



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK  
LİSANS  
TEZİ

ORTAOKUL 6.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN  
SIFATLARI BULMA DURUMLARININ ÇEŞİTLİ  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Fevzi Can YILDIZ

TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2020

**TC.  
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
TÜRKÇE EĞİTİMİ  
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ORTAOKUL 6.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SIFATLARI BULMA  
DURUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN  
İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Fevzi Can YILDIZ**

**Danışman: Prof. Dr. Yusuf TEPELİ**

**Antalya, 2020**

## DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “ Ortaokul 6.Sınıf Öğrencilerinin Sıfatları Bulma Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

..... / ..... / .....

Fevzi Can YILDIZ

İmza

**AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

..... 'nın bu çalışması .....tarihinde jürimiz tarafından  
.....Anabilim Dalı ..... (Tezli Yüksek Lisans Programında  
**Yüksek Lisans Tezi**) (Tezsiz Yüksek Lisans Programında **Dönem Projesi**) (Doktora  
programında **Doktora Tezi**) olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir. (Uyarı: bu form  
hazırlanırken program ve derece için ilgili olan yazılmalı diğerleri silinmelidir)

İMZA

**Başkan :** (Unvan)**Adı Soyadı** .....  
(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

**Üye :** (Unvan)**Adı Soyadı** .....  
(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

**Üye (Danışman) :** (Unvan)**Adı Soyadı** .....  
(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

**YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Ortaokul 6.Sınıf Öğrencilerinin Sıfatları  
Bulma Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**

**ONAY:** Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri  
tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun ..... tarihli ve  
.....sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

**Doç. Dr. Ramazan Karataş**  
**Enstitü Müdürü**

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim, tez konumun belirlenmesi, planlanması ve yürütülmesi süresince beni destekleyen, ilgilenen, bana zaman ayıran, bilgi ve tecrübeleri ile bana destek olan kişiliği ve bilimsel çalışma disipliniyle her zaman örnek alacağım danışmanım ve değerli hocam Prof. Dr. Yusuf TEPELİ 'ye yardımlarından ve bu tezin tamamlanmasında gösterdiği titiz çalışmalarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca desteklerini esirgemeyen ve değerli bilgilerinden faydalandığım Türkçe Eğitimi alan hocalarım Prof. Dr. Mehmet CANBULAT, Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN, Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ ve Dr. Öğretim Üyesi Mevlüt GÜLMEZ 'e teşekkürü bir borç bilirim. Tezimi onurlandıran değerli jüri üyesi Prof. Dr. Hakan ÜLPER hocama teşekkür ederim.

Üniversiteye başlamamdan bu yana beni araştırmaya, sorgulamaya, yeni şeyler üretmeye, kendimi geliştirmeye ve bu yolda ilerlemeye teşvik eden desteğini hiçbir zaman esirgemeyen çok kıymetli hocam Dr. Öğretim Üyesi Adile YILMAZ'a ayrıca teşekkür ederim.

Ayrıca tez çalışmamda katılımcı olmayı kabul ederek bana çalışmamın verilerinin toplanmasında destek veren öğretmenlere ve ortaokul öğrencilerine teşekkür ederim. Maddi manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen değerli arkadaşlarım ve meslektaşlarım Arif Turan AKINCI, Mehmet YAVUZ, Ceyda KASAPOĞLU, Habibe Tuğçe ALA, İbrahim AYDIN ve Ar.Gör. Betül KOPARAN'a çok teşekkür ederim.

Her daim yanımda olan, tüm eğitim hayatım boyunca bana güvenen destek olan beni cesaretlendiren bugünlere gelmemde çok fazla emek harcayan çok değerli babam Saffet YILDIZ'a, sevgili annem Hörü YILDIZ'a, kız kardeşim Nurgül YILDIZ ve erkek kardeşim Abdullah YILDIZ'a sonsuz teşekkür ederim.

Fevzi Can YILDIZ

Antalya, 2020

## ÖZET

### ORTAOKUL 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SIFATLARI BULMA DURUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

YILDIZ, Fevzi Can

Yüksek Lisans, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı  
Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Yusuf TEPELİ  
Ağustos, 2020; xvi + 165 sayfa

Bu çalışma ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarının incelenmesi ve farklı değişkenler açısından sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarında anlamlı farklılık olup olmadığının ortaya konulması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bunun yanında Türkçe öğretmenlerinin ve ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların öğretimiyle ilgili görüşleri de belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada karma yönteminin nicel verileri desteklemek için nitel veya nicel yöntemlerden birinin ötekine göre daha fazla ön planda olduğu gömülü deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, nicel boyutta 2018-2019 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa ilinde bulunan 4 ortaokulda öğrenim gören 160 altıncı sınıf öğrencisi; nitel boyutta ise açık uçlu soruya cevap veren ise 160 altıncı sınıf öğrencisi ile çalışmada belirlenen ölçütlere uyan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 20 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmanın nicel verileri araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçme aracıyla; nitel verileri ise yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Nicel verilerin çözümlenmesinde SPSS 22.0 paket program ve Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis Testleri kullanılmıştır. Nitel verilerin analizi ise içerik analiz tekniği ile ve görüşler üst ve alt temalar altında kategorileştirilerek analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda öğrencilerin ölçme aracındaki sıfatları ve çeşitlerini doğru bulma oranı % 70,6; yanlış bulma oranı %28,2; boş bırakma oranının ise %1,1 olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin sıfatların nitelediği belirttiği unsurları doğru bulma oranlarını %68,2; yanlış bulma oranlarının %31,0 ve boş bırakma oranlarının ise %0,7 olduğu görülmüştür. Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı %13,62 oranında tam doğru buldukları, %39,78 oranında kısmen doğru buldukları, %37,78 oranında yanlış buldukları ve boş bırakma oranlarının ise %8,81 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarının okul başarısı ve Türkçe dersi akademik başarı puanı açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği, cinsiyete göre ise herhangi bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Öğrencilerin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları

(isim/zamir) bulma durumlarının Türkçe dersi akademik başarı puanına göre anlamlı farklılık gösterdiği cinsiyet ve okul başarısı açısından anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumlarının cinsiyet ve Türkçe dersi akademik başarı puanı açısından anlamlı farklılık gösterdiği okul başarısı açısından ise anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Öğrencilerin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları (isim/zamir) bulurken en fazla yaptıkları hatalar isme zamir deme hatası, isme sıfat deme hatası ve tamlama biçimindeki isimlerde yanlış işaretleme hatası olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/ cümleye/ metne kattığı anlamı bulurken en fazla yaptıkları hataların ise sıfatın anlamı yerine çeşidini tekrar söyleme, sıfat yerine ismi açıklama hataları olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin çoğunluğunun sıfatları ve çeşitlerini öğretirken, görsel ve materyal destekli öğretim yolunu izledikleri görülmüştür. Katılımcı öğretmenler sıfatların kattığı anlamı buldururken ise cümle ve metin içerisinde isim unsuru üzerinden buldurma yolunu izlediklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğunun ise sıfatları ve çeşitlerini bulurken soru sorma yolunu başvurdukları sonucuna ulaşılmıştır.

***Anahtar Sözcükler:** Türkçe Eğitimi, sıfat öğretimi, sıfat çeşitleri, öğretmen, öğrenci*

## **ABSTRACT**

### **ASSESSMENT OF VARIOUS FACTORS AFFECTING HOW TO FIND ADJECTIVES IN 6<sup>th</sup> GRADERS**

YILDIZ, Fevzi Can

Postgraduate Dissertation, Department of Turkish and Social Science Education

Advisor: Prof. Yusuf TEPELI

August, 2020: xvi page +165 page,

The aim of this study is to investigate the situation how sixth graders find the adjectives as well as to reveal significant differences in finding the adjectives and their variations affected by various factors. In addition, the opinions of Turkish language teachers and the sixth graders about teaching methodology of the adjectives were determined.

Grounded theory where both qualitative and quantitative data can be used together, employed in this research in order to support the quantitative data in mixed methodology. The study population for qualitative analyzing included 160 sixth graders in Sanliurfa between 2018 and 2019 as well as the study population for quantitative analyzing included 160 sixth graders who filled out an open-ended questionnaire and 20 volunteer Turkish language teachers, who were fit into the inclusion criterion for the study. The quantitative data was obtained from a measurement tool developed by the investigator and the qualitative data was obtained from semi-structured interviews. Mann Whitney U and Kruskal Wallis tests were performed for statistical analyzing of the quantitative data with SPSS 22.0 software program. The content analyzing technique was performed for qualitative data with categorized opinions.

70.6% of sixth graders accurately found the adjectives and their variations. However, 28.2% were wrong and 1.1% did not reply. 68.2% of sixth graders accurately found the exact qualified word by the adjective. However, 31% were wrong and 0.7% did not reply. 13.62% of sixth graders accurately understanding the additional meaning of the noun/sentence/text qualified by the adjectives. However, 39.78% of them were half-right, 37.78% were wrong, and 8.81% of them did not reply. Finding the adjectives and their variations accurately is significantly associated with Turkish language lesson and overall school academic success but gender. Finding the qualified noun or pronoun accurately is significantly associated with Turkish language lesson academic success but genders and overall school success. Accurate comprehension of the additional meaning of the noun/sentence/text qualified by the adjectives is significantly associated with gender and Turkish language lesson academic success but



overall school success. The most common errors in finding the qualified noun or pronoun were mistakenly defining noun as pronoun, mistakenly defining noun as adjective and mislabeling the possessive constructions. The most common errors in comprehension of the additional meaning of the qualified noun/sentence/text were mistakenly understanding the variations of adjectives instead of their actual meaning or mistakenly explaining the noun instead of the adjectives. Most teachers used visually and material-based supported teaching methodology while they were teaching the adjectives and their variations. The teachers additionally mentioned that finding the qualified noun in a sentence or text as a method for what they used while they were teaching the comprehension of additional meaning of the sentence or text with adjectives. However, the most students used a method such as asking questions in order to find the adjectives and their variations.

***Key Words:*** *Turkish Language Education, Adjective, Variations, Teacher, Student*

## İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR .....	i
ÖZET .....	ii
ABSTRACT .....	iv
TABLolar LİSTESİ .....	xi
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xvi

### BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	3
1.2.2. Alt Problemler.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları .....	7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	7
1.6. Tanımlar .....	7

### BÖLÜM II KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dil .....	9
2.2. Dil Bilgisi .....	10
2.3. Dil Bilgisi Öğretimi .....	11
2.3.1. Dil Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Başlıca Stratejiler.....	13
2.3.1.1. Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi.....	13
2.3.1.2. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi.....	13
2.3.2. Dil Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	14
2.3.2.1. Düz Anlatım.....	14
2.3.2.2. Soru Cevap.....	15
2.3.2.3. Tartışma.....	15
2.3.2.4. Dramatizasyon.....	15
2.3.2.5. Tümevarım.....	16
2.3.2.6. Tümdengelim.....	16
2.3.2.7. Gösteri Yöntemi.....	16

2.3.2.8. Beyin Fırtınası.....	17
2.4. Sözcük.....	17
2.5. Sözcük Türleri .....	17
2.5.1 İsim.....	18
2.5.1.1. İsim Tamlamaları.....	19
2.5.2. Zamir .....	21
2.5.3. Zarf .....	22
2.5.4. Fiil.....	23
2.5.5. Edat .....	27
2.5.6. Bağlaç.....	27
2.5.7. Ünlem.....	28
2.5.8.Sıfat.....	28
2.5.8.1. Sıfat Tamlaması.....	31
2.5.8.2. Yapılarına Göre Sıfatlar.....	31
2.5.8.3. Niteleme Sıfatı.....	32
2.5.8.4. Belirtme Sıfatları.....	34
2.5.8.4.1. İşaret Sıfatı.....	35
2.5.8.4.2.Soru Sıfat.....	35
2.5.8.4.3.Belgisiz Sıfat.....	36
2.5.8.4.4. Sayı Sıfatı .....	36
2.5.8.4.4.1. Asıl Sayı Sıfatı.....	37
2.5.8.4.4.2 Sıra Sayı Sıfatı.....	37
2.5.8.4.4.3. Üleştirme Sayı Sıfatı.....	38
2.5.8.4.4.4. Kesir Sayı Sıfatı.....	38
2.5.8.5 Sıfatların Öğretimi .....	39
2.6. Türkçe Dersi Öğretim Programında Dil Bilgisi.....	40
2.7. Sıfatlar İle İlgili Araştırmalar.....	41

### **BÖLÜM III**

#### **YÖNTEM**

3.1. Araştırma Modeli ve Deseni.....	47
3.2. Çalışma Grubu.....	48
3.3. Veri Toplama Araçları.....	52
3.3.1. Öğrenciler İçin Başarı Ölçme Formu.....	52

3.3.2. Sıfatların Öğretimi Üzerine Yarı Yapılandırılmış Bireysel Öğretmen Görüşme Formu.....	55
3.4. Veri Toplama Süreci.....	56
3.5. Verilerin Analizi.....	57
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik.....	58

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

4.1. Öğrencilerin Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Öğrencilerin Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumları İle İlgili İstatistik Bulgular...60	
4.1.1. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumları Cinsiyete Göre Farklılaşmakta Mıdır?.....	64
4.1.2. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumları Devlet Okulları Arasında Farklılaşmakta Mıdır?.....	68
4.1.3. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumları Türkçe Ders Başarısına Göre Farklılaşmakta Mıdır?.....	71
4.2. Öğrencilerin Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumları İle İlgili İstatistik Bulgular.....	73
4.2.1. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumları Cinsiyete Göre Farklılaşmakta Mıdır?.....	77
4.2.2. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumları Devlet Okulları Arasında Farklılaşmakta Mıdır?.....	78
4.2.3. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Türkçe Ders Başarısına Göre Farklılaşmakta Mıdır?.....	79
4.3. Öğrencilerin Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumları İle İlgili İstatistik Bulgular.....	81
4.3.1. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumları Cinsiyete Göre Farklılaşmakta Mıdır?.....	85

4.3.2. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumları Devlet Okulları Arasında Farklılaşmakta Mıdır?.....	88
4.3.3. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumları Türkçe DersBaşarısına Göre Farklılaşmakta Mıdır?.....	89
4.4.Öğrencilerin Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinlerde Sıfatları, Çeşitleri, Nitelediği/Belirttiği Unsurları ve Nitelediği/Belirttiği Unsura/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulmayla İlgili Yaptıkları Hatalar İle İlgili İstatistikî Bulgular.....	91
4.4.1. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Sıfatları ve Çeşitlerini Bulmayla İlgili Yaptıkları Hatalar Nelerdir?.....	91
4.4.2. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulmayla İlgili Yaptıkları Hatalar Nelerdir?.....	109
4.3. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulmayla İlgili Yaptıkları Hatalar Nelerdir?.....	114
4.5. Türkçe Öğretmenlerinin Sıfatları, Çeşitlerini ve Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/ Cümleye/ Metne Kattığı Anlamı Öğrencilere Öğretip Buldururken İzledikleri Yollar İle İlgili İstatistikî Bulgular.....	119
4.5.1. Türkçe Öğretmenlerinin Sıfatları ve Çeşitlerini Öğrencilere Öğretip Buldururken İzledikleri Yollar Nelerdir?.....	121
4.5.2. Türkçe Öğretmenlerinin Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Öğrencilere Öğretip Buldururken İzledikleri Yollar Nelerdir?.....	122
4.6. Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Sıfatları, Çeşitlerini ve Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulurken İzledikleri Yollar İle İlgili İstatistikî Bulgular.....	125
4.6.1. Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Sıfatları ve Çeşitleri Bulurken İzledikleri Yollar Nelerdir?.....	126
4.6.2. Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/ Cümleye/ Metne Kattığı Anlamı Bulurken İzledikleri Yollar Nelerdir?.....	128

**BÖLÜM V**  
**SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	130
5.2. Öneriler.....	140
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>144</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>151</b>
Ek-1 Etik Kurul Onayı.....	151
Ek-2 T ez İzin Belgesi.....	152
Ek-3 Sıfatları Ölçme Formu.....	153
Ek-4 Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Formu .....	160
Ek-5 Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Formu.....	161
Ek-6 Aydınlatılmış Onam Formu .....	162
Ek-7 Bildirim Sayfası.....	163
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>164</b>
<b>İNTİHAL RAPORU .....</b>	<b>165</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. 2019 Türkçe Öğretim Programında Sözcük Türleri İle İlgili Kazanımlar.....	41
Tablo 3.1. Öğrencilerin Okullara ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	49
Tablo 3.2. Öğrencilerin Akademik Başarılarına Göre Dağılımı.....	50
Tablo 3. 3. Öğretmen Çalışma Grubunun Kişisel Bilgi Dağılımı Genel Görünümü.....	51
Tablo 3.4. Öğretmenlerin İş Tecrübesine Göre Dağılımı.....	51
Tablo 3.5. Ölçme Aracında Yer Alan Sıfatların Çeşitlerine Göre Dağılımı.....	54
Tablo 3.6. Ölçme Aracında Yer Alan Sıfatların Yapılarına Göre Dağılımı.....	55
Tablo 3.7. Sıfatların Nitelediği Ya Da Belirttiği İsim veya Zamir Unsurları.....	55
Tablo 3. 8. Veri Toplama Süreci Akış Tablosu.....	56
Tablo 4.1. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı.....	61
Tablo 4.1.1. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumları Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	65
Tablo 4.1.1.1. Niteleme Sıfatlarını Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı .....	66
Tablo 4.1.1.2. Belirtme Sıfatlarını ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı.....	66
Tablo 4.1.2. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının Devlet Okulları Arasında Karşılaştırılması.....	68
Tablo 4.1.2.1 Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının DO1 ve DO2 Okulları Arasında Karşılaştırılması.....	69
Tablo 4.1.2.2 Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının DO1 ve DO3 Okulları Arasında Karşılaştırılması.....	69
Tablo 4.1.2.3 Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının DO1 ve DO4 Okulları Arasında Karşılaştırılması.....	70
Tablo 4.1.2.4 Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının DO2 ve DO3 Okulları Arasında Karşılaştırılması.....	70

Tablo 4.1.2.5 Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının DO2 ve DO4 Okulları Arasında Karşılaştırılması.....	70
Tablo 4.1.2.6 Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının DO3 ve DO4 Okulları Arasında Karşılaştırılması.....	71
Tablo 4.1.3. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının Türkçe Dersi Başarısına Göre Karşılaştırılması .....	71
Tablo 4.1.3.1. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının 05-44 ve 45-69 Türkçe Dersi Başarı Puanları Arasında Karşılaştırılması.....	72
Tablo 4.1.3.2. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının 05-44 ve 70-100 Türkçe Dersi Başarı Puanları Arasında Karşılaştırılması.....	72
Tablo 4.1.3.3. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının 45-69 ve 70-100 Türkçe Dersi Başarı Puanları Arasında Karşılaştırılması.....	73
Tablo 4.2. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeler Dağılımı.....	74
Tablo 4.2.1. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	77
Tablo 4.2.2. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumlarının Devlet Okulları Arasında Karşılaştırılması.....	78
Tablo 4.2.3. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumlarının Türkçe Dersi Başarı Puanına Göre Karşılaştırılması.....	79
Tablo 4.2.3.1. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumlarının 05-44 ve 45-69 Türkçe Dersi Başarı Puanına Göre Karşılaştırılması.....	79
Tablo 4.2.3.2. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumlarının 05-44 ve 70-100 Türkçe Dersi Başarı Puanına Göre Karşılaştırılması.....	80
Tablo 4.2.3.3. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumlarının 45-69 ve 70-100 Türkçe Dersi Başarı Puanına Göre Karşılaştırılması.....	80
Tablo 4. 3. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeler Dağılımı.....	82



Tablo 4.3.1. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	85
Tablo 4.3.1.1. Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinler Bağlamında Niteleme Sıfatlarının Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumları.....	86
Tablo 4.3.1.2. Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinler Bağlamında Belirtme Sıfatlarının Nitelediği /Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumları.....	87
Tablo 4.3.2 Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumlarının Devlet Okulları Arasında Karşılaştırılması.....	88
Tablo 4.3.3. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumlarının Türkçe Dersi Başarısına Göre Karşılaştırılması.....	89
Tablo 4.3.3.1. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumlarının 05-44 ve 45-69 Türkçe Dersi Başarı Puanları Arasında Karşılaştırılması.....	89
Tablo 4.3.3.2. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumlarının 05-44 ve 70-100 Türkçe Dersi Başarı Puanları Arasında Karşılaştırılması.....	90
Tablo 4.3.3.3. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumlarının 45-69 ve 70-100 Türkçe Dersi Başarı Puanları Arasında Karşılaştırılması.....	90
Tablo 4.4. Her Bir Cümle Bağlamında Sıfatları Bulmayla İlgili Yapılan Hatalar.....	92
Tablo 4.4.1. Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Niteleme ve Belirtme Sıfatları İle İlgili Yapılan Hatalar.....	94
Tablo 4.4.1.1. Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Niteleme Sıfatını Bulma İle İlgili Yapılan Hatalar.....	95
Tablo 4.4.1.2. Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Belgisiz Sıfatı Bulma İle İlgili Yapılan Hatalar.....	98
Tablo 4.4.1.3. Her Bir Cümle/Metin Bağlamında İşaret Sıfatını Bulma İle İlgili Yapılan Hatalar.....	100
Tablo 4.4.1.4. Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Soru Sıfatını Bulma İle İlgili Yapılan Hatalar.....	102
Tablo 4.4.1.5. Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Asıl Sayı Sıfatını Bulma İle İlgili Yapılan Hatalar.....	104

Tablo 4.4.1.6. Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Sıra Sayı Sıfatını Bulma İle İlgili Yapılan Hatalar.....	106
Tablo 4.4.1.7. Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Üleştirme Sayı Sıfatını Bulma İle İlgili Yapılan Hatalar .....	107
Tablo 4.4.1.8. Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Kesir Sayı Sıfatını Bulma İle İlgili Yapılan Hatalar.....	109
Tablo 4.4.2 Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları (İsim/Zamir) Bulma İle İlgili Yaptıkları Hatalar.....	112
Tablo 4.4.3. Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Sıfatların Kattığı Anlamı Bulurken Yaptıkları Anlam Yerine Sıfatın Çeşidini Söyleme Hatası.....	116
Tablo 4.4.3.1. Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Sıfatların Kattığı Anlamı Yerine Önüne Geldiği İsim Unsurlarını Açıklama İle İlgili Yaptıkları Hatalar.....	117
Tablo 4.4.3.2. Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Sıfatların Kattığı Anlamı Yerine Durum Deme İle İlgili Yaptıkları Hatalar.....	118
Tablo 4.4.3.3. Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulmayla İlgili Yaptıkları Diğer Hatalar.....	118
Tablo 4.5. “Türkçe Öğretmenlerinin Sıfatları ve Çeşitlerini Öğrencilere Öğretirken İzledikleri Yollar Nelerdir? Açıklayınız.” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	119
Tablo 4.5.1 “Türkçe Öğretmenlerinin Sıfatları ve Çeşitlerini Öğrencilere Buldururken İzledikleri Yollar Nelerdir? Açıklayınız.” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	121
Tablo 4.5.2. “Türkçe Öğretmenlerinin Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Öğrencilere Öğretip Buldururken İzledikleri Yollar Nelerdir? Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	122
Tablo 4.6.1. “Cümle ve Metin İçerisinde Sıfatları ve Çeşitleri Bulurken Hangi Yolları İzliyorsunuz, Nelere Dikkat Ediyorsunuz? Açıklayınız.” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	126
Tablo 4.6.2. “Sıfatların Cümleye ve Metne Kattığı Anlamı Açıklarken Hangi Yolu İzliyorsunuz, Nelere Dikkat Ediyorsunuz? Açıklayınız.” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	127

## GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 4.4. Sıfatları Bulmayla İlgili Yapılan Hataların Genel Dağılımı.....	91
Grafik 4.4.1. Niteleme ve Belirtme Sıfatlarını Bulmayla İlgili Hataların Genel Dağılımı.....	93
Grafik 4.4.1.1. Niteleme Sıfatlarını Bulmayla İlgili Hataların Genel Dağılımı .....	95
Grafik 4.4.1.2. Öğrencilerin Belirtme Sıfatının Çeşitlerini Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı.....	97
Grafik 4.4.1.3. Öğrencilerin Belgisiz Sıfatı Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı.....	98
Grafik 4.4.1.4. Öğrencilerin İşaret Sıfatını Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı....	100
Grafik 4.4.1.5. Öğrencilerin Soru Sıfatını Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı.....	102
Grafik 4.4.1.6. Öğrencilerin Sayı Sıfatlarını Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı...103	
Grafik 4.4.1.7. Öğrencilerin Asıl Sayı Sıfatını Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı.....	104
Grafik 4.4.1.8. Öğrencilerin Sıra Sayı Sıfatını Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı.....	105
Grafik 4.4.1.9. Öğrencilerin Üleştirme Sayı Sıfatını Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı.....	107
Grafik 4.4.1.10. Öğrencilerin Kesir Sayı Sıfatını Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı.....	108
Grafik 4.4.2. Öğrencilerin Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlar (İsim/ Zamir) Bulmayla İlgili Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı.....	109
Grafik 4.4.2.1. Öğrencilerin Sıfatların Nitelediği/Belirttiği İsim Unsurlarını Bulmayla İlgili Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı.....	110
Grafik 4.4.2.2. Öğrencilerin Sıfatların Nitelediği/Belirttiği İsim Tamlaması Biçimindeki İsim Unsurunu Bulmayla İlgili Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı.....	111
Grafik 4.4.2.3. Öğrencilerin Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Zamir Unsurunu Bulmayla İlgili Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı.....	111
Grafik 4.4.3. Sıfatların Kattığı Anlamı Bulma İle İlgili Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı.....	115

## KISALTMALAR LİSTESİ

Akt. : Aktaran

B: Boş

bkz. : Bakınız

DO : Devlet Okulu

Ed. : Editör

K: Katılımcı Öğretmen

KÖ: Katılımcı Öğrenci

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

p : Anlamlılık Değeri

s. : Sayfa

Ss: Standart Sapma

TDK : Türk Dil Kurumu

U : MannWhitney U Testi

vb. : Ve benzeri

vd. : Ve diğerleri

vs. : Vesaire

W : Shapiro-Wilk Testi

Yay. : Yayınları

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde çalışmanın problem durumu ifade edilmiştir. Çalışmada ulaşılmak istenen amaçlar belirtilerek çalışmanın önemi vurgulanmıştır. Ayrıca çalışmanın sınırlılık ve varsayımları tespit edilerek çalışmayla ilgili tanım ve terimlere yer verilmiştir.

### 1.1.Problem Durumu

Dil; sistemli olarak üretilen bir simgeler düzeni aracılığıyla düşünce, duygu ve isteklerin iletilmesinde kullanılan, içgüdüsel olmayan, yalnızca insana özgü bir yöntemdir. İnsan dili, içgüdüsel değil, ses organlarında üretilmiş işitmeye dayalı simgelerdir (Sapir, 1999). İnsanlar dili kullanırken düşüncelerini ve kavramları ifade ederken bunları seslerin birleşmesiyle meydana gelen ana dilini kelimelerle anlatmaktadırlar. Bireyler dili edinirken anne karnından itibaren dış dünyadaki sesleri işitmeye başlarlar, dünyaya geldikleri ilk andan itibaren işittikleri sesleri taklit yoluyla kendileri de çıkarmaya gayret ederler. Dolayısıyla ana dili edinimi ailede başlamakta ve okulda devam etmektedir. Ana dili öğretiminin nitelikli bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için bireylerin dillerinin özelliklerini, kurallarını bilmeleri gerekmektedir. Dil bilgisi doğru düşünme, doğru konuşma ve yazmaya yardımcı bir çalışma alanıdır. Dil bilgisi öğretimiyle öğrenciler, dilin imkânlarını, sınırlarını ve gizli gücünü ortaya çıkarırlar. Ana dili öğretiminde amaçlara, anlama ve anlatma etkinlikleriyle ulaşılrken bu etkinlikler, yazım, noktalama ve dil bilgisi çalışmalarıyla beslenir (Sever, 2000, s. 25).

Dil bilgisi öğretiminin kural ezberlemekten ziyade anlama ve anlatma becerileriyle iç içe verilmesi gerekmektedir. Erdem ve Çelik (2011, s. 1061), dil bilgisi öğretim sürecinde aşağıda ortaya konan üç maddeye dikkat edilmesi gerektiğini belirtirler:

- “1.Öğrenciye kuralın örneklerle, cümlelerle ve metinle sezdirilmesi,
- 2.Kuralı sezen öğrenciye kural ve tanım hakkında bilgi verilmesi,
- 3.Kuralı öğrenen öğrencinin öğrendiklerini beceriye dönüştürülmesinin sağlanması esastır.”

Dil bilgisi konuları ile ilgili Türkçe dersi öğretim programlarında birçok kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımlar dil becerileriyle birlikte verilerek dil bilgisinin kural ezberlemekten ziyade öğrencilerin dilin kuralları ve işlevlerini öğrenerek dil becerilerini daha

etkili kullanabilmelerine olanak sağlayacak biçimde düzenlenmiştir. Dil bilgisi konuları Türkçe dersi öğretim programında ilkökul birinci sınıfta seslerin öğretilmeye başlamasıyla birlikte sarmal bir yapıda ilerlemektedir.

Seslerin, hecelerin öğretilmesiyle başlayan dil öğretimi süreci belirli kurallar çerçevesinde bireyin okul hayatı boyunca devam etmektedir. Seslerin bir araya gelmesiyle sözcükler oluşmaktadır. Korkmaz (2003) sözcüğü, bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşan kişiler arasında zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık olan somut veya belli bir duygu ve düşünceyi yansıtan soyut yahut da somut ve soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimi olarak tanımlamıştır.

Dil öğretim süreci içerisinde sözcük öğretiminin ayrı bir yeri bulunmaktadır. Sözcük öğrenimi çocukta erken yaşlarda başlar, gençlik çağına kadar devam eder. Öğrenilen her sözcükle de çocuğun sözcük hazinesi zenginleşir. Sözcük öğrenimi insanın olgunluk çağı dediğimiz ileri yaşlarda da devam eder ama çocukluk ve gençlik dönemi gibi hızlı olmaz. İnsan edindiği sözcük ile kavramların büyük kısmını çocukluk ve gençlik yaşlarında kazanır (Yıldız ve Okur, 2010, s. 753-773).

Sözcükler de kendi içlerinde çeşitli türlere ayrılmaktadır. Aksan (2003) sözcük türlerinin görev ve kullanım bakımından ayrıldığını söyleyerek Türkçedeki sözcük türlerini temel olarak sekiz bölümde toplamıştır: ad, önad (sıfat), belirteç (zarf), adıl (zamir), ilgeç, bağlaç, ünlem ve eylem (fiil). Araştırmacılar sözcük türlerinin sayısı ve tasnifi konusunda farklı görüşler bildirmişlerdir. Genele bakıldığında ise Türkçede sözcüklerin türlerine göre sekize ayrıldığı görülmektedir, bunlar: isim, sıfat, zamir, zarf, edat, bağlaç, ünlem ve fiildir.

İsimlerin önlerine gelerek isimleri çeşitli özellikleri açısından niteleyen ve belirten sözcüklere sıfat denir. Türkiye Türkçesinde çok geniş bir yeri olan sıfatlar, adlardan önce gelerek onları niteleyen, nasıl olduklarını gösteren veya çeşitli yönlerden belirten sözlerdir: açık kapı, boş oda, geniş yer, uzun yol, yaşlı adam, beş kişi, üçer ay, her insan, beşinci sınıf, bu sözler, hangi başarı, yanan ateş, sararmış yaprak gibi (Korkmaz, 2003, s. 333).

Ad soyundan sözcüklerin bir bölümünü, geleneksel dil bilgisinde sıfat adını alan sözcükler oluşturur. Genel olarak Türkçede ve Türkiye Türkçesinde sıfatlar söz varlığı içinde önemli bir yer tutar (Atabay, Kutluk ve Özel, 1983, s. 37). Sıfatlar isimlerden önce kullanıldıklarında sıfat görevinde olmaktadırlar. Tek başlarına kullanıldıklarında isim soylu sözcüklerdir.

Sözcük ve sözcük türlerinin öğretimi içerisinde yer alan sıfatlar Türkçe derslerinde önemli bir yer tutmaktadır. İnsanlar sözlü ve yazılı anlatımda anlatacakları olayların, kişilerin, nesnelerin özelliklerini sıfatları kullanarak dile getirmektedirler. Herhangi bir varlığı, nesneyi

ve olayı anlatırken sıfatlar kullanıldığında anlatım daha ayrıntılı, etkili ve nitelikli bir hale gelebilmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin sıfatların iletişimdeki rolünü sezmeleri, işlevlerini, özelliklerini bilmeleri ve kattığı anlamların farkına vararak sıfatları doğru bir biçimde kullanmaları gerekmektedir.

Sıfatlarla ilgili yapılan çalışmalar tarandığında çalışmaların yazarların kitaplarındaki sıfatların sıklıklarının ortaya konulması, deneysel çalışmalar ile bir yöntemin etkinliğinin sıfatlar konusu üzerinden ölçülmesi gibi konular üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bununla birlikte sözcük türleri üzerine yapılan çalışmalar içerisinde sıfat başlığına da yer veren çalışmalar olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin alındığı çalışmalarda ise odak noktanın dil bilgisi öğretimi olduğu sıfatlar özelinde bir çalışmanın yapılandırılmadığı belirlenmiştir. Ulaşılabilir alanyazın incelendiğinde öğrencilerin cümle ve metin içerisinde sıfatları ve çeşitlerini tespit etme sıfatları belirleyebilmeden yola çıkarak kattığı anlamı açıklamalarını belirleyebilmelerine yönelik bir çalışmanın olmadığı tespit edilmiştir. Son yıllarda yayımlanan Türkçe dersi öğretim programlarında sözcük türleri bağlamında sıfatlarla ilgili yer alan kazanımlara bakıldığında ise kazanımların öğrencilerin sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklayabilmelerini hedeflediği anlaşılmaktadır.

Bu nedenle 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) verilen kazanımlar ve açıklamalar doğrultusunda ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin cümle ve metin içerisinde sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları incelenmiştir. Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları, cümleye ve metne kattığı anlamı açıklama durumları, bu durumların çeşitli değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmaması ve hataların nerelerden kaynaklandığı irdelenmiştir. Bununla birlikte Türkçe öğretmenlerinin sıfatları öğretirken ve öğrencilere buldururken izledikleri yollar ile öğrencilerin sıfatları bulurken başvurdukları yollar incelenmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri**

Araştırmanın amacı ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sözcük türlerinden biri olan sıfatları bulma durumlarını farklı değişkenler açısından incelemektir. Öğrencilerin sözcük türlerinden biri olan sıfatları bulurken farklı değişkenler açısından sıfatları, çeşitlerini ve metne kattığı anlamı kavrama durumlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacını belirginleştirmek için öğrencilerin sıfatı ve metne kattığı anlamı bulurken yaptıkları hataların neler olduğu da ortaya konmuştur. Bunun yanında sıfatları ve metne kattığı anlamı bulurken eğitim öğretim ortamında neler yapıldığını da yansıtmak açısından Türkçe öğretmenlerinin sıfatları, çeşitlerini ve metne kattığı anlamı

öğrencilere öğretip buldururken neler yaptıklarını ve altıncı sınıf öğrencilerinin de sıfatları, çeşitlerini ve metne kattığı anlamı bulmada hangi yolu izlediklerini de belirlemek diğer amaçlar arasında yer almıştır. Bu genel amaçlar doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

### **1.2.1. Alt Problemler**

1. Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları nedir?

1.1. Sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

1.2. Sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları devlet okulları arasında farklılaşmakta mıdır?

1.3. Sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları Türkçe dersi akademik başarısına göre farklılaşmakta mıdır?

2. Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları nedir?

2.1. Sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

2.2. Sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları devlet okulları arasında farklılaşmakta mıdır?

2.3. Sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları Türkçe dersi akademik başarısına göre farklılaşmakta mıdır?

3. Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları nedir?

3.1. Sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

3.2. Sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları devlet okulları arasında farklılaşmakta mıdır?

3.3. Sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları Türkçe dersi akademik başarısına göre farklılaşmakta mıdır?

4. Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinlerde sıfatları, çeşitleri, nitelediği/belirttiği unsurları ve nitelediği/belirttiği unsura/cümleye/metne kattığı anlamı bulmayla ilgili yaptıkları hatalar nelerdir?



4.1. Öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatları ve çeşitlerini bulmayla ilgili yaptıkları hatalar nelerdir?

4.2. Öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulmayla ilgili yaptıkları hatalar nelerdir?

4.3. Öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulmayla ilgili yaptıkları hatalar nelerdir?

5. Türkçe öğretmenlerinin sıfatları, çeşitlerini ve nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yollar nelerdir?

5.1. Türkçe öğretmenlerinin sıfatları ve çeşitlerini öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yollar nelerdir?

5.2. Türkçe öğretmenlerinin nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yollar nelerdir?

6. Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları, çeşitlerini ve nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulurken izledikleri yollar nelerdir?

6.1. Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları ve çeşitleri bulurken izledikleri yollar nelerdir?

6.2. Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulurken izledikleri yollar nelerdir?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Günümüzde teknolojinin gelişimi ve değişimiyle birlikte insanlar arasındaki iletişim de birçok farklı alanda gerçekleşebilmektedir. Bu durum sağladığı kolaylık ve faydaların yanında insanların kendilerini tam olarak ifade edememeleri ve karşılarındaki bireylerin de söylenmek isteneni anlayamaması sebebiyle çeşitli iletişim sorunlarına da yol açmaktadır. Yaşanan bu sorunlar dil edinimi, dil ve dil bilgisi öğretiminin de gün geçtikçe öneminin daha da artırdığını göstermektedir.

Türkçe dersi bireylerin millî benliklerini kavramasında ve kültürel değerleri benimsemesinde önemli rol oynamaktadır. Düşünme gücü, bireyin kelime hazinesiyle doğrudan ilgilidir. İnsanın sağlıklı düşünmesini, doğru karar vermesini, duygu, düşünce ve hayallerini tam, doğru ve açık olarak ifade etmesini sağlayan sihirli güç ana dilidir. İnsan ana dili ile düşünür, düşüncelerini en iyi şekilde ve doğru olarak da yine ana dili ile anlatabilir (Karakuş, 2005, s. 25).

Çağdaş eğitim yaklaşımları bireyin ana dilini sağlıklı ve etkili bir biçimde kullanabilmesini hedeflemektedir. Bununla birlikte dil bilgisi öğretimi de öğrencilerin konuları ezberlemekten ziyade konuların işlevlerini sezerek öğrenmelerini ve bunları günlük yaşantılarında uygulayabilmelerine yönelik olmalıdır. Dil bilgisi öğretiminin yapıldığı Türkçe derslerinde isimlerin çeşitli yönleriyle özelliklerini niteleyen/belirten sıfatların öğretiminin de özel bir yeri bulunmaktadır.

Mevcut alanyazın tarandığında sıfatlar ile ilgili yapılan birçok çalışma olduğu görülmektedir. Bu çalışmalara bakıldığında sıfatların sözcük türleri ile ilgili yapılan genel çalışmalar içerisinde incelenmesi, çeşitli yazarların eserlerindeki sıfat sayılarının belirlenmesi, bir yöntemin etkililiğinin sıfatlar konusu üzerinden incelenmesi gibi, Türkçenin ana dili ve yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan kitaplardaki sıfatların tespit edilmesi ve sıfatların tanım, tasnifi gibi alan bilgisi ile ilgili konularda yoğunlaştığı görülmektedir. Türkçe öğretim programında sıfatların kattığı anlamı açıklama ile ilgili yer alan kazanımlar doğrultusunda sıfatların öğretiminin yeni bir konu olması ve bu konu üzerinde yapılan çalışmaların bulunmaması dikkat çekmektedir. Çalışmanın bu açıdan Türkçe eğitimi alanına katkı sağlaması beklenmektedir.

Bu çalışma en son yayımlanan 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) sıfatlar ile ilgili kazanımlar ve açıklamalar temel alınarak oluşturulması açısından güncel bir çalışmadır.

Bu çalışmanın sıfatlar konusunu nicel ve nitel verilerin birlikte toplandığı karma yöntem ile yürütülmüş olması dolayısıyla alandaki bir boşluğu doldurması düşünülmektedir. Çalışma dâhilinde öğrencilere araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi uygulanmış ve test sonuçları doğrultusunda elde edilen bulgular çeşitli değişkenler açısından irdelenmiştir. Ayrıca nicel veriler öğrencilere sunulan ölçme aracının sonundaki açık uçlu sorular ve araştırmacı tarafından geliştirilen öğretmenler için yarı yapılandırılmış bireysel görüşme formundan elde edilen nitel veriler ile desteklenerek ifade edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin sıfatları öğretip buldururken izledikleri yollar ile öğrencilerin sıfatları öğrenirken ve bulurken izledikleri yollar da ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatları, çeşitlerini, sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları ve sıfatların cümleye ve metne kattığı anlamları bulurken yaptıkları hatalar da çalışma dâhilinde ele alınmıştır. Sıfatların öğretimi ve öğrenimi konusunda alana katkı sağlayacağı düşünülen bulgular elde edilmiştir. Bu bağlamda çalışmanın Türkçe öğretim programında yer alan bir konuyu derinlemesine ele alması, uygulamalar konusunda farklı bakış açıları oluşturmayı amaçlaması dolayısıyla alana katkı

sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın daha sonra yapılacak çalışmalara örnek teşkil etmesi beklenmektedir.

#### 1.4. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

1.Görüşleri alınan Türkçe öğretmenlerinin görüşme sorularına ciddiye ve samimiyetle yanıt verdiği,

2.Çalışma grubundaki öğrencilerin evreni en iyi şekilde temsil ettiği,

3.Araştırmacı tarafından hazırlanan ve kapsam geçerliği konu alanı uzmanlarınca kontrol edilen görüşme sorularının amaca uygun olarak ölçmek isteneni ölçtüğü varsayılmıştır.

#### 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışmanın kapsam ve sınırlılıkları şu şekildedir:

Araştırma 2018 – 2019 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa ilinin farklı ilçelerinde bulunan ortaokullarda görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinden elde edilen görüşme formlarıyla ve araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

#### 1.6. Tanımlar

**Dil:** Korkmaz (2003, s. 43) dili “İnsanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre şekillenmiş ortak kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülü çok yönlü ve gelişmiş bir sistem” olarak ifade eder.

**Dil bilgisi:** Ediskun (2004, s. 65) dil bilgisini “Bir dilin seslerini, kelime yapılarını, kelime anlamlarını, kelime kökenlerini, cümle kuruluşlarını ve bütün bunlarla ilgili kuralları inceleyen bilim” olarak tanımlar. Dil bilgisi, dilin ses, kelime, cümle ve anlam özelliklerine ilişkin kuralları içeren bilgiler olarak tanımlanmaktadır (Sağır, 2002, s. 4).

**Kelime:** Kelimeler bir veya birkaç heceden meydana gelmiş, her dile göre ayrı anlam birlikleridir (Banguoğlu, 2007, s. 144 ).

**Sözcük Türleri:** Türk Dil Bilgisi kitabında Ediskun (2004, s. 103) kelimeleri yapı ve anlam bakımından ikiye ayırmış, anlam bakımından kelimeleri de ‘isim, sıfat, zamir, fiil, zarf, edat, bağlaç, ünlem’ olmak üzere sekiz sınıfa ayırmıştır.

**Sıfat:** Türk Dil Bilgisi kitabında Ergin (2013, s. 362) “Sıfatlar vasıf ve belirtme isimleridir. Nesnelerin çeşit çeşit vasıfları, çeşit çeşit belirtileri vardır. İşte sıfatlar bu vasıfların ve belirtilerin isimleridir. Demek ki sıfatlar nesnelere vasıflandırma ve belirtme süratiyle karşılayan kelimelerdir” şeklinde tanımlamaktadır.

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın kavramsal çerçevesi ve konu ile ilgili güncel araştırmalara yer verilmiştir. Dilin tanımı, dil bilgisi ve dil bilgisi öğretimi, dil bilgisi öğretiminde kullanılan strateji, yöntem ve teknikler, kelime ve kelime türleri, sıfat, Türkçe öğretim programında sıfat ve sıfat öğretimi konularından bahsedilmiştir.

#### 2.1. Dil

Dil konusunda birçok bilim insanı açıklamalar ve tanımlamalar yapmış, kendi düşünceleri ekseninde dilin özelliklerini ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu açıklamalar dili farklı yönleri ve işlevleriyle değerlendirmekte olup birçoğu da dilin belli noktalarına dikkat çekmişlerdir.

Ergin (2013) dili, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık olarak tanımlamaktadır.

Erkman (1987) dili insanın soyutlama ve simge kullanma yeteneğinin en belirgin taşıyıcısı olarak görmüştür. Dilin ana görevinin kültürü, kültürün iletilmesine, aktarımına dayalı boyutunu, yani simge kullanarak aktarım boyutunu incelediğini belirtir.

Aksan (2015) dili, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyümlü bir varlık olduğunu ifade etmektedir. Bununla birlikte dili gerek insan, gerek toplum, gerekse insan ve toplumdaki ayrı düşünülemez olan bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurum olarak görmektedir.

Banguoğlu (2011) dili, insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemi olarak tanımlamıştır. Elle başla, gözle kaşla işaretler yaparak da bazı duygularımızı, düşünce ve dileklerimizimizi anlatabileceğimizi fakat en mükemmel anlatma (expression) vasıtamızın dilimiz olduğunu aktarmıştır.

Huber (2013) dilbilimsel açıdan dili, bir topluluk içinde doğal olarak gelişen, zaman içinde değişen, çift eklemlili göstergeler dizgesi olarak tanımlamıştır.

Bozkurt'a (2004, s. 5) göre ise dil, evreni algılayış ve yansıtmanın ses ve sözle göstergesidir. Evren sonsuz ve devingendir. Kişioğlu evreni bilinci ile algılar, dili ile yansıtır.

KiŖioęlunun evreni algılama ve yansıtabilmesi ölçüsünde dili güçlüdür. Bu bakımdan dil, kiŖinin evrene açılan aydınlığıdır.

Karaağaç (2011, s. 21) dilin, insana ait olduğunu, gerçek dünyadan ayrı ve onun kanunlarına bağlı olmayan yapay bir dünya kurma ve tabiata tarihi katma imkânı verdiğini, sosyal uzlaŖılara dayalı bir saymacalar sistemi olduğunu ve ses-anlam iliŖkisi bütünüyle nedensiz olduğunu, seslerden örölü ortak iğretilmeler toplamı olarak karŖımıza çıktığını belirtmiŖtir.

Dilin birden fazla tanımı bulunmakla birlikte, genel anlamıyla insanların duygu, düşünce, istek ve önerilerini kelimelerle ve iŖaretlerle ilettikleri, sürekli bir gelişim içerisinde bulunan canlı bir varlıktır. İnsanların geçmişten günümüze kadar yaşamlarını sürdürürken elde ettikleri birikimleri kayda geçirmede, farklı milletlerle paylaŖabilmede ve gelecek nesillere aktarabilmelerinde dilin olanaklarından faydalandıkları görölmektedir. Bu sayede çeŖitli bilimlerin temellerinin atıldığı ve bu bilimlerin gelişerek devam edebildiği görölmektedir. Toplumların maddi ve manevi değerler bütününe oluŖturan kültürün temel unsuru konumunda bulunan dil, içinde bulunduğu toplumun yaşadıklarından etkilenmekte, bir nevi o toplumla birlikte gelişim değişimlerden geçmektedir. Tüm bu konular göz önünde bulundurulduğunda dilin aslında insanların yaşamlarının ayrılmaz bir parçası olduğu görölmektedir.

## **2.2. Dil Bilgisi**

Bir dili tam anlamıyla öğrenebilmek için o dilin kelimeleri, kelimelerin diziliŖ şekli ve cümle içerisinde kullanım biçimleri gibi çeŖitli özelliklerini öğrenmek gerekmektedir. Bunun yolu da öğrenilen dilin özellikleri ve kuralları hakkında bilgi sahibi olmaktan geçmektedir. Bir dilin kurallarını ortaya koyan dil bilgisinin birden fazla tanımı bulunmaktadır.

TDK (2011, s. 665) dil bilgisini, dilin ses yapısını, biçimini ve cümle yapısını inceleyen, dilin kurallarını belirleyen bilim, gramer olarak tanımlanmıŖtır.

Göğüş (1978) dil bilgisini bir dilin sesleri, sözcük türleri, bunların yapıları, cümle olarak dizilmeleri ve cümle içindeki görevleri, çekimleriyle ilgili kurallarını inceleyen bir dil bilimi dalı olarak belirtir.

Korkmaz'a (2003) göre dil bilgisi, Türkçenin ses, şekil ve cümle yapısı ile cümlenin öğeleri arasındaki anlam iliŖkilerini öğreten bilgi dalı, gramerdir.

Demirel (2003) ise dil bilgisini, dilin işleyiŖini, düzenini ve kullanım kurallarını inceleyen bir dil bilimi dalı olarak tanımlama yoluna gitmiŖtir.

Güneş (2013) eskiden harf okuma-yazma sanatı olarak ele alınan dil bilgisinin günümüzde bir dilin ses, biçim, cümle ve metin yapısını inceleyen, anlam ve görevlerini ortaya koyan geniş bir alan olduğunu ifade etmektedir.

Araştırmacıların yapmış oldukları dil bilgisi tanımlamalarına bakıldığında ortak ve farklı ifadelerin bu tanımlarda yer aldığı göze çarpmaktadır. Bu durum dil bilgisinin farklı alanlara ayrıldığı ve geniş bir konu alanına sahip olduğunu göstermektedir. Dil bilgisi bir dilin seslerinden başlayarak kelimeleri, kelimelerin yapılarını ve türlerini cümle içerisindeki yerlerini ve üstlendikleri görevleri geçmişten günümüze, gelişmeli bir şekilde ortaya koyarak, bunları çeşitli açılardan inceleyen bir bilim dalıdır. Dil bilgisi kendisini meydana getiren alt alanlara ayrılmaktadır. Bunlar; ses bilgisi (fonetik), şekil bilgisi (morfoloji), anlam bilgisi (semantik) ve sözdizimidir (sentaks).

### **2.3. Dil Bilgisi Öğretimi**

Dil edinimi anne karnında dinleme becerisiyle başlayıp yaşam boyu devam eden bir süreci kapsamaktadır. Bu süreç içerisinde ailede başlayan dil edinimi bireylerin okula başlamalarıyla daha sistemli ve programlı bir şekilde devam etmektedir. Ana dili öğretimi öğrencilerin sadece okuma yazmayı öğrenmeleri ve bunları günlük yaşantılarında kullanmaları ile sınırlı değildir. Bireylerin anlama ve anlatma becerilerini edinmeleri ve bu becerileri günlük yaşantılarında etkili bir biçimde kullanabilmelerini hedeflemektedir. Dört temel dil becerisini nitelikli bir biçimde kullanmanın yolu ise edinilen dilin ses, sözcük, cümle bilgisi gibi birçok özellik ve kuralını içinde barındıran dil bilgisini öğrenmekten geçmektedir. Dil becerileri ile dil bilgisi öğretiminin birbirlerini tamamlayıcı bir biçimde gerçekleştirilmesi doğru anlama ve etkili ifade gücü açısından önem arz etmektedir.

Kutlubay (2015) dil bilgisi öğretiminin önemli amaçlarından birinin de öğrencilere ana dillerini en iyi şekilde öğretmenin yanında kendilerini ana dilleri ile en iyi şekilde ifade edebilmelerini sağlamak olduğunu belirtmektedir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin belirli bir süre içinde dil gelişimlerini sağlamak ve dili iletişimde kullanmalarına yardımcı olmanın önemli olduğu üzerinde durmaktadır.

Dolunay (2010) dil bilgisi öğretimini dilin ses, şekil ve cümle yapılarını birtakım yöntemler kullanarak öğrencilere sezdirme ve bu yolla onların dili etkili, doğru ve düzgün kullanmalarını sağlamaya yönelik etkinlikler yapma süreci olarak ifade etmektedir.

“Dil bilgisi öğretimi; dile dair özgüven oluşturur, dil öğretiminin standartlaşmasını sağlar, anlama ve anlatmaya dayalı performansı artırır, yabancı dil öğrenimine yardımcı olur,

dil ve kültüre dair hoşgörüyü artırır, çözümleyici düşünmeyi geliştirir, dilin kötü kullanılmasını engeller, dil hakkındaki genel bilgiyi derinleştirir” (Hudson, 1992, s. 181-188).

İşcan (2007) Türkçe dil bilgisi öğretiminin amacını, dilin kurallarını belletmekten ziyade, Türkçenin her ortamda rahat bir şekilde kullanılmasını sağlamak olarak belirtmektedir. Bununla birlikte amacın dil bilgisi öğretmek değil, içinde yaşanan dili kavratmak olduğunu da ifade etmektedir.

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

“1.Öğrencilerin bilinçaltı yapılarını bilinç düzeyine çıkarma ve bunları kullanım alanına getirme.

2.Dilin işleyiş düzenini öğrencilere kavratma.

3.Öğrencilerin bir iletişim aracı olarak dili doğru ve etkili bir biçimde kullanmalarını sağlama.”

Erdem (2007) dil bilgisi öğretiminin bir amaç değil, dilin doğru ve etkili bir biçimde kullanılmasını sağlayan bir araç olduğunu belirtmektedir. Modern öğretimde dil bilgisi öğretiminin amacının, dille ilgili birtakım kurallar ve ilkeler öğretme olmadığı kuralların öğrenilmesi ve ilkelerin tanınmasının bir dilin doğru ve etkili bir biçimde kullanılmasını sağlayamayacağını ifade etmektedir.

Dil bilgisi öğretiminin amacı ile ilgili verilen bilgilere bakıldığında dil bilgisi öğretiminin yalnızca dilin kurallarını öğretmekten ibaret olmadığı görülmektedir. Dilin kuralları, işleyişi ve ilkelerinin öğrencilere sezdirilmesi ve dil bilgisinin dört temel dil becerisi ile birlikte ele alınarak bireylerin anlama ve anlatma becerilerini en etkili biçimde kullanabilmelerini sağlamayı amaçladığı anlaşılmaktadır.

Bozkurt (2012, s. 151) dil bilgisi öğrenmenin yararlarını şöyle sıralar:

- “Yabancı dil öğrenmede yararlı olur. Kişi ana dilinde, dil bilgisi 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.”



### **2.3.1. Dil Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Başlıca Stratejiler**

Geçmişten günümüze birçok araştırmacı ana dili öğretimi konusunda çok önemli bir yeri olan dil bilgisi öğretiminin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği ile ilgili birçok araştırma meydana getirmiştir. Bu konu ile ilgili yapılan araştırmalarda, dil bilgisi öğretiminde tercih edilen yöntem ve tekniklerin de çok önemli unsurlar olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Dil bilgisi öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler, amaca götüren yollar oldukları için bu konuya dikkat çekmek de oldukça büyük önem arz etmektedir. Bu başlık altında dil bilgisi öğretiminde kullanılan strateji, yöntem ve tekniklerden birkaçına değinilmiştir.

#### **2.3.1.1. Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi**

Sunuş yoluyla öğretimde bilgiler öğretmen tarafından organize edilmiş bir biçimde öğrencilere verilmektedir. Öğretmen öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirerek yeni bilgiler ile eski bilgileri arasında ilişkiler kurmalarını sağlayarak anlamlı öğrenmeler oluşturmaktadır. Öğretmen merkezli olan bu stratejide kurallardan, genellemelerden örneklere gitme yolu olan tümdengelim kullanılmaktadır.

Sünbül (2011, s. 106) sunuş yoluyla öğretim stratejisinin ezberden ziyade anlamlı öğrenmeyi ortaya çıkarması için başlangıçta öğretmenin öğrenilecek bilgileri kendi içinde anlamlı ve organize bir bütün haline getirmesi gerektiğini ve aynı şekilde öğrencinin de anlamlı öğrenme için hazırlanması gerektiğini dile getirmektedir.

Demirel (2003, s. 30) sunuş yoluyla öğrenmede bilgilerin düzenlenmiş, sınırlanmış olması gerektiğini, öncelikle genel ilke ve kavramların verilip, bunu ayrıntılı bilgilerin kazandırılmasının izlediğini belirtmektedir.

#### **2.3.1.2. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi**

Ülgen'e göre (1996, s. 73) Bruner, öğrencinin, öğretmenin sunduğu çeşitli örneklerden, sezgi yoluyla genellemeler yaparak ve kurallar geliştirerek kavram öğrenmesinin daha etkili olabileceğine işaret etmektedir. Bruner ayrıca öğrencinin kavramın özelliklerini gruplayarak kodladıktan sonra kaslarını kullanarak sözle veya mümkünse grafikte ifade etmesini, sonuçta öğrencinin haz duyması gerektiğine inanmaktadır. Böylece kavram bireyin düşünce, duygu ve hareket sisteminde bütünleşir. Daha sonraki faaliyetler için içsel motivasyonu oluşturabilir.

Dil bilgisi öğretiminde öğrencilerin kuralları kavraması önemlidir. Kuralları ezberleme yoluna gittiklerinde mantığını kavrayamadıkları için ileride sorun yaşamaktadırlar. Yaman

(2009) bu anlamda dil bilgisi öğretiminde kurallar ve kavramlara ilişkin bilgiler, örnek cümlelerden hareketle öğrencilere buluş yoluyla öğretim stratejisi kullanılarak sezdirilebileceğini ifade eder. Örnek cümlelerden kural ve kavramlara ait bilgiyi keşfeden öğrenciler, ezbere öğrenmek yerine kavramlar arası ilişkileri görerek bilgi edinmiş olur.

### **2.3.2.Dil Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler**

Dil bilgisi öğretimi, dilin doğru kullanımının öğretilmesinde, bu kuralların kavratılmasında ve bu kurallarla birlikte kişilerin daha doğru ifadelerle kendilerini anlatabilmelerinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu kuralları ya da kullanımları öğretirken de kullanılan yöntem ve tekniklerin işlevsel ve faydalı olması oldukça önemlidir. Ulaşılması gereken hedefe uygun bir yöntem belirlemek amaca ulaşmada çok büyük bir farklılık oluşturacaktır. Bu bölümde dil bilgisi öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler incelenecektir.

#### **2.3.2.1. Düz Anlatım**

Öncül'e (2006, s. 61) göre anlatım yöntemi, sınıf içi çalışmalarda daha çok öğretmenin sözlü anlatımının temel sayıldığı, öğrencilerde ilgi yaratmanın, düşünceyi kamçılamanın, çocukları etkin yapmanın, çocuklara bilgi vermenin ya da eleştirel düşünmenin hepten öğretmenin çekici anlatımına dayalı bulunduğu geleneksel bir öğretme yöntemidir.

Sünbül (2011) düz anlatım yöntemini, öğretmenlerin en fazla kullandığı ve konuşmaya dayalı olan bir yöntem biçiminde ifade etmektedir. Bu yöntem kalabalık sınıflara bilgi vermek, öğrencileri ikna etmek, eğlendirmek ve konulara açıklık getirmek amacıyla kullanılmaktadır. Sadece yalnız başına değil, tüm tekniklerin uygulanması aşamasında, derse dikkati çekmede, öğrencileri güdülemede, konular arasında geçişler yapmada konunun önemli noktalarını ifade etmede ve özet etkinliklerinde bu yöntem kullanılmaktadır. Önemli olan yerinde ve hedef davranışlarla tutarlı olarak bu yöntemin kullanılmasıdır.

Düz anlatım yöntemi öğrencinin pasif öğretmenin aktif olduğu bir yöntemdir. Bu yöntemde öğretmen dersi anlatır, bütün konuyu verir öğrenci de dinler. Öğrenciler pasif oldukları için derse karşı ilgi düzeyleri düşüktür. Bu durum da öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleşmemesine yol açmaktadır. Anlatım yöntemi kalabalık sınıflarda kullanılabilir en etkili yöntemlerden biridir. Bu yöntem soru-cevap, tartışma gibi tekniklerle desteklendiği takdirde derse öğrencilerin de katılımı sağlanabilmektedir.

### **2.3.2.2. Soru Cevap**

Küçükahmet (2002, s. 57) öğretmenin sorduğu soruların, öğrencilerin bilişsel yeteneklerini kullanmalarına imkân vermesi gerektiğine dikkat çekmiştir.

Calp (2005) iyi hazırlanmış soruların öğretimde tekrar ve pekiştirmeyi sağlarken öğrencileri de derse karşı güdülediğini ifade etmiştir. Bununla birlikte derisi sürekli soru cevap tekniğiyle işlemenin sıkıcı olabileceğini öğrencilerin bağımsız düşünme yeteneklerini köreltebileceğini de ifade etmiştir.

Kavcar, Oğuzkan ve Sever'e (1995, s. 19) göre soru cevap yöntemi, öğrencilerde derse karşı ilgiyi artırır; topluca düşünme alışkanlığı kazandırır; görgü kurallarına uygun dinleme, konuşma ve tartışma becerilerini geliştirir. Yalnız bu yöntemin uygulamada geleneksel soru cevap yöntemine, yani öğrencilerin önceden belirlenmiş sorulara kalıplaşmış yanıtlar vermelerine yol açan bir yönetime dönüşmesine engel olunmalıdır.

### **2.3.2.3. Tartışma**

Çoban (2008, s. 228) tartışma yönteminin öğrencilerin bir konuyu kavranması amacıyla karşılıklı görüşler, düşünceler üreterek o konu hakkında kapsamlı ve ayrıntılı olarak düşünme, fikir alışverişinde bulunma gibi etkinlikler yapmaları olduğunu belirtmiştir.

Güneş'e (2014, s. 314) göre ise bu teknik dil, anlama ve zihinsel becerileri geliştirmek, aynı zamanda zihinsel etkileşim sağlamak, zihinsel çatışmaları çözmek, sorun çözmek, ikna etmek vb. çeşitli sosyal becerilerin geliştirilmesine de katkı sağlamaktadır.

### **2.3.2.4. Dramatizasyon**

Ünalın (1999) dramatizasyonu, hareket, konuşma, taklit gibi öğelerden yararlanarak doğa ve toplum olaylarının hayali bir ortam içinde canlandırılması şeklinde tanımlar.

Üstündağ (1994, s. 7) dramının eğitimde, bir sözcüğü bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir düşünceyi, bir yaşantıyı ya da bir olayı, tiyatro tekniklerinden yararlanarak, oyun ve oyunlar geliştirerek canlandırmak olduğunu söylemiştir.

Calp (2005, s. 255) ise oyunu, öğretmenin yardımcısı ve aracı durumuna getirilirse öğretimin bir o kadar etkili, verimli ve kalıcı olacağını ve bu yönüyle dramatizasyonun eğitim için oyunla sürdürülen bir etkinlik olduğunu, bu özelliği ile eğitimin hayatın bir parçası olduğunu dile getirmektedir.

### **2.3.2.5. Tümevarım**

Kavcar, Oğuzkan ve Sever (1995, s. 18) tümevarımın, özel durumlardan genel bir sonuca erişmek için yapılan, usa vuruma dayalı bir çalışma, araştırma ve tartışma yöntemi olduğunu, bu yöntemin, öğretimde örneklerden, sorunlardan, olaylardan ve özel durumlardan hareket ederek genel sonuçlara, kurallara ya da kanılara varmak için kullanıldığını söylemişlerdir.

Güncel Türkçe Sözlükte (2011) tümevarım, teklik olandan, özel olandan genel olana giden, tek tek olgulardan genel önermelere varan yöntem, istikra, endüksiyon biçiminde geçmektedir. Tümevarım yöntemi örneklerden yola çıkarak akıl yürüterek genellemelere ve kurallara ulaşmayı sağlayan bir yöntemdir. Doğrudan kuralların ve genellemelerin verilmesi öğrencileri ezbere itebilmektedir. Bu bağlamda tümevarım yöntemi konunun daha iyi kavranmasına olanak sağlamaktadır.

### **2.3.2.6. Tümdengelım**

Kavcar, Oğuzkan ve Sever (1995, s. 18) tümdengelimin; birtakım yasa, ilke ya da kurallardan hareket ederek özel bir olayı, durumu ya da örnekleri inceleme ve açıklama yöntemi olduğunu ortaya koymuşlardır. Dil bilgisi çalışmalarında, öğrencilere tanıtıcı ve açıklayıcı bilgiler vermek ya da yeni teknikler öğretmek istendiği zaman bu yöntemin etkili olabileceğini belirtmişlerdir.

Tümdengelım yöntemi bütünden parçaya, genellemelerden ve kurallardan özel durumlara inerek gerekli açıklamaları yapma yöntemidir. Dil bilgisi öğretiminde çok fazla tercih edilen bir yöntemdir. Dil bilgisi konuları anlatılırken öncelikle kurallar verilip sonrasında örneklere gidilebilmektedir, bu durumda tümdengelım yöntemine başvurulmuş olunmaktadır. Kurallar üzerinden örneklere gidildiğinde tümdengelım yöntemi öğrencilerin ezbere başvurmalarına neden olabilmektedir.

### **2.3.2.7. Gösteri Yöntemi**

Calp (2007, s. 288) gösteri yönteminin, öğrencilerin öğrenme konularına karşı güdülenmelerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu dile getirerek bu yöntemin, çalışmaların çeşitlenip renklenmesi ve böylece öğrencilerin eğitim-öğretim etkinliklerine istekle katılmalarının sağlanması bakımından da önemli bir role sahip olduğunu söylemiştir.

Ünalın (1999, s. 64) Türkçe derslerinde gösteri aracı olarak resmin yanında karikatürlerden de yararlanılabileceğini dile getirmiştir.

#### **2.3.2.8. Beyin Fırtınası**

Saban'a (2005, s. 107) göre beyin fırtınası stratejilerinin başarısı için ilgili veya ilgisiz, konuya ilişkin akla ilk gelen bütün fikirlerin dile getirilmesine fırsat tanımak, ortaya atılan fikirleri asla eleştirmemek veya yermemek ve bütün öğrencilerin fikirlerini değerli görmek önemlidir. Ayrıca, beyin fırtınası sonunda ileri sürülen bütün fikirler arasında belli ilişkiler aranarak, aynı veya benzer nitelikteki fikirler ortak bir kategori altında toplanıp değerlendirilmelidir.

#### **2.4. Sözcük**

Sözcük hecelerden oluşan, tek başına anlamı olan, cümle kurulumunda görev alan, dilin yazılı ve sözlü bir biçimde ifade edilirken kullanılan yapı taşlarından biridir. Yine araştırmacılar dilin yapıtaşı olan sözcükler hakkında çalışmalar yapmışlar, tanımlamalar ve açıklamalar ortaya koymuşlardır.

Oğuzkan (2001) sözcüğü, anlamlı ve dil bilgisi görevli, ek olmayan ses ya da ses birliklerine sözcük denir şeklinde tanımlamıştır.

Ediskun'a (2004) göre sözcük, kelime, anlamı ya da cümlede bir dil bilgisi görevi bulunan bir ya da birkaç heceli ses işaretidir.

Gencan (1979) sözcüğü, anlamı olan ya da tümce kuruluşuna yarayan anlatım aracı biçiminde tanımlamaktadır.

Topaloğlu (1989) ise sözcüğü, tek başına anlamı olan veya anlamlı sözcükler arasında ilişki kurmaya yarayan bir veya birden çok heceden oluşan ses grubu olarak tanımlamaktadır. Sözcük ile ilgili yapılan tanımların ortak noktalarına bakıldığında tek başına anlamı olan, hecelerden oluşan ve cümle kurulumunda görev alan yapıların sözcük olarak tanımlandığı görülmektedir.

#### **2.5. Sözcük Türleri**

İmer, Kocaman ve Özsoy (2011) Dilbilim Sözlüğü'nde sözcük türlerini, bir sözcüğün ait olduğu dilbilgisel ulam; örn. ad, eylem, niteleyici, belirteç, vb. biçiminde tanımlamışlardır.

Ergin'e göre (2013) mana veya vazife bakımından üç çeşit kelime vardır.

“1.İsimler

2.Fiiller

### 3.Edatlar

Türkçedeki her kelime muhakkak bu üç kelime çeşidinden birine girer. Bunlardan isimler ve fiiller manaları olan, edatlar ise vazifeleri olan kelimelerdir. İsimlerin ve fiillerin tek tek manaları vardır, her biri bir nesneyi veya hareketi karşılar. Edatların ise tek başlarına manaları yoktur. Onlar manalı kelimelerin yani isimlerin ve fiillerin yanında bir dereceye kadar manalanan, hiçbir nesneyi veya hareketi karşılamayan, fakat böyle olduğu halde dilde vazife gören kelimelerdir.”

Zeynep Korkmaz (2003, s. 145) ise sözcük türlerini şu şekilde tanımlamıştır:

‘Yapıları, görevleri ve nitelikleri bakımından, kelimelerin, cümle içindeki işleyişlerine göre ayrıldıkları her bölümü. Türkçede sekiz kelime türü vardır:

1. ad,
2. sıfat,
3. zamir,
4. zarf,
5. edat,
6. bağlaç,
7. ünlem,
8. fiil.

Genel sınıflandırmada ilk yedisinin varlık ve nesnelere ilgili ad, sekizincisi de oluş ve kılış gösteren fiil olmak üzere iki ana türde toplanabileceğini” bildirmektedir.

Sözcük türleri ile ilgili farklı sınıflandırmalar yapılmıştır. Genele bakıldığında sözcük türlerinin sekize ayrıldığı görülmektedir, bunlar; isim/ad, sıfat, zamir, zarf, edat, bağlaç, ünlem ve fiildir. Araştırma da bu sınıflandırma doğrultusunda yürütülmüştür.

#### 2.5.1. İsim

Koç (1990) adı, canlı varlıkları, cansız varlıkları, olguları, kavramları, nitelikleri, duyguları vb. belirten sözcükler olarak tanımlarken, Gencan (1979) ise adları, tanıtmak için varlıklara verilmiş (takılmış) sözcükler biçiminde tanımlamaktadır.

Ergin (2013) isimleri, canlı, cansız bütün varlıkları ve mefhumları tek tek veya cins cins karşılayan; varlıkların ve mefhumların adları olan kelimelerdir olarak tanımlamaktadır. Örnekleri ise şu şekilde sıralamıştır: ağaç, su, taş, çocuk, oda, yolcu, yıldız, deniz, köprü, Orhan, İstanbul, Anadolu, Karadeniz, Atatürk, Yavuz, Gönül, Işık, Korkut, Çağlayan, Yüksel gibi.

Korkmaz'a (2003) göre adlar, evrendeki canlı cansız bütün varlıkların, insan tasavvurundaki somut ve soyut bütün kavramları, tek tek ya da tür olarak karşılayan sözcüklere dir.

İsimler de kendi içerisinde bazı başlıklara ayrılmaktadır. Varlıklara verilmişlerine göre isimler özel isim ve cins isim şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Banguoğlu'na (1995) göre, yoğun adlar birtakımı ancak bir tek varlığı veya belli bir topluluğu göstermeye yararlar. Turgut, Sarman (kedi), Adana, Norveç, Türkler gibi. Bunlara özlük adlar denir, biçiminde tanımlanmaktadır. Özel isimler dünyada tek bir olan benzeri olmayan varlıklara verilen isimler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ergin (2013) cins adları, ortak isimler aynı cinsten birçok varlıkların ortak adlarıdır, şeklinde tanımlanmaktadır. Cins isimleri ise aynı cinsten olan varlıklara verilen ortak isimler şeklinde tanımlayabiliriz, örneğin; taş, hava, ağaç, ırmak, kitap, dergi vb. şeklinde sıralanmaktadır.

Varlıkların oluşlarına göre isimler somut isim ve soyut isim biçiminde ikiye ayrılmaktadır. Banguoğlu (1995) somut adları, duyularımızla kavranır bir gerçekliği olan varlıkların, nesnelere adlarına yoğun adlar denir biçiminde ifade etmektedir. Beş duyu organımızla algılayabildiğimiz varlıklara ve kavramlara verilen isimlerdir. Korkmaz (2003) soyut adları, görünürde madde olarak var olmayan, duyu organlarımızla kavranamayan, ancak zihnimizde ve tasavvurumuzda var olan kavramlara ve niteliklere karşılık olan adlar biçiminde tanımlanmaktadır. Soyut isimler ise beş duyu organımızla algılayamadığımız fakat zihnimizde var olan kavramlara verdiğimiz isimler olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin, melek, Allah, iyilik vb. gibi sözcükler soyut isimlerdir.

Hengirmen (1997) varlıkların sayılarına göre adları; tekil adlar, çoğul adlar ve topluluk adları şeklinde gruplandırmaktadır. Yalnızca bir varlığı ya da kavramı karşılayan sözcükler tekil adlardır: elma, kaşık, at, çiçek... Çoğul adlar; aynı türden birden fazla varlığı karşılayan ve "-ler, -lar" çoğul eki alan sözcüklerdir: ağaçlar, kuşlar, evler, kalemler, kitaplar... Topluluk adları ise; çoğul eki almadıkları halde birçok bireyden oluşan toplulukları gösterir: ordu, demet, takım, alay, sürü... Varlıkların sayılarına göre isimler ise tekil isim, çoğul isim ve topluluk ismi biçiminde üçe ayrılmaktadır. Tekil isimler tek bir varlığı karşılayan -ler/-lar çokluk ekini almayan isimlerken, çoğul isimler ise birden fazla varlığı ifade eden -ler/lar çokluk ekini almadan birden çok varlığı ifade eden isimler olarak karşımıza çıkmaktadır.

### **2.5.1.1. İsim Tamlamaları**

Karahan (2004) isim tamlamasını, iyelik ekli bir isim unsurunun, iyeliğin işaret ettiği bir başka isim unsuruyla kurduğu kelime grubu olarak tanımlamaktadır. Bu kelime grubunda iki isim unsurunun aitlik, içinde bulunma, sınırlandırma, belirtme vb. anlam ilgileri çerçevesinde birbirine bağlandığını belirtmektedir. Örnek olarak ovanın yeşili, bizim sesimiz, köhne Üsküdar'ın dost ışıklarını sıralamaktadır.

Eker'e (2006) göre ad tamlaması, iyelik bağlantısı ile birbirine bağlanmış iki veya daha çok addan oluşan tamlamadır. Bu nedenle ad tamlamalarına iyelik grubu adı da verilir.

Bilgegil (2009) isim tamlamasını, birden fazla ismin; iyelik (=aitlik), tahsis, tür, cins ve özellik ifade etmek üzere bir araya gelmesinden hâsıl olan birleşik sözler şeklinde tanımlamaktadır.

İsim tamlamaları birden fazla ismin belirli anlamları ifade etmek amacıyla bir araya gelerek oluşturdukları söz öbeği/kelime grubu biçiminde açıklanmaktadır. İsim tamlamaları kendi içerisinde hem tamlayanın hem de tamlananın ek aldığı belirtili isim tamlaması, yalnız tamlananın ek aldığı belirtisiz isim tamlaması ve zincirleme isim tamlaması biçiminde ayrılmaktadır.

Karaağaç (2009) belirtili isim tamlamasını hem tamlayanın hem de tamlananın ek aldığı ve iki ismin ilişkilendirme yoluyla oluşturduğu söz öbeği biçiminde tanımlamaktadır. Tamlayan ögenin ilgi hâli (-ın / -nın ) ekini alarak ikinci isme bağlandığını ifade etmektedir. Tamlanan ögenin ise ikinci bir ilişkilendirici olarak, iyelik (-ı, -sı/-lar ) ekini aldığını belirtmektedir. (İsim+ilgi hâli eki ) + (isim+ iyelik eki) ala dağın tepesi, evin kapısı, okulun yolu, kapının kolu, sarp kayanın sivri ucu gibi örnekleri sıralamıştır.

Korkmaz'a (2003) göre belirtili ad tamlaması, tamlayan adın sonuna ilgi durumu eki, tamlanan adın sonuna da üçüncü şahıs iyelik eki getirilerek yapılan tamlamalardır. Tamlayan ad, ilgi durumu eki aldığı için belirtili ad tamlaması adını alan bu birleşimde, iki ad arasında belirli kesin bir anlam bağlantısı olduğunu ifade etmektedir. Ancak, bu bağlantının sürekli değil, geçici olduğunu ifade etmiştir. Örnek: anaların anası, başarının sırrı gibi örnekleri sıralamıştır.

Gencan (1979) belirtisiz isim tamlaması ile ilgili ders aracı, yaz günü, okul müdürü, Ankara armudu, Türk yurdu gibi örnekleri sıralamıştır. Sözcüklerden yalnız biri, yalnız tümlenenin takı aldığını ifade etmektedir. İkinci türlü ad takımları, tümlenici takısı bulunmadığı için I. türlü ad takımlarına göre geniş sınırlı olur, genel olarak bir belirtisizlik ayırtısı taşır ve çeşitli anlamlarda kullanılır biçiminde tanımlamıştır.

İsim tamlamasını isim takımı biçiminde adlandıran Ediskun'a (2004) göre belirtisiz isim tamlaması, belirteni söz söyleyen ve dinleyince belirli olmayan ve belirteni ile belirtileni



arasında sürekli bir bağ bulunan takımdır. Belirten, ek almaz; belirtilen –i ekini alır. Bu ek, ses uyumuna bağlıdır. Ev duvar-ı (ev söz söyleyen ve dinleyence belirli olmayan bir evdir; bir ev cinsidir. Ev ile duvar arasındaki bağ sürekli; çünkü ev cins ismi olduğuna ve her evin de duvarı bulunduğuna göre, ev ile duvar arasındaki bağ sürekli olarak kalacaktır.

Gencan (1979, s. 163) zincirleme isim tamlamasını şu sözlerle ifade etmektedir:

“Şehrin sokaklarının temizliği, çocuk kitapları sergisi... örneklerinde görülüyor ki:

a) Her takım bir ad sayılıyor ve başka bir ada tümleyici oluyor.

b) Böylece ikileşen tümleme de bir başka ada tümleyici oluyor.”

Ediskun’a (2004) göre zincirleme isim takımı ya belirteni ya belirtileni ya da her ikisi birden birer isim takımı olan takımdır. Örneğin: ” Nuri’nin kız kardeşinin sokak elbisesi.

### **2.5.2. Zamir**

Koç (1990) zamirleri bir takım yinelemelerden kaçınmak için adların ya da ad öbeklerinin yerine kullandığımız sözcüklere adıl denir, biçiminde tanımlamaktadır.

Korkmaz’a (2003) göre zamirler adların yerlerini tutan kişileri ve nesnelere temsil veya işaret ederek karşılayan bir gramer kategorisidir. Eraslan (1999) ise zamiri nesne adları gibi doğrudan doğruya nesneyi karşılayan kelimeler olmayıp temsil etmek suretiyle belirleyen kelimeler olarak açıklamaktadır.

Karaağaç (2009) zamirleri, adlandırmanın en genel olanıdır. Varlığın gerçek adının yerini tutma, onları kişi, işaret veya soru yollarıyla temsil etme görevi yüklenmiş olan isim soylu bir söz türü olarak belirtir.

Ergin (2013) zamirleri, şahıs zamirleri, dönüşlülük zamirleri, işaret zamirleri, soru zamirleri, belirsizlik zamirleri, bağlama zamiri şeklinde sınıflandırmıştır.

Korkmaz (2003), zamir türlerini, şahıs zamirleri, dönüşlülük zamirleri, işaret zamirleri, aitlik zamirleri, belirsizlik zamirleri, soru zamirleri ve bağlama zamirleri şeklinde belirtmektedir.

Yapılan tanımlara bakıldığında isim olmadıkları halde isimlerin yerlerini tutan sözcüklere zamir/adıl dendiği görülmektedir. Zamirler çeşitlerine göre kişi zamirleri, işaret zamirleri, soru zamirleri, belgisiz zamirler ve ek halindeki zamirler olarak ayrılmaktadır.

Ediskun’a (2004:156) göre kişi zamirleri, söz söyleyen, dinleyen, kendisinden söz edilen kişi adlarının yerini tutan zamirlerdir.

Banguoğlu (2015:364) kişi zamirlerinin; ben, sen, biz, siz ve onlar kelimeleri olduğunu, yapılan işin yapana döndüğünü ifade eden zamirlere dönüşlülük zamiri dendiğini ve Türkiye Türkçesinde dönüşlülük zamirinin de “kendi” kelimesi olduğunu belirtmektedir.

Korkmaz'a (2003, s. 420) göre işaret zamirleri, varlıkları işaret ederek, göstererek karşılayan zamirlerdir: bu, şu, o, bunlar, şunlar, onlar gibi. "Yerini tuttıkları adı soru yoluyla temsil eden zamirlere soru zamirleri adını veriyoruz" Banguoğlu (1995, s. 318).

Korkmaz (2003, s. 433) soru zamirlerinin ise kim, ne vb. kelimelerden oluşmakta olduğunu, belirsizlik zamirlerinin, kişileri ve nesnelere belirsiz olarak temsil eden zamirler olduğunu ve belirsizlik/belgisiz zamirlerin ise herkes, şey, kimse, biri, birileri vb. kelimelerden oluşmakta olduğunu anlatmaktadır.

Hengirmen'e (1998, s. 156) göre ek durumundaki zamirler ise iyelik zamirleri ve ilgi (aitlik) zamirleri olmak üzere ikiye ayrılmaktadır: "Benim odam temiz - Odam temiz. İkinci cümlede benim sözcüğü söylenmediği için -ım eki bu sözcüğün görevini üstlenerek iyelik adlı olmuştur". Ediskun (2004, s. 169) ilgi zamirini, bir belirtili isim takımından, kaldırılmış olan belirtilenle ilgisini göstermek üzere belirtene ulanan -ki eki biçiminde açıklamıştır. Korkmaz (2003, s.430) ise şahıs ve işaret zamirleriyle kurulan ad tamlamalarında tanınan ögesinin kaldırılarak yerine +ki aitlik ekinin getirilmesiyle oluşturulan zamirlerin aitlik zamirleri olduğunu belirtmiştir.

### **2.5.3. Zarf**

Vardar (1998) zarfları bir eylemin, bir sıfatın, bir ilgecin, bir bağlacın ya da kendi türünden bir başka birimin anlamını etkileyen, onu kesinleştirerek ya da kısıtlayarak belirleyen birim olarak tanımlamaktadır. Demir (2004, s. 479) ise eylemlerin, eylemsilerin, sıfatların, görevce kendilerine benzeyen sözcüklerin anlamlarını çeşitli yönlerden kuvvetlendiren ya da sınırlayan sözcüklere belirteç dendiğini belirtmektedir.

Ediskun'a (2004, s. 273) göre fiillerin ya da fiilimsilerin, sıfatların, zarfların anlamlarını zaman, yer ve yön, durum, nicelik, soru kavramlarıyla belirleyen ya da kısip sınırlayan kelimelere zarf denir: Dün (gel-) - yarın (git-) – aşağı (in-) - yukarı (çık-) - açık (konuş-) - ağır (yürü-) çok (çalış-) – fazla (oku-) - pek fazla (yorul-) - pek fazla terbiyeli (çocuk) - pek az çalışkan (işçi) - nasıl (çalış-)... vb. isim-fiilleri ve isimleşmiş sıfatları belirleyen ya da sınırlayan kelimelere de zarf demek gerekir: «Atın hızlı koşması» «Ailenin en büyüğü»... vb.

Zarflar fiilleri, fiilimsileri, sıfatları ve zarfları çeşitli yönleriyle belirten kelimelerdir. Zarflar kendi içerisinde durum zarfları, miktar/azlık çokluk zarfları, yer- yön zarfları, soru zarfları ve zaman zarfları olmak üzere beşe ayrılmaktadır.

Doğan (2000) durum (hâl) belirteçlerini, eylemin belirttiği hareketin niteliğini, hangi halde bulunduğunu, nasıl yapıldığını bildiren kelimeler olarak tanımlar: güzel yazdı, iyi gidiyor, doğru konuşuyor...

Ergin, (2013) miktar zarflarını, bunlar azlık-çokluk ifade eden, miktar, derece bildiren zarflardır biçiminde ifade etmektedir. Sayıları çok değildir. Başlıcaları şunlardır: en, daha, pek, çok, az, biraz.

Banguoğlu'na (2000, s. 373) göre bir oluş, veya kılışın mekân içinde yerini ve yönünü belirten zarflara yer yön zarfları (adverbe de lieu) adı verilmektedir. Bunlar —Nerede? —Nereye? —Nereden sorularını cevaplamaya yararlar. Bunların çoğu eski ve yeni yer- yön hallerindeki adlar ve zamirlerle bazı zarf-fiillerdir: aşağı bakmak, dışarı çıkmak, ortada dolaşmak, önden gitmek, yana düşmek, yukarı, ileri, geri, şuraya, nerede, karşıdan, öte, beri gibi.

TDK'ye (2011, s. 2143) göre soru zarfı, fiillerin yer, yön, zaman, neden, nitelik ve derecelerini soru yoluyla açıklayan ve soru zamirlerinden yararlanılarak kullanılan zarf: Nasıl, neden gelecek? Nereye gidecek, şeklinde geçmektedir.

Ediskun (2004, s. 282) bir sıfatı, bir fiili, bir fiilimsiyi ya da bir zarfı soru ilgisiyle belirleyen zarflara soru zarfı denildiğini söylemektedir.

Ergin'e (2013, s. 247) göre bunlar zarf olarak kullanılan çeşitli zaman isimleridir. Başlıcaları şunlardır: dün, yarın, şimdi, şimdicek, gece, gündüz, demin, demincek, er, geç, erken, daha, gene, yine, akşam, sabah, sabahleyin, geceleyin, akşamleyin, şimdilik, artık, sonra, öğleleyin, öğleyin. Korkmaz (2003, s. 495) ise bir oluş ve kılışın zaman içindeki yerini bildiren, daha açık bir anlatımla fiillerin, sıfat-fiillerin ve zarf-fiillerin anlamlarını zaman açısından belirleyen, sınırlandıran veya kesinleştiren sözler biçimde tanımlamıştır.

#### **2.5.4. Fiil**

Ediskun'a (2004, s. 70) göre şimdiye kadar gördüğümüz kelimeler, ya canlı veya cansız varlıkların adları, ya varlıkları niteleyen veya belirten adlar, ya da cümlelerde bütün bu adların elçileri olan kelimelerdi. O kelimeler addırlar, hareket anlatmazlar. Oysaki dilde, bir de, varlıkların yardımını isteyen, onların yardımıyla hareket, oluş, kılış –kısaca eylem – anlatan kelimeler de vardır ki bunlara fiil diyoruz.

Bilgegil (1984, s. 260) gerçek veya itibari varlıklarla niteliklere bağlanmak şartıyla bir eylemin zaman içinde vuku bulup bulmaması ile ilgili haber yahut dileği veya -eylem söz konusu edilmeksizin- gerçek ve itibari varlıklarla nitelikler hakkında verilen hükmü ifade eden kelimelerin fiil adını aldığını belirtmektedir.

Kahraman'a (2009, s. 134) göre fiiller, tek başlarına anlam taşıdıkları halde, yalın olarak kullanılmazlar; karşıladıkları eylemleri yapan kişiye, bu eylemin yapılaş zamanına ya da yapılma dileğinin niteliğine göre çeşitli biçimlere girip çekimlenerek kullanım alanına çıkarlar. Türkçede fiil çekimi, fiillerin sonlarına ulanan eklerle yapılır. Bunlar, kip ekleri, kişi ekleri ve soru ekidir.

Korkmaz (2003, s. 569) göre kipi, kök veya gövde durumundaki fiilin bildirdiği hareketin, oluş ve kılışın, konuşan, dinleyen veya kendisinden söz edilen açısından ne biçimde, ne tarzda yansıtıldığını gösteren bir gramer kalıbı, bir anlatım biçimi olarak ifade eder.

Ergin'e (2013, s. 303) göre nesnelere yaptıkları hareketler iki çeşittir: ortaya çıkan veya çıkacak olan hareket, ortaya çıkması tasarlanan hareket (açtı ve açsa gibi). Bu iki hareket şeklini karşılamak için fiil kök veya gövdesi ayrı ayrı şekillerle girer. Şu halde bir kısım şekilleri ortaya çıkan veya çıkacak olan bir hareketi bildirirler. Bu fiil şekillerine bildirme kipleri adını veriyoruz. Fiil şekillerinin diğer bir kısmı ise tasarlanan bir hareketi ifade ederler bunlara da tasarlama kipleri adını veriyoruz.

Yukarıdaki tanımlarda da görüldüğü üzere kipler haber(bildirme) ve dilek (tasarlama) kipleri olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Haber (bildirme) kipleri kendi içerisinde görülen (bilinen) geçmiş zaman (geldi), duyulan (öğrenilen) geçmiş zaman (gelmiş), şimdiki zaman (geliyor), gelecek zaman (gelecek) ve geniş zaman (gelir) olmak üzere beşe ayrılmaktadır. Dilek (tasarlama) kipleri ise istek(gele), şart(gelse), emir(gelsin) ve gereklilik (gelmeli) kipleridir.

Korkmaz'a (2003) göre basit kip (basit zamanlı kip) herhangi bir ek-fiil almadan yalnız esas fiiller ile kurulan ve yapısında tek bir kip eki taşıyan çekimli fiildir.

Bozkurt (2000, s. 23) bileşik zamanın, yalın kipin üzerine ek eylemin bir kipinin eklenmesiyle kurulduğunu ifade eder. Ek eylemin dört kipi vardır. Bunlardan durum, salt kişi ekinin gelişiyile oluştuğundan başka bir kip üzerine gelemmez. Böylece geriye üç kip kalır: öykü, söylenti, koşul. Bileşik zaman için; iki yalın kipin üst üste gelmesi demek daha doğru olur. Çünkü zaman demek hep zaman kip demek değildir. Bu bileşik zaman terimi için de geçerlidir. Gerçekte bileşik zamandan çok, bileşik kiptir.

Yapılarına göre fiiller, basit fiiller, türemiş fiiller ve birleşik fiiller olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Birleşik fiiller de kendi içerisinde üç farklı gruba ayrılmaktadır, bunlar; yardımcı eylemle kurulan birleşik fiiller, anlamca kaynaşmış (deyimleşmiş) birleşik fiiller ve

kurallı birleşik fiillerdir. Kurallı birleşik fiiller ise yeterlik fiili, tezlik fiili, sürerlik fiili ve yaklaşma fiili olmak üzere dört başlıktan meydana gelmektedir.

Gencan'a (1979, s. 331) göre bir eylemin yalın olup olmadığı şöyle denir: Sonundaki ekler, takılar (eylemlilik, kip, kişi ekleri, takıları) atılır; geriye kalan kısım, başka bir sözcükten ekle türememiş ve bileşme yoluyla var olmamışsa köktür, yani asıl eylemdir.

Korkmaz (2003) türemiş fiili, ad veya fiil kök ve gövdelerinden yapım ekleriyle kurulmuş fiil olarak belirtir ve şu örnekleri sıralar: göz /göz + le-, gözle-m+le-, göz + le-n-, yaş / yeş-er-, gök /göğ-er, iyi / iyi + le-ş-, yürü- / yürü-t-,al- /al-ın-, gül- /gül-üş-, sar- / sar-ü-vb.

Akbaba (2007, s. 83), Türkiye Türkçesinde birleşik fiillerin 1. İsim+yardımcı fiilden oluşan birleşik fiiller 2. Fiilimsi+yardımcı fiilden oluşan birleşik fiiller olmak üzere genel olarak ikiye ayrılabilceğini Fiilimsi+yardımcı fiilden oluşan birleşik fiillerde, yardımcı fiiller ya isim-fiil ya sıfat-fiil veya zarf-fiil kuruluşundaki bir asıl fiile bağlandığını söylemektedir. Topaloğlu (1989, s. 42) ise bir yardımcı fiilin bir isme veya bir fiil şekline eklenmesiyle meydana gelen öbek olduğunu dile getirmektedir.

Ergin'e (2013) göre isimle birleşik fiil yapan yardımcı fiiller et-, ol-, eyle-, bulun-, yap- fiilleridir. Bunlardan et-, eyle-, yap- isimlerden geçişli birleşik fiil, ol-, bulun- ise geçişsiz birleşik fiil yaptıklarını belirtir. Yardımcı fiil bir fiilleştirme ve çekim unsuru olarak vazife görür.

Bir isim ögesiyle yardımcı fiilin sözlük anlamlarından tamamen ya da kısmen uzaklaşmalarıyla meydana gelen kalıplaşmış yapılar anlamca kaynaşmış-deyimleşmiş birleşik fiiller olarak adlandırılmaktadır (Öztürk, 2008, s. 13).

Korkmaz (2003) kurallı birleşik fiilleri, tasvir fiiller adı altında; tasvir fiili zarf-fiil biçimindeki bir esas fiille, bu esas fiildeki oluş ve kılışı tasvir niteliği taşıyan bir yardımcı fiilin özel bir anlam oluşturacak biçimde birleşip kaynaşmasından oluşmuş birleşik fiildir biçiminde tanımlar. Bunlar -abil-, -ama-(yeterlik) -a dur-(süreklilik), -/ ver- (tezlik), -a yaz- (yaklaşma) gösteren tasvir fiilileridir.

Ediskun (2004, s. 246) fiilimsileri şu şekilde açıklamış, özelliklerini ve türlerini belirtmiştir:

“Bir eylem adı oldukları için isim olan; bir ismi niteledikleri için sıfat olan iki cümleciği bağladıkları için bağlan olan; özne, nesne, tümle çaldıkları için cümlede yüklem durumunda bulunabilen kelimelere fiilimsi denir;

a) Genellikle çekimleri yoktur.

b) Çekimleri olmadığı için, kurallı cümle sonunda bulunmazlar.

c) Birleşik cümlelerde yan cümlecik kurarlar.

Türkçede fiilimsiler üçe ayrılırlar:

I. İsim-fiil (mastar, infinitive)

II. Sıfat-fiil (ortaç, partisip)

III. Zarf-Fiil (ulaç, gerundium).”

Fiilimsiler fiillerden türeyen fiilimsileri eklerini alan ve cümle içerisinde isim, sıfat, zarf görevinde kullanılabilen sözcüklerdir. Fiiller kip ve şahıs eklerini alabilirken fiilimsiler sadece fiilimsi ekleri almaktadır. Fiilimsiler isim fiil, sıfat fiil ve zarf fiil olmak üzere üçe ayrılmaktadır. İsim-fiil (mastar) bir fiilin adı olduğu için isim olan, cümle içerisinde nesne ve tümleç görevinde kullanılabilen fiilimsi türüdür. İsim fiilin ekleri; mak, -ma, ve -iş olmak üzere üç tanedir. Örnek: Spor yapmak faydalıdır, cümlesinde -mak eki, büyük şehirlerden kaçış başladı, cümlesinde -iş eki isim fiildir.

Avcı, Tepeli ve Caner (2017) ortaçları, kendinden sonra gelen isim unsurunun düşmesiyle adlaşabilirler olarak belirtirler. Böylelikle isimlerde olduğu gibi iyelik, çokluk ve hâl eklerini alabilen ortaçlar geçici sıfat veya isim yapmanın yanı sıra ‘dolmuş’, ‘bilgisayar’, ‘döner’ vb. örneklerde olduğu gibi kalıcı isimler de yapabilirler.

Sıfat fiil (ortaç), fiillerden türeyen sıfat fiil eklerini alan, hareket bildiren ve isim çekim ekleriyle çekime girebilen sözcüklerdir. Sıfat fiil ekleri şunlardır: -an, -ası, -mez,-ar,-dik,-ecek,-miş. Örnek: kuruyan dallar, tanıdık kimse, yıpranmış kâğıt, görülesi yerler, gelecek yaz, görünmez adam...

Zarf fiiller (ulaçlar) ise fiillerden türeyen, zarf fiil eklerini alan, cümle içerisinde genellikle zarf olarak kullanılan sözcüklerdir. Zarf fiil eklerinden bazıları şunlardır: -ıp,arak,-maden,-ken,-ınca, r..mez, a...a,-dığında, dıkça.... Örnek: okula giderken silgi aldım, uyumadan önce dişlerimi fırçalarım, kitabımı alıp gitti, eve koşarak geldi...

### 2.5.5. Edat

Hacıeminoğlu'na (1984) göre edatlar, tek başlarına manaları olmayıp, ancak cümledeki diğer kelime ve kelime grupları arasında çeşitli münasebetler kurmaya yarayan kelimelerdir.

Ediskun (2004) ise başlı başlarına anlamları olmayan, anlamlı kelimelere, kelime öbeklerine ulandıkları ya da bir cümleye girdikleri zaman çeşitli anlam ilgileri kuran ve böylece kendi anlamları sezilen kelimelerdir olarak tanımlar. Edatların isim ve fiiller kadar yeni kelimeler türetmeye imkân vermediklerini ifade eder.

Edatlar; sözcükler, kavramlar arasında anlam ilgisi kurmaya yarayan ve ancak bu görevleri için kullanılan sözcüklerdir (Gencan, 1979, s. 473).

Ergin (2013) edatları tek başlarına hiçbir şeyi karşılamayan kelimeler şeklinde tanımlar. Yani edatların tek başlarına manaları yoktur. Edatlar ancak isimler ve fiillerle birlikte kullanılırken bir mana kazanan, bir şey ifade eden kelimelerdir. Demek ki edatlar manalı kelimelerin, yani isimlerin ve fiillerin münasebetleri sırasında onlara yardım eden, böylece bazı gramer vazifeleri gören kelimelerdir.

Edatlar ile ilgili farklı tanımlar olduğu görülmektedir. Genele bakıldığında edatların tek başlarına anlamları olmayan cümle içerisinde anlam kazanan kelimeler olduğu anlaşılmaktadır. Başlıca edatlar ise şunlardır: gibi, kadar, göre, rağmen, için, ile karşı, sonra...

### 2.5.6. Bağlaç

Ediskun (2004) bağlaçları, başlı başlarına anlamları olmayan, fakat cümleleri ya da eş görevli kelimeleri ya da kelime öbeklerini hem biçimce, hem de anlamca birbirine bağlayan kelimeler olarak açıklar: "Ayla ile Nuri geldiler." (ile bağlacı, Ayla ve Nuri öznelerini birbirine bağlamaktadır).

Hengirmen (1999) ise bağlaçları, eş görevli sözcükleri, sözcük öbeklerini ve cümleleri birbirine çeşitli anlam ve görev ilişkileri kurarak bağlayan sözcükler şeklinde tanımlar.

Korkmaz'a (2003) göre bağlaç, kelimeleri, kelime gruplarını, cümleleri ve kimi zaman da paragrafları şekil ve anlam bakımından birbirine bağlayan ve yükledikleri işlevleri ile bağlandıkları sözler arasında türlü anlam ilişkileri kuran gramer öğeleridir.

Bağlaçlar, kelimeleri, kelime gruplarını, cümleleri birbirine bağlayan bunlar arasında anlam ilişkileri kuran kelimelerdir. Başlıca bağlaçlar: ve, ile, de, ki, ya da, ne... ne, hem... hem, ya...ya, ama, bile...

### 2.5.7. Ünlem

Koç (1999) ünlemleri, sevinme, acıma, şaşma, kızma, korku... gibi duyguları anlatan; çağrı, buyruk, yasaklama gibi özel durumları bildiren ya da bir doğa sesini yansıtan sözcüklere ünlem denir, şeklinde tanımlar.

“Kimi zaman sevinme, kızma, korku, acıma, şaşma gibi ansızın beliren duyguları, kimi zaman da birtakım doğa seslerini yansıtmaya yarayan sözcüklerdir” (Atabay, Kutluk ve Özel, 1983, s.181).

Akalın’a (2011) göre 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.

Gülensoy (1994) ise ünlemleri, bir duyguyu (his, heyecan, sevinç, keder, ızdırıp, nefret, hayıflanma, coşkunluk, üzüntü), bir düşünceyi anlatan veya bir tabiat sesini, seslenmelerini; tasdik, ret, sorma, gösterme gibi beyan şekillerini ifade eden edatlar olarak belirtmektedir.

Ünlemler bir duyguyu, bir düşünceyi anlatan sözcüklerdir. Başlıca ünlemler: ey, hey, of...

### 2.5.8 Sıfat

İsimlerin ve bazı zamirlerin önlerine gelerek onları şekil, durum, renk vb. yönleriyle niteleyen, sayı, belirsizlik, soru ve işaret yönleriyle belirten sözcüklere sıfat denir. Örneğin; kırmızı kalem, büyük ev, üzgün çocuk, birinci sınav, üçer elma, bazı insanlar... gibi.

Vural ve Böler (2011, s. 203) sıfatları isimlerle yakından ilgileri olan kelimeler olarak belirtirler. Görevlerini yerlerine getirebilmeleri için bir isimle birlikte yer almaları gerektiğini ifade ederler. Bu bakımdan Türkçede sıfatlar, niteledikleri veya belirttikleri isimlerin önüne gelirler: hızlı arabalar, evsiz çocuk, gülüşen insanlar, sarıçiçek, bu kış, okuldaki tahta, çalışkan çocuk, kaç kuruş gibi.

Banguoğlu (2000) ise sıfatları bir varlığı vasıflayan veya belirleyen kelimeler olarak tanımlamaktadır. Örnek olarak ise; dar, güzel, mor, ekşi, yüksek, bu, hangi, kimi, üç gibi



kelimeleri sıralamıştır. Sıfatları işleyişlerine göre vasıflandırma sıfatları ve belirtme sıfatları şeklinde iki takıma ayırmıştır.

Yılmaz (2004) ise sıfatların, nesnelere ve kavramları betimleyerek ölçüsü, rengi, şekli ve görünüşleri hakkında bilgi vermeye yaradıklarını ifade etmiştir. Genellikle bir tanım yaparken, bir şeyi anlatırken, betimlerken, tanımını yaptığımız, anlattığımız ve betimlediğimiz nesne ve kavramların özelliklerini ve niteliklerini sıfatlar sayesinde dile getirdiğimizi söyleyerek sıfatların tanımını yapmakla birlikte işlevlerinden de bahsetmiştir.

Ergin (2013) sıfatları vasıf ve belirtme isimleri olarak tanımlamıştır. Nesnelere çeşit çeşit vasıfları ve çeşit çeşit belirtilerinin olduğunu ifade ederek sıfatların bu vasıfların ve belirtilerin isimleri olduğunu belirtmiştir. Bu açıklamadan hareketle sıfatların nesnelere vasıflandırma ve belirtme süratıyla karşılayan kelimeler biçiminde açıklamıştır.

Hengirmen'e (1998) göre sıfat, varlıkların özelliklerini belirten ve adlardan önce gelen sözcüklerdir.

Adalı (2004) sıfatları, varlığın belirmesi, bir ada bağlı olan ve onunla aracısız-ardılsız ilişki kuran biçimbirimler olarak tanımlar.

Sıfatlar ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında sıfatların kavramların ve varlıkların renk, şekil, durum, sayı, belirsizlik gibi çeşitli özelliklerini belirten ve isimlerden önce gelen sözcükler olduğu anlaşılmaktadır. Sıfatlar isimlerden önce gelen sözcüklerdir. Bu bağlamda tek başlarına kullanıldıklarında isim durumundadırlar. Sıfatlar tek başlarına kullanıldıklarında iyelik, çokluk ve isim çekim eklerini alabilmektedirler yalnız bu ekleri aldıklarında sıfat olmaktan çıkıp isim görevinde kullanılmaktadırlar. Örneğin; kırmızı araba benim, cümlesinde kırmızı sözcüğü sıfat iken bence kırmızısı daha güzel, cümlesinde kırmızısı sözcüğü isim görevindedir. "Beyaz güller yeni geldi." cümlesinde beyaz sözcüğü sıfat iken beyazları alalım cümlesinde çokluk ekini alan beyazları sözcüğü isim durumundadır.

Sıfatlar bir isimden önce değil de fiilden önce geldikleri zaman sıfat görevinde değil zarf görevinde kullanılmaktadırlar. Örneğin; İyi huylu bir insandır, cümlesinde iyi kelimesi isimden önce geldiği için sıfat görevinde iken bunu iyi yaptın, cümlesinde ise fiilden önce gelen iyi sözcüğü zarf görevinde kullanılmıştır. Bir ismin önüne birden fazla sıfat gelebilmektedir. Örneğin; geniş, ferah ve yeni bir evdi, cümlesinde ev isminin önünde yer alan geniş, ferah, yeni ve bir sözcükleri sıfat görevinde kullanılmıştır.

Sıfatlarda pekiştirme, sıfatlarda küçültme, adlaşmış sıfat terimleri için ayrı başlıklar açılmamış olmamakla birlikte bu terimler hakkında sırasıyla aşağıda bilgiler verilmiştir.

Hengirmen (1998) bir varlığın niteliklerinin üstünlüğü ve en yüksek derecesinin pekiştirme sıfatlarıyla gösterildiğini belirtir. Türkçede ön ekin yalnızca pekiştirme sıfatlarında görüldüğünü ve bu ön ekin bir ekten çok sıfatın önüne gelen hece biçiminde olduğunu açıklar. Pekiştirme sıfatları yapılırken sıfatın önüne m, p, r, s ünsüzlerinden oluşan bir hecenin getirildiğini ifade eder.

Korkmaz'a (2003) göre ise nitelik sıfatlarındaki pekiştirme yani anlam güçlendirme işlevi pekiştirme sıfatları ile karşılanır. Sıfatlarda pekiştirmenin, tekrarlama yoluyla ya da belirli kurallara bağlı olarak sıfatın başına eklenen hecelerle oluşturulduğunu ifade eder.

Bir kavramın veya varlığın özelliklerinin üstünlüğünü gösterirken kullanılan sıfatlara pekiştirme sıfatları denir. Pekiştirme sıfatları sıfatların önüne gelen m,p,r,s ünsüzleri, tekrarlama vb. yollarla yapılmaktadır. Örnekler: sapsarı çiçek, masmavi deniz, sıra sıra evler, uzak mı uzak köy, yapayalnız insanlar, yemyeşil ağaçlar vb. Örneğin; masmavi gökyüzü güzel görünüyor, cümlesinde masmavi sözcüğü ile gökyüzünün maviliğinin derecesinin yüksekliği ifade edilmiştir, başka bir deyişle anlamı güçlendirme yapılmıştır.

Banguoğlu (1998) vasfı düşük ve hafif dereceleriyle gösteren sıfatlara küçültme sıfatı adını vermektedir. Küçültme sıfatlarının vasıflama sıfatlarına -ce,- rek,-cik,-cek ekleri getirilerek yapıldığını belirtir. Örnek: büyükçe bina, bozca ada, güzelcene iş, hafifçecik yağmur, siyahrak örtü, ekşirek ayran, ufacık tepe, körpecik kız ...

Gencan'a (1979) göre ise küçültme sıfatları -ce,-cik,-imsi,-imtrak ekleri ile yapılır. Örnek: düzgüncene iş, azıcık para, yakıncacık yer, yeşilimsi örtü, küçürek oda, incecik bir örtü vb.

Sıfatlarda küçültme sıfatlara getirilen -ce, -cik, -mtrak, -msi, küçültme ekleri ile yapılmaktadır. Cümle içerisinde tam olmayan ama tama yakın anlamı katmaktadır. Örnek: küçükçe oda, yeşilimtrak örtü, sarımtırak sura, ekşimsi elma, ufacık kedi... Örneğin; ekşimsi elma yedi, cümlesinde ekşi sıfatının üzerine gelen-msi eki elma sözcüğünün tam değil ama az da olsa ekşi olduğu anlamını vermektedir.

Yalçın (2001) adlaşmış sıfatları, sıfatların adlara gelen durum ekleri ile çoğul eklerini alınca adlaşırlar şeklinde açıklar.

Adlaşmış sıfatlar, sıfatların isimlere gelen çoğul eklerini ve durum eklerini alarak oluşmaktadırlar. Örneğin; beyaz kalemleri alalım, cümlesindeki beyaz sözcüğü niteleme sıfatı iken, beyazlarını alalım cümlesinde -lar çoğul ekini alan beyaz sözcüğü adlaşmış sıfat olarak kullanılmıştır. "Yaşlı adamlar sohbet ediyor." cümlesinde yaşlı sözcüğü niteleme sıfatı iken,

yaşlılar sohbet ediyor cümlesindeki -lar çoğul ekini alan yaşlı sözcüğü adlaşmış sıfat olarak kullanılmıştır.

#### **2.5.8.1. Sıfat Tamlaması**

Boz (2003) sıfat tamlamasını, bir sıfatın bir ismi tamlamasıyla oluşan tamlamalar olarak tanımlar. Sıfat tamlamasında önce sıfatın sonra ismin geldiğini belirtir. Yerlerin değişmesi durumunda sıfat tamlaması bozulacağını ifade eder. Sıfat tamlaması eksiksiz bir birleşme olduğunu söyleyerek sıfat tamlaması hiçbir isim çekim eki almadığını belirtir. Sıfatların çekim eki alması durumunda sıfat tamlamasının ortadan kalkacağını söylemektedir.

Korkmaz'a (2003) göre bir sıfatın sıfat niteliği taşıyabilmesi için, mutlaka bir adın önünde bulunması ve birleştiği adla bir sıfat tamlaması oluşturması gerekir. Bu nedenle, sıfat tamlamalarının sıfatların cümle içindeki olağan kullanım biçimleri olduğunu belirtir. Tamlamasız yalın bir sıfatının düşünülmemeyeceğini ifade eder.

Ediskun (2004) sıfat tamlamasını bir sıfatla bir isimden oluşan takıma sıfat takımı şeklinde tanımlar.

Sıfat tamlaması bir ismin önüne gelen sıfatın ismi tamlamasıyla oluşmaktadır. Sıfatların sıfat olabilmesi için isimlerden öncesi gelmesi gerekmektedir. Bu bağlamda sıfat tamlaması sıfat+isim birlikteliğinden meydana gelen tamlamalardır. Örnek: mavi kazak, siyah araba, beyaz kalem, kırmızı ceket, siyah bir kedi, büyük ve geniş ev, sevimsiz avcı, başıboş hayvanlar...

#### **2.5.8.2. Yapılarına göre sıfatlar**

Korkmaz (2003) yapılarına göre sıfatların, basit (yalın) sıfatlar, türemiş sıfatlar, birleşik sıfatlar, pekiştirme sıfatları ve kelime grubundan oluşan sıfatlar, olmak üzere beş alt gruba ayrıldığını ifade eder.

Gencan (1979) yapılarına göre sıfatları, basit sıfatlar, türemiş sıfatlar ve birleşik sıfatlar olmak üzere üç gruba ayırmıştır. Birleşik sıfatlarının ise kurallı birleşik sıfatlar ve anlamca kaynaşmış birleşik sıfatlar olmak üzere ikiye ayrıldığını ifade eder.

Yapılarına göre sıfatlar basit sıfatlar, türemiş sıfatlar ve birleşik sıfatlar olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Basit sıfatlar yapım eki almamış kök ve gövde halinde bulunan sıfatlardır. Örnek: acı biber, ak akçe, şu iş, bu kitap, güzel araba, çirkin çanta... Türemiş sıfatlar ise kök veya gövdelerine isimden isim yapım eki ile isimden fiil yapım eki alan sıfatlardır. Örnek: sevimsiz adam, minicik çocuk, kışlık elbise, ikişer kitap, üçer elma, kavgacı adam, ölümcül

hasta, konuşkan kadın, şişkin mide vb. Birleşik sıfatlar ise birden fazla sözcüğün bir araya gelerek bazen kendi anlamlarını korudukları, bazen ise ortak bir anlamı kastedecek şekilde oluşan sıfatlardır. Örnek: doludizgin atlar, baş belası adam, birçok insan, birkaç defter, güler yüzlü öğretmen, boşboğaz insan...

Korkmaz'a (2003) göre kelime gruplarından oluşan sıfatlar- sıfat tamlaması biçiminde, ad tamlaması biçiminde, sıfat fiil grubu biçiminde, tekrar grubu biçiminde, edat grubu biçiminde, bağlaç grubu biçiminde, isnat grubu biçiminde, ad çekim ekleriyle kurulmuş biçimde ve kısaltma grupları biçiminde oluşan sıfatlar olarak sınıflandırmaktadır.

Bu sıfatlardan birkaçını örneklendirecek olursak; sürekli ders çalışan çocuk, cümlesinde "sürekli ders çalışan" sıfat fiil grubu biçiminde oluşan sıfatlara, siyah saçlı çocuk, cümlesinde "siyah saçlı çocuk" sıfat tamlaması biçimindeki sıfatlara, bir araba dolusu eşya, cümlesinde "bir araba dolusu" isim tamlaması biçimindeki sıfatlara, ayrı ayrı kitaplar aldık, cümlesinde "ayrı ayrı" tekrar grubu biçimindeki sıfatlara örnek olarak verilebilir.

Korkmaz'a (2003) göre Türkiye Türkçesinde çok geniş bir yeri olan sıfatlar adlardan önce gelerek onları niteleyen, nasıl olduklarını gösteren veya çeşitli yönlerden belirten sözcüklerdir. Korkmaz'ın yaptığı tanıma bakıldığında sıfatların adları niteleyen veya çeşitli yönleriyle belirten sözcüklerden bahsettiği görülmektedir. İşlevlerine göre sıfat çeşitleri niteleme ve belirtme sıfatları olmak üzere iki başlığa ayrılmaktadır.

### **2.5.8.3. Niteleme Sıfatı**

Niteleme sıfatları isimlerin önlerine gelerek isimleri durum, şekil vb. gibi birçok açıdan niteleyen sıfatlara denir. Örneğin; büyük ev, kırmızı kalem, akıllı çocuk, hızlı araba, sevimli hayvanlar, güzel resim...

Hengirmen (1998) niteleme sıfatlarını adı niteleyen sıfatlara niteleme sıfatları denir, şeklinde tanımlar. Niteleme sıfatlarının genellikle varlıkların iyi, kötü, sarı, kırmızı, az, çok gibi özelliklerini belirttiğini ifade eder.

Ediskun (2004) niteleme sıfatlarını, varlıkları niteleyen, yani onların nasıl olduklarını gösteren sıfatlar olarak açıklar.

Bilgelgil'e (1982) göre niteleme sıfatları, isimlere ait nitelikleri ifade eden sıfatlardır. Niteleme sıfatları renk, durum, huy, vücuda ait vasıf gibi çeşitli anlamlardan birini taşırlar.

“Kendinden sonra gelen adın niteliğini gösteren sıfatlara niteleme sıfatları denir. Örnek: büyük, küçük, dar, geniş, düz, yuvarlak, sert, yumuşak, güzel, çirkin, çalışkan, iyi, kötü, boş, dolu, uzak, yakın...” ( Aksan, 2003, s. 68).

Gencan (1979) niteleme sıfatlarını, varlıkları niteleyen, yani varlıkların durumlarını biçimlerini, renklerini, özelliklerini kısaca nasıl olduklarını gösteren sözcükler olarak açıklar. Örnek: solgun yanak, akan yaşlar, ince dudak, soğuk çırık, titreyen boyun vb.

İsimlerin önüne gelerek onların şekil, durum vb. yönleriyle özelliklerini bildiren niteleme sıfatlarının çeşitli işlevleri bulunmaktadır. Korkmaz (2003, s. 360-370) sıfatların niteleyici özelliklerini göz önünde bulundurarak sıfatları işlev bakımından şu şekilde sınıflandırmıştır:

1. Adlar önünde renk bildiren sıfatlar
2. Varlıkların soyut niteliklerini bildiren sıfatlar
3. Varlıkların dış görünüşlerini, beden yapılarını veya fiziksel özelliklerini niteleyen sıfatlar
4. Mekânda ve zamanda mesafe niteliği bildiren sıfatlar
5. Varlıkların duyu organları ile algılanan niteliklerini bildiren vb. sıfatlar
6. Ada herhangi bir özelliğe sahip olma, o özelliği taşıma niteliği katan sıfatlar
7. Bir yerli olmayı, bir yere veya bir şeye mensubiyeti gösteren sıfatlar
8. "Bir şey için" anlamındaki veya bir şeyin bollukla bulunduğu yeri gösteren tahsis sıfatları
9. Kişilerde alışkanlığı, nesnelere belirgin özelliği gösteren sıfatlar
10. Bir varlık veya nesnede bir niteliğin eksikliğini, yokluğunu gösteren sıfatlar
11. Bir nesnenin yapıldığı maddeyi gösteren veya o duyguyu veren sıfatlar
12. Bir niteliğin bir varlıkta yoğun olarak bulunduğunu gösteren sıfatlar
13. Adlara anlamca bir bildirme ve pekiştirme niteliği katan sıfatlar
14. Yapılmış bitmiş bir oluş ve kılışı bir varlığa bir nesneye nitelik olarak veren sıfatlar
15. Bir tarzı ve adların yapılış özelliğini bildiren sıfatlar
16. Nitelikte süreklilik bildiren sıfatlar.”

Bu işlevlerden bazılarını örneklendirilecek olursa örneğin; mavi kitabı aldım, cümlesinde “mavi” sıfatı önüne geldiği ismin rengini bildirmektedir. Şişman adam cümlesinde ise “şişman” sıfatı bir insanın dış görünüşü, fiziksel özelliği hakkında bilgi vermektedir. Ona çirkin sözler söyledi, cümlesinde “çirkin” sıfatı önüne geldiği ismin soyut bir özelliğini nitelemektedir. Tahta basamaklar çok gıcırdayordu, cümlesinde “tahta” sıfatı

basamakların yapıldığı malzemeyi bildirmektedir. Niteleme sıfatlarının işlevleri göz önünde bulundurulduğunda sıfatların önüne geldiği isim unsuruna cümle ve metne kattığı anlamların farklılaştığı anlamı zenginleştirdiği ve belirginleştirdiği görülmektedir. Bu çalışmada da ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların önüne geldiği unsurlara (isim/sıfat) cümleye ve metne kattığı anlamı açıklayabilme durumlarında Korkmaz'ın (2003) sınıflandırması göz önünde bulundurulmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin seviyeleri dikkate alınarak birebir bu sınıflamadaki tanımlamaları yapmaları istenmemiştir. Öğrencilerin seviyelerine uygun olarak yaptıkları açıklamalar dikkate alınmıştır.

#### **2.5.8.4. Belirtme Sıfatları**

Korkmaz (2003) belirtme sıfatlarını, niteleme sıfatlarından farklı olarak varlıkları niteleme değil belirtme işlevi yüklemiş olan sıfatlar olarak açıklamıştır. Belirtme sıfatlarının kendi içinde, işaret ( gösterme ), sayı sıfatları, soru sıfatları ve belirsizlik sıfatları olmak üzere dört alt gruba ayrıldıklarını belirtir.

Hengirmen'e (1998) göre, adları sayı belirterek, göstererek, soru sorarak ya da belgisiz olarak belirten sıfatlara belirtme sıfatları denir.

Boz (2003) belirtme sıfatlarını nesnelere dış özelliklerini belirten sıfatlar olarak tanımlar. Bu sıfatların, nesnelere yerlerini, sayılarını belirten veya nesnelere soru ve belirsiz olarak belirten sıfatlar olduğunu ve belirtme sıfatlarının dört çeşitten oluştuğunu ifade eder.

Ediskun (2004) belirtme sıfatlarını varlıkları işaret, sayı, belirsizlik ve soru yoluyla belirten sıfatlar olarak açıklar.

Ergin'e (2013) göre belirtme sıfatları varlıkların dış vasıflarını belirten sıfatlardır. Bunların nesnelere bünyesinde olan bir vasfı göstermediğini sadece nesneye yapışık olmayan dış vasıfları belirttiklerini ifade eder.

Gencan (1979) belirtme sıfatlarını, varlıkları türlü yönlerden belirten sıfatlar şeklinde tanımlar. Belirtme sıfatlarını, im sıfatları, soru sıfatları, belirsizlik sıfatları ve sayı sıfatları olarak dörde ayırır. Sayı sıfatlarını da kendi içerisinde şu şekilde ayırmaktadır: asıl sayı sıfatı, sıra sayı sıfatı, üleştirme sayı sıfatı, kesir sayı sıfatı, topluluk sayı sıfatı.

Belirtme sıfatları isimleri, sayı, belirsizlik, işaret, soru vb. gibi yönleriyle belirten sıfatlardır. Belirtme sıfatları kendi içerisinde soru sıfatı, işaret sıfatı, belgisiz sıfat ve sayı sıfatları olmak üzere dört gruba ayrılmaktadır. Sayı sıfatları ise kendi içerisinde asıl sayı sıfatı, sıra sayı sıfatı, kesir sayı sıfatı ve üleştirme sayı sıfatı olmak üzere dört gruba ayrılmaktadır.

Bazı araştırmacılar sayı sıfatları içerisinde topluluk sayı sıfatlarını da eklemektedir, bu konuya sayı sıfatları başlığı altında yer verilmiştir.

#### **2.5.8.4.1. İşaret sıfatı**

Hengirmen'e (1998) göre işaret sıfatları, adları göstererek belirten sıfatlardır. İşaret sıfatlarının bu, şu ve o sözcüklerinden oluştuğunu belirtir.

Boz (2003) işaret sıfatlarını nesnelere yerlerini işaret yoluyla belirten sıfatlar olarak tanımlar. İşaret sıfatlarının aslında zamir olduklarını belirtir. İşaret sıfatlarının bir ismin önüne gelip onu belirttiklerinde sıfat olduklarını ifade eder.

Ergin (2013) işaret sıfatlarını nesnelere yerlerini işaret etmek suretiyle belirten kelimeler şeklinde açıklar. Bugün asıl canlı işaret sıfatlarının bu, şu ve o olduğunu belirtir.

Ediskun (2004) işaret sıfatlarını varlıkları işaret yoluyla belirten sıfatlar olarak açıklar.

İşaret sıfatları isimleri işaret ederek belirten sıfatlardır. İşaret sıfatları bir isimden önce gelmedikleri takdirde zamir grevindedirler. Örneğin; şu ev daha güzel cümlesinde şu sözcüğü işaret sıfatı iken şunu alalım cümlesinde şu sözcüğü işaret zamiridir. Başlıca işaret sıfatları şunlardır: bu, şu, o, öteki, beriki, şöyle...

#### **2.5.8.4.2. Soru Sıfatı**

Banguoğlu (1998) soru sıfatlarını adları soru yoluyla belirten sıfatlar olarak tanımlamaktadır. rnek olarak ise şunları sıralamıştır: kaç gün, hangi tarla, hangi doktor, kaçıncı sınıf vb.

Aksan (2003) ise adları soru yönünden belirten sıfatlara soru sıfatı denir, şeklinde açıklar. rnek: kaç kişi, nasıl iş, ne gün, hangi ocuk, kaçıncı oda vb. gibi sıralanmaktadır.

Gencan (1979) soru sıfatlarını varlıkların durumlarını, sayılarını soru yoluyla belirten sıfatlar olarak açıklar. Soru sıfatlarına şu örnekleri vermiştir: nasıl ocuk, hangi okul? kaç kuruş? ne zaman? vb.

Boz'a (2003) göre soru sıfatları nesnelere soru yoluyla belirten sıfatlardır. rnek olarak şunları sıralamıştır: kaç kişi, kaç tane, ne zaman, nasıl iş neredeki cadde vb.

İsimlerden önce gelerek onları soru yoluyla belirten sıfatlar soru sıfatlarıdır. Başlıca soru sıfatları ise şunlardır: nasıl, kaç, kaçıncı, kaar, hangi, ne kadar, ne... Örneğin; kaçıncı katta oturuyorsunuz, cümlesinde kat isminden önce gelen kaçıncı sözcüğü kendisinden önce geldi ismi soru yönüyle belirtmiştir.

#### **2.5.8.4.3. Belgisiz Sıfat**

Ediskun (2004) belgisiz sıfatları, varlıkları belirsiz olarak belirten sıfatlar olarak tanımlar. Bütün okullar, bazı kimseler, başka ülkeler, her ağaç, kimi insan, çok para, herhangi bir öğrenci, hiçbir öğretmen, fazla toz, birtakım kimseler vb. şeklinde örnekleri sıralamaktadır.

Hengirmen'e (1998) göre belirsizlik sıfatları adları kesin olarak belirtmeyen sıfatlardır. Belgisiz sıfatların genellikle hiç, bir, birtakım, birkaç, her, bazı nice gibi kelimelerden oluştuğunu ifade eder.

Korkmaz (2003) belirsizlik sıfatlarını, varlık ve nesnelerin sayı ve miktarını açık ve kesin olarak değil, kabataslak, belirsiz olarak bildiren sıfatlar biçiminde açıklar.

Belgisiz sıfatlar isimleri kesinlik olmadan, belirsiz bir şekilde belirten sıfatlardır. Örnek: Bazı insanlar düşünmeden hareket etmezler, cümlesinde bazı sözcüğü insanlar isminden önce gelerek o ismi belirsiz bir şekilde belirtmiştir. Düşünmeden hareket etmeyen insanların kimler olduğu kesin bir biçimde belli değil belirsizdir. Bir sözcüğü cümle içerisinde herhangi bir anlamında kullanıldığında belgisiz sıfat iken tek bir anlamında kullanıldığında ise asıl sayı sıfatı görevindedir. Örneğin; bir gün beni anlarsın, cümlesinde bir sözcüğü herhangi bir günü kastettiği için belgisiz sıfat olarak kullanılmış iken, bir gün sonra okul başlayacak, cümlesinde ise asıl sayı sıfatı görevinde kullanılmıştır. Başlıca belgisiz sıfatlar ise şunlardır: birkaç, birçok, çoğu, kimi, bazı, bütün, tüm, başka, birtakım, bir, her, hiçbir, herhangi...

#### **2.5.8.4.4.Sayı Sıfatı**

Ergin'e (2013) göre sayı sıfatları nesnelerin sayılarını bildirmek suretiyle belirten kelimelerdir. Bunların da tabii tek başlarına sayı isimleri olduklarını ifade eder. Ancak nesnelerin önünde sayı sıfatı gibi kullanıldıklarını belirtir. Sayı sıfatlarının beş çeşit olduğunu belirterek bunları: asıl sayı sıfatları, sıra sayı sıfatları, üleştirme sayı sıfatları, kesir sayı sıfatları, topluluk sayı sıfatları olarak açıklar.

Ediskun (2004) ise sayı sıfatlarını varlıkların sayılarını, sıralarını, eşit bölümlerini, parçalarını belirten sıfatlar olarak tanımlar. Sayı sıfatlarını dörde ayırır. Bunları asıl sayı sıfatları, sıra sayı sıfatları, üleştirme sayı sıfatları ve kesir sayı sıfatları olarak sıralamaktadır.

Boz (2003) sayı sıfatlarını nesnelerin sayılarını belirten sıfatlar olarak açıklar. Sayı sıfatlarının, tek başlarına sayı isimleri olduğunu belirtir. Bir ismin önüne gelip onu



belirttiklerinde sayı sıfatı olduklarını ve beşe ayrıldıklarını ifade eder. Bunlar: asıl sayı sıfatları, sıra sayı sıfatları, üleştirme sayı sıfatları, kesir sayı sıfatları, topluluk sayı sıfatları.

İsimlerin önlerine gelerek onların sayısını, sırasını, eşit parçalarını vb. belirten sözcüklere sayı sıfatı denir. Sayı sıfatları kendi içerisinde asıl sayı sıfatı, sıra sayı sıfatı, kesir sayı sıfatı ve üleştirme sayı sıfatı olmak üzere dörde ayrılmaktadır.

Ergin (2013), Banguoğlu (1998), Boz (2003) ve Korkmaz (2003) adlı araştırmacılar sayı sıfatlarının çeşitleri içerisinde “topluluk sayı sıfatları” başlığını da aldıkları görülmektedir. Çalışmamızda ise sayı sıfatları asıl sayı sıfatı, sıra sayı sıfatı, kesir sayı sıfatı ve üleştirme sayı sıfatı olmak üzere dört başlık altında ele alınmıştır.

#### **2.5.8.4.4.1. Asıl Sayı Sıfatı**

Korkmaz (2003) asıl sayı sıfatlarını, eklendikleri, adla birer sıfat tamlaması oluşturan ve adın sayısını belirten sıfatlar olarak tanımlar.

Boz’a (2003) göre asıl sayı sıfatları nesnelere sayılarını ( adet olarak ) belirten sıfatlardır.

Ergin (2013) asıl sayı sıfatlarının nesnelere sayılarını belirten sıfatlar olduğunu ifade eder. Bu sayı sıfatlarının, başka bir deyişle bu sayı isimlerinin üç türlü olduğunu belirtir: Tek kelime halinde olanlar, sıfat tamlaması olanlar ve sayı grubu olanlardır.

İsimlerin önlerine gelerek onların sayılarını belirten sıfatlardır. Önüne geldikleri isimle birlikte sıfat tamlaması ve sayı grubu da oluşturmaktadırlar. Örnek: üç elma aldım cümlesinde üç sözcüğü elmanın sayısını belirten asıl sayı sıfatıdır, aynı zaman üç elma sözcük grubu bir sıfat tamlamasıdır. Kütüphaneden iki kitap aldım, cümlesinde iki sözcüğü hem asıl sayı sıfatıdır hem de iki kitap sözcük grubu bir sıfat tamlamasıdır.

#### **2.5.8.4.4.2. Sıra Sayı Sıfatı**

Banguoğlu (1998) sıra sayı sıfatlarının asıl sayı sıfatlarına -ıncı, -inci getirilerek yapıldığını ifade eder. Örnek: üçüncü, beşinci, on yedinci, yüz elli ikinci vb.

Aksan’a (2003) göre belirttikleri adların sıralarını gösteren sıfatlara sıra sayı sıfatı denir. Örnek: üçüncü şahıs, ikinci sıra, yedinci grup vb.

Gencan (1979) sıra sayı sıfatlarını varlıkların sıralarını belirten sıfatlar olarak açıklar. Sıra sayı sıfatlarının -ıncı, -inci ekleri getirilerek yapıldığını ifade eder. Örnek: birinci, ikinci, üçüncü, yedinci vb.

Asıl sayı sıfatlarına –ıncı, -inci ekleri getirilerek yapılan, önüne geldikleri ismin sırasını belirten sıfatlara sıra sayı sıfatı denir. Örnek: beşinci kitap, altıncı makale, birinci sınav, üçüncü, dördüncü kat, yirmi ikinci sayfa...

#### **2.5.8.4.4.3. Üleştirme Sıfatı**

Ediskun (2004) üleştirme sayı sıfatlarını, varlıkların eşit bölümlere ayrıldığını bildiren sıfatlar şeklinde tanımlar. Üleştirme sayı sıfatlarının, asıl sayı sıfatlarına -er eki ulanarak türetildiğini belirtir.

Hengirmen'e (1998) göre parça ve pay gösteren sıfatlara üleştirme sıfatları denir. Üleştirme sıfatlarının sayılara – ar ( er ) eklerinin getirilerek yapıldığını ifade eder.

Korkmaz, (2003) üleştirme sayı sıfatlarını, sayıları bölüştürme yoluyla belirten sıfatlar olarak açıklar. Bu sıfatların ünsüz ile biten sayılara + Ar, ünlü ile biten sayılara + şAr ekinin getirilmesiyle oluştuğunu belirtir.

Asıl sayı sıfatlarına –ar, er, -şar, -şer, ekleri getirilerek yapılan isimleri bölüştürme, paylaşırma yönüyle belirten sıfatlara denir. Örnek: ikişer saksı gül ve yasemin, beşer bilye, dörder elma, dokuzar şeker...

#### **2.5.8.4.4.3. Kesir Sayı Sıfatı**

Aksan (2003) kesir sayı sıfatlarını, belirttikleri adların sayılarını kesirli olarak belirten sıfatlar şeklinde tanımlar. Örnek olarak ise; dörtte bir elma, yüzde yüz zam, beşte dört pay vb. verir.

Ediskun'a (2004) göre kesir sayı sıfatları, varlıkların parçalarını bildiren sıfatlardır. –de ekinin asıl sayı sıfatlarına ya da sayı sıfatlarıyla kurulmuş sıfat takımlarına, ünlüler uyumuna ve ünsüzler benzeşmesine göre ulandığını ifade eder.

Ergin (2013) kesir sayı sıfatlarını, nesnelere parçalarını belirten sayı sıfatlarını olarak tanımlar. Sayı isimleriyle yapıldıklarını belirtir. Birer kelime grubu şeklinde olduklarını ifade eder. Bu sıfatların fazla kullanılmadıklarını, bu kesirlerin isim gibi kullanışlarının sıfat gibi kullanışlarına tercih edildiğini belirtir.

Kesir sayı sıfatları önüne geldikleri isimlerin sayılarını kesirli olarak belirten sıfatlardır. Asıl sayı sıfatlarına –de eki getirilerek yapılan kesir sayı sıfatları da bulunmaktadır. Kesir sayı sıfatları ile ilgili örnekleri şöyle sıralayabiliriz: tam not, yarım elma, yüzde on kar, kırkta bir pay, üçte iki elma, yüzde yetmiş beş zam...

Sayı sıfatlarını beşe ayıran ve beşinci olarak topluluk sayı sıfatını ekleyen araştırmacılardan Ergin (2013) topluluk sayı sıfatlarını nesnelere arasında bir yakınlık bir birlik olduğunu gösteren, bir nesne topluluğunu ifade eden sayı sıfatları şeklinde açıklamıştır. Örnek olarak; ikiz oğlan, üçüz kardeşler vb. örneklerini sıralamıştır.

#### **2.5.8.5. Sıfatların Öğretimi**

Dil bilgisi öğretimi geleneksel bir biçimde gerçekleştirildiğinde dilin kurallarının ezberlenmesi ve sonrasında bu kuralların unutulması biçiminde ilerlediği görülmektedir. Dilin kurallarının öğrenilmesinin bu kuralların işlevlerinin sezdirilmesi biçiminde olması gerekmektedir.

Karadüz (2007, s. 288-289) dil bilgisi öğretimin nasıl yapılması gerektiği ile ilgili şunları ifade etmiştir:

“Dil bilgisi dersleri kural öğreten değil, dili kullanarak kurallarını sezdiren, kuralı ezberleten değil, öğrencinin yaşantısına sokan bir içerikte tasarlanmalıdır... Dil bilgisi dersleri tamamen uygulamaya dayalı olmalı, öğrencinin kuralı hangi ölçüde bildiği birinci derecede önemli olmamalıdır. Böyle bir yaklaşımda, kuralları öğretmekten daha çok öğrencilerin dili kullanması, dil bilgisi yardımıyla dil beceri ve alışkanlıklarını geliştirmesi hedeflenmektedir.” Dil bilgisi öğretiminin kural ezberleten değil dil bilgisini yaşayışa uygulayan bir biçimde olması gerektiğini ifade etmiştir.

Bir dilde duygu ve düşüncelerimizi sözlü ya da yazılı biçimde aktarırken sözcüklere başvurduğumuz. Bu bağlamda sözcük öğretimi dilin etkili bir şekilde kullanılmasında üzerinde durulması gereken bir konudur. Türkçede sözcük türlerinin içerisinde yer alan varlıkların özelliklerini çeşitli yönleriyle aktarırken başvurduğumuz sıfatların öğretimi de üzerinde özenle durulması gereken bir konudur. Geçmişten günümüze doğru bakıldığında dil bilgisi öğretiminde çeşitli yaklaşım, strateji, yöntem ve tekniklerin kullanıldığı görülmektedir.

Dil bilgisi öğretimi içerisinde önemli bir yeri olan sıfatların öğretilirken dil içerisindeki işlevlerinin öğrencilere sezdirilmesi önemlidir. Öğrencilerin sıfatların işlevlerini öğrenebilmeleri için tek bir yöntem ya da tek bir teknik kullanılmasından ziyade aynı anda birçok duyguya hitap edebilecek şekilde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılarak öğretimin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Konuyu bu şekilde akılda kalıcı bir şekilde öğrendikleri takdirde sıfatları günlük yaşamlarında yazılı ve sözlü anlatımlarında kullanmaları önemlidir.

## 2.6. Türkçe Dersi Öğretim Programında Dil Bilgisi

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2019 yılında yayımlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) "Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Özel Amaçları" başlığı altında şu ifadeler yer almaktadır:

MEB'e (2019, s. 8) göre Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir.

Programda yer alan ifadelere bakıldığında Türkçe öğretiminin öğrencilere dili sevdirecek, dört temel dil becerilerini yaşamlarında etkili bir biçimde kullanmalarını sağlayacak biçimde gerçekleştirilmesinin gerektiği ifade edilmiştir. Programın da bu özel amaçlar doğrultusunda planlanarak oluşturulduğu belirtilmiştir. 2006 yılında yayımlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dil bilgisi ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır:

"İlköğretim döneminde okul, dil öğrenimini önce bir sistem içine sokar ve yavaş yavaş öğrencilere dilin kurallarını sezdirir; onların, dillerini bu kurallara uygun olarak kullanmalarında bir bilince varmaları sağlar. Öğrenci bu bilinci kazandıktan sonra diline saygı duyar. Dili kullanmada özen gösterir. Giderek Türkçenin özellik, incelik ve güzelliklerini sezip dilini sever. Dil bilgisiyle ilgili kazanımların değerlendirilmesinde, kuralların metin veya cümle bütünlüğü ve bağlamı içerisinde ele alınması, diğer becerileri desteklemesi açısından oldukça önemlidir" (MEB, 2006, s. 7).

Programda dil bilgisi kuralların öğrencilerine sezdirilerek metinler ve dil becerileri ile birlikte verilmesinin gerekliliği ve önemi ifade edilmiştir. Tematik bir yaklaşım esas alınarak hazırlanan 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da dil bilgisi konuları ile ilgili kazanımların da dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri ile ilgili kazanımların içerisinde yer almaktadır. Becerilerin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için dil bilgisinin kural öğretmekten ziyade becerilerle birlikte verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) 5,6,7 ve 8.sınıf düzeylerinde sözcük türleri ile ilgili yer alan kazanımlar Tablo 2.1'de sunulmuştur:

Tablo 2.1. 2019 Türkçe Öğretim Programında Sözcük Türleri İle İlgili Kazanımlar

Kazanımlar	ÖğretimProgramı			
	SınıfDüzei			
	5	6	7	8
Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	x	x	X	x
Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.	x	x	X	
Sayıları doğru yazar.	x			
İsim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar.		x		
İsim ve sıfat tamlamalarının metnin anlamına olan katkısını açıklar.		x		
Edat, bağlaç ve ünlemlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.		x		
Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırteder.		x		
Zamirlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.		x		
Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.		x	X	x
Basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırt eder.			X	
Zarfların metnin anlamına olan katkısını açıklar.			X	
Fiillerin anlam özelliklerini fark eder.			X	
Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.			X	
Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.				x
Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.				x
Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.				x

Tablo 1’de görüldüğü üzere programda sözcük türleri ile ilgili toplamda 16 adet kazanım yer almaktadır. Bu kazanımlardan bazıları programın sarmal yapısı gereği farklı sınıf düzeylerinde tekrar etmektedir. Programda sıfatlar ile ilgili geçen kazanımlar ise şunlardır:

“T.6.3.8. İsim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar.

T.6.3.9. İsim ve sıfat tamlamalarının metnin anlamına olan katkısını açıklar.”

(MEB,2019)

## 2.8. Sıfatlar İle İlgili Araştırmalar

Ceylan (2006) ilköğretim 8.sınıf öğrencilerinin sıfatları kullanma becerisi ile okul başarıları adlı çalışmasında 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında kullandıkları sıfat sayısı ile okul başarıları arasında ilişki olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Betimsel nitelikli bir korelasyonel araştırma olan bu çalışma random yöntemiyle belirlenen her bir okuldan 40 öğrenci olmak üzere toplamda 240 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri öğrencilerin anı, serbest yazı ve gezi yazısı türünde yazdıkları metinlerde kullandıkları sıfat sayıları ile öğrencilere sıfatlarla ilgili uygulanan test üzerinden elde edilmiştir. Çalışmada

öğrencilerin gezi yazısında kullandıkları sıfat sayısının serbest ve anı türüne göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmış bununla birlikte okul başarısının ile öğrencilerin yazılarında kullandıkları sıfat sayısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonuçlarına ulaşıldığı görülmektedir.

Erkınay (2011) Türkçe Sözlükteki “Sıfatların Anlam Çözümlemeleri” adlı yüksek lisans tez çalışmasında zengin bir sahası olan sıfatların anlamsal ilişkileri düzleminde geniş bir şekilde ele alınarak kavram haritaları halinde ayrıntılı biçimde ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmacı 2009 basım Türk Dil Kurumu Türkçe sözlüğündeki tüm sıfatlar tarayarak, alt başlıklar oluşturabilecek, eş, yakın, uzak anlamlarıyla çalışmaya zenginlik katabilecek sıfatlar derlemiştir. Derlediği sıfatlar ile ilgili yaptığı sınıflandırma çerçevesinde anlam bilimsel tablolar oluşturarak bu tablolardan kavram haritaları meydana getirmiştir.

Çocuk (2012) Millî Eğitim Bakanlığı, Pasifik ve Koza Yayınlarına ait ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarındaki sıfatların niceliği saptamak, saptanan sıfat sayılarını hem yayın evi içindeki hem de yayın evleri arasındaki ilişkilerini araştırmayı amaçladığı çalışmasını betimsel tarama modelinde yürütmüştür. Çalışmada üç yayın evine ait 6, 7 ve 8.sınıf Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Çalışmada yayınevlerinin dikey ve yatay eksenindeki sıfat dağılımları arasında aşamalılık ilkesinin gözetilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda Türkçe ders kitabı hazırlama sürecinde yayın evlerinin aşamalılık ilkesini gözetmeleri önerilmiştir.

Öztürk (2012) Türkçedeki tanıtıcılık belirten sıfatların ve belirteçlerin yabancı dil olarak Türkçe derslerinde öğretimi adlı çalışmasında Türkçedeki tanıtıcılık kavramının çerçevesini çizmek, tanıtıcılık belirten belirteçleri ve sıfatların saptanarak kullanımsal/ anlamsal farklılıkların ortaya konması ve saptanan belirteç ve sıfatların Türkçenin yabancı dil olarak yönelik materyallerin hazırlanmasına ilişkin öneriler sunmak olmak üzere üç temel amacının olduğunu ifade etmiştir. Çalışmanın sonucunda araştırmacı tarafından belirlenen tanıtıcılık bildiren belirteçler ve sıfatlar ile ilgili örnek ders modülleri ve etkinlikler sunulmuştur.

Erdem ve Altunkaya (2013) hükümlü ve tutuklulara sıfatlar konusunun dramatizasyon yöntemi kullanılarak öğretimi adlı çalışmalarını dramatizasyon yönteminin etkili bir şekilde kullanımının Açık İlköğretim Okulu 6. sınıf öğrencisi hükümlü ve tutukluların sıfat konusunu anlamalarına etkisi var mıdır, amacıyla ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desenle yapılandırmışlardır. Silivri Ceza İnfaz Kurumları Yerleşkesinde bulunan 4 No’lu ve 7 No’lu

Ceza İnfaz Kurumu hükümlü ve tutuklularından Açık İlköğretim Okulu öğrencilerinden 50 öğrenci ile yürütülen çalışmada sıfatlar konusu bir gruba düz anlatım diğer gruba ise dramatizasyon yöntemiyle anlatılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise dramatizasyon yöntemine göre öğretim yapılan deney grubunun başarı ortalamasının düz anlatım yöntemiyle öğretim yapılan grubun başarı ortalamasına göre deney grubu lehine anlamlı fark bulunduğunu ifade etmişlerdir.

Tiryaki (2014) çalışmasında, Türkçeyi yabancı bir dil olarak öğrenen/öğrenecek yabancılara, akademik bir yaklaşım ve bilimsel yöntemlerle öğretebilecek alt yapıyı hazırlamayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmasının Türkçe dil bilgisi kitapları belgisiz sıfatlar ve belgisiz adılların öğretimi bağlamında betimlenmesi, derlemden yararlanarak belgisiz sıfat ve belgisiz adılları anlamsal ve işlevsel yönleriyle incelemek ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerine hazırlanmış ders kitapları üzerinde betimleme ve değerlendirme yapılırken yazılı belge incelemesini oluşturan belgelere ulaşma, özgünlüğünün kontrol edilmesi, belgelerin anlaşılması, verilerin çözümlenmesi ve verinin kullanılması aşamaları dikkate almak olarak üç aşamadan meydana getirmiştir. Çalışmada Türkçe dil bilgisi kitaplarında belgisiz sıfatlar ve belgisiz adıllara yönelik ortak bir sözcük listesinin bulunmadığı, aynı zamanda incelenen Türkçe dil bilgisi kitaplarında yaşayan dile uygun olmayan, günlük konuşmalarımızda kullanımı tercih edilmeyen belgisiz sıfat ve adıllara da yer verildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Eren (2015) çoklu zekâ kuramı ile niteleme sıfatlarının öğretimi adlı çalışmalarında çoklu zekâyâ dayalı uygulamaların dört temel dil becerisini destekleyici özgün etkinlikler tasarlanmışlardır. Tasarladıkları etkinliklerle çoklu zekâ kuramına uygun olarak sıfatların öğretimini yaptıkları görülmektedir. Çalışma öğrencilerin kendi ilgileri doğrultusunda sunulan etkinlikler ise etkinlikler takvimi (görsel uzamsal zekâ), sıfatlar bulmacası (mantıksal-matematiksel zekâ), hikâyenin devamını getir, etkinliği (görsel-uzamsal zekâ), eğitsel sıfat oyunu (bedensel-kinestetik zekâ), slogan yarışması etkinliği (sosyal zekâ), ben sıfat olsaydım etkinliği (içsel zekâ), şiirimi besteliyorum etkinliği (müziksel-ritmik zekâ) ve çevremdeki sıfatları buluyorum etkinliği (doğacı zekâ) biçiminde sıralanmaktadır.

Karahancı (2016) “Sözcük Birimlerin Üslup Oluşumuna Katkısı I ” adlı çalışmasında elde edilecek bulgular aracılığıyla sözcük birimlerin hem dilin işletilmesinde hem de üslup oluşumunda sergiledikleri etkin rolleri göstermeyi amaçlamıştır. Çalışmasında Ahmet Ümit’in Şeytan Ayrıntıda Gizlidir adlı kitabının 79-95. sayfaları arasında yer alan aynı adlı öyküsündeki adlar ve sıfatların üslup oluşumuna katkısını incelemiştir.

Araştırmanın sonucunda sıfatlarına yoğunluk verildiği bunun da yazarın gözlem ve betimlemeleri cins adlardaki gibi belirli kavram alanlarına ait niteleme bildiren sıfatlarla gerçekleştirdiği sonucuna varmıştır. İş, oluş ve hareket bildirme, mekân / yer / yön algısına yönelik olma ve dış görünüş, beden yapısı ve fiziksel özellik bildirme gibi özellikler metnin anlatım bütününe ve okuyucuda oluşturulması hedeflenen algıya çeşitli açılardan katkıda bulunduğunu tespit etmiştir. Belirsizlik, işaret ve sayı gösteren belirtme sıfatlarındaki seçimlerin de yazarın, okuyucunun zihninde kimi zaman sınırlar koymaya çalıştığı kimi zaman da geniş düşünce çağrışımlarına fırsat tanıdığını görmüştür.

Karakaş (2017) ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıflarda okutulan Türkçe ders kitaplarındaki “Atatürk” teması altında yer alan toplamda on beş metin üzerinden yürüttüğü çalışmasında belirlenen niteleme sıfatlarının sınıflara göre, ayrı ayrı hangi sıklıklarda kullanıldıkları, nasıl kullanım gelişimleri gösterdikleri, metinlerin edebi metin olmaları bakımından sıfatların gerçek ve mecaz anlam kullanımlarını belirlemiştir. Araştırmada 6. sınıf düzeyinde 397, 7. sınıfta 300 ve 8. sınıfta 391 adet olarak niteleme sıfatının yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akgün (2017) sıfatların öğretiminde hikâye/masal anlatmanın öğretim yöntemi olarak kullanılmasında, katılımcıların sıfatları öğrenimi açısından olumlu bir etkisinin olup olmadığını amaçladığı çalışmasını özel bir okulda ilköğretimi 3.sınıf öğrencisi olan 9 yaşındaki 21 öğrenci ile yürütmüştür. Araştırmanın verileri öğrencilere hikâye masal anlatım ilkeleri doğrultusunda anlatılan bir masaldan sonra öğrencilerden alınan yazılı geri dönütlerle elde edilmiştir. Çalışmada öğrencilerin yönetime ilişkin olumlu dönütler verdiği ve öğrencilerin hikâyeye ilişkin hiçbir materyal olmamasına rağmen zihinlerinde sıfatları canlandırarak yazılarında kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Gündoğdu (2018) sözcük anlambilimi açısından Türkçede sıfatlar: anlam tercihi ve söylem ezgisi görünümleri adlı doktora çalışmasında Türkçede sıfatları, eşdizimlilik gösterdiği adlar çerçevesinde sözcük anlambiliminin (lexicalsemantics) ilke ve yöntemleri doğrultusunda betimlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda anadili ve yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde öğretim hedefini belirleme, içeriği düzenleme, öğretim süreci oluşturma, ölçme ve değerlendirme gibi alanlarda genelde sözcük anlam bilim, özelde anlam tercihi ve söylem ezgisi çalışmalarından yararlanılabileceği önerilmiştir.

Bajramovic (2018) “Ömer Seyfettin’in Hikâyeleri Yoluyla Yabancılar Sıfat Öğretimi” adlı çalışmasında genel anlamda öğretmenleri yabancılar Türkçe öğretimi derslerinde dil bilgisi konularını anlatmak ve sözcükleri öğretmek için edebi eserleri daha



fazla kullanmalarına teşvik etmek, özel anlamda ise Ömer Seyfettin'in iki hikâyesinde bulunan sıfatları tespit ederek, sınıflandırarak sıfatlar ve sıfat çeşitleri için yabancılara Türkçe öğretimi derslerinde kullanılabilir örnekleri göstermek amacıyla yapılandırmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yönteminde yürüttüğü çalışmada hikâyelerin sıfatlar açısından zengin olduğu, nitelik sıfatlarının sayısının belirtme sıfatlarının sayısına göre daha çok olduğu ve yabancılara sayı sıfatı olarak ile belirsizlik sıfatı olarak bir kelimesinin manalarını anlayabilmeleri için hikâyelerdeki örnekler üzerine belirlenen ilkeler yoluyla yabancılara bu konuda Türkçe öğretimini kolaylaştırılabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sağlam (2019) "Reşat Nuri Güntekin'in Dudaktan Kalbe Romanındaki Niteleme Sıfatlarının İşlevleri" adlı yüksek lisans tez çalışmasında Reşat Nuri Güntekin'in Dudaktan Kalbe adlı romanındaki niteleme sıfatlarını inceleyerek bu sıfatların işlevleri, romanın kurgu ve üslûbuyla olan ilişkisini açıklamıştır.

İnan (2019) yüksek lisans tezi çalışmasında ortaöğretim öğrencileri için hazırlanan Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki, Türkçe dil bilgisi konularından sıfat, zamir ve zarf konularının öğrenilmesi için yararlanılan metinlerin, türlerine göre dağılımını belirlemek ve metin türlerinin dil bilgisi konularının öğrenilmesine etkisini karşılaştırmak amaçlamıştır. Nicel ve nitel yöntemleri birlikte kullandığı çalışmasında nitel aşamasında ortaöğretimdeki Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları incelenmiştir. Çalışmanın nicel boyutunda ise 10. sınıf öğrencilerinden rastgele belirlediği 3 gruba araştırmacı hazırladığı 30 çoktan seçmeli sorunun yer aldığı testi uygulamıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ders kitaplarında sözcük türü konusunun metin türleri konusuyla rastgele eşleştirilerek öğretilmeye çalışıldığına ulaşmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda ise sıfat ve zarf konusu için anlatmaya bağlı metinlerin, zamir konusu için şiir metinlerinin daha etkili olduğu; öğretici metinlerin ise konunun öğrenilmesi açısından etkisinin diğer metin türlerine göre daha az olduğu sonucuna varılmıştır.

Coşkun (2020) "Türkçe Öğretiminde Kişiselleştirilmiş Metin Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi: Sıfatların Öğretimi" adlı çalışmasında kişiselleştirilmiş metin kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına etkisini sıfatların öğretimi üzerinden tespit etmeyi amaçlamıştır. Son test kontrol gruplu deneysel desende yürütülen bu çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan metin 56 ortaokul altıncı sınıf öğrencisine uygulanmış, deney grubuna uygulanan metin öğrencilere uygulanan öğrenci kişisel bilgi formu yardımıyla toplanan bilgilerden hareketle kişiselleştirilmiştir. Araştırmacı sıfat konusunu bu metin üzerinden

işlemiş ve konunun sonunda öğrencilere başarı testi uygulayarak sonuçları değerlendirmiştir. Araştırmanın sonucunda ise deney grubunun lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir. Araştırmacı 8 öğrenciye görüşme formu uygulamış bununla birlikte öğrencilerin kişiselleştirilmiş öğretimi motive edici ve konuyu öğrenmelerinde yardımcı olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli ve Deseni

Bu çalışma, ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları bulma durumlarını farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, karma yöntem araştırması kullanılarak yürütülmüştür. “Karma yöntem araştırması, araştırma problemini kapsamlı ve çok boyutlu incelemek amacıyla, pragmatist felsefenin ilkeleri doğrultusunda nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanarak gerçekleştirilen araştırmadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 322).

Creswell ve PlanoClark (2007) bu desenleri dört grupta toplamaktadır (Akt., Yıldırım ve Şimşek, 2016:326-328):

“1. Paralel (Triangulation) Desen: Bu desenin amacı nitel ve nicel yöntemleri bir arada kullanıp karşılaştırarak, çeşitli veriler elde etmektir (Morse, 1991). Bu desende nitel ve nicel yöntemler eşit ağırlıktadır.

2. Gömülü (içeyerleşik/bütünleşik) (Embedded) Desen: Bu desende nitel veya nicel yöntemlerden biri ötekine göre daha fazla ön plandadır. Araştırmadan elde edilen verilerin desteklenmesi ve açıklanması için kullanılabilir.

3. Keşfedici (açımlayıcı) (Exploratory) Desen: Bu desende önce araştırmanın nitel bölümü gerçekleştirilmekte, nitel bölümden elde edilen sonuçlara göre nicel araştırma başlatılmaktadır. Bu yöntemde nitel ve nicel yöntemlerin ağırlığı araştırmada eşit düzeydedir.

4. Açıklayıcı (Explanatory) Desen: Bu desende nicel veriler toplandıktan sonra, nicel verilerden yola çıkarak nitel veriler toplanır. Bu yöntemde nitel ve nicel yöntemlerin ağırlığı araştırmada eşit düzeydedir. Açıklayıcı desenlerin önemli avantajlarından biri nitel ve nicel veri toplama aşamalarının birbirinden ayrı(zamanlarda) yapılmasıdır.”

Bu araştırmada karma yöntemin desenlerinden nitel veya nicel yöntemlerden birinin ötekine göre daha fazla ön planda olduğu gömülü desen kullanılmıştır. Bu bağlamda çalışmada araştırmacı tarafından öğrencilerin seviyelerine uygun geliştirilen ölçme aracı ile

toplanan nicel veriler ağırlık göstermekte olup, bu nicel veriler öğretmenlere uygulanan “Öğretmenler İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile toplanan nitel verilerle desteklenmiştir.

### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Şanlıurfa ilindeki bütün ortaokulların 6. sınıfları içerisinde, Şanlıurfa ilinde merkez ilçelerde belirlenen dört okul oluşturmaktadır. Bu okulların seçilmesinde aşağıda anlatıldığı üzere tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın örnekleme belirlenirken 2018-2019 Şanlıurfa merkez ilçe sınırları, ortaokul 6. sınıf öğrencilerine yönelik tabakalı örnekleme seçimi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme yönteminde, evrenin alt gruplarındaki eleman sayılarının evrenin bütünündeki eleman sayısına oranları hesaplanarak örneklem seçme yoluna gidilir (Baykul, 1999,s. 45). Tabakalı örnekleme, örnekleme hatasını azaltarak evrenin daha fazla temsil edilmesini sağlamaktadır. Bu örnekleme yönteminde, örnekleme hatasını azaltabilmek için, büyük bir evren gereklidir. Dolayısıyla evrenden çekilecek örneklem de çok sayıda olmaktadır. Çok sayıda örneklem ile çalışılmak istenmediği durumlarda ise homojen evrenler kullanılmalıdır (Creswell & Clark, 2016, s. 135). Tabakalı örneklemede tabakaların örneklem içindeki sayısal ağırlıkları da önem kazanır. Evrendeki elemanlar, belirli ölçülere göre tabakalara ayrıldığında, her tabakaya eşit sayıda eleman düşmesi olanaksızdır. Eğer her tabakadan eşit sayıda birey seçilirse, evrendeki az elemanlı tabakalar ile çok elemanı tabakalardan alınan örneklemin temsil yeteneği farklı olur. Araştırmanın amacı bakımından evrendeki her bir tabakanın yüzdeliğine göre örnekleme yansımalarının önemli olup, olmayışına göre tabakalardan örnek seçme işlemi oranlı ya da oransız olmak üzere iki şekilde yapılabilir. Oranlı tabakalı örneklem, her tabakanın evrendeki oranıyla orantılı olarak örnekleme eleman alınır. Oransız tabakalı örneklem, tabakaların evrendeki oranına bakılmaksızın, her tabakaya eşit sayıda eleman alınır. İstatistik işlemlerini kolaylaştırmak için genellikle oranlı tabakalı örneklem seçilir (Özen ve Gül, 2007, s. 402-403).

Araştırmanın örneklemini belirlerken aşağıdaki işlem basamakları izlenmiştir: her biri devlet okulu olmak üzere 4 okul seçilmiştir. 20 kız 20 erkek olmak üzere her bir okuldan 40 öğrenci belirlenmiş, toplamda 160 öğrenci ve bu okullarda görev yapan 20 Türkçe öğretmeni araştırmaya dâhil edilmiştir. Örneklem tespit edilirken öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, cinsiyet durumları vb. özellikleri dikkate alınmış ve bu açılardan birbirine orantılı olan örneklemlerin belirlenmesine dikkat edilmiştir.

Örnekleme belirlenirken tekniğe göre seçkisiz olan örnekleme biçimi kullanılmıştır. Özen ve Gül'e (2007) göre seçkisiz örnekleme, örnekleme seçiminde kullanılan bir teknik olup, tanımlanmış bir evrendeki tüm elemanlara, örnekleme seçilmek için eşit ve birbirinden bağımsız şans verir. Diğer bir deyişle tüm elemanların seçilme olasılığı aynıdır ve bir elemanın seçimi diğer elemanın seçimini etkilememektedir. Yine örnekleme belirlenirken nitelde seçkisiz olmayan örnekleme biçimi kullanılmıştır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin seçiminde, amaçlı örnekleme yoluna gidilmiştir. "Amaçlı örnekleme; araştırmanın amaçları doğrultusunda bir evrende yer alan temsilci bir örnek yerine, bir amaç doğrultusunda bir veya daha fazla alt kesiminden örnek alınarak araştırma doğrultusunda gözlemlenmesi demektir. Başka bir deyişle amaçlı örnekleme, evrenin soruna en uygun olan kesimin gözlem yapmak için seçilmesi demektir" (Sencer, 1989:386).

Örnekleme oluşturan okullar; DO1; Karaköprü'de bir ortaokul, DO2; Haliliye'den bir okul, DO2; Eyyübiye ilçesinden iki ortaokul, DO3 ve DO4'tür. Araştırmaya katılan öğrencilerin genel durumu Tablo 3.1'de sunulmuştur:

*Tablo 3.1. Öğrencilerin Okullara ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

Okul Türü	Kız öğrenci		Erkek öğrenci		Toplam	Yüzde (%)
	Frekans	Yüzde (%)	Frekans	Yüzde (%)		
DO <sub>1</sub>	20	12,5%	20	12,5%	40	25,0%
DO <sub>2</sub>	20	12,5%	20	12,5%	40	25,0%
DO <sub>3</sub>	20	12,5%	20	12,5%	40	25,0%
DO <sub>4</sub>	20	12,5%	20	12,5%	40	25,0%
Toplam	80	50,0%	80	50,0%	160	100,0%

Tablo 3.1'de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerin seçiminde, uzman görüşü alınmış, 4 devlet okulu seçilmiştir. Toplamda 160 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmaya katılan çalışma grubu öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde, cinsiyetlerinin eşit dağıldığı (n=20, %50) görülmektedir.

Tablo 3.2. Öğrencilerin Akademik Başarılarına Göre Dağılımı

Okul	05-44 Arası (%)	45-69 Arası (%)	70-100 (%)	Toplam (%)
DO1	0 (%0,0)	14 (%35)	26 (%65)	40 (%100)
DO2	0 (%0,0)	8 (%20,0)	32 (%80)	40 (%100)
DO3	1 (%2,5)	17 (%42,5)	22 (%55,0)	40 (%100)
DO4	5 (%12,5)	14 (%35,0)	21 (%52,5)	40 (%100)
<b>Toplam</b>	6 (%3,8)	53 (%33,1)	101 (%63,1)	160 (%100)

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı durumları 101’inin (63,1) 70-100 puan aralığında, 53’ünün 45-69 aralığında, 6’sının ise 05-44 aralığında olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda ise (beşinci ve altıncı problem cümlelerinde) ölçme aracında yer alan 3 adet açık uçlu sorunu yöneltildiği 160 öğrenci ve uygulama yapılan okullarda görev alan 20 Türkçe öğretmeni çalışma grubunu oluşturmaktadır. Açık uçlu soruya cevap veren öğrenciler çalışma içerisinde “KÖ1,KÖ2,KÖ3,KÖ5...” şeklinde Türkçe öğretmenleri ise “K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17,K18,K19,K20 ” şeklinde kodlanmıştır.

Öğretmenler çalışma grubunun kişisel bilgilerinin dağılımı Öğretmenler İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundan elde edilen veriler ışığında hazırlanmış öğretmen çalışma grubunun kişisel bilgilerinin genel dağılımları Tablo 3.3’te sunulmuştur:

Tablo 3. 3. Öğretmen Çalışma Grubunun Kişisel Bilgi Dağılımı Genel Görünümü

Öğretmen Kodları	Yaş	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Kıdem Yılı	Bu yıl 6.sınıfların dersine giriyor	Görev Yaptığı Okul
K1	26	Kadın	Lisans	2-5 yıl	Evet	DO3
K2	27	Kadın	Lisans	2-5 yıl	Hayır	DO4
K3	24	Erkek	Lisans	2-5 yıl	Evet	DO4
K4	25	Erkek	Lisans	2-5 yıl	Hayır	DO4
K5	27	Kadın	Lisans	2-5 yıl	Hayır	DO4
K6	23	Kadın	Lisans	2-5 yıl	Hayır	DO4
K7	29	Erkek	Lisans	6-15yıl	Evet	DO3
K8	32	Erkek	Lisans	2-5 yıl	Evet	DO3
K9	29	Erkek	Lisans	2-5 yıl	Hayır	DO2
K10	28	Erkek	Lisans	2-5 yıl	Hayır	DO3
K11	42	Erkek	Lisans	15- Üstü	Evet	DO2
K12	35	Kadın	Lisans	15-Üstü	Hayır	DO2
K13	39	Erkek	Lisans	15 Üstü	Evet	DO2
K14	38	Erkek	Lisans	6-15 yıl	Hayır	DO1
K15	36	Kadın	Lisans	6-15 yıl	Hayır	DO1
K16	40	Kadın	Lisans	15-Üstü	Hayır	DO1
K17	32	Erkek	Lisans	6-15 yıl	Hayır	DO1
K18	34	Erkek	Lisans	6-15 yıl	Evet	DO2
K19	25	Erkek	Lisans	2-5 yıl	Hayır	DO4
K20	26	Erkek	Lisans	2-5 yıl	Hayır	DO4

Araştırmaya katılan 20 öğretmenden 13'ü erkek, 7'si kadındır. DO1 okulundan 4 katılımcı, DO2 okulundan 5 katılımcı, DO3 okulundan 4 katılımcı, DO4 okulundan ise 7 katılımcı araştırmaya katkı sağlamıştır. Katılımcıların tamamı lisans eğitimi almıştır. Katılımcılardan 7'si bu sene ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin dersine girerken 13'ü altıncı sınıfların dersine girmemektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş tecrübesine göre dağılımları Tablo 3.4'te sunulmuştur:

Tablo 3. 4. Öğretmenlerin İş Tecrübesine Göre Dağılımı

İş Tecrübesi (yıl)	Frekans	Yüzde (%)
2-5 yıl	11	55.00
6-15 yıl	5	25.00
15 ve üzeri yıl	4	20.00
Total	20	100.00

Öğretmen çalışma grubunun tecrübe yılına göre dağılımları incelenmiştir. Tablo 3.4'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin iş tecrübelerine göre dağılımı verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin 11'sinin (%55) 2-5 yıl, 5'inin (%25) 6-15 yıl ve 4'ünün (%20) 15 ve üzeri yıl tecrübesi olduğu tespit edilmiştir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin cümle ve metin içerisinde sıfatları çeşitlerini ve cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumlarını belirlemeye yönelik veriler 2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrencilerin öğrenim gördüğü okullarda toplanmıştır. Araştırma kapsamında araştırmacı tarafından geliştirilen içerisinde öğrencilerin kişisel bilgilerinin de yer aldığı “Ölçme Aracı” (EK-1) ve “Öğretmenler İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” (EK-2) olmak üzere iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu araçlar ve araçların geliştirilme süreçlerine yönelik bilgiler aşağıda sunulmuştur.

#### **3.3.1. Öğrenciler İçin Başarı Ölçme Formu**

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları çeşitlerini ve sıfatların cümleye/metne kattığı anlamları bulma durumları ile bunları bulurken izledikleri yolları belirlemek amacıyla ölçme aracı geliştirilmiştir. Ölçme aracı öğrencilerin kişisel bilgilerin yer aldığı Bölüm I, öğrencilerin sıfatları, çeşitlerini ve sıfatların cümleye/metne kattığı anlamları bulma durumlarını belirlemek amacıyla 50 cümlelerin yer aldığı Bölüm II ve bu unsurları tespit ederken izledikleri yolları tespit etmek amacıyla 3 adet açık uçlu sorunun bulunduğu Bölüm III “Öğrenciler İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” den meydana gelmektedir.

Ölçme aracı hazırlanırken öncelikle T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2019 yılında yayımlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) 6.sınıf düzeyinde sıfatlar konusu ile ilgili yer alan kazanımlar ve açıklamalar, Talim Terbiye Kurulu onaylı MEB Yayınlarına ait ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 6.sınıf Türkçe ders kitabı ile Talim Terbiye Kurulu onaylı özel yayınevine ait İmam Hatip Ortaokulu 6.sınıf Türkçe ders kitabı incelenmiştir. Ölçme aracındaki cümleler için öncelikle ortaokul 6.sınıf düzeyinde kullanılan bu iki Türkçe ders kitabında sıfatlar ve sıfat tamlamalarının işlendiği temalar hariç diğer temalardaki metinlerden içerisinde sıfatların yer aldığı 400 cümle belirlenmiştir. Bu cümleler sıfatların çeşitlerine göre sınıflandırılmıştır.

Belirlenen 400 cümle içerisinde içinde fiilimsi bulunan, çok uzun bir şekilde kurulmuş, içerisinde ikiden fazla sıfatın veya sıfat çeşidinin bulunduğu, öğrencilerin sıfatların kendisini, çeşitlerini, önüne geldiği isim/zamir unsurunu veya cümleye/metne kattığı anlamı bulmada zorlanacaklarını düşündüğümüz cümleler elendikten sonra uygun olan cümleler belirlenmiştir. Bazı cümleler de araştırmaya uygun olması bakımından yeniden düzenlenerek araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.



Bu soru havuzundan öncelikle 100 cümle belirlenmiş, bu cümlelerde geçen sıfatlar tekrardan çeşitlerine, yapılarına ve sıfatların önüne geldiği isim/zamir unsurlarına göre sınıflandırılmıştır. 100 cümle Türkçe eğitimi alanında çalışan üç öğretmen tarafından kontrol edilerek öğrencilerin seviyelerine uygun olacak 65 cümle belirlenmiştir. 65 cümle 35 cümleye indirgenerek 1 cümle içerisinde sıfatı barındırmayacak biçimde 4 cümle ise sıfatlar ile birlikte aynı cümle içerisinde zarf, zamir ve fiiller de yer alacak biçimde düzenlenmiştir. Düzenlenen 35 cümle ile ilgili yine Türkçe eğitimi alanında çalışan ikisi doktora aşamasında olmak üzere üçü ise yüksek lisans aşamasında olan beş Türkçe öğretmeninden uzman görüşü alınmıştır. Ölçme aracına alınan metin için ortaokul 6. sınıf düzeyine uygun incelenen kitaplar içerisinde 7 farklı metin alınmıştır bu metinlerin içerisinde yer alan sıfatlar çeşitlerine, yapılarına ve sıfatların önüne geldiği isim/zamir unsurlarına göre sınıflandırılmıştır. Bu metinler için tekrardan 5 uzmanın görüşü alınmıştır. Uzmanlardan alınan görüşler neticesinde uzmanların üzerinde hemfikir olduğu metin seçilmiştir. 35 cümlede de olduğu gibi metin içerisindeki cümleler üzerinde de gerekli düzenlemeler yapılarak metin içerisinde 15 cümle belirlenmiştir. Bu bağlamda ölçme aracına toplamda 50 cümle dâhil edilmiştir. Ölçme aracına alınan cümlelerdeki kelimeler öğrencilerin anlamını bildikleri veya ders kitaplarından anlamlarını öğrendikleri kelimelerden meydana gelmektedir. Çalışmanın amacı ve ölçme aracının geliştirilmesi aşamasında öğrencilerin sıfatları boşluk doldurma içerisinde verilen cümlelere yerleştirme veya yazılı anlatımlarında kullanma durumlarını belirlemek amaçlanmamıştır. Bu bağlamda ölçme aracındaki sıfatlar öğrencilerin pasif sözcük dağarcığına yönelik olarak ele alınmıştır.

Cümleler ölçme aracına belirli bir sıralama ile yerleştirilmiştir. Öncelikle öğrencilerin cümle içerisinde altı çizili olmadan sıfatları, niteleme ve belirtme sıfatlarını ve belirtme sıfatlarının çeşitlerini bulma durumları ortaya konmak istenmiştir. Ardından metin içerisinde altı çizili olarak verilen cümlelerde sıfatın çeşidini, önüne geldiği isim unsurunu ve sıfatların önüne geldiği isim unsuruna cümleye kattığı anlamı bulma durumlarını ortaya koyacak biçimde aşamalı olarak yerleştirilmiştir. Bu aşamalar ise sorularda şu şekilde sıralanmıştır:

1. Soru 1’de yer alan (C1-C5), beş cümle içerisinde sıfatları bulma durumları
2. Soru 2’de yer alan (C6-C15), on cümle içerisinde niteleme ve belirtme sıfatlarını bulma durumları
3. Soru 3’te yer alan (C16-C25), on cümle içerisinde belirtme sıfatlarının çeşitlerini bulma durumları

4. Soru 4'te yer alan (C26-C30), beş cümlede a şıkkında altı çizili olarak verilen sıfatın çeşidini bulma durumu, b şıkkında ise sıfatların önüne geldiği isim/zamir unsurunun altını çizme durumları
5. Soru 5'te yer alan (C32-C35), beş cümlede a şıkkında altı çizili olarak verilen sıfatın çeşidini bulma durumu, b şıkkında ise sıfatların önüne geldiği isim/zamir unsurunun altını çizme durumları, c şıkkında ise sıfatların önüne geldiği isim unsuruna/ cümleye kattığı anlamı bulma durumları
6. Soru 6'da metin içerisinde yer alan (C36-C50) arasındaki on beş cümlede ise a şıkkında altı çizili olarak verilen sıfatın çeşidini bulma durumu, b şıkkında sıfatların önüne geldiği isim/zamir unsurunun altını çizme durumları, c şıkkında ise cümlelerin önüne geldiği isim unsuruna/ cümleye kattığı anlamı bulma durumlarını ortaya koyabilecek biçimde aşamalı olarak sıralanmıştır.

Ölçme aracının üçüncü bölümünde öğrencilere açık uçlu üç soru yöneltilmiştir. Bu sorular ilgili alanyazın taranarak ve yine ikisi doktora aşamasında üçü ise yüksek lisans aşamasında bulunan beş Türkçe öğretmeninden uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır.

Ölçme aracıda yer alan sıfatların çeşitlerine göre dağılımları ile ilgili bilgiler Tablo 3.5' te sunulmuştur:

*Tablo 3.5. Ölçme Aracında Yer Alan Sıfatların Çeşitlerine Göre Dağılımı*

Sıfat Çeşitleri	Cümleler	N
<b>Niteleme sıfatı</b>	C2,C3,C6, C8, C11, C13,C14 C15, C27, C28, C30, C31, C32, C33, C34, C36, C37, C39, C41, C43, C44, C48, C49, C50	24
Belgisiz Sıfat	C5,C16, C23, C35, C42	5
İşaret Sıfatı	C1,C17, C25, C26, C29, C45	6
Soru Sıfatı	C9,C20, C46	3
<b>Belirtme sıfatı</b>		
Asıl sayı sıfatı	C7,C19,C40	3
Sıra sayı sıfatı	C21,C24,C38	3
Sayı sıfatları		
Kesir sayı sıfatı	C12,C18	2
Üleştirme sayı sıfatı	C10,C22, C47	3
<b>Toplam</b>		<b>49</b>

Tablo 3.5. incelendiğinde ortaokul altıncı sınıf öğrencilerine uygulanan ölçme aracındaki 49 cümlelerin 24'ünde niteleme sıfatlarının,25'inde ise belirtme sıfatlarının yer almaktadır. 25 belirtme sıfatının 5'inin belgisiz sıfatlardan, 6'sının işaret sıfatlarından, 3'ünün soru sıfatlarından,11'inin ise sayı sıfatlarından oluştuğu görülmektedir. 11 sayı sıfatınının 3'ü asıl sayı sıfatı,3 tanesi sıra sayı sıfatı, 2'si kesir sayı sıfatı ve 3'ü üleştirme sayı sıfatıdır.

Tabloda yer alamayan C4 kodlu “Öğrenciler konuyu dikkatle dinliyordu.” cümlesinde ise sıfat yer almamaktadır.

Ölçme aracında yer alan sıfatların yapılarına göre dağılımları ile ilgili bilgiler Tablo 3.6’ da sunulmuştur:

*Tablo 3.6. Ölçme Aracında Yer Alan Sıfatların Yapılarına Göre Dağılımı*

Yapılar	Cümleler	N
<b>Basit sıfatlar</b>	C1,C2,C3,C5,C6,C7,C8,C9,C16,C17,C20,C23, C25, C26,C29,C35,C36,C37,C39,C40,C41,C42,C44,C45, C46,C48,C49,C50	28
<b>Türemiş sıfatlar</b>	C10,C11,C12,C14,C21,C22,C24,C27,C30,C31,C38, C43,C47	13
<b>Birleşik sıfatlar</b>	C15,C33	2
<b>Pekiştirme sıfatları</b>	C28,C34,	2
<b>Kelime grubu biçimindeki sıfatlar</b>	C13,C18,C19,C32,	4
<b>Toplam</b>		<b>49</b>

Tablo 3.6’da görüldüğü üzere ölçme aracında yer alan 49 sıfatın yapı bakımından 28’i basit sıfat, 13’ü türemiş sıfat, 2’si pekiştirme sıfatı,4’ü ise kelime grubu biçimindeki sıfatlardan oluşmaktadır.

Ölçme aracında yer alan sıfatların nitelediği ya da belirttiği isim veya zamir unsurları ile ilgili bilgiler Tablo 3.7’ de sunulmuştur:

*Tablo 3.7. Sıfatların Nitelediği Ya Da Belirttiği İsim veya Zamir Unsurları*

Sıfatların nitelediği/belirttiği unsur	Cümleler	N
<b>Zamir</b>	C27	1
<b>İsim</b>	C30, C31, C32, C33, C37, C38, C39, C40, C41, C44, C45, C46, C47, C48, C49, C50	16
<b>İsimtamlaması</b>	<b>Belirtili isimtamlaması</b> C28,C29,C34,C36, C43,	5
	<b>Belirtisizi simtamlaması</b> C26, 35,C42,	3
<b>Toplam</b>		<b>25</b>

Tablo 3.7. incelendiğinde ölçme aracında yer alan sıfatların nitelediği/belirttiği 25 unsurdan 1’inin zamir, 16’sının isim, 5’inin belirtili isim tamlaması 3’ünün ise belirtisiz isim tamlaması olduğu görülmektedir.

### **3.3.2. Sıfatların Öğretimi Üzerine Yarı Yapılandırılmış Bireysel Öğretmen Görüşme Formu**

Araştırmada kullanılan diğer veri toplama aracı ise sıfatların öğretimi üzerine yarı yapılandırılmış bireysel öğretmen görüşme formudur. Formun hazırlanma aşamasında öncelikle ilgili alanyazın taranmıştır. Alanyazın taramasının ardından sorular oluşturulmuştur,

oluşturulan sorular “Türkçe Eğitimi” alan uzmanlarından görüşler alınarak düzenlenmiş ve form üç sorudan oluşacak biçimde meydana getirilmiştir. Soruların araştırmanın amacına uygun olup olmadığını öğrenebilmek adına formdaki sorular çalışma grubundaki ortaokul Türkçe öğretmenleriyle benzerlik gösteren üç Türkçe öğretmene yöneltilerek pilot uygulama yapılmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda görüşme formuna son hali verilmiştir. Bu form kapsamında öğretmenlere sıfatları öğrencilere öğretirken hangi yolu izlemekte oldukları ve nelere dikkat ettikleri sorulmuştur. Buna ek olarak cümle ve metin içerisinde öğrencilere sıfatları nasıl buldukları ve sıfatların cümleye ve metne kattığı anlamı açıklatma konusunda izledikleri yollar sorulmuş verdikleri cevaplar da değerlendirme kapsamına alınmıştır.

Araştırmanın yapıldığı okullarda örneklem olarak belirlenen öğretmenlere sıfatların öğretimiyle ilgili hazırlanmış yarı yapılandırılmış bireysel öğretmen görüşme formu (Ek-2) kullanılmıştır.

### 3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama süreci ile ilgili bilgiler sunulmuştur. Veri toplama sürecinin nasıl gerçekleştirildiği Tablo 3.8’de verilen işlem akış tablosunda gösterilmiştir:

*Tablo 3. 8. Veri Toplama Süreci Akış Tablosu*

İşlem Sırası	İşlem	Veri Toplama Aracı
1	Etik Kuruldan izin alınması	-
2	Araştırma için Şanlıurfa İl Millî Eğitim Müdürlüğünden uygulama izninin alınması	-
3	Öğrenciler için başarı ölçme formu ve yarı yapılandırılmış bireysel öğretmen görüşme formuna dair pilot uygulamaların yapılması	Başarı Ölçme Formu Yarı Yapılandırılmış Bireysel Öğretmen Görüşme Formu
4	Uygulama okulundaki öğretmenlerle görüşmelerin yapılması	Yarı Yapılandırılmış Bireysel Öğretmen Görüşme Formu
5	Görüşmeler için öğrenci velilerine izin formunun imzalatılması	Veli izin formu
6	Uygulamanın gerçekleştirilmesi	Başarı Ölçme Formu
7	Uygulama sonrası veriler girildi	Başarı Ölçme Formu Yarı Yapılandırılmış Bireysel Öğretmenler İçin Görüşme Formu

Tablo 3.8’de görüldüğü gibi araştırmacı öncelikle ölçme aracı hazırlandıktan sonra etik kuruldan izin alma işlemini gerçekleştirmiştir. Ardından araştırma için Şanlıurfa İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nden uygulama izni alınmıştır. İzin alındıktan sonra öğrenciler için başarı ölçme formu ve öğretmenler için yarı yapılandırılmış bireysel öğretmen görüşme formuna dair pilot uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamalardan sonra ölçme araçlarındaki gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ölçme aracı pilot uygulamada elde edilen veriler ve uzman görüşleri doğrultusunda yirmi beşer dakikalık iki ders saatinde öğrencilere uygulanmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler ise on beşer dakikalık sürede gerçekleştirilmiştir. Sonrasında uygulama okullarındaki öğretmenlerle görüşmeler yapılmış ve öğrenci görüşmeleri için öğrenci velilerine izin formları imzalatılmıştır.

İzin formları geldikten sonra uygulama yapılacak okullarda ölçme araçları uygulanmaya başlanmış ve öğrencilerin ders saatlerine göre uygulama saatleri ayarlanmıştır. Katılımcı öğrencilerin ve öğretmenlerin söyledikleri yazıya aynen aktarılmıştır. Katılımcıların ifadelerinde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Ölçme araçlarıyla ilgili katılımcı teyitleri yapılarak ölçme araçları analiz yapılmaya uygun hâle getirilmiştir.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Öğrencilerden elde edilen nicel veriler SPSS 22.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Öğrencilere uygulanan çalışma yaprağındaki cümleler ilk dört sorunun tamamında beşinci ve altıncı soruların ise a ve b şıklarında “yanlış”, “doğru”, ve “boş” olarak puanlanmıştır. Yanlış cevaplara “0”, doğru cevaplara “1”, ve boş cevaplara “B” değerleri verilmiştir. Beşinci ve altıncı soruların sıfatların cümleye ve metne kattığı anlamı bulma durumları ile ilgili sorunun yer aldığı c şığında ise yanlış cevaplara “0”, kısmen doğru cevaplara “1”, tam doğru cevaplara “2” ve boş cevaplara “B” değerleri verilmiştir. Bu puanlamalar ile yüzde ve frekans değerleri ortaya konulmuştur.

SPSS paket programında yapılan ki-kare testi, normallik testi sonucuna göre nonparametric testlerden “Mann Whitney U Test” ve “Kruskal Wallis Test”leri yapılmıştır. Mann Whitney U testi, “İki bağımsız örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder.”(Büyüköztürk, 2017, s. 165).Kruskal Wallis testi ise, “Bağımsız iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirlerinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test eder”(Büyüköztürk, 2017, s. 168).

Araştırmanın nitel verileri ise içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. “İçerik analizi verileri tanımlamaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekleri ortaya

çıkarmaya çalışır. Temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 242). Bu bağlamda katılımcıların görüşme formuna verdikleri cevaplar bilgisayara aktarılmış, veriler kendi içerisinde tema, kategori ve kodlara ayrılmıştır. Bu verilerin ayrıca yüzde ve frekans değerleri ortaya çıkarılmıştır. Kodlanan veriler tablolar halinde yüzde ve frekans değerleriyle sunulmuştur.

### **3.6. Geçerlik ve Güvenirlik**

Ölçme aracında yer alan 50 cümle belirlenirken Türkçe Eğitimi alanında çalışan doktora aşamasındaki iki ve yüksek lisans aşamasındaki üç olmak üzere beş Türkçe öğretmeninden uzman görüşü alınarak belirlenmiştir. Görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Ölçme aracının güvenilirliğine ilişkin bulgular KR-20 formülü ile hesaplanarak ortaya konulmuştur. “KR-20, aynı zamanda elde edilen test puanları arasındaki iç tutarlılığı ölçmek amacıyla kullanılır. Test maddelerinin ölçtüğü özelliklerin, örneklediği davranışların, benzeşik olması güvenilirliği yükseltecektir.” (Büyüköztürk, 2017, s. 182) Güvenirliliği sağlamak amacıyla önce pilot test uygulanmıştır. Pilot uygulama yapılırken araştırmanın çalışma grubunda belirlenen öğrencilerle aynı nitelikteki 40 öğrenciye ölçme aracı yirmişer dakikalık iki ders saatinde toplam 40 dakikalık süre verilerek gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin bu süre içerisinde ölçme aracını yapabildikleri belirlenmiştir. Pilot uygulamanın yapıldığı öğrenciler ile araştırmanın yürütüleceği okullardaki Türkçe öğretmenlerinden ve Türkçe eğitimi alanında çalışan ikisi doktora, üçü yüksek lisans aşamasında olan 5 uzmanın da görüşü alınarak öğrencilerin seviyeleri göz önünde bulundurularak ölçme aracının uygulanma süresi 25 dakikalık iki ders saatinde toplam 50 dakika olarak belirlenmiştir. Pilot uygulamanın ardından yapılan işlemlerde çalışmaya katılan öğrencilerin sorulara vermiş oldukları yanıtlara ait veriler için güvenilirlik katsayısı 0,87 olarak bulunmuştur. Büyüköztürk ve diğerlerine (2014) göre 0,70 ve üzeri değerler yüksek düzey güvenilirliği işaret etmektedir. Bu bağlamda ölçme aracı testin güvenilirliğinin yüksek çıktığı ve maddeler arasındaki içsel tutarlılığın yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunun geçerliği ve güvenilirliğini artırmak için gerçekleştirilen işlemler şunlardır:

Araştırmanın içsel geçerliğini (inandırıcılığını) artırabilmek için görüşme formu hazırlanırken ilgili alanyazın taraması sonucunda konu ile ilgili bir kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. İçerik analizi yapılırken temalar ve temaları oluşturan alt temaların kendi aralarındaki ilişkisiyle her bir temanın diğerleri ile ilişkisi kontrol edilmiş ve bütünlük sağlanmıştır. Görüşmede katılımcılardan alınan bilgilerin sadece bilimsel amaçlı kullanılacağı ve gizliliği konusunda anlaşma imzalanarak karşılıklı güven sağlanmıştır. Bununla birlikte veriler toplandıktan sonra, ulaşılan sonuçlar ve yorumlar katılımcılar ile teyit edilerek katılımcı teyidi sağlanmıştır. Böylece görüşme sürecinde toplanan verilerin gerçek durumu yansıtması sağlanmıştır.

Araştırmanın dışsal geçerliliğini (aktarılabirliğini) artırmak için katılımcılara araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanma süreci, verilerin çözümlenmesi ve alanyazında yapılmış konu ile ilgili araştırmalarla yapılan karşılaştırmalarla kurama genelleme yaparak yorumlanması ayrıntılı şekilde tanımlanmıştır. Bununla birlikte dışsal geçerliliğin sağlanabilmesi için görüşmeler katılımcılar ile gönüllük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın içsel güvenilirliğini sağlamak açısından oluşturulan temaların kodlayıcılar arası güvenilirliği ise “kappa” analizi ile tespit edilmiştir. Çalışmanın kappa değeri 0,83 olarak bulunmuştur. Landis ve Koch’a (1977) göre, kappa değerinin. 81 ile 1.00 arasında olması mükemmel düzeyde bir uyumun olduğunu göstermektedir. Çalışmanın kappa değeri, kodlamadan elde edilen verilerin güvenilir ve aynı zamanda kodlayıcılar arasında mükemmel düzeyde bir uyumun olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın dışsal güvenilirliğini (teyit edilebilirliğini) artırmak için araştırmacının veri toplama araçlarını, ham verilerini, verilerin analizi aşamasında yaptığı kodlamaları ve raporuna temel oluşturan algıları, notları, yazıları ve çıkarımları dışarıdan bir uzmanın incelemesine sunularak teyit incelemesi yaptırılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde, elde edilen istatistiki bulgular altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları ve çeşitlerini, niteleyip belirttiği isim/zamir unsurlarını bulma ve sıfatların ve çeşitlerinin önüne geldiği isim unsurlarına cümleye metne kattığı anlamı bulma tespit etmek amacıyla sorulan araştırma soruları doğrultusunda incelenerek sırasıyla sunulmuştur. Öğrencilerin sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarını tespit etmek üzere geliştirilen ve Ek 3' de de yer alan ölçme aracı ile elde edilen veriler incelenerek istatistiki bulgular alt araştırma soruları doğrultusunda raporlaştırılmıştır.

#### **4.1. Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumları İle İlgili İstatistiki Bulgular**

Araştırmanın bu alt probleminde “*Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları nedir*” sorusuna cevap aranmıştır. Ölçme aracındaki sıfatları ve çeşitlerini bulma ile ilgili soru söz konusudur. Altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları her bir cümle ve metin bağlamında genel ve cinsiyete göre incelenerek frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Öğrencilerin en başarılı oldukları cümleler, en başarısız olduğu cümleler ile en çok boş bıraktıkları cümleler saptanmıştır. Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin genel ve cinsiyete göre sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları frekans ve yüzdelik olarak Tablo 4.1’de sunulmuştur:



*Tablo 4.1. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeler Dağılımı*

Cümle No	Kız n(%)			Erkek n(%)			Toplam n(%)		
	Doğru	Yanlış	Boş	Doğru	Yanlış	Boş	Doğru	Yanlış	Boş
C1.1	49(%61,3)	31(%38,8)	0(%0)	44(%55)	36(%45)	0(%0)	93(%58,1)	67(%41,9)	0(%0)
C1.2	69(%86,3)	11(%13,8)	0(%0)	65(%81,3)	15(%18,8)	0(%0)	134(%83,8)	26(%16,3)	0(%0)
C1.3	66(%82,5)	12(%15)	2(%2,5)	65(%81,3)	15(%18,8)	0(%0)	131(%81,9)	27(%16,9)	2(%1,3)
C1.4	15(%18,8)	64(%80)	1(%1,3)	7(%8,8)	73(%91,3)	0(%0)	22(%13,8)	137(%85,6)	1(%0,6)
C1.5	67(%83,8)	12(%15)	1(%1,3)	66(%82,5)	13(%16,3)	1(%1,3)	133(%83,1)	25(%15,6)	2(%1,3)
C2.6	72(%90)	7(%8,8)	1(%1,3)	64(%80)	16(%20)	0(%0)	136(%85)	23(%14,4)	1(%0,6)
C2.7	72(%90)	7(%8,8)	1(%1,3)	68(%85)	12(%15)	0(%0)	140(%87,5)	19(%11,9)	1(%0,6)
C2.8	68(%85)	12(%15)	0(%0)	56(%70)	23(%28,8)	1(%1,3)	124(%77,5)	35(%21,9)	1(%0,6)
C2.9	52(%65)	23(%28,8)	5(%6,3)	54(%67,5)	25(%31,3)	1(%1,3)	106(%66,3)	48(%30)	6(%3,8)
C2.10	61(%76,3)	17(%21,3)	2(%2,5)	61(%76,3)	18(%22,5)	1(%1,3)	122(%76,3)	35(%21,9)	3(%1,9)
C2.11	63(%78,8)	14(%17,5)	3(%3,8)	54(%67,5)	26(%32,5)	0(%0)	117(%73,1)	40(%25)	3(%1,9)
C2.12	69(%86,3)	9(%11,3)	2(%2,5)	55(%68,8)	22(%27,5)	3(%3,8)	124(%77,5)	31(%19,4)	5(%3,1)
C2.13	60(%75)	19(%23,8)	1(%1,3)	46(%57,5)	34(%42,5)	0(%0)	106(%66,3)	53(%33,1)	1(%0,6)
C2.14	61(%76,3)	17(%21,3)	2(%2,5)	59(%73,8)	20(%25)	1(%1,3)	120(%75)	37(%23,1)	3(%1,9)
C2.15	50(%62,5)	28(%35)	2(%2,5)	40(%50)	38(%47,5)	2(%2,5)	90(%56,3)	66(%41,3)	4(%2,5)
C3.16	54(%67,5)	21(%26,3)	5(%6,3)	49(%61,3)	27(%33,8)	4(%5)	103(%64,4)	48(%30)	9(%5,6)
C3.17	56(%70)	22(%27,5)	2(%2,5)	48(%60)	30(%37,5)	2(%2,5)	104(%65)	52(%32,5)	4(%2,5)
C3.18	60(%75)	20(%25)	0(%0)	62(%77,5)	16(%20)	2(%2,5)	122(%76,3)	36(%22,5)	2(%1,3)
C3.19	54(%67,5)	26(%32,5)	0(%0)	66(%82,5)	13(%16,3)	1(%1,3)	120(%75)	39(%24,4)	1(%0,6)
C3.20	63(%78,8)	14(%17,5)	3(%3,8)	59(%73,8)	20(%25)	1(%1,3)	122(%76,3)	34(%21,3)	4(%2,5)
C3.21	59(%73,8)	21(%26,3)	0(%0)	63(%78,8)	16(%20)	1(%1,3)	122(%76,3)	37(%23,1)	1(%0,6)
C3.22	43(%53,8)	34(%42,5)	3(%3,8)	36(%45)	41(%51,3)	3(%3,8)	79(%49,4)	75(%46,9)	6(%3,8)
C3.23	29(%36,3)	48(%60)	3(%3,8)	32(%40)	47(%58,8)	1(%1,3)	61(%38,1)	95(%59,4)	4(%2,5)
C3.24	57(%71,3)	23(%28,8)	0(%0)	61(%76,3)	19(%23,8)	0(%0)	118(%73,8)	42(%26,3)	0(%0)
C3.25	27(%33,8)	48(%60)	5(%6,3)	25(%31,3)	51(%63,8)	4(%5)	52(%32,5)	99(%61,9)	9(%5,6)
C4.26 a	64(%80)	15(%18,8)	1(%1,3)	60(%75)	19(%23,8)	1(%1,3)	124(%77,5)	34(%21,3)	2(%1,3)
C4.27 a	60(%75)	18(%22,5)	2(%2,5)	55(%68,8)	24(%30)	1(%1,3)	115(%71,9)	42(%26,3)	3(%1,9)
C4.28 a	55(%68,8)	22(%27,5)	3(%3,8)	57(%71,3)	22(%27,5)	1(%1,3)	112(%70)	44(%27,5)	4(%2,5)
C4.29 a	63(%78,8)	17(%21,3)	0(%0)	64(%80)	16(%20)	0(%0)	127(%79,4)	33(%20,6)	0(%0)
C4.30 a	59(%73,8)	20(%25)	1(%1,3)	59(%73,8)	21(%26,3)	0(%0)	118(%73,8)	41(%25,6)	1(%0,6)
C5.31 a	67(%83,8)	12(%15)	1(%1,3)	70(%87,5)	10(%12,5)	0(%0)	137(%85,6)	22(%13,8)	1(%0,6)
C5.32	64(%80)	16(%20)	0(%0)	48(%60)	32(%40)	0(%0)	112(%70)	48(%30)	0(%0)

a	Cümle No	Kız			Erkek			Toplam		
		Doğru	n(%) Yanlış	Boş	Doğru	n(%) Yanlış	Boş	Doğru	n(%) Yanlış	Boş
	<b>C5.33 a</b>	50(%62,5)	30(%37,5)	0(%0)	38(%47,5)	41(%51,3)	1(%1,3)	88(%55)	71(%44,4)	1(%0,6)
	<b>C5.34 a</b>	65(%81,3)	15(%18,8)	0(%0)	63(%78,8)	17(%21,3)	0(%0)	128(%80)	32(%20)	0(%0)
	<b>C5.35 a</b>	58(%72,5)	22(%27,5)	0(%0)	62(%77,5)	17(%21,3)	1(%1,3)	120(%75)	39(%24,4)	1(%0,6)
	<b>C6.36 a</b>	71(%88,8)	9(%11,3)	0(%0)	73(%91,3)	7(%8,8)	0(%0)	144(%90)	16(%10)	0(%0)
	<b>C6.37 a</b>	51(%63,8)	28(%35)	1(%1,3)	56(%70)	24(%30)	0(%0)	107(%55,9)	52(%32,5)	1(%0,6)
	<b>C6.38 a</b>	58(%72,5)	21(%26,3)	1(%1,3)	66(%82,5)	14(%17,5)	0(%0)	124(%77,5)	35(%21,9)	1(%0,6)
	<b>C6.39 a</b>	62(%77,5)	17(%21,3)	1(%1,3)	64(%80)	16(%20)	0(%0)	126(%78,8)	33(%20,6)	1(%0,6)
	<b>C6.40 a</b>	59(%73,8)	21(%26,3)	0(%0)	54(%67,5)	26(%32,5)	0(%0)	113(%70,6)	47(%29,4)	0(%0)
	<b>C6.41 a</b>	60(%75)	20(%25)	0(%0)	59(%73,8)	21(%26,3)	0(%0)	119(%74,4)	41(%25,6)	0(%0)
	<b>C6.42 a</b>	47(%58,8)	33(%41,3)	0(%0)	56(%70)	24(%30)	0(%0)	103(%64,4)	57(%35,56)	0(%0)
	<b>C6.43 a</b>	56(%70)	24(%30)	0(%0)	64(%80)	16(%20)	0(%0)	120(%75)	40(%25)	0(%0)
	<b>C6.44 a</b>	65(%81,3)	15(%18,8)	0(%0)	59(%73,8)	21(%26,3)	0(%0)	124(%77,5)	36(%22,5)	0(%0)
	<b>C6.45 a</b>	60(%75)	20(%25)	0(%0)	62(%77,5)	18(%22,5)	0(%0)	122(%79,63)	38(%23,8)	0(%0)
	<b>C6.46 a</b>	58(%72,5)	22(%27,5)	0(%0)	52(%65)	28(%35)	0(%0)	110(%68,8)	50(%31,3)	0(%0)
	<b>C6.47 a</b>	37(%46,3)	43(%53,8)	0(%0)	30(%37,5)	49(%61,3)	1(%1,3)	57(%41,9)	92(%57,5)	1(%0,6)
	<b>C6.48 a</b>	61(%76,3)	19(23,8)	0(%0)	61(%76,3)	19(%23,8)	0(%0)	122(%76,3)	38(%23,8)	0(%0)
	<b>C6.49 a</b>	68(%85)	12(%15)	0(%0)	63(%78,8)	17(%21,3)	0(%0)	131(%81,9)	29(%18,1)	0(%0)
	<b>C6.50 a</b>	73(%91,3)	7(%8,8)	0(%0)	64(%80)	16(%20)	0(%0)	137(%85,6)	23(%14,4)	0(%0)
	<b>Genel Toplam</b>	<b>2887(%72,175)</b>	<b>1058(%26,45)</b>	<b>55(%1,375)</b>	<b>2764(%69,1)</b>	<b>1201(%30,025)</b>	<b>35(%0,875)</b>	<b>5651(%70,63)</b>	<b>2259(%28,2375)</b>	<b>90(%1,125)</b>

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları incelendiğinde öğrencilerin sıfatları ve çeşitlerini %70,6 oranında doğru buldukları tespit edilmiştir. Diğer yandan öğrencilerin, %28,2 oranında sıfatları ve çeşitleri yanlış buldukları, %1,1 oranında ise cümleyi boş bıraktıkları görülmüştür. Yine, elde edilen veriler cinsiyet açısından incelendiğinde kız

öğrencilerin sıfatları ve çeşitlerini, %72,1 oranında doğru; %26,4 oranında yanlış buldukları, %1,3 oranında ise cümleyi boş bıraktıkları tespit edilmiştir. Öte yandan erkek öğrencilerin ise sıfatları ve çeşitleri, %69,1 oranında doğru; %30 oranında yanlış buldukları, %0,8 oranında ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları her bir cümle bağlamında tek tek incelendiğinde genel olarak ölçme aracında geçen 50 cümledeki sıfatı ve çeşitlerinin 45'inde %50 ve üzeri oranda doğru cevap verdikleri görülmüştür. Bunlar arasında en yüksek doğru cevaplama oranı %90 (n=144) ile C6.36a kodlu "*Kemal, sofanın loş ışığında bir mağara ağzı gibi karanlık merdivenleri inmeye başladı.*" cümlesinin sıfatına aittir. Bu cümleyi ise %80,5 (n=140) doğru cevaplama oranı ile C2.7 kodlu "*Hastanede on gün yattım.*" cümle, %85,6 (n=137) doğru cevaplama oranı ile C5.31a kodlu "*Değerli çalışmalar Hükümdar Uluğ Bey'in ölmesiyle sona erdi.*" cümle, %85,6 (n=137) doğru cevaplama oranı ile C6.50 kodlu "*Kemal ve annesi mutfakta güzel iş başarmışlardı.*" cümlesinin takip ettiği tespit edilmiştir.

50 cümlelik ölçme aracında öğrencilerin verdikleri cevaplara cinsiyet açısından bakıldığında ise kızların doğru cevaplama oranı (%72,1) ile erkeklerin doğru cevaplama oranından (%69,1) fazladır.

50 sıfatın 5'inde ise başarı oranı %50'nin altındadır. Bunlar arasında en yüksek yanlış cevap verme oranı %85,6 (n=137) ile C1.4 kodlu "*Öğrenciler konuyu dikkatle dinliyordu.*" cümlesine aittir. Bu cümleyi %61,9 (n=99) yanlış cevaplama oranı ile C3.25 kodlu "*Şöyle işlerle uğraşmaktan çok sıkıldım.*" cümle; %59,4 (n=95) yanlış cevaplama oranı ile C3.23 kodlu "*Bir gün pencereme kuş kondu.*" cümle; %57,5 (n=92) yanlış cevap verme oranı ile C6.47a kodlu "*Pencerenin önüne de ikişer saksı gül ve yasemin ...*" cümle takip etmektedir.

50 sıfatın 33'ünde ise farklı oranlarda boş bırakmalar tespit edilmiştir. En yüksek boş bırakma oranı ise %5,6 (n=9) ile C3.16 kodlu "*Her sabah erkenden dükkânı açar, ustası gelinceye kadar bütün hazırlıkları tamamlardı.*" ve C3.25 "*Şöyle işlerle uğraşmaktan çok sıkıldım.*" kodlu cümlelere aittir. Bu cümleleri sırasıyla %3,8 (n=6) C2.9 kodlu "*Kaç tane bağımsız Türk devleti bulunmaktadır?*" ve C3.22 kodlu "*Sonra birer tas çorba getirirler.*" Cümlelerin izlediği görülmüştür.

Kız öğrencilerin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları incelendiğinde en yüksek doğru cevaplama oranı %91,3 (n=73) ile C6.50a kodlu "*Kemal ve annesi mutfakta güzel iş başarmışlardı.*" cümlesidir. Onu sırasıyla %86,3 (n=69) ile C1.2 kodlu "*Biz yeni eve dün taşındık.*" ve C2.12 kodlu "*Afyon'a yarım saatte vardık.*" Cümle, %85 (n=68) oranıyla C6.49a kodlu "*...mavi masası küçük iskemleleri ile gerçekten şirin olmuştu.*" cümle takip etmektedir. En fazla

yanlış cevaplama oranı ise %80 ile (n=64) C1.4 kodlu “*Öğrenciler konuyu dikkatle dinliyordu.*” cümlesidir. Bu cümleyi sırasıyla %60 (n=48) oranıyla C3.23 kodlu “*Bir gün pencereme kuş kondu.*” ve C3.25 kodlu “*Şöyle işlerle uğraşmaktan çok sıkıldım.*” cümleleri, %53,8 (n=43) ile C6.47a “*Pencerenin önüne de ikişer saksı gül ve yasemin ...*” kodlu cümleler takip etmektedir. En çok boş bırakma oranı ise %6.3 ile (n=5) C2.9 “*Kaç tane bağımsız Türk devleti bulunmaktadır?*” , C3.16 “*Her sabah erkenden dükkânı açar, ustası gelinceye kadar bütün hazırlıkları tamamlardı*” C3.25 “*Şöyle işlerle uğraşmaktan çok sıkıldım.*” kodlu cümlelere aittir. Bunu sırasıyla %3,8 (n=3) ile C3.20 “*Hangi şemsiye senin icadın?*”, C3.22 kodlu “*Sonra birer tas çorba getirirler.*” ve C4.28a kodlu “*Rengârenk kitapların dünyası bize gülmeyi, düşünmeyi, anlamayı ve görmeyi öğretirdi.*” cümlelerin takip ettiği tespit edilmiştir.

Erkek öğrencilerin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları incelendiğinde en yüksek doğru cevaplama oranı %91,3 ile (n=73) C6.36a kodlu “*Kemal, sofanın loş ışığında bir mağara ağzı gibi karanlık merdivenleri inmeye başladı.*” cümlesidir. Onu sırasıyla %87,5 (n=70) ile C5.31a kodlu “*Değerli çalışmalar Hükümdar Uluğ Bey’in ölmesiyle sona erdi.*” cümle ve %85 (n=68) ile C2.7 kodlu “*Hastanede on gün yattım.*” cümle takip etmektedir. En fazla yanlış cevaplama oranı ise %91,3 ile (n=73) C1.4 kodlu “*Öğrenciler konuyu dikkatle dinliyordu.*” cümlesidir. Bu cümleyi sırasıyla %61,3 (n=49) ile C6.47a kodlu “*Pencerenin önüne de ikişer saksı gül ve yasemin ...*” ve %51,3 oranıyla C3.22 kodlu “*Sonra birer tas çorba getirirler.*” cümle takip etmektedir. En çok boş bırakma oranı ise %5 ile (n=4) C3.16 kodlu “*Her sabah erkenden dükkânı açar, ustası gelinceye kadar bütün hazırlıkları tamamlardı.*” ve C3.25 “*Şöyle işlerle uğraşmaktan çok sıkıldım.*” kodlu cümlelere aittir. Bunu sırasıyla %3,8 (n=3) ile C2.12 “*Afyon’a yarım saatte vardık.*” ve C3.22 “*Sonra birer tas çorba getirirler.*” cümleler ve %2,5 (n=2) ile C2.15, C3.17 ve C3.18 kodlu cümlelerin izlediği tespit edilmiştir.

#### 4.1.1. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumları Cinsiyete Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Araştırmanın ilk alt problemine “*Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?*” şeklinde cevap aranmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen istatistik bulgular Tablo 4.1.1’de sunulmuştur:

*Tablo 4.1.1. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumları Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*

<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ort.</b>	<b>Sıra Top.</b>	<b>U</b>	<b>P</b>
<b>Kız</b>	80	87,40	6992,00	2648,000	,059
<b>Erkek</b>	80	73,60	5888,00		

**\*p> ,05**

Tablo 4.1.1’de görüldüğü üzere kız öğrencilerin sayısı 80 erkek öğrencilerin sayısı 80’dir.Kız öğrencilerin sıra ortalaması 87,40 sıra toplamı 6992,00 erkek öğrencilerin sıra ortalaması 73,60 sıra toplamları 5888,00’dir. Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre incelendiğinde, altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p= ,059 > ,05$ ). Diğer bir şekilde kız ve erkek öğrencilerin ölçme aracındaki cümle ve metinlerde sıfatları ve çeşitlerini yaklaşık olarak aynı sayıda doğru buldukları, cümle ve metinlerde sıfat ve çeşitlerini bulmada başarı durumlarının birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın ilk alt probleminin birinci alt başlığında “*Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında niteleme sıfatlarını bulma durumları nedir?*” sorusuna cevap aranmıştır. Altıncı sınıf kız ve erkek öğrencilerin niteleme sıfatlarını bulurken genele bakıldığında en başarılı oldukları cümleler, en başarısız olduğu cümleler ile en çok boş bıraktıkları cümleler belirlenmiştir. Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin niteleme sıfatlarını bulma durumları frekans ve yüzdelik olarak Tablo 4.1.1.1’de sunulmuştur:

Tablo 4.1.1.1. Niteleme Sıfatlarını Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Cümle No	Doğru	Yanlış	Boş
C2.6	136(%85)	23(%14,4)	1(%0,6)
C2.8	124(%77,5)	35(%21,9)	1(%0,6)
C2.11	117(%73,1)	40(%25)	3(%1,9)
C2.13	106(%66,3)	53(%33,1)	1(%0,6)
C2.14	120(%75)	37(%23,1)	3(%1,9)
C2.15	90(%56,3)	66(%41,3)	4(%2,5)
C4.27a	115(%71,9)	42(%26,3)	3(%1,9)
C4.28a	112(%70)	44(%27,5)	4(%2,5)
C4.30a	118(%73,8)	41(%25,6)	1(%0,6)
C5.31a	137(%85,6)	22(%13,8)	1(%0,6)
C5.32a	112(%70)	48(%30)	0(%0)
C5.33a	88(%55)	71(%44,4)	1(%0,6)
C5.34a	128(%80)	32(%20)	0(%0)
C6.36a	144(%90)	16(%10)	0(%0)
C6.37a	107(%66,9)	52(%32,5)	1(%0,6)
C6.39a	126(%78,8)	33(%20,6)	1(%0,6)
C6.41a	119(%74,4)	41(%25,6)	0(%0)
C6.43a	120(%75)	40(%25)	0(%0)
C6.44a	124(%77,5)	36(%22,5)	0(%0)
C6.48a	122(%76,3)	38(%23,8)	0(%0)
C6.49a	131(%81,9)	29(%18,1)	0(%0)
C6.50a	137(%85,6)	23(%14,4)	0(%0)
<b>Genel Toplam</b>	<b>2633(%74,80)</b>	<b>862(%24,48)</b>	<b>25(%0,710)</b>

Tablo 4.1.1.1’de görüldüğü gibi ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin niteleme sıfatlarını bulma durumları incelendiğinde öğrencilerin niteleme sıfatlarını %74,8 (n=2633) oranında doğru buldukları tespit edilmiştir. Diğer yandan öğrencilerin, %24,8 (n=862) oranında niteleme sıfatlarını yanlış buldukları, %0,7 (n=25) oranında ise cümleyi boş bıraktıkları görülmüştür. En çok doğru yapılan niteleme sıfatı sorusu % 85,6 (n=137) ile C5.31a kodlu “**Değerli çalışmalar Hükümdar Uluğ Bey’in ölmesiyle sona erdi.**” ve C6.50a “**Kemal ve annesi mutfakta güzel iş başarmışlardı.**” kodlu cümlelerdir. En fazla yanlış yapılan soru ise %41,3(n=66) oranıyla C2.15 kodlu “**Ovada, başıboş hayvanlar otluyordu.**” cümlesidir. En çok boş bırakılan cümle ise (n=4)

%2,5 oranıyla C4.28a kodlu “**Rengârenk** kitapların dünyası bize gülmeyi, düşünmeyi, anlamayı ve görmeyi öğretirdi.) cümlesidir.

Araştırmanın ilk alt probleminin ikinci alt başlığında “Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında belirtme sıfatlarını ve çeşitlerini bulma durumları nedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Altıncı sınıf kız ve erkek öğrencilerin belirtme sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları belirlenmiştir. Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin belirtme sıfatlarını bulma durumları frekans ve yüzdeler olarak Tablo 4.1.1.2’de sunulmuştur:

*Tablo 4.1.1.2. Belirtme Sıfatlarını ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeler Dağılımı*

<b>Cümle No</b>	<b>Doğru</b>	<b>Yanlış</b>	<b>Boş</b>
<b>C2.7</b>	140(%87,5)	19(%11,9)	1(%0,6)
<b>C2.9</b>	106(%66,3)	48(%30)	6(%3,8)
<b>C2.10</b>	122(%76,3)	35(%21,9)	3(%1,9)
<b>C2.12</b>	124(%77,5)	31(%19,4)	5(%3,1)
<b>C3.16</b>	103(%64,4)	48(%30)	9(%5,6)
<b>C3.17</b>	104(%65)	52(%32,5)	4(%2,5)
<b>C3.18</b>	122(%76,3)	36(%22,5)	2(%1,3)
<b>C3.19</b>	120(%75)	39(%24,4)	1(%0,6)
<b>C3.20</b>	122(%76,3)	34(%21,3)	4(%2,5)
<b>C3.21</b>	122(%76,3)	37(%23,1)	1(%0,6)
<b>C3.22</b>	79(%49,4)	75(%46,9)	6(%3,8)
<b>C3.23</b>	61(%38,1)	95(%59,4)	4(%2,5)
<b>C3.24</b>	118(%73,8)	42(%26,3)	0(%0)
<b>C3.25</b>	52(%32,5)	99(%61,9)	9(%5,6)
<b>C4.26a</b>	124(%77,5)	34(%21,3)	2(%1,3)
<b>C4.29a</b>	127(%79,4)	33(%20,6)	0(%0)
<b>C5.35a</b>	120(%75)	39(%24,4)	1(%0,6)
<b>C6.38a</b>	124(%77,5)	35(%21,9)	1(%0,6)
<b>C6.40a</b>	113(%70,6)	47(%29,4)	0(%0)
<b>C6.42a</b>	103(%64,4)	57(%35,6)	0(%0)
<b>C6.45a</b>	122(%76,3)	38(%23,8)	0(%0)
<b>C6.46a</b>	110(%68,8)	50(%31,3)	0(%0)
<b>C6.47a</b>	67(%41,9)	92(%57,5)	1(%0,6)
<b>Genel Toplam</b>	2505(%68,07)	1115(%30,29)	60(%1,630)

Tablo 4.1.1.2’de görüldüğü üzere ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında altıncı sınıf öğrencilerinin belirtme sıfatlarını ve çeşitlerini bulma durumları incelendiğinde belirtme sıfatlarını %68 (n=2505) oranında doğru buldukları tespit edilmiştir. Diğer yandan öğrencilerin, %30,2 (n=1115) oranında belirtme sıfatları yanlış buldukları, %1,6 (n=60) oranında ise cümleyi boş bıraktıkları görülmüştür. En çok doğru yapılan belirtme sıfatı sorusu % 87,5(n=140) ile C2.7 kodlu “*Hastanede on gün yattım.*” cümlesidir. En çok yanlış yapılan soru ise (n=99) %61,9 oranıyla C3.25 kodlu “*Şöyle işlerle uğraşmaktan çok sıkıldım.*” cümlesidir. En çok boş bırakılan cümle ise %5,6 (n=9) oranıyla C3.16 kodlu “*Her sabah erkenden dükkânı açar, ustası gelinceye kadar bütün hazırlıkları tamamlardı.*” ve C3.25 kodlu “*Şöyle işlerle uğraşmaktan çok sıkıldım.*” cümlesidir.

#### 4.1.2. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumları Devlet Okulları Arasında Farklılaşmakta Mıdır?

“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları devlet okulları arasında farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap aranmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları ile devlet okulları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı Kruskal Wallis testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.1.2’de sunulmuştur:

Tablo 4.1.2. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının Devlet Okulları Arasında Karşılaştırılması

Devlet Okulu	N	Sıra Ort.	Sd	$\chi^2$	P
DO1	40	92,56	3	14,634	,002
DO2	40	91,61			
DO3	40	57,81			
DO4	40	80,01			

\*p< ,05

Tablo 4.1.2. incelendiğinde, DO1, DO2, DO3 ve DO4 okullarının her birinde 40 öğrencinin değerlendirilmeye alındığı görülmektedir. Araştırma kapsamında DO1 okuluna giden öğrencilerin ortalama sıra değerinin 92,56, DO2 okuluna giden öğrencilerin ortalama sıra değerinin 91,61 DO3 okuluna giden öğrencilerin ortalama sıra değerinin 57,81 ve DO4 okuluna giden öğrencilerin ortalama sıra değerinin ise 80,01 olduğu görülmektedir. Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarının devlet okulları arasında anlamlı bir biçimde farklılaştığı tespit edilmiştir



( $p=,002<,05$ ). Devlet okullarının sıra ortalamaları dikkate alındığında, başarısı yüksek olan DO1 okuluna giden öğrencilerin sıfat ve çeşitlerini bulma durumlarının daha iyi olduğu, onu sırasıyla başarısı yüksek olan DO2 okuluna, başarısı orta olan DO4 okuluna ve başarısı düşük olan DO3 okuluna giden öğrencilerin izlediği tespit edilmiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında meydana geldiğini belirleyebilmek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarının DO1 ve DO2 okulları arasında karşılaştırılması Tablo 4.1.2.1’de sunulmuştur:

*Tablo 4.1.2.1. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının DO1 ve DO2 Okulları Arasında Karşılaştırılması*

Okullar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
DO1	40	40,76	1630,50	7898,500	,919
DO2	40	40,24	1609,50		

**\* $p>,05$**

Tablo 4.1.2.1’de görüldüğü üzere, DO1 devlet okuluna giden öğrenciler ile DO2 devlet okuluna giden öğrenciler arasında, sıfatları ve çeşitlerini bulma durumunda okullar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p=,0919>0,05$ ).

Sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarının DO1 ve DO3 okulları arasında karşılaştırılması Tablo 4.1.2.2’de sunulmuştur:

*Tablo 4.1.2.2. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının DO1 ve DO3 Okulları Arasında Karşılaştırılması*

Okullar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
DO1	40	49,79	1991,50	428,500	,000
DO3	40	31,21	1248,50		

**\* $p<,05$**

Tablo 4.1.2.2 incelendiğinde, DO1 devlet okuluna giden öğrenciler ile DO3 okuluna giden öğrenciler arasında, sıfatları ve çeşitlerini bulma durumunda DO1 okuluna gidenler lehine anlamlı fark vardır ( $p=,000<0,05$ ).

Sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarının DO1 ve DO4 okulları arasında karşılaştırılması Tablo 4.1.2.3’te sunulmuştur:

*Tablo 4.1.2.3. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının DO1 ve DO4 Okulları Arasında Karşılaştırılması*

<b>Okullar</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ort.</b>	<b>Sıra Top.</b>	<b>U</b>	<b>P</b>
<b>DO1</b>	40	43,01	1720,50	699,500	,333
<b>DO4</b>	40	37,99	1519,50		

**\*p> ,05**

Tablo 4.1.2.3. incelendiğinde, DO1 devlet okuluna giden öğrenciler ile DO4 devlet okuluna giden öğrenciler arasında, sıfatları ve çeşitlerini bulma durumunda anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $p= ,333>,05$ ).

Sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarının DO2 ve DO3 okulları arasında karşılaştırılması Tablo 4.1.2.4'te sunulmuştur:

*Tablo 4.1.2.4. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının DO2 ve DO3 Okulları Arasında Karşılaştırılması*

<b>Okullar</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ort.</b>	<b>Sıra Top.</b>	<b>U</b>	<b>P</b>
<b>DO2</b>	40	49,45	1978,00	442,000	,001
<b>DO3</b>	40	31,55	1262,00		

**\*p< ,05**

Tablo 4.1.2.4'te görüldüğü üzere DO2 devlet okuluna giden öğrenciler ile DO3 devlet okuluna giden öğrenciler arasında, sıfatları ve çeşitlerini bulma durumunda DO2 okuluna gidenler lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ( $p=,001<0,05$ ).

Sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarının DO2 ve DO4 okulları arasında karşılaştırılması Tablo 4.1.2.5'te sunulmuştur:

*Tablo 4.1.2.5. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının DO2 ve DO4 Okulları Arasında Karşılaştırılması*

<b>Okullar</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ort.</b>	<b>Sıra Top.</b>	<b>U</b>	<b>P</b>
<b>DO2</b>	40	42,93	1717,00	703,000	,350
<b>DO4</b>	40	38,08	1523,00		

**\*p>,05**

Tablo 4.1.2.5'ten elde edilen bulgular incelendiğinde, DO2 devlet okuluna giden öğrenciler ile DO4 devlet okuluna giden öğrenciler arasında, sıfatları ve çeşitlerini bulma durumunda anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $p= ,350>,05$ ).

Sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarının DO3 ve DO4 okulları arasında karşılaştırılması Tablo 4.1.2.6’da sunulmuştur:

*Tablo 4.1.2.6. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının DO3 ve DO4 Okulları Arasında Karşılaştırılması*

Okullar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
DO3	40	36,05	1442,00	662,000	,086
DO4	40	44,95	1798,00		

**\*p> ,05**

Tablo 4.1.2.6’da görüldüğü üzere, DO3 devlet okuluna giden öğrenciler ile DO4 okuluna giden öğrenciler arasında, sıfatları ve çeşitlerini bulma durumunda anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (p= ,086>,05).

Elde edilen bulgular incelendiğinde DO1 ve DO2 devlet okullarının sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarının DO3 okulunun sıfatları ve çeşitlerini bulma durumundan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. DO1 ve DO2, DO1 ve DO4, DO2 vE DO4 okulları karşılaştırıldığında aralarında anlamlı bir fark olmadığı saptansa da en yüksek başarının DO1 ardından DO2, DO4 ve en düşük başarının DO3 olduğu tespit edilmiştir.

#### **4.1.3 Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumları Türkçe Dersi Başarısına Göre Farklaşmakta Mıdır?**

*“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları Türkçe dersi başarısına göre farklılaşmakta mıdır?”* alt problemine cevap aranmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları ile Türkçe dersi başarıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Kruskal Wallis testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.1.3’te sunulmuştur:

*Tablo 4.1.3. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının Türkçe Dersi Başarısına Göre Karşılaştırılması*

Ders Başarı Puanı	N	Sıra Ort.	Sd	$\chi^2$	P
05-44	6	27,25	2	41,066	,000
45-69	53	53,08			
70-100	101	98,05			

**\*p< ,05**

Tablo 4.1.3’te görüldüğü üzere 05-44 arası başarı puanı olan öğrenci sayısı 6, 45-69 arası başarı puanı olan öğrenci sayısı 53, 70-100 arası başarı puanı olan öğrenci sayısı 101’dir.

05-44 arası başarı puanı olan öğrencilerin sıra ortalaması 27,25, 45-69 arası başarı puanı olan öğrencilerin sıra ortalaması 53,08, 70-100 arası başarı puanı olan öğrencilerin sıra ortalaması 98,05'dir. Buna göre, altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları ile Türkçe ders başarıları değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır ( $p=,000<,05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında meydana geldiğini belirleyebilmek amacıyla Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Mann Whitney U Testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda üç grubun ikisinde sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarının birbirinden anlamlı biçimde farklı olduğu görülmüştür.

*Tablo 4.1.3.1. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının 05-44 ve 45-69 Türkçe Dersi Başarı Puanları Arasında Karşılaştırılması*

Ders Başarı Puanı	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
<b>05-44</b>	6	18,58	111,50	90,500	,086
<b>45-69</b>	53	31,29	1658,50		

**\*p> ,05**

Tablo 4.1.3.1. incelendiğinde, altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarında Türkçe dersi başarı puanı 05-44 aralığında olan öğrenciler ile 45-69 aralığında olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p=,086 <0,05$ ).

*Tablo 4.1.3.2. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının 05-44 ve 70-100 Türkçe Dersi Başarı Puanları Arasında Karşılaştırılması*

Ders Başarı Puanı	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
<b>05-44</b>	6	12,17	73,00	52,000	,001
<b>70-100</b>	101	56,49	5705,00		

**\*p< ,05**

Tablo 4.1.3.2. Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre incelendiğinde, altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarında Türkçe dersi başarı puanı 05-44 aralığında olan öğrenciler ile Türkçe dersi başarı puanı 70 ve üzeri olan öğrenciler arasında, Türkçe puanı 70 ve üzeri olanlar lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ( $p=,001 <0,05$ ).

*Tablo 4.1.3.3. Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının 45-69 ve 70-100 Türkçe Dersi Başarı Puanları Arasında Karşılaştırılması*

<b>Ders Başarı Puanı</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ort.</b>	<b>Sıra Top.</b>	<b>U</b>	<b>P</b>
<b>45-69</b>	53	48,78	2585,50	1154,500	,000
<b>70-100</b>	101	92,57	9349,50		

**\*p< ,05**

Tablo 4.1.3.3'te görüldüğü üzere Türkçe dersi başarı puanı 45-69 aralığında olan öğrenciler ile Türkçe dersi başarı puanı 70 ve üzeri olan öğrenciler arasında, Türkçe dersi başarı puanı 70 ve üzeri olanlar lehine anlamlı fark vardır ( $p=,000 < 0,05$ ).

Elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin Türkçe başarı puanları ile sıfatları ve çeşitlerini bulma başarıları arasında doğru orantılı bir fark saptanmıştır. Öğrencilerin sıfatları ve çeşitlerini bulma başarılarıyla ilgili veriler incelendiğinde en yüksek başarıyı Türkçe dersi başarı puanı 70 ve üzeri olan öğrencilerin gösterdiği, onları sırasıyla Türkçe dersi başarı puanı 45-69 aralığında olan öğrencilerin takip ettiği ve sıfatları ve çeşitlerini bulmada en düşük başarıyı Türkçe dersi başarı puanı 05-44 aralığında olan öğrencilerin gösterdiği tespit edilmiştir.

#### **4.2. Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumları İle İlgili İstatistikî Bulgular**

Araştırmanın bu alt probleminde “*Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları nedir?*” sorusuna cevap aranmıştır. Ölçme aracındaki sıfatları ve çeşitlerini niteleyip belirten 25 unsuru bulma ile ilgili soru söz konusudur. Altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların niteleyip belirttiği unsurları (isim/zamir) bulma durumları her bir cümle ve metin bağlamında incelenerek frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Öğrencilerin en başarılı oldukları cümleler, en başarısız olduğu cümleler ile en çok boş bıraktıkları cümleler tespit edilmiştir. Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları (isim/zamir) bulma durumları frekans ve yüzdelik olarak Tablo 4.2’de sunulmuştur:

*Tablo 4.2. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeler Dağılımı*

Cümle No	Kız			Erkek			Toplam		
	Doğru	n(%) Yanlış	Boş	Doğru	n(%) Yanlış	Boş	Doğru	n(%) Yanlış	Boş
<b>C4.26</b> <b>b</b>	52(%65)	27(%33,8)	1(%1,3)	34(%42,5)	45(%56,3)	1(%1,3)	86(%53,8)	72(%45)	2(%1,3)
<b>C4.27</b> <b>b</b>	44(%55)	35(%43,8)	1(%1,3)	47(%58,8)	32(%40)	1(%1,3)	91(%56,9)	67(%41,9)	2(%1,3)
<b>C4.28</b> <b>b</b>	42(%52,5)	37(%46,3)	1(%1,3)	28(%35)	51(%63,8)	1(%1,3)	70(%43,8)	88(%55)	2(%1,3)
<b>C4.29</b> <b>b</b>	45(%56,3)	34(%42,5)	1(%1,3)	32(%40)	47(%58,8)	1(%1,3)	77(%48,1)	81(%50,6)	2(%1,3)
<b>C4.30</b> <b>b</b>	70(%87,5)	10(%12,5)	0(%0)	74(%92,5)	6(%7,5)	0(%0)	144(%90)	16(%10)	0(%0)
<b>C5.31</b> <b>b</b>	62(%77,5)	17(%21,3)	1(%1,3)	54(%67,5)	25(%31,3)	1(%1,3)	116(%72,5)	42(%26,3)	2(%1,3)
<b>C5.32</b> <b>b</b>	64(%80)	15(%18,8)	1(%1,3)	66(%82,5)	14(%17,5)	0(%0)	130(%81,3)	29(%18,1)	1(%0,6)
<b>C5.33</b> <b>b</b>	66(%82,5)	13(%16,3)	1(%1,3)	61(%76,3)	19(%23,8)	0(%0)	127(%79,4)	32(%20)	1(%0,6)
<b>C5.34</b> <b>b</b>	71(%88,8)	8(%10)	1(%1,3)	69(%86,3)	11(%13,8)	0(%0)	140(%87,5)	19(%11,9)	1(%0,6)
<b>C5.35</b> <b>b</b>	41(%51,3)	37(%46,3)	2(%2,5)	27(%33,8)	52(%65)	1(%1,3)	68(%42,5)	89(%55,6)	3(%1,9)
<b>C6.36</b> <b>b</b>	67(%83,8)	12(%15)	1(%1,3)	65(%81,3)	14(%17,5)	1(%1,3)	132(%82,5)	26(%16,3)	2(%1,3)
<b>C6.37</b> <b>b</b>	66(%82,5)	13(%16,3)	1(%1,3)	55(%68,8)	25(%31,3)	0(%0)	121(%75,6)	38(%23,8)	1(%0,6)
<b>C6.38</b> <b>b</b>	58(%72,5)	22(%27,5)	0(%0)	58(%72,5)	22(%27,5)	0(%0)	116(%72,5)	44(%27,5)	0(%0)
<b>C6.39</b> <b>b</b>	62(%77,5)	16(%20)	2(%2,5)	68(%85)	12(%15)	0(%0)	130(%81,3)	28(%17,5)	4(%2,5)
<b>C6.40</b> <b>b</b>	60(%75)	20(%25)	0(%0)	60(%75)	20(%25)	0(%0)	120(%75)	40(%25)	0(%0)
<b>C6.41</b> <b>b</b>	61(%76,3)	19(%23,8)	0(%0)	63(%78,8)	17(%21,3)	0(%0)	124(%77,5)	36(%22,5)	0(%0)
<b>C6.42</b> <b>b</b>	25(%31,3)	55(%68,8)	0(%0)	28(%35)	52(%65)	0(%0)	53(%33,1)	107(%66,9)	0(%0)
<b>C6.43</b> <b>b</b>	56(%70)	24(%30)	0(%0)	59(%73,8)	21(%26,3)	0(%0)	115(%71,9)	45(%28,1)	0(%0)
<b>C6.44</b> <b>b</b>	63(%78,8)	17(%21,3)	0(%0)	62(%77,5)	18(%2,5)	0(%0)	125(%78,1)	35(%21,9)	0(%0)
<b>C6.45</b> <b>b</b>	56(%70)	23(%28,8)	1(%1,3)	61(%76,3)	17(%21,3)	2(%2,5)	117(%73,1)	40(%25)	3(%1,9)
<b>C6.46</b> <b>b</b>	24(%30)	55(%68,8)	1(%1,3)	54(%67,5)	24(%30)	2(%2,5)	109(%68,1)	48(%30)	3(%1,9)
<b>C6.47</b> <b>b</b>	31(%38,8)	49(%61,3)	0(%0)	31(%28,8)	49(%61,3)	0(%0)	62(%38,8)	98(%61,3)	0(%0)
<b>C6.48</b> <b>b</b>	64(%80)	14(%17,5)	2(%2,5)	65(%81,3)	15(%18,8)	0(%0)	129(%80,6)	29(%18,1)	2(%1,3)

Cümle No	Doğru	Kız		Doğru	Erkek		Doğru	Toplam	
		n(%) Yanlış	Boş		n(%) Yanlış	Boş		n(%) Yanlış	Boş
C6.49b	61(%76,3)	19(%23,8)	0(%0)	64(%80)	16(%20)	0(%0)	125(%78,1)	35(%21,9)	0(%0)
C6.50b	68(%85)	12(%15)	0(%0)	67(%83,8)	13(%16,3)	0(%0)	135(%84,4)	25(%15,6)	0(%0)
<b>Genel Tplam</b>	1379(%68,95)	603(%30,15)	18(%0,9)	1352(%67,6)	637(%31,85)	11(%0,55)	2731(%68,275)	1240(%31)	29(%0,725)

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları incelendiğinde öğrencilerin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları (isim/zamir) %68,2 oranında doğru buldukları tespit edilmiştir. Diğer yandan öğrencilerin, %31 oranında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları yanlış buldukları, %0,7 oranında ise cümleyi boş bıraktıkları görülmüştür. Yine, elde edilen veriler cinsiyet açısından incelendiğinde kız öğrencilerin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları, %68,9 oranında doğru; %30,1 oranında yanlış buldukları, %0,9 oranında ise cümleyi boş bıraktıkları tespit edilmiştir. Öte yandan erkek öğrencilerin ise sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları, %67,6 oranında doğru; %31,8 oranında yanlış buldukları, %0,5 oranında ise boş bıraktıkları saptanmıştır.

Öğrencilerin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları her bir cümle bağlamında tek tek incelendiğinde genel olarak ölçme aracında geçen sıfatların nitelediği/belirttiği 25 unsurun 20’sinde %50 ve üzeri oranda doğru cevap verdikleri görülmüştür. Bunlar arasında en yüksek doğru cevaplama oranı %90 (n=144) ile C4.30b kodlu “**Tatlı sular insanların bilinçsiz kullanımı sonucunda kirlenir.**” cümlesinde tatlı sıfatının nitelediği sular ismini bulma durumlarına aittir. Bu cümleyi %87,5 (n=140) doğru cevaplama oranı ile C5.34b kodlu “**Onun masmavi gözleri var.**” cümle, %84,4 (n=135) doğru cevaplama oranı ile C6.50b kodlu “**Kemal ve annesi mutfakta güzel iş başarmışlardı.**” cümle, %82,5 (n=132) doğru cevaplama oranı ile C6.36b kodlu (**Kemal, sofanın loş ışığında bir mağara ağzı gibi karanlık merdivenleri inmeye başladı.**) cümlesinin izlediği tespit edilmiştir.

Sıfatların nitelediği/belirttiği 25 unsurun (isim/zamir) 5’inde ise başarı oranı %50’nin altındadır. Bunlar arasında en yüksek yanlış cevap verme oranı %66,9 (n=107) ile metin içerisinde yer alan C6.42b kodlu “**Annesinin becerikli elleri, masallardaki perinin sihirli değneği gibi idi.**” cümlesinde becerikli sıfatının nitelediği elleri ismine aittir. Bu cümleyi ise %61,3 (n=98) yanlış cevaplama oranı ile C6.47b kodlu “**Pencerenin önüne de ikişer saksı gül ve yasemin...**” cümle; %55,6 (n=89) yanlış cevaplama oranı ile C5.35b kodlu “**Tüm aile bireyleri annemizin evinde toplandık.**” cümle; %55 (n=88) yanlış cevap verme oranı ile

C4.28b kodlu “**Rengârenk kitapların dünyası bize gülmeyi, düşünmeyi, anlamayı ve görmeyi öğretirdi.**” cümle takip etmektedir.

Sıfatların nitelediği/belirttiği 25 unsurun (isim/zamir) 15’inde ise farklı oranlarda boş bırakmalar tespit edilmiştir. En fazla boş bırakılan cümle %2,5 (n=4) oranıyla C6.39b kodlu “**Yerler kırmızı çini döşeliydi**” cümle iken onu sırasıyla %1,9 (n=3) oranıyla C5.35b “**Tüm aile bireyleri annemizin evinde toplandık.**” ve C6.45b “**Bu mutfağı hangi renge boyarsak havası değişir?**” C6.46b “**Bu mutfağı hangi renge boyarsak havası değişir**” kodlu cümlelerin izlediği görülmüştür.

Ölçme aracındaki 25 cümlede öğrencilerin verdikleri cevaplara cinsiyet açısından bakıldığında ise %68,9 ile kızların doğru cevaplama oranı erkeklerin doğru cevaplama (%67,6) oranından fazladır.

Kız öğrencilerin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları incelendiğinde en yüksek doğru cevaplama oranı %88,8 ile (n=71) C5.34b kodlu “**Onun masmavi gözleri var.**” cümlesidir. Onu sırasıyla %87,5 ile C4.30b kodlu “**Tatlı sular insanların bilinçsiz kullanımı sonucunda kirlenir.**” ve C6.50b kodlu “**Kemal ve annesi mutfakta güzel iş başarmışlardı.**” cümle takip etmektedir. En fazla yanlış cevaplama oranı ise %68,8 ile (n=55) C6.42b “**Hatta projelerini bütün aile bireyleri birlikte çizmişlerdi.**” ve C6.46b kodlu “**Bu mutfağı hangi renge boyarsak havası değişir?**” cümlesidir. Bu cümleyi sırasıyla %61,3 ile C6.47b kodlu “**Pencerenin önüne de ikişer saksı gül ve yasemin ...**” kodlu %46,3 ile C4.28b “**Rengârenk kitapların dünyası bize gülmeyi, düşünmeyi, anlamayı ve görmeyi öğretirdi.**” ve C5.35b “**Tüm aile bireyleri annemizin evinde toplandık.**” kodlu cümleler takip etmektedir.

En çok boş bırakma oranı ise %2,5 ile (n=2) C5.35b “**Tüm aile bireyleri annemizin evinde toplandık.**” cümlesinde, C6.39b “**Yerler kırmızı çini döşeliydi.**” ve C6.48b “**Kırmızı mutfak, tül perdeleri, tel dolabı, mavi masası küçük iskemleleri ile gerçekten şirin olmuştu.**” kodlu cümlelere aittir.

Erkek öğrencilerin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatların nitelediği/ belirttiği unsurları (isim/zamir) bulma durumları incelendiğinde en yüksek doğru cevaplama oranı %86,3 ile (n=69) C5.34b kodlu “**Onun masmavi gözleri var.**” cümlesidir. Onu sırasıyla %85 ile C6.39b kodlu “**Yerler kırmızı çini döşeliydi.**” %83,3 ile C6.50b kodlu “**Kemal ve annesi mutfakta güzel iş başarmışlardı.**” cümlelerin izlediği görülmüştür. En fazla yanlış cevaplama oranı ise %65 (n=52) ile C6.42b kodlu “**Hatta projelerini bütün aile bireyleri birlikte çizmişlerdi.**” cümlesidir. Bu cümleyi sırasıyla %61,3 oranıyla C6.47b kodlu “**Pencerenin önüne de ikişer saksı gül ve yasemin ...**” ve %58,8 (n=47)



oranıyla C4.29b kodlu “**Bu gölün** kıyısında gezerken ayağınız tuz kristalleriyle dans eder” cümleler takip etmektedir.

En çok boş bırakma oranı ise %3 (n=2) ile C6.45b “**Bu mutfağı** hangi renge boyarsak havası değişir?” cümlesi ile C6.46b “**Bu mutfağı** **hangi renge** boyarsak havası değişir?” kodlu cümleye aittir.

#### 4.2.1. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumları Cinsiyete Göre Farklılaşmakta Mıdır?

“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap aranmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları (isim/zamir) bulma durumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.2.1’de sunulmuştur:

Tablo 4.2.1. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Kız	80	85,38	6830,00	2810,000	,182
Erkek	80	75,63	6050,00		

\*p> ,05

Tablo 4.2.1. incelendiğinde, kız öğrencilerin sıra ortalaması 85,38 sıra toplamı 6830,00 erkek öğrencilerin sıra ortalaması 75,63 sıra toplamları 6050,00’dir. Buna göre çalışmaya katılan altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunamamıştır (p= ,182 > ,05). Diğer bir şekilde kız ve erkek öğrencilerin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları yaklaşık olarak aynı sayıda doğru buldukları, cümle ve metinlerde sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulmada başarı durumlarının birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir.

#### 4.2.2. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumları Devlet Okulları Arasında Farklılaşmakta Mıdır?

“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları devlet okulları arasında farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap aranmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumlarının, devlet okulları arasında anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.2.2’de sunulmuştur:

Tablo 4.2.2. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumlarının Devlet Okulları Arasında Karşılaştırılması

Okullar	N	Sıra Ort.	Sd	$\chi^2$	P
DO1	40	81,98	3	5,461	,141
DO2	40	90,66			
DO3	40	66,98			
DO4	40	82,39			

\*p> ,05

Tablo 4.2.2. incelendiğinde, araştırma kapsamında DO1 okuluna giden öğrencilerin ortalama sıra değerinin 81,98 DO2 okuluna giden öğrencilerin ortalama sıra değerinin 90,66 DO3 okuluna giden öğrencilerin ortalama sıra değerinin 66,98 DO4 okuluna giden öğrencilerin ortalama sıra değerinin ise 82,39 olduğu görülmektedir. Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre çalışmaya katılan altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumlarında devlet okulları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p=,141>,05$ ). Ancak devlet okullarının sıra ortalamaları dikkate alındığında, DO2 okuluna giden öğrencilerin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları (isim/zamir) bulma durumlarının daha iyi olduğu, onu sırasıyla DO4 okulunun, DO1 okuluna giden öğrencilerin ve DO3 okuluna giden öğrencilerin izlediği tespit edilmiştir.

#### 4.2.3. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumları Türkçe Dersi Başarısına Göre Farklılaşmakta Mıdır?

“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları ile Türkçe dersi başarısına göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap aranmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları ile Türkçe başarıları değişkeni arasında anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.2.3’te sunulmuştur:

Tablo 4.2.3. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumlarının Türkçe Dersi Başarı Puanına Göre Karşılaştırılması

Ders Başarı Puanı	N	Sıra Ort.	Sd	$\chi^2$	P
05-44	6	36,42	2	18,549	,000
45-69	53	63,75			
70-100	101	91,91			

\* $p < ,05$

Tablo 4.2.3. incelendiğinde, altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları (isim/zamir) bulma durumları ile Türkçe dersi başarıları değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır ( $p = ,000 < ,05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında meydana geldiğini belirlemek amacıyla Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Mann Whitney U Testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda üç grubun ikisinde altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumlarının birbirinden anlamlı biçimde farklı olduğu görülmüştür.

Tablo 4.2.3.1. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumlarının 05-44 ve 45-69 Türkçe Dersi Başarı Puanına Göre Karşılaştırılması

Ders Başarı Puanı	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
05-44	6	18,83	113,00	92,000	,092
45-69	53	31,26	1657,00		

\* $p > ,05$

Tablo 4.2.3.1. incelendiğinde, Türkçe dersi başarı puanı 05-44 aralığında olan öğrenciler ile 45-69 aralığında olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p=,092 < 0,05$ ).

*Tablo 4.2.3.2. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumlarının 05-44 ve 70-100 Türkçe Dersi Başarı Puanına Göre Karşılaştırılması*

Ders Başarı Puanı	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
05-44	6	21,08	126,50	105,500	,007
70-100	101	55,96	5651,50		

**\* $p < ,05$**

Tablo 4.2.3.2'de görüldüğü üzere Türkçe dersi başarı puanı 05-44 aralığında olan öğrenciler ile Türkçe dersi başarı puanı 70 ve üzeri olan öğrenciler arasında, Türkçe dersi başarı puanı 70 ve üzeri olanlar lehine anlamlı fark vardır ( $p=,007 < 0,05$ ).

*Tablo 4.2.3.3. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulma Durumlarının 45-69 ve 70-100 Türkçe Dersi Başarı Puanına Göre Karşılaştırılması*

Ders Başarı Puanı	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
45-69	53	59,49	3153,00	1722,000	,000
70-100	101	86,95	8782,00		

**\* $p < ,05$**

Tablo 4.2.3.3. incelendiğinde, altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları (isim/zamir) bulma durumlarında Türkçe dersi başarı puanı 45-69 aralığında olan öğrenciler ile Türkçe dersi başarı puanı 70 ve üzeri olan öğrenciler arasında, Türkçe dersi başarı puanı 70 ve üzeri olanlar lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ( $p=,000 < 0,05$ ).

Elde edilen bulgular incelendiğinde, altıncı sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi başarı puanları ile ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları (isim/zamir) bulma başarıları arasında doğru orantılı bir fark saptanmıştır. Ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma başarılarıyla ilgili veriler incelendiğinde en yüksek başarıyı Türkçe puanı 70 ve üzeri olan öğrencilerin gösterdiği, onları sırasıyla Türkçe dersi başarı puanı 45-69 aralığında olan öğrencilerin takip ettiği ve sıfatları ve çeşitlerini bulmada

en düşük başarıyı ise Türkçe dersi başarı puanı 05-44 aralığında olan öğrencilerin gösterdiği tespit edilmiştir.

#### **4.3. Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Genel ve Cinsiyete Göre Sıfatların Nitelediği/ Belirttiği Unsurlara/ Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumları İle İlgili İstatistikî Bulgular**

Araştırmanın bu alt probleminde “*Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları nedir ?*” sorusuna cevap aranmıştır. Ölçme aracındaki cümle ve metinlerde yer alan sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma ile ilgili 20 cümle söz konusudur. Altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları her bir cümle ve metin bağlamında incelenerek frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Öğrencilerin en başarılı oldukları cümleler, en başarısız olduğu cümleler ile en çok boş bıraktıkları cümleler saptanmıştır. Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları frekans ve yüzdeler olarak Tablo 4.3’te sunulmuştur:

Tablo 4.3. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumları Durumlarının Frekans ve Yüzelik Dağılımı

Cümle No	Kız n(%)			Erkek n(%)			Toplam n(%)					
	Tam Doğru	Kısmen Doğru	Boş	Tam Doğru	Kısmen Doğru	Boş	Tam Doğru	Boş				
C.5.31c	11(%13,8)	37(%46,3)	16(%20)	18(%22,5)	25(%31,3)	27(%33,8)	10(%12,5)	29(%18,1)	62(%38,8)	43(%26,9)	26(%16,3)	
C5.32c	21(%26,3)	31(%38,8)	18(%22,5)	10(%12,5)	12(%15)	21(%26,3)	32(%40)	15(%18,8)	33(%20,6)	52(%32,5)	50(%31,3)	25(%15,6)
C5.33c	13(%16,3)	27(%33,8)	27(%33,8)	13(%16,3)	12(%15)	15(%18,8)	37(%46,3)	16(%20)	25(%15,6)	42(%26,3)	64(%40)	29(%18,1)
C5.34c	42(%52,5)	31(%38,8)	7(%8,8)	0(%0)	31(%38,8)	33(%41,3)	15(%18,8)	1(%1,3)	73(%45,6)	64(%40)	22(%13,8)	1(%0,6)
C5.35c	24(%30)	28(%35)	13(%16,3)	15(%18,8)	20(%25)	26(%32,5)	25(%31,3)	9(%11,3)	44(%27,5)	54(%33,8)	38(%23,8)	24(%15)
C6.36c	5(%6,3)	47(%58,8)	27(%33,8)	1(%1,3)	4(%5)	40(%50)	32(%40)	4(%5)	9(%5,6)	87(%54,4)	59(%36,9)	5(%3,1)
C6.37c	8(%10)	19(%23,8)	48(%60)	5(%6,3)	8(%10)	24(%30)	45(%56,3)	3(%3,8)	16(%10)	43(%26,9)	93(%58,1)	8(%5)
C6.38c	7(%8,8)	40(%50)	29(%36,3)	4(%5)	6(%7,5)	51(%63,8)	23(%28,8)	0(%0)	13(%8,1)	91(%56,9)	52(%32,5)	4(%2,5)
C6.39c	50(%62,5)	17(%21,3)	11(%13,8)	2(%2,5)	39(%48,8)	14(%17,5)	26(%32,5)	1(%1,3)	89(%55,6)	31(%19,4)	37(%23,1)	3(%1,9)
C6.40c	8(%10)	42(%52,5)	26(%32,5)	4(%5)	6(%7,5)	42(%52,5)	30(%37,5)	2(%2,5)	14(%8,8)	84(%52,5)	56(%35)	6(%3,8)
C6.41c	6(%7,5)	47(%58,8)	21(%26,3)	6(%7,5)	4(%5)	53(%66,3)	22(%27,5)	1(%1,3)	10(%6,3)	100(%62,5)	43(%26,9)	7(%4,4)
C6.42c	8(%10)	28(%35)	30(%37,5)	14(%17,5)	10(%12,5)	22(%27,5)	47(%58,8)	1(%1,3)	18(%11,3)	50(%31,3)	77(%48,1)	15(%9,4)
C6.43c	3(%3,8)	50(%62,5)	23(%28,8)	4(%5)	4(%5)	52(%65)	22(%27,5)	2(%2,5)	7(%4,4)	102(%63,8)	45(%28,1)	6(%3,8)
C6.44c	2(%2,5)	53(%66,3)	21(%26,3)	4(%5)	3(%7,8)	57(%71,3)	20(%25)	0(%0)	5(%3,1)	110(%68,8)	41(%25,6)	4(%2,5)
C6.45c	9(%11,3)	15(%18,8)	41(%51,3)	15(%18,8)	7(%8,8)	14(%17,5)	48(%60)	11(%13,8)	16(%10)	29(%18,1)	89(%55,6)	26(%16,3)
C6.46c	4(%5)	13(%16,3)	43(%53,8)	20(%25)	5(%6,3)	11(%13,8)	50(%62,5)	14(%17,5)	9(%5,6)	24(%15)	93(%58,1)	34(%21,3)
C6.47c	5(%6,3)	32(%40)	36(%45)	7(%8,8)	5(%6,3)	37(%46,3)	30(%37,5)	8(%10)	10(%6,3)	69(%43,1)	66(%41,3)	15(%9,4)
C6.48c	4(%5)	8(%10)	55(%68,8)	13(%16,3)	5(%6,3)	7(%8,8)	61(%76,3)	7(%8,8)	9(%5,6)	15(%9,4)	116(%72,5)	20(%12,5)
C6.49c	2(%2,5)	67(%83,8)	6(%7,5)	5(%6,3)	1(%1,3)	59(%73,8)	17(%21,3)	3(%3,8)	3(%1,9)	126(%78,8)	23(%14,4)	8(%5)

<b>C6.50c</b>	1(%1,3)	19(%23,8)	47(%58,8)	13(%16,3)	3(%3,8)	19(%23,8)	55(%68,8)	3(%3,8)	4(%2,5)	38(%23,8)	102(%63,8)	16(%10)
<b>Genel Toplam</b>	233(%14,56)	651(%40,68)	545(%34,06)	171(%10,68)	203(%12,68)	622(%38,87)	664(%40,25)	111(%6,93)	436(%13,62)	1273(%39,78)	1209(%37,78)	282(%8,812)

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları incelendiğinde öğrencilerin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı %13,62 (n=436) oranında tam doğru buldukları, %39,78 (n=1273) oranında kısmen doğru buldukları tespit edilmiştir. Diğer yandan öğrencilerin, %37,78 (n=1209) oranında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı yanlış buldukları, %8,81 (n=282) oranında ise cümleyi boş bıraktıkları görülmüştür.

Elde edilen veriler cinsiyet açısından incelendiğinde kız öğrencilerin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı, %14,56 (n=233) oranında tam doğru; %40,68 (n=651) oranında kısmen doğru; %34,06 (n=545) oranında yanlış buldukları, %10,68(n=171) oranında ise cümleyi boş bıraktıkları tespit edilmiştir. Öte yandan erkek öğrencilerin ise sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı, (n=203) %12,68 oranında tam doğru; (n=622) %38,87 oranında kısmen doğru; (n= 664) %40,25 oranında yanlış buldukları, (n=111) %6,93 oranında ise boş bıraktıkları saptanmıştır.

Öğrencilerin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları her bir cümle bağlamında tek tek incelendiğinde genel olarak ölçme aracında geçen toplam 20 sıfatın nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı 1'inde %50 ve üzeri oranda tam doğru cevap verdiği, 7'sinde kısmen doğru cevap verdikleri görülmüştür.

Ölçme aracındaki 20 cümlede öğrencilerin verdikleri cevaplar cinsiyet açısından bakıldığında ise %14,56 ile kızların tam doğru cevaplama oranı erkeklerin tam doğru cevaplama (%12,68) oranından fazladır.

Kız öğrencilerin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı tam doğru bulma durumları incelendiğinde en yüksek doğru cevaplama oranı %62,5 ile (n=50) metin içerisinde yer alan C6.39c kodlu “*Kemal, sofanın loş ışığında bir mağara ağzı gibi karanlık merdivenleri inmeye başladı...*” cümledir. Onu sırasıyla %52,5 ile C5.34c kodlu “*Onun **masmavi** gözleri var.*” cümle takip etmektedir. En fazla yanlış cevaplama oranı ise %68,8 ile (n=55) C6.48c kodlu “*Kırmızı mutfak, tül perdeleri, **tel** dolabı, mavi masası küçük iskemleleri ile gerçekten şirin olmuştur.*” cümlesidir. Bu cümleyi sırasıyla %60 (n=48) ile C6.37c kodlu “***Tahta** basamaklar ayaklarının altında her zaman çitirdar, gıcirdardı.*” cümle ve %58,8 (n=47) ile C6.50 “*Kemal ve annesi mutfakta **güzel** iş başarmışlardı...*” kodlu cümleler takip etmektedir. En çok boş bırakma oranı ise %25 (n=20) ile C6.46c kodlu “*Bu mutfağı **hangi** renge boyarsak*



*havası değişir?”* ve %18,8 (n=) oranı ile C5.35c “**Tüm** aile bireyleri annemizin evinde toplandık...” kodlu cümlelere aittir.

Erkek öğrencilerin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre göre sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/ cümleye/ metne kattığı anlamı tam doğru bulma durumları incelendiğinde en yüksek tam doğru cevaplama oranı %48,8 ile (n=39) C6.39c kodlu “*Yerler kırmızı çini döşeliydi.*” cümlesidir. Onu %38,8 (n=31) ile C5.34c kodlu “*Onun masmavi gözleri var.*” Cümleinin izlediği tespit edilmiştir. En fazla yanlış cevaplama oranı ise %76,3 ile (n=61) C6.48c kodlu “*Kırmızı mutfak, tül perdeleri, tel dolabı, mavi masası küçük iskemleleri ile gerçekten şirin olmuştur.*” cümlesidir. En çok boş bırakma oranı ise %20 ile (n=16) C5.33c “*Burada belli başlı meyveler yetişmektedir.*” ve %18,8 oranıyla C5.32c (n=15) “*Bunları mini mini yavrular bile bilir.*” kodlu cümleye aittir.

#### **4.3.1. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumları Cinsiyete Göre Farklılaşmakta Mıdır?**

“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap aranmıştır. Çalışmaya katılan altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını bulmak için Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.3.1’de sunulmuştur:

*Tablo 4.3.1. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*

<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ort.</b>	<b>Sıra Top.</b>	<b>U</b>	<b>P</b>
<b>Kız</b>	80	89,08	7126,50	2513,500	,019
<b>Erkek</b>	80	71,92	5753,50		

**\*p<,05**

Tablo 4.3.1. incelendiğinde araştırmaya katılan 80 kız öğrencinin sıra ortalamasının 89,08 sıra toplamının 7126,50, 80 erkek öğrencinin sıra ortalamasının 71,92 sıra toplamının ise 5753,50 olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/ cümleye/ metne kattığı anlamı bulma durumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmuştur (p=

,019 > ,05). Diğer bir şekilde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları yönünde pozitif bir ilişki vardır.

Ortaokul altıncı sınıf kız ve erkek öğrencilerin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında nitelendirme sıfatlarının nitelediği/belirttiği unsurlara cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumlarına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4.3.1.1’de sunulmuştur.

*Tablo 4.3.1.1. Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinler Bağlamında Nitelendirme Sıfatlarının Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumları*

Cümle No	Tam Doğru	Kısmen Doğru	Yanlış	Boş
C5.31C	29(%18,1)	62(%38,8)	43(%26,9)	26(%16,3)
C5.32c	33(%20,6)	52(%32,5)	50(%31,3)	25(%15,6)
C5.33c	25(%15,6)	42(%26,3)	64(%40)	29(%18,1)
C5.34c	73(%45,6)	64(%40)	22(%13,8)	1(%0,6)
C6.36c	9(%5,6)	87(%54,4)	59(%36,9)	5(%3,1)
C6.37c	16(%10)	43(%26,9)	93(%58,1)	8(%5)
C6.39c	89(%55,6)	31(%19,4)	37(%23,1)	3(%1,9)
C6.41c	10(%6,3)	100(%62,5)	43(%26,9)	7(%4,4)
C6.43c	7(%4,4)	102(%63,8)	45(%28,1)	6(%3,8)
C6.44c	5(%3,1)	110(%68,8)	41(%25,6)	4(%2,5)
C6.48c	9(%5,6)	15(%9,4)	116(%72,5)	20(%12,5)
C6.49c	3(%1,9)	126(%78,8)	23(%14,4)	8(%5)
C6.50c	4(%2,5)	38(%23,8)	102(%63,8)	16(%10)
<b>GenelToplam</b>	312(%15)	872(%41,93)	738(%35,48)	158(%7,59)

Tablo 4.3.1.1’de görüldüğü gibi ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında nitelendirme sıfatlarının nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları incelendiğinde öğrencilerin nitelendirme sıfatlarının kattığı anlamı %15 (n=312) oranında tam doğru buldukları, %41,93 (n=872) oranında kısmen doğru buldukları tespit edilmiştir. Diğer yandan öğrencilerin, (n=738) %35,48 oranında nitelendirme sıfatlarını yanlış buldukları, %7,59 (n=158) oranında ise cümleyi boş bıraktıkları görülmüştür.

Öğrencilerin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında nitelendirme sıfatlarının nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı tam doğru bulma durumları incelendiğinde en yüksek doğru cevaplama oranı %55,6 (n=89) ile C6.39c kodlu “*Kemal, sofanın loş ışığında bir mağara ağzı gibi karanlık merdivenleri inmeye başladı...*” cümledir.

En fazla yanlış cevaplama oranı ise %63,8 (n=102) ile C6.50 “*Kemal ve annesi mutfakta güzel iş başarmışlardı...*” kodlu cümledir. En çok boş bırakma oranı ise %18,1 ile (n=29) C5.33c kodlu “*Burada belli başlı meyveler yetişmektedir.*” kodlu cümlelere aittir.

Ortaokul altıncı sınıf kız ve erkek öğrencilerin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında belirtme sıfatlarının nitelediği/belirttiği unsurlara cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumlarına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4.3.1.2’de sunulmuştur:

*Tablo 4.3.1.2. Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinler Bağlamında Belirtme Sıfatlarının Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumları*

<b>Cümle No</b>	<b>Tam Doğru</b>	<b>Kısmen Doğru</b>	<b>Yanlış</b>	<b>Boş</b>
<b>C5.35c</b>	44(%27,5)	54(%33,8)	38(%23,8)	24(%15)
<b>C6.38c</b>	13(%8,1)	91(%56,9)	52(%32,5)	4(%2,5)
<b>C6.40c</b>	14(%8,8)	84(%52,5)	56(%35)	6(%3,8)
<b>C6.42c</b>	18(%11,3)	50(%31,3)	77(%48,1)	15(%9,4)
<b>C6.45c</b>	16(%10)	29(%18,1)	89(%55,6)	26(%16,3)
<b>C6.46c</b>	9(%5,6)	24(%15)	93(%58,1)	34(%21,3)
<b>C6.47c</b>	10(%6,3)	69(%43,1)	66(%41,3)	15(%9,4)
<b>GenelToplam</b>	124(%11,07)	401(%35,80)	471(%42,05)	124(%11,07)

Tablo 4.3.1.2’de görüldüğü gibi ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında belirtme sıfatlarının nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları incelendiğinde öğrencilerin belirtme sıfatlarının kattığı anlamı %11 (n=124) oranında tam doğru buldukları, %35,8 (n= 401) oranında kısmen doğru buldukları tespit edilmiştir. Diğer yandan öğrencilerin, %42 (n=471) oranında belirtme sıfatlarının kattığı anlamı yanlış buldukları, %11(n=124) oranında ise cümleyi boş bıraktıkları görülmüştür.

*Öğrencilerin* ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında nitelendirme sıfatlarının nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı tam doğru bulma durumları incelendiğinde yüksek doğru cevaplama oranı %27,5 ile (n=44) C5.35c kodlu “*Tüm aile bireyleri annemizin evinde toplandık.*” cümledir. En fazla yanlış cevaplama oranı ise %58,1 ile (n=93) C6.46c “*Bu mutfağı hangi renge boyarsak havası değişir?*” kodlu cümledir. En çok boş bırakma oranı ise %21,3 ile (n=34) C6.46c “*Bu mutfağı hangi renge boyarsak havası değişir?*” kodlu cümlelere aittir.

### 4.3.2. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumları Devlet Okulları Arasında Farklaşmakta Mıdır?

“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları devlet okulları arasında farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap aranmıştır. Çalışmaya katılan altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları ile devlet okulları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını bulmak için Kruskal Wallis testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.3.2’de ifade edilmiştir:

Tablo 4.3.2. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumlarının Devlet Okulları Arasında Karşılaştırılması

Devlet Okulu	N	Sıra Ort.	Sd	$\chi^2$	P
DO1	40	92,56	3	3,163	,367
DO2	40	91,61			
DO3	40	57,81			
DO4	40	80,01			

\*p> ,05

Tablo 4.3.2. incelendiğinde, DO1,DO2, DO3 ve DO4 okullarının her birinde 40 öğrencinin değerlendirilmeye alındığı görülmektedir. Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre çalışmaya katılan altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumlarında devlet okulları arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir (p=,002<,05). Araştırma kapsamında DO1 okuluna giden öğrencilerin ortalama sıra değerinin 92,56, DO2 okuluna giden öğrencilerin ortalama sıra değerinin 91,61 DO3 okuluna giden öğrencilerin ortalama sıra değerinin 57,81, DO4 okuluna giden öğrencilerin ortalama sıra değerinin ise 80,01 olduğu görülmektedir. Devlet okullarının sıra ortalamaları dikkate alındığında ise, DO1 okuluna giden öğrencilerin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumlarını daha iyi olduğu, onu sırasıyla, DO2 okulu öğrencilerinin, ardındanDO4 okulu öğrencilerinin ve DO3 okuluna giden öğrencilerin izlediği tespit edilmiştir.

### 4.3.3. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumları Türkçe Dersi Başarısına Göre Farklılaşmakta Mıdır?

“Ortaokul öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları Türkçe dersi başarısına göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap aranmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken ortaokul öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları ile Türkçe dersi başarıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Kruskal Wallis testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.3.3’te sunulmuştur:

Tablo 4.3.3 Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumlarının Türkçe Dersi Başarısına Göre Karşılaştırılması

Ders Başarı Puanı	N	Sıra Ort.	Sd	$\chi^2$	P
05-44	6	16,75	2	16,171	,000
45-69	53	72,25			
70-100	101	88,68			

\*p< ,05

Tablo 4.3.3. incelendiğinde, altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları ile Türkçe dersi başarısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır (p=,000<,05). Farklılığın hangi gruplar arasında meydana geldiğini belirleyebilmek amacıyla Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Mann Whitney U Testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda üç grubunda sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumlarının birbirinden anlamlı biçimde farklı olduğu görülmüştür.

Tablo 4.3.3.1. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumlarının 05-44 ve 45-69 Türkçe Dersi Başarı Puanları Arasında Karşılaştırılması

Ders Başarı Puanı	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
05-44	6	10,33	62,00	41,000	,003
45-69	53	32,23	1708,00		

\*p< ,05

Elde edilen bulgular incelendiğinde, ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumlarında Türkçe dersi başarı puanı 05-44 Aralığında olan öğrenciler ile Türkçe dersi başarı puanı 45-69 olan öğrenciler arasında, Türkçe dersi başarı puanı 45-69 olanlar lehine anlamlı fark vardır ( $p=,003 < 0,05$ ).

*Tablo 4.3.3.2. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumlarının 05-44 ve 70-100 Türkçe Dersi Başarı Puanları Arasında Karşılaştırılması*

Ders Başarı Puanı	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
05-44	6	9,92	59,50	38,500	,000
70-100	101	56,62	5718,50		

**\* $p < ,05$**

Tablo 4.3.3.2'den elde edilen bulgular incelendiğinde, ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumlarında Türkçe dersi başarı puanı 05-44 aralığında olan öğrenciler ile Türkçe dersi başarı puanı 70 ve üzeri olan öğrenciler arasında, Türkçe dersi başarı puanı 70 ve üzeri olanlar lehine anlamlı fark vardır ( $p=,000 < 0,05$ ).

*Tablo 4.3.3.3. Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulma Durumlarının 45-69 ve 70-100 Türkçe Dersi Başarı Puanları Arasında Karşılaştırılması*

Ders Başarı Puanı	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
45-69	53	67,02	3552,00	2121,000	,034
70-100	101	83,00	8383,00		

**\* $p < ,05$**

Tablo 4.3.3.3'te görüldüğü üzere, ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumlarında Türkçe dersi başarı puanı 45-69 aralığında olan öğrenciler ile Türkçe dersi başarı puanı 70 ve üzeri olan öğrenciler arasında, Türkçe dersi başarı puanı 70 ve üzeri olanlar lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ( $p=,034 < 0,05$ ).

Elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin Türkçe dersi başarı puanları ile ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma başarıları arasında doğru orantılı bir fark saptanmıştır. Öğrencilerin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma başarılarıyla ilgili veriler incelendiğinde en

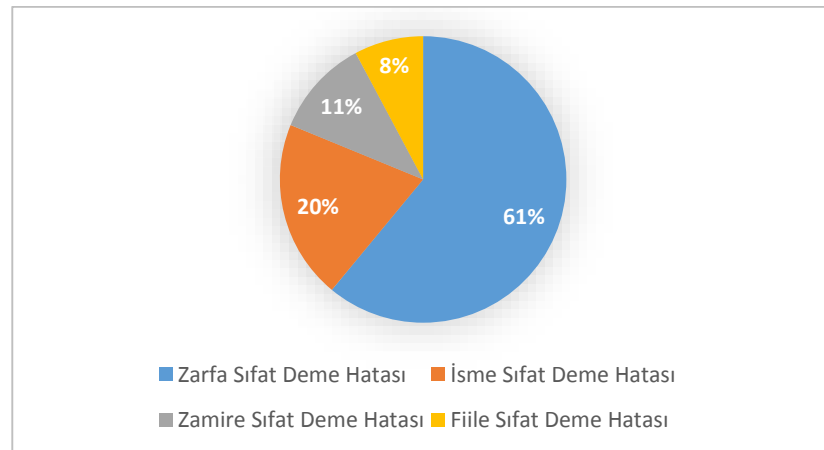
yüksek başarıyı Türkçe dersi başarı puanı 70 ve üzeri olan öğrencilerin gösterdiği, onları sırasıyla Türkçe dersi başarı puanı 45-69 aralığında olan öğrencilerin takip ettiği tespit edilmiştir. Ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulmada en düşük başarıyı Türkçe dersi başarı puanı 05-44 aralığında olan öğrencilerin gösterdiği tespit edilmiştir.

#### **4.4. Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinlerde Sıfatları, Çeşitleri, Nitelediği/Belirttiği Unsurları ve Nitelediği/Belirttiği Unsura/ Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulmayla İlgili Yaptıkları Hatalara İlişkin İstatistikî Bulgular**

Bu bölümde öğrencilere uygulanan ölçme testi sonucunda sorularda öğrencilerin sıfatları, çeşitlerini, nitelediği/belirttiği unsurları ve nitelediği/belirttiği unsura/ cümleye/ metne kattığı anlamı bulmayla ilgili yaptıkları hataların neler olduğu üzerinde durulmuştur.

##### **4.4.1. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Sıfatları ve Çeşitlerini Bulmayla İlgili Yaptıkları Hatalar Nelerdir?**

Araştırmanın bu alt probleminde “Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatları ve çeşitlerini bulmayla ilgili yaptıkları hatalar nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında *genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatları ve çeşitlerini bulmayla ilgili yaptıkları hatalar* incelenmiştir. İncelenen hatalar belirli başlıklar altında gruplandırılarak genelden özele bir sıralama ile frekans ve yüzde değerleri grafik ve tablolarda ifade edilmiştir. Öğrencilerin ölçme aracındaki cümlelerde sıfatları bulmayla ilgili yaptıkları hataların dağılımı Grafik 4.4’te sunulmuştur.



Grafik 4.4. Sıfatları Bulmayla İlgili Yapılan Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4 incelendiğinde altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları bulmayla ilgili yaptıkları hataların sıfatları sözcük türleri ile karıştırma başlığında toplandığı görülmektedir. Öğrencilerin en fazla yaptıkları hatanın %61 (n=172) ile zarfa sıfat deme hatası olduğu tespit edilmiştir. Bu hatayı sırasıyla %20 (n=57) ile isme sıfat deme hatası ve %11 (n=31) ile zamire sıfat deme hatalarının takip ettiği görülmektedir. En az yapılan hatanın ise %8 (n=22) ile fiile sıfat deme hatası olduğu anlaşılmaktadır.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki her bir cümle bağlamında sıfatları bulurken yaptıkları sıfatları sözcük türleri ile karıştırma hataları ile ilgili bulgulara Tablo 4.4’te sunulmuştur:

*Tablo 4.4. Her Bir Cümle Bağlamında Sıfatları Bulmayla İlgili Yapılan Hatalar*

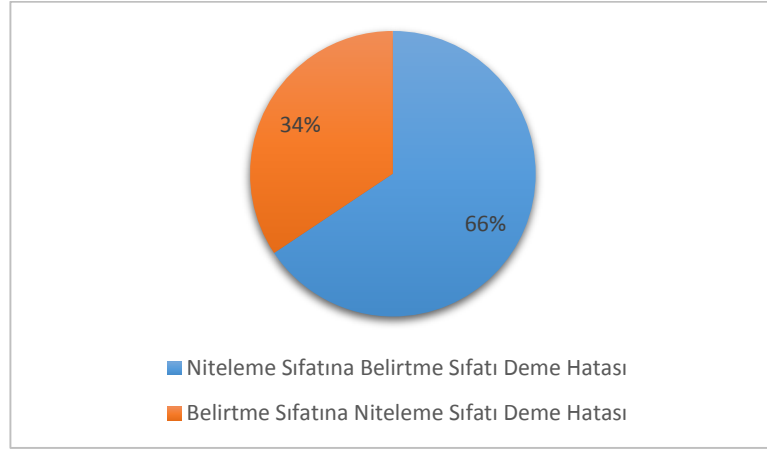
Kodu	Cümle	N	Yüzde (%)	Hata Nedeni
s1.1	Arkadaşım <b>bu</b> konuyu hızlı öğrendi ama tekrar yapmayınca unuttu.	54	%31,40	
S1.2	Biz <b>yeni</b> eve dün taşındık.	6	%3,48	
s1.4	Öğrenciler konuyu dikkatle dinliyordu.	98	%56,98	Zarfa sıfat deme hatası
s1.5	Sonraları <b>bazı</b> kitapları çok sevdim, bazılarını okuyamadım, sıkıldım.	14	%8,14	
s1.1	Arkadaşım <b>bu</b> konuyu hızlı öğrendi ama tekrar yapmayınca unuttu.	13	%22,80	
s1.3	<b>Doğru</b> davranışlarımı takdir etmelisiniz.	5	%8,77	İsme sıfat deme hatası
s1.4	Öğrenciler konuyu dikkatle dinliyordu.	39	%68,42	
s1.3	<b>Doğru</b> davranışlarımı takdir etmelisiniz.	22	%100	Fiile sıfat deme hatası
s1.2	Biz <b>yeni</b> eve dün taşındık.	20	%64,51	Zamire sıfat deme hatası
s1.5	Sonraları <b>bazı</b> kitapları çok sevdim, bazılarını okuyamadım, sıkıldım.	11	%35,49	

Tablo 4.4. incelendiğinde altıncı sınıf öğrencilerinin öğrencilerin sıfatları bulurken zarfa sıfat deme hatasında en fazla yaptıkları hatanın s1.4 kodlu “*Öğrenciler konuyu dikkatle dinliyordu.*” cümlesinde doğru yanıt “sıfat yok” iken yerine %56,98 (n=98) ile “*dikkatle*” zarfına sıfat diyerek yaptıkları görülmektedir. En az yapılan hata ise s1.2 kodlu “*Biz yeni eve dün taşındık.*” cümlesinde doğru yanıt “*yeni*” yerine %3,48 (n=6) ile zarf olan “*dün*” sözcüğünü sıfat olarak belirttikleri görülmektedir. İsme sıfat deme hatasına en fazla yapılan hatanın s1.4 kodlu “*Öğrenciler konuyu dikkatle dinliyordu.*” cümlede doğru yanıt “*sıfat yok*” iken %68,42 (n=39) ile “*konuyu*” sözcüğüne sıfat denilerek yapıldığı görülmektedir. En az yapılan hatanın ise s1.3 kodlu “*Doğru davranışlarımı takdir*



etmelisiniz.” cümlede doğru yanıt sıfat “doğru” iken %8,77 (n=5) ile isim olan “davranış” sözcüğüne sıfat denilerek yapıldığı görülmektedir. Öğrencilerin cümle içerisinde sıfatı bulurken fiile sıfat deme hatasında yalnızca s1.3 kodlu “**Doğru davranışlarımı takdir etmelisiniz.**” cümlede doğru yanıt sıfat “doğru” yerine %100 (n=22) ile fiil olan “takdir etmek” sözcük grubuna sıfat diyerek hata yaptıkları görülmektedir. Zamire sıfat deme hatasında en sık yapılan hatanın s1.2 kodlu “Biz **yeni** eve dün taşındık.” cümlede doğru yanıt “yeni” iken %64,51 (n=20) ile zamir olan “biz” kelimesine sıfat diyerek yapıldığı görülmektedir. En az yapılan hatanın ise “bazı” sıfatı yerine %65,49 (n=11) ile “bazılarını” zamirini çizerek yaptıkları tespit edilmiştir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin niteleme ve belirtme sıfatlarını bulma ile ilgili yaptıkları hataların dağılımı Grafik 4.4.1’de sunulmuştur:



Grafik 4.4.1. Niteleme ve Belirtme Sıfatlarını Bulmayla İlgili Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4.1 incelendiğinde ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümlelerde niteleme ve belirtme sıfatlarını bulurken iki çeşit hata yaptıkları görülmektedir. Öğrencilerin en fazla %66 (n=254) ile niteleme sıfatına belirtme sıfatı deme hatasını yaptıkları tespit edilmiştir. Altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları ve çeşitlerini bulurken %34 (n=133) oranı ile belirtme sıfatına niteleme sıfatı deme hatası yaptıkları görülmektedir.

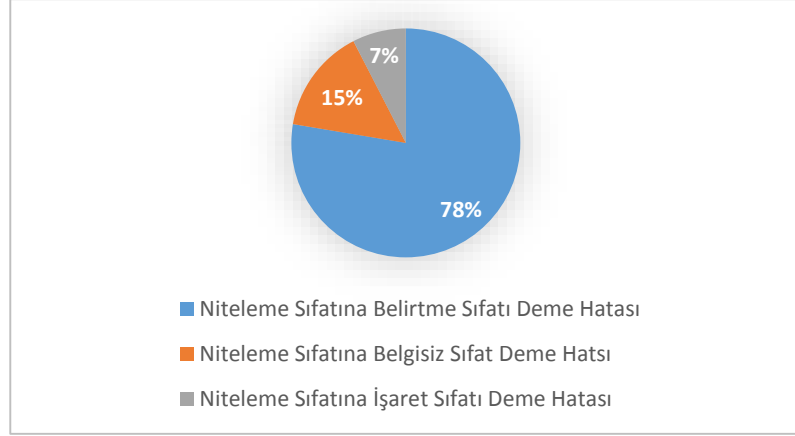
Öğrencilerin ölçme aracındaki her bir cümle bağlamında niteleme ve belirtme sıfatlarını bulmayla ilgili yaptıkları hataların dağılımı Tablo 4.4.1’de sunulmuştur:

Tablo 4.4.1. Her Bir Cümle ve Metin Bağlamında Niteleme ve Belirtme Sıfatı İle İlgili Yapılan Hatalar

Kodu	Cümle	N	Yüzde (%)	Hata Nedeni
s2.6	Tevfik Efendi yeniden <b>yumuşak</b> yatağa uzanır.	23	%9,05	
s2.8	<b>Beyaz</b> bulutlar gökyüzünde uçacaktır.	35	%13,77	
s2.11	<b>Sağlıklı</b> yaşam için vitamin de almak gerekir.	40	%15,75	
s2.13	<b>Boyanan</b> ipler dokuma makinesine gerilir.	53	%20,87	Niteleme sıfatına belirtme sıfatı deme hatası
s2.14	Karga, <b>sevimsiz</b> avcıdan iyice şüphelenmeye başlamıştı.	37	%14,57	
s2.15	Ovada, <b>başiboş</b> hayvanlar otliyordu.	66	%25,99	
s2.7	Hastanede <b>on</b> gün yattım.	19	%14,28	
s2.9	<b>Kaç</b> tane bağımsız Türk devleti bulunmaktadır?	48	%36,10	Belirtme sıfatına niteleme sıfatı deme hatası
s2.10	Bugün onlara <b>ikişer</b> tohum vereceğim.	35	%26,31	
s2.12	Afyon'a <b>yarım</b> saatte vardık.	31	%23,31	

Tablo 4.4.1. incelendiğinde ölçme aracındaki cümleler bağlamında altıncı sınıf öğrencilerinin niteleme sıfatına belirtme sıfatı deme hatasında s2.15 kodlu “*Ovada, başiboş hayvanlar otliyordu.*” cümlede niteleme sıfatı olan “*başiboş*” sözcüğüne %25,99 (n=66) ile belirtme sıfatı deme hatasını yaptıkları tespit edilmiştir. Niteleme sıfatına belirtme sıfatı deme hatasında öğrencilerin s2.6 kodlu “*Tevfik Efendi yeniden yumuşak yatağa uzanır.*” cümlede niteleme sıfatı olan “*yumuşak*” sözcüğüne %9,05 (n=23) ile belirtme sıfatı deme hatasını yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin belirtme sıfatına niteleme sıfatı deme hatasında en sık yaptıkları hata s2.9 kodlu “*Kaç tane bağımsız Türk devleti bulunmaktadır?*” cümlede “*kaç*” sözcüğüne “belirtme sıfatı” yerine %36,10 (n=48) ile “niteleme sıfatı” yanıtını vererek yaptıkları görülmektedir. Belirtme sıfatına niteleme sıfatı deme hatasında en az yapılan hata ise “Hastanede **on** gün yattım.” cümlesinde “*on*” sözcüğüne “belirtme sıfatı” yerine %14,28 (n=19) ile “niteleme sıfatı” yanıtını vererek yaptıkları görülmektedir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki her bir cümle bağlamında niteleme sıfatlarını bulmayla ilgili yaptıkları hataların genel Grafik 4.4.1.1’de sunulmuştur:



Grafik 4.4.1.1. Niteleme Sıfatlarını Bulmayla İlgili Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4.1.1. incelendiğinde ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümlelerde niteleme sıfatlarını bulurken en fazla %78 (n=472) ile niteleme sıfatına belirtme sıfatı deme hatası yaptıkları tespit edilmiştir. Bu hatayı %15 (n=90) ile niteleme sıfatına belgisiz sıfat deme hatasının takip ettiği görülmüştür. Öğrencilerin niteleme sıfatlarını bulurken en az sayıda yaptıkları hatanın %7 (n=46) ile niteleme sıfatına işaret sıfatı deme hatası olduğu görülmektedir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerin ölçme aracındaki her bir cümle ve metin bağlamında niteleme sıfatını bulmayla ilgili yaptıkları hataları Tablo 4.4.1.1’de sunulmuştur:

Tablo 4.4.1.1. Her Bir Cümle ve Metin Bağlamında Niteleme Sıfatını Bulmayla İlgili Yapılan Hatalar

Kodu	N	Yüzde (%)	Hata Nedeni
s4.27a	23	%4,88	
s4.28a	34	%7,20	
s4.30a	30	%6,35	
s5.31a	16	%3,38	
s5.32a	40	%8,48	
s5.33a	48	%10,17	
s5.34a	27	%5,72	Niteleme sıfatına belirtme sıfatı deme hatası
s6.36a	6	%1,27	
s6.37a	41	%8,68	
s6.39a	33	%6,99	
s6.41a	33	%6,99	
s6.43a	33	%6,99	
s6.44a	26	%5,52	
s6.48a	30	%6,35	
s6.49a	29	%6,15	
s6.50a	23	%4,88	

Kodu	N	Yüzde (%)	Hata Nedeni
s4.27a	7	%7,78	
s5.31a	6	%6,67	
s5.33a	25	%27,78	Niteleme sıfatına belgisiz sıfat deme hatası
s6.36a	8	%8,89	
s6.37a	11	%12,22	
s6.41a	8	%8,89	
s6.43a	7	%7,78	
s6.44a	10	%11,11	
s6.48a	8	%8,89	
s4.27a	12	%26,09	
s4.28a	10	%21,74	Niteleme sıfatına işaret sıfatı deme hatası
s4.30a	11	%23,91	
s5.32a	8	%17,39	
s5.34a	5	%10,87	

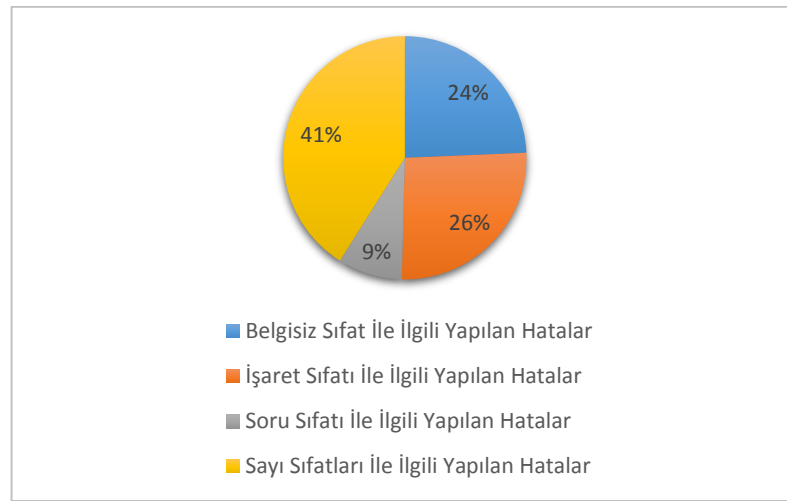
Tablo 4.4.1.1. incelendiğinde öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında niteleme sıfatlarını bulurken yaptıkları niteleme sıfatına belirtme sıfatı deme hatasında en çok yapılan hatanın s5.33a kodlu “*Burada belli başlı meyveler yetişmektedir*” cümlesinde “*belli başlı*” niteleme sıfatına %10,17 (n=48) ile belirtme sıfatı diyerek yaptıkları görülmektedir. Niteleme sıfatına belirtme sıfatı deme hatasında en az yapılan hatanın metin içerisinde yer alan s6.36a kodlu “*Kemal, sofanın loş ışığında bir mağara ağzı gibi karanlık merdivenleri inmeye başladı.*” cümlesinde “*loş*” niteleme sıfatına %1,27 (n=6) ile “belirtme sıfatı” diyerek yanıtladıkları görülmektedir. Öğrencilerin niteleme sıfatı yerine belirtme sıfatı deme hatalarında en fazla yapılan hatanın cümle içerisinde yer alan yapısı bakımından birleşik olan “*başıboş*” sıfatında sözcüğünde sıfatında yapılıırken en az yapılan hatanın ise metin içerisindeki basit yapıdaki “*loş*” sıfatında yapıldığı görülmektedir.

Öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında niteleme sıfatlarını bulurken niteleme sıfatı yerine belgisiz sıfat deme hatalarında en fazla yaptıkları hatanın s5.33a “*Burada belli başlı meyveler yetişmektedir.*” cümlesinde “*belli başlı*” niteleme sıfatına %27,78 (n=25) ile “belgisiz sıfat” diyerek yaptıkları görülmektedir. Niteleme sıfatına belgisiz sıfat deme hatasında en az yapılan hatanın ise s5.31a “*Değerli çalışmalar Hükümdar Uluğ Bey’in ölmesiyle sona erdi.*” cümlesinde “*değerli*” sözcüğüne “niteleme sıfatı” yerine %6,67 (n=6) ile “belgisiz sıfat” diyerek yaptıkları görülmektedir. Niteleme sıfatına belgisiz sıfat deme hatasında en fazla yapılan hatanın yapısı bakımından birleşik olan “*belli başlı*” sözcük grubunda yapıldığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.4.1.1’de görüldüğü üzere öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında niteleme sıfatlarını bulurken niteleme sıfatına işaret sıfatı deme hatalarında en sık

yapılan hatanın s4.27a kodlu “*Mehmet, gerçekten **çalışkan** birisidir.*” cümlesinde “*çalışkan*” sözcüğüne “niteleme sıfatı” yerine %26,09 (n=12) “işaret sıfatı” yanıtını vererek yaptıkları görülmektedir. Niteleme sıfatına işaret sıfatı deme hatasında en az yapılanı hatanın ise s5.34a “*Onun masmavi gözleri var.*” cümlesinde “*masmavi*” sözcüğüne “niteleme sıfatı” yerine %10,87 (n=5) ile “işaret sıfatı” yanıtını vererek yaptıkları görülmektedir.

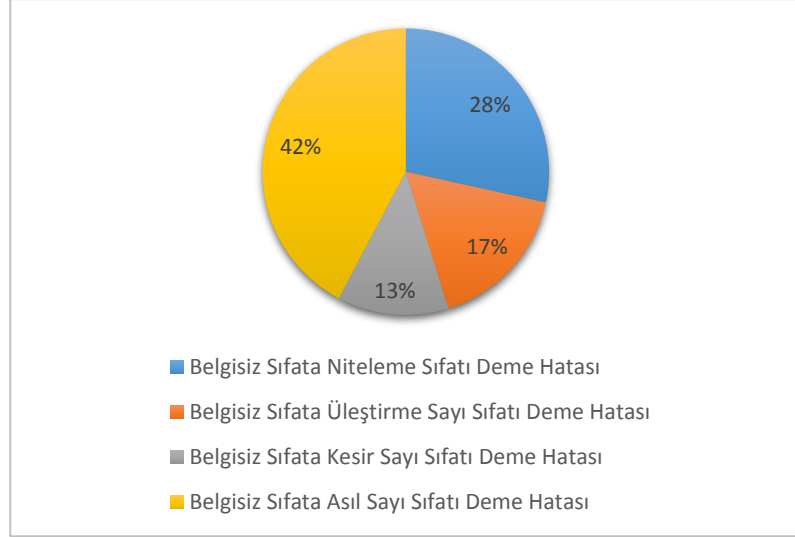
Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki her bir cümle/metin bağlamında belirtme sıfatının çeşitlerini bulmayla ilgili yaptıkları hataların genel dağılımı Grafik 4.4.1.2’de sunulmuştur:



Grafik 4.4.1.2. Öğrencilerin Belirtme Sıfatının Çeşitlerini Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4.1.2. incelendiğinde ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında belirtme sıfatlarının çeşitlerini bulurken en fazla yaptıkları hatanın %41 (n=403) ile sayı sıfatları ile ilgili yapılan hatalar olduğu bu hatayı sırasıyla %26 (n=256) oranıyla işaret sıfatı ile ilgili yapılan hatalar ve %24 (n=239) ile belgisiz sıfat ile ilgili yapılan hataların izlediği görülmektedir. Belirtme sıfatının çeşitleri ile ilgili en az sayıda yapılan hatanın ise %8 (n=84) oranı ile soru sıfatı ile ilgili yapılan hataların olduğu tespit edilmiştir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında belirtme sıfatının çeşitlerini bulurken yaptıkları hatalar her bir belirtme sıfatı çeşidi kendi içerisinde sırasıyla tablo ve grafiklerle ifade edilmiştir. Öğrencilerin genel ve her bir cümle/metin bağlamında belgisiz sıfatı bulurken yaptıkları hataların genel dağılımı Grafik 4.4.1.3’te sunulmuştur:



Grafik 4.4.1.3. Öğrencilerin Belgisiz Sıfatı Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4.1.3. incelendiğinde öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında belgisiz sıfatları bulurken en sık yaptıkları hatalar sırasıyla %42 (n=101) ile belgisiz sıfata asıl sayı sıfatı deme hatası, %28 (n=68) ile niteleme sıfatı deme hatası ve %17 (n=40) oranıyla belgisiz sıfata üleştirme sayı sıfatı deme olduğu görülmüştür. Belgisiz sıfat ile ilgili en az yapılan hata ise %13 (n=30) oranıyla belgisiz sıfata kesir sayı sıfatı deme hatası olduğu tespit edilmiştir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerin ölçme aracındaki her bir cümle ve metin bağlamında belgisiz sıfatları bulurken yaptıkları hatalar Tablo 4.4.1.2’de sunulmuştur:

Tablo 4.4.1.2. Her Bir cümle Metin Bağlamında Belgisiz Sıfatı Bulmayla İlgili Yapılan Hatalar

Kodu	N	Yüzde (%)	Hata Nedeni
S5.35a	30	%44,12	Belgisiz sıfata niteleme sıfatı deme hatası
S6.42a	38	%55,88	
s3.16	23	%22,77	
s3.23	70	%69,31	Belgisiz sıfata asıl sayı sıfatı deme hatası
s6.42a	8	%7,92	
s3.16	25	%67,50	Belgisiz. sıfata üleştirme sayı sıfatı deme hatası
s3.23	15	%37,50	
s3.23	10	%33,33	
s5.35a	9	%30	Belgisiz sıfata kesir sayı sıfatı deme hatası
s6.42a	11	%36,67	

Tablo 4.4.1.2’de öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında belgisiz sıfatları bulurken belgisiz sıfata niteleme sıfatı deme ile ilgili yaptıkları en sık hata metin içerisinde yer alan s6.42a “*Hatta projelerini **bütün** aile bireyleri birlikte çizmişlerdi.*” cümlesinde

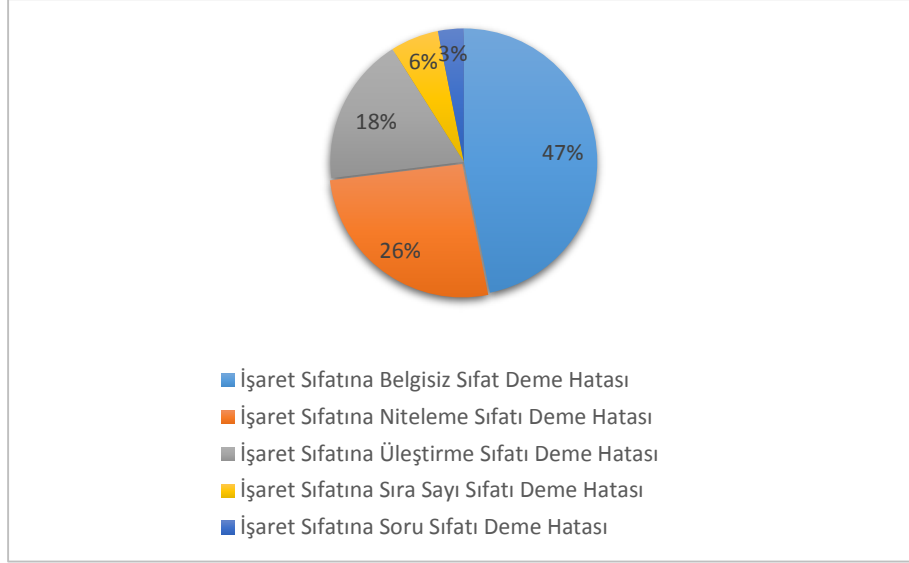
“bütün” kelimesine %55,88 (n=38) oranıyla “niteleme sıfatı” diyerek yaptıkları görülmüştür. Belgisiz sığata niteleme sıfatı deme hatasında en az sayıda yapılan hatanın ise s5.35a “**Tüm aile bireyleri annemizin evinde toplandık.**” cümlesinde “tüm” sözcüğüne %44,12 (n=30) ile “niteleme sıfatı”, yanıtını vererek yaptıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında belgisiz sıfatları bulurken yaptıkları belgisiz sığata asıl sayı sıfatı deme hatasında en fazla s3.23 kodlu “**Bir gün pencereye kuş kondu.**” cümlesinde “bir” sözcüğüne %69,31 (n=70) ile asıl sayı sıfatı deme hatasını yaptıkları görülmüştür. Belgisiz sığata asıl sayı sıfatı deme hatasında en az sayıda yapılan hatanın metin içerisinde yer alan s6.42a kodlu “**Hatta projelerini bütün aile bireyleri birlikte çizmişlerdi.**” cümlesinde “bütün” kelimesine %7,92 (n=8) ile asıl sayı sıfatı yanıtının verilerek yapıldığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.4.1.2’de görüldüğü üzere öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında belgisiz sığata üleştirme sayı sıfatı deme ile ilgili yaptıkları s3.16 kodlu “**Her sabah erkenden dükkânı açar, ustası gelinceye kadar bütün hazırlıkları tamamlardı.**” cümlesinde “her” sözcüğüne %67,50 (n=25) ile üleştirme sayı sıfatı deme hatası yaptıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin belgisiz sıfat üleştirme sayı sıfatı deme hatasında en az s3.23 kodlu “**Bir gün pencereye kuş kondu.**” cümlesinde ise “bir” sözcüğüne %37,50 (n=15) ile üleştirme sayı sıfatı yanıtını vererek yaptıkları görülmektedir.

Öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında belgisiz sıfatı bulurken belgisiz sığata kesir sayı sıfatı deme ile ilgili yaptıkları göre en sık hatalar metin içerisinde yer alan s6.42a kodlu “**Hatta projelerini bütün aile bireyleri birlikte çizmişlerdi.**” cümlesinde “bütün” kelimesine %36,67 (n=11) ile kesir sayı sıfatı diyerek yapıldığı tespit edilmiştir. En az sayıda yapılan hatanın ise s5.35a “**Tüm aile bireyleri annemizin evinde toplandık.**” cümlesinde “tüm” sözcüğüne %30 (n=9) ile kesir sayı sıfatı yanıtını vererek yaptıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin genel ve her bir cümle/metin bağlamında işaret sıfatını bulurken yaptıkları hataların genel dağılımı Grafik 4.4.1.4’te sunulmuştur:



Grafik 4.4.1.4. Öğrencilerin İşaret Sifatını Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4.1.4. incelendiğinde öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında işaret sıfatı ile ilgili yaptıkları hatalar sırasıyla işaret sıfatına %47 (n=120) ile belgisiz sıfat deme hatası, %26 (n=67) oranıyla niteleme sıfatı deme hatası, %18 (n=46) ile üleştirme sıfatı deme hatası ve %6 (n=15) oranıyla sıra sayı sıfatı deme hatasını yaptıkları tespit edilmiştir. En az yapılan hatanın ise %3 (n=8) ile işaret sıfatına soru sıfatı deme hatasının olduğu görülmektedir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin her bir cümle/metin bağlamında işaret sıfatı ile yaptıkları hatalar Tablo 4.4.1.3'te sunulmuştur:

Tablo 4.4.1.3. Her Bir Cümle ve Metin Bağlamında İşaret Sifatını Bulmayla İlgili Yapılan Hatalar

Kodu	N	Yüzde (%)	Hata Nedeni
s4.26a	21	%31,34	İşaret sıfatına niteleme sıfatı deme hatası
s4.29a	28	%41,19	
s6.45a	18	%26,87	
s3.17	19	%41,30	İşaret sıfatına üleştirme sayı sıfatı deme hatası
s3.25	27	%58,70	
s3.17	15	%100	İşaret sıfatına sıra sayı sıfatı deme hatası
s3.17	18	%15	İşaret sıfatına belgisiz sıfat deme hatası
s3.25	72	%60	
s4.26a	13	%10,83	
s4.29a	5	%4,17	
s6.45a	12	%10	
s6.45a	8	%100	İşaret sıfatına soru sıfatı deme hatası



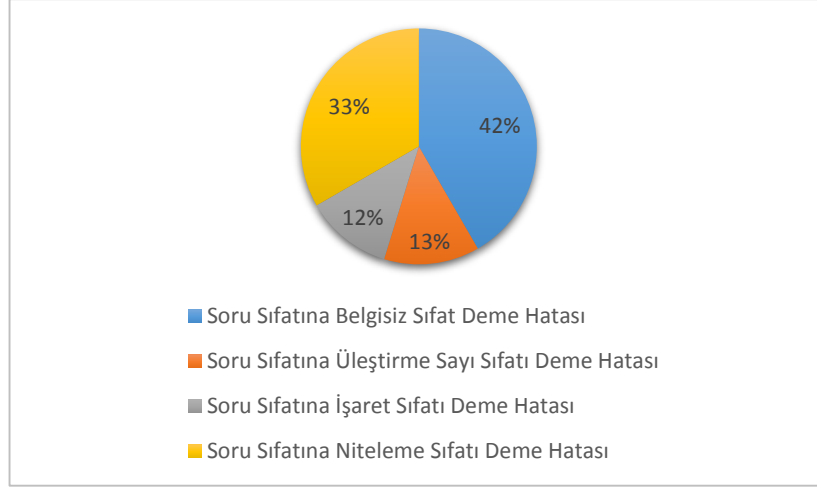
Tablo 4.4.1.3. incelendiğinde öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında işaret sıfatına niteleme sıfatı deme hatasını en fazla s4.29a kodlu “**Bu** gölün kıyısında gezerken ayağınız tuz kristalleriyle dans eder.” cümlesinde “*bu*” sözcüğüne %41,19 (n=28) oranıyla niteleme sıfatı diyerek yaptıkları tespit edilmiştir. İşaret sıfatına niteleme sıfatı deme hatasını en az metin içerisinde yer alan s6.45a kodlu “*Annesi, bu mutfağı hangi renge boyarsak havası değişir?*” cümlesinde ise “*bu*” sözcüğüne %26,87 (n=18) ile niteleme sıfatı yanıtını vererek yaptıkları görülmüştür.

Tablo 4.4.1.3’te görüldüğü üzere öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında işaret sıfatını bulurken yaptıkları işaret sıfatına üleştirme sayı sıfatı deme ile ilgili s3.25 kodlu “**Şöyle** işlerle uğraşmaktan çok sıkıldım.” cümlesinde “*şöyle*” sözcüğüne %58,70 (n=27) ile üleştirme sayı sıfatı deme hatasını yaptıkları ve s3.17 “**O** resimlerde yavaş yavaş dallar tomurcuklanır, ağaçlar çiçek açar.” cümlesinde ise “*o*” sözcüğüne %41,30 (n=15) ile üleştirme sayı sıfatı yanıtını vererek hata yaptıkları görülmektedir.

Öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında işaret sıfatını bulurken işaret sıfatına sıra sayı sıfatı deme ile ilgili yaptıkları tek hatanın s3.17 kodlu “**O** resimlerde yavaş yavaş dallar tomurcuklanır, ağaçlar çiçek açar.” cümlesinde “*o*” sözcüğüne %100 (n=15) ile sıra sayı sıfatı deme hatası olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında işaret sıfatını bulurken yaptıkları bir diğer hata olan işaret sıfatına belgisiz sıfat deme ile ilgili en sık yapılan hatanın s3.25 “**Şöyle** işlerle uğraşmaktan çok sıkıldım.” cümlesinde “*şöyle*” işaret sıfatına %60 (n=72) ile belgisiz sıfat diyerek yapıldığı görülmektedir. En az sayıdaki hatanın s4.29a kodlu “**Bu** gölün kıyısında gezerken ayağınız tuz kristalleriyle dans eder.” cümlesinde “*bu*” işaret sıfatına %4,17 (n=5) ile belgisiz sıfat yanıtını vererek yaptıkları görülmektedir.

Tablo 4.4.1.3 incelendiğinde öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında işaret sıfatına soru sıfatı deme ile ilgili yapılan tek hatanın ise metin içerisinde yer alan s6.45a kodlu “*Annesi, bu mutfağı hangi renge boyarsak havası değişir?*” cümlesinde “*bu*” sözcüğüne %100 (n=8) oranıyla “soru sıfatı” yanıtı verilerek yapıldığı görülmektedir.

Öğrencilerin genel ve her bir cümle/metin bağlamında soru sıfatını bulurken yaptıkları hataların genel dağılımı Grafik 4.4.1.5’te sunulmuştur:



Grafik 4.4.1.5. Öğrencilerin Soru Sifatını Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4.1.5. incelendiğinde öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında soru sıfatı ile ilgili yaptıkları hatalar sırasıyla soru sıfatına %42 (n=35) oranıyla belgisiz sıfat deme hatası, %33 (n=28) oranıyla niteleme sıfatı deme hatası, %13 (n=11) ile üleştirme sayı sıfatı deme hatası yaptıkları tespit edilmiştir. En az yapılan hatanın ise %12 (n=10) ile soru sıfatına işaret sıfatı deme hatasının olduğu görülmektedir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin her bir cümle/metin bağlamında soru sıfatı ile yaptıkları hatalar Tablo 4.4.1.4’te sunulmuştur:

Tablo 4.4.1.4. Her Bir Cümle ve Metin Bağlamında Soru Sifatını Bulmayla İlgili Yapılan Hatalar

Kodu	N	Yüzde (%)	Hata Nedeni
s6.46a	28	%100	Soru sıfatına niteleme sıfatı deme hatası
s3.20	13	%37,14	Soru sıfatına belgisiz sıfat deme hatası
s6.46a	22	%62,86	
s3.20	11	%100	Soru sıfatına üleştirme sıfatı deme hatası
s3.20	10	%100	Soru sıfatına işaret sıfatı deme hatası

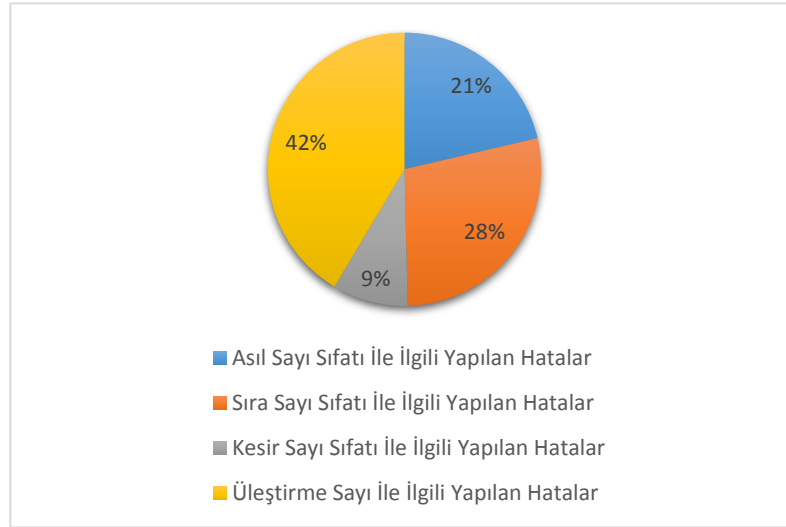
Tablo 4.4.1.4. incelendiğinde öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında soru sıfatını bulurken soru sıfatına niteleme sıfatı deme ile ilgili yaptıkları tek hatayı metin içerisinde yer alan s6.46a kodlu “Annesi, bu mutfağı **hangi** renge boyarsak havası değişir?” cümlesinde “*hangi*” sözcüğüne %100 (n=28) ile niteleme sıfatı yanıtını vererek yaptıkları görülmüştür.

Tablo 4.4.1.4’te görüldüğü üzere öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında soru sıfatını bulurken soru sıfatına belgisiz sıfat deme ile ilgili yaptıkları en fazla hata metin

içerisinde yer alan s6.46a “Annesi, bu mutfağı **hangi** renge boyarsak havası değişir?” cümlesinde “*hangi*” sözcüğüne %62,86 (n=22) ile belgisiz sıfat yanıtını vererek yaptıkları tespit edilmiştir. En az sayıda yapılan hata ise s3.20 “**Hangi** şemsiye senin icadın?” cümlesinde ise “*hangi*” soru sıfatına %37,14 (n=13) oranıyla belgisiz sıfat yanıtını vererek yaptıkları görülmektedir.

Öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında soru sıfatını bulurken soru sıfatına üleştirme sayı sıfatı deme ile ilgili yaptıkları tek hatanın s3.20 “**Hangi** şemsiye senin icadın?” cümlesinde “*hangi*” sözcüğüne %100 (n=11) ile üleştirme sayı sıfatı deme olduğu görülmüştür. Öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında soru sıfatını bulurken soru sıfatına üleştirme sayı sıfatı deme ile ilgili yaptıkları tek hatanın “soru sıfatı” yerine s3.20 kodlu “**Hangi** şemsiye senin icadın?” cümlesinde “*hangi*” sözcüğüne %100 (n=10) ile işaret sıfatı deme hatası olduğu görülmektedir.

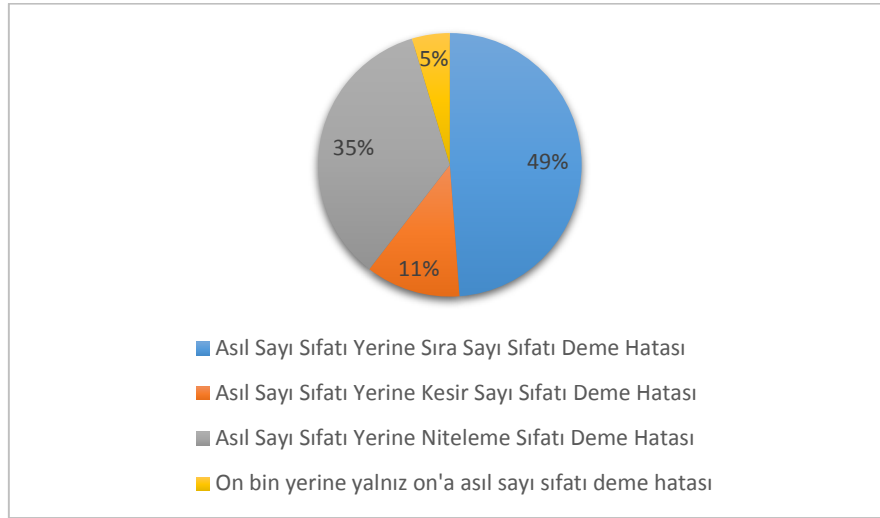
Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki her bir cümle/metin bağlamında sayı sıfatlarının çeşitleri ile ilgili yaptıkları hatalar Grafik 4.4.1.6’da sunulmuştur:



Grafik 4.4.1.6. Öğrencilerin Sayı Sıfatlarını Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4.1.6’da görüldüğü gibi öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında sayı sıfatlarını bulurken sayı sıfatlarının çeşitleri bağlamında yaptıkları hatalar sırasıyla %42 (n=167) ile üleştirme sayı sıfatı ile ilgili yapılan hatalar, %27 (n=114) ile sıra sayı sıfatı ile ilgili yapılan hatalar, %22 (n=86) ile asıl sayı sıfatı ile ilgili yapılan hatalar ve %9 (n=36) ile kesir sayı sıfatı ile ilgili yapılan hataların izlediği tespit edilmiştir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin her bir cümle/metin bağlamında asıl sayı sıfatı ile ilgili yaptıkları hatalar Grafik 4.4.1.7’de sunulmuştur:



Grafik 4.4.1.7. Öğrencilerin Asıl Sayı Sıfatını Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4.1.7. incelendiğinde öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında asıl sayı sıfatı ile ilgili yaptıkları hatalar sırasıyla asıl sayı sıfatına %49 (n=42) ile sıra sayı sıfatı deme hatası, %35 (n=30) oranıyla niteleme sıfatı deme hatası, %11 (n=10) ile kesir sayı sıfatı deme hatası yaptıkları tespit edilmiştir. En az yapılan hatanın ise %5 (n=4) ile on bin yerine yalnız on’a asıl sayı sıfatı deme hatasının olduğu görülmektedir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin her bir cümle/metin bağlamında soru sıfatı ile yaptıkları hatalar Tablo 4.4.1.5’te sunulmuştur:

Tablo 4.4.1.5. Her Bir Cümle ve Metin Bağlamında Asıl Sayı Sıfatını Bulmayla İlgili Yapılan Hatalar

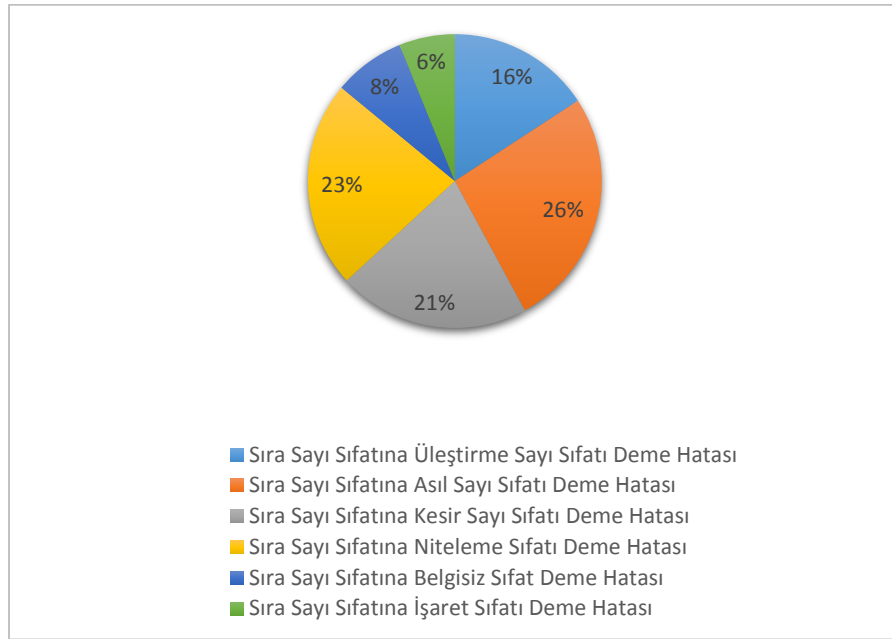
Kodu	N	Yüzde (%)	Hata Nedeni
s3.19	25	%59,52	Asıl sayı sıfatına sıra sayı sıfatı deme hatası
s6.40a	17	%40,48	
s3.19	10	%100	Asıl sayı sıfatına kesir sayı sıfatı deme hatası
s3.19	4	%100	On bin yerine yalnız on’a asıl sayı sıfatı deme hatası
s6.40a	30	%100	Asıl sayı sıfatına niteleme sıfatı deme hatası

Tablo 4.4.1.5’te görüldüğü gibi altıncı sınıf öğrencilerinin her bir cümle ve metin bağlamında asıl sayı sıfatını bulmayla ilgili yaptıkları asıl sayı sıfatına sıra sayı sıfatı deme ile ilgili hatalar sırasıyla s3.19 “*Volkanik adalarda on bin kişi yaşıyor.*” cümlesinde “on bin” sözcük grubuna %59,52 (n=25) ile sıra sayı sıfatı, metin içerisinde yer alan s6.40a “*Daha altı*

ay öncesine kadar yeni ev yaptırmak onlar için mümkündü.” cümlesinde ise “altı” sözcüğüne %40,48 (n=17) ile sıra sayı sıfatı deme hatası olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında asıl sayı sıfatını bulurken asıl sayı sıfatına kesir sayı sıfatı deme ile ilgili yaptıkları tek hatanın “asıl sayı sıfatı” yerine metin içerisinde yer alan s3.19 “*Volkanik adalarda on bin kişi yaşıyor.*” cümlesinde “on bin” sözcüğüne %100 (n=10) ile kesir sayı sıfatı deme hatası olduğu görülmektedir. Öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında asıl sayı sıfatını bulurken s3.19 “*Volkanik adalarda on bin kişi yaşıyor.*” cümlesinde “on bin” sözcük grubu (sayı grubu) yerine sadece %100 (n=4) on’a asıl sayı sıfatı deme hatasını yaptıkları görülmektedir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin her bir cümle/metin bağlamında sıra sayı sıfatı ile ilgili yaptıkları hatalar Grafik 4.4.1.8’de sunulmuştur:



Grafik 4.4.1.8. Öğrencilerin Sıra Sayı Sıfatını Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4.1.8’de görüldüğü üzere öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıra sayı sıfatlarını bulurken sıra sayı sıfatı ile ilgili yaptıkları hatalar sırasıyla sıra sayı sıfatına %26 (n=30) oranıyla asıl sayı sıfatı deme , %23 (n=26) ile niteleme sıfatı deme, %21 (n=24) ile kesir sayı sıfatı deme, %16 (n=18) ile üleştirme sayı sıfatı deme , %8 (n=9) ile belgisiz sıfat deme hatasıdır. En az yapılan hatanın ise sıra sayı sıfatına %6 (n=7) ile işaret sıfatı deme hatasının olduğu görülmektedir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki her bir cümle/metin bağlamında sıra sayı sıfatı ile yaptıkları hatalar Tablo 4.4.1.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.4.1.6. Her Bir Cümle ve Metin Bağlamında Sıra Sayı Sifatını Bulmayla İlgili Yapılan Hatalar

Kodu	N	Yüzde (%)	Hata Nedeni
s6.38a	26	%100	Sıra sayı sıfatına niteleme sıfatı deme hatası
s3.21	7	%100	Sıra sayı sıfatına işaret sıfatı deme hatası
s6.38a	9	%100	Sıra sayı sıfatına belgisiz sıfat deme hatası
s3.21	18	%100	Sıra sayı sıfatına üleştirme sıfatı deme hatası
s3.21	12	%40	Sıra sayı sıfatına asıl sayı sıfatı deme hatası
s3.24	18	%60	
s3.24	24	%100	Sıra sayı sıfatına kesir sayı sıfatı deme hatası

Tablo 4.4.1.6’da görüldüğü üzere öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında sıra sayı sıfatını bulurken sıra sayı sıfatına niteleme sıfatı deme ile ilgili yaptıkları tek hata metin içerisinde yer alan s6.38a kodlu “**Birinci** katı sevmiyordu.” cümlesinde “*birinci*” sözcüğüne %100 (n=26) ile niteleme sıfatı yanıtını vererek yaptıkları görülmektedir.

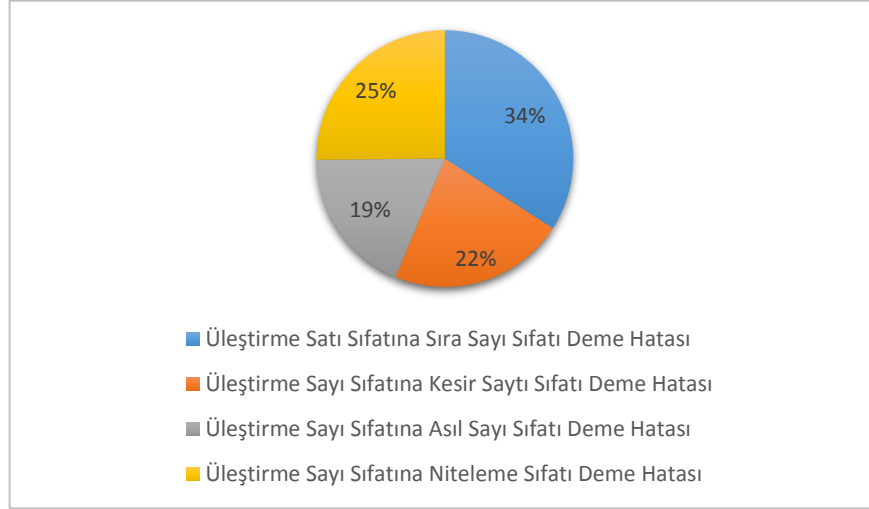
Öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında sıra sayı sıfatını bulurken sıra sayı sıfatına üleştirme sayı sıfatı deme ile ilgili yaptıkları tek hatanın s3.21 kodlu “**Birinci** kitap daha maceralıydı.” cümlesinde “*birinci*” sözcüğüne %100 (n=18) ile üleştirme sayı sıfatı deme hatası olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında sıra sayı sıfatına asıl sayı sıfatı deme ile ilgili yaptıkları hatalar s3.24 kodlu “**Üçüncü** durağımız Karahisar Kalesi’ne doğru yola çıktık.” cümlesinde “*üçüncü*” sözcüğüne % 60 (n=18) oranıyla asıl sayı sıfatı ve s3.21 kodlu “**Birinci** kitap daha maceralıydı.” cümlesinde ise “*birinci*” sözcüğüne %40 (n=12) ile asıl sayı sıfatı deme hatasını yaptıkları görülmektedir.

Öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında sıra sayı sıfatını bulurken sıra sayı sıfatına kesir sayı sıfatı deme ile ilgili yaptıkları tek hata “sıra sayı sıfatı” yerine s3.24 “**Üçüncü** durağımız Karahisar Kalesi’ne doğru yola çıktık.” cümlesinde “*üçüncü*” sözcüğüne %100 (n=24) ile kesir sayı sıfatı yanıtını vererek yaptıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında sıra sayı sıfatını bulurken sıra sayı sıfatına belgisiz sıfat deme ile ilgili yaptıkları tek hatanın metin içerisinde yer alan s6.38a kodlu “**Birinci** katı sevmiyordu.” cümlesinde “*birinci*” sözcüğüne %100 (n=10) ile belgisiz sıfat deme hatasının olduğu görülmektedir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki her bir cümle/metin bağlamında sıra sayı sıfatı ile yaptıkları hatalar Grafik 4.4.1.9’da sunulmuştur:



Grafik 4.4.1.9. Öğrencilerin Üleştirme Sayı Sıfatını Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4.1.9’da görüldüğü üzere öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında üleştirme sayı sıfatlarını bulurken yaptıkları hatalar sırasıyla üleştirme sayı sıfatına %34 (n=57) oranıyla sıra sayı sıfatı deme , %25 (n=42) ile niteleme sıfatı deme ve %22 (n=37) ile kesir sayı sıfatı deme hatasıdır. En az yapılan hatanın ise üleştirme sayı sıfatına %19 (n=31) oranı ile asıl sayı sıfatı deme hatasının olduğu görülmektedir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki her bir cümle/metin bağlamında üleştirme sayı sıfatı ile yaptıkları hatalar Tablo 4.4.1.7’de sunulmuştur:

Tablo 4.4.1.7. Her Bir Cümle ve Metin Bağlamında Üleştirme Sayı Sıfatını Bulmayla İlgili Yapılan Hatalar

Kodu	N	Yüzde (%)	Hata Nedeni
s3.22	36	%63,15	Üleştirme sayı sıfatına sıra sayı sıfatı deme hatası
s6.47a	21	%36,85	
s3.22	22	%59,45	Üleştirme sayı sıfatına kesir sayı sıfatı deme hatası
s6.47a	15	%40,55	
s3.22	17	%54,83	Üleştirme sayı sıfatına asıl sayı sıfatı deme hatası
s6.47a	14	%45,17	
s6.47a	42	%100	Üleştirme sayı sıfatına niteleme sıfatı deme hatası

Tablo 4.4.1.7. incelendiğinde öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında üleştirme sayı sıfatını bulurken üleştirme sayı sıfatına niteleme sıfatı deme ile ilgili yaptıkları tek hata metin içerisinde yer alan s6.47a kodlu “Pencerenin önüne de **ikişer** saksı gül ve yasemin ...”

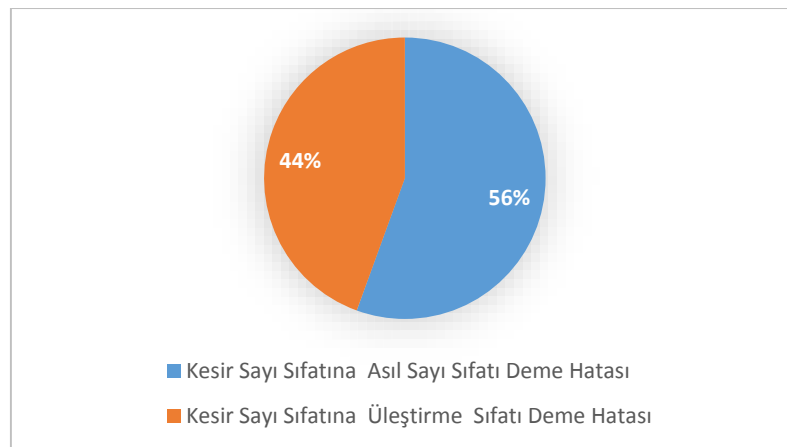
cümlesinde “*ikişer*” sözcüğüne %100 (n=42) oranıyla niteleme sıfatı deme hatasını yaptıkları görülmektedir.

Öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında üleştirme sayı sıfatına sıra sayı sıfatı deme ile ilgili yaptıkları hatalar s3.22 kodlu “*Sonra birer tas çorba getirirler.*” cümlesinde “*birer*” sözcüğüne %63,15 (n=36) ile “sıra sayı sıfatı” , metin içerisinde yer alan s6.47a kodlu “*Pencerenin önüne de ikişer saksı gül ve yasemin ...*” cümlesinde ise “*ikişer*” sözcüğüne %36,85 (n=21) ile “sıra sayı sıfatı” deme hatasını yaptıkları görülmektedir.

Tablo 4.4.1.7’de görüldüğü üzere öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında üleştirme sayı sıfatını bulurken üleştirme sayı sıfatına kesir sayı sıfatı deme ile ilgili yaptıkları hatalar, s3.22 kodlu “*Sonra birer tas çorba getirirler.*” cümlesinde “*birer*” sözcüğüne %54,83 (n=17) ile kesir sayı sıfatı ve yine metin içerisinde yer alan s6.47a “*Pencerenin önüne de ikişer saksı gül ve yasemin ...*” cümlesinde ise “*ikişer*” sözcüğüne %45,17 (n=14) ile “kesir sayı sıfatı” deme hatasını yaptıkları görülmektedir.

Öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında üleştirme sayı sıfatını bulurken üleştirme sayı sıfatına asıl sayı sıfatı deme ile ilgili yaptıkları hatalar s3.22 kodlu “*Sonra birer tas çorba getirirler.*” cümlesinde “*birer*” sözcüğüne %54,84 (n=17) ile asıl sayı sıfatı ve metin içerisinde yer alan s6.47a “*Pencerenin önüne de ikişer saksı gül ve yasemin ...*” cümlesinde ise “*ikişer*” sözcüğüne %45,16 (n=14) ile sıra sayı sıfatı yanıtını vererek yaptıkları tespit edilmiştir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki her bir cümle/metin bağlamında kesir sayı sıfatı ile yaptıkları hatalar Grafik 4.4.1.10’da sunulmuştur:



Grafik 4.4.1.10. Öğrencilerin Kesir Sayı Sıfatını Bulurken Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı



Grafik 4.4.1.10’da görüldüğü üzere öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında kesir sayı sıfatlarını bulurken yaptıkları hatalar sırasıyla kesir sayı sıfatına %56 (n=20) oranıyla asıl sayı sıfatı deme , %44 (n=16) ile üleştirme sayı sıfatı deme hatasıdır.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki her bir cümle/metin bağlamında üleştirme sayı sıfatı ile yaptıkları hatalar Tablo 4.4.1.8’de sunulmuştur:

*Tablo 4.4.1.8. Her Bir Cümle ve Metin Bağlamında Kesir Sayı Sıfatını Bulmayla İlgili Yapılan Hatalar*

Kodu	Cümle	Cevaplar	Hatalar	N	Yüzde (%)	Hata Nedeni
s3.18	İplerden <b>yüzde yirmi</b> komisyon aldı.	yüzde yirmi -kesir sayı sıfatı	asıl sayı sıfatı	20	%100	Kesir sayı sıfatına asıl sayı sıfatı deme hatası
s3.18	İplerden <b>yüzde yirmi</b> komisyon aldı.	yüzde yirmi -kesir sayı sıfatı	üleştirme sıfatı	16	%100	Kesir sayı sıfatına üleştirme sıfatı deme hatası

Tablo 4.4.1.8 incelendiğinde öğrencilerin her bir cümle/metin bağlamında kesir sayı sıfatını bulurken s3.18 “*İplerden **yüzde yirmi** komisyon aldı.*” cümlesinde “*yüzde yirmi*” kesir sayı sıfatına %100 (n=20) ile asıl sayı sıfatı deme hatasını yaptıkları görülmektedir. Kesir sayı sıfatına üleştirme sayı sıfatı deme hatasında da yine aynı cümlede “*yüzde yirmi*” sözcüğüne %100 (n=16) oranıyla üleştirme sayı sıfatı hatalı yanıtını verdikleri tespit edilmiştir.

#### 4.4.2. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları Bulmayla İlgili Yaptıkları Hatalar Nelerdir?

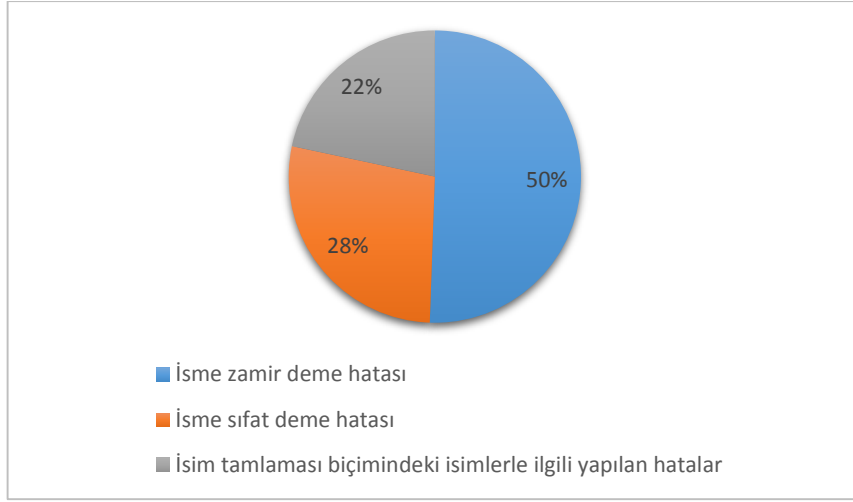
Öğrencilerin, ölçme aracındaki genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları (isim/zamir) bulmayla ilgili yaptıkları hataların genel dağılımı ile ilgili Grafik 4.4.2’de sunulmuştur:



Grafik 4.4.2. Öğrencilerin Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlar (İsim/ Zamir) Bulmayla İlgili Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4.2. incelendiğinde öğrencilerin genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları (isim/zamir) bulma ile ilgili yaptıkları hataların %95 (n=1173) oranıyla isim unsuru ile ilgili yapılan hatalardan %5'inin (n=67) ise zamir unsuru ile ilgili yapılan hatalardan oluştuğu görülmektedir.

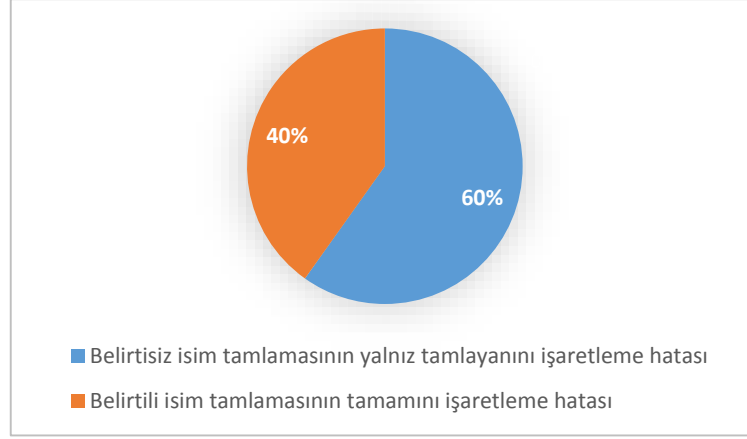
Öğrencilerin, ölçme aracındaki genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği isim unsurlarını bulmayla ilgili yaptıkları hataların genel dağılımı ile ilgili Grafik 4.4.2.1'de sunulmuştur:



Grafik 4.4.2.1. Öğrencilerin Sıfatların Nitelediği/Belirttiği İsim Unsurlarını Bulmayla İlgili Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4.2.1. incelendiğinde öğrencilerin genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği isim unsurlarını bulma ile ilgili yaptıkları hatalar sırasıyla %50 (n=593) oranıyla isme zamir deme hatası, %28 (n=326) ile isme sıfat deme hatası olduğu görülmektedir. En az sayıda yapılan hatanın ise %22 (n=254) isim tamlaması biçimindeki isimler ile ilgili yapılan hatalardan oluştuğu tespit edilmiştir.

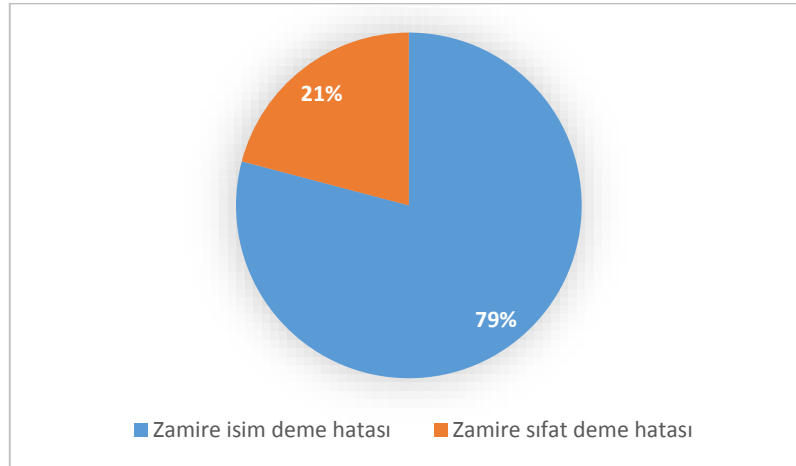
Öğrencilerin, ölçme aracındaki genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği isim tamlaması biçimindeki isim unsurlarını bulmayla ilgili yaptıkları hataların genel dağılımı Grafik 4.4.2.2'de sunulmuştur:



Grafik 4.4.2.2. Öğrencilerin Sıfatların Nitelediği/Belirttiği İsim Tamlaması Biçimindeki İsim Unsurunu Bulmayla İlgili Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4.2.2’de görüldüğü gibi öğrencilerin genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği isim tamlaması biçimindeki isim unsurlarını bulma ile ilgili yaptıkları hataların sırasıyla %60 (n=152) oranıyla belirtisiz isim tamlamasının yalnız tamlayanını işaretleme hatası ve %40 (n=102) ile belirtili isim tamlamasının tamamını işaretleme hatasını yaptıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin, ölçme aracındaki genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği zamir unsurunu bulmayla ilgili yaptıkları hataların genel dağılımı Grafik 4.4.2.3’te sunulmuştur:



Grafik 4.4.2.3. Öğrencilerin Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Zamir Unsurunu Bulmayla İlgili Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4.2.3. incelendiğinde öğrencilerin genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği zamir unsurunu bulma ile ilgili yaptıkları hataların sırasıyla %79 (n=53) oranıyla zamire isim deme hatası ve %21 (n=14) ile zamire sıfat deme hatasını

yaptıkları tespit edilmiştir. En az sayıda yapılan hatanın ise %22 (n=254) isim tamlaması biçimindeki isimler ile ilgili yapılan hatalardan oluştuğu tespit edilmiştir.

Altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları (isim/zamir) bulma ile ilgili yaptıkları hatalar Tablo 4.4.2’de sunulmuştur:

*Tablo 4.4.2. Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurları (İsim/Zamir) Bulma İle İlgili Yaptıkları Hatalar*

<b>Kodu</b>	<b>N</b>	<b>Yüzde (%)</b>	<b>Hata Nedeni</b>
<b>s4.26b</b>	38	%52,78	Belirtisiz isim tamlamasının yalnız tamlayanını işaretleme hatası
	12	%16,66	İsme sıfat deme hatası
	22	%30,56	İsme zamir deme hatası
<b>s4.27b</b>	53	%79,10	Zamire isim deme hatası
	14	%20,90	Zamire sıfat deme hatası
<b>s4.28b</b>	49	%55,68	Belirtili isim tamlamasının tamamını işaretleme hatası
	22	%25	İsme zamir deme hatası
	17	%19,32	İsme sıfat deme hatası
<b>s4.29b</b>	53	%65,43	Belirtili isim tamlamasının tamamını işaretleme hatası
	19	%23,45	İsme zamir deme hatası
	9	%11,12	İsme sıfat deme hatası
<b>s4.30b</b>	9	%56,25	İsme sıfat deme hatası
	7	%43,75	İsme zamir deme hatası
<b>s5.31b</b>	36	%85,72	İsme zamir deme hatası
	6	%14,28	İsme sıfat deme hatası
<b>s5.32b</b>	21	%72,41	İsme zamir deme hatası
	8	%27,59	İsme sıfat deme hatası
<b>s5.33b</b>	30	%93,75	İsme zamir deme hatası
	2	%6,25	İsme sıfat deme hatası
<b>s5.34b</b>	16	%84,21	İsme zamir deme hatası
	3	%15,79	İsme sıfat deme hatası
<b>s5.35b</b>	53	%59,55	Belirtisiz isim tamlamasının yalnız tamlayanını işaretleme hatası
	9	%10,11	İsme sıfat deme hatası
	27	%30,34	İsme zamir deme hatası
<b>s6.36b</b>	15	%57,69	İsme zamir deme hatası
	11	%42,31	İsme sıfat deme hatası
<b>s6.37b</b>	23	%60,52	İsme zamir deme hatası
	15	%39,48	İsme sıfat deme hatası
<b>s6.38b</b>	27	%61,37	İsme zamir deme hatası
	17	%38,63	İsme sıfat deme hatası
<b>s6.39b</b>	16	%57,14	İsme zamir deme hatası
	12	%42,86	İsme sıfat deme hatası
<b>s6.40b</b>	30	%75	İsme zamir deme hatası
	10	%25	İsme sıfat deme hatası
<b>s6.41b</b>	26	%72,23	İsme zamir deme hatası
	10	%27,77	İsme sıfat deme hatası
<b>s6.42b</b>	61	%57	Belirtisiz isim tamlamasının yalnız tamlayanını işaretleme hatası
	29	%27,11	İsme zamir deme hatası
	17	%15,89	İsme sıfat deme hatası

Kodu	N	Yüzde (%)	Hata Nedeni
s6.43b	23	%51,11	İsme zamir deme hatası
	22	%48,89	İsme sıfat deme hatası
s6.44b	23	%65,72	İsme zamir deme hatası
	12	%34,28	İsme sıfat deme hatası
s6.45b	28	%70	İsme zamir deme hatası
	12	%30	İsme sıfat deme hatası
s6.46b	50	%62,5	İsme zamir deme hatası
	29	%37,5	İsme sıfat deme hatası
s6.47b	47	%47,96	İsme zamir deme hatası
	51	%52,04	İsme sıfat deme hatası
s6.48b	19	%65,51	İsme zamir deme hatası
	10	%34,49	İsme sıfat deme hatası
s6.49b	24	%68,57	İsme zamir deme hatası
	11	%31,43	İsme sıfat deme hatası
s6.50b	13	%52	İsme zamir deme hatası
	12	%48	İsme sıfat deme hatası

Tablo 4.4.2’de görüldüğü üzere öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulurken isme zamir deme hatasında en sık yapılan hatanın metin içerisinde yer alan s6.46b kodlu “*Annesi, bu mutfağı hangi renge boyarsak havası değişir?*” cümlesinde isim olan “*renk*” sözcüğüne 50 kişinin zamir deme hatasını yaptığı görülmektedir. Sonrasında ise s6.47b kodlu “*Pencerenin önüne de ikişer saksı gül ve yasemin ... demişti.*” cümlesinde isim olan “*saksı*” sözcüğüne 47 kişinin zamir diyerek hata yaptıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği isim unsuru ile ilgili yaptıkları isme sıfat deme hatasında en sık yapılan hatanın metin içerisinde yer alan s6.47b kodlu “*Pencerenin önüne de ikişer saksı gül ve yasemin...*” cümlesinde isim olan “*saksı*” sözcüğüne 51 kişinin sıfat yanıtını vererek hata yaptıkları tespit edilmiştir. Sonrasında öğrencilerin yine metin içerisinde yer alan s6.43b kodlu “*Annesinin becerikli elleri, masallardaki perinin sihirli değneği gibi idi.*” cümlesinde de “*elleri*” sözcüğüne 21 kişinin isme sıfat deme hatasına düştükleri görülmüştür. İsme sıfat deme hatasında en az yapılan hatanın ise s5.33b kodlu “*Burada belli başlı meyveler yetişmektedir.*” cümlesinde 2 kişinin “*meyveler*” sözcüğüne sıfat diyerek yanlış yanıtladıkları tespit edilmiştir.

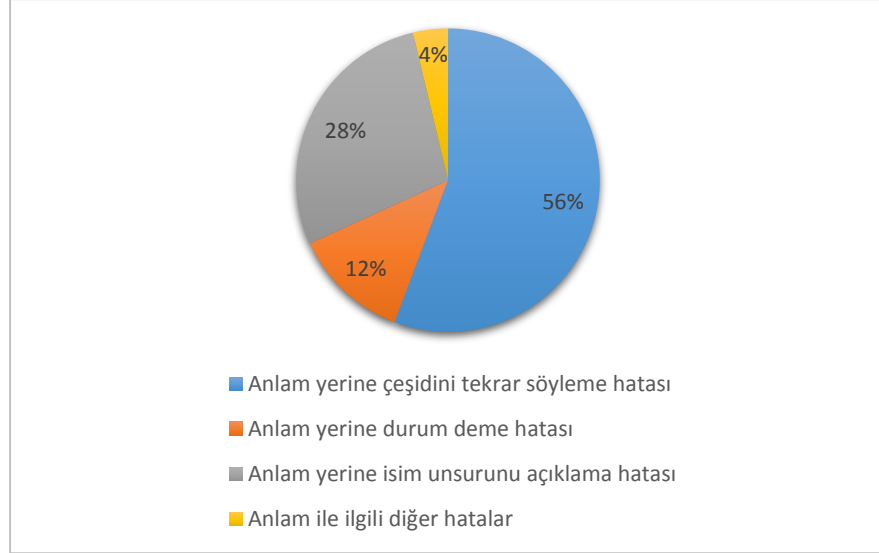
Tablo 4.4.2’de görüldüğü gibi öğrencilerin genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği zamir unsurunu bulurken s4.27b kodlu “*Mehmet, gerçekten çalışkan birisidir.*” cümlesinde “*birisi*” zamirine %79,1 (n=53) oranıyla isim yanıtını verdikleri ve %20,9 (n=14) oranında ise sıfat diyerek hata yaptıkları tespit edilmiştir.

Tablo 4.4.2’de görüldüğü üzere öğrencilerin genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği isim tamlaması biçimindeki isim unsurlarını bulurken iki çeşit hata yatıkları görülmektedir. Belirtisiz isim tamlamasının yalnız tamlayanını işaretleme hatasında en fazla yapılan hatanın metin içerisinde yer alan s6.42b kodlu “*Hatta projelerini bütün aile bireyleri birlikte çizmişlerdi.*” cümlesinde “*aile bireyleri*” belirtisiz isim tamlamasında 61 kişinin yalnız “*aile*” sözcüğünü çizerek yanıtladıkları görülmektedir. Belirtisiz isim tamlamasının yalnız tamlayanına isim deme hatasında en az yapılan hatanın ise metin içerisinde yer alan s4.26b kodlu “*Ona bu ders kitabını almak istediğimi söyledim.*” cümlesinde “*ders kitabı*” belirtisiz isim tamlamasının tamamı yerine 38 kişinin yalnız “*ders*” tamlayanı işaretleyerek isim yanıtını verdikleri görülmüştür.

Belirtili isim tamlamasının tamamını işaretleme hatasında ise en fazla sayıda hatanın s4.29b kodlu “*Bu gölün kıyısında gezerken ayağınız tuz kristalleriyle dans eder.*” cümlesinde ise “*gölün kıyısı*” belirtili isim tamlamasının yalnız tamlayanı yerine 53 kişinin tamlamanın tamamına isim yanıtını vererek hata yaptıkları tespit edilmiştir. Belirtili isim tamlamasının tamamını işaretleyerek isim deme hatasında en az yapılan hatanın ise s4.28b kodlu “*Rengârenk kitapların dünyası bize gülmeyi, düşünmeyi, anlamayı ve görmeyi öğretirdi.*” cümlesinde 49 kişinin “*kitapların dünyası*” belirtili isim tamlamasının tamamını işaretleyerek hatalı yanıtladıkları görülmüştür.

#### **4.4.3. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulmayla İlgili Yaptıkları Hatalar Nelerdir?**

Bu alt problem altında “*Öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulmayla ilgili yaptıkları hatalar nelerdir?*” sorusuna cevap aranmıştır. Grafik 4.4.3’te öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulmayla ilgili yaptıkları hataların genel dağılımı ile ilgili veriler sunulmuştur:



Grafik 4.4.3. Sıfatların Kattığı Anlamı Bulma İle İlgili Yaptıkları Hataların Genel Dağılımı

Grafik 4.4.3. incelendiğinde öğrencilerin genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara (isim/zamir) cümleye ve metne kattığı anlamı bulma ile ilgili yaptıkları hataların sırasıyla %56 (n=674) oranıyla anlam yerine çeşidini tekrar söyleme hatası, %28 (n=340) ile anlam yerine sıfatın önüne geldiği isim unsurunu açıklama hatası ve %12 (n=150) oranıyla kattığı anlama durum deme hatalarını yaptıkları görülmüştür. Zamire sıfat deme hatasını yaptıkları tespit edilmiştir. En az sayıda yapılan hatanın ise %4 (n=45) ile diğer hatalardan meydana geldiği tespit edilmiştir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara(isim/zamir) cümleye ve metne kattığı anlamı bulma ile ilgili yaptıkları hatalar kendi içerisinde tablolar halinde sırasıyla ifade edilmiştir. Buna göre öğrencilerin sıfatın kattığı anlam yerine sıfatın çeşidini tekrar söyleme hatası ile ilgili yaptıkları hatalar Tablo 4.4.3'te sunulmuştur:

Tablo 4.4.3. Öğrencilerin Sıfatların Kattığı Anlamı Bulmayla İlgili Yaptıkları Anlamı Yerine Sıfatın Çeşidini Tekrar Söyleme Hatası

Kodu	N	Yüzde (%)
s5.31c	29	%4,30
s5.32c	30	%4,46
s5.33c	32	%4,75
s5.34c	17	%2,52
s5.35c	25	%3,70
s6.36c	36	%5,35
s6.37c	37	%5,49
s6.38c	32	%4,75
s6.39c	11	%1,63
s6.40c	38	%5,64
s6.41c	25	%3,70
s6.42c	47	%6,97
s6.43c	19	%2,81
s6.44c	26	%3,85
s6.45c	50	%7,42
s6.46c	52	%7,71
s6.47c	31	%4,60
s6.48c	70	%10,40
s6.49c	12	%1,78
s6.50c	55	%8,17
Genel Toplam	674	%100

Tablo 4.4.3'te görüldüğü üzere öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulmayla ilgili yaptıkları anlam yerine sıfatın çeşidini söyleme hatası ile ilgili bulgular sunulmuştur. Buna göre en sık yapılan hatanın metin içerisinde yer alan s6.48c kodlu “*Kırmızı mutfak, tül perdeleri, tel dolabı, mavi masası küçük iskemleleri ile gerçekten şirin olmuştu.*” cümlesinde niteleme sıfatı olan “*tel*” sözcüğünün kattığı anlamı açıklamak yerine %10,40 (n=70) ile “niteleme sıfatı” yanıtını vererek sıfatın çeşidini tekrar söyleme hatası yaptıkları görülmektedir. Sonrasında metin içerisinde yer alan s6.50c kodlu “*Kemal ve annesi mutfakta güzel iş başarmışlardı.*” cümlesinde niteleme sıfatı olan “*güzel*” sözcüğünün kattığı anlam yerine %8,17 (n=55) ile “niteleme sıfatı” yanıtını vererek sıfatın çeşidini söyleme hatası yaptıkları görülmektedir. En az yapılan hatanın ise metin içerisinde yer alan s6.39c kodlu “*Yerler kırmızı çini döşeliydi.*” cümlesinde niteleme sıfatı olan “*kırmızı*” sözcüğünün kattığı anlam yerine %1,63 (n=11) ile “niteleme sıfatı” yanıtını vererek sıfatın çeşidini söyleme hatası yaptıkları görülmektedir.

Öğrencilerin sıfatın kattığı anlamı açıklamak yerine sıfatın önüne geldiği isim unsurunu açıklama ile ilgili yaptıkları hatalar Tablo 4.4.3.1’de sunulmuştur:



Tablo 4.4.3.1. Sıfatların Kattığı Anlam Yerine Önüne Geldiği İsim Unsurunu Açıklama İle İlgili Yaptıkları Hatalar

Kodu	N	Yüzde (%)
s6.36c	23	%6,76
s6.37c	33	%9,71
s6.38c	20	%5,88
s6.39c	26	%7,65
s6.40c	18	%5,29
s6.41c	18	%5,29
s6.43c	26	%7,65
s6.44c	15	%4,41
s6.45c	39	%11,48
s6.47c	18	%5,29
s6.48c	46	%13,53
s6.49c	11	%3,23
s6.50c	47	%13,83
Genel Toplam	340	%100

Tablo 4.4.3.1’de görüldüğü üzere öğrencilerin sıfatın kattığı anlamı açıklamak yerine önüne geldiği isim unsuru açıklama ile ilgili en fazla hata yapılan cümle metin içerisinde yer alan s6.50c kodlu “*Kemal ve annesi mutfakta **güzel** iş başarmışlardı.*” cümlesinde niteleme sıfatı olan “*güzel*” sözcüğünün kattığı anlam yerine %13,83 (n=47) ile “iş-yapılan şeyler” yanıtını vererek nitelediği belirttiği isim unsurunu açıkladıkları görülmektedir. Sonrasında yine metin içerisinde yer alan s6.48c “*Kırmızı mutfak, tül perdeleri, **tel** dolabı, mavi masası küçük iskemleleri ile gerçekten şirin olmuştu.*” cümlesinde niteleme sıfatı olan “**tel**” sözcüğünün kattığı anlam yerine %13,53 (n=46) ile “dolap-içine bir şeyler konan eşya” şeklinde yanıtlayarak hata yaptıkları tespit edilmiştir. En az yapılan hatanın ise metin içerisinde yer alan s6.49c kodlu “*Kırmızı mutfak, tül perdeleri, tel dolabı, mavi masası **küçük** iskemleleri ile gerçekten şirin olmuştu.*” cümlesinde niteleme sıfatı olan “*küçük*” sözcüğünün kattığı anlam yerine %3,23 (n=11) ile “iskemle-sandalye” yanıtını vererek sıfatın kattığı anlam yerine sıfatın nitelediği belirttiği isim unsurunu açıkladıkları görülmektedir.

Altıncı sınıf öğrencilerinin genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulmayla ilgili yaptıkları anlamı yerine durum deme ile ilgili yapılan hatalar Tablo 4.4.3.2’de sunulmuştur:

Tablo 4.4.3.2. Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Sıfatların Kattığı Anlamı Açıklama Yerine Durum Deme İle İlgili Yapılan Hatalar

Kodu	N	Yüzde (%)
s5.31c	14	%9,33
s5.32c	20	%13,33
s5.34c	5	%3,33
s6.37c	23	%15,34
s6.42c	30	%20
s6.46c	41	%27,34
s6.47c	17	%11,33
<b>Genel Toplam</b>	<b>150</b>	<b>%100</b>

Tablo 4.4.3.2’de öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulmayla ilgili yaptıkları anlam yerine durum deme hatası ile ilgili bulgular sunulmuştur. Buna göre en sık yapılan hataların metin içerisinde yer alan s6.46c kodlu “*Bu mutfağı **hangi** renge boyarsak havası değişir?*” cümlesinde soru sıfatı olan “*hangi*” sözcüğünün kattığı anlam yerine %27,34 (n=41) ile “durum” yanıtını verdikleri görülmektedir. Sonrasında metin içerisinde yer alan s6.42c “*Hatta projelerini **bütün** aile bireyleri birlikte çizmişlerdi.*” cümlesinde belgisiz sıfat olan “*bütün*” sözcüğünün kattığı anlam yerine %20 (n=30) ile “durum” yanıtını verdikleri tespit edilmiştir. En az yapılan hatanın ise s5.34c “*Onun **masmavi** gözleri var*” cümlesinde niteleme sıfatı olan “*masmavi*” sözcüğünün kattığı anlam yerine %3,33 (n=5) oranıyla durum yanıtını verdikleri görülmüştür.

Altıncı sınıf öğrencilerinin genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulmayla ilgili yaptıkları diğer hatalar Tablo 4.4.3.3’te sunulmuştur:

Tablo 4.4.3.3. Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Sıfatların Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulmayla İlgili Yaptıkları Diğer Hatalar

Kodu	Cümle	Cevaplar	Hatalar	N	Yüzde (%)	Hata Nedeni
s5.33c	Burada <b>belli</b> başlı meyveler yetişmektedir.	Sınırlı-oraya özgü	Her şey yetişir	31	%70,46	Her şey yetişebilir deme hatası
s5.35c	<b>Tüm</b> aile bireyleri annemizin evinde toplandı.	Belirsizlik-herkes	Sayısını gösteriyor	13	%29,54	Sayısını gösteriyor deme hatası
<b>Genel TOPLAM</b>				<b>44</b>	<b>100</b>	

Tablo 4.4.3.3’te görüldüğü üzere öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulmayla ilgili yaptıkları diğer hatalar sunulmuştur. Buna göre en çok yapılan hata s5.33c “*Burada **belli***

*başlı meyveler yetişmektedir.*” cümlesinde niteleme sıfatı olan “*belli başlı*” sözcük grubunun cümleye kattığı “sınırlı sayıda, oraya özgü” anlamı yerine %70,46 (n=31) ile “her şey yetişebilir” yanıtını vererek yaptıkları görülmektedir. En az yapılan hatanın ise s5.35c “*Tüm aile bireyleri annemizin evinde toplandık.*” cümlesinde belgisiz sıfat olan “*tüm*” sözcüğünün anlamı yerine “sayısını gösteriyor” diyerek yanlış yanıtladıkları görülmektedir.

#### **4.5. Türkçe Öğretmenlerinin Sıfatları, Çeşitlerini ve Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/ Cümleye/ Metne Kattığı Anlamı Öğrencilere Öğretip Buldururken İzledikleri Yollar Nelerdir?**

Araştırmanın beşinci problemi “*Türkçe öğretmenlerinin sıfatları, çeşitlerini ve nitelediği/belirttiği unsurlara/ cümleye/ metne kattığı anlamı öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yollar nelerdir?*” olarak ifade edilmiştir. Bu probleme yanıt aramak için araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretmenler İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Türkçe öğretmenlerinden oluşan 20 katılımcıya uygulanmış, Türkçe öğretmenlerinin sıfatları, çeşitlerini ve nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yolların neler olduğuna cevap aranmıştır. Formun yöneltildiği 20 Türkçe öğretmenin her birine kodlar (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16,K17, K18,K19,K20) atanmıştır. Türkçe öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar kodlanarak gruplandırılmış ve bu şekilde elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Öğretmenler İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunda yer alan “Türkçe öğretmenlerinin sıfatları ve çeşitlerini öğrencilere öğretirken izledikleri yollar nelerdir? Açıklayınız.” sorusuna Türkçe öğretmenlerinin verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular bu tema altında kodlanarak bunlara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.5’te sunulmuştur:

*Tablo 4.5. “Türkçe öğretmenlerinin sıfatları ve çeşitlerini öğrencilere öğretirken izledikleri yollar nelerdir? Açıklayınız.” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar*

<b>Kodlar</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Görseller ve materyal destekli öğretim	7	35
Örnekler üzerinden sezdirerek anlatım, somutlaştırma	4	20
Buluş yöntemi kullanma	2	10
Drama ve rol oynama/oyunlaştırma tekniği	2	10
Soru cevap tekniğini kullanma	2	10
Düz anlatım (sunuş) yöntemi kullanma	2	10
Tümevarım yöntemini kullanma	1	5
<b>Toplam</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Tablo 4.5'te görüldüğü üzere katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda sınıflandırılan “*sıfatları ve çeşitlerini öğrencilere öğretirken izledikleri yollar*” teması altında yer alan kodlara bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun 7'sinin (%35) (K3,K6,K8,K9,K12,K15,K19) sıfatları ve çeşitlerini öğretirken görseller ve materyal destekli öğretim yaptıkları tespit edilmiştir. Görsellerle ve materyal destekli öğretim yapan öğretmenlerden kıdem yılı 1 yıl olan kadın katılımcı K6 “*Sıfatların öğretimi yapılırken karikatürlerden ve görsel/işitsel materyallerden faydalanıyorum. Özellikle dikkat ettiğim şey kuru düz bir anlatım yerine örneklerle ve farklı materyallerle dersi eğlenceli hale getirmek.*” ifadelerini kullanırken, kıdem yılı 12 olan kadın katılımcı K15 “*Görsel materyallerden yararlanarak desteklerim. Örneğin; yeşil çam kelime grubu örneğini tahtaya yazarım. Ardından sınıfa çam dalı getirerek rengini sorarım. Verilen yanıtın sıfat olduğunu kavratırım.*” ifadelerini kullandığı tespit edilmiştir.

Katılımcılardan 4'ünün (%20) (K1,K5,K13,K20) sıfatları ve çeşitlerini örnekler üzerinden sezdirerek anlatım, somutlaştırma yaparak öğrettikleri tespit edilmiştir. Örnekler üzerinden sezdirerek anlatım, somutlaştırma yapan öğretmenlerden kıdem yılı 2 yıl olan kadın katılımcı K1 “*Öğrenmiş oldukları “isimler” konusunu ana hatlarıyla hatırlattıktan sonra örnekler yoluyla konuyu sezdiririm. Örneklerle pekiştiririm.*” ifadelerini kullanırken, kıdem yılı 17 yıl olan erkek katılımcı K13 “*Çevrelerindeki renk, durum biçimlerinden yararlanarak sezdirmeye ve buldurmaya çalışırım.*” sözleriyle dile getirmiştir.

“Buluş yöntemini kullanırım.” diyen katılımcı sayısı ise 2'dir (%10%) (K7,K14). Buluş yöntemini kullanma diyen öğretmenlerden devlet okulunda görev yapan lisans mezunu kıdem yılı 6 yıl olan erkek katılımcı K7 “*Buluş yöntemini kullanırım.*” sözleriyle dile getirirken, kıdem yılı 13 yıl olan erkek katılımcının ise K14 “*Buluş yöntemi ile bu konuyu kavratırım.*” ifadelerini kullandığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5'te katılımcılardan 2'sinin (%10) (K11,K16) sıfatları ve çeşitlerini drama ve rol oynama/somutlaştırma tekniği ile öğretim dedikleri görülmektedir. Drama ve rol oynama/somutlaştırma yapan öğretmenlerden kıdem yılı 17 yıl olan erkek katılımcı K11 “*Drama tekniğini (sıfat ve isim olan öğrenciler şeklinde) kullanırım.*” ifadelerini kullanırken, kıdem yılı 18 yıl olan erkek katılımcı K16 “*drama tekniği ile öğrencilere isim, sıfat yazan pankartlar ile sıfat ve sıfat tamlamalarının öğretimini yapıyoruz.*” sözleriyle dile getirmiştir.

Katılımcılardan 2'sinin (%10) (K10,K18) sıfatları ve çeşitlerini soru cevap tekniği kullanma ile öğrettikleri tespit edilmiştir. Soru cevap tekniğini kullanan öğretmenlerden kıdem yılı 12 yıl olan erkek katılımcı K18 “*Günlük hayattan sunacağım örnekler üzerinden*

soru –cevap tekniğini kullanarak öğrencileri ödevlendirme gibi bu yöntemleri kullanarak öğrenciler konuyu sürekli şekilde tekrar ederler. Böylece konu daha iyi anlaşılır.” sözleriyle ifade etmiştir.

“Düz anlatım (sunuş) yöntemi kullanma” diyen katılımcı sayısı ise 2’dir (%10%) (K4,K17). Düz anlatım (sunuş) yöntemi kullanma diyen öğretmenlerden kıdem yılı 1 yıl olan erkek katılımcı K4 “Sunuş yöntemini kullanıyorum. Öğrencilerin hazır bulunuşluklarına dikkat ediyorum.” ifadelerini kullanırken, kıdem yılı 8 yıl olan erkek katılımcının K17 “Sınıflar çok kalabalık (50 öğrenci civarında) olduğu için “sunuş yoluyla öğretim” uyguluyorum. Düz anlatım yöntemini kullanıyorum.” sözleriyle ifade ettiği tespit edilmiştir.

Katılımcılardan 1’inin (%5) sıfatları ve çeşitlerini tümevarım yöntemini kullanma ile öğrettiği tespit edilmiştir. Tümevarım yöntemini kullanma diyen kıdem yılı 3 yıl olan kadın katılımcı K2 “ Hazır bulunuşluklarını dikkate alarak konu hakkında herhangi bir ön bilgiye sahip olup olmadıklarını anlamak için ipucu içeren sorular soruyorum. Daha sonra örnekler üzerinden konunun detaylarına iniyorum. Tümevarım yöntemiyle konuyu anlatıyorum.” sözleriyle dile getirmiştir.

#### 4.5.1. Türkçe Öğretmenlerinin Sıfatları ve Çeşitlerini Öğrencilere Öğretip Buldururken İzledikleri Yollar Nelerdir?

Tablo 4.5.1’de Türkçe öğretmenlerinin “Cümle ve metin içerisinde sıfatları nasıl bulduruyorsunuz nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız.” teması altında yer alan kodlar ve bunlara ait frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır:

Tablo 4.5.1. “Türkçe öğretmenlerinin sıfatları ve çeşitlerini öğrencilere buldururken izledikleri yollar nelerdir? Açıklayınız.” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Kodlar	N	%
Cümle ve metin içerisinde isim unsuru üzerinden buldururum	10	50
Hatırlatmalar yapıp örnekler üzerinden sezdirerek buldururum	8	40
Soru sordurarak buldururum	1	5
Birebir ilgilenirim	1	5
<b>Toplam</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Tablo 4.5.1’de görüldüğü üzere katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda sınıflandırılan “ sıfatları ve çeşitlerini öğrencilere buldururken izledikleri yollar” teması altında yer alan kodlara bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun 10’unun (%50)

(K3,K6,K7,K9,K11,K13,K14,K15,K17,K18) cümle ve metin içerisinde sıfatları ve çeşitlerini isim unsuru üzerinde buldukları görülmektedir. Sıfatları ve çeşitlerini isim unsuru üzerinden bulduran öğretmenlerden kıdem yılı 1 yıl olan erkek katılımcı K3 “*Metin ve cümlelerdeki isimlere dikkatlerini çekmeye çalışıyorum. Bu isimlerin özelliğini belirten, gösteren kelimeyi bulmalarını istiyorum.*” ifadelerini kullanırken, kıdem yılı 17 yıl olan erkek katılımcı K11 “*Öncelikle cümle içerisinde isimlere dikkat etmesi gerekiyor, bu isimlerin önünde bulunan ismi niteleyen veya belirten sözcüklere dikkat etmesi gerekir.*” sözleriyle dile getirmiştir.

Katılımcılardan 8’inin (%35) (K1,K2,K4,K5,K8,K10,K19,K20) cümle ve metin içerisinde sıfatları ve çeşitlerini özelliklerini, hatırlatarak cümle ve metin içerisinde buldukları tespit edilmiştir. Özelliklerini, hatırlatıp örnekler üzerinden sezdirerek buldururum diyen kıdem yılı 2 yıl olan kadın katılımcı K20 “*Türkçe kitabında işlemekte olduğumuz bir metin üzerinden ya da tahtaya yazdığım cümleler üzerinde sıfatları bulmalarını sağlıyorum. Sıfat türlerini buldururken sıfat olan kelimelerin altını çizerek türünü bulmalarını istiyorum. Sıfatları buldururken küçük hatırlatmalar yapıyorum ve ipucu veriyorum. Bu uygulamayı yaptırırken öğrencinin bu konuyu anlayıp anlamadığına, kafasını karıştıracak kelime ve cümleler kullanmamaya dikkat ediyorum.*” ifadelerini kullanırken, kıdem yılı 1 yıl olan erkek katılımcının ise K4 “*Öğrencilere örnek vererek örnek üzerinden sıfatların işlevlerini sezdirmeye çalışıyorum ve zıt örnekler ile aralarındaki farkı bulmalarını istiyorum.*” sözleriyle dile getirdiği tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.1.’de görüldüğü gibi katılımcılardan 1’inin (%5) (K16) sıfatları ve çeşitlerini soru sorarak buldururum dedikleri görülmektedir. Soru sordurarak buldururum diyen kıdem yılı 18 yıl olan kadın katılımcı K16 “*Sıfatlara sorulan soruları ve niçin bu soruları sorduğumuzun mantığını kavradıktan sonra cümlelerdeki sıfatları bulmak daha kolaylaşıyor.*” sözleriyle dile getirmiştir.

“Birebir ilgilenirim.” diyen katılımcı sayısı ise 1’dir (%15) (K12). Birebir ilgilenirim diyen öğretmen kıdem yılı 16 yıl olan kadın katılımcının K16 “*Ben anlattıktan sonra bulamayacak öğrenci tanımıyorum. Bireysel olarak ilgileniyorum.*” ifadelerini kullandığı tespit edilmiştir.

#### **4.5.2. Türkçe Öğretmenlerinin Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Öğrencilere Öğretip Buldururken İzledikleri Yollar Nelerdir?**

Tablo 4.5.2’de Türkçe öğretmenlerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yollar teması altında yer alan kodlar ve bunlara ait frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır:

*Tablo 4.5.2. “Türkçe öğretmenlerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yollar nelerdir? Sorusuna Verdikleri Yanıtlar*

<b>Kodlar</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Örnekler üzerinden öğretip buldururum	5	25
Sıfatların nitelediği/belirttiği isimler üzerinden öğretip buldururum	4	20
Diğer sözcük türleri ile karşılaştırıp sezdirme yöntemi ile öğretip buldururum	3	15
Cümle/metin içerisindeki sıfatları atarak cümlenin anlamındaki değişim üzerinden öğretip buldururum	3	15
Farklı türde sıfatları karşılaştırarak öğretip buldururum	2	10
İçerisinde sıfatların hem çok yer aldığı hem de çok az kullanıldığı iki metni karşılaştırarak öğretip buldururum	2	10
Sunuş ve buluş yolunu kullanarak öğretip buldururum	1	5
<b>Toplam</b>	<b>20</b>	<b>100.0</b>

Tablo 4.5.2’de görüldüğü üzere katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda sınıflandırılan “*Sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yollar*” teması altında yer alan kodlara bakıldığında katılımcılardan 5’inin (%25) (K8,K10,K12,K15,K16) örnekler üzerinden öğretip buldurdukları görülmektedir. Sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı öğrencilere örnekler üzerinden öğretip bulduran öğretmenlerden kıdem yılı 5 yıl olan erkek katılımcı K8 “*Tahtaya örnek bir insan görseli çizerim elbiselerinin değişik renge boyanması sonucu öğrencilerden bunları söylemelerini isterdim. Örnek kırmızı gömlek, mavi pantolon, sarı saç vb. kırmızı, mavi ve sarının renk bildirdiğini ve ismi nitelediğini hissetmelerini isterdim.*” ifadelerini kullanırken, kıdem yılı 18 yıl olan kadın katılımcı ise K16 “*Dildeki sözcüklerin bir resmi kurum gibi görevleri olduğunu, her konunun belli bir sahası görev kısmı olduğunu kavradıktan sonra cümleye kattığı anlamı çeşitli örnek ve egzersizlerle buluyoruz.*” ifadelerini kullandığı görülmektedir.

Katılımcılardan 4’ünün (%20) (K11,K13,K18,K19) nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı öğrencilere sıfatların nitelediği/belirttiği isim unsuru üzerinden öğretip buldururum yanıtını verdikleri görülmektedir. Sıfatların nitelediği/belirttiği

unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı öğrencilere sıfatların niteliği/belirttiği unsurlar üzerinden öğretip bulduran öğretmenlerden kıdem yılı 2 yıl olan erkek katılımcı K19 “Sıfatların isimleri nitelik veya nicelik bakımından etkilediğine dikkat etmesini istiyorum. Sıfatları zamir ve isim konusuyla karıştırdıkları için bu unsurları ne yönleriyle etkiledikleri üzerinden kattığı anlamı bulduruyorum.” ifadelerini kullanırken, kıdem yılı 17 yıl olan erkek katılımcının ise K13 “Öncelikli olarak metinde renk, durum ve biçim bildiren sözcükleri buldurmaya çalışırım. Daha sonra bu sözcüklerin isimlerden önce gelip gelmediklerine dikkat çekerim. İsimlerden önce gelmişse sıfat yani ön ad olduklarını belirterek ne kattığını anlatırım.” sözleriyle dile getirdikleri tespit edilmiştir.

“Diğer sözcük türleri ile karşılaştırıp sezdirme yöntemi ile öğretip buldururum” diyen katılımcı sayısı ise 3 ‘dür (15) (K1,K3,K17). Diğer sözcük türleri ile karşılaştırıp sezdirme yöntemi ile öğretip buldururum diyen öğretmenlerden kıdem yılı 2 yıl olan kadın katılımcı K1 “Diğer sözcük türleri ile karşılaştırma yapıyorum. Sezdirme yöntemi ile konu ele alarak buldurmaya çalışıyorum” ifadelerini kullanırken, kıdem yılı 8 yıl olan erkek katılımcı K17 “ Ayrıca sıfatları (ön ad) öğrettikten hemen sonra zamirleri (adıl) öğretmek gerekiyor. Yoksa metin veya cümle içerisinde öğrenciler bu iki sözcük türünü bulurken karıştırıyorlar. “ÖN AD” ve “ADIL” şeklinde öğretilmesi en doğrusudur. Bunları karşılaştırarak sıfatların kattığı anlamı bulmalarını sağlarım. Bununla birlikte sıfatlar olmasa varlıkların ve kavramların tam olarak ifade edilemeyeceğinden bahsediyoruz.” sözleriyle dile getirdiği tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.3’te incelendiğinde katılımcılardan 3’ünün (%15) (K2,K6,K20) cümle/metin içerisindeki sıfatları atarak cümlenin anlamındaki değişim üzerinden öğretip buldururum dedikleri tespit edilmiştir. Cümle/metin içerisindeki sıfatları atarak cümlenin anlamındaki değişim üzerinden öğretip buldururum diyen öğretmenlerden kıdem yılı 3 yıl olan kadın katılımcı K1 “Sıfatları cümleden veya metinden çıkartıp, meydana gelen değişikliği soruyorum. İki örnek üzerinden karşılaştırıp aradaki farkı görmelerini istiyorum.” ifadelerini kullanırken, kıdem yılı 2 yıl olan kadın katılımcının ise K20 “Sıfatlar olmasaydı ne olurdu?” sorusundan hareketle okudukları metin ya da cümleden sıfatları atarak okuma yaptırıyorum. Bu soru üzerinden onların düşüncelerini paylaşmalarını ve bu uygulamadan hareketle sıfatların metne olan katkılarını anlayarak açıklamalarını sağlıyorum. Bunu yaparken nitelikli metin ve cümle seçmeye, sıfatlar olmadan da edebi metin yazılabilir gibi yanlış düşüncelerin ortaya çıkmamasını sağlamaya dikkat ediyorum.” ifadelerini kullandığı görülmüştür.



“Farklı türdeki sıfatları karşılaştırarak öğretip buldururum.” diyen katılımcı sayısı ise 2’dir (%10) (K4,K9). Farklı türdeki sıfatları karşılaştırarak öğretip buldururum diyen öğretmenlerden devlet okulunda görev yapan lisans mezunu kıdem yılı 1 yıl olan erkek katılımcı K4 “*Çeşitli sıfatlar verip aralarındaki farkı bulmalarını istiyorum. Kelimelerin nitelik veya nicelik yönünden isimleri nitelediğinin farkına varmalarını sağlıyorum.*” ifadelerini kullanırken, kıdem yılı 4 yıl olan erkek katılımcının ise K9 “*Cümle içerisinde hangi görevde olduğuna dikkat ederek sıfatın niteleme mi, belirtme mi görevinde kullanıldığına dikkat ederek anlama gitme yolu izlenir.*” sözleriyle dile getirdiği tespit edilmiştir.

Katılımcılardan 2’sinin (%10) (K5,K14) nitelediği/belirttiği unsurlara/ cümleye/metne kattığı anlamı öğrencilere sıfatların içerisinde sıfatların hem çok yer aldığı hem de çok az kullanıldığı iki metni karşılaştırarak öğretip buldururum yanıtını verdikleri görülmektedir. İçerisinde sıfatların hem çok yer aldığı hem de çok az kullanıldığı iki metni karşılaştırarak öğretip bulduran öğretmenlerden kıdem yılı 1 yıl olan kadın katılımcı K5 “*Burada sınıfa iki metin getirilir. Biri betimleme metni biri açıklama metnidir. Hangi metinde nesnelere özelliklerinden sayılarından bahsettiğini bulmaya çalışırız. İki metin bu açıdan kıyaslanır. Büyük ölçüde sıfatların kattığı anlam bulunmuş olmaktadır.*” ifadelerini kullanırken, kıdem yılı 13 yıl olan erkek katılımcının ise K14 “*Sıfatların olmadığı durumda metin tahtaya yansıtılır. Sonra bu metni öğrenciler okur. Daha sonra sıfatların kullanıldığı metin tahtaya yansıtılır. Öğrencilere her iki metin arasında ne gibi farkların olup olmadığı sorularak metne katkısı kavratılır.*” sözleriyle dile getirdikleri tespit edilmiştir.

“Sunuş ve buluş yolunu kullanarak öğretip buldururum.” diyen katılımcı sayısı ise 1’dir (%5) (K7). Sunuş ve buluş yolunu kullanarak öğretip bulduran öğretmen kıdem yılı 6 yıl olan erkek katılımcının K7 “*Sunuş ve buluş yolunu kullanarak öğretip bulduruyorum.*” ifadelerini kullandığı tespit edilmiştir.

#### **4.6. Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Sıfatları, Çeşitlerini ve Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulurken İzledikleri Yollar Nelerdir?**

Araştırmanın altıncı problemi “*Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları, çeşitlerini ve nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulurken izledikleri yollar nelerdir?*” olarak ifade edilmiştir. Bu probleme yanıt aramak için Öğrenciler İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 160 öğrenciye uygulanmış, altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları, çeşitlerini ve nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulurken izledikleri yolların neler olduğuna cevap aranmıştır. Formun yöneltildiği altıncı sınıf

öğrencilerinin her birine kodlar (KÖ1,KÖ2...) atanmıştır. Altıncı sınıf öğrencilerinin verdikleri yanıtlar kodlanarak gruplandırılmış ve bu şekilde elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

#### 4.6.1. Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Sıfatları Ve Çeşitleri Bulurken İzledikleri Yollar Nelerdir?

Öğrenciler İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunda yer alan “*Cümle ve metin içerisinde sıfatları ve çeşitleri bulurken hangi yolları izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız.*” sorusuna altıncı sınıf öğrencilerinin verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular bu tema altında kodlanarak bunlara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.6.1’de sunulmuştur:

Tablo 4.6.1. “*Cümle ve metin içerisinde sıfatları ve çeşitleri bulurken hangi yolları izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız.*” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Kodlar	N	%
Soru sorarak bulma	90	56,26
Sıfatların çeşitlerini ezberleyerek bulma	25	15,62
Sıfatların özelliklerinden(niteleme-belirtme) yola çıkarak bulma	20	12,5
İsme bakarak bulma	17	10,62
Boş Bırakanlar	8	5
<b>Toplam</b>	<b>160</b>	<b>100.0</b>

Tablo 4.6’da görüldüğü üzere katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda sınıflandırılan “*Cümle ve metin içerisinde sıfatları ve çeşitleri bulurken hangi yolları izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz*” teması altında yer alan kodlara bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun cümle ve metin içerisinde sıfatları (n=90 , %56) sora sorarak bulduklarını ifade ettikleri tespit edilmiştir. Katılımcılardan 8’inin ise (%5) soruyu boş bıraktıkları görülmektedir.

Katılımcılardan 90’ının (%56,26) cümle ve metin içerisinde sıfatları ve çeşitlerini soru sorarak bulma yolunu izledikleri tespit edilmiştir. Örneğin altıncı sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı KÖ63 “*Nasıl sorusunu soruyor, isimle özleşmiş mi ona bakıyorum o sime bir özellik katıyor ise sıfattır diyorum. Niteleme nasıl sorusuna cevap verir fakat belirtme vermez böyle buluyorum.*” ifadelerini kullanırken, altıncı sınıf öğrencisi olan kız katılımcı KÖ96 “*Cümle içerisinde nasıl sorusunu soruyorum, nasıl sorusuna cevap veriyorsa niteleme olduğunu*

*buluyorum, hangi sorusuna cevap verirse belirtme sıfatı olduğunu buluyorum.*” ifadelerini kullandığı tespit edilmiştir.

Katılımcılardan 25’inin (%15,62) cümle ve metin içerisinde sıfatları ve çeşitlerini sıfatların çeşitlerini ezberleyerek bulma yolunu izledikleri tespit edilmiştir. Örneğin altıncı sınıf öğrencisi olan kız katılımcı KÖ11 “*Niteleme sıfatların ve belirtme sıfatlarını ezberliyorum. Sonra ezberlediğim kelimeye göre renk, biçim soru vb. çeşitlerini bulup yazıyorum.*” ifadelerini kullanırken, altıncı sınıf öğrencisi olan erkek katılımcının ise KÖ154 “*Sıfatları ve çeşitlerini ezberliyorum, cümleye bakıyorum şekil durum ise niteleme, sayı işaret falansa belirtme diyorum.*” sözleriyle dile getirdiği görülmektedir.

“Sıfatların özelliklerinden(niteleme-belirtme) yola çıkarak bulma” diyen katılımcı sayısı 20’dir (12,5). Cümle ve metin içerisinde sıfatları ve çeşitlerini, sıfatların özelliklerinden (niteleme-belirtme) yola çıkarak bulurum diyen altıncı sınıf öğrencisi erkek katılımcı KÖ156 “*Cümlede durumunu, şeklini belirtiyorsa niteleme, işaret, soru, belgisiz ise belirtme olduğunu buluyorum.*” ifadelerini kullanırken, devlet okulunda altıncı sınıf öğrencisi olan kız katılımcı KÖ90 “*Eğer niteleme ise onun özelliği renk, şekil durum belirtmesi, belirtme ise sayı, soru gibi özellikleri olması gerekir diyerek bakıyorum.*” ifadelerini kullandığı tespit edilmiştir.

Katılımcılardan 17’sinin ise (%10,62) cümle ve metin içerisinde sıfatları ve çeşitlerini isme bakarak bulduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Buna göre sıfatları ve çeşitlerini isme bakarak bulanlardan altıncı sınıf öğrencisi olan kadın erkek katılımcı KÖ65 “*İsmi bulunca sıfatı da bulmuş oluyorsun, ismin önüne gelen sözcük isme ne katmış şekil durumsa niteleme sayı vb. ise belirtme diyorum.*” ifadelerini kullanırken, altıncı sınıf öğrencisi olan kız katılımcının ise KÖ10 “*Önünde bir isim olup olmamasına bakıyorum, ismi bulunca o ismi nitelemesine veya belirtmesine dikkat ediyorum. Rengini durumunu biçimini belirtiyorsa niteleme, sayı, soru ise belirtme diyorum.*” sözleriyle dile getirdiği görülmüştür.

#### **4.6.2. Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Nitelediği/Belirttiği Unsurlara/ Cümleye/Metne Kattığı Anlamı Bulurken İzledikleri Yollar Nelerdir?**

“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulurken izledikleri yollar nelerdir?” araştırmanın alt problemi doğrultusunda ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin Öğrenciler İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunda yer alan “*Sıfatların cümleye ve metne kattığı anlamı açıklarken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız*” sorusuna verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular Tablo 4.6.2’de sunulmuştur:

Tablo 4.6.2. “Sıfatların cümleye ve metne kattığı anlamı açıklarken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız.” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Kodlar	N	%
Soru sorarak açıklama	61	38,13
İsmi hangi yönleriyle etkilediğine bakarak açıklama	25	15,63
Şekil, durum, sayı gibi özelliklerini ezberleyerek açıklama	24	15
Cümle ve metin içerisinde sıfatı çıkarıp karşılaştırma yaparak açıklama	21	13,12
Sıfatların çeşitlerinin özelliklerinden yola çıkarak açıklama	17	10,62
Boş Bırakanlar	12	7,5
<b>Toplam</b>	<b>160</b>	<b>100.0</b>

Tablo 4.6.1’de görüldüğü üzere katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda sınıflandırılan “Sıfatların cümleye ve metne kattığı anlamı açıklarken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz?” teması altında yer alan kodlara bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun sıfatların cümleye ve metne kattığı anlamı (n=61, %38,13) soru sorarak açıkladıklarını ifade ettikleri tespit edilmiştir. Katılımcılardan 12’sinin ise (%7,5) soruyu boş bıraktıkları görülmektedir.

Katılımcılardan 61’inin (%38,13) sıfatların cümleye ve metne kattığı anlamı soru sorarak açıklama yolunu izledikleri tespit edilmiştir. Örneğin altıncı sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı KÖ107 “Cümleye sorular sorarak açıklıyorum.” ifadelerini kullanırken, altıncı sınıf öğrencisi olan kız katılımcı KÖ119 “Cümle içerisinde nasıl sorusunu soruyorum, cevap alırsam nitelime cevap almazsam belirtme diye açıklıyorum.” ifadelerini kullandığı tespit edilmiştir.

“İsmi hangi yönleriyle etkilediğine bakarak açıklama” diyen katılımcı sayısı 25’dir (%15,63). Sıfatların cümleye ve metne kattığı anlamı ismi hangi yönleriyle etkilediğine bakarak açıklarım diyen altıncı sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı KÖ118 “Sıfatın ismi hangi yönüyle etkilediğine bakarım. Nasıl nitelendiğine veya hangi şekilde belirttiğini bularak açıklarım.” ifadelerini kullanırken, altıncı sınıf öğrencisi olan kız katılımcı KÖ9 “Önce önünde sıfat olan ismi buluyorum, cümlemin tamamını tekrar okuyorum sıfatın ismi hangi yönüyle etkilediğini açıklıyorum.” sözleriyle dile getirdiği tespit edilmiştir.

Katılımcılardan 24’ünün (%15) sıfatların cümleye ve metne kattığı anlamı şekil, durum, sayı gibi özelliklerini ezberleyerek açıklama yolunu izledikleri dedikleri

görülmektedir. Buna göre sıfatların şekil, durum, sayı gibi özelliklerini ezberleyerek açıklarım diyen örneğin, altıncı sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı KÖ81 “*Şekil mi bildiriyor, renk mi bildiriyor, durum mu bildiriyor, sayı mı bildiriyor ona dikkat ederim, kattığı anlamı böyle açıklarım.*” sözleriyle dile getirirken, devlet okulunda okuyan altıncı sınıf öğrencisi kız katılımcının ise KÖ83 “*Şekline bakıyorum, durum, renk, şekil vb. ezberlediğim şeylere bakarak kattığı anlamı açıklıyorum.*” ifadelerini kullandığı görülmüştür.

Katılımcılardan 21’inin (%13,12) cümle ve metin içerisinden sıfatı çıkarıp karşılaştırma yaparak açıklama yolunu izledikleri tespit edilmiştir. Buna göre, sıfatların cümleye ve metne kattığı anlamı, cümle içerisinden sıfatları çıkarıp karşılaştırma yaparak açıklarım diyen katılımcılardan örneğin, altıncı sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı KÖ105 “*Cümle içinden sıfatı çıkarırım cümleyi tekrar okurum anlamı böyle açıklarım.*” ifadelerini kullanırken, devlet okulunda altıncı sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı KÖ53 “*Cümle veya metindeki sıfatı çıkarıyorum sıfatın cümleye hangi anlamı kattığını cümlenin gidişatından açıklıyorum.*” sözleriyle dile getirdiği görülmektedir.

Tablo 4.6.1. incelendiğinde katılımcılardan 17’sinin (%10,62) sıfatların cümleye ve metne kattığı anlamı, sıfatların çeşitlerinin özelliklerinden yola çıkarak açıklama yolunu izledikleri görülmektedir. Sıfatların çeşitlerinin özelliklerinden yola çıkarak açıklama yolunu izleyen katılımcılardan altıncı sınıf öğrencisi olan kız katılımcı KÖ10 “*Sıfatın türüne, ismi nasıl nitelediğine veya belirttiğine bakıyorum. Bu özelliklerden anlamı açıklıyorum.*” ifadelerini kullanırken, altıncı sınıf öğrencisi olan kız katılımcının ise KÖ11 “*Öncelikle niteleme ya da belirtme sıfatı mı olduğunu özelliklerinden anlıyorum, sonra da metne hangi anlamı kattığını bulup yazıyorum.*” sözleriyle dile getirdiği tespit edilmiştir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından hareket edilerek elde edilen sonuçlara, bu sonuçların daha önce ilgili alanyazında yapılmış olan çalışmalar ile karşılaştırılmasına ve tartışılmasına ulaşılan sonuçlar üzerinden de getirilen önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular tartışılarak elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

##### 5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

*“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları nedir?”* şeklinde ifade edilen birinci araştırma sorusu doğrultusunda öğrencilerin ölçme aracındaki cümleleri doğru cevaplama oranı %70,6; yanlış cevaplama oranı %28,02; boş bırakma oranı ise %1,1 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin genel olarak 45 cümlede %50 ve üzeri başarılı olduğu görülmüştür.

*“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?”* alt problemi incelendiğinde sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı, kız ve erkek öğrencilerin ölçme aracındaki sıfatları ve çeşitlerini yaklaşık olarak aynı oranda doğru buldukları tespit edilmiştir. Grup ortalamalarına bakıldığında ise az bir oranla da olsa kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu görülmüştür. Arıcı (2015) yaptığı araştırmasında öğrencilerin dil bilgisi etkinliklerindeki başarılarını ölçmek amacıyla uyguladığı başarı testi sonucunda cinsiyet değişkeni açısından bu çalışmada elde edilen sonuçlardan farklı olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Durukan (2011) ise kontrol ve deney grubu öğrencilerinin dil bilgisi başarıları üzerinde etkili olup olmadığına ilişkin yaptığı analizler sonucunda; bu çalışmadan farklı olarak yalnız deney grubunun ön testinde cinsiyet değişkeninin kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık tespit etmiştir.

*“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları devlet okulları arasında farklılaşmakta mıdır?”* alt problemi doğrultusunda sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarının devlet okulları arasında

anlamli bir Şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde devlet okullarının başarıları ile öğrencilerin sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları paralellik göstermektedir. Başarısı yüksek olan DO1 okuluna giden öğrencilerin sıfat ve çeşitlerini bulma durumlarının daha iyi olduğu, onu sırasıyla başarısı yüksek olan DO2 okuluna, başarısı orta olan DO4 okuluna ve başarısı düşük olan DO3 okuluna giden öğrencilerin izlediği tespit edilmiştir. Ceylan (2006)'ın sıfatları kullanma becerileri ile okul başarıları arasındaki ilişkileri incelediği çalışmasında okul başarısı ile sıfat kullanımı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır, çalışmanın bu yönüyle sonuçları örtüŐmektedir.

*“Ortaokul altıncı sınıf ğrencilerinin lme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları Türkçe dersi akademik başarısına göre farklılaşmakta mıdır?”* alt problemi incelendiğinde altıncı sınıf ğrencilerinin sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları ile Türkçe ders başarısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde ğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanı ile cümle ve metin içerisinde sıfatları bulma başarıları paralellik göstermektedir. Öğrencilerin sıfatları bulma başarıları ile ilgili verilere bakıldığında en yüksek başarıyı Türkçe dersi akademik başarı puanı 70 ve üzeri olan öğrencilerin gösterdiği ve o öğrencileri sırasıyla Türkçe dersi akademik başarı puanı 45-69 aralığında olanların izlediği sonucuna ulaşılmıştır. En düşük düzeyde başarı gösterenlerin ise Türkçe dersi akademik başarı puanı 0-44 aralığında olan öğrencilerin olduğu tespit edilmiştir. Ceylan (2006) araştırmasında bu çalışmayı destekler nitelikte Türkçe dersi baŐarısıyla toplam sıfat kullanımı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

### **5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma**

*“Ortaokul altıncı sınıf ğrencilerinin lme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları nedir?”* Şeklinde ifade edilen ikinci araştırma sorusu doğrultusunda, öğrencilerin sıfatların nitelediği belirttiği unsurları %68,2 oranında doğru, %31 oranında yanlış , %0,7 oranında ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları her bir cümle bağlamında tek tek incelendiğinde genel olarak lme aracında geçen sıfatların nitelediği/belirttiği 25 unsurdan 20'sinde %50 ve üzeri oranda doğru cevap verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin sıfatları ve çeşitlerini bulma durumları ile sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları doğru tespit edebilme oranlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin metin içerisinde yer alan s6.42 cümlesinde

sıfatın önüne geldiği isim tamlamasını tespit ederken en fazla yanlışı yaptıkları görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin sıfatların isimler ile birlikte isim tamlamalarını da niteleyip belirtebileceği ve kelime gruplarının ayıramayacağı konularında bilgi eksikliği yaşadıkları düşünülebilir.

*“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?”* alt problemi doğrultusunda altıncı sınıf kız ve erkek öğrencilerin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı kız ve erkek öğrencilerin ölçme aracındaki sıfatları ve çeşitlerini yaklaşık olarak aynı oranda doğru buldukları tespit edilmiştir. Grup ortalamalarına bakıldığında ise az bir oranla da olsa kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu görülmüştür. Polatcan (2013) öğrencilerin dil bilgisi öğrenmeleri üzerine yaptığı çalışmasında bu çalışmanın sonuçlarıyla paralellik gösteren cinsiyet değişkeninin herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaştığı görülmüştür. Arıcı (2015) ve Durukan (2011) yaptıkları araştırmalarda bu çalışmadan farklı olarak cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit ettikleri görülmüştür.

*“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları devlet okulları arasında farklılaşmakta mıdır?”* alt problemi incelendiğinde altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumlarının devlet okulları arasında anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgularda sıra ortalamalarına bakıldığında ise DO2 okuluna giden öğrencilerin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumlarının daha iyi olduğu, onu sırasıyla DO4 okulu, ardından DO1 okuluna giden öğrencilerin ve DO3 okuluna giden öğrencilerin izlediği görülmektedir. Araştırmanın birinci alt probleminde öğrencilerin sıfatları bulma durumlarının devlet okulları arasında farklılaştığı görülmekle birlikte öğrencilerin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumlarının devlet okulları arasında farklılaşmadığının tespit edilmesi dikkat çekmektedir.

*“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları Türkçe dersi akademik başarısına göre farklılaşmakta mıdır?”* alt problemine cevap aranmış ve altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları ile Türkçe dersi başarısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanı ile cümle ve metin içerisinde sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma başarıları paralellik göstermektedir. Öğrencilerin cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma başarıları ile ilgili veriler incelendiğinde en yüksek



başarıyı Türkçe dersi akademik başarı puanı 70 ve üzeri olan öğrencilerin gösterdiği öğrencileri sırasıyla Türkçe dersi akademik başarı puanı 45-69 aralığında olanların takip ettiği en düşük düzeyde başarı gösterenlerin ise Türkçe dersi akademik başarı puanı 0-44 aralığında olan öğrencilerin olduğu tespit edilmiştir.

### 5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları nedir?” şeklinde ifade edilen üçüncü araştırma sorusu doğrultusunda, öğrencilerin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumlarında %13,62 oranında tam doğru, %39,78 oranında kısmen doğru, %37,78 oranında yanlış, %8,81 oranında ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin sıfatları ve çeşitlerini, sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları ile sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara cümleye ve metne kattığı anlamı tespit edebilme durumları birlikte ele alındığında öğrencilerin sıfatları ve çeşitlerini, önüne geldiği unsurları doğru tespit edebilirken kattığı anlamı açıklama konusunda doğru bulma oranlarının düşük olduğu görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin Türkçe öğretim programında geçen kazanım doğrultusunda sıfatların metne kattığı anlamı açıklama noktasında eksikliklerinin olduğu düşünülmektedir.

“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemi incelendiğinde altıncı sınıf kız ve erkek öğrencilerin cümle ve metinler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumlarında daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Yaman’ın (2006) yaptığı araştırmasında bu çalışmadan farklı olarak cinsiyet değişkeninin öğrencilerin dil bilgisi kavramlarını öğrenmelerindeki başarısı üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaştığı görülmektedir.

“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları devlet okulları arasında farklılaşmakta mıdır?” alt problemi doğrultusunda altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı

anlamı bulma durumları ile devlet okulları arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde sıra ortalamalarına göre DO1 okuluna giden öğrencilerin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumlarının daha iyi olduğu, onu sırasıyla DO2 okulu, ardından DO4 okuluna giden öğrencilerin ve DO3 okuluna giden öğrencilerin izlediği görülmektedir.

*“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları Türkçe dersi akademik başarısına göre farklılaşmakta mıdır?”* araştırma problemi incelendiğinde altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları ile Türkçe dersi başarıları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanı ile cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları başarıları paralellik göstermektedir. Elde edilen verilere göre en yüksek başarıyı Türkçe dersi akademik başarı puanı 70 ve üzeri olan öğrencilerin gösterdiği ve o öğrencileri sırasıyla Türkçe dersi akademik başarı puanı 45-69 aralığında olanların izlediği görülmüştür. En düşük düzeyde başarı gösterenlerin ise Türkçe dersi akademik başarı puanı 0-44 aralığında olan öğrencilerin olduğu görülmüştür. Yaman (2006) araştırmasında öğrencilerin dil bilgisi kavramlarını öğrenmelerindeki başarıları üzerinde bu çalışmanın sonucuyla benzerlik gösteren bir önceki döneme ait Türkçe dersi başarı notu değişkeninin etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

#### **5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma**

*“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinlerde sıfatları, çeşitlerini, nitelediği/belirttiği unsurları ve nitelediği/belirttiği unsura/cümleye/metne kattığı anlamı bulmayla ilgili yaptıkları hatalar nelerdir?”* dördüncü araştırma sorusu doğrultusunda ortaya çıkan sonuçta öğrencilerin ölçme aracındaki cümleler bağlamında sıfatları bulurken yaptıkları hatalar toplam değerler üzerinden tek tek incelendiğinde, öğrencilerin en fazla yaptıkları hatanın “zarfa sıfat deme” hatası olduğu ve onu sırasıyla “isme sıfat deme” hatası ve “zamire sıfat deme” hatalarının takip ettiği görülmüştür. En az yapılan hatanın ise “fiile sıfat deme” hatası olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda bakıldığında öğrencilerin sıfatları bulurken diğer sözcük türleriyle karıştırabildikleri görülmüştür.

Ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında öğrencilerin sıfatların çeşitlerini (niteleme/belirtme) bulurken niteleme sıfatına belirtme sıfatı deme ve belirtme sıfatına niteleme sıfatı deme hatalarını yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında altıncı sınıf öğrencilerinin niteleme sıfatlarını bulurken yaptıkları hatalar toplam değerler üzerinden incelendiğinde en sık yapılan hatanın “*niteleme sıfatına belirtme sıfatı deme hatası*” olduğu onu izleyen hatanın ise “*niteleme sıfatına belgisiz sıfat deme hatası*” olduğu tespit edilmiştir. Altıncı sınıf öğrencilerinin niteleme sıfatlarını bulurken yaptıkları en az hatanın ise “*niteleme sıfatına işaret sıfatı deme hatası*” olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan sonuçlara bakıldığında öğrencilerin niteleme sıfatları ile belirtme sıfatlarını karıştırdıkları anlaşılmaktadır, bu da öğrencilerin sıfatların çeşitleri arasındaki farkları tam olarak sezemediklerini göstermektedir.

Altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler belirtme sıfatlarının çeşitleri ile ilgili yapılan hatalar elde edilen toplam değerler üzerinden kendi içerisinde incelendiğinde en fazla sayı sıfatları ile ilgili hataların yapıldığı onu sırasıyla işaret sıfatı ile ilgili yapılan hataların, belgisiz sıfat ile ilgili yapılan hataların izlediği görülmektedir. Öğrencilerin belirtme sıfatlarının çeşitlerini bulurken en az yaptıkları hatanın ise soru sıfatı ile ilgili yapılan hatalar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında altıncı sınıf öğrencilerinin sayı sıfatlarını bulurken yaptıkları hatalara toplam değerler üzerinden bakıldığında bu başlık altında en sık yapılan hatanın üleştirme sayı sıfatı ile ilgili yapılan hatalar olduğu görülmektedir. Bu hatayı sırasıyla takip eden hataların ise sıra sayı sıfatı ile ilgili yapılan hatalar ve asıl sayı sıfatı ile ilgili yapılan hatalar olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin sayı sıfatları ile ilgili en az yaptıkları hata çeşidinin ise kesir sayı sıfatı ile ilgili yapılan hatalar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında altıncı sınıf öğrencilerinin üleştirme sayı sıfatını bulurken yaptıkları hatalara bakıldığında en sık yapılan hatanın “*üleştirme sayı sıfatına sıra sayı sıfatı deme hatası*” olduğu, onu sırasıyla “*üleştirme sayı sıfatına niteleme sıfatı deme hatası*” ve “*üleştirme sayı sıfatına kesir sayı sıfatı deme*” hatasının izlediği görülmektedir. Öğrencilerin üleştirme sayı sıfatı ile ilgili yaptıkları en az hata ise “*üleştirme sayı sıfatına asıl sayı sıfatı deme*” hatasıdır. Bu durumda öğrencilerin üleştirme sayı sıfatlarını niteleme sıfatları ve sayı sıfatlarının çeşitleri ile karıştırdıkları anlaşılmaktadır.

Ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında altıncı sınıf öğrencilerinin sıra sayı sıfatını bulurken en fazla yaptıkları hata “*sıra sayı sıfatına asıl sayı sıfatı deme*” hatasıdır. Bu hatayı sırasıyla “*sıra sayı sıfatına niteleme sıfatı deme hatası*”, “*sıra sayı sıfatına kesir sayı*

*sıfatı deme hatası*”, “*sıra sayı sıfatına üleştirme sayı sıfatı deme hatası*” ve “*sıra sayı sıfatına belgisiz sıfat deme*” hatasının izlediği görülmüştür. Öğrencilerin sıra sayı sıfatları ile ilgili en az yaptıkları hatanın ise “*sıra sayı sıfatı yerine işaret sıfatı deme hatası*” olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin sıra sayı sıfatlarını sayı sıfatlarının çeşitleri, belirtme sıfatının çeşitleri ve niteleme sıfatı ile karıştırdıkları söylenebilir.

Altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında asıl sayı sıfatını bulurken en fazla yaptıkları hatanın “*asıl sayı sıfatına sıra sayı sıfatı deme hatası*” olduğu ve onu sırasıyla “*asıl sayı sıfatına niteleme sıfatı deme hatası*” ile “*asıl sayı sıfatına kesir sayı sıfatı deme*” hatasının takip ettiği tespit edilmiştir. Asıl sayı sıfatlarını bulurken en az yapılan hatada ise 3 kişinin “*on bin yerine yalnız on’a asıl sayı sıfatı deme*” hatasını yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin asıl sayı sıfatlarını niteleme sıfatı ve sayı sıfatlarının diğer çeşitleriyle karıştırdıkları görülmektedir. Bununla birlikte az sayıda öğrencinin kelime grubu biçimindeki “*on bin*” sayı sıfatında kelime grubunu ayırarak yalnız “*on*” a sıfat dedikleri ve bu konuda bilgi eksikliklerinin olduğu düşünülmektedir.

Ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında altıncı sınıf öğrencilerinin kesir sayı sıfatını bulurken en fazla yaptıkları hata “*kesir sayı sıfatına asıl sayı sıfatı deme hatası*” olduğu en az yapılan hatanın ise “*kesir sayı sıfatına üleştirme sıfatı deme*” hatası olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda altıncı sınıf öğrencilerinin kesir sayı sıfatlarını yalnızca sayı sıfatının diğer çeşitleri ile karıştırdığı görülmektedir.

Ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında altıncı sınıf öğrencilerinin işaret sıfatını bulurken yaptıkları hatalar kendi içerisinde incelendiğinde en sık yapılan hatanın “*işaret sıfatına belgisiz sıfatı deme hatası*” olduğu görülmüştür. Bu hatayı sırasıyla “*işaret sıfatına niteleme sıfatı deme hatası*” , “*işaret sıfatına üleştirme sayı sıfatı deme hatası*” ile “*işaret sıfatına sıra sayı sıfatı deme*” hatasının izlediği tespit edilmiştir. Altıncı sınıf öğrencilerinin işaret sıfatları ile ilgili en az yaptıkları hatanın ise “*işaret sıfatına soru sıfatı deme*” hatası olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin işaret sıfatlarını niteleme sıfatı ve belirtme sıfatlarının çeşitleriyle karıştırdıkları görülmektedir.

Altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında belgisiz sıfatı bulurken yaptıkları hatalar kendi içerisinde incelendiğinde bu başlık altında en fazla yapılan hataların sırasıyla “*belgisiz sıfata asıl sayı sıfatı deme hatası*” , “*belgisiz sıfata niteleme sıfatı deme hatası*” ve “*belgisiz sıfata üleştirme sayı sıfatı deme*” hatası olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Belgisiz sıfatı bulmayla ilgili en az yapılan hatanın ise “*belgisiz sıfata kesir sayı sıfatı deme hatası*” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda altıncı sınıf

öğrencilerinin belgisiz sıfatları niteleme sıfatı ve belirtme sıfatlarının çeşitleriyle karıştırdıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında belirtme sıfatlarının çeşitlerini bulurken en az sayıda soru sıfatları ile ilgili hata yaptıkları görülmüştür. Soru sıfatlarıyla ilgili en fazla yapılan hatanın “*soru sıfatına belgisiz sıfat deme hatası*” olduğu onu sırasıyla “*soru sıfatına niteleme sıfatı deme hatası*” ve “*soru sıfatına üleştirme sıfatı deme*” hatalarının izlediği görülmektedir. Soru sıfatları ile ilgili yapılan en az hatanın ise “*soru sıfatına işaret sıfatı deme hatası*” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda altıncı sınıf öğrencilerinin soru sıfatlarını belirtme sıfatlarının çeşitleri ve sayı sıfatları ile karıştırdıkları tespit edilmiştir.

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları ve çeşitlerini bulurken yaptıkları hatalara bakıldığında genel olarak cümle ve metin içerisinde sıfatları bulurken sıfatları diğer sözcük türleri ve sıfat çeşitlerini kendi içerisinde karıştırdıkları görülmüştür. Fil (2006) Türkçe ders kitapları üzerine yaptığı çalışmasında kitaplarda ön adlar konusu işlenirken anlaşılır bir dilin kullanılmadığının görülmesi ve yanlış bilgilerin verilmesinin yanı sıra konunun herhangi bir başlık altında verilmediğini tespit etmiştir. Bu ve bunun gibi unsurların konunun kavranmasını güçleştirdiği ve öğrencilerin konuyu tam olarak kavrayamamaları sebebiyle karıştırmalarına yol açtığı söylenebilir.

“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulmayla ilgili yaptıkları hatalar nelerdir?” ikinci alt problemi doğrultusunda ölçme aracındaki cümleler bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları detaylı olarak toplam değerler üzerinden tek tek incelendiğinde, öğrencilerin yaptıkları hataların %94,8 oranıyla “*sıfatların nitelediği/belirttiği isim unsuru ile ilgili yapılan hatalar*” ve %5,2 oranında ise “*sıfatların nitelediği/belirttiği zamir unsuru ile ilgili yapılan hatalar*” olarak iki başlıkta gruplandırıldığı görülmektedir.

Ölçme aracındaki genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği isim unsurlarını bulmayla ilgili yapılan hatalar toplam değerler üzerinden incelendiğinde yapılan en sık hatanın “*isme zamir deme hatası*” olduğu onu sırasıyla “*isme sıfat deme*” hatasının izlediği sonucuna ulaşılmıştır. Altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği isim unsuru ile ilgili yaptıkları en az hatanın ise isim tamlaması biçimindeki isim unsuruyla ilgili hatalar olduğu görülmüştür. Ölçme aracındaki her bir cümle metin bağlamında altıncı sınıf öğrencilerinin isim tamlaması biçimindeki isim unsurlarını bulurken “*belirtili isim tamlamasının tamamını işaretleme hatası*” ile *belirtisiz isim tamlamasının yalnız tamlayanını işaretleme*” hatalarını yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Altıncı sınıf öğrencilerinin genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği zamir unsurlarını bulmayla ilgili yaptıkları hatalar incelendiğinde bu başlık altında en fazla yapılan hatanın “*zamire isim deme hatası*” olduğu en az sayıda yapılan hatanın ise “*zamire sıfat deme hatası*” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“*Öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulmayla ilgili yaptıkları hatalar nelerdir?*” alt problemi doğrultusunda ortaya çıkan sonuçta öğrencilerin ölçme aracındaki her bir cümle/metin bağlamında nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulma durumları detaylı olarak toplam değerler üzerinden tek tek incelendiğinde, öğrencilerin yaptığı en fazla hata %56,11 oranıyla “*Kattığı anlam yerine sıfatın çeşidini söyleme hatası*” ve sırasıyla %28,02 ile “*Sıfat yerine ismin anlamını açıklama hatası*” ve %12,22 ile “*Sıfatın anlamı yerine durum deme hatası*” yaptıkları görülmektedir. Altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulmayla ilgilenen az yaptıkları hatanın ise %3,64 oranıyla “*diğer hatalar*” olduğu görülmektedir. Öğrencilerin “*diğer hatalar*” başlığı altında bir cümleye “*sınırlı sayıda*” anlamı katan sıfata %70,46 oranıyla “*Her şey yetiştirilir deme hatası*” ve yine bir cümleye belirsizlik anlamı veren sıfata ise %29,54 ile “*Sayısını gösteriyor deme hatası*” yaptıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

### **5.1.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma**

“*Türkçe öğretmenlerinin sıfatları, çeşitlerini ve nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yollar nelerdir?*” şeklindeki beşinci araştırma sorusu doğrultusunda Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun sıfatları ve çeşitlerini öğrencilere öğretirken en fazla %35 (n=7) ile görseller ve materyal destekli öğretim yolunu kullandıkları tespit edilmiştir. Bu yolu sırasıyla örnekler üzerinden sezdirerek anlatım - somutlaştırma, buluş yöntemini kullanma, drama ve rol oynama/oyunlaştırma tekniği, soru cevap tekniğini kullanma ve düz anlatım (sunuş) yöntemini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin en az başvurdukları yolun ise %5 (n=5) oranıyla tümevarım yöntemi olduğu görülmüştür. Göçer ve Arslan (2019) araştırmalarında öğretmenlerin dil bilgisi konu, kavram ve kurallarının kavranması ve öğrenimi çalışmalarında bu araştırmanın sonuçlarından farklı olarak çoğunlukla geleneksel dil bilgisi öğretim yöntem ve tekniklerini kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Türkçe öğretmenlerinin öğrencilere cümle ve metin içerisinde sıfatları ve çeşitlerini en fazla %50 (n=10) ile isim unsuru üzerinden buldurdukları ve sırasıyla hatırlatmalar yapıp

örnekler üzerinden sezdirerek buldurma yoluna gittikleri sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin en az ise %5 (n=1) ile birebir ilgilenme ve soru sorarak buldurma yollarını tercih ettikleri tespit edilmiştir.

*“Türkçe öğretmenlerinin sıfatların ve çeşitlerinin nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yollar nelerdir?”* alt problemi doğrultusunda sıfatların ve çeşitlerinin nitelediği/ belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı öğretip buldururken en fazla başvurdukları yolun %25 (n=5) cümle ve metin içerisinde isim unsuru üzerinden buldurma olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin başvurdukları diğer yolların ise sırasıyla örnekler üzerinden öğretip buldurma, sıfatların nitelediği/belirttiği isimler üzerinden öğretip buldurma, diğer sözcük türleri ile karşılaştırıp sezdirme yöntemi ile öğretip buldurma, cümle/metin içerisindeki sıfatları atarak cümlenin anlamındaki değişim üzerinden öğretip buldurma, farklı türde sıfatları karşılaştırarak öğretip buldurma, içerisinde sıfatların hem çok yer aldığı hem de çok az kullanıldığı iki metni karşılaştırarak öğretip buldurma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin en az sayıda başvurdukları yolun ise %5 (n=1) ile sunuş ve buluş yolunu kullanarak öğretip buldurma olduğu görülmüştür. İnan’ın (2019) araştırmasında sıfatlar konusunun anlatmaya bağlı metinler aracılığıyla öğretildiğinde öğrencilerin daha başarılı olduğu sonucuna ulaştığı görülmüştür, bu çalışmada da Türkçe öğretmenlerinin sıfatların öğretiminde metinleri kullandıklarını belirtmeleri bu açıdan önemlidir.

Türkçe öğretmenlerinin görüşleri genel olarak incelendiğinde birçok farklı yöntem ve teknik kullandıkları tespit edilmiştir. Türkçe dersi çok yönlü bir derstir. Bu bakımdan, bu dersle ilgili çalışmalar sırasında birden çok değişik yöntem ve tekniğe başvurulması hem doğal, hem de zorunludur (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995:16).

#### **5.1.6.Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma**

*“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları, çeşitlerini ve nitelediği/belirttiği unsurlara/cümleye/metne kattığı anlamı bulurken izledikleri yollar nelerdir?”* şeklindeki altıncı araştırma sorusu doğrultusunda ölçme aracındaki sorulara cevap veren %95 (n=152) altıncı sınıf öğrencisinin büyük çoğunluğunun %56,26 (n=90) cümle ve metin içerisinde sıfatları ve çeşitlerini bulurken en fazla soru sorarak bulma yolunu izledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin izledikleri diğer yolların sırasıyla sıfatların çeşitlerini ezberleyerek bulma ve sıfatların özelliklerinden (niteleme-belirtme) yola çıkarak bulma yollarını kullandıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin sıfatları ve çeşitlerini bulurken en az başvurdukları

yolun ise %10,62 (n=17) ile isme bakarak bulma olduğu ve öğrencilerin %5'nin (n=8) ise soruyu yanıtızsız bıraktıkları görülmüştür. Öğrencilerin sıfatları çeşitlerini ezberleyerek bulma yolunu kullandıklarını ifade etmeleri konusunda Erdem ve Çelik (2011) dil bilgisinin işlevsel olarak verilmesi gerektiği, kurallardan tanımlara gidilerek sonunda da öğrencinin özellikle anlatım becerilerinde dil yapılarını kullanacak düzeye getirilerek dil bilgisi öğretiminin ezbercilikten uzaklaştırılarak kavramanın sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Türkçe öğretmenleri öğrencilere sıfatları öğretip buldururken farklı yolları kullandıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerden yalnız biri soru sorarak buldurma yolunu kullandığını belirtmesine rağmen ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin cümle ve metin içerisinde sıfatları ve çeşitlerini bulurken en fazla başvurdukları yolun soru sorma yolu olduğu sonucu ile karşılaştırıldığında öğretmenlerin ve öğrencilerin verdikleri cevapların çeliştikleri görülmektedir.

*“Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin nitelediği/belirttiği unsurlara/ cümleye/ metne kattığı anlamı bulurken izledikleri yollar nelerdir?”* alt problemi doğrultusunda ölçme aracındaki soruya yanıt veren %92,5 (n=148) ile öğrencilerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde en fazla %38,13 (n=61) ile soru sorarak açıklama yolunu izledikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin başvurdukları diğer yolların sırasıyla ismi hangi yönleriyle etkilediğine bakarak açıklama, şekil, durum, sayı gibi özelliklerini ezberleyerek açıklama, cümle ve metin içerisinde sıfatı çıkarıp karşılaştırma yaparak açıklama yollarına gittikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatların ve çeşitlerinin nitelediği/belirttiği unsurlara/ cümleye/ metne kattığı anlamı bulurken en az kullandıkları yolun 10,62 (n=17) ile sıfatların çeşitlerinin özelliklerinden yola çıkarak açıklama olduğu ve öğrencilerden %7,5'nin (n=12) soruyu yanıtızsız bıraktıkları tespit edilmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin öğrencilere sıfatların ve çeşitlerinin nitelediği/belirttiği unsurlara/ cümleye/ metne kattığı anlamı buldururken çok çeşitli yolları izlediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Bununla birlikte Türkçe öğretmenlerinin bu konuda en fazla cümle ve metin içerisindeki isim unsuru üzerinden buldurma yolunu izlediklerini ifade etmelerine rağmen altıncı sınıf öğrencilerinin ise en fazla soru sorarak bulma yoluna başvurduklarını belirtmeleri karşılaştırıldığında öğretmen ve öğrencilerin cevaplarının çeliştikleri görülmektedir.

## **5.2.Öneriler**

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda Türkçe öğretmenlerine, öğrencilere, ders kitabı hazırlayıcılarına ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.



### 5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Devlet okullarının başarıları ile öğrencilerin sıfatları ve çeşitlerini, sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma ve sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara cümleye ve metne kattığı anlamı açıklama başarılarının paralellik göstermesi açısından başarısı düşük olan okullarda başarıyı arttırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı ile sıfatları ve çeşitlerini, sıfatların nitelediği/belirttiği unsurları bulma durumları ve sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara cümleye ve metne kattığı anlamı açıklama başarılarının paralellik göstermesi Türkçe dersi akademik başarı puanı düşük olan öğrencilerin Türkçe başarıları ile sıfatlar konusundaki eksikliklerini tamamlamaya yönelik çalışmalara yer verilebilir.
- Sıfat çeşidi bağlamında bakıldığında sıfatların çeşitlerinin öğretimine daha çok önem verilmelidir. Belirtme sıfatlarının çeşitlerinin öğretiminde öğrencilere farklı etkinlikler sunularak konu ile ilgili bol örnek çözülebilir.
- Çalışmanın sonuçlarında öğrencilerin sayı sıfatları ve çeşitlerinde çok fazla hataya düştüklerinin tespit edilmesi doğrultusunda sayı sıfatları ve çeşitleri üzerinde durularak aralarındaki farklar örnekler üzerinden sezdirilebilir.
- Sıfatların diğer sözcük türleri ile karıştırılması hususunda sıfatların diğer sözcük türleri ile aralarındaki farklar ve sıfatların cümle ve metin içerisindeki işlevleri sezdirilerek öğretimi yapılabilir. Sıfatların zarflar ile çok karıştırılması bağlamında zarflar ve sıfatlar arasındaki farklar örnekler üzerinden öğretiler.
- Öğrencilere sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlar konusunda sıfatların zamirleri de niteleyip belirtebildikleri hatırlatılmalıdır. Sıfatlar konusunu anlatılırken kelime gruplarının ayrılmadığı öğrencilere hatırlatılabilir. Sıfatların isim tamlamalarının önüne geldiğinde tamlamanın yalnız tamlayanını değil isim tamlamasının tamamını niteleyip belirttikleri öğrencilere örnekler üzerinden sezdirilebilir.
- Türkçe öğretim programında öğrencilerin sıfatları kattığı anlamı açıklayabilmeleri hedeflenmektedir. Araştırma sonucunda öğrencilerin kattığı anlamı açıklama konusunda sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Bu bağlamda

sıfatların öğretiminde kattığı anlamı açıklama başlığına önem verilerek üzerinde daha çok durulabilir.

- Sıfatların nitelediği/belirttiği unsurlara cümleye ve metne kattığı anlamı açıklama noktasında öğrencilere cümle ve metinler aracılığıyla örnekler sunulabilir ve bu örnekler üzerinden sıfatların kattığı anlamlar öğrencilere uygulamalar yaptırılarak öğretilir.
- Öğretmenler sıfatları anlatırken farklı türdeki ve yapılarıdaki sıfatları basit örneklerden hareket ederek zor örneklerle giderek şekilde öğretebilirler. Kelime grubu biçimindeki sıfatlar cümle ve metin içerisinde yer alan öğrencilerin seviyelerine uygun örnekler üzerinden sezdirilerek verilebilir.
- Öğrencilerin cümle ve metin içerisinde sıfatları, sıfatların özelliklerini ve çeşitlerini ezberleyerek ve soru sorarak bulma yoluna gitmeleri yerine sıfatların işlevlerini öğrenerek cümle ve metin içerisinde sezdirilerek bulmalarının sağlanması önerilebilir.
- Araştırmanın sonuçları ve Türkçe öğretim programında sıfatlar ile ilgili yer alan kazanımlara bakıldığında kattığı anlam konusuna verilen önem görülmektedir. Bu doğrultuda Öğretmenlere sıfatların işlevlerinin ve kattığı anlamların öğretilmesi bağlamında hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Öğretmenler sıfatları öğretirken öğrencilerin aynı anda birçok duyu organına hitap ederek derste aktif olarak katılabilecekleri teknolojik araç gereçleri kullanarak çeşitli etkinlikler geliştirmeleri önerilebilir.

### **5.2.2. İleriye Dönük Araştırmalara İlişkin Öneriler**

- Sıfatların öğretimiyle ilgili nitel, nicel ve karma yöntemler kullanılarak yapılacak çalışmalar zenginleştirilebilir.
- Sıfatlar ile ilgili ulaşılabilir alanyazın tarandığında sıfatların kattığı anlamlar konusunda yapılan çalışmaların kitap incelemeleri üzerinde yoğunlaştığı ve uygulamaya yönelik çalışmaların eksikliği görülmüştür. Konu ile ilgili kazanımda yer alan bu hedefe ulaşabilmeye yönelik yapılacak çalışmaların sayısı artırılabilir.
- Öğretmenlerin konuyu öğretirken ve öğrencilerin konuyu öğrenirken karşılaştıkları sorunların ortaya konularak bu sorunlara çözüm önerilerinin getirilebileceği çalışmalar yapılabilir.

- Alanda sıfatların niteleme sıfatları ve belirtme sıfatları ve çeşitleri bağlamında bulmaya açıklamaya, kullanım durumlarını ortaya koymaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Ortaokul öğrencilerinin yanı sıra lise öğrencilerine ve Türkçe öğretmeni adaylarına yönelik benzer çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Akgün, N. (2017). Sıfatların öğretiminde masal/hikâye anlatım yönteminin etkisi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(3) 662-671.
- Adalı, O. (2004). *Türkiye Türkçesinde biçimbirimler*. İstanbul: Papatya Yayınları.
- Akalın, Ş. H. (2011). *Türkiye Türkçesinde ünlem*. Türk Gramerinin Sorunları I-II Bildiriler. Ankara: TDK Yayınları, s. 588-603.
- Akbaba, D. E. (2007). Türkiye Türkçesinde yapısında isim-fiil bulunan birleşik fiiller. *Dil Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 83-95.
- Arıcı, A.F. (2009). İlköğretim öğrencilerinin dil bilgisi etkinliklerindeki başarılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 47-51.
- Atabay, N., Kutluk, İ., ve Özel, S. (1983). *Sözcük türleri*. Ankara: TDK Yayınları.
- Avcı, İ. N., Tepeli, Y. ve Caner, M. (2017). B2 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ortaça kullanımları: bir durum çalışması. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 19-39.
- Bajramovic, A. (2018). Ömer Seyfettin'in hikâyeleri yoluyla yabancılara sıfat öğretimi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(81), 481-491.
- Banguoğlu, T. (2011). *Türkçenin grameri*. Ankara: TDK Yayınları.
- Baykul, Y. (1999). *İstatistik: Metodlar ve uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. (23.Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Boz, E. (2003). *Türk dili ve kompozisyon*. E. Boz, (Editör), Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırmalar Vakfı.

Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırmalar Vakfı, Afyon, 2003.

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

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

Bilgegil, M. K. (2009). *Türkçe dil bilgisi*. Erzurum: Salkımsöğüt Yayınevi

Calp, M. (2005). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları, 2005.

Coşkun, B. (2020). *Türkçe öğretiminde kişiselleştirilmiş metin kullanımının öğrenci başarısına etkisi: sıfatların öğretimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ceylan, S. (2006). *İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin sıfatları kullanma becerisi ile okul başarıları arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Çocuk, H. E. (2012) *İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitapları bağlamında sıfat öğretiminde aşamalılık sorunu* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik, SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

DEMİR, T. (2004). *Türkçe dil bilgisi*. Ankara: Kurmay Yayınları

İsmail Doğan, İ. (2000). *Türk dili*. Rize: Akademi Yayınevi.

Dolunay, S. K. (2010). Dil bilgisi öğretiminin amacı ve önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 5(27), 275-284.

- Durukan, E. (2011) *İlköğretim 6.sınıfta bilgisayar destekli dil bilgisi öğretiminin başarı ve tutuma etkisi*(Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Ediskun, H. (2004).*Yeni Türk dilbilgisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Eker, S.(2006). *Çağdaş Türk dili*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Eraslan, K. (1999). Zamirler. Türk Gramerinin Sorunları II, Ankara: TDK Yayınları 335-344.
- Erdem, İ. (2007,s.22). *İlköğretim II. kademedede dil bilgisi öğretiminin sorunları üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, İ. ve Çelik, M. (2011). Dil bilgisi öğretim yöntemi üzerine değerlendirmeler. *TurkishStudies*, 6(1), 1057-1069.
- Erdem, H. ve Altunkaya, H. (2013). Hükümlü ve tutuklulara sıfatlar konusunun dramatizasyon yöntemi kullanılarak öğretimi. *Millî Eğitim Dergisi*, 43(198), 27-41.
- Ergin, M. (2013). *Türk dil bilgisi*, İstanbul: Bayrak Basım Yayım Tanıtım.
- Erkınay, B. E. (2011). *Türkçe Sözlük'teki sıfatların anlam çözümlemeleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Erkman, F. (1987). *Göstergebilime giriş*. İstanbul: Alan Yayıncılık.
- Gencan, T. N. (1979). *Dil bilgisi*. Ankara: TDK Yayınları.
- Göçer, A. ve Arslan, S. (2019). Ortaokulda gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimi durumunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Iğdır University Journal of Social Sciences*, (18),297-326.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Gülensoy, T. (2000). *Türkçe el kitabı*, Kayseri: Akçağ Yayınları.

- Gündoğdu, A. E. (2018) *Sözcük anlambilimi açısından Türkçede sıfatlar: anlam tercihi ve söylem ezgisi görünümüleri adlı* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, F. (2007), *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Güneş, F. (2013). Yapılandırıcı yaklaşımla dil bilgisi öğretimi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama dergisi*, 9(3), 171-187.
- Hacıeminoğlu, N. (1984). *Türk dilinde edatlar*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Hengirmen, M. (1998). *Türkçe dilbilgisi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Huber, E. (2013). *Dilbilime giriş*. İstanbul: Yabancıdil Yayınları.
- Hudson, R. (1992). *Teaching grammar: a guide for the national curriculum*. Oxford. B Blackwell.
- İmer, K., Kocaman, A. ve Özsoy, A. S., (2011). *Dilbilim sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- İnan Güzel, S. (2019). *Metin türlerinin öğrenci başarısına etkisi (sıfat-zamir-zarf öğretimi)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İşçan, A. (2007). İşlevsel dil bilgisinin Türkçe öğretimindeki yeri *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1,253-258.
- Kahraman, T. (2009). *Çağdaş Türkiye Türkçesi dilbilgisi*. İzmir: Kanyılmaz Basımevi.
- Karaağaç, G. (2011). *Türkçenin söz dizimi*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Karahan, L. (2004). *Türkçenin söz dizimi*. Ankara: Akçağ Kitapevi.
- Karahan, L. (2009). Dil bilgisi öğretiminde bütün-parça ilişkisinin önemi. *Turkish Studies*,4(8),23-30.

- Karahancı, İ. (2016). Sözcük birimlerin üslup oluşumuna katkısı I. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(4) s. 1731-1747
- Karakaş, A. (2017). İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıflarda okutulan Türkçe ders kitaplarındaki “Atatürk” temalı metinlerde kullanılan niteleme sıfatlarının karşılaştırmalı incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 13-26.
- Karakuş, İ. (2005). *Türkçe Türk dili ve edebiyatı öğretimi: (öğretmen el kitabı)*. Ankara: Sistem Ofset Yayınları.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1995). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Koç, N. (1990). *Yeni dilbilgisi*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Korkmaz, Z. (2003). *Grammer terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi grameri (şekil bilgisi)*. Ankara: TDK Yayınları.
- Kutlubay, H. (2015). *1928’den günümüze kadar Türkçe öğretimi programlarında dil bilgisi öğretiminin durumu*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Küçükahmet, L. (2002). *Öğretimde plânlama ve değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Landis, J. R. ve Koch, G. G. (1977). Themeasurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159-174.
- MEB (2006) İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı: Ankara.
- MEB (2018) Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı: Ankara
- MEB (2019) Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı: Ankara



- Oğuzkan, A. (2001). *Örneklerle Türkçe ve kompozisyon bilgileri*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları:3247.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Özen, Y. ve Gül, A.(2007). Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Evren Örneklem Sorunu, *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 394-422.
- Öztürk, D. (2008). *Türkiye Türkçesinde anlamca kaynaşmış deyimleşmiş birleşik fiiller*. Ankara: TDK Yayınları.
- Polatcan, F. (2013). *6. sınıflarda kavram haritalarıyla dil bilgisi öğretiminin başarıya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Saban, A. (2005). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sağır, M. (2002). *İlköğretim okullarında Türkçe dil bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları
- Sapir, Bloomfield vd. (1999), *XX. yüzyıl dil bilimi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Sencer, M. (1989). *Toplumbilimlerinde yöntem*. İstanbul: Beta Basım.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sağlam, H. (2019) *Reşat Nuri Güntekin'in Dudaktan Kalbe romanındaki niteleme sıfatlarının işlevleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Sünbül, A. M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Tiryaki, D. E. (2014) *Türkçede belgisiz sıfat ve adılların anlamsal ve işlevsel özellikleri ve yabancı dil olarak Türkçede belgisizlerin öğretimi tanıtıcılık belirten sıfatların ve belirteçlerin yabancı dil olarak Türkçe derslerinde öğretimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Topaloğlu, A. (1989). *Dil bilgisi terimleri sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Yayınları
- Uzun, N. E. (2006). *Biçimbilim, temel kavramlar*. İstanbul: Papatya Yayıncılık

- Ünalın, Ő. (1999). *Yeni geliŐmeler ıŐıŐında Türkçe öğretimi*. Çanakkale: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Basımevi
- Ülgen, G. (1996). *Kavram geliŐtirme, kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Setma Basımevi.
- stndaŐ, T. (1994). Günümüz eğitimde dramanın yeri. *YaŐadıkça EĞitim*, 9 (37), 7-10.
- Vardar, B. (1998). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: ABC Kitabevi.
- Vural, H. ve Böler, T. (2011). *Ses ve Şekil bilgisi*. İstanbul: Kesit Yayınları
- Yaman, H. (2006). *İlköğretim ikinci kademe dil bilgisi derslerinde kavram haritası tekniğinin Ğrenci başarısına ve hatırlamaya etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi EĞitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Yaman, H. (2009). *İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıflar için kavram haritalarıyla dil bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2004). Türkiye Türkçesinde niteleme sıfatları. İstanbul: Değişim Yayınları
- Yılmaz, F. ve Eren, Z. (2015). Çoklu zekâ kuramı ile niteleme sıfatlarının öğretimi. *Akademik Bakış Dergisi*, 48, 157-170.
- Yalçın, C. (2001). *Türk dili ve kompozisyon, ( planlı konuşma ve yazma sanatı)*. İstanbul: Art Basın Yayın.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldız, C. ve Okur, A. (2010). İlköğretim okullarındaki okuma etkinliklerinde göz ardı edilen bir konu: sözcük öğretimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 753-773.

## EKLER -

### EK 1 ETİK KURUL ONAYI

T.C.  
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu  
KARAR

**Toplantı Tarihi** : 12/04/2019

**Karar Sayısı** : 89

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü öğretim üyesi **Prof. Dr. Yusuf TEPELİ**'nin danışmanlığını, **Fevzi Can YILDIZ**'ın araştırmacılığını üstlendiği, "Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Sıfatları Bulma Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı tez çalışması kapsamında kullanılacak olan mülakat çalışmasının uygunluğunun görüşülmesi istemi.

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü öğretim üyesi **Prof. Dr. Yusuf TEPELİ**'nin danışmanlığını, **Fevzi Can YILDIZ**'ın araştırmacılığını üstlendiği, "Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Sıfatları Bulma Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu mülakat çalışmasının, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Başkan  
**Prof. Dr.**  
**Osman ERAVŞAR**  
(imza)

Üye  
**Prof. Dr.**  
**Ahmet BAYANER**  
(imza)

Üye  
**Prof. Dr.**  
**Hilmi DEMİRKAYA**  
(imza)

Üye  
**Prof. Dr.**  
**Mustafa ŞEKER**  
(imza)

Üye  
**Prof. Dr.**  
**Bahattin ÖZDEMİR**  
(imza)

Üye  
**Prof. Dr.**  
**Adnan DÖNMEZ**  
(imza)

Üye  
**Prof. Dr.**  
**Abdullah KARAÇAĞ**  
(imza)

12.04.2019  
A.A.Dikiş  
Bil.İşl.  


## EK 2- TEZ İZİN BELGESİ



T.C.  
ŞANLIURFA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 26292541-44-E.9745230  
Konu : Anket Çalışması  
(Fevzi Can YILDIZ)

17.05.2019

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :06.05.2019 tarih ve 12844 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi tezli yüksek lisans öğrencisi Fevzi Can YILDIZ'ın "Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Sıfatları Bulma Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında hazırlanan anketin Müdürlüğümüze bağlı Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü İlçesinde bulunan Türk Telekom Ortaokulu, Ziyaeddin Akbulut Ortaokulu, Mehmet Hacıbozanoğlu Ortaokulu, Gazi Ortaokulunda görev yapan öğretmen ve öğrencilere uygulanmasına ilişkin ilgi yazı ve ekleri değerlendirilmiş olup;

Söz konusu uygulamanın sonuçlarının Müdürlüğümüzce paylaşılması ve uygulamanın eğitim öğretim faaliyetini aksatmadan, gönüllü katılımcı belgesi ve izin formu alınıp, gönüllülük esasına dayalı olarak 14.06.2019 tarihine kadar yapılmasında herhangi bir sakınca görülmemiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Erdal ŞEKEROĞLU  
İl Millî Eğitim Müdür V.

Adres: Hamidiye Mahallesi, Necmettin Cevheri Blv No:20, 63300  
Şanlıurfa Merkez/Haliliye/Şanlıurfa  
Elektronik Ağ:  
e-posta:

Bilgi için: Mehmet TOSUN

Tel: 0 (414) 280 63 57  
Faks: 0 (414) 280 63 99

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evmksorgu.meb.gov.tr> adresinden c489-5a9e-34e3-a5a8-9c6b kodu ile teyit edilebilir.

EK -3

## SIFATLARI ÖLÇME FORMU

### I. BÖLÜM:

#### Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğrenciler, bu form Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalında yapılacak olan yüksek lisans tezi için doldurulacaktır. Verdiğiniz tüm bilgiler gizli tutulacak, bilgileriniz kimseyle paylaşılmayacaktır. Tüm soruları içtenlikle ve eksiksiz cevaplayınız.

Çalışmaya katkınızdan dolayı teşekkür ederim.

Fevzi Can YILDIZ

İşaretlemek istediğiniz seçeneğe (X) işaretini koyunuz ve noktalı yerleri doldurunuz.

Öğrencinin;

#### 1) Cinsiyeti

a. Kız ( )

b. Erkek ( )

#### 2) Okulu:

#### 3) Sınıfı:

#### 4) Türkçe Dersi Akademik Başarı Ortalaması (1. Dönem Karne Notu): .....

( ) 05- 44 arası

( ) 45- 69 arası

( ) 70- 100 arası

#### 5) Babanın eğitim durumu?

a. İlkokul ( )

b. Ortaokul ( )

c. Lise ( )

d. Üniversite ( )

#### 6) Annenin eğitim durumu?

a. İlkokul ( )

b. Ortaokul ( )

c. Lise ( )

d. Üniversite ( )

## II. BÖLÜM

### Sıfatları ve Metne Kattığı Anlamı Bulmayla İlgili Ölçme Formu

**S1.**Aşağıdaki cümlelerden içerisinde sıfat geçenleri bulup altını çiziniz.

**C1.** Arkadaşım bu konuyu hızlı öğrendi ama tekrar yapmayınca unuttu.

.....

**C2.** Biz yeni eve dün taşındık.

.....

**C3.**Doğru davranışlarımı takdir etmelisiniz.

.....

**C4.** Öğrenciler konuyu dikkatle dinliyordu.

.....

**C5.** Sonraları bazı kitapları çok sevdim, bazılarını okuyamadım, sıkıldım.

.....

**S2.** Aşağıdaki cümlelerde geçen sıfatların altını çizip ilgili boşluğa türünü yazınız.  
(Niteleme ve Belirtme )

**C6.** Tevfik Efendi yeniden yumuşakyatağa uzanır.

.....

**C7.** Hastanede on gün yattım.

.....

**C8.** Beyaz bulutlar gökyüzünde uçacaktır.

.....

**C9.**Kaç tane bağımsız Türk devleti bulunmaktadır?

.....

**C10.** Bugün onlara ikişertohum vereceğim.

.....

**C11.**Sağlıklı yaşam için vitamin de almak gerekir.

.....

**C12.** Afyon'a yarım saatte vardık.

.....

C13. Boyanan ipler dokuma makinesine gerilir.

C14. Karga, sevimsiz avcıdan iyice şüphelenmeye başlamıştı.

C15. Ovada, başıboş hayvanlar otliyordu

**S3. Aşağıdaki cümlelerde geçen belirtme sıfatlarını bulup altını çizin. Türünü [Sayı(asıl sayı, sıra sayı, kesir sayı, üleştirme sayı) ,Belgisiz, Soru, İşaret ] ilgili boşluğa yazınız.**

C16. Her sabah erkenden dükkânı açar, ustası gelinceye kadar bütün hazırlıkları tamamlardı.

C17. O resimlerde yavaş yavaş dallar tomurcuklanır, ağaçlar çiçek açar.

C18. İplerden yüzde yirmi komisyon aldı.

C19. Volkanik adalarda on bin kişi yaşıyor.

C20. Hangi şemsiye senin icadın?

C21. Birinci kitap daha maceralıydı.

C22. Sonra birer tas çorba getirirler.

C23. Bir gün pencereme kuş kondu.

C24. Üçüncü durağımız Karahisar Kalesi'ne doğru yola çıktık.

C25. Şöyle işlerle uğraşmaktan çok sıkıldım.

**S4. Aşağıdaki cümlelerde altı çizili olan sıfatların;**

a)türünü (Niteleme Sıfatı, Belirtme Sıfatı-Sayı(asıl sayı, sıra sayı, kesir sayı, üleştirme sayı) ,Belgisiz, Soru, İşaret ) ilgili boşluğa yazınız.

b)Sıfatların önüne geldiği sözcüğü çiziniz. Sözcüğün isim mi zamir mi olduğunu ilgili boşluğa belirtiniz.

C26. Ona buders kitabını almak istediğimi söyledim.

- a).....  
b).....

C27. Mehmet, gerçekten çalışkan birisidir.

- a).....  
b).....

C28.Rengârenk kitapların dünyası bize gülmeyi, düşünmeyi, anlamayı ve görmeyi öğretirdi.

- a).....  
b).....

C29.Bugölün kıyısında gezerken ayağınız tuz kristalleriyle dans eder.

- a).....  
b).....

C30.Tatlısular insanların bilinçsiz kullanımını sonucunda kirlenir.

- a).....  
b).....

**S5.Aşağıdaki cümlelerde geçen altı çizili sıfatların;**

a)**Türünü(niteleme, belirtme-belgisiz, sayı-asıl sayı kesir sayı, sıra sayı, üleştirme, soru, işaret) ilgili boşluğa yazınız.**

b)**Nitelediği ya da belirttiği isim veya zamir unsurunun altını çizip isim mi zamir mi olduğunu ilgili boşluğa belirtiniz.**

c)**Önüne geldiği isim unsuruna / cümleye kattığı anlamı ilgili boşluğa yazınız.**

C31.Değerliçalışmalar Hükümdar Uluğ Bey'in ölmesiyle sona erdi.

- a).....  
b).....  
c).....



C32. Bunları mini mini yavrular bile bilir.

- a).....  
b).....  
c).....

C33. Burada belli başlı meyveler yetişmektedir.

- a).....  
b).....  
c).....

C34. Onun masmavi gözleri var.

- a).....  
b).....  
c).....

C35. Tüm aile bireyleri annemizin evinde toplandık.

- a).....  
b).....  
c).....

**S6. Aşağıdaki metinde altı çizili ve numaralandırılmış biçimde verilen sıfatların**

**a) Türünü (niteleme, belirtme-belgisiz, sayı-asıl sayı kesir sayı, sıra sayı, üleştirme, soru, işaret) ilgili boşluğa yazınız.**

**b) Nitelediği ya da belirttiği isim veya zamir unsurunun altını çizip isim mi zamir mi olduğunu ilgili boşluğa belirtiniz.**

**c) Önüne geldiği isim unsuruna ve metne kattığı anlamı ilgili boşluğa yazınız.**

Kemal, sofanın loş<sup>1</sup> ışığında bir mağara ağzı gibi karanlık merdivenleri inmeye başladı. Tahta<sup>2</sup> basamaklar ayaklarının altında her zaman çıtırdar, gıcırdardı. Birinci<sup>3</sup> kati sevmiyordu. Aşağının lâmbasını yaktı. Yerler kırmızı<sup>4</sup> çini döşeliydi. Daha altı<sup>5</sup> ay öncesine kadar yeni<sup>6</sup> ev yaptırmak onlar için mümkündü. Hatta projelerini bütün<sup>7</sup> aile bireyleri birlikte çizmişlerdi. Sonra babasının tanıdığı bir mimarevlerinin plânını da yapmıştı.

Mutfağın kapısını omuzu ile itti. İçerisi oda küf ve kömür kokusuyla doluydu. Lâmbayı yaktı. Çini peykeler, ocak başı, raflar tertemizdi. Annesinin becerikli<sup>8</sup> elleri, masallardaki perinin sihirli değneği gibi idi. Değdiği yere bir parıltı, bir düzen veriyordu.

Paketleri mavi boyalı masanın üzerine sıraladı. Masayı annesi ile beraber eski<sup>9</sup> sandığı bozarak yapmışlardı. Beraber olunca başaramayacakları iş yoktu zaten. Annesi, “Bu<sup>10</sup> mutfağı hangi<sup>11</sup> renge boyarsak havası değişir? Mutfağı boyayınca masamızı da maviye boyarsak, eski mavi tül perdeleri de asarız. Pencerenin önüne de ikişer<sup>12</sup> saksı gül ve yasemin ...,” demişti. Kırmızı mutfak, tülperdeleri, te<sup>13</sup> dolabı, mavi masası küçük<sup>14</sup> iskemleleri ile gerçekten şirin olmuştu. Kemal ve annesi mutfakta güzel<sup>15</sup> iş başarmışlardı.

1. a).....  
b).....  
c).....
2. a).....  
b).....  
c).....
3. a).....  
b).....  
c).....
4. a).....  
b).....  
c).....
5. a).....  
b).....  
c).....
6. a).....  
b).....  
c).....
7. a).....  
b).....  
c).....
8. a).....  
b).....  
c).....
9. a).....  
b).....  
c).....
10. a).....  
b).....  
c).....

11. a).....  
b).....  
c).....
12. a).....  
b).....  
c).....
13. a).....  
b).....  
c).....
14. a).....  
b).....  
c).....
15. a).....  
b).....  
c).....

**EK – 4**

**III. BÖLÜM:Öğrenciler İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

1. Cümle ve metin içerisinde sıfatları bulurken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz açıklayınız.

2. Cümlede ve metin içerisinde sıfat çeşitlerini(niteleme, belirtme) tespit ederken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz açıklayınız.

3. Sıfatların cümleye ve metne kattığı anlamı açıklarken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz açıklayınız.

## EK – 5 ÖĞRETMENLER İÇİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Merhaba, ben Fevzi Can YILDIZ. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisiyim. Bu görüşmenin amacı ortaokul 6. sınıflarda sıfatların öğretimine dair Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini almaktır. Yapılan görüşmelerden elde edilen yanıtlarınız ve kişisel bilgileriniz çalışma dışında gizli tutulacak ve hiçbir yerde paylaşılmayacaktır.

Cinsiyetiniz: Kadın  Erkek

Yaş:

Görev Yeriniz:

Eğitim Durumu:

Mesleki Deneyiminiz: .....Yıl

1. Sıfatları öğrencilere derste öğretirken hangi yolu izliyorsunuz nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız.

2. Öğrencilere cümle ve metin içerisinde sıfatları nasıl bulduruyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız.

3. Sıfatların cümleye ve metne kattığı anlamı açıklatma konusunda hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız.

## EK 6-AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “ Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Sıfatları ve Çeşitlerini Bulma Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adıyla Nisan 2019- Haziran 2019 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Araştırmanın amacı ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin sıfatları ve çeşitlerini bulma durumlarını incelemektir.

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme şeklindedir.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz.Saygılarımızla,

Araştırmacı : Fevzi Can YILDIZ

İletişim bilgileri : [yfevzican@gmail.com](mailto:yfevzican@gmail.com)

Mehmet Hacıbozanoğlu Ortaokulu- Türkçe Öğretmeni – Şanlıurfa

*Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi .....  
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu  
imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz\*).*

.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

## **EK 7- BİLDİRİM SAYFASI**

### **BİLDİRİM**

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin/Raporumun ..... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Fevzi Can YILDIZ

12.08.2020

## ÖZGEÇMİŞ

### **Kişisel Bilgiler**

Adı Soyadı: Fevzi Can YILDIZ

Doğum Yeri ve Tarihi: Korkuteli /Antalya 05.07.1995

### **Eğitim Durumu**

Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği.

Yüksek Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Programı.

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce.

### **Bilimsel Faaliyetleri:**

Tepeli, Y. ve Yıldız, F.C., (2018,Ekim). 8.Sınıf Türkçe Yazılı Öğretim Materyalinde Bulunan Metinlerde Geçen Kelime Gruplarının Kazanımlar Bağlamında İncelenmesi” , Uluslararası İnsan ve Toplum Bilimleri Sempozyumu, Antalya, Türkiye,15 Ekim 2018,1342-1355.

Tepeli, Y. ve Yıldız, F.C., (2018, Mayıs) Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Fiilimsi Kullanımları Üzerine bir İnceleme” , 4th Language, Culture&LiteratureSymposium, Antalya, Türkiye, 337-348.

Tepeli, Y. ve Yıldız, F.C., (2018,Ekim) “Sözcük Türlerinin Öğretimi Üzerine Sistematik Bir Derleme Çalışması” , Türk Akademik Araştırmalar Dergisi Uluslararası Multidisipliner Kongresi, Antalya, Türkiye, 476-490.

Tepeli, Y. ve Yıldız, F.C. , (2019,Mart )“Ortaokul 6.sınıf Yazılı Öğretim Materyallerindeki Sıfatların Anlam Yapı Çeşit ve Görevleri Bakımından İncelenmesi” , 5. Uluslararası İnsan, Toplum ve Spor Bilimleri Sempozyumu, Antalya, Türkiye,247-256.

### **İş Deneyimi**

Çalıştığı Kurumlar: Mehmet Hacıbozanoğlu Ortaokulu Eyyübiye/Şanlıurfa — Türkçe Öğretmeni 2019- Devam Ediyor

### **İletişim**

E-posta adresi: yfevzican@gmail.com



## İNTİHAL RAPORU

### yüksek lisans

#### ORJİNALLİK RAPORU

% <b>14</b>	% <b>14</b>	% <b>5</b>	%
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

#### BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	<a href="http://acikerisim.aku.edu.tr">acikerisim.aku.edu.tr</a> İnternet Kaynağı	%2
2	<a href="http://www.scribd.com">www.scribd.com</a> İnternet Kaynağı	%1
3	<a href="http://turuz.info">turuz.info</a> İnternet Kaynağı	%1
4	<a href="http://acikerisim.deu.edu.tr">acikerisim.deu.edu.tr</a> İnternet Kaynağı	%1
5	<a href="http://turuz.com">turuz.com</a> İnternet Kaynağı	<%1
6	<a href="http://library.cu.edu.tr">library.cu.edu.tr</a> İnternet Kaynağı	<%1
7	<a href="http://acikerisim.pau.edu.tr:8080">acikerisim.pau.edu.tr:8080</a> İnternet Kaynağı	<%1
8	<a href="http://dergipark.org.tr">dergipark.org.tr</a> İnternet Kaynağı	<%1
9	<a href="http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080">www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080</a> İnternet Kaynağı	<%1

Prof. Dr. Yusuf TEPELİ  
*Yusuf Tepeleli*