

**T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

Esengül TAN

**İLKÖĞRETİM 7. SINIF DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE
ZARFLAR KONUSUYLA İLGİLİ YAPILANDIRMACI
YAKLAŞIMA GÖRE HAZIRLANMIŞ ÇALIŞMA
YAPRAKLARININ ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TEZ YÖNETİCİSİ
Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ**

ERZURUM – 2008


TEZ KABUL TUTANAĞI
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu çalışma, *Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalında* jürimiz tarafından *Yüksek Lisans Tezi* olarak kabul edilmiştir.



Yrd. Doç. Dr. Latife KIRBAŞOĞLU KILIÇ

Jüri


Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Danışman / Jüri



Yrd. Doç. Dr. A. Halim ULAŞ

Jüri

Yukarıdaki imzalar, adı geçen öğretim üyelerine aittir.

07.07.2008

Prof. Dr. Vahdettin BAŞÇI
Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	VI
ABSTRACT.....	VII
ÖN SÖZ	VIII
TABLOLAR DİZİNİ	IX
ŞEKİL VE GRAFİKLER DİZİNİ	XI
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	XII

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem	3
1.1.1. Problem cümlesi.....	4
1.1.2. Alt problemler	4
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Sayıtlıları	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Tanımlar	6

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL AÇIKLAMALARI

2.1. Yapılandırmacı Yaklaşım Nedir?.....	9
2.1.1. Yapılandırmacı yaklaşım türleri	10
2.1.1.1. Bilişsel yapılandırmacılık.....	11
2.1.1.2. Radikal yapılandırmacılık	13
2.1.1.3. Sosyal yapılandırmacılık.....	14
2.2. Öğrenme Yaklaşımı Olarak Yapılandırmacılık	16
2.2.1. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme nasıl oluşur?	17
2.2.2. Yapılandırmacı öğrenme ilkeleri.....	20
2.2.3. Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğretmen rolleri.....	21
2.2.4. Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrenen rolleri	23
2.2.5. Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf ortamı ve fiziksel özellikleri ...	24

2.2.6. Yapılandırmacı öğrenme ortamında ölçme ve değerlendirme	26
2.2.7. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı öğrenme modelleri	27
2.2.7.1. 3E öğrenme modeli	28
2.2.7.2. 5E öğrenme modeli	28
2.2.7.3. 7E öğrenme modeli	30
2.3. Çalışma Yaprakları.....	31
2.3.1. Çalışma yapraklarının türleri	33
2.3.2. Çalışma yaprağı hazırlanırken dikkat edilmesi gereken unsurlar	35
2.3.3. Çalışma yapraklarının yararları.....	36
2.3.4. Çalışma yapraklarının sınırlılıkları	38
2.3.5. Yapılandırmacı yaklaşım ve çalışma yaprakları	38
2.3.6. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan çalışma yapraklarında bulunması gereken unsurlar	39
2.3.7. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan çalışma yapraklarının yararları.....	40
2.3.8. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanan çalışma yapraklarının sınırlılıkları	40
2.4. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi	41
2.5. Çalışma Yaprakları ile İlgili Literatür	44

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Evreni	51
3.2. Araştırmanın Örneklemi.....	51
3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması.....	51
3.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Zarf Ön Test Puanlarına İlişkin Farklar ..	52
3.5. Araştırmanın Deseni.....	52
3.6. Veri Toplama Araçları	53
3.6.1. Veri toplama araçlarının geliştirilme süreci.....	53
3.6.1.1. Çalışma yapraklarının hazırlanması aşamasında yapılan çalışmalar	54
3.6.2. Zarf bilgisi başarı testinin hazırlanması	58

3.6.3. Dil bilgisi öğrenci görüşleri anketinin hazırlanması	60
3.6.4. Çalışma yaprakları ile işlenen derslere ilişkin öğrenci görüşme formunun hazırlanması.....	60
3.6.5. Deney ve kontrol gruplarındaki ders işleme sürecine ilişkin öğrenci görüşme formunun hazırlanması.....	61
3.7. Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistikler	61
3.8. Deney ve Kontrol Gruplarında Ders İşleme Süreçleri ile İlgili Bilgiler ...	62
3.8.1. Deney grubunda ders işleme süreci	62
3.8.2. Kontrol grubunda ders işleme süreci.....	64

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Zarf Konusunun Öğretiminde Çalışma Yapraklarının Kullanılmasının Öğrencinin Başarısına Etkisi ile İlgili Bulgular ve Yorum ...	66
4.2. Dil Bilgisi Öğrenci Görüşleri Anketinden Elde Edilen Bulgular ve Yorum.....	68
4.3. Çalışma Yaprakları ile İşlenen Derslere İlişkin Öğrenci Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular ve Yorum	75
4.4. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Ders İşleme Süreçlerine İlişkin Öğrenci Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular ve Yorum.....	77
4.5. Çalışma Yaprakları ile Yürütülen Uygulamaların Gözlemlenmesinden Elde Edilen Bulgular ve Yorum	82
4.5.1. Çalışma yaprağı 1: isimler olmasaydı.....	82
4.5.2. Çalışma yaprağı 2: özelliğini söyle	84
4.5.3. Çalışma yaprağı 3 : eylemlerim	86
4.5.4. Çalışma yaprağı 4: belirten sözcükler.....	87
4.5.5. Çalışma yaprağı 5: durumunu söyle.....	89
4.5.6. Çalışma yaprağı 6: zaman geçiyor	92
4.5.7. Çalışma yaprağı 7: yönünü belirt	94
4.5.8. Çalışma yaprağı 8: miktarını bul.....	95
4.5.9. Çalışma yaprağı 9: hadi, bana soru sor!	98

BEŞİNCİ BÖLÜM**SONUÇ VE ÖNERİLER**

5.1. Sonuç	100
5.1.1. Zarf bilgisi başarı testinin uygulanması ile elde edilen sonuçlar	100
5.1.2. Çalışma yapraklarının uygulandığı derslerin gözlemlenmesinden elde edilen sonuçlar	101
5.1.3. Dil bilgisi öğrenci görüşleri anketinden elde edilen sonuçlar	103
5.1.4. Deney ve kontrol gruplarındaki ders işleme süreçlerine ilişkin öğrenci görüşme formundan elde edilen sonuçlar	104
5.1.5. Çalışma yaprakları ile işlenen derslere ilişkin öğrenci görüşme formundan elde edilen sonuçlar	104
5.2. Öneriler	105
5.2.1. Çalışma yaprakları ile ilgili yapılacak araştırmalara yönelik öneriler	105
5.2.2. Çalışma yaprağı hazırlamaya ve uygulamaya yönelik öneriler	106

KAYNAKÇA	108
-----------------------	------------

İNTERNET KAYNAKÇASI	113
----------------------------------	------------

EKLER	116
--------------------	------------

EK-1. İzin Belgesi	117
--------------------------	-----

EK-2. Zarf Bilgisi Başarı Testi	119
---------------------------------------	-----

EK-3. Dil Bilgisi Öğrenci Görüşleri Anketi - 1	124
--	-----

EK-4 Dil Bilgisi Öğrenci Görüşleri Anketi - 2.	126
---	-----

Ek-5. Çalışma Yaprakları İle İşlenen Derslere İlişkin Öğrenci Görüşme Formu	128
---	-----

Ek-6 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Ders İşleme Süreçlerine İlişkin Öğrenci Görüşme Formu.....	129
--	-----

EK-7. Çalışma Yaprağı 1: İsimler Olmasaydı	130
--	-----

EK-8.Çalışma Yaprağı 2: Özelliğini Söyle	135
--	-----

EK-9.Çalışma Yaprağı 3: Eylemlerim	140
--	-----

EK-10.Çalışma Yaprağı 4: Belirten Sözcükler	145
---	-----

EK-11.Çalışma Yaprağı 5: Durumunu Söyle.....	151
--	-----

EK-12.Çalışma Yaprağı 6: Zaman Geçiyor	158
--	-----

EK-13.Çalışma Yaprağı 7: Yönünü Belirt	165
EK-14.Çalışma Yaprağı 8: Miktarını Bul	171
EK-15.Çalışma Yaprağı 9: Hadi, Bana Soru Sor!.....	181
EK-16. Çalışma Yaprakları ile İşlenen Derslere İlişkin Öğrenci Görüşme Formuna Ait Uygulama Örnekleri	188
EK-17. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Ders İşleme Süreçlerine İlişkin Öğrenci Görüşme Formuna Ait Uygulama Örnekleri.....	190
EK- 18. Çalışma Yapraklarına Ait Uygulama Örnekleri.....	192
EK-19. Uygulamaya Ait Fotoğraflar.....	195
ÖZ GEÇMİŞ	196

ÖZET**YÜKSEK LİSANS TEZİ****İLKÖĞRETİM 7. SINIF DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE ZARFLAR
KONUSUYLA İLGİLİ YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA GÖRE
HAZIRLANMIŞ ÇALIŞMA YAPRAKLARININ
ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ****ESENGÜL TAN****Danışman: Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ****2008-SAYFA: XII+196****Jüri: Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ****Yrd. Doç. Dr. Latife KIRBAŞOĞLU KILIÇ****Yrd. Doç. Dr. A. Halim ULAŞ**

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 7. sınıf dil bilgisi öğretiminde zarflar konusu ile ilgili yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış çalışma yapraklarının öğrenci başarısına etkisini belirlemektir.

Araştırma, 2007-2008 Eğitim-Öğretim Yılı'nın 2. döneminde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, Erzurum il merkezinde bulunan Mehmetçik İlköğretim Okulunda, toplam elli dokuz 7. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubu 29, kontrol grubu ise 30 öğrenciden oluşmaktadır.

Zarf konusu deney grubunda yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış çalışma yaprakları, kontrol grubunda ise çalışma yaprakları kullanılmadan işlenmiştir.

Araştırmada verilerin elde edilmesi amacıyla kontrollü ön test son test yöntemi, öğrenci görüşleri anketi ve iki adet öğrenci görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler t-testi, aritmetik ortalama(x), standart sapma (s), frekans (f), yüzde (%) ve çift faktörlü ANOVA işlemleri ile analiz edilmiştir. İstatistiksel analizler, SPSS paket programı kullanılarak çözümlenmiştir.

İstatistiksel verilerin çözümlenmesi ile deney ve kontrol gruplarının her ikisinin de başarı durumlarının arttığı görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının başarı durumları karşılaştırılmış ve deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan çalışma sonucunda yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan çalışma yapraklarının öğrenci başarısını artırdığı sonucuna varılmıştır.

ABSTRACT

MASTER THESIS

**THE EFFECTS OF WORKSHEETS PREPARED ON THE BASIS OF
CONSTRUCTIVE APPROACH ABOUT THE SUBJECT OF ADVERBS WHICH
IS TAUGHT IN PRIMARY SCHOOL GRADE SEVEN CLASSES ON STUDENT
ACHIEVEMENT**

Esengül TAN

Supervisor: Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

2008-PAGE:XII+196

Jury: Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Assist. Prof. Latife KIRBAŞOĞLU KILIÇ

Assist. Prof. A. Halim ULAŞ

Determining the effects of worksheets prepared about the subject of adverbs which taught in the seventh grade of primary education school, and prepared according to constructive approach, on the achievement of students is the aim of this research.

The research has been carried out in the second term of 2007-2008 education year, in Mehmetçik Primary School of Ministry of Education, in the center of Erzurum and with 59 students in all from seventh grade of primary school. There has been twenty nine students in experiment group and thirty in control group.

The topic of adverbs has been introduced by the help of worksheets prepared according to constructive approach in experimental group, and in control group it is introduced without worksheets.

In this research controlled pre-post test model, questionnaire about student's opinion and two student interview forms have been used. The data gathered have been analyzed via t-test, mean, standard deviation, frequency, percentage, and double factored ANOVA using SPSS statistical analysis software.

With the statistical analysis, it has been observed that the achievement of both groups increased, and when the achievement scores of these two groups has been compared, it has been found out that there has been significant differences between two groups in favor of the experimental group.

As a result of the research, it has been revealed that the worksheets prepared according to constructive approach, has improved the achievement rates of the students.

ÖN SÖZ

Dil, genel olarak insanlar arasında anlaşmayı sağlayan bir iletişim aracı olarak tanımlanmaktadır. Aslında dil, bir iletişim aracı olmaktan daha fazlasını ifade etmektedir. Dil, düşüncelerin düzenlenmesini ve düzenli bir şekilde ifade edilmesini sağlar. Kültürün korunmasına ve nesilden nesile aktarılmasına destek olur. Milletın bütünlüğünü korur. Millî şuurı besler ve millî kimliğe ışık tutar. Ergin (2001); milletin, istiklalin ve hürriyetin temelini millî şuur olduğunu, bu şuurun da en kuvvetli kaynağı ve belirtisinin millî dil olduğunu belirtmektedir. Düşüncelerin doğru ifade edilmesi, kültürün taşınması ve her şeyden önemlisi millî bütünlüğün sağlanması için dilin korunması gerekmektedir. Dili, süreç içerisindeki etkilerden koruyan yapı ise dil bilgisidir. Dil bilgisi, dilin doğru kullanımına, düşüncelerin düzenli bir şekilde ifade edilmesine destek olur ve toplumda dil bilincinin oluşmasını sağlar. Bu nedenlerle dil öğretiminde, dil bilgisi öğretiminin önemli bir yeri vardır.

Bu araştırmanın, öğrencilere dil bilgisini sevindirmek ve bu sayede güzel dilimizi etkili bir biçimde kullanmalarını sağlamak amacıyla yapılan çalışmalara, katkıda bulunacağını umut ediyorum.

Çalışma sürecinde yardımlarını benden esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Ahmet KIRKILIÇ'a teşekkür ederim.

Çalışmada büyük emeği geçen ve yardımlarını benden esirgemeyen Doç. Dr. Muhsine BÖREKÇİ'ye ve Prof. Dr. Ahmet IŞIK'a teşekkür ederim. Yine yardımlarından dolayı Yrd. Doç. Dr. Latife KIRBAŞOĞLU KILIÇ'a ve Yrd. Doç. Dr. A. Halim ULAŞ'a teşekkür ederim.

Üniversite öğrenimimde hatta üniversiteyi bitirdikten sonraki öğretmenlik hayatımda bile bana her zaman yol gösteren, mesleki gelişimime katkıda bulunan Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğretim üyelerine, çalışmayı uyguladığım Mehmetçik İlköğretim Okulu idaresine ve öğretmenlerine yardımlarından dolayı teşekkür ederim.

Son olarak beni yetiştiren, bugünlere getiren, çalışma boyunca varlıkları ile beni güçlendiren aileme teşekkür ederim.

Esengül TAN

Erzurum – 2008

TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Deney ve Kontrol Gruplarına Dağılımı	51
Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması ile İlgili Bulgular	52
Tablo 3.3. Deney ve Kontrol Gruplarına Uygulanan Deneysel İşlemler	53
Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Dil Bilgisi Zarf Konusu Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	66
Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Zarf Konusu Bilgilerine İlişkin Ön Test ve Son Test Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	67
Tablo 4.3. Kullanılan Yöntemlerin Beğenilme Durumu ile İlgili Bulgular.....	69
Tablo 4.4. Kullanılan Yöntemi Zevkli Bulma Durumu ile İlgili Bulgular	70
Tablo 4.5. Kullanılan Yöntemin Öğrenmeyi Kolaylaştırma Durumu ile İlgili Bulgular	71
Tablo 4.6. Kullanılan Yönteme göre Derslere Katılma Durumu ile İlgili Bulgular.....	71
Tablo 4.7. Kullanılan Yönteme göre Derslerde Fikir Yürütme Durumu ile İlgili Bulgular.....	72
Tablo 4.8. Kullanılan Yönteme göre Derslerde Öğretmenin Aktif Olma Durumu ile İlgili Bulgular.....	73
Tablo 4.9. Kullanılan Yönteme göre Derslerde Kendi Kendine Öğrenme Olanakları Bulma Durumu İle İlgili Bulgular.....	74
Tablo 4.10. Deney Grubu Öğrencilerinin Çalışma Yapraklarının Kullanıldığı Derslerin Olumlu Yönlerine İlişkin Görüşlerinin Durumu	75
Tablo 4.11. Dil Bilgisi Öğrenci Görüşleri Anketi ve Çalışma Yaprakları ile İşlenen Derslerle İlgili Öğrenci Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular	76
Tablo 4.12. Deney Grubu Öğrencilerinin Çalışma Yapraklarının Kullanıldığı Derslerin Olumsuz Yönlerine İlişkin Görüşlerinin Durumu	77
Tablo 4.13. Öğrencilerin 7/D Sınıfında İşlenen Derslerin Olumlu Yönleri ile İlgili Görüşlerinin Dağılımı	78

Tablo 4.14. Öğrencilerin 7-B Sınıfında İşlenen Derslerin Olumsuz Yönleri ile İlgili Görüşlerinin Dağılımı	78
Tablo 4.15. Öğrencilerin 7-D Sınıfında (Kontrol Grubunda) İşlenen Derslerin Olumsuz Yönleri ile İlgili Görüşlerinin Dağılımı	79
Tablo 4.16. Öğrencilerin 7-B Sınıfında (Deney Grubu) İşlenen Derslerin Olumlu Yönleri ile İlgili Görüşlerinin Dağılımı	80
Tablo 4.17. Öğrencilerin Hangi Sınıftaki Ders İşleniş Biçimini Beğendikleri ile ilgili Görüşlerinin Dağılımı	81
Tablo 4.18. Öğrencilerin 7/B Sınıfındaki Ders İşleniş Biçimini Beğenme Nedenleri ile İlgili Görüşlerinin Dağılımı	81

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 4.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Zarf Konusu

Bilgi Ön Test ve Son Test Çalışmasından Aldığı Puanlara İlişkin

Plot Grafik..... 68

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

akt.	:	Aktaran
DPY	:	Devlet Parasız Yatılı Sınavı
f	:	Frekans
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
n	:	Kişi sayısı
OKS	:	Ortaöğretim Kurumları Giriş Sınavı
p	:	Anlamlılık düzeyi
s.d.	:	Serbestlik derecesi
s.s.	:	Standart sapma
SBS	:	Seviye Belirleme Sınavı
vb.	:	ve benzeri
vd.	:	ve diğerleri vc
vs.	:	Vesaire
- x	:	Aritmetik ortalama
%	:	Yüzde

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bilim ve teknoloji alanındaki hızlı değişme ve gelişmeler, toplumun bireylerden beklentilerinin değişmesine neden olmuştur. Bilim ve teknoloji alanlarındaki değişme ve gelişmeleri takip edebilecek hatta bu değişme ve gelişmelere öncülük edebilecek bireylere duyulan ihtiyaç, gün geçtikçe artmaktadır. Toplumların bireylerden beklentilerinin değişmesi, eğitim alanında da değişiklikler yapılması gereğini doğurmuştur. Günümüz eğitim anlayışı araştıran, sorgulayan, bilgi üreten bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Öğretmeni merkeze alarak öğrenciyi öğretim sürecinde pasif alıcı durumuna getiren öğretim uygulamaları ile bu hedefe ulaşamayacağı bilinmektedir. Bu nedenle eğitim ortamlarının öğrencileri aktif kılacak, bilgiyi yapılandırmalarına imkân verecek, sorgulama güçlerini geliştirecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.

Bu gereksinim eğitimcileri daha etkili, verimli ve çekici öğretim uygulamalarını geliştirmek üzere çalışmaya yöneltmiştir (Deryakulu, 2001: 1). Yapılan çalışmalar öğretim sürecinde, öğretmen merkezli öğretim yaklaşımlarının yerine öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımların kullanılması gerektiğini göstermiştir. Öğrenciyi merkeze alarak ona yaratıcı ve yapıcı düşünme yeteneği, sorgulama ve araştırma becerisi kazandıran yaklaşımlardan biri de yapılandırmacı yaklaşımdır.

Yapılandırmacı yaklaşım, son dönemde eğitimbilim yazınında çok sık olarak tartışılan bir terimdir ve bu terim Amerika, Yeni Zelanda, İsrail, Kanada, İsviçre ve Avustralya (Matthews, 1993) gibi ülkelere ek olarak Türkiye’de de ilköğretim ve ortaöğretim programına damgasını vurmuştur (Aydın, 2007: 11). Ülkemizde, 2005 yılında yayınlanan İlköğretim Programı ile birlikte davranışçı ve bilişsel yaklaşımlara göre hazırlanan eski ilköğretim programı yerini, yapılandırmacı ve çoklu zekâ yaklaşımlarına göre hazırlanan yeni ilköğretim programına bırakmıştır. 2005 İlköğretim Programındaki değişiklikler doğrultusunda Türkçe ilköğretim programı da yeniden yapılandırılmıştır.

Öğrenciyi merkeze alan yeni Türkçe ilköğretim programı ile araştırma ve sorgulama becerisine sahip, eleştirel ve yaratıcı düşünen, düşüncelerini yazılı ve sözlü olarak doğru ifade edebilen öğrenciler yetiştirmek hedeflenmektedir.

Yeni Türkçe ilköğretim programıyla birlikte öğretmenlerin derste görevi de değişmiştir. Artık, Türkçe derslerinde öğretmenlerin görevi öğrencilere bilgiyi aktarmak değil, onlara bilgiyi zihinlerinde yapılandırmaları için rehberlik etmektir. Öğretmenin rehberlik etmesi ve programın öğrenci merkezli olması, öğretmenin öğrenme süreci dışında kalması anlamına gelmemektedir. Öğretmenler, alan ve alan eğitimi bilgilerini kullanarak öğrencilere farklı bakış açıları kazandırmalı, onları gerçek yaşam problemleri ile karşılaştırmalı ve bilgiyi zihinlerinde nasıl yapılandıracaklarını öğretmelidir. Öğretmenler, öğrencilerin gerçek yaşam problemleri ile karşılaşarak bilgiyi yapılandırmalarını sağlamak amacıyla çoklu ortamlar oluşturmalarıdır. Öğretmenlerin, çoklu ortamlar oluşturabilmeleri için öğrenme teknolojilerinden ve materyallerinden yararlanmaları gerekmektedir.

Yeni müfredata göre Türkçe öğretiminin materyal çalışmaları üzerine henüz yeterli bir yayın mevcut değildir. Öğretim teknolojileri alanında kullanılan belli başlı birkaç çalışmanın dışında alanlara yönelik pratik kullanılabilen nicel materyal çalışmaları konusunda sıkıntı çekildiği Milli Eğitim'e bağlı öğretmenler ve eğitim fakültelerindeki öğrenciler tarafından dile getirilmektedir (Nuhoğlu, 2008).

Öğrencilerin derslere aktif katılımını sağlayan ve kendilerinde var olan bilgilerle yeni bilgi arasında bağ kurarak yeni bilgiyi zihinlerinde yapılandırmaları ve anlamlandırmalarına yardım eden çalışma yapılarının, Türkçe öğretiminde yaşanan materyal sıkıntısını az da olsa giderebileceği düşünülmektedir.

İlköğretim 7. sınıf dil bilgisi zarf konusunda yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun çalışma yapıları geliştirmek ve geliştirilen bu yapıları öğretim ortamında uygulayarak başarısını ölçmek amacıyla hazırlanan bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde araştırmanın önemi, amacı, sınırlılıkları, varsayımları ve araştırma ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

İkinci bölümde, araştırmanın kuramsal temellerini oluşturan yapılandırmacı yaklaşım, çalışma yaprakları ve yapılandırmacı yaklaşıma göre dil bilgisi öğretimi hakkında bilgi verilmiş, çalışma yaprakları ile ilgili yapılan çalışmaların kısa bir özeti sunulmuştur.

Üçüncü bölümde, araştırmanın evreni, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin analizinde kullanılan teknikler ile ilgili bilgi verilmiştir.

Dördüncü bölümde, araştırmada toplanan verilerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın beşinci bölümünde ise araştırmada elde edilen bulgular ışığında varılan sonuçlara yer verilmiş, çalışma yaprakları hakkında çalışma yapacak araştırmacılara ve çalışma yaprağı hazırlayacak öğretmenlere öneriler sunulmuştur.

1.1. Problem

Günümüzde öğretmen merkezli eğitim anlayışı yerini hızla öğrenci merkezli eğitim anlayışına bırakmaktadır. Öğrenciyi merkeze alan eğitim anlayışı ile birlikte öğrencileri derste aktif duruma getirecek etkinliklerin de önemi artmaktadır.

Öğrencileri eğitim-öğretim sürecinde aktif duruma getirebilmek için çeşitli materyaller kullanılması gerekmektedir. Bu amaç doğrultusunda kullanılacak materyallerden biri de çalışma yapraklarıdır. Çalışma yaprakları, öğrencilerin bilgiyi kendi zihinlerinde yapılandırmalarına yardımcı olması, öğrencileri gerçek yaşam problemleri ile yüzleştirmesi, soyut kavramları somutlaştırması nedenleri ile eğitim-öğretim sürecinde kullanılacak alternatif bir materyal olarak görülmektedir.

Dil bilgisi öğretiminde, yaşanan en büyük sorun öğrencilerin kural ve ilkeleri ezberlemeyi tercih etmeleridir. Ancak dil bilgisi öğretiminin amacı, öğrencilere kural ve ilkeleri ezberletmek değil, dil bilgisi öğretimi ile öğrencilerin dilin imkânlarını, sınırlarını ve gizil gücünü ortaya çıkarmalarına yardımcı olmak ve dili işlevsel olarak kullanabilmelerini sağlamaktır.

Dil bilgisi öğretiminde yaşanan diğer bir sorun ise dil bilgisinin soyut olarak kabul edilmesidir; başka bir deyişle dil bilgisinin hayatla

ilişkilendirilememesi ve uygulamaya sokulamamasıdır. Aslında yaşanan bu sorunun temelinde; dil bilgisinin soyut olması değil, öğrencilere yanlış yöntemlerle öğretilmesi yatmaktadır.

Çalışma yaprakları soyut kavramları somutlaştıran, öğrencilere yaparak ve yaşayarak öğrenme imkânı veren ve öğrencilerin bilgiyi ezberlemeden kendi zihinlerinde yapılandırmalarını sağlayan bir materyaldir. Bu nedenle dil bilgisi öğretiminde yaşanan sorunların giderilmesi amacıyla da kullanılabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada, dil bilgisi konularının yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış çalışma yaprakları ile öğretiminin, öğrenci başarısını ne derecede değiştireceği belirlenmek istenmiştir.

1.1.1. Problem cümlesi

Bu çalışmanın temel problemini “İlköğretim 7. sınıf Türkçe dil bilgisi öğretiminde zarf konusuyla ilgili yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış çalışma yapraklarının öğrenci başarısına etkisi nasıldır? “ sorusu oluşturmaktadır.

1.1.2. Alt problemler

Bu araştırmanın temel problemi kapsamında aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur:

1. Zarf konusunun öğretiminde çalışma yapraklarının kullanılmasının öğrencinin başarısına etkisi var mıdır?
2. Dil bilgisi konularının öğretiminde, çalışma yaprakları kullanılarak yapılan öğretim ile çalışma yaprakları kullanılmadan yapılan öğretim hakkında öğrenci görüşleri nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; 7. sınıf öğrencileri için bir dil bilgisi konusu olan zarflarla ilgili yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun çalışma yaprakları hazırlamak, hazırlanan çalışma yapraklarının öğrenci başarısını ve öğrencilerin öğrenmeye ilişkin görüşlerini nasıl etkilediğini araştırmaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Değişen dünya ile birlikte toplumların bireylerden beklentileri de değişmektedir. Günümüzde araştıran, yargılayan, yaratıcı ve eleştirel düşünebilen aktif bireylere duyulan ihtiyaç hızla artmaktadır. Eğitim alanında yapılan çalışmalar bu doğrultuda bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu hedeflere ulaşabilmek için öğrencileri aktif duruma getiren, kendi öğrenmelerinden sorumlu kılan; onlara araştırma, keşfetme, eleştirel ve yaratıcı düşünme imkânı sağlayan öğretme-öğrenme süreçlerinin benimsenmesi gerekmektedir. Eğitim alanındaki bu gelişme ve değişimler Türkçe derslerinde de kendini hissettirmektedir.

Bu değişim ve gelişmeler sonucunda Türkçe dersinin öğrencileri aktif duruma getiren, kendi öğrenmelerinden sorumlu kılan; onlara araştırma, keşfetme, düşünme, yargılama imkânı sağlayan yapılandırmacı yaklaşıma göre işlenmesi düşüncesi ön plana çıkmış ve Türkçe ilköğretim programı bu doğrultuda değiştirilmiştir.

Türkçe derslerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre işlenmesi yeni bir uygulama olduğu için konu ile ilgili ülkemizde yeterli çalışma bulunmamaktadır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre işlenen Türkçe derslerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi tam olarak tespit edilmemiştir. Ayrıca öğretmenlerin konu ile ilgili kaynak sıkıntısı yaşadıkları da bilinmektedir. Rehber olarak hazırlanmış çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmalarda kullanılacak materyallerden biri de çalışma yapraklarıdır.

Türkçe derslerinde dil bilgisi çalışmaları önemli bir yere sahiptir. Öğrencilerin, Türkçenin yapısını oluşturan ve işleyiş kurallarını tanımlayan bilgilere sahip olmaları ve bu bilgileri işlevsel olarak kullanabilmeleri doğru düşünebilmeleri ve düşüncelerini doğru ifade edebilmeleri açısından önemlidir.

Bu araştırmanın; öğrencilerin, yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan çalışma yaprakları ile dil bilgisi konularına yönelik başarı durumlarında olumlu yönde bir değişim sağlamak; öğretmenlere yapılandırmacı yaklaşımla ilgili rehberlik edebilecek bir kaynak geliştirmek; konu ile ilgili öğrenci görüşlerini belirlemek açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıtlıları

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir:

1. Araştırmada kullanılan başarı testinin, öğrenci görüşme formlarının ve öğrenci görüşme anketinin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan dil bilgisi öğrenci görüşleri anketine ve öğrenci görüşme formlarına öğrencilerin, samimi cevaplar verdiği varsayılmıştır.
3. Belirlenen örneklem grubunun, evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
4. Hazırlanan çalışma yapraklarının kullanım amacına ve öğrenci seviyesine uygun olduğu varsayılmıştır.
5. Çalışma yapraklarının başarı üzerine etkisini ölçmek amacıyla hazırlanan akademik başarı testini, öğrencilerin dikkatlice cevaplandıkları varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda verilmiştir:

1. Bu araştırma, Erzurum il merkezinde bulunan Mehmetçik İlköğretim Okulu 7. sınıf öğrencileri ile sınırlanmıştır.
2. Araştırmanın çalışma grubu, Mehmetçik İlköğretim Okulu 7/B ve 7/D sınıfları ile sınırlanmıştır.
3. Araştırma, ilköğretim 7. sınıf Türkçe dersi dil bilgisi konuları arasında yer alan zarf konusu ile sınırlanmıştır.
4. Araştırma, toplam 9 ders saatlik süre ile sınırlanmıştır.

1.6. Tanımlar

Çalışma Yaprığı: Bir konunun uygulanması aşamasında öğrencilerin yapacağı etkinliklere yol gösterici açıklamaları içeren yapraklardır (Halis, 2002: 64).

Dil bilgisi: Bir dilin sesleri, sözcük türleri, görevleri, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen bilim dalıdır (Demirel,1999: 73).

Yapılandırıcılık: Önceden var olan bilgi ve yaşantılar üzerine yeni bir durum uygulanarak, bu durum ile önceki var olan zihinsel oluşumların birleştirilmesidir (Yanpar, 2005a: 29).

Yapılandırmacı öğretim: Öğretim faaliyetlerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmesidir (Çiçek, 2005: 2).

Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğrenme modelleri: Yapılandırmacı teörinin ilkelerini temel alarak oluşturulan ve giderek evrimleşen her bir aşamasının ayrı ayrı işlevinin olduğu, eğitim-öğretim ortamında kullanılan öğrenme modelleridir(Lawson, 1995, akt: Kanlı, 2007).

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL AÇIKLAMALARI

Eğitimin tanımı yapılırken bireyin davranışlarında kasıtlı olarak istendik davranış değişikliği yapılmasının amaçlandığı vurgulanır. Bireyin davranışlarının istendik yönde değiştirilmesi, bireysel ve toplumsal düzeyde istenilen bir şeydir. Birey, belirli bir amaç doğrultusunda eğitim alır. Bu amaçla her ülke yetiştireceği insan tipini belirleyerek, bu insan tipini nasıl yetiştireceğine ilişkin bir eğitim vizyonu çizer. Toplumda eğitimin “Niçin?” yapılacağı sorusunun cevabını, eğitim felsefesi vermeye çalışır. Eğitimin felsefi temelleri, o toplumdaki eğitim sisteminin yetiştirmeye çalıştığı insan tipini ve eğitimin niçin yapılması gerektiğini belirler (Özdemir, 2004:244).

Eğitimin amacı; çağın ve toplumun gereksinimleri doğrultusunda insanlar yetiştirmektir. Bu nedenle çağdaş gelişmeler ve toplumsal değişimler, toplumların eğitim vizyonunu etkilemektedir. Günümüzde teknolojik ve bilimsel gelişmelerin hızla artmasına bağlı olarak bu değişime yön verecek bireyler yetiştirilmesi zorunludur. Geleneksel olarak kabul edilen idealist ve realist felsefeye dayalı, katı disiplinin olduğu, öğretmen merkezli eğitim anlayışları ile hızla değişen dünyamızda hayata yön verecek bireyler yetiştirmenin zor olduğu bilinmektedir. Bu hızlı değişime uyum sağlayacak bireyler yetiştirebilmek için toplumların eğitim vizyonlarını gözden geçirmesi gereği duyulmuş ve eğitim vizyonları özellikle pragmatist felsefeye göre yeniden yapılandırılmıştır.

Pragmatist anlayışa göre, eğitimin amacı, akıl ve zekâyı kültürlenme, insanın devamlı değişen dış dünyaya uyumunu sağlamadır. Okul hayata hazırlık değil, hayatın kendisi olmalıdır. Öğretim, öğrenciye çalışma yollarını, olayları, tecrübeleri değerlendirmeyi ve pratik bir sonucu götürmeyi öğretir. Öğretim sırasında neler öğrenileceği, sürekli meydana gelen değişimlere göre belirlenmeli, işlevsel değeri olmayan şeyler öğretilmemelidir. Eğitim, gerçek hayattan hareket etmelidir. Öğrenciler gerçek hayata en iyi uyumu yapacak (sağlayacak) ve en başarılı olacak şekilde yetiştirilmelidir (Erişen vd., 2004: 186).

Pragmatist felsefeye dayalı eğitim anlayışı ile birlikte öğrenme sürecinde, öğrencilerin “yaparak ve yaşayarak” öğrenmelerini sağlayacak öğrenme yaklaşımlarının önemi de artmıştır. Modern olarak adlandırılan ve bireyi temele

alan, bu yaklaşımlarla çağımızda ihtiyaç duyulan bireylerin yetiştirilebilmesi hedeflenmektedir.

Araştırmanın bu bölümünde pragmatist felsefe ışığında gelişen yapılandırmacı yaklaşım, çalışma yaprakları ve yapılandırmacı yaklaşıma göre dil bilgisi öğretimi hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. Yapılandırmacı Yaklaşım Nedir?

Yapılandırmacılık terimi, İngilizce “constructivism” ve “structuralism” terimlerinin karşılığı olarak kullanılmaktadır. Türkçe kaynaklara baktığımızda constructivism kavramıyla ilgili olarak bir uzmanlaşmanın henüz sağlanmamış olduğunu görmekteyiz. Kimi araştırmacılar constructivism kavramına karşılık oluşturmacılık (Kara ve Koca, 2004; Baki ve Bel, 1997; Gürol ve Tezci, 2001; Asan ve Güneş, 2000; Kılıç 2001; Yıldırım ve Akar 2004; Karapınar 2004; Gürol ve Atıcı 2001; Yurdakul ve Demirel, 2004; Şaşan 2002) terimini kullanırken kimileri de yapılandırmacılık (Köseoğlu, Budak ve Kavak..., Yurdakul ve Demirel 2004; Şaşan, 2002) ve hatta yapısalılık (Aşkar, Aktamış ve Engin, Akpınar 2003), yapıcılık (Alkan, Deryakulu ve Şimşek 1995; Deryakulu, 2001), inşacılık (Muğaloğlu-Aktürk, 2001), kurgulamacılık (çevrimiçi <http://www.elma.net.tr>) ve hatta birden fazla terimi bir arada yapısalı- oluşturmacılık (Koçoğlu ve Köymen, 2002; Turan M. 2001) terimini önermektedirler (Can, 2006: 281).

Çoklu zekâ ve yapılandırmacı yaklaşımlara göre hazırlanan 2005 İlköğretim Programı ile birlikte ülkemizde, “constructivism” teriminin karşılığı olarak daha çok “yapılandırmacı yaklaşım” terimi kullanılmaya başlanmıştır. Bu nedenle araştırmada “constructivism” teriminin karşılığı olarak “yapılandırmacı yaklaşım” teriminin kullanımı tercih edilmiştir.

Jonassen (1991: 6), yapılandırmacılığın öğrenenlerin kendi gerçekliklerini oluşturdukları ya da en azından kendi deneyim ve algılarına dayanarak anlamı yorumladıkları bir yaklaşım olduğunu belirtmiştir (Tezci ve Dikici, 2003: 253).

Wilson’a (1997) göre ise yapılandırmacılık en genel ifade ile;

- Gerçekliğin doğasına (Bilgi gerçek dünyaya aittir.)

- Bilginin doğasına (Bilgi, bireyin zihninde yapılandırılır.)
- İnsanın doğasına (Anlamlar paylaşılır.)
- Bilimin doğasına (akt: Bay, 2008: 13) dayandırılır.

Bilginin doğası ve öğrenme, yapılandırmacılığın temel dayanağı olmuştur (Brooks and Brooks, 1999: 10). Yapılandırmacılık, öğretimle ilgili bir kuram değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır (Demirel, 2003: 233). Bu kuram, insanların nasıl öğrenmeye başladığını ve bilginin doğasını açıklar (Abdal-Haqq,1998:1). Başlangıçta, öğrenenlerin, bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmiş ve öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir yaklaşım hâline dönüşmüştür (Demirel, 2003: 233).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre bilgi, daima yapılandırmacı bir faaliyetin sonucudur ve bu nedenle pasif bir alıcıya aktarılamaz. Her öğrenen birey tarafından bilgi, aktif olarak inşa edilir (Bahar ve Karakırık, 2004: 70).

Bilgi, bireylerin yaşantı ve etkinlikleriyle oluşmaktadır. Diğer bir anlatımla bilgi, bireyin kişisel eylem ve deneyimleriyle ilişkili bir olgudur. Bilgi, hiçbir zaman kişiden bağımsız değil, duruma özgü ve bireysel anlamların görünümüdür. Bu nedenle, bireysel anlamların “diğerlerine” anlatımı söz konusu olamaz. Wilson (1997), bilginin bireysel olarak oluştuğunu bu nedenle insanların içinde olduğunu dile getirmektedir (Yurdakul, 2004: 113-114).

Kısaca, yapılandırmacılık bilginin insan zihninde nasıl yapılandırıldığını açıklamaya çalışan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre bilgi, bireyin kavramları kendi zihninde yapılandırması ve anlamlandırması sonucunda oluşmaktadır. Birey, ön bilgilerini kullanarak ihtiyaç duyduğu bilgileri yapılandırır ve anlamlandırır. Bu nedenle bilgi yapılandırma süreci, bireyseldir ve bu süreçte bireyin geçmiş yaşantı ve gereksinimleri önemli bir yere sahiptir.

2.1.1. Yapılandırmacı yaklaşım türleri

Yapılandırmacılık 18. yüzyılda insanların kendi kendilerine ne yapılandırırlarsa onu anlayabildiklerini söyleyen felsefeci Giambatista Vico'nun çalışmalarına kadar uzanır. Giambatista Vico: “Bir şeyi bilen onu açıklayabilendir.” ifadesini kullanmıştır. İmmanuel Kant daha sonraları bu fikri geliştirerek, bilgiyi almada insan oğlunun pasif olmadığını ifade etmiştir. Birçok

felsefeci ve eğitimci bu fikirler üzerinde çalışmıştır. Ancak yapılandırmacılığın ne olduğuna, ne içerdiğine yönelik açık bir fikir geliştirmek için ilk önemli girişimler Piaget ve John Dewey tarafından yapılmıştır(Özden, 2003: 55-56).

Yapılandırmacı yaklaşım özellikle Piaget, Vygotsky ve Von Glasersfeld'in görüşleri etrafında şekillenmiş ve üçe ayrılmıştır.

Yapılandırmacılığın, bilişsel yapılandırmacılık, sosyal yapılandırmacılık ve radikal yapılandırmacılık teorileri (türleri) vardır. Bu teoriler, düşünme biçimleri arasındaki bilgi oluşturma sürecinde zihinsel yapılara, sosyal role ve dilin fonksiyonuna yaptıkları vurgu açısından birbirlerinden ayrılırlar (Von Glasersfeld, 1995; Airasian ve Walsh, 1997; akt: Tezci ve Dikici, 2003: 253).

2.1.1.1. Bilişsel yapılandırmacılık

Bilişsel yapılandırmacılar, bilginin nasıl oluşturulduğunu açıklamada Piaget'nin teorisini kullanırlar. Öğrenme, Piaget'nin öne sürdüğü özümleme, uyma ve dengeleme kavramları ile açıklanır (Özden, 2005: 58).

Özümleme, bireyin kendisinde var olan bilişsel yapılarla, çevresine uyumunu sağlayan bir süreçtir. Diğer bir deyişle; çocuğun karşılaştığı yeni bir olayı, fikri, objeyi kendisinde daha önceden var olan bilişsel yapı içine alması sürecidir. Dışarıdan gelen uyarıcıları, bireyin sürekli olarak kendisinde var olan yapılar içine alması ve bu uyarıcılara göre tepkide bulunması gelişimi sınırlandırır. Bu nedenle yeni obje, olay, durumları anlamak, bilmek için var olan yapıların yeniden şekillendirilmesi gerekmektedir. Mevcut şemayı yeni durumlara, objelere, olaylara göre yeniden biçimlendirme, şekillendirme sürecine uyma denilmektedir. Dengeleme ise bireyin özümleme ve uyma yoluyla çevremize uyum sağlayarak dinamik bir dengeye ulaşması sürecidir (Senemoğlu, 2005: 36-38).

Aydın (2007: 15), Piaget'nin kuramının üç önemli sonucu olduğundan bahsetmektedir:

1. Evrensel nitelikli bir gelişim evresi vardır ve bu evrelerin özellikleri bilginin inşasına etki eder.

2. İnsan, evrendeki nesnel gerçekliği bilişsel yapılar aracılığıyla kavramakta ve anlam oluşturmada, deneyimler ve çevreyle etkileşim ile birlikte zihinsel yapılar önemli bir rol üstlenmektedir.

3. Bilgi, özde zihinsel yapıların bir ürünü olduğu ve içsel sayıldığı için, onun nesnel gerçeklikle tam olarak örtüşüp örtüşmediğini saptamanın bir olanağı bulunmamaktadır; çünkü gerçeklikle insan doğrudan değil, her defasında zihinsel şemaları aracılığı ile temas etmektedir

Bilişsel yapılandırıcılığın bilginin insan zihninde yapılandırılması hakkındaki görüşleri, öğrenmenin oluşumu ve bilginin öğrencilere nasıl öğretilmesi gerektiği konusunda bazı eğitsel çıkarımlara kaynaklık etmiştir.

Bilişsel yapılandırıcı yaklaşımın eğitsel çıkarımları aşağıda sunulduğu gibi sıralanabilir (Yurdakul vd., 2007: 43-44):

- Eğitim programlarını düzenlerken her bir gelişim seviyesindeki düşünmenin kendine özgü nitelikleri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Zihinsel yapıların yaratılması için öğrenenlerin öncelikle amaca ulaşmada tekrar yapmaları ve hareket şemalarını içselleştirmeleri gereklidir.
- Öğrenenlere; sonraki fikirlerin öncüsü olarak hizmet edebilecek yardımcı ya da rehber fikirler, onların var olan yanlış anlamlarıyla çelişen deneyimler ve kavrayıp uygulayabilecekleri alternatif yaşantılar sunularak düşüncelerinde gelişim sağlanmalıdır.
- Öğrenenlerin yeni şema geliştirmeleri yanında var olan şemalarını geliştirmeleri için özümleme ve düzenleme arasında denge kurulmalıdır.
- Çocukların doğuştan getirdiği bilimsel özelliği yansıtmalarına yardımcı olunmalı, bunun için doğal merakın açığa çıkışı teşvik edilmelidir.
- Yanlışlara ve nedenlerine karşı duyarlı olunmalı, yanlış vurgulamak yerine, fikrin altında yatan nedenler araştırılmalıdır.
- Yeni bilişsel yapıların eskilerinin üzerine kurulduğu düşünülerek öğrenme süreçlerinde öğrenenlerin ön bilgileri dikkate alınmalıdır.

Kısaca, bilişsel yapılandırıcılar Piaget'nin "özümleme, uyma ve denge"den oluşan teorisine göre bilginin, insan zihninde yapılandırıldığını savunmuşlardır. Bilişsel yapılandırıcılara göre, bilgi yapılandırma sürecinde bireyin önceki yaşantıları ve deneyimleri önemli bir yere sahiptir; çünkü bireyler

önceki yaşantıları ve deneyimleri sonucunda edindikleri bilgileri karşılaştıkları durumlara uygulayarak yeni bilgiyi yapılandırır. Bilgi yapılandırma sürecinde, bireyin bilişsel gelişim düzeyi dikkate alınmalıdır. Bireylerden, gelişim düzeylerine uygun olmayan bilgileri yapılandırmaları beklenmemelidir; çünkü her birey ancak içinde bulunduğu bilişsel gelişim düzeyine uygun bilgileri yapılandırabilir. Örneğin; somut işlem dönemindeki bir çocuk ancak somut kavramlara ait bilgileri yapılandırabilecektir, bu nedenle somut işlem dönemindeki bir çocuktan soyut kavramlara ait bilgileri yapılandırması beklenmemelidir. Özetle bilişsel yapılandırmacılar, bilginin zihinde yapılandırılması ve anlamlandırılması sürecinde, bireyin ön bilgilerinin ve içinde bulunduğu bilişsel gelişim evresinin önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamışlardır.

