www.turkishstudies.net/education

Turkish Studies - Educational Sciences

eISSN: 2667-5609

INTERNATIONAL BALKAN UNIVERSITY
Sponsored by IBU

Research Article / Araştırma Makalesi

8. Sınıf Türkçe Ders Kitabında (Dörtel Yayıncılık, 2017) Yer Alan Cümle Bilgisi Etkinlikleri Üzerine Bir Değerlendirme

An Evaluation on The Sentence Knowledge Activities in The 8th Grade Turkish Text Book (Dörtel Press, 2017)

Gülşah Durmuş*

Abstract: The aim of this study is to determine the sentence information activities for the process of reading and listening/ monitoring texts in six themes in *Turkish 8th Grade Lessons* (Dörtel Press, 2017a), *Student Studybook* (Dörtel Press, 2017b) and *Teacher Guidebook* (Dörtel Press, 2017c) interpret and evaluate them with a critical perspective. In the study, scanning model, which is one of the descriptive research patterns, was used. In the books examined at the end of the study, it was determined that the activities shaped around the phrases (noun clauses, adjective clauses, verb and verb groups, etc.); idioms, proverbs and phrases that can be evaluated in a phrase or sentence structure; meaning in sentence [(positive, negative, question, assumption, probability, comparison, suggestion, subjective and objective judgment; object-result, cause-effect sentences], and emotion (reproach, longing, sadness, regret, exaggeration, surprise, liking), the main and auxiliary elements of the sentence field; the main and auxiliary elements of the sentence such as sentence types according to meaning (positive, negative, question), place of predicate (canonical, transpose), type (noun and verb sentence) and structure (single predicate, multi predicate, verbial, conjunction); purpose according to its subject (active, passive) and object (transitive, intransitive), voice of verbs, sentence emphasis, sentence length, number of verbs in the sentence, expression disorders, etc. spread over a wide range in terms of the sentence information. At the end of the study, it was proposed to update and enrich the sentence information activities in 8th grade Turkish textbooks in the light of academic studies focused on grammar teaching processes, especially with the discovery learning in constructive approach carried out in the literature.

Structured Abstract: Aim of the Research: The aim of this study is to determine, interpret and critically evaluate sentence information activities for the process of reading and listening/ monitoring texts in six themes in 8th Grade Turkish Lesson (Dörtel Press, 2017a), Student Work (Dörtel Press, 2017b) and Teacher Guide Book (Dörtel Press, 2017c).

Research Method

Descriptive method, one of the qualitative research methods, was used in the research. "Descriptive studies were carried out to illuminate a given situation, make evaluations in line with standards and reveal possible relationships between events" (Çepni, 2009). The study was carried out in the screening model

* Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği Programı
Asts. Prof., İstanbul Aydın University, Education Faculty, Turkish Education Department
ORCİD 0000-0001-7469-3864
gulsahdurmus@aydin.edu.tr

Cite as/ Atıf: Durmuş, G. (2020). 8. sınıf Türkçe ders kitabında (Dörtel Yayıncılık, 2017) yer alan cümle bilgisi etkinlikleri üzerine bir değerlendirme. *Turkish Studies - Education, 15*(3), 1751-1785. https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.42080
Received/Geliş: 09 March/Mart 2020 *Checked by plagiarism software*
Accepted/Kabul: 21 June/Haziran 2020 **Published/Yayın:** 25 June/Haziran 2020
Copyright © INTAC LTD, Turkey CC BY-NC 4.0

(Büyüköztürk, 2010, p. 21), which is one of the descriptive research types. “Screening models are research approaches that aim to describe a situation that exists in the past or still as it exists. The event, individual or object that is the subject of the research was tried to be defined in its own conditions and as it is. No effort was made to change or influence them in any way. Th thing aimed to be known existis and it is there. The important thing is to be able to observe and determine it appropriately”(Karasar, 1994, p. 77).

Examined Documents of the Research

In the research, 8th grade Turkish Lesson (Dörtel Press, 2017a), Student Textbook (Dörtel Press, 2017b) and Teacher Guide Book (Dörtel Press, 2017c); were accepted as document and sentence information activities in these books were examined.

Data Collection and Analysis

During the data collection process, all the activities that were created for sentence information in the books accepted as documents were determined and recorded, and during the analysis of the data obtained, these activities were interpreted in the light of the data presented by the literature in the 2017 and 2019 Turkish Curriculum and sentence information. It was tried to be revealed that it can be evaluated within the context of sentence information. In this process, the issue of how these events can be updated in the light of current data in the literature was also mentioned, and in the conclusion part of the study, additions were made in the light of the data of the researchers who put forward their views on teaching grammar with a constructivist approach.

After all these explanations, determination and critical of sentence information activities which are formed for the processing processes of reading and listening/ monitoring texts in six themes in 8th Grade Turkish Lesson (2017a), Student Textbook (2017b) and Teacher Guidebook (2017c) the process of interpretation and evaluation with a view can be started. In this process, the gains and explanations that can be evaluated within the context of sentence information in 2017 and 2019 Turkish Curriculum were used as a guiding criterion. The books published in 2017 were examined in the study. This study, which can offer researchers the opportunity to make comparisons for a future study that will discuss the sentence information activities in the Turkish textbook, which was published recently and published on 28.05.2019, is important in this regard.

As stated by Güneş, constructivist approach is applied in language teaching in most countries in the world. In accordance with this approach, new grammar, skill and effectiveness approach, induction model and intuition method are used in grammar teaching. Grammar is not considered as a separate lesson but is considered to take place in language learning areas. With the intuition method, emphasis is placed not on memorizing the abstract rules of language, but on developing the language and mental skills of the student. It is aimed to learn the language rules by exploring them with various experimental activities such as scientific information. They are expected to learn the functions, rules and logic of the language and use them in reading and writing studies. In grammar teaching with intuition method, presentation is carried out in six stages. Observing the event, creating rules and hypotheses, practicing and transferring to the application (Güneş, 2013, p. 17).

At the stage of presentation, teacher examines grammatical events with students with various questions, makes and let students make spelling and corrections related to the event, discusses the problems of comprehension, enables students to understand the importance of grammar, and activates the prior knowledge of students about the grammar event discussed (Güneş, 2013, p. 180, 183).

At the stage of observing the event, teacher invites students to recognize the concept of grammar in the texts they read and to observe the events (Güneş, 2013, p. 180, 183).

In the step of changing samples and creating hypotheses, s/he asks students to classify according to their own criteria, observes and notes the processes they use, invites them to form hypotheses about the functions of the event, discusses the hypotheses with the students, teaches the necessary grammar changes according to the need (Güneş, 2013, p. 181, 183).

In the validation of hypothesis step, s/he invites students to use appropriate language changes to verify the applicability of their hypotheses in other texts (Güneş, 2013, p. 181, 183).

In the rule-making step, students are asked to create precise rules and to examine and evaluate them in source grammar books (Güneş, 2013, p. 181, 183).

In the step of doing exercises, he plans activities and gives them these activities so that students learn new information (Güneş, 2013, pp. 182- 183).

In the step of transferring to application, he controls the event to improve what has been learned in the text writing process (Güneş, 2013, pp. 182- 183).

When all above mentioned steps are evaluated together, it can be observed that there is a wide variety in terms of subject scope that can be included in the sentence knowledge field of sentence information activities in the 8th Grade Turkish Course, Student Textbook and Teacher Guide Book (Dörtel Press; 2017a, 2017b, 2017c).

However it can be suggested that the books to be prepared in the future should be updated and enriched by taking the opinions stated by Göğüş (1978), Sağır ve Demir Atalay (2016) ve Aslan (2017) and especially by the the discovery learning in constructive approach carried out in the literature, steps of which are explained in detail by Güneş (2013) and the six basic stages of grammer teaching process.

Keywords: Sentence Knowledge Activities; 8th Grade Turkish Lessons, Student Study and Teacher Guide Book; Grammar Teaching with The Discovery Learning Method in Constructive Approach.

Öz: Bu çalışmanın amacı; *Türkçe 8. Sınıf Ders, Öğrenci Çalışma ve Öğretmen Kılavuz Kitabı'*ndaki (Dörtel Yayıncılık; 2017a, 2017b, 2017c) altı temada yer alan okuma ve dinleme/ izleme metinlerinin işleniş süreçlerine yönelik oluşturulmuş cümle bilgisi etkinliklerinin tespit edilmesi ve eleştirel bir bakışla yorumlanıp değerlendirilmesidir. Çalışmada betimsel araştırma desenlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma sonunda incelenen kitaplarda sözcük grupları (isim tamlamaları, sıfat tamlamaları, fiilimsiler ve fiilimsi grupları vb.); birer sözcük grubu ya da cümle yapılanışında değerlendirilebilecek deyimler, atasözleri ve kalıp sözler; cümlede anlam (olumlu, olumsuz, soru, varsayım, ihtimal, karşılaştırma, öneri, öznel ve nesnel yargı; amaç- sonuç ve sebep- sonuç cümleleri) ve duygu (sitem, özlem, üzülme, pişmanlık, abartma, şaşırma, beğenme), cümlenin ana ve yardımcı ögeleri; anlamına (olumlu, olumsuz, soru), yükleminin yerine (kurallı, devrik), türüne (isim ve fiil cümlesi) ve yapısına (tek yüklemli, çok yüklemli, fiilimsi bulunan, bağlaç bulunan) göre cümle çeşitleri; öznesine (etken, edilgen) ve nesnesine (geçişli, geçişsiz) göre fiil çatıları, cümle vurgusu, cümle uzunluğu, cümlede yüklem sayısı, anlatım bozuklukları vb. konuları etrafında şekillenen etkinliklerin cümle bilgisi alanı açısından geniş bir yelpazeye yayıldığı tespit edilmiştir. Çalışma sonunda 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki cümle bilgisi etkinliklerinin alanyazında gerçekleştirilen yapılandırmacı yaklaşım ile özellikle de sezdirme yöntemiyle dil bilgisi öğretim süreçlerine odaklanılan akademik çalışmalar ışığında güncellenmesi ve zenginleştirilmesi teklif edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Cümle Bilgisi Etkinlikleri; 8. Sınıf Türkçe Ders, Öğrenci Çalışma ve Öğretmen Kılavuz Kitabı; Sezdirme Yöntemiyle Dil Bilgisi Öğretimi.

Giriş

Bir dili meydana getiren sesleri, heceleri, kelimeleri, cümleleri; yapı, tür, anlam özellikleri, görev ve işleyiş yönüyle inceleyen alana dil bilgisi denilmektedir. Eskiden dil bilgisi öğretimi denilince öğrencilere bir dizi kuralın öğretilmesi akla gelmekteyken zamanla -dil bilgisi öğretiminin okul öncesi dönemden başlanması gereken bir süreç olduğunu öne süren ve onu gelişimsel ve etkileşimsel olarak ele alan- yapılandırmacı yaklaşıma evrilen anlayış ve uygulamalarla birlikte dil bilgisi öğretimi ile bireyin iletişim kurması, dili iyi anlaması, zihinsel becerilerini geliştirmesi için gerekli bilgiler anlaşılmaya başlanmıştır. Dil bilgisi öğretiminin anlamak ve anlamı aktarmak için yapılması, yararlı ve işlevsel olması gerektiğini savunan bu anlayış; onu bir amaç olarak değil, çeşitli becerileri geliştirmek için bir araç olarak ele almakta, dil bilgisi öğretim sürecinde ise cümlede söz dizimi ve anlamaya ağırlık vermektedir. Aynı zamanda, soyut olan bazı dil bilgisi kavram ve kurallarını çocuğun anlamasının ve zihninde yapılandırılmasının belli bir süreç gerektirdiğini öne sürmekte, buradan hareketle dil bilgisi

öğretiminin içeriğinin geniş bir zamana yayılmasını, ilköğretimin başında tanımlara yer verilmeyerek öğrencilere sadece kuralların sezdirilmesini, daha sonraki yıllarda ise aşamalı olarak artırılmasını gerekli görmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak şekillendirilen Türkçe dersi öğretim programlarında da (2006, 2015, 2017, 2018 ve 2019) dil bilgisinin ayrı bir ders ya da öğrenme alanı olarak değil yapılandırmacı yaklaşımın sarmal anlayışıyla bakışımlı bir biçimde diğer öğrenme alanlarıyla birlikte öğretilmesi öngörülmüştür. Çünkü dinleme/ izleme ve okuma metinlerinin dışından ve birbirinden kopuk etkinlikler, öğrencilerin dil bilgisini zihinde yapılandırmalarını güçleştirmektedir. Buradan hareketle ders kitaplarında yer alan etkinliklerin de öğrencilere sarmal olarak sunulması gerektiği belirtilebilir (Güneş, 2013a, s. 273- 275, 277).

En önemli temsilcileri Piaget, Vygotsky ve Bruner olan yapılandırmacı yaklaşımın dil bilgisi öğretimi sürecine yönelik temel ilkelerini şu şekilde sıralamak mümkündür: Dil bilgisi dersleri kural ezberleten değil, dili kullandırarak kurallarını sezdiren, farkındalık oluşturan; dilin kurallarını uygulamalarla öğrencinin yaşantısına sokan bir içerikte tasarlanmalıdır. Dil bilgisi derslerinde öğrenme ortamlarının beceri kazandıracak nitelikte düzenlenmesi gereklidir. Dil bilgisi, öğretilen değil, öğrenilen ve kazanıma dönüştürülen bir alan olarak tasarlanmalıdır. Eğitim programlarında ortaya çıkan son öğrenme yaklaşımlarının dil bilgisi öğretiminde de benimsenmesi gerekir. Temelinde anlam ögesi olan dilin öğrenilmesinde ve öğretilmesinde dildeki birimlerin işlevinin kazandırılması, dil bilgisi öğretiminin temel ilkesi olmalıdır. Dil çalışmaları yapılırken dil bilimsel yaklaşımlardan da yararlanmak gerekir. Dil bilgisi öğretimi bireylerin yazma ve konuşma becerilerini destekleyecek nitelikte olmalıdır. Dil bilgisi dersi etkinlikleri; öğrencilerin konuşma, yazma ve okumada oluşturdukları metinlere dayandırılmalıdır. Türkçe derslerinde metin incelemelerinde kullanılan dil malzemesinden dil bilgisi konuları işlenirken de yararlanmak gerekir (Karadüz, 2009, s. 294- 302). 'Dil edinilmez, öğrenilir' prensibiyle hareket eden yapılandırmacı yaklaşımda dil bilgisi öğretimi; sıralama, sınıflama, karşılaştırma, ilişkilendirme, benzerlik ve farklılıkları belirleme vb. zihin becerilerini gerektirir. Bu beceriler gelişmeden dil bilgisini öğretmek güç olmaktadır (Dolunay, 2013, s. 388).

Cümle, çeşitli duyguların düşüncelere dönüştürüldüğü, anlamlı söz birimlerinin bir yargı bildirecek biçimde birtakım kurallara bağlı olarak bir araya getirildiği dizidir. Kelimeler, kelime grupları, yardımcı ögeler, birtakım kurallara bağlı olarak cümlede yer aldığında ve ekler yapıya uygun bir biçimde bunlara bağlandığında anlamlı bir ifade doğar (Zülfikar, 2010, s. 202, 207). Cümle bilgisinin bir başka ifade ile 'söz dizimi'nin konusu, yargısız bir anlatım birimi olan *kelime grupları* ile yargılı bir anlatım birimi olan *cümle*nin yapısı, işleyişi, görevleri ve anlam özellikleridir. *Cümlelerin bağlanma şekilleri* ile *bağlanan cümleler arasındaki şekil* ve *anlam ilişkileri* de söz diziminin konusudur (Karahan, 2018, s. 9). Cümle bilgisi öğretiminde dildeki *sözcük öbekleri*yle *cümleyi oluşturan ögeler*in, *farklı türdeki cümleler*in öğretim etkinlikleri üzerinde durulur. Cümle bilgisi çalışmalarında uygulamalara yer vermek; dilin işleyişini, dizgesel dokusunu sezdirmek bakımından önemlidir. Cümleyi tanıtmak için cümleyi tanımlamak gerekmez; cümle kurmak, birbirinden farklı cümleler oluşturarak öğrenenlerin kendi tanımlarına ve bilgilerine ulaşmalarına fırsat vermek gerekir. Öğrenci, buna dili oluşturan her türlü malzemeyi kullanarak, yerlerini değiştirerek, kendine ait kanaat elde ederek ulaşabilir (Karadüz, 2009, s. 306- 307).

Nesneleri ve hareketleri daha geniş olarak ifade etmek ve belirtmek için birden fazla kelimeyi kullanarak meydana getirilen dil birliğine 'kelime grubu' denir (Ergin, 2013, s. 374- 375). Kelime grubunun yapısında ve manasında bir bütünlük vardır. Cümle içinde bir bütün olarak değerlendirilirler. Cümlenin içinde tek bir kelime gibi çekime girerler. İşletme ekleriyle diğer kelimelere veya kelime gruplarına bağlanırlar. Kelime grupları, birer 'belirtme grupları'dır. Nesne ve hareketleri karşılamak için yan yana gelen kelimeler, 'belirten- belirtilen', 'tamlayan- tamlanan', 'tâbi olan- tâbi olunan', 'asıl- yardımcı' olmak üzere iki kısım hâlindedir (Karaörs, 1993, s. 1). Cümle, bir hüküm bildirmek için kullanılan en geniş ve en büyük kelime grubudur. Bir fikri, bir hareketi, bir düşünceyi, bir duyguyu ve bir hâdiseyi tam olarak hüküm hâlinde ifade etmeye yarayan kelime grubu, cümledir. Cümle; bir yargı, bir 'hüküm' grubudur. Cümleden küçük kelime

grupları ise birer 'belirtme grubu'durlar (Ergin, 2013, s. 398). Cümlenin varlığı için bir çekimli fiil yeterlidir. Tek kelimelik cümleler, bir çekimli fiille yapılan cümlelerdir. Hüküm, zaman ve şahıs kavramı bir kelimede ifade edilebilir: gideceğim (Karaörs, 1993, s. 36). Bitmiş fiilin değerlik ve istemine göre biçimlenen önerme işlevli her bütün cümledir. Ancak bitmiş fiil biçimleri, bağımsız önerme yanında bağımlı önermeler de yapabilirler. Buna göre birbirine bağlaçsız veya bağlaçlı bağlanabilen iki cümle tipi ortaya çıkar: temel cümle (bitmiş fiil biçimi, yalın özne, bağımsız önerme/ Bugün sinemaya gidiyoruz) ve yan cümle [bitmiş fiil biçimi, yalın özne, temel cümleye bağımlı önerme/ Okullar tatile girdiler/ (okullar tatile girdiği hâlde), öğretmenler hâlâ okulda bulunuyorlar] (Yüksel, 2006, s. 119).

Cümle çözümlemesinin ilk adımı, cümlenin ögelerinin doğru belirlenmesi ve adlandırılmasıdır. Bir çözümlemenin doğru ve eksiksiz yapılması; cümlede anlatılmak istenen düşünceleri, belirtilmek istenen duyguları kavramayı sağlar; cümleyi anlamayı kolaylaştırır ve yanlış anlamayı önler. Cümle çözümlemesinde sözcüğün türü ve yapısı değil; sözcüğün cümledeki görevi ve anlamı, temel alınmalıdır. Cümlenin ögeleri belirlenirken ögelerin cümlenin yargısını taşıyan yüklemle bağlantıları esas kabul edimelidir. Cümlenin ögeleriyle ilgili soruların tümü, yükleme yöneltilir. Yüklemin mantıklı yanıt vermediği bir sözcük ya da sözcük öbeği, hiçbir zaman öge olamaz. Cümlede önce temel ögeler (yüklem, özne) bulunmalıdır (Akbayır, 2013, s. 120).

Yapılan bu açıklamaların ardından bu çalışmada etkinlikleri üzerinde durulan ders kitabının şekillendirilmesinde esas kabul edilen *2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı*'nda cümle bilgisine yönelik oluşturulmuş kazanım ve açıklamaların durumu üzerinde durulması yerinde olacaktır. Programda cümle bilgisi kapsamında ele alınabilecek kazanım ve açıklamalar, 8. sınıf düzeyinde yer almaktadır. Bu kazanım ve açıklamalarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

"**T.8.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.** *a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır. b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturması teşvik edilir*";

"**T.8.3.6. Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler**";

"**T.8.3.7. Metindeki söz sanatlarını tespit eder**. *Benzetme (teşbih), kişileştirme (teşhis), konuşturma (intak) ve karşıtlık(tezat), abartma (mübalağa) söz sanatlarının belirlenmesi sağlanır*";

"**T.8.3.8. Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.** *Dil bilgisi yönünden anlatım bozuklukları üzerinde durulur*";

"**T.8.3.9. Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.** *Fiilimsilerin türleri fark ettirilir. Ekler ezberletilmez*";

"**T.8.3.10. Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.** '*Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, kısaca, böylece, ilk olarak ve son olarak' ifadeleri üzerinde durulur*";

"**T.8.3.15. Metinle ilgili sorular sorar**";

"**T.8.3.21. Metnin içeriğini yorumlar.** *a) Yazarın olaylara bakış açısının tespit edilmesi sağlanır. b) Metindeki öznel ve nesnel yaklaşımların tespit edilmesi sağlanır. c) Metindeki örnek ve ayrıntılara atıf yapılması sağlanır*";

"**T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.** *Neden- sonuç, amaç- sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, abartma, nesnel, öznel ve duygu belirten ifadeler üzerinde durulur*";

"**T.8.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır**";

"**T.8.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.** '*Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak' ifadelerinin kullanılması sağlanır*";

"**T.8.4.16. Yazdıklarını düzenler.** *Dil bilgisine dayalı anlatım bozuklukları bakımından yazdıklarını gözden geçirmesi ve düzeltmesi sağlanır. Sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur";*

"**T.8.4.18. Cümlenin ögelerini ayırt eder**";

"**T.8.4.19. Cümle türlerini tanır.** *Kavramsal tanımlamalara girilmez*";

"**T.8.4.20. Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.** *Kavram tanımlarına girilmeden anlamsal farklılıklara değinilir*" (MEB, 2017, s. 51- 54).

Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı, *8. Sınıf Türkçe Ders* (Dörtel Yayıncılık, 2017a), *Öğrenci Çalışma* (Dörtel Yayıncılık, 2017b) *ve Öğretmen Kılavuz Kitabı'*ndaki (Dörtel Yayıncılık, 2017c) altı temada yer alan okuma ve dinleme/ izleme metinlerinin işleniş süreçlerine yönelik oluşturulmuş cümle bilgisi etkinliklerinin tespit edilmesi ve eleştirel bir bakışla yorumlanıp değerlendirilmesidir.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden betimsel yöntem kullanılmıştır. "Betimsel çalışmalar, verilen bir durumu aydınlatmak, standartlar doğrultusunda değerlendirmeler yapmak ve olaylar arasında olası ilişkileri ortaya çıkarmak için yürütülür" (Çepni, 2009). Çalışma, betimsel (descriptive) araştırma türlerinden biri olan tarama modelinde (Büyüköztürk, 2010, s. 21) gerçekleştirilmiştir. "Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne; kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir" (Karasar, 1994, s. 77).

Araştırmanın İncelenen Dokümanları

Araştırmada *8. Sınıf Türkçe Ders* (Dörtel Yayıncılık, 2017a), *Öğrenci Çalışma* (Dörtel Yayıncılık, 2017b) ve *Öğretmen Kılavuz Kitabı* (Dörtel Yayıncılık, 2017c); birer doküman kabul edilmiş ve bu kitaplardaki cümle bilgisi etkinlikleri incelenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması sürecinde doküman kabul edilen kitaplarda yer alan cümle bilgisine yönelik oluşturulmuş bütün etkinlikler tespit edilerek fişlenmiş, elde edilen verilerin analizi sürecinde ise tespit edilen bu etkinlikler, *2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı'*ndaki kazanımlar ile cümle bilgisi alanyazınının sunduğu veriler ışığında yorumlanmış ve bunların hangi gerekçe ile cümle bilgisi kapsamında değerlendirilebileceği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu süreçte yer yer bu etkinliklerin alanyazındaki güncel veriler ışığında nasıl güncellenebileceği konusuna da değinilmiş, çalışmanın sonuç bölümünde bu yönde yapılan tekliflere yapılandırmacı yaklaşım ile dil bilgisi öğretimi konusunda görüş ortaya koyan araştırmacıların verileri ışığında eklemeler yapılmıştır.

Yapılan tüm bu açıklamaların ardından *8. Sınıf Türkçe Ders* (2017a), *Öğrenci Çalışma* (2017b) *ve Öğretmen Kılavuz Kitabı'*ndaki (2017c) altı temada yer alan okuma ve dinleme/ izleme metinlerinin işleniş süreçlerine yönelik olarak oluşturulmuş cümle bilgisi etkinliklerinin tespit edilmesi ve eleştirel bir bakışla yorumlanıp değerlendirilmesi sürecine geçilebilir. Bu süreçte *2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı'*nda cümle bilgisi kapsamında değerlendirilebilecek kazanım ve açıklamalar, yol gösterici temel birer ölçüt olarak kullanılmıştır. Çalışmada 2017 yılında yayımlanan kitaplar incelenmiştir. En son çıkan ve 28.05.2019 tarihinde yayımlanan Türkçe ders

kitabındaki cümle bilgisi etkinliklerinin ele alınacağı gelecekteki bir çalışma için araştırmacılara karşılaştırma yapma olanağı sunabilecek bu çalışma, bu açıdan alanyazında önemlidir.

Bulgular ve Yorum

Aşağıda *8. Sınıf Türkçe Ders* (2017a), *Öğrenci Çalışma* (2017b) ve *Öğretmen Kılavuz Kitabı*'ndaki (2017c) altı temada yer alan okuma ve dinleme/ izleme metinlerinin işleniş süreçlerine yönelik oluşturulmuş cümle bilgisi etkinliklerinin tespit edilmesi ve eleştirel bir bakışla yorumlanıp değerlendirilmesine ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

1. Tema: İletişim

Temada "Tatlı Dil" (Şevket Rado, Sohbet, Söyleşi), "Kişiler Arası İletişim ve Kitle İletişimi" (Prof. Dr. Üstün Dökmen, Araştırma- İnceleme Yazısı) ile "Selim" (Halide Nusret Zorlutuna, Anı) başlığını taşıyan üç okuma; "Bilgin ile Hoca" (Nasrettin Hoca Fıkraları, Mizahî Fıkra) başlığını taşıyan bir dinleme/ izleme, "Televizyonda Ne var?" (Feyza Hepçilingirler, Eleştiri) ve "Çocuktan Mektup" (Prof. Dr. Atalay Yörükoğlu, Mektup) başlığını taşıyan iki serbest okuma metni olmak üzere toplam altı metin yer almaktadır.

"Tatlı Dil" metnine yönelik oluşturulmuş 1. etkinlikte öğrencilere metinde geçen altı kelime/ kelime grubu verilmiş ve onlardan, önce bu ifadelerin anlamlarını tahmin etmeleri; ardından da tahminlerini kontrol etmek için sözlük anlamlarını bulmaları istenmiştir: *vitrin, baştan savmak, mucize, hüner, olgun, can yakmak*. Öğrencilerin tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmalarını gerekli kılan bu etkinlik, kelime grubu yapılanışındaki iki ifadeye yer verilmesi açısından cümle bilgisi kapsamında değerlendirilebilir: *baştan savmak* (isim- fiil grubu), *can yakmak* (isim- fiil grubu). *Can yakmak* ifadesi, TDK *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*nde (tdk.sozluk.gov.tr) bir deyim olarak ele alındığı için de bu etkinliğin cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmesi gerekmektedir. Çünkü birer kelime grubu ya da cümle yapılanışında olabilen atasözü ve deyimler, hem yapılanışları hem de taşıdıkları soyut ve mecaz anlam ile cümle bilgisi kapsamına dâhil edilmelidir.

2. etkinlikte öğrencilere metinde geçen beş kelime grubu ve deyim verilmiş ve onlardan, bu ifadeleri kullanarak kendilerini anlatan cümleler yazmaları istenmiştir: *tatlı dil* (sıfat tamlaması), *güler yüz* (sıfat tamlaması), *hayat anlayışı* (belirtisiz isim tamlaması), *ağzından bal akmak* (isim-fiil grubu), *doğru söz* (sıfat tamlaması). Etkinlik hem kelime grubu ve deyimlere yaslanan yönü hem de bu ifadelerin öğrenciler tarafından cümlede kullanılma süreçleri açısından düşünüldüğünde cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

3. etkinlikte öğrencilere sekiz cümle verilmiş ve onlardan, bu cümleleri metnin içeriğine göre değerlendirerek doğru olanların başına "D", yanlış olanların başına ise "Y" yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin, metnin anlamından hareketle kendilerine verilen cümlelerin doğruluğuna ve yanlışlığına karar vermelerinin istendiği bu etkinlik; cümlenin anlamı konusuna yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

5. etkinlikte öğrencilere "Tatlı dil, insan için başlı başına bir kuvvettir" cümlesi verilmiş ve onlardan, bu cümlede anlatılmak isteneni açıklayan bir yazı yazmaları istenmiştir. Cümlede anlam ve bu anlamdan hareketle bu anlamı yansılayan yeni bir metin oluşturulması sürecine yaslanan bu yazma becerisi etkinliği, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

7. etkinlikte öğrencilere üç cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde virgülün hangi amaçla kullanıldığını cümlelerin yanlarına yazmaları istenmiştir: "Umduk, bekledik, düşündük" (sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için), "Fakat yol, otomobillere yasak olduğundan o da herkes gibi tramvaya biner, her sabah işine bu yolla giderdi" (sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için), "Sesimi beğendiysen kafese koymana gerek yok, ben, zaten senin bahçenin bülbülüyüm" (sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için. Özneyi belirtmek için). Etkinlik, hem yapılanış itibariyle cümle türlerinden sıralı cümleler konusuna odaklanılması hem cümle ögelerinden öznenin vurgulanması

hem de bu cümlelerde noktalama işaretlerinden virgülün işlevleri üzerinde durulması yönüyle cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmelidir. Etkinlikte virgülün, üzerinde durulan temel işlevleri; sıralı cümleleri birbirinden ayırması ve bu cümlelerde özel olarak vurgulanmak istenen ögelerden sonra kullanılmasıdır.

8. etkinliğin a basamağında öğrencilere dört cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde geçen kelimelerden isim ve fiil olanların altını çizmeleri istenmiştir. Öğrenciler, etkinlikte aynı zamanda bu kelimeleri birbirinden ayıran özellikleri de tartışacaktır: "Yaşlı kadın (isim) sobanın (isim) yanında örgü (isim) örüyordu (fiil)". Etkinliğin b basamağında ise öğrencilere dört cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde fiil soylu olduğu hâlde fiil özelliği taşımayan, fiilimsi özelliği taşıyan kelimelerin altlarını çizmeleri istenmiştir: "Konuşma, insanın aklını kullanma sanatıdır". Etkinlik sonunda adım adım gerçekleştirilecekler hakkında *Öğretmen Kılavuz Kitabı*'nda öğretmenlere bir yönerge sunulmuştur:

> "Bu çalışmadan sonra öğrencilerinize; bir iş, oluş, hareket bildiren kelimelerin fiil olduğunu, bir varlığı tanıtan, bildiren kelimelerin de isim olduğunu hatırlatınız. Fiillerin; "-mA, -mAk, -Iş" eklerini alarak isim- fiil, "-An, -AsI, -mAz, -Ar, -dIk, -AcAk, -mIş" eklerini alarak sıfat- fiil, "-Ip, -IncA, -dIğIndA, -mAdAn, -ArAk, - ken, - mAksIzIn, -A, -cAsInA, - dIkçA, -r... -mAz, - AlI" eklerini alarak zarf- fiil olduğunu söyleyiniz. Bunların fiil kökünden ya da gövdesinden türeyerek bu yapıya dönüşmesinden dolayı 'fiilimsi' diye adlandırıldıklarını vurgulayınız. Fiilimsiler; fiiller gibi zaman ve kişi eki almaz, çekimlenmez. Birleşik cümlelerde yan cümleciğin yüklemi göreviyle kullanılır, açıklamasını yapınız" (Erdal, 2017c, s. 32).

Etkinlikte önce isimler ve fiiller, ardından fiilimsiler üzerinde durulması, yapılandırmacı yaklaşımın zihinsel şemalara yeni şemalar eklenmesi süreçlerinde küçük adımlarla ilerlenilmesi, bilinenden hareketle bilinmeyenin öğretilmesi, örneklerden hareket edilerek kuralların sezdirilmesi; özümseme ve uyumsama süreçlerine yaslanılması süreçleri ile bakışımlı bir yapılanış sergilemektedir. Etkinlik, fiilimsiler (isim- fiil, sıfat- fiil ve zarf- fiiller) ve ekleri üzerinde durulması yönü ile cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

9. etkinlikte öğrencilere Coşkun Ertepınar'ın "Gün Yirmi Dört Saat" şiiri verilmiş ve onlardan, şiirde geçen fiilimsilerin altını çizmeleri ve sonra da her birinin türünü belirtmeleri istenmiştir: *isim- fiil: savrulmada*; *sıfat- fiil: geçtiğimiz, durmayan, uçan, kalan, sevebileceğimiz*. Etkinlik, öğrencilerin iki gruba ayrılması yolu ile gerçekleştirilecek; birinci gruptaki öğrenciler, fiilimsileri bulup söylerken ikinci gruptaki öğrencilerden fiilimsilerin türünü belirtmeleri istenecektir (Erdal, 2017c, s. 32). Etkinlik, fiilimsilere yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında değerlendirilebilir. Fiilimsi türlerinin sezdirilmesi ve tespiti sürecinde edebî bir metin olan şiirden yararlanılmış olması, temel dil becerileri öğretimi sürecine yapılandırmacı yaklaşım ile birlikte gelen yeniliklerden biri olan *metin öğretimi yerine metinle öğrenme* süreçlerinin dikkate alınmış olduğunu göstermesi yönü ile anlamlıdır (Güneş, 2013a, s. 249- 271; Güneş, 2013b, s. 621-624).

"Kişiler Arası İletişim ve Kitle İletişimi" metninin 2. etkinliğinde öğrencilere dört cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerin hangilerinin öznel hangilerinin nesnel yargılardan oluştuğunu kararlaştırarak cümlelerin karşılarına yazmaları istenmiştir: *"Telefon konuşmalarında arayan kimse, önce kendi adını ve soyadını söyler, sonra da kendini tanıtıcı ek bilgi verir"/ Nesnel yargı; "Kitle iletişim araçları, çocuklar üzerinde olumsuz etki yaratabilir"/ Öznel yargı.* Öznel ve nesnel yargıyı ayırt etmeye yönelik oluşturulmuş bu etkinlik, cümlede anlam konusu üzerinde durulmuş olması bakımından cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

5. etkinliğin a basamağında öğrencilere içerisindeki fiilimsilerin altı çizili olarak verildiği üç cümle verilmiş ve onlardan, bu fiilimsilerin bir zaman ve kişi bildirecek şekilde çekimlenmiş biçimlerini noktalı yerlere yazmaları istenmiştir: *"Kitle iletişim araçları, izleyenlere bilgi iletmenin yanı sıra, birtakım davranış modelleri de sunar/ izledik, iletmişsin, davranıyor". Öğretmen Kılavuz*

Kitabı'nda fiilimsilerin işlevleri ve kullanım özelliklerini sezdirmeye yönelik oluşturulmuş bu etkinlikten önce öğrencilere şu açıklamaların yapılması istenmiştir:

> "5. etkinliği yaptırmadan önce öğrencilerinize şu açıklamayı yapınız: Fiil soylu kelimelerden bil- fiili "-mAk" ekini, konuş- fiili "-mA" ekini alarak isim- fiil olmuş; gel- fiili "-An" ekini, gör- fiili "-AcAk" ekini, yan- fiili "-mIş" ekini alarak sıfat- fiil olmuş; yürü- fiili "-ken" ekini, bak- fiili "-Ip" ekini, sil- fiili "-ArAk" ekini alarak bağ- fiil olmuştur. Fiillerin, aldıkları eklerle isimleşme, sıfatlaşma ve zarflaşma özelliği göstermelerine 'fiilimsi' dendiğini sezdiriniz" (Erdal, 2017c, s. 38).

Etkinlik, fiilimsi konusu üzerinde durulması ve fiilimsi ile çekimli fiil arasındaki farka yaslanması yönüyle cümle bilgisi kapsamında değerlendirilebilir.

Etkinliğin b basamağında öğrencilere a basamağında yer alan cümlelerde yer alan altı çizili kelimelerden hangilerinin isim- fiil, hangilerinin sıfat- fiil ve hangilerinin zarf- fiil (bağ- fiil) özelliği taşıdığı sorulmuştur: *"iletmenin, davranış, açıklama, kabul etmek (isim- fiil)"; "izleyenlere, konuşamayacak, arayacağınızı, olduğunu (sıfat- fiil)"; "konuşurken, yapıp, söyleyerek, bakarak (zarf- fiil/ bağ- fiil)"*. Etkinlik, fiilimsiler ve fiilimsi türlerinin birbirinden ayırt edilmesi süreçlerine yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında değerlendirilebilir. Önce fiilimsilerin çekimli fiillerden, ardından da fiilimsi türlerinin birbirlerinden ayırt edilmesi süreçlerine yaslanan etkinliğin a ve b basamakları; zihinsel şemalara yeni şemalar eklenmesi süreçlerinde işleyen özümseme ve uyumsama işlemleri ile bakışımlı bir yapılanış sergilemekte; böylelikle de yapılandırmacı yaklaşım ile dil bilgisi öğretimi süreçlerine uygunluk göstermektedir.

Fiilimsilerin kullanım özelliklerini kavratmaya yönelik oluşturulmuş 6. etkinlikte öğrencilere öyküleyici anlatımın hâkim olduğu kısa bir metin verilmiş ve onlardan, bu metinde yer alan cümlelerde geçen fiilimsileri bulup altını çizmeleri, sonra da aldıkları eklere göre bunların türlerini belirleyerek örnekteki gibi yazmaları istenmiştir: "*uğrayıp* → "-Ip" ekini almış *bağ-fiil*dir", "*geçenlerde* → "-An"ekini almış sıfat- fiildir", "*koymak* → "-mAk" ekini almış *isim-fiil*dir". *Metin öğretimi yerine metinle öğrenme* süreçlerinin işletildiği etkinlik, fiilimsi türlerinin birbirinden ayırt edilmesi süreçlerine yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

7. etkinlikte öğrencilere dokuz fiilimsi verilmiş ve onlardan, bu fiilimsileri özelliklerine uygun biçimde birer cümlede kullanmaları istenmiştir: *konuşmak, gelen, okuyup, görerek, tanıyınca, anlaşacak, tanıdık, öğrenme, bakış.* Etkinlik, hem fiilimsiler üzerinde durulan hem de bunların birer cümlede kullanılmalarına yaslanan boyutu ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygun bir yapılanış sergilemektedir.

"Selim" metninin 2. etkinliğinde öğrencilere kelime, deyim ve atasözleri verilmiş ve onlardan, bu ifadeleri anlamlarına uygun biçimde birer cümlede kullanmaları istenmiştir: *dostluk, içine düşmek, içinden söküp atmak, esvap, yüreği sızlamak, meslektaş*. Etkinlik, hem bu ifadelerin cümlede kullanılması süreçleri hem de deyim ve atasözlerinin yapılanış itibariyle birer kelime grubu ve cümle niteliği taşıyabilme özellikleri dikkate alındığında cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

3. etkinlikte öğrencilerden metnin içeriğine yönelik dört soru hazırlayıp bu soruları cevaplamaları istenmiştir. Etkinlik, öğrenciler tarafından anlamına göre cümle türlerinden biri olan soru cümlelerinin işlenen metnin içeriğine uygun biçimde hazırlanması ve bu cümlelere yönelik cevapların oluşturularak yazılması süreçlerine yaslandığından cümle bilgisi kapsamında ele alınabilir.

7. etkinliğin a basamağında öğrencilere dört cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde geçen fiilimsilerin altını çizmeleri istenmiştir: *"Bizi biz kılan konuşma gücümüzdür". "Yazıma başlarken söylediğim gibi biraz hastaydım". "Böyle olunca da akıl gelişemez, paslanır". "Bu işi böyle aylarca - hem de hiç aksatmadan- devam ettirebilmek için derine inen bir zekâ ile beraber*

tükenmez bir sabır da lazımdır". Etkinliğin b basamağında ise; öğrencilerden a basamağında altını çizdikleri fiilimsileri, bu fiilimsilerin aldıkları ekleri ve türlerini (isim- fiil, sıfat- fiil ve zarf- fiil) kendilerine verilen tabloya uygun biçimde yazmaları istenmiştir. Etkinlik; fiilimsiler, fiilimsi ekleri ve fiilimsi türlerinin birbirinden ayırt edilmesi süreçlerine yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

8. etkinlikte öğrencilere Nurullah Ataç'ın denemelerinden alıntılanmış kısa bir metin verilmiş ve onlardan, bu metindeki bazı kelimelerin boş bırakılan noktalı yerlerine uygun fiilimsi ekleri yazarak cümleleri anlamlı hâle getirmeleri istenmiştir. Fiil kök ve gövdelerinin hem bulundukları cümlenin hem de metnin tamamının bağlamına uygun fiilimsi ekleri ile tamamlanması süreçlerine yaslanan bu etkinlik; fiilimsiler ve fiilimsi ekleri, cümle ve metin anlamı konularına yoğunlaşan boyutları ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

9. etkinlikte öğrencilere on fiilimsi verilmiş ve onlardan, bu fiilimsileri cümlede kullanmaları istenmiştir: *konuşmak, yazarak, okumadan, gelişmiş, bilen, tanışır tanışmaz, görünce, tatmak, yakacak, bakıp.* Fiilimsilere ve bu fiilimsilerin cümlede kullanılması süreçlerine yaslanan etkinlik, bu yönüyle cümle bilgisi kapsamında değerlendirilebilir.

"Bilgin ile Hoca" dinleme metninin 4. etkinliğinde öğrencilere metinden alıntılanan üç sebep cümlesi verilmiş ve onlardan, bu cümleleri sebep- sonuç ilişkilerini dikkate alarak sonuç bölümleri ile tamamlamaları istenmiştir: "Akşehir'e gelen bilgin, kentin en bilgili kişisiyle atışmak istediği için *Nasrettin Hoca bu atışmayı kabul etmiş".* "Nasrettin Hoca kıvrak zekâsını ve işlek dilini kullanarak *bilgini alt etmeyi başarmıştır".* "Bilgin, sözlü iletişimi kullanarak sorular sormadığı için *Nasrettin Hoca da verdiği cevaplarla onu susturmuş".* Sebep- sonuç cümlelerinin sebep bölümünün verilip sonuç kısımlarının öğrenciler tarafından tamamlanmasının istendiği etkinlik, cümlede anlam konusunun sebep- sonuç cümleleri yapılanışına yaslanan tarafıyla cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

6. etkinlikte yer alan, konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik oluşturulmuş "Öz-Değerlendirme Formu"nda yer alan son iki madde şöyledir: "*Konuşmaya uygun ifadelerle başladım". "Konuşmayı uygun ifadelerle bitirdim"*. Öğrenci tarafından oluşturulan/ kurgulanan sözlü bir metnin başlangıç ve bitiş cümlelerinin taşıması gereken temel nitelikler açısından uygun olup olmadığının yine öğrenci tarafından değerlendirilmesinin istendiği bu form, konuşma metni planında giriş ve sonuç cümlelerin taşıması gereken temel özelliklere yaslanması yönünden cümle bilgisi kapsamında değerlendirilebilir.

8. etkinlikte öğrencilere üç cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde geçen fiil soylu kelimelerden hangilerinin fiilimsi hangilerinin türemiş fiil[1]/ çekimli fiil olduğunu yazmaları istenmiştir: *"Kentin en bilgili kişisiyle atışmak istediğini söyleyince karşısına Nasrettin Hoca'yı çıkarmışlar." (Türemiş fiil/ çekimli fiil: çıkarmışlar, Fiilimsiler: atışmak, istediğini, söyleyince); "Nasrettin Hoca ile Bilgin, ertesi gün büyük alanda bilimsel bir tartışma yapmaya karar verdiler." (Türemiş fiil/ çekimli fiil: yok, Fiilimsiler: alanda, tartışma, yapmaya); "Karşılaşma sona erince bilgin açıklamış." (Türemiş fiil/ çekimli fiil: açıklamış, Fiilimsiler: karşılaşma, erince)*. Etkinlik, türemiş fiiller/ çekimli fiiller ile fiilimsilerin ayırt edilmesi süreçlerine yaslanan tarafı ile cümle bilgisi alanında değerlendirilmeye uygundur.

9. etkinlikte öğrencilere dört cümle verilmiş ve onlardan, bu basit yapılı cümlelerin yüklemi olan fiili, fiilimsiye dönüştürerek cümleleri örnekteki gibi yeniden oluşturmaları istenmiştir: *"Çok dinle/ Çok dinlediği için az konuşuyor"*. Etkinlik, hem yapı bakımından basit ve fiilimsi olan cümle türlerine hem de çekimli fiil ile fiilimsiler arasındaki farklar konusuna odaklanılması açısından cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

[1] İncelenen ders kitabında "çekimli fiil" terimi yerine "türemiş fiil" teriminin kullanılması tercih edilmiştir.

"Tema Sonu Değerlendirme Soruları" bölümünün B basamağında öğrencilere fiilimsiler ile ilgili dört cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerin doğru olanlarının başına "D", yanlış olanlarınkine ise "Y" yazmaları istenmiştir: *"(D) İnsanın çevresi ile kuracağı iletişim, kendi içinde başlar.' cümlesindeki 'kuracağı' kelimesi bir fiilimsidir.", "(Y) Aslında fiil olan kelime kök ya da gövdeleri, '–An, –Ip, –mAk' gibi ekleri alınca türemiş fiil/ çekimli fiil olur.", "(D) Bir cümlede ne kadar fiilimsi varsa o kadar yan cümlecik vardır.", "(Y) Fiilimsiler de fiiller gibi kip ve kişi eki alır"*. Etkinlik, fiilimsilerin karakteristik niteliklerinin doğru- yanlış soru maddeleri yoluyla yoklanması yönü ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

Çoktan seçmeli 3. soruda virgülün, yüklemden uzak düşmüş özneleri belirtmek için kullanılması, (*Üzerine büyük bir iş alan müteahhit,* yirmi kadar işçiye düz bir arazide derin ve uzun bir kanal *açtırıyordu*); 4. soruda anlam bakımından nesnel yargılı cümleler, (Dil bir iletişim aracıdır); 5. soruda verilen cümledeki fiilimsi sayısı, "Kanal *açılıp bittikten* sonra işçilerin başındaki çavuşa, *çıkarılan* topraklarla *kazılan* kanalların *doldurulmasını* söyledi/ 5"; 6. soruda verilen cümlede yer alan fiilimsinin türü "Yalnız onlara işin ne için *yapıldığını*, amacını söylememişti/ sıfat- fiil", 8. soruda verilen cümlede kullanılan fiilimsi eklerinin doğru sıralanışı, "Başkalarının *anlamakta* zorluk *çektikleri* şeyi, onunla çok yakın ilişki içinde *olanlar* kolaylıkla anlar./ -mAk, -DIk, -An"; cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygun konu başlıklarıdır.

Tema sonundaki "Öz Değerlendirme Formu"nda yer alan maddelerden ikisi: *"Konuşmaya uygun ifadelerle başlarım"* ve *"Konuşmamı belirlenen sürede teşekkür cümleleriyle tamamlarım"* biçimindedir. Bu maddelerin, öğrencilerin sözlü bir metin oluşturma/ kurgulama süreçlerinde başlangıç ve bitiş cümleleri tasarlarken dikkat etmeleri gereken temel ölçütlere odaklanılması açısından cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygun olduğu belirtilebilir.

2. Tema: Atatürk

Temada "Atatürk'ün Kişiliği" (Falih Rıfkı Atay, Anı), "Eğitimin Hayati Önemi" (Prof. Dr. Turhan Feyzioğlu, Makale), "Atatürk'ün Türk Diline Verdiği Önem" (Prof. Dr. Ahmet Mumcu, Prof. Dr. Ergun Özbudun, Prof. Dr. Turhan Feyzioğlu, Prof. Dr. Yüksel Ülken, Prof. Dr. İ. Agâh Çubukçu, Araştırma- İnceleme Yazısı) başlığını taşıyan üç okuma, "Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi" (Mustafa Kemal Atatürk, Nutuk) başlığını taşıyan bir dinleme/ izleme, "İnsan Sevgisi ve Evrensellik" (Atatürkçülük, Atatürkçü Düşünce Sistemi; Makale) ile "Sana Gelmez Bu Ufuklar.." (Saffet Çakar, Tiyatro) başlığını taşıyan iki serbest okuma metni olmak üzere toplam altı metin bulunmaktadır.

"Atatürk'ün Kişiliği" metninin fiilimsiye bağlı kelime ve kelime gruplarını bulmaya yönelik oluşturulmuş 8. etkinliğinde öğrencilere altı cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde geçen fiilimsilerin altını çizmeleri, bunların cümlede tek başına mı yoksa kelime grubu biçiminde mi görev üstlendiğini yazmaları istenmiştir: "Bu geziye <u>katılmanız</u> çok yararlı olacak → 'Katılmanız' kelimesi, *tek başına* kullanılmıştır"; "<u>Okuması</u> <u>yazması</u> <u>olmayan</u> insanlar, iş bulamıyorlar. → 'Okuması', 'yazması' ve 'olmayan' kelimeleri, *kendinden sonraki kelimeyle* birlikte kullanılmıştır"; "Şiir <u>okuyuş</u> tarzınızı çok beğeniyorum→ 'Okuyuş' kelimesi, *kendinden önceki ve sonraki kelimelerle* birlikte görev üstlenmiştir"; "Bu konuda daha çok <u>düşünmekte</u> yarar var→ 'Düşünmekte' kelimesi, *kendinden önceki* kelimeyle birlikte kullanılmıştır". Etkinlik, fiilimsilerin tek başlarına ve kendilerinden önceki kelime ve kelime gruplarıyla birlikte fiilimsi grubu (isim- fiil, sıfat- fiil ve zarf- fiil grubu) oluşturarak kullanılma biçimleri üzerinde durulması yönü ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

9. etkinlikte öğrencilere isim- fiil kuruluşunda sekiz kelime/ kelime grubu verilmiş ve onlardan, bu yapılanışları önce cümlede kullanmaları, ardından da kurdukları cümlelerde bu isimlerin hangi öge görevinde olduklarını belirtmeleri istenmiştir: *bitmek tükenmek, görüş, bakmak, çalışma, sevmek, dinleme, gülüş, görmek.* Etkinlik, fiilimsilerden biri olan isim- fiiller üzerinde durulması ve bu yapılanışların hem cümlede kullanılması hem de cümlenin hangi ögesi olarak

kullanılmış olduklarının tespit edilmesi süreçlerine yaslandığından cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

"Eğitimin Hayati Önemi" metninin okuma sırasında gerçekleştirilmesi beklenen 1. etkinliğinde öğrencilerden metnin okunması sürecinde zihinlerinde oluşan dört soru yazmaları ve bunları arkadaşlarına sormaları istenmiştir. Yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin de sürece dâhil edildiği, anlam bakımından cümle türlerinden soru cümlesi merkeze alınarak şekillendirilen bu etkinliğin bu nedenle cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmesi mümkündür.

2. etkinlikte öğrencilere metinden alınan dört kelime verilmiş ve onlardan, önce bu kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bulmaları; sonra da buldukları bu kelimeleri birer cümlede kullanmaları istenmiştir: *çağdaş, ilerleme, hür, yoksulluk.* Sözcükte anlam konusu etrafında şekillenen etkinlik, tespit edilen eş ve zıt anlamlı kelimelerin cümlede kullanılması süreçleri ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

4. etkinlikte öğrencilerden okudukları metinden iki öznel, iki de nesnel yargılı ifade bulup yazmaları istenmiştir. Bu yönüyle cümlede anlam konusuna yaslanan etkinlik, cümle bilgisi kapsamında değerlendirilebilir.

8. etkinlikte öğrencilere yedi cümle verilmiş, onlardan bu cümleleri okuyarak önce, cümlelerdeki fiilimsileri bulup altını çizmeleri; ardından bu fiilimsilerin oluşturduğu kelime gruplarını (fiilimsi grupları) belirtmeleri istenmiştir: *"Dedikodu yapmayan insanlar, sevilen insanlardır/ yapmayan insanlar, sevilen insanlar"; "Köylüler hayvancılık yaparak geçiniyorlar/ hayvancılık yaparak"*. Verilen örnek cümlelerdeki sıfat- fiil ve zarf – fiile bağlı kelime veya kelime grubunu/ sıfat tamlaması veya fiilimsi grubunu sezdirmeye yönelik tasarlanmış bu etkinlik, cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

9. etkinlikte öğrencilere sekiz fiilimsi verilmiş ve onlardan, bu fiilimsileri birer cümlede kullanmaları istenmiştir: *bilip, okumadan, kırılacak, gelince, pişmiş, akan, çalıştığı hâlde, yürüdükçe*/ "Sınavda sorulan soruları *bilip* yüksek puan aldı", "Her gün yirmi sayfa kitap *okumadan* yatmam". Etkinlik, hem fiilimsilere hem de fiilimsilerin cümlede kullanılma süreçlerine yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında incelenmeye uygundur.

"Atatürk'ün Türk Diline Verdiği Önem" metninin 1. etkinliğinde öğrencilere altı kelime ve kelime grubu ile anlamları verilmiş ve onlardan, bu ifadeler ile anlamlarını eşleştirmeleri istenmiştir: *"edebî eser" → "Değişik edebiyat türlerinde kaleme alınmış, sanat değeri taşıyan eserlerin her biri"*. Etkinlikte verilen kelime grupları: *ülkü birliği* (belirtisiz isim tamlaması), *yazı dili* (belirtisiz isim tamlaması) ve *edebî eser* (sıfat tamlaması)'dir. Etkinlik, kelime gruplarına yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

2. etkinlikte öğrencilere metinden seçilen altı kelime verilmiş, onlardan bu kelimelerin eş anlamlısı olanların eş anlamlılarını, zıt anlamlısı olanların da zıt anlamlılarını birer cümlede kullanmaları istenmiştir: *dil, zengin, millet, bağımsızlık, yüksek, kolay*. Kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını tespit ederek bunları birer cümlede kullanma süreçlerine yaslanan etkinlik, bu yönüyle cümle bilgisi kapsamında incelenebilir.

5. etkinlikte öğrencilere altı açıklama verilmiş ve onlardan, bu açıklamalara uygun örnekleri metinden bularak yazmaları istenmiştir. Bu açıklamalardan üçü şu şekildedir: *"Özel adlar her zaman büyük harfle başlar/ Atatürk, Ziya Gökalp", "Özel adlara getirilen çekim ekleri kesme işareti ile ayrılır/ Atatürk'ten", "Özel adlara getirilen yapım ekleri ve çokluk ekleri ile bunlardan sonra gelen çekim ekleri kesme işareti ile ayrılmaz"*. Özel adlardan bazıları, birer kelime grubu olan unvan grubu (Fevziye Hanım) ve birleşik isim grubu (Ziya Gökalp) biçiminde yapılandırılabileceğinden (Karahan, 2018, s. 68- 69) etkinlikte sunulan bu üç açıklamanın ve öğrenciler tarafından metinden tespit edilecek örneklerden bazılarının cümle bilgisi kapsamında ele alınması mümkündür.

6. etkinlikte öğrencilere 8 cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerin belirttiği duyguların neler olduğunu yazmaları istenmiştir: *"Yaşasın! Bu sınavı da kazandım/ Sevinç", "Bugün hava ne kadar güzel!/ Memnun olma, mutluluk", "İmdat! İmdat! Bahçede kocaman bir yılan var!/ Korkma"; "Ne mutlu Türk'üm diyene! (Atatürk)/ Takdir etme, beğenme"; "Aşk olsun!/ Sitem, kabullenme"; "Bu küçük adam mı halterde dünya rekorunu kırdı!/ Küçümseme", "Ali, Ali, demek sen hâlâ yaşıyordun!/ Şaşırma", "Aaa! Olmaz ki böyle!/ Kızma, üzülme"*. *Öğretmen Kılavuz Kitabı*'nda öğretmenlerden bu etkinlikte yapmaları istenenler şu şekilde ifade edilmiştir:

> "Öğrencilerinize 'her cümlede belirtilen duygu, düşünce, haber, istek, dilek bir kelime ya da kelime grubuyla verilmiştir' açıklamasını yapınız. Cümleye hâkim olan duyguları; üzülme, şaşırma, korkma, beğenme, özlem, pişmanlık vb. biçiminde sıralayabileceğinizi de hatırlatınız" (Erdal, 2017c, s. 75).

Etkinlik; cümleye hâkim olan duyguyu fark etme süreçlerine odaklanıldığından ve bu duygular, kimi durumlarda kelime grupları vasıtası ile cümlelere taşındığından cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

"Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi" dinleme metninin 3. etkinliğinin a basamağında öğrencilere metinden iki cümle verilmiş, onlardan bu cümlelerde geçen altı çizili kelimelerin eş anlamlılarını bulup birer cümlede kullanmaları istenmiştir: "Birinci *vazifen (görev)*, Türk *istiklâlini (bağımsızlık)*, Türk cumhuriyetini ilelebet *muhafaza (koruma)* ve *müdafaa (savunma)* etmektir. Bu *imkân (olanak)* ve *şerait (koşullar)* çok namüsait bir mahiyette *tezahür edebilir (ortaya çıkmak)*/ Okulun tiyatro topluluğunda *görev* aldım". Etkinlik, cümlede verilen kelimelerin eş anlamlılarının tespit edilmesi ve cümlede kullanılması süreçlerine yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

Etkinliğin b basamağında öğrencilere metinden alıntılanan bir cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlede altı çizili kelimelerin bu defa zıt anlamlısını bularak birer cümlede kullanmaları istenmiştir: "İstiklâl ve cumhuriyetine kastedecek *düşmanlar/ (dost)* bütün dünyada emsali görülmemiş bir *galibiyetin/ (mağlubiyet*) mümessili olabilirler"/ "Dost, insanın en yakınıdır", "Okulumuzun futbol takımının iki mağlubiyeti vardır" gibi. Etkinlik, cümlede geçen kelimenin zıt anlamlısının tespit edilerek cümlede kullanılması süreçlerine yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

5. etkinlikte öğretmen, öğrencilerin bir konu hakkındaki bilgilerini, duygularını ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmek için onlara güdümlü konuşma yöntemini uygulatacak, bunun için de öğrencilerden, temanın "araştırma" bölümünde tespit ederek sınıfa getirdikleri Atatürk'ün inkılaplarıyla ilgili görsellerden de yararlanarak inkılapların amacını ve önemini açıklayan bir konuşma yapmalarını isteyecektir. Etkinlikte öğrencilerin bu konuşma etkinliği ile ilgili performanslarını belirli ölçütlere göre değerlendirmelerine olanak tanıyan bir "Öz Değerlendirme Formu" yer almaktadır. Formda yer alan maddelerden üçü şu şekildedir: "Konuşmamda *konu bütünlüğü*ne ve *tutarlı olmaya* dikkat ettim", "*Tekrara düşmeden* konuştum", "Konuşmamda *sebep - sonuç ilişkileri* kurdum". Bu maddelerde merkeze alınan cümleler arası anlam ilişkilerine yaslanan *konu bütünlüğü* ve *tutarlılık* kavramları, *konuşma boyunca tekrara düşülen cümleler kullanılmaması* ve *konuşma boyunca cümleler arası sebep- sonuç ilişkileri kurulması süreçlerine dikkat edilmesi gerekliliği* ölçütleri; cümle bilgisi kapsamında değerlendirilebilir.

9. etkinlikte öğrencilere on bir cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde anlatım bozukluğuna neden olan kelimenin altını çizmeleri, bu kelimenin yerine kullanılabilecek doğru kelimeyi bularak cümleyi yeniden yazmaları istenmiştir: *"İçeri ürkek girdi ve kendini bize tanıştırdı"/ tanıttı/ "İçeri ürkek girdi ve kendini bize tanıttı"; "Söylediğimi yapmazsanız sizinle şapkaları değişiriz"/ külahları/ "Söylediğimi yapmazsanız sizinle külahları değişiriz"*. Cümlede anlamları birbirine yakın ya da ses veya kök yakınlığı olan kelimelerden birinin, diğerinin yerine

kullanılması anlatım bozukluğuna yol açar. Bu tür dil yanlışlarını yapmamak için kelimelerin anlamlarını iyi bilmek gerekir *Cümlede sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozuklukları*nın tespit edilip düzeltilmesi süreçlerine yaslanan bu etkinlik, bu yönüyle cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

"Tema Sonu Ölçme ve Değerlendirme Soruları" arasında da fiilimsiler ve anlatım bozuklukları konularının ele alındığı maddeler yer almaktadır. Ölçme aracının B basamağında öğrencilere Coşkun Ertepınar'ın bir şiiri verilmiş ve bu şiire yönelik hazırlanmış çoktan seçmeli sorular yer almıştır. Üçüncü soruda hangi dizede fiilimsi bulunmadığı (Sen ey eşsiz kahraman), dördüncü soruda hangi cümlede birden çok fiilimsi olduğu (Alanda *bağıran bağırana*, *koşan koşana*), beşinci soruda seçeneklerden hangisinde farklı bir fiilimsi bulunduğu (*Yürüyen* merdivenlere yöneldi/ sıfat- fiil/ diğer seçeneklerde isim- fiillere yer verilmiştir: *tartışma, beklemek, söyleyiş*), altıncı soruda verilen cümle ile aynı türde fiilimsinin yer aldığı cümlenin hangisi olduğu (Çocuklar, bütün gün *oynamaktan* yoruldu./ oynamak/ isim- fiil; Bu konuda gerekli *çalışma* yapılmadı/ çalışma/ isim- fiil), sekizinci soruda seçeneklerden hangisinde zarf- fiil/ bağ- fiil kullanıldığı (Beni *dinlemeden* karar verme); dokuzuncu soruda verilen cümlede yer alan kelimelerden hangisinin fiilimsi olduğu: oturup; onuncu soruda ise seçeneklerdeki cümlelerden hangisinde kelimenin yanlış kullanılmasından kaynaklanan bir anlatım bozukluğu bulunduğu (Düzenli çalışması *yüzünden* istediği okulu kazandı) sorulmuştur. Fiilimsiler ve anlatım bozuklukları konuları etrafında şekillenen bu soru maddeleri, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

Tema sonundaki "Öz Değerlendirme Formu"nda yer alan *"Tekrara düşmeden konuşurum", "Tekrara düşmeden yazarım", "Yazacaklarımın taslağını oluştururum", "Yeni öğrendiğim kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanırım"* maddelerinin de cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmesi mümkündür.

3. Tema: Toplum Hayatı

Temada "Otoray Yolculuğu" (Reşat Nuri Güntekin, Gezi yazısı), "Manisa Ovası'nda Bir Gün" (Hidayet Gülen, Röportaj), "Dostluk Derken" (Oktay Akbal, Deneme) başlığını taşıyan üç okuma, "Oğuz Kağan Destanı" (Nihat Sami Banarlı, Destan) başlığını taşıyan bir dinleme/ izleme, "Misafirliklerimiz" (Şevket Rado, Söyleşi/ Sohbet) ile "Komşuluk Ölüyor" (Haldun Taner, Makale) başlıklarını taşıyan iki serbest okuma metni olmak üzere toplam altı metin bulunmaktadır.

"Otoray Yolculuğu" metninin 1. etkinliğinde öğrencilere metnin dil ve anlatım ile üslup özelliklerine yönelik oluşturulmuş üç soru yöneltilmiştir: "[Metinde yazar;] [a]*nlatımı nasıl cümlelerle (uzun mu, kısa mı) gerçekleştiriyor? Neden?"*, "*Anlatımda hangi tür kelimeleri (isim, sıfat, zamir, fiil...) sık kullanıyor?"*, "*Anlatımda söz sanatlarına yer vermiş mi? Örnekleyiniz"*. (Anlatımı etkili kılmak için zaman zaman söz sanatlarına yer vermiştir. Otorayın gidişini *yağ gibi kaymak* ifadesiyle anlatıyor. Otoraydaki seyahat edilen *koltukları* yerine göre *lortlar kamarasına*, *avam kamarasına benzetmiştir*). *Öğretmen Kılavuz Kitabı*'nda (Erdal, 2017c, s. 93) yapılan açıklamaya uygun biçimde öğretmen; değerlendirmeyi yaparken sınıfı üç gruba ayıracak, birinci gruptan metindeki cümle ve cümlelerdeki kelime sayısını belirlemelerini, ikinci gruptan sıfatları bulup anlam özelliklerine göre sınıflandırmalarını, üçüncü gruptan ise söz sanatlarını bulmalarını isteyecek ve buradan hareketle de grupların, konuşmalarının sonunda metnin dil ve anlatımı ile ilgili bir yargıya ulaşmalarını sağlayacaktır. Etkinlik; metinde cümle uzunluğu, cümlelerde sözcük türlerinin kullanılma sıklığı ile söz sanatlarının kullanımı konularına odaklanması yönüyle cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

2. etkinlikte öğrencilere sekiz kelime/ kelime grubu verilmiş ve onlardan, bu ifadeleri etkinlikte kendilerine verilen anlamlarıyla eşleştirmeleri istenmiştir. Etkinlikte anlamları ile eşleştirilmesi istenen iki kelime grubu mevcuttur: "*avam kamarası*: İngiltere halkının yönetime katıldığı meclis", "*görüş tarzı*: Düşünceleri açıklama biçimi". *Belirtisiz isim tamlaması*

kuruluşundaki bu iki yapılanışın anlamının bulunması süreci ile şekillendirilen etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

4. etkinlikte öğrencilere beş cümle verilmiş ve onlardan, bu cümleleri *olayın veya düşüncenin yönünü değiştiren kelimeler*den (fakat, böyle olmakla beraber, kâh ... kâh… vb.) yararlanarak tamamlamaları istenmiştir: *"Büyük şairin han sahibi olduğu günleri de inşallah görürüz. Fakat yol arkadaşımın bana gösterdiği bina sadece Faruk Nafiz'in unutulmaz 'Han Duvarları' şiirinde tasvir ettiği han idi", "Niğdeli arkadaş bir esnaf yahut işçi idi. Böyle olmakla beraber 'Han Duvarları'nı ve Faruk Nafiz'i biliyordu"*. Etkinlik, cümleler arası anlam ilişkileri kurarak onlardaki *olayın veya düşüncenin yönünü değiştiren kelimeler*in kullanılması süreçlerine yaslanması yönüyle cümle bilgisi kapsamında incelenmeye uygundur.

Virgülün cümledeki kullanım işlevlerinin sorgulandığı 9. etkinlikte öğrencilere bir paragraf verilmiş ve onlara bu paragrafta yer alan cümlelerde virgülün hangi amaçlarla kullanılmış olduğu sorulmuştur: "Şoför, daha doğrusu makinistin bana anlattığına göre Adana ve Kayseri'de oturan iki akraba, mesela bir ana kız, pazar sabahları bulundukları yerden hareket ediyor, öğleyin Ulukışla'da birleşiyorlar; akşama doğru yine evlerine dönüyorlarmış" ("Şoför → *Uzun cümlelerde yüklemden uzak düşmüş olan ögeleri belirtmek için konur*"; "akraba, mesela bir ana kız → *Cümle içinde ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için konur*"; "hareket ediyor, öğleyin → *Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur"*). Virgülün yüklemden uzak düşmüş ögeleri belirtmedeki ve yapı bakımından cümle türlerinden biri olan sıralı cümlelerdeki kullanım işlevlerine odaklanılan etkinlik, bu yönü ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

İsim ya da fiil olsun cümlede yargı bildirerek onun yüklemi olan kelimelerin aldıkları ekleri (bildirme, kip, zaman ve şahıs ekleri) ve bu kelimelerin türlerini (isim, fiil) sezdirmeye yoğunlaşılan 10. etkinliğin a basamağında öğrencilere altı cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerin yüklemlerinde boş bırakılan kısımlara kendilerine kutucuk içerisinde verilen eklerden (bildirme, kip, zaman ve şahıs eklerinden) hangisinin getirilmesi gerektiğini yazmaları istenmiştir: "Niğde'ye yaklaş**ıyorduk**", "Burası, Faruk Nafiz'in Hanı**dır**"; "Niğdeli arkadaş, bir esnaf yahut işçi**ydi**"; "Otoray, cilalı çelik raylar üstünde yağ gibi kayı**yordu**"; "Bu otoray, yolları âdeta çocuk oyuncağına çevir**miş"**; "Otoray, görünüşte yirmi otuz kişilik bir otobüs**tür**". Etkinliğin b basamağında ise öğrencilerden a basamağında altı çizili olarak kendilerine sunulan kelimelerin (yüklemlerin) hangilerinin isim hangilerinin fiil olduğuna karar vermeleri istenmiştir. Yüklemin kelime türü ve bu tür ile bağlantılı biçimde hangi ekleri alarak yüklem hâline getirilmiş olduğu konusu etrafında şekillendirilen bu etkinliğin cümle bilgisi kapsamında incelenmesi uygundur.

11. etkinlikte öğrencilere sadece özne ve yüklemden kurulu olduğu belirtilen yedi cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerdeki özne ve yüklemlerin altını çizerek göstermeleri istenmiştir: *"Kentin sokakları (ö) pırıl pırıldı (y)", "Fahriye Abla (ö), güzel bir şiirdir (y)", "Mutluluk (ö), evin bahçesinde büyüyen çam ağacıdır (y)"*. Bu etkinliğin cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmesini gerekli kılan, etkinlikte cümlenin ögelerinden özne ve yüklemin bulunmasının istenilmesi süreçleri ile öğrencilerin sadece özne ve yüklemden kurulu cümlelerle karşı karşıya getirilmiş olmalarıdır.

12. etkinlikte öğrencilere çekimli fiil ya da ek fiil almış isim soylu kelime yapılanışında olan on iki ifade verilmiş ve onlardan, bu ifadeleri kullanarak sadece özne ve yüklemden kurulu cümleler oluşturmaları istenmiştir: *yardım etti, cesur olur, gitti, güzeldir, en büyük tutkumdur, öğrencidir, büyükmüş, söylemiş, bağımsızlığımızın simgesidir, göklerdedir, okuyor, telefon etti*. Yüklemin kelime türü ve bu tür ile bağlantılı olarak alabileceği ek türünün belirlenmesi, öğrencilerden sadece özne ve yüklemden kurulu cümleler oluşturulmasının istenmesi süreçleri, bu etkinliğin cümle bilgisi kapsamında ele alınmasını gerekli kılmaktadır.

"Manisa Ovası'nda Bir Gün" metninin 2. etkinliğinde öğrencilere üç kelime (dolu, ocak, yaz) verilmiş ve onlardan, bu kelimeleri kendilerine verilen tabloda belirtilen anlam ilişkilerine (eş

anlam, zıt anlam, eş sesli, terim anlamlı) göre cümlede kullanmaları, kelimenin anlam ilişkisi bulunmayan sütunu ise boş bırakmaları istenmiştir. Etkinlik, verili kelimelerin türlü anlam nüansları dikkate alınarak cümlede kullanılması süreçlerine yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

Öğrencilerin öznel ve nesnel yargıları ayırt etme becerilerinin yoklanması için tasarlanmış 3. etkinlikte onlara altı cümle verilmiş ve onlardan, kişisel görüşlere yer verilen cümleleri işaretlemeleri istenmiştir: *"Akhisar'ın bağlarında dünyanın en iyi üzümü yetişiyor"*, *"Bu elbise sana çok yakışmış"*, *"En güzel şehir Manisa'dır*". Etkinlik, cümlede anlam konusuna yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

4. etkinlikte öğrencilere metinden seçilmiş dört ifade verilmiş ve onlardan, bu ifadeleri amaç- sonuç veya sebep- sonuç ilişkisi oluşturacak biçimde tamamlamaları istenmiştir: "Geçimlerini sağlamak, para kazanmak için **teknolojik aletlerin hepsini kullanıyorlar**"/ amaç-sonuç, "Tarlada çalışan işçiler, başka köylerden geldikleri için **çiftlik binalarında misafir olarak kalırlar**"/ sebep- sonuç. Etkinlik, cümlede anlam ilişkileri konusuna yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

8. etkinlikte öğrencilere altı cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde özne ve yüklem olan kelime ve kelime gruplarının altını çizmeleri istenmiştir: *"Köylüler (özne), geçen yıl tütüne bel bağlamıştı (yüklem, isim- fiil grubu, deyim)"*, *"Ali Cider (özne, birleşik isim grubu), anlatıyor (yüklem)"*, *"Pamuk ekme işi (özne, belirtisiz isim tamlaması), en önemli iştir (yüklem, sıfat tamlaması)"*. Etkinliğin cümle bilgisi kapsamında ele alınmasını gerekli kılan temel gerekçe, cümle ögelerinden özne ve yükleme yaslanmasıdır.

9. etkinlikte öğrencilere dört eksiltili cümle verilmiş ve onlardan, bu cümleleri inceleyerek onların hangi durumlarda söylendiğini belirtmeleri ve eksik olan ögelerini yazmaları istenmiştir: "-*Sınavın iyi geçti mi? –Evet"*; "Taksi!"; "*Az veren candan, çok veren maldan"*; *"Önde zeytin ağaçları, arkasında pamuk tarlaları..." Öğretmen Kılavuz Kitabı*'nda ifade edildiği biçimde öğretmenler, öğrencilerine, aslında yüklemi olmasına rağmen yokmuş gibi düşünülen *eksiltili cümleler*in anlatımı kolaylaştırdığını, günlük konuşmalarda sıkça başvurulan bir cümle türü olduğunu söyleyerek etkinliği yapmalarını sağlayacak; ayrıca öğrencilere, eksiltili cümlelerin; *karşılıklı konuşmalar*da, *amacın kısa yoldan anlatımı*nda, *atasözleri ve deyimler*de, *bir olayın veya durumun açıklanmadan anlatımı*nda kullanıldığını söyleyeceklerdir (Erdal, 2017c, s. 104). Etkinlik; yapılanış bakımından cümle türlerinden biri olan eksiltili cümlelere ve temel işlevlerine odaklanılarak gerçekleştirilmesi yönü ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

"Dostluk Derken" metninin 2. etkinliğinde öğrencilere beş deyim verilmiş ve onlardan, öncelikle bu deyimlerin anlamlarını sözlükten bulup yazmaları, ardından da her birini birer cümlede kullanmaları istenmiştir: *dört elle sarılmak, düş kırıklığına uğramak, içinden çıkılmamak, gözünün önüne getirmek, bozuk para gibi harcamak*. Anlamı sözlükten araştırılan, isim- fiil grubu yapılanışındaki deyimlerin, bulunan anlamlar ile bakışımlı bir biçimde cümlede kullanılmasını gerekli kılan bu etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

4. etkinlikte öğrencilerden metnin içeriğine yönelik dört soru hazırlamaları ve yazdıkları bu soruları sınıfta hep birlikte cevaplandırmaları istenmiştir. İşlenen metnin içeriği ile bakışımlı soru cümlelerinin yapılandırılması işlemi, anlam bakımından cümle türlerinden biri ile bağlantılı olduğundan bu etkinliğin cümle bilgisi kapsamında ele alınması uygundur.

7. etkinlikte öğrencilere sekiz cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde *yardımcı öge (tümleçler; nesne/ düz tümleç, dolaylı tümleç/ yer tamlayıcısı ve zarf tümleci)* olarak kullanılan bölümlerin altlarını çizmeleri, sonra da bu ögelerin adlarını yazmaları istenmiştir: "**Kapıya (dolaylı tümleç) hızlıca (zarf tümleci) vurdu (yüklem)**"; "**Ekmeği (belirtili nesne/ düz tümleç) bıçakla (zarf tümleci) kesti (yüklem)**". Cümlenin yardımcı ögeleri kabul edilen tümleçler üzerinde durulan bu etkinliğin cümle bilgisi kapsamında ele alınması yerinde olacaktır.

8. etkinlikte öğrencilere on bir cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde altı çizili kelime ve kelime gruplarının cümlenin hangi ögesi olduğunu yazmaları istenmiştir: "**Destek olmak için (zarf tümleci) onu (belirtili nesne/ düz tümleç) sık sık (zarf tümleci) telefonla (zarf tümleci)** arıyor". Kelime ve kelime gruplarının cümlede yardımcı cümle ögesi biçiminde yapılandırılma şekillerine odaklanılan etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında incelenmeye uygundur.

"Oğuz Kağan Destanı" dinleme metnine yönelik oluşturulmuş 2. etkinlikte öğrencilere metinde geçen altı kelime ve kelime grubu verilmiş ve onlardan; öncelikle bu ifadelerin anlamlarını tahmin etmeleri, ardından tahminlerini sözlük anlamlarıyla karşılaştırmaları ve sonrasında da bu kelime ve kelime gruplarını birer cümlede kullanmaları istenmiştir: *peri, dile gelmek, elçi, kağnı, kurultay, kırk gün kırk gece yiyip içmek*. Öğrencilerin dinledikleri metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını önce tahmin etmeleri, ardından sözlükten bulup yazmaları, en sonunda da bu ifadeleri cümlede kullanmaları süreçleri ile şekillendirilen etkinlik, yeni öğrenilen bu ifadelerin bazılarının kelime grubu yapılanışında olması [dile gelmek (isim- fiil grubu, deyim), kırk gün kırk gece yiyip içmek (isim- fiil grubu)] ve verilen ifadelerin her birinin birer cümlede kullanılması işlemine yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında değerlendirilebilir.

3. etkinlikte öğrencilere üç cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerdeki örtülü anlamları bulup yazmaları istenmiştir: "*Bu çocuk; anasından ilk sütü emdi, bir daha emmedi.... Dile gelmeye başladı*", "*Oğuz Kağan, büyük bir kurultay topladı*", "*Uluğ Türük, bir gece rüyasında doğudan batıya uzanmış altın bir yay ile kuzeye doğru giden üç gümüş ok gördü*". Etkinlik, cümlede açıkça ifade edilmeyen ancak çıkarım yapma süreçlerinin işletilmesi yoluyla erişilebilecek olan örtülü anlamlara yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

6. etkinliğin a basamağında öğrencilere beş dize verilmiş ve onlardan, bu dizelerde cümlenin temel ögelerinin altını çizerek adlarını yazmaları istenmiştir: "***Gün (özne) biter (yüklem)*, *sürü (özne) yatar (yüklem)***". Etkinliğin bu basamağı, *cümlenin temel ögeleri olan* ***özne*** ile ***yüklem*** üzerinde durulması açısından cümle bilgisi kapsamında incelenmeye uygundur. Etkinliğin b basamağında ise öğrencilere beş cümle verilmiş ve onlardan, bu kez bu cümlelerdeki yardımcı ögelerin/ tümleçlerin altını çizmeleri ve türünü belirtmeleri istenmiştir: "**Ziyafetten sonra (zarf tümleci) beylere ve halka (dolaylı tümleç) Kağan olduğunu (belirtili nesne/ düz tümleç)** bildirdi". Etkinliğin b basamağı, *cümlenin yardımcı ögeleri olan tümleçler* konusu etrafında şekillendirilmesi açısından cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

7. etkinlikte öğrencilere on kelime ve kelime grubu verilmiş ve onlardan, bu ifadeleri önce cümlede kullanmaları, ardından da cümlenin hangi ögesi olarak kullanıldıklarını yanlarına yazmaları istenmiştir: "*Ahmet'ten", "okulu", "gelecektiniz", "her akşam", "okumak için", "kuşlar", "toplum", "telefon etti", "dağ gibi", "araba ile"*. Verilen kelime ve kelime grubunun ana ya da yardımcı öge olarak cümlede kullanımı ve ardından hangi öge olarak kullanılmış olduğunun belirtilmesi işlemini kapsayan bu etkinlik, bu yönüyle cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

"Tema Sonu Ölçme ve Değerlendirme Soruları"nın A bölümünde yer alan ve öğrencilere bölümün başında verilen paragrafa göre cevaplandırılması istenen 4. soru, *"Yukarıdaki metin size hangi Türk atasözünü hatırlattı?"* şeklindedir (Sakla samanı gelir zamanı). Bulunması istenen atasözü iki cümle kuruluşunda olduğundan bu sorunun cümle bilgisi kapsamında ele alınması uygundur.

7. soruda öğrencilere dört cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerden yazım yanlışı olmayanların başına "D", olanların başına ise "Y" yazmaları; yazım yanlışı olan cümlelerin doğru biçimini noktalı yerlere yeniden yazarak göstermeleri istenmiştir: "(Y) Manisa **ovasındaki** işçiler il dışından gelmişler/ (D) Manisa **Ovası'ndaki** işçiler il dışından gelmişler"; "(Y) Faruk Nafiz **Niğde'li** bir şair midir?/ (D) Faruk Nafiz **Niğdeli** bir şair midir?". Cümlelerin yazım ve noktalama

açısından kontrol edilmesi ve yanlış ise düzeltilmesi süreçlerine yaslanan soru, bu yönüyle cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

B basamağında yer alan çoktan seçmeli sorulardan 2.'sinde *"Bin dostun varsa az, bir düşmanın varsa çoktur."* atasözünün anlamı (Herkesle dost olmak gerektiği); 4. soruda *"Gerçek dostluk; inanç, sevgi, saygı ve güven karışımı bir kavramdır."* cümlesinin öznesi (Gerçek dostluk); 5. soruda hangi cümlede öznenin açıkça belirtilmediği (Biraz sonra tiyatroya gideceğiz/ Biz: gizli özne); 6. soruda *"Kardeşim her sabah okula gidiyor."* cümlesinin ögelerinin doğru sıralanışı (Özne- zarf tümleci- dolaylı tümleç- yüklem); 7. soruda *"Annem, beni ve kardeşimi sinemaya götürecek."* cümlesinin belirtili nesnesi (beni ve kardeşimi); 8. soruda hangi cümlede dolaylı tümleç olduğu (*Okulun bahçesinde* öğrenciler top oynuyor) sorulmuştur. Bu sorular; iki cümle kuruluşundaki bir atasözünün anlamı, cümlenin temel ögelerinden özne; öznenin açıkça belirtilmediği cümleler, cümlenin ögelerinin doğru sıralanışının tespit edilmesi, verilen cümlelerde belirtili nesne ve dolaylı tümlecin bulunması süreçlerine yaslanan boyutları ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

Tema sonundaki "Öz Değerlendirme Formu"nda yer alan 4, 6, 21, 25, 26 ve 28. maddelerin de cümle bilgisi kapsamında ele alınması gerektiği belirtilmelidir. Bu maddeler, sırasıyla şu şekildedir: "*Okuduklarımdaki öznel ve nesnel yargıları ayırt ederim", "Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark ederim", "Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurarım", "Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerimi yazarak ifade ederim (Bu madde, âdeta cümlenin tanımı gibidir)", "Yeni öğrendiğim kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanırım", "Yazım kurallarını kavrayarak uygularım".*

4. Tema: Kişisel Gelişim

Temada "Yaşlılardan Gençlere" (Naim Yalnız, Şiir), "Babamın Vasiyeti" (Ziya Gökalp, Anı), "Acaba?" (Ahmet Kutsi Tecer, Deneme) başlığını taşıyan üç okuma, "Bir Başarının Örnek Öyküsü" (Bora Çıracı, Fıkra) başlığını taşıyan bir dinleme, "Macera" (Orhan Veli Kanık, Şiir) ile "Okul ve Meslek Seçimi" (Halis Özgü, Makale) başlıklarını taşıyan iki serbest okuma metni olmak üzere toplam altı metin yer almaktadır.

"Yaşlılardan Gençlere" metninin 4. etkinliğinde öğrencilere metinde geçen "Uçan kuştan yardım ummak" deyimi verilmiş ve onlardan; önce bu deyimin anlamını yazmaları, ardından da onu cümlede kullanmaları istenmiştir. Etkinlik, hem verilen deyimin bir kelime grubu yapılanışında (isim- fiil grubu) olması hem de öğrenciler tarafından cümlede kullanılmasının istenmesi yönü ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

7. etkinlikte öğrencilere altı cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde geçen nesne görevli ögeleri bulup altını çizmeleri ve bu ögenin türünü belirtmeleri istenmiştir: "*Öğretmen, gazete okuyor*" (belirtisiz nesne); "*Öğrencinin çalışkanını herkes sever*" (belirtili nesne).

8. etkinlikte öğrencilere dört cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerdeki dolaylı tümleç (yer tamlayıcısı) ve zarf tümleçlerinin altını çizmeleri ve bu ögelerin yüklemi hangi yönden tamamladığını belirtmeleri istenmiştir: "**Gençlere (dolaylı tümleç, kişi yönünden) daha hoşgörülü (zarf tümleci, durum yönünden)** davranmalıyız". Cümlenin yardımcı ögelerinden dolaylı tümleç ve zarf tümlecine ve bu ögelerin yüklemi tamamlama biçimlerine odaklanılan etkinlik, bu yönü ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

9. etkinlikte öğrencilere altı cümle verilmiş, onlardan; öncelikle bu cümlelerde geçen ara sözlerin altını çizmeleri, sonra bu cümlelerin ögelerini bulmaları ve ara sözlerin cümlenin hangi ögesi olduğunu yazmaları istenmiştir: "*Öğretmenlerimi (belirtili nesne), **bana emeği geçen bu değerli insanları (ara söz, belirtili nesne)**, asla unutmam*". *Öğretmen Kılavuz Kitabı*'nda belirtildiğine göre öğretmen, etkinliği yaptırmadan önce öğrencilere cümlede yer alan ara sözlerin, kendi başına bir bütün olabileceği gibi bazen cümlenin yardımcı ögelerinden biri de olabileceği

açıklamasını yapacaktır (Erdal, 2017c, s. 127). Ara sözlerin temel işlevleri ile cümlenin hangi ögesi olduğu konusuna odaklanılan etkinlik, bu yönüyle cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

Burada özellikle belirtilmesi gereken bir husus vardır. Prof. Dr. Leyla Karahan'a göre açıklama cümleleri ve ara sözler, cümle çözümlemesi süreçlerinin cümlenin ögelerinin bulunmasına yaslanan kısmında çözümlenirken –cümlenin herhangi bir ögesi olarak değil- *cümle dışı öge* olarak kabul edilir. *Cümle dışı ögeler* de cümlenin herhangi bir yerinde bulunan, ancak kuruluşuna katılmayan ve dolaylı olarak cümlenin anlamına yardımcı olan ögelerdir (Karahan, 2018, s. 36- 37). Buradan hareketle Karahan'ın bu görüşünün ve cümle çözümleme süreçlerine yansıyan uygulamaya dönük açıklamalarının 8. sınıf Türkçe ders kitaplarına yansıtılmasının yerinde olacağı belirtilebilir.

"Babamın Vasiyeti" metninin 1. etkinliğinde öğrencilerden metinde geçen, anlamını bilmedikleri kelime ve kelime gruplarını belirlemeleri ve bunları birer cümlede kullanmaları istenmiştir. Etkinlik, hem bulunan bütün ifadelerin *cümlede kullanımı*nı gerekli kılması hem de bilinmeyen *kelime grupları*nın da araştırılmasının istenmesi yönü ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

Metne yönelik oluşturulmuş 2. etkinlik, bulmaca biçiminde yapılandırılmıştır. Kelimeler, harfleri karıştırılmış bir biçimde **(tideşiğ)** öğrencilere verilmiş ve onlardan; öncelikle bu kelimelerin doğru biçimini **(değişti)** kutucukların altına yazmaları, ardından da bu kelimelerle anlamlı bir cümle kurmaları istenmiştir: "**Bir değişti ile hamle ruhum yaratıcı birdenbire**"/ "**Ruhum, yaratıcı bir hamle ile birdenbire değişti**". Etkinlik, biri sözcük bilgisine diğeri cümle bilgisine yaslanan iki temel aşama ile basamaklandırılmıştır. İlk basamakta harflerinin yeri karışık verilmiş olan kelimelerin doğru biçimini tahmin eden öğrenci, olası kelime ihtimalleri arasından hangisinin en doğrusu olduğuna karar verme sürecinde de etkinliğin cümle bilgisine yaslanan basamağından yararlanacaktır. Çünkü bir sonraki adımda öğrenciden beklenen, kelimelerin eriştiği doğru yazılış biçimleri ile anlamlı ve kurallı bir cümle oluşturmasıdır. Buradan hareketle etkinliğin cümle bilgisi kapsamında ele alınmasının yerinde olacağı ifade edilebilir.

7. etkinlikte öğrencilere beş cümle verilmiş ve onlardan, bu cümleleri inceleyerek onlarda kısa çizginin *ara söz* veya *ara cümle*yi belirtmek için kullanıldığı yerleri örnekteki gibi bulmaları istenmiştir: "O zaman vecd ile bin secde eder *–varsa-* taşım"/ Bu dizede kısa çizgi, *ara cümle*yi belirtmek için kullanılmıştır. "Ahmet'le *–yıllardır görmediği arkadaşıyla-* dün karşılaştı"/ Bu cümlede kısa çizgi, *ara söz*ü belirtmek için kullanılmıştır. Kısa çizginin cümle içerisinde ara sözü ve ara cümleyi belirtme işlevleri etrafında şekillendirilen bu etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

8. etkinlikte öğrencilere altı cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde boş bırakılmış noktalı yerleri cümlelerin hemen yanında verilen kutucuktaki kelimelerin uygun olanıyla tamamlamaları, ardından da cümleye eklenen bu yeni kelimenin cümlenin hangi ögesi olduğunu belirtmeleri istenmiştir: "*Hayatımın on dördüncü kışına yeni (zarf tümleci) giriyordum*", "*Sen bu adamın arkasından gideceksin (yüklem)*". Eksik bırakılan cümle ögelerinin metnin bağlamından hareketle tamamlanması ve ardından cümleye eklenen yeni kelimenin/ kelime grubunun cümlenin hangi ögesi olduğuna karar verilmesi süreçlerine yaslanan bu etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

9. etkinliğin a basamağında öğrencilere beş cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde vurgulanan kelimeleri bulmaları istenmiştir: "*Sütü **dolaba** koydun mu?*"/ dolaba, "*Annem ve babam **okula** gitti*"/ okula. Yazılı anlatımda özellikle vurgulanmak istenen kelimenin yüklemden hemen önce yazılması gerektiği kuralına yaslanan etkinlik, cümle vurgusunu işleyen bu boyutu ile cümle bilgisi kapsamında incelenmeye uygundur.

Etkinliğin b basamağında öğrencilere üç cümle verilmiş ve onlardan; öncelikle bu cümlelerde vurgulu olan kelimelerin altını çizmeleri, sonra da bu cümleleri vurgulu olan kelimelerin yerini değiştirerek yeniden kurup yazmaları istenmiştir: "*Öğretmen, Ali'yi tahtaya kaldırdı*/ *Öğretmen, tahtaya Ali'yi kaldırdı*/ *Ali'yi tahtaya öğretmen kaldırdı*". Etkinlik, cümle vurgusu konusuna yaslanan yönüyle cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

"Acaba?" metninin 2. etkinliğinde öğrencilerin metinde geçen deyimleri tespit etmeleri ve onları birer cümlede kullanmaları istenmiştir*: dilden düşürmemek, dilinin ucuna gelmek, altta kalmamak*. Etkinlik, hem bu deyimlerin birer kelime grubu (isim- fiil grubu) yapılanışında olmaları hem de cümlede kullanılmaları süreçlerine yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

3. etkinlikte öğrencilere üç cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde geçen mecaz ve benzetmeleri bulup açıklamaları istenmiştir: "*Her zaman gürül gürül okuduğum şiirler, dilimin ucuna kadar gelir fakat sesim boğazımda düğümlenir, yutkunurum*"/ Şiirin okunma biçimi, gürül gürül coşkun akan suya *benzetilmiştir*. 'Düğümlenir' kelimesi *mecaz anlam*da kullanılmıştır. Söz sanatlarından mecaz ve benzetmenin hem tespit edilmesi hem de cümle anlamına olan katkısının belirlenmesi süreçlerine yaslanan etkinlik, bu açıdan bakıldığında cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

4. etkinlikte öğrencilere bir paragraf verilmiş ve onlara bu paragrafın dil ve anlatım özellikleri üzerine kutucukta verilen ifadelerden uygun olan/lar/ı işaretlemeleri istenmiştir. Bu ifadelerden üçü, doğrudan doğruya cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygun niteliktedir: "Metindeki *cümleler çok uzun*", "Metinde anlatılanlar bana çok *inandırıcı* geldi", "Metinde *benzetme* ve *sıfatlar*a yer verilmemiş". İlk ifade, cümle uzunluğu ve buna bağlı olarak cümledeki sözcük sayısının fazlalığı; ikincisi, kanıtlanabilirlik bakımından yargılar; üçüncü ifade ise söz sanatlarının cümle anlamına katkısı ve sıfatların bu süreçteki temel işlevleri açısından düşünüldüğünde etkinliğin cümle bilgisi kapsamında ele alınması uygundur.

6. etkinlikte öğrencilerden içinde ara sözlerin bulunduğu cümleler yazmaları ve onları kısa çizgi ile göstermeleri istenmiştir. *Öğretmen Kılavuz Kitabı*'nda ifade edildiği biçimde öğretmen, öğrencilere ara sözlerin, kısa çizgi yerine virgülle de belirtildiğini söyletecektir (Erdal, 2017c, s. 139). Etkinlik, cümlede ara sözler ve onların gösterilmesinde kullanılan noktalama işaretleri üzerinde durulması açısından cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

7. etkinlikte öğrencilere beş cümle verilmiş ve onlardan; öncelikle bu cümlelerde vurgulanan ifadelerin altını çizmeleri, ardından da onlardaki vurguyu başka kelimelere kaydırarak cümleleri örnekteki gibi yeniden yazmaları istenmiştir: "*Günlerce bize olgun sanatlarının örneklerini verdiler*"/ "*Bize olgun sanatlarının örneklerini günlerce verdiler*". Cümlede özellikle vurgulanmak istenen ögenin yüklemden hemen önce yer alan öge olduğu kuralına yaslanan etkinlik, bu yönüyle cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

8. etkinlikte öğrencilere dokuz cümle verilmiş ve onlardan; bu cümlelerin yüklemini oluşturan fiillerin altını çizmeleri, ardından da fiillerin ifade ettiği eylemi gerçekleştiren öznenin türünü yazmaları istenmiştir: "*Seyirciler (Gerçek Özne), alanı doldurdular (Yüklem)*", "*Bilal'in sözlerini âdeta gülünç bulurdum (Yüklem, Ben → Gizli Özne)*". Cümlenin ögelerinden özne ve yüklem ile öznenin türü konularına odaklanılan etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

9. etkinlikte öğrencilere bir metin verilmiş onlardan; öncelikle bu metindeki fiillerin altını çizmeleri, ardından da bu fiillerin öznesine ve nesnesine göre ne tür fiiller olduklarını etkinlikte verilen tablonun ilgili sütunlarına yazmaları istenmiştir: "*bitirir/ etken/ geçişli*"; "*gelir/ etken/ geçişsiz*"; "*yazılır/ edilgen/ geçişsiz*"; "*gelir/ etken/ geçişsiz*". Etkinlik, özne ve nesnesine göre fiil çatıları konusuna odaklanılması açısından cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

"Bir Başarının Örnek Öyküsü" dinleme metninin 1. etkinliğinde öğrencilere dinleme metninden seçilmiş beş cümle verilmiş ve onlardan; altı çizili kelimelerin/ kelime gruplarının anlamını metnin bağlamından hareketle tahmin etmeleri ve ardından bu tahminlerini sözlükten kontrol etmeleri istenmiştir: "*Başarı ile aranızdaki tek engel kendinizsiniz*", "*Küçük çocuğun birden gözleri parladı*". Anlamının bağlamdan hareketle tahmin edilmesi istenilen yapılanışlardan bazıları, kelime grubu kuruluşunda olduğu için bu etkinliği cümle bilgisi kapsamında ele almak uygundur.

3. etkinlikte öğrencilere "başarı" kelimesinin kavram alanına giren altı kelime/ kelime grubu verilmiş ve onlardan; bu ifadeleri cümlede kullanmaları istenmiştir: *yükselmek, kazanmak, bilmek, öğrenmek, girişimcilik, kişisel gelişim*. Bir kelimenin kavram alanına giren kelime ve kelime gruplarının cümlede kullanımını gerekli kılan etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

4. etkinlikte öğrencilere üç cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerin belirttiği *sebep-sonuç* ve *amaç-sonuç* ilişkilerini yanlarında verilen kutucuklara yazmaları istenmiştir: "*Annesinin sözlerini yineledikçe içindeki ateş de giderek büyüdü*"/ *sebep- sonuç* ilişkisi, "*Okul takımına seçilemediği için odasına girdi ve ağladı*" / *sebep- sonuç* ilişkisi, "*Okul takımına seçilmek için çok çalıştı"*/ *amaç- sonuç* ilişkisi. Cümlede anlam konusunun *sebep- sonuç* ve *amaç- sonuç cümleleri* alt başlıklarına odaklanılan bu etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

6. etkinlikte öğrencilere dokuz cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerdeki yüklem olan fiillerin altını çizmeleri, ardından da bu yüklemlerin hangisinin etken hangisinin edilgen çatılı olduğunu yanlarına yazmaları istenmiştir: "*Alışveriş bittikten sonra gemiye dönüldü*"/ edilgen çatılıdır, "*Düştü yeşil ovaya bulutların gölgesi*"/ etken çatılıdır. Öznesine göre fiil çatıları konusu etrafında şekillendirilen bu etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında ele alınabilir.

7. etkinlikte öğrencilere on cümle verilmiş ve onlardan; bu cümlelerin yüklemlerinin altını çizmeleri, ardından da nesnelerine göre çatı özelliklerini yanlarına yazmaları istenmiştir: "*Usta, merdivenleri dün onardı"*/ Geçişlidir, "*Yılbaşı için bütün vitrinler süslenmiş"*/ Geçişsizdir. Nesnesine göre fiil çatıları etrafında şekillendirilen etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

"Tema Sonu Ölçme ve Değerlendirme Soruları"nın paragrafa dayalı soru çözümüne yaslı A bölümünün 3. sorusunda öğrencilerden paragrafta geçen "ders almak" kelime grubunu deyim anlamıyla bir cümlede kullanmaları istenmiştir. Formda yer alan bu madde, hem deyimin bir kelime grubu yapılanışında olması (isim- fiil grubu) hem de cümlede kullanılmasının istenmesi açısından ele alındığında cümle bilgisi kapsamında incelenmeye uygundur.

B basamağında öğrencilere özne ve nesnesine göre fiil çatıları hakkında altı cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerin doğru olanlarının başına "D", yanlış olanlarının başına ise "Y" yazmaları istenmiştir: "(Y) Gazete almak için dışarı çıktı' cümlesinin fiili edilgen çatılıdır", "(D) Nesnelerine göre fiiller geçişli ve geçişsiz diye ikiye ayrılır", "(D) Serpil'le Yalçın tiyatroya gitmişler' cümlesinin fiili; öznesine göre etken, nesnesine göre geçişsizdir". Bu soru maddesi, hem öznesine hem de nesnesine göre fiil çatıları konusunun ele alınması yönüyle cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

C basamağında öğrencilere yöneltilen çoktan seçmeli soruların 4.'sünde seçeneklerde verilen ifadelerin hangisinin *deyim* olmadığı (yüreklerindeki kin), 5.'sinde hangi cümlede *vurgunun zaman üzerinde ol*duğu (Öğretmenimiz Türkçe yazılısını yarın yapacak), 6.'sında "Çiçekleri ve böcekleri şiirle anlattı" cümlesindeki *fiilin çatısı* (Etken- geçişli), 7.'sinde hangi cümlede *belirtili nesne* olduğu (Kısacık ömürlerini harcıyorlar), 8. soruda seçeneklerde verilen cümlelerden hangisinin yükleminin *öznesine göre edilgen, nesnesine göre geçişsiz ol*duğu (Yürüyen merdivenlerden çıkıldı) sorulmuştur. Yapılanış itibariyle birer kelime grubu olarak deyimler, cümlenin vurgusu ve cümleye kattığı anlam, öznesine ve nesnesine göre fiil çatıları ile cümlenin

ögelerinden belirtili nesne konularının merkeze alındığı bu çoktan seçmeli maddeler, bu açıdan bakıldığında cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

Temanın sonunda yer alan "Öz Değerlendirme Formu"ndaki maddelerden bazılarının da cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmesi mümkündür: "*Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark ederim*", "*Metni dil ve anlatım yönünden değerlendiririm*", "*Okuduğum metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini günlük hayattaki bağlantılarını dikkate alarak cümle içinde kullanırım*", "*Konuşmamda sebep- sonuç ilişkileri kurarım*", "*Tekrara düşmeden konuşurum*", "*Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurarım*", "*Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanırım*".

5. Tema: Duygular

Temada "Garip Bir Hediye" (Refik Halit Karay, Hikâye), "Eski Çarıklar" (Yahya Akengin, Tiyatro), "Dokuzuncu Hariciye Koğuşu" (Peyami Safa, Roman) olmak üzere üç okuma; "Fahrünnisa" (Halide Nusret Zorlutuna, Anı) başlığını taşıyan bir dinleme; "Deniz Hasreti" (Ömer Bedrettin Uşaklı, Şiir), "Selim'i Anarım" (Necati Cumalı, Hikâye) başlıklarını taşıyan iki serbest okuma metni olmak üzere toplam altı metin bulunmaktadır.

"Garip Bir Hediye" metnine yönelik oluşturulmuş 8. etkinlikte öğrencilere on cümle verilmiş ve onlardan; bu cümlelerin yüklemlerini inceleyerek çatılarına göre ne tür fiiller olduklarını yazmaları istenmiştir: *"Işığın altına gelince menevşeleri gözleriyle sevmek istedi"/* Öznesine göre etken, nesnesine göre geçişli, *"İnsanlar arasında bir anlaşma köprüsü kuruldu"/* Öznesine göre edilgen, nesnesine göre geçişsiz. Verilen cümlelerin öznesine ve nesnesine göre fiil çatıları açısından değerlendirilmesini gerekli kılan etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında ele alınabilir.

9. etkinlikte öğrencilere on cümle verilmiş ve onlardan, fiillerin çatı özelliklerini belirleyen eklerle cümledeki fiilleri tamamlamaları istenmiştir: *"Çocuk, düdüğü öttürdü"*, *"Yerler, daha yeni silinmiş"*, *"Sınıf, bu sözlere güldüştü"*, *"Bu sıkıntılar, yakında giderilecek"*. Fiilden fiil yapma eklerinden "-In, -Il, -DIr, -r, -t, -Iş" eklerinin fiillerde çatı kurma özelliği etrafında şekillendirilen etkinliğin bu açıdan cümle bilgisi kapsamında ele alınmasının uygun olduğu belirtilebilir.

"Eski Çarıklar" metninin 1. etkinliğinde öğrencilerden; öncelikle "müjde" ve "açlık" kelimelerinin kendilerine çağrıştırdıklarını bu kelimelerin etrafındaki noktalı yerlere yazmaları, ardından da bu kelimeleri birer cümlede kullanmaları istenmiştir. Verilen kelimelerin cümlede kullanılması süreçleri ile şekillendirilen ve bu açıdan cümle bilgisi kapsamında ele alınması uygun görülebilecek olan bu etkinlik, çağrıştırılan kelimelerin cümlede kullandırılması ile öğretmenler tarafından genişletilebilir.

3. etkinlikte öğrencilerden okuma metninin içeriğine yönelik dört soru cümlesi hazırlamaları istenmiştir. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine dönük olan bu etkinliğin; metnin içeriğine dönük soru cümleleri hazırlanma süreçlerine yaslanan boyutu, anlamına göre cümle türlerinden biri olan soru cümlelerinin yapılandırılmasına yaslandığından, cümle bilgisi kapsamında ele alınması uygundur.

6. etkinlikte öğrencilere Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın "Yangın" metninden kısa bir bölüm verilmiş ve onlardan; öncelikle bu metindeki cümlelerde yüklemlerin altını çizmeleri, ardından da bu yüklemleri, kelime türlerine göre (isim ve fiil) sınıflandırmaları istenmiştir: isim olanlar; (on iki yaşında) *vardım, cılız bir çocuktum, Şeker Bayramı'nın üçüncü gecesiydi*; fiil olanlar; *koptu, koştuk, yanıyordu, geldi, alıyor, bırakıyordu, şaşırmıştık, bilmiyorduk*. Bir cümle ögesi olarak yüklem ve yükleminin (kelime) türüne cümle türleri (isim cümlesi ve fiil cümlesi) etrafında şekillendirilen bu etkinliğin bu açıdan bakıldığında cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmesi uygundur.

7. etkinlikte öğrencilere altı cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde yargı bildiren kelimelerin altını çizmeleri istenmiştir: *"Ben on bir sene sonra dönenleri bilirim Yemen'den"*, *"Sırtında kocaman bir çuval var, içi her bir şey doludur"*. Cümlenin ögelerinden yüklem üzerinde durulan bu etkinlik, cümle bilgisi kapsamında ele alınmalıdır.

8. etkinlikte öğrencilere 8 kelime/ kelime grubu verilmiş ve onlardan; bu ifadeleri isim ve fiil cümlesinin yüklemi olacak biçimde cümlede kullanmaları istenmiştir: *biliyorum, taş gibi, sekizinci sınıf, okumak, görmüş, çalıştım, uyuyakalmışım, denizin türküsüdür*. Etkinlik, hem verilen bu ifadelerden bazılarının kelime grubu [taş gibi, edat grubu; sekizinci sınıf, sıfat tamlaması; uyuyakalmışım, birleşik fiil/ tasvir fiili/ kal- beklenmezlik fiili (Karahan, 2018, s. 77); denizin türküsü, belirtili isim tamlaması] yapılanışında olması hem cümlede kullanılmalarının istenmesi hem de bu cümlelerin yükleminin türüne göre isim ve fiil cümlesi olması gerekliliği nedeniyle cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

"Dokuzuncu Hariciye Koğuşu" romanından alıntılanan metnin 1. etkinliğinde öğrencilerden; öncelikle metni okuyup anlamını bilmedikleri kelimeleri belirlemeleri, bunların anlamlarını sözlükten bulup yazmaları ve ardından da bu kelimeleri –ister isim soylu ister fiil soylu olsunlar- yüklem olacak biçimde cümlede kullanmaları istenmiştir. İsim ya da fiil soylu kelimelerin cümlede kullanılması sürecine yaslanan etkinliğin bu açıdan cümle bilgisi kapsamında ele alınması uygundur.

4. etkinlikte öğrencilerden okudukları metindeki içinde söz sanatları olan cümleler yazmaları ve bu cümlelerde hangi söz sanatının olduğunu etkinlikte verilen örneklerdeki gibi belirtmeleri istenmiştir: "*Bu sofa* yaşlı bir adam yüzü **gibi**dir"/ Benzetme, "*(Bu evlerin) hepsi,* **hasta**dır"/ Kişileştirme. Söz sanatlarının belirlenmesi ve cümle anlamına katkısının araştırılması süreçlerine yaslanan bu etkinliğin cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmesi uygundur.

7. etkinlikte öğrencilere yedi cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerin yüklemlerinin bulunduğu yere göre ne tür cümleler olduğunu yazmaları istenmiştir: *"Bu sofa yaşlı bir insan yüzü gibidir"/* Kurallı cümle, *"Yüzüme bak küçük"/* Devrik cümle. Yükleminin yerine göre cümle türleri (kurallı, devrik ve eksiltili cümle) üzerinde durulan etkinlik, bu yönüyle cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

8. etkinlikte öğrencilere Halim Yağcıoğlu'nun "Bir Türkünün Getirdiği Gemi" şiiri verilmiş ve onlardan, şiirde geçen cümlelerin altını çizmeleri, ardından da hangilerinin kurallı hangilerinin devrik cümle olduğunu belirleyip ilgili bölüme yazmaları istenmiştir: *"Bir gemici türküsü dinledim"/* Kurallı cümle, *"Ağır ağır söyleniyordu yürekten"/* Devrik cümle. Yükleminin yerine göre cümle türlerinin edebî bir metin vasıtasıyla öğrencilere kavratılmak istendiği bu etkinliğin cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmesi uygundur.

"Fahrünnisa" dinleme metninin 2. etkinliğinde öğrencilere iki cümle verilmiş ve onlardan; bu cümlelerde altı çizili kelimelerin eş anlamlılarını kullanarak cümleleri yeniden yazmaları, ardından da bu kelimelerle kendilerinin birer cümle kurmaları istenmiştir: *"Buna rağmen bir derste bile onun, derse kalkmak için, ufacık bir arzu gösterdiğini görmek bana nasip olmadı"*. *"Buna rağmen bir derste bile onun, derse kalkmak için, küçücük bir istek duyduğunu görmek bana nasip olmadı"*. Kelimelerin eş anlamlısını kullanarak cümleyi yeniden yazma ve aynı kelimeleri yeniden cümlede kullanma süreçlerine yaslanan etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında incelenmeye uygundur.

3. etkinlikte öğrencilerden, dinledikleri metnin içeriğine yönelik iki soru hazırlamaları istenmiştir. Soru cümleleri, anlamına göre cümle türlerinden biri olduğundan bu etkinliğin cümle bilgisi kapsamında ele alınması uygundur.

7. etkinlikte öğrencilere on cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerin yapısına, yükleminin türüne ve anlamına göre türünü belirleyip yazmaları istenmiştir. Ayrıca öğrenciler,

yüklem olan kelimelerin de altını çizeceklerdir: *"Fahrünnisa, lise gibi edebiyat fakültesini de büyük bir başarı ile bitirdi"/* Yapısına göre basit cümle, yükleminin türüne göre fiil cümlesi, anlamına göre olumlu cümle; *"Ömrümde bu kadar duyarak, kavrayarak, benimseyerek ders anlatan öğrenci görmemiştim"/* Yapısına göre birleşik cümle, yükleminin türüne göre fiil cümlesi, anlamına göre olumsuz cümle. Cümlenin ögelerinden yüklem ile yapısına, yükleminin türüne ve anlamına göre cümle türleri konusu üzerinde durulan etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında değerlendirilebilir.

"Tema Sonu Ölçme ve Değerlendirme Soruları"nın A bölümündeki 5. soruda öğrencilerden; bölümde kendilerine verilen şiirin içeriğine yönelik bir soru da kendilerinin hazırlayıp cevaplamaları istenmiştir. Soru cümleleri, anlamına göre cümle türlerinden biri olduğundan ve bu etkinlikte metnin içeriğine dönük bir soru cümlesi yazılması istendiğinden etkinliğin cümle bilgisi kapsamında ele alınması uygundur.

C bölümünde öğrencilere beş cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerle etkinlikte kendilerine verilen cümlelerin sınıflandırılmasına yönelik özellikleri (fiil cümlesi, isim cümlesi; devrik cümle, kurallı cümle; basit cümle) eşleştirmeleri istenmiştir: *"Derste yanlışını çıkardığım zaman hem utanır hem kızar"/* Fiil cümlesi, kurallı cümle, *"Menevşeler ölecekti neredeyse"/* Fiil cümlesi, devrik cümle, basit cümle. Cümlelerin belirli ölçütlere göre (yükleminin türü ve yeri ile yapısı bakımından) sınıflandırılmasını gerekli kılan bu etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

Ç bölümünde yer alan çoktan seçmeli maddelerin 5.'sinde hangi cümlenin fiilinin öznesine göre etken, nesnesine göre geçişli olduğu (Bu sabah 7.30 otobüsünü kaçırdım), 6.'sında "Hayatta her şeye gül, neşeli ol, insan ol..." cümlesi için hangisinin **söylenemeyeceği** ("İsim cümlesidir" ifadesi söylenemez), 7. soruda hangisinin yükleminin türüne göre farklı bir cümle olduğu (Asil kalpli anne ve babaya sahip olmak da başlı başına bir mutluluktur/ İsim cümlesidir. Seçeneklerde verilen diğer cümleler, fiil cümlesidir), 8. soruda hangi cümlenin yapısı yönünden diğer cümlelerden farklı olduğu (Onlar bu işin üstesinden gelir/ Basit cümledir. Seçeneklerde verilen diğer cümleler, birleşik cümledir). Bölümde yer alan bu maddelerin öznesine ve nesnesine göre fiil çatıları, yapı bakımından ve yükleminin türüne göre cümle türleri üzerinde durulması yönünden cümle bilgisi kapsamında ele alınması uygundur.

Tema sonunda yer alan "Öz Değerlendirme Formu"nda yer alan maddelerden bazılarının da cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmesi uygundur: *"Dinlediklerimde/ izlediklerimde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt ederim", "Konuşmaya uygun ifadelerle başlarım (öğrencinin sözlü bir metinde başlangıç cümlelerinin taşıması gereken temel niteliklerin farkında olmasını gerekli kılar)", "Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımımı zenginleştiririm", "Yazdıklarımı yazım ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendiririm"*.

6. Tema: Doğa ve Evren

Temada "Kırın Tepesindeki Ağaca Övgü" (Coşkun Ertepınar, Şiir), "Yayla" (Falih Rıfkı Atay, Deneme), "Karanfiller ve Domates Suyu" (Sait Faik Abasıyanık, Hikâye) olmak üzere üç okuma; "Orman" (Zeki Tunaboylu, Pastoral Şiir) başlığını taşıyan bir dinleme ve "Doğayı Derinlemesine Duyumsamak" (İpek Ongun, Anı) ile "Kır Şarkısı" (Behçet Necatigil, Şiir) başlıklarını taşıyan iki serbest okuma metni olmak üzere toplam altı metin yer almaktadır.

"Kırın Tepesindeki Ağaca Övgü" metninin 1. etkinliğinde öğrencilerden, okudukları metnin anahtar kelimelerini tespit etmeleri ve bunları birer cümlede kullanmaları istenmiştir. Tespit edilen anahtar kelimelerin cümlede kullanılması süreçlerini kapsayan etkinliğin bu açıdan cümle bilgisi kapsamında ele alınması mümkündür.

6. etkinlikte öğrencilerden "*ağaç, rüzgâr, kurt, kuş, dal, cırcır böceği, ay ışığı, yaprak*" kelime/ kelime gruplarını kullanarak onların çağrıştırdığı duyguyu yansıtan bir şiir yazmaları istenmiştir. Öğrenciler, hislerini yansılayan yeni ve özgün bir sanat ürünü ortaya koyarken hem kelime gruplarını kullanacak hem de metnin mısralarına dağılmış cümleler kuracaklardır. Etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur. 7. etkinlikte öğrencilere aynı kelime/ kelime grupları verilerek bu defa onlardan bir hikâye metni oluşturmaları istenmiştir. Benzer süreçler, hikâye metninin yazılması süreçlerinde de işletileceğinden bu etkinliğin de cümle bilgisi kapsamında ele alınması uygundur.

8. etkinlikte öğrencilere sekiz cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerin ifade ettiği anlam özelliklerini belirleyip yazmaları istenmiştir: "Ne ekmek var ne yemek", yapıca olumlu, anlamca *olumsuz cümle*; "Hangi semtte oturuyorsunuz?", *soru cümlesi*; "Sakın geç kalma!", *olumsuz ünlem cümlesi*; "Sevgi de sınavı kazanmış", *olumlu cümle*. Anlamına göre cümle türlerinin merkeze alındığı etkinliği, bu açıdan cümle bilgisi kapsamında incelemek mümkündür.

9. etkinlikte verilen dört kutucuğun üstüne anlamına göre cümle türlerinin adları (olumlu, olumsuz, soru, ünlem) yazılmıştır. Öğrencilerden, her cümle türüne uygun ikişer örnek yazmaları istenmiştir. Anlamına göre cümle türlerine örnek cümlelerin yazılmasını gerekli kılan etkinlik, bu açıdan cümle bilgisi kapsamındadır.

"Yayla" metninin 1. etkinliğinde öğrencilere beş cümle verilmiş; onlardan, öncelikle bu cümlelerde altı çizili kelime/ kelime gruplarının (*karakter, için için ağlamak, yeşermek, ruhunun dipleri, beşik*) anlamını tahmin etmeleri, ardından da tahminlerinin doğruluğunu sözlükten kontrol etmeleri ve bu ifadeleri birer cümlede kullanmaları istenmiştir. Etkinlik, hem kelime gruplarının anlamının araştırılması sürecine hem de kelime/ kelime gruplarının cümlede kullandırılması işlemine yaslanan yönü ile cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

3. etkinlikte öğrencilerden, okudukları metne yönelik iki soru hazırlamaları ve bunları cevaplamaları istenmiştir. Soru cümleleri, anlamına göre cümle türlerinden biri olduğundan bunların hazırlanması ve cevaplanması süreçlerine yaslanan etkinliğin cümle bilgisi kapsamında ele alınması mümkündür.

4. etkinlikte öğrencilere altı cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerin ifade ettiği yargıların hangilerinin öznel, hangilerinin nesnel olduğunu noktalı yerlere yazmaları istenmiştir: *"Yaylanın buğdayı dayanıklı, sağlam ve serttir"*, öznel yargı; *"Anadolu'da birçok yayla vardır"*, nesnel yargı. Cümlede anlam konusunun bir alt boyutu olan kanıtlanabilirlik açısından cümle türleri konusuna odaklanılan etkinliğin bu açıdan cümle bilgisi kapsamında incelenmesi mümkündür.

7. etkinlikte öğrencilere yedi cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerde geçen kalıplaşmış yapıları bulup altını çizmeleri, ardından da bu yapıların adını ve özelliğini yazmaları istenmiştir: "Yayla <u>için için ağlar</u>, bütün suları için için aktığı gibi", deyim oluşturmuştur; "<u>Gez dünyayı, gör Konya'yı</u>", kalıplaşmış [ifade], cümle yapısı özelliği gösterir; "Dedem Korkut geldi, <u>boy boyladı; soy soyladı</u>", tekerleme özelliği taşımaktadır; "<u>At ölür, meydan kalır; yiğit ölür, şan kalır</u>", atasözü, cümle özelliği gösterir. Kalıplaşmış ifadelerin cümledeki yapılanış biçimleri ve temel özellikleri üzerinde durulan etkinlik, bu yönüyle cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

8. etkinlikte öğrencilere Sevinç Çokum'dan alıntılanan -birden çok cümle kuruluşundaki- üç ayrı yapılanış verilmiş ve onlardan, bu yapılanışlarda yer alan cümlelerin anlamlarına göre türlerini noktalı yerlere yazmaları istenmiştir: "*O çocuğun adı İzzet değil miydi?* Ne güzel şiir okurdu. *Biz de çok gençtik.* Hey gidi günler hey!"; *olumsuz soru cümlesi*, olumlu cümle, *olumlu cümle*, ünlem cümlesi. Anlamına göre cümle türlerine yaslanan etkinliğin bu açıdan cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmesi uygundur.

9. etkinlikte öğrencilere sekiz cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerin ifade ettiği anlam özelliklerini (varsayım, karşılaştırma, öneri, onaylama, tanımlama, beklenti vb.) yanlarına yazmaları istenmiştir: "*Fiyatlar geçen yıla göre daha iyi*", karşılaştırma; "*Bu konuda ben haklıydım değil mi?*", onaylatma; "*Diyelim ki öğretmen oldun*", varsayım; "*Bu yıl sınavı kazanacağını umuyorum*", beklenti; "*Bu elbise sana çok yakışmış*", beğenme; "*Bu yoldan gidersen daha çabuk varırsın*", öneri; "*Yayla, Orta Anadolu dağlarının düzü demektir*", tanımlama. Cümlenin taşıyabileceği türlü anlam özellikleri etrafında şekillendirilen bu etkinliğin cümle bilgisi kapsamında ele alınması uygun olacaktır.

"Karanfiller ve Domates Suyu" metninin 2. etkinliğinde öğrencilere üç deyim (*içine sindirmek, karşı koymak, dağ gibi yığılmak*) verilmiş, onlardan öncelikle bu deyimlerin anlamlarını yazmaları ve ardından da onları birer cümlede kullanmaları istenmiştir: *Dağ gibi yığılmak, anlamı: çok büyük, çok iri, çok birikmek; cümle: İşçilerin attığı toprak kısa zamanda dağ gibi yığıldı*. Etkinlikte verilen deyimlerin birer kelime grubu (isim- fiil grubu) yapılanışında oluşları ve cümlede kullanılmalarının istenmesi süreçleri, etkinliğin cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır.

5. etkinlikte öğrencilerden metindeki öznel ve nesnel yargılara örnekler bulup yazmaları istenmiştir. Cümlede anlam konusunun öznel ve nesnel yargıların ayırt edilmesi boyutuna yaslanan bu etkinliğin cümle bilgisi kapsamında ele alınması uygundur.

7. etkinlikte öğrencilerden metinde geçen "*Bakarsan bağ, bakmazsan dağ olur*" atasözünden yola çıkarak bir şiir yazmaları istenmiştir. Etkinlikte verilen atasözünün yapılanış itibariyle cümle kuruluşunda olması ile öğrencilerin şiir yazma süreçlerini şekillendirecek metnin dizelerine yayılmış cümleler kurma gereksinimleri, bu etkinliğin cümle bilgisi kapsamında ele alınmasını gerekli kılmaktadır.

8. etkinlikte öğrencilere sekiz cümle verilmiş ve onlardan, bu cümleleri inceleyerek aralarındaki anlam ilişkilerini (yakın- uzak, sebep- sonuç, amaç- sonuç) belirleyip yanlarına yazmaları istenmiştir: "*Akşamları yemek yemezse zayıflayacak*", "*Yiyip içmesine pek dikkat etmiyor*", yakın anlamlı cümleler; "*Sınavın iyi geçtiğini söylüyor*", "*Aldığı puan sınav ortalamasının altında kalmış*", uzak anlamlı cümleler; "*Ağabeyini karşılamak üzere terminale gitti*", amaç- sonuç cümlesi; "*Çalışmadığından sınavı kazanamadı*", sebep- sonuç cümlesi. Cümlede ve cümleler arasındaki anlam ilişkilerine yaslanan etkinliğin bu açıdan cümle bilgisi kapsamında ele alınması uygundur.

"Orman" dinleme metninin 4. etkinliğinde öğrencilerden dinledikleri metne ve metnin şairine yönelik iki soru yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin, anlam bakımından cümle türlerinden biri olan soru cümlesi yazma süreçlerini dinleme metnine ve şairine yönelik işletecekleri bu etkinliğin bu açıdan bakıldığında cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmesi uygundur.

5. etkinlikte öğrencilere şiirden alıntılanan altı dize verilmiş ve onlardan, bu dizelerden hangilerinin öznel hangilerinin nesnel yargılı olduğunu dizelerin yanında verilen noktalı yerlere yazmaları istenmiştir: "*Ağaçlar uğuldar, estikçe rüzgâr*", nesnel yargılı; "*Gönlümüze hayat verir ormanlar*", öznel yargılı. Cümlede anlam konusunun, öznel ve nesnel yargılı cümlelerin ayırt edilmesi süreçlerine yaslanan etkinliğin bu açıdan cümle bilgisi kapsamında ele alınması uygundur.

8. etkinlikte öğrencilere anlatımı bozuk olan on cümle verilmiş ve onlardan, bu cümlelerdeki anlatım bozukluklarını belirleyip düzelterek cümleleri yeniden yazmaları istenmiştir: "**Etken olmayacağım** bir görev istemem", "**Etkili olamayacağım** bir görev istemem"; "Etler, **çok buzlukta** kaldığı için donmuş", "Etler, buzlukta **çok kaldığı** için donmuş". Etkinlik, cümle düzeyinde anlatım bozuklukları konusuna odaklanılması açısından cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmeye uygundur.

"Tema Sonu Ölçme ve Değerlendirme Soruları" bölümünde yer alan çoktan seçmeli maddelerin 5.'sinde öğrencilere hangi cümlede sebep- sonuç ilişkisi olmadığı (Onu bulmak için saatlerce aramış), 6.'sında hangi cümlede olasılık anlamı olmadığı (Düşündüklerini her zaman eyleme dönüştürür), 7.'sinde hangi cümlenin bir ünlem cümlesi olduğu (Hayret, sınavı birincilikle kazanmış), 8.'sinde hangi cümlenin yapı bakımından farklı olduğu (Öğrenciler, sınıftan çıkmaya cesaret edemiyorlar/ fiilimsi olan birleşik cümle. Diğer seçeneklerde yer alan cümleler, basit yapılıdır), 9.'sunda hangi cümlenin bir tanım cümlesi olduğu (İnsanlar arasında geliştirilmiş işaretler bütünüdür, dil), 10.'sunda hangi dizede benzetme sanatına başvurulduğu (Keklik gibi kanadımı süzmedim) sorulmuştur. Etkinlikte yer alan maddeler; cümlede anlam konusunun sebep-sonuç cümleleri alt boyutu, cümlede bir anlam ilişkisi olarak olasılık, anlam bakımından cümle türlerinden biri olan ünlem ve tanım cümleleri, yapı bakımından cümle türleri ve söz sanatlarının cümlenin anlamına olan katkısı konusu etrafında şekillendirilmiş olmaları dolayısıyla cümle bilgisi kapsamında ele alınmaya uygundur.

Tema sonunda yer alan "Öz Değerlendirme Formu"ndaki maddelerden bazılarının da cümle bilgisi kapsamında değerlendirilmesi uygundur: *"Okuduğum metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini günlük hayattaki bağlantılarını dikkate alarak cümle içinde kullanırım", "Dinlediklerime/ izlediklerime ilişkin sorular oluştururum", "Dinlediklerime/ izlediklerime ilişkin sorulara cevap veririm", "Anlatım bozukluklarını düzeltirim".*

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmadan elde edilen veriler bir arada değerlendirildiğinde her bir temada yoğun olarak ele alınan ve etkinliklere yansıtılan cümle bilgisi kapsamında değerlendirilebilecek konu başlıklarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. temada; kelime grupları (isim- fiil grubu), birer kelime grubu ya da cümle biçiminde yapılandırılmış atasözü ve deyimler; kelime, kelime grubu (sıfat tamlaması, isim tamlaması ve isim- fiil grubu), deyim ve atasözlerinin anlamlarına uygun biçimde cümlede kullanılması, cümlenin anlamı, cümlede anlatılmak istenen temel düşünce, virgülün sıralı cümlelerdeki temel işlevleri, çekimli fiiller ile fiilimsilerin birbirinden ayrılan özellikleri, fiilimsi türlerinin ve eklerinin birbirinden ayrılması, öznel ve nesnel yargıların ayırt edilmesi, fiilimsilerin özellik ve işlevlerine uygun biçimde cümlede kullanılması, metnin içeriğine uygun soru cümlesi hazırlanması; fiil kök veya gövdelerinin hem cümlenin hem de metnin bağlamına uygun fiilimsi ekleri ile tamamlanması, sebep- sonuç cümleleri, konuşma metinlerinin giriş ve sonuç cümlelerinin taşıması gereken temel nitelikler, yapı bakımından cümle türlerinden basit yapılı ve içerisinde fiilimsi bulunan cümleler, *ana cümle* ve *yan cümlecik* terimleri;
2. temada; fiilimsiler ve fiilimsi grupları, fiilimsilerin cümlede kullanılması, cümlenin ögeleri, metnin içeriğine yönelik soru cümlesi oluşturulması, verilen sözcüklerin eş ve zıt anlamlılarının cümlede kullanılması, öznel ve nesnel yargılı cümlelerin ayırt edilmesi, kelime grupları, unvan grubu ve birleşik isim grubu biçiminde yapılandırılan özel isimler ile bu yapılanışlardan kesme işareti ile ayrılan ve ayrılmayan ekler, cümleye hâkim olan duygu; konuşmada konu bütünlüğü, tutarlılık, tekrara düşmeme ile sebep- sonuç ilişkileri kurma; cümlede sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozuklukları ve bunların düzeltilmesi;
3. temada; cümle uzunluğu, cümlede sözcük türlerinin kullanım sıklığı, söz sanatlarının kullanım biçimleri ve cümle anlamına olan katkısı, kelime gruplarının anlamları ile eşleştirilmesi, cümlelerin *olayın veya düşüncenin yönünü değiştiren kelimeler*le tamamlanması, virgülün cümlede kullanım amaçları, yükleminin türüne göre cümle türleri

ile isim soylu ya da fiil soylu yüklemlerin alabilecekleri ekler, sadece özne ve yüklemden kurulu cümleler, çekimli fiil ya da ek fiil almış isim soylu kelime/ kelime grubu yapılanışındaki yüklemler, kelimelerin belirli anlam ilişkilerine (eş ya da zıt anlam, eş sesli, terim anlamlı) uygun biçimde cümlede kullanılması, öznel ve nesnel yargıların ayırt edilmesi, cümlelerin amaç- sonuç ve sebep- sonuç ilişkisi oluşturacak biçimde tamamlanması, kelime/ kelime grubu yapılanışındaki özne ve yüklemler; eksiltili cümleler, temel işlevleri ve kullanıldıkları durumlar; deyimlerin cümlede kullanılması, metnin içeriğine uygun soru cümlesi oluşturulması, kelime/ kelime gruplarının cümlenin ana/ temel ve yardımcı ögeleri/ tümleçler biçiminde yapılandırılma şekilleri, kelime/ kelime gruplarının cümlede kullanılması, cümlede örtülü anlam, kelime grubu ya da cümle biçiminde yapılandırılmış atasözü ve deyimler ile anlamları, cümlede yazım ve noktalama, gizli özne, Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurma;

4. temada; kelimelerin, kelime gruplarının ve kelime grubu yapılanışındaki deyimlerin cümlede kullanımı; cümlenin yardımcı ögelerinden belirtili ve belirtisiz nesnenin ayırt edilmesi, dolaylı tümleç ile zarf tümleçlerinin yüklemi tamamlama biçimleri; ara sözlerin temel işlevleri ve cümle ögesi olma biçimleri, harfleri karıştırılıp verilen kelimelerin doğru biçimine ulaşılarak anlamlı ve kurallı cümle oluşturulması, kısa çizginin ara söz ve ara cümleyi belirtme işlevi, eksik bırakılan cümle ögesinin bağlamdan hareketle tamamlanması ve eklenen yeni kelimenin/ kelime grubunun cümlenin hangi ögesi olduğuna karar verilmesi, cümle vurgusu, söz sanatlarının cümlenin anlamına olan katkısı, cümle uzunluğu, kanıtlanabilirlik açısından cümle türleri, benzetme ve sıfatların cümle anlamına katkısı, cümlede ara sözlerin kısa çizgi ya da virgül ile gösterilmesi, cümle vurgusu, özne türleri, özne ve nesnesine göre fiil çatıları, kelime gruplarının anlamı, kelimenin kavram alanına giren kelime/ kelime gruplarının cümlede kullanılması, sebep- sonuç ve amaç-sonuç cümleleri; kelime, deyim ve atasözlerinin günlük hayattaki bağlantılarının dikkate alınarak cümlede kullanılması, noktalama işaretlerinin cümledeki temel işlevleri;
5. temada; öznesine ve nesnesine göre fiil çatıları ve ekleri, kelimenin çağrıştırdığı kelimeleri cümlede kullanma, metnin içeriğine yönelik soru cümlesi hazırlama; yükleminin türüne ve yerine, yapısına ve anlamına göre cümle türleri; cümlenin ögeleri, verilen kelime/ kelime gruplarının isim ve fiil cümlesinin yüklemi olacak biçimde cümlede kullanılması, anlamı bilinmeyen kelimelerin/ kelime gruplarının cümlede kullanılması, metinde geçen söz sanatlarının belirlenmesi ve cümlenin anlamına olan katkısının araştırılması, cümlede altı çizili kelimenin eş anlamlısını bularak cümleyi yeniden yazma ve aynı kelimeleri cümlede kullanma, kanıtlanabilirlik açısından cümle türleri, konuşma metinlerinin başlangıç ve sonuç cümlelerinin karakteristik özellikleri; atasözü, deyim ve söz sanatlarının uygun durumlarda kullanılarak anlatımın zenginleştirilmesi; cümlelerin yazım ve noktalama açısından değerlendirilmesi;
6. temada; metnin anahtar kelimelerinin cümlede kullanılması, verilen kelimelerin/ kelime gruplarının kullanılarak şiir ve hikâye yazılması, anlamına göre cümle türleri, kelime gruplarının anlamının araştırılması, kelime/ kelime gruplarının cümlede kullanılması, metnin içeriğine yönelik soru hazırlanması, kanıtlanabilirlik açısından cümle türleri, kalıplaşmış ifadelerin cümlede yapılanış biçimleri ve temel özellikleri, cümlelerin anlam özellikleri, cümleler arası anlam ilişkileri, kelime grubu yapılanışındaki deyimler ve cümlede kullanılması, verilen atasözünden hareketle şiir yazılması, anlatım bozuklukları ve

düzeltilmesi, yapı bakımından cümle türleri, söz sanatlarının cümlenin anlamına katkısı; işlenen metinlerde geçen kelime, deyim ve atasözlerinin günlük hayattaki bağlantıları dikkate alınarak cümlede kullanılması konuları üzerinde durulmuştur.

Gerçekleştirilen alanyazın taraması sonucunda bu çalışma ile benzer tarzda çalışmaların yapılmış olduğu görülmüştür. Hirik tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesindeki Türkçe Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin dil bilgisinin inceleme alanlarından biri olan Cümle Bilgisi dersine karşı tutumları ele alınmıştır. Söz konusu bölümlerdeki öğrencilerin algılarının tespiti için 100 öğrenciye Cümle Bilgisi dersine yönelik görüş ve tutumlarıyla ilgili nitel araştırma modellerinden anket uygulaması yapılmıştır. Anketin sonucunda ulaşılan bilgiler ışığında öğrencilerin Dil Bilgisi derslerinden olan Cümle Bilgisi dersine yönelik tutum, beklenti ve algıları ortaya konmuştur. Çalışma sonucunda birer öğretmen adayı olan öğrencilerin dil bilgisine ve dil bilgisinin bir alt disiplini olan Cümle Bilgisi dersine karşı **olumsuz yaklaşımları olduğu** tespit edilmiştir. Yapılan bu araştırmanın bir sonraki aşamasında öğretmen adaylarına yine aynı yöntem ve yaklaşımla dersin nasıl olması gerektiği ve beklentileri yönünde sorularla çalışmanın daha da genişletilebileceği belirtilmiştir. Böylece onlardan alınan dönütlerle genel yargıları olumsuz gibi görünen öğretmen adaylarının bu görüşlerinin olumluya çevrilmesinin mümkün olabileceği belirtilmiştir (Hirik, 2018; s. 90, 104-107).

Kerimoğlu tarafından yapılan çalışmada Türkçe dil bilgisi öğretiminde cümle yapısı ile ilgili görüşler incelenmiş, bu konuda farklı eğitim aşamalarında (yükseköğretim, ortaöğretim ve ilköğretim) ele alınış şekillerine yönelik yayınlar karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiş ve elde edilen sonuçlar, çalışmanın son bölümünde sıralanmıştır. Çalışmanın sonuç bölümünde konu ile ilgili belirlemeler ve öneriler altı maddede toplanarak sıralanmıştır: 1. Cümle yapısı kavramı, akademik yayınlarda açık bir şekilde belirlenemediği için sınıflandırmalar farklılık göstermektedir. Akademik yayınlarda gözlenen bu karışıklık, ortaöğretim ve ilköğretim yayınlarına da yansımıştır. 2. Özellikle birleşik cümle kavramı, bir temele oturtulamamıştır. İçerisinde fiilimsi ve şart cümlesi bulunan cümleler, ortaöğretim ve ilköğretime yönelik yayınlarda birleşik cümle kabul edilmektedir. Ancak son yıllardaki akademik yayınlarda içerisinde fiilimsi bulunan cümlelerin basit cümle olarak değerlendirildiği gözlenmektedir. 3. Sıralı cümle ve bağlı cümle kabullerinde de dikkat çekici tutarsızlıklara rastlanmaktadır. Bir dil bilgisi birimi olmayan noktalama işaretlerinin pek çok araştırmacı tarafından ölçü kabul edilmesi, konunun öğretiminde sorun yaratmaktadır. Sınıflandırmalarda dil bilgisi ögelerinin kullanılması gerekmektedir. Ayrıca "ki bağlacı"yla bağlanmış cümlelerin durumu da net değildir. Bazı yayınlarda bu cümle tipi birleşik cümle içerisinde incelenirken bazı yayınlarda bağlı cümle bölümünde değerlendirilir. 4. Eğitim aşamaları arasında konunun işlenişi ile ilgili olarak devamlılıktan söz etmek güçtür. Aynı eğitim aşamasına yönelik yayınlarda bile büyük farklılıklar görülmektedir. Yeni ve eski programlardaki cümle yapısı kabulleri büyük farklılık gösterebilmektedir. 5. Konunun çözümü için her şeyden önce temel kavramlarda anlaşılması gerekmektedir. Akademide farklı görüşlerin olması doğaldır. Herkesin aynı görüşte olması beklenemez. Ancak ortaöğretim ve ilköğretimde uygulanacak program için temel kavramlar belirlemeli ve bakanlık ile işbirliğine gidilmelidir. 6. Millî Eğitim Bakanlığı yeni programlarını yapılandırmacı yönteme göre hazırlamıştır. Öğrenciyi yorum yapmaya, düşünmeye teşvik eden, ezberciliği dışlayan program; bu yönleriyle faydalıdır. Ancak kitaplarda bazı konuların açık bir şekilde verilmediği, örneklerin yetersiz olduğu gözlenmektedir. Dil bilgisi gibi hemen her konunun tartışmalı olduğu bir alanda bu durum, hem öğretmeni hem öğrenciyi zorlayacaktır (Kerimoğlu, 2007a; s. 98, 104- 105).

Kerimoğlu, Türkçe dil bilgisi öğretimi ile ilgili çalışmasında kelime grubu kavramının farklı eğitim aşamalarına yönelik yayınlardaki işleniş biçimleri üzerinde de durmuştur. Çalışmada ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite şeklinde üç bölüme ayrılan eğitim aşamalarında konunun ne

şekilde ele alındığı, eğitim sistemindeki devamlılık ilkesi de dikkate alınarak, karşılaştırmalı bir şekilde incelenmiştir. Kelime gruplarıyla ilgili değerlendirmeler incelenirken eğitim sistemindeki farklı kabullerin, kopuklukların bu alana da yansıyıp yansımadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın son bölümde ortaya çıkan sonuçlar ve öneriler, ortaya konulmuştur: 1. Bilgi birikiminin sağlıklı kullanılabilmesi için her şeyden önce "dil" konusunda anlaşmak gerekmektedir. Kavramlara verilen farklı adlar zaten tartışmalı olan konuların anlaşılmasını iyice güçleştirmektedir. Tek bir dil bilgisi unsuru için birkaç terim (gerundium grubu, zarf- fiil grubu, belirteç- eylem öbeği, ulaç öbeği vb.) kullanılması sorun yaratmaktadır. Bizce yapılması gereken ilk iş, terim birliğinin sağlanmasıdır. 2. Akademik yayınlarda görüş birliği olmasını beklemek bilimin doğasına aykırıdır. Özellikle sosyal bilimlerde farklı görüşler mutlaka olacaktır ve olmalıdır da. Ancak akademisyenlerin ortaöğretim ve ilköğretime yönelik olarak ortak bir çalma içerisine girmeleri gerekmektedir. En azından temel konulardaki kargaşayı sona erdirmeyi hedefleyecek çalmalar yapılmalıdır. 3. İsim tamlamasının iki türü (takısız, zincirleme), birleşik fiil grubu, birleşik isim grubu (özel isim grubu), aitlik grubu, kısaltma grupları hâlâ tartışılmakta ve açıklamaya ihtiyaç duymaktadır. Akademik yayınlarda üzerinde anlaşılan konular varsa da bunlar ortaöğretim ve ilköğretime yönelik yayınlara henüz yansımamıştır. 4. Araştırmacı, kelime grubu kavramının ilköğretimde de tanıtılmasının faydalı olacağı düşüncesindedir. Özellikle cümle ögelerinin öğretiminde kelime grupları önemli bir yere sahiptir. Kelime grupları öğretiminin cümle konusundan sonra yapılması da faydalı olacaktır. Cümle içerisinde kelimelerin hangi şekillerde birlik oluşturduklarının görülmesi, parça- bütün ilişkisinin kurulması bakımından da önemlidir (Kerimoğlu, 2007b, s. 106, 115).

Kerimoğlu'nun söz dizimi kapsamında cümlenin ögeleri konusu üzerinde durduğu çalışmasında Türkçe dil bilgisi öğretimindeki cümle ögeleriyle ilgili değerlendirmeler eğitim aşamaları (ilköğretim- ortaöğretim- üniversite) göz önünde bulundurularak, karşılaştırmalı bir şekilde incelenmiştir. Cümle ögesi olarak nelerin kabul edildiği ve bu kabulde hangi ölçülerin kullanıldığı belirlenmeye çalışılmıştır. Farklı eğitim aşamalarına yönelik yayınlardaki benzer ve farklı kabullerin tespitinin amaçlandığı incelemenin son bölümünde, dil bilgisi öğretiminin bütünlüğü dikkate alınarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur: 1. Dil bilgisinin hemen her alanında olduğu gibi cümle ögelerinde de terim kargaşası ilk dikkat çeken sorundur. Özellikle zarf/ zarf tümleci/ belirteç tümleci ve dolaylı tümleç/ yer tamlayıcısı terimlerinde sıkıntı yaşanmaktadır. Akademik yayınlardaki bu kargaşa, ortaöğretim ve ilköğretime yönelik yayınlarda da etkisini göstermektedir. 2. Cümle ögeleri ile ilgili olarak özne, nesne ve yüklem konusunda önemli görüş ayrılıklarının bulunmadığı söylenebilir. Farklı eğitim aşamalarında bu ögelerin belirlenmesi ile ilgili bir görüş birliğinin sağlandığı gözlenmektedir. Küçük farklılıklar (terim farklılığı, türlerin adlandırılması vb.) bu durumu değiştirmemektedir. 3. Özne, nesne ve yüklem dışındaki ögelerin belirlenmesi konusu, tüm eğitim aşamalarında sorunludur. Bu sorunun temelinde ölçü olarak neyin seçildiğinin açıkça ortaya konmaması yatmaktadır. Bazı yazarlar, bir ögede ölçü olarak işlevi esas alırken, başka bir ögede şekli esas almıştır. Bu da değerlendirmenin sağlıklı olmasını engellemektedir. 4. İlköğretim ve ortaöğretim için hazırlanan yeni programlarda dil bilgisi öğretimi farklı bir yaklaşımla ele alınmaktadır. Bilginin metne dayalı ve ezberden uzak bir şekilde sunulması olumlu değerlendirilebilir. Ancak cümle ögeleriyle ilgili zaten karmaşık olan konuların işlenişi belirsiz bir yapı sergilemektedir. Bu durum öğrenciler kadar öğretmenleri de zorlayacaktır. Bu nedenle, özellikle kitaplar hazırlanırken tartışmalı konulara dikkat edilmeli ve eğitim sisteminin bütünlüğü içerisinde değerlendirmeler yapılmalıdır. 5. Akademik yayınlardaki farklı değerlendirmelerin ilköğretim ve ortaöğretime yönelik yayınlara aynen yansıdığı görülmektedir. Bütün bilim adamlarının aynı görüşte olmasını beklemek, akademi kavramıyla uyuşmaz. Ancak ilköğretim ve ortaöğretimdeki kargaşayı önleme konusunda, bilim adamlarının temel bir yaklaşımda uzlaşmaları faydalı olacaktır. Bu nedenle üniversite ve Millî Eğitim Bakanlığının işbirliğine gitmesi ve tartışılan konuların bu şekilde sağlam bir temele oturtulması gerekmektedir (Kerimoğlu, 2007c; s. 119, 127).

Türkiye Türkolojisinde cümlenin ögeleri konusuna "teori" ekseninde baktığı çalışmasında Kerimoğlu, bu konuda bugüne kadar iyi yapılanlar olduğu gibi kötü yapılan çalışmaların da bulunduğunu, çözümsüz kalan sorunlar için yeni öneriler, yeni "teoriler" sunulması ve tartışılması gerektiğini belirtmiştir. Araştırmacıya göre akademik düzeyde tartışmalar olacaktır ama dil bilgisi öğretiminde program ve kitaplar kesinlikle belirli bir çerçeve sunmalı, öğretmen ve öğrenciler, kötü de olsa teorik bir dayanağa göre hareket ettiklerini bilmeli, ÖSYM gibi kurumlar da bu çerçeveye uymalıdır. Nitekim yapılandırmacılık da bilgiyi silik bir hâle sokma anlayışı değildir. Bilgiyi doğrudan vermemek, öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşmasını sağlamak, "sezdirmek" önemlidir ancak öğretmen önce neyi "sezdireceğini" de kesin olarak bilmelidir. Bu konuda program ve ders kitapları açık olmalıdır. Akademik düzeyde de kabuller açıkça belirtilmeli, tartışmalı konular farklı görüşleri içerecek bir şekilde ele alınmalı ve öğrencilerin de düşünmesi için buna yönelik sorular sorulabilmelidir. Teorik zemini iyice belirginleştirilmiş bir dil bilgisi anlayışı üzerinden ilerlemek belli bir birikim kazandıracak, artık bıktırıcı bir hâl alan aynı soru ve sorunlar etrafında zaman ve enerji harcamak zorunda kalınmayacaktır (Kerimoğlu, 2019, s. 193, 206- 207).

Türkçe sözdiziminde tartışmalı alanlardan birisinin birleşik cümle konusu olduğunu belirten Kerimoğlu'na göre son yıllarda Türkçede birleşik cümle olmadığı yönünde farklı bir görüş dile getirilmektedir ancak Türkçe dil bilgisi kitaplarında genellikle Türkçenin üç tür birleşik cümleye sahip olduğu ifade edilir. Bunlar "şartlı birleşik cümle", "ki'li birleşik cümle", "iç içe birleşik cümle" şeklinde sıralanmaktadır. Bazı dil bilgisi kitaplarında "girişik birleşik cümle" adıyla dördüncü bir türe de yer verilir. Kerimoğlu'nun çalışmasında "iç içe birleşik cümle" olarak kabul edilegelen cümle türü ele alınmaktadır. Türkçe dil bilgisi kitaplarında "Ali 'Geleceğim' dedi" yapısındaki cümlelerin genellikle "birleşik cümle" olarak kabul edildiği görülür. İç cümle (Geleceğim) ve ana cümle (Ali dedi) biçiminde bir ayrıma gidilir. Bu çalışmada söz konusu cümle dizilişinin birleşik cümle olmadığı savunulmuştur. İç cümle olarak kabul edilen dizilerin ise *yargı bildirmeyen öbek* niteliğinde olduğu vurgulanmıştır. Bu öbekler için de Kerimoğlu tarafından "cümle öbeği" önerisi yapılmaktadır. Çünkü araştırmacıya göre nasıl diğer öbekler için ayrı bir adlandırma kullanılıyorsa isimleşmiş cümleler için de bir isim verilmesi gerekmektedir. Ancak bu tür diziler için alanyazında herhangi bir terim kullanılmamaktadır. Araştırmacı tarafından önerilen "cümle öbeği" adlandırması; cümle mi öbek mi gibi bir karışıklığa yol açmayacaktır çünkü ana öge olan "öbek" sözcüğü bu dizilerin yargı bildirmeyip öbekleştiğini vurgulamaktadır (Kerimoğlu, 2016, s. 241, 244).

Kerimoğlu'nun cümle bilgisi konu alanının kelime grupları alt basamağı kapsamında üzerinde durduğu konulardan bir başkası olan takısız ad tamlaması tartışması, Türkçe dil bilgisi yazınında önemli bir yere sahiptir. Son yıllarda bu konuyla ilgili tartışmaların azaldığı ve akademik yayınların çoğunda "tahta kaşık", "altın kolye" dizilişindeki yapıların sıfat tamlaması kabul edildiği görülmektedir. Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen çalışmada takısız ad tamlaması tartışmaları değerlendirildikten sonra, kelime türlerinin öbek kurmadaki rolleri, sıfat ve ad türleri temelinde tartışılmıştır. İnceleme sonucunda görüş ve öneriler, birkaç madde altında özetlenmiştir: 1. Takısız ad tamlaması- sıfat tamlaması tartışması, ölçülerle ilgili bir tartışmadır. İsim tamlamasının ölçüsü, ikinci adın iyelik eki alması ise bu durumda "tahta kaşık" dizisi ad tamlaması olamaz. Sıfat tamlamasının ölçüsü her iki ögenin ek almamasıysa bu diziler sıfat tamlaması olarak adlandırılabilir. Bu ilk yorum, dış yapıya göre yapılan bir değerlendirmedir. Ölçü dış yapı değil, iç yapı ise bu dizilerdeki ilk ögeler, sıfat türünün genel özelliklerini taşımamaktadır. Bu ölçüye göre bir kelimenin tamlama ilişkisine eksiz girmesi, onun sıfat olmasını gerektirmez. Söz konusu yapılarda ilk öge (tahta, cam vb.), sıfat olamayacak kadar somuttur ve sıfatların genel özelliklerine uymamaktadır. Bu nedenle ilk ögeler addır ve bu dizilişler, ad tamlaması olarak adlandırılabilirler. 2. Öbek adlandırmaları, Kerimoğlu'na göre bu iki ölçüye göre de yapılmamalıdır. Bu ölçülere göre yapılan sınıflandırmalarda öbeklerin sayısı yirmiyi aşmaktadır. Dünya dilciliğinde yaygın olan ve daha açık bir ölçü içeren ana/ yönetici ögeye göre adlandırma yöntemi kullanılmalıdır. Bu biçimde öbek sayısı, öğretim açısından da kolaylık sağlayacak biçimde azalacaktır. 3. Önerilen bu ölçüye

göre söz konusu diziler (tahta kaşık, cam bardak vb.), **yönetici ögeler ad olduğu için ad öbeği olarak adlandırılmalıdırlar**, değerlendirmelerinde bulunulmuştur (Kerimoğlu, 2011, s. 1442, 1451).

Kerimoğlu, bir başka çalışmasında Türkiye Türkçesinin söz dizimiyle ilgili olarak özne-yüklem uyumu konusunu ele almıştır. Araştırmada yüklemi 1 ve 2. kişi zamiri olan cümlelerde farklı bir uyum olup olmadığı, verilen örnek cümleler üzerinden tartışılmıştır. Gramerlerde üzerinde durulmayan bu cümle tipinin, Türkiye Türkçesinin diğer cümleleri için belirlenen özne-yüklem uyumu kurallarına göre farklılıkları değerlendirilmiştir. Araştırmacıya göre Türkçeyi "tasvir" ederken betimlemeli bir gramerin özne- yüklem uyumu ile ilgili her ilişkiyi ele alması gerekmektedir. Özellikle Türkçenin öğretimi bakımından bu ilişkilerin belirlenmesi önemlidir. Söz dizimi, dil kullanımının merkezinde bulunan bir alan olması nedeniyle dil öğretiminde de en belirleyici alanlardan biridir. Araştırma kapsamında incelenen çalışmalarda Türkçe söz diziminde özne- yüklem uyumunun düzenlilik gösterdiği belirtildikten sonra bu uyumla ilgili belirlenen ilişkiler sıralanmıştır ancak Türkçe öğretiminde dikkat edilmesi gereken bir farklılık üzerinde durulmamıştır. Buna göre, birinci ve ikinci kişi zamirlerinin yüklem olduğu cümlelerde özne ve yüklem arasındaki uyumun diğer cümlelerden farklı olduğu belirtilmiştir (Kerimoğlu, 2008a, s. 749, 754- 755).

Kerimoğlu, aynı zamanda istek ve çokluk kategorilerinin Türkçede yalnızca biçim bilgisi ilişkisi ile değil, ses bilgisi ve söz dizimi ilişkileriyle de ifade edilmesi (Kerimoğlu, 2008b, s. 140), Türk dili tarihinin en önemli eserlerinden biri olan *Dede Korkut Hikâyeleri*ndeki zarf- fiiller (Kerimoğlu, 2008c, s. 59), Türkiye Türkçesi ve Tatar Türkçesinin karşılaştırmalı söz dizimi (Kerimoğlu, 2006) konuları üzerinde de durmuş ve bu alanda cümle bilgisi alanyazınına katkı sunmuştur.

Karahan, Türkçede birleşik cümle problemi ve yapı bakımından cümle sınıflandırmaları üzerinde durduğu çalışmalarında tek yargılı her cümlenin basit cümle olduğu, isim- fiil, sıfat- fiil ve zarf- fiillerin diğer isim, sıfat ve zarflardan görev bakımından hiçbir farkları olmadığı ve bu kelimelerin varlığının basit cümlenin yapısını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır (Karahan, 2011, s. 235). Cümle, yüklem üzerine kurulur ve onun etrafında genişler. Unsurlar, yapıları ne olursa olsun -kelime, kelime grubu veya cümle- yüklemin tamamlayıcısıdır ve isim değerindedir. Yine Karahan tarafından yapılan bir başka tespite göre 've, ki' vb. edatlarla birbirine bağlı yapılar; birer 'cümle' değil, 'cümleler topluluğu'dur: "*Ayşe, çok çalıştı **ve** sınıfını geçti*", "*Ayşe, öyle çalıştı **ki** sınıfını geçti*" (Karahan, 2011, s. 240- 241).

Sağır ve Demir Atalay, cümle bilgisi ve öğretimi sürecinin cümle çözümlemeleri basamağının dört aşamadan oluşan bir yol takip edilerek gerçekleştirilmesi gerektiğini ortaya koyarlar: I. Cümledeki kelime öbekleri/ sözcük grupları, isimleriyle tanınmalı ve belirtilmelidir; II. Cümle birden çok basit ya da birleşik cümleden oluşuyorsa "sıralı" ya da "bağlı" cümle dedikten sonra her bir basit ya da birleşik cümle, ayrı ayrı aşağıdaki maddelerde belirtildiği sıra ile çözümlenmelidir: III. Cümleyi oluşturan her bir kurucu, görev ismi ile; yüklem, özne, dolaylı tümleç, nesne, zarf tümleci olarak belirtilmelidir. IV. Cümlenin, yükleminin çeşidi bakımından fiil cümlesi mi, isim cümlesi mi; yükleminin yeri bakımından devrik cümle mi, kurallı cümle mi; anlamı bakımından olumlu cümle mi, olumsuz cümle mi, soru cümlesi mi, ünlem cümlesi mi; yapısı bakımından da basit yapılı mı, birleşik yapılı mı olduğu belirtilmelidir (2016, s. 82).

Aslan'a göre dil bilgisel konular (önad/ sıfat, adıl/ zamir, belirteç/ zarf, eylemsiler/ fiilimsiler vb.), o konuya ilişkin kuru bilgiler biçiminde anlatılmamalı; yaklaşım, kuralı derste işlenen metindeki örnekler yoluyla sezdirmek, anlama ve tanıma öğrencinin ulaşmasını sağlamak olmalıdır. Çocuk; öğretime kendi öznelliğiyle, özgünlüğüyle, istek ve edimleriyle katılmalıdır. Bu süreçte çocuğun her konuya olduğu gibi dil bilgisi konu alanına da eleştirel bakması, öğrenmeyi sorgulaması ve bu konuyu öğrenmenin kendisine ne gibi katkılar sağlayacağını bilmesi gereklidir. Cümle bilgisi konularının, örneğin fiilimsilerin öğretilmesi sürecinde öğretimin amacına

ulaşabilmesi yani öğrencinin fiilimsileri doğru, yerinde ve işlevsel kullanabilmesi için öncelikle fiilimsilerin sıkça ve etkili kullanıldığı, çocuğun yaş ve gelişim düzeyine uygun *nitelikli bir metnin seçilmesi* ön koşuldur. Metni okuma ve anlamlandırma çalışmalarının ardından öğretmenin öğrencilerini *bu yapıların metne neler kattığı, ne gibi işlevler üstlendiği üzerine düşündürmesi* gerekir. Bir sonraki adımda öğrencilere fiilimsilerin *metinden kaldırıldığı durumda olabilecek/ karşılaşılabilecek sorunlar*, örnekler yoluyla gösterilmelidir. Bütün bu çalışmaların sonunda fiilimsilerin *önemi ve işlevi*, iyi öğrenildiği durumda *anlama ve anlatma becerilerine olabilecek katkıları* öğrencilerle birlikte ortaya konulmalı ve bu yolda *kurallara ulaşılmaya* çalışılmalıdır: fiilimsiler konusu iyi öğrenildiği takdirde daha uzun, daha güzel, daha sanatsal cümleler kurulabileceği, gereksiz sözcük tekrarları yapılmayacağı gibi. Üzerinde durulan her konu, *nitelikli başka metinler üzerinde yürütülen ek çalışmalarla pekiştirilmeli*dir. Bu sürecin her basamağında öğretmen, *kurallara öğrencinin ulaşmasını sağlayacak çalışmalar* yaptırmalı, onu *konunun önemine ve gerekliliğine* ikna etmeli, onlara bu konuyu öğrenmenin *anlama ve anlatma becerilerine ne gibi katkılar sağlayacağını* açıklamalıdır. Dil bilgisi ve onun bir alt alanı olan cümle bilgisi öğretimi; yaratıcı, düşündürücü, dönüştürücü ve üretken olmalıdır. Bilginin günlük yaşamında ne işe yarayacağı, ona neler sağlayacağı, çocuğun bilmesi gereken bir konudur. Yığma bilgileri, edilgin biçimde dinleyen çocuğa aktarmanın çocuğun özerk birey olmasına hiçbir katkısı yoktur (Aslan, 2017, s. 30- 33).

Güneş tarafından belirtildiğine göre dünyada çoğu ülkede dil öğretiminde yapılandırmacı yaklaşım uygulanmaktadır. Bu yaklaşım gereği dil bilgisi öğretiminde yeni dil bilgisi, beceri ve etkinlik yaklaşımı, tümevarım modeli ve sezdirme yöntemi kullanılmaktadır. Dil bilgisi; ayrı bir ders olarak değil, dil öğrenme alanlarının içinde ele alınmaktadır. Sezdirme yöntemiyle dilin soyut kurallarını ezberlemeye değil, öğrencinin dil ve zihinsel becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmekte; dil kurallarını bilimsel bilgiler gibi *çeşitli deneysel etkinliklerle keşfederek* öğrenmeleri amaçlanmakta; dilin işlev ve kuralları ile mantığını iyi öğrenerek bunları okuma ve yazma çalışmalarında kullanmaları öngörülmektedir. Sezdirme yöntemiyle dil bilgisi öğretimi; sunuş, olayı gözleme, kural ve hipotez oluşturma, alıştırma yapma ve uygulamaya aktarma olmak üzere altı aşamada gerçekleştirilmektedir (Güneş, 2013c, s. 171):

Sunuş basamağında öğretmen; öğrenciler ile birlikte dil bilgisi olaylarını çeşitli sorularla incelemekte, olayla ilgili yazım ve düzeltmeler yapmakta ve yaptırmakta, anlama sorunlarını tartışarak öğrencilerin dil bilgisinin önemini anlamalarını sağlamakta, ele alınan dil bilgisi olayıyla ilgili öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmektedir (Güneş, 2013c, s. 180, 183).

Olayı gözlemleme basamağında öğrencileri okudukları metinlerdeki dil bilgisi kavramını tanımaya ve olayları gözlemlemeye davet eder (Güneş, 2013c, s. 180, 183).

Örnekleri değiştirme ve hipotez oluşturma basamağında öğrencilerden kendi ölçütlerine göre sınıflama yapmalarını ister, onların kullandıkları süreçleri gözlemler ve not eder, onları olayın işlevleri hakkında hipotezler oluşturmaya davet eder, oluşturulan hipotezleri öğrencilerle tartışır, ihtiyaca göre gerekli dil bilgisi değişimlerini açıklayıcı biçimde öğretir (Güneş, 2013c, s. 181, 183).

Hipotezleri doğrulama basamağında öğrencileri hipotezlerinin başka metinlerde uygulanabilirliğini doğrulamak için uygun dil değişimlerini kullanmaya davet eder (Güneş, 2013c, s. 181, 183).

Kural oluşturma basamağında öğrencilerden kesin kurallar oluşturmalarını, **onları kaynak dil bilgisi kitaplarında inceleme ve değerlendirme yapmaları**nı ister (Güneş, 2013c, s. 181, 183).

Alıştırma yapma basamağında etkinlikler planlar ve öğrencilerin yeni bilgileri öğrenmeleri için bu etkinlikleri onlara verir (Güneş, 2013c, s. 182- 183).

Uygulamaya aktarma basamağında ise metin yazım sürecinde öğrenilenleri geliştirmek için olayı kontrol eder (Güneş, 2013c, s. 182- 183).

Çalışmanın bu bölümünde tüm bu söylenilenler bir arada düşünüldüğünde incelenen *8. Sınıf Türkçe Ders, Öğrenci Çalışma ve Öğretmen Kılavuz Kitabı*'nda (Dörtel Yayıncılık; 2017a, 2017b, 2017c) yer alan cümle bilgisi etkinliklerinin cümle bilgisi alanına dâhil edilebilecek konu kapsamı açısından geniş yelpazeye yayılmış bir çeşitlilik gösterdiği, ancak gelecekte hazırlanacak kitapların başta Sağır ve Demir Atalay (2016) ve Aslan (2017) tarafından ortaya konulan görüşler ile özellikle Güneş (2013) tarafından basamakları hakkında etraflıca bilgi verilen sezdirme yöntemi ile dil bilgisi öğretimi sürecinin altı temel basamağı dikkate alınarak düzenlenecek etkinliklerle güncellenmesi ve zenginleştirilmesi önerilebilir.

Kaynakça

Akbayır, Sıddık, (2013). *Cümle ve Metin Bilgisi.* Pegem Akademi Yayınları.

Aslan, Canan, (2017). *Örnek Eğitim Durumlarıyla Türkçe- Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi.* Anı Yayıncılık.

Büyüköztürk, Şener; Akgün, Özcan Erkan; Karadeniz, Şirin; Demirel, Funda; Kılıç Çakmak, Ebru, (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* Pegem Akademi Yayınları.

Çepni, Salih, (2009). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. 4. Baskı. Erol Ofset.

Dolunay, Salih Kürşad, (2013). "Dil Bilgisi Öğretimi". *Türkçe Öğretimi El Kitabı* kitabı içinde. (Editör: Abdurrahman Güzel, Halit Karatay). Pegem Akademi Yayınları.

Erdal, Nihat, (2017a). *İlköğretim Türkçe 8 Ders Kitabı.* Dörtel Yayıncılık.

Erdal, Nihat, (2017b). *İlköğretim Türkçe 8 Öğrenci Çalışma Kitabı.* Dörtel Yayıncılık.

Erdal, Nihat, (2017c). *İlköğretim Türkçe 8 Öğretmen Kılavuz Kitabı.* Dörtel Yayıncılık.

Ergin, Muharrem, (2013). *Türk Dil Bilgisi.* Bayrak Yayınları.

Güneş, Firdevs, (2013a). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller.* Pegem Akademi Yayınları.

Güneş, Firdevs, (2013b). "Türkçede Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme". *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, 6(11),* ss. 603- 637.

Güneş, Firdevs, (2013c). "Yapılandırmacı Yaklaşımla Dil Bilgisi Öğretimi". *Eğitimde Kuram ve Uygulama Journal of Theory and Practice in Education, 9(3),* ss. 171- 187.

Hirik, Seçil, (2018). "Öğretmen Adaylarının Cümle Bilgisi Dersine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi". *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi Journal of International Social Sciences Education, 4(2),* ss. 90-111.

Karadüz, Adnan, (2009). "Dil Bilgisi Öğretimi". *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* kitabı içinde. (Editör: Ahmet Kırkkılıç, Hayati Akyol). Pegem Akademi Yayınları.

Karahan, Leyla, (2018). *Türkçede Söz Dizimi.* (25. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.

Karahan, Leyla, (2011). *Türk Dili Üzerine İncelemeler.* (Yayına Hazırlayanlar: Ekrem Arıkoğlu, Dilek Ergönenç Akbaba). Akçağ Yayınları.

Karaörs, M. Metin, (1993). *Türkçenin Söz Dizimi ve Cümle Tahlilleri.* Erciyes Üniversitesi Matbaası.

Karasar, Niyazi, (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.

Kerimoğlu, Caner, (2019). "Türkiye Türkolojisinde Cümle Ögeleri ve Teori". *Edebiyat Üzerine İncelemeler: Rıza Filizok'a Armağan* kitabı içinde. (Editör: Şerife Çağın, Seçil Dumantepe). Ege Üniversitesi Yayınları.

Kerimoğlu, Caner, (2016). "Sözcük Öbeği Olarak Cümle ve Bir Öbek Önerisi". *TürkiyatMecmuası, 26(2),* ss. 241- 245.

Kerimoğlu, Caner, (2011). "Takısız Ad Tamlaması Tartışması ve Tür- Öbek İlişkisi". *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 6(1),* ss. 1442- 1456.

Kerimoğlu, Caner, (2008a). "Özne Yüklem Uyumu Bakımından Farklı Bir Cümle Tipi". *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 3(7),* ss. 749- 756.

Kerimoğlu, Caner, (2008b). "Türkiye Türkçesi Gramerciliğinde Çokluk ve İstek kategorileri". *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi, 5(3)*, ss. 140- 155.

Kerimoğlu, Caner, (2008c). "Dede Korkut Hikâyelerinde Zarf- Fiilli Birimler". *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 3(1),* ss. 59- 71.

Kerimoğlu, Caner, (2007a). "Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminde Yapı Bakımından Cümle Sınıflandırmaları". *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 21,* ss. 98- 107.

Kerimoğlu, Caner, (2007b). "Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminde Söz Dizimi ile İlgili Kabuller Üzerine I (Kelime Grupları)". *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 20,* ss. 106- 118.

Kerimoğlu, Caner, (2007c). "Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminde Söz Dizimi ile İlgili Kabuller Üzerine II (Cümle Ögeleri)". *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 20,* ss. 119- 129.

Kerimoğlu, Caner, (2006). Türkiye Türkçesi ve Tatar Türkçesinin Karşılaştırmalı Söz Dizimi. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

MEB, (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar).* MEB Yayınları.

Sağır, Mukim; Demir Atalay, Tazegül, (2016). *Yeni Programa Uygun Etkinliklerle Dil Bilgisi Öğretimi.* Pegem Akademi Yayınları.

TDK Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü, <tdk.sozluk.gov.tr>, 24.02.2020 tarihinde erişilmiştir.

Yüksel, Semahat, (2006). *Türkçede Biçim ve Cümle Dersleri.* Multilingual Yayınları.

Zülfikar, Hamza, (2010). "Türkçede Cümle". *Türk Dili ve Kompozisyon* kitabı içinde. (Zeynep Korkmaz, Ahmet Bican Ercilasun, Tuncer Gülensoy, İsmail Parlatır, Hamza Zülfikar, Necat Birinci). Ekin Yayınları.

www.turkishstudies.net/education

Turkish Studies - Educational Sciences

eISSN: 2667-5609

INTERNATIONAL BALKAN UNIVERSITY
Sponsored by IBU

Research Article / Araştırma Makalesi

İstasyon Tekniğine Dayalı Yapılan Fen Öğretimi Laboratuvar Uygulamaları II'nin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Ders Başarısına Etkisi

The Effect of Station Teaching on the Achievement of Prospective Science Teachers in the Course of Science Teaching Laboratory Practices II

Merve Eker[*] - Hatice Kırçiçek[**] - İbrahim Yüksel[***]

Abstract: The aim of this study is to examine the effect of station teaching on the achievement of the prospective science teachers in the Course of Science Teaching Laboratory Practices II. This study was conducted in a quasi-experimental design and it was carried out with 58 third year students studying in the Science Teaching Program of the Faculty of Education of a state university in the spring term of 2018-2019 academic year. Experimental and control groups were formed and station technique activities prepared by the researchers were applied in the experimental group and the instruction based on the confirmatory laboratory approach was applied in the control group. There were 28 students in the experimental group and 30 students in the control group. As the data collection tool, Science Teaching Laboratory Applications Achievement Test (STLAAT), which was developed by Kircicek and Yuksel (2018), was used. Quantitative analysis method was used in the analysis of the data and the data was analysed using the package program of SPSS 22. There was a statistically significant difference between STLAAT pre and post-test mean scores in favour of post-test in terms of the science laboratory achievements of the students in the course taught with the station technique. There was a statistically significant difference between the achievement pre and post-test mean scores in terms of the science laboratory achievements of the students in the course taught with confirmatory laboratory approach. A statistically significant difference was found between the pre and post-test mean scores in terms of the science laboratory achievements of the students in the course taught with the station technique and the post test mean scores of the students taught with confirmatory laboratory approach.

[*] Yüksek Lisans Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Öğretmenliği
Master Degree Student, Gazi University, Gazi Institute of Educational Sciences, Science Teaching Programme
ORCİD 0000-0002-5938-7954
merveker1@gmail.com

[**] Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Öğretmenliği
PhD Student, Gazi University, Gazi Institute of Educational Sciences, Science Teaching Programme
ORCİD 0000-0002-6681-7967
htckrccek@gmail.com

[***] Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı,
PhD., Gazi University, Gazi Faculty of Education, Department of Mathematics and Science Education, Science Education Program,
ORCİD 0000-0001-5686-9344
ibrahimyuksel@gazi.edu.tr

Cite as/ Atıf: Eker, M. & Kırçiçek, H. & Yüksel, İ. (2020). İstasyon tekniğine dayalı yapılan fen öğretimi laboratuvar uygulamaları II'nin fen bilgisi öğretmen adaylarının ders başarısına etkisi, *Turkish Studies - Education*, 15(3), 1787-1797. https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.37393

Received/Geliş: 21 September/Eylül 2019 *Checked by plagiarism software*
Accepted/Kabul: 23 May/Mayıs 2020 **Published/Yayın:** 25 June/Haziran 2020
Copyright © INTAC LTD, Turkey CC BY-NC 4.0

Structured Abstract: The station technique is one of the most important techniques used in the educational environment in order to provide efficient training and qualified skills for the students. , It is likey to say that this technique provides students with similar features such as teaching working together, sharing awareness and controlling what they have learned in person. In the student activity stations, the learning model provides an opportunity for private and cooperative learning activities independently in environments that enable students to actively learn by moving given materials and by providing change in courses (Demir, 2008). The station technique makes a connection between theory and practice. In addition, this technique helps simplify complex content and present it in pieces (Ocak, 2017).

It has a learning that takes individual difference into account for each student. The teachers offer their students the opportunity to prepare activities and equipment by taking into account individual differences with learning stations. It helps students to learn with fun and to realize the different learning abilities that exist in them (Gunes, 2009) and supports learning in science laboratories with fun and together. With the activities prepared according to the individual differences and requirements of the student, the efficiency reaches the highest point.

Confirmatory (deductive or proof) Laboratory Approach is the most commonly used approach in science education by teachers. The laboratory guide or teacher gives detailed information about the subject, preliminary information about the experiment to be conducted, how to conduct the experiment, how to collect the necessary data during and after the experiment, and detailed information about the data collected, compares the experiments with the previous studies and experiments and guides the behaviors of students. The results are often tried to be compared with the expected results. With this feature, this approach allows laboratory courses to take on a special feature such as a cookery book. Thus, students do not need to think freely and to establish a full meaning of the relationship about what they do during the experiment, and they only tend to memorize (Kanlı, 2007). In addition, with regard to the views of the students, there are various studies about laboratories pointing out that this approach will not develop skills at students and make the subject boring for the skilful students because they cannot add anything to their individual development (Kayacan, 2014).

The aim of this study is to examine the effect of station teaching on the achievement of Science Teaching Laboratory Practices II course of prospective science teachers. This study was conducted in a quasi-experimental model. The study was carried out with 58 third year students studying in the Science Teaching Program of the Faculty of Education of a state university in the spring term of 2018-2019 academic year. Experimental and control groups were formed and station technique activities prepared by the researchers were applied in the experimental group and the instruction based on the confirmatory laboratory approach was applied in the control group. There were 28 students in the experimental group and 30 students in the control group. In the experimental group where the station technique was applied, examples of the teaching activities based on the station technique in the literature were examined. After obtaining approval from 3 experts in the field of station technique activities, a pilot application was conducted with 10 students one month before the main application. The activities related to the station technique-based teaching and activity materials developed by the researchers were completed in the pilot applications and the main application was started. The main application lasted for 8 weeks.

As the data collection tool Science Teaching Laboratory Applications Achievement Test (STLAAT) which was developed by Kircicek and Yuksel was used (2018) . The Cronbach's alpha value of STLAAT's reliability was 0.77. It is stated that values of 0.7 and above are acceptable (Can, 2018). Validity and reliability calculations of the test were performed by the expert. The average time to complete STLAAT questions was 50 minutes.

It was found that the difference between the mean scores of the students who received the science laboratory pre-test by using the station technique and the ones obtained from the pre-tes of the students t using the confirmatory laboratory approach was not significant. In other words, the experimental group in which the laboratory course was processed with the station technique and the control group using the confirmatory laboratory approach were identical. Depending on the pre and post test mean scores of the science laboratory achievement test of the students using the station technique, it was found that the station technique significantly increased the science laboratory achievement of the students. Kara Ekemen (2017) concluded that station the technique positively affected academic achievement according to the data obtained in his study. Likewise, in their study, Korsacılar and Caliskan (2015) stated that students using the station technique were found to be significantly higher than the achievement test scores of the two groups. According to the achievement test, pre-

test and post-test mean scores of the students who were taught by confirmatory laboratory approach, laboratory activities performed with confirmatory laboratory approach significantly increased the achievement of science laboratory at students. The difference between the post test mean scores of the students who received the laboratory course by using the station technique and the mean scores obtained from the achievement test of the students using the confirmatory laboratory approach was significant in favor of the station technique group. In other words, the science laboratory achievement of the station technique group students increased significantly. The results of this study are limited to the university level. Similar studies can be carried out with secondary school students.

Keywords: Science teacher, station technique, science teaching laboratory applications II, confirmatory laboratory approach, achievement test.

Öz: Bu çalışmanın amacı, istasyon tekniğine dayalı yapılan öğretimin Fen Bilgisi öğretmen adaylarının Fen Öğretimi Laboratuvar Uygulamaları II dersindeki başarısına etkisini incelemektir. Bu çalışma yarı deneysel desende yapılmıştır. Çalışma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı'nda öğrenim görmekte olan üçüncü sınıfta okuyan 58 öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve deney grubunda araştırmacılar tarafından hazırlanan istasyon tekniği etkinlikleri, kontrol grubunda ise doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımına dayalı öğretim uygulanmıştır. Deney grubunda 28 öğrenci, kontrol grubunda ise 30 öğrenci bulunmaktadır. Veri toplama aracı olarak Kırçiçek ve Yüksel (2018) tarafından geliştirilmiş olan Fen Öğretimi Laboratuvar Uygulamaları Başarı Testi (FÖLUBT) kullanılmıştır. Verilerin analizinde nicel analiz yöntemi kullanılmış ve verilerin analizi SPSS 22 paket programı kullanılarak yapılmıştır. İstasyon tekniği kullanılan öğrencilerin fen laboratuvarı başarıları açısından FÖLUBT ön ve son test ortalamaları arasında son test puanları lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımı kullanılarak dersin işlendiği öğrencilerin başarı testi ön test ile son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. İstasyon tekniği kullanılan öğrencilerin fen laboratuvarı başarı testi son test puan ortalaması, doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımının kullanıldığı öğrencilerin başarı testinden aldıkları son test puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Fen bilgisi öğretmenliği, istasyon tekniği, fen öğretimi laboratuvar uygulamaları II, başarı testi, doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımı**.**

Giriş

Laboratuvar ortamında öğrencilerin deney yapmalarından, yaparak yaşayarak öğrenme odaklı etkinlikler gerçekleştirmelerinden dolayı laboratuvarlar, fen eğitiminin ayrılmaz bir parçasıdır. Faydalı ve etkili fen öğretiminin gerçekleşebilmesi için laboratuvar uygulamaları zorunludur (Çepni ve Ayvacı, 2006). Ülkemizde eğitim kademelerinde genellikle laboratuvar uygulamalarına yeterli düzeyde önem verilmediği gibi laboratuvar uygulamalarında belirlenen amaçlara yeterli düzeyde ulaşılmadığı düşünülmektedir (Yıldız, 2012).

Laboratuvarda öğrencilere, uygun ve yeterli düzeyde deney çalışmaları için gerekli ortam hazırlanmalıdır. Laboratuvar kullanımında öğretmen ve öğrenci çok önemli etkenlerdir. Laboratuvar kullanımının öğrenciye sağladığı olumlu katkıların ve bu konuda yapılan çalışmaların önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Fen laboratuvar uygulamaları iyi yapılandırıldığında öğrencilerin kavram ve kavram çerçeveleri geliştirmelerine olanak sunan öğrenme fırsatları sağlayabilir. Bunun yanında öğrencilere araştırmayı, bilimsel düşünme becerileri kazanarak bu düşüncelerini sınıf arkadaşları ve temasda oldukları daha uzman bilim çevreleri ile sınamayı öğrenmek için önemli fırsatlar sunmaktadır (Hofstein ve Lunetta, 2004). Yani öğrencilerin bilimsel çalışma disiplinini, anlayışını ve akademik başarısını geliştirebileceği söylenebilir. Öğrenciler bilgilerin altında ezilmez, bilgiye nasıl ulaşacağını bilirler ve böylece bilimsel süreç becerisi kazanırlar (Aktamış ve Ergin 2007).

Laboratuvar dersleri işlenirken birçok yaklaşım, yöntem ve teknik kullanılabilir. Bunlar arasında istasyon tekniği ve doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımı da yer alır.

Öğrencilere verimli eğitim ve nitelikli beceriler kazandırmak için eğitim esnasında yararlanılan en önemli tekniklerden biri de istasyon tekniğidir. Bu teknik ile öğrencilere birlikte çalışmayı öğretme, paylaşma bilinci ve bizzat öğrendiklerini kontrol etme gibi benzer özellikler sağlayacağı söylenebilir. İstasyon tekniğini öğrencilerin hareketli ve verilen malzemelerle aktif öğrenmeyi sağlayacak ortamlarda bağımsız olarak özel ve işbirlikli öğrenme etkinliklerine ortam sağlanır (Demir, 2008). İstasyon tekniği öğrencilerin kendilerine güvenini artırarak, onlarda başarılı olma isteğini geliştirerek grupça çalışmayı öğretmektedir (Zentall ve Zentrall, 1976).

İstasyon tekniği öğrenci ihtiyaçlarını göz önüne aldığı için öğrencilerde başarma isteğini geliştirerek başarılarını artmasını sağlayan bir tekniktir (Furutani, 2007). İstasyon tekniği sayesinde teori ve uygulama arasında bir bağ kurulur. Ayrıca bu teknik, karmaşık olan içeriğin basitleştirilerek parçalar şeklinde sunulmasına yardımcı olur (Ocak, 2017). Her öğrenci için bireysel farklılığı dikkate alan bir öğrenme olmalıdır. Öğrenme istasyonlarıyla öğretmenler bireysel farklılıkları dikkate alarak öğrencilerine etkinlikleri ve araç-gereçleri hazırlama fırsatı sunar. Öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerine ayrıca kendinde var olan değişik öğrenme kabiliyetlerini fark etmelerine yardımcı olur (Güneş, 2009). Fen laboratuvarları eğlenerek öğrenmeyi destekler. Öğrencinin bireysel farklılıklarına ve gereksinimlerine göre hazırlanan etkinliklerle derste elde edilen verim artacaktır.

Doğrulayıcı (tümdengelim veya ispat) Laboratuvar Yaklaşımı, Kanlı, (2007) ya göre fen bilimleri eğitiminde öğretmenlerin en çok kullandığı yaklaşımdır. Araştırılacak konuyu, yapılacak deneyle ilgili ön bilgiyi, deneyin nasıl gerçekleştirileceğini, deneyin yapıldığı sırada ve sonrasında gerekli olan verilerin nasıl toplanacağını ve toplanan bu veriler hakkında ayrıntılı bilgiyi laboratuvar kılavuzu ya da öğretmen verir. Öğretmen, yapılan deneyleri daha önce yapılmış olan çalışmalar ve deneylerle karşılaştırır ve öğrencilerin davranışlarına yön verir. Ortaya çıkan sonuçlar çoğunlukla umulan sonuçlarla karşılaştırılmaya çalışılır. Bu yaklaşım bu özelliği ile laboratuvar derslerinin, yemek tarifi gibi bir hususiyete bürünmesini sağlar. Böylece öğrenciler özgür düşünmeye ve deney esnasında yaptıkları ile ilgili tam bir anlam ilişkisi kurmaya gereksinim hissetmezler sadece ezbere yönelmiş olurlar (Kanlı, 2007). Ayrıca öğrencilerin belirtmiş oldukları ezbere dönük görüşlere bakıldığında, bireysel gelişimlerine bir şeyler katamayacakları için bu yaklaşımın öğrencilerde beceri geliştirmeyeceği ve becerikli olan öğrenciler için de konuyu sıkıcı hale getireceği şeklinde düşünceler laboratuvarlarla ilgili çalışmalarda yer almaktadır (Kayacan, 2014).

Bu çalışmada, istasyon tekniğine dayalı yapılan öğretimin Fen Bilgisi öğretmen adaylarının Fen Öğretimi Laboratuvar Uygulamaları II dersi başarısına etkisini incelemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın problem cümlesi; "İstasyon tekniğine dayalı yapılan öğretimin Fen Bilgisi öğretmen adaylarının Fen Öğretimi Laboratuvar Uygulamaları II dersi başarısına etkisi var mıdır?" şeklindedir.

Araştırmanın problemi temel alınarak aşağıda verilen alt problemler oluşturulmuş ve bunlara cevap aranmıştır.

Birinci alt problem: İstasyon tekniği kullanılarak laboratuvar dersinin işlendiği deney grubu öğrencileri ile doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımının kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

İkinci alt problem: İstasyon tekniği kullanılarak laboratuvar dersinin işlendiği deney grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Üçüncü alt problem: Doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımı kullanılarak laboratuvar dersinin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Dördüncü alt problem: İstasyon tekniği kullanılarak laboratuvar dersinin işlendiği deney grubu öğrencileri ile doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımının kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

Yöntem

Araştırmalar nicel, nitel ve karma araştırma yaklaşımları olmak üzere 3 farklı türde ele alınabilmektedir. Bu çalışma nicel araştırma yaklaşımı kullanılarak yapılmıştır. Nicel araştırma yaklaşımı verilerin sayılarla sunulduğu görgül araştırmalardır (Punch, 2005). İstasyon tekniğine dayalı yapılan öğretimin Fen Bilgisi öğretmen adaylarının Fen Öğretimi Laboratuvar Uygulamaları II dersindeki başarısına etkisini incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada nicel araştırma yaklaşımları arasından deneysel desen seçilmiştir. Deneysel desenler en sade anlamıyla değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisini saptamaya yönelik yapılan araştırmalardır (Gay & Airasian, 2000). Bu çalışma yarı deneysel desende yapılmıştır. Önceden oluşturulmuş sınıflardan biri deney grubu, diğeri kontrol grubu olarak belirlendiği ve öğrenciler arasında seçim yapılamadığı için araştırma deseni kontrol gruplu "yarı deneysel desen" olarak belirlenmiştir. Biri deney ve diğeri de kontrol olmak üzere iki grup yansız atama yöntemiyle oluşturularak iki gruba da çalışma öncesi ve sonrası aynı test uygulanmıştır. Yarı deneysel desenli çalışmalarda iki gruba da ön ve son testler uygulanarak yalnızca deney grubuna yöntem uygulaması yapılır, kontrol grubu ise normal düzende devam eder (Creswell 2003).

Örneklem

Çalışmanın örneklemini; 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde bir devlet Üniversitesinin Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı'nda öğrenim görmekte olan üçüncü sınıfta okuyan 58 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve deney grubunda araştırmacılar tarafından hazırlanan istasyon tekniği etkinlikleri kontrol grubunda ise doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımına dayalı öğretim uygulanmıştır. Deney grubunda 28 öğrenci, kontrol grubunda ise 30 öğrenci bulunmaktadır.

Uygulama Süreci

İstasyon tekniğinin uygulandığı deney grubunda, literatürde yer alan istasyon tekniğine dayalı öğretim etkinliklerinin örnekleri incelenmiştir. İstasyon tekniği etkinlikleri ve fen öğretimi alanında uzman 3 kişiden onay alınmış, esas uygulamadan 1 ay 10 gün önce 10 öğrencinin katılımı ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda etkinlikler, etkinliklere verilen süreler, gerekli olan malzemeler yeniden düzenlenmiştir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen istasyon tekniğine dayalı öğretim ile ilgili etkinlikler ve hazırlanan etkinlik malzemeleri tamamlandıktan sonra esas uygulamaya başlanmıştır. Esas uygulama 8 hafta sürmüştür.

Esas uygulama için öğrenciler 4-5 kişilik gruplara ayrılmıştır. Her hafta, ders içeriklerine ve kazanımlara bağlı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan etkinlikler istasyon tekniği kullanılarak sunulmuştur. Konu yoğunluğuna bağlı olarak her hafta 3 veya 4 tane istasyon oluşturulmuş ve her grubun bu istasyonlarda çalışma yapması, her istasyona katkıda bulunmaları sağlanmıştır. Araştırmacılar grupları gezmiş ve her gruba rehberlik etmiştir. Öğrenciler ile deneyden sonra tartışma ortamı oluşturulmuş, öğrencilere sorular sorulmuş ve öğrencilerin soruları yanıtlanmaya çalışılmıştır. Daha sonra öğrenciler elde ettikleri verileri raporlarına yazmıştır.

Kontrol grubunda, her hafta için yapılan etkinlikler deney kılavuzunda teferruatlı bir şekilde verilmiştir. Laboratuvar föyü önceki yıllarda yapılan etkinlerden yararlanılarak hazırlanmıştır. Bu yöntemde de öğrenciler etkinlikleri gerçekleştirirken, araştırmacılar 4-5 kişiden oluşan grupları

gezmiş ve her gruba rehberlik etmiştir. Öğrenciler deneyden sonra elde ettikleri verileri raporlarına yazmıştır. Deney kılavuzunda deneyle ilgili teorik bilgi, deneyin nasıl yapılacağı ve sonuçların neler olduğu da öğrencilere verilmektedir. Bu süreçte öğrenciler yanlızca kendilerine verilen görevleri yerine getirmektedir. Kontrol grubunda doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımı ile yapılan etkinlikler 8 hafta sürmüştür.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı, Kırçiçek ve Yüksel (2018) tarafından geliştirilmiş olan Fen Öğretimi Laboratuvar Uygulamaları Başarı Testi (FÖLUBT) dir. FÖLUBT'nin güvenirlik Cronbach Alfa değeri için 0.77 değerine ulaşılmıştır. 0.7 ve üzeri değerlerin kabul edilebilir değer olduğu belirtilmektedir (Can, 2018). Testin geçerlik ve güvenirlik hesaplamaları istatistik alanında uzman kişi tarafından yapılmıştır. Öğrencilerin FÖLUBT sorularını tamamlama süresi ortalama 50 dakika olarak belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Laboratuvar kullanımını kapsayan derslerle ilgili 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında, üniversitelerin eğitim fakültelerinin Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalında üçüncü sınıflara başlayan programlardan önce Fen Öğretimi Laboratuvar Uygulamaları II dersi toplamda 4 saat olup, bu 4 saatin 2 saati teorik olarak, 2 saati ise uygulamalı olarak işlenmiştir. Dersin kapsamı kolay erişilebilen ve maliyeti düşük malzemelerle yapılan deneyleri, fizik, kimya ve biyolojiye dair basit malzeme ile yapılabilecek deneyleri, fizik, kimya ve biyoloji deneyleri; fen ve teknoloji programından yararlanılarak deney tasarlama, sınıfta sunum yapma gibi konuları içermektedir (Kırçiçek ve Yüksel, 2018). Laboratuvar uygulamalarında deney yapımı, deney tasarımı ve sunum yapma gibi konularda birçok teknikler kullanılmaktadır.

Verilerin Analizi

Yapılmış olan bu çalışmanın verilerinin analizi SPSS 22 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Alt problemlere uygun olarak t-testleri yapılmıştır.

Bulgular

Alt Problemlere Ait Bulgular

Birinci alt problem: İstasyon tekniği kullanılarak laboratuvar dersinin işlendiği deney grubu öğrencileri ile doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımının kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 1: Fen Laboratuvarı Başarı Testi Puanlarının Gruba Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Grup	N	X	SS	Sd	t	p
Deney	28	6.86	2.55	56	.46	.65
Kontrol	30	7.27	4.05			

İstasyon tekniği kullanılarak laboratuvar dersinin işlendiği deney grubu öğrencileri ile doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımının kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puanlarının bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 1'de gösterilmiştir. İstasyon tekniği kullanılarak laboratuvar dersinin işlendiği deney grubu öğrencilerinin başarı testinden aldıkları puanların ortalaması (X=6.86; std. sapma=2.55) doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımının kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasından (X=7.27; std. sapma=4.05) düşüktür. Ortalamalar arasındaki fark anlamlı değildir, t(56)= .46; p> .05. İstasyon

tekniği ile laboratuvar dersinin işlendiği öğrenciler ile doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımının kullanıldığı öğrenciler özdeştir.

İkinci alt problem: İstasyon tekniği kullanılarak laboratuvar dersinin işlendiği deney grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 2: İstasyon Tekniği Kullanılarak Laboratuvar Dersinin İşlendiği Deney Grubu Öğrencilerinin Fen Laboratuvarı Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları

Testler	N	X	SS	Sd	t	p
Ön test	28	6.86	2.55	27	16.31	.00*
Son test	28	15.04	1.99			

*p<.05

İstasyon tekniği kullanılarak laboratuvar dersinin işlenmesinin fen laboratuvarı başarısına etkisini incelemeye yönelik başarı testi puanlarının testlere göre bağımlı örneklemler t-testi sonuçları Tablo 2'de bulunmaktadır. İstasyon tekniği kullanılarak ders işlenildikten sonra öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalaması (X=15.04; std. sapma=1.99) istasyon tekniği kullanılarak ders işlenilmeden önce öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanlarının ortalamasından (X=6.86; std. sapma=2.55) yüksektir. Sonuçlara göre istasyon tekniği kullanılarak yapılan laboratuvar etkinlikleri öğrencide başarıyı anlamlı derecede yükseltmiştir t(27)=16.31; p< .05.

Üçüncü alt problem: Doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımı kullanılarak laboratuvar dersinin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 3: Doğrulayıcı Laboratuvar Yaklaşımı Kullanılarak Laboratuvar Dersinin İşlendiği Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Ön ve Son Test Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları

Testler	N	X	SS	Sd	t	p
Ön test	30	7.27	4.05	29	7.56	.00*
Son test	30	12.60	2.13			

*p< .05

Doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımı kullanılarak laboratuvar dersinin işlenmesinin fen laboratuvarı başarısına etkisini incelemeye yönelik başarı testi puanlarının testlere göre bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir. Doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımı kullanılarak ders işlenildikten sonra öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalaması (X=12.60; std. sapma=2.13) doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımı kullanılarak ders işlenilmeden önce öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanlarının ortalamasından (X=7.27; std.sapma=4.05) yüksektir. Sonuçlara göre doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımı kullanılarak yapılan laboratuvar etkinlikleri öğrencide başarıyı anlamlı derecede yükseltmiştir t(29)=7.56; p<.05.

Dördüncü alt problem: İstasyon tekniği kullanılarak laboratuvar dersinin işlendiği deney grubu öğrencileri ile doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımının kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 4: Fen Laboratuvarı Başarı Testi Son Test Puanlarının Gruba Göre t-Testi Sonuçları

Grup	N	X	SS	Sd	t	p
Deney	28	15.04	1.99	56	4.49	.00*
Kontrol	30	12.60	2.13			

*p<.05

İstasyon tekniği kullanılarak laboratuvar dersinin işlendiği deney grubu öğrencileri ile doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımının kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarının bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir. İstasyon tekniği kullanılarak laboratuvar dersinin işlendiği deney grubu öğrencilerinin başarı testinden aldıkları puanlarının ortalaması (X=15.04; std. sapma=1.99), doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımının kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasından (X=12.60; std. sapma=2.13) yüksektir. Ortalamalar arasındaki anlamlı fark istasyon tekniği grubu ($t(56)= 4.49$; $p< .05$) lehinedir.

Sonuç ve Tartışma

Çalışmada elde edilen veriler ve yapılan yorumlara dayanarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

İstasyon tekniği kullanılarak laboratuvar dersinin işlendiği öğrencilerin fen laboratuvarı başarı ön testinden aldıkları puanlarının ortalaması, doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımının kullanıldığı öğrencilerin başarı ön testinden aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark anlamlı değildir. Bu sonuca bakıldığında çalışma öncesinde deney ve kontrol gruplarının başarılarının aynı düzeyde olduğu söylenebilir.

İstasyon tekniği kullanılarak dersin işlendiği öğrencilerin fen laboratuvarı başarı testi ön ve son test ortalamalarına göre istasyon tekniği öğrencilerde fen laboratuvarı başarılarını anlamlı derecede yükseltmiştir.

Doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımı kullanılarak dersin işlendiği öğrencilerin başarı testi ön test ile son test puan ortalamalarına göre doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımı ile yapılan laboratuvar etkinlikleri öğrencilerde fen laboratuvarı başarılarını anlamlı derecede yükseltmiştir. Bunun sebebi doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımınında çağdaş ve öğrenci merkezli bir yaklaşım olmasından kaynaklanmaktadır.

Son olarak istasyon tekniği kullanılarak laboratuvar dersinin işlendiği öğrencilerin fen laboratuvarı başarı testinden aldıkları son test puan ortalaması ile doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımının kullanıldığı öğrencilerin başarı testinden aldıkları son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında istasyon tekniği grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bu sonuçları yorumlayacak olursak istasyon tekniği ile öğrenim gören deney grubu öğrencilerininde, doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımı ile öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerininde başarılarında artış meydana gelmiştir. Fakat bu artış istasyon tekniği ile öğrenim gören deney grubu öğrencilerinde daha fazladır.

Alanyazın taraması yapıldığında ulaşılan bu sonuçlara benzer sonuçların olduğu görülmüştür. Kara Ekemen (2017), yaptığı çalışmada ulaşılan verilere göre istasyon tekniğinin akademik başarı üzerine olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Korsacılar ve Çalışkan (2015); yaptıkları çalışmalarının sonucunda, istasyon tekniğinin kullanıldığı öğrencilerin başarı testi puanlarının iki gruba göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Khishfe (2004), yaptığı çalışmada öğrenme sürecinde öğrenciyi aktif hale getiren öğrenme istasyonları yönteminin düz anlatım yöntemine göre öğrencinin akademik başarısının arttırdığını belirtmiştir. Furutani (2007), araştırmasında istasyon tekniğinin öğrenci başarısını arttırdığını belirterek istasyon tekniğinin öğrenci ihtiyaçlarına göre beğenilen bir teknik olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mergen (2011), 'İstasyon Tekniğinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve

Öğrenmelerinin Kalıcılığına Etkisi' isimli çalışmasında istasyon tekniğinin öğrencilerin başarısını artırdığını ve öğrenmelerinin kalıcılığını etkilediğini belirlemiştir. Yılmaz (2015), "9. Sınıf Öğrencileri İçin Kimyasal Türler Arası Etkileşimler Konusunda Öğrenme İstasyonlarının Geliştirilmesi ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" adlı araştırmasında istasyon tekniğinin öğrencilerin akademik başarısı, kavramsal anlamaları ve öğrenmelerinin kalıcılığına olumlu etki gösterdiğini belirtmiştir. Farkas (2002) çalışmasında istasyon tekniğinin öğrencilerin öğrenmelerinde etkili olduğunu ve öğrencilerin empati becerisini geliştirdiğini açıklamıştır. Porter (2004), istasyon tekniği ile yapılan dersin öğrencilerin matematik becerisini geliştirdiğini belirlemiştir. Demir (2008), istasyon tekniğinin hayat bilgisi dersindeki üst düzey bilgi erişisine etkisini araştırmış ve istasyon tekniğinde bulunan etkinliklerin öğrencilerde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Güneş (2009), fen ve teknoloji dersinde istasyon tekniğinin öğrencilerin öğrenmeleri üzerine olumlu yönde etki ettiğini ve öğrenmelerin kalıcılığı üzerine de etkisi olduğunu belirtmiştir. Maden ve Durukan (2010), 73 sekizinci sınıf öğrencisine istasyon tekniği uygulamıştır. İstasyon tekniğinin Türkçe dersinde öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiğini belirlemiştir. Benek (2012), fen ve teknoloji dersinde 7. sınıf öğrencilerine istasyon tekniğini uygulamış ve öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkilediği gibi öğrencilerin tutumları üzerine de olumlu etki bıraktığını gözlemlemiştir. Sürücü, Özdemir, Baştürk (2013), istasyon tekniğini fen bilgisi öğretmen adayları için uygulamış ve öğretmen adaylarının kavram başarıları üzerine etkisinin olmadığını gözlemlemiştir. Kocamanoğlu (2014) yaptığı çalışmada okul öncesinde kullanılan istasyon tekniğini öğrencilerin yaratıcılığı, estetik anlayışı ve oluşturduğu sanat ürünleri üzerine etkisi olduğunu belirtmiştir. Avcı (2015), İngilizce dersinde istasyon tekniği kullanmış ve istasyon tekniğinin öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Taşdemir (2015), sosyal bilgiler dersinde 6. sınıf öğrencilerine istasyon tekniği ile 'Ülkemizin Kaynakları' konusunun öğretilmesi ile ilgili çalışma yapmış ve istasyon tekniğinin öğrencilerin akademik başarısı üzerine etki ettiğini gözlemlemiştir.

Tüm sonuçlar değerlendirildiğinde istasyon tekniğinin öğrenci başarısının yükseltilmesinde etkili bir yöntem olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu çalışma istasyon tekniğinin başarılı bir teknik olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Şimdiye kadar istasyon tekniği ile ilgili yapılmış olan başarılı çalışmaları desteklemekte ve bundan sonra yapılacak olan çalışmalar için bir yol gösterici olmaktadır.

Öneriler

Bu çalışmada, kullanılan tekniklerin öğrencilerin başarılarını anlamlı derecede yükselttiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre aşağıdaki öneriler yapılabilir:

1. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar üniversite düzeyi ile sınırlıdır. Benzer çalışmalar ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerle de gerçekleştirilebilir.

2. Bu araştırma 58 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Farklı örneklemlerle araştırma genişletilebilir.

3. Bu araştırmada istasyon tekniği ile doğrulayıcı laboratuvar yaklaşımı karşılaştırılmştır. İstasyon tekniği ile farklı bir teknik, yaklaşım vb. karşılaştırılabilir.

4. Bu çalışmada, kullanılan tekniklerin öğrencilerin başarılarının yükselmesinde olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Fen laboratuvarlarında öğretim sürecinin sistemli bir şekilde yürütülmesi ve öğretim programında yer alan konuların öğretilmesi açısından laboratuvar derslerinde istasyon tekniğine daha çok yer verilmelidir.

Kaynakça

Aktamış, H. ve Ergin, Ö., (2007). Bilimsel Süreç Becerileri İle Bilimsel Yaratıcılık Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 33, 11-23.

Avcı, H. (2015). *İngilizce öğretiminde istasyon tekniği kullanımının akademik başarıya, tutumlara ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Benek, İ. (2012). *İstasyonlarda öğrenme tekniğinin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersindeki başarılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Can A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi.* (6. baskı). Pegema Yayıncılık. ISBN: 6053644484

Creswell, J.W. (2003). *Research design.* Sage Publication.

Çepni, S. ve Ayvacı, H.Ş. (2006). *Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi.* (5. baskı). Pegema Yayıncılık.

Demir, M. R. (2008). *İstasyonlarda öğrenme modelinin hayat bilgisi dersindeki üst düzey beceri erişisine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.

Farkas, R. D. (2002). *Effect(s) of traditional versus learning styles instructional methods on seventh grade students achievement, attitudes, empathy and transfer skills through a study of the holoaust.* Doctoral Dissertation, St. John's University.

Furutani, S. S. (2007). *How does one successfully implement learning centers the third grade level?*. Master's Thesis, Pacific Lutheran University.

Gay, L. R. & Airasian, P. (2000). *Educational research competencies for analysis and application* (6th Edition). Merrill an imprint of Prentice Hall.

Güneş, E. (2009). *Fen ve teknoloji dersinde istasyon tekniği ile yapılan öğretimin erişiye ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.

Hofstein, A. & Lunetta,V. N., 2004. The Laboratory in Science Education: Foundations for the Twenty-First Century. *Science Education,* 88, 28 – 54.

Kanlı, U. (2007). *7E modeli merkezli laboratuvar yaklaşımı ile doğrulama laboratuvar yaklaşımlarının öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimine ve kavramsal başarılarına etkisi.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi.

Kara Ekemen, D. (2017). *Biyolojik çeşitlilik ve korunması konusunun öğretilmesinde istasyon tekniği kullanımının 9. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve tutumları üzerine etkisi.* Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi.

Kayacan K. (2014). *Özdüzenleme faaliyetleri ile zenginleştirilmiş araştırma-sorgulamaya dayalı öğretim stratejisinin fen bilgisi öğretmen adaylarının kuvvet ve hareket konusunu kavramsal anlamalarına ve akademik özyeterliklerine etkisi.* Doktora tezi, Gazi Üniversitesi.

Khishfe, R. F. (2004). *Relationship between students' understanding of science and instructional context.* Doctoral Dissertation, Illinois Institute of Technology.

Kırçiçek H. ve Yüksel İ. (2018). Fen bilgisi öğretmen adayları için fen öğretimi laboratuvar uygulamaları başarı testinin geliştirilmesi (pilot uygulama), öğrencilerin bekledikleri notlarla aldıkları notlar arasındaki ilişki ve yeni programdaki laboratuvar uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Eğitim Bilimlerinde Güncel Akademik Çalışmalar-2018*. Ivpe Cetinje, Montenegro. ISBN: 978-9940-540-47-0