



## TÜRKÇE DERSLERİNDE DİL BİLGİSİ KONULARI ÖĞRENİLİRKEN KULLANILAN ÖĞRENME STRATEJİLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

*Tazegül DEMİR\**

### Öz

*Bu araştırmada, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde dil bilgisi konularını öğrenirken sınıf ortamında kullandıkları öğrenme stratejilerinin neler olduğu belirlenerek bu stratejileri ne düzeyde kullandıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Tarama modeline uygun olarak yapılan araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan öğrenme stratejileri anket formu ile toplanmış ve öğrencilere bire bir görüşme yolu ile uygulanarak veriler elde edilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde dil bilgisi öğrenirken sınıf ortamında dikkat stratejilerini, zihinsel tekrar stratejilerini, gruplama stratejilerini, örtük ve açık tekrar stratejilerini, bellek destekleyici stratejileri, geri getirmeyi artırıcı stratejileri ve yürütücü biliş stratejilerini her zaman kullandıkları; bunun yanında ekleme, örgütleme ve güdüleme stratejilerini ara sıra yaptıkları tespit edilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Dil Bilgisi, Öğrenme Stratejileri, Türkçe Öğretimi, Bilgiyi İşleme Kuramı.

## AN EVALUATION ON LEARNING STRATEGIES USED IN GRAMMAR SUBJECTS IN TURKISH LANGUAGE COURSES

### Abstract

*In this research, it was aimed to determine the learning strategies employed in classroom environments in Turkish language courses by elementary education eighth-grade students while learning grammar*

\* Yrd. Doç. Dr. Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, el-mek: tazeguldemir@gmail.com

*subjects, and to determine the extent to which they use these strategies. Data of the research, which was carried out in line with the scanning model, were collected through the learning strategies questionnaire form prepared by the researcher. This form was administered to students in one-on-one interviews. In the analysis of the data; frequency, percentage, arithmetic mean and standard deviation values were used. It was determined in the research that elementary education eighth-grade students always use attention strategies, mental repetition strategies, grouping strategies, implicit and explicit repetition strategies, memory support strategies, strategies to improve recalling, and metacognition strategies; whereas they sometimes use the strategies of attaching, organization and motivation.*

**Key Words:** *Grammar, Learning Strategies, Turkish Language Teaching, Information Processing Theory.*

## 1. GİRİŞ

Türkçe eğitimi; dinleme, konuşma, okuma ve yazma temel dil becerileri ile dil bilgisi öğrenme alanını içeren bir süreçtir. Ana dili eğitimi olarak da nitelenen bu süreç, bireyin doğumu ile ailede başlar; örgün eğitim kurumlarında sistemli bir şekilde devam eder. Okullarda yürütülen Türkçe eğitiminin amacı, dilin hem temel dil becerileri hem de dil bilgisi alanında eşit şekilde geliştirilmesini ve işlevsel kullanımını sağlamaktır.

Dil bilgisi denilince akla ilk olarak Türkçenin ses, biçim ve cümle bilgisi ile genel kurallar bütünü gelmektedir. Standart dilin bütün özellikleri, ilgili dilin bilgisini oluşturmaktadır. TDK dil bilgisi kavramını “*Bir dilin ses, biçim ve cümle yapısını inceleyip kurallarını tespit eden bilim*” olarak tanımlar. Araştırmacılar tarafından ise bu kavramı “*Bir dilin seslerini, sözcük türlerini, bunların yapılarını, tümce olarak dizilmelerini ve tümce içindeki görevlerini, çekimleriyle ilgili kurallarını inceleyen bir dil bilimi dalı*” (Göğüş, 1978: 337); dildeki biçimbirimlerin ve sözcüklerin büyük anlamlı yapılan oluşturmak üzere belirli kural ve kalıplara göre düzenlenmesini içeren bir dalı (Oymak, 2004: 4); dilin/bir dilin yapısıyla ilgili genellemeler oluşturmaya uğraşan bilim (Chomsky, 2001; 105) olarak tanımlamıştır.

Dil bilgisi, bir dili seslerinden tümcelere kadar, içerdği bütün dil birliklerini, geniş bir şekilde anlam ve görevlerini kapsayacak şekilde inceler. Dil bilgisi kuralları, bir grup tarafından hazırlanmayıp, o dili kullanan insanların zaman içinde gerekli kuralları yaratmaları veya var olan kuralları dilin gelişimine göre değiştirmeleri sonucu oluşur (Hepçilingirler, 2005).

Dil bilgisi konuları Türkçe dersi için önemli bir öğrenme alanını oluşturur. Türkçe dersinde dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Bu amaca ulaşabilmek için de öğrencinin dil bilgisi konularını çok iyi kavramasını sağlamak gerekmektedir. Nitekim *dil bilgisi bireyin ana dilinin yapılarını, olanaklarını öğrenerek açık, sağlam ve daha etkili bir iletişimin gerçekleştirilmesini sağlamak; ikinci bir dil öğreniminde o dilin dizgesini oluşturan kuralları kavrayıp ana dili ile karşılaştırmasını olanaklı kılmak için gereklidir* (Temizkan, 2012: 132). Karahan'a göre (2009) *dil bir sistemdir; dil bilgisi dersi de bu sistemi kavratmakla yükümlüdür. Kişi, yazılı ve sözlü iletişimde kullanmakta olduğu ana dilinin kurallarını dil bilgisi dersinde öğrenecek, yapı ve işleyişini tanıyacaktır. İlk ve orta öğretimde dil bilgisi dersi "dil öğretmek" için değil "dili öğretmek" içindir.* Sever (2004: 25)'e göre *ana dili öğretiminde amaçlara anlama ve anlatma etkinlikleriyle ulaşılırken bu etkinlikler, yazım, noktalama ve dil bilgisi çalışmalarıyla beslenir.* Dolayısıyla Türkçe derslerinde öğrencilere kazandırılacak becerileri birbirini tamamlayan birer zincir halkası gibi düşünmek ve dersi buna göre planlamak gerekmektedir. Bu anlamda Türkçe dersinde dil becerileri ve dil bilgisi konularını bütün olarak görmek, onları ayırtmamak önemlidir. Bu görüş birçok araştırmacı tarafından (Kantemir, 1976; Göğüş, 1978; Ergen, 1986; Oğuzkan, 1993; Sağır, 2002; Cemiloğlu, 2004; Sever, 2004; Demirel ve Şahinel, 2006; Yıldız, 2006; Ünalın, 2006) belirtilmiştir. Kavcar vd. (1998) bunu, *dil bilgisi, bağımsız bir ders olarak değil okuma-anlama işiyle birlikte yürütülmelidir. Bu dersle ilgili çalışmalar, öğrencilerin anlama, konuşma, yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olmalıdır, şeklinde açıklamışlardır.*

Türkçe derslerinde gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimiyle, öğrencinin konuştuğu dile ait kuralları öğrenmesini sağlamak hedeflenir. Oymak (2004: 5) dil bilgisi öğreniminin temel amacını şöyle belirtir: *“Birim/öğelerin anlamı nasıl oluşturup, taşıdığını saptamak; bu bilgiler bütünü ile anlama ve anlatma yetisini yeteneğe dönüştürmek, düşünme gücü, hızı, biçim ve içeriğini geliştirmektir.”* Bunun yanında dil bilgisinde kullanılması gereken öğretim yöntemini ise şu şekilde özetler: *“Tümceyi birimlerine, birimlerini de öğelerine indirgeyerek, insan zihnindeki soyut dilsel kuralları, yine soyut kavramlarla ilişkilendirip somut dilsel, anlamlı yüzey yapılar ortaya çıkarmak ve bu yüzey yapılardan derin yapılara ulaşarak bütünsel anlama varmaktadır.”* Bütün bu bilgiler ışığında dil bilgisi kurallarının iyi bilinmesinin dilin doğru kullanılmasına yardımcı olacağını; dili doğru kullanmanın ise yaşamın her alanında kişinin iyi iletişim kurabilmesine, bilgi, duygu ya da düşüncelerini eksiksiz olarak, uygun bir sıralamayla olduğu gibi kavramasına ve anlamlandırmasına imkân sağlayacağını söylemek mümkündür. Erdem, (2008: 88), *dil bilgisi, öğrencilerin doğru düşünme ve sağlıklı karar verme becerilerini geliştirir. Dil bilgisi öğretiminde esas olan diğer beceri alanlarıyla birlikte yürütülmesidir. Aksi takdirde öğrenilen konular, ezberlenmiş ve uygulanmadan yoksun kalınmış olur,* diyerek konuyu özet olarak ortaya koymuştur.

Türkçe dil bilgisi öğretiminin amacı, dilin kurallarını bellekten ziyade, Türkçenin her ortamda rahat bir şekilde kullanılmasını sağlamaktır. Demek ki, amaç dil bilgisi öğretmek değil, içinde yaşanan dili kavratmaktır (İşcan, 2008). Çünkü öğrenci okula gelip dil bilgisi konularıyla karşılaşınca kadar işlevsel dil kullanımı gerçekleştirebilmektedir. Öz, (2001: 259) *okul döneminde çocuğun farkında olmadan kullandığı birtakım kuralları sezmesi yoluyla dili kullanmada güven kazanması; konuşma, yazma sırasında kendi kendisini kontrol imkânını kazanması şeklinde kullanma ile ilgili alışkanlıklar, beceriler kazandığını* belirtmektedir.

Dil bilgisi öğretimi, ilkökulda Türkçe dersinin somut bir öğrenme alanı değildir, sadece çeşitli konuların öğrenciye sezdirilmesi söz konusudur. Ancak ortaokulda dil bilgisi

öğretimi konular bazında yoğunlaşmakta ve bu seviyede kazanımlar doğrultusunda bir öğretimi öngörülmektedir. Ortaöğretimde ise dil ve anlatım dersi kapsamında tamamen dilin kurallarının verildiği, formal ve işlevsel bir dil bilgisi öğretimi yapılmaktadır. Üniversiteyle birlikte öğrenci hangi bölümde öğrenim görürse görsün mutlaka Türk Dili dersini almak mecburiyetinde olup, bu ders kapsamında da dil bilgisi konularıyla karşılaşmaktadır. Bu durum karşımıza şöyle bir tablo çıkartmaktadır: Bir öğrenci yedi yaşında okula başlayıp on sekiz yaşına kadar ortalama on yıl boyunca formal bir dil bilgisi öğrenimi görmektedir. Ancak ülkemizde 2012 YGS Birinci Basamak sonuçlarına göre 50 bine yakın öğrencinin sıfır puan almış olması, hiç de azımsanamayacak bir sayıda öğrencinin okuduğunu hiç anlamadığı ve kavramadığı anlamına gelmektedir. Bu sonuç oldukça düşündürücüdür. Başkan (2003: 354), *Türkçe dil bilgisi ilkokul sınırlarından başlayarak, üniversite düzeyinde de sürdürüldüğü halde, sonuç bir türlü olumlu çıkmamaktadır. Öğretmenler her zaman için öğrencileri suçlayarak, onların dil bilgisi yönünden zayıf olduklarını yineleyip durmaktadır. Fakat şurası da düşünülmelidir ki, eğer bu kadar çok öğrenci, bunca yıl boyunca, bu kadar basit bir şeyi öğrenemiyorsa, o zaman belki de aksaklığı başka yerde aramak gerekmektedir*, diyerek dil bilgisi öğretimindeki aksaklıklara dikkat çekmiştir.

Erdem (2008: 100) “Öğretmen Görüşlerine Göre Dil Bilgisi Konularının Öğretilme Güçlükleri” adlı çalışmasında öğrencilerin dil bilgisi konularını öğrenmekte zorlandıklarını tespit etmiştir ve öneri olarak da “*Öğrencilerin öğrenirken ve öğretmenlerin öğretirken en çok zorlandıkları konular aynı olduğundan bu konular üzerinde hassasiyetle durulmalı, gerekirse bu konuların öğretiminde ek strateji ve teknikler kullanılmalıdır.*” derken aslında dil bilgisi öğretiminde öğrenme ve öğretme stratejilerinin önemli bir konu olduğunu vurgulamıştır. Çünkü öğrenci dil bilgisinde öğrendiği soyut bilgileri zihninde iyi kodlayamadığından unutmakta ya da öğrenme güçlüğü çekmektedir. Öğrenci bir üst sınıfa geçtiğinde eski bilgilerini unutmakta ve her şeye yeniden başlamak zorunda kalmaktadır. Bu durum bizi bilgiyi işleme kuramına

götürmekte ve öğrenme stratejilerinin dil bilgisi konuları öğrenilirken ne düzeyde kullanıldığını tespit etmek gerektiği sonucuna ulaştırmaktadır.

### **Bilgi İşleme Kuramı**

Dil öğretimi öğrencinin anlama ve anlatma becerilerini karşılayan bilişsel bir süreci kapsamaktadır. Bu bağlamda öğrencinin bilgiyi yapılandırması sürecinde hem anlama hem de anlatma becerilerini ortaya koymada ve geliştirmede bu amacı gerçekleştirecek önemli kuramlardan biri olan bilgiyi işleme kuramının, dil öğretimine çok uygun ve yakın bir süreç olduğu söylenebilir.

Bilişsel öğrenme kuramlarından biri olan "Bilgi İşleme Kuramı", ilk olarak 1960 yıllarının sonunda bilişsel psikologlar tarafından ortaya atılmıştır. Atkinson ve Shiffrin (1968) bu modeli ilk ortaya koyduklarında, insan belleğini hem duyu yoluyla elde edilen bilgiyi depolamak hem de istenildiğinde bunları bulup getirmek için çalışan bir sistem; öğrenmeyi; çevreden alınan uyarıcıların anlamlı hâle getirilmesi, belleğe depolanması, kullanılmak için hatırlanması ve davranışa dönüştürülmesi süreci olarak tanımlamaktadır (Fidan ve Erden 1998: 161- 162). Tiene ve Ingram'a (2000) göre ise Bilgiyi İşleme Kuramı, her yaşta insana belli şeyler nasıl öğretilebilir düşüncesini ima eden bir model olup, hedefi bilgi ve kazanılan kabiliyetleri uzun süreli belleğe ihtiyaç duyulduğu zaman geri çağırılacak şekilde birleştirmek ve yerleştirmektir (Yılmaz, 2005: 237).

Bilgiyi işleme kuramına göre öğrenme süreci bireyin öğrenilecek bilgiyi duyu organlarıyla almasıyla başlar. Duyu organlarına gelen uyarıcılar, alındığı duyu organına göre farklılaşır. Bu uyarıcılardan bazıları birey tarafından işleme tabi tutulur ve algı hâline gelir; bazıları ise dikkate alınmaz. Bireyin neyi kabul edip etmeyeceğini; yani hangi duyumu ön plana çıkarıp hangisini geri plana iteceğini bireyin o anki ilgisi, ihtiyaçları ya da uyarıcının şiddeti belirler (Erden ve Altun, 2006). Öğrenmeyi bilişsel

açından inceleyen kuramlardan biri olan bilgiyi işleme kuramı, insan öğrenmesinde öğrenme sürecini bilgisayara benzetmektedir. İnsan zihni bilgiyi alır, işler, biçim ve içeriğini değiştirir, depolar, gerektiği zaman geri getirir ve tepkiler üretir. Başka bir deyişle süreç bilgiyi bir araya getirir, kodlar, bilgiyi korur ya da depolar ve gerektiği zaman geri getirir. Tüm süreç bilgisayarda “program” bireylerde ise “yürütücü kontrol” tarafından denetlenmektedir.

Bilgiyi işleme kuramı iki temel öge üzerinde durmaktadır. Birincisi üç yapıdan oluşur; duyuşsal kayıt, kısa süreli bellek (çalışan bellek) ve uzun süreli bellektir. İkincisi ise bilişsel süreçleri içerir. Bunlar içsel, zihinsel eylemlerdir ve bilginin bir yapıdan diğerine geçmesini sağlarlar. Bilgiyi işleme kuramına göre öğrenmenin oluşumu şu süreç içinde meydana gelmektedir:

- Uyarıcı dış kaynaklardan duyular aracılığıyla alınır,
- Duyusal kayıta seçilerek belli formlara dönüştürülür,
- Kısa süreli bellekte işlenir,
- Uzun süreli bellekteki ilişkili bilgi, çalışan belleğe geri getirilerek yeni bilgi ile bütünleştirilir ve bu yolla kodlanarak yeni bilgiye anlam kazandırılır,
- Kodlanan bilgi uzun süreli bellekte depolanır.

Buna göre zihinsel süreçte bilgi akışı dört temel süreçten geçer;

- Kazanılacak bilgiyi seçme,
- İşleme,
- Depolama,
- İhtiyaç duyulduğunda geri getirme (Öztürk 1995: 4).

Bilgiyi işleme modeline göre öğretimin düzenlenmesinde dikkat edilecek hususlar bulunmaktadır. Bu hususlar şöyle sıralanabilir:

- Konuya dikkat çekilmelidir,
- Öğrenenin temel ve önemli olan bilgiyi diğer ayrıntılardan ayırt etmesine yardımcı olunmalıdır,
- Yeni kazanılacak olan bilgi ile önceki bilginin ilişkilendirilmesi yapılmalıdır (ekleme),
- Öğrenenin bilgiyi anlamlandırmasında örgütlemesine yardımcı olunmalıdır,
- Soyut fikirleri somutlaştırmaya yardımcı olacak örnekler verilmelidir,
- Sözcük, terim ve olguların sadece tekrar yoluyla öğrenilmesi değil bellek destekleyici stratejiler ile öğrenmesine rehberlik edilmelidir,
- Bilginin uzun süreli bellekten çağrılmasında tedbirler alınmalıdır,
- Bilginin tam olarak öğrenilmesi için tekrar ve özetlemelere yer verilmelidir,
- Öğrenene öğrenme sonuçları hakkında bilgi verilerek yürütücü bellek şemasını geliştirmesine yardım edilmelidir (Senemoğlu, 2005: 267).

### **Bilgiyi İşleme Kuramı'nda Öğrenme Stratejileri**

Bilgiyi İşleme Kuramı'nın Senemoğlu (1997: 562-579) tarafından içsel süreçlere göre ele alınan öğrenme stratejileri 1. Dikkat stratejileri, 2. Kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejiler, 3. Anlamlandırmayı (Kodlamayı) güçlendirici stratejiler, 4. Geri getirmeyi (Hatırlamayı) artırıcı stratejiler, 5. Güdülemeyi artırıcı stratejiler, 6. Yürütücü biliş stratejileridir. Bu öğrenme stratejilerinin özellikleri şu şekilde açıklanmıştır (Weinstein ve Mayer, 1986: 316; Matlin 1989: 52; Ormrod,1990: 263; Erden, 1996: 81-84; Senemoğlu 1997: 562-563; Tay, 2005):



**1. Dikkat Stratejileri:** Öğrenme-öğretme sürecindeki öğrenci kendisine sunulan bilgileri kullanacağı öğrenme stratejileriyle alabilir. Öğretim etkinliklerinin birincisi, öğrencinin dikkatini öğrenilecek konuya çekmektir. Dikkat, en genel anlamıyla “zihinsel bir faaliyetin odaklaşmasıdır.” Metin kenarına alınan notlar, yuvarlak içine alınan bilinmeyen sözcükler, önemli görülen bir yer veya bir noktayı belirtmek üzere satırın yanına konan yıldızlar, anlaşılmayan ya da tutarlı olmayan cümlelerin ya da paragrafın yanına konan soru işaretleri, paragrafın yanına gösterilen işaretler, benzerlik ve farklılıkları belirten notlar gibi işaretler ve açıklamalar, öğrencinin dikkatini belirli noktalara yoğunlaştırmasını, önemli bilgi üzerinde odaklaşmasını ve daha hızlı bir biçimde tekrar etmesini sağlar.

**2. Kısa Süreli Bellekte Depolamayı Artıran Stratejiler:** Bu öğrenme stratejisi kendi için iki şekilde sınıflandırılabilir. Zihinsel tekrar stratejileri ve gruplama stratejisi şeklinde ortaya konulan bu stratejilerin özellikleri şöyledir:

2.1. Zihinsel Tekrar Stratejileri

2.2. Gruplama Stratejisi

**3. Anlamlandırmayı (Kodlamayı) Güçlendirici Stratejiler:** Anlamlandırma stratejilerinde; zihinsel imgeler oluşturma, anahtar sözcük ve bellek destekleyiciler kullanma, kendi kelimeleriyle özet çıkarma, benzerlikler kurma, soruları yanıtlama ve kendi düşünceleriyle not alma gibi etkinlikler kullanılabilir. Anlamlandırma stratejilerinde aşağıdaki teknikler kullanılmaktadır:

3.1. Örtük ve Açık Tekrar

3.2. Kodlama / Anlamlandırma

3.3. Ekleme

3.4. Örgütme

3.5. Bellek Destekleyicilerle Destekleme

**4. Geri Getirmeyi (Hatırlamayı) Artırıcı Stratejiler:** Bir bilginin uzun süreli bellekten geri getirilmesi, büyük ölçüde onun ilk olarak ne kadar iyi kodlandığı ve depolandığına bağlıdır. Bilgi kodlamada kullanılan benzetimler, bellek destekleyiciler, kendi kendine soru sorma, uzamsal temsilciler oluşturma, bilginin geri getirilmesine de yardım eden stratejilerdir. Bilgi ne kadar anlamlandırılarak uzun süreli belleğe yerleştirilirse geriye getirilmesi de o kadar kolaylaşmaktadır.

**5. Güdülemeyi artırıcı stratejiler:** Öğrencinin duygusal ve güdüsel engelleri ortadan kaldırmasında kullandığı stratejilere duyuşsal stratejiler ya da güdüleme stratejileri adı verilmektedir. Öğrencinin öğrenme sırasında dikkatini toplaması ve sürdürmesi, konsantre olması, kaygı düzeyini azaltması, zamanını etkili kullanması, motivasyonunu sağlaması ve sürdürmesi için kullandığı stratejiler duyuşsal stratejiler olarak ifade edilmektedir.

**6. Yürütücü Bilış Stratejileri:** Öğrencilerin bir eğitim aktivitesi için öğrenme hedeflerini oluşturmalarını, bu hedeflerin ne derece gerçekleştiğini değerlendirmelerini ve bu hedeflere ulaşmak için kullanılan stratejileri yerine göre değiştirmelerine yönelik stratejilerdir. Nisbet ve Shucksmith'e göre, biliş yönetme stratejilerinin kapsadığı davranış boyutlarının listesini altı basamakta ele almış ve şöyle sıralamışlardır (Akt. Öztürk, 1995: 43):

- Sorular sorma,
- Planlama,
- İzleme,
- Kontrol etme,
- Yenileme,
- Kendi kendini test etme

Araştırma kapsamında yukarıda özellikleri belirtilen öğrenme stratejileri temel alınmış, bu doğrultuda “Dil Bilgisi Konularına Yönelik Öğrenme Stratejileri Formu” oluşturulmaya çalışılmıştır.

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Dil bilgisi konularının öğrenilmesi için öğrencinin ana dilinin inceliklerini ve işlevsel kullanımını hissetmesi gerekmektedir. Bu açıdan kullanılan dilin ne tür özellikler taşıdığı ve bu özelliklerin işlevsel kullanımda nasıl ortaya çıkarıldığına bilişsel bir süzgeçten geçirilmesi ve özümsemesi beklenmektedir. Ana diline ait detaylı bilgilerin verildiği Türkçe derslerinde dil bilgisi konuları ortaokul kademesinde öğrenciye sunulmaktadır. Bu aşamada öğrencilerin soyut işlemler döneminde bulunması ve ana dillerinin soyut bilgi kısmını öğrenmesi söz konusudur. Dil bilgisi konularının sistematik anlamda öğretildiği yer ise ortaokullardır. Ortaokullarda dil bilgisi öğretimi yapılırken öğrencilerin hangi öğrenme stratejilerini kullandığını tespit etmek bu açıdan çok önemlidir. Bu amaçla çalışmada ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde dil bilgisi konularını öğrenirken hangi öğrenme stratejilerini kullandıklarını belirlemeye yönelik “Dil Bilgisi Konularına Yönelik Öğrenme Stratejileri Formu”nun geliştirilmesi amaçlanmıştır.

### **1.2. Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturan problem cümlesi şu şekildedir: “İlköğretim 8. sınıf öğrencileri, Türkçe dersinde dil bilgisi konularını öğrenirken sınıf ortamında hangi öğrenme stratejilerini kullanmaktadırlar?”

### **1.3. Alt Problemler**

Araştırmanın problem durumu ve amacına yönelik olarak çalışma sürecinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim 8. sınıf öğrencileri, Türkçe dersinde dil bilgisi öğrenirken sınıf ortamında dikkat stratejilerini ne düzeyde kullanmaktadırlar?
2. İlköğretim 8. sınıf öğrencileri, Türkçe dersinde dil bilgisi öğrenirken sınıf ortamında kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejileri ne düzeyde kullanmaktadırlar?
3. İlköğretim 8. sınıf öğrencileri, Türkçe dersinde dil bilgisi öğrenirken sınıf ortamında anlamlandırmayı (kodlamayı) güçlendirici stratejileri ne düzeyde kullanmaktadırlar?
4. İlköğretim 8. sınıf öğrencileri, Türkçe dersinde dil bilgisi öğrenirken sınıf ortamında geri getirmeyi artırıcı stratejileri ne düzeyde kullanmaktadırlar?
5. İlköğretim 8. sınıf öğrencileri, Türkçe dersinde dil bilgisi öğrenirken sınıf ortamında duyuşsal ve güdüsel stratejileri ne düzeyde kullanmaktadırlar?
6. İlköğretim 8. sınıf öğrencileri, Türkçe dersinde dil bilgisi öğrenirken sınıf ortamında yürütücü biliş stratejilerini ne düzeyde kullanmaktadırlar?

#### **1.4. Araştırmanın Sayılıtsı**

Anket formunun kapsam geçerliliği için başvurulmuş uzman görüşleri yeterlidir.

#### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma, 2011-2012 öğretim yılında, Kars ili merkez ilçesine bağlı on üç ilköğretim okulunda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerden random yolla belirlenen toplam 169 öğrencinin görüşleriyle sınırlandırılmıştır.

## 2. YÖNTEM

Araştırma “tarama” modelindedir. Tarama modelleri; geçmişte veya hâlen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2000: 77). Araştırmada ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde dilbilgisi öğrenirken sınıf ortamında kullandıkları öğrenme stratejileri belirlenmeye çalışılmış; yani konu hakkında mevcut olan durum belirlenmiştir. Araştırmada, veriler “anket survey” yoluyla elde edilmiştir.

### 2.1. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni olarak Kars ili Merkez ilçesi ele alınmıştır. Çalışmada maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi (Büyüköztürk vd., 2011) kullanılarak Kars İli Merkez ilçesindeki özel okullar ve devlet okulları kullanılmıştır. Bunun için Kars ili merkez ilçesinde bulunan 1 özel ilköğretim okulu ile 12 devlet ilköğretim okulunun 8. sınıf öğrencileri (toplam 169 öğrenci) araştırma örneklemi olarak ele alınmıştır.

### 2.2. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi Ve Uygulanması

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış anket formu kullanılmıştır. Veri toplama aracının geliştirilmesine başlamadan önce, konu ile ilgili araştırmalar, yayın ve kaynaklar taranmış, farklı alanlarda yapılmış, benzer anketler incelenmiştir. Elde edilen veriler ışığında anket formunun geliştirilmesine geçilmiş ve geliştirilen anket formu ilgili uzmanlar tarafından incelenmiş, anket maddeleri uzmanların görüşleri doğrultusunda tekrar düzenlenmiştir. Bu şekilde oluşturulan anket formu çalışma grubuna uygulanmadan önce anlaşılamayan maddeleri belirlemek ve gerekli düzenlemeleri yapabilmek için otuz beş kişiden oluşan sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanmış ve gerekli düzenlemeler yapılmış, bu hâli ile uzmanlara

tekrar gösterilmiş ve asıl uygulamada kullanılabilir forma ulaşılmıştır. Anket bire bir görüşme yoluyla uygulanmıştır. Anket formu, 10 ara bölüm ve toplam 35 madde şeklinde hazırlanmıştır (bkz. Ek: 1). Anket formunda yer alan 35 maddenin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmış ve 8. sınıflarda 93 olarak bulunmuştur. Bu sonuç anketin güvenirliğinin ve iç tutarlılığının yüksek olduğunu ifade etmektedir.

### 2.3. Verilerin Analizi

Veri toplama aracı ile elde edilen veriler bilgisayar ortamında çözümlenmiştir. Alt problemlere yönelik olarak toplanan veriler bilgisayara aktarılmış ve aktarılan veriler üzerinde istatistikî analizler için SPSS paket programından yararlanılmıştır. Uygulama sonuçlarına göre, 3-2-1 derecelendirme ölçeğinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ) ve standart sapma (ss) hesaplanmıştır.

Anket formundaki alt problemler için belirlenen dereceler ve sayısal değerler temele alınarak elde edilen aritmetik ortalamalara göre; 3 ile 2,33 arası “Her Zaman Yapıyorum”, 2,32 ile 1,65 arası “Ara Sıra Yapıyorum” ve 1,64 ile 1 arası “Hiçbir Zaman Yapmıyorum” olarak belirlenmiştir.

## 3. BULGULAR

Bu bölümde İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi konularını öğrenirken sınıf ortamında hangi öğrenme stratejilerini kullandıklarına yönelik bulgular yer almaktadır.

**Alt Problem 1:** İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde dil bilgisi öğrenirken sınıf ortamında dikkat stratejilerini ne düzeyde kullanmaktadırlar?

8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dilbilgisi öğrenirken sınıf ortamında kullandıkları dikkat stratejileri ile ilgili veriler Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Dikkat Stratejileri ile İlgili 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumu

Madde No	N	(3) Her Zaman		(2) Ara Sıra		(1) Hiçbir Zaman		ss	$\bar{X}$
		f	%	f	%	f	%		
1	169	81	47,9	82	48,5	6	3,6	,56	2,44
2	169	114	67,5	46	27,2	9	5,3	,58	2,62
3	169	99	58,6	47	27,8	23	13,6	,72	2,44
4	169	57	33,7	89	52,7	23	13,6	,65	2.20
5	169	120	71,0	40	23,7	9	5,3	,57	2.65
6	169	36	21,3	95	56,2	38	22,5	,66	1,98
<b>Genel Standart Sapma ve Aritmetik Ortalama</b>								,62	2,38

Tablo 1'e göre 8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları dikkat stratejileri konusundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 2,38 yani "Her Zaman Yapıyorum" düzeyinde olduğu ortaya çıkmaktadır.

**Alt Problem 2:** İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde dil bilgisi öğrenirken sınıf ortamında kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejileri ne düzeyde kullanmaktadırlar?

**A)** İlköğretimde 8. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejilerden zihinsel tekrar stratejilerini ne düzeyde kullanmaktadırlar?

8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejilerden zihinsel tekrar stratejileri ile ilgili veriler Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Zihinsel Tekrar Stratejileri ile İlgili 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumu

Madde No	N	(3) Her Zaman		(2) Ara Sıra		(1) Hiçbir Zaman		ss	$\bar{X}$
		f	%	f	%	f	%		
1	169	79	46,7	76	45,0	14	8,3	,63	2,38
2	169	77	45,6	84	49,7	8	4,7	,58	2,40
<b>Genel Standart Sapma ve Aritmetik Ortalama</b>								,60	2,39

Tablo 2'ye göre 8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları zihinsel tekrar stratejileri konusundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 2,39 yani "Her Zaman Yapıyorum" düzeyinde olduğu ortaya çıkmaktadır.

**B)** İlköğretimde 8. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejilerden gruplama stratejilerini ne düzeyde kullanmaktadırlar?

8. sınıf öğrencilerin Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejilerden gruplama stratejileri ile ilgili veriler Tablo 3'da sunulmuştur.

**Tablo 3.** Gruplama Stratejileri ile İlgili 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumu

Madde No	N	(3) Her Zaman		(2) Ara Sıra		(1) Hiçbir Zaman		ss	$\bar{X}$
		f	%	f	%	f	%		
1	169	74	43,8	74	43,8	21	12,4	,68	2,31
2	169	89	52,7	66	39,1	14	8,3	,64	2,44
3	169	96	56,8	52	30,8	21	12,4	,70	2,44
4	169	106	62,7	43	25,4	20	11,8	,69	2,50
5	169	99	58,6	50	29,6	20	11,8	,69	2,46
<b>Genel Standart Sapma ve Aritmetik Ortalama</b>								,68	2,43



Tablo 3'e göre 8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları gruplama stratejileri konusundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 2,435 yani "Her Zaman Yapıyorum" düzeyinde olduğu ortaya çıkmaktadır.

**Alt Problem 3:** İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde dil bilgisi öğrenirken sınıf ortamında anlamlandırmayı (kodlamayı) güçlendirici stratejileri ne düzeyde kullanmaktadırlar?

**A)** İlköğretimde 8. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında anlamlandırmayı (kodlamayı) güçlendirici stratejilerden örtük ve açık tekrar stratejilerini ne düzeyde kullanmaktadırlar?

8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları anlamlandırmayı (kodlamayı) güçlendirici stratejilerden örtük ve açık tekrar stratejileri ile ilgili veriler Tablo 4'de sunulmuştur.

**Tablo 4.** Örtük ve Açık Tekrar Stratejileri ile İlgili 5. Sınıf Öğrencilerinin Durumu

Madde No	N	(3) Her Zaman		(2) Ara Sıra		(1) Hiçbir Zaman		ss	$\bar{X}$
		f	%	f	%	f	%		
1	169	68	40,2	90	53,3	11	6,5	,59	2,33
2	169	89	52,7	65	38,5	15	8,9	,65	2,43
3	169	82	48,5	63	37,3	24	14,2	,71	2,34
4	169	87	51,5	63	37,3	19	11,2	,68	2,40
<b>Genel Standart Sapma ve Aritmetik Ortalama</b>								,66	2,38

Tablo 4'e göre 8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları örtük ve açık tekrar stratejileri konusundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 2,38 yani "Her Zaman Yapıyorum" düzeyinde olduğu ortaya çıkmaktadır.

**B) 8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları anlamlandırmayı (kodlamayı) güçlendirici stratejilerden eklemleme stratejilerini ne düzeyde kullanmaktadırlar?**

8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları anlamlandırmayı (kodlamayı) güçlendirici stratejilerden eklemleme stratejileri ile ilgili veriler Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5.** Eklemleme Stratejileri ile İlgili 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumu

Madde No	N	(3) Her Zaman		(2) Ara Sıra		(1) Hiçbir Zaman		ss	$\bar{X}$
		f	%	f	%	f	%		
1	169	64	37,9	82	48,5	23	13,6	,67	2,24
2	169	78	46,2	77	45,6	14	8,3	,63	2,37
<b>Genel Standart Sapma ve Aritmetik Ortalama</b>								,65	2,31

Tablo 5’e göre 8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları eklemleme stratejileri konusundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 2,31 yani “Ara Sıra Yapıyorum” düzeyinde olduğu ortaya çıkmaktadır.

**C) 8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları anlamlandırmayı (kodlamayı) güçlendirici stratejilerden örgütleme stratejilerini ne düzeyde kullanmaktadırlar?**

8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları anlamlandırmayı (kodlamayı) güçlendirici stratejilerden örgütleme stratejileri ile ilgili veriler Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** Örgütlenme Stratejileri ile İlgili 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumu

Madde No	N	(3) Her Zaman		(2) Ara Sıra		(1) Hiçbir Zaman		ss	$\bar{X}$
		f	%	f	%	f	%		
1	169	68	40,2	71	42,0	30	17,8	,73	2,24
2	169	57	33,7	103	60,9	9	5,3	,59	2,46
<b>Genel Standart Sapma ve Aritmetik Ortalama</b>								,66	2,30

Tablo 6'ya göre 8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları örgütlenme stratejileri konusundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 2,30 yani "Ara Sıra Yapıyorum" düzeyinde olduğu ortaya çıkmaktadır.

**D)** 8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları anlamlandırmayı (kodlamayı) güçlendirici stratejilerden bellek destekleyici stratejilerini ne düzeyde kullanmaktadırlar?

8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları anlamlandırmayı (kodlamayı) güçlendirici stratejilerden bellek destekleyici stratejileri ile ilgili veriler Tablo 7'de sunulmuştur.

**Tablo 7.** Bellek Destekleyici Stratejileri ile İlgili 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumu

Madde No	N	(3) Her Zaman		(2) Ara Sıra		(1) Hiçbir Zaman		ss	$\bar{X}$
		f	%	f	%	f	%		
1	169	38	40,2	50	6,5	81	53,3	,59	1,64
<b>Genel Standart Sapma ve Aritmetik Ortalama</b>								,59	1,64

Tablo 7'e göre 8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları bellek destekleyici stratejileri konusundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 1,64 yani "Hiçbir Zaman Yapmıyorum" düzeyinde olduğu ortaya çıkmaktadır.

**Alt Problem 4:** İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde dilbilgisi öğrenirken sınıf ortamında geri getirmeyi artırıcı stratejileri ne düzeyde kullanmaktadırlar?

İlköğretimde 8. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında geri getirmeyi artırıcı stratejileri ile ilgili veriler Tablo 8’da sunulmuştur.

**Tablo 8.** Geri Getirmeyi (Hatırlamayı) Artırıcı Stratejileri ile İlgili 4. Sınıf Öğrencilerinin Durumu

Madde No	N	(3) Her Zaman		(2) Ara Sıra		(1) Hiçbir Zaman		ss	$\bar{X}$
		f	%	f	%	f	%		
1	169	81	47,9	82	48,5	6	3,6	,56	2,44
2	169	68	40,2	90	53,3	11	6,5	,59	2,33
<b>Genel Standart Sapma ve Aritmetik Ortalama</b>								,58	2,39

Tablo 8’e göre 8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları geri getirmeyi artırıcı stratejileri konusundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 2,39 yani “Her Zaman Yapıyorum” düzeyinde olduğu ortaya çıkmaktadır.

**Alt Problem 5:** İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde dilbilgisi öğrenirken sınıf ortamında güdüleme stratejileri ne düzeyde kullanmaktadırlar?

İlköğretimde 8. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında güdüleme stratejileri ile ilgili veriler Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9.** Güdüleme Stratejileri ile İlgili 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumu

Madde No	N	(3) Her Zaman		(2) Ara Sıra		(1) Hiçbir Zaman		ss	$\bar{X}$
		f	%	f	%	f	%		
1	169	89	52,7	65	38,5	15	8,9	,65	2,43
2	169	78	46,2	77	45,6	14	8,3	,63	2,37
3	169	57	33,7	89	52,7	23	13,6	,65	2,20
4	169	71	42,0	68	40,2	30	17,8	,73	2,24
5	169	69	52,7	85	38,5	15	8,9	,65	2,13
6	169	37	33,7	77	33,7	9	5,3	,59	2,05
<b>Genel Standart Sapma ve Aritmetik Ortalama</b>								,65	2,23

Tablo 9'a göre 8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları güdüleme stratejileri konusundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 2,23 yani "Ara Sıra Yapıyorum" düzeyinde olduğu ortaya çıkmaktadır.

**Alt Problem 6:** İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde dil bilgisi öğrenirken sınıf ortamında yürütücü biliş stratejilerini ne düzeyde kullanmaktadırlar?

İlköğretimde 8. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında yürütücü biliş stratejileri ile ilgili veriler Tablo 10'de sunulmuştur.

**Tablo 10.** Yürütücü Biliş Stratejileri ile İlgili 4. Sınıf Öğrencilerinin Durumu

Madde No	N	(3) Her Zaman		(2) Ara Sıra		(1) Hiçbir Zaman		ss	$\bar{X}$
		f	%	f	%	f	%		
1	169	79	46,7	76	45,0	14	8,3	,63	2,38
2	169	77	45,6	84	49,7	8	4,7	,58	2,40
3	169	81	47,9	82	48,5	6	3,6	,56	2,44
4	169	89	52,7	65	38,5	15	8,9	,65	2,43
5	169	82	48,5	63	37,3	24	14,2	,71	2,34
<b>Genel Standart Sapma ve Aritmetik Ortalama</b>								,63	2,40

Tablo 10'a göre 8. sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında kullandıkları yürütücü biliş stratejileri konusundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 2,403 yani "Her Zaman Yapıyorum" düzeyinde olduğu ortaya çıkmaktadır.

#### 4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken öğrencilerin sınıf ortamında kullandıkları dikkat stratejileri konusundaki görüşleri "Her Zaman Yapıyorum" şeklindedir. Türkçe derslerinde dil bilgisi konuları anlatılırken öğrencilerin sınıf ortamında dikkat stratejilerini kullanırken yaptıkları etkinliklerin başında öğretmenin anlattığı konu içinde geçen tanımları dikkatli dinlemeleri ve öğrenilmekte olan konu ile geçmiş öğrenmeleri arasında benzerlikleri bulmaya çalışmaları gelmektedir. Bu etkinliklerin öğrenciler tarafından her zaman yapıldığı anket bulgularından anlaşılmaktadır. Altını çizme, kitabın kenarına çeşitli işaretler koyma ve öğrenmekte zorlandıkları bilgileri öğretmenlerine sormayı ise ara sıra gerçekleştirdikleri görülmektedir. Kitabın kenarına not tutarak tekrar etme hiçbir zaman yapılmamaktadır. Reynolds ve arkadaşları dikkat stratejisini kullanan öğrencilerin üç farklı işlemi yerine getirmeleri gerektiğini ifade etmektedirler. Bunlar; 1) metindeki öğelerden hangilerinin önemli ve hangisinin önemsiz olduğuna karar verme, 2) önemli öğeler üzerinde odaklaşma, 3) önemli öğeleri öğrenmedir (Akt. Öztürk 1995: 31). 8. sınıf öğrencilerinin dikkat stratejilerini özellikle öğretmene odaklanma noktasında her zaman kullandıklarını belirtmeleri araştırmanın önemli bulgularındandır. Öğretmenlerin dil bilgisi konularını soyut bilgi yığını olmaktan çıkartıp somut bilgiler hâline dönüştürmeye çalışmaları bu bulgunun kaynağı olabilir.

8. Sınıf öğrencileri dil bilgisi öğrenirken zihinsel tekrar stratejilerini genel olarak her zaman yaptıklarını belirtmişlerdir. Naveh ve Benjamin (1984)'e göre öğrencilerin kullandıkları ilk ve temel öğrenme stratejisi tekrar stratejileridir (Akt. Öztürk 1995: 58).

Tekrar stratejilerinin küçük yaşlardan itibaren kullanıldığına işaret eden araştırmacılar, bu stratejinin kullanılmasının öğrenilecek olan materyali bu düzey öğrencilerin öğrenmeleri için en kolay yol olduğunu ifade etmektedirler. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrenciler Türkçe dersi işlenirken öğretmenin önemli dediği ve duraksadığı yerlerde öğretmenle birlikte söylediklerini hemen zihinden tekrar etmeyi ve ders anlatılırken kendince anlamlı olan bilgileri hemen tekrar etmeyi her zaman yapmaktadırlar.

Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken öğrencilerin sınıf ortamında kullandıkları gruplama stratejileri konusundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 2,43 yani “Her Zaman Yapıyorum” düzeyinde olduğu ortaya çıkmaktadır. Moely ve diğerleri (Akt. Mayer 1987: 72) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, 10-11 yaşlarındaki çocuklar maddeler listesini hatırlamak için gruplama yapabilmektedirler. Senemoğlu (1997: 300)’nun belirttiğine göre öğrencilerin gruplama stratejilerini kullanabilmeleri için öğretmenlerin öğrencilerine yardım etmeleri yani gruplamanın nasıl yapılabileceğini öğretmeleri gerekmektedir. Öğretmen soyut bilgiyi hikâyeleştirerek somutlaştırdığında, konunun içinde geçen bilgileri ortak özelliklerine göre sınıflandırdığında ve öğrenme sırasına uygun olarak anlattığında daha iyi öğrenmektedirler. Bununla birlikte çalışma bulgularına göre öğrenciler sıralı bilgileri öğrenirken bu bilgilerin ilk harflerinden kelime türetmeyi ve ilk harflerden cümle oluşturmayı genellikle her zaman yapmaktadırlar.

Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken öğrencilerin sınıf ortamında örtük ve açık tekrar stratejilerin her zaman kullandıkları belirlenmiştir. Tekrar stratejileri özellikle dil öğretiminde öğrenciler sıklıkla kullanması gereken öğrenme stratejilerindedir. Çünkü dil öğretimde süreklilik esastır ve işlevsel kullanımda “tekrar” kalıcılığın temelini oluşturur. Çalışma bulgularına göre, dil bilgisi konuları işlenirken ders esnasında öğrencilerin kendinden öğrenmesi istenilen yerleri tekrar tekrar okumayı ara sıra yaptıkları ve öğretmenin önemli dediği yerleri öğretmeniyle birlikte hemen zihninden

tekrar etmeyi, ders sırasında öğretmenin anlattığı konuyu ders kitabının üzerinde bularak önemli yerlerin altını çizmeyi ve öğretmenin konuyu anlatırken önemli dediği bilgileri deftere öğretmenin cümleleriyle not almayı her zaman yaptıkları görülmektedir. Erden ve Demirel (1993)'e göre, yapılan çalışmalar öğrencilerin altını çizme çalışmalarında çok sayıda cümlenin altını çizdiklerini ve önemli bilgileri ayırt edemediklerini ortaya çıkarmaktadır. Dil bilgisi konuları işlenirken öğrencilerin önemli bilgilerin altını çizme işlemini her zaman yapıyor olmaları bu bilgiyle örtüşmektedir. Ancak bu durumda gereksiz bilgiyle önemli bilginin ayırt edilip edilmediğine yönelik bir bulguyu çalışma sonucuna göre belirtmek mümkün değildir.

8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında eklemleme stratejilerini ara sıra yaptıkları tespit edilmiştir. Buna göre 8. sınıf öğrencileri derste dil bilgisi konuları işleneceği zaman ders başlamadan önce işlenecek olan konuya temel oluşturacak bilgileri gözden geçirmeyi ve derste yeni öğrenilen bilgi ile eski öğrenilenler arasındaki benzerlikleri bulmayı ara sıra yapmaktadırlar. Oysaki dil bilgisi konuları bir zincirin birbirine bağlı halkalar gibidirler. Bağlantılar doğru yapılmazsa bilgilerin tamamlanması güçleşir ve zihinsel kodlamada problem yaşanır. Nitekim Karahan (2009: 26) bir çalışmasında dil bilgisi konularında eklemleme stratejisiyle ilgili olarak şunları söylemiştir: “Konu sıralamasındaki ilkeler, disiplinlere göre farklılık gösterir. Öncelik-sonralık, büyüklük-küçüklük, bütün-parça, yakınlık-uzaklık, bağımlılık-bağımsızlık... Bunlar konu sıralamasında belirleyici olabilecek ilkelerden bazılarıdır. Meselâ bir dil bilgisi öğretim programında sıfat ve zamir konusu, ismin önüne geçemez. Çünkü sıfat ve zamirin varlığı isme bağlıdır. Zarf konusu fiilin önüne geçemez. Çünkü zarfın varlığı da fiile bağlıdır. Programdaki konu sırasını işte bu veya buna benzer ilişkiler belirler.” Ülkemizde dil bilgisi konularının tam olarak öğrenilmesinde güçlük yaşanmasının bir nedeni de öğrencilerin eklemleme stratejilerini gerçekleştirmeyi devamlı hâle getirmeyişi olabilir.



Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken öğrencilerin sınıf ortamında kullandıkları örgütleme stratejileri konusundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 2,30 yani “Ara Sıra Yapıyorum” düzeyindedir. Örgütleme stratejileri bilgiyi gruplama ve organize etme açısından oldukça önemli stratejilerdendir. Nitekim zihinde örgütlemesi doğru yapılmış bilginin zaman içinde hatırlanma süreci daha uzun olacaktır. Araştırma bulgularına göre 8. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde dil bilgisi konuları işlenirken bilgi ya da kavramları tablolar oluşturarak öğrenmeye çalışmayı ve derste öğrenilmesi gereken bir bilgiyi anlamlı bir cümle ya da kelime oluşturarak örgütlemeyi ara sıra yapmaktadır. Örgütleme stratejisi öğrenme esnasında sürekli hâle getirildiğinde öğrenme daha kolay ve sistematik bir hâl alacağından öğretmenlerin öğrencileri özellikle dil bilgisi konuları gibi birbiriyle bağlantılı bilgiler için örgütleme stratejilerini kontrollü olarak kullanmaya alıştırmaları gerekmektedir.

8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi öğrenirken bellek destekleyici stratejileri kullanma konusundaki görüşlerinin aritmetik ortalamasının 1,64 yani “Hiçbir Zaman Yapmıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Nisbett ve Shucksmith’in belirttiğine göre bellek destekleyici stratejiler makro stratejilerden biridir. Makro Stratejiler bilişsel bilgiyle yakından ilgilidir. Genellenebilirliği yüksektir. Yaşla ve yaşantıyla gelişir. Örneğin, yönetme, kontrol etme, gözden geçirme, kendi kendini sınama gibi (Akt. Çiftçi 1998: 16-17). Araştırmada elde edilen bulgulara göre çalışma grubundaki öğrencilerin dil bilgisinde öğrenmekte zorlandığı bir konuyu, konunun içinde geçen kavramları ya da bilgileri seçerek çeşitli eşyalara ad vererek öğrenmeye çalışmayı hiçbir zaman yapmamaktadırlar. Üst düzey bir strateji olan bellek destekleyici öğrenme stratejilerinin (Öztürk, 1995: 83) dil bilgisi konularının öğrenilmesinde öğrenciler tarafından kullanılmıyor olması oldukça manidar bir bulgudur.

Dil bilgisi konuları işlenirken öğrenciler geri getirmeyi artırıcı stratejileri 2,39 oranında yani “her zaman yapıyorum” şeklinde cevaplamışlardır. Bu durumda öğrenciler hatırlamaları gereken bilgiyi, ilk öğrendikleri çevreyi zihinlerinde canlandırarak

hatırlamaya çalışmayı her zaman yapmaktadırlar. Ayrıca yine öğrenciler önceden öğrendikleri bir konu hakkında derste öğretmen bir soru sorduğunda sorunun cevabını, bilgiyi öğrenirken geçirdikleri yaşantıları aşamalı olarak hatırlamaya çalışarak cevaplandırmayı (Nerede ne yaptım?, Sonuçları ne olmuştu? gibi sorularla bilgiyi hatırlamaya çalışırım.) da her zaman yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç Öztürk'ün (1995) 4. sınıf öğrencileriyle Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yaptığı çalışmayı da desteklemektedir. Araştırmacı tarafından yapılan çalışmada da sosyal bilgiler dersi işlenirken derste hatırlanması istenilen bilgiyi, ilk öğrenilen çevreyi zihinde canlandırarak hatırlamaya çalışmayı ve önceden öğrenilen bir konu hakkında derste öğretmen bir soru sorduğunda sorunun cevabını, bilgiyi öğrenirken geçirdiği yaşantıları aşamalı olarak hatırlamaya çalışmayı her zaman yapmaktadırlar.

8. sınıf öğrencileri dil bilgisi konuları işlenirken sınıf ortamında güdüleme stratejilerini ara sıra yapmaktadır. Araştırma bulgularına göre öğrenciler dil bilgisi konuları işlenirken güdüleme stratejisi olarak oturma yerini öğrenme için uygun hale getirmeyi, dersi öğrenmeye olan güvenini sağlamak için **“Ben bunu başaracağım, bu konuyu öğreneceğim.”** gibi kendine motive edici konuşmalar yapmayı her zaman yapmaktadırlar. Ancak derste anlatılmakta olan konuyu öğrenmek için ısrarcı olmayı ve ders anlatılırken kendini rahatsız eden uyarıcıları ortadan kaldırmaya çalışmayı, öğrenme eksikliklerini ve yetersizliklerini tespit etme ve tamamlamayı ara sıra yapmaktadırlar. Bunun yanında öğrenciler öğreneceklerinin kendisine yararı olacağını yine ara sıra düşünmektedirler.

Yürütücü biliş stratejileri araştırmaya katılan öğrenciler tarafından dil bilgisi konularını öğrenilirken genel olarak her zaman yapılmaktadır. 8. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde dil bilgisi konularını öğrenirken öğrenmelerini her zaman denetlediklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte sınıfta ders başlamadan önce nasıl öğrenebileceğine dair bir plan yapmayı, dersi önceden nasıl dinleyeceğini planlayarak dersi yapmış olduğu plan dâhilinde dinlemeyi, ders sırasında belirlediği planın öğrenme için doğru

olup olmadığını sınımayı ve uygun plan kullanmıyor ise planını değiştirmeyi her zaman yapmaktadırlar. Yürütücü biliş stratejileri dersin kapsamında süreç temelli bir öğrenme sağladığından kalıcı öğrenmeler oluşturur. Weinstein ve Mayer (1986: 320) kavramayı izleme olarak ifade ettikleri yürütücü biliş stratejisinin, öğrencilerin bir eğitim aktivitesi için öğrenme hedeflerini oluşturmalarını, bu hedeflerin ne derece gerçekleştiğini değerlendirmelerini ve bu hedeflere ulaşmak için kullanılan stratejileri yerine göre değiştirmelerini kapsadığını belirtmektedirler (Akt. Öztürk, 1995). Bu açıdan dersin dil bilgisi konularının sürece dayalı bir öğrenme gerektirmesi ve öğrencilerin yürütü biliş stratejilerini her zaman yapıyor olmaları önemli bir bulgudur.

Öğrencinin dil öğrenirken yaptığı bir kısım hatalar, onun dili bilişsel öğrendiğini ortaya koyar. Öğrenci öğrenme stratejisini verimsiz kullandığı zaman, onun öğrenme taktiklerini kullanmakla meşgul olduğu görülür. Yani öğrenci hedef dil hakkındaki bilgisinin çoğunu doğru kullandığı öğrenme stratejileriyle öğrenir (Çakır, 2000: 377). Dolayısıyla özellikle ana dilinin kuramsal bilgisiyle işlevsel kullanımının örtüştürülerek öğrenilmesi amacı, öğrenciyi doğru öğrenme stratejisine yönlendirir. Aksi halde kalıcı öğrenmeler gerçekleştirilemediği gibi öğrendiklerini yaşamında kullanması da güçleşir. Dil gibi hassas bilgiler içeren alanlarda bu durum oldukça sakıncalıdır ve öğrencilerin dile yönelik detaylı bilgileri doğru öğrenme stratejilerini kullanarak etkili öğrenmeler gerçekleştirilmesi hayati önem taşır.

İşcan (2008)'e göre dil bilgisi öğretiminde kullanılacak etkinliklerin öğrencilerin zihinsel ve psiko-sosyal gelişim düzeylerine uygun olarak kavratılması gereklidir. Bu şekilde yapılacak uygulamalı çalışmalarla sadece dil bilgisi edinimi sağlanmayacak, aynı zamanda öğrenme işleminin nasıl gerçekleştiği de öğrenilecektir. Bu durumda öğrenmenin bilişsel boyutu ön plana çıkmaktadır. Bilişsel öğrenme ise beraberinde öğrenme stratejilerini ve kalıcı öğrenmeleri getirmektedir. Dolayısıyla dil bilgisi öğrenilirken bilişsel bir süreç yaşanmakta ve uygun öğrenme stratejilerinin kullanımı kalıcı ve işlevsel bilgi edinimini oluşturmaktadır.

## Öneriler

Bu araştırmada ilköğretim 8. sınıf öğrencileri, Türkçe dersinde dil bilgisi konularını öğrenirken sınıf ortamında hangi öğrenme stratejilerini kullandıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Türkçe dersinin diğeri öğrenme alanlarında (okuma, dinleme, konuşma, yazma, kelime, atasözü veya deyim öğrenme vb.) öğrencilerin sınıf ortamında kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir ve bu çalışmalar doğrultusunda derslerin düzenlenmesi ve daha kalıcı öğrenmelerin oluşturulması sağlanabilir.

Çalışma bulgularına göre ilköğretim 8. sınıf öğrencileri, Türkçe dersinde dil bilgisi konularını öğrenirken eklemleme, örgütleme ve güdüleme stratejilerini ara sıra yapmaktadırlar. Başka çalışmalarda bu stratejilerin öğrenmede nasıl kullanılacağına yönelik yöntem önerileri sunulabilir.

Bu çalışmada durum tespitine yönelik bir araştırma yapılmıştır. Başka çalışmalarda mevcut durumun daha iyi olmasına yönelik deneysel araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırmada ilköğretim 8. sınıf öğrencileri çalışma grubunu oluşturmaktadır. Başka araştırmalarda farklı sınıf seviyeleri kullanılabilir.

Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin alana yönelik olarak yapılan çalışmalardan haberdar olmak için akademik çalışmaları takip etmeleri sağlanmalıdır. Ancak bu şekilde akademik çalışmalar amacına ulaşacaktır.

## KAYNAKÇA

- Atkinson, J. R. ve Shiffrin, R. M. (Ed.). (1968). *Human memory: A proposed system and its control processes*. New York: Academic.
- Başkan, Ö. (2003). *Bildirişim (İnsan-Dili ve Ötesi)*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Büyüköztürk, S.; Çakmak, E. B.; Akgün, Ö. E.; Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (8.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cemiloğlu, M. (2004). *Türkçe Öğretimi*. İstanbul, Aktuel Yayınevi.
- Chomsky, N. (2001). *Dil ve Zihin*, (çev. Ahmet Kocaman) Ayraç Yayınları, Ankara.
- Çakır, H. (2000). Dil Eğitiminde Örnek Seçimi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 6, 371-381.
- Demirel, Ö. ve Sahinel, M. (2006). *Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Ergen, N. (1986) *Orta Öğretim Kurumlarında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi ve Sorunları*, Türk Eğitim Derneği Yay. 10-11 Nisan 1986, Ankara.
- Erdem, İ. (2008). Öğretmen Görüşlerine Göre Dil Bilgisi Konularının Öğretilme Güçlükleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi (Gazi Üniversitesi)*. Kış 2008. Cilt:6. Sayı:1. s. 85-105.
- Erden, M. ve Altun, S. (2006). *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Fidan, N. ve Erden M. (1998). *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Ankara: Gül Yayınevi.
- Hepçilingirler, F. (2005). *Öğretenlere ve Öğrenenlere Türkçe Dilbilgisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi. Dergisi (Gazi Üniversitesi). Kış 2008. Cilt:6. Sayı:1. s. 85-105.
- İşcan, A. (2007). İşlevsel Dil Bilgisinin Türkçe Öğretimindeki Yeri, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 9, Sayı 1.
- Kantemir, E. (1976). Kompozisyon Öğretimi, *Millî Eğitim*, S. 34-37.
- Karahan, L. (2009). Dil Bilgisi Öğretiminde Bütün-Parça İlişkinin Önemi, *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 4/8.

- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi. (10. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Kavcar, C., Oguzkan F.ve Sever S. (1998). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Matlin, M. (1989). *Cognition*, Fort Worth: Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Oğuzkan, F. (1993). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi ve Sorunları*, Türk Eğitim Derneği Yay., 25-26 Mayıs 1993, Ankara.
- Ormrod, J. E. (1990). *Human learning: theories, principles and educational applications*. Columbus: Merrill Publishing Company.
- Oymak, R. (2004). Türkçe Öğretiminde –Dilbilgisel- Bir Biçimbirim/Ulam Olan ‘Kip’ Kavramının Biçim Dizimdeki İşlevi ile Kavrama Düzeyi ve Geleneksel Dilbilgisi Eleştirisi, *III. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, (6-9 Temmuz), İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Öz, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2008). *Türkçe Öğretimi Bibliyografyası*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öztürk, B. (1995). *Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tay, B. (2005). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejileri, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 6, Sayı 1, (2005), 209-225*.
- Tay, B. ve Yangın, B. (2008). 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Sınıf Ortamında Kullandıkları Öğrenme Stratejileri, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 9, Sayı 3, (2008), (73-88)*.
- Temizkan, M. (2012). Metin Temelli Dil Bilgisi Öğretimi ve Uygulamaları, (Ed. Murat Özbay). *Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Tiene, D. ve Ingram, A. (2000). *Exploring Current Issues In Educational Technology*. New York: McGraw-Hill
- Türkçe Sözlük, TDK, <http://www.tdk.gov.tr/>, Erişim Tarihi: 18.06.2012.

- Sağır, M. (2002). *İlköğretim Okullarında Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Spot Matbaası.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ünalın, Ş. (2006). *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi*, Ankara: Nobel Yay.
- Weinstein, C.E. ve Mayer R.E.(1986). The teaching of learning strategies. (Ed. M.C. Wittrock) *Handbook of research on teaching, 3rd. Edition*. New York: Mac Milan Company, 135-327.
- Yıldız, C. (Ed.) (2006). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegema Yay.
- Yılmaz, S. (2005). Bilgi İşleme Modeline Dayalı Bir Dersin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Manyetizma Konusundaki Başarılarına Etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 28,ss. 236-243.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Turkish language education is a process that involves the fields of listening, speaking, reading and writing. This process, which is also called native language education, starts in the family with the birth of the individual and continues in a systematic manner in formal education institutions. The aim of Turkish language education provided in schools is to improve both basic language skills and grammar skills equally and enable students to functionally employ them.

According to the information processing theory, the learning process starts with the reception of the information by the individual through her sense organs. The stimuli received differ with respect to the sense organ. While some of them are processed and turned into perception by the individual, some are ignored. What the individual receives, that is, the stimuli prioritized by the individual over others depend on the level of attention of the individual at that specific moment, her needs or the strength of the stimulus (Erden and Altun, 2006).

### Learning Strategies in Information Processing Theory

The learning strategies of the Information Processing Theory addressed by Senemoğlu (1997: 562-579) according to internal processes are the following 1. Attention strategies, 2. Strategies that improve storing in short-term memory, 3. Strategies that improve interpretation (encoding), 4. Strategies that improve recalling, 5. Strategies that improve motivation, 6, Metacognition strategies.

### Aim of Study

It was aimed in this study to develop the “Learning Strategies Form for Grammar Subjects” to be used to determine the learning strategies that elementary education eighth-grade students use while learning grammar subjects in the Turkish language course.

### Problem Sentence

The problem sentence that formed the point of departure for the study is the following: “What learning strategies do elementary education eighth-grade students

*Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, Yıl: 6, Sayı: 11, Ocak 2013*



use in the classroom environment while learning grammar subjects in the Turkish language course?”

### **Limitations of Research**

The research is limited to the opinions of 169 randomly selected students from eight-grade students attending 13 elementary schools located in the central district of Kars in the 2011-2012 Academic Year.

### **Method**

The research was designed in the scanning model. The data in the research were collected through “questionnaire survey”.

### ***Universe and Sample***

The central district of the city of Kars was selected as the research universe. Using the maximum variation sampling method (Büyüköztürk et al., 2011), private and public schools located in the universe were used. For this, eight-grade students (totally 169 students) attending one private and twelve public elementary schools were taken as the sample of the research.

### ***Development and Application of the Data Collection Instrument***

The questionnaire form prepared by the researcher was employed as the data collection instrument. Before starting to develop the instrument, researches and publications on the subject were scanned and similar questionnaires used in different fields were reviewed. In the light of the collected data, the development of the instrument started, then the questionnaire form was reviewed by the thesis advisor as well as by relevant experts, and finally questionnaire items were reconfigured in line with the experts’ suggestions. This questionnaire form was administered to 35 eighth-grade students in order to detect unclear items and to revise them. After making these revisions, the form was sent to the experts, and thus the final form that would be used for the research was obtained. The questionnaire was administered through one-on-one interviews. The questionnaire form had 10 sub-sections and 35 items (see. Appendix: 1). Cronbach’s Alpha reliability coefficient of the 35 items was found to be .93 for the eighth-grade. This result shows that the questionnaire has a high reliability and internal consistency.

### ***Analysis of Data***

The data collected through the data collection instrument were analyzed in the computer environment. The data related to the sub-problems were computerized and the SPSS software was employed in order to make statistical analyses on these data.

### **Findings**

Sub-Problem 1, Sub-Problem 2, Sub-Problem 4 and Sub-Problem 6 response “I Always Do”; Sub-Problem 3, Sub-Problem 5 response “I Sometimes Do” and To what extent do elementary school eighth-grade students use memory support strategies, which are among strategies that improve interpretation (encoding), while learning grammar in the classroom environment of Turkish language course?

The arithmetic mean of the opinions of eighth-grade students regarding the memory support strategies that they use while learning grammar in the classroom environment of Turkish language course was found to be 1,64; which corresponds to the response “I Never Do”.

### **Conclusion and Discussion**

According to the findings, students always mentally repeat the information that teachers label as important and they instantly repeat what they find meaningful while the course is being taught.

They learn better when the teacher concretizes abstract knowledge by making a story out of it, when she classifies various information based on common characteristics, and when she follows the order of learning. In addition, while learning ordered subjects, students generally always produce words and sentences using their first letters.

Repetition strategies are among the learning strategies that students need to employ frequently especially in language education, because continuity is essential in language education and “repetition” forms the basis for lasting functional use. According to the findings, while learning grammar in the classroom environment, students sometimes read the places over and over again that they are required to learn; whereas they always mentally repeat information labeled as important by the

teacher, find what the teacher talks about in the book and underline, and take notes on the notebook using the sentences of the teacher about information that the teacher says important while lecturing.

Eighth-grade students sometimes review information that will form a basis for the subject to be taught before the beginning of the class, and they sometimes find similarities between a newly learned subject and previous learnings. However, grammar subjects are reminiscent of rings of a chain. If rings are not tied correctly to one another, complementation of subjects becomes difficult and problems are experienced in mental encoding.

Organization strategies are highly important in terms of grouping and organizing information. Correctly organized information in mind will be stored in memory for longer. According to the findings, eighth-grade students sometimes try to learn by creating tables and they sometimes organize something that needs to be learned in the course by forming a meaningful word or sentence.

Students reported that they always employ strategies that improve recalling. That is, students always try to remember what they need to remember by recalling the environment in which they initially learned it.

**YÖNERGE**

Sevgili öğrenciler,

Bu ölçeğin amacı, sizlerin dil bilgisi konularını öğrenirken hangi öğrenme stratejilerini kullandığınızı ortaya çıkarmaktır. Aşağıdaki maddelere verdiğiniz yanıtlar sizin hakkınızda daha çok bilgi edinmemize yardımcı olacak ve bir araştırmada kullanılacaktır. Bu nedenle her bir maddeyi dikkatlice okuyup, samimi bir şekilde cevap vermeniz değerlendirme açısından önemlidir. Cevaplarınızı dil bilgisi konularını öğrenirken uyguladıklarınızı dikkate alarak veriniz. Bu bir sınav değildir.

Dr. Tazegül DEMİR

Bu anket üçlü likert tipinde hazırlanmıştır. Cevaplarınızı üç türden herhangi birinde verebilirsiniz.

<b><i>DİKKAT STRATEJİLERİ</i></b>	Hiçbir Zaman	Ara Sıra	Her Zaman
<b>Türkçe Dersinde Dil bilgisi Konularını Öğrenirken;</b>			
1. Öğretmenimin anlatmakta olduğu konunun içeriğini, önceden öğrendiğim konularla benzerliklerini ve farklılıklarını bularak öğrenmeye çalışırım. <b>Örnek:</b> Sözcük türleri konusu işlenirken “edat” ve “bağlaç”ların benzerliklerini ve farklılıklarını bularak öğrenirim. “yalnız” sözcüğü cümle içinde” ama ve fakat” görevinde kullanılmışsa bağlaçtır. “bile” sözcüğü cümle içinde “dahi” anlamını karşılıyorsa bağlaçtır. “ile” edatı yerine “ve” bağlacı getirilebiliyorsa bu sözcük cümle içinde bağlaç görevindedir. “yalnız” edatına cümle içinde “sadece” anlamı getirilebiliyorsa bu sözcüğün türü edattır.			
2. Ders kitabından konu işlenirken öğretmenimin önemli dediği yerlerin altını çizerim.			
3. Ders kitabından konu işlenirken öğretmenimin önemli dediği yerlerin başına kendimce anlamlı işaretler (yıldızlar, büyük noktalar vb.) yerleştiririm.			
4. Sınıfta konuyu kitaptan çalışırken kitabın kenarına not tutarak tekrar ederim.			
5. Öğretmenim konuyu anlatırken konunun içinde geçen tanımları, fikirleri ve önemli bilgileri daha dikkatli dinlerim.			

6. Ders sırasında anlayamadığım kelime ya da kavramları defterime yazarım ve sonra öğretmenime sorarım.			
<b>KISA SÜRELİ BELLEKTE DEPOLAMAYI ARTIRAN STRATEJİLER ZİHNSEL TEKRAR STRATEJİLERİ</b>			
<b>Türkçe Dersinde Dil bilgisi Konularını Öğrenirken;</b>			
1.Ders işlenirken öğretmenin önemli dediği ve duraksadığı yerlerde öğretmenimle birlikte söylediklerini hemen zihnimden tekrar ederim.			
2. Öğretmenim dersi işlerken kendimce anlamlı olan bilgileri hemen tekrar ederim. Örnek: Türkçede üç türlü –ki vardır. Bunlar aşağıdaki gibidir. a. Cümle içerisinde –ki’den sonra –ler çokluk ekini getirebiliyorsanız bu, zamir olan -ki’dir ve kendinden önceki sözcüğe bitişik yazılır. “Arabam bozuldu, seninki (ler)ni kullanabilir miyim?” b. Sıfat yapan –ki de sıfat tamlaması kurar. Sıfat yapan –ki her zaman bitişik yazılır. Pratik olarak önündeki isme “hangi” sorusunu yönelterek bulur ve diğer –ki’lerden ayırt ederiz. “Sınıftaki öğrenciler dışarı çıksın.(Hangi öğrenciler?)” c. Bağlaç olan “ki” ise daima ayrı yazılır. Diğer “ki” ekleriyle karıştırmamak için cümleden çıkartırız, cümlenin yapısında ciddi bir bozukluk olmuyorsa o “ki” bağlaç olan “ki”dir. “Sen ki dünyalara değersin.(Sen dünyalara değersin.)”			
<b>GRUPLAMA STRATEJİLERİ</b>			
<b>Türkçe Dersinde Dil bilgisi Konularını Öğrenirken;</b>			
1.Öğretmenim dersi işlerken konunun içinde geçen bilgileri ortak özelliklerine göre sınıflandırarak öğrenirim. Örnek: Sıfat ve zarf konularını öğrenirken, sıfatın bir ismi nitelediğini ya da belirttiğini; zarfın ise bir fiili nitelediğini ya da belirttiğini düşünerek ortak noktalarını aklımda tutarak öğrenirim. Örnek: Cümlenin öğeleri konusu işlenirken konunun içinde geçen yüklem, özne, tümleç ve nesne gibi konuları bir arada düşünürüm.			
2.Derste ekler konusu anlatılırken eklerin yapım ya da çekim eki olmalarını, kelimeye eklenme sırasına göre öğrenirim. Örnek: “göz-lük-cü-ler-in-ki-n-de.” gibi bir sözcüğü ekler açısından incelerken sözcüğe eklenme sıralarına göre köke yakın olan ve yeni bir kelime üretenleri yapım, kelimenin diğer kelimelerle ilişki kurmasını sağlayanlara ise çekim eki denir bilgisiyle öğrenirim.			
3.Öğretmenim konuyu hikayeleştirdiğinde daha iyi öğrenirim. Örnek: ses olayları konusu işlenirken ulama hakkında hikayeleştirme yaparak öğrenirim. “Cüneyit Arkın” ismini ulamada kullanırım. İlk sözcüğün sesli ile mi sessiz ile mi bittiğinden emin olmadığımda bu ismi hatırlarım			