2.1.1.2. Radikal yapılandırmacılık

Radikal yapılandırmacılığa göre bilgiyi yapılandırma, bireysel bir etkinliktir. Bireyler geçirdikleri yaşantılardan kendi öz geçmişlerine dayalı olarak bazı anlamlar çıkarırlar. Bu anlamlar bireyden bireye farklılık gösterir, birbirinin ve dış dünyanın aynısı olmasa da hepsi değerlidir. Bilgi, dış dünyayı yansıtmak zorunda değildir. Önemli olan bilginin yaşayabilirliğidir. Yaşayabilirlik için bilginin; önceki yapı öğeleri, diğer bilişsel organizmalar, yaşantı alanı, bilgiyi oluşturan bilişsel yapı ağlarının tümü gibi sınırlılıkları aşması gerekmektedir (Bettencourt, 1993; akt: Açıkgöz, 2005: 63).

Adı radikal yapılandırmacılıkla özdeşleşen Von Glasersfeld, bilginin ve anlamın nasıl inşa edildiğine, Piaget'den esinlenmekle birlikte onu aşan bir yanıt vermektedir. O, Maturana ve Varela'nin deyişiyle: "Nesnel bilginin olanaklılığını yadsır ve tüm bilgiyi bilinen zihinsel yapısına bağımlı hâle getirir." Zira onca bilgi oluşturma, dışsal gerçekliğin bilinci baskısının bir sonucu değildir; birey sadece duyu organları ile aldığı duyum izlenimleri ile temas hâlinde olduğu düşüncelere sahiptir. Bu açıdan bilginin temelinde çevreye uyum sağlamak yatmaktadır. O, bu uyum sürecini anlatırken nesnel gerçekliğin var olduğuna inanmak için bir nedenimiz bulunmadığını ve her bireyin öznel olarak işlevsel inançlar oluşturduğunu belirtmektedir (Aydın, 2007: 19).

Yapılandırmacılık, gerçeğin, dış dünyada bilenden ayrı olarak durduğu, bilginin doğru olması için gerçeğe uygun olması ve gerçeği yansıtması gerektiği gibi düşünceleri reddeder. Ancak bu kuşkuculukta olduğu gibi doğrunun olmadığı anlamında değildir. Tersine gerçek vardır; ancak ona yaşantımız ölçüsünde ulaşabiliriz (Von Glasersfeld, 1995; akt: Açıkgöz, 2005: 61).

Von Glasersfeld'in, bazı epistemolojik ve ontolojik iddiaları aşağıda verilmiştir (Matthews, 2002:125):

1. Bilgi gözlemciden bağımsız bir dünya hakkında değildir.
2. Bilgi tarihî ve kültürel bağlamda bireyler tarafından oluşturulmaktadır.
3. Bilgi, dünyadan çok bireyin tecrübesidir.
4. Bilgi, bireylerin kavramsal yapıları tarafından oluşturulur.
5. Kavramsal yapılar, bireylerin tecrübelerine göre geçerli olarak değerlendirildiği zaman oluşur. Yapılandırmacılık faydacılığın bir türüdür.
6. Tercih edilen epistemik kavramsal bir yapı yoktur. Yapılandırmacılık göreliliğe dayalı bir öğretilerdir.

Radikal yapılandırmacılık, çok bireysel olduğu ve öğrenenin toplumsal yönüne önem vermediği için eleştirilmektedir (Açıkgöz, 2005: 63).

Kısaca, radikal yapılandırmacılara göre bilgi, dış etkilerden bağımsız olarak bireyin zihninde yapılandırılır. Her birey, kendine özgü işlevsel inançlar oluşturur ve ihtiyaçları doğrultusunda bilgiyi yapılandırır. Bu nedenle bilgi yapılandırmada amaç; nesnel gerçekliğe ulaşmak değil, bireyin çevreye uyumunu sağlamaktır. Başka bir deyişle öğrenme, bireyin dış etkilerden bağımsız olarak yaşadığı bir çevreye uyum sürecidir.

2.1.1.3. Sosyal yapılandırmacılık

Sosyal yapılandırmacılık, radikal yapılandırmacılığın bilginin oluşumunda sosyal ilişkilerin rolünü dikkate almadığını savunan kuramcılar tarafından geliştirilmiştir (Tobin, 1999: 24). Sosyal yapılandırmacılar öğrenmeyi açıklamada, öğrenmede kültürün ve dilin önemli bir etkiye sahip olduğunu vurgulayan Vygotsky'nin görüşlerini kullanmışlardır (Özden, 2005: 59).

Piaget'nin aksine Vygotsky, kendi başına ne tür entelektüel görevler başarabileceğini göstermek bakımından çok "durağan" (ve IQ ile ilgili) olduğu için çocuğun içinde bulunabileceği gelişim "evresini" çok fazla önemsememiştir. Vygotsky, öğrenmenin sosyal bir ortamda gerçekleştiğinin farkındaydı. Bu nedenle, çocuğun yaşça daha büyük arkadaşları ile yetişkinlerin rehberliğinde neler başarabileceği ve öğrenenin öğrenme potansiyeli gibi konularla daha fazla ilgilenmiştir (Philips ve Soltis, 2005: 58).

Vygotsky'ye göre sosyal iletişim, çocuğun öğrenmesinde önemli bir yere sahiptir. Başkalarıyla iletişim kurarak öğrenmenin aracı da dildir. Birey, dil aracılığıyla başkalarını dinler, başkalarıyla konuşur; başka bir ifade ile dil aracılığı ile iletişim kurar. Bu yüzden Vygotsky, öğrenmede sosyal iletişimin ve dilin önemli bir role sahip olduğunu vurgulamıştır.

Kılıç (2001), Vygotsky'nin öğrenme ile ilgili görüşlerini üç başlık altında toplamıştır (Özden, 2005: 60):

1. *Anlamlandırma*: Kişinin içinde yaşadığı toplum ve kültür, bilgiyi anlamlandırmasında etkilidir. Çevremizdeki insanlar ve kültür, olayları algılamamızı ve anlamlandırmamızı etkiler. Bilgilerimiz bunların aracılığı ile oluşur.

2. *Bilişsel Gelişim Araçları*: Çocuğun bilişsel gelişimini sağlayan araçlar vardır; bunlar kültür, dil ve çocuğun çevresindeki (çocuk için) önemli kişilerdir. Bu araçların şekli ve kapasitesi, bilişsel gelişimi biçimlendirir ve hızını etkiler.

3. *Yakınsal Gelişim Alanı*: Vygotsky'ye göre, kişinin gelişimi sonu olmayan bir silindire benzer. Bu silindir üzerinde kişinin problem çözme becerileri geliştikçe yukarıya doğru kayan bir yakınsal gelişim alanı vardır. Bu gelişim alanının tabanını, kişinin yardım almadan çözebileceği problemler, tavanını ise kişinin yardım alsa bile çözemeyeceği problemler oluşturur. Tabanı ile tavanı arasında ise, kişinin yardım alarak çözebileceği problemler yer alır.

Sosyal yapılandırmacıların bilginin yapılandırılmasında sosyal iletişimin, dilin, kültürün ve taklit yoluyla öğrenmenin önemli olduğu hakkındaki görüşleri, eğitim-öğretim sürecinde öğrenenlere bilginin nasıl öğretilmesi gerektiği konusundaki görüşleri etkilemiştir.

Sosyal yapılandırmacı yaklaşımın eğitsel çıkarımları aşağıda sunulduğu gibi sıralanabilir (Yurdakul vd., 2007:44):

- Çocukların dışsal diyalogları içselleştirerek öğrendiklerini dikkate alınmalıdır.
- Öğretmenler, çocukların kendi kendilerine ilerlemelerine yardım etmek için onlara rehberlik eden destekleyiciler olarak davranmalıdır.
- Öğretim, çocuğun o anki bilgi seviyesinden her zaman ileri düzeyde olmalıdır.
- Çocukların bir beceriyi içselleştirebilmeleri için, öğretim dört aşamada ilerlemelidir. İlk aşamada, öğretmenler beceriye örnekler vermeli ve ne yaptıklarına ve niçin yaptıklarına ilişkin sözel açıklamalar getirmelidirler. İkinci aşamada öğrenenler, öğretmen ne yaptıysa onu taklit etmeye çalışmalıdırlar. Üçüncü aşamada, öğrenenler beceriler üzerinde daha fazla hâkimiyet sağladıkça, öğretmenler yavaş yavaş geriye çekilmelidirler. Son olarak da öğrenenler beceriyi içselleştirmek için yeterince uygulama yapmalı ve uzman davranışları sergilemelidirler.
- Öğrenenler içsel kavramlarının daha doğru ve genel olması için bilimsel kavramlarla yüz yüze getirilmelidir.
- Dil ve düşünce birbirleriyle yakından ilişkili olduğundan düşüncenin gelişimi için dil becerilerinin gelişmesine yardımcı olunmalıdır.

Sosyal yapılandırmacılar, bilişsel yapılandırmacıların ön bilgileri harekete geçirerek kendi kendine öğrenme teorisini ve radikal yapılandırmacıların bilginin yapılandırılmasının tamamen bireysel bir etkinlik olduğu teorisini kabul etmemişlerdir. Öğrenme ve bireysel gelişimde ön bilgilerin harekete geçirilmesinin yanı sıra sosyal çevrenin, dil becerisinin, kültürün ve taklit yoluyla öğrenmenin önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamışlardır.

2.2. Öğrenme Yaklaşımı Olarak Yapılandırmacılık

Bir öğrenme kuramı olarak yapılandırmacılık, bilginin öğrenen tarafından nasıl yapılandırıldığı üzerine odaklanır. Öğrenenler ne biliyor, gelecekte neyi bilmeye ihtiyaçları olacak, bilgiyi nasıl yapılandıracaklar soruları, yapılandırmacı yaklaşımın odaklandığı sorulardır (Maharg, 2000; akt: Fer ve Çırık, 2006: 2).

Gagnon ve Collay'a göre (2001), yapılandırmacı öğrenme, son yıllarda öne çıkan bir öğretme yaklaşımıdır. Yapılandırmacılık, davranışçılığa dayanan eğitimden bilişsel teoriye dayanan eğitime dönüşen bir paradigmayı vurgulamaktadır. Bilgi kuramının dört çıkarımı, yapılandırmacı öğrenme olarak neden söz edildiğinin temel ifadeleridir (Yanpar, 2005b:514):

1. Bilgi, aktif öğrenmeye sokulan öğrenciler tarafından fiziksel olarak oluşturulur.
2. Bilgi, kendi davranışının betimlemesini yapan öğrenciler tarafından sembolik olarak oluşturulur.
3. Bilgi, bunu diğerlerine anlamlarıyla taşıyan öğrenciler tarafından toplumsal olarak oluşturulur.
4. Bilgi, tamamen anlamadıkları şeyleri açıklamaya çalışan öğrenciler tarafından teorik olarak oluşturulur.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının en önemli özelliği, öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmasına, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir. Alışılmış yöntemde öğretmen bilgiyi verebilir ya da öğrenenler bilgiyi kitaplardan veya başka kaynaklardan edinebilirler. Ama bilgiyi algılamak, bilgiyi yapılandırmak ile eş anlamlı değildir. Öğrenen, yeni bir bilgi ile karşılaştığında, dünyayı tanımlama ve açıklamak için önceden oluşturduğu kuralları kullanır veya algıladığı bilgiyi açıklamak için yeni kurallar oluşturur (Brooks ve Brooks, 1993: 9; akt: Şaşan, 2002: 49).

Kısaca yapılandırmacı yaklaşımın, bilginin insan zihninde nasıl yapılandırıldığı hakkındaki görüşleri, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrenme sürecinin özellikleri ve bilginin öğrenenlere nasıl öğretilmesi gerektiği ile ilgili görüşlerinin temelini oluşturmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının en temel özelliği, öğrenenlerin bilgiyi kendi zihinlerinde yapılandırdığını savunmasıdır.

2.2.1. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme nasıl oluşur?

Yapılandırmacılıkta merkezde öğrenme kavramı vardır. Yapılandırmacılarda öğrenme, davranışçılardaki gibi uyarıcı-tepki olgusu değildir. Yapılandırmacılara göre kavramsal yapıları inşa etmek gerekir (Özden, 2005: 66).

Yeni bilgiler önceden yapılanmış bilgiler üzerine inşa edilir. Böylece yapılandırmacı öğrenme var olanlarla yeni olan öğrenmeler arasında bağ kurma ve her yeni bilgiyi var olanlarla bütünleştirme sürecidir. Ancak bu süreç, sadece bilginin üst üste yığılması olarak algılanmamalıdır. Birey, bilgiyi gerçekten yapılandırmışsa kendi yorumunu yapacak ve bilgiyi temelden kuracaktır (Şaşan, 2002: 49). Başka bir ifade ile öğrenme ezberlemeye değil, öğrenenin yorumlamasına ve yeni bilgiyi oluşturmasına dayanır (Erdem ve Demirel, 2002: 82). Bu bağlamda bireysel anlamlar yaratma, öğrenmenin en temel özelliği olarak değerlendirilebilir (Yukdakul, 2004: 115).

Yapılandırmacılığa göre öğrenme aktif bir süreçtir ve öğrenme öğrencilerin var olan bilgisi, sosyal bağlam ve çözülecek problemin karşılıklı etkileşimi neticesinde oluşur (Tam, 2000; akt: Yanpar vd., 2006: 113).

Zoharik (1995), yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre öğrenmenin beş temel ögesi olduğundan bahsetmektedir (Özden, 2005: 69):

1. Önceki Bilgilerin Harekete Geçirilmesi

Öğrenilen her yeni şey, bireylerin daha önce öğrendikleriyle ilgili zihinlerinde var olan bilgi yapısı ile doğrudan ilgili olduğundan bu bilginin ne olduğunun tanımlanması önemlidir. Ön bilgilerin harekete geçirilmesi öğrencilere, yeni deneyim için yeni bir bilgi yapısının gerekli olup olmadığını anlamalarına yardım eder.

2. Yeni Bilginin Kazanılması

Bilgi, öğrencilerin kendi zihinlerinde var olan bilgi yapılarına uyup uymadığına karar vermelerine yardım edebilecek tarzda sunulmalıdır. Bu nedenle, öğretmen bilgiyi bir bütün olarak ele almalı ve öğrencilerin öğrenmesine yardım etmelidir. Eğer öğrencilerin bilgileri ezberlemeleri yerine onları anlamaları hedefleniyorsa, öğrencilerin "bütünü," onun "ilgili parçalarını" ve bu parçalar ile bütün arasındaki ilişkiyi görmeleri gerekir.

3. Bilginin Anlaşılması

Öğrenciler bir konu hakkında yeni bilgiler ve beceriler ile karşı karşıya bırakıldıklarında, onlar için anlama ve kavrama süreci başlatılmış olur. Öğrenciler, ilk önce, belli bir konuya ilişkin olarak kazanılan yeni bilgiyi, yine o konu hakkında bildikleri ile karşılaştırırlar. Eğer yeni bilgi, daha önce

edinilenlerle çelişmiyor ise, o konudaki zihinsel yapı güçlendirilir, çelişiyorsa bu durumda var olan zihinsel yapı değiştirilir.

4. Bilginin Uygulanması

Öğretmenler, yeni konu ile ilgili bilgi yapılarına uygun öğrenme etkinliklerini sağlayarak onlara yardım edebilir. Bilgi için en etkili ve verimli öğrenme etkinlikleri arasında otantik, sosyal, ilginç, bütüncül kavramları sayılabilir.

5. Bilginin Farkında Olunması

Bireyin belli bir bilgiyi kullanarak bir problemi çözmesi ile kendisini o problemin çözümüne ulaştıran stratejinin ne olduğunu fark etmesi iki ayrı şeydir. Dolayısıyla, öğrencilerin sahip oldukları bilginin farkında olmalarını sağlayacak etkinlikler, onların geriye dönüp ne yaptıklarını gözden geçirmelerine imkân veren etkinliklerdir. Bunlar örnek olay incelemesi, rol oynama, proje çalışmaları, öğrendiklerini başkalarına öğretme veya yazıya dökme gibi etkinlikler olabilir.

Kısaca, yapılandırmacı yaklaşımda öğrenenler öğrenme sürecine aktif olarak katılırlar. Bilgiyi yapılandırma sürecinde öğrenenin fikirleri ve eski deneyimleri önemlidir; çünkü öğrenme, var olan bilginin yeni bilgi ile bütünleştirilip anlamlandırılması sonucunda oluşur. Bu nedenle öğrenme sürecinin sonunda her öğrenenin, bilgiyi aynı şekilde yapılandırması beklenemez. Başka bir deyişle öğrenme bireyseldir.

Öğrenmenin oluşumu hakkında yapılandırmacı yaklaşım türlerinin farklı görüşleri vardır. Öğrenme, bilişsel yapılandırmacılara göre özümleme, uyma ve denge sonucunda oluşurken sosyal yapılandırmacılara göre bireylerin sosyal çevre ile etkileşimi sonucunda oluşmaktadır. Radikal yapılandırmacılar ise öğrenmenin keşfedilmediğini, birey tarafından yapılandırılarak oluştuğunu savunmaktadır. Bu üç yapılandırmacı yaklaşım türünün “öğrenmenin oluşumu” hakkındaki ortak görüşleri ise öğrenmenin, öğrenenin var olan bilgilerini yeni bilgileri ile bütünleştirerek zihninde yapılandırması ve anlamlandırması sonucunda oluştuğudur.

2.2.2. Yapılandırmacı öğrenme ilkeleri

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme, bireyin bilgileri kendi zihninde yapılandırması ve anlamlandırması sonucunda oluşmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımın öğrenmenin oluşumu hakkındaki görüşlerden hareketle oluşturulan öğrenme ilkeleri aşağıda verilmiştir:

1. Anlam, çevreyle etkileşim sonucunda gerçekleşir (Savery ve Duffy, 1996: 136; Şimşek, 2004: 125; Özden, 2005: 83; Doğanay vd., 2007: 218; Glatthorn ,1994; akt: Saban, 2000: 126).

2. Öğrenme aktif bir süreçtir. Öğrenciler, kendi bilgilerini kendileri oluştururlar (Özden, 2005: 62, Doğanay vd., 2007: 218; Glatthorn ,1994; akt: Saban, 2000: 126).

3. İnsanlar, öğrenirken öğrenmeyi öğrenir (Özden, 2005: 62).

4. Anlam oluşturmanın en önemli eylemi zihinseldir (Özden, 2005: 62).

5. Öğrenme ve dil iç içedir (Özden, 2005: 63).

6. Öğrenme gelişimin sonucu değildir, öğrenme gelişimdir (Fosnot vd., 2007: 27).

7. Öğrenme bağlamsaldır (Özden, 2005: 63, Şimşek, 2004: 125).

8. Öğrenmek için ön bilgilere ihtiyaç vardır (Özden, 2005: 63, Doğanay vd., 2007: 218).

9. Öğrenme, zaman alır (Özden, 2005: 63).

10. Motivasyon, öğrenmede anahtar kelimedir (Özden, 2005: 63).

11. Öğrenme, bireysel bir süreçtir (Şimşek, 2004: 125).

12. Bilgi geçici, gelişimsel, sosyal ve kültürel (Şimşek, 2004: 125; Savery ve Duffy, 1996: 136; Glatthorn ,1994; akt: Saban, 2000;126) .

13. Anamlı öğrenme otantik öğrenme görevleriyle oluşur (Doğanay vd. 2007: 218).

14. Bilişsel çelişki öğrenmenin uyarıcısıdır. Dengesizlik- özümleme, uyma, dengeleme sürecinde oluşan dengesizlik- öğrenmeyi kolaylaştırır (Fosnot, 2007: 37; Savery ve Duffy, 1996: 136).

15. Öğrenme, sürekli dir. Öğrenme, belli bir yer veya zamanda başlayıp belli bir yer veya zamanda durmaz, aksine sürekli olarak devam eder (Glatthorn, 1994; akt: Saban, 2000: 127).

16. Öğrenme işinin niteliği, öğrenme sürecinde önemlidir; öğrenme işinin zorluk bakımından öğrencinin gelişimsel düzeyine uygunluğu, öğrencinin ihtiyaçlarıyla ilişkili olup olmadığı veya gerçek hayatla bağlantılı olup olmadığı gibi (Glatthorn ,1994; akt: Saban, 2000: 127).

17. Öğrenme, kavramsal bir değişmeyi içerir. Öğrenme, bireylerin çeşitli kavramlar ile ilgili daha önceki anlayışlarını daha karmaşık ve daha geçerli hâle getirmek için yeniden yapılandırmasıdır (Glatthorn ,1994; akt: Saban, 2000: 127).

Yapılandırıcı öğrenme ilkeleri incelendiğinde, bu ilkelere bilginin yapılandırılmasının öğrenenin aktif katılımı ile gerçekleşen ve öbür boyu devam eden bireysel bir süreç olduğunun, bu süreçte bireyin ön bilgilerinin önemli bir yerinin olduğunun; bilişsel çelişkilerin, sosyal etkileşimin, dilin ve motivasyonun öğrenmeyi kolaylaştırdığının vurgulandığı görülmektedir. Yine bu ilkelere, öğrenmenin bilişsel ve gelişimsel bir süreç olduğu ve zaman aldığı vurgulanmaktadır.

2.2.3. Yapılandırıcı öğrenme ortamında öğretmen rolleri

Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına göre öğrenenler bilgiyi kendi zihinlerinde yapılandırır ve anlamlandırır lar. Bir başka deyişle öğrenenler eğitim-öğretim sürecinde aktif durumdadır lar. Öğretmen, edinilmesi gereken bilgileri öğrenenlere didaktik bir şekilde transfer etmez. Öğrenenlere bilgiyi yapılandırmaları ve anlamlandırmaları için rehberlik eder. Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımını benimsemiş bir öğretmenin, öğrenme sürecinde başarılı sonuçlar elde edebilmesi için bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir.

Brooks and Brooks (1999: 103-116), yapılandırıcı öğrenme yaklaşımını benimseyen bir öğretmenin özelliklerini on iki maddede toplamıştır:

1. Öğrenci özerkliğini ve girişimciliğini kabul eder ve cesaretlendirir.
2. Öğrenci etkileşimini sağlayan kaynak ve materyallerin yanı sıra ham veri ve birincil bilgi kaynakları kullanır.

3. Öğrencilere etkinlikleri verirken sınıflama, analiz, tahmin ve yaratıcılık gibi bilişsel terminolojileri kullanır.

4. Öğrenci isteklerinin (dönütlerinin) dersleri yönlendirmesine, öğretim stratejilerini ve içeriğini değişmesine izin verir.

5. Öğrenilecek kavram ile ilgili düşüncelerini öğrencilerle paylaşmadan önce öğrencilerin o kavram ile ilgili düşünceleri hakkında bilgi edinir.

6. Öğrencileri birbiriyle ve öğretmenle iletişime girmeleri için cesaretlendirir.

7. Öğrencilere öne sürdükleri fikirleri (ilk yanıtları) detaylı olarak sorar.

8. Öğrencileri, açık uçlu ve düşündürücü sorularla araştırma yapmaları ve kendi arkadaşlarına soru sormaları için cesaretlendirir.

9. Öğrencilerin kavramlarla ilgili ilk yanıtlarını genişletmelerini bekler.

10. Öğrencilere sorduğu sorulara cevap verebilmeleri için zaman tanır.

11. Öğrencilere, sunulan bilgiler arasında ilişki kurmaları ve metoforlar yaratmaları için zaman verir.

12. Öğrencilerin doğal merakını artırmak için sık sık öğretim stratejilerini kullanır.

Yeni yapılandırmacı yaklaşımlardan beslenen öğretmenler öğrenmeye destek olmaya çalışır, öğrenmeyi kontrol altına almaya değil. Onay aramayı değil, sorgulamayı yüreklendirir. Sürekli olarak kendilerini, öğrencilerini ve öğretimde buldukları sistemi değerlendirirler. Öğrencileri ile iş birliği yaparlar ve onları iş birliğinde bulunmaya teşvik ederler; birbirleri ile rekabet etmeye değil. Zamanla kendileri planlayıcı, model, kılavuz, gelişim gözlemcisi, kolaylaştırıcı hâline gelirler (Fosnot, 2007: 121-122).

Yapılandırmacı yaklaşım öğrenci merkezlidir; ancak bu durum çocuğun büyümesi esnasında, öğretmenin öğrenme süreci dışında kalması anlamına gelmez. Bunun tam tersine yapılandırmacı öğretim, öğretmenin uzmanlık, bilgi ve profesyonellik olarak nitelendirilen aktif bir rol almasını gerektirir (Selley,1999:4).

Kısaca, yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiş öğretmenler, öğrencilere bilgiyi aktarmazlar, bilgiyi yapılandırmaları için rehberlik ederler. Bilgi yapılandırma sürecinde öğrencileri, araştırmaya ve sorgulamaya sevk ederek

bağımsız düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirmeye çalışırlar. Öğretmenler, öğrencilerin derse aktif katılımını destekler, onlara yaparak ve yaşayarak öğrenebilecekleri çoklu ortamlar oluştururlar. Bireysel çalışmaların yanı sıra grup çalışmalarına da yer vererek sınıf içinde, iş birliğine dayalı bir öğrenme ortamının oluşturmaya çalışırlar.

2.2.4. Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrenen rolleri

Davranışçı öğrenme ortamlarında öğrencilerin edinmeleri gereken bilgi, öğretmen tarafından transfer edilir. Öğrenciler bilginin pasif alıcısı durumundadırlar. Bu nedenle davranışçı yaklaşım bir “öğretme” teorisidir. Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında ise bilgi, öğrenen tarafından kendi zihninde yapılandırılır ve anlamlandırılır. Öğrenenin kendi ön bilgilerinden yola çıkarak yeni bilgiye ulaşması söz konusudur. Bu nedenle yapılandırmacı yaklaşım öğretim değil, “öğrenme” teorisidir. Öğrenen merkezli bir yaklaşım olduğu için “öğrenen” anahtar kelime durumundadır.

Perkins (1999), Philips’in yapılandırmacılıkta öğrenci için üç rol tanımladığından bahsetmektedir (Ekinci, 2007: 25):

a. *Aktif Öğrenci*: Bilgi ve anlama aktif biçimde oluşur.

b. *Sosyal Öğrenci*: Bilgi ve anlama sosyal biçimde yapılandırılır.

c. *Yaratıcı Öğrenci*: Bilgi ve anlama bireyin kendisi tarafından yapılandırılır.

Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrenciler, geleneksel eğitim ortamındaki gibi edilgen olmayıp tersine daha fazla etkin olurlar ve öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk üstlenirler. İlerideki öğrenmelerini kolaylaştıracağı düşüncesinden hareketle zihinsel yapılarının gelişmesine katkıda bulunabilecek çevredeki her türlü fırsat ve olanaktan yararlanmaya çalışırlar. Grup içinde grup dinamiğinin sağlanabilmesi için kendi paylarına düşen sorumluluklarını etkili biçimde yerine getirmeye özen gösterirler. Birlikte çalıştıkları grubun üyelerini ve kendilerini nesnel olarak değerlendirirler. Grupta kendilerine yönelik her türlü eleştiriyi hoşgörülü bir biçimde karşılarlar. Sınıfta etkili bir öğrenci-öğretmen etkileşiminin yanı sıra, dostluk ve içtenliğin egemen olduğu bir öğrenci-öğrenci etkileşiminin kurulmasına yönelik çaba gösterirler.

Öğrendiklerini yeni ortamlarda kullanmak ve uygulamak için her türlü fırsatı değerlendirirler (Alkove ve McCarty, 1992, Kindsvatter, Wilen ve Ishler 1996: 113; akt: Yaşar, 1998: 73).

Öğrenen, zihinsel özerkliğini kullanarak öğrenme sürecinde etkili rol almak için eleştirel ve yapıcı sorular sorar, diğer öğrenenlerle ve öğretmenle iletişim kurar, fikirlerini tartışır. Öğrenen, öğrenme ortamındaki öğretici sorularıyla diğer bireylerin gelişimine de katkıda bulunur (Lin ve diğerleri, 1996: 211; akt: Şaşan, 2002: 51).

Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğretmen, bilgiyi aktarmaz; öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına yardım eder. Bu nedenle öğrenenler, öğrenme sürecine aktif olarak katılırlar ve bu süreçte kendi öğrenmelerinden sorumludurlar. Öğrenenler, iş birliği içinde çalışırlar. Arkadaşlarının görüşlerine değer verirler, kendi görüşlerini arkadaşları ile paylaşırlar. Birlikte elde ettikleri veriler doğrultusunda kendi bireysel bilgilerini yapılandırırılar.

2.2.5. Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf ortamı ve fiziksel özellikleri

Yapılandırmacı anlayışın uygulandığı sınıf ortamı, bireylerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarını ve etkin olmalarını gerektirir. Çünkü öğrenilecek öğelerle ilgili zihinsel yapılandırmalar, bireyin bizzat kendisi tarafından gerçekleştirilir. Bu nedenle yapılandırmacı eğitim ortamları, bireylerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına, dolayısıyla, zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak bir biçimde düzenlenir. Bu tür eğitsel ortamlar sayesinde bireyler, zihinlerinde daha önce yapılandırdıkları bilgilerin doğruluğunu sınıma, yanlışlarını düzeltme ve hatta önceki bilgilerinden vazgeçerek yerine yenilerini koyma fırsatı elde ederler (Yaşar, 1998: 70).

Jonassen göre (1994: 34-37), yapılandırmacı bir sınıfın sahip olması gereken özellikler aşağıda verilmiştir:

1. Yapılandırmacı sınıf ortamı, gerçeğin çoklu temsilini sağlar.
2. Çoklu temsillerde gerçek dünyanın karmaşıklığı basitleştirilmeden yansıtılır.

3. Yapılandırmacı sınıf ortamında bilginin tekrarı yerine, yapılandırılması vurgulanır.

4. Yapılandırmacı sınıf ortamı bağlamın dışındaki soyut bir öğrenme yerine otantik (gerçek yaşam) görevlerinin olduğu anlamlı öğrenmeleri vurgular.

5. Yapılandırmacı sınıf ortamı önceden belirlenmiş öğretim yerine gerçek dünyadan kurgulanmış veya olaya dayalı öğrenme gibi öğrenme ortamları sağlar.

6. Yapılandırmacı sınıf ortamı, deneyimlerin düşünceye dayalı yansımalarını destekler.

7. Yapılandırmacı sınıf ortamı, bağlam ve içerikten bağımsız olarak bilginin üretilmesine imkân verir.

8. Yapılandırmacı sınıf ortamı öğrenenlerin bilgiyi işbirliği içinde yapılandırmasını destekler.

Öğrenenler demokratik bir sınıf ortamında günlük yaşam problemlerinin karmaşıklığını çözerken yaşam boyu kullanabilecekleri bilgilerini oluştururlar. Yapılandırmacı yaklaşımda sınıf ortamı, öğrenenleri öğrenmeye motive etmek ve öğrenenlerin konuya ilgisini çekmek için öğrenmeye uygun olarak düzenlenir. Bu düzenlemenin nasıl olacağına öğretmen ve öğrenenler birlikte karar verir (Şaşan, 2002: 50).

Yapılandırmacı öğrenme etkinlikleri öğrencilerin sürekli etkin ve girişken olmasını gerektirir. Bu nedenle sınıf ortamı düzenlenirken çok amaçlı, esnek, hareket özgürlüğü tanıyan ve katılımcı yapılanmaya gitmelidir. Eğitim ortamları, her öğrenme etkinliği için nasıl bir düzenleme yapılması gerektiğini açıklayarak öğretmene yardımcı olmaktadır. İlke olarak, programların başarılı biçimde uygulanabilmesi için ideal ortamlar önerilmeli; ideal ortamların bulunmadığı durumlarda ise seçenekli düzenlemelere gidilmelidir. Ayrıca programdaki etkinlikler için okuldaki ve sınıftaki fiziksel ortamlar olabildiğince çeşitlendirilmelidir (Şimşek, 2004: 1342; akt: Çelebi, 2006: 42).

Planlanan amaçların gerçekleştirilebilmesinde güdüleyici koşullardan biri sınıfın fiziksel ortamının düzenlenmesidir. Fiziksel özelliklerin düzeni öğrencilerin öğrenme yaşantılarına etkin katılımını ve etkileşimini sağlar (Kaya vd., 2004: 138).

Yapılandırmacı sınıf ortamında öğrenenler, öğrenme sürecinin bir parçası hâline getirilmelidir. Öğrenenlerin bu ortamda günlük yaşam problemleri ile yüzleşmesi sağlanmalıdır. Yapılandırmacı sınıf ortamında, öğrenenlerin bilgiyi yapılandırmalarını desteklemek ve kolaylaştırmak amacıyla öğrenme materyalleri ve teknolojilerinden yararlanılarak çoklu ortamlar oluşturulmalıdır.

Yapılandırmacı öğrenme ortamının fiziksel özellikleri öğrenmenin niteliği açısından çok önemlidir. Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı sınıf ortamlarında, yerleşim biçimine dikkat etmek gerekmektedir. Sınıf ortamı öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci iletişimini artıracak ve öğrencilere öğrenme sürecinde ihtiyacı olan hareket alanını sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Sıraların arka arkaya dizilmesinden oluşan alışılmış yerleşim biçimleri, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen iletişimini sınırlamaktadır. Sıra ve masalar öğrencilerin birbirleri ve öğretmenle olan iletişimlerini artıracak, grup çalışmasına imkân verecek şekilde düzenlenmelidir. Sınıfta yer alan sıra ve masalar yapılan etkinliğin içeriğine göre U düzeni, ekip çalışması, daire vb. yerleşim biçimlerinde düzenlenebilir.

2.2.6. Yapılandırmacı öğrenme ortamında ölçme ve değerlendirme

Yapılandırmacı yaklaşıma göre değerlendirme öğretmen ve öğrencilerle birlikte planlanan ve yürütülen bir süreçtir (Koç ve Demirel, 2004: 178).

Yapılandırmacı yaklaşımda değerlendirme yapılsa da öğrenme devam eder (Brooks ve Brooks,1993:96; akt: Şaşan, 2002:51).Başka bir deyişle değerlendirme öğrenmenin sonunda yer almaz. Öğrenme süresi ile birlikte devam eder ve öğretime yön verir (Koç ve Demirel, 2004: 178).

Özden (2005: 73) yapılandırmacı ölçme değerlendirmenin özelliklerini yedi maddede toplamıştır:

1. Sonuçlardan çok, öğrencinin yaşadığı öğrenme süreci değerlendirilir.
2. Grup çalışmaları değerlendirilir.
3. Öğrenciler ve öğretmen ölçme-değerlendirme kriterlerini birlikte belirler.

4. Öğrenci başarısının değerlendirilmesi onların ortaya koydukları her türlü ürün (ödev, proje, rapor) ve sınıf içi durumları göz önünde bulundurularak yapılır.

5. Bilimsel beceriler, performansa dayalı ölçme değerlendirme ile değerlendirilebilir.

6. Kişisel gelişim dosyaları yardımı ile öğrenciler bir dönem boyunca değerlendirilerek gelişimleri incelenebilir.

7. Öğretmen birebir kişisel görüşmeler yaparak da öğrencileri değerlendirebilir.

Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında yapılan değerlendirmenin amacı öğrencinin ulaştığı bilgiyi değerlendirmek değil, öğrenme sürecinin gelişimini değerlendirmektir. Başka bir deyişle öğrenmede, sonuç değerlendirmesinden çok süreç değerlendirmesi yapılmaktadır. Bu nedenle yazılı, sözlü gibi sonuç değerlendirmesinde kullanılan ölçme araçlarının yanı sıra gözlem, anket, ürün seçki dosyası gibi süreç değerlendirmesine imkân veren teknikler de kullanılmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenci, öğretmen tarafından değerlendirilebileceği gibi arkadaşları hatta kendisi tarafından da değerlendirilebilir. Bu nedenle öğrencilerin, kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmelerini sağlayacak öz değerlendirme ve akran değerlendirme formları kullanılmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenmenin oluşumunda sosyal çevre önemli bir role sahiptir. Bu nedenle öğrenme sürecinde grup çalışmalarına yer verilmelidir. Grup çalışmalarının değerlendirilmesi, öğrenme süreci hakkında bilgi edinilmesi açısından önemlidir. Grup çalışmalarının yeterliliği, öğretmen tarafından değerlendirilebileceği gibi grup üyeleri tarafından da değerlendirilebilir.

2.2.7. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı öğrenme modelleri

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulandığı ortamlarda, öğretmenin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile ilgili edindiği teorik bilgiyi pratikte uygulamasına yardım edecek öğrenme modellerinden yararlanılmaktadır.

Yapılandırmacı teorinin ilkelerini temel alarak oluşturulan ve giderek evrimleşerek her bir aşamasının ayrı ayrı işlevinin olduğu, eğitim-öğretim ortamında kullanılan bu öğrenme modellerinin (Lawson, 1995; akt: Kanlı, 2007) temeli Piaget'nin zihinsel gelişim teorisine dayanmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğrenme modellerini 3E, 4E, 5E ve 7E modelleri oluşturmaktadır.

2.2.7.1. 3E öğrenme modeli

Karplus tarafından geliştirilmiş (Ünal vd.) 3E modeli, en temel öğrenme modelidir. 3E öğrenme modelinin aşamaları aşağıda verilmiştir:

1. Keşif (Exploration): Bu aşamada öğrenciler yeni bir durumu kendi eylemleri ve reaksiyonlar yoluyla öğrenirler. Minimum rehberlikle yeni materyali ve yeni fikirleri araştırırlar. Yeni deneyim alışık oldukları tarzda düşünme şekilleriyle çözemeyecekleri karışıklıktaki sorunlardır (Kanlı, 2007; 45). Öğrencilerin çözemeyeceği durumlarla karşılaşması sağlanarak öğrencilerde beyin fırtınası oluşturulur. Öğrenciye bilgi ve soruların yanıtı verilmez. Böylece öğrencide merak uyandırılarak öğrencinin öğrenmeye hazır hâle gelmesi sağlanır (Ayas, 1994; akt: Ünal vd.).

2. Terim Tanımı (Explanation): Bu aşamada, elde edilen verilerin açıklaması yapılır. Öğrenciler, öğretmen tarafından yapılan açıklamaları kullanarak ilk aşamada karşılaştıkları ve çözemedikleri soruları çözerler. Bu sayede öğrencinin zihninde yeni bilginin yapılandırılması sağlanır.

3. Kavram Uygulaması (Expansion): Öğrencilerin, yapılandıkları bilgilere ait yeni örneklerle karşılaştırıldıkları aşamadır. Bu aşamada öğretmen, öğrencilere yeni yapılandıkları kavramın uygulamalarını görebilecekleri ortamlar oluşturur.

2.2.7.2. 5E öğrenme modeli

Yapılandırmacı yaklaşıma dayanan öğrenme modelleri sürekli olarak evrimleşmekte ve gelişmektedir. Bybee (1997), 3E öğrenme modelinin bir dönem geliştirilerek; keşfetme, açıklama, genişletme ve değerlendirme olacak şekilde 4E öğrenme modeli olarak ifade edildiğini belirtmektedir (Kanlı, 2007; 51). Zamanla

bu model evrimleşmiş ve günümüzde başta fen bilgisi olmak üzere derslerde en fazla kullanılan 5E öğrenme modeline dönüşmüştür.

Yapılandırmacı yaklaşımda oldukça fazla kullanılan 5E modeli, öğrencinin araştırma merakını artıran, konu ile ilgili beklentilerine cevap veren, bilgi ve becerilerinin aktif kullanımını içeren aktivitelerden oluşmaktadır. 5E modeli, her aşamada öğrencileri aktivite içine dâhil ederken aynı zamanda öğrencilerin kendi kavramlarını oluşturmalarını da teşvik etmektedir (Ergin, 2006; akt: Özsevgeç; 2006: 37).

5E modeli, yeni bir kavramın öğrenilmesinde veya bilinen kavramın daha derinlemesine anlaşılmasına çalışan doğrusal bir süreçtir. 5E modeline yönelik yapılan çalışmalarda, modelin öğrencilerin başarılarını artırdığı, kavramsal gelişimlerini sağladığı ve tutumlarını pozitif yönde değiştirdiğine yönelik bulgular bulunmaktadır (Bayar, 2005; Sağlam, 2006; Kör, 2006; Özsevgeç, Çepni ve Özsevgeç, 2006; Özsevgeç, Aydın ve Çepni 2006; akt: Özsevgeç; 2006: 37).

5 E modelinin aşamaları ve bu aşamalarda uygulanması gerekenler aşağıda verilmiştir.

1. Girme (Engage): Bu aşamada amaç, öğrencinin motivasyonunu ve derse katılımını sağlamaktır. Bu nedenle öğrenci motivasyonunu ve derse katılımını artıracak soru sorma, deney ve gösteri yapma vb. etkinliklere yer verilir.

2. Keşif Aşaması (Explore): Bu aşama, öğrencilerin ön bilgilerini kullanarak yapılandırılacakları yeni bilgi ile ilgili verileri topladıkları, bir başka deyişle yeni bilgiyi keşfettikleri aşamadır. Bu nedenle, bu aşamada öğrencilerin yeni bilgiyi keşfetmelerini sağlayacak etkinliklere yer verilir.

Bu aşamada öğretmenin görevi, öğrenciye yeni bilgiyi keşfetmesi için rehberlik etmektir. Öğretmen öğrencilere soru sorabilir, kavram haritası verebilir, senaryo anlatabilir, deney yaptırabilir ya da gösteri düzenleyebilir (Hançer, 2007: 72).

3. Açıklama Aşaması (Explain): Öğrencilerin keşfetme aşamasında topladıkları verilerle yeni kavrama ulaştıkları aşamadır. Bu aşamada öğrencilerin keşfettikleri bilgileri açıklamalarını sağlanmalı ve daha sonra öğrencilerin yanlış ve yetersiz öğrenmelerinin değişmesini sağlamak amacıyla kavrama ait açıklama (tanım) bir kez de öğretmen tarafından yapılmalıdır.

4. Genişletme Aşaması (Elaborate): Açıklama aşamasında ulaşılan kavramların genişletildiği, irdelendiği ve yeni durumlara uygulandığı aşamadır.

Bu aşamada öğrencilere üzerinde çalışabilecekleri yeni bir materyal sunulur (Lord, 1999). Bu materyal; bir soru, kavram haritası, senaryo, resim, model vb. olabilir. Öğrenciler bu yeni materyal üzerinde öğrendiklerini açıklamaya veya problemin çözüm yolunu uygulamaya çalışırlar (Turgut ve ark. 1997; akt: Hançer, 2007: 73).

5. Değerlendirme Aşaması (Evaluate): 5E modelinin son aşamasını oluşturan değerlendirme aşamasında öğretmen tarafından öğrencilerin yeni kavram ve becerileri öğrenme düzeyleri değerlendirilir.

Değerlendirme aynı zamanda yeni kavram ve becerileri öğrenmede kendi gelişmelerini değerlendirdikleri aşamadır (Hançer, 2008: 73). Bu aşamada yeni kavram ve becerilerin değerlendirilmesi amacıyla öğretmen tarafından hazırlanan sorular, doğru-yanlış testleri, bulmacalar vb. kullanılabileceği gibi kavram haritası oluşturma, bulmaca hazırlama, hikâye yazma vb. etkinliklere de yer verilebilir. Bu etkinlikler sayesinde öğrencilerin değerlendirme sürecinde tamamen aktif olması sağlanabilir.

2.2.7.3. 7E öğrenme modeli

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı öğrenme modellerinden en gelişmiş olan 7E modeli, Bybee ve Eisenkraft tarafından geliştirilmiştir.

7E öğrenme modelinin aşamaları aşağıda verilmiştir (Çepni, Şan, Gökdere, Küçük, 2001; akt: Özmen, 2008: 11-13)

1. Teşvik etme (excite) aşaması: Bu aşamada öğretmen, öğrencinin derse ilgisini çekmek için çeşitli sorular sorar ve öğrencilerin yeni öğretilen kavram hakkında ne bildiğini, hangi ön bilgilere sahip olduğunu ve ne düşündüğünü ortaya çıkarmak için değerlendirme yapar.

2. Keşfetme (Explore) aşaması: Bu aşamada öğrenciler yeni karşılaştıkları olayı keşfetmek ve gözden geçirmek için sorgulama yöntemini kullanırlar. Ayrıca yapacakları etkinliğin sınırları içerisinde kalmak şartıyla serbest düşünerek tahminler yapar ve hipotezler kurarlar. Çözümüne yönelik alternatif deneyler yaparlar ve bunların sonuçları üzerinde tartışırlar.

3. Açıklama (Explain) aşaması: Öğrenciler farklı bilgi kaynakları kullanarak seçilen kavramların açıklamalarını ve tanımlarını yapmaya çalışırlar.

4. Genişletme (Expand) aşaması: Bu aşamada öğretmen, öğrencilerin formal kavramları, tanımlamaları ve açıklamaları araştırmalarını ister. Öğrenciler ise önceki bilgilerinin yardımı ile yeni sorular sorarlar, çözüm yolları önerirler, kararlar alırlar ve deneyler tasarlarlar.

5. Kapsamına alma (extend) aşaması: Öğretmen, mevcut kavramların diğer alanlardaki anlamlarını da hatırlatır, karşılaştırır ve bu yolla yeni kavramlar oluşturur. Öğrencilerin bu ilişkiyi anlamalarına yardım etmek için öğrencilere sorular yöneltir. Öğrenciler ise kavramların diğer alanlardaki anlamları ile kendilerine öğretilen anlamları arasındaki ilişkileri görmeye ve orijinal kavramların anlamını genişletip dünya gerçekleri ile kavramların arasında ilişki kurmaya çalışırlar.

