



International Journal of Languages' Education and Teaching
Volume 5, Issue 4, December 2017, p. 801-816

Received	Reviewed	Published	Doi Number
24.10.2017	02.12.2017	25.12.2017	10.18298/ijlet.2171

Examine the Effect of Discovery Learning on Student's Achievement and Retention Teaching Grammar in Secondary Schools

Osman YAKIŞAN¹ & Murat ATEŞ²

ABSTRACT

This study which aims to investigate the effect of the achievement and permanence of the secondary school students at teaching grammar by discovery learning strategy was conducted among a total of 40 sixth grade students, 22 girls and 18 boys, who were educated in Konya, Karatay, Kızören Secondary School in 2016-2017 academic year. In the research process the strategy of teaching through the traditional presentation was used in the control group in the context of a given plan of language learning and in the experimental group, the strategy of teaching through invention was used. Experimental and control groups were determined by random. At the beginning of the application period, the whole group was applied as a preliminary test for the related linguistic information and as a final test, the whole group was reapplied at the end of the same test. This test was reapplied at the beginning of the second semester to measure the persistence level of the students in the subject. While these applications were being made, the subject of the linguistic information included in the scope of the study was explained to the students in accordance with the curriculum within a certain plan and the education and training process was never interrupted. The results of the experiment were analyzed with the SPSS 22.0 program and it was determined that the students in the experimental group who were taught by discovery learning strategy were significantly improved compared to the students in the control group who were taught by traditional presentation strategy according to the instruction strategy. In addition, it was observed that there was a significant difference in the retention level of information learned according to the control group in which the teaching strategy was applied through the traditional presentation strategy in the experiment group in which the teaching strategy was applied. By means of the data obtained in this research process, the invention of learning strategy which enables learners to discover and learn the information in the grammar teaching process has been achieved as a result of being more effective in student success and information retention than other traditional methods. From this result, it is stated that discovery learning strategy, which activates the student in the teaching process, will be utilized in the teaching of language knowledge.

Key Words: Linguistics, Presentation, Discovery, Method, Technique, Strategy, Student Success, Retention.

Ortaokullarda Dil Bilgisi Öğretiminde Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Öğrenci Başarısına Ve Kalıcılığa Etkisinin İncelenmesi

ÖZET

Ortaokullarda dil bilgisi öğretiminde buluş yoluyla öğretim stratejisinin öğrenci başarısına ve kalıcılığa etkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışma, 2016-2017 eğitim öğretim yılında, Konya ili, Karatay ilçesi, Kızören Ortaokulunda öğrenim gören 22'si kız 18'i erkek olmak üzere toplam 40 6. sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma sürecinde, belirlenen dil bilgisi konusunun belli bir plân dâhilinde anlatılmasında kontrol grubunda geleneksel sunuş yoluyla öğretim stratejisi, deney grubunda ise buluş yoluyla öğretim stratejisi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grupları kura yoluyla belirlenmiştir. Uygulama sürecinin başında bütün gruba ilgili dil bilgisi konusuyula alakalı başarı testi ön test olarak uygulanmış, aynı test uygulamanın sonunda son test olarak bütün gruba yeniden uygulanmıştır. Bu test, ikinci dönemin başında konunun öğrencilerdeki kalıcılık düzeyini ölçmek için yeniden uygulanmıştır. Bu uygulamalar yapılırken çalışma kapsamına alınan dil bilgisi konusu öğrencilere müfredata uygun olarak belli bir plân dâhilinde anlatılmış ve eğitim öğretim süreci kesinlikle aksatılmamıştır. Deneysel işlem sonucunda uygulanan başarı testleri SPSS 22.0 programıyla analiz edilmiş ve analizler sonucunda buluş yoluyla öğretim stratejisine uygun olarak ders anlatılan deney grubundaki öğrencilerin geleneksel sunuş yoluyla öğretim stratejisine uyularak ders anlatılan

¹Öğretmen, MEB, osman_yakisan@hotmail.com.

²Yrd. Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, mates@konya.edu.tr.

kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı bir gelişim kaydettikleri tespit edilmiştir. Ayrıca buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulandığı deney grubunda geleneksel sunuş yoluyla öğretim stratejisinin uygulandığı kontrol grubuna göre öğrenilen bilgilerin kalıcılık düzeyinde anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir. Bu araştırma sürecinde elde edilen verilerden yola çıkılarak dil bilgisi öğretim sürecinde öğrencilerin bilgileri keşfederek öğrenmesini sağlayan buluş yoluyla öğretim stratejisinin diğer geleneksel yöntemlere göre öğrenci başarısında ve bilgilerin kalıcılığında daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan yola çıkılarak da öğrenciyi öğretim sürecinde aktifleştiren buluş yoluyla öğretim stratejisinden dil bilgisi öğretiminde yararlanılabileceği belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dil Bilgisi Öğretimi, Sunuş, Buluş, Yöntem, Teknik, Strateji, Öğrenci Başarısı, Kalıcılık.

1. Giriş

Dil Bilgisi ve Öğretimi

İnsan, toplum içinde yaşayan bir varlıktır ve insanı etkin kılacak, diğer insanlarla paylaşımda bulunabilmesini sağlayacak ana etken ise dildir. İnsanlar dilleri sayesinde diğer insanlarla iletişime geçer ve dilleri sayesinde toplumda sosyal bir rol üstlenirler. Dilin insan ve toplum hayatı açısından önemi her durumda aynı kalmakla birlikte her dilin kendine özgü biçim ve anlam özellikleri vardır. Kelimeler bir araya gelirken veya basit bir cümleyi dahi kurarken konuşulan dilin kurallarına göre cümlemizi şekillendiririz. İşte dilin kendine özgü bu yapısına o dilin dil bilgisi denir. Bir terim olarak dil bilgisinin farklı tanımları yapılmıştır:

“Dil bilgisi, bir dilin okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma temel becerilerini destekleyen kurallar bütünüdür.” (Zengin & Zengin, 2012: 30) Yangın (1999: 22) 'a göre, “Dil bilgisi, bir dili meydana getiren işaretleri, sesleri, sözcükleri, cümleleri yapı, tür, anlam özellikleri, görev ve işleyiş düzeni bakımından inceleyen uğraşı alanıdır.” Korkmaz (2007: 68) 'a göre, “Dil bilgisi, çeşitli düzeydeki okullarda, Türkçenin ses, şekil ve cümle yapısı ile cümlenin öğeleri arasındaki anlam ilişkilerini öğreten bilgi dalıdır.” Uzun (2004: 16) ise, “dil bilgisi, birbiriyle etkileşim hâlinde bulunan ama ses, anlam, biçim, sözcük dizimi gibi farklı görünümlere ait kurallar sistemidir.” şeklinde bir tanım yapmıştır. Demirel (2003: 112) dil bilgisini “dilin işleyişi, düzeni ve kullanım kurallarını inceleyen bir dil bilim dalı.” olarak kabul eder. Sağır (2002: 4) 'a göre, “Dil bilgisi –okul düzeyinde– dilin sistemini, seslerini, sözcüklerini, cümlelerini ve anlam özelliklerini öğreten, tanıtan bir bilgi dalıdır.”

Tanımlara bakıldığında, dil bilgisinin; dilin çeşitli özelliklerini inceleyen, dil ile ilgili belirli kurallardan oluşan, Türkçenin beceri alanlarını destekleyen bir alan olarak ele alındığı görülmektedir.

Dil bilgisi, sesleri, sözcükleri, cümleleri inceler. Daha doğru, daha kusursuz düşünmemize yardımcı olur. Doğru konuşmamızda ve yazmamızda etkili olur. Bu yönleriyle dil bilgisi, herkesi çok yakından ilgilendirir. “İşte, ses bilgisi, biçimbilgisi, sözdizimi gibi konu alanlarından oluşan dil bilgisi, dilin kullanımı açısından büyük önem taşımaktadır.” (Kavcar, Oğuzkan, & Sever, 1997: 74) Ana dilimizi doğru ve düzgün kullanmak için iyi bir ana dili eğitimi gereklidir. “Dil bilgisi ana dili eğitiminin amaçlarından biridir. Dil bilgisi aynı zamanda bir dilin sesleri, sözcük türleri, bunların yapıları, cümle olarak dizilmeleri ve cümle içindeki görevleri, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen bir bilim dalıdır. Dil becerilerine yardımcı birer veri olarak dil bilgisinin bu unsurları eğitimin de vazgeçilmez bir unsurudur.” (Erdem, 2014: 234) Zira dili oluşturan ana unsurlar ses, sözcük, cümle ve bunların yapısal özellikleridir. Bu unsurlar olmadan uygulanan eğitimin amacına ulaşması mümkün olmayacaktır. Eğitim alanında dil bilgisi çeşitlilik göstermektedir. “Eğitim alanında iki tür dil bilgisi

kullanılmaktadır. Birincisi ilkokuldan üniversiteye kadar öğretilen “okul dil bilgisi”, ikincisi ise inceleme ve araştırma amaçlı ele alınan “bilim dil bilgisi” dir. Dili çeşitli araştırmalarla bilimsel olarak inceleme, kurallarını ve işlevlerini ortaya koyma çalışmaları bilim dil bilgisinin alanına girmektedir. Okul dil bilgisi ise öğrencilere öğretmek için oluşturulmuş özel bir dil bilgisidir.” (Güneş, 2014: 276) Ama iki dil bilgisinin öğretimi de ana dilini kullanmak açısından ve dildeki ilerlemeyi sağlamak açısından önemlidir. Okul dil bilgisiyle ana dile kullanım zenginliği katılabilirken bilim dil bilgisi ile de dilin özellikleri bilimsel açıdan değerlendirilebilir. Her iki durum da dil öğrenme ve dili geliştirme açısından önemlidir. “Dil öğrenimi beraberinde yeni davranışlar da kazandırır. Çocuğun kişilik kazanmasında, sosyalleşmesinde dil eğitiminin büyük önemi vardır. Dili etkili, güzel ve doğru kullananlar, gerek öğrenim hayatlarında gerekse sosyal hayatlarında başarılı olur, toplum içinde hak ettikleri konuma gelirler.” (Calp, 2007: 59)

İnsanlar dili konuşurlar ama dilin kurallarına çoğu zaman dikkat etmezler. Çünkü “dil 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.” (Uzun, 2000: 4) “Dil bilgisi öğretimi ise öğrencilerin dil ile ilgili örtük bilgilerini açık bilgilere ve bu bilgilerini de dili bilinçli kullanma becerisine dönüştürerek dil farkındalığı oluşturma sürecidir.” (Ekinci Çelikpazu, 2015: 340)

Bireyler günlük hayatta cümleler kurarlar, kısa sözcüklerden oluşan yapılar oluştururlar. Bunların hepsini insan olmanın temel gereklerinden biri olan iletişimi sağlamak için yaparlar. Peki, iletişim rastgele mi gerçekleşir? Kelimelerin bir araya gelmesinden tutun da cümle kurgusuna kadar, iletişim rastgele değildir. İletişimi sağlayan en önemli vasıta dil olduğuna göre dil kazanımında kelime dağarcığı kadar bu kelimeleri sistematik hâlde sunmayı ve sonsuz sayıda cümle kurmayı sağlayan dil bilgisine ihtiyaç vardır. “Dinleme ile başlayan dil kazanımında ana dilin dil bilgisi de kazanılmış olunur. Belli bir süre dinlemeyle gerçekleşen dil kazanımında konuşma ile birey kendini ifade etmenin yöntemini de bulmuş olur. Tek kelimedenden metne dönüşen konuşmada en önemli unsur öğrenilen dilin yapısıdır. Dil yapısını tasvir eden de dil bilgisi olduğuna göre dil becerilerinin kazanılmasında dil bilgisinin yeri inkâr edilemez.” (Erdem, 2014: 233) Dil becerilerini bireylerin etkin olarak geliştirebilmesini sağlamak için iyi bir dil bilgisi öğretimi gereklidir. Ancak bu konuda çeşitli tartışmalar olmuş ve hâlâ bu tartışmalar büyük ölçüde devam etmektedir. Bu tartışmalardan en önemlisi dil bilgisi derslerinin ne zaman ve nasıl verileceği konusudur. Bu konuda en iyi ve yeterli açıklamalardan birini Binbaşıoğlu (1981: 161) yapmıştır: “Dil bilgisi dersi büyük ölçüde zihin gelişimine bağlıdır. Bu nedenle ilkokul ikinci döneme kadar bekleme zorunluluğu vardır. Dil bilgisi dersinin bu özelliği dolayısıyla eğitimciler, bu dersin okullarda okutulmaması konusunu tartışırlar. Okutulmaması görüşünü savunanlara göre dil kuralları öğretilmez, yaşayarak ya da kullanılarak öğretilir. Bu düşüncelerle bizde 1936 tarihli ilkokul programında dil bilgisi yer almamıştır. 1948 ve daha sonraki programlarda dil bilgisi dersi Türkçe dersleri içinde yer almıştır. Bugün ise her iki düşünceye de değer verme eğilimi egemendir. Dil bilgisinin yaşayan ve taklit yoluyla elde edilen dile daha çok egemenlik sağladığı, onu daha bilinçli hâle getirdiği kabul edilmektedir.”

Bu sorunların yanında dil bilgisi öğretiminin günümüzdeki anlayış temelini oluşturan ancak uygulama problemleri yaşanan birtakım başka sorunlar hâlâ mevcuttur. “Dil bilgisi öğretiminin kurala ve ezbere dayalı olmaması; dil bilgisi becerilerinin uygulamaya geçirilmesi; dil bilgisinin soyuttan çok somut biçimde anlatılması; okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere diğer dil

becerileri ile de bağlantılı olması gerekliliği bugün hâlâ çözüme tam olarak ulaştırılamamış sorunlar arasındadır.” (Kurudayıoğlu, 2014: 52) Dil bilgisi öğretiminde öğretim aşamasından ve öğrencinin çeşitli özelliklerinden kaynaklanan sorunların yanında bir de terminoloji sorunu vardır. “Sorunun temel kaynaklarından birini, dil bilgisi terminolojisinin henüz bir istikrara kavuşmamış olması oluşturmaktadır. Aynı terim için birden fazla adlandırmanın yapılması (zahir, adıl; edat, ilgeç; belirtme eki, ismin –i hâli, akuzatif eki vd.) öğrencilerin zihinlerinde kargaşaya yol açmaktadır. Özellikle yüksek öğretim basamaklarına kadar öğrenim görenler, hangi terimin hangi kelime türü için kullanıldığını tamamen karıştırmaktadırlar. Bu karışıklığa cümlelerin öğelerinin tasnif edilmesinde de rastlanmaktadır. O hâle gelinmiştir ki, lisans öğretiminde bile Dil Bilgisinin Tartışmalı Konuları adıyla ders açılması normal karşılanacaktır.” (Çiççi, 2006: 120-121)

Dil bilgisi bütün bu tartışmalara ve sorunlara rağmen dil öğretimi içinde var olmaya devam etmiştir. Çünkü dili, dil yapısından farklı düşünmek doğru bir düşünce olmayacaktır. Dil bilgisi öğretimi birçok noktada gereklidir. Hudson (1992), dil bilgisi öğretiminin gerekliliği üzerinde durmuş ve gerekçelerini şöyle sıralamıştır (Akt. Aydın, 1997: 24):

1. Dilsel öz saygıyı, öz güveni oluşturmak,
2. Ölçünlü dil öğretimine yardımcı olmak,
3. Başarıyı (performans) arttırmaya yardımcı olmak,
4. Yabancı dilleri öğrenmeye yardımcı olmak,
5. Dilsel ve kültürel hoşgörüyü arttırmak,
6. Bilimsel yöntem ve çözümleyici düşünmeyi öğrenmek,
7. Dili kötüye kullananlara karşı korumak,
8. Dil sorunlarını anlamaya yardımcı olmak,
9. Dil hakkındaki genel bilgiyi derinleştirmek.

Yukarıda dil bilgisi öğretiminin gerekliliği ile ilgili sıralanan bütün maddeler dil öğretiminin amacına ulaştığında elde edeceğimiz kazanımları göstermektedir. O zaman dil bilgisini dil öğretiminden ayrı düşünmek yanlış olacaktır. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nın getirdiği ilkeler sayesinde günümüzde dil bilgisi öğretimi tek başına bir ders olmaktan çıkmıştır. “Dil bilgisini ayrı bir ders olarak okutmaktan çok Türkçe öğretimi dersinde belli bir bağlam içinde verilmesi daha uygun görülmektedir.” (Demirel, 2003: 112) Türkçe dersinde konuşma, okuma, yazma ve dinleme çalışmalarıyla beraber yürütülen dil bilgisi öğretiminin istenen amaca daha iyi ulaşacağı düşünülmektedir. Bu amaca ulaşmanın en kolay yolu da metne dayalı gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimidir. “Metinleri okuma, anlama, metin üretme çalışmaları ana dili ve yabancı dil eğitiminin en temel etkinliklerindedir.” (Ayata Şenöz, 2005: 58) “Okuma ve yazma çalışmalarını birlikte yürütülecek bir dil bilgisi öğretimi, öğrencilerin doğru cümle kurma ve düşüncelerini daha rahat ifade etme gibi pek çok becerisini de olumlu yönde etkileyecektir.” (Akyol, 2001: 93-101)

Dil bilgisi, Türkçe öğretiminin temel becerilerini destekleyen bir alandır. Ana dili öğretiminin sağlıklı olabilmesi için bu beceri alanlarını bir arada düşünmek gerekmektedir. “Ana dili öğretimi, sağlıklı düşünme, tartışma ve etkili iletişim kurma becerisi edindirme sürecidir. Okuma, konuşma, yazma ve dinleme etkinlikleri düşüncenin oluşmasına, gelişmesine ve paylaşılmasına olanak sağlar. Düşünce üretme ve tartışma etkinlikleriyle sürekli beslenen ve çeşitlenen eğitim ortamları, dilin etkili bir iletişim aracı olarak kullanılmasını için de uygulama alanı yaratır.” (Sever, 2001: 15)

Dil bilgisi öğretimi, dil öğretiminin vazgeçilmez bir alanıdır ancak dil bilgisi öğretiminde belli hususlara dikkat edilmelidir. Güney ve Aytan (2013: 64) yaptıkları çalışmanın sonucunda, “dil bilgisi öğretiminin öğrencilerin beklenti, yetenek ve ilgileri doğrultusunda düzenlenirse başarılı sonuçların ortaya çıkacağı sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin ilgi, yetenek ve beklentileri doğrultusunda olmayan bir dil bilgisi öğretiminde başarılı sonuçlar alınamayacaktır. Eğitimin en önemli unsurlarından biri de motivasyondur. Dil bilgisi öğretimindeki motivasyonda öğrencinin ilgi ve yeteneğini harekete geçirmekle olur. Bağcı ve Temizkan (2006: 491)’ın yaptıkları araştırmada ulaştıkları şu sonuçlar öğrencinin motivasyonu konusunda gerekli ipuçlarını verecektir: “İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin %48,8’i dil bilgisi kurallarının nerede ve ne zaman işe yarayacağını bilmeyi her zaman istemekte; %24,2’si genellikle istemekte; %15,8’i bazen istemektedir”. Bu çalışma öğrencilerin dil bilgisini öğrenme konusunda büyük oranda istekli olduklarını ortaya koymaktadır. Dil bilgisi öğretimi bir amaç değil sadece çocuğun dille ilgili belli kuralları kavramasını sağlayan bir araçtır. “Dil bilgisinin yardımı, çocuğun farkında olmadan birtakım kuralları sezmesi yoluyla dili kullanmada güven kazanması; konuşma, yazma sırasında kendi kendisini kontrol imkânı kazanması şeklinde olacaktır. Bunun için bu derste, kural ezberleme yerine dil yanlışlarını düzeltme, dili kullanma ile ilgili alışkanlıklar, beceriler kazandırma önemlidir (Öz, 2011: 259)”. Dil kurallarını ezberlemek öğrenilen bilgilerin kalıcı olmasını engelleyecek, süre içinde unutulacaktır. Oysaki bilgiler sezdirme yoluyla beceri hâline getirildiğinde bilgilerin kalıcılığı sağlanacaktır.

Dil bilgisi öğretimin doğru bir biçimde yapılabilmesi için gerekli durum ve şartları araştırmacılar sıklıkla dile getirmektedir. Yaklaşım, teknoloji ve materyal kullanımı, metin seçimi, örnek seçimi, etkinlik tasarımı gibi konuların dil bilgisi öğretiminde araştırmacılar üzerinde durdukları konulardır. (Sağır, 2002: 1; Cemiloğlu, 2004: 294; Onan, 2014: 90; Derman, 2011)

Bütün bunların yanında dil bilgisi öğretiminde en hassas konuların başında derste kullanılan strateji, yöntem ve tekniklerdir. İlgili literatür tarandığında dil bilgisi öğretiminde kullanılan yöntemler, teknikler bu yöntem ve tekniklerin felsefesini oluşturan stratejileri şöyle sıralamak mümkündür:

1. Sunuş Yoluyla Öğretme Stratejisi
2. Buluş Yoluyla Öğretme Stratejisi
3. Anlatım Yöntemi
4. Soru-Cevap Yöntemi
5. Gözlem Yöntemi
6. Tartışma Yöntemi
7. Drama (Dramatizasyon) Yöntemi
8. Problem Çözme Yöntemi
9. Programlı Öğrenme Yöntemi
10. Kavram Haritaları Yöntemi
11. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi
12. Bilgisayar Destekli Öğretim

Amaç ve Önem

Dil kurallarına önem vermenin ve bunu en iyi şekilde uygulamanın yolu okullarda verilen sağlam bir dil ve dil bilgisi öğretiminden geçer. Geleneksel olarak okul sürecinde kural ezberletme ve arkasından da buna bağlı olarak örnekler verme sistemine dayalı bir dil bilgisi öğretimi uygulanmıştır. Bununla beraber programlar araştırma sonuçlarına dayanmadığı için dil bilgisi öğretiminde hangi konunun ne zaman ve nasıl öğretileceği konusunda kesin bir yargıya varılamamıştır. Eğitim öğretim sürecinde dil bilgisi öğretiminde konunun ne zaman ve nasıl öğretileceği konusu da yeterince aydınlığa kavuşmamıştır. Bu anlamda, 2006 İlköğretim (6, 7, 8. Sınıflar) Türkçe Dersi Öğretim Programı uygulamaya girdiği 2005-2006 eğitim öğretim yılından beri dil bilgisi öğretim anlayışında bazı yeni görüşler getirmiştir. Buna göre, dil bilgisi Türkçe dersi içinde ayrı bir ders olarak ele alınmak yerine Türkçenin beceri alanları olan okuma, konuşma, dinleme/izleme ve yazma ile birlikte öğretilmeye çalışılmıştır. Ancak, ne kadar dil bilgisi bu beceri alanlarıyla birlikte öğretilmeye çalışılsa da dil bilgisi öğretiminde uygulanan yöntem, teknik ve strateji konusunda yeterince görüş birliğine varılamamıştır. Dil bilgisi çalışmalarında öğretmen sınıfta doğru yöntemi kullanmaya özen göstermeli ve bu anlamda gerekli çalışmalarda bulunmalıdır. Türkçe öğretmeni dersinde doğru yöntemi seçemezse öğrencilerine gerekli kazanımları ya sınırlı düzeyde kazandıracak ya da hiç kazandıramayacaktır. Son yıllarda gelişen eğitim teknolojileri ve hızla değişen dil bilgisi öğretim yöntem ve tekniklerine Türkçe öğretmenin gerekli şekilde uyum sağlaması gereklidir. Türkçe öğretmenin dersinde uygun yöntem ve tekniği seçmesi için uygun stratejiyi seçmesi gereklidir. Eğer öğretmen dersin durumuna ve dersin amacına en iyi hizmet etme şartlarına göre uygun stratejiyi seçerse derste hedef davranışlara en kısa yoldan ulaşmış olacaktır. Bu anlamda ders süreci içinde sunuş yoluyla öğretim stratejisinin mi yoksa buluş yoluyla öğretim stratejisinin mi daha etkili olduğu sorusu karşımıza çıkmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, ortaokulda dil bilgisi öğretiminde buluş yoluyla öğretim stratejisinin öğrenci başarısına ve kalıcılığa etkisini incelemektir. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

Alt Amaçlar

1. Dil bilgisi konularının öğretimine yönelik yapılan uygulama öncesinde, öğrenci akademik başarısı bakımından kontrol (sunuş) ve deney (buluş) grubundaki öğrenciler arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Buluş yoluyla öğretim stratejisi kullanılarak ders anlatılan öğrencilerin (deney grubu) dil bilgisi başarısında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Sunuş yoluyla öğretim stratejisi kullanılarak ders anlatılan öğrencilerin (kontrol grubu) dil bilgisi başarısında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Kontrol (sunuş) ve deney (buluş) grubu öğrencilerinden hangisi analiz sonuçlarına göre daha başarılıdır?
5. Deney (buluş) grubu öğrencilerinin kalıcılık testi başarısı son teste göre anlamlı düzeyde artmış mıdır?
6. Kontrol (sunuş) grubu öğrencilerinin kalıcılık testi başarısı son teste göre anlamlı düzeyde artmış mıdır?
7. Deney (buluş) ve kontrol (sunuş) gruplarında bulunan öğrencilerin son test ve kalıcılık testi sonuçları incelendiğinde aralarında anlamlı bir fark var mıdır?

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesinde kullanılan teknikler ve araştırmada izlenen sürece yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Araştırma, Ön-Test Son-Test Kontrol Gruplu deneysel modelde yürütülmüştür. "Bu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak bulunur. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 2011: 97)".

Çalışma Grubu

Çalışma grubu Konya ili, Karatay ilçesi, Kızören Ortaokulu altıncı sınıf öğrencilerinden seçilmiştir. Uygulanan ön-test sonunda birbirlerine denk olduğu görülen bu gruplardan, çekilen kura sonucu, 6/A sınıfı deney grubu, 6/B sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Çalışma grubu 20 öğrenciden oluşan kontrol grubu ve 20 öğrenciden oluşan deney grubu olmak üzere toplam 40 öğrenciden meydana getirilmiştir.

Araştırmanın amacına ulaşması için araştırma kapsamına giren öğrencilerin kaynaştırma öğrencisi olmamasına ve iyi seviyede okuma yazma bilmesine dikkat edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Başarı Testi

Araştırmada ele alınan dil bilgisi öğretim stratejilerinin etkililiğine ilişkin verilerin toplanabilmesi amacıyla "Sözcük Yapısı Testi" adıyla başarı testi hazırlanmış, geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Araştırma deneme işleminde kullanılan materyalle ilişkili olarak 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı altıncı sınıf amaç ve kazanımlarının sözcük yapısı bölümleri belirlenmiştir. Bu şekilde toplam 30 tane çoktan seçmeli madde, 40 boşluk doldurma madde, 50 doğru-yanlış sorusundan oluşan madde, 17 eşleştirmeli madde hazırlanmıştır. Bu aşamada ölçme değerlendirme ve konu alanı uzmanlarına danışılmıştır. Soruların güçlük ve ayırt edicilik indekslerini belirlemek amacıyla hazırlanan bu sorular aşağıdaki tabloda belirtildiği gibi adı geçen okullardaki öğrencilere uygulanmıştır. Uygulamaya ilişkin tablo aşağıdaki gibidir:

Tablo- 1: Ölçek Geliştirme Sürecinde Soruların Uygulandığı Okul Adları ve Öğrenci Sayıları

Okul Adı	Çoktan Seçmeli	Doğru Yanlış	Boşluk Doldurma	Eşleştirme
Kızören Ortaokulu	42	37	32	35
Kızören Somuncu Baba İHO	23	20	17	20
İnlice Ortaokulu	11	14	15	13
Dedeler İHO	22	19	22	24
Günyüzü Ortaokulu	30	31	30	28
Toplam	128	121	116	120

Yukarıdaki tablodan anlaşıldığı şekilde belli sayıda öğrenciye uygulanan maddelerin tek tek madde analizi yapılmış ve madde analizleri sonucunda madde güçlüğü (pj) 0,40 ile 0,60 ve ayırıcılık gücü (rpb) 0,30'un üzerinde olan maddeler olduğu gibi standart başarı testine alınmıştır. Madde güçlükleri 0,25-0,79 civarında olan maddeler uzman görüşlerine başvurularak düzeltilmiş ve başarı testine öyle dâhil edilmiştir.

Hazırlanan test, ön-test olarak uygulanmadan önce araştırmanın yapıldığı gruba denk iki sınıfa uygulanmıştır. Uygulama sonuçları alındıktan sonra her bir soru maddesi üzerinde tek tek madde analizi yapılmış. Madde analizleri sonucu madde güçlüğü (pj) 0,40 ile 0,60 ve ayırıcılık gücü katsayısı (rpb) 0,30'un üzerinde olan maddeler olduğu gibi standart başarı testine alınmıştır. Madde güçlükleri 0,25-0,79 civarında olan maddeler ise seçenek analizi ve uzman görüşleri doğrultusunda düzeltilerek araştırmada kullanılan başarı testine alınmıştır. Bu şekilde madde güçlüğü orta düzeyde ve ayırıcılık gücü yüksek on çoktan seçmeli, on doğru-yanlış, on boşluk doldurma, beş eşleştirme sorusundan oluşan sözcük yapısı konusunu kapsayan standart bir başarı testi elde edilmiştir. Oluşturulan başarı testinde sözcük yapısı konusunun alt konu dağılımları şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

Tablo- 2: Geliştirilen Ölçekte Sözcük Yapısı Konusuyla İlgili Sorulmuş Soruların Alt Konulara Göre Dağılımı

Soru Türleri	Ek	Kök	Yapım Eki	Çekim Eki	Basit Kelim e	Türemiş Kelime	Birleşik Kelime	Toplam
Çoktan Seçmeli		2	3	2	1	1	1	10
Doğru Yanlış	2	2	2	1	1	1	1	10
Boşluk Doldurma	1	3	2	1	1	1	1	10
Eşleştirme			4	1				5
Toplam	3	7	11	5	3	3	3	35

Hazırlanan test daha sonra KR20 güvenirliği hesaplanmış ve güvenirlik katsayısı 0.64 bulunmuştur. Hazırlanan erişim testi, deney ve kontrol gruplarına ön test, son test ve kalıcılık olmak üzere üç kez uygulanmıştır.

Bu test hazırlanırken Millî Eğitim Bakanlığı'nın okutulmak üzere onay verdiği kitapların sözcük yapısı konusu ile ilgili soruları gözden geçirilmiştir. Konunun uzmanlarına danışılarak da sorulara son şekli verilmiştir. Başarı testinde yer alan sorular hazırlanırken Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük esas alınmıştır. Bu sorular, Türkçe dersinin amaç ve kazanımlarına uygun olarak ve Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca 2006 yılında hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendikten sonra hazırlanmıştır.

Araştırmanın uygulama sürecini gösteren çalışma takvimi şu şekildedir:

Tablo- 3: Çalışma Takvimi

Ön Testler	Öğretim Süreci	Son Testler	Kalıcılık Testi
26 Eylül 2016	3 Ekim 2016-24 Aralık 2017 (12 Hafta)	26 Aralık 2017	17 Şubat 2017

Araştırmada ön test ve son testten birine dâhil olmayan öğrenci, araştırma verilerinin dışında tutulmuştur. Sınavlarda öğrencilere soruları cevaplandırmaları için 40 dakika verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Uygulama öncesinde uygulanan ön test sonucuna göre birbirine yakın gruplar oluşturulmuştur. Oluşturulan gruplardan birine kontrol grubu, diğerine ise deney grubu denmiştir. Kontrol ve deney gruplarını belirlemek amacıyla kura çekilmiştir. Kura çekilişi sonucunda 6/A sınıfına deney grubu, 6/B sınıfına ise kontrol grubu denmiştir.

Araştırma kapsamında oluşturulan çalışma grubuna “sözcükte yapı” konusu Milli Eğitim Bakanlığı’nın belirlediği akışa ve hazırlanan ders plânına uygun olarak anlatılmıştır. Bu uygulama süreci esnasında deney grubunda buluş yoluyla öğretim stratejisine, kontrol grubunda ise sunuş yoluyla öğretim stratejisine uygun olarak uygulama süreci tamamlanmıştır.

Yapılan ölçme işleminde, sınıf içinde öğretmeni temele alan sunuş yoluyla öğretim stratejisi ile daha çok öğrencinin bilgiyi keşfetmesini esas alan buluş yoluyla öğretim stratejisinin öğrenci başarısına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Bu ölçme işlemi sırasında çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirme ve boşluk doldurma sorularından oluşan test tekniği kullanılmıştır.

Bu öğretim süreci 12 hafta sürmüştür. Ön test uygulandıktan sonra öğrenci seviyelerinin durumuna bakılmış, daha sonra asıl uygulama yapıldıktan sonra son test uygulanarak öğretim stratejilerinin dil bilgisi konusundaki etkililiği karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir.

Çalışma takvimine uygun olarak 2016-2017 eğitim öğretim yılının ikinci yarısında kalıcılık testi uygulanmış ve kalıcılık düzeyleri yönünden grupların başarıları karşılaştırılmıştır.

Araştırmada belirlenmiş problemin sınanması için veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirme ve boşluk doldurma sorularından oluşan testten elde edilmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler SPSS22.00 paket programı yardımıyla analiz edilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda yapılan istatistiksel analizlere ve bu analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo- 4: Deney (buluş) ve Kontrol (sunuş) Gruplarının Dil Bilgisi Başarısı Ön Test Sonuçları

Grup	N	X	ss	t	p
Deney	20	12.50	5.30	-.403	.69
Kontrol	20	13.15	4.89		

Tablo 4'te henüz dil bilgisi öğretimi uygulanmadan önce her iki gruba da yapılan ön testten elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bu bulgulara göre deney grubunun dil bilgisi puan ortalaması 12.50 ve kontrol grubunun dil bilgisi puan ortalaması 13.15'tir. Elde edilen bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına anlaşılmaması amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Tablo 4 incelendiğinde grupların dil bilgisi başarısı bakımından ön test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir ($t = -.403, p > .05$). Bu sonuç işlem öncesinde grupların birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Tablo- 5: Deney (buluş) Grubunun Dil Bilgisi Başarısı Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Eşleştirilmiş Gruplar t-testi Sonuçları

Deney Grubu	N	X	ss	t	p
Ön Test	20	12.50	5.30	-3.958	.001
Son Test	20	22.15	7.84		

Tablo 5 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Öğrencilerin ön test puan ortalamaları 12.50 iken son test ortalamaları 22.15'tir. Bu sonuç, buluş yöntemi kullanılarak ders anlatılan öğrencilerin dil bilgisi başarısında anlamlı düzeyde artış olduğunu göstermektedir.

Tablo- 6: Kontrol (sunuş) Grubunun Dil Bilgisi Başarısı Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Eşleştirilmiş Gruplar t-testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	X	ss	t	p
Ön Test	20	13.15	4.89	-2.932	.009
Son Test	20	15.75	3.86		

Tablo 6 incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dil bilgisi başarısı ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Öğrencilerin ön test puan ortalamaları 13.15 iken son test ortalamaları 15.75'tir. Elde edilen bu bulgu, sunuş yöntemi kullanılarak ders anlatılan öğrencilerin başarısında anlamlı düzeyde artış olduğunu göstermektedir.

Tablo- 7: Deney (buluş) ve Kontrol (sunuş) Gruplarının Dil Bilgisi Başarısı SonTest Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

Grup	N	X	ss	t	p
Deney	20	22.15	7.83	3.200	.003
Kontrol	20	15.75	3.86		

Tablo 7'de görüldüğü üzere sunuş yöntemi kullanılarak ders anlatımı gerçekleştirilen öğrencilerin (Kontrol Grubu) son test ortalamaları 15.75 iken, buluş yöntemi ile (Deney Grubu) ders anlatımı gerçekleştirilen öğrencilerin son test ortalamaları 22.15'dir. Öğrencilerin, son test ortalamalarındaki farklılık dikkat çekmektedir. Elde edilen analiz sonucuna göre sunuş yöntemi kullanılarak ders anlatımı gerçekleştirilen öğrencilerin (Kontrol Grubu) son test puanları ile buluş yöntemi kullanılarak ders anlatımı gerçekleştirilen öğrencilerin (Deney Grubu) son test puanları arasında anlamlı fark vardır ($p < .05$). Bu sonuca göre deney Grubu öğrencilerinin ($X = 22.15$), kontrol grubu öğrencilerine ($X = 15.75$) göre daha başarılı oldukları söylenebilir.

Tablo- 8: Deney (buluş) Grubunun Dil Bilgisi Başarısı Son Test Puanları İle Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Eşleştirilmiş Gruplar t-testi Sonuçları

Deney Grubu	N	X	ss	t	p
Son Test	20	22.15	7.84	2.510	.021
Kalıcılık Testi	20	19.05	5.62		

Tablo 8 incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin dil bilgisi başarısı son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Öğrencilerin son test puan ortalamaları 22.15 iken kalıcılık test ortalamaları 19.05'tir. Elde edilen bu bulgu, öğrencilerin kalıcılık testi başarısının son teste göre düştüğünü göstermektedir.

Tablo- 9: Kontrol (sunuş) Grubunun Dil Bilgisi Başarısı Son Test Puanları İle Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Eşleştirilmiş Gruplar t-testi Sonuçları

Deney Grubu	N	X	ss	t	p
Son Test	20	15.75	7.84	3.114	.006
Kalıcılık Testi	20	12.95	5.62		

Tablo 9 incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dil bilgisi başarısı son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Öğrencilerin son test puan ortalamaları 15.75 iken kalıcılık test ortalamaları 12.95'tir. Elde edilen bu bulgu, öğrencilerin kalıcılık testi başarısının son teste göre düştüğünü göstermektedir.

Tablo- 10: Deney (buluş) ve Kontrol (sunuş) Gruplarının Dil Bilgisi Başarısı Kalıcılık Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

Grup	N	X	ss	t	p
Deney	20	19.05	5.62	3.259	.002
Kontrol	20	12.95	5.60		

Tablo 10'da görüldüğü üzere sunuş yöntemi kullanılarak ders anlatımı gerçekleştirilen öğrencilerin (Kontrol Grubu) dil bilgisi kalıcılık ölçeği son test ortalamaları 12.95 iken, buluş yöntemi ile ders anlatımı gerçekleştirilen öğrencilerin (Deney Grubu) dil bilgisi kalıcılık ölçeği son test ortalamaları 19.05'tir. Elde edilen analiz sonucuna göre kontrol grubu öğrencilerinin dil bilgisi kalıcılık ölçeği son test puanları ile deney grubu öğrencilerinin dil bilgisi kalıcılık ölçeği son test puanları arasında anlamlı fark vardır ($p < .05$). Bu sonuca göre buluş yöntemi ile dil bilgisi anlatımının kalıcılığa olan etkisi ($X=19.05$), sunuş yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen anlatımın kalıcılığa olan etkisine ($X=12.95$) göre anlamlı düzeyde yüksektir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Bu bölümde ortaokullarda dil bilgisi öğretiminde buluş yoluyla öğretim stratejisinin öğrenci başarısına ve kalıcılığa etkisini tespit etmek amacıyla yapılan araştırmanın sonuçları özetlenmektedir. Buna göre araştırmadan elde edilen sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Dil bilgisi konularının öğretimine yönelik olarak yapılan uygulama öncesinde, belirlenen dil bilgisi konusuyla ilgili öğrenci akademik başarısı bakımından kontrol grubundaki öğrenciler ile deney gruplarındaki öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.
2. Son test sonuçlarına bakıldığında deney grubunda akademik başarıda önemli bir artış olduğu görülmektedir. Bu durum, buluş yoluyla öğretim stratejisi kullanılarak ders anlatılan grubun dil bilgisi başarısında anlamlı düzeyde artış olduğunu göstermektedir.
3. Son test sonuçlarına göre kontrol grubuna (sunuş) bakıldığında, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dil bilgisi başarısı ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu durum sunuş yoluyla öğretim stratejisi kullanılarak dil bilgisi konusu anlatılan sınıfın başarısının anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir.
4. Kontrol (sunuş) ve deney (buluş) gruplarının son test sonuçlarıyla ön test sonuçları karşılaştırıldığında ortalamalarda önemli bir farklılık olduğu görülmektedir. Elde edilen analiz sonucuna göre deney grubu (buluş) öğrencilerinin kontrol grubu (sunuş) öğrencilerine göre daha başarılı oldukları görülmektedir.
5. Deney grubunda yer alan öğrencilerin son test ve kalıcılık testi başarıları incelendiğinde öğrencilerin kalıcılık testi başarılarının son teste göre düştüğü görülür.
6. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test ve kalıcılık testi başarıları incelendiğinde öğrencilerin kalıcılık testi başarılarının son teste göre düştüğü görülür.

7. Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin son test ve kalıcılık testi sonuçları incelendiğinde aralarında anlamlı bir farklılık olduğu görülür. Bu sonuca göre buluş yoluyla öğretim stratejisiyle gerçekleştirilen dil bilgisi anlatımının kalıcılığa olan etkisi ($X=19.05$), sunuş yoluyla öğretim stratejisi kullanılarak gerçekleştirilen anlatımın kalıcılığa olan etkisine ($X=12.95$) göre anlamlı düzeyde yüksektir.

Öneriler

Araştırma sırasında elde edilen veriler ve araştırma sürecinde araştırmacı tarafından edinilen bilgi ve tecrübeler ışığında şu önerilere yer verilebilir:

1. Dil bilgisi öğretiminin en önemli temsilcileri olan öğretmenlerin dil bilgisi konularında hangi yöntem, teknik, stratejileri kullandığı ve bu konudaki tutumları ile ilgili nitel ya da nicel bir çalışma yapılabilir.
2. Buluş yoluyla öğretim stratejisiyle sunuş yoluyla öğretim stratejisinin dil bilgisi öğretiminde kullanılması ile ilgili Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine hizmet içi eğitim verilebilir. Bu amaçla üniversitelerin eğitim fakülteleriyle de işbirliği yapılabilir.
3. Bu çalışma ortaokullardaki dil bilgisi konularının öğretimine yönelik olarak belirlenen tek konuyu (sözcük yapısı) kapsamaktadır. Uygulamaya dayalı benzer çalışmaların diğer dil bilgisi konularına ait sonuçlarını belirlemeye yönelik farklı çalışmalar yapılabilir. Aynı zamanda dil bilgisi öğretiminde diğer yöntem, teknik ve stratejilerin etkisini tespit etmek için çalışmalar yapılabilir.
4. Dil bilgisi konularının öğretimi sürecinde öğrenciyi öğretim süreci içinde daha çok etkin kılmak için materyaller tasarlanabilir ve bu materyallerin dil bilgisi öğretimindeki etkisini araştırmak için çalışmalar yapılabilir.
5. Öğretmenler, dil bilgisi öğretim sürecinde, bu çalışmanın sonucundan da anlaşılacağı gibi öğrenciyi süreç içinde aktif kılan buluş yoluyla öğretim stratejisini etkin olarak kullanabilirler.

5. TARTIŞMA VE YORUM

Bu çalışmada, ortaokullarda dil bilgisi öğretiminde buluş yoluyla öğretim stratejisinin öğrenci başarısına ve kalıcılığa etkisi araştırılmıştır.

Araştırmanın doğru sonuçları vermesi adına 2006 yılında uygulamaya giren programın önerdiği şekilde dil bilgisi konuları Türkçe dersinin temel beceri alanları olan dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarıyla bir arada verilmiştir. Aynı zamanda dil bilgisi konuları ilgili haftada ele alınan metinle beraber bütünleştirilerek anlatılmış ve bu şekilde konunun hangi strateji kullanılırsa kullanılsın öğrencinin zihninde belli ölçüde somutlaşması sağlanmıştır. "Dil bilgisi öğretimi, dille ilgili bilgilerin verildiği, Türkçenin anlama ve anlatma dil becerileriyle birlikte, bu alanları destekleyici, açıklayıcı ve örgütleyici öğretim etkinliklerini içerir. Dolayısıyla dil bilgisi öğretiminin diğer dil becerilerinden ayrı ele alınması düşünülemez." (Erdem & Çelik, 2011: 1059)

Çeçen (2007) de, "Metne Dayalı Dil Bilgisi Öğretimi" adlı doktora tezinde, metne bağlı gerçekleştirilen dil bilgisi öğretiminin öğrencinin akademik başarısını arttırdığını tespit etmiş ve bir yol göstermiştir. Aynı şekilde Altas (2009), "Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminin Tarihi ve İçerik Odaklı Dil Bilgisi Öğretimi ile Görev Odaklı Dil Bilgisi Öğretiminin Uygulamalı Karşılaştırılması" adlı yüksek lisans tezinde, dil

öğretiminde metni esas alan metin odaklı dil bilgisi öğretimi metodunun daha etkili olduğunu; öğretmen temelli bir yaklaşım olan görev odaklı dil bilgisi öğretiminde, dil bilgisi kuralları öğrenciye verilmeden istenilen görevlerin yerine getirilmesinde sıkıntılar yaşandığını tespit etmiştir.

Bu şekilde gerçekleştirilen uygulamanın sonucunda, buluş yoluyla öğretim stratejisine uygun olarak ders anlatılan deney grubundaki (6/A) öğrencilerin araştırma öncesinde akademik başarı yönünden geleneksel sunuş yoluyla öğretim stratejisine uygun olarak ders anlatılan kontrol grubundaki (6/B) öğrencilerden farklı olmadığı görülmüştür. Aynı zamanda son testlere de bakıldığında iki grupta da anlamlı düzeyde bir artışın olduğu ancak buluş yoluyla öğretim stratejisine uygun olarak ders anlatılan deney grubundaki artışın geleneksel sunuş yoluyla öğretim stratejisine uygun olarak ders anlatılan kontrol grubuna göre daha anlamlı olduğu anlaşılmıştır.

Kapsamlı bir kaynak taraması yaptığımızda aynı stratejilerle ilgili ölçümlerin farklı alanlarda da gerçekleştirildiğini görmekteyiz. Akar (2006), "Buluş Yoluyla Öğrenmenin İlköğretim İkinci Kademe Matematik Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde, buluş yoluyla öğretim stratejisine uygun olarak ders anlatılan grubun geleneksel sunuş yoluyla öğretim stratejisine uygun olarak ders anlatılan gruba göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Üredi (1999), "İlköğretimde Buluş Yolu İle Fen Eğitimi" adlı yüksek lisans tezinde, Buluş Yoluyla Öğretimin, Fen Eğitiminde geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma sonuçları bizim araştırmamızla aynı doğrultuda bir sonuç ortaya koymuştur.

Araştırmada, alt amaçlara uygun olarak deney ve kontrol gruplarında öğrenmenin kalıcılığını tespit etmek amacıyla son testlerle ikinci dönemin başında uygulanan kalıcılık testleri karşılaştırılmış ve iki grupta da öğrenmenin kalıcılık düzeyinin azaldığı ancak buluş yoluyla öğretim stratejisine uygun olarak ders anlatılan deney grubunda (6/A) geleneksel sunuş yoluyla öğretim stratejisine uygun olarak ders anlatılan (6/B) kontrol grubuna göre öğrenmenin kalıcılığının daha anlamlı olduğu anlaşılmıştır. Öğrenmenin daha uzun süre kalıcı olmasını sağlayan temel etken de üst düzey düşünme becerisine sahip olmaktır. Şenyıl (2009), "İlköğretim Fen Bilgisi Dersinde Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Öğrencilerin Üst Düzey Düşünme Becerilerine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde, buluş yoluyla öğretim stratejisinin öğrencilerin üst düzey düşünme (analiz, sentez, değerlendirme) becerilerini artırdığı, buluş yoluyla öğretimin geleneksel yöntemine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucu yapılan araştırma sonucunu desteklemektedir.

Buluş yoluyla öğretim stratejisi geleneksel sunuş yoluyla öğretim stratejisine göre öğrencinin akademik başarısını arttırmada ve öğrenmenin kalıcılığını sağlamada daha etkili olduğu söylendi. Buradan anlatma yönteminin dil bilgisi öğretiminde tek başına etkili olamayacağını söyleyebiliriz. Aynı zamanda buluş yoluyla öğretim stratejisinin desteklediği soru cevap yönteminin öğrencinin bilgiyi özümsemesi ve bilgiyi sorgulayarak öğrenmesini sağladığı için etkili bir yöntem olduğu söylenebilir. Kaygusuz (2006)'un, "İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Bir Araştırma" adlı yüksek lisans tezinde ulaştığı, "dil bilgisi öğretiminde sıkça başvurulan anlatma yönteminin yanında diğer yöntemlere de başvurulması öğrenmeyi etkili kılacaktır; dil bilgisi öğretiminde öğrencilerin etkin katılımlarının sağlanması için sorulara yer verilmesi, öğrencilerin kendilerini ifade edebileceği ortamların oluşturulması hedeflenmektedir." sonuçları bizim görüşümüzü destekleyen sonuçlardır. Aynı zamanda İtmeç (2008), "İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dil Bilgisi Öğrenme Alanının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi"

adlı yüksek lisans tezinde araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun dil bilgisi öğrenme alanı için "soru-cevap yöntemi" ni en sık tercih ettiklerini tespit etmiştir. Bu durum buluş yoluyla öğretim stratejisinden çok kullanılan yöntem olan "soru-cevap yöntemi" nin aslında öğretmenler tarafından ne kadar çok kullanıldığının kanıtıdır.

Dil bilgisi öğretiminde öğrencilerde yeterli gelişim sağlanabilmesinin ilk şartı belirlenen strateji, yöntem ve tekniği doğru biçimde uygulayabilecek öğretmenlerin yetişmesidir. Çünkü sürecin uygulayıcıları ve geleceğin mimarları öğretmenlerdir. Oysaki Akgül (2010), "İlköğretim II. Kademe Yaşanan Dil Bilgisi Öğretimi Sorunları" adlı yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin derslerde öğrenciye kural ezberlettikleri, derslerde tümdengelim yöntemini kullandıklarını tespit etmiştir. Bu durum dil bilgisi öğretiminin başarısı için öğretmenlerin doğru strateji, yöntem ve teknikleri kullanma yönünde eğitilmesinin ve bu konuda teşvik edilmesinin önemini göstermektedir.

Kaynakça

- Akyol, H. (2001). Dil Bilgisi ve İmlâ. L. Küçükahmet içinde, *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu* (s. 93-101). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ayata Şenöz, C. (2005). *Metindilbilim ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Aydın, Ö. (1997). Anadil Eğitimi, Yabancı Dil Öğretimi ve Evrensel Dil Bilgisi. *Dil Dergisi* , 24.
- Bağcı, H., & Temizkan, M. (2006). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Türkçe Öğretmenlerinden Beklentileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* , 491.
- Binbaşıoğlu, C. (1981). *Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Calp, M. (2007). *Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Cemiloğlu, M. (2004). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Aktüel Yayınları.
- Çifçi, M. (2006). Türkçenin Çağdaş Sorunları. G. Gülsevin, & E. Boz içinde, *Türkçenin Çağdaş Sorunları* (s. 120-121). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Derman, S. (2011). Dil Bilgisi Öğretiminde Metin Seçimi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi* S. 31 , 297-319.
- Ekinci Çelikpazu, E. (2015). Ortaokul 5-8. Sınıf Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Bir İnceleme. *Turkish Studies* , 333-360.
- Erdem, İ. (2014). Konuşma Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi. M. Özbay içinde, *Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi* (s. 234). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Erdem, İ., & Çelik, M. (2011). Dil Bilgisi Öğretim Yöntemi Üzerine Değerlendirmeler. *Turkish Studies* , 1057-1069.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Güney, N., & Aytan, T. (2013). *Aktif Öğrenme Teknikleriyle Dil Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sedat, S. (1997). *Türkçe Öğretimi (Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin)*. Ankara: Engin Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2007). *Gramer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kurudayıoğlu, M. (2014). Dünyada ve Türkiye'de Dil Bilgisi Öğretiminin Temel Problemleri. M. Özbay içinde, *Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi* (s. 52). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Onan, B. (2014). Dil Bilgisi Öğretiminde Temel İlkeler ve İzlenen Aşamalar. M. Özbay içinde, *Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi* (s. 75). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öz, M. F. (2011). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sağır, M. (2002). *İlköğretim Okullarında Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sever, S. (2001). Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15.
- Uzun, N. E. (2004). *Dil Bilgisinin Temel Kavramları*. İstanbul: Kebikeç Yayınları.
- Yangın, B. (1999). *İlköğretim Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı Modül-4 - İlköğretimde Türkçe Eğitimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Zengin, A. Y., & Zengin, N. (2012). *Özel Öğretim Yöntemleri I-II*. Kastamonu: Töre Baskı Merkezi.