<p>4.Derste sıralı bilgileri öğrenirken bu bilgilerin ilk harflerinden cümleler oluşturarak öğrenirim. Örnek: Fiilimsiler konusu anlatılırken eklerden anlamlı kelime veya cümleler oluştururum. "Sıfat-fiil ekleri: –an/-en, -mış/-miş, -maz/-mez, -acak/-ecek, -ar,-er, -ası/-esi, -dık/dik "</p> <p><b>Anası mezar dikecekmış</b> "İsim-fiil ekleri: -ma/-me, -ış/-iş, -mak/-mek"</p> <p><b>Mayışmak</b> "Zarf-fiil ekleri": –ınca, – dıkça, – dığında, -ken , -r... -mez, -alı, -erek, -madan, -meksizin, -a...-a, -ıp...</p> <p><b>Ali maden dağında ince ip ararken Kenyalı Asiyi gördü</b></p>			
<p>5.Derste sıralı bilgileri öğrenirken bu bilgilerin ilk harflerinden kelime türeterek öğrenirim. Örnek: Yazım kurallarını öğrenirken bağlaç olan –ki'nin her zaman ayrı yazıldığını ancak bazı istisna kelimelerde bitişik yazılması gerektiğini bir kelime türeterek aklımda tutarım.</p> <p>S O M B a H Ç e M A Y A E A Ü E N S D L L N Ğ K A E K B K E İ K M İ U İ R İ K K K İ İ İ</p>			
<p><b>ANLAMLANDIRMAYI (KODLAMAYI) GÜÇLENDİRİCİ STRATEJİLER</b></p>			
<p><b>ÖRTÜK VE AÇIK TEKRAR</b></p>			
<p><b>Türkçe Dersinde Dil bilgisi Konularını Öğrenirken;</b></p>			
<p>1.Ders sırasında öğrenmem gereken konuları tekrar tekrar okurum.</p>			
<p>2. Öğretmenimin önemli dediği yerleri öğretmenim tekrar ederken onunla birlikte hemen zihnimden tekrar ederim..</p>			
<p>3.Öğretmenim konuyu anlatırken önemli dediği bilgileri defterime öğretmenimin cümleleriyle not alırım.</p>			
<p>4.Ders sırasında öğretmenin anlattığı konuyu ders kitabının üzerinde bularak önemli yerlerin altını çizerim.</p>			
<p><b>EKLEME STRATEJİLERİ</b></p>			
<p><b>Türkçe Dersinde Dil bilgisi Konularını Öğrenirken;</b></p>			
<p>1.Ders başlamadan önce işlenecek olan konuya temel oluşturacak bilgileri gözden geçiririm. Örnek: "Sıfat" konusu anlatılmadan önce "isim" konusunu; "zarf" konusuna geçmeden "fiil" konusunu gözden geçiririm. Örnek: "fiilimsiler" konusu işlenmeden önce "isim, fiil, sıfat, zarf" konularını tekrar ederim.</p>			
<p>2.Derste yeni öğrendiğim bilgi ile eski öğrendiklerim arasındaki benzerlikleri bulur, konuyu bu şekilde öğrenirim. Örnek: "cümlelerin öğeleri" konusu işlenirken "kelime</p>			

grupları" konusu ile benzerliklerini bularak öğrenirim. Örnek: "yapılarına göre sözcükler" konusu işlenirken "Türkçedeki ekler" konusuyla benzerlik ve bağlantı kurarım.											
<b>ÖRGÜTLEME STRATEJİLERİ</b>											
<b>Türkçe Dersinde Dil bilgisi Konularını Öğrenirken;</b>											
1.Derste bir konuyu öğrenmemiz istendiğinde bilgi ya da kavramları tablolar oluşturarak öğrenmeye çalışırım. <b>Örnek:</b> Ekler <b>Türkçede ekler,</b> yapım eki ve çekim eki olmak üzere ikiye ayrılırlar. Bu ekler kendi arasında işlevlerine göre gruplara ayrılır. Bunlar: Çekim ekleri Çokluk eki Hal ekleri İyelik ekleri İlgi ekleri (tamlama ekleri) Eşitlik eki Ek eylem ekleri Yapım ekleri İsimden isim yapan yapım ekleri (İİYE) İsimden fiil yapan yapım ekleri (İFYE) Fiilden isim yapan yapım ekleri (FİYE) Fiilden fiil yapan yapım ekleri (FFYE)											
2. Derste ezberlemem gereken bir bilgiyi öğrenmem gerektiğinde anlamlı bir cümle ya da kelime oluştururum. Örnek: Ünsüz benzeşmesi konusunda " <b>ç, f, h, k, p, s, ş, t</b> " sert ünsüzlerinden sonra " <b>c, d, g</b> " ile başlayan ekler gelmez. Bu ünsüzlerin sertleri olan " <b>ç, t, k</b> " gelir, kuralını cümle ve kelime olarak kodlarım. "Fıstıkçı Şahap" ifadesindeki ünlüler atıldıktan sonra geriye kalanlar sesler (ç, f, h, k, p, s, ş, t) Türkçedeki sert ünsüzlerdir. "FıSTIKÇI ŞaHaP"taki ünsüzlerden biriyle biten sözcüklere, "ÇaTaK" sözcüğündeki ünsüzlerle başlayan ekler gelebilir: bak-tı, kork-tu, kaç-tı, tut-ku, iş-çi, çöp-ten.											
<b>BELLEK DESTEKLEYİCİ STRATEJİLER</b>											
<b>Türkçe Dersinde Dil Bilgisi Konuları İşlenirken;</b>											
1.Derste öğrenmekte zorlandığım bir konuyu, konunun içinde geçen kavramları ya da bilgileri seçerek sınıftaki eşyalara ad vererek öğrenmeye çalışırım.											
<table border="1"> <tr> <td><b>Yapım ekleri</b></td> <td>→ Günlüğüm</td> </tr> <tr> <td><b>Niteleme Sıfatı</b></td> <td>→ Mavi Silgim</td> </tr> <tr> <td><b>Dolaylı Tümeleş</b></td> <td>→ Türkçe Sınıfı</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </table>	<b>Yapım ekleri</b>	→ Günlüğüm	<b>Niteleme Sıfatı</b>	→ Mavi Silgim	<b>Dolaylı Tümeleş</b>	→ Türkçe Sınıfı					
<b>Yapım ekleri</b>	→ Günlüğüm										
<b>Niteleme Sıfatı</b>	→ Mavi Silgim										
<b>Dolaylı Tümeleş</b>	→ Türkçe Sınıfı										

<b>GERİ GETİRMEYİ (HATIRLAMAYI) ARTIRICI STRATEJİLER</b>			
<b>Türkçe Dersinde Dil Bilgisi Konuları İşlenirken;</b>			
1.Derste hatırlamamız istenilen bilgiyi, ilk öğrendiğim çevreyi zihnimde canlandırarak hatırlamaya çalışırım.			
2.Önceden öğrendiğimiz bir konu hakkında derste öğretmenim bir soru sorduğunda sorunun cevabını, bilgiyi öğrenirken geçirdiğim yaşantıları aşamalı olarak hatırlamaya çalışarak cevaplandırırım (nerede ne yaptım?, sonuçları ne olmuştu? gibi sorularla bilgiyi hatırlamaya çalışırım).			
<b>GÜDÜLEME STRATEJİLERİ</b>			
<b>Türkçe Dersinde Dil Bilgisi Konuları İşlenirken;</b>			
1.Oturma yerimi öğrenme için uygun hale getiririm.			
2.Dersi öğrenmeye olan güvenim tamdır. (Ben bunu başaracağım, bu konuyu öğreneceğim gibi kendime motive edici konuşmalar yaparım)			
3.Öğreneceklerimin bana yararı olacağını düşünürüm.			
4.Derste anlatılmakta olan konuyu öğrenmek için ısrarcı olurum.			
5.Öğrenme eksikliklerimi ve yetersizliklerimi tespit ederek, tamamlarım.			
6. Ders anlatılırken beni rahatsız eden uyarıcıları ortadan kaldırmaya çalışırım.			
<b>YÜRÜTÜCÜ BİLİŞ STRATEJİLERİ</b>			
<b>Türkçe Dersinde Dil Bilgisi Konuları İşlenirken;</b>			
1.Sınıfta öğrenmelerimi denetlerim.			
2.Sınıfta ders başlamadan önce nasıl öğrenebileceğime dair bir plan yaparım.			
3.Dersi önceden nasıl dinleyeceğimi planlar ve dersi yapmış olduğum plan dahilinde dinlerim.			
4.Ders sırasında belirlediğim planın öğrenmem için doğru olup olmadığını sınırlarım.			
5.Uygun plan kullanmıyor isem planımı değiştiririm.			