6. Değiştirme (Exchange): Öğrencilerin fikir alış verişinde buldukları aşamadır. Öğretmen, öğrencilerin grup tartışması yoluyla kavramlar hakkında fikir alış verişinde bulunmalarını sağlar. Bu tartışmalar yoluyla öğrencilerin fikirleri değişebilir.

7. İnceleme (Examine) aşaması: Öğretmen, bu aşamada öğrencilerin bilgi ve becerilerini ölçerek davranış değişikliklerini açıklamaya çalışır.

Yapılandırmacı yaklaşımın öğrenme ilkeleri doğrultusunda derslerin nasıl yürütülmesi gerektiğini belirlemek amacıyla geliştirilen öğrenme modelleri, öğrenme sürecinde öğretmenin ve öğrencilerin rollerini belirleyerek dersleri dağınıklıktan kurtarmakta ve derslerin daha verimli geçmesini sağlamaktadır. Aşamalı olarak ilerleyen ve her aşamasının farklı bir işlevi olan öğrenme modelleri, öğrenme sürecinde hangi etkinliklerin yapılacağı ve bu etkinliklerin nasıl düzenleneceği konusunda öğretmene rehberlik etmektedir.

2.3. Çalışma Yaprakları

Literatür incelendiğinde, İngilizce “worksheet” teriminin karşılığı olarak kullanılan çalışma yapraklarına ait birçok tanımla karşılaşılmaktadır. Bu tanımlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

1. Bir konunun uygulanması aşamasında öğrencilerin yapacağı etkinliklere yol gösterici açıklamaları içeren kağıtlardır (Yanpar, 2005a: 116; Yıldız vd., 2002: 60; Halis, 2002: 64).

2. Karalama kâğıtlarıdır (Demirel, 1993: 56).

3. Öğrencilerin önemli kavramları analiz etmelerine ve tanımlamalarına yardımcı olan öğretim araçlarıdır (Toumasis, 1995: 98; akt: Özdoğan, 2005: 15).

4. İyi tasarlandıklarında öğrencide, öğrencilerden beklenen davranış değişikliklerinin oluşmasına yardımcı olabilecek bir yöntemdir (Kurt, 2002; akt: Karagöl, 2004: 18).

5. Bir tür günlük plandır (Hopkins, 2000; akt: Bozdoğan, 2007: 17).

6. Değerlendirme amaçlı notun verildiği küçük sınav kâğıtlarıdır (Anderson, 1995; Yağdıran, 2005: 61).

7. Araştırma- inceleme etkinliklerine yönelik etkinlik kâğıtlarıdır (Ford, 1998, akt: Bozdoğan, 2007: 18).

8. Öğrencilerin ne yapması gerektiğinin belirtildiği işlem basamaklarını içeren, bilgilerini kendi zihinlerinde kendilerinin kurmalarına yardım eden ve aynı anda bütün sınıfın verilen etkinliğe katılımını sağlayan önemli araçlardır (Sands ve Özçelik, 1997; akt: Kaymakçı, 2006: 4).

9. Çalışma yaprakları, öğrenmeye ve kolay anlamaya yardım etmesi amacıyla tasarlanmış genellikle basılı materyallerdir (<http://en.wikipedia.org>).

10. Üzerinde problemlerin çözüldüğü ve problem cevaplarının kaydedildiği kâğıtlardır (<http://en.wiktionary.org/wiki/worksheet>).

Literatürde çalışma yaprakları ile ilgili ortak bir tanımın olmadığı görülmektedir. Çalışma yapraklarının yeni bir materyal olması, farklı öğretim stratejileri ve yaklaşımları ile kullanılabilmesi ve kullanım amacının uygulayıcıdan uygulayıcıya değişmesi, çalışma yaprağının ortak bir tanımının yapılamamasına neden olmaktadır.

Yapılan çalışma yaprağı tanımlarından yola çıkarak çalışma yaprakları; öğrencinin derse aktif katılımını sağlayan, bilgiye ulaşması için takip etmesi gereken işlem basamaklarından ve bu basamaklarda yapılacak etkinlikleri açıklayan yönergelerden oluşan yazılı ve görsel materyaller olarak tanımlanabilir.

2.3.1. Çalışma yapraklarının türleri

Kaymakçı (2006: 6), çalışma yapraklarının amaç ve işlevleri bakımından dört grupta incelendiğini belirtmiştir:

1. İş yaprakları
2. Çalıştırma (Kullanma) yaprakları
3. Ödev yaprakları
4. Deney yaprakları

Çalışma yapraklarının amaç ve işlevleri aşağıda açıklanmıştır (Kaymakçı, 2006: 6-7):

1. *İş Yaprakları:* Öğrencilerin belirli bir işi yerine getirmeleri için gerekli olan yönerge ve bilgileri içerir. Genellikle resim, iş teknik, beden eğitimi dersleri gibi psikomotor etkinliklerin ön planda olduğu derslerde kullanılırlar. Bir resmin yapılması, bir elbisenin dikilmesi için gerekli bilgilerin verilmesi gibi. Bir işin öğrenilmesi için gerekli bilgilerin verildiği iş yapraklarında, öğrencilerin dikkatlerini zinde tutmak için uygun yerlere boşluklar bırakılmalıdır.

2. *Çalıştırma (Kullanma) Yaprakları:* Çalıştırma yaprakları belli bir süreci betimlemek amacıyla hazırlanan çalışma yaprağı türüdür. Çalıştırma yaprakları hazırlanırken sürecin her bir basamağı açık bir dille ifade edilmeli, resim veya şekillerle desteklenerek daha etkin bir öğrenmenin gerçekleşmesi sağlanmalıdır. Çünkü bireylerin öğrenme hızı ve öğrenme türü birbirinden farklı olabilir.

3. *Ödev Yaprakları:* Ödev yaprakları, öğrencilere okul içerisinde değerlendirme; okul dışında ise ödev amaçlı olarak verilen yapraklardır. Çoğunlukla sorular, bulmacalar, problemler, yapılması istenen görevlerden oluşur.

4. *Deney Yaprakları:* Deney yaprakları daha çok fen bilimleri derslerinde laboratuvar çalışmaları yapılırken bir deneyi açıklama, betimleme amacıyla kullanılmaktadırlar. Deney yapraklarında şekillerin, tabloların, deney düzeneğinin kuruluş şeklinin, yönergelerin ve soruların organizasyonuna dikkat edilmelidir. Böylelikle öğrencilerin tabloları yorumlama ve grafiğe geçirme gibi bilimsel süreç becerilerini daha iyi kavramaları sağlanmış olur.

Ev (2003: 6-11), ise çalışma yapraklarını bilgiye ulaşma amaçlı çalışma yaprakları ve ölçme amaçlı çalışma yaprakları olarak ikiye ayırmıştır. Ev'in, yapmış olduğu sınıflama aşağıda verilmiştir:

1. *Bilgiye Ulaşma Amaçlı Çalışma Yaprakları:* Öğretimin hedeflere ulaşması amacıyla başka bir deyişle öğrencilere konuları anlamlı olarak öğretmek amacıyla hazırlanan çalışma yapraklarıdır.

2. *Ölçme Amaçlı Çalışma Yaprakları:* Yanlış ve yetersiz öğrenmelerin, kavram yanlışlarının, öğrencilerin genelinde eksik olan konunun belirlenmesi ve yeterli olmayan bölümlerin tekrar ele alınması amacıyla hazırlanan çalışma yapraklarıdır.

Görüldüğü gibi literatürde çalışma yapraklarının türleri, kullanım amaçlarına göre belirlenmiş; ancak bu türler hakkında kesin bir sınıflama yapılmamıştır. Kesin bir sınıflamanın olmamasının, henüz tanımı konusunda bir uzlaşıya varılamamasından ve kullanım amacının uygulayıcıdan uygulayıcıya değişmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Günümüzde araştırmacıların ve öğretmenlerin çalışma yapraklarını kullanma amaçlarından yola çıkarak bir sınıflama yapılabilir:

1. *İş Yaprakları:* Psikomotor etkinliklerin ön planda olduğu derslerde kullanılan, öğrencilerin belirli bir işi yerine getirebilmeleri için yol gösterici işlem basamaklarını içeren çalışma yapraklarıdır.

2. *Çalıştırma Yaprakları:* Bir programı kurmak, çalıştırmak veya kullanmak amacıyla yapılması gerekenleri işlem basamakları şeklinde açıklayan çalışma yapraklarıdır.

3. *Ödev Yaprakları:* Öğrencilere evde yapmaları için verilen çalışma yapraklarıdır. Bu çalışma yaprakları, öğretilecek konu öncesinde öğrencilerin konuya hazır hâle gelmelerini ya da konu sonunda öğretilen konuyu pekiştirmelerini sağlamak amaçlarıyla kullanılmaktadır.

4. *Deney Yaprakları:* Bir deney esnasında yapılması gerekenleri işlem basamakları hâlinde açıklayan çalışma yapraklarıdır.

5. *Pekiştirme Yaprakları:* İşlenen konunun pekiştirilmesi amacıyla konu sonunda dağıtılan, sınıf ortamında cevaplanan ve notla değerlendirilmeyen çalışma yapraklarıdır.

6. *Bilgiye Ulaşma Amaçlı Çalışma Yaprakları:* Öğrencilere dersin hedefleri doğrultusunda konuları, anlamlı olarak öğretmek amacıyla hazırlanan çalışma yapraklarıdır.

7. *Değerlendirme Yaprakları:* Konu sonlarında öğrencilerin öğrenme düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan, genellikle öğrencilerin bireysel olarak cevaplandıkları ve notla değerlendirilen çalışma yapraklarıdır.

8. *Bütüncül Çalışma Yaprakları:* Bir konunun öğretilmesi için gerekli olan bütün öğrenme süreci basamaklarını (sezdirme, kavrama, uygulama vb.) ihtiva eden etkinliklerden oluşan çalışma yapraklarıdır. Bu çalışma yaprakları genellikle bir öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanırlar.

2.3.2. Çalışma yaprağı hazırlanırken dikkat edilmesi gereken unsurlar

Çalışma yaprakları hazırlanırken, materyal hazırlama ilkelerine ve bu yapraklarının kendi özelliklerinden kaynaklanan bazı unsurlara dikkat edilmelidir.

Çalışma yaprağı hazırlanırken dikkat edilmesi gereken unsurlar aşağıda verilmiştir (http://www.baskent.edu.tr/~tcan/src/calisma_yapragi_kullanimi.doc):

1. Yazılar:

- Çalışma yaprağını kullanacak olan öğrencilerin düzeylerine uygun sözcük ve cümlelerden yararlanılmalı.

- Cümleler kısa tutulmalı.

- Öğrencilerin öğrenmeleri istenilen yeni sözcüklerin altı çizilmeli.

2. Yönergeler:

- Yönergeler, kullanılış sırasına göre verilmeli.

- Bir defada, sadece bir yönerge verilmeli.

- Soruların veya yapılacak işlemlerin kolayca görülebilmesi sağlanmalı.

- Sorularla ilgili cevapların çalışma yapraklarının üzerine mi, yoksa deftere mi yazılacağı açıkça belirtilmeli.

- Önemli noktaların altı çizilerek, yıldız koyularak vs. göze çarpması sağlanmalı.

3. Çizelge, grafik ve diğer gösterimler

- Gösterimlerin basit olması sağlanmalı.
- Gösterime bir başlık yazılmalı ve gösterimin kısımları açık bir biçimde adlandırılmalı.
- Olanak varsa renkten yararlanılmalı.

4. Sayfa düzeni

- Okumayı kolaylaştıracak şekilde başlıklar kullanılmalı.
- Birden fazla başlık varsa veya birden çok sayfa kullanılmışsa bunlar numaralandırılmalı.
- Çalışma yaprağını hazırlanmaya başlamadan önce bir sayfa düzeni tasarlanmalı.
- Yapraktaki bölümlerin açık bir şekilde görülmesi sağlanmalı.
- Olanak varsa bir kelime işlem (elektronik dizgi) aracından yararlanılmalı.
- Vurgulama ve etkiyi artırma amacıyla değişik yazı karakterlerinden yararlanılmalı.
- Çalışma yaprağına çekici bir görünüm kazandırılmalı.

5.Ön deneme

- Çalışma yaprağına son şekli verilmeden önce bir veya iki öğrenci üzerinde denenmeli.

2.3.3. Çalışma yapraklarının yararları

Derslerde çalışma yaprağı kullanmanın eğitim-öğretim sürecine sağladığı yararlar aşağıda verilmiştir.

1. Öğrenmeyi zevkli hâle getirir (Kurt ve Akdeniz, 2002).
2. Basit ve ucuz malzemelerle yapılabilecek deneyleri içeren çalışma yaprakları öğrenmenin kalıcılığını sağlar (Kurt ve Akdeniz, 2002).
3. Öğretim süreci sonunda değerlendirme sağlar (Ceylan, Türnüklü, Morali 2002; akt: Bozdoğan, 2007: 21).
4. Öğrencilerin ezbercilikten kurtulup kendi buldukları kuralları unutmamalarını sağlar (Ardahan ve Ersoy, 2000; Bozdoğan, 2007: 21).

5. Öğrencilerin bilişsel süreç becerilerini geliştirir (Coştu, Karataş, Ayas, 2003: 36).

6. Öğrencilerin, soyut ve anlaşılması zor konu ya da kavramları daha etkili, anlamlı ve kavram yanılıklarını en aza indirecek bir biçimde öğrenmelerini sağlar (Hand vd., 1991; Yiğit vd., 2001; akt: Coştu, Karataş, Ayas, 2003: 36).

7. Öğrencilerin derse karşı ilgisinin artmasını sağlar (Coştu ve Ünal, 2005).

8. Öğrencilerin kendi öğrenmelerinde, sorumlu olmalarını sağlar (Coştu ve Ünal, 2005).

9. Bireysel uygulamaların yanı sıra grup çalışması uygulamalarının yapılmasına imkân verir ve öğrencilerin birbirleri ile iletişimlerini destekler.

10. Öğretmene çoğaltarak tekrar tekrar kullanabilme imkânı verir.

11. Öğrenme-öğretme sürecine çeşitlilik katar.

12. Öğrencileri düşünme ve araştırmaya sevk eder.

13. Öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirir ve onlara bir konu hakkında özgürce fikir yürütebilecekleri bir ortam oluşturur.

14. Öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirilmesini ve var olan bilgileri ile yeni edindikleri bilgiler arasındaki bağı somut olarak görmelerini sağlar.

15. Öğrencilerde, başarıma hazzı uyandırır.

16. Öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artırır.

17. İyi ifade yeteneğini geliştirir.

18. Yaparak ve yaşayarak öğrenme imkânı sağlar.

19. Çalışma yapraklarında birçok öğretim yöntem ve tekniği bir arada kullanılabilir. Bu durum, çalışma yaprakları ile işlenen derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkili ve verimli geçmesini sağlamaktadır.

20. Özellikle bilgisayar ortamında hazırlanmış çalışma yaprakları kolaylıkla geliştirilebilir ve değiştirilebilir. Bu durum, öğretmene aynı çalışma yaprağı çatısını kullanarak farklı sınıf düzeylerine uygun çalışma yapraklarını kolaylıkla hazırlayabilme imkânı sağlar.

2.3.4. Çalışma yapraklarının sınırlılıkları

Eğitim-öğretim sürecinde çalışma yapraklarının kullanımında ortaya çıkan sınırlılıklar aşağıda verilmiştir:

1. Başarısı düşük olan öğrenciler, çalışma yapraklarını doldurmak istememektedir (Özdoğan, 2005: 24).
2. Çalışma yaprakları üzerinde çalışmak oldukça fazla zaman almaktadır (Özdoğan, 2005: 24).
3. Öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci iletişiminin fazla olması sınıf ortamında kısa süreli gürültü oluşmasına neden olmaktadır.
4. Çalışma yaprakları çoğaltılarak kullanılan bir materyal olduğu için maliyeti yüksektir.
5. Öğrenme yanlışlarının düzeltilebilmesi için öğretmenin bütün çalışma yapraklarını kontrol etmesi gerekir. Bu durum, öğretmenin yükünü artırmaktadır.

2.3.5. Yapılandırmacı yaklaşım ve çalışma yaprakları

Yapılandırmacı eğitim ortamları düzenlenirken çoklu ortam oluşturulabilmesi için çeşitli öğrenme materyallerinden ve teknolojilerinden yararlanılması gerekmektedir.

Öğrendiklerimizin %83'ü görme, %11'i işitme, %3,5'i koklama, %1,5'i dokunma ve %1'i tatma duyularıyla gerçekleşir. Ayrıca insanlar dokunduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini ve kendi yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadırlar. Öğretimde, öğrencinin ne kadar fazla duyu organına hitap edilirse, öğretim etkinliği o derece artmakta ve öğretim daha anlamlı, kalıcı ve hızlı olmaktadır (Demirel ve Altun, 2007: 31).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında amaç, öğrenenlerin gerçek yaşam problemleri ile yüzleşmelerini ve yaparak, yaşayarak bilgileri zihinlerinde yapılandırmalarını sağlamaktır. Bu nedenle çeşitli öğrenme teknoloji ve materyalleri ile öğrencilerin bilgiyi yapılandırma süreçleri desteklenmelidir. Bu amaç doğrultusunda kullanılacak öğrenme materyallerinden biri de çalışma yapraklarıdır.

Proctor vd. (2000), yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun etkinlikler yürütülürken öğrencilerin kontrolünün sağlanabilmesi, kişisel görüşlerinin tespit edilebilmesi ve en önemlisi onlarla yeterli iletişime girilebilmesi gerektiğini, bunu geliştirebilmenin yollarından birinin de çalışma yapraklarını geliştirip uygulamak olduğunu belirtmektedir (Kurt ve Akdeniz, 2002).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre geliştirilmiş çalışma yaprakları, öğrencilerin kendilerinde var olan bilgilerle yeni bilgi arasında bağ kurarak yeni bilgiyi zihinlerinde yapılandırmaları ve anlamlandırmalarına yol gösterecek işlem basamaklarını içeren, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğrenme modellerine uygun olarak hazırlanmış yazılı ve görsel materyallerdir. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak geliştirilen çalışma yaprakları kâğıt üzerine hazırlanabileceği gibi bilgisayar ortamında da hazırlanabilir.

2.3.6. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan çalışma yapraklarında bulunması gereken özellikler

Çalışma yaprakları farklı yaklaşım ve stratejilerle kullanılabilen bir materyaldir. Bu nedenle çalışma yaprakları hazırlamadan önce hangi yaklaşım veya stratejiye uygun olarak hazırlanacağı tespit edilmelidir. Çalışma yaprağı hazırlarken dikkat edilmesi gereken unsurların yanı sıra kullanılacak olan yaklaşım veya stratejinin özellikleri de dikkate alınarak çalışma yaprakları hazırlanmalıdır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanacak olan bir çalışma yaprağında, çalışma yaprağı hazırlamada kullanılan unsurların yanı sıra aşağıda verilen özelliklere de dikkat edilmelidir.

1. Bilgiler didaktik bir üslupla aktarılmamalıdır. Öğrencilerin bilgiye kendi zihinlerinde yapılandırarak ulaşmalarını sağlayacak etkinliklere yer verilmelidir.

2. Çalışma yapraklarında araştırma ve keşfetme güdüsünü ön plana çıkaracak etkinliklere yer verilmelidir.

3. Çalışma yaprakları öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle iletişim kurabilecekleri şekilde hazırlanmalıdır.

4. Çalışma yapraklarında “bulun”, “tartışın” şeklindeki ifadeler yerine “bulalım”, “tartışalım” şeklinde ifadeler kullanılmalıdır.

5. Çalışma yaprakları hazırlanırken yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğrenme modellerden (3E, 4E, 5E ve 7E) hangisinin kullanılacağı tespit edilmelidir. Çalışma yapraklarının bölümleri ve bu bölümlerde yer alacak etkinlikler, kullanılacak olan öğrenme modeline göre düzenlenmelidir.

2.3.7. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan çalışma yapraklarının yararları

Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan çalışma yapraklarının, eğitim-öğretim sürecinde özellikle aşağıdaki yararları sağladığı söylenebilir:

1. Öğrencileri kendi öğrenmelerinden sorumlu kılarak öğrencilerde sorumluluk bilincinin gelişmesini sağlar.
2. Öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirilmesini ve öğrencilerin var olan bilgileri ile yeni edindikleri bilgiler arasındaki bağı somut olarak görmelerini sağlar.
3. Öğrencilerin birbirleri ile iletişimini destekler.
4. Öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirir ve öğrencilere bir konu hakkında özgürce fikir yürütebilecekleri bir ortam oluşturur.
5. Öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olur.
6. Öğrencilere yaparak ve yaşayarak öğrenme imkânı sağlar.

2.3.8. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanan çalışma yapraklarının sınırlılıkları

Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan çalışma yapraklarının sınırlılıkları aşağıda verilmiştir:

1. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış çalışma yapraklarının uygulandığı derslerde öğrencilerin bilgiye kendi zihinlerindeki yapılandırmalar ve anlamlandırmalar sonucunda ulaşmaları hedeflenmektedir. Öğrenciler bilgiyi zihinlerinde yapılandırabilmek için çalışma yapraklarında yer alan işlem basamaklarını tek tek takip etmek zorundadırlar. İşlem basamaklarının takibinde öğrencilerin bireysel öğrenme hızları önemlidir. Bireysel öğrenme hızları arasındaki farklılıklar yüzünden kimi öğrenciler işlem basamaklarında çok hızlı

ilerlerken kimileri de çok yavaş ilerlemektedir. Bu durumun oluşturduğu bazı olumsuzluklar bulunmaktadır:

a. Hızlı öğrenen öğrenciler, eğitim-öğretim sürecini kendi istekleri doğrultusunda düzenlemek istemektedirler.

b. Yavaş öğrenen öğrenciler, kendilerini yetersiz hissettikleri için eğitim- öğretim sürecine katılmaktan çekinmektedirler.

c. Sınıftaki öğrenme hızı düşük öğrencilerin bilgiyi zihinlerinde yapılandırmasının beklenmesi, hızlı öğrenen öğrencilerde güdülenmenin azalmasına neden olmaktadır.

d. Hızlı öğrenen öğrenciler arasında, bilgiye ulaşma konusunda rekabet yaşanmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda ise amaç rekabet ortamı oluşturmak değil, öğrencilerin iş birliği içinde çalışmasını sağlamaktır.

2. Derse katılmayan öğrencinin öğrenme eksikliklerini tamamlaması zordur. Çalışma yaprakları her ne kadar öğrencinin kendi kendine öğrenmesi amacıyla geliştirilmiş olsa da çalışma yapraklarının sınıf ortamında öğretmen rehberliğinde uygulanması gerekmektedir. Aksi takdirde oluşacak öğrenme yanlışlarının düzeltilmesi zorlaşacaktır.

2.4. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi

Eğitimin temelinde, ana dilin iyi öğretilmesi yatar. Bu sebeple, eğitimin her kademesinde bütün imkânlardan faydalanmak suretiyle ana dilin öğretilmesi gerçekleştirilmelidir (Turan, 1997: 87; akt: Sağır: 2002: 19).

Günümüzde üzerinde en çok tartışılan sorunlardan biri, ana dili öğretiminde kullanılacak yöntemlerin neler olması gerektiğidir. Türkçenin, öğretimin değişik aşamalarında birbirini bütünleyen biçimde hangi yöntemlerle daha başarılı öğretilbileceği cevap bekleyen bir sorudur. Öte yandan araştırılıp, uygulamalarla sınıp çözülmesi gereken bir sorundur. Sorunun diğer bir önemli boyutu ise, öğrencilere öğretimin amaçlarına yönelik davranışlar kazandırmakla görevli öğretmenlerin, uygulamalarla sınıp geliştirilen sonuçları paylaşabilmesi, uygulamaya sokabilmesi ve daha başarılı bir öğretimi gerçekleştirdiğini görebilmesidir. Bu yaklaşım, öğretimde verimsizlik nedeni olarak görülen geleneksel öğretim uygulamalarında yenilikler ve değişiklikler yapmayı ya da

yeni öğretme-öğrenme modellerini kullanmayı gerektirmektedir (Sever, 2000:28). Bu gereksinim doğrultusunda 2005 yılında Türkçe ilköğretim programı öğrenciyi merkeze alan çoklu zekâ kuramına ve yapılandırmacı yaklaşıma göre yeniden düzenlenmiştir. Yeni programda Türkçe dersi, beceri alanlarına ayrılmıştır. Bu beceri alanlarından biri de dil bilgisidir.

Dil bilgisi doğru düşünme, doğru konuşma ve yazmayı yardımcı bir çalışma alanıdır. Dil bilgisi öğretimiyle öğrenciler, dilin imkânlarını, sınırlarını ve gizil gücünü ortaya çıkarırlar. Ana dili öğretiminde amaçlara anlama ve anlatma etkinlikleriyle ulaşılırken bu etkinlikler yazım, noktalama ve dil bilgisi çalışmalarıyla beslenir (Sever, 2000: 25).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre dil bilgisi öğretimi, anlamak ve anlamı aktarmak için yapılmalıdır. Bruner'e göre bir şeyler ifade edebilmek için dilin bazı öğelerini ve kurallarını bilmek gerekmektedir. Ancak bu süreçte dil bilgisini öğretmek başlı başına bir amaç olmamalıdır. Dil bilgisi herhangi bir şeyi anlamak, bir anlamı aktarmak ve iletişim kurmak için kullanılmalıdır. Dil bilgisi anlamlı olmalıdır. Düşünmek, anlamak ve zihinsel becerileri geliştirmek için dil bilgisinden yararlanılmalıdır (Barnier, 2005; Lusignan: 2001, Lasnier 2000; 1988 vd., akt: Güneş, 2007: 265).

2005 Türkçe İlköğretim Programında dil bilgisi çalışmalarının nasıl yürütüleceği: “Bütün dil bilgisi çalışmalarında öğrencilerin edindikleri bilgileri, okudukları ve dinlediklerini anlamlandırmada kullanmalarına; konuşurken ve yazarken uygulamalarına ağırlık verilir.” şeklinde açıklanmaktadır (<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules>).

Dil bilgisi öğretiminde esas olan diğer beceri alanlarıyla birlikte yürütülmesidir. Aksi takdirde öğrenilen konular, ezberlenmiş ve uygulanmadan yoksun kalınmış olur (Erdem, 2008: 88). Okuma-dil, dinleme-dil, anlatma-dil ilişkileri sezdirilip kavratılmadan sağlıklı bir ana dil eğitimi ve öğretiminin gerçekleştirilmesi mümkün değildir (Sağır, 2002:7).

Yapılandırmacı dil yaklaşımına göre dil bilgisi öğretimi, öğrencinin dil ve zihinsel becerilerini, anlamasını ve öğrenmesini geliştirmek için yapılmalıdır. Bu nedenle dil bilgisi öğretimi katı kuralları içermemelidir. Dil bilgisi yararlı ve işlevsel olmalıdır (Ronald, 2005; Bentolila, 2006; Güneş, 2007: 265).

Yeni Türkçe Programı da yapılandırıcı bir anlayışla oluşturulduğundan, program dil bilgisi öğretiminin işlevsel öğretimine imkân sağlamaktadır (Erdem, 2008: 88). Öğrenci bilgiyi hazır bulmamalıdır. Bilgiye, kurala öğrenci kendi çabalarıyla ulaşmalı, dolayısıyla da bunu davranış hâline getirmelidir. Biçimi öne çıkaran bir yöntem kullanılmamalıdır. Biçimi işlevle birleştirip, karşılaştırmalar yaparak somut örneklerle kavratılan bir dil bilgisi öğretimi gerçekleştirilmelidir (Yıldız vd., 2006: 288).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre bilgi, öğrencinin kendisi tarafından yapılandırılır. Bu nedenle dil bilgisine ait bilgilerin, öğrencilerin zihinlerinde yapılandırılması sürecinde öğrenciler sorularla yönlendirilmelidir. Öğrencilerin örnekler üzerinde çalışarak kavramla ilgili bilgileri keşfetmeleri sağlanmalıdır. Kavrama ulaşıldıktan sonra kavramın öğrenci tarafından irdelenmesi sağlanmalıdır.

Bilgiyi yapılandırma sürecinin sonunda değerlendirme yapılmalıdır. Değerlendirme sürecinde, öğrencilerin yapılandıkları bilgileri günlük yaşamda kullanabilecekleri etkinliklere yer verilmeli, bu sayede yapılandırılan bilginin işlevsel olarak kullanımı sağlanmalıdır. Bu etkinliklerin, öğrencilerin bilişsel düzeyine uygun olmasına dikkat edilmelidir.

Dil bilgisi öğretiminde, öğrencilerin ön bilgileri dikkate alınmalıdır. Öğrenilecek her bilginin, öğrenci de daha önceden var olan bilgilerle bütünleştirilerek yapılandırılması sağlanmalıdır. Aksi takdirde öğrenciler, dil bilgisi kurallarını yapılandıramayacak ve bilgileri ezberleme yoluna gideceklerdir.

Dil bilgisi öğretiminde öğrencilerin işlenecek konuyu zihinlerinde yapılandırabilmelerinin sağlanması amacıyla öğrenme teknolojilerinden ve materyallerinden yararlanılarak çoklu öğrenme ortamları oluşturulmalıdır.

Son yıllarda öğretim materyali tasarımı ve kullanımı üzerinde önemle durulmaktadır ve özellikle Milli Eğitim Bakanlığının 2004 yılında uygulamaya koyduğu yeni eğitim programında en çok vurgulanan konular arasında yer almaktadır (MEB, 2004). Bakanlığında ön gördüğü gibi, öğretmenlerin dersin içerik ve hedeflerine göre materyalleri gerek kendilerinin hazırlayarak gerekse hazır olan materyalleri aynen ya da revizyon yaparak kullanmaları, öğrenciler için

etkin öğrenme ortamları hazırlamaları açısından büyük bir öneme sahiptir (Nuhoğlu, 2008: 11).

Öğrencilerin dil bilgisinden, günlük hayatta işlevsel olarak yararlanabilmelerinin sağlanması açısından materyal kullanımı önemlidir. Öğrencilerin dil bilgisini işlevsel olarak kullanabilmeleri amacıyla yararlanılabilecek materyallerden biri de çalışma yapraklarıdır.

Dil bilgisi sayfalarında tanım ve terimler yerine; öğrencilerin temel dil becerilerini destekleyecek resim, grafik, şema, bulmaca, araştırma ve tartışma soruları, metin tamamlama örnekleri gibi etkinlikler yer almalıdır. Öğrencilerin zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak çalışma yapraklarının içeriği bu bakımdan büyük önem taşır (Karadüz, 2006; 15). Derslerde konularla ilgili farklı uygulama örneklerinin yer aldığı çalışma kağıtlarının kullanılması ve konuların görsel materyallerle desteklenmesi öğrenimi kolaylaştıracaktır (Karadüz vd., 2007: 297).

Çalışma yaprakları öğrencilerin var olan bilgileri ile yeni edindikleri bilgiler arasındaki bağı somut olarak görmeleri sağlayarak dil bilgisi konularının daha rahat öğrenimi sağlayabilecek, dil bilgisini yazılı ve sözlü olarak işlevsel bir şekilde kullanmalarını destekleyebilecek, öğrencilerde dil bilincinin gelişmesine yardımcı olabilecek bir materyal olarak görülebilir.

2.5. Çalışma Yaprakları ile İlgili Literatür

Karadüz (2006), “İlköğretim Türkçe Dil Bilgisi Kitaplarının Öğreticilik Kavramı Bağlamında Eleştirisi” adlı çalışmasında dil bilgisi öğretiminde etkinliklerden oluşan çalışma yapraklarını kullanmanın öğrenci başarısını artıracaklarını belirtmiş, uygulanabilecek çalışma yapraklarına örnekler vermiş; ancak çalışma yapraklarının formal bir değerlendirmesini yapmamıştır.

Literatür incelendiğinde Türkçe alanında yazılan etkinlik temelli öğretim kitaplarında örnek çalışma yaprakları verildiği; ancak çalışma yapraklarının kullanımı ve öğrenci başarısına etkisi hakkında bir araştırma yapılmadığı tespit edilmiştir.

Ülkemizde çalışma yaprakları ile ilgili yapılan araştırmaların genellikle fen bilgisi ve matematik alanlarında olduğu görölmektedir. Bu araştırmalardan bazıları ve bu araştırmalarda elde edilen sonuçlar aşağı verilmiştir.

Bulut, Ekici ve İnan İşeri (1999), “Bazı Olasılık Kavramlarının Öğretimi için Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi” adlı çalışmalarında olasılık kavramlarının öğretimi amacıyla çalışma yaprakları geliştirmişlerdir. Çalışma sonunda çalışma yapraklarının öğrencilerin başarılarını, matematiğe ve öğretilen konuya karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Kurt ve Akdeniz (2002) “Fizik Öğretiminde Enerji Konusunda Geliştirilen Çalışma Yapraklarının Uygulanması” adlı özel durum yaklaşımı ile yürütölen çalışmalarını çağın hedeflediği araştırmacı ve problem çözücü bireyler yetiştirmek, enerji konusunda bütönlöştirici öğrenme kuramına uygun çalışma yaprakları geliştirebilmek amacıyla gerçekleştirmişlerdir. Çalışma, yirmi üç lise 2. sınıf öğrencisinden oluşan bir sınıfta uygulamışlardır. Bulguları elde etmek için gözlem ve mülakat metotları uygulanmıştır. Çalışma sonunda çalışma yapraklarının, öğrencilere ezber yapmadan kendi başlarına öğrenme, olayları nedenleri ile düşünme ve güncelleştirebilme imkânı verdiği için zevkli ve faydalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yazıcı (2002), “Permutasyon ve Olasılık Konusunun Buluş Yoluyla Öğretilmesi” adlı çalışmasında permutasyon ve olasılık kavramlarını buluş yoluyla öğretime uygun olarak hazırlanmış çalışma yapraklarını kullanmıştır. Çalışmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda geleneksel yöntemlerle ders işlenirken kontrol grubunda buluş yoluyla öğretime uygun olarak hazırlanan çalışma yaprakları kullanılmıştır. Çalışma sonucunda uygulanan başarı testi, buluş yoluyla öğretimin başarıyı olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur

Saka, Akdeniz ve Enginar (2002), “Biyoloji Öğretiminde Duyularımız Konusunda Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi ve Uygulanması” adlı çalışmalarını, lise biyoloji konularında etkin çalışma yaprakları hazırlamak ve eğitim-öğretim ortamında çalışma yapraklarının kullanılmasının öğrenmeye etkisini belirlemek amacıyla hazırlamışlardır. Lise 2. sınıf öğrencilerinden oluşan 36 kişilik gruba önce konu ile ilgili başarı testi uygulanmıştır. Geliştirilen çalışma yaprakları uygulandıktan sonra önceden uygulanan başarı testine paralel ikinci bir

başarı testi öğrencilere uygulanmıştır. İki test karşılaştırılmış ve öğrenci başarısında anlamlı bir artış olduğu görülmüştür.

Coştu, Karataş ve Ayas (2003), “Kavram Öğretiminde Çalışma Yapraklarının Kullanılması” adlı çalışmalarını basıncın sıvıların kaynama sıcaklığı üzerine etkisini öğretmede, öğretmene rehberlik edecek bir çalışma yaprağı geliştirmek amacıyla gerçekleştirmişlerdir. Çalışma, lise 2. sınıf öğrencilerinden oluşan yirmi dört kişilik bir gruba uygulanmıştır. Bulgular, mülakat ve açık uçla sorunlardan yararlanılarak elde edilmiştir. Çalışma yapraklarının etkili kavram öğretimini sağlama ve kavram yanlışlarını giderme açısından uygun olduğu tespit edilmiştir.

Ev (2003), “İlköğretim Matematik Öğretiminde Çalışma Yaprakları ile Öğretimin Öğrenci ve Öğretmenlerin Derse İlişkin Görüşleri ve Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı çalışmasını ilköğretim 7. sınıf matematik konuları arasında yer alan istatistik ve grafikler ünitesinin çalışma yapraklarıyla öğretiminin öğrencilerin başarısına ve derse ilişkin görüşlerine etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirmiştir. İstatistik ve grafikler ünitesi, deney grubunda çalışma yaprakları ile kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. Yapılan başarı testi ve uygulanan anketler sonucunda çalışma yapraklarının öğrencinin aktif katılımını sağladığı, kendi bilgisini oluşturmaya imkân verdiği, öğrenci etkileşimini artırdığı, soyut kavramları somutlaştırdığı, kalıcı öğrenmeyi sağladığı tespit edilmiştir.

Işksal ve Aşkar (2003), “Elektronik Tablolama ve Dinamik Geometri Yazılımını Kullanarak Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi” adlı çalışmalarında elektronik tablolama ve dinamik geometri yazılımını kullanarak birinci dereceden bir bilinmeyenli denklemler ile problem çözme, simetri, koordinat sistemi ve doğru grafiklerin öğretimi için çalışma yaprakları geliştirmişlerdir. Çalışma yaprakları Excel ve Autograph yazılımları kullanılarak hazırlanmıştır. Çalışma yaprakları matematiğe karşı olumlu tutum geliştirme; değişkenler arasındaki ilişkiyi, değişimi ve bağlantıyı anında görme; öğrencinin kendi bilgisini kendinin inşa edeceği ortamlar sunma; geometrik şekiller ve grafikler çizme amacıyla hazırlanmıştır.

Seymen (2003), “Elektrik ve Elektroliz Konularında Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi” adlı çalışmasında özel durum yaklaşımını kullanmıştır. Çalışma, elektrik ve elektroliz konularında lise 1. sınıf öğrencilerinin anlama düzeylerini tespit etmek ve belirtilen eksikliklerin giderilmesine katkı sağlamak için bütünleştirici öğrenme kuramına dayalı çalışma yaprakları geliştirilmesi, uygulaması ve değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirmişlerdir. Çalışma lise 9. sınıf öğrencilerinin katılımı ile yürütülmüştür. Çalışmada başarı testleri, öğrenci ve öğretmen mülakatları ve gözlem metodu kullanılmıştır. Ancak çalışma yapraklarıyla yürütülen bu çalışmada beklenen istatistiksel farklılığın bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu durumun, konunun daha önce anlatılmış olmasından kaynaklandığı belirtilmiştir.

Karagöl (2004), “Hız ve İvme Konularındaki Kavram Yanılgılarını Gidermeye Yönelik Bütünleştirici Öğrenme Kuramına Uygun Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi” adlı çalışmasında özel durum yaklaşımını kullanmıştır. Çalışmada, 10. sınıf öğrencilerinin hız ve ivme konularındaki kavram yanılgılarının belirlenmesi ve bunların giderilmesine yönelik bütünleştirici öğrenme kuramına uygun çalışma yapraklarının hazırlanması amaçlanmıştır. Çalışmada, bulguları elde etmek için gözlem, test, anket ve mülakat metotları kullanılmıştır. Çalışmada kavram yanılgılarını belirleme testinin deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak uygulanması ile iki grubun karşılaştırılması gerçekleştirilmiştir. Karşılaştırma sonucunda deney grubunun lehine farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, çalışma yapraklarının kavramsal öğrenme açısından geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu göstermiştir.

Toluk ve Olkun (2004), “Etkinlik Temelli Matematik Öğretimi: Kavrama için Öğretim” adlı çalışmalarında yapılandırmacı yaklaşıma göre ilköğretim 1. kademeye yönelik çalışma yaprakları hazırlamışlardır. Materyalin formal bir değerlendirmesi yapılamakla birlikte konu ilgili öğretmen ve öğretmen adayları bireysel değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Öğretmen ve öğretmen adayları, çalışma yapraklarının kavramların derinlemesine irdelenmesine yardımcı olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca bu tür materyallerin öğrencileri düşünmeye sevk edeceğini ve ders işlenişini eğlenceli hâle getireceğini savunmuşlardır.

Demircioğlu vd. (2004), “Kavram Yanılığlarının alışma Yapraklarıyla Giderilmesine Yönelik Bir alışma” adlı yarı deneysel yöntemi kullandıkları çalışmayı maddenin tanecikli yapısı kavramı ile ilgili olarak eğitim-öğretim ortamında çalışma yapraklarının kullanımının öğrenmeye etkisini ve buna bağlı olarak öğrencilerdeki davranışların ileri bir seviyeye tanışıp taşınamayacağını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmişlerdir. Bulgular, ön test, son test ve uygulanan çalışma yapraklarının değerlendirilmesi sonucunda elde edilmiştir. Çalışmada öğrencilerdeki maddenin tanecikli yapısı kavramının bilimsel olarak gelişimi üzerine çalışma yapraklarının olumlu yönde etki ettiği tespit edilmiştir.

Özdoğan (2005), “Matematik Öğretiminde Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Uygun alışmasını Yapraklarının Geliştirilmesi” adlı deneysel çalışmasını ilköğretim 7. sınıf öğrencileri için geometri konusunda yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun çalışma yaprakları hazırlamak ve çalışma yaprakları ile yürütölen derslerin öğrenci başarısını nasıl etkilediğini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma iki ilköğretim okulunda oluşturulan deney ve kontrol gruplarıyla yürütölmüştür. Çalışma da ön-test ve son-test sonuçları karşılaştırılmış ve öğrenci başarısında çalışma yaprakları lehine anlamlı bir farklılığın oluştuğu tespit edilmiştir.

Coştu ve Ünal (2005), “Le-Chatelier Prensibinin alışma Yaprakları ile Öğretimi” adlı deneysel çalışmalarını, öğrencilere Le-Chatelier prensibinin kavratılmasına yönelik çalışma yaprağı hazırlamak ve hazırlanan çalışma yapraklarının etkiliğini değerlendirmek amacıyla hazırlamışlardır. Çalışma, lise 2. sınıfa giden yirmi öğrenciye uygulanmıştır. Çalışmada örnök olay, test, gözlem ve mülakat metotları kullanılmıştır. Çalışma yapraklarının, öğrencilerin bilgiler arasında gerekli bağlantılar kurmalarını ve böylece kavramı zihinlerinde daha iyi bir şekilde yapılandırmasını sağlayarak etkili kavram öğretimini gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Saka ve Yılmaz (2005), “Bilgisayar Destekli Fizik Öğretiminde alışma Yapraklarına Dayalı Materyal Geliştirme ve Uygulama” adlı çalışmalarını elektrostatik konusunda 9. sınıf öğrencilerinin anlamakta zorluk çektikleri kavramlarla ilgili, bilgisayar destekli çalışma yapraklarına dayalı öğretim materyali geliştirmek ve geliştirilen materyalin başarı düzeyine etkisini belirlemek

amacıyla gerçekleştirmişlerdir. Geliştirilen çalışma yaprakları deney grubuna iki aşamada uygulanmıştır. Bulgular ön test ve son test, öğretmen ve öğrenci mülakatları ile elde edilmiştir. Çalışmada; geliştirilen çalışma yapraklarının konuların daha iyi anlaşılmasını sağladığı, diğer derslerde de bu yöntemin uygulanmasının etkili olacağı, öğrenci motivasyonunu yükselttiği ve öğrencilerin başarı düzeylerini artırdığı tespit edilmiştir.

Yağdıran (2005) “Ortaöğretim 9. Sınıf Fonksiyonlar Ünitesinin Çalışma Yaprakları, Vee Diyagramları ve Kavram Haritası Kullanılarak Öğretilmesi” adlı çalışmasını fonksiyonlar konusunun öğretiminde çalışma yapraklarının, vee diyagramlarının ve kavram haritalarının kullanımının öğrenci başarısına etkisini ölçmek amacıyla gerçekleştirmiştir. Çalışmada bulguların elde edilmesi amacıyla ön test ve son test, etkinlik değerlendirme formu, tutum ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular, çalışma yapraklarının öğrenci başarısının artırdığını göstermiştir.

Atasoy ve Akdeniz (2006) “Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygun Geliştirilen Çalışma Yapraklarının Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmalarında enerji konusunun öğrencilere kavratılması amacıyla çalışma yaprakları geliştirilmişlerdir. Bulgular öğretmen ve öğrencilerle yürütülen mülakatlar, tamamlanan çalışma yapraklarının incelenmesi ve ders sürecinin gözlenmesi sonucunda elde edilmiştir. Çalışmada; çalışma yapraklarının öğrencilerin öğretmene fazla ihtiyaç duymadan doğru cevaba ulaşmalarında kolaylık sağladığı, performanslarını yükselttiği, güven duygularını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2006), “İlköğretim 8. Sınıf Türün Devamlılığını Sağlayan Canlılık Olayı (Üreme) Konusunun Çalışma Yaprakları ile Öğretimin Öğrenci Erişimine ve Kalıcılığına Etkisi” adlı deneysel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada “Türün Devamlılığını Sağlayan Canlılık Olayı” konusu deney grubunda, çalışma yaprakları ile kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. Ön test ve son test sonuçları arasında deney grubunun lehine anlamı bir farklılık olduğu başka bir deyişle çalışma yaprakları uygulanan grubun daha başarılı olduğu görülmüştür. Ayrıca çalışma yapraklarının öğrencilerin kendi

kendilerine öğrenmelerine yardımcı olduğu, öğrencilere akranlarıyla işbirliği yapma fırsatı verdiği tespit edilmiştir.

Kaymakçı (2006), “Tarih Öğretmenlerinin Çalışma Yaprakları Hakkındaki Görüşleri” adlı çalışmasını tarama yöntemini kullanarak hazırlamıştır. Çalışma, tarih öğretmenlerinin çalışma yaprakları hakkındaki görüş ve düşüncelerini belirleyerek çalışma yapraklarını kullanma durumlarını ortaya koymuştur. Çalışma da bulguları elde etmek için anket ve mülakat metotları kullanılmıştır. Çalışma sonucunda tarih öğretmenlerinin genellikle çalışma yaprakları ile ilgili teorik bilgiye sahip olmadıkları, gerekli teorik bilgiye sahip olanların ise çalışma yapraklarını etkin bir şekilde kullanmadıkları tespit edilmiştir.

