174-177.

Demirel, Ö. (1996). *Türkçe Programı ve Öğretimi*. Ankara, Kardeş Kitap ve Yayınevi.

Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2012). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.

- Deny, J. (2012). *Türk Dil Bilgisi*. (Çev. A. U. Elöve, GTU. Ahmet Benzer). İstanbul, Kabalcı Yayınevi.
- Dilâçar, A. (1967). Gramer Öğretiminde Metot. *Dilbilgisi Sorunları*. Ankara, TDK Yayınları, s. 23-29.
- Dizdaroğlu, H. (1972). Edat Tümleçleri Üzerine. *Dilbilgisi Sorunları II*. Ankara, TDK Yayınları, s. 178-183.
- Dizdaroğlu, H. (1976). *Tümcebilgisi*. Ankara, TDK Yayınları.
- Dolunay, S. K. (2013). Dil Bilgisi Öğretimi, Abdurrahman Güzel-Halit Karatay (Editörler). *Türkçe Öğretimi El Kitabı*. Ankara, Pegem A Yayıncılık, s. 381-413.
- Ediskun, H. (2010). *Türk Dilbilgisi*. İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Eker, S. (2006). *Çağdaş Türk Dili*. Ankara, Grafiker Yayınları.
- Erdem, İ. ve Çelik, M. (2011). Dil Bilgisi Öğretim Yöntemi Üzerine Değerlendirmeler. *Turkish Studies*. 6/1, s. 1057-1069.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Ergin, M. (2002). *Üniversiteler İçin Türk Dili*. İstanbul, Bayrak Yayınları.
- Ergin, M. (2005). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul, Bayrak Yayınları.
- Erkman-Akerson, F. (2008). *Dile Genel Bir Bakış*. İstanbul, Multilingual Yayınları.
- Gardiner, H. W. ve Gander, M. J. (1993). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (Çev. Ali Dönmez). Ankara, İmge Yayınevi.
- Gencan, T. N. (1972a). Edat Tümleçleri. *Dilbilgisi Sorunları II*. Ankara, TDK Yayınları, s. 167-173.
- Gencan, T. N. (1972b). Edatlar ve Edat Tümleçleri. *Dilbilgisi Sorunları II*. Ankara, TDK Yayınları, s. 184-191.
- Gencan, T. N. (1972c). Ne... Ne Bağlacı Üzerine. *Dilbilgisi Sorunları II*. Ankara, TDK Yayınları, s. 320-336.
- Gencan, T. N. (2001). *Dilbilgisi*. Ankara, Ayraç Yayınevi.
- Göğüş, B. (1968). *İlkokullarda Türkçe Öğretimi Kılavuzu*. İstanbul, Millî Eğitim Basımevi.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara, Gül Yayınevi.
- Göknel Y. (1974). *Modern Türkçe Dilbilgisi*. İzmir, Hür Efe Matbaası.
- Gökşen, E.N. (1967). Ve-İle. *Dilbilgisi Sorunları*. Ankara, TDK Yayınları, s. 214-220.
- Grönbech, K. (2011). *Türkçenin Yapısı*. (Çev. M. Akalın). Ankara, TDK Yayınları, (1936).

- Gülensoy, T. (2000). *Türkçe El Kitabı*. Ankara, Akçağ Yayınları.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Güneş, S. (1995). *Türk Dili Bilgisi*. İzmir, Altındağ Matbaası.
- Güney, N. ve Aytan, T. (2013). *Aktif Öğrenme Teknikleriyle Dil Bilgisi Öğretimi*. Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hacıeminoğlu, N. (1992). *Türk Dilinde Edatlar*. İstanbul, MEB Yayınları.
- Hatiboğlu, V. (1981). *Türk Dilinde İkileme*. Ankara, TDK Yayınları.
- Hengirmen, M. (1999). *Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. Ankara, Engin Yayınevi.
- Hengirmen, M. (2007). *Türkçe Dilbilgisi*. Ankara, Engin Yayınevi.
- Hepçilingirler, F. (2013). *Türkçe Dilbilgisi Öğretme Kitabı*. İstanbul, Everest Yayınları.
- Isparta, A. (2010). *Metin Oluşturmada Edatların Yeri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İşcan, A. ve Kolukısa, H. (2005). *İlköğretim İkinci Kademe Dil Bilgisi Öğretiminin Durumu, Sorunları ve Çözüm Önerileri*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. C. 5, S. 1, s. 299-308.
- İtmeç, F. (2008). *İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dil Bilgisi Öğrenme Alanının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kamadan, M. (1972). Ortaöğretimde Dilbilgisi Sorunu. *Dilbilgisi Sorunları II*. Ankara, TDK Yayınları, s. 298-306.
- Karaağaç, G. (2013). *Türkçenin Dil Bilgisi*. Ankara, Akçağ Yayınları.
- Karahan, L. (2007). “Sonra, Önce” Kelimelerinin Edat Kategorisi İçindeki Durumu. (Uluslar Arası Türklük Araştırmaları Sempozyumu. 25-27 Nisan 2007, Erzurum). *Dil Araştırmaları*. Ankara, S.1, s. 39-48.
- Karahan, L. (2009). Dil Bilgisi Öğretiminde Bütün Parça İlişkisinin Önemi. *Turkish Studies*. 4/8, s. 23-30.
- Kaya, N. (2003). Nasıl Bir Dilbilgisi Öğretimi?. *Oluşum Dergisi*. S. 42, s. 38-41.
- Kıran, Z. (1996). *Dilbilim Akımları*. Ankara, Onur Yayınları.
- Koç, N. (1996). *Yeni Dilbilgisi*. İstanbul, İnkılâp Kitabevi.
- Kolcu, H. (2013). *Türk Dili*. Kocaeli, Umuttepe Yayınları.

- Korkmaz, Z. (2000). Türkçede Edat Konusu ve Gramerlerimizde Bu Konu İle İlgili Sınıflandırma Sorunu. *Hasan Eren Armağanı*. Ankara, TDK Yayınları, s. 226-236.
- Korkmaz, Z. (2005). Bağlaçlar ve Türkiye Türkçesindeki Oluşumları. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*. S. 638, s. 118-125.
- Korkmaz, Z. (2007). *Gramer Terimleri Sözlüğü*. Ankara, TDK Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2011). Türkiye Türkçesinde Edat (Açış Konuşması). *Türk Gramerinin Sorunları I-II Bildiriler*. Ankara, TDK Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2014). *Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi*. Ankara, TDK Yayınları.
- Kurtoğlu, F. S. (1995). *Türkiye Türkçesinde Ünlemler ve Fonksiyonları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kuş, E. (2009). *Nitel ve Nicel Araştırma Teknikleri*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Kükey, M. (1975). *Türkçenin Sözdizimi*. Ankara, Kardeş Matbaası.
- Lawshe, C. H. (1975). A Quantitative Approach to Content Validity. *Personnel Psychology*, (28), 563-575.
- Levend, A. S. (1973). *Dil Üstüne*. Ankara, TDK Yayınları.
- Mansuroğlu, M. (1955). *Türkçede Cümle Çeşitleri ve Bağlayıcıları*. TDAY Belleten. Ankara, s. 59-71.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara, MEB Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara, MEB Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2014a). *İlköğretim Türkçe 6 Çalışma Kitabı*. Ankara, Saray Matbaacılık.
- MEB. (2014b). *İlköğretim Türkçe 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara, Saray Matbaacılık.
- MEGSB. (1986). *Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Kılavuzu*. Ankara, Mesleki ve Teknik Açıköğretim Matbaası.
- Nas, R. (2003). *Türkçe Öğretimi*. Bursa, Ezgi Kitabevi.
- Okay, O., İsen, M. ve Toparlı, R. (1986). *Türk Dili Ders Notları*. Erzurum, Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Türk Dili Bölümü.
- Olgun, Y. (2011). *Türk Dili Kompozisyon*. İstanbul, Sümer Kitabevi.
- Oruç, B. (1994). *Oğuz Grubunda Edatlar*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Oruç, B. (2011). Türkiye Türkçesinde Kullanılan Çekim Edatları Üzerinde Görüş Farklılıklarından Kaynaklanan Problemler. *Türk Gramerinin Sorunları I-II Bildiriler*. Ankara, TDK Yayınları.

Oymak, R. (2012). *Dil Üretimine Dayalı Türkçe Eğitimi ve Öğretimi*. Kocaeli, Umuttepe Yayınları.

Özdemir, E. (1967). *İlkokul Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi Kılavuzu*. Ankara, Ansiklopedi Yayınevi.

Özdemir, M. (2011). *Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Edatlar*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Pul, M. (2002). *Türkiye Türkçesinde Edatlar*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Sağlam, S. (1977). *Türkçenin Sözdizimi*. Diyarbakır, Güneydoğu Modern Matbaa.

Sağol Yüksekaya, G. (Editör.). (2012). *Türk Dili Kitabı*. İstanbul, Kesit Yayınları.

Sarraç, D. (1995). *Türkiye Türkçesinde Çekim Edatları ve Çekim Edatı Olarak Kullanılan İsimler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2011). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. İzmir, Tudem.

Sinanoğlu, S. (1967). *Kelimelerin Bölüklere Ayrılması Üzerine Deneme*. Dilbilgisi Sorunları. Ankara, TDK Yayınları, s. 197-203.

Tan, Ş. (2008). *Öğretimde Ölçme ve Değerlendirme KPSS El Kitabı*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.

TDK. (2009). *Türkçe Sözlük*. Ankara, TDK Yayınları.

TDK. (2009). *Yazım Kılavuzu*. Ankara, TDK Yayınları.

TDK. (2011). *Türk Gramerinin Sorunları I-II Bildiriler*. Ankara, TDK Yayınları.

Tiken, K. (1993). *Eski Anadolu Türkçesinde Edat ve Zarf Fiillerin Fonksiyonları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Topaloğlu, A. (1989). *Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü*. İstanbul, Ötüken Neşriyat.

Toparlı, R. (2011). Son Çekim Edatları. *Türk Gramerinin Sorunları I-II Bildiriler*. Ankara, TDK Yayınları, s. 544-546.

Uygur, N. (2015). *Dilin Gücü*. İstanbul, Yapı Kredi Yayınları.

Uzun, N. E. (2000). *Anaçizgileriyle Evrensel Dilbilgisi ve Türkçe*. İstanbul, Multilingual Yayınları.

Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe Öğretimi*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

Ünlü, M. (1993). *Dil Bilgileri*. İstanbul, Cem Yayınevi.

- Üstünova, K. (2010). *Dil Bilgisi Sorunları*. İstanbul, Kesit Yayınları.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul, Multilingual Yayınları.
- Vural, H. ve Böler, T. (2012). *Ses ve Şekil Bilgisi*. İstanbul, Kesit Yayınları.
- Yalçın, S. K. ve Şengül, M. (2007). Dilin İletişim Süreci İçerisindeki Rolü ve İşlevleri. *Turkish Studies*. 2/2, s. 749-769.
- Yaman, H. (2011). *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygun Dil Bilgisi Etkinlikleri*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim dilbilgisi konularının çocuğun bilişsel düzeyine uygunluğu, *İlköğretim-Online*, 3(2), 35-41, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Yıldız, C. (Editör.). (2010). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Yörük, Y. (Tarih Belirtilmemiş). *Tümce Bilgisi Sözdizimi*. Ankara, Eğitim Yayınları.
- Yurdugül, H. (2005). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği İçin Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması. İçinde: Hüseyin Kıran (Editör), *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (28-30 Eylül 2005) Kongre Kitabı*. Denizli, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, C. 1, s. 771-774.
- Zülfıkar, H. (2011). Ünlemler ve Ses Yansımaları Kelimeler. *Türk Gramerinin Sorunları I-II Bildiriler*. Ankara, TDK Yayınları, s. 604-607.

EKLER

EK 1. Öğretmen Görüşme Formu

EDAT, BAĞLAÇ ve ÜNLEMLERİN ÖĞRETİMİ ÜZERİNE ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Görev yaptığınız okul:

Cinsiyet: Erkek ☐ Kadın ☐

Eğitim Düzeyi: Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐

Görevde geçirmiş olduğunuz yıl: 2-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16+yıl ☐

Görüşme Soruları

1. Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretim programındaki yeri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

2. Edat, bağlaç ve ünlem öğretiminin ders kitaplarındaki örnek yıllık planlardaki zamanlaması hakkındaki değerlendirmeleriniz nelerdir?

3. Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde yaşadığınız problemler ve bu problemlere yönelik çözüm yolları hakkında söyleyebilecekleriniz nelerdir?

4. Edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretiminde kullanmayı tercih ettiğiniz strateji, yöntem, teknikler hakkında söyleyebilecekleriniz nelerdir?

5. Bildiğiniz üzere bazı dil bilgisi konularının öğretiminde yeni bilginin önceki bilgiyle ilişkilendirilmesini gerekli kılan ön öğrenmelerin olması gerekmektedir. Örneğin, sıfatları öğrenebilmek için öncesinde isimleri; zarfları öğrenebilmek için öncesinde fiilleri; isim tamlamalarını öğrenebilmek için öncesinde ilgi ve iyelik eklerini öğrenmiş olmak gerekir. Bu bağlamda edat, bağlaç ve ünlemlerin öğretimine yönelik gerekli olan ön öğrenmeler veya bilişsel hazırbulunuşluk düzeyi hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

Görüşme soruları bitmiştir. İlginizden dolayı çok teşekkür ederiz.

EDAT, BAĞLAÇ ve ÜNLEMLER İÇİN BAŞARI TESTİ

Okulunuz	
Sınıfınız	

SORU KİTAPÇIĞI İLE İLGİLİ AÇIKLAMA

1. Bu soru kitapçığında, edat, bağlaç ve ünlemler hakkında bilgi seviyenizi ölçen 60 soru bulunmaktadır. Kitapçığın tümü için verilen cevaplama süresi 40 dakikadır.
2. Başarı testinde çoktan seçmeli, cümle tamamlama, boşluk doldurma, klasik, doğru-yanlış, eşleştirme olmak üzere farklı soru tiplerine yer verilmiştir.
3. Cevabını bilmediğiniz sorular üzerinde fazla zaman kaybetmeden diğer sorulara geçiniz. Zamanınız kalırsa bu sorulara daha sonra dönebilirsiniz.

BAŞARILAR DİLERİZ.

EDAT, BAĞLAÇ ve ÜNLEMLERİN BAŞARI TESTİ SORULARI

1- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bağlaç kullanılmamıştır?

- A) Sen de çok lezzetli yemek yapabilirsin.
- B) Mazeret kabul etmem, mutlaka geliyorusun.
- C) O kadar güzel bir kitap ki anlatamam.
- D) Annem ve babam New York'a gitti.

2- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde edat kullanılmamıştır?

- A) Herkes kış için hazırlık yapıyordu.
- B) Bana göre hırsız eve balkondan girdi.
- C) Akşam yemeğinde tavuk ve pilav var.
- D) Futbolcu, topu kaleye doğru sürüyor.

3- “Kadar” edatı aşağıdaki cümlelerin hangisine “yaklaşıklık” anlamı katmıştır?

- A) Bu torba, kaldırılmayacak kadar ağır.
- B) Yarım saat kadar sonra bir mola vereceğiz.
- C) Şimdiye kadar bir haber alamadım.
- D) Ne kadar yalan söylüyorsun böyle.

4- “Yalnız” sözcüğü aşağıdakilerin hangisinde edat da bağlaç da değildir?

- A) Yemeğe yalnız geleceğini sanıyordum.
- B) Bu sırrı yalnız sen biliyorsun.
- C) Bu para senin yalnız onu idareli kullan.
- D) Bu deneyi yalnız bizim ekibimiz yapar.

5- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde hem edat hem bağlaç hem de ünlem vardır?

- A) Aaa, bu kadar umursamazlık olmaz
- B) Uff, parmağım çok acıyor
- C) Türkler kuzeye ve batıya doğru göç etmişler
- D) Tüh, yemek için balık ile roka almalıydık

6- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde ünlem ifadesi yoktur?

- A) Ooo, bu ne güzel bir sürpriz böyle
- B) Ay tutulması bu gece olacakmış
- C) Yaşasın, ben de dayı oldum
- D) Eyvah, planımız bozuldu

7- “Göre” edatı aşağıdaki cümlelerin hangisine “karşılaştırma” anlamı katmıştır?

- A) Duyduğuma göre araba almışsın.
- B) Bana göre Elazığ buradan daha güzel.
- C) Kızlar, erkeklere göre daha önce konuşur.
- D) Bu elbise bana göre değil.

8- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “ki” bağlacı cümleye “sitem” anlamı katmıştır?

- A) İşini bitirmiş mi ki?
- B) Suçlu ki bu kadar çok bağırıyor.
- C) Ortamda o kadar gürültü vardı ki telefonumun çaldığını duymamışım.
- D) Bize bir kez olsun şefkat göstermedin ki!

9- “Ama” bağlacı aşağıdaki cümlelerin hangisinde “karşıtlık” ilgisi kurmamıştır?

- A) Bu yaptığın çok ama çok ayıp.
- B) Arabamız hayli konforlu ama vergisi çok pahalı.
- C) Bu kazak içime sinmedi ama yine de aldım.
- D) Evin fiyatı ucuz ama ev çarşıya çok uzak.

10-

*Yüreğim, seninle yaylalar kadar serin
Ne bir çizgi hasret, ne bir nokta gam...
Yayla dumanı gibi gözlerime her akşam
Sen dolsan yeter...*

(Yavuz Bülent BÂKİLER)

Yukarıdaki şiirde bulunan edat, bağlaç ve ünlem sayılarıyla ilgili aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Şiirde bir edat, üç bağlaç, bir ünlem vardır.
- B) Şiirde iki edat, iki bağlaç vardır; ünlem yoktur.
- C) Şiirde üç edat, bir bağlaç vardır; ünlem yoktur.
- D) Şiirde dört edat vardır; bağlaç ve ünlem yoktur.

Aşağıdaki cümlelerdeki boşlukları verilen bağlacı göz önünde bulundurarak anlam bütünlüğü oluşturacak şekilde tamamlayınız.

- 11- Derya sınavlara çok çalıştı; ancak _____
12- Düğününe gelemeyeceğim; çünkü _____
13- Tatilimizi Antalya’da veya _____
14- Bu ampuller çok tasarruflu; üstelik _____
15- Herkes büyük ikramiyenin bana çıktığını sanıyor; oysa _____

Aşağıdaki cümlelerdeki boşluklara uygun edatları getiriniz.

- 16- Çiçekleri de hayvanlar _____ korumalıyız.
17- Kurtarma çalışmaları dünden _____ devam ediyor.
18- Bağlamayı yumuşak bir mızrap _____ çalmayı dene.
19- Olanların tek sorumlusu benmişim _____ davranıyor.
20- Devlete _____ sorumluluklarımızı yerine getirmek zorundayız.

Aşağıdaki cümlelerdeki boşluklara uygun bağlaçları getiriniz.

- 21- Bu sene _____ dershaneye gidiyorum _____ özel ders alıyorum.
22- Hiç şüphe yok _____ Tanrı, her şeyin mutlak sahibidir.
23- Beni hırsızlıkla itham ediyorsun; _____ bil ki benim bir suçum yok.
24- En son giriştiği işe büyük sermaye yatırmasına rağmen bu işte _____ dikiş tutturamadı.
25- Babam sağlam bir fırça çekti; _____ birkaç tane de tokat attı.

Aşağıdaki cümleleri kutucukta verilen edatlardan uygun olanlarıyla tamamlayınız.

kadar, beri, için, doğru, ile, gibi, sadece, karşı, göre

- 26- O kitabı _____ Millî Kütüphane’de bulabilirsin.
27- Yazara _____ Türkçe, tarihinin altın çağını yaşamaktadır.
28- Törende şiir okuyacağı _____ içi içine sığmıyor.
29- Bu yaşananlar uykularımı kaçırarak _____ canımı sıktı.
30- Kahraman Türk ordusu İzmir’e _____ ilerliyordu.

Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız.

31- “*Kitabı geçen hafta aldım; fakat henüz okumadım.*” cümlesini “rağmen” edatıyla tekrar yazınız.

.....

32- “*Ne yüzü güzel ne huyu.*” cümlesini aynı anlamı ifade edecek biçimde başka bir bağlaç kullanarak tekrar yazınız.

.....

33- “*Biletimi sen alacaksan seninle sinemaya gelirim.*” cümlesini şart kip eki (-se) yerine “ama” bağlacını kullanarak aynı anlamı verecek şekilde tekrar yazınız.

.....

34- “*Bu akşam misafirlerimize baklava ve dondurma ikram edeceğiz.*” cümlesindeki altı çizili bağlaç yerine “veya” bağlacı yazılıysaydı anlamda ne gibi bir değişiklik olurdu? Aşağıdaki boşluğa yazınız.

.....

.....

Aşağıda bazı cümleler ve bu cümlelere ait açıklamalar verilmiştir. Bu açıklamalar doğru ise cümlelerin başındaki parantezlere (D), yanlış ise (Y) yazınız.

35- () “*Yirmi adet sorudan on sekiz tanesine doğru cevap verdim.*” cümlesindeki altı çizili kelime, edat görevindedir.

36- () “*Annesinden ayrıldığı için çok üzüliyor.*” cümlesindeki altı çizili kelime, cümledeki “sebeup-sonuç” anlam ilişkisini sağlamıştır.

37- () “*Ahh! Çekici parmağıma vurdum.*” cümlesinde altı çizili kelime, cümleye “sevinç” anlamı yüklemiştir.

38- () “*Çocuk, oyuncakımı vermem de vermem diyor.*” cümlesindeki altı çizili kelime, cümleye “umut” anlamı katmıştır.

39- () “*Ne arayan var ne de soran.*” cümlesindeki altı çizili bağlaç cümleye olumsuz bir anlam kazandırmıştır.

40- () “*Çantayı kaptığı gibi kaçtı.*” cümlesindeki altı çizili kelime, cümleye “benzerlik” anlamı katmıştır.

41- () “*Bana göre atalarımızdan bize kalan en büyük miras, dilimizdir.*” cümlesinde altı çizili edat kendisinden önce yönelme/yaklaşma hâl eki almış bir isimle birlikte kullanılmıştır.

42- () “*Ya istiklâl ya ölüm!*” cümlesinde “ya...ya...” edatı bulunmaktadır.

43- () “*Okulumuza otobüs ile gidiyorum.*” cümlesindeki altı çizili kelime, cümleye “araç/vasıta” anlamı vermiştir.

44- () “*Gömleğim ile pantolonumu ütüledim*”, “*Gömleğimle pantolonumu ütüledim.*” örneklerinde görüldüğü gibi “ile” kendisinden önce gelen kelimeyle bitişik olarak “-le/-la” şeklinde de yazılabilir

“Ancak, yalnız, ile”, hem edat hem de bağlaç görevinde kullanılabilen kelimelerdir. Aşağıdaki cümlelerde bu kelimeler edat olarak kullanılmışsa cümlelerin başındaki kutucuğa “*edat*”; bağlaç olarak kullanılmışsa “*bağlaç*” yazınız.

45-		Ben bu dünyada <u>yalnız</u> Allah’tan korkarım.
46-		Çok düşündüm <u>ancak</u> bir çıkış yolu bulamadım.
47-		Deneme sınavında en iyi Türkçe netini Ebru <u>ile</u> Şevval yapmış.
48-		Yarınki gösteriye gidebilirsin <u>yalnız</u> geç kalmayacaksın.
49-		Sınıflar arası bilgi yarışmasında 7/C sınıfı <u>ile</u> eşleştik.
50-		Bu işin üstesinden <u>ancak</u> sen gelebilirsin.

Aşağıdaki cümlelerde altı çizili edatların cümleye kazandırdığı anlamları sağdaki kutucuktan seçiniz ve cümlelerin başında verilen köşeli parantezlere yazarak eşleştiriniz.

- 51- [] Ülkemizde doğuya doğru gidildikçe yükseltinin arttığı görülür.
- 52- [] Merhamet dilenen güvercinler gibi bakıyorsunuz.
- 53- [] Remzi’nin, Kaan kadar sabırlı olmadığını gözden geçiriyorsun.
- 54- [] Yaralıları hastaneye götürmek için üç ambulans kaza yerine geldi.
- 55- [] Anket çalışmalarını bir arkadaşımla yürütmekteyiz.

- a) Benzetme
- b) Araç
- c) Amaç-sonuç
- d) Eşitlik
- e) Zaman
- f) Karşılaştırma
- g) Sebep-sonuç
- h) Yer-Yön
- ı) Birliktelik

Aşağıda bazı ünlem cümleleri verilmiştir. Bu cümlelerdeki ünlemlerin cümleye kazandırdığı anlamları sağdaki kutucuktan seçiniz ve cümlelerin başında verilen köşeli parantezlere yazarak eşleştiriniz.

- 56- [] Vah vah! Kazada bacağı kopmuş.
- 57- [] Hey! Orada kimse var mı?
- 58- [] Eyvah! Çocuk balkondan düşecek.
- 59- [] İmdat! Çantamı çaldılar.
- 60- [] Allah Allah! O çağda bu piramitleri nasıl inşa etmişler ki?

- a) Yardım dileme
- b) Öfke
- c) Sevinç
- d) Telaş
- e) Uyarı
- f) Seslenme
- g) Şaşkınlık
- h) Acıma
- ı) Bıkkınlık

Test sona ermiştir. Lütfen cevaplarınızı kontrol ediniz.

EDAT, BAĞLAÇ ve ÜNLEMLER BAŞARI TESTİ

Okulunuz	
Sınıfınız	

SORU KİTAPÇIĞI İLE İLGİLİ AÇIKLAMA

1. Bu soru kitapçığında, edat, bağlaç ve ünlemler hakkında bilgi seviyenizi ölçen 60 soru bulunmaktadır. Kitapçığın tümü için verilen cevaplama süresi 40 dakikadır.
2. Başarı testinde çoktan seçmeli, cümle tamamlama, boşluk doldurma, klasik, doğru-yanlış, eşleştirme olmak üzere farklı soru tiplerine yer verilmiştir.
3. Cevabını bilmediğiniz sorular üzerinde fazla zaman kaybetmeden diğer sorulara geçiniz. Zamanınız kalırsa bu sorulara daha sonra dönebilirsiniz.

BAŞARILAR DİLERİZ.

EDAT, BAĞLAÇ ve ÜNLEMLER KONUSUNA İLİŞKİN BAŞARI TESTİ

1- Aşağıdaki cümlelerde altı çizili sözcüklerden hangisi bağlaç görevindedir?

- A) Onun ile çok lezzetli yemekler yapabiliriz.
- B) Annem ve babam çarşıya gitti.
- C) Alpaslan gibi yiğit bir adam ol.
- D) Siz kalıyorsanız, sadece o geliyor.

2- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “ile” sözcüğü edat görevinde kullanılmıştır?

- A) Akşam yemeğinde tavuk ile pilav var
- B) Hırsız, takılarını ile cüzdanını çalmış..
- C) Kışın gelmesi ile doğalgaz faturaları arttı..
- D) Cüneyt ile Fırat teneffüste tartışmışlar.

3- “Kadar” edatı aşağıdaki cümlelerin hangisine “yaklaşıklık” anlamı katmıştır?

- A) Bu torba, kaldırılamayacak kadar ağır.
- B) Yarım saat kadar sonra bir mola vereceğiz.
- C) Şimdiye kadar bir haber alamadım.
- D) Ne kadar yalan söylüyorsun böyle.

4- “Yalnız” sözcüğü aşağıdakilerin hangisinde edat da bağlaç da değildir?

- A) Yemeğe yalnız geleceğini sanıyordum.
- B) Bu sırrı yalnız sen biliyorsun.
- C) Bu para senin yalnız onu idareli kullan.
- D) Bu deneyi yalnız bizim ekibimiz yapar.

5- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde hem edat hem bağlaç hem de ünlem vardır?

- A) Aaa, bu kadar umursamazlık olmaz
- B) Uff, parmağım çok acıyor
- C) Türkler kuzeye ve batıya doğru göç etmişler
- D) Tüh, piknik için ayran ya da kola almalıydık

6- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde ünlem ifadesi yoktur?

- A) Ooo, bu ne güzel bir sürpriz böyle
- B) Ay tutulması bu gece olacaktı
- C) Yaşasın, ben de dayı oldum
- D) Eyvah, planımız bozuldu

7-

- I. Duyduğuma göre araba almışsın.
- II. Bana göre Elazığ buradan daha güzel.
- III. Kızlar, erkeklere göre erken konuşur.
- IV. Bu elbise bana göre değil.

“Göre” edatı yukarıdaki cümlelerin hangisine “karşılaştırma” anlamı katmıştır?

- A) I B) II C) III D) IV

8- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “ki” bağlacı cümleye “sitem” anlamı katmıştır?

- A) İşini bitirmiş mi ki?
- B) Suçlu ki bu kadar çok bağırıyor.
- C) Ortamda o kadar gürültü vardı ki telefonumun çaldığını duymamışım.
- D) Bize bir kez olsun şefkat göstermedi ki!

9- “Ama” bağlacı aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlam akışını tersine cevirmemiştir?

- A) Bu yaptığın çok ama çok ayıp.
- B) Arabamız hayli konforlu ama vergisi çok pahalı.
- C) Dükkânımızda lokum kalmadı ama çikolatamız var.
- D) Evin fiyatı ucuz ama ev çarşıya çok uzak.

10-

*Yüreğim, seninle yaylalar kadar serin
Ne bir çizgi hasret, ne bir nokta gam...
Yayla dumanı gibi gözlerime her akşam
Sen dolsan yeter...*

(Yavuz Bülent BÂKİLER)

Yukarıdaki şiirde bulunan edat, bağlaç ve ünlem sayılarıyla ilgili aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Şiirde bir edat, üç bağlaç, bir ünlem vardır.
- B) Şiirde iki edat, iki bağlaç, bir ünlem vardır.
- C) Şiirde üç edat, bir bağlaç vardır; ünlem yoktur.
- D) Şiirde dört edat vardır; bağlaç ve ünlem yoktur.

Aşağıdaki cümlelerdeki boşlukları verilen bağlacı göz önünde bulundurarak anlam bütünlüğü oluşturacak şekilde tamamlayınız.

- 11- Derya sınava çok çalıştı; ancak _____
12- Düşününe gelemeyeceğim; çünkü _____
13- Tatilimizi Antalya’da veya _____
14- Bu ampuller çok tasarruflu; üstelik _____
15- Herkes büyük ikramiyenin bana çıktığını sanıyor; oysa _____

Aşağıdaki cümlelerdeki boşluklara uygun edatları getiriniz.

- 16- Çiçekleri de hayvanlar _____ korumalıyız.
17- Kurtarma çalışmaları dünden _____ devam ediyor.
18- Bağlamayı yumuşak bir mızrap _____ çalmayı dene.
19- Olanların tek sorumlusu benmişim _____ davranıyor.
20- Devlete _____ sorumluluklarımızı yerine getirmek zorundayız.

Aşağıdaki cümlelerdeki boşluklara uygun bağlaçları getiriniz.

- 21- Bu sene _____ dershaneye gidiyorum _____ özel ders alıyorum.
22- Hiç şüphe yok _____ Tanrı, her şeyin mutlak sahibidir.
23- Beni hırsızlıkla itham ediyorsun; _____ bil ki, benim bir suçum yok.
24- En son giriştiği işe büyük sermaye yatırmasına rağmen bu işte _____ dikiş tutturamadı.
25- Babam sağlam bir fırça çekti; _____ birkaç tane de tokat attı.

Aşağıdaki cümleleri kutucukta verilen edatlardan uygun olanlarıyla tamamlayınız.

kadar, beri, için, doğru, ile, gibi, sadece, karşı, göre

- 26- O kitabı _____ Millî Kütüphane’de bulabilirsin.
27- Yazara _____ Türkçe, tarihinin altın çağını yaşamaktadır.
28- Törende şiir okuyacağı _____ içi içine sığmıyor.
29- Bu yaşananlar uykularımı kaçırarak _____ canımı sıktı.
30- Kahraman Türk ordusu İzmir’e _____ ilerliyordu.

Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız.

31- “*Kitabı geçen hafta aldım; fakat henüz okumadım.*” cümlesini “rağmen” edatıyla tekrar yazınız.

.....

32- “*Ne yüzü güzel ne huyu.*” cümlesini aynı anlamı ifade edecek biçimde başka bir bağlaç kullanarak tekrar yazınız.

.....

33- “*Biletimi sen alacaksan seninle sinemaya gelirim.*” cümlesini şart kip eki (-se) yerine “ama” bağlacını kullanarak aynı anlamı verecek şekilde tekrar yazınız.

.....

34- “*Bu akşam misafirlerimize baklava ve dondurma ikram edeceğiz.*” cümlesindeki altı çizili bağlaç yerine “veya” bağlacı yazılsaydı anlamda ne gibi bir değişiklik olurdu? Aşağıdaki boşluğa yazınız.

.....

.....

Aşağıda bazı cümleler ve bu cümlelere ait açıklamalar verilmiştir. Bu açıklamalar doğru ise cümlelerin başındaki parantezlere (D), yanlış ise (Y) yazınız.

35- () “*Yirmi adet sorudan on sekiz tanesine doğru cevap verdim.*” cümlesindeki altı çizili kelime, edat görevindedir.

36- () “*Annesinden ayrıldığı için çok üzülüyor.*” cümlesindeki altı çizili kelime, cümledeki “sebeup-sonuç” anlam ilişkisini sağlamıştır.

37- () “*Ahh! Çekici parmağıma vurdum.*” cümlesinde altı çizili kelime, cümleye “şaşıрма” anlamı kazandırmıştır.

38- () “*Çocuk, oyuncağını vermem de vermem diyor.*” cümlesindeki altı çizili kelime, cümleye “umut” anlamı kazandırmıştır.

39- () “*Ne arayan var ne de soran.*” cümlesindeki altı çizili bağlaç cümleye olumsuz bir anlam kazandırmıştır.

40- () “*Çantayı kaptığı gibi kaçtı.*” cümlesindeki altı çizili kelime, cümleye “benzetme” anlamı kazandırmıştır.

41- () “*Bana göre atalarımızdan bize kalan en büyük miras, dilimizdir.*” cümlesinde altı çizili edat kendisinden önce yönelme/yaklaşma hâl eki almış bir isimle birlikte kullanılmıştır.

42- () “*Ya istiklâl ya ölüm!*” cümlesinde “ya...ya...” edatı bulunmaktadır.

43- () “*Okuluma otobüs ile gidiyorum.*” cümlesindeki altı çizili kelime, cümleye “araç/vasıta” anlamı vermiştir.

44- () “*Gömleğim ile pantolonumu ütüledim*”, “*Gömleğimle pantolonumu ütüledim.*” örneklerinde görüldüğü gibi “ile” kendisinden önce gelen kelimeyle bitişik olarak “-le/-la” şeklinde de yazılabilir.

“Ancak, yalnız, ile” hem edat hem de bağlaç görevinde kullanılabilir. Aşağıdaki cümlelerde bu kelimeler edat olarak kullanılmışsa cümlelerin başındaki boşluğa “edat”; bağlaç olarak kullanılmışsa “bağlaç” yazınız.

45-		Ben bu dünyada <u>yalnız</u> Allah'tan korkarım.
46-		Çok düşündüm <u>ancak</u> bir çıkış yolu bulamadım.
47-		Türkçe sınavında en yüksek puanı Ebru <u>ile</u> Şevval almış.
48-		Yarınki gösteriye gidebilirsin <u>yalnız</u> eve geç kalmayacaksın.
49-		Sınıflar arası bilgi yarışmasında 7/C sınıfı <u>ile</u> eşleştik.
50-		Bu işin üstesinden <u>ancak</u> sen gelebilirsin.

Aşağıdaki cümlelerde altı çizili edatların cümleye kazandırdığı anlamları sağdaki kutucuktan seçiniz ve cümlelerin başında verilen köşeli parantezlere yazarak eşleştiriniz.

- 51- [] Ülkemizde doğuya doğru gidildikçe yükseltinin arttığı görülür.
52- [] Merhamet dilenen güvercinler gibi bakıyorsunuz.
53- [] Remzi'nin, Kaan kadar sabırlı olmadığını gözden geçiriyorsun.
54- [] Yaralıları hastaneye götürmek için üç ambulans kaza yerine geldi.
55- [] Anket çalışmalarını bir arkadaşımla yapmaktayız.

- a) Benzetme
- b) Araç
- c) Amaç-sonuç
- d) Eşitlik
- e) Zaman
- f) Karşılaştırma
- g) Sebep-sonuç
- h) Yer-Yön
- ı) Birliktelik

Aşağıda bazı ünlem cümleleri verilmiştir. Bu cümlelerdeki ünlemlerin cümleye kazandırdığı anlamları sağdaki kutucuktan seçiniz ve cümlelerin başında verilen köşeli parantezlere yazarak eşleştiriniz.

- 56- [] Vah vah! Kazada parmağı kopmuş.
57- [] Hey! Orada kimse var mı?
58- [] Eyvah! Çocuk balkondan düşecek.
59- [] İmdat! Çantamı çaldılar.
60- [] Allah Allah! O çağda bu piramitleri nasıl inşa etmişler ki?

- a) Yardım dileme
- b) Öfke
- c) Sevinç
- d) Telaş
- e) Uyarı
- f) Seslenme
- g) Şaşkınlık
- h) Acıma
- ı) Bıkkınlık

Test sona ermiştir. Lütfen cevaplarınızı kontrol ediniz.

EDAT, BAĞLAÇ ve ÜNLEMLER BAŞARI TESTİ

Okulunuz	
Sınıfınız	

SORU KİTAPÇIĞI İLE İLGİLİ AÇIKLAMA

1. Bu soru kitapçığında, edat, bağlaç ve ünlemler hakkında bilgi seviyenizi ölçen 50 soru bulunmaktadır. Kitapçığın tümü için verilen cevaplama süresi 40 dakikadır.
2. Başarı testinde çoktan seçmeli, cümle tamamlama, boşluk doldurma, klasik, doğru-yanlış, eşleştirme olmak üzere farklı soru tiplerine yer verilmiştir.
3. Cevabını bilmediğiniz sorular üzerinde fazla zaman kaybetmeden diğer sorulara geçiniz. Zamanınız kalırsa bu sorulara daha sonra dönebilirsiniz.

BAŞARILAR DİLERİZ.

EDAT, BAĞLAÇ ve ÜNLEMLER BAŞARI TESTİ

1- Aşağıdaki cümlelerde altı çizili sözcüklerden hangisi bağlaç görevindedir?

- A) Onun ile çok lezzetli yemekler yapabiliriz.
- B) Annem ve babam çarşıya gitti.
- C) Alpaslan gibi yiğit bir adam ol.
- D) Siz kalıyorsunuz, sadece o geliyor.

2- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “ile” sözcüğü edat görevinde kullanılmıştır?

- A) Akşam yemeğinde tavuk ile pilav var
- B) Hırsız, takılarını ile cüzdanımı çalmış..
- C) Kışın gelmesi ile doğalgaz faturaları arttı.
- D) Cüneyt ile Fırat teneffüste tartışmışlar.

3- “Kadar” edatı aşağıdaki cümlelerin hangisine “yaklaşıklık” anlamı katmıştır?

- A) Bu torba, kaldırılamayacak kadar ağır.
- B) Yarım saat kadar sonra bir mola vereceğiz.
- C) Şimdiye kadar bir haber alamadım.
- D) Ne kadar yalan söylüyorsun böyle.

4- “Sana yardım ederdim fakat tavırlarını beğenmedim.” cümlesindeki altı çizili bağlacın yerine aşağıdakilerden hangisi getirilemez?

- A) Çünkü
- B) Lâkin
- C) Ama
- D) Ancak

5- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde hem edat hem bağlaç hem de ünlem vardır?

- A) Aaa, bu kadar umursamazlık olmaz
- B) Uff, parmağım çok acıyor
- C) Türkler kuzeye ve batıya doğru göç etmişler
- D) Tüh, piknik için ayran ya da kola almalıydık

6- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde ünlem ifadesi yoktur?

- A) Ooo, bu ne güzel bir sürpriz böyle
- B) Ay tutulması bu gece olacaktı
- C) Yaşasın, ben de dayı oldum
- D) Eyvah, planımız bozuldu

7-

- I. Duyduğuma göre araba almışsın.
- II. Bana göre Elazığ buradan daha güzel.
- III. Kızlar, erkeklere göre erken konuşur.
- IV. Bu elbise bana göre değil.

“Göre” edatı yukarıdaki cümlelerin hangisine “karşılaştırma” anlamı katmıştır?

- A) I
- B) II
- C) III
- D) IV

8- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “ki” bağlacı cümleye “sitem” anlamı katmıştır?

- A) İşini bitirmiş mi ki?
- B) Suçlu ki bu kadar çok bağırıyor.
- C) Ortamda o kadar gürültü vardı ki telefonumun çaldığını duymamışım.
- D) Bize bir kez olsun şefkat göstermedi ki!

9- “Ama” bağlacı aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlam akışını tersine çevirmemiştir?

- A) Bu yaptığın çok ama çok ayıp.
- B) Arabamız hayli konforlu ama vergisi çok pahalı.
- C) Dükkanımızda lokum kalmadı ama çikolatamız var.
- D) Evin fiyatı ucuz ama ev çarşıya çok uzak.

10-

*Yüreğim, seninle yaylalar kadar serin
Ne bir çizgi hasret, ne bir nokta gam...
Yayla dumanı gibi gözlerime her akşam
Sen dolsan yeter...*

(Yavuz Bülent BÂKİLER)

Yukarıdaki şiirde bulunan edat, bağlaç ve ünlem sayılarıyla ilgili aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Şiirde bir edat, üç bağlaç, bir ünlem vardır.
- B) Şiirde iki edat, iki bağlaç, bir ünlem vardır.
- C) Şiirde üç edat, bir bağlaç vardır; ünlem yoktur.
- D) Şiirde dört edat vardır; bağlaç ve ünlem yoktur.

Aşağıdaki cümlelerdeki boşlukları verilen bağlacı göz önünde bulundurarak anlam bütünlüğü oluşturacak şekilde tamamlayınız.

- 11- Düşününe gelemeyeceğim; çünkü _____
12- Tatilimizi Antalya'da veya _____
13- Bu ampuller çok tasarruflu; üstelik _____
14- Herkes büyük ikramiyenin bana çıktığını sanıyor; oysa _____

Aşağıdaki cümlelerdeki boşluklara uygun edatları getiriniz.

- 15- Çiçekleri de hayvanlar _____ korumalıyız.
16- Bağlamayı yumuşak bir mızrap _____ çalmayı dene.
17- Olanların tek sorumlusu benmişim _____ davranıyor.

Aşağıdaki cümlelerdeki boşluklara uygun bağlaçları getiriniz.

- 18- Bu sene _____ dershaneye gidiyorum _____ özel ders alıyorum.
19- Hiç şüphe yok _____ Tanrı, her şeyin mutlak sahibidir.
20- Gelecek haftaki maçı kazansak _____ şampiyon olamıyoruz.

Aşağıdaki cümleleri kutucukta verilen edatlardan uygun olanlarıyla tamamlayınız.

için, beri, doğru, gibi, karşı, göre

- 21- Yazara _____ Türkçe, tarihinin altın çağını yaşamaktadır.
22- Kurtarma çalışmaları dünden _____ devam ediyor.
23- Devlete _____ sorumluluklarımızı yerine getirmek zorundayız.

Aşağıdaki cümleleri kutucukta verilen bağlaçlardan uygun olanlarıyla tamamlayınız.

çünkü, de, hatta, eğer, ama, ki

- 24- Babam sağlam bir fırça çekti; _____ birkaç tane de tokat attı.
25- Beni hırsızlıkla itham ediyorsun; _____ bil ki benim bir suçum yok.
26- En son giriştiği işe büyük sermaye yatırmasına rağmen bu işte _____ dikiş tutturamadı.

Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız.

27- “Kitabı geçen hafta aldım; fakat henüz okumadım.” cümlesini “rağmen” edatıyla tekrar yazınız.

28- “Recep’in ne yüzü güzel ne huyu.” cümlesini aynı anlamı ifade edecek biçimde başka bir bağlaç kullanarak tekrar yazınız.

29- “Biletimi sen alacaksan seninle sinemaya gelirim.” cümlesini şart kip eki (-se) yerine “ama” bağlacını kullanarak aynı anlamı verecek şekilde tekrar yazınız.

Aşağıda bazı cümleler ve bu cümlelere ait açıklamalar verilmiştir. Bu açıklamalar doğru ise cümlelerin başındaki parantezlere (D), yanlış ise (Y) yazınız.

30- () “Annesinden ayrıldığı için çok üzülüyor.” cümlesindeki altı çizili kelime, cümledeki “sebeup-sonuç” anlam ilişkisini sağlamıştır.

31- () “Ahh! Çekici parmağıma vurdum.” cümlesinde altı çizili kelime, cümleye “şaşkınlık” anlamı kazandırmıştır.

32- () “Çocuk, oyuncakımı vermem de vermem diyor.” cümlesindeki altı çizili kelime, cümleye “umut” anlamı kazandırmıştır.

33- () “Ne arayan var ne de soran.” cümlesindeki altı çizili bağlaç cümleye olumsuz bir anlam kazandırmıştır.

34- () “Çantayı kapıldığı gibi kaçtı.” cümlesindeki altı çizili kelime, cümleye “benzetme” anlamı kazandırmıştır.

35- () “Okuluma otobüs ile gidiyorum.” cümlesindeki altı çizili kelime, cümleye “araç/vasıta” anlamı vermiştir.

“Ancak, yalnız, ile” hem edat hem de bağlaç görevinde kullanılabilir. Aşağıdaki cümlelerde bu kelimeler edat olarak kullanılmışsa cümlelerin başındaki boşluğa “edat”; bağlaç olarak kullanılmışsa “bağlaç” yazınız.

36-		Ben bu dünyada <u>yalnız</u> Allah’tan korkarım.
37-		Çok düşündüm <u>ancak</u> bir çıkış yolu bulamadım.
38-		Türkçe sınavında en yüksek puanı Ebru <u>ile</u> Şevval almış.
39-		Yarınki gösteriye gidebilirsin <u>yalnız</u> eve geç kalmayacaksın.
40-		Sınıflar arası bilgi yarışmasında 7/C sınıfı <u>ile</u> eşleştik.
41-		Bu işin üstesinden <u>ancak</u> sen gelebilirsin.

Aşağıdaki cümlelerde altı çizili edatların cümleye kazandırdığı anlamları sağdaki kutucuktan seçiniz ve cümlelerin başında verilen köşeli parantezlere yazarak eşleştiriniz.

42- [] Ülkemizde doğuya doğru gidildikçe yükseltinin arttığı görülür.

43- [] Remzi'nin, Kaan kadar sabırlı olmadığını gözden kaçırıyorsun.

44- [] Yaralıları hastaneye götürmek için üç ambulans kaza yerine geldi.

45- [] Anket çalışmalarını bir arkadaşımla yapmaktayız.

- a) Benzetme
- b) Araç
- c) Amaç-sonuç
- d) Zaman
- e) Karşılaştırma
- f) Sebep-sonuç
- g) Yer-Yön
- h) Birliktelik

Aşağıda bazı ünlem cümleleri verilmiştir. Bu cümlelerdeki ünlemlerin cümleye kazandırdığı anlamları sağdaki kutucuktan seçiniz ve cümlelerin başında verilen köşeli parantezlere yazarak eşleştiriniz.

46- [] Vah vah! Kazada parmağı kopmuş.

47- [] Hey! Orada kimse var mı?

48- [] Eyvah! Çocuk balkondan düşecek.

49- [] Allah Allah! O çağda bu piramitleri nasıl inşa etmişler ki?

- a) Öfke
- b) Sevinç
- c) Telaş
- d) Uyarı
- e) Seslenme
- f) Şaşkınlık
- g) Acıma
- h) Bıkkınlık

50- “Bu akşam misafirlerimize baklava ve dondurma ikram edeceğiz.” cümlesindeki altı çizili bağlaç yerine “veya” bağlacı yazılsaydı anlamda ne gibi bir değişiklik olurdu? Aşağıdaki boşluğa yazınız.

.....
.....

Test sona ermiştir. Lütfen cevaplarınızı kontrol ediniz.

ÖZ GEÇMİŞ

1989 yılında Elazığ'da doğdu. İlk ve ortaöğretimini Elazığ'da Cumhuriyet İlkokulu, 24 Kasım İlköğretim Okulu, Balakgazi Lisesi'nde tamamladı. 2006 yılında Fırat Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünü kazandı. Bu bölümde iki yıl öğrenim gördükten sonra 2008 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümüne yerleşti. Bu bölümden 2011 yılında mezun olarak lisans eğitimini tamamlamış oldu. Aynı yıl Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında lisansüstü eğitime başladı. 2012 yılında Gaziantep ili Nizip ilçesine Türkçe öğretmeni olarak atandı. Hâlen Nizip'te Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

ÇAKMAK, evli olup bir kız babasıdır.