

T.C.

DIYARBAKIR VALİLİĞİ

İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Araştırma Ve Değerlendirme Formu

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Doktora Öğrencisi Ercan DENİZ
Kurum / Üniversitesi	İnönü Üniversitesi /Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlimiz Merkez İlçelerine Bağlı Ortaokullarda Eğitim Gören Öğrencilere Yönelik
Araştırma Konusu	"Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Dil Bilgisi ve Kelime Bilgisi Düzeyleri ile Yazılı Eğitim Becerileri Arasındaki İlişki"
Kurum / Üniversitesi onayı	
Araştırma /Proje / Ödev / Tez Önerisi	Tez Önerisi
Veri Toplama Araçları	Araştırma
Görüş İstenilecek Birim / Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Milli Eğitim Bakanlığı'nın 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve uygulama Genelgesi. Genelgenin ilgili maddeleri gereğince yapılan incelemede, araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup araştırmanın 2016-2017 eğitim öğretim yılını aksatmayacak şekilde yapılmasına oy birliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oy birliği
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı:	Gereğesi;
.....
.....

KOMİSYON/09/2016

Komisyon Başkanı

Ramazan TEKDEMİR

Üye

Osman AKKAYA

Bülent GÖKOT

Üye

Hakan KARATAŞ



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Evrak Tarih ve Sayısı: 14/06/2016-E.1618

Sayı : 50235129-100
Konu : Uygulama İzni (Ercan DENİZ)

DIYARBAKIR VALİLİĞİNE
(İl Milli Eğitim Müdürlüğü)

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı doktora öğrencisi Ercan DENİZ, Prof. Dr. Hasan KAVRUK danışmanlığında yürütmekte olduğu "Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Dil Bilgisi ve Kelime Bilgi Düzeyleri İle Yazılı Anlatım Becerileri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması gereği ekte sunulan Uygulama Test Formlarını 2016-2017 Müdürlüğünüze bağlı İl merkezindeki ortaokullarda uygulayarak veri toplamayı planlamaktadır.

Adı geçen öğrencinin çalışmasını yapabilmesi hususunda gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır

Prof.Dr. Davut ÖZBAĞ
Rektör Yardımcısı

Ek:
1- Ölçek Formu
2- Tez Önerisi

14.06.2016
MILLİ EĞİTİM İL MÜDÜRLÜĞÜ
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C. DIYARBAKIR VALİLİĞİ İl Milli Eğitim Müdürlüğü	
Gelen Evrakın Tarihi	14.06-2016
Sayısı	6630831
Bölümü	Strateji

26.

Evrakı Doğrulamak İçin: http://ebys.inonu.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?V=BEL94UDV Pin Code: 26961

İnönü Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı, Öğrenci Merkezi
Telefon No: 4223773030 Faks No: 4223411070
E-Posta: ogrenci@inonu.edu.tr İnternet Adresi:
<https://www.inonu.edu.tr/tr/cms/ogrenci>

Bilgi İçin: Abdulkadir IRMAK
Unvan: Bilgisayar İşletmeni
Telefon No: 422 3773044



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.
Evrak sorgulaması http://ebys.inonu.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?V=BEL94UDV adresinden yapılabilir.



Sayı : 78822024-302.01.09
Konu : Ercan Deniz'in İzin İsteği

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Anabilim Dalımız Doktora öğrencilerinden Ercan DENİZ'in, "Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Dil Bilgisi ve Kelime Bilgi Düzeyleri ile Yazılı Anlatım Becerileri Arasındaki İlişki" konulu doktora tez çalışmasını 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı il merkezinde bulunan ortaokullarda uygulamak istediğini gerçekleştirmek istediğinden, gerekli resmi iznin il Milli Eğitim Müdürlüğünden alınması ile ilgili dilekçesi ve evrakları ilişikte sunulmuştur.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır

Prof.Dr. Hasan KAVRUK
Anabilim Dalı Başkanı

Ek:

- 1- Dilekçe 1 adet
- 2- Çalışma Takvimi 1 sayfa
- 3- Bilgi Formu 1 sayfa
- 4- Kompozisyon Konuları 1 sayfa
- 5- Başarı Testi 3 sayfa
- 6- Dilbilgisi Başarı Testi 2 sayfa
- 7- Kelime Bilgisi Başarı Testi 2 sayfa
- 8- Doktora Tez Önerisi (25 Sayfa)

TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

"Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Dil Bilgisi ve Kelime Bilgi Düzeyleri ile Yazılı Anlatım Becerileri Arasındaki İlişki" başlıklı doktora çalışmasını 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı il merkezinde bulunan ortaokullarda uygulamak istiyorum.

İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinlerin alınması hususunda gereğini bilgilerinize arz ederim.

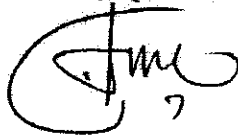
06.06.2016

Ercan DENİZ

Adres: Medya mah. Metropol 3 198. Sk.
Kayapınar / Diyarbakır
Tlf: 05356428600

EKLER

1. Doktora Tez Önerisi (25 sayfa)
2. Çalışma Takvimi (1 sayfa)
3. Kişisel Bilgi Formu (1 sayfa)
4. Kompozisyon Konuları (1 sayfa)
5. Okuduğunu Anlama Başarı Testi (3 sayfa)
6. Dil Bilgisi Başarı Testi (2 sayfa)
7. Kelime Bilgisi Başarı Testi (2 sayfa)

Uygundur
Prof. Dr. Hasan Kavrak
Danışman


T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU
ANLAMA, DİL BİLGİSİ VE KELİME BİLGİ DÜZEYLERİ
İLE YAZILI ANLATIM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

DOKTORA TEZ ÖNERİSİ

Ercan Deniz

Danışman: Prof. Dr. Hasan Kavruk

Malatya-2015

İÇİNDEKİLER

1. GİRİŞ.....	2
PROBLEM DURUMU.....	2
Okuma ve Okuduğunu Anlama.....	3
Dil Bilgisi.....	4
Kelime Bilgisi.....	6
Değişkenler Arası İlişki.....	7
PROBLEM CÜMLESI.....	7
TANIMLAR.....	9
VARSAYIMLAR.....	10
SINIRLILIKLAR.....	10
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
Okuduğunu Anlama İle İlgili Araştırmalar.....	10
Yazma Becerisi ile İlgili Araştırmalar.....	16
YÖNTEM.....	18
ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	18
ÇALIŞMA GRUBU.....	18
Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler.....	18
VERİLERİN TOPLAMA TEKNİKLERİ.....	18
Okuduğunu Anlama Başarı Testi.....	19
Dil Bilgisi Başarı Testi.....	19
Kelime Bilgisi Başarı Testi.....	19
Yazılı Anlatım Metni.....	19
VERİLERİN ANALIZI.....	19
BULGULAR VE YORUM.....	20
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	20
ARAŞTIRMA SÜRECİ.....	21
ARAŞTIRMANIN ZAMAN ÇİZELGESİ.....	21
KAYNAKÇA.....	22
TEZİN ÖLASİ KAYNAKÇASI.....	22

1. GİRİŞ

Problem Durumu

Yazma bir anlatım aracı olarak insanoglu tarafından binlerce yıldır kullanılan en önemli iletişim aracıdır. Yazı sayesinde duygu, düşünce bilgi ve kültür kayıt altına alınarak yakın, uzak hatta gelecek kuşaklara veri kaybı olmadan etkili bir şekilde aktarılmaktadır (Coşkun, 2013).

Yazılı anlatım öğretimde öğrencilerin günlük yaşamda ihtiyaç duydukları yazılı anlatım becerisini kazanmaları üzerinde durulmaktadır. Bu doğrultuda öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimleri ile bir konudaki düşünce ve görüşlerini dilin imkânlarından yararlanarak yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, kendilerini ifade etmede yazmayı alışkanlık haline getirmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini daha derinlikli bir şekilde geliştirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2015). TÖP'te (2015) de ifade edildiği gibi hikâye, roman, şiir gibi edebî türlerde yazmak, yetenek ve yaratıcılık gerektirse de öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini doğru, açık, anlaşılır ve yazma kurallarına uygun şekilde anlatmaları özel bir yetenek gerektirmez. Öğrencilerin yazma tekniklerini ve kurallarını bilmeleri ve bunları beceri haline getirmeleri duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etmeleri için yeterlidir (MEB, 2015). Ancak gerçekte durum bu şekilde değildir. Yapılan araştırmalar, pek çok öğrencinin yazılı metin oluşturma becerisini kazanamadığını, ortaya koydukları metinlerin Türkçe Öğretim Programlarında hedeflenen kazanımlarla örtüşmediğini (Özbay 2000, Temizkan 2003, Bayram ve Erdemir, 2006, Coşkun 2006, Arıcı ve Ungan, 2008, Baş ve Şahin, 2013) ortaya koymaktadır. Bu durumun pek çok nedeni bulunmaktadır.

Öncelikle yazılı bir metin oluşturmak, zihinsel anlamda üst düzey bir beceri gerektirmektedir (Çeçen, 2013: 132). Bir metni oluşturma, bireyin ifade etmek istediklerini sıralama, sınıflama, gözden geçirme, sorgulama, ilişkilendirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme yaparak yeniden düzenlenme aşamalarından oluşmaktadır (Güneş, 2007: 159-160).

İkinci olarak; yazma becerisi diğer dil becerilerine göre daha yavaş gelişmekte ve ilerleme kaydetmektedir (Göğüş 1978; Yalçın, 2006; Demirel ve Şahinel, 2006; Maltepe, 2006; Coşkun, 2007; Karatay, 2013). Üçüncü olarak; iletişim aracı olarak yazılı bir metin oluşturma; konu, düşünce, vurgulanacak anahtar kelime, kavram ve olay gibi unsurların zihinde belirlenmesi, seçime tabi tutulması ve gerekli zihinsel kaynakların

toplanarak ustalıkla işlenmesini gerekli kılmaktadır (Güneş, 2007). Bunun yanında başarılı ve etkili bir yazılı anlatımda kelimelerin belli bir düzen içinde cümlelere, cümlelerin paragraflara, paragrafların da üst birimlere dönüştürülmesi gerekir (Bağcı, 2013). Sonrasında bu becerinin geliştirilmesi ve alışkanlık haline getirilmesi için belli bir bilgi, birikim ve kendini ifade etme becerisine sahip olma, bunun için de sürekli ve kesintisiz okuma yaparak süreç temelli yazma uygulamalarına yer verilmesi gerekmektedir (Coşkun 2007).

Ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerinin geliştirilmesi ve başarılarının artırılması için bu değişkenlerle yazma becerisi arasındaki ilişkinin bütünsel olarak incelenmesi gerekmektedir.

Okuma ve Okuduğunu Anlama

Bireylerin bilgi ve birikimlerini kazanma ve artırma yollarında birisi okumaktır. Okuma yoluyla öğrenciler, öğrenmek istediklerini seçme, anlamadıklarını tekrar etme imkânı bulur; okudukça bilgi ve birikimlerini artırarak söz ve kavram havuzunu zenginleştirir, düşüncelerini belirginleştirip etkili şekilde anlatma imkânı bulmuş olurlar.

Okuma sürecinin bilimsel teorilerinin geçmişi 1960, 1970'li yıllara uzanmaktadır (Sadoski ve Paivio, 2007:339). 1970'lerde okuduğunu anlama, "metnin mantıksal özelliklerinden hareketle çıkarım yapabilme becerisi" olarak tanımlanmıştır. Bu durum araştırmacıları, okuduğunu anlamada kullanılan düşünme süreçlerini incelemeye ve okuma programlarını bu doğrultuda geliştirmeye yöneltmiştir (Klein, 1988:9). Ayrıca bu dönemde anlama için sessiz okumaya ve metin sonlarında verilen anlama sorularını cevaplamaya ağırlık verilmesi gerektiği (Güneş, 2009:191) üzerinde durulmuştur. 1980'lerin başlarından itibaren okuduğunu anlama araştırmalarında, metin merkezli anlayıştan uzaklaşarak metin ve okur arasındaki etkileşime odaklanmaya başlanmıştır (Klein, 1988:7-8). Yani okuma süreci zamanla değiştiği işleve göre yeniden tanımlanmış ve bu tanım doğrultusunda eğitim öğretime ve öğretim programlarına yansımıştır.

Okuma ve anlama süreciyle ilgili yapılan araştırmaların sadece basit düzeyde anlama faaliyetleri kapsamında ele alınması, anlamının nasıl gerçekleştiği, anlamayı etkileyen faktörlerin neler olduğu ve anlamının karakteri üzerinde yeterince durulmaması bir eksiklik olarak tespit edilmiştir. Pek çok öğrencinin anlama konusunda yaşadığı yetersizlikler, anlamının dinleme, konuşma, yazma, akademik başarı gibi bireysel, sosyal

ve bilimsel anlamda birçok başarıyı etkilemesi araştırmacıları anlama öğretimi, anlama becerisinin geliştirilmesi' konusuna yöneltmiştir (Güneş, 2009:191).

Okuma eğitiminde anlama ve anlama öğretiminin ön plana çıkmasında Durkin'in çalışmaları etkili olmuştur. Durkin (1978) tarafından sınıflarda gözleme dayalı gerçekteştirilen çalışmaların sonucunda okuma ve sosyal bilgiler derslerinde anlama becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalara yer verilmediği görülmüş, bunun üzerine okuduğunu anlama konusu üzerinde daha yoğun bir şekilde durulmuştur.

Okuduğunu anlama, okuyucunun metnin anlamını açıkça bilmesine ve yazılanları anlayabilmesine bağlıdır. Bu süreçte okuduğunu anlamayı oluşturan kritik nokta ise okurun anlamını açıkça bildiği ve anlayabildiği metnin 'anamlılığına' ilişkin yargılamaları ve çıkarımlarıdır (Klein, 1988:9). Yani okuduğunu anlama 'anlam' ve 'anlama'yı içeren ancak bunların ötesinde "okunanın anlamlılığına" ilişkin yargıları barındıran bir süreçtir. Okuma yoluyla alınan bilgiler inceleme, sıralama, sınıflama, ilişkilendirme, sorgulama, değerlendirme çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilmekte anlamlar oluşturulmaktadır. Ardından oluşturulan bu anlamlar okuyucunun ön bilgileriyle birleştirilmekte ve zihinde yapılandırılmaktadır.

Belirlenen amaç doğrultusunda okurların da zevk alacağı yazıların oluşturulabilmesi için sadece bilgi aktarımı yeterli değildir. Türkçenin zengin dil varlığından yararlanarak özgün bir anlatıma sahip olmak, dili doğru ve kurallarına uygun olarak kullanmak, gözlem yapmak, çok okumak ve okuduklarını eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmek gerekir (Gündüz ve şimşek, 2011: 25). Karadüz'ün (2008: 426) ifade ettiği gibi birey, kavramlarla duygu ve düşünce geliştirip ortaya koyarken düşünmeyi, zengin kavram dünyasına sahip olduğu oranda başarabilmektedir. Sistematik düşünme becerisi kazanan bireylerin yazılarındaki düşünceler etkili ve nitelikli olurken okur da metinden zevk alacaktır.

Dil Bilgisi

Her dilin kendine ait kuralları bulunmaktadır. Diller bu kurallar çerçevesinde varlıklarını sürdürerek gelişimlerini sağlarlar. Genel olarak dil bilgisi olarak ifade edilen bu kurallar, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin tümünü ilgilendirmekte ve kapsamaktadır (Çeçen 2007: 4). Ana hatlarıyla dilin ses, sözcük, cümle ve anlam kurallarını inceleyen ve bu kuralları genelleştirerek kanunlaştıran bilim dalı olarak ifade edilen dil bilgisi, dilin bünyesinden ve eğilimlerinden doğmuş, yapısına hâkim olan bir-

takım prensipler toplamıdır (Gülensoy 1998: 1). Banguoğlu'na (1990: 19) göre ise bir dilin doğru yazılıp okunmasının ve doğru konuşmanın usullerini gösteren pratik bilgi koludur.

Dil bilgisi öğretiminin amacı, dili kuralları ve özellikleri ile öğrenciye tanıtarak öğrencilerin bilinçli bir şekilde temel dil becerilerini kazanmalarını (Derman 2011: 300) ve ana dillerini kusursuz bir şekilde öğrenmelerini (Çeçen 2007: 9) sağlamaktır. Öğrenciler, dil bilgileri vasıtasıyla dilin ifade gücünü keşfeder, hedeflenen kazanımlara ulaşır ve anlatımlarını doğru yapıp yapmadıklarını değerlendirme imkânı bulurlar. Dil bilgisi öğretiminin öğrencilere faydaları; dilsel özgüveni oluşturmak, ölçünlü dil öğretimine yardımcı olmak, performansı arttırmaya ve yabancı dilleri öğrenmeye yardımcı olmak, dilsel ve kültürel hoşgörüyü artırmak, bilimsel yöntem ve çözümleyici düşünmeyi öğretmek, dili kötüye kullananlara karşı korunmak, dil sorunlarını anlamaya yardımcı olmak ve dil hakkında genel bilgiyi derinleştirmektir (Hudson'dan akt. Aydın 1997: 24).

Dil bilgisi öğretimine Türkçe Öğretim Programlarında da geniş yer verilmektedir. TÖP'te (2006) dil bilgisi farklı bir alan olarak ele alınsa da öğretiminin dil becerileriyle birlikte ve işlevsel olarak yapılması üzerinde durulmuştur. Son TÖP'te (2015) dil bilgisi, farklı bir alan olarak alınmamış, dil becerileri ile ilişkilendirilerek kural ve ilkelere hareketle sezdirilerek öğretilmesi planlanmıştır. Zorbaz (2014: 263), dil bilgisi öğretiminin, yazma bağlamında, kurallar çerçevesinde ve yazılı anlatımda yapılan hatalardan hareketle; Erdem ve Çelik (2011:1034) ise kuralların sezdirilmesi, kural ve tanım hakkında bilgi verilmesi ve kuralı öğrenen öğrencilerin öğrendiklerini beceriye dönüştürülmesinin sağlanması yoluyla yapılması gerektiğini ifade etmektedir.

Kuramsal olarak dil bilgisi öğretiminin yazma becerisini geliştirdiği ifade edilse de yapılan araştırmalar, öğrencilerin dil bilgisi başarı düzeylerinin yazılı anlatımlarını doğrudan ve ciddi bir şekilde etkilemediğini göstermektedir (Wyse 2001, Bahar 2006, Andrew vd. 2004, Çeçen 2007, Aytas ve Çeçen 2010). Erdem ve Çelik (2011) bunun nedenini dil bilgisi öğretiminde uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmamasına dikkatleri çekmektedir. Çeçen ve Aytas (2010: 87) dil bilgisi başarı düzeyi ile diğer dil becerileri arasında her ne kadar doğrudan bir ilişki olmasa da bu durumun dil bilgisi öğretiminin önemsiz ve gereksiz olduğunu göstermediğini, dil becerilerinin başarılarında dil bilgisi dışında bazı değişkenlerin de etkili olduğunu vurgulamaktadır.

Kelime Bilgisi

Kelime bilgisi ve söz varlığı genellikle birlikte kullanılmaktadır. Bir dilde olan kelimeler ya da bireylerin hafızasında bulunan sözcükler söz varlığını meydana getirmektedir. Sözcük hazinesi, söz serveti, söz dağarcığı, kelime hazinesi ve vokabüller gibi değişik kavramlarla ifade edilen söz varlığı denilince akla, genel olarak dildeki sözcükler; özel olarak da bir dili meydana getiren ikilemeler, deyimler, atasözleri, terimler, ilişki sözleri, kalıplaşmış sözler ve çeviri sözcükler gelmektedir (Eğilmez 2010). Söz varlığı; "bir dilin bütün kelimeleri, bir kişinin dağarcığında yer alan kelimeler toplumu" (Korkmaz 1992: 100) ve "bir dile mâl olmuş yerli yabancı kelimeler bütünü" olarak tanımlanmaktadır (Hengirmen 1999: 342).

Her toplum ve birey, dünyayı kendi kelime ve kavramlarının penceresinden görmekte ve anlamlandırmaktadır. Bir toplumun söz varlığı incelenerek o toplumun yaşam biçimi, inançları, gelenek ve görenekleri hakkında bilgilere ulaşmak mümkündür (Aksan, 1996: 8).

Toplumların kimliklerini tespit ve inşa etmede söz varlığının önemli bir yeri bulunmaktadır. Eğilmez'in (2010: 36) ifade ettiği gibi gelecek nesilleri yetiştirme açısından söz varlığı eğitimi göz ardı edilemeyecek kadar büyük bir öneme sahiptir. Çünkü söz varlığı kişinin düşünce ufkunu ve iletişim becerilerini geliştirmesinin vasıtası, toplumdaki maddi ve manevi kültüre sahip olmasının köprüsüdür.

Bireylerin söz varlığı ne kadar geniş olursa, duygu ve düşünce dünyaları da o oranda geniş olur; çünkü insanlar kelime ve kavramlar aracılığı ile düşünürler ve kavramların birer göstergesi olan sözcükler aracılığı ile de birbirleriyle sözlü ve yazılı olarak iletişim kurarlar (Hadot, 2009: 25). Bu nedenle duygu ve düşünceleri doğru ve eksiksiz bir şekilde anlayabilmek ve aktarabilmek için zengin bir söz varlığına ihtiyaç duyulmaktadır.

Bireylerin söz varlıklarının zenginliği, dinlediklerini ve okuduklarını daha iyi anlamalarını, sözlü ve yazılı anlatım becerilerini doğru ve etkili olarak kullanmalarını sağlamaktadır. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dil becerilerinin gelişmesi söz varlığının gelişmesine bağlıdır. Söz varlığı temel okuma becerisini, bu becerilerin de diğer bütün disiplinleri etkilemesi, söz varlığının öğretimindeki gerekliliğini bir kez daha gözler önüne serer (Eğilmez 2010: 63). Karatay'ın (2007: 143), ifade ettiği gibi

öğrencilerin düşünme süreçleri ile anlama ve anlatma becerilerini etkin kullanmaları, zengin kelime hazinesine sahip olmalarına bağlıdır.

Yukarıda ifade edilen yazılı anlatım ve söz varlığı arasındaki ilişkiden dolayı öğrencilerin söz varlığı düzeyleri bağımsız bir değişken olarak ele alınmıştır. Bu çalışmada, söz varlığının yazma becerisi üzerindeki etkisi bir model çerçevesinde ele alınacak ve yazılı anlatım başarısını ne oranda etkilediği ortaya konulacak, öğrencilerin söz varlıkları ile okuduğunu anlama ve dil bilgisi düzeylerinin yazma başarılarını etkileme durumu belirlenecektir.

Değişkenler Arası İlişki

Yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin hedeflenen düzeyde olmadığı (Özbay, 2000; Temizkan, 2003; Bayram ve Erdemir, 2006; Coşkun, 2006; Arıcı ve Ungan, 2008; Baş ve Şahin, 2013) görülmektedir. Coşkun'un (2005) ifade ettiği gibi ilköğretim, ortaöğretim hatta üniversite öğrencilerin bile yazma becerilerinin istenen seviyede olmadığı görülmektedir.

Öğrenciler, okuduğunu anlama becerisi sayesinde Türkçenin zengin dil varlığını keşfetmekte ve yazılı anlatımın dil dizgesini çözümlenmektedirler. Karadüz'ün (2008: 426) ifade ettiği gibi öğrenciler, kavramlarla duygu ve düşüncelerini geliştirip ortaya koymakta sahip oldukları kavram dünyası nispetinde düşüncelerini geliştirebilmekte ve ifade edebilmektedirler. Bu yüzden öğrencilerin yazılı anlatım başarıları okuma ve okuduğunu anlama düzeyleri ve söz varlıklarıyla doğrudan ilgilidir. Literatürde okumayla ilgili çok sayıda araştırma (Akaydın ve Çeçen 2015) olmasına rağmen okumanın yazma becerisiyle ilişkisine yönelik çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama, dil bilgisi ve kelime bilgi düzeyleri ile yazma becerileri arasındaki ilişkinin ortaya konması ve buna yönelik model geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Problem Cümlesi

Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Dil Bilgisi ve Kelime Bilgi Düzeyleri ile Yazılı Anlatımları Arasındaki İlişkileri Gösteren bir modelin ortaya konulması araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Ayrıca bağımsız değişkenler üzerinde etkili olan unsurlar da araştırmanın alt problemi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama, dil bilgisi ve kelime bilgi düzeyleri ile yazma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin okuduğunu anlama, dil bilgisi ve kelime bilgi düzeyleri tespit edilerek bunlar üzerinde etkili olan unsurlar incelenecektir. Daha sonra bu değişkenlerin yazma becerisi ile arasındaki ilişkiyi gösteren bir model önerilecektir. Önerilen model yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak test edilecektir. Test sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç elde edilemezse regresyon analizi yapılarak yedinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, dil bilgisi ve kelime bilgi düzeyleri ile yazılı anlatım becerileri arasındaki ilişki ortaya konulacaktır. Bu modelde,

- a) Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin yazma becerilerini pozitif yönde doğrudan etkileyeceği,
- b) Öğrencilerin kelime bilgi düzeylerinin yazma becerilerini pozitif yönde doğrudan etkileyeceği,
- c) Öğrencilerin dil bilgisi düzeylerinin yazma becerilerini pozitif yönde düşük düzeyde etkileyeceği,

d) Öğrencilerin kelime bilgi düzeylerinin okuduğunu anlama düzeyini, okuduğunu anlama düzeylerinin de kelime bilgi düzeylerini pozitif yönde etkileyeceği.

e) Öğrencilerin okuduğunu anlama, dil bilgisi ve kelime bilgisi düzeylerinin yazma becerilerinin birbirlerini doğrudan etkileyecekleri öngörülmektedir.

Ayrıca aşağıdaki alt problemler de araştırma da incelenecektir.

- f) Yedinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aile gelir düzeyi ile okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişki ne düzeydedir?
- g) Yedinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aile gelir düzeyi ile dil bilgisi başarısı arasındaki ilişki ne düzeydedir?
- h) Yedinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aile gelir düzeyi ile kelime bilgisi başarısı arasındaki ilişki ne düzeydedir?
- i) Yedinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aile gelir düzeyi ile yazma becerisi arasındaki ilişki ne düzeydedir?

Öğrenciler için yazma çalışmaları okul öncesi dönemde rastgele çizimlerle başlar, kendi adının öğrenilmesiyle ilk okuma-yazma sürecine ulaşmış olur. Bu aşamada yazma ile ilgili temel bilgileri edinir ve yazmayı öğrenir. Süreç sesi hissetme, tanıma, sestem anlamlı heceler oluşturma, hecelerden kelimelere, kelimelerden de cümle oluşturmaya doğru şekil alır. Öğrenciler cümlelerle kendilerini ifade etmeye başlar, bu aşamadan sonra metin oluşturma aşamasına geçilir, birkaç cümleyi bir araya getirerek metin oluşturmaları üzerinde durulur. Bundan sonra metnin temel öğelerinden cümle ve paragraf oluşturma çalışmalarına başlanır (Zorbaz 2014). Ancak 16 yıl yazma eğitimi verilmesine rağmen öğrencilerin yazma becerilerinin hedeflenen düzeyde olmadığı görülmektedir (Coşkun 2015).

Yazma peş peşe gelen sıkı ilişkilere sahip pek çok eylemin kullanılmasıyla gerçekleşen bir süreç olup (Coşkun 2013) diğer dil becerilerine göre daha yavaş gelişmektedir (Göğüş, 1978; Yalçın, 2006; Demirel ve Şahinel, 2006; Maltepe, 2006; Coşkun, 2007; Karatay, 2013). Dinleme, konuşma ve okuma becerileri bir objeden hareketle gerçekleştirilirken yazma becerisi bilgi, birikim ve tecrübeye dayalı olarak hafıza ve çağrışım yoluyla üretilmektedir (Coşkun, 2007: 50).

Bu araştırma ile ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerileri ile okuduğunu anlama, dil bilgisi ve kelime bilgi düzeyleri arasındaki ilişki; bu ilişkinin etki derecelerini alan odaklı inceleyen bir modelin literatüre kazandırılması amaçlanmıştır. Hazırlanacak bu modelde, öğrencilerin okuduğunu anlama, dil bilgisi ve kelime bilgi düzeylerinin bilgilendirici metin yazma başarılarını yordayıcı etkisi, bir arada ele alınacaktır. Böyle bir yaklaşım sayesinde incelenen değişkenlerin birbirleri ve yazma başarısı ile olan ilişkisi daha net bir biçimde ortaya konulacaktır. Çalışmanın yazma başarısı üzerinde etkili olan değişkenlerin etki yönünü belirlemesi ile Türkçe öğretmenleri ve akademisyenlerinin bu bilgilerden hareketle öğrenme sürecinin daha etkili, verimli ve nitelikli bir şekilde planlayacakları bu becerinin kazandırılmasında öğrencilere daha iyi rehberlik edecekleri düşünülmektedir.

Tanımlar

Okuma: Metinlerdeki yazılı ve görsel simgeleri algılama, hatırlama, anlamlandırma, çözümlenme ve yorumlama gibi birçok zihinsel süreci bünyesinde barındıran etkinlik.

Yapısal Eşitlik Modeli (YEM): Birçok değişken arasındaki ilişkilerin modellenmesi ile karmaşık bir araştırma problemini tek bir süreçte, sistematik ve kapsamlı bir şekilde ele alan birçok teorinin testi edilmesinde ve yeni modellerin geliştirilmesi sürecinde kullanılan bir yöntemdir.

Varsayımlar

Araştırma örnekleminde yer alan öğrencilerin başarı testlerine verecekleri cevapların yedinci sınıf öğrencilerinin genel düzeylerini yansıttığı ve sorulara içtenlikle cevap verdikleri ve yazdıkları metinlerin yazma beceri düzeylerini göstereceği varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu çalışmada, uygulama sırasında gerek örnekleme gerekse araştırmayı etkileyecek ve kontrol altına alınamayacak unsurlarla karşılaşılacak ve aşılabilen hususlar sınırlılık olarak değerlendirilecektir. Ayrıca araştırma, çalışma evreni ve örnekleme, çalışmanın yapıldığı eğitim öğretim yılı, ortaokul 7. sınıf öğrencileri ve çalışma kapsamında uygulanan başarı testleri ile sınırlanmıştır.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın konusuna, yöntemine doğrudan ve dolaylı olarak kaynaklık edebilecek bazı çalışmalar hakkında bilgi verilmiştir. İlgili araştırmalar bölümünün oluşumunu aşamasında 215 doktora ve yüksek lisans tezi incelenmiş, öncelikle tezlerin konusu, yöntemi ve sonuçları ele alınmış ancak ilgili araştırmalar bölümünün hacim probleminin dolaylı araştırmanın konusu ve sonuçları özet olarak verilmiş, yöntem bilgileri özeten çıkarılmıştır. Okuduğunu anlama konusu okuma alanıyla ilgili en fazla çalışılan alan olduğundan yapılan araştırmalar doktora ve yüksek lisans tezleri olmak üzere iki bölümde; dil bilgisi, söz varlığı ve yazma becerisi bölümlerinde tek başlık altında verilmiştir. Literatürde araştırmaların eskiden yeniye ve yeniden eskiye doğru sıralandığı görülmüş, bu çalışmada eskiden yeniye doğru sıralama takip edilmiştir.

Okuduğunu Anlama İle İlgili Araştırmalar

Doktora Tezleri

Tazebay (1995), "İlkokul Üçüncü ve Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi" isimli doktora çalışmasında öğrencilerinin sesli ve sessiz okuma hızları, okumaları sırasında yaptıkları okuma hataları, olumsuz

okuma davranışları ve bu değişkenlerin okuma hızı ve okuduğunu anlama becerisine etkilerini incelemiştir.

Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin sesli ve sessiz okuma hızları arttıkça okuduğunu anlama başarılarının düştüğü, sesli okuma yaparken gösterdikleri "Telaşlı olma", "Dik oturmama", "Noktalamaya uymama", "Heceleyerek okuma" ve "Okuduğu yeri kaybetme" gibi olumsuz okuma davranışlarının okuduğunu anlamayı olumsuz olarak etkilediği tespit edilmiştir. Sessiz okuma yaparken gösterilen olumsuz okuma davranışlarından hiç birinin okuduğunu anlama başarılarını anlamlı düzeyde etkilemediği görülmüştür.

Gelen (2003), "Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Türkçe Dersine İlişkin Tutum, Okuduğunu Anlama ve Kalıcılığa Etkisi" isimli doktora tezinde BFOA stratejisinin ile Türkçe öğretiminin öğrencilerin; bilişsel farkındalık becerilerinin gelişimine, okuduğunu anlama başarılarına ve derse karşı tutumlarına olan etkisini ve bunların kalıcılığını karşılaştırmıştır.

Elde edilen sonuçlarda deney grubunda uygulanan BFOA stratejisinin, kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğretime göre; öğrencilerin Türkçe dersindeki bilişsel farkındalık düzeylerini, okuduklarını anlama becerilerini hem artırmada hem de kalıcılığını sağlamada istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturduğu; öğrencilerin Türkçe ders tutumlarını olumlu ve anlamlı olarak etkilediği ancak geleneksel eğitime dönüş ile birlikte bu tutumların olumsuz yönde etkilendiği tespit edilmiştir. Buna ek olarak uygulanan stratejinin bilişsel farkındalık becerileri ve okuduğunu anlama başarıları açısından kalıcılığı artırdığı görülmüştür.

Şen (2003), "Biliş Ötesi Stratejilerin İlköğretim Okulu Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerine Etkisi" isimli doktora çalışmasında okuduğunu anlama düzeyi ile biliş ötesi stratejiler arasındaki etki incelemiş, öğrencilerin biliş ötesi stratejileri kullanma farkındalığı sağlamayı ve bunu artırmayı amaçlamıştır.

Araştırmada, ana fikri bulma kazanımında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmazken sonuç tahmini yapmada deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Biliş ötesi stratejileri kullanabilme ve bu stratejilerin göstergeleri olan davranışlarda bulunmada deney grubu lehine anlamlı bir artış olduğu görülmüştür.

Güngör Kılıç (2004), "İşbirlikli Öğrenme, Okuduğunu Anlama, Strateji Kullanımı ve Tutum" adlı doktora çalışmasında işbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretim yöntemlerinin, ilköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı, strateji kullanımı, okumaya yönelik tutumları üzerindeki etkilerini araştırmıştır.

Araştırma sonunda, işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin Türkçe dersi okuduğunu anlama başarısını, okuduğunu anlama stratejileri ve okumaya yönelik tutumları üzerinde geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca işbirlikli öğrenmenin okuduğunu anlamadaki cinsiyete dayalı farklılıkları ortadan kaldırdığı saptanmıştır.

Belet (2005), "Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumları" isimli doktora tezinde öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisini belirleme durumunu incelemiştir.

Araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, yazma becerileri ve Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin araştırma süresinde, sınıf içi etkinliklere katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu, not alma ve kavram haritası oluşturmaya yönelik yapılandırılmış gözlem formlarındaki davranışları kazandıkları görülürken, özetleme stratejisine ilişkin okunan materyaldeki başlığı bulma ve ana fikri bulmada gözlem sistematigi içinde göreceli olarak daha az kazandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aslan (2006), "Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi" isimli doktora çalışmasında çocuk kitaplarının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerine etkisini araştırmıştır.

Araştırma sonucunda yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının temel araç olarak kullanıldığı Türkçe öğretimi programının, öğrencilere okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerini kazandırmada kavrama, bilgi ve uygulama düzeyinde ve bütünleyen (oluşturan) davranışların kazandırılmasında - bilgi düzeyleri dışında- geleneksel yöntemden daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Çakıroğlu (2007), "Üstbilişsel Strateji Kullanımının Okuduğunu Anlama Düzeyi Düşük Öğrencilerde Erişimi Artırmasına Etkisi" isimli doktora tezinde üstbilişsel strateji

kullanımının okuduğunu anlama düzeyi düşük öğrencilerde erişimi artırım etkisini ele almıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar şöyledir: Üstbilişsel strateji öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretimin yapılmadığı kontrol grubu öğrencileri arasında okuduğunu anlama ve erişim düzeyi, üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ve üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı becerilerini kullanma durumlarına açısından deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlıdır.

Erman Aslanoglu (2007), "Pirls 2001 Türkiye Verilerine Göre 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileriyle İlişkili Faktörler" isimli doktora çalışmasında, Türkiye'deki 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileriyle ilişkili faktörleri PIRLS 2001 verilerine dayalı olarak incelemiştir. PIRLS 2001 çalışmasında kullanılan öğrenci, öğretmen, okul, aile anketlerinden yararlanılarak öğrencilerin okuduğunu anlama becerileriyle ilişkili olduğu düşünülen değişkenlerle ilgili alan yazın da göz önünde bulundurularak bir model öne sürülmüştür.

Geliştirilecek modelle ilgili değişkenler belirlendikten sonra PIRLS 2001 öğrenci anketinde yer alan maddeler göz önüne alınarak okuma ilgisi, okumayla ilgili sınıf içi ve sınıf dışı etkinlik ölçekleri geliştirilmiş, araştırma verileri bu ölçekler ile toplanmıştır. Daha sonra öğrencilerin okuduğunu anlama becerileriyle aile, okul, öğretmen, öğrenci özellikleri arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) kullanılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Yapısal eşitlik modeli analizi sonucunda elde edilen regresyon denklemine bakıldığında, belirleme katsayısının 0.51 olduğu görülmüştür. Bu durum, PIRLS çalışmasına katılan Türk öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin 0.51'inin bu çalışma için belirlenen aile, okul, Öğretmen, öğrenci özellikleriyle açıklandığını göstermektedir. Ayrıca araştırmaya Türkiye'den katılan öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerinde etkili olan en önemli değişkenin öğrenci özellikleri olduğu tespit edilmiştir.

Kocaarslan (2015), "Zihinsel İmaj Oluşturma Öğretiminin 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirmeye Etkisi" isimli doktora çalışmasında Türkçe dersinde okuma stratejisi olarak zihinsel imaj oluşturmanın ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, zihinsel imaj netliği ve okuma tutumu üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır.

Araştırmanın nicel boyutundan ulaşılan bulgular, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama, zihinsel imaj netliği ve okumaya yönelik tutum puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğunu göstermiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise görüşmeye katılan deney grubu öğrencileri, Türkçe dersinde zihinsel imaj oluşturma için açık uygulamalara dayalı öğretimine ilişkin olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler ayrıca okuma sırasında zihinsel imajlar oluşturma; okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiğini, hatırlamalarını kolaylaştırdığını, daha canlı ve net zihinsel imajlar oluşturmalarına katkı sağladığını, okuma akıcılığını artırdığını, görsellere ihtiyaç duymadan zihinsel canlandırma yapmalarını sağladığını, okuduğunu sözlü olarak anlatmalarına yardımcı olduğunu ve okuma tutumlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Yüksek Lisans Tezleri

Acat (1996), "Okuma Güçlükleri ile Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişki Düzeyi" isimli yüksek lisans tezinde ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuma güçlükleri ile okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Araştırmada sonucunda sözcüklerin anlamını bilme, cümlelerdeki yargıları, paragraflardaki düşünceleri belirleyebilme ve okuduğunu anlamadaki toplam düzey ile okuma güçlükleri arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişkilerin bulunduğu, öğrencilerin sesli okumada gereksiz duraklamalar yapma güçlüğü, sessiz okumada ise konuşma organlarını hareket ettirme güçlüğü ile karşılaştıkları tespit edilmiştir. Ayrıca okuduğunu anlamadaki toplam düzey ile okuma güçlükleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuş, kelimeleri atlama güçlüğü ile parmakla ya da kalemle takip ederek okuma güçlüğü arasında anlamlı bir ilişki anlamlı bulunmamıştır. Sonuç olarak okuduğunu anlama düzeyi ile, iyi bir okuma stratejisine sahip olma arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin varlığı belirlenmiştir.

Anılan (1998), "Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlama Becerisiyle İlgili Hedef Davranışların Gerçekleşme Düzeyleri" adlı yüksek lisans tezinde 5 sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışların gerçekleşme düzeylerini araştırmıştır.

Araştırma sonucunda, hedef davranışların gerçekleşme düzeyinin, özel okullarda, daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Beşinci sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışların gerçekleşme düzeyi, özel ders alan veya dershaneye giden, kendilerine ait bir çalışma odası olan, anne ve baba eğitim düzeyi ve aile gelir seviyesi yüksek olan öğrencilerin lehine etkisinin olduğu; ailenin tek çocuğu olmasının da olumsuz etkisinin bulunduğu görülmüştür. Cinsiyetin ise bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Çalışkan (2000), "Ailelerin Bazı Sosyo-Ekonomik Faktörlerinin Öğrencinin Okuduğunu Anlama Başarısına Etkisi" isimli yüksek lisans çalışmasında ilköğretim okulu 5. sınıf öğrencilerinin ailelerinin, gelir düzeyi, eğitim seviyesi, meslek grubu ve ailedeki çocuk sayısı gibi çeşitli sosyoekonomik faktörler ile öğrencilerin okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Araştırma sonucunda aile gelir düzeyi ve anne baba eğitim seviyesi ile öğrencilerin okuduğunu anlama başarısı arasında gelir düzeyi ve eğitim seviyesi yükselenler lehinde; anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Farklı meslek gruplarına mensup anne babaların çocuklarının okuduğunu anlama başarılarının anlamlı düzeyde; ailedeki çocuk sayısı ile de zıt yönlü bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Gülsoy (2013), "6. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Etkisi" isimli yüksek lisans çalışmasında eğitsel oyunların kelime hazinesine katkı sağlama durumlarını deneysel bir araştırma ile ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda "Oyun ve Etkinliklerle Öğretim" in uygulandığı deney grubu lehine anlamlı farklar bulunmuş, bu grubun daha başarılı olduğu görülmüştür.

Büyükhellaç (2014), "Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığının İncelenmesi" isimli yüksek lisans çalışmasında ortaokul Türkçe ders kitaplarının söz varlığı açısından taşıdığı özellikleri betimlemiştir. Metinlerden elde edilen söz varlığı unsurları sıklık, çeşit söz, etimoloji ve tür açılarından sınıflar arasında karşılaştırılmış, söz varlığının çeşit söz, deyim ve özel isim sayılarında 5,6 ve 7. sınıflarda kademeli bir artışın yaşandığı ancak 8. sınıflarda artışın yerini azalmaya bıraktığı tespit edilmiştir. İncelenen kitapların tamamının atasözleri bakımından fakir olduğu gözlenmiştir. En sık kullanılan 100 sözvarlığı unsurunun kitaplardaki toplam söz varlığını %38 oranında temsil ettiği

görülmüş, etimolojik incelemede başka dillerden alınmış söz sayılarının 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda kademeli olarak arttığı tespit edilmiştir.

Yazma Becerisi ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Türkçe ana dili eğitimi çerçevesinde yazma becerisiyle ilgili 24'ü doktora 27'si yüksek lisans tezi olmak üzere 51 tez incelenmiş 36 tez değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamı dışında kalan ve aynı konuda yapılan tezlerden birisine (yaratıcı drama, yaratıcı yazma tekniğinin yazma becerisine etkisi, öyküleyici anlatım becerileri vb.) yer verilirken diğer araştırmalara yer verilmemiştir.

Özbay (1995), "Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma" isimli doktora tezinde ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin seviyesini ve test türünde yapılan imtihanların bu becerilerin ölçülmesinde yeterli olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonunda, öğrencilerin sırasıyla noktalama işaretleri, imlâ kuralları, maksada uygun kelime seçeme, mantıkça doğru ve dil kurallarına uygun cümleler kuramama konularında yetersiz oldukları tespit edilmiş, sadece test türü sınavların yazılı anlatım becerilerinin ölçülmesinde yeterli olmadığı belirtilmiştir.

Tiryaki (2011), "Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yazma Becerileri ile Yazma Kaygısı ve Eleştirel Düşünme Becerileri" isimli yüksek lisans tezinde yazma kaygısı, eleştirel düşünme ve tartışmacı metin yazma becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerileri: veri elementinde "%16", iddia elementinde "% 30", karşı iddia elementinde "%2" ve sonuç elementinde "% 59" oranında başarılı oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin % 15,7'sinin yazma kaygısı düşük, % 66,9'unun orta düzeyde ve % 17,4'ünün ise yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Kaynaş (2014), "Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi" isimli yüksek lisans çalışmasında beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma başarılarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin hikâye yazılarında öykü unsurlarını hedeflenen düzeyde kullanamadıkları tespit edilmiş-

tir. Öğrencilerin başlatıcı olay, ana karakter, tepki ve sonuç unsurlarında diğer unsurlara göre daha başarılı oldukları: girişim unsuru yani serim bölümünde zorlandıkları görülmüştür.

Karatosun (2014), "Planlı Yazma Ve Değerlendirme Modelinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi" isimli yüksek lisans tezinde Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin yazma becerisi üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Özdemir (2014), "Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerilerine Ve Yazma Tutumlarına Etkisi" isimli doktora çalışmasında Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin yazma becerisine ve tutumuna etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin yazma başarılarında ve yazmaya yönelik tutumlarında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Uzuner (2014), "Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerisinin Aksiyon Araştırması Aracılığı ile Geliştirilmesi" isimli yüksek lisans çalışmasında aksiyon araştırmasıyla okuduğunu anlama ve yazma becerisinin geliştirilmesini ele almıştır.

Araştırma sonucunda, TİÖD, KWL ve Karşılıklı Öğretim Stratejilerinin okuduğunu anlama; sürece dayalı yazmanın yazma becerisini daha çok geliştirdiği tespit edilmiştir.

Baki (2015), "Dijital Öykülerin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Sürecine Etkisi" isimli doktora tezinde dijital öykülerin 6. Sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım sürecine yazma kaygılarına, yazma öz yeterliliklerine ve yazma tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin öykü yazma becerilerinde yazma kaygısının; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarılarında yazma kaygısı ve öykü yazma becerisinin önemli bir değişken olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin öykü yazma becerileri, yazma kaygıları, yazma öz yeterlilikleri ve yazı yazmaya ilişkin tutumlarının deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler verilecektir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modeline göre yürütülecektir. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını, derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Erkuş, 2011; Karasar, 2009). Bu tür araştırmalarda bir değişkenin bilinen bir değerinden yola çıkarak diğer değişkenin bilinmeyen değeri belirlenmeye çalışılır (Büyüköztürk, 2008).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim öğretim yılında öğrenim gören sosyokültürel çevreleri ve akademik başarı düzeyleri birbirinden farklı 7. sınıf öğrencileri oluşturacaktır. Araştırma araştırmacının tercihinin göre Ankara, Samsun veya Diyarbakır illerinin birinde uygulanacaktır. Örneklem için belirlenen okullar, buldukları yerleşim biriminin sosyoekonomik ve öğrenci başarı durumu olarak alt, orta ve üst düzeyde yer almasına dikkat edilecektir. Bu araştırmanın 400 öğrenciye uygulanması hedeflenmektedir.

Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler

Bu bölümde, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin Kişisel Bilgi Formundaki bilgilerine yer verilecektir.

Verilerin Toplama Teknikleri

Araştırmada veri toplama aracı olarak okuduğunu anlama, dil bilgisi ve kelime bilgi düzeyi başarı testleri ile yazılı anlatım başarılarını ölçmek amacıyla öğrencilerin oluşturduğu yazılı metinler kullanılacaktır. Veri toplama aracının ilk bölümünde cinsiyet, yaş gibi kişisel bilgilere yer verilerek katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler toplanacaktır. Başarı testlerinin çokluğundan dolayı uygulama 2 kez başarı testleri bir kez de metin yazdırma olmak üzere 3 aşamada yapılacaktır. Uygulamada öncelik metin yazdırmaya verilecektir.

Araştırmada kullanılacak veri toplama araçları ile ilgili bilgiler aşağıda yer almaktadır:

Okuduğunu Anlama Başarı Testi

Araştırmada Ağın Haykır (2012) tarafından geliştirilen Türkçe Okuduğunu Anlama Testi kullanılacaktır (Ek-1). Başarı testinin geliştirilme aşamaları aşağıdaki gibidir:

Ağın Haykır, ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini ölçmek amacıyla altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflar için yirmişer sorudan oluşan Türkçe okuduğunu anlama başarı testi hazırlamıştır. Testlerin kapsam geçerliği çalışmaları kapsamında testte yer alan sorular Bloom'un bilişsel öğrenme basamakları dikkate alınarak oluşturulmuştur.

Başarı testinin geçerli ve güvenilir sonuçları olmasına rağmen araştırma konusu ve örneklemde değişmesinden dolayı uzman görüşü alınması ve madde analizi için ön uygulama yapılması düşünülmektedir.

Dil Bilgisi Başarı Testi

Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen dil bilgisi başarı testi kullanılacaktır.

Kelime Bilgisi Başarı Testi

Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen kelime bilgisi başarı testi kullanılacaktır.

Yazılı Anlatım Metni

Araştırmanın bağımlı değişkeni yazılı anlatım becerisi olduğundan araştırmaya temel teşkil eden veriler, öğrencilerin yazılı anlatım kompozisyonlarından oluşacaktır. Öğrencilerin yazma becerilerini tespit edebilmek için yazmalarını kolaylaştırmak üzere onlara 6 ayrı konunun verilmesi ve bu konulardan tercih ettikleri biri hakkında yazmaları istenecektir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın veri analizi, üç bölümden oluşacaktır. Birinci bölümde veri analizi-ne ön hazırlık olarak, kayıp veri analizi yapılacak; veriler normallik ve etki büyüklüğü ve uç değerler açısından kontrol edilecektir. İkinci bölümde faktör analizi ve tanımlayıcı istatistiklere yer verilecektir. Veri analizinin son bölümünde Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) aracılığıyla önerilen modelin uyum gösterip göstermediği test edilecektir. Çalış-

mada verilerin analizinde SPSS 20.0 ve LISREL 8.54 paket programları kullanılacaktır. Kayıp veriler, normallik, uç değerler SPSS kullanılarak kontrol edilecektir. Faktör analizi ve tanıyıcı istatistikler yine SPSS paket programı kullanılarak gerçekleştirilecektir. Doğrulatoryı faktör analizi ve yapısal eşitlik modellemesi, LISREL paket programı yardımıyla gerçekleştirilecektir.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde verilerden elde edilen bulgular sıralanacak ve bu bulgular eşliğinde yorumlar getirilecektir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlar alt amaçlara göre sıralanacak ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilecektir.

ARAŞTIRMA SÜRECİ

Araştırmanın Zaman Çizelgesi

Kaynak Araştırması	10 HAFTA
Okuduğunu Anlama Başarı Testi Ön uygulamasının Yapılması ve Teste Son Şeklinin Verilmesi	2 HAFTA
Dil Bilgisi Başarı Testinin Geliştirilmesi ve Teste Son Şeklinin Verilmesi	4 HAFTA
Kelime Bilgi Düzeyi Testinin Geliştirilmesi ve Teste Son Şeklinin Verilmesi	4 HAFTA
Yazma Konularının Belirlenmesi ve Rubrik Geliştirilmesi	2 HAFTA
Tez İzleme Komitesine Rapor Sunulması	1 HAFTA
Araştırma Verilerinin Toplanması	6 HAFTA
Kompozisyonların Değerlendirilmesi	4 HAFTA
Verilerin Düzenlenip Bilgisayar Ortamına Aktarılması	3 HAFTA
Verilerin Analiz Edilmesi, Sonuç ve Bulguların Elde Edilmesi	3 HAFTA
Tez İzleme Komitesine Rapor Sunulması	1 HAFTA
Araştırma Raporunun Hazırlanması	12 HAFTA
Araştırmanın Son Halinin Gözden Geçirilmesi	3 HAFTA
Toplam	55 HAFTA

KAYNAKÇA

Tezin Olası Kaynakçası

- Aksan, D. (1991). Anlambilim-ana çizgileriyle Türk anlambilimi. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (1996). Türkçenin sözcükbilimi - Türk dilinin sözcükbilimiyle ilgili gözlemler, saptamalar. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (2006). Anadilimizin söz denizinde. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Akyol, H. (1999). Bilgi vermeye dayalı metinler ve öğretimi. Çağdaş Eğitim, (253), 7-13.
- Akyol, H. (2005). Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akyol, H. (2006). Yeni programa uygun türkçe öğretim yöntemleri. Ankara: Kök Yayıncılık
- Arıcı, A. F. (2012). Okuma eğitimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Arıcı, A. F. ve Urgan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20, 317-328.
- Bacanlı, H. (2000). Gelişim ve öğrenme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Banguoğlu, T. (1990). *Türkçenin grameri*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- Calp, M. (2001). İlköğretim okulları ikinci kademe dil bilgisi öğretimi üzerine bir inceleme. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Coşkun, E. (2005). İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çeçen, M.A. (2007). *Metne dayalı dil bilgisi öğretimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çiftçi, Ö. ve Temizyürek, F. (2008). İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(9), 109-129.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). Türkçe öğretimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Deniz, K. (2003). Yazılı anlatım becerileri bakımından köy ve kent beşinci sınıf öğrencilerinin durumu. TÜBAR, 13, 233-255.
- Egilmaz, N. I. (2010). İlköğretim Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığının ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarına aktarımı, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Erdem, İ. (2007). *İlköğretim ikinci kademe dil bilgisi öğretiminin sorunları üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Greenberg, B. C. (2008). Motivating students with disabilities in written expression to write: a comparison of two intervention strategies. Walden University College of Education, ABD
- Güler, N. (2014). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Güneş, F. (2000). Okuma- yazma öğretimi ve beyin teknolojisi. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2007). Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılanma. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Tüfekçioğlu, B. (2010). Yazma becerisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Dil Dergisi, 149, 30-45.
- Vygotsky, L. S. (1985). Düşünme ve dil (Çev. Semih Koray). İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Yalçın, A. (2006). Türkçe öğretim yöntemleri-yeni yaklaşımlar. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Zorbaz, K. Z. (Ed. Özbay, M.). (2014). Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi. Ankara: Pegem Akademi.

ÇALIŞMA TAKVİMİ

Etkinliklerin yapılması : Eylül 2016 – Aralık 2016

Araştırmanın uygulaması seçilen okullardaki 2 veya 3 sınıfa (sayıya göre belirlenecek) yapılacaktır. Her sınıfa ilk saatte kompozisyon yazma çalışması yapılacak, sonrasında "Okuduğunu Anlama, Dil Bilgisi ve Kelime Bilgi Düzeyi Testi" verilip öğrencilerden cevaplandırmaları istenecektir. Toplamda her sınıf bu uygulamaya 3 ders saati ayırmış olacaktır.

Rumuz:

1) Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

2) Babanızın öğrenim düzeyi:

- () Herhangi bir okul mezunu değil
() İlkokul mezunu
() Ortaokul mezunu
() Lise mezunu
() Üniversite mezunu

3) Annenizin öğrenim düzeyi:

- () Herhangi bir okul mezunu değil
() İlkokul mezunu
() Ortaokul mezunu
() Lise mezunu
() Üniversite mezunu

4) Babanızın mesleği/yaptığı iş:

- () Serbest meslek (düzenli işi yok)
() İşçi (inşaat, toprak, sanayi)
() Çiftçi (kendi toprağında)
() Memur (öğretmen, doktor, avukat vb.)
() Esnaf/ tüccar
() Diğer: (Lütfen yazınız) ...

5) Annenizin mesleği/yaptığı iş:

- () Ev hanımı
() İşçi (toprak, sanayi)
() Memur
() Esnaf/ tüccar
() Serbest meslek (doktor, avukat vb.)
() Diğer: (Lütfen yazınız) ...

6) Ailenizin ortalama aylık geliri:

- () 501--1.000 TL arası
() 1.001--1.500 TL arası
() 1.501--2.000 TL arası
() 2.001--3.000 TL arası
() 3.001--4.000 TL arası
() 4.001--5.000 TL arası
() 5001 TL ve yukarısı
() Diğer: (Lütfen yazınız) ...

7) Ana diliniz (ilk konuştuğunuz dil)

- () Türkçe
() Kürtçe
() Diğer: (Lütfen yazınız) ...

8) Evinize hangi sıklıkta gazete alınır?

- () Hiç alınmaz.
() Arada bir alınır. (Haftada 1)
() Çoğunlukla alınır. (Haftada 4-5)
() Her gün/Aboneyiz.

9) Evinize hangi sıklıkta dergi alınır?

- () Hiç alınmaz.
() Arada bir alınır. (Haftada 1)
() Çoğunlukla alınır. (Haftada 4-5)
() Aboneyiz.

10) Evinizde internet bağlantısı var mı?

- () Var () Yok

11) Evinizde, ders kitabı dışındaki kitaplardan oluşan kütüphane var mı?

- () Var () Yok

12) Bu sene, okul döneminde kaç kitap okudunuz?

- () 1-5 () 6-12 () 13-21 () 22 ve üstü

13) Okul öncesi eğitim (kreş, anaokulu) aldınız mı?

- () Evet () Hayır

14) Günlük tutuyor musunuz?

- () Evet () Hayır

15) Geçen dönem Türkçe dersi karnenotunuz?

- () 1 () 2 () 3 () 4 () 5

BE





Sevgili öğrenci,

Bu çalışma sizin yazma düzeyinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Yazmak istediğiniz konuyu "kompozisyon konuları" başlığı altındaki maddelerden birini seçerek belirleyiniz. Seçtiğiniz konu hakkında düşüncelerinizi kompozisyon kurallarına dikkat ederek yazınız. Yazınıza arka sayfadan başlayınız. Arka sayfada yer kalmadığı takdirde sayfanın ön yüzünü kullanınız. Önerilen süre 40 dakikadır.

Başarılar dilerim.

Rumuz:

Kompozisyon Konuları

- () Gelecekle ilgili hedefleriniz nelerdir? Bu hedeflere ulaşmak için neler yapmayı planlıyorsunuz? Bu konuyla ilgili düşüncelerinizi kompozisyon kurallarına dikkat ederek yazınız.
- () İnternet kullanımı ile ilgili düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
- () Çevre kirliliği ile ilgili düşüncelerinizi içeren bir yazı yazınız.
- () Günümüzde insanların daha mutlu olması için neleri değiştirmek isterdiniz? Düşüncelerinizi kompozisyon kurallarına dikkat ederek yazınız.
- () İzlediğiniz dizilerden hareketle "televizyona bağımlı kalma" hakkındaki düşüncelerinizi yazınız.
- () Zamanı etkili ve verimli kullanmanın önemi üzerine bir yazı yazınız.

BB

Ahi

m

Orpk

OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ

Bu test için önerilen süre 40 dakikadır.

1) "İnsan sesi güzelliğine yazın kavuşur. Çünkü yaz, engin mavisiyle umut demektir. Güzeldir, güzeli düşünmektir. Sanat ilhamları en çok yazın gelir yoklar kapımızı. Yazın yazılanlar çizilenler daha umut verici, iç açıcı şeylerdir. İnsanlar daha güçlü, daha isteklidir. Çünkü yaz mutluluk kaynağıdır."

Yukarıdaki paragrafta ana düşüncesi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yaz mevsimi insanlara mutluluk verir.
- B) İnsanlar yaz mevsiminde daha iyi anlaşılır.
- C) Sanatçılar önemli eserlerini yazın meydana getirirler.
- D) Yazın kınıklıklar ve küskünlükler son bulur.

2) İnsan kelimelerle düşündür, konuşur ve yazar. Bir kişi eline aldığı kitabı, kelime hazinesinin zenginliği nispetinde kavrar. Ayrıca kişi ne kadar çok kelime bilirse, bir sanat sohbetinden veya bilimsel bir toplantıdan o kadar kazançlı çıkar.

Yukarıdaki paragrafta asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kelime hazinesi geniş olan kişiler daha güzel konuşur ve yazar.
- B) Okuduğumuzu veya dinlediğimizi iyi anlamamız kelime hazinemizin zenginliğine bağlıdır.
- C) Bir sohbetten en fazla faydalanan kişiler kelime hazinesi en geniş olanlardır.
- D) Çok okuyan ve dinleyen kimselerin kelime hazinesi zengindir.

3) Kişilerin yalnızken fazla bir güçleri yoktur; çabalarının sonucu, dünyanın genel tablosu içinde pek fark edilemez. Yaşamdaki işler, genel bir iş bölümüne göre yürütülür; bu iş bölümünde tek adamın payı bir yağmur damlası kadardır. Yine de her damla, taşkın artırır; her el insanlığın mutluluğuna ya da sefaletine bir şeyler katar.

Yukarıdaki paragrafta asıl anlatılmak istenen nedir?

- A) Dünyanın iyi veya kötü oluşunda her ferden payı vardır.
- B) İnsan tek başına da insanlığa yararlı olabilir.
- C) İnsan isterse herkesi ilgilendiren işler yapabilir.
- D) İş bölümü ile her zorluk yenilir.

4) Bir yaz tatilinde, babamın bir arkadaşının yanında çalışma denemesi yapmıştım. Harçlığımı ilk aldığım da beni görmeliydiniz. İlk küçük kazancım, benim gözümde milyarlardan daha kıymetliydi. Çünkü yorulmuş olarak kazandığım bu parayı hemen kaybetmek istemiyordum. Onu nasıl harcayacağıma karar vermem zor oldu. Harcadığımda aldığım tatsa bambaşka idi. Çalışkanlığımın kanıtıydı bu. Alın terimin belgesiydi.

Yukarıdaki paragrafta asıl anlatılmak istenen düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çalışkan insan zamanın nasıl geçtiğini anlamaz.
- B) En kıymetli kazanç, insanın kendi çabasıyla elde ettiğidir.
- C) Kazancın bir kısmı ihtiyaç sahiplerine ayrılmalıdır.
- D) Para biriktirmek, para kazanmaktan daha zordur.

5) "Otokritik" denilen konuya eğilmek istiyorum. Ben otokritik daha çok bir davranış için uygun buluyorum. İnsanın kendi davranışını sonuçları açısından değerlendirmesidir otokritik, diyorum. Kendini eleştirmenin kendinden yakınlıkla çerçevesinden de çıkması gereklidir diye düşünüyorum.

Bu parçaya göre aşağıdakilerden hangisi bir "otokritik"tir?

- A) Bu sözleri söyleyip onu özmemeliyim.
- B) Otobüs zamanında gelmediği için törene geciktim.
- C) "Yeterli değil!" diyerek projemizi reddetmişler.
- D) Bana yüzmeyi öğretseydin seninle gelirdim.

6) Okumak, kelimesinden ne anlayacağız? Harfleri sıralayıp kitap ya da gazete yapraklarına ister sesli ister sessiz, göz gezdirmeyi okuma sayacak mıyız? Bir başkasının yardımı ve desteği ile düşünmektir okumak. Düşünceleri ve yargı yeteneğini geliştirdiği ölçüde yararlıdır, anlamlıdır. Okumak, bilgi depolamak değil, zihnin yargı gücünü artırmaktır.

Yukarıdaki parçada "okumak" la ilgili asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Düşünce ve yargı gücünü artırır. B) Farklı şekilleri vardır.
- C) Bugüne kadar tam anlamıyla tanımlanamamıştır.
- D) Hayal dünyasını zenginleştirir.

Dijer sayfaya geçiniz.

[Handwritten signatures and initials]

- 7) Hep aynı oyundur bu sahnede oynanan,
Bazen gülen, bazen ağlayan biziz.
Suçu yok aynaların çirkinliğimizde,
Onlara şaşı bakan biziz.

Yukarıdaki dörtlükte vurgulanan yargı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çevremizdeki olumsuzluklara sebep, insandır.
B) Hayatta insana mutluluk ve acı veren olaylar vardır.
C) Olumsuzluklar her dönemde vardır.
D) Aynalar gerçekleri gösterir.

8) "İnsan bir şeyi aklına koymaya görür, hiçbir şey erişilmeyecek kadar yüksekte değildir." Anderson
Bu cümledeki düşünceyi aşağıdakilerden hangisi destekler?

- A) İnsan bilmediği işte başarılı olamaz.
B) Yükseklere çıkmak kadar orada kalabilmek de önemlidir.
C) Bir işe başlamak o işi yarım bırakmaktır.
D) Başarının yolu istemektir geçer.

9) "Ey başkasının yüzünde çirkin bir ben gören,
Yazık ki o ben senin yüzünden yansır."

Mevlâna

(ben: Tende bulunan ufak koyu leke.)

Mevlâna yukarıdaki dizelerde çirkinlikle ilgili olarak aşağıdakilerden hangisini vurgulamıştır?

- A) Çirkinlik, güzellik kadar doğaldır.
B) Çirkinlik, hakıyla haksızı eşit görmektir.
C) Çirkinlik, güzele anlam katar.
D) Çirkinlik, başkasını çirkin görenin içindedir.

10) Elinde bir çanta, sırtında bir çanta daha! Neredeyse kendi ağırlığı kadar yük taşıyor çocukcağız. Çok kitap taşırsa daha iyi okuyacaktı gibi bir anlayış var çevresinde. Hâlbuki haftada bir kez bile açmadığı kitaplar var çantasında.

Aşağıdaki cümlelerden hangisi yukarıdaki paragrafın sonuna eklenirse paragrafın anlam bütünlüğü bozulur?

- A) Bunu önlemek için okul çantalarının boyutunu küçültmeliyiz.
B) Böyle yaparak plansızlığın cezasını çocuklara çektiyoruz.
C) Çocuklarımıza böyle gereksiz şeyler taşıtmamalıyız.
D) Araç ve kitapların günlük ders programına göre götürülmesi gerekir.

11) "Dünyada her türlü fedakârlığın kaynağı sevgidir. Gerçek sevgi, sevdiğimizimizin sıkıntılarına çare bulmayı, ihtiyaçlarına cevap vermeyi gerektirir. Akil, hesapçıdır. Almadan vermeyi bilmez. Fedakârlığın ise belli bir mantığı yoktur. Eğer sevmeyi biliyorsak yüreğimizin sesine uyarız, almaya hiç düşünmeden vermenin zevkine varırız."

Yukarıdaki paragrafta vurgulanan düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Sevginin kaynağı gönüldür.
B) Fedakârlık ile bencillik birbiriyle uyuzmaz.
C) Sevmek insana mutluluk kazandırır.

D) Sevgi olmadan fedakârlık olmaz.

12) "Hedefi olmayan gemiye hiçbir rüzgâr yardım edemez." sözünü anımsamak istemen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Güçsüz insanların başarmak için yardıma ihtiyacı olduğu
B) Bir amacı olmayan kişiye hiçbir şeyin fayda sağlamayacağı
C) Mücadele etmeden hiçbir amaca ulaşamayacağı
D) Amacından uzaklaşmayan insanların mutlaka başarılı olacağı

13) "Sahibimin okumadığı kitaplardan biriyim. Benimle aynı kaderi paylaşan çok sayıda kitap var, biliyorum. Onun kütüphanesinde okunmadan eskiye kitaplar biz. Yıllardır bekliyoruz bu raflarda. Arada bir yerlerimiz temizlik gibi nedenlerle değışice de birbirimizi gözden kaçırmıyoruz. Taşınmalardan pek hoşlanmıyoruz elbette; ev değıştirmek demek sakatlanan, kaybolan dostlar demek. Yeni gelenler kaybolanların yerine alınıyor, biliyoruz. Yine de heyecanla karşılıyor yeni arkadaşlarımızı. Biraz sıkışıp yer açıyoruz onlara, sonra onlar da beklemeye başlıyor. Sonsuzluk gibi bir bekleyiş bu, neyse ki kitaplar sabırlı oluyor."

Yukarıdaki metne göre, kitapların asıl şikâyet nedeni nedir?

- A) Yeni kitaplara yer açmak zorunda kalma
B) Okunmadan bekliyor olmak
C) Taşınırken zarar görmek
D) Sayıca çok olmak

14) "Telgraf merkezinde çalışan Edison, nöbete kaldığında bilgisini artırmak için telgraf araçlarını incelemekle uğraşıyordu. Ancak canını sıkan bir durum vardı. Nöbetçi memurlar, her dakika makine başında olduklarını bildirmek için ana merkeze on dakikada bir, işaret vermek zorundaydılar. Bundan dolayı Edison, dikkatini incelemelerine veremiyordu. Daha sonra buna bir çözüm buldu. Yaptığı düzenekle her on dakikada bir, ana merkeze işaret verilmesini sağladı. Artık hiç ara vermeden rahat rahat çalışabiliyordu."

Yukarıdaki parçada aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı yoktur?

- A) Edison, karşılaştığı sorunu nasıl çözmüştür?
B) Edison, bilgisini artırmak için ne yapıyordu?
C) Edison'un hazırladığı düzenek ne işe yarayıyordu?
D) Edison, telgrafı bulmak için hangi yöntemi kullanmıştır.

15) "Bir ebeleme oyunudur. Yedi kişi ile oynanır. Ebe, diğer çocukları yakalamaya çalışır. Yakalanan çocuk, kollarını açarak uçak gibi durur, bacaklarının arasından başka bir oyuncunun geçmesiyle tekrar oyuna döner. Oyun, ebe'nin herkesi yakalamasıyla biter."

Yukarıdaki parçaya göre "Uçak Oyunu" ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Uçak gibi duran çocuk, ebeye değince oyuna girer.
B) Altı çocuk uçak gibi durduğunda oyun biter.
C) Ebe, bir oyuncuyu yakalayınca ebelikten kurtulur.

Sh ASAK BE M

D) Ebe, yakaladığı çocuğun bacaklarının arasından geçer.

16) "Güzel öykülerde, belli zaman ve belli mekânlarda yaşayan, kendine ait bir dünyası olan "gerçek insan" ile karşılaşırız." cümlesinden aşağıdakilerin hangisi çıkarılamaz?

- A) Öyküdeki mekân, kahramanın dünyasını yansıtmalıdır.
B) Öykü kahramanları algılanmış dışındaki kişilerdir.
C) Öyküde gerçekçi bir zaman akışı söz konusudur.
D) Öyküde olay gerçeğe uygun olmalıdır.

17) "Yaşlı adam, gösterdiği çubuk demetini oğullarından kurtmalarını istemiş. Hepsini bunun için saatlerce uğraşmış ama hiçbirini bunu yalnız başına başaramamış. Yaşlı adam yerinden kalkmış, demeti çözmüş. Çubukları oğullarına teker teker uzatmış. Oğulları, çubukları zorlanmadan kırmışlar. Yaşlı adam bunun üzerine onlara "....." demiştir."

Yukarıdaki parçanın akışına göre yaşlı adam, oğullarına ne demiştir?

- A) Güçlükleri yenmek için birlikte hareket edin.
B) Sağlığınız için spor yapmaktan vazgeçmeyin.
C) İyi adı ancak kendiniz kazanabilirsiniz.
D) İyilik yaparken kimseden karşılık beklemeyin.

18) "Ben bir tiyatro oyuncusuyum. Bütün dünyam tiyatrodur. Kuvvetimi sahne ışıklarından alırım. Sizlere en güzel, en doğru ve en gerçekçi oyunlarla ulaşmak isterim. Böyle mutlu geçer ömrüm, yeter ki siz karşımda olun. Hayatın gerçeklerine birlikte gülelim, birlikte ağlayalım, coşalım, şaşalım, sevinelim ve birlikte düşünelim. Oyunun bitiminde tiyatronun gizemli yaşamından gerçek yaşama alkışlarınızla birlikte uyatalım."

Yukarıdaki paragrafın bütünü dikkate alındığında, altı çizili cümleyle aşağıdakilerden hangisi anlatılmak istenmiştir?

- A) Tiyatronun insan hayatını etkilemesi
B) Sanatçının da seyirci gibi bir insan olması
D) Seyircinin kendi gerçeğini tiyatrodan bulması

C) Oyunun dünyasından gerçek dünyaya dönülmesi

19) "Karpuz Kabuğundan Gemiler Yapmak" yönetmen Ahmet Uluçay'ın kendi hayatının bazı kesitlerini yansıttığı bir filmidir. Film, Türkiye'de ve uluslararası film festivallerinde birçok ödül almıştır. Konusu şöyledir: Recep ve Mehmet yazları, köylerinin yakınındaki Tavşanlı kasabasında çıraklık yapmakta olan iki çocuktur. Recep bir karpuz sergisinde, Mehmet ise bir berberin yanında çalışmaktadır. Her ikisi de sinemayı çok sevmektedir. Geceleri, terk edilmiş bir ahırda, derme çatma bir film makinesi yaparlar ve günün birinde yönetmen olacaklarının hayalini kurarlar. Fakat onların bu uğraşlarını ve hayallerini kimse ciddiye almaz. Ne kasabadaki fotoğrafçı ne aileleri ne de kasabadaki sinemanın sahibi..." Bu metinde tanıtılan filme Ahmet Uluçay "Karpuz Kabuğundan Gemiler Yapmak" ismini verirken hangi düşünceden yola çıkmıştır?

- A) İnsanlar boş hayallerle de mutlu olmayı bilirler.
B) İnsanoğlu hayal etmeden yaşayamaz.
C) Bazen kimse hayallerinizin gerçekleşeceğine inanmaz.
D) Büyük hayaller için küçük adımlar yeterli değildir

20) "Dil, medeniyetin gelişmesinde ve yayılmasında en önemli araçtır. Bu güçlü araç, insan ilişkileri söz konusu olduğunda sığ ve etkisiz kalır. Bir bakış, dokunma ve vücudun durumu duyguları daha etkili ve dolaysız anlatır. Mesela..."

Bu paragraf, düşünce ile akışına göre aşağıdakilerin hangisiyle tamamlanmalıdır?

- A) iyilik karşısında edilen teşekkür, insanı mutlu eder.
B) kelimeleri vurgulama biçimi, insanın duygularını ele verir.
C) insan ilişkilerinde kullanılan dil, bazen iletişimi olumsuz etkiler.
D) omuza konan bir el, arkadaşlık üzerine yazılmış güzel bir yazıdan daha etkilidir.

Test tamamlanmıştır.

Osipk BB

Sh

Rumuz :

DİL BİLGİSİ BAŞARI TESTİ

Bu test için önerilen süre 40 dakikadır.

Ne yardan geçilir, ne serden,

Korkuyorum bu gecelerden.

Bel bağladım tepelerden.

Gün doğmayabilir bir daha.

1- Dörtlükte numaralanmış sözcüklerden hangisinin kökü ötekilerden farklıdır?

- A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

2- Aşağıdakilerin hangisinde altı çizili kelime aldığı ek sebebiyle yeni bir anlam kazanmıştır?

- A) Üzerindeki kirli elbiseyi çıkarıp çamaşır sepetine attı.
B) Toplantılarına tam yaktinde gider, kimseyi bekletmezdi.
C) Portakal bahçesi ile zeytinlik arasında beyaz bir ev vardı.
D) Aceleci davranışlarından dolayı herkesi telaşlandırdı.

3- "Gezi zevkli geçebilir." cümlesindeki kelimelerin yapısı ayrıyla aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Türemiş - türemiş - türemiş
B) Basit - türemiş - bileşik
C) Bileşik - basit - basit
D) Türemiş - türemiş - bileşik

4- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "renkli" sözcüğü somut bir isimden önce gelmektedir?

- A) Renkli kişiliğe sahip insanlarla karşılaştık.
B) Kardeşim çok renkli düşüncelere sahiptir.
C) Bu insanların çok renkli yaşantıları var.
D) Bahçe renkli ampullerle aydınlatılmıştı.

5- "Ada" kelimesi aşağıdaki cümlelerin hangisinde farklı bir isim tamlaması oluşturmuştur?

- A) Garson bize iki ada çayı yapar mısın?
B) Siz hiç ada tavşanı yediniz mi?
C) Bahçılar adanın öteki kıyısına geçtiler.
D) Ada soğanım çok sevdiğini söylüyordu.

(I) Ortalık ağır ağır aydınlanıyor, topraktan incecik buğular yükseliyordu. (II) Otlar ile pamuk fideleri daha ayırt edilemiyordu. (III) Az sonra güneş doğacak; kıpkırmızı, her yanı yakan bir güneş... (IV) Toprağa basamayacak, sıcaktan soluk alamayacak, bir fırının içine girmiş gibi kavrulacak insanlar. (V) Bütün bunlara karşın, güneşin doğuşu sabırsızlıkla bekleniyor. (VI) Güneş demek, yeni bir gün demek, umut demek.

6- Bu parçadaki numaralanmış cümlelerde ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) I. cümledeki "ağır ağır" ikilemesi zarftır.
B) II. cümledeki "ile" bağlaçtır.
C) V. cümledeki "karşın" sözcüğü edattır.
D) VI. cümledeki "umut" sözcüğü kökü bakımından isim soyludur.

7- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde birden çok zamir (ada) vardır?

- A) Yarınki geziye sen de gelmelisin.
B) O, işlerini kendi başına yapar.
C) Komşular bizden önce taşındılar.
D) Bana danışmadan çekip gitti.

8- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde -dan (-den, -tan/-ten) ekinin cümleye kattığı anlam diğerlerinden farklıdır?

- A) Konuşmaktan yorgun düşmüştü.
B) Gözleri rüzgârdan sulanmıştı.
C) Evleri sınıftan görünüyordu.
D) Tozdan hiçbir şey görememiştik.

9- Aşağıdakilerin hangisinde altı çizili kelime "varlığın kime ait olduğunu bildiren" bir ek almıştır?

- A) Kapıyı açıp sesin geldiği yere baktı.
B) İkrâm edilen ayranı afiyetle içti.
C) Hediyelerinden en çok bunu beğendi.
D) Arabaşı boyandıktan sonra yeni gibi oldu.

Bizdik o hücümün bütün aşkıyla kanatlı.

Bizdik o sabah ilk atılan safta yüz atlı.

10- Yukarıdaki dizelerde numaralanmış sözcüklerden hangisi sıfat değildir?

[Handwritten signatures and initials]

A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

11- Yağmurun yağmasını dört gözle bekliyorum...
suyumuzun bitmesinden korkuyorum.

Bu cümlede boş bırakılan yere aşağıdakilerden
hangisi getirilmelidir?

A) fakat B) çünkü C) ama D) ne var ki

I. Seninle gelirim yalnız bekleyeceksin.
II. Karşıdaki yalnız binayı görüyor musunuz?
III. Yalnız senin aşkınla ruhum solacak.
IV. Buraya yalnız geldim.

12- Yukarıdaki cümlelerde "yalnız" sözcüğü kaç
farklı görevde kullanılmıştır?

A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

13- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde çekimli bir
fiil kullanılmıştır?

A) Deha, sabrın bir başka çeşididir.
B) Cesaret, cennete; korku ölüme sürükler.
C) Kimsenin sevgilisi çirkin değildir.
D) Cesaret, bütün silahlardan üstündür.

Dostuna da düşmanına da yardım et; çünkü
o zaman, dostunla daha yakın dost, düşma-
nınla da dost olursun.

14- Yukarıdaki cümlede yer alan altı çizili fiille-
rin kipleri için sırasıyla aşağıdakilerden hangisi
söylenbilir?

A) Şart-geniş zaman
B) Emir-geniş zaman
C) Gereklilik-gelecek zaman
D) Emir-gelecek zaman

15- Aşağıdaki cümlelerden hangisinde altı çizili
sözcükte zaman anlamı yoktur?

A) Türkiye'yi çok ama çok seviyorum.
B) Sana söylediklerimi sakın unutmal.
C) Hep beraber sorunları asacağız.
D) Onu nereye koyduğumu hatırladım.

16- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde zarf kulla-
nılmamıştır?

A) Yaşadıklarını anlatırken gözleri doldu.
B) Gidiyorum gurbeti gönülmde duya duya.
C) Bu rüzgâr her vakit böyle esmeyecek.
D) Bugünün işini yarına bırakma.

I. Senden başka hiçbir şey mutlu etmez.
II. Başka bir akşam görüşelim.
III. Sana başka anlatmış.
IV. Başka bir eve bakalım.

17- Yukarıdaki cümlelerde "başka" sözcüğü kaç
farklı görevde kullanılmıştır?

A) I B) II C) III D) IV

18- Aşağıdaki cümlelerin hangisindeki birleşik
filiin yapısı diğerlerinden farklıdır?

A) Bu işi bildigini varsayıyorum.
B) Söyledikleri karşısında donakaldık.
C) Kitabı bir çırpıda okuyuverdi.
D) Verilen soruları kendisi çözebilir.

19- Aşağıdaki çekimli fiillerin hangisinde anlam
kayması vardır?

A) Öğretmenimizi hem sayarım hem de severim.
B) Bir gün yüzmeyi ben de öğreneceğim.
C) Her gece uyumadan mutlaka kitap okuyorum.
D) Babam bugün işte çok yorulmuş.

20- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde ek eylem
vardır?

A) Akdeniz gözlerinin damlasıydı o akşam.
B) Çocuk çoktan eve vardı.
C) Enflasyon düşünce ekonomi canlandı.
D) Bize karşı daima dürüst davrandı.

Test tamamlandı.
Tepekçürlük.

Hande Adak BG

Rumuz:

KELİME BİLGİSİ BAŞARI TESTİ

Bu test için önerilen süre 40 dakikadır.

"İşini üstünkörü yaptığı için istediği sonucu elde edemedi."

1- Yukarıdaki cümledeki altı çizili sözcükle aynı anlama gelen bir kelime aşağıdakilerin hangisinde vardır?

- A) Dans etmeyi arkadaşından gelişigüzel öğrendi.
- B) Hafta sonu günübirlik bir gezi planladı.
- C) Tatilden önce giderayak bütün işlerini tamamladı.
- D) Dar sokaklarda başıboş dolaşır, eski Anadolu evlerini seyrederdi.

Yıllar boyunca..... düş kırıkları onda derin yaralar açmış, ancak bu.....onu çok olgunlaştırmıştı.

2- Yukarıdaki cümlede boş bırakılan yerlere hangi kelimelerin getirilmesi daha uygundur?

- A) tekrarlanan- yaşamlar
- B) karşılaştığı- etkiler
- C) çektiği- eziyetler
- D) yaşadığı -acılar

3- Aşağıdakilerin hangisinde deyim, cümleye uygun düşmez?

- A) O kadar zayıftı ki, karda gezer izini belli etmezdi.
- B) Onu bulmak için akşama kadar dolaşmış, ayaklarına kara sular inmişti.
- C) Ekonomik durumu öyle bozulmuştu ki, kemer sıkılmaktan başka çaresi kalmamıştı.
- D) İlkokul öğretmenini göreceği için, içi içine sığmıyordu.

4- Aşağıdaki altı çizili kelimelerden hangisinin eş seslisi yoktur?

- A) Arkadaşının bağ evine gitti.
- B) Eğri cetvelle doğru çizilmez.
- C) Her yaz yaylaya çıkar.
- D) Ak saçları rüzgârda dalgalanıyordu.

1 ve 2. kelimeler arasında eş anlamlılık vardır.

1 ve 3. kelimeler arasında zıt anlamlılık vardır.

5- Aşağıdaki seçeneklerin hangisi bu bilgilere göre düzenlenmiştir?

- | 1. kelime | 2. kelime | 3. kelime |
|-----------|-----------|-----------|
| A) Büyük | Kocaman | İri |
| B) Genç | Yaşlı | İhtiyar |
| C) Kötü | Fena | İyi |
| D) Soğuk | Sıcak | Serin |

Atasözleri, çoğu kez gerçek anlamının dışında, benzetmeli anlam taşırlar.

6- Aşağıdaki atasözlerinden hangisi bu açıklamaya uygun düşmez?

- A) Mum dibine ışık vermez.
- B) Adamın iyisi iş başında belli olur.
- C) Meyveli ağacı taşlarlar.
- D) Ağır kazan geç kaynar.

1- Madem gelmeyecektin, hic olmazsa bir haber verseydin.

2- Sabah sabah hic yoktan işe geç kaldım.

3- Düzenli yürüyüş, en azından insanı can sıkıntısından kurtarır.

4- Çocuklar olsa olsa uyuyup kalmışlardır.

7- Yukarıdaki cümlelerin hangisinde altı çizili kelimeler aynı anlamda kullanılmıştır?

- A) 1-2
- B) 1-3
- C) 2-4
- D) 3-4

8- Aşağıdaki cümlelerde altı çizili kelimelerden hangisi karşısında verilen anlama uygun kullanılmamıştır?

Cümle	Anlam
A) Elimde eğitim konusuna <u>dokunan</u> bir yazı var.	İlişkin, ilgili olmak, değinmek
B) Ben bir dostta önce güven sonra saygı <u>ararım</u> .	Önem verip istemek
C) Havanın kararmasıyla caddedeki kalabalık <u>dağılma</u> ya başladı.	Birliği, beraberliği bozulmak
D) Teklifimi kabul etmeyeceğini daha o gün <u>anlamışım</u> .	Birinin duygularını, istek ve düşüncelerini sezebilmek

Tabiata bakar, onu daha iyi anlar ve daha çok severiz.

9- Bu cümlede boş bırakılan yerlere hangi kelimelerin getirilmesi daha uygundur?

- A) dikkatle- temizlersek
- B) ilgiyle- incelersek
- C) özenle- öğrenirsek
- D) saygıyla- eleştirirsek

Diğer sayfaya geçiniz.

Şm. Özkök *BB*