Bozdoğan (2007), “Fen Bilgisi Öğretiminde Çalışma Yaprakları ile Öğretimin Öğrencilerin Fen Bilgisi Tutumuna ve Mantıksal Düşünme Becerilerine Etkisi” adlı deneysel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada 25 kişilik deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Basınç konusu deney grubundaki öğrencilere çalışma yaprakları ile kontrol grubundaki öğrencilere ise geleneksel öğretim yöntemi ile anlatılmıştır. Çalışmada bilgi amaçlı ve değerlendirme amaçlı çalışma yaprakları bir arada kullanılmıştır. Çalışmada ön test ve son test olarak “Mantıksal düşünme grup testi ve fen bilgisi dersi tutum ölçeği” uygulanmıştır. Çalışma sonunda ön-test ve son-test sonuçları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Çalışma yaprakları ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, bu araştırmaların genellikle çalışma yaprağının geliştirilmesi ve uygulanması şeklinde yürütüldüğü görülmektedir. Yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular ışığında çalışma yapraklarının öğrenci başarısını ve motivasyonun artırdığı, öğrencileri ezbercilikten kurtararak bilgiyi zihinlerinde yapılandırmalarını sağladığı, dersleri zevkli hâle getirdiği, soyut bilgileri somutlaştırdığı, kavram yanlışlarının giderilmesine destek olduğu ve bilişsel süreç becerilerini geliştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın evreni, örnekleme, deseni, uygulanma süreci, veri toplama araçları ve araştırmada elde edilen verilerin analizinde kullanılan istatistiksel analizler hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini, Erzurum il merkezinde bulunan Mehmetçik İlköğretim Okulu oluşturmaktadır.

3.2. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın örneklemini, 2007-2008 Eğitim Öğretim Yılında Erzurum il merkezinde bulunan Mehmetçik İlköğretim Okulunun 7/B ve 7/D sınıflarında öğrenim gören toplam 59 öğrenci oluşturmaktadır.

3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Yarı deneysel yöntem kullanılan araştırmada, Mehmetçik İlköğretim Okulunun 7/B ve 7/D sınıflarında öğrenim gören bütün öğrencilere, önceden hazırlanmış olan zarf bilgisi başarı testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulduğu sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin, zarf bilgisi başarı testi sonuçları açısından homojen olduğu tespit edilerek araştırmaya alınmıştır. 7/B sınıfı deney ve 7/D sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Tablo 3.1.'de deney ve kontrol grupları ile ilgili ayrıntılı bilgi bulunmaktadır.

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Deney ve Kontrol Gruplarına Dağılımı

		Toplam
Deney Grubu	n	29
	%	49
Kontrol Grubu	n	30
	%	51
TOPLAM	n	59
	%	100

3.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Zarf Ön Test Puanlarına İlişkin Farklar

Deney ve kontrol gruplarının, zarf bilgisi açısından aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla her iki gruba da ön test uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test uygulamasından aldıkları puanların ortalaması arasındaki farklar bağılantısız gruplar için t-testiyle karşılaştırılmıştır. Bulgular Tablo 3.2.'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması ile İlgili Bulgular

Grup	ön test			t	p
	n	\bar{X}	s		
Kontrol Grubu	30	38,80	14,02	0,759	0,451
Deney Grubu	29	36,48	8,73		

s.d.=57

Araştırmaya başlanmadan önce, deney ve kontrol gruplarının zarf bilgisi başarı testleri arasında fark olup olmadığı t testi ile incelenmiştir. Deney ve kontrol grupları arasındaki fark, istatistiksel olarak $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarında araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir.

3.5. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, ilköğretim 7. sınıf dil bilgisi öğretiminde zarflar konusuyla ilgili yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan çalışma yapraklarının, öğrenci başarı düzeyine etkisi araştırılmıştır.

Araştırmada, araştırmanın amacına uygun olarak ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenini, 2 haftalık süre içinde toplam 9 ders saatinde işlenen zarf konusu ve zarf konusuna ait ön bilgiler; bağımlı değişkenini ise öğrencilerin zarf bilgisi düzeyleri oluşturmaktadır.

Araştırmada ön test ve son test ölçümlerine yer veren deney ve kontrol grupları (2 X 2) düzeneği kullanılmıştır. Araştırmaya başlanmadan önce, deney ve

kontrol gruplarının zarf konusuna ilişkin bilgi düzeylerini ölçmek amacıyla ön test uygulanmıştır.

Dersler, deney grubunda ön test uygulamasını izleyen haftadan başlanarak yaklaşık 2 hafta boyunca toplam 9 (4+5) ders saati, çalışma yaprakları ile yürütülmüştür. Kontrol grubunda ise dersler, aynı süre içinde, çalışma yaprakları olmadan; başka bir deyişle öğretim materyali kullanılmadan yürütülmüştür.

Deney ve kontrol gruplarına, ön test olarak uygulanan “zarf bilgisi başarı testi” ders işleme süreci sonunda bu kez, son test olarak uygulanmıştır. Uygulanan düzenek Tablo 3.3.’te verilmiştir.

Tablo 3.3. Deney ve Kontrol Gruplarına Uygulanan Deneysel İşlemler

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test
Deney grubu n= 29	•Zarf bilgisi başarı testi	2 hafta süreyle çalışma yaprakları kullanılarak ders işleme	<ul style="list-style-type: none"> •Zarf bilgisi başarı testi •Dil bilgisi öğrenci görüşleri anketi-1 •Deney ve kontrol gruplarındaki ders işleme süreçlerine ilişkin öğrenci görüşme formu •Çalışma yaprakları ile işlenen derslere ilişkin öğrenci görüşme formu
Kontrol grubu n= 30	•Zarf bilgisi başarı testi	2 hafta süreyle çalışma yaprakları kullanılmayarak ders işleme	<ul style="list-style-type: none"> •Zarf bilgisi başarı testi •Dil bilgisi öğrenci görüşleri anketi-2 •Deney ve kontrol gruplarındaki ders işleme süreçlerine ilişkin öğrenci görüşme formu

3.6. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan çalışma yaprakları, zarf bilgisi başarı testi, öğrenci görüşleri anketi ve iki adet öğrenci görüşme formu kullanılmıştır.

3.6.1. Veri toplama araçlarının geliştirilme süreci

Bu bölümde araştırmada verilerin toplanması amacıyla kullanılan çalışma yaprakları, zarf bilgisi başarı testi, öğrenci görüşleri anketi ve iki adet öğrenci görüşme formunun hazırlanma süreci hakkında bilgi verilmiştir.

3.6.1.1. Çalışma yapraklarının hazırlanması aşamasında yapılan çalışmalar

Araştırmada kullanılan çalışma yaprakları hazırlanmadan önce çalışma yaprakları ile ilgili geniş bir literatür taraması yapılmıştır. Bu taramada fen bilgisi, matematik ve Türkçe dersleri için uzmanlar tarafından hazırlanmış ve uygulanmış çalışma yapraklarına ulaşılmıştır. Çalışma yaprakları incelendiğinde, Türkçe dersi ve diğer dersler için hazırlanan çalışma yaprakları arasında önemli bir fark olduğu tespit edilmiştir. Fen bilgisi ve matematik dersleri için hazırlanan çalışma yapraklarının bir konunun öğretimi ile ilgili bütün öğrenme süreci basamaklarını içeren bütüncül bir yapıda oluşturulduğu; Türkçe dersi için hazırlanan çalışma yapraklarının ise bir konunun öğretimi ile ilgili tek bir öğrenme süreci basamağından -sezdirme, değerlendirme vb.- oluşturulduğu görülmüştür. Çalışma yaprakları ile ilgili yapılan araştırma ve tespitlerden hareketle araştırmada kullanılacak çalışma yaprakları hazırlanırken izlenecek yol belirlenmiştir. Araştırmada kullanılacak çalışma yapraklarının, fen bilgisi ve matematik derslerinde kullanılanlar gibi öğrenme sürecinin bütün basamaklarını ihtiva edecek bütüncül bir yapıda ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanmasına karar verilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı 3E, 4E, 5E ve 7E öğrenme modelleri incelenmiştir. En kullanışlı öğrenme modellerden biri olduğu düşünülen 5E modelinin, dil bilgisi öğretimi için de uygun bir öğrenme modeli olabileceğine karar verilmiştir.

5E öğrenme modeli fen bilgisi ve matematik öğretiminde kullanılan bir öğrenme modeli olduğu için bu modelin dil bilgisine uyarlanması gereği duyulmuştur. Bu amaçla Türkçe ilköğretim programı, öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinlikler ve dil bilgisi öğretim yöntemleri incelenmiştir. Çalışma yapraklarının çatıları, 5E öğrenme modelinin aşamaları temel alınarak oluşturulmuş; ancak içeriklerinin düzenlenmesinde Türkçe ilköğretim programında yer alan amaç ve kazanımlar, öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinlikler ve dil bilgisi öğretim yöntemleri etkili olmuştur.

Çalışma yapraklarının hazırlanabilmesi için zarflar konusu ile ilgili de bazı çalışmalar yapılmıştır. Yapılan çalışmalar aşağıda verilmiştir:

1. 2005 Türkçe İlköğretim Programında yer alan zarflarla ilgili amaç ve kazanımlar incelenmiştir. Programda zarflarla ilgili olarak yer alan amaçlar, kazanımlar ve kazanımlara ait açıklamalar aşağıda verilmiştir (<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules/>):

Amaç

Kelime türleri (zarflar) ile ilgili kuralları kavrama ve uygulama.

Kazanım 1: Zarfların cümle içerisindeki işlevini fark eder, zarflarını işlevine uygun olarak kullanır.

Kazanımla ilgili olarak yapılan açıklama: Zarfların bütün çeşitleri örneklendirilir, bunların anlam özelliklerine değinilir; ancak adlandırmaları kullanılarak ayırma gidilmez.

Kazanım 2: Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.

Kazanımla ilgili olarak yapılan açıklama: Aynı kelimelerin farklı görevlerde kullanıldığını cümle örneklerden hareketle edinir.

Programda yer alan kazanımlar doğrultusunda çalışma yapraklarında, zarfların anlamları, işlevleri ve sözcüklerin cümlede zarf görevinde kullanılıp kullanılmadığı ile ilgili etkinliklere yer verilmesine karar verilmiştir. Kullanılan öğrenme modelinin de etkisiyle zarf çeşitlerini isimleri ve tanımları ile ilgili de etkinliklere yer verilmesi gereği duyulmuştur.

2. Türkçe 7. sınıf ders kitaplarında yer alan zarflarla ilgili etkinlikler incelenmiştir.

Yapılan incelemelerden sonra, zarf konusunun öğretiminde kullanılması amacıyla dokuz çalışma yaprağı geliştirilmesine karar verilmiştir. Çalışma yaprakları 5E öğrenme modeline uygun olarak beş bölümden oluşturulmuştur.

Çalışma yapraklarında yer alacak soruları, öğrencilerin kendilerini baskı altında hissetmeden, istekle cevaplayabilmeleri için nasıl bir yol izlenmesi gerektiği düşünülmüş ve soruların, bir öğrenci tarafından sorulmasına karar verilmiş. Bu amaç doğrultusunda çalışma yapraklarında yer alan soruları sorması için “Başak” karakteri oluşturulmuştur.

Araştırmada kullanılan çalışma yaprakları, öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla geliştirilen çalışma yaprakları ve öğrencilerin

zihinlerinde “zarf” bilgisini yapılandırarak oluşturmak amacıyla geliştirilen çalışma yaprakları olmak üzere iki başlık altında toplanabilir.

a. Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla geliştirilen çalışma yaprakları:

İlk üç çalışma yaprağı, öğrencilerin kendilerinde var olan bilgilerini harekete geçirmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu nedenle ilk üç çalışma yaprağında; öğrencilerin bilgileri zihninde yapılandırarak anlamlandırmalarını sağlayacak etkinliklere değil, ön bilgilerini harekete geçirecek etkinliklere yer verilmiştir.

İlk üç çalışma yaprağı, öğrencilerin çalışma yaprakları ile ilk defa karşılaşacak olmaları nedeni ile araştırmada kullanılan diğer çalışma yapraklarına göre daha basit tasarlanmıştır. Bu çalışma yapraklarının, öğrencilerin yöntemi kolay benimsemelerini ve kendilerini rahat hissetmelerini sağlamak amacıyla grup çalışması şeklinde uygulanmasına karar verilmiştir.

Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla hazırlanan çalışma yaprakları ile ilgili ayrıntılı bilgi aşağıda verilmiştir:

Çalışma Yaprağı 1: İsimler Olmasaydı

Çalışma yaprakları, yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlandığından ön bilgilerin harekete geçirilmesi gereği duyulmuştur. Bu amaçla, öğrencilerin zarf konusunu öğrenebilmeleri için sahip olmaları gereken ön bilgiler belirlenmiştir. Zarf konusu ile ilgili ön bilgileri “sıfat” ve “fiil” bilgisi oluşturmaktadır. Bu nedenle ilk iki çalışma yaprağının, sıfat ve fiil konuları ile ilgili öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla geliştirilmesine karar verilmiştir. Sıfat ve fiil konularına ait amaç ve kazanımlar incelenmiş ve “fiil” konusunun ilköğretim 7. sınıfta, “sıfat” konusunun ise 6. sınıfta işlendiği tespit edilmiştir. Sıfat konusunun yaklaşık bir yıl önce işlenmiş olmasından dolayı öğrencilerin konuyu unutmuş olabileceği, bu nedenle de araştırmada sıfat konusu ile ilgili öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmede güçlük yaşanabileceği düşünülmüştür. Yaşanabilecek olumsuzlukları önlemek amacıyla sıfat konusunun ön bilgisi olan “isim” konusu ile ilgili de bir çalışma yaprağı hazırlanmasına karar verilmiştir. “İsimler Olmasaydı” adlı 1. çalışma yaprağı (EK-7), bu amaç doğrultusunda geliştirilmiştir.

Çalışma Yaprağı 2: Özelliğini Söyle

“Özelliğini Söyle” adlı 2.çalışma yaprağı (EK-8), öğrencilerin sıfatlarla ilgili önceden edindikleri bilgileri harekete geçirmek amacıyla geliştirilmiştir.

Çalışma Yaprağı 3: Eylemlerim

“Eylemlerim” adlı 3. çalışma yaprağı (EK-9), öğrencilerin fiillerle ilgili önceden edindikleri bilgileri harekete geçirmek amacıyla geliştirilmiştir.

b. Öğrencilerin zihninde, “zarf” bilgisini, yapılandırarak oluşturmak amacıyla geliştirilen çalışma yaprakları:

Öğrencilerin zihninde, “zarf” bilgisini yapılandırarak oluşturmak amacıyla altı çalışma yaprağı geliştirilmiştir. Her bir çalışma yaprağının geliştirilme amacı aşağıda verilmiştir.

Çalışma Yaprağı 4: Belirten Sözcükler

“Belirten Sözcükler” adlı 4. çalışma yaprağı (EK-10), öğrencilerin ön bilgileri ile yeni bilgilerini bütünleştirerek “zarf” bilgisini zihinlerinde yapılandırmalarını sağlamak amacıyla geliştirilmiştir. Bu çalışma yaprağında sadece “zarf” kavramı üzerinde durulmuş, zarf çeşitlerine yer verilmemiştir.

4. çalışma yaprağından sonraki çalışma yapraklarının her birinde, öğrencilerin zihinlerinde bir zarf çeşidine ait bilgileri yapılandırarak oluşturmak amaçlanmıştır. Bu amaçla önce zarf çeşitleri ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Her zarf çeşidinin işlevleri ve özellikleri tespit edilmiştir. Daha sonra, yapılandırmacı yaklaşıma göre zarf çeşitleri ile ilgili oluşturulacak çalışma yapraklarının nasıl sıralanacağı belirlenmiştir. Sıralama durum zarfı, zaman zarfı, yön zarfı, miktar zarfı ve soru zarfı şeklinde oluşturulmuştur. Bu sıralamanın belirlenmesinde zarf çeşitleri ile ilgili olarak öğrencilerin sahip olmaları gereken ön bilgiler, etkili olmuştur. Örneğin; ön bilgileri ile yeni edindiği bilgileri bütünleştirerek “durum zarfı bilgisi”ni zihninde yapılandıracak bir öğrencinin fiil ön bilgisine sahip olması yeterlidir; ancak ön bilgileri ile yeni edindiği bilgileri bütünleştirerek “miktar zarfı” bilgisini zihninde yapılandıracak bir öğrencinin fiil, sıfat ve durum, zaman, yön zarfları ön bilgilerine sahip olması gerekmektedir.

Çalışma Yaprağı 5: Durumunu Söyle

“Durum zarfı bilgisi”ni öğrencilerin zihinlerinde yapılandırmak amacıyla geliştirilen bu çalışma yaprağında, durum zarflarının işlevleri ve

sözcüklerin hangi durumlarda, durum zarfı görevinde kullanıldığı bilgilerini, öğrencilerin zihinlerinde yapılandırmalarını sağlayacak etkinliklere yer verilmiştir (EK-11).

Çalışma Yaprağı 6: Zaman Geçiyor

“Zaman zarfı bilgisi”ni öğrencilerin zihinlerinde yapılandırmak amacıyla geliştirilen bu çalışma yaprağında; zaman zarflarının işlevleri ve zaman bildiren sözcüklerin hangi durumlarda zaman zarfı görevinde kullanıldığı bilgilerini, öğrencilerin zihinlerinde yapılandırmalarını sağlayacak etkinliklere yer verilmiştir (EK-12).

Çalışma Yaprağı 7: Yönünü Belirt

“Yön zarfı bilgisi”ni öğrencilerin zihinlerinde yapılandırmak amacıyla geliştirilen bu çalışma yaprağında, “yön zarflarının işlevleri ve yön bildiren sözcüklerin hangi durumlarda yön zarfı görevinde kullanıldıkları bilgilerini” öğrencilerin zihinlerinde yapılandırmalarını sağlayacak etkinliklere yer verilmiştir (EK-13).

Çalışma Yaprağı 8: Miktarını Bul

“Miktar zarfı bilgisi”ni, öğrencilerin zihinlerinde yapılandırmak amacıyla geliştirilen bu çalışma yaprağında, “miktar zarflarının işlevleri, hangi sözcük türlerinin miktarını belirttikleri ve miktar bildiren sözcüklerin hangi durumlarda miktar zarfı görevinde kullanıldığı bilgilerini” öğrencilerin zihinlerinde yapılandırmalarını sağlayacak etkinliklere yer verilmiştir(EK-14).

Çalışma Yaprağı 9: “Hadi, Bana Soru sor!”

“Soru zarfı bilgisi”ni öğrencilerin zihinlerinde yapılandırmak amacıyla geliştirilen bu çalışma yaprağında, “soru anlamı taşıyan sözcüklerin hangi durumlarda zarf görevinde kullanıldığı bilgisini” öğrencilerin zihinlerinde yapılandırmalarını sağlayacak etkinliklere yer verilmiştir(EK-15).

3.6.2. Zarf bilgisi başarı testinin hazırlanması

Zarf bilgisi başarı testi (EK-2), ilk olarak toplam kırk sorudan oluşturulmuştur. Bu sorular oluşturulmadan önce aşağıda belirtilen işlemler yapılmıştır.

1. 1997-2007 yılları arasında çıkan LGS, OKS, Özel Okullara Giriş ve DPY soruları taranmıştır. Bu sınavlarda çıkan zarf konusu ile ilgili sorular tespit edilmiştir. Hazırlanan başarı testinin ilk on üç sorusu, zarf konusu ile ilgili bu sınavlarda çıkan sorulardan seçilmiştir.

2. 2007-2008 Eğitim-Öğretim Yılı sonunda ilk kez uygulanacak olan SBS’de çıkacak sorular hakkında öğretmen ve öğrencilerin bilgi edinmeleri için MEB tarafından yayınlanan SBS’ye yönelik örnek sınav soruları incelenmiştir.

Bu sorular arasında yer alan zarf konusu ile ilgili örnek soru aşağıda verilmiştir (http://oges.meb.gov.tr/ornek_soru.htm):

Aşağıdaki cümlelerin hangisinde, fiili zaman yönünden belirten bir ifade kullanılmıştır?

- A) *Bir gün bu diyardan gidecekti.*
- B) *Geçip gitmişti bir ömür.*
- C) *Burada bir çağ açılıp kapanmış.*
- D) *Zamanı durdurmak imkânsız.*

3. Talim ve Terbiye Kurulunun yayınladığı 2005 Türkçe İlköğretim Programı incelenmiştir.

4. Türkçe dersi 7. sınıf öğretmen kılavuz kitapları ve öğrenci çalışma kitapları incelenmiştir. Öğretmen kılavuz kitapları ve öğrenci çalışma kitapları incelendiğinde kitaplarda zarfların durum, zaman, miktar, yön ve soru zarfı olmak üzere beş başlık altında toplandığı tespit edilmiştir. Başarı testinde yer alacak sorular bu beş zarf çeşidinden oluşturulmuştur.

Zarf bilgisi başarı testinde yer alacak sorular, 2005 Türkçe İlköğretim Programında yer alan amaçlar ve kazanımlar, SBS örnek soruları ve öğretmen kılavuz kitapları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular iki uzman ve üç branş öğretmeni tarafından incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda beş sorunun testten çıkarılmasına, bir sorunun ise çeldiricilerinin değiştirilmesine karar verilerek otuz beş sorudan oluşan zarf bilgisi başarı testi hazırlanmıştır. Hazırlanan soruların eksiklerinin tespit edilmesi amacıyla, bu sorular önce çalışma dışında tutulan bir sınıfta uygulanmış ve daha sonra başarı testine son şekli verilmiştir.

3.6.3. Dil bilgisi öğrenci görüşleri anketinin hazırlanması

“Dil Bilgisi Öğrenci Görüşleri Anketi” öğrencilerin işlenen derslerle ilgili görüşlerini almak amacıyla geliştirilmiştir. Anket Çelebi'nin (2006:126), “Yapılandırmacılık Yaklaşımına Dayalı İşbirlikçi Öğrenmenin İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Erişi ve Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmasında kullandığı öğrenci görüşme anketinden uyarlanarak hazırlanmıştır.

Aynı görüşleri içeren iki anket hazırlanmıştır. Bu iki anket arasındaki terk fark, görüş cümlelerinin başındaki ifadelerle ilgilidir. Deney grubuna uygulanan ankette (EK-3) her görüş cümlesi “Çalışma yaprakları ile işlenen dersler” ifadesi ile başlamaktadır. Kontrol grubuna uygulanan ankette ise (EK-4) görüş cümleleri önce “Çalışma yaprağı kullanılmadan işlenen dersler” ifadesi ile başlatılmış, daha sonra öğrencilerin “Çalışma yaprağı kullanılmadan işlenen dersler” ifadesi hakkında çelişki yaşayabilecekleri düşünülerek görüş cümlelerinin “İşlenen dersler” ifadesi ile başlatılmasına karar verilmiştir.

Öğrencilerin yürütülen derslerle ilgili düşünceleri hakkında bilgi edinmek amacıyla hazırlanan bu anketin, her maddesinde ölçülmek istenen görüşle ilgili üç farklı görüş cümlesine yer verilmiştir.

3.6.4. Çalışma yaprakları ile işlenen derslere ilişkin öğrenci görüşme formunun hazırlanması

Çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerin gözlenmesinden elde edilecek verilere ilişkin olası yanlış anlamaları düzeltmek ve gözlemler sonucu oluşturulan yargıları doğruluğunu teyit etmek amacıyla deney grubu öğrencileri ile görüşme yapılmasına karar verilmiştir. Deney grubundaki bütün öğrencilerle sözlü olarak görüşme yapılmasının, zaman alacağı ve öğrencilerin derslerini aksatacağı düşünülerek görüşmede sorulacak soruların matbu form şeklinde hazırlanmasına karar verilmiştir. Bu formda, öğrencilerin çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerin olumlu ve olumsuz yönleri hakkındaki görüşlerini belirtmeleri amacıyla iki açık uçlu soruya yer verilmiştir (EK-5).

3.6.5. Deney ve kontrol gruplarındaki ders işleme süreçlerine ilişkin öğrenci görüşme formunun hazırlanması

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, araştırmada uygulanan yöntemleri daha objektif olarak değerlendirebilmeleri için sadece kendi sınıflarındaki değil, diğer sınıftaki derslerin de nasıl işlendiğini görmeleri gerektiği düşünülmüştür. Bu nedenle deney grubundan seçilen üç öğrencinin kontrol, kontrol grubundan seçilen üç öğrencinin ise deney grubunda yürütülen bir derse alınmasına karar verilmiştir. Yapılan bu çalışma ile öğrencilerin deney ve kontrol gruplarındaki ders süreçlerini gördükten sonra her iki gruptaki ders işlenişlerini daha objektif değerlendirmelerinin sağlanması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, öğrencilerin yürütülen derslerle ilgili görüşlerini almak için “deney ve kontrol gruplarındaki ders işleme süreçlerine ilişkin öğrenci görüşme formu” hazırlanmıştır. Bu form, deney ve kontrol gruplarında derse katılacak öğrencilerin, ders sürecinin olumlu ve olumsuz yönleri hakkındaki görüşlerini ve en çok hangi sınıftaki ders işleme sürecini beğendiklerini belirlemek amacıyla hazırlanan beş sorudan oluşmaktadır (EK-6).

3.7. Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistikler

Araştırmada, “deney ve kontrol gruplarındaki ders işleme süreçlerine ilişkin öğrenci görüşme formu” ile “çalışma yaprakları ile işlenen derslere ilişkin öğrenci görüşme formu”ndan elde edilen verilerin analizinde frekans dağılımı ve yüzde hesaplaması kullanılmıştır. Zarf konusu başarı testinden ve öğrenci görüşleri anketinden elde edilen verilerin analizlerinde ise 3 farklı istatistiksel analiz kullanılmış olup bu analizler bilgisayarda SPSS for Windows 16.00 istatistik paket programı ile yapılmıştır. Bu analizler şunlardır;

1. t -testi
- 2.Ki-kare analizi
3. Bir faktörde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA

3.8. Deney ve Kontrol Gruplarında Ders İşleme Süreçleri ile İlgili Bilgiler

Ön test olarak uygulanan zarf bilgisi başarı testinin sonucunda deney ve kontrol gruplarının başarı durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiş ve bu sonuca bağlı olarak dersler yürütülmeye başlanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının her ikisinde de 9 ders saati öğretim yapılmıştır. Deney grubunda yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan çalışma yapraklarıyla, kontrol grubunda ise herhangi bir materyal kullanılmadan öğretim yapılmıştır.

İki haftalık ders işleme sürecinin sonunda zarf bilgisi başarı testi, bu kez son test olarak uygulanmıştır.

3.8.1. Deney grubunda ders işleme süreci

İlk ders, öğrencilere ders işleme süreci ve çalışma yaprakları hakkında bilgi verilmiş. Uygulama sürecinde öğrencilerden neler beklenildiği anlatılmış ve uygulama sürecine geçilmiştir. Bu derste öğrencilerden; araştırmacının ders öncesinde branş öğretmeniyle birlikte belirlediği gruplar hâlinde oturmaları istenmiş ve ilk üç uygulamada aynı grup arkadaşları ile çalışacakları belirtilmiştir. 1. çalışma yaprağı dağıtılmış ve öğrencilere “İsimler olmasaydı hangi zorluklarla karşılaşırız?” sorusu yöneltilerek ders işleme sürecine başlanmıştır. Bu derste öğrencilerin “isim” bilgisine ait ön bilgilerinin harekete geçirilmesi sağlanmıştır. Değerlendirme sürecinde, öğrencilere bir metin verilmiş ve metinde geçen isimleri bulmaları istenmiştir.

İkinci ders, öğrencilerin “sıfat” ile ilgili ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla geliştirilen “Özelliğini Söyle” adlı çalışma yaprağı dağıtılmıştır. Verilen etkinliklerden hareketle öğrencilerin sıfatın tanımına ve işlevlerine ulaşmaları sağlanmıştır. Değerlendirme sürecinde, öğrencilere bir şiir verilmiş ve şiirde geçen sıfatları bulmaları istenmiştir.

Üçüncü ders, öğrencilere “Eylemlerim” adlı çalışma yaprağı dağıtılmıştır. Öğrencilerin, bu çalışma yaprağında yer alan işlem basamaklarını takip ederek fiille ilgili ön bilgilerini harekete geçirmeleri sağlanmıştır. Değerlendirme

sürecinde öğrencilere bir metin verilmiş ve metinde geçen fiilleri bulmaları istenmiştir.

Dördüncü ders, öğrencilere bireysel çalışacakları belirtilmiş ve bireysel çalışmalarında kendilerinden beklenenler hakkında bilgi verilmiştir. Bilgilendirme sürecinin arkasından öğrencilere “zarf” bilgisini zihinlerinde yapılandırmaları amacıyla geliştirilen “Belirten Sözcükler” adlı çalışma yaprağı dağıtılmıştır. Çalışma yaprağında yer alan sorular sınıf tartışmasına açılmış, öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin işlem basamaklarını takip ederek “zarf” bilgisini zihinlerinde yapılandırmaları sağlanmıştır. Değerlendirme sürecinde öğrencilerden zarfların cümle içerisinde hangi sözcükleri belirttiklerini bulmaları istenmiştir.

Beşinci ders, “durum zarfı” bilgisini öğrencilerin zihinlerinde yapılandırmak amacıyla hazırlanan “Durumunu Söyle” adlı çalışma yaprağı dağıtılmış ve uygulama sürecine geçilmiştir. Verilen etkinliklerden hareketle öğrencilerin durum zarfının tanımına ve işlevine ulaşmaları sağlanmıştır. Değerlendirme sürecinde öğrencilere kelimeler verilmiş ve bu kelimeleri eylemin durumunu belirtecek şekilde cümle içerisinde kullanmaları istenmiştir. Değerlendirme sürecinin ikinci aşamasında öğrencilerden, kısa bir olay hikâyesi yazmaları ve bu olayda geçen eylemlerin durumlarını belirtmeleri istenmiştir.

Altıncı ders, “zaman zarfı” bilgisini öğrencilerin zihinlerinde yapılandırmak amacıyla hazırlanan “Zaman Geçiyor” adlı çalışma yaprağı dağıtılmış ve uygulama sürecine geçilmiştir. Öğrencilerden, çalışma yaprağının ilk bölümünde yer alan bilmeceyi cevaplamaları istenmiştir. Bilmececiğin cevabının “zaman” olduğunu bulmaları sağlanmıştır. Öğrencilerin “zaman” sözcüğünden hareketle “zaman zarfı” bilgisini zihinlerinde yapılandırmaları sağlanmıştır. Değerlendirme sürecinde öğrencilere bir günlük sayfası verilmiş ve günlükte geçen zaman zarflarını bulmaları istenmiştir. Değerlendirme sürecinin ikinci aşamasında ise zaman zarflarını kullanarak günlük yazmaları istenmiştir.

Yedinci derste öğrencilere, “yön zarfı” bilgisini, öğrencilerin zihinlerinde yapılandırmak amacıyla geliştirilen “Yönünü Belirt” adlı çalışma yaprağı dağıtılmış ve öğrencilerden çalışma yaprağının ilk bölümünde yer alan etkinliği yapmaları istenmiştir. Bu etkinlikle öğrencilerin “yön” kavramına ait ön bilgilerini

harekete geçirmeleri sağlanmış. “Yön” sözcüğünden hareketle öğrencilerin çalışma yaprağında yer alan işlem basamaklarını takip ederek yön zarfı bilgisini zihinlerinde yapılandırmaları ve anlamlandırmaları sağlanmıştır. Değerlendirme sürecinde, öğrencilere bir labirent bulmaca verilmiş, öğrencilerden yön zarflarını kullanarak labirentte kaybolan kediye kurtarmaları istenmiştir.

Sekizinci ders, öğrencilerin zihinlerinde “miktar zarfı” bilgisini yapılandırmak amacıyla geliştirilen “Miktarını Bul” adlı çalışma yaprağı, dağıtılmış ve öğrencilerden çalışma yaprağının ilk bölümünde yer alan etkinliği yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin bu bölümde yöneltilen soruya verdikleri cevaplar sınıf ortamında tartışılmıştır. Çalışma yaprağının işlem basamakları takip edilerek öğrencilerin, araştırmacı rehberliğinde “miktar zarfı” bilgisine zihinlerindeki yapılandırmalar sonucunda ulaşmaları sağlanmıştır. Değerlendirme sürecinin birinci basamağında öğrencilere bir metin verilmiş ve metinde geçen miktar zarflarını bulmaları istenmiştir. Değerlendirme sürecinin ikinci etkinliğinde ise öğrencilerden, miktar zarflarını niçin kullandığımızı açıklamaları istenmiştir.

Dokuzuncu ders, öğrencilerin zihinlerinde “soru zarfı” bilgisini yapılandırmak amacıyla geliştirilen “Hadi, Bana Soru Sor!” adlı son çalışma yaprağı dağıtılmıştır. Öğrencilerin, çalışma yaprağında yer alan işlem basamaklarını takip ederek “soru zarfı” bilgisini zihinlerinde yapılandırmaları sağlanmıştır. Değerlendirme sürecinde, öğrencilere bir röportaj örneği verilmiş ve röportajda yer alan soru zarflarını bulmaları istenmiştir. Değerlendirme sürecinin ikinci aşamasında ise öğrencilerden soru zarflarının kullanıldığı bir röportaj hazırlamaları istenmiştir.

3.8.2. Kontrol grubunda ders işleme süreci

Kontrol grubunda herhangi bir öğretim materyali kullanılmadığı için bu gruptaki öğretim süreci detaylı olarak verilmemiştir.

Araştırmanın hedefleri doğrultusunda zarf konusu ile ilgili öğrencilere kazandırılmak istenen davranışlar, öğrencilerin zihninde geçmişe yönelik bilgilerini olgunlaştırarak edindirilmeye çalışılmıştır. Kontrol grubunda problemler, öğretim materyali kullanılmadığı için öğretmen tarafından oluşturulmuş ve öğrencilere sunulmuştur.

Her konu, deney ve kontrol gruplarında aynı ders saatlerinde işlenmiş ve kontrol grubunda konularla ilgili verilen örneklerin, deney grubunda uygulanan çalışma yapraklarındaki örneklerle aynı olmasına özen gösterilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgulara ve bu bulgularla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Zarf Konusunun Öğretiminde Çalışma Yapraklarının Kullanılmasının Öğrencinin Başarısına Etkisi ile İlgili Bulgular ve Yorum

Zarf konusunun öğretiminde çalışma yaprakları kullanılarak ve kullanılmayarak yapılan öğretimin, öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan zarf bilgisi başarı testinden, öğrencilerin aldığı puanların aritmetik ortalamasına ve standart sapmasına ilişkin bulgular Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Dil Bilgisi Zarf Konusu Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Grup	n	\bar{x}	s.s.
Ön test	Deney	29	36,48	8,73
	Kontrol	30	38,80	14,02
Son test	Deney	29	70,14	12,57
	Kontrol	30	56,20	15,10

Tablo 4.1.'de görüldüğü gibi, zarf konusunun öğretiminde çalışma yaprakları kullanılarak öğretim yapılan deney grubu öğrencilerin, araştırma öncesi zarf bilgisi başarı testi aritmetik ortalaması 36.48 iken, bu değer araştırma sonrasında 70.14 olmuştur. Çalışma yaprakları kullanılmayarak öğretim yapılan kontrol grubu öğrencilerin ise araştırma öncesi zarf bilgisi başarı testi aritmetik ortalaması 38.80 iken, bu değer araştırma sonrası 56.20 olmuştur. Bu bulguya göre, uygulama süreci sonunda hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin zarf konusu bilgilerinde artış olduğu söylenebilir.

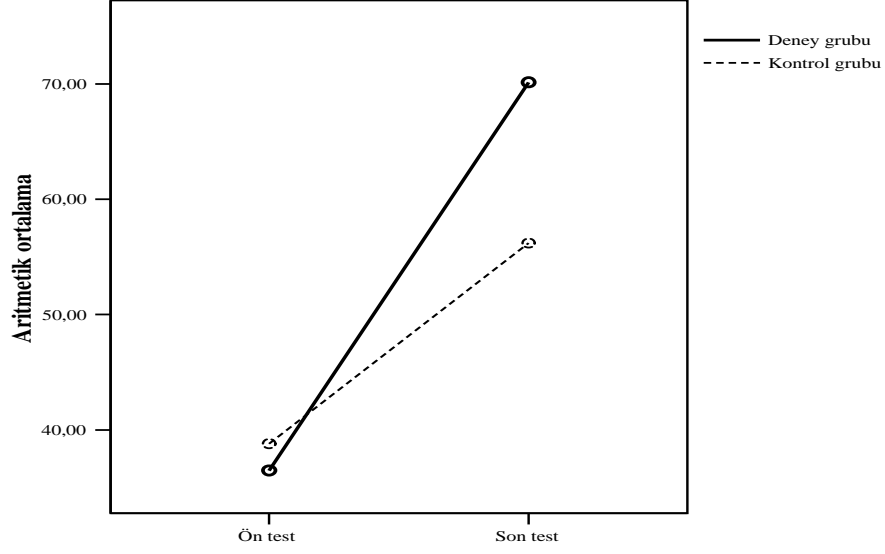
İki ayrı deneysel işleme tabi tutulan öğrencilerin, uygulama süreci sonunda zarf konusu bilgilerinde gözlenen artışın anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Zarf Konusu Bilgilerine İlişkin Ön Test ve Son Test Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Kareler Ortalaması	f	Önem Düzeyi
A Deneklerarası	314057,695	58			
B (Grup) Deney / Kontrol	299714,281	1	299714,281	1191,049	P<0.05
C Hata	14343,414	57	251,639		
D Denekleriçi	21166,519	59			
E (Ölçüm) Ön test – Son test	19218,378	1	19218,378	242,309	P<0.05
F Grup Ölçüm	1948,141	1	1948,141	24,563	P<0.05
G Hata	4520,876	57	79,314		
H Toplam	335224,214				

ANOVA analizi sonucuna göre ilköğretim 7. sınıf zarf konusunu, iki ayrı yöntemle öğrenen öğrencilerin zarf bilgisi düzeylerinin deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Başka bir deyişle deney ve kontrol grupları öğrencilerine uygulanan tekrarlı ölçümlerin zarf bilgisi üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu görülmüştür ($F_{(1,57)} = 24.563$, $p < 0.05$). Bu bulgu, deney ve kontrol grubuna uygulanan yöntemlerin, öğrencilerin zarf bilgisini arttırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulguya göre deney grubunda uygulanan yöntemin, kontrol grubunda uygulanan yöntemle göre öğrencilerin zarf bilgisini arttırmada daha etkili olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin zarf bilgisi başarı testi puanlarının ön test ve son test karşılaştırılmasından elde edilen sonuç, Profil Plot Grafik, Şekil 4.1.'de verilmiştir.



Şekil 4.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Zarf Konusu Bilgi Ön Test ve Son Test Çalışmasından Aldığı Puanlara İlişkin Plot Grafik

4.2. Dil Bilgisi Öğrenci Görüşleri Anketinden Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öğrenme sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla, deney grubu öğrencilerine “dil bilgisi öğrenci görüşleri anketi-1”, kontrol grubu öğrencilerine ise “dil bilgisi öğrenci görüşleri anketi-2” uygulanmıştır. Anket uygulaması sonucu deney ve kontrol gruplarının ders işleme süreci hakkındaki görüşlerini karşılaştırmak için Ki-kare analizi kullanılmıştır. Her bir görüş maddesine ilişkin analiz sonuçları ayrı ayrı tablolar hâlinde verilmiştir.

Öğrencilerin, zarf konusunun öğretiminde kullanılan yöntemi diğer dil bilgisi konularının öğretiminde kullanılan yöntemlere göre beğenme durumuna ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 4.3.’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Kullanılan Yöntemlerin Beğenilme Durumu ile İlgili Bulgular

		Kullanılan yöntemi beğenme durumu			χ^2	P
		Çok beğendim	Beğendim	Az beğendim		
Deney grubu	n	18	8	3	7,667	0,022
	%	62,1	27,6	10,3		
Kontrol grubu	n	9	19	2		
	%	30,0	63,3	6,7		

s.d.= 2

Tablo incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının kullanılan yöntemi beğenme durumuna ilişkin ki-kare değeri 7,667 olup $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin araştırmada kullanılan yöntemi beğenme durumuna ilişkin farkın anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo incelenmeye devam edildiğinde, kontrol grubu öğrencilerin %30'unun araştırmada uygulanan yöntem ile araştırma öncesindeki ders işleme yöntemlerini aynı derecede beğendiği görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin %62'sinin ise araştırmada uygulanan yöntemi, araştırma öncesindeki ders işleme yöntemlerinden daha fazla beğendiği görülmektedir. 2006-2007 Eğitim-Öğretim Yılından itibaren; ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi dil bilgisi beceri alanına ait konular, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerden hareketle anlatılmaktadır. Araştırmada kullanılan çalışma yapraklarının da etkinliklerden oluştuğu düşünüldüğünde, öğrencilerin araştırmada kullanılan çalışma yaprakları ile işlenen dersleri daha çok beğenmeleri dikkat çekici bir durum olarak görülmektedir. Bu durumun, araştırmada kullanılan çalışma yapraklarında yer alan etkinliklerin öğretim sürecinin bütün basamaklarını (sezdirme, uygulama vb.) kapsayacak şekilde bütüncül bir yapıda oluşturulmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Zarf konusunun öğretiminde kullanılan yöntemi diğer dil bilgisi konularının öğretiminde kullanılan yöntemlere göre zevkli bulma durumuna ilişkin öğrenci görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 4.4.'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Kullanılan Yöntemi Zevkli Bulma Durumu ile İlgili Bulgular

		Kullanılan yöntemi zevkli bulma durumu			X ²	p
		Çok eğlendim	Eğlendim	Az eğlendim		
Deney grubu	n	20	8	1	21,755	0,000
	%	69,0	27,6	3,4		
Kontrol grubu	n	3	22	5		
	%	10,0	73,3	16,7		

s.d.= 2

Tablo incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının uygulanan yöntemi zevkli bulma durumuna ilişkin görüşlerinin ki-kare değeri 21,755 olup bu değer $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarının uygulanan yöntemi zevkli bulma durumuna ilişkin farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Deney grubu öğrencilerinin %69'u araştırma sürecinde yürütülen dersleri, araştırma öncesindeki ders işleme süreçlerine göre daha zevkli bulduğunu belirtmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin %73'ü ise araştırma sürecinde yürütülen dersleri, araştırma öncesindeki ders işleme süreçleri ile eşit oranda zevkli bulduğunu belirtmiştir. Bu bulgu, kontrol grubu öğrencilerinin araştırma öncesindeki işlenen derslerle araştırma sürecinde işlenen dersleri eşit oranda zevkli bulduğunu ve deney grubu öğrencilerinin ise araştırmada çalışma yaprakları ile işlenen dersleri daha zevkli bulduğunu göstermektedir.

2005-2006 yılında uygulanmaya konulan yeni program etkinliklerle zenginleştirilmiş, öğrenci merkezli bir programdır. Bu bağlamda program; öğrencinin yaparak, yaşayarak ve zevk alarak öğrenmesini öngörmektedir (Karatekin vd. 2005: 4). Deney grubu öğrencilerin %69'unun araştırmada kullanılan çalışma yaprakları ile işlenen dersleri, araştırma öncesindeki ders işleyişlerine göre daha zevkli bulmalarından hareketle bütüncül olarak hazırlanan çalışma yapraklarının öğretim sürecinin daha zevkli geçmesine yardımcı olduğu söylenebilir.

Zarf konusunun öğretiminde kullanılan yöntemin, diğer dil bilgisi konularının öğretiminde kullanılan yöntemlere göre anlama kolaylığı sağlama durumuna ilişkin öğrenci görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 4.5.'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Kullanılan Yöntemin Öğrenmeyi Kolaylaştırma Durumu ile İlgili Bulgular

		Kullanılan yöntemin öğrenmeyi kolaylaştırma durumu			χ^2	P
		Daha kolay anladım	Kolay anladım	Zor anladım		
Deney grubu	n	23	5	1	24,010	0,000
	%	79,3	17,2	3,4		
Kontrol grubu	n	5	24	1		
	%	16,7	80,0	3,3		

s.d.= 2

Tablo incelendiğinde deney ve kontrol grupların kullanılan yöntemin öğrenmeyi kolaylaştırmasına ilişkin öğrenci görüşlerinin ki-kare değeri 24,010 olup bu değer $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, deney ve kontrol grupların kullanılan yöntemin öğrenmeyi kolaylaştırmasıyla ilgili görüşlerine ilişkin farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Deney grubu öğrencilerinin %79'u, çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde konuları daha kolay öğrendiğini belirtmiştir. Araştırmada kullanılan çalışma yapraklarının; soyut kavramları somutlaştırması, öğrenme sürecinin bütün basamaklarını ihtiva etmesi ve öğrencilerin bilgiyi kendi kendilerine yapılandırmasını sağlayacak şekilde tasarlanmış olması nedenleriyle öğrencilerin anlatılan konuyu daha kolay anlamalarına yardımcı olduğu söylenebilir.

Zarf konusunun işlendiği derslerle diğer dil bilgisi konularını işlendiği derslerde, derse katılım isteği durumuna ilişkin öğrenci görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Kullanılan Yönteme göre Derslere Katılma Durumu ile İlgili Bulgular

		Derslere katılma durumu			χ^2	P
		Daha fazla katılmak istedim	Diğer derslerdeki kadar katılmak istedim	Diğer derslerden daha az katılmak istedim		
Deney Grubu	n	23	5	1	18,701	0,000
	%	79,3	17,2	3,4		
Kontrol Grubu	n	7	21	2		
	%	23,3	70,0	6,7		

s.d.= 2

Tablo incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının derslere katılma istekleri konusundaki görüşlerinin ki-kare değeri 18,701 olup bu değer $p < 0.05$

önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerinin işlenen derslere katılma konusundaki görüşlerine ilişkin farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Tablo incelenmeye devam edildiğinde deney grubu öğrencilerin %79'unun ve kontrol grubu öğrencilerinin %23'ünün araştırma sürecinde yürütülen derslere, daha önceki dil bilgisi derslerine göre daha fazla katılmak istedikleri görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerini ise %70'inin, derse katılma isteklerinde herhangi bir değişiklik olmadığını belirttikleri görülmektedir. Bu bulguya göre, kontrol grubunda uygulanan yöntemin öğrenci katılımını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemediği söylenebilir. Deney grubu öğrencilerin %79'unun çalışma yapraklarıyla işlenen derslere, araştırma öncesinde işlenen derslere göre daha fazla katılmak istemelerinin, çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerin zevkli geçmesi ve öğrencilerin bu derslerde kendi kendilerine öğrenme imkânı bulmaları ile ilgili olduğu söylenebilir.

Zarf konusunun işlendiği derslerle dil bilgisi konularının işlendiği diğer derslerde, öğrencilerin işlenen konu hakkında fikir yürütme durumuna ilişkin öğrenci görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 4.7.'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Kullanılan Yönteme göre Derslerde Fikir Yürütme Durumu ile İlgili Bulgular

		Derslerde konu hakkında fikir yürütme durumu			χ^2	p
		Daha fazla fikir yürütebildim	Diğer derslerdeki kadar fikir yürütebildim	Diğer derslerden daha az fikir yürütebildim		
Deney grubu	n	21	5	3	19,520	0,000
	%	72,4	17,2	10,3		
Kontrol grubu	n	8	22	-		
	%	26,7	73,3	-		

s.d.= 2

Tablo incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının araştırma sürecinde yürütülen derslerde işlenen konularla ilgili fikir yürütebilme durumları hakkındaki görüşlerinin ki-kare değeri 19,520 olup bu değer $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarının işlenen konularla ilgili fikir yürütebilmeleri ile ilgili görüşlerine ilişkin farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Deney grubunun % 72'si ve kontrol grubunun % 27'si araştırma sürecinde yürütülen derslerde, araştırma öncesindeki derslere göre işlenen konu

hakkında daha fazla fikir yürütebilme imkânı bulduklarını belirtmişlerdir. Kontrol grubu öğrencilerinin %73'ünün ise derslerde işlenen konular hakkında fikir yürütebilme durumlarında herhangi bir değişiklik olmadığını belirttiği görülmektedir. Bu bulguya göre, kontrol grubunda uygulanan yöntemin, öğrencilerin konu hakkında fikir yürütebilmelerini; başka bir deyişle yaratıcı düşünebilmesini olumlu ya da olumsuz yönde etkilemediği söylenebilir. Deney grubu öğrencilerin %72'si çalışma yapraklarıyla yürütülen derslerde, araştırma öncesindeki derslere göre işlenen konu hakkında daha fazla fikir yürütebilme imkânı bulunduğunu belirtmektedir. Bu bulguya göre, çalışma yapraklarının, öğrencilerin karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri için fikir yürütebilmelerini ve yaratıcı düşünebilmelerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Zarf konusunun işlendiği derslerle, dil bilgisi konularının işlendiği diğer derslerde, öğretmenin aktif olma durumuna ilişkin öğrenci görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Kullanılan Yönteme göre Derslerde Öğretmenin Aktif Olma Durumu ile İlgili Bulgular

		Derslerde öğretmenin aktif olma durumu			χ^2	p
		Diğer derslerden daha az aktif	Diğer derslerdeki kadar aktif	Diğer derslerden daha fazla aktif		
Deney grubu	n	16	4	9	19,234	0,000
	%	55,2	13,8	31,0		
Kontrol grubu	n	5	21	4		
	%	16,7	70,0	13,3		

s.d.= 2

Tablo incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının derste öğretmenin aktif olması ile ilgili görüşlerine ilişkin ki-kare değeri 19,234 olup bu değer $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarının derslerde öğretmenin aktif olma durumu ile ilgili görüşlerine ilişkin farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Tablo incelenmeye devam edildiğinde deney grubu öğrencilerin % 55'inin öğretmenin (araştırmacının) diğer derslerden daha az aktif olduğunu belirttiği görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenin (araştırmacının) çalışma yapraklarıyla yürütülen derslerde, diğer derslerden daha az aktif olduğunu göstermektedir. Bu durumun, öğretmenin (araştırmacının) öğretim sürecinin

dışında kalmasından değil, bu süreçte öğrencilerin çalışma yapraklarını kullanarak kendi kendilerine öğrenmelerine rehberlik etmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin ise %70'nin öğretmenin (araştırmacının) diğer derslerdeki kadar aktif olduğunu belirttiği görülmektedir. Aslında öğretmen (araştırmacı), kontrol grubunda da öğrencilerin bilgiyi zihninde yapılandırmasına rehberlik etmiştir; ancak kontrol grubunda materyal kullanılmadığı için öğretmenin(araştırmacının) eğitim-öğretim sürecinde daha fazla aktif olması gerektiği söylenebilir.

Zarf konusunun işlendiği derslerde, dil bilgisi konularının işlendiği diğer derslere göre öğrencilerin kendi kendilerine öğrenme olanağı bulma durumlarına ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 4.9.'da verilmiştir.

Tablo 4.9. Kullanılan Yönteme göre Derslerde Kendi Kendine Öğrenme Olanağı Bulma Durumu ile İlgili Bulgular

		Derslerde kendi kendine öğrenme olanağı bulma durumu		χ^2	P
		Daha fazla buldum	Diğer derslerdeki kadar buldum		
Deney grubu	n	26	3	23,959	0,000
	%	89,7	10,3		
Kontrol grubu	n	8	22		
	%	26,7	73,3		

s.d.= 2

Tablo incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının araştırma sürecinde kendi kendine öğrenme durumlarına ilişkin görüşlerinin ki-kare değeri 23,959 olup bu değer $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarının kendi kendilerine öğrenme olanağı bulma konusundaki görüşlerine ilişkin farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Deney grubu öğrencilerin % 90'ı araştırmada kullanılan çalışma yaprakları ile işlenen derslerde, araştırma öncesinde işlenen derslere göre daha fazla kendi kendilerine öğrenme imkânı bulduklarını belirtmiştir. Bu durumun, çalışma yapraklarının öğrencilerin tek başına takip ederek sonuca ulaşabileceği işlem basamaklarından oluşmasının bir sonucu olduğu söylenebilir.

4.3. Çalışma Yaprakları ile İşlenen Derslere İlişkin Öğrenci Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Deney grubu öğrencilerinin çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerle ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla ders işleme sürecinin sonunda açık uçlu iki sorudan oluşan görüşme formu dağıtılmış ve öğrencilerden soruları cevaplamaları istenmiştir.

Uygulanan görüşme formunda, öğrencilerin derslerin olumlu yönleri ile ilgili cevaplarının frekans dağılımı ve yüzde hesabına ilişkin bulgular Tablo 4.10.'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Deney Grubu Öğrencilerinin Çalışma Yapraklarının Kullanıldığı Derslerin Olumlu Yönlerine İlişkin Görüşlerinin Durumu

Öğrenci Görüşleri	Derslerin Olumlu Yönleri		
	n	f	%
Çalışma yapraklarının kullanıldığı dersler, zevkli geçti.	29	12	41
Çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde, konuları daha kolay öğrendim.	29	18	62
Çalışma yapraklarının kullanıldığı derslere aktif olarak katılabildim	29	12	41

Tablo incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin %62'sinin, çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde konuları daha iyi anladığını, %41'inin dersleri zevkli bulduğunu ve derslere aktif olarak katılabildiklerini belirttiği görülmektedir. Çalışma yaprakları, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini sağlayacak işlem basamaklarından oluştuğu için öğrencilerinin işlenen konuyu daha iyi anlamalarını ve derslere aktif olarak katılmalarını sağladığı söylenebilir. Çalışma yapraklarının, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini sağlayacak işlem basamaklarından ve etkinliklerden oluşmasının, derslerin daha zevki geçmesini sağladığı söylenebilir.

Öğrenci görüşme formlarının analizinden elde edilen bulgular ile dil bilgisi öğrenci görüşleri anketlerinin analizinden elde edilen bulgular karşılaştırıldığında yüzdelerin birbirini tutmadığı görülmektedir. Dil bilgisi öğrenci görüşleri anketi ve çalışma yaprakları ile işlenen derslerle ilgili öğrenci

görüşme formundan elde edilen bulgular karşılaştırmalı olarak Tablo 4.11.'de verilmiştir.

Tablo 4.11. Dil Bilgisi Öğrenci Görüşleri Anketi ve Çalışma Yaprakları ile İşlenen Derslerle İlgili Öğrenci Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular

Öğrenci Görüşleri	Çalışma yaprakları ile işlenen derslerle ilgili öğrenci görüşme formu			Dil bilgisi öğrenci görüşleri anketi-1		
	n	f	%	n	f	%
Dersleri zevkli bulma durumu	29	12	41	29	20	69,0
Derslerde kolay öğrenme durumu	29	18	62	29	23	79,3
Derslere katılma durumu	29	12	41	29	23	79,3

Çalışma yaprakları ile işlenen derslerle ilgili öğrenci görüşme formunda, öğrencilerin %62'si çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde konularını daha kolay anladıklarını belirtirken, bu oran öğrenci görüşme anketinde %73'e yükselmiştir. Öğrenci görüşme formunda öğrencilerin, %41'i derslerin zevkli geçtiğini belirtirken bu oran öğrenci görüşme anketinde, %69'a çıkmıştır. Öğrenci görüşme formunda öğrencilerin %41'i derslere aktif olarak katıldıklarını belirtirken bu oran, öğrenci görüşme formunda %79'a çıkmıştır. Öğrenci görüşme formu ve öğrenci görüşleri anketinden elde edilen bulgular arasındaki bu farkın, veri toplama amacıyla kullanılan formların yapısındaki farklılıktan kaynaklandığı söylenebilir. “Çalışma yaprakları ile işlenen derslerle ilgili öğrenci görüşme formu” açık uçlu sorulardan oluştuğu için öğrenciler, düşüncelerini ifade etmede zorlanmış olabilirler. “Dil bilgisi öğrenci görüşleri anketi”nde ise öğrencilere görüş cümleleri verilmiş ve kendi görüşlerine en yakın olan cümleyi işaretlemeleri istenmiştir. Bu durum, öğrencilerin soruları yanıtlamalarını kolaylaştırmış olabilir. Ayrıca öğrencilere ilk olarak “çalışma yaprakları ile işlenen derslerle ilgili öğrenci görüşme formu” dağıtılmıştır. İlk olarak, dil bilgisi öğrenci görüşleri anketi dağıtılsaydı öğrenciler bu anketteki görüş cümlelerini kullanarak “çalışma yaprakları ile işlenen derslerle ilgili öğrenci görüşme formu”nu doldurabilirlerdi. Bu durumda, formdan elde edilen verilerin frekans dağılımında ve yüzdelerinde bir artış olabilirdi. Ayrıca her iki ölçme aracının tam olarak aynı görüşleri ölçmediklerine de dikkat edilmelidir. “Çalışma yaprakları ile işlenen derslerle

ilgili öğrenci görüşme formu”nda öğrencilerden herhangi bir karşılaştırma yapmadan işlenen derslerle ilgili görüşlerini belirtmeleri istenirken, “dil bilgisi öğrenci görüşleri anketinde” öğrencilerden araştırma sürecinde işlenen dersleri daha önceki ders işleme yöntemleri ile karşılaştırmaları ve üç görüşten kendilerine yakın olanı işaretlemeleri istenmiştir.

Uygulanan çalışma yaprakları ile işlenen derslerle ilgili öğrenci görüşme formunda, öğrencilerin derslerin olumsuz yönleri ile ilgili cevaplarının frekans dağılımı ve yüzde hesabına ilişkin bulgular Tablo 4.12.’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Deney Grubu Öğrencilerinin Çalışma Yapraklarının Kullanıldığı Derslerin Olumsuz Yönlerine İlişkin Görüşlerinin Durumu

Öğrenci Görüşleri	Derslerin Olumsuz Yönleri		
	n	f	%
Çalışma yapraklarının üst üste dağıtılması derslerin zaman zaman sıkıcı geçmesine neden oluyordu.	29	10	35
Çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde kısa süreli gürültü oluyordu.	29	6	20

Öğrencilerin %35’i derslerde sürekli olarak çalışma yaprağı kullanılmasının dersin sıkıcılaşmasına neden olduğunu belirtmektedir. Bu durumun, araştırma sürecinde bütün Türkçe derslerinin sadece çalışma yaprakları ile işlenmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin %20’si çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde, kısa süreli gürültü oluştuğunu belirtmektedir. Çalışma yaprakları ile işlenen derslerde öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen iletişiminin çok fazla olması nedeniyle sınıf ortamında kısa süreli gürültünün oluştuğu söylenebilir.

4.4. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Ders İşleme Süreçlerine İlişkin Öğrenci Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Öğrencilerin çalışma yaprakları kullanılarak ve çalışma yaprakları kullanılmadan işlenen derslerle ilgili görüşlerini almak amacıyla deney ve kontrol gruplarından random usulüyle üçer öğrenci seçilmiştir. Deney grubundan seçilen öğrenciler kontrol, kontrol grubundan seçilen öğrenciler ise deney grubunda derse alınmıştır. Her iki grupta da aynı konu işlenmiştir. Uygulamadan sonra deney ve

kontrol grubu öğrencilerine “deney ve kontrol gruplarındaki ders işleme süreçlerine ilişkin öğrenci görüşme formu” dağıtılmış ve öğrencilerin deney (7-B) ve kontrol (7-D) gruplarında yürütülen dersleri karşılaştırmaları istenmiştir. Elde edilen bulgular, frekans dağılımı ve yüzdeleri hesaplanarak analiz edilmiştir. Öğrenci görüşme formundan elde edilen bulgular aşağıda karşılaştırmalı olarak tablolar hâlinde verilmiştir.

Öğrencilerin 7/D sınıfında işlenen derslerin olumlu yönleri ile ilgili görüşlerinin dağılımı Tablo 4.13.’te verilmiştir.

Tablo 4.13. Öğrencilerin 7/D Sınıfında İşlenen Derslerin Olumlu Yönleri ile İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Öğrenci Görüşleri	n	f	%
Ortamın sessiz olması	6	3	50

Tablo incelendiğinde deney ve kontrol gruplarından seçilen öğrencilerin %50’sinin, ders sürecinde sınıf ortamının sessiz olmasını kontrol grubunda işlenen derslerin olumlu yönü olarak belirttiği görülmektedir.

Öğrencilerin 7/B sınıfında işlenen derslerin olumsuz yönleri ile ilgili görüşlerinin dağılımı Tablo 4.14.’te verilmiştir.

Tablo 4.14. Öğrencilerin 7-B Sınıfında İşlenen Derslerin Olumsuz Yönleri ile İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Öğrenci Görüşleri	n	f	%
Kısa süreli gürültü oluşması	6	4	67
Çalışma yapraklarının saklamanın zor olması	6	2	33

Tablo incelendiğinde her iki grupta da derse giren öğrencilerin, %67’sinin sınıfta gürültü olmasını, %33’ünün ise çalışma yapraklarının saklamanın zor olmasını deney grubunda işlenen derslerin olumsuz yönleri olarak belirttiği görülmektedir.

Deney grubunda dağıtılan çalışma yapraklarını, saklamanın zor olduğunu belirten iki öğrencinin de kontrol grubu öğrencisi olduğu görülmüştür. Derslerin sürekli olarak çalışma yaprakları ile yürütülmesi, sınıf içinde bir kâğıt alış verişi yaşanmasına neden olmaktadır. Deney grubu öğrencileri, çalışma yaprakları ile

ders işlenmesine alışkın oldukları için kâğıtları düzenleme ve saklama konusunda sorun yaşamamaktadır. Kontrol grubundan gelerek deney grubu derslerine katılan öğrencilerin, çalışma yapraklarının nasıl düzenlenmesi ve saklanması gerektiğini bilmedikleri için bu yaprakları saklamanın zor olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Tablo 4.13. ve Tablo 4.14. karşılaştırıldığında her iki grupta da derse giren öğrencilerin yaklaşık olarak yarısının, deney grubunda kısa süreli gürültülerin oluştuğunu; ancak kontrol grubunda böyle bir sorunla karşılaşılmadığını, derslerin sessiz bir ortamda yürütüldüğünü belirttiği görülmektedir. Kontrol grubunda problemler öğretmen tarafından sunulmuştur. Bu nedenle, öğrencilerin kendilerinde var olan bilgileri olgunlaştırarak yeni bilgiyi yapılandırabilmeleri için öğretmeni dikkatli bir şekilde dinlemeleri gerekmiştir. Kontrol grubunda sınıf ortamının, bu nedenle sessiz olduğu söylenebilir. Deney grubunda ise öğrenciler, daha çok çalışma yaprakları ile etkileşim kurarak öğrenmişlerdir. Bu nedenle deney grubu öğrencileri, kontrol grubundakilere göre daha serbest çalışma imkânı bulmuşlardır. Bu duruma bağlı olarak deney grubunda kısa süreli gürültülerin oluştuğu söylenebilir.

Öğrencilerin 7/D sınıfında işlenen derslerin olumsuz yönleri ile ilgili görüşlerinin dağılımı Tablo 4.15.'te verilmiştir.

Tablo 4.15. Öğrencilerin 7-D Sınıfında (Kontrol Grubunda) İşlenen Derslerin Olumsuz Yönleri ile İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Öğrenci Görüşleri	n	f	%
Konunun sürekli aynı yöntemlerle işlenmesi	6	3	50
Ders işlenişinin sıkıcı olması	6	5	83
Sürekli olarak öğretmenin aktif olması	6	4	67

Tablo incelendiğinde her iki sınıfta da derse giren öğrencilerin %50'sinin konunun sürekli aynı yöntemlerle işlenmesini, %83'ünün derslerin sıkıcı geçmesini ve % 67'sinin derslerde öğretmenin daha fazla aktif olmasını kontrol grubunda işlenen derslerin olumsuz yönleri olarak belirttiği görülmektedir.

Öğrencilerin 7/B sınıfında işlenen derslerin olumlu yönleri ile ilgili görüşlerinin dağılımı Tablo 4.16.'da verilmiştir.

Tablo 4.16. Öğrencilerin 7-B Sınıfında (Deney Grubu) İşlenen Derslerin Olumlu Yönleri ile İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Öğrenci Görüşleri	n	f	%
Etkinlik yapılması	6	6	100
Eğlenceli olması	6	6	100
Derse katılımın fazla olması	6	5	83
Öğrencilerin derste aktif olması	6	5	83

Tablo incelendiğinde öğrencilerin %100'ünün derslerde etkinliklere yer verilmesini ve derslerin zevkli geçmesini, %83'ünün ise derslere öğrenci katılımının fazla olmasını ve derslerde öğrencilerin aktif rol almasını deney grubunda işlenen derslerinde olumlu yönleri olarak belirttiği görülmektedir.

Tablo 4.15. ve 4.16. karşılaştırıldığında her iki grupta da derslere katılan öğrencilerin tamamının, deney grubunda işlenen derslerin eğlenceli geçtiğini ve % 83'ünün ise kontrol grubunda işlenen derslerde sıkıldığını belirttiği görülmektedir. Bu bulguya göre, deney grubunda yürütülen derslerin kontrol grubunda yürütülenlere göre daha zevkli geçtiği söylenebilir.

Her iki grupta da derse giren öğrencilerin tamamının, deney grubunda etkinliklere yer veriliyor olmasının deney grubunda yürütülen derslerin olumlu yönü olduğunu ve % 50'sinin kontrol grubunda derslerin sürekli olarak aynı yöntemle işlenmesinin derslerin olumsuz yönü olduğunu belirttiği görülmektedir. Çalışma yapıları, çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanıldığı etkinliklerden oluşmaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin deney grubunda farklı yöntemlerle karşılaştıkları söylenebilir. Kontrol grubunda problemler öğretmen tarafından oluşturularak öğrencilere sunulmuştur. Kontrol grubunda, öğrenme materyali kullanılmadığı için öğrenciler, derslerin sürekli olarak aynı yöntemle işlendiğini düşünmüş olabilirler.

Her iki grupta da derse giren öğrencilerin % 67'si kontrol grubunda öğretmenin aktif rol almasının olumsuz bir durum olduğunu ve % 83'ü deney grubunda öğrencilerin aktif rol almasının olumlu bir durum olduğunu belirtmiştir. Deney ve kontrol gruplarında zarf bilgisinin öğrenci tarafından yapılandırılarak anlamlandırılması amaçlanmıştır. Kontrol grubunda, bu amaç doğrultusunda problemler öğretmen tarafından oluşturularak öğrencilere sunulmuştur. Deney

grubunda ise problemler, çalışma yaprakları vasıtasıyla öğrencilere sunulmuştur. Çalışma yaprakları sayesinde öğrenciler, öğretmene fazla ihtiyaç duymadan bilgileri yapılandırma imkânı bulmuşlardır. Bu durumun, öğrencilerin derslerde daha aktif rol almasını sağladığı söylenebilir.

Her iki grupta da derse giren öğrencilerin %83'ü deney grubunda derse katılımın fazla olduğunu belirtmiştir. Deney grubunda, öğrencilerin kendi kendine öğrenme imkânı bulmalarına, düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmelerine ve derslerin zevkli geçmesine bağlı olarak derse katılımın fazla olduğu söylenebilir

Öğrencilerin hangi sınıftaki ders işleniş biçimini beğendikleri ile ilgili görüşlerinin dağılımı Tablo 4.17.'de verilmiştir.

Tablo 4.17. Öğrencilerin Hangi Sınıftaki Ders İşleniş Biçimini Beğendikleri ile İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Öğrenci Görüşleri	n	f	%
7/B sınıftaki (deney grubu) ders işleniş yöntemini beğenen öğrenciler	6	6	100
7/D sınıftaki (kontrol grubu) ders işleniş yöntemini beğenen öğrenciler	-	-	-

Tablo incelendiğinde her iki sınıfta da derse giren öğrencilerin tamamının, deney grubundaki başka bir deyişle çalışma yapraklarının kullanıldığı gruptaki dersleri beğendiği görülmektedir. Bu bulgu, çalışma yaprakları ile işlenen derslerin öğrencilerin derse karşı ilgilerini ve beğenilerini artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin 7/B sınıftaki ders işleniş biçimini beğenme nedenleri ile ilgili görüşlerinin dağılımı tablo 4.18. 'de verilmiştir.

Tablo 4.18. Öğrencilerin 7/B Sınıftaki Ders İşleniş Biçimini Beğenme Nedenleri ile İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Öğrenci Görüşleri	n	f	%
Derslerde etkinliklere yer veriliyor olması	6	6	100
Öğrencilerin kendi kendine öğrenme imkânı bulması	6	3	50
Derse katılımın fazla olması	6	6	100
Kalıcı öğrenmenin sağlanması	6	3	50
Derslerin zevkli geçmesi	6	6	100

Tablo incelendiğinde her iki sınıfta da derse giren öğrencilerin tamamının deney grubunda (7/B sınıfı); etkinliklere yer verilmesi, derse katılımın fazla olması ve dersin zevkli geçmesi; %50'sinin ise kendi kendilerine öğrenme imkânı bulması, kalıcı öğrenmenin sağlanması nedenleri ile deney grubundaki ders işleme sürecini daha çok beğendiği görülmektedir. Bu bulgu, etkinliklerden oluşan çalışma yapraklarının; öğrenci katılımını artırdığı, öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini ve kendi kendilerine öğrenmelerini sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

4.5. Çalışma Yaprakları ile Yürütülen Uygulamaların Gözlemlenmesinden Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Bu bölümde çalışma yaprakları ile işlenen derslerde elde edilen gözlem bulgularına yer verilmiştir. Gözlem bulguları ders içinde ve ders aralarında kısa notlar tutularak kaydedilmiştir. Her bir çalışma yaprağına ait elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

4.5.1. Çalışma yaprağı 1: isimler olmasaydı

“İsimler Olmasaydı” adlı 1. çalışma yaprağı dağıtılmadan önce sınıfta üçer kişilik homojen gruplar oluşturulmuştur. Uygulama boyunca grupların aynı öğrencilerden oluşması gerektiği vurgulandıktan sonra her gruba 1. çalışma yaprağı dağıtılmıştır.

Öğrencilere çalışma yaprakları ve işlenecek derslerin uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir. Gerekli olan açıklamalar yapıldıktan sonra öğrencilere çalışma yapraklarını incelemeleri için süre tanınmıştır. 1. çalışma yaprağının uygulama aşamasında gözlemler sonucu kaydedilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Bölüm 1: Girme

Bu bölümde öğrencilere sorulan, “Çevremizdeki varlık veya kavramların adını bilmediğimizi düşünelim. Bu varlık veya kavramların herhangi birinden bahsetmek istediğimizde hangi zorluklarla karşılaştık?” sorusunun, öğrencilerin dikkatini çektiği gözlenmiştir. Öğrencilerin, sorunun cevabı hakkında kendi aralarında tartıştıkları ancak düşüncelerini çalışma yaprağında ayrılan yere

yazmaktan çekindikleri tespit edilmiştir. Gruplara çalışma yapraklarını niçin doldurmadıkları sorulmuş ve düşük not alma kaygısı yaşadıkları anlaşılmıştır. Çalışma yapraklarının notla değerlendirilmeyeceği belirtilmesi üzerine bütün grupların çalışma yapraklarında ayrılan yere cevaplarını yazmaya başladıkları görülmüştür. Gruplardan, sorulan sorunun cevabı ile ilgili düşüncelerini sınıfla paylaşmaları istenmiştir. Grupların, düşüncelerini sınıfla paylaşmaktan çekindikleri gözlenmiştir. Bu olay üzerine birkaç grubun yazdıkları araştırmacı tarafından sessiz olarak okunmuş ve gruplara düşüncelerinin çok güzel olduğu söylenmiştir. Araştırmacının grupları cesaretlendirilmesi üzerine bütün grupların sorunun cevabı ile ilgili düşüncelerini sınıfla paylaşmak istediği görülmüştür.

Bölüm 2: Keşfetme

Bu bölümde öğrencilerden resimde gördükleri ve sınıflarında var olan kavram ve nesnelere karşılık gelen sözcükleri bulmaları istenmiştir. Öğrencilerin isim bulma konusunda yarıştıkları görülmüştür. Çalışma yaprakları ile işlenen derslerde amaç sınıfta bir rekabet ortamı oluşturmak değil, öğrencilere iş birliği içinde çalışmayı öğretmektir. Bu nedenle öğrencilerden, rekabet ortamı oluşturmadan iş birliği içinde çalışmalarını istenmiştir. Çalışma, bütün grupların buldukları isimleri okumaları ile bitirilmiştir.

Bölüm 3: Açıklama

Bu bölümde gruplardan, 2. bölümde yaptıkları etkinliklerden hareketle ismin tanımını yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin, “Biz, tanım yapmayı bilmiyoruz” , “İsmin tanımını siz yapar mısınız?” şeklindeki ifadeleri üzerine her grubun kendi tanımını oluşturması gerektiği, araştırmacının grupların yardım almadan ismin tanımını yapabileceklerine inandığı belirtilmiştir. Grupların, tanımları sınıfta okunarak tanımların eksikleri tespit edilmiştir. Gruplardan ismin tanımını yeniden yazmaları istenmiştir. Bu tanımlar dersten sonra incelenmiş ve öğrencilerin ismin tanımını yapamadıkları görülmüştür.

Bölüm 4: Derinleştirme

Bu bölümde, gruplardan verilen isimleri varlıklara verililerine, varlıkların oluşlarına ve sayılarına göre uygun kutuların içlerine yazmaları istenmiştir. Öğrencilerden birinin: “Bakalım, önce hangi grup bitirecek?” demesi üzerine gruplar arasında bir yarış başlamıştır. Bu yarışa müdahale edilmemiş; ancak öğrencilere acele ettikleri takdirde yanlışlık yapabilecekleri ve rekabet içinde çalışmamaları gerektiği hatırlatılmıştır. Etkinlik, grupların cevaplarını okumaları ve yaptıkları hataları tespit etmeleri ile son bulmuştur.

Bölüm 5: Değerlendirme

Süre yetersizliği nedeniyle bu bölümün bir sonraki derse bırakılmasına karar verilmiştir. Öğrencilere, son bölümün bir sonraki derste yapılacağı bildirildiğinde öğrencilerin: “Öğretmenim, teneffüse çıkmayalım.”, “Bir sonraki derse de siz gelin.”, “Bütün Türkçe konuları keşke böyle anlatılsa.” vb. şekillerde derslerle ilgili düşüncelerini ifade ettikleri görülmüştür. Bu ifadelerden hareketle öğrencilerin, işlenen dersleri beğendikleri söylenebilir. Grupların teneffüste 5. bölümde yer alan etkinliği tamamladıkları görülmüştür.

4.5.2. Çalışma yaprağı 2: özelliğini söyle

Öğrencilerin “sıfat” bilgisini zihinlerinde yapılandırmalarına yönelik olarak hazırlanan “Özelliği Söyle” adlı çalışma yaprağı gruplara dağıtılarak derse başlanmıştır. Grupların çalışma yaprağı dağıtıldıktan sonra araştırmacıya hiçbir soru sormadan çalışma yaprağının 1. bölümünde yer alan etkinliği okudukları ve etkinlik hakkında kendi aralarında tartışmaya başladıkları gözlenmiştir. Bu duruma göre, öğrencilerin yapılan uygulamaları benimsemiş oldukları söylenebilir. 2. çalışma yaprağının uygulanması aşamasında kaydedilen bulgular aşağıda verilmiştir:

Bölüm 1: Girme

Grupların, “Satıcı Seda Hanım hangi müşterinin istediği balığı daha kolay bulabilir?” sorusuna “Murat” ve “Şenay” olmak üzere farklı iki cevap verdikleri tespit edilmiş; bu nedenle sorunun cevabı hakkında sınıf tartışması

yapılmıştır. Gruplar, “Niçin böyle düşünüyorsunuz?”, “Bu sonuca nasıl ulaştınız?” gibi sorularla yönlendirilmiş ve bütün grupların, “Murat” cevabına ulaştığı görülmüştür.

Bölüm 2: Keşfetme

Bu bölümde, sıfatın ne olduğunu keşfetmelerine yönelik olarak yapılandırılan sorulara grup öğrencilerinin, farklı cevaplar verdikleri ve grup arkadaşlarına cevaplarını kabullendirebilmek için çaba harcadıkları gözlenmiştir. Yapılan grup tartışmaları sonucunda bütün gruplar doğru bilgiye ulaşmışlardır. Bu bölümde öğrencilerin araştırmacıya soru sormaktansa grup arkadaşlarına ve diğer gruplara soru sormayı tercih ettikleri görülmüştür.

Bölüm 3: Açıklama

Bu bölümde, gruplardan 2. bölümde yaptıkları etkinlikten hareketle sıfatın tanımını yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin ismin tanımını yaparken yaşadıkları kaygıyı sıfatın tanımını yaparken de yaşadıkları görülmüştür. Araştırmacının grupları cesaretlendirmesi üzerine gruplar, yaptıkları sıfat tanımlarını sınıfla paylaşmışlardır. Grupların yaptıkları tanımlardaki eksiklerin belirlenmesi ve grupların tanımlarını eksiksiz olarak yeniden yazmaları ile etkinlik son bulmuştur.

Bölüm 4: Derinleşme

Öğrencilerin zihninde “sıfat çeşitleri” bilgisini yapılandırmak için hazırlanan bu bölümde yer alan etkinlikleri, öğrencilerin büyük bir zevkle yaptıkları görülmüştür. Gruplardan, cevaplarını sınıfla paylaşmaları istenmiştir. Öğrencilerden birinin: “Öğretmenim, gruplarda sözcüler olmasın, hepimiz soruları sırayla cevaplayalım.” demesi üzerine sınıfta kimlerin bu görüşe katıldığı sorulmuş ve bütün sınıfın aynı görüşte olduğu tespit edilmiştir. Bu duruma göre çalışma yapraklarının, öğrencilerin derse katılımını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Bölüm 5: Değerlendirme

Süre yetersizliği nedeniyle 5. bölümde yer alan etkinlik yapılamamıştır. Gruplardan verilen etkinliği, ders aralarında yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin aynı teneffüste verilen etkinliği yaptıkları, diğer grupların cevapları ile karşılaştırdıkları ve araştırmacıya teslim ettikleri görülmüştür. Bu durumun, öğrencilerin dersi sevdikleri zaman sorumluluklarını daha kolay yerine getirdiklerini gösterdiği söylenebilir.

4.5.3. Çalışma yaprağı 3: eylemlerim

“Eylemlerim” adlı çalışma yaprağı dağıtılırken öğrencilerin, acele ettikleri ve “Öğretmenim biraz hızlı dağıtır mısınız?”, “Etkinlikleri yetiştiremiyoruz.” şeklinde ifadeler kullandıkları görülmüştür. Bu duruma göre, öğrencilerin çalışma yaprakları ile yapılan uygulamaları beğendikleri ve bu uygulamalara daha fazla katılmak istedikleri söylenebilir. Bu çalışma yaprağının uygulanması aşamasında kaydedilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Bölüm 1: Girme

Bu bölümde öğrencilere yarım bırakılan bir metin verilmiş ve öğrencilerden verilen metni tamamlamaları istenmiştir. Öğrencilerin, öğretmene ihtiyaç duymadan kendi aralarında yaptıkları tartışmalarla neler yazacaklarını tespit ettikleri ve düşüncelerini belli bir plan doğrultusunda kâğıda geçirmeyi denedikleri görülmüştür.

Bölüm 2: Keşfetme

Bu bölümde, öğrencilerin fiilin ne olduğunu keşfetmelerine yönelik olarak sorulan soruları kolaylıkla yanıtladıkları görülmüştür. 2. bölümde yer alan etkinliği yapan öğrencilerin, araştırmacıya danışmadan 3. bölüme geçtikleri gözlenmiştir. Bazı grupların 2. bölümde yer alan etkinliği yaptıkları süre içerisinde diğer grupların 3. bölümde yer alan etkinliği yapmaya başlamalarının, öğrenciler arasındaki bireysel öğrenme farklılıklarından kaynaklandığı söylenebilir. Öğrencilerin öğrenme hızlarının farklı olması, aynı anda aynı etkinliği yapmalarını zorlaştırmaktadır. Bu sorunun ortadan kaldırılması amacıyla

çalışma yapraklarının öğrencilere bütün olarak değil, sayfa sayfa dağıtılmasına karar verilmiştir. Bu bölümde yer alan sorular, gruplar tarafından cevaplanmıştır. Sorulara her grubun doğru cevap verdiği görülmüştür.

Bölüm 3: Açıklama

Bu bölümde, gruplardan 2. bölümde yaptıkları etkinlikten hareketle fiilin tanımını yapmaları istenmiştir. Grupların fiilin tanımını doğru bir şekilde yaptıkları görülmüştür. Fiilin tanımının yeniden yapılmasına ihtiyaç duyulmadan etkinlik bitirilmiştir.

Bölüm 4: Derinleşme

Bu bölümde öğrencilerin, araştırmacının açıklamalarına gerek duymadan soruları cevaplamaya başladıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin, sorulara verdiği cevapları sınıfla paylaşmak istedikleri hatta cevapları grubun hangi öğrencisinin okuyacağı konusunda grup içinde sıkıntı yaşadıkları görülmüştür. Öğrencilerin; “Öğretmenim, listeden sıra ile kalkıp sorulara cevap verelim.”, “Öğretmenim, ben bir soru cevapladım; ama arkadaşım üç soru cevapladı.” şeklindeki ifadelerinin, öğrencilerin derste daha fazla aktif rol almak istediklerini gösterdiği söylenebilir. Gruplar arasında soruların cevaplarının tartışılması ve öğretmen rehberliğinde ortak kararlar alınması ile etkinlik son bulmuştur.

Bölüm 5: Değerlendirme

Bu bölümde verilen metin üzerinde grupların fiilleri bulmaları istenmiştir. Grupların metni zevkle çözümledikleri görülmüştür. Etkinliği ilk bitiren grup, metinde bulduğu fiilleri okumuştur. Sınıf katılımı ile bulunan sözcüklerden hangilerinin fiil olduğu ve olmadığı tespit edilmiş, bulunamayan fiiller belirlenmiştir. 3. çalışma yaprağının bir ders saati içinde tamamlanması, öğrencilerin yapılan uygulamayı benimsediklerini göstermektedir.

4.5.4. Çalışma yaprağı 4: belirten sözcükler

Bu çalışma yaprağı, bireysel olarak uygulanacak şekilde hazırlanmıştır. Bu nedenle öğrencilere artık grup olarak çalışmayacakları belirtilmiştir. Öğrencilerin:

“Öğretmenim, biz grup çalışması istiyoruz.”, “Soruları arkadaşımızla cevaplayabilir miyiz?” şeklindeki ifadelerine dayanılarak öğrencilerin kendilerine güvenmedikleri, grup içinde kendilerini daha rahat ve güvende hissettikleri söylenebilir. Araştırmacının, bireysel çalışma konusunda öğrencileri cesaretlendirmesi sonucunda uygulamaya başlanmıştır. Bu çalışma yaprağının uygulanması aşamasında kaydedilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Bölüm 1: Girme

Bu bölümde, öğrencilere “Cümle içerisinde bir sözcüğün; hangi sözcüğü etkilediğini, nitelediğini, pekiştirdiğini veya sınırladığını nasıl buluruz?” sorusu yönelmiş ve sorunun cevabı ile ilgili düşüncelerini çalışma yaprağında boş bırakılan yere yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin düşüncelerini çalışma yaprağında boş bırakılan yere yazdıkları; ancak sınıfla paylaşmak istemedikleri görülmüştür. Öğrencilere düşüncelerini sınıfla paylaşmaları için ısrar edilmemiş, düşüncelerini paylaşmak isteyen iki öğrencinin görüşleri alındıktan sonra 2. bölüme geçilmiştir.

Bölüm 2: Keşfetme

Bu bölümde verilen etkinliklerin öğrenciler tarafından sevilerek yapıldığı; ancak yapılan etkinliklerin sesli olarak dile getirilmek istenmediği görülmüştür. Grup arkadaşlarının desteğine alışan öğrencilerin kendi düşüncelerini dile getirmekte zorlandıkları hatta bireysel düşüncelerine güvenmedikleri tespit edilmiştir. Araştırmacının öğrencileri cesaretlendirmek için yaptığı konuşmadan sonra tekrar etkinliklere dönülmüştür. Öğrencilerin sorulara doğru cevaplar verdikçe rahatladıkları ve kendilerine daha fazla güvendikleri görülmüştür.

Bölüm 3: Açıklama

Bu bölümde; öğrencilerden 2. bölümdeki etkinliklerden hareketle zarfların hangi sözcük türlerini niteledikleri, etkiledikleri, sınırladıkları ve pekiştirdiklerini bulmaları istenmiştir. Öğrencilerin soruyu çok kısa bir sürede

cevapladıkları görülmüştür. Birkaç öğrencinin, cevabı açıklaması ile etkinlik sonlandırılmıştır.

Bölüm 4: Derinleşme

Öğrencilerin zihinlerinde “zarfların genel özellikleri” bilgisini yapılandırmak amacıyla hazırlanan bu bölümde yer alan soruları, öğrencilerin dikkatlice cevaplandıkları görülmüştür. Öğrencilerin, uygulamanın başlangıcına oranla derse katılmak ve düşüncelerini sınıfla paylaşmak için daha istekli oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin, zarfların özellikleri ile ilgili ulaştıkları bilgiler sınıf ortamında görüşülmüş ve yanlış öğrenmeler tespit edilmiştir. Öğrencilere yanlış öğrenmelerini düzeltmeleri için rehberlik edilmiş ve “zarfların genel özellikleri” bilgisini zihinlerinde yapılandırmaları sağlanarak etkinlik bitirilmiştir.

Bölüm 5: Değerlendirme

Bu bölümde, öğrencilerin yapılandıkları bilgileri farklı örneklerle uygulayabilmelerini sağlamak amacıyla hazırlanan etkinliği, öğrencilerin kolayca yaptıkları ve bütün sınıfın yapılan etkinlikte söz almak istediği görülmüştür.

5. bölümün sonunda yer alan “Zarfların; fiilleri, sıfatları ve görevce kendisine benzeyen sözcükleri–zarfları- hangi yönlerden etkilediğini, nitelediğini, pekiştirdiğini veya sınırladığını biliyor musunuz?” sorusunun, öğrencilerin ilgilerini çektiği görülmüştür. Öğrencilerin: “Öğretmenin, zarfların sözcükleri hangi yönlerden etkilediğini ne zaman öğreneceğiz?”, “Öğretmenim, zarf çeşitlerini de bu yapılarla işleyelim.” şeklindeki ifadelerinden hareketle yapılan uygulamaları beğendikleri söylenebilir.

4.5.5. Çalışma yaprağı 5: durumunu söyle

Durum zarfı bilgisini öğrencilerin zihninde yapılandırmak amacıyla hazırlanan “Durumunu Söyle” adlı çalışma yaprağı öğrencilere dağıtılarak derse başlanmıştır. 5. çalışma yaprağının uygulanması aşamasında kaydedilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Bölüm 1: Girme

Çalışma yaprağının bu bölümünde öğrencilere, üç öğrencinin şiir okuma biçimlerini anlattıkları bir resim verilmiş ve bu öğrencilerin şiir okuma biçimlerinde oluşan farklılığın nedeni sorulmuştur. Öğrencilerin soruyu cevaplayabilmek için -etkinlikteki gibi- “yavaş, hızlı ve coşkulu” şekillerde şiir okumaya başladıkları görülmüştür. Bu durum, öğrencilerin kendi deneyimlerinden yola çıkarak soruyu cevaplamayı denediklerini göstermektedir. Öğrencilerin kendi deneyimlerinden yola çıkarak ulaştıkları sonuçları sınıfla paylaşmak istedikleri görülmüştür. Etkinlik, öğrencilerin kendi görüşlerini sınıfla paylaşmaları ile son bulmuştur.

Bölüm 2: Keşfetme

Bu bölümde öğrencilerin durum zarfının ne olduğunu keşfetmelerine yönelik hazırlanan soruları, öğretmene ihtiyaç duymadan cevapladıkları gözlenmiştir. Öğrencilerden cevaplarını sınıfla paylaşmaları istendiğinde sınıfın tamamının parmak kaldırdığı görülmüştür. İki öğrenciye söz hakkı verilmiş, bu öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar okutulmuş ve niçin bu cevapları verdikleri sorulmuştur. Öğrencilerin sorulan sorulara doğru cevap verdikleri ve cevaplarının sınıf tarafından onaylandığı görülmüştür.

Bölüm 3: Açıklama

Bu bölümde, öğrencilerden ikinci bölümde yaptıkları etkinliklerden hareketle durum zarfının tanımını yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin tanımları sınıfta okutulmuş ve tanımlardaki eksikler sınıf tartışması ile tespit edilmiştir. Sınıfta okutulan ilk iki tanımdan sonra, öğrencilerin kendi tanımlarını gözden geçirdikleri, eksikliklerini tespit ederek düzelttikleri görülmüştür.

Bölüm 4: Derinleşme

Bu bölümde, öğrencilerin zihninde oluşabilecek kavram yanılgılarını önlemek amaçlanmıştır. “Nasıl sorusuna cevap veren bütün sözcükler zarf görevinde mi kullanılmaktadır?” sorusuna öğrencilerin: “Biraz önce bu konuyu öğrendik, zarf görevinde kullanılmaktadır.”, “Bence durum zarfı görevindedirler;

ama durum zarfı olsaydılar bu soruyu bize sormazdınız.” şeklinde cevaplar verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin cevaplarını “kararım” bulutuna yazmaları istenmiş ve etkinlik sonunda doğru cevaba ulaşacakları belirtilmiştir. Öğrencilerden, çalışma yaprağının dördüncü sayfasında yer alan etkinliği yapmaları istenmiştir. Etkinliği bitiren öğrencilerin, “Öğretmenim, buradaki iki cümlede ağır sözcüğünün nitelediği sözcüklerin türü farklı.”, “Ağır sözcüğü birinci cümlede ismi nitelemiş, demek ki zarf olamaz.”, “Öğretmenin ağır sözcüğü ilk cümlede sıfat, ikinci cümlede zarf görevinde kullanılmış.” şeklindeki açıklamalarından hareketle, doğru bilgiye ön bilgilerini harekete geçirerek ulaştıkları söylenebilir. Daha sonra öğrencilere çalışma yaprağının beşinci sayfası dağıtılmış ve bu sayfadaki “niteleme sıfatları” ve “durum zarfları” ile ilgili olarak yapılan açıklama okunmuştur. Bir öğrencinin: “Öğretmenim, bu açıklamaya gerek yoktu. Ben zaten kendi kendime bunu öğrenmişim.” demesi, geliştirilen çalışma yaprağının amacına ulaştığının en güzel göstergesi olarak kabul edilebilir. Öğrencilerin bu bölümde yer alan etkinlikleri tamamlaması ile 5. bölüme geçilmiştir.

Bölüm 5: Değerlendirme

Çalışma yaprağının bu bölümünde belirli sözcükler verilmiş ve öğrencilerden bu sözcükleri birer cümlede, eylemi niteleyecek şekilde kullanmaları istenmiştir. Öğrencilerin verilen sözcükleri zarf görevinde kullanmakla yetinmedikleri ve uygun olan sözcükleri birer cümlede de sıfat görevinde kullanmaya çalıştıkları görülmüştür. Bu duruma göre, çalışma yaprakları ile işlenen derslerde öğrencilerin edindikleri bilgileri, yeni durumlara uygulamak için istekli oldukları söylenebilir. Değerlendirme bölümünün ikinci etkinliği süre yetersizliği yüzünden derste yapılamamış, öğrencilerden bu etkinliği evde yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdıkları hikâyeler kontrol edildiğinde öğrencilerin, yeni zarflar bulamadıkları ve hikâyelerinde sürekli olarak çalışma yapraklarında kullanılan zarfları kullandıkları görülmüştür.

4.5.6. Çalışma yaprağı 6: zaman geçiyor

“Zaman Geçiyor” adlı çalışma yaprağı öğrencilerde “zaman zarfı” bilgisini yapılandırmak amacıyla hazırlanmıştır. Çalışma yaprağının uygulanma sürecinden elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Bölüm 1: Girme

Bu bölümde, öğrencilere bir bilmece sorulmuş ve sorulan bilmece nin cevabını bulmaları istenmiştir. Öğrencilerin “zaman” cevabına ulaşmalarından sonra çalışma yaprağında verilen çağrışım balonuna zaman sözcüğünün onlarda çağrıştırdığı sözcükleri yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin: “Öğretmenim, bu çalışma yaprağında zamanla ilgili bir şey mi öğreneceğiz?”, “Konumuz zaman kavramı mı?” şeklindeki sorularından hareketle öğrencilerin çalışma yapraklarının kullanım şeklini öğrendikleri söylenebilir.

Sınıfın genel katılımı ile “Yaptığımız eylemlerin zamanını, tam olarak anlatmak istediğimizde hangi sözcükleri kullanmamız gerekir?” konulu bir beyin fırtınası yapılmış ve öğrencilerin elde ettiği sonuçlar çalışma kâğıdında ayrılan yere yazılmıştır.

Bölüm 2: Keşfetme

Çalışma yaprağının bu bölümünde öğrencilerden çalışma yaprağında yer alan soruları cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerin dikkatlerinin çalışma yaprağı üzerinde toplandığı ve bütün öğrencilerin kendi çalışma yaprağı ile ilgilendiği gözlenmiştir. Oluşabilecek öğrenme yanlışlarını önlemek amacıyla öğrencilerden, sorulara verdikleri cevapları okumaları istenmiştir. Öğrencilerden birinin, sorulan soruya yanlış cevap vermesi üzerine diğer öğrencilerin arkadaşlarını ikna etmek için çaba sarf ettikleri ve sorunun cevabını aralarında yaptıkları konuşmalarla buldukları görülmüştür.

3. Bölüm: Açıklama

Bu bölümde, öğrencilerden, 2. bölümde yaptıkları etkinliklerden hareketle zaman zarfının tanımını yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin tanımları sınıfta okunmuş ve öğretmen rehberliğinde tanımları eksikleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerden zaman zarfının tanımını tekrar yapmaları istenmiştir. Dersten sonra çalışma yaprakları incelenmiş ve sınıf genelinin, zaman zarfının tanımını doğru şekilde yaptığı tespit edilmiştir.

Çalışma yaprağının bu bölümünde verilen 2. etkinlikte öğrenciler, eylemleri zaman yönünden sınırlayan zarfları bulmuşlardır. Bu etkinlikte sınıfın tamamının, cevaplarını sınıfla paylaşmak istediği görülmüştür.

4. Bölüm: Derinleşme

Bu bölüm, “Sizce zaman anlamı taşıyan her sözcük zaman zarfı mıdır?” sorusu ile başlamaktadır. Öğrencilerden, bu sorunun cevabının arkadaşları ile tartışmaları istenmiştir. Bu bölümde öğrencilerin: “Öğretmenim, tartışacak bir şey yok, zaman zarfıdır.”, “Bence de zaman zarfıdır.” vb. şekillerdeki açıklamaları, zaman zarfı konusunda yaşadıkları kavram yanlışlığını göstermektedir. Bu etkinlikte öğrenci cevaplarına müdahale edilmemiş, çalışma yaprağında yer alan soruları cevaplamaları istenmiştir. “Yarınki sınava çalıştın mı?” cümlesinden hareketle öğrenciler, çalışma yaprağında yer alan soruları cevaplayarak zaman anlamı taşıyan her sözcüğün zaman zarfı olmadığı bilgisine ulaşmışlardır. Bu bölümde yer alan son etkinlik ise zaman anlamı taşıyan sözcüklerin cümlede zarf görevinde kullanılıp kullanılmadığını bulmaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Öğrencilerin verilen etkinliği büyük bir dikkatle yaptıkları gözlenmiştir.

5. Bölüm: Değerlendirme

Çalışma yaprağının bu bölümünde bir günlük sayfası verilmiş ve öğrencilerden İdil’in günlüğünü yazarken kullandığı zarfları bulmaları istenmiştir. Bütün öğrencilerin verilen etkinliği büyük bir zevkle yaptıkları görülmüştür. İkinci etkinlikte ise eylemleri zaman yönünden sınırlayan sözcükleri kullanarak kendi günlüklerini yazmaları istenmiştir. Zaman yetersizliği nedeni ile bu etkinliğin bir sonraki derste yapılacağı belirtilmiş; ancak öğrencilerin ısrarı sonucunda etkinliğin evde yapılmasına karar verilmiştir. Öğrencilerin verilen etkinlikleri evde yapmak istemelerinden hareketle çalışma yaprakları ile işlenen dersleri öğrencilerin beğendikleri söylenebilir. Yazılan günlükler ders dışında

değerlendirilmiş ve öğrencilerin zaman zarflarını doğru şekilde kullanabildikleri tespit edilmiştir.

4.5.7. Çalışma yaprağı 7: yönünü belirt

“Yönünü Belirt” adlı çalışma yaprağı öğrencilerin zihninde “yön zarfı bilgisini” yapılandırmak amacıyla geliştirilmiştir. Çalışma yaprağının uygulama ve değerlendirme sürecinde elde edilen bulgular, aşağıda verilmiştir.

Bölüm 1: Girme

Bu bölümde öğrencilere bir metin verilmiş ve metinden hareketle yön zarflarının işlevini bulmaları istenmiştir. Öğrenciler etkinliği bitirdikten sonra, öğrenci cevapları sınıfta okutulmuş ve cevap hakkında kendi aralarında tartışmalarına izin verilmiştir.

Bölüm 2: Keşfetme

Çalışma yaprağının, bu bölümde iki cümle verilmiş ve öğrencilerden bu cümlelerle ilgili olarak sorulan soruları cevaplamaları istenmiştir. Her iki cümledeki zarfların ortak özellikleri sorularak yön zarfının ne olduğunu öğrencilerin keşfetmeleri sağlanmıştır. Bir öğrencinin: “Öğretmenim, bu iki zarfın da türü aynı olmalı.” demesinden hareketle öğrencilerin yön zarfının ne olduğunu verilen etkinliklerden hareketle keşfettikleri söylenebilir.

Bölüm 3: Açıklama

Bu bölümde öğrencilerden, 2. bölümde keşfettikleri bilgilerden hareketle yön zarfının tanımını yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin yaptıkları tanımlar sınıfta okunmuş, tanımlardaki eksiklikler ve yanlışlıklar araştırmacının yönlendirmeleri sayesinde düzeltilmiştir.

Bu bölümde yer alan ikinci etkinlikte ise öğrencilerden cümlelerde geçen zarfları, zarfların niteledikleri sözcükleri ve bu sözcüklerin türlerini bulmaları istenmiştir. Sınıf genelinin bu etkinlikte verilen boşlukları doğru bir şekilde doldurduğu görülmüştür.

Bölüm 4: Derinleşme

Bu bölüm, Başak'ın ağzından öğrencilere sorulan “Sizce yukarı, aşağı, ileri gibi sözcükler, her zaman yön zarfı görevinde mi kullanılırlar?” sorusu ile başlamaktadır. Öğrencilerin: “Bu Başak da çok tembel.”, “Başak, biraz çalış artık!”, “Öğretmenim bir defa da biz Başak'a soru sorsak olmaz mı?” şeklindeki ifadelerinden hareketle çalışma yapraklarında yer alan her ifadenin öğrencilerin dikkatini çektiği ve soruların öğrencileri yargılamayacak şekilde bir öğrencinin ağzından sorulmasının hoşlarına gittiği söylenebilir.

Bu bölümde, öğrencilere üç cümle verilmiş ve bu cümlelerle ilgili sorulan sorular sayesinde öğrencilerin yön bildiren sözcüklerin, cümle içerisinde zarf, isim ve sıfat görevinde kullanıldığı bilgisine ulaşmaları sağlanmıştır.

Bölüm 5: Değerlendirme

Değerlendirme bölümünde, öğrencilere labirent bulmaca verilmiş ve labirente kaybolan kediyi yön zarflarını kullanarak kurtarmaları istenmiştir. Öğrencilerin, bu etkinliği çok beğendikleri ve etkinliği yaparken eğlendikleri görülmüştür. Öğrencilerin: “Öğretmenin bu oyun çok zevkli.”, “Oyun oynayacağımızı bilmiyordum.” vb. şekillerdeki ifadelerinden hareketle, yön zarflarını kavratmak için hazırlanan etkinliğin, öğrencilerin eğlenirken öğrenmelerini sağladığı söylenebilir.

4.5.8. Çalışma yaprağı 8: miktarını bul

“Miktarını Bul” adlı çalışma yaprağı öğrencilerin zihninde miktar zarfı bilgisini yapılandırmak amacıyla geliştirilmiştir. Çalışma yaprağının uygulanması ve değerlendirilmesi ile elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Bölüm 1: Girme

Çalışma yaprağının bu bölümünde öğrencilere miktar zarflarının kullanıldığı cümlelerden oluşan bir metin verilmiş ve öğrencilerden altı çizili zarfları metinden çıkardıklarında hangi sözcüklerin anlamlarında değişme olduğu sorulmuştur. Bu bölümde öğrencilerin, miktar zarflarının etkiledikleri sözcükleri, kolayca buldukları gözlenmiştir. Öğrencilerin, bu etkinliği yaparken, 4. çalışma

yaprağında öğrendikleri yöntemi kullandıkları görülmüştür. Bu durumun öğrencilerin var olan bilgilerini kullanarak yeni bilgiyi yapılandırmaya çalıştıklarını gösterdiği söylenebilir.

Bölüm 2: Keşfetme

2. bölümde öğrencilere “çok” zarfının kullanıldığı üç farklı cümle verilmiş, bu cümlelerden hareketle miktar zarflarının hangi sözcük türlerinin miktarını belirttiklerini keşfetmeleri sağlanmıştır. Öğrencilerin: “Öğretmenim daha önce öğrendiğimiz zarflar fiilleri etkiliyordu; ama ‘çok’ zarfı, sıfatı ve durum zarfını da etkiliyor.”, “Öğretmenim, miktar belirten zarflar; sıfatı, zarfı ve fiili etkiliyor.” vb. şekillerdeki açıklamaları, yapılan etkinliğin amacına ulaştığının bir göstergesi sayılabilir.

Bölüm 3: Açıklama

Bu bölümde, öğrencilerden 2. bölümde keşfettikleri bilgilerden hareketle miktar zarfının tanımında verilen boşlukları doldurmaları istenmiş. Öğrencilerin öğretmenin yardımına ihtiyaç duymadan boşlukları doldurdukları ve bu bölümde yer alan 2. etkinliğe geçtikleri görülmüştür. Öğretmenin uyarısı üzerine öğrenciler, tekrar 1. etkinliğe dönmüş ve miktar zarfının tanımında verilen boşlukları neye göre doldurduklarını anlatmışlardır. Bütün öğrencilerin boşlukları doğru doldurduğu tespit edilmiştir. Çalışma yaprağının 2. etkinliğinde öğrencilerden cümlelerde geçen miktar zarflarını ve bu zarfların hangi sözcüklerin miktarını belirttiğini bulmaları istenmiştir. Bütün sınıfın verilen etkinliği çok kısa bir sürede tamamladığı görülmüştür.

Bölüm 4: Derinleşme

Bu bölüm, Başak’ın ağzından öğrencilere: “Miktar bildiren sözcükler, her zaman miktar zarfı görevinde mi kullanılır?” sorusunun yöneltmesi ile başlamaktadır. Öğrencilerin: “Bu soruyu Başak sorduğuna göre kesin farklı görevlerde de kullanılıyorlar.”, “Başak, bir kere de kolay bir şey sor!”, “Başak, sen boş yere soru sormazsın.” şeklindeki ifadelerinden, Başak karakterini hem benimsedikleri hem de bu karakterin çalışma yapraklarındaki işlevini fark ettikleri

söylenbilir. Öğrencilere verilen etkinliği yaptıklarında Başak'ın sorusunu kolaylıkla cevaplayabilecekleri söylenmiştir. Öğrencilerin, etkinliği yaptıktan sonra “Başak bu soruyu boşuna sormaz demiştim.”, “Başak, isim ve sıfat görevinde de kullanılıyorlarmış.” şeklindeki ifadelerinden hareketle çalışma yaprakları sayesinde, öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirerek yeni bilgiye rahatlıkla ulaşabildikleri söylenebilir.

Bu bölümde yer alan 2. etkinlik, öğrencilere miktar zarflarının sözcüklerin anlamlarını hangi yönlerden daralttığını kavratmak amacıyla hazırlanmıştır. Öğrencilerin, bu bölümde yer alan etkinlikleri büyük bir ilgiyle yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin etkinliklere verdikleri cevaplar, sınıf tartışmasına açılmış ve öğrencilere doğru cevapları bulmaları için rehberlik edilmiştir.

Bu bölümde yer alan 3. etkinlik ise öğrencilerin “daha” zarfının hem zaman hem de miktar zarfı görevinde kullanıldığı bilgisini yapılandırmaları için hazırlanmıştır. Öğrencilerin bu bölümde, cümlelerin anlamlarından ve “daha” zarfının belirttiği sözcüklerin türlerinden hareket ederek doğru cevaba ulaştıkları görülmüştür. Bu duruma göre çalışma yapraklarının öğrencilerin fikir yürüterek kavrama ulaşmalarına ve ön bilgilerini etkili bir şekilde kullanmalarına destek olduğu söylenebilir.

Bölüm 5: Değerlendirme

Bu bölümde öğrencilere bir metin verilmiş ve metinde geçen miktar zarflarının altlarını çizmeleri, bu zarfların etkilediği sözcükleri ise yuvarlak içine almaları istenmiştir. Bir öğrencinin: “Öğretmenim, Türkçe aslında çok zevkli bir dersmiş.” demesi çalışma yaprakları ile yapılan uygulamaların amacına ulaştığını göstermiştir. Metinde geçen cümleler tek tek okunmuş ve öğrencilerden bu cümlelerde geçen miktar zarflarını bulmaları ve bu zarfların hangi sözcükleri etkilediğini açıklamaları istenmiştir. Etkinlik öğretmen düzeltmesine ihtiyaç duyulmadan tamamlanmıştır. Değerlendirme bölümünün ikinci etkinliği, zaman yetersizliği yüzünden yapılamamıştır.

4.5.9. Çalışma yaprağı 9: hadi, bana soru sor!

“Hadi, Bana Soru Sor!” adlı 9. çalışma yaprağı, öğrencilerin zihninde “soru zarfı bilgisini” yapılandırmak amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışma yaprağının uygulanması ve değerlendirilmesinden elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir:

Bölüm 1: Girme

Çalışma yaprağının 1. bölümünde öğrencilere bir kavram karikatürü verilmiş ve bu karikatürde yöneltilen sorunun cevabı hakkındaki düşüncelerini, çalışma yaprağında bırakılan boşluğa yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin, sıra arkadaşları ile verilen kavram karikatürünü canlandırarak sonuca ulaşmaya çalıştıkları görülmüştür.

Bölüm 2: Keşfetme

Bu bölüm, öğrencilerin verilen etkinliklerden hareketle soru zarfının ne olduğunu keşfetmeleri amacıyla yapılandırılmıştır. Bu bölümde öğrencilerin verilen etkinlikleri sıra ile yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin öğretmenden yardım almaktansa arkadaşlarından yardım almayı tercih ettikleri gözlenmiştir. Bu duruma göre, çalışma yapraklarının öğrenciler arasında iletişimi olumlu yönde etkilediği söylenebilir. 2. bölümün sonunda öğrencilerden elde ettikleri verileri sınıfta paylaşmaları istenmiştir. Öğrencilerin: “Benim anladığım kadarıyla...”, “Ben anladım ki...”, “Arkadaşım ve ben fark ettik...” ifadeleriyle başlayan cümleler kurdukları gözlenmiştir. Bu durumdan hareketle öğrencilerin bilgiyi zihinlerinde yapılandırarak anlamlandırdıklarının ve kendi kendilerine öğrendiklerinin farkında oldukları sonucuna varılabilir.

Bölüm 3: Açıklama

Bu bölüm, öğrencilerin 2. bölümde keşfettikleri bilgilerden hareketle soru zarfının tanımına ulaşmaları amacıyla yapılandırılmıştır. Öğrencilerin, soru zarfının tanımında yer alan boşlukları rahatlıkla doldurdıkları ve bir sonraki etkinliğe geçmek için acele ettikleri görülmüştür.

Bölüm 4: Derinleşme

Bu bölümde, çalışma yaprağının 1. bölümünde yer alan etkinliğe geri dönülmüştür. Öğrencilerden, çalışma yaprağında yer alan soruları cevaplamaları ve hangi cümlede “nasıl?” sözcüğünün zarf görevinde kullanıldığını bulmaları sağlanmıştır.

Öğrencilerin: “Öğretmenim, biz bu yolu kullanarak diğer soru sözcüklerinin de hangi görevde kullanıldığını bulabilir miyiz?”, “Soru sözcüklerinin hangi görevde kullanıldığını bulmanın çok zor olduğunu düşünüyordum; ama artık bulabilirim.” şeklindeki ifadelerinden hareketle öğrencilerin, edindikleri bilgileri başka durumlara uygulamayı öğrendikleri söylenebilir. Bu duruma göre, çalışma yapraklarının öğrencilerin neden-sonuç ilişkisini rahatlıkla kurmalarına ve bilgiyi transfer etmelerine yardımcı olduğu söylenebilir.

Bölüm 5: Değerlendirme

Değerlendirme bölümünün ilk etkinliğinde, öğrencilere bir röportaj verilmiş ve bu röportajdaki soru anlamı taşıyan sözcüklerden hangilerinin soru zarfı görevinde kullanıldığını bulmaları istenmiştir. Öğrencilere tek tek söz hakkı verilmiş ve soru anlamı taşıyan sözcüklerden hangilerinin soru zarfı olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin: “Zarftır ya da zarf değildir.” şeklinde açıklama yapmak yerine verilen soru sözcüklerinin niçin zarf olduğunu ya da olmadığını da açıklamaya çalıştıkları görülmüştür. Bu duruma göre, çalışma yapraklarının öğrencilerin bilgiler arasında neden sonuç ilişkisi kurmalarına yardımcı olduğu söylenebilir.

İkinci etkinlikte ise öğrencilerden soru zarflarını kullanarak bir röportaj hazırlamaları istenmiştir. Bu etkinliğin ders dışında yapılmasına karar verilmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, ilköğretim 7. sınıf dil bilgisi öğretiminde zarf konusuyla ilgili yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanmış çalışma yapraklarının öğrenci başarısına etkisini ölçmek amacıyla yapılan bu araştırmadan elde edilen bulgular ışığında varılan sonuçlar belirtilmiş, konu hakkında araştırma yapacak araştırmacılara ve çalışma yaprağı hazırlayacak veya kullanacak öğretmenlere öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç

Bu bölümde yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular ışığında varılan sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.1. Zarf bilgisi başarı testinin uygulanması ile elde edilen sonuçlar

Araştırmaya başlamadan önce, deney ve kontrol gruplarına, zarf konusuna ait bilgileri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığı belirlemek amacıyla ön test uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön testten aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark bağlantısız gruplar için t-testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmada deney ve kontrol grupları arasındaki fark, istatistiksel olarak $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Öğrencilerin zarf konusuna ait ön bilgilerinin birbirlerine yakın düzeyde olduğunun belirlenmesi üzerine bu iki grupta araştırma yapılabileceğine karar verilmiştir.

Çalışma yapraklarının öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla her iki gruba da ön test olarak uygulanan başarı testi, araştırma sonunda bu kez son test olarak uygulanmıştır. Zarf konusunun öğretiminde yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan çalışma yapraklarının öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla öğrencilerin ön test ve son test başarı puanlarının ortalaması alınmıştır. Zarf konusunun öğretimde çalışma yaprakları kullanılan öğrencilerin deney öncesi zarf bilgisi başarı testi aritmetik ortalaması 36.48 iken, bu değer deney sonrası 70.14 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerin deney öncesi zarf bilgisi başarı testi aritmetik ortalaması 38.80 iken, bu değer deney sonrası 56.20 olmuştur. Bu

verilere göre yapılan uygulamalar sonucu, deney ve kontrol gruplarının zarf konusuna ait bilgilerinde artış olduğu söylenebilir.

ANOVA analizi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin zarf bilgisi düzeyleri deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılıklar göstermiştir. Çalışma yapraklarının kullanıldığı deney grubunun, çalışma yapraklarının kullanılmadığı kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Bu durumdan hareketle çalışma yaprakları ile öğretimin, öğrenci başarısını artırmada daha etkili olduğu sonucuna varılabilir.

5.1.2. Çalışma yapraklarının uygulandığı derslerin gözlemlenmesinden elde edilen sonuçlar

Çalışma yapraklarıyla yürütülen derslerin gözlemlenmesinden elde edilen bulgular ışığında varılan sonuçlar aşağıda verilmiştir:

- İlk üç çalışma yaprağı grup çalışması şeklinde hazırlanmıştır. 1. çalışma yaprağı ile yürütülen derste öğrencilerin, grup arkadaşlarına uyum sağlamada zorluk yaşadıkları ve sınıfta samimi oldukları arkadaşlarının yanına gitmek istedikleri görülmüştür. 3. çalışma yaprağı ile yürütülen derste ise öğrencilerin grup arkadaşları ile daha sağlıklı iletişim kurdukları ve grup içinde görev paylaşımı yaptıkları görülmüştür. Bu duruma göre, çalışma yapraklarının öğrencilerde grup olarak çalışma bilincini geliştirdiği söylenebilir.

- İlk üç çalışma yaprağında, öğrencilerden verilen sorularla ilgili düşüncelerini grup arkadaşları ile tartışmaları istenmiştir. Öğrencilerin grup tartışmalarına katılmak istemedikleri ve düşüncelerini açıklamaktan çekindikleri gözlenmiştir. 4. çalışma yaprağı ile grup tartışmalarından sınıf tartışmalarına geçilmiştir. Küçük grup tartışmalarında düşüncelerini açıklamaktan çekinen öğrencilerin sınıf tartışmalarına rahatlıkla katıldıkları görülmüştür. Araştırmacının öğrencileri cesaretlendirici sözleri ve öğrencilerin, çalışma yaprakları ile kendi kendilerine başarıya duygusunu yaşamaları sonucunda kendilerine olan güvenlerinde artış olduğu sonucuna ulaşılabilir.

- Öğrencilerin çalışma yapraklarının uygulandığı ilk derslerde, yapılan grup ve sınıf tartışmalarında birbirlerini eleştirdikleri görülmüştür. İlerleyen uygulamalarda ise eleştirilerin yerini yönlendirmelere bıraktığı tespit edilmiştir.

Bu duruma göre, çalışma yapraklarının öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerine yardımcı olduğu ve öğrencilerde birlikte çalışma bilincini oluşturduğu sonucuna ulaşılabilir.

- Öğrencilerin, işlem basamaklarında yer alan bütün etkinlikleri yapmak için uğraştıkları görülmüştür. Bu duruma göre, çalışma yapraklarının öğrencilerde sorumluluk bilincini geliştirdiği sonucuna varılabilir.

- Çalışma yapraklarının uygulandığı derslerde, öğrencilerin: “Öğretmenim siz öğretmediniz, ben kendim öğrendim.”, “Biz, bu sonuca ulaştık.” “Ben de seninle aynı sonuca ulaştım.” şeklindeki ifadelerinden hareketle çalışma yapraklarının, bilginin öğrenci zihninde yapılandırılmasını ve anlamlandırılmasını sağladığı sonucuna varılabilir.

- Öğrenci katılımının her çalışma yaprağında biraz daha artmasından, çalışma yapraklarının derse katılımı artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

- Öğrencilerin verilen etkinliği yapamadıklarında bir önceki etkinliğe geri döndükleri görülmüştür. Bu duruma göre çalışma yapraklarının, öğrencilerin var olan bilgi ile yeni bilgi arasındaki bağı somut olarak görmelerine yardımcı olduğu sonucuna ulaşılabilir.

- Öğrencilerin ilk uygulamalarda düşüncelerini yazılı ve sözlü olarak ifade etmede zorlandıkları, ilerleyen uygulamalarda ise düşüncelerini daha rahat ifade edebildikleri tespit edilmiştir. Bu duruma göre, çalışma yapraklarının, öğrencilerin kendilerini iyi ifade edebilme yeteneklerini geliştirdiği sonucuna ulaşılabilir.

- Çalışma yapraklarının 1. bölümde yer alan dikkat çekme etkinliklerini yaparken öğrencilerin verilen kavram karikatürlerini canlandırdıkları ve “Hayatımızda neler değişirdi acaba?”, “Ben olsam ne yapardım?” şeklinde sorular sordukları görülmüştür. Bu duruma göre, çalışma yapraklarının öğrencilere yaparak ve yaşayarak öğrenme imkânı sağladığı sonucuna varılabilir.

- Zarf çeşitleri bilgisini öğrencilerin zihinlerinde yapılandırmak amacıyla hazırlanan çalışma yapraklarının 4. bölümü, öğrencilerin zihninde oluşabilecek kavram yanlışlarının önlenmesi amacıyla yapılandırılmıştır. Bu çalışma yapraklarının, 4. bölümünün son etkinliği kavram yanlışlarının önlenip önlenmediğini tespit etmek amacıyla hazırlanan etkinliklerden oluşturulmuştur.

Sınıf genelinin bu soruları doğru cevaplamasından hareketle çalışma yapraklarının kavram yanılgılarını gidermede etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

- Her bir çalışma yaprağının 5. bölümünde yer alan etkinlikler değerlendirildiğinde beklenen hedeflere ulaşıldığı görülmüştür. Bu durumdan hareketle çalışma yapraklarının kalıcı öğrenmeyi sağladığı sonucuna ulaşılabilir.

- Uygulamaların yapıldığı derslerden sonra, öğrencilerin: “Bugün ders çok zevkli geçti.”, “Dersin nasıl geçtiğini anlamadım.” şeklindeki ifadelerinden hareketle çalışma yapraklarının ders işleme sürecini zevkli hâle getirdiği sonucuna varılabilir.

- Derslerin çalışma yaprağı kullanılmadan işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin: “Biz de etkinlik istiyoruz.”, “7/B sınıfında (deney grubu) dersler çok eğlenceli geçiyormuş.”, “7/B sınıfında dersi, siz anlatmıyormuşsunuz.” şeklindeki ifadeleri, deney ve kontrol gruplarının yapılan uygulamaları karşılaştırdıklarını ve deney grubunda yapılan uygulamaların öğrenciler tarafından daha çok beğenildiğini göstermektedir. Bu duruma göre, çalışma yapraklarının öğrencileri derse güdülemede etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

5.1.3. Dil bilgisi öğrenci görüşleri anketinden elde edilen sonuçlar

Deney ve kontrol grubuna uygulanan dil bilgisi öğrenci görüşleri anketlerinden elde edilen bulgular sonucunda kontrol grubu öğrencilerinin dersi beğenme, eğlenceli bulma, konuları kolay öğrenme, derse katılmaya istekli olma, fikir yürütme, kendi kendine öğrenme durumlarının uygulanma öncesi ile aynı olduğu görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubunda ise öğrencilerin dersi beğenme, eğlenceli bulma, derslerde fikir yürütme, kolay öğrenme, kendi kendine öğrenme, derse katılmaya istekli olma durumlarının, uygulama öncesine göre arttığı görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubunda öğrencilerin, derslerde öğretmenin daha az aktif olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Bu durumun, çalışma yapraklarıyla yürütülen derslerde araştırmacının yetersiz kalmasının değil, öğrenci aktifliğini ön plana çıkararak rehberlik yapmasının bir sonucu olduğu söylenebilir.

5.1.4. Deney ve kontrol gruplarındaki ders işleme süreçlerine ilişkin öğrenci görüşme formundan elde edilen sonuçlar

Deney ve kontrol gruplarındaki ders işleme süreçlerine ilişkin öğrenci görüşlerini almak amacıyla deney ve kontrol gruplarından random usulüyle üçer öğrenci seçilmiştir. Deney grubundan seçilen öğrenciler kontrol, kontrol grubundan seçilen öğrenciler ise deney grubunda derse alınmıştır. Ders sonunda öğrencilere, her iki gruptaki ders işleme süreçlerini karşılaştırmaları amacıyla “deney ve kontrol gruplarındaki ders işleme süreçlerine ilişkin öğrenci görüşme formu” dağıtılmıştır. Bu formdan elde edilen bulgular öğrencilerin; çalışma yaprakları ile işlenen dersleri öğrenci katılımının daha fazla olması, etkinliklere yer verilmesi, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla aktif rol almaları ve derslerin zevkli geçmesi nedenleriyle daha çok beğendiklerini göstermektedir. Elde edilen bulgular ışığında çalışma yapraklarının derse katılımı artırdığı, öğrencilere yaparak ve yaşayarak öğrenme imkânı sağladığı ve öğrenme sürecini zevkli hâle getirdiği sonucuna varılabilir.

5.1.5. Çalışma yaprakları ile işlenen derslere ilişkin öğrenci görüşme formundan elde edilen sonuçlar

Deney grubu öğrencilerinin çalışma yaprakları ile işlenen derslerle ilgili görüşlerini almak amacıyla ders işleme sürecinin sonunda öğrencilere, açık uçlu iki sorudan oluşan “çalışma yaprakları ile işlenen derslerle ilgili öğrenci görüşleri formu” dağıtılmıştır. Bu formdan elde edilen bulgular; öğrencilerin çalışma yaprakları ile işlenen derslerde konuları daha kolay öğrenebildiklerini, dersleri zevkli bulduklarını ve derslere aktif olarak katılmak istediklerini göstermektedir. Bu bulgular ışığında çalışma yapraklarının öğrenmeyi kolaylaştırdığı, dersleri zevkli hâle getirdiği ve aktif öğrenmeyi sağladığı sonuçlarına ulaşılabılır.

Formdan elde edilen bulgular, çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde kısa süreli gürültü oluştuğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre, çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde öğrencilerin derste aktif olarak katılmalarına bağlı olarak kısa süreli gürültüler oluştuğu sonucuna ulaşılabılır. Ayrıca öğrenci sayısının da sınıf ortamının sessizliğini etkilediğini belirtmek gerekmektedir.

Formdan elde edilen bulgular, çalışma yapraklarının sürekli kullanıldığı takdirde etkisinin azaldığını göstermektedir. Bu bulgular ışığında çalışma yapraklarının derslerde sürekli olarak kullanılmaması gerektiği, öğrenme sürecine çeşitlilik katmak amacıyla zaman zaman kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde çalışma yaprakları ile ilgili yapılacak araştırmalara ve çalışma yaprağı hazırlayıp uygulayacak öğretmenlere yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Çalışma yaprakları ile ilgili yapılacak araştırmalara yönelik öneriler

Bu bölümde çalışma yaprakları ile ilgili çalışma yapacak araştırmacılara öneriler sunulmuştur:

- Bu çalışmada, ilköğretim 7. sınıf zarf konusunun, çalışma yaprakları ile öğretiminin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Çalışma yapraklarının öğrenci başarısı üzerindeki olumlu etkileri dikkate alınarak diğer dil bilgisi konuları ile ilgili de çalışma yaprakları geliştirilip uygulanabilir.

- Bu araştırmada, dil bilgisi öğretiminde çalışma yapraklarının öğrenci başarısı üzerine etkisi araştırılmıştır. Çalışma yapraklarının dil bilgisi öğretiminde, kavram yanlışlarını giderme konusundaki etkisi araştırılabilir.

- Dil bilgisi, Türkçe dersi beceri alanlarından sadece birini oluşturmaktadır. Türkçe dersine ait diğer beceri alanlarına uygun çalışma yaprakları geliştirilip uygulanabilir.

- Bu çalışmanın örnekleme, Mehmetçik İlköğretim Okulunda öğrenim gören elli dokuz öğrenciden oluşmaktadır. Yapılan çalışmalarda örneklem büyütülebilir.

- Yapılan araştırmalarda, çalışma yapraklarının öğrenci başarısını arttırdığı tespit edilmiştir. Bu nedenle sadece Türkçe dersinde değil, diğer derslerde de kullanılmak üzere çalışma yaprakları geliştirilebilir.

- Çalışma yaprakları bir sınıfta bireysel olarak, diğer sınıfta ise grup çalışması şeklinde uygulanabilir. Bu sayede çalışma yapraklarının, bireysel

olarak mı yoksa grup çalışması şeklinde mi uygulandığında daha etkili olduğu araştırılabilir.

- Öğrenim sürecinin tek bir basamağını (sezdirme, kavratma vb) içeren çalışma yaprakları ile bu araştırmada kullanılan çalışma yaprakları gibi öğrenim sürecinin bütün basamaklarını içeren çalışma yapraklarının hangisinin öğrenci başarısını daha fazla etkilediği araştırılabilir.

- Çalışma yaprakları ile farklı öğrenim materyalleri karşılaştırılıp hangi öğrenim materyalinin öğrenci başarısı üzerinde daha etkili olduğu araştırılabilir.

- Bu çalışmada çalışma yaprakları, yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanmıştır. Yapılacak çalışmalarda çalışma yaprakları, farklı yaklaşımlara uygun olarak hazırlanabilir.

- Bu çalışmada çalışma yaprakları, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğrenme modellerinden 5E modeline uygun olarak geliştirilmiştir. Yapılacak çalışmalarda yapılandırmacı yaklaşıma dayalı farklı öğrenme modelleri kullanılabilir.

- Çalışma yaprakları hem kâğıt üzerinde hem de bilgisayar ortamında hazırlanarak hangisinin öğrenci başarısı üzerinde daha etkili olduğu araştırılabilir.

- Öğretmenlerin çalışma yapraklarını kullanma amaçları hakkında araştırma yapılabilir.

5.2.2. Çalışma yaprağı hazırlamaya ve uygulamaya yönelik öneriler

Bu bölümde çalışma yaprağı hazırlayacak ve uygulayacak öğretmenlere öneriler sunulmuştur.

- Çalışma yapraklarının doğasına en uygun yapılandırmacı yaklaşıma göre geliştirilmesi, öğrencilerde kalıcı öğrenme sağlaması açısından yararlı olabilir.

- Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme, öğrencinin bilgiyi kendi zihninde yapılandırması ve anlamlandırması sonucunda oluşmaktadır. Bu nedenle öğrenmede, öğrencinin bireysel öğrenme hızı önemlidir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanacak çalışma yapraklarının uygulanacağı sınıfların, öğrencilerin öğrenme hızının ve düzeyinin benzerlik gösterdiği sınıflardan

seçilmesi yapılacak çalışmanın amacına, daha kısa sürede ve daha etkili bir şekilde ulaşmasına yardımcı olabilir.

- Çalışma yaprakları birçok öğretim yöntem ve tekniği ile birlikte kullanılabilir. Bu yapraklar hazırlanırken farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılarak eğitim-öğretim sürecinin daha verimli geçmesi sağlanabilir.

- Çalışma yaprakları, grup çalışması şeklinde uygulanarak öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesi sağlanabilir.

- Çalışma yaprakları hazırlanırken materyal hazırlama ilkeleri ve çalışma yapraklarının kendisinden kaynaklanan unsurlar dikkate alınmalıdır.

- Derslerde kullanılacak çalışma yapraklarının öğrencilerin bilişsel düzeyine uygun olmasına dikkat edilmelidir.

- Yazılı materyallerde aşırı görsel kullanımın öğrencilerde dikkat dağınıklığına neden olduğu unutulmamalı ve çalışma yaprakları hazırlanırken konu ile ilgili olmayan görsellere yer verilmemelidir.

- Çalışma yapraklarında yer alan yönergeler, öğrencilerin yapılacak etkinliği yanlış anlamalarına neden olmaması için anlaşılır bir dille yazılmalıdır.

- Çalışma yapraklarında kullanılacak işlem basamakları, bir önceki işlem basamağında öğrenilen bilgi üzerine yeni bilginin yapılandırılmasını sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır.

- Çalışma yapraklarının uygulanması esnasında zamanın iyi ayarlanması gerekmektedir.

- Bu araştırmada, çalışma yapraklarının sürekli olarak kullanılmasının öğrenme sürecini sıkıcı hâle getirdiği tespit edilmiştir. Bu nedenle çalışma yaprakları derslerde sürekli olarak kullanılmamalı, zaman zaman öğrenme sürecine çeşitlilik katmak amacıyla kullanılmalıdır.

- Öğrencilerin, çalışma yapraklarını saklama konusunda sıkıntı çektikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin çalışma yapraklarını daha kolay saklayabilmeleri için çalışma yaprağı dosyası oluşturmaları sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.U. (2005), **Aktif Öğrenme**. Eğitim Dünyası Yayınları , İzmir.
- Atasoy, Ş. ve A.R. Akdeniz (2006), “Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygun Geliştirilen Çalışma Yapraklarının Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:170.
- Aydın, H.(2007), **Felsefi Temeller Işığında Yapılandırmacılık**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Bahar, M. ve E. Karakırık, (2004), “Radikal Oluşturmacılığa Eleştirel Bir Bakış”, **AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:3, Sayı:5.
- Bay, E. (2008), “Öğretmen Eğitiminde Yapılandırmacı Program Uygulamalarının Etkinliğinin Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Bozdoğan, A. (2007), “Fen Bilgisi Öğretiminde Çalışma Yaprakları ile Öğretimin Öğrencilerin Fen Bilgisi Tutumuna ve Mantıksal Düşünme Becerilerine Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Ankara.
- Brooks, J. G. and M.G. Brooks (1999), **In Search Of Understanding The Case Of Constructivist Classrooms**, Association for Supervision and Curriculum Development Press, Virginia.
- Bulut, S., C. Ekici ve A. İnan İşeri (1999), “Bazı Olasılık Kavramlarının Öğretimi için Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 15.
- Can, T. (2006), “Oluşturmacılık ve Yabancı Dil Dersleri”, Eğitime Çağdaş Yönelimler -3: Yapılandırmacılık ve Eğitime Yansımaları Sempozyum Bildiriler Kitabı.
- Coştu, B., Ö. Karataş ve A. Ayas (2003), “Kavram Öğretiminde Çalışma Yapraklarının Kullanılması” , **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 14.
- Çelebi, C. (2006), “Yapılandırmacılık Yaklaşımına Dayalı İşbirlikçi Öğrenmenin İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Erişi ve Tutumlarına Etkisi” , Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Çiçek, A. (2005), “Yeni Öğretim Programları ve Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı”, **MEB. TTKB Öğretim Programları**, Kastamonu.
- Demircioğlu, H. vd., (2004), “Kavram Yanılgılarının Çalışma Yapraklarıyla Giderilmesine Yönelik Bir Çalışma”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:163
- Demirel, Ö. (1993), **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, USEM Yayınları, Ankara.
- Demirel, Ö. (1999), **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**, MEB Basımevi, Ankara.
- Demirel, Ö. (2003), **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. ve A. Altun (2007), **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**, Pegem A yayıncılık, Ankara.
- Deryakulu, D. (2001), **Sınıfta Demokrasi**, Eğitim-Sen Yayınları, Ankara.
- Doğanay, A. vd. (2007), **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Ekinci, A. (2007), “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Değerlendirilmesi”, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Erdem, E. ve Ö. Demirel (2002), “Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**; 23.
- Erdem, İ. (2008), “Öğretmen Görüşlerine Göre Dil Bilgisi Konularının Öğretileme Güçlükleri”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, Cilt: 6, Sayı:1
- Ergin, M. (2001), **Üniversiteler İçin Türk Dili**, Bayrak Basım-Yayın-Dağıtım, İstanbul.
- Erişen, Y., Ş. Erçetin vd. (2004), **İlk Günden Başöğretmenliğe**, Asil Yayın Dağıtım, Ankara
- Ev, E. (2003), “İlköğretim Matematik Öğretiminde Çalışma Yaprakları ile Öğretimin Öğrenci ve Öğretmenlerinin Derse İlişkin Görüşleri ve Öğrenci Başarısına Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Fosnot, C. (2007), **Constructivism: Oluşturmacılık** (Çev: Durmuş S. vd), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- Güneş, F. (2007). **Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Halis, İ. (2002), **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Hançer, A. (2007), “Fen Eğitiminde Yapılandırmacı Yaklaşımına Dayalı Bilgisayar Destekli Öğrenmenin Kavram Yanılgıları Üzerine Etkisi”, **Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 31.
- Kanlı, U. (2007), “7E Modeli Merkezli Laboratuar Yaklaşımı ile Doğrulama Laboratuar Yaklaşımlarının Öğrencilerin Bilimsel Süreç Becerilerinin Gelişimine ve Kavramsal Başarılarına Etkisi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karadüz, A. (2006), “İlköğretim Türkçe Ders Bilgisi Kitaplarının Öğreticilik Kavramı Bağlamında Eleştirisi”, **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı.21.
- Karadüz, A. vd. (2007), **İlköğretimde Türkçe Öğretimi**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Karagöl, E. (2004), “Hız ve İvme Konularındaki Kavram Yanılgılarını Gidermeye yönelik Bütünleştirici Öğrenme Kuramına Uygun Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Karatekin, N., A. Durmuş ve H. Işlak (2005). **Oyun ve Etkinliklerle Türkçe**, Nobel Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Kaya, Z. vd. (2004), **Sınıf Yönetimi**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Kaymakçı, S. (2006), “Tarih Öğretmenlerinin Çalışma Yaprakları Hakkındaki Görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Üniversitesi, Trabzon
- Koç, G. ve M. Demirel (2004), “Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa Eğitimde Yeni Bir Paradigma” **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**,27.

- Kurt, Ş. ve A.R. Akdeniz (2002), “Fizik Öğretiminde Enerji Konusunda Geliştirilen Çalışma Yapraklarının Uygulanması”, **V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı**, ODTÜ, Ankara.
- Matthews, M.R. (2002), “Constructivism and Science Education: A Further Appraisal” *Journal of Science Education and Technology*, Vol: 11, No:2.
- Nuhoğlu, M.M. vd.(2008), **Türkçe Öğretiminde Materyal Tasarımı**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Özbay, M. (2006) . **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II**, Öncü Kitap, Ankara.
- Özdemir, Ö. (2006), “İlköğretim 8. Sınıf Türün Devamlılığını Sağlayan Canlılık Olayı (Üreme) Konusunun Çalışma Yaprakları ile Öğretimin Öğrenci Erşisine ve Kalıcılığına Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özdemir, S. vd. (2004), **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Özden, Y. (2005), **Öğrenme ve Öğretme**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Özdoğan, G. (2005), “Matematik Öğretiminde Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Uygun Çalışmasını Yapraklarının Geliştirilmesi”, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Özsevgeç, T. (2006), “Kuvvet ve Hareket Ünitesine Yönelik 5E Modeline Göre Geliştirilen Öğrenci Rehber Materyalinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi”, **Türk Fen Eğitimi Dergisi**, Sayı: 2.
- Pihilips, C.D. and J.F. Soltis (2005), **Perspectives on Learning: Öğrenme Perspektifler**, (Çev. Durmuş S.), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Saban, A. (2000), **Öğrenme-Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Sağır, M. (2002), **İlköğretim Okullarında Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Saka, A. , A.R. Akdeniz ve İ. Enginar(2002) “Biyoloji Öğretiminde Duyularımız Konusunda Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi ve Uygulanması”,

V.Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı, Cilt: 1, ODTÜ, Ankara.

- Savery J.R. and T. M. Duffy (1996), **Constructing learning environments: Problem Based Learning: A Instructional Model and Its Constructivist Framework**, Educational Technology Publications.
- Selley, N. (1999), **The Art of Constructivist Teaching in the Primary School: A Guide for Students and Teachers**, David Fulton Publishers, London.
- Senemoğlu, N. (2005), **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim**, Gazi Kitapevi, Ankara.
- Sever, S. (2000), **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Seymen, N. (2003), “Elektrik ve Elektroliz Konularında Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi”, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Trabzon.
- Şaşan, H. (2002), “Yapılandırmacı, Öğrenme”, **Yaşadıkça Eğitim**, 74,75.
- Şimşek, N. (2004), “Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım”, **Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi**, Sayı:5, Cilt:3.
- Şimşek, T. (2005), **Çocuk Edebiyatı**, Suna Yayınları, Konya.
- Tezci, E. ve A. Dikici (2003), “Yaratıcı Düşünceyi Geliştirme ve Oluşturmacı Öğretim Tasarımı”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 13, Sayı:1, Elazığ.
- Tobin, K. (1999), **The Practice of Constructivism in Science Education**, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, New Jersey.
- Toluk, Z. ve S. Olkun (2004), “Etkinlik Temelli Matematik Öğretimi: Kavrama için Öğretim”, Eğitimde İyi Örnekler Konferansı, Sabancı Üniversitesi.
- Yağdıran, E. (2005), “Ortaöğretim 9. sınıf Fonksiyonlar Ünitesinin Çalışma Yaprakları, ve Diyagramları ve Kavram Haritası Kullanılarak Öğretilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Yanpar, T. (2005a), **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Anı Yayıncılık, Ankara.

- Yanpar, T. (2005b), “Sosyal Bilgiler Dersinde Oluşturmacı Yaklaşımda Öğrencilerin Etkinlik Dosyalarını Yordayan Değişkenler”, **Eğitim Dergisi**, Cilt:13, Sayı:2, Kastamonu.
- Yanpar, T. vd. (2006), “10. Sınıf Çözünürlük Konusunda Oluşturmacı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Grup Çalışmalarının Kullanılması”, **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 11.
- Yaşar, Ş. (1998), “Yapısalcı Kuram ve Öğrenme Öğretme Süreçleri”, **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 1.
- Yazıcı, E. (2002), Permutasyon ve Olasılık Konusunun Buluş Yoluyla Öğretilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Yıldız, C. vd. (2006), **Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Yıldız, R. vd. (2002), **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Mikro Basım Yayın Dağıtım, Ankara.
- Yurdakul, B. (2004) “Eğitimde Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa Geçiş İçin Bilgi, Gerçekli ve Öğrenme Olgularının Yeniden Adlandırılması”, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 4,4 (8).
- Yurdakul, B. vd. (2007), **Eğitimde Yeni Yönelimler**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

İNTERNET KAYNAKÇASI

- Abdal-Haqq, I. (1998), “Constructivism in Teacher Education: Considerations for Those Who Would Link Practice to Theory.” Source: Clearinghouse on Teaching and Teacher Education Washington DC. http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/17/45/cdp (Erişim Tarihi: Şubat 2008)
- Coştu, B. ve S. Ünal (2005), “Le-Chatelier Prensibinin Çalışma Yaprakları ile Öğretimi”, **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi c:1, s:1**. (Erişim Tarihi: Ocak 2008)
- http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_I/bayram_suat.doc

- Fer, S. ve İ. Çırık (2006), “Öğretmenlerde ve Öğrencilerde Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması Nedir?” **Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:2, Sayı: 1.
<http://www.yeditepe.edu.tr/yeditepe/> (Erişim Tarihi: Şubat 2008)
- Işıksal, M. ve P. Aşkar (2003), “Elektronik Tablama ve Dinamik Geometrik Yazılımını Kullanarak Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi”, **İlköğretim Online E-Dergi**, Cilt.2 Sayı.2, www.ilkogretim-online.org.tr (Erişim Tarihi: Şubat 2008)
- Jonassen, D.H. (1994) “Thinking Tehnology” **Educational Technology**, 34
<http://www.scholar.google.com.tr> (Erişim Tarihi: Ocak 2008)
- Özmen, H. (2008), “Fen Öğretiminde Öğrenme Teorileri ve Teknoloji Destekli Yapılandırmacı Öğrenme”, **The Turkish Online Journail of Educational Technology** <http://www.tojet.net/articles/3114.htm> (Erişim Tarihi: Mart 2008)
- Saka A. ve M. Yılmaz (2005), “Bilgisayar Destekli Fizik Öğretiminde Çalışma Yapraklarına Dayalı Materyal Geliştirme ve Uygulama”, **The Turkis Online Journal of Educational Tehnology**, Issue: 3, Article: 17.
<http://www.tojet.net/articles/4317.htm> (Erişim Tarihi: Mart 2008)
- Ünal H., H. Bayram ve N. Sökmen, “Fen Bilgisi Dersinde Temel Kimya Kavramlarının Kavramsal Olarak Öğretilmesinde Öğrencilerin Mantıksal Düşünme Yeteneklerinin Etkisi”
[http://www.fedu.metu.edu.tr/UFBMEK-5/b-kitabi/PDF/Fen/Bildiri/ t89](http://www.fedu.metu.edu.tr/UFBMEK-5/b-kitabi/PDF/Fen/Bildiri/t89)
http://www.baskent.edu.tr/~tcan/src/calisma_yapragi_kullanimi.doc
(Erişim Tarihi: Ocak 2008)
- <http://en.wikipedia.org/wiki/worksheet> (Erişim Tarihi: Ocak 2008)
- <http://en.wiktionary.org/wiki/worksheet> (Erişim Tarihi: Ocak 2008)
- <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules>(Erişim Tarihi: Ocak 2008)
- http://oges.meb.gov.tr/ornek_soru.htm (Erişim Tarihi: Şubat 2008)

Çalışma Yapraklarında Kullanılan Görsellerin Alındığı Kaynaklar

- Görsel-1: Uygur M. (2007), **Magic Star English 5: Öğrenciler için İngilizce Kaynak Kitap**, Engin Yayınevi, Ankara, s.34.

Görsel-2: Uygur M. (2007), **Magic Star English 5: Öğrenciler için İngilizce Kaynak Kitap**, Engin Yayınevi, Ankara, s.81.

Görsel-3: Uygur M. (2007), **Magic Star English 5: Öğrenciler için İngilizce Kaynak Kitap**, Engin Yayınevi, Ankara, s.60.

Görsel-4: <http://hte.kgbsd.org/staff/images/student.gif> (Erişim Tarihi: Ocak 2008)

Görsel-5: <http://www.christina.k12.de.us/maclary/library/welcom4.jpg>
(Erişim Tarihi: Ocak 2008)

Görsel-6: Uygur M. (2007), **Magic Star English 5: Öğrenciler için İngilizce Kaynak Kitap**, Engin Yayınevi, Ankara, s.28.

EKLER

EK-1
İzin Belgesi**T.C**
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

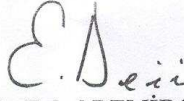
Sayı : B.30.2.ATA.0.70.72.00/00-833
Konu : Esengül TAN

20.05.2008 #007530

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Yüksek Lisans öğrencilerinden Esengül TAN'ın anket uygulaması ile ilgili Erzurum Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan 22/05/2008 tarih ve 22825sayılı yazı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Prof.Dr.Erkol DEMİRCİ
Rektör Yardımcısı

Eki.4

Gereği
22-05-08



Tlf : (0442) 2311601
: (0442) 2311343 (Büro)

E-Posta: otaire@atauni.edu.tr
Atatürk Üniversitesi Merkez Yerleşkesi
25240 ERZURUM

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı: B.08,4.MEM.4-25-01-05/

Konu: Anket Uygulaması

22552 20.05.08

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı'nın 15.05.2008 tarih ve 7021 sayılı yazısı.
b) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Okul ve Kurumlarda yapılacak araştırma desteğine yönelik izin ve uygulama yönergesi.

Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Esengül TAN nin "İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Dil Bilgisi Öğretiminde Çalışma Yapraklarının Öğrenci Başarısına Etkisi " konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket çalışmasını 21-31.05.2008 tarihleri arasında Müdürlüğümüze bağlı Mehmetçik İlköğretim Okulu müdürlüğünde uygulaması teklif edilmiş olup Müdürlüğümüz araştırma değerlendirme komisyonu Başkanlığının ilgi (b) yönergesi çerçevesinde anket forumları incelenmiş ve ilgilinin belirttiği okulda anket çalışmasını yürütmesi müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

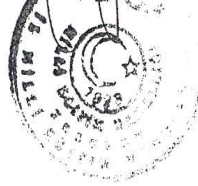
Makamlarınızca da uygun görüldüğünde; olurlarınıza arz ederim.



M. Ragıp ÜYE
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
16.05.2008

Nazife YÜCEL Dİ AKTAŞ
Vali a.
Yardımcısı



EK-2

ZARF BİLGİSİ BAŞARI TESTİ

1. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde, fiili miktar yönünden belirten bir sözcük vardır? (2006 DPY /7)
- A) Onun konuşmasını hiç beğenmedim.
 B) Bu yaptığını doğru bulmuyorum.
 C) Yaşlılara her zaman yardım etmeliyiz.
 D) Şikâyetlerini birer birer söyledi.
2. Bir olayı belirtirken eyleme zaman sınırlayıcı sözcükler katabiliriz. Aşağıdaki cümlelerin hangisi bu duruma uymaktadır? (2002 LGS)
- A) Zamansız çıkışlarıyla bizi şaşırttı.
 B) Yanaklarından süzülen yaşlar, sessizce değmiş toprağa
 C) Benzer kuraklık on yıl önce de yaşanmıştı.
 D) Duygu yüklü anlatımıyla büyülemişti dinleyenleri
3. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde zarf vardır? (2001DPY/8)
- A) Güçsüz kimselere yardım etmeliyiz.
 B) Hâlâ temizliği bitiremedi.
 C) Genç doktor hastayı muayene etti.
 D) Küçük çocuk içeriye girdi.
4. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde yer zarfı (belirteci) vardır? (1999 DPY/6)
- A) Elbette bu işi bitireceğiz.
 B) Hızlı giden araba denize uçtu.
 C) Yukarıdaki okul yeni açıldı.
 D) Yokuştan aşağı koşuyordu.
5. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde zaman zarfı (belirteci) yoktur? (2000 DPY /7)
- A) Ali saçlarını kısacık kestirmiş.
 B) Sokak lâmbaları hâlâ yanıyor.
 C) Köylüler yazın yaylaya çıkıyorlar.
 D) İşe erken gelip geç gidiyor.
6. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “az” sözcüğünün türü diğerlerinden farklıdır? (2003 Özel Okullar Sınavı)
- A) Bebek, bu gece az uyudu.
 B) Bana az yemek verdi.
 C) Az zamanda çok işler başardık.
 D) Kitapta az yazı, çok resim vardı.
7. Ufukta şimdi güneş sönmeğe üzere sallanıyor.
 Şu var ki çehresi hâlâ pırıl pırıl parlıyor.
 Beyitte geçen aşağıdaki kelimelerden hangisi durum bildiriyor? (DPY1998/7)
- A. Şimdi B. Güneş
 C. Hâlâ D. Pırıl Pırıl

8. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde soru zarfı (belirteci) yoktur? (2002DPY/ 7)
- A) Söz verdiğiniz hâlde niçin gelmediniz?
 B) Buraya ne zaman gelecek?
 C) Bu havada nasıl gelebildiniz?
 D) Toplantıda neye karar verdiniz?
9. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde zaman zarfı (belirteci) yoktur? (2000 DPY/ 6)
- A) İşinizi daha bitirmediniz mi?
 B) Askerlerimiz kahramanca ileri atıldı.
 C) Er geç buraya döneceksiniz.
 D) Bahçelerde hâlâ senin tatlı sesin yankılanır.
10. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde zarf olan bir sözcük yoktur? (2001 DPY/ 7)
- A) İçeriye bahçe kapısından girdi.
 B) Otobüse bu sabah yetişemedim.
 C) Uykudan ansızın uyandım.
 D) Başarmak için çok çalışmalıyız.
11. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde ikilemenin görevi diğerlerinden farklıdır? (2000 DPY/ 8)
- A) Sepetini tezgâhtan seçtiği iri iri elmalarla doldurdu.
 B) Çocuk bütün şehri karış karış dolaştı.
 C) Annesi eve dönünceye kadar çocuk uslu uslu oturdu.
 D) Yol açılınca arabalar yavaş yavaş ilerledi.
12. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde zaman zarfı (belirteci) vardır? (2002 DPY/6)
- A) Panayırda zaman ne kadar da çabuk geçti.
 B) Bundan önceki arabamız daha güzeldi.
 C) Adam hızlı hızlı yürüyordu.
 D) Arkadaşım dün bize geldi.
13. “Böyle” sözcüğü aşağıdaki cümlelerden hangisinde farklı bir görevde kullanılmıştır?
- A) Böyle günlerde evde durulur mu hiç?
 B) Olayların böyle gelişeceğini biliyor muydun?
 C) Bir şey yapmak gerek böyle durumlarda.
 D) Böyle bir yer bulmak oldukça zor.
14. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “daha” zarfı diğerlerinden farklı bir zarf görevinde kullanılmıştır?
- A. Hırsız daha yakalanamadı.
 B. Sınav sonuçları daha açıklanmadı mı?
 C. Daha geniş salonu olan bir eve taşınmak istiyorum.
 D. İstanbul’a daha varmamıştır.

15. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde miktar zarfının, miktar yönünden belirttiği sözcüğün türü diğerlerinden farklıdır?

- A. İlkokuldayken çok başarılı bir öğrenciymiş.
- B. Bizi çok sıcak karşıladılar.
- C. Burada daha uzun zaman kalmak isterdim.
- D. Toplantıda pek güzel bir konuşma yaptı.

16. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “aşağı” zarfı diğerlerinden farklı bir zarf görevinde kullanılmıştır?

- A. Aşağı in de biraz gezelim.
- B. Pencereden aşağı eğilme, düşeceksin!
- C. Bizi niçin bu kadar aşağı gördüler?
- D. Duvardan aşağı atladı.

17. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde yön zarfı kullanılmıştır?

- A. Dışarıdan gelen ses, hepimizi korkuttu.
- B. Rüzgâr şiddetlenince hepimiz içeri girdik.
- C. Balkondan, aşağıda oynayan çocukları seyrediyorduk.
- D. Mahallenin yukarısında yol yapım çalışmaları sürüyor.

18. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde miktar zarfı bir sıfata “üstünlük” anlamı katmak için kullanılmıştır?

- A. Onu, telefonla çok aradım; ama ulaşamadım.
- B. Çok iyi bir doktor olduğunu söylüyorlar.
- C. Bu elbiseyi daha çok beğendim.
- D. Onu, hiç anlamadığımı söylüyor.

19. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde soru anlamı bir zarfla sağlanmıştır?

- A. Uçağın saat kaçta ineceğini kime sorabiliriz?
- B. Yaşananlardan sonra hâlâ yüzümüze nasıl bakıyor?
- C. Ayla, sana neler anlattı?
- D. Nasıl bir yüzük almayı düşünüyorsun?

20. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “artık” sözcüğü eylemi zaman yönünden sınırlamak için kullanılmıştır?

- A. Kumaş artıklarında oyuncak bebeğine elbise dikmiş.
- B. Masadaki artık ekmekleri kuşlara verelim.
- C. Bulaşıkların artık suyunu pencereden dökmemelisin.
- D. Havalar ısındı, artık yazlık kıyafetlerimi çıkarabilirim.

21. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde miktar zarfı, belirttiği sözcüğe “en üstünlük” anlamı kazandırmıştır?

- A. Annem, bana çok güzel bir elbise almış.
- B. Yeni matematik öğretmenimiz gayet zarif bir bayan.
- C. Sınıfımızdaki en çalışkan öğrenci Selim’di.
- D. Yoğurt çorbasını pek severim.

22. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde eylemi zaman yönünden sınırlayan bir sözcük kullanılmıştır?
- A. Bütün bu çabalar daha güzel bir yaşam için.
 B. Büyük salondan geçerek bahçeye çıktı.
 C. Eski zamanlardan kalma bir konağa düştü yolumuz.
 D) Daha önce Ankara'da yaşıyordum.
23. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde yön zarfı kullanılmamıştır?
- A. Onu, bahçe duvarından yukarı tırmanırken gördüm.
 B. Eldivenim pencereden aşağı düştü.
 C. Akşam olunca annem hepimizi içeriye çağırdı.
 D. Masayı biraz ileri çeker misin?
24. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde eylemi “durum” bakımından tamamlayan bir sözcük vardır?
- A. Orada olanları tek tek anlattı.
 B. Başkalarına yardım etmeyi çok sever.
 C. Uzun saçları rüzgârda dalgalanıyordu.
 D. Kırık kalbini onarmaya hiçbirimizin gücü yetmedi.
25. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde soru anlamı, soru zarfı ile sağlanmıştır?
- A. Basketbol oynamaya ne zaman başladığını söyledi mi?
 B. Yolculuğunuz ne kadar sürdü?
 C. Nasıl bir dünyada yaşamak isterdin?
 D. Bu olayın ne zaman olduğunu hatırlıyor musun?
26. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde“çok” sözcüğü zarf görevinde kullanılmıştır?
- A. Çok işi olduğu için bizimle sinemaya gelemedi.
 B. Bu kitapların çoğunu geçen yıl okumuştum.
 C. Çocukları çok sevdiğini söyledi.
 D. Bazen çok para, dert demektir.
27. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde soru anlamı bir zarfla sağlanmıştır?
- A. Annem, sana ne kadar para verdi?
 B. Masanın üstündeki kitaplardan hangisi senin?
 C. Bizi burada nasıl buldunuz?
 D. Evinizin nasıl bir bahçesi var?
28. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “ne” sözcüğü miktar zarfı görevinde kullanılmıştır?
- A. Sinirden ne dediğini bilmiyorsun
 B. Marketten daha başka neler aldın?
 C. Gürültüden ne dediğini anlayamadım.
 D. Ne güzel bir elbise böyle, nereden aldın?

29. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde soru anlamı bir zarfla sağlanmıştır?
 A. Erzurum'a ne zaman geleceğini biliyor musun?
 B. İstanbul'a ne kadar kalacaksın?
 C. Kaç yıl önce Fransa'ya gitmiştin?
 D. Kazanın nasıl olduğunu anlattı mı?
30. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde yön zarfı kullanılmıştır?
 A. Zil çalınca bütün öğrenciler içeriye girdi.
 B. Süt kaynayınca tencereden dışarı taşıtı.
 C. Annemler bahçenin yukarısını temizlediler.
 D. Annem, pencereden aşağıya sarkmamamı söyledi.
31. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde ikileme, farklı bir görevde kullanılmıştır?
 A. Deste deste çiçekler toplamış, dağın yamacından.
 B. Sahilden topladığımız irili ufaklı taşlar çok güzeldi.
 C. Çocuğun tombul tombul yanakları vardı.
 D. Yavru ceylan, ürkek ürkek bize bakıyordu.
32. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde eylemi zaman yönünden sınırlayan bir zarf yoktur?
 A. Artık bu konuda konuşmak istemiyorum.
 B. Biraz önce yağmur yapmaya başladı.
 C. Romanı okumayı yeni bitirdim.
 D. Bugünün işini yarına bırakma.
33. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "-dan" eki, eklendiği sözcüğün, eylemi zaman yönünden sınırlamasını sağlamıştır?
 A. Dün okula sahil yolundan gittik.
 B. On iki yaşından küçük bir kızdı.
 C. Eminim ki beni çoktan unutmuştur.
 D. Karşıdan gelen adamı sanki tanıyorum.
34. "İhtiyar balıkçı, dalgın dalgın denizi seyrediyordu."
 Yukarıdaki cümlede altı çizili olarak verilen zarf, eylemi hangi yönden belirtmektedir?
 A. Zaman B. Miktar C. Durum D. Soru
35. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "ileri" sözcüğü, eylemin yönünü belirtmektedir?
 A. İleride, doktor olmak istiyormuş.
 B. Bir adım ileri çıkın, lütfen!
 C. Yolun ilerisinde olan kaza hepimizi korkuttu.
 D. "Çocuklarda ileri zekâ" adlı bir sempozyum düzenlenmiş.

EK-3**DİL BİLGİSİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ ANKETİ-1**

Sevgili Öğrenciler;

Bu anket, işlemiş olduğumuz derslerle ilgili sizlerin görüşlerini almak amacıyla hazırlanmıştır. Sizden, birlikte zarf konusunu işlediğimiz dersler ile Türkçe dil bilgisi konularını işlediğiniz daha önceki dersleri karşılaştırmanız istenmektedir.

Bu anket, amacının dışında kullanılmayacaktır ve cevaplarınız ders notunuzu etkilemeyecektir.

Lütfen, aşağıdaki seçeneklerden size en yakın olanı (X) şeklinde işaretleyiniz.

1. Çalışma yaprakları ile işlenen dersleri,

- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha çok beğendim.
- Diğer dil bilgisi derslerimiz kadar beğendim.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha az beğendim.

2. Çalışma yaprakları ile işlenen dersleri,

- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha çok eğlendim.
- Diğer dil bilgisi derslerimiz kadar eğlendim.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha az eğlendim.

3. Çalışma yaprakları ile işlenen derslerde işlenen konuyu,

- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha kolay anladım.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden kadar kolay anladım.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha zor anladım.

4. Çalışma yaprakları ile işlenen derslere,

- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha fazla katılmak istedim.
- Diğer dil bilgisi derslerimiz kadar katılmak istedim.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden az katılmak istedim.

5.Çalışma yaprakları ile işlenen derslerde işlenen konu hakkında,

- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha fazla fikir yürütme imkânı buldum.
- Diğer dil bilgisi derslerimizdeki kadar fikir yürütme imkânı buldum.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha az fikir yürütme imkânı buldum.

6. Çalışma yaprakları ile işlenen derslerde öğretmen,

- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha az aktifti.
- Diğer dil bilgisi derslerimizdeki kadar aktifti.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha fazla aktifti.

7. Çalışma yaprakları ile işlenen derslerde kendi kendime öğrenme imkânı,

- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha fazla buldum.
- Diğer dil bilgisi derslerimizdeki kadar buldum.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha az buldum.

EK-4

DİL BİLGİSİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ ANKETİ-2

Sevgili Öğrenciler;

Bu anket, işlemiş olduğumuz derslerle ilgili sizlerin görüşlerini almak amacıyla hazırlanmıştır. Sizden, birlikte zarf konusunu işlediğimiz dersler ile Türkçe dil bilgisi konularını işlediğiniz daha önceki dersleri karşılaştırmanız istenmektedir.

Bu anket, amacının dışında kullanılmayacaktır ve cevaplarınız ders notunuzu etkilemeyecektir.

Lütfen, aşağıdaki seçeneklerden size en yakın olanı (X) şeklinde işaretleyiniz

1. İşlenen dersleri,

- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha çok beğendim.
- Diğer dil bilgisi derslerimiz kadar beğendim.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha az beğendim.

2. İşlenen dersleri,

- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha çok eğlendim.
- Diğer dil bilgisi derslerimiz kadar eğlendim.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha az eğlendim.

3. İşlenen derslerde işlenen konuyu,

- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha kolay anladım.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden kadar kolay anladım.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha zor anladım.

4. İşlenen derslere,

- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha fazla katılmak istedim.
- Diğer dil bilgisi derslerimiz kadar katılmak istedim.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden az katılmak istedim.

5. İşlenen derslerde işlenen konu hakkında,

- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha fazla fikir yürütme imkânı buldum.
- Diğer dil bilgisi derslerimizdeki kadar fikir yürütme imkânı buldum.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha az fikir yürütme imkânı buldum.

6. İşlenen derslerde öğretmen,

- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha az aktifti.
- Diğer dil bilgisi derslerimizdeki kadar aktifti.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha fazla aktifti.

7. İşlenen derslerde kendi kendime öğrenme imkânı,

- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha fazla buldum.
- Diğer dil bilgisi derslerimizdeki kadar buldum.
- Diğer dil bilgisi derslerimizden daha az buldum.

EK-5

**ÇALIŞMA YAPRAKLARIYLA İŞLENEN DERSLERE İLİŞKİN ÖĞRENCİ
GÖRÜŞME FORMU**

Sevgili Öğrenciler;

Bu form, çalışma yapraklarıyla işlemiş olduğumuz derslere ilgili sizlerin görüşlerini almak amacıyla hazırlanmıştır. Sizden çalışma yaprakları ile işlediğimiz dersleri değerlendirmeniz istenmektedir.

Bu form, araştırma amacının dışında kullanılmayacak ve verdiğiniz cevaplar ders notunuzu etkilemeyecektir. Lütfen, aşağıdaki boşluklara dersler hakkındaki görüşlerinizi yazınız.

1. Çalışma yaprakları ile işlenen derslerin olumlu yönleri

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Çalışma yaprakları ile işlenen derslerin olumsuz yönleri.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK-6

**DENEY VE KONTROL GRUPLARINDAKİ DERS İŞLEME SÜREÇLERİNE
İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU**

Sevgili Öğrencim;

Yön zarfları 7/B ve 7/D sınıflarında iki farklı yöntemle işlenmiştir. Her iki sınıfta da yön zarflarının işlendiği derslere katılan bir öğrenci olarak, bu iki sınıftaki ders işleniş yöntemleri ile ilgili soruları içtenlikle cevaplayacağımı umuyorum.

Bu form, araştırma amacının dışında kullanılmayacak ve verdiğiniz cevaplar ders notunuzu etkilemeyecektir.

1. 7/D sınıfında işlenen derslerin olumlu yönleri.....

.....

.....

.....

2. 7/D sınıfında işlenen derslerin olumsuz yönleri.....

.....

.....

.....

3. 7/B sınıfında işlenen derslerin olumlu yönleri.....

.....

.....

.....

4. 7/B sınıfında işlenen derslerin olumsuz yönleri.....

.....

.....

.....

5. En çok _____sınıfındaki ders işleniş biçimini beğendim: çünkü

.....

.....

.....

2.BÖLÜM

Aşağıdaki resimde canlı, cansız varlık ve kavramlar verilmiştir. Bu varlık ve kavramları tanıttıcı sözcükleri aşağıda boş bırakılan yerlere yazalım.



.....

Sınıfımızdaki varlık ve kavramları inceleyelim. Bu varlık ve kavramları dilde karşılayan sözcükleri aşağıda boş bırakılan yerlere yazalım.

.....

3.BÖLÜM

İkinci bölümde bulduğumuz bütün sözcüklere "**isim**" denildiğini hatırlayalım. Şimdi grup arkadaşlarımızla birlikte ismin tanımını yapmaya çalışalım.

Grubumuzun tanımı :.....

....."isim" denir.

Grubumuzun yaptığı isim tanımını, sınıfta okuyalım ve diğer grupların yaptığı tanımlarla karşılaştıralım. Bu karşılaştırma ile tanımımızdaki eksikleri tespit edelim ve ismin tanımını eksiksiz olarak tekrar yazalım:

.....

4. BÖLÜM

Aşağıda verilen etkinlikleri yapalım.

1. Türkiye ağaç göz Türkçe masa kalp
Kadıköy tarla çocuk Kemal kitap Erzurum

Yukarıdaki isimlerden hangilerinin her yönüyle bir benzeri daha bulunmayan tek bir varlığı gösterdiğini bulalım ve bu isimleri **özel isim** kutusuna yerleştirelim.

Yukarıdaki isimlerden hangilerinin aynı türden olan varlık ve kavramların tümünü gösterdiğini bulalım ve bu isimleri **cins isim** kutusuna yerleştirelim.

özel isim

cins isim

2. kalem can ırmak rüya elma
hayal sevgi toprak hava akıl

Yukarıdaki isimlerden hangilerinin; duyu organlarımızın en az biriyle görüp kavrayabildiğimiz, doğada madde olarak var olan varlıkları gösterdiğini bulalım ve bu isimleri **somut isim** kutusuna yerleştirelim.

Yukarıdaki isimlerden hangilerinin görünürde madde olarak var olmayan, duyu organlarımızla kavranamayan; fakat zihnimizde var olan kavramları gösterdiğini bulalım ve bu isimleri **soyut isim** kutusuna yerleştirelim.

somut isim

soyut isim

3. ordu insan çocuklar sürü kazak
bardak çantalar halı millet hayaller

Yukarıdaki isimlerden hangilerinin aynı türden tek varlığı gösterdiğini, başka bir deyişle biçimce ve anlamca tek olduğunu bulalım ve bu isimleri **tekil isim** kutusuna yerleştirelim.

Yukarıdaki isimlerden hangilerinin çoğul eki alarak aynı türden birden çok varlığı gösterdiğini bulalım ve bu isimleri **çoğul isim** kutusuna yerleştirelim.

Yukarıdaki isimlerden hangilerinin biçimce tekil olduğu hâlde anlamca birden çok varlığı gösterdiğini bulalım ve bu isimleri **topluluk ismi** kutusuna yerleştirelim.

tekil isim

çoğul isim

topluluk ismi

5.BÖLÜM

Aşağıdaki metindeki isimleri bulalım ve bu isimlerin altlarını çizelim.

GECEYİ SEVMEYEN ÇOCUK

Bir çocuk varmış... Bu çocuk, geceyi sevmezmiş. Çünkü gece olunca annesi ona: “Haydi bakalım, uyku saati geldi!” dermiş. Ama çocuk uyumak istemezmiş. “Uyumak hiç güzel değil,” dermiş annesine, “Ben uyumayacağım!”

Annesi, “Bak yavrum, artık gece oldu. Gece olunca herkes uyur” deyince, çocuk ağlamaya başlamış. “Gece olmasın, gece olmasın! Ben geceyi hiç sevmiyorum!”

“Bütün çocuklar yattı.” dermiş annesi.

Çocuk, “Yatmasınlar, yatmasınlar!” diye ağlamış.

“Köpekler, kediler, kuşlar, tavşanlar, bütün hayvanlar uyudu...”

“Uyumasınlar, uyumasınlar!” diye ağlamış çocuk.

Annesi kucağına almış çocuğu, pencereden dışarıyı göstermiş.

“Ben geceyi çok severim.” demiş. “Çünkü gece olunca yıldızlar çıkar sen yıldızları görmüş müydün? Bütün çocukların bir yıldızı vardır. Bak, işte şurada parlayan senin yıldızın. İşte, işte şurada, gördün mü? Her gece senin için parlalar.”

“Ben o yıldızı istiyorum.” demiş çocuk.

Yıldızlara ulaşabilir miyiz hiç? Ama çocuk bunu henüz bilmiyor.

“Belki büyüyünce gidip yıldızını oradan alabilirsin.” demiş annesi.

“Büyüme için uyumak gerek.” perdeleri açmış. Çocuk yattığı yerden yıldızları görebilirmiş artık...

Gözlerini yummuş çocuk. Güzel bir masal anlatmış annesi çocuğa. Çocuk da bir güzel uyumuş...

Aytül Akal
Geceyi Sevmeyen Çocuk
(Kısaltılmıştır)
(akt: Şimşek, 2004: 80-81)

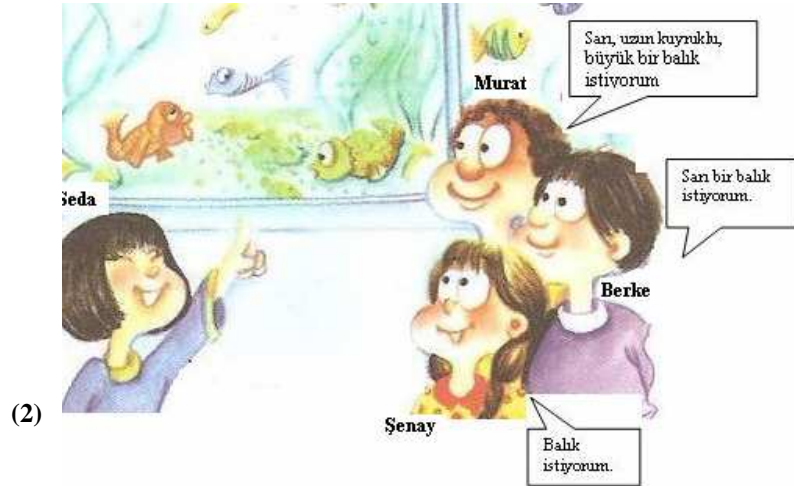
EK-8

Grup Adı : Grup Üyeleri :
--

ÇALIŞMA YAPRAĞI 2

ÖZELLİĞİNİ SÖYLE

1.BÖLÜM



Yukarıda, üç arkadaşın balık almak için gittikleri bir akvaryumcu verilmiştir. Satıcı Seda Hanım'ın hangi müşterinin istediği balığı daha kolay bulabileceğini grup arkadaşlarımızla tartışalım. Grubumuzun ortak kararı ile bu kararı verme sebebimizi aşağıda boş bırakılan yere yazalım.

.....

.....

.....

.....

.....

2.BÖLÜM

Kimi zamanlar eski mahallemize gider ve eski evimizi ziyaret ederim. Hemen ikinci kata çıkar, odama geçerim. Odamın mavi penceresinden biraz dışarıyı seyrederim. Odamda olmanın mutluluğu ile çocukluğumu hatırlarım. Çocukken bu oda nasıl da muhteşem ve büyük görünürdü bana. Belki de bütün arkadaşlarıma: “Senin nasıl odan var?” diye sorup sorunun cevabını bile beklemeden kendi odamı anlatmaya başlama nedenim de buydu.

Yukarıdaki metinde altı çizili olarak verilen sözcükleri inceleyelim. Aşağıdaki soruları bu sözcüklere göre cevaplayalım.

1. Altı çizili sözcüklerin, cümle içerisinde niteledikleri veya belirttikleri sözcüklerin türü nedir? Açıklayalım.

.....

2. Bu sözcükler, niteledikleri veya belirttikleri sözcükleri, hangi yönlerden nitelemiş veya belirtmişlerdir? Açıklayalım.

.....
.....

3. Bu sözcüklere herhangi bir çekim eki getirilmiş midir? Açıklayalım.

.....

3.BÖLÜM

Yukarıdaki özellikleri taşıyan sözcüklere “sıfat” denildiğini hatırlayalım. Yukarıdaki etkinlikten hareketle sıfatın tanımını grup arkadaşlarımızla birlikte yapalım:

Gurubumuzun tanımı:.....

.....“sıfat” denir.

Grubumuzun yaptığı sıfat tanımını sınıfta okuyalım ve diğer grupların yaptıkları tanımlarla karşılaştıralım. Bu karşılaştırma ile tanımımızdaki eksikleri tespit edelim ve sıfatın tanımını eksiksiz olarak tekrar yazalım:

.....

4.BÖLÜM

1.ETKİNLİK

1. Aşağıdaki cümlelerde isimleri **niteleyen sıfatlar** altı çizili olarak verilmiştir. Bu sıfatların isimleri hangi yönlerden nitelendiklerini bulalım ve sıfatları uygun kutucuklara yerleştirelim.

- Elbise ince kumaştan dikilmiş.
- Çocuğun ayağına paslı bir çivi batmış.
- Mor elbise sana daha çok yakışmıştı.
- Bütün çocuklar yuvarlak masanın etrafında toplandı.
- Köşeli parantezin nerelerde kullanılması gerektiğini biliyor musun?
- Kırmızı gelincikler bütün ovayı sarmıştı.

renk

durum

biçim

2. Aşağıdaki isimleri renk, durum ve biçim yönünden niteleyen sıfatlar bulalım ve bu sıfatları, isimlerin yanlarında boş bırakılan yerlere yazalım.

_____ çerçeve (durum)

_____ çanta (durum)

_____ çerçeve (biçim)

_____ çanta (biçim)

_____ çerçeve (renk)

_____ çanta (renk)

_____ masa (durum)

_____ vazoz (durum)

_____ masa (biçim)

_____ vazoz (biçim)

_____ masa (renk)

_____ vazoz (renk)

Yukarıdaki özellikleri taşıyan sıfatlara "**niteleme sıfatı**" denildiğini hatırlayalım. Grup arkadaşlarımızla birlikte **niteleme sıfatının** tanımını yapalım.

Grubumuzun tanımı:.....

..... "**niteleme sıfatı**" denir.

2.ETKİNLİK

1. Aşağıdaki cümlelerde isimleri belirten sıfatlar verilmiştir. Bu sıfatların isimleri hangi yönlerden belirttiklerini bulalım ve bu sıfatları uygun kutucuklara yerleştirelim.

- a. Üç öğrenci, bahçede top oynuyordu.
- b. Sınıfta kaçıncı sırada oturuyorsun?
- c. Birkaç arkadaşım ile birlikte hafta sonu Rize'ye gideceğim.
- d. O çocuğu, hepimiz tanıyorduk.
- e. Çocukken şu evde yaşıyorduk
- f. Gelecek yıl sekizinci sınıfta olacağım.
- g. Bazı insanları anlamam mümkün değil.
- h. Yarışmaya kaç öğrenci müracaat etmiş?

sayı

işaret

belgisiz

soru

2. Aşağıdaki isimleri sayı, işaret, soru ve belgisizlik yoluyla belirten sıfatlar bulalım ve bu sıfatları isimlerin yanlarında boş bırakılan yerlere yazalım.

- | | |
|------------------------|------------------------|
| _____ çocuk (sayı) | _____ ekmek (sayı) |
| _____ çocuk (işaret) | _____ ekmek (işaret) |
| _____ çocuk (belgisiz) | _____ ekmek (belgisiz) |
| _____ çocuk (soru) | _____ ekmek (soru) |
| _____ kazak (sayı) | _____ kitap (sayı) |
| _____ kazak (işaret) | _____ kitap (işaret) |
| _____ kazak (belgisiz) | _____ kitap (belgisiz) |
| _____ kazak (soru) | _____ kitap (soru) |

Yukarıdaki özellikleri taşıyan sıfatlara “**belirtme sıfatı**” denildiğini hatırlayalım. Grup arkadaşlarımızla birlikte **belirtme sıfatının** tanımını yapalım.

Grubumuzun tanımı:.....

.....“**belirtme sıfatı**” denir.

5.BÖLÜM

Aşağıdaki şiirde geçen niteleme ve belirtme sıfatlarını bulalım. Bu sıfatların isimleri hangi yönlerden nitelediklerini veya belirttiklerini söyleyelim.

UÇUN KUŞLAR

Uçun kuşlar uçun doğduğum yere
Şimdi dağlarında mor sümbül vardır.
Ormanlar koynunda bir serin dere
Dikenler içinde sarı gül vardır.

O çay ağır akar, yorgun mu bilmem;
Mehtabı hasta mı, solgun mu bilmem;
Yaslı gelin gibi mahzun mu bilmem,
Yüce dağ başında siyah tül vardır.

Orda geçti, benim güzel günlerim;
O demleri anıp bu gün inlerim;
Destan-ı ömrümü okur, dinlerim,
İçimde oralı bir bülbül vardır.

Uçun kuşlar, uçun burada vefa yok;
Öyle akarsular, öyle hava yok;
Feryadına karşı aksi seda yok;
Bu yangın yerinde soğuk kül vardır.

Hey Rıza, kederin başından aşkın;
Bitip tükenmiyor eleme aşkın;
Sende derya gibi daima taşkın,
Daima çalkanır bir gönül vardır.

Rıza Tefik BÖLÜKBAŞI

EK-9

Grup Adı : Grup Üyeleri :
--

ÇALIŞMA YAPRAĞI 3

EYLEMLERİM

1. BÖLÜM

Bir gün insan sıfatları kaybetti. Denizin maviliği, ağacın yeşilliği onun için hiçbir anlama gelmiyordu artık. Renksizleşti hayatı, donuklaştı. Artık hiçbir varlığın rengini, durumunu, biçimini anlatamıyordu. Bu varlıklarla ilgili soru sormuyordu. Kaç yaşında olduğunu, haftanın kaçınıcı gününü yaşadığını artık bilmiyordu. Varlıkları işaret yoluyla göstermeyi denedi; ama “bu, şu, o” insanı çoktan terk etmişti.

Bir gün insan isimleri kaybetti. Hiçbir varlıktan bahsedemiyordu artık. Hayatı anlamsızlaşmaya ve zorlaşmaya başladı. Sonunda kendi adının bile olmadığını fark edince anladı ne kadar çaresiz kaldığını.

Bir gün insan eylemleri kaybetti.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

İnsan, eylemleri kaybedince hangi zorluklarla karşılaşmış olabilir? Grup arkadaşlarımızla tartışalım.

2. BÖLÜM

Aşağıdaki cümlelerde altı çizili olan sözcükleri inceleyelim. Bu sözcüklerle ilgili soruları cevaplayalım:

- a. Kardeşim, o kitabı bana verdi.
- b. Sonbaharın gelmesiyle yapraklar sarardı.
- c. Çocuk salonda uyuyordu.

1. Yukarıdaki cümlelerin hangisinde altı çizili sözcük, zaman içerisinde ve kendiliğinden gerçekleşen bir **oluşu bildirmektedir?**

.....

2. Yukarıdaki cümlelerin hangisinde altı çizili sözcük, bir kişinin iradesi ile gerçekleşen **bir işi, kılışı bildirmektedir?**

.....

3. Yukarıdaki cümlelerin hangisinde altı çizili sözcük, takınılan bir tavrı veya hareket hâlinde olmayan bir **durumu bildirmektedir?**

.....

3. BÖLÜM

“Kardeşim, o kitabı bana verdi.”, “Sonbaharın gelmesiyle yapraklar sarardı.”, “Çocuk salonda uyuyordu.” cümlelerinde geçen altı çizili sözcüklerin özelliklerini taşıyan sözcüklere ***eylem (fil)*** denildiğini hatırlayalım.

Grup arkadaşlarınızla birlikte 2. bölümdeki etkinlikten hareketle eylemin tanımını yapalım.

Grubumuzun tanımı:.....

.....***eylem (fil)***denir.

Grubumuzun yaptığı “eylem” tanımını sınıfta okuyalım ve diğer grupların tanımları ile karşılaştıralım. Bu karşılaştırma ile tanımımızdaki eksikleri tespit edelim ve eksiklerimizi düzelterek “eylemin” tanımını tekrar yazalım.

.....

.....

4.BÖLÜM

1.ETKİNLİK

İş, oluş ve durum bildiren eylemlerin özelliklerini bulalım:

1. “Topla-” eyleminden hareketle iş bildiren eylemlerinin özelliklerini bulalım:

a. “Topla-” eylemi bir öznenin iradesi ile mi yoksa kendiliğinden mi gerçekleşmektedir? Açıklayalım.

.....

b. “Topla-” eylemi herhangi bir nesneyi etkiliyor mu? Başka bir deyişle “topla-” eylemine “ne?, neyi?, kimi?” sorularından herhangi birini sorduğumuzda cevap alabiliyor muyuz? Açıklayalım.

.....

.....

2. “Sus-” eyleminden hareketle durum bildiren eylemlerinin özelliklerini bulalım.

a. “Sus-” eylemi takınılan bir tavrı, hareket hâlinde olmayan bir durumu mu yoksa bir işi veya oluşu mu bildirmektedir? Açıklayalım.

.....

.....

b. “Sus-” eylemi bir öznenin iradesi ile mi yoksa süreç içinde kendiliğinden mi gerçekleşmektedir? Açıklayalım.

.....

.....

c. “Sus-” eylemi herhangi bir nesneyi etkiliyor mu? Başka bir deyişle “sus-” eylemine “ne?, neyi?, kimi?” sorularından herhangi birini sorduğumuzda cevap alabiliyor muyuz? Açıklayalım.

.....

3. “Paslan-” eyleminden hareketle oluş bildiren eylemlerinin özelliklerini bulalım:

a. “Paslan-” eylemi bir öznenin iradesi ile gerçekleşen bir durumu mu yoksa süreç içerisinde kendiliğinden gerçekleşen bir durumu mu ifade etmektedir? Açıklayalım.

.....

b. “Paslan-” eylemi bir işi, kılışı mı yoksa eylemin bir durumdan başka bir duruma geçişini mi açıklamaktadır?

.....

c. “Paslan-” eylemi herhangi bir nesneyi etkiliyor mu? Başka bir deyişle “paslan-” eylemine “ne?, neyi?, kimi?” sorularından herhangi birini sordüğümüzde cevap alabiliyor muyuz? Açıklayalım.

.....



Aşağıdaki eylemleri, uygun olan kutucuklara yerleştirelim.

yeşer- uzan- gör- kes- uyu- düşün- kız-
 sol- gül- kızar- dur- sarar- unut- kır-

İş bildiren eylemler



oluş bildiren eylemler



durum bildiren eylemler



5. BÖLÜM

Aşağıdaki metinde geçen eylemleri bulalım ve bu eylemlerin altlarını çizelim.

Okul bitiyor. Bir gün son sınavımı verdim. Bilmeyerek girdiğim o kapıdan bilerek çıktım. Sevincimden yolda koşar gibi yürüyordum. Acelemin farkına varmadığımdan soluğum tıkanıyordu. Ya o gurur neydi?

Eve yaklaştıkça sevincim arttı. Bu sevinç artması anneme söyleyeceğim sözlerden ileri geliyordu. Bu sözler çok önemliydi. Çocuk aklımla kendimi dünyanın en akıllıları arasında görüyordum. Ne sandınız ya? Öğrenimimi bitirdim.

Neyse... Evin kapısı önüne geldim. Sevinçten tokmağı hızla vurmuşum. Odada oturanların hepsi fırlamış. "Kim o?" diyen diyene. Kapıyı açtılar. Gururlu tavrımı bozmayarak annemin yanına girdim. Elini öptüm. Titrek bir sesle: "Anne, yüzünü kara çıkarmadım, şimdi rahat ol." dedim.

Gözlerinde yaş damlalarıyla beni yanına çağırdı. Eğildim. Öptü. Analığa özgü olan sevgi dolu bakışıyla beni süzdü: "Aferin!" dedi. Bana bu armağan yetmez mi? Zaten bundan büyüğünü düşünemem. Annemde bana karşı bir düşkünlük belirdi. Odanın içinde ayağa kalksam: "Nereye?" diye soruyor. Bu düşkünlüğün nedenini anladım. Ah! Pek çok sevindi. Koltukları kabardı. Artık dalı büyüdü. Aile ağacı yeşillendi.

Gözlerim dolu dolu odama çekildim. Yatağa atılarak mutluluk gözyaşları arasında uyudum. O gece rahat ettim.

Ahmet Rasim

Falaka (Kısaltılmıştır)

(akt: Şimşek, 2005: 147-149)

2.BÖLÜM

Şeyma, çünkü tiyatroyu çok beğenmiş.

Yukarıdaki cümlede geçen sözcükleri aşağıda verilen kutuların içine –her kutunun içine tek bir sözcük gelecek şekilde- yazalım.

Aşağıda dört sıra hâlinde, yan yana iki kutu verilmiştir. Birinci kutulara “Şeyma, çünkü tiyatroyu çok beğenmiş.” cümlesinde geçen “çok” sözcüğü yazılmıştır. İkinci kutulara, cümlede geçen diğer sözcükleri tek tek yazalım. Daha sonra birinci kutuda yer alan “çok” sözcüğü ile ikinci kutuda yer alan sözcükleri birlikte okuyalım.

çok	→	
çok	→	
çok	→	
çok	→	

Yukarıdaki etkinlikten hareketle “Şeyma, çünkü tiyatroyu çok beğenmiş.” cümlesindeki “**çok**” sözcüğünün, cümlede geçen hangi sözcüğü etkilediğini açıklayalım:

“Şeyma, çünkü tiyatroyu çok beğenmiş.” cümlesindeki “ çok” sözcüğü, sözcüğünü **etkilemiştir**.

Yukarıdaki etkinlikten hareketle, cümle içerisindeki bir sözcüğün, hangi sözcüğü etkilediğini, nitelediğini, pekiştirdiğini veya sınırladığını bulmak için nasıl bir yol izlememiz gerektiğini belirtelim:

.....

2.ETKİNLİK

Aşağıdaki cümlelerde altı çizili olarak verilen sözcüklerin, bu cümlelerdeki hangi sözcükleri etkilediklerini ve etkilenen bu sözcüklerin türlerini bulalım:

a. “İlkokuldayken çok başarılı bir öğrenciydim.”

Yukarıdaki cümlede geçen “çok” sözcüğü sözcüğünü etkilemiştir. “Çok” sözcüğü tarafından etkilenen sözcüğün türü.....tır.

b. “Yavaş sür, şu arabayı!”

Yukarıdaki ” cümlede geçen “yavaş” sözcüğü sözcüğünü etkilemiştir. “Yavaş” sözcüğü tarafından etkilenen sözcüğün türü..... dir.

c. “Anneannem pek yavaş konuşur.”

Yukarıdaki cümlede geçen “pek” sözcüğü sözcüğünü etkilemiştir. “Pek” sözcüğü tarafından etkilenen sözcüğün türü **zarftır**.

3. BÖLÜM

“Yavaş sür, şu arabayı!”, “İlkokuldayken çok başarılı bir öğrenciydim.”, “Anneannem pek yavaş konuşur” cümlelerinde altı çizili olarak verilen üç sözcük de **zarftır**.

Yukarıdaki cümlelerden hareketle zarfların hangi sözcük türlerini nitelediğini, etkilediğini, pekiştirdiğini veya sınırladığını yazalım:

.....

Sıfatları, fülleri ve görevce kendisine benzeyen sözcükleri –zarfları- farklı yönlerden etkileyen, belirten, pekiştiren veya sınırlayan sözcüklere “zarf”(belirteç) denir.

4. BÖLÜM

Aşağıda verilen etkinliği yapalım:

Birinci Cümle: Onur'a biraz önce, pazarda rastladım.

1. Yukarıdaki cümlede geçen “biraz önce” zarfının hangi sözcüğü etkilediğini ve “biraz önce” zarfının etkilediği bu sözcüğün türünü belirtelim:

2. Yukarıdaki cümlede geçen “biraz önce” zarfı ile bu zarfın etkilediği sözcük arasına herhangi bir sözcüğün yazılıp yazılmadığını belirtelim:

3. Yukarıdaki cümlede geçen “biraz önce” zarfının tek bir sözcükten mi yoksa söz öbeğinden mi oluştuğunu belirtelim:

4. Yukarıdaki cümlede geçen “biraz önce” zarfının çekim eki alıp almadığını belirtelim:

İkinci cümle: Pek güzel bir evleri vardı.

1. Yukarıdaki cümlede geçen “pek” zarfının hangi sözcüğü etkilediğini ve “pek” zarfının etkilediği bu sözcüğün türünü belirtelim:

2. Yukarıdaki cümlede geçen “pek” zarfı ile etkilediği sözcük arasına herhangi bir sözcüğün yazılıp yazılmadığını belirtelim:

3. Yukarıdaki cümlede geçen “pek” zarfının tek bir sözcükten mi yoksa söz öbeğinden mi oluştuğunu belirtelim:

4. Yukarıdaki cümlede geçen “pek” zarfının çekim eki alıp almadığını belirtelim:

Üçüncü Cümle: Bize niçin çok soğuk davrandığını anlayamadım.

1. Yukarıdaki cümlede geçen “çok” zarfının hangi sözcüğü etkilediğini ve “çok” zarfının etkilediği bu sözcüğün türünü belirtelim:

.....

2. Yukarıdaki cümlede geçen “çok” zarfı ile etkilediği sözcük arasına herhangi bir sözcüğün yazılıp yazılmadığını belirtelim:

.....

3. Yukarıdaki cümlede geçen “çok” zarfının tek bir sözcükten mi yoksa söz öbeğinden mi oluştuğunu belirtelim:

.....

4. Yukarıdaki cümlede geçen “çok” zarfının çekim eki alıp almadığını belirtelim:

.....

★ Yukarıdaki cümlelerde üç farklı zarfla karşılaştık. Bu zarfların ortak özelliklerinden hareketle bütün zarfların ortak özelliklerini yazalım:

1. Zarfların hangi sözcük türlerini etkilediklerini, nitelediklerini, sınırladıklarını veya pekiştirdiklerini belirtelim:

.....

2. Zarf ile etkilediği sözcük arasına bir başka sözcük yazılıp yazılmayacağı belirtelim:

.....

3. Zarfların tek bir sözcükten veya söz öbeğinden oluşup oluşamayacağını belirtelim:

.....

4. Zarfların çekim eki alıp almadığını belirtelim:

.....

5. BÖLÜM

Aşağıdaki cümlelerde altı çizili zarfların hangi sözcükleri etkilediklerini ve zarf tarafından etkilenen sözcüklerin türlerini bulalım.

	<u>zarfın</u> <u>etkilediği sözcük</u>	<u>sözcüğün türü</u>
1. Memleketimi cok özledim.
2. İçeri geçip doktorun gelmesini bekledik.
3. Sınıfımız okulun en temiz sınıfı seçildi.
4. Dere, şırl şırl akıyordu.
5. Fazla uzun boylu bir adam seni sordu.
6. Ne zaman Ankara'ya gideceksin?
7. Hasta adam, pek kötü öksürüyordu.	___zarf___

Zarfların; filleri, sıfatları ve görevce kendisine benzeyen sözcükleri -zarfları- hangi yönlerden etkilediğini, nitelediğini, pekiştirdiğini veya sınırladığını biliyor musunuz?

BİRLİKTE ÖĞRENELİM.

EK-11

Öğrenci Bilgileri	
Adı ve Soyadı	:
Sınıfı	:
Numarası	:

ÇALIŞMA YAPRAĞI 5

DURUMUNU SÖYLE

1. BÖLÜM



Yukarıdaki resimden hareketle aşağıdaki soruları cevaplayalım:

1. Resimdeki üç öğrenci de aynı eylemi ,oku- eylemini, yapıyorlar. Peki, bu üç öğrenci de aynı eylemi yapıyor olmalarına rağmen şiiri okuma biçimlerinde oluşan farkın nedeni ne olabilir?

.....

2. Bu üç öğrencinin de eylemi yapma biçimlerinin aynı olması için şiiri nasıl okumaları gerekir?

.....

2. BÖLÜM

Aşağıda zarfların kullanıldığı iki farklı cümle bulunmaktadır. Bu cümlelerle ilgili olarak sorulan soruları cevaplayalım:

Birinci Cümle: Güneşin doğuşunu beraber seyrettik.

1. Bu cümledeki “beraber” zarfı hangi sözcüğü nitelemiştir?

.....

2. “Beraber” zarfının nitelediği sözcüğün türü nedir?

.....

3. “Beraber” zarfını bulmak için nitelediği sözcüğe hangi soruyu sormak gerekmektedir?

.....

4. “Beraber” zarfı, sözcüğü hangi yönden nitelemiştir?

.....

İkinci Cümle: Çocuk mışıl mışıl uyuyordu.

1. Bu cümledeki “mışıl mışıl” zarfı, hangi sözcüğü nitelemiştir?

.....

2. “Mışıl mışıl” zarfının nitelediği sözcüğün türü nedir?

.....

3. “Mışıl mışıl” zarfını bulmak için nitelediği sözcüğe hangi soruyu sormak gerekmektedir?

.....

4. “Mışıl mışıl” zarfı sözcüğü hangi yönden nitelemiştir?

.....

Yukarıdaki cümlelerde geçen “beraber” ve “mışıl mışıl” zarflarının bazı **ortak özelliklere** sahip olduklarını fark ettiniz mi? Bu özellikleri bularak aşağıda verilen boşluklara yazalım.

Her iki zarf da sözcük türü olan sözcükleri, yönünden nitelemiştir. Bu zarfları bulmak için niteledikleri sözcüklere sorusunu sormak gerekir.

3. BÖLÜM

“Güneşin doğuşunu beraber seyrettik.”, “Çocuk mışıl mışıl uyuyordu.” cümlelerinde geçen zarflar birer “**durum zarfı**”dır. Bu nedenle de durum zarflarında bulunması gereken bütün özelliklere sahiplerdir.

Şimdi, yukarıda öğrendiklerinizden hareketle “**durum zarfı**”nın tanımını yapalım.

Tanımım :.....

.....**durum zarfı (belirteci)** denir.

Yaptığımız durum zarfı tanımını sınıfta okuyalım ve arkadaşlarımızın tanımları ile karşılaştıralım. Bu karşılaştırma ile tanımımızdaki eksikleri tespit edelim ve eksiklerimizi düzelterek “durum zarfı”nın tanımını tekrar yazalım.

.....

► Aşağıdaki cümlelerde geçen durum zarflarını, bu zarfların niteledikleri sözcükleri ve bu sözcüklerin türlerini bulalım. Durum zarflarını bulmak için cümlede geçen hangi sözcüğe, hangi soruyu sorduğumuzu altlarında boş bırakılan yerlere yazalım:

a. Basamakları ikişer ikişer çıktı.

Yukarıdaki cümlede geçen durum zarfı:.....

Durum zarfının nitelediği sözcük:.....

Durum zarfının nitelediği sözcüğün türü:.....

Durum zarfını bulmak için nitelediği sözcüğe sorduğum soru:.....

b. Hızlı konuştuğu için sözlerinin çoğunu anlayamadım.

Yukarıdaki cümlede geçen durum zarfı:.....

Durum zarfının nitelediği sözcük:.....

Durum zarfının nitelediği sözcüğün türü:.....

Durum zarfını bulmak için nitelediği sözcüğe sorduğum soru:.....

c. Derenin suyu, şırl şırl akıyordu.

Yukarıdaki cümlede geçen durum zarfı:.....

Durum zarfının nitelediği sözcük:.....

Durum zarfının nitelediği sözcüğün türü :.....

Durum zarfını bulmak için nitelediği sözcüğe sorduğum soru:.....

4. BÖLÜM



Arkadaşlar! Bir cümlede “Nasıl?” sorusuna cevap veren bütün sözcükler zarf görevinde mi kullanılmaktadır?

Başak, bizden yardım istemektedir. Başak’ın sorusu ile ilgili görüşlerimizi kararım bulutuna yazalım.

Kararım



Artık Biliyorum



Başak’ın sorusunun cevabını bulabilmek için aşağıdaki etkinlikleri yapalım:

1. Aşağıda “ağır” sözcüğünün geçtiği iki cümle verilmiştir. Bu cümleleri dikkatlice okuyalım ve bu cümlelerle ilgili sorulan soruları cevaplayalım.

Birinci Cümle: Ağır kutuları taşımak için benden yardım istedi.

“Ağır kutuları taşımak için benden yardım istedi.” cümlesinde “ağır” sözcüğü, hangi sözcüğe sorulan “nasıl?” sorusunun cevabıdır? Nasıl sorusunun cevabı olan sözcüğün türü nedir?

Ağır sözcüğünü bulmak için “nasıl?” sorusunu sorduğum sözcük Sözcüğün türü

.....

.....

İkinci Cümle: Ağır konuşma, bir gün pişman olursun.

“Ağır konuşma, bir gün pişman olursun.” cümlesinde “ağır” sözcüğü, hangi sözcüğe sorulan “nasıl?” sorusunun cevabıdır? Nasıl sorusunun cevabı olan sözcüğün türü nedir?

Ağır sözcüğünü bulmak için “nasıl?” sorusunu sorduğum sözcük Sözcüğün türü

.....

.....

“**İsimleri**” niteleyen ve onlara sorulan “**nasıl?**” sorusuna cevap veren sözcüklere “**niteleme sıfatı**” denildiği daha önce öğrenmiştik.

Bugün ise “**fiilleri**” niteleyen ve onlara sorulan “**nasıl?**” sorusuna cevap veren sözcüklere “**durum zarfı**” denildiğini öğrendik.

Yukarıdaki açıklamadan hareketle “ağır” sözcüğünün hangi cümlede zarf, hangi cümlede ise sıfat görevinde kullanıldığını açıklayalım:

“Ağır kutuları taşımak için benden yardım istedi.” cümlesinde geçen “ağır” sözcüğü zarftır/sıfattır; çünkü.....

“Ağır konuşma, bir gün pişman olursun.” cümlesinde geçen “ağır” sözcüğü zarftır/sıfattır; çünkü.....

2. Aşağıdaki cümlelerde altı çizili sözcüklerin isimleri mi yoksa eylemleri mi nitelediğini bulalım ve uygun olan kutucuğa (X) işareti koyalım.

<u>Cümleler</u>	<u>ismi niteleyenler</u>	<u>eylemi niteleyenler</u>
<u>Sert</u> görünüşünün altında aslında yumuşak bir kalbi vardı.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mağazadaki satıcı bana <u>sert</u> davrandı.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Burnuma <u>kötü kötü</u> kokular geliyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Duraktaki adam bize <u>kötü kötü</u> bakıyordu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<u>Uslu</u> durursan akşamki filmi izleyebilirsin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ayça, çok <u>uslu</u> bir çocuktur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Başak’ın 4. bölümün başında sorduğu sorunun cevabını artık biliyor olmalıyız. Şimdi, 4. bölümün başına dönelim ve “Artık Biliyorum” bulutunun içine, Başak’ın sorusunun doğru cevabını yazalım. “**Kararım**” ve “**Artık Biliyorum**” bulutlarına yazdıklarımızı karşılaştıralım.

5. BÖLÜM

1. ETKİNLİK

“*Kötü, yavaş, dikkatli, sessiz, ikiye ikiye, hızlı, zor, ileri geri, doğru*”
sözcüklerini/söz öbeklerini eylemin durumunu belirtecek (durum zarfı olacak)
şekilde birer cümlede kullanalım.

kötü :.....
yavaş :.....
dikkatli :.....
sessiz :.....
ikiye ikiye :.....
hızlı :.....
zor :.....
ileri geri :.....
doğru :.....

EK-12

Öğrenci Bilgileri	
Adı ve Soyadı	:
Sınıfı	:
Numarası	:

ÇALIŞMA YAPRAĞI 6

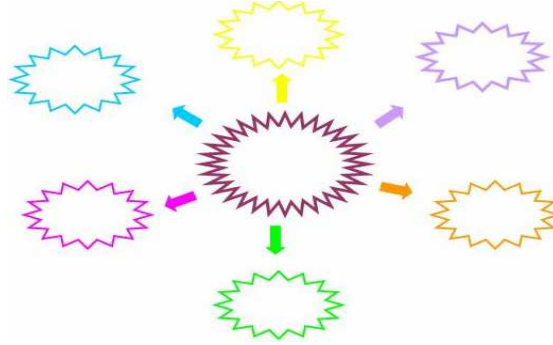
ZAMAN GEÇİYOR

1. BÖLÜM

*“Dünü yaşadın, bugünü de
Yarın hiç bilinmez
Akıp giden nedir,
Elle tutulup gözle görülmez? ”*

Yukarıdaki bilmecenin cevabı ne olabilir? Arkadaşlarımızla tartışalım.

Yukarıdaki bilmecenin cevabını aşağıdaki resmin ortasında yer alan büyük yıldız yazalım. Bu sözcüğün bize neleri çağrıştırdığını düşünelim ve aklımıza gelenleri büyük yıldızın etrafındaki küçük yıldızlara yazalım.



“Zaman” sözcüğünün belirsizlik taşıdığını ve bu nedenle de yaptığımız eylemlerin zamanını tam olarak anlatmadığını fark ettiniz mi? Peki, yaptığımız eylemlerin zamanını tam olarak anlatmak istediğimizde “zaman” sözcüğü yerine hangi sözcükleri kullanmamız gerekir? Sınıf arkadaşlarımızla tartışalım.

.....
.....

2. BÖLÜM

Aşağıda zaman anlamı taşıyan zarfların kullanıldığı iki farklı cümle bulunmaktadır. Bu cümlelerle ilgili olarak sorulan soruları cevaplayalım:

Birinci Cümle: Annemi şimdi daha iyi anlıyorum.

1. “Annemi şimdi daha iyi anlıyorum.” cümlesinde geçen “şimdi” zarfı, cümledeki hangi sözcüğü zaman yönünden sınırlamaktadır? Zaman yönünden sınırlanan bu sözcüğün türü nedir?

Yukarıdaki cümlede geçen “şimdi” zarfı, sözcüğünü zaman yönünden sınırlamaktadır. Zaman yönünden sınırlanan bu sözcüğün türü dir.

2. “Annemi şimdi daha iyi anlıyorum.” cümlesinde geçen “şimdi” zarfı, zaman yönünden sınırladığı sözcüğe sorulacak hangi sorunun cevabı niteliğindedir?

Yukarıdaki cümlede geçen “şimdi” zarfı, zaman yönünden sınırladığı sözcüğüne sorulacak olan sorusunun cevabı niteliğindedir.

İkinci Cümle: Kaybolan kızımı hâlâ arıyor.

1. “Kaybolan kızımı hâlâ arıyor.” cümlesinde geçen “hâlâ” zarfı, bu cümledeki hangi sözcüğü zaman yönünden sınırlamaktadır? Zaman yönünden sınırlanan sözcüğün türü nedir?

Yukarıdaki cümlede geçen “hâlâ” zarfı, sözcüğünü zaman yönünden sınırlamaktadır. Zaman yönünden sınırlanan bu sözcüğün türü dir.

2. “Kaybolan kızımı hâlâ arıyor” cümlesinde geçen “hâlâ” zarfı, zaman yönünden sınırladığı sözcüğe sorulacak hangi sorunun cevabı niteliğindedir?

Yukarıdaki cümlede geçen “hâlâ” zarfı, zaman yönünden sınırladığı sözcüğüne sorulacak olan sorusunun cevabı niteliğindedir.

Yukarıdaki cümlelerde geçen “şimdi” ve “hâlâ” zarflarının bazı ortak özelliklere sahip olduklarını fark ettiniz mi? Bu özellikleri aşağıda boş bırakılan yerlere yazalım:

1. Her iki zarf da sözcük türü..... olan sözcükleri zaman yönünden sınırlamıştır.

2. Her iki zarf da zaman yönünden sınırladığı sözcüğe sorulan sorusunun cevabı niteliğindedir.

3. BÖLÜM

1. ETKİNLİK

“Annemi şimdi daha iyi anlıyorum.” , “Kaybolan kızını hâlâ arıyor.” cümlelerinde geçen “şimdi” ve “hâlâ” zarfları, birer “**zaman zarfı**” dır. Bu nedenle de “şimdi” ve “hâlâ” zarflarının ortak özellikleri, bütün zaman zarfları için geçerlidir.

“Şimdi” ve “hâlâ “ zarflarının ortak özelliklerini dikkate alarak “**zaman zarfı**”nın tanımını yapalım:

Tanımım:.....

.....“**zaman zarfı(belirteci)**” denir.

Yaptığımız “zaman zarfı” tanımını sınıfta okuyalım ve arkadaşlarımızın tanımları ile karşılaştıralım. Bu karşılaştırma ile yaptığımız zaman zarfı tanımının eksikleri tespit edelim ve zaman zarfının tanımını eksiksiz olarak tekrar yazalım:.....

.....

2. ETKİNLİK

Aşağıdaki cümlelerde geçen zaman zarflarını ve bu zarfların hangi eylemleri, zaman yönünden sınırladıklarını bulalım.

	<u>Zaman zarfı</u>	<u>zaman yönünden sınırladığı eylem</u>
a. Yazın, babaannemin yanına, köye gideceğiz.	_____	_____
b. Erken kalkan yol alır.	_____	_____
c. İnadı bırakıp artık doktora gitmelisin.	_____	_____
ç. Sen git, ben sonra gelirim.	_____	_____
d. Topladığımız çiçekler daha solmadı.	_____	_____
e. Hava alanına vardığımızda uçak henüz inmişti.	_____	_____
f. Yola geç çıktığımız için filmin sonuna yetişebildik.	_____	_____
g. Akşamleyin Akifler bize gelecek.	_____	_____

4. BÖLÜM



Sizce, zaman anlamı taşıyan her sözcük zaman zarfı mıdır?

Başak'ın sorusunun cevabını arkadaşlarımızla tartışalım:

.....

Başak'ın sorusunun cevabını bulabilmek için aşağıdaki cümleyi inceleyelim ve bu cümle ile ilgili soruları cevaplayalım:

“Yarınki sınava çalıştın mı?”

1. Yukarıdaki cümlede zaman anlamı taşıyan “yarınki” sözcüğü, bu cümledeki hangi sözcüğü zaman yönünden sınırlamıştır?

.....

2. “Yarınki” sözcüğü tarafından zaman yönünden sınırlanan sözcüğün türü nedir?

.....

3. “Yarınki” sözcüğü, eyleme sorulan “ne zaman?” sorusunun cevabı olabilir mi?

.....

“Zaman zarfının tanımı” ile “Yarınki sınava çalıştın mı?” cümlesinde geçen yarınki sözcüğü ile ilgili sorulan soruların cevaplarını karşılaştıralım. Bu karşılaştırmadan hareketle, “Yarınki sınava çalıştın mı?” cümlesinde geçen “yarınki” sözcüğünün zaman zarfı olup olmadığını açıklayalım.

.....

Zaman anlamı taşıyan her sözcük, zaman zarfı değildir. Zaman anlamı taşıyan bir sözcüğün, zaman zarfı olabilmesi için eylemi zaman yönünden sınırlaması ve eyleme sorulan “ne zaman?” sorusuna cevap vermesi gerekir.

Yukarıdaki açıklamadan hareketle aşağıdaki cümlelerdeki zaman anlamı taşıyan sözcüklerden hangilerinin “**zaman zarfı**” görevinde kullanıldığını bulalım ve zaman zarfı görevinde kullanılan sözcüklerin yanlarına (x) işareti koyalım.

- Bugünlerinin değerini bil!
- Erzurum’un geceleri çok soğuk olur.
- Gece yarısı, büyük bir gürültü koptu, rıhtımda.
- Yarınlarımızın daha güzel olması için çalışmalıyız.
- Seninle artık görüşmesek daha iyi olur.
- Dün beni aramanı çok bekledim.
- Geçen ayın raporlarını okudun mu?
- Bazen beni anlamadığını düşünüyorum.

5. BÖLÜM

1.ETKİNLİK

Aşağıda İdil'in günlüğünden bir sayfa verilmiştir. İdil, günlüğünü yazarken zaman zarflarını sıklıkla kullanmıştır. Bunun en önemli nedeni, İdil'in eylemleri zaman yönünden belirlemek ve sınırlamak istemesidir. İdil'in günlüğünü yazarken kullandığı zaman zarflarını bulalım.

Sevgili Günlük,

Bu sabah uyanır uyanmaz pencereden dışarı baktım. Yılın ilk karı, bütün şehri kaplamıştı. Erzurum beyaz gelinliğini giymişti, artık. Bu güzel manzarayı seyrettim biraz.

Babam beni, kışın kayak kursuna yazdıracağına söz vermişti. Birden, babamın bu sözünü hatırladım. Hemen babamın yanına gittim. Babama: “Kalk, artık! Kar yağıyor, kayağa gidelim.” dedim. Babam bu karın kışın ilk karı olduğunu, bu yüzden henüz kayağa gidemeyeceğimizi söyledi. Öğlen, arkadaşarımla dışarı çıktım. Önce kartopu oynadık, sonra kardan adam yaptık. Bence en güzel kardan adam benimkiydi. Çok eğlendim. Karda oynamayı ne kadar özlediğimi bilemezsin.

Akşamleyin arkadaşarımla vedalaşıp eve döndüm. Eve geldiğimde yemek daha pişmemişti. Ben de yemek pişene kadar annemin yeni aldığı kitabı okudum. Bu kitap çok güzel. Sana, biraz bu kitaptan bahsetmek istiyorum; ama şu an çok yorgunum. Kitaptan yarın bahsetsem, olur mu? Şimdi, uyumam gerekiyor.

Tatlı rüyalar sevgili günlük☺

2. ETKİNLİK

Eylemleri zaman yönünden sınırlayan sözcükleri (zaman zarflarını) kullanarak kendi günlüğümüzü yazalım.

A large, vertical, scroll-like writing area with a dotted line for writing. The scroll is unrolled at the top and bottom, with the unrolled parts shaded gray. The writing area is a long vertical rectangle with a dotted line running down its center, and rounded corners at the top and bottom.

2. BÖLÜM

Aşağıdaki cümlelerde altı çizili olarak verilen zarfları dikkatlice inceleyelim.

Birinci Cümle: İçeri gir, hava soğudu.

İkinci Cümle: Akşama doğru yürüyüş yapmak için dışarı çıktık.

Yukarıdaki cümlelerde zarf görevinde kullanılan sözcüklerle ilgili olarak aşağıda verilen soruları cevaplayalım:

Birinci Cümle: İçeri gir, hava soğudu.

1. Yukarıdaki cümlede geçen “içeri” zarfı hangi sözcüğü belirtmiştir?

.....

2. “İçeri” zarfının belirttiği sözcüğün türü nedir?

.....

3. “İçeri” zarfını bulmak için belirttiği sözcüğe hangi soruyu sormak gerekmektedir?

.....

4. “İçeri” zarfı, sözcüğü hangi bakımdan belirtmiştir?

.....

5. “İçeri” zarfı, herhangi bir çekim eki almış mı?

.....

İkinci Cümle: Akşama doğru yürüyüş yapmak için dışarı çıktık.

1. Bu cümledeki “dışarı” zarfı, hangi sözcüğü belirtmiştir?

.....

2. “Dışarı” zarfının belirttiği sözcüğün türü nedir?

.....

3. “Dışarı” zarfını bulmak için belirttiği sözcüğe hangi soruyu sormak gerekmektedir?

.....

4. “Dışarı” zarfı sözcüğü hangi bakımdan belirtmiştir?

.....

5. “Dışarı” zarfı, herhangi bir çekim eki almış mı?

.....

“İçeri gir, hava soğudu.”, “Akşama doğru yürüyüş yapmak için dışarı çıktık.” cümlelerinde geçen “İçeri” ve “dışarı” zarflarının ortak özelliklerini bulalım ve bu özellikleri aşağıdaki boşluklara yazalım:

1. İki zarfın da belirttikleri sözcüklerin türü :.....
2. İki zarfın da sözcükleri hangi yönden belirttikleri:.....
3. İki zarfın da çekim eki alıp almadığı :.....

3. BÖLÜM

“İçeri gir, hava soğudu.”, “Akşama doğru, yürüyüş yapmak için dışarı çıktık.” cümlelerinde geçen içeri ve dışarı zarflarına “yer-yön zarfı” denilmektedir. İçeri ve dışarı zarfları yer-yön zarflarını sahip olması gereken bütün özellikleri taşımaktadır.

Bu zarfların özelliklerinden hareketle “yer yön zarfı”nın tanımını kendi cümlelerimizle yapalım.

Tanımım:.....

.....yer-yön zarfı denir.

Yaptığımız “yer-yön zarfı” tanımını sınıfta okuyalım ve arkadaşlarımızın tanımları ile karşılaştıralım. Bu karşılaştırma ile yaptığımız yer-yön zarfı tanımının eksikleri tespit edelim ve yön zarfının tanımını eksiksiz olarak tekrar yazalım:.....

.....

Aşağıdaki cümlelerde verilen yer-yön zarflarını bulalım.

- | | yön zarfı | nitelediği sözcük | sözcüğün türü |
|--|-----------|-------------------|---------------|
| a. Annem, yemek vakti gelince bizi içeri çağırdı. | | | |
| b. Hastalık hakkında yeni bir tez ileri sürdü. | | | |
| c. Kar yağdığında dışarı çıkıp kartopu oynarız. | | | |
| d. Merdivenden yukarı çıkarken ayağını burktu. | | | |
| e.Ödünç aldığı boya kalemlerini geri verdi. | | | |
| f. Bahçe duvarından aşağı atladı. | | | |

4. BÖLÜM



Arkadaşlar! Sizce “yukarı”, “aşağı”, “ileri” gibi yön bildiren sözcükler, her zaman yön zarfı görevinde mi kullanılır? Ben bu sorunun cevabını bulamadım. Bana yardım eder misiniz?

Başak, bizden yine yardım istiyor. Başak’a yardım edebilmek için aşağıdaki etkinliği yapalım.

1.ETKİNLİK

Aşağıdaki üç cümlede de “yukarı” sözcüğü kullanılmıştır. Bu cümlelerde geçen “yukarı” sözcüklerini sözcük türleri bakımından inceleyelim.

Birinci Cümle: Anneler merdivenlerden yukarı çıktılar.

1. “Anneler merdivenlerden yukarı çıktılar.” cümlesinde geçen “yukarı” sözcüğü, hangi sözcüğü yön bakımından belirtmektedir?

.....

2. “Yukarı” sözcüğünün, belirttiği sözcüğün türü nedir?

.....

3. “Yukarı” sözcüğü herhangi bir çekim eki almış mıdır?

.....

İkinci Cümle: Anneler merdivenlerden yukarı kata çıktılar.

1. “Anneler merdivenlerden yukarı kata çıktılar. ” cümlesinde geçen “yukarı” sözcüğü, hangi sözcüğü yön bakımından belirtmektedir?

.....

2. “Yukarı” sözcüğünün, belirttiği sözcüğün türü nedir?

.....

3. “Yukarı” sözcüğü, herhangi bir çekim eki almış mıdır?

.....

Üçüncü Cümle: Annemler merdivenlerden yukarıya çıktılar.

1.“Annemler merdivenlerden yukarıya çıktılar.” cümlesinde “yukarı” sözcüğü herhangi bir çekim eki almış mıdır?

.....

Daha önce yer-yön zarflarında bulunması gereken özellikleri öğrenmiştik. Şimdi, yukarıda verilen üç cümleyi inceleyelim ve öğrendiklerimizden hareketle bu üç cümledeki “yukarı” sözcüklerinin zarf olup olmadıklarını açıklayalım:

Birinci Cümle: “Annemler merdivenlerden yukarı çıktılar.” cümlesinde geçen “yukarı” sözcüğü zarftır/ zarf değildir; çünkü.....

.....

İkinci Cümle: “Annemler merdivenlerden yukarı kata çıktılar.” cümlesinde geçen “yukarı” sözcüğü zarftır/ zarf değildir; çünkü.....

.....

Üçüncü Cümle: “Annemler merdivenlerden yukarıya çıktılar.” cümlesinde geçen “yukarı” sözcüğü zarftır/ zarf değildir; çünkü.....

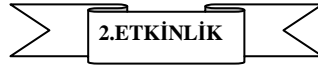
.....

Bu etkinlikten hareketle yön bildiren sözcüklerle ilgili nasıl bir sonuç çıkarabilirsiniz? Açıklayınız.

.....

.....

.....



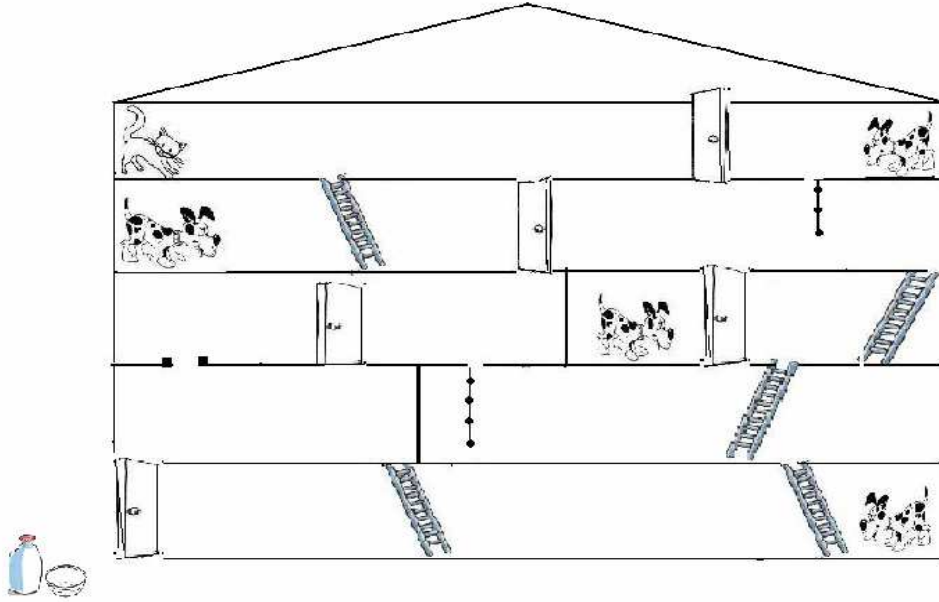
Aşağıdaki cümlelerde yön bildiren sözcükler verilmiştir. Bu sözcüklerden, fiilin yönünü belirtenlerin yanına (x) işareti koyalım.

- Hava kararmak üzere, artık geri dönelim.
- Yukarı çıkmak için merdivenleri kullanmalısın.
- Amcamlar aşağı mahallede oturuyorlar.
- Sis o kadar çoktu ki yolun beş metre ilerisini göremiyorduk.
- Ödünç aldığı boya kalemlerini geri verdi.
- Yokuştan yukarı çıkarken çok yoruldu.
- Herkes içeri odadan gelen sese doğru yöneldi.
- Ayağı kayınca merdivenlerden aşağı düşmüş.
- Mektup, adres değişikliği yüzünden geri gönderilmiş.

5. BÖLÜM

Aşağıda yavru bir kedi görmekteyiz. Bu kedinin karnını doyurabilmek için süt içmesi gerekiyor. Ancak kedinin süte ulaşabilmesi için köpeklere yakalanmadan labirent şeklindeki evden dışarı çıkması gerekmektedir. Yavru kediye çıkış yönünü tarif eden ilk cümle verilmiştir. Biz de yolun devamını tarif ederek yavru kedinin köpeklere yakalanmadan süte ulaşabilmesi için ona yardım edelim.

Kural: Yavru kediye, süte ulaşan yolu gösterirken kuracağımız her cümlede bir yer-yön zarfı kullanmamız gerekmektedir. Eğer kuracağınız cümlelerde bir yer-yön zarfı kullanmazsak yavru kedi köpeklere yakalanmış kabul edilecektir.



Kedicik, ileri git.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK-14

Öğrenci Bilgileri	
Adı ve Soyadı	:
Sınıfı	:
Numarası	:

ÇALIŞMA YAPRAĞI 8

MİKTARINI BUL

1. BÖLÜM

Çok yorulmuştuk. Dinlenmek için bahçenin kenarındaki taşlara biraz oturmaya karar verdik. Taşların arasından çok minik bir kedi çıkıverdi. Hayatımda daha minik bir kedi görmemiştim. Bizden çok korkmuştu. Pek ürkek davrantıyordu. Annesini kaybettiği ve aç olduğu belliydi. Süt getirip bu minik kediyi iyice besledik. Sütü içtikten sonra uykuya daldı. Biz de minik kedinin annesini aramaya başladık. Akşama doğru annesi geldi ve minik kedi annesiyle birlikte evine döndü.

Yukarıdaki metinde geçen altı çizili sözcükleri metinden çıkararak metni tekrar yazalım. Bu sözcükler metinden çıkarıldığı zaman, metindeki cümlelerde geçen hangi sözcüklerin anlamında bir değişme olduğunu tartışalım.

.....

.....

.....

.....

.....

2. BÖLÜM

Aşağıda “**çok**” zarfının kullanıldığı üç farklı cümle bulunmaktadır. Bu cümlelerle ilgili soruları cevaplayalım:

Birinci Cümle: Bu soruyu çözebilmek için çok uğraşım.

1.“Bu soruyu çözebilmek için çok uğraşım.” cümlesinde geçen “çok” zarfının, hangi sözcüğün miktarını belirttiğini ve “çok” zarfının miktarını belirttiği bu sözcüğün türünü bulalım.

Bu cümlede “çok” zarfı, sözcüğünün miktarını belirtmektedir.

“Çok” zarfı ile miktarı belirtilen bu sözcüğün türü dir.

2. Yukarıdaki cümlede geçen “çok” zarfını bulmak için miktarını belirttiği sözcüğe, hangi soruyu sormamız gerektiğini belirtelim.

Bu cümlede geçen “çok” zarfını bulmak için miktarını belirttiği sözcüğe sorusunu sormamız gerekir.

3.“Bu soruyu çözebilmek için çok uğraşım.” cümlesinde geçen “çok” zarfının herhangi bir çekim eki alıp almadığını belirtelim.

Yukarıdaki cümlede geçen “çok” zarfı çekim eki

İkinci Cümle: Bizi, çok sıcak karşıladılar.

1. “Bizi, çok sıcak karşıladılar.” cümlesinde geçen “çok” zarfının hangi sözcüğün miktarını belirttiğini ve “çok” zarfının miktarını belirttiği bu sözcüğün türünü bulalım.

Bu cümlede “çok” zarfı, sözcüğünün miktarını belirtmektedir.

“Çok” zarfı ile miktarı belirtilen bu sözcüğün türü tr.

2. “Bizi, çok sıcak karşıladılar.” cümlesinde geçen “çok” zarfını bulmak için miktarını belirttiği sözcüğe hangi soruyu sormamız gerektiğini belirtelim.

Bu cümlede geçen “çok” zarfını bulmak için miktarını belirttiği sözcüğe sorusunu sormamız gerekir.

3. “Bizi, çok sıcak karşıladılar.” cümlesinde geçen “çok” zarfının herhangi bir çekim eki alıp almadığını belirtelim.

Yukarıdaki cümlede geçen “çok” zarfı çekim eki

Üçüncü Cümle: Ayça çok başarılı bir öğrencidir .

1. “Ayça çok başarılı bir öğrencidir.” cümlesinde geçen “çok” zarfının hangi sözcüğün miktarını belirttiğini ve “çok” zarfının miktarını belirttiği bu sözcüğün türünü bulalım.

*Bu cümlede “çok” zarfı, sözcüğünün miktarını belirtmektedir.
“Çok” zarfı ile miktarı belirtilen bu sözcüğün türü tır.*

2. “Ayça çok başarılı bir öğrencidir.” cümlesinde geçen “çok” zarfını bulmak için miktarını belirttiği sözcüğe hangi soruyu sormamız gerektiğini belirtelim.

Bu cümlede geçen “çok” zarfını bulmak için miktarını belirttiği sözcüğesorusunu sormamız gerekir.

3. Yukarıdaki cümlede geçen “çok” zarfının herhangi bir çekim eki alıp almadığını belirtelim.

Yukarıdaki cümlede geçen “çok” zarfı çekim eki

3. BÖLÜM

Yukarıdaki cümlelerde geçen “çok” zarfı bir **miktar zarfı**dır. Bu nedenle miktar zarflarında bulunması gereken bütün özellikleri taşımaktadır.

Aşağıda miktar zarfının tanımı boşluk doldurmalı olarak verilmiştir. “çok” zarfının özelliklerinden hareketle miktar zarfının tanımında boş bırakılan yerleri dolduralım.

Sözcük türü, olan sözcüklerin miktarını belirten, sınırlayan veya pekiştiren zarflara “miktar (azlık-çokluk) zarfı” denir.

Miktar zarfını bulmak için miktarını belirttiği sözcüğe sorusunu sormak gerekir. Diğer zarf çeşitleri gibi miktar zarfları da çekim eki

Aşağıdaki cümlelerde geçen miktar zarflarını bulalım. Bu zarfların, miktarlarını belirttikleri sözcükleri ve miktarları belirtilen bu sözcüklerin türlerini bulalım ve yanlarındaki boşluklara yazalım.

	<u>Miktar zarfı</u>	<u>zarfın belirttiği sözcük ve bu sözcüğün türü</u>
a. Pek güzel bir eviniz var.	_____	_____
b. Kardeşin sana hiç benzemiyor.	_____	_____
c. Gayet başarılı bir doktor olduğu söyleniyor.	_____	_____
d. Yaz tatiline az kaldığını söyledi.	_____	_____
e. Daha çalışkan bir öğrenci görmedim.	_____	_____
f. Çok yorulduğunu biliyordum.	_____	_____
g. Merdivenleri oldukça hızlı çıktı.	_____	_____
h. Yağmurda çok fazla ıslanmıştık.	_____	_____
i. Biraz yalnız kalmak istiyordu.	_____	_____

4. BÖLÜM

1.ETKİNLİK



Arkadaşlar! Miktar anlamı taşıyan bütün sözcükler , her zaman cümle içerisinde miktar zarfı görevinde mi kullanılır?

Başak, bizden yardım istiyor. Başak'ın sorusunu cevaplayabilmek için aşağıdaki etkinliği yapalım.

1. “Çok para getiren bir işte çalışmak istiyormuş.” cümlesinde geçen “çok” sözcüğünün, hangi sözcüğü miktar yönünden belirttiğini ve “çok” sözcüğü tarafından miktarı belirtilen bu sözcüğün türünü bulalım.

“Çok para getiren bir işte çalışmak istiyormuş.” cümlesinde geçen “çok” sözcüğü..... sözcüğünü miktar yönünden belirtmiştir. “Çok” sözcüğü tarafından miktarı belirtilen bu sözcüğün türü.....dir.

2. “Bahçedeki çiçeklerin çoğunu, çocuklar koparmış.” cümlesinde geçen “çok” sözcüğünün hangi sözcük ile ilişkili olduğunu ve “çok” sözcüğünün ilişkili olduğu bu sözcüğün türünü bulalım. “Çok” sözcüğünün hangi ekleri aldığını belirtelim.

“Bahçedeki çiçeklerin çoğunu çocuklar koparmış.” cümlesinde geçen “çok” sözcüğü..... sözcüğü ile ilişkilidir. “Çok” sözcüğünün ilişkili olduğu sözcüğün türünü.....dir. “Çok” sözcüğü bu cümlede..... eklerini almıştır.

Miktar zarflarının özellikleri ile yukarıdaki soruların cevaplarını karşılaştıralım. Bu karşılaştırmadan hareketle “Çok para getiren bir işte çalışmak istiyormuş.”, “Bahçedeki çiçeklerin çoğunu çocuklar koparmış.” cümlelerinde geçen “çok” sözcükleri, bu cümlelerde miktar zarfı görevinde kullanılmış olabilir mi? Açıklayalım.

.....

.....

.....

◆ Aşağıdaki cümlelerde azlık-çokluk anlamı taşıyan sözcükler altı çizili olarak verilmiştir. Azlık çokluk bildiren bu sözcüklerden zarf olup olmadıklarını – nedeni ile birlikte- yazalım.

- Sütün birazını ver de kediye içireyim.

Bu cümledeki “biraz” sözcüğü zarftır/zarf değildir; çünkü

- Sınavı kazanmak istiyorsan daha fazla çalışmalısın.

Bu cümledeki “daha fazla” söz öbeği zarftır/zarf değildir; çünkü

- O derenin altından çok sular geçti.

Bu cümledeki “çok” sözcüğü zarftır/zarf değildir; çünkü.....

- Biraz beklerseniz ben de sizinle gelebilirim.

Bu cümledeki “biraz” sözcüğü zarftır/zarf değildir; çünkü

2.ETKİNLİK



Arkadaşlar! Sizce bütün miktar zarfları, miktar yönünden belirttikleri sözcüklere aynı anlamı mı katar?

Başak'ın sorduğu soru ile ilgili düşüncelerimizi aşağıdaki “düşüncelerim” bulutuna yazalım.

Düşüncelerim



Artık Biliyorum



Şimdi, Başak'ın sorusunun cevabını öğrenmek için aşağıda verilen etkinlikleri yapalım.

1. Aşağıda verilen miktar zarflarını azlık bildirenden çokluk bildirene doğru sıralayarak verilen kutucuklara yazalım.

en çok, az, çok, daha az, en az, daha çok

--	--	--	--	--	--

2. Aşağıdaki cümlelerde “çalışkan” sıfatını miktar yönünden tamamlayan zarflar kullanılmıştır. Bu cümleleri dikkatlice inceleyerek aşağıda verilen soruları cevaplayalım.

- a. Mehmet, **çok** çalışkan bir öğrencidir.
- b. Mehmet, **daha** çalışkan bir öğrencidir.
- c. Mehmet, **az** çalışkan bir öğrencidir.
- d. Mehmet, **pek** çalışkan bir öğrencidir.
- e. Mehmet, **biraz** çalışkan bir öğrencidir.
- f. Mehmet, **en** çalışkan öğrencidir.

Bu cümlelerin hangisinde/ hangilerinde miktar zarfı, “çalışkan” sıfatına karşılaştırma anlamı katarak Mehmet'in bir başkasından fazla çalışkan olduğu anlamını (üstünlük anlamı) kazandırmıştır?

.....

Bu cümlelerin hangisinde/ hangilerinde miktar zarfı “çalışkan” sıfatına karşılaştırma anlamı katarak Mehmet'in bütün öğrencilerden daha fazla çalışkan olduğu anlamını (en üstünlük) kazandırmıştır?

.....

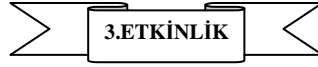
Bu cümlelerin hangisinde/ hangilerinde miktar zarfı “çalışkan” sıfatına karşılaştırma anlamı katmadan Mehmet'in ne kadar çalışkan olduğunu (aşırılık anlamı) belirtmiştir?

.....

Başak'ın sorduğu sorunun cevabını artık biliyor olmalıyız. Şimdi, 2. etkinliğin başına geri dönelim ve doğru cevabı, “artık biliyorum” bulutuna yazalım ve “düşüncelerim” ve “artık biliyorum” bulutlarına yazdıklarımızı karşılaştıralım.

3. Aşağıdaki cümlelerde verilen miktar zarflarını bulalım ve bu zarfların altlarını çizelim. Bu zarfların, belirttikleri sözcüklere hangi anlamı kattığını bulalım ve yanlarında bırakılan boşluklara yazalım.

- a. Sınavı kazanmak için çok çalışıyor.
- b. Daha büyük bir firmada çalışmak istiyormuş.
- c. Nohutlu pilavı pek severim.
- d. Gayet güzel bir elbise giyinmişti.
- e. Eve varmamıza az kaldı.
- f. Destedeki kalemler eksik çıktı.
- g. En güzel çiçek, güldür.



Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “daha” zarfının farklı anlamda kullanıldığını bulalım.

- ◆ Yemek daha pişmedi mi?
- ◆ Bu atkı çok kısa, daha uzun bir atkı var mı?
- ◆ Lütfen, arabayı daha yavaş sür!

Yukarıdaki etkinlikten hareketle “daha” zarfı için neler söyleyebiliriz? Açıklayalım.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. BÖLÜM

1. ETKİNLİK

Aşağıdaki metinde geçen miktar zarflarını bulalım, bu zarfların altlarını çizelim ve belirledikleri sözcükleri de yuvarlak içine alalım.

En Güzel Gün

Bütün gece hiç uyumadım. Kim bilir kaç aydır bu günü bekliyordum. Kalbim heyecandan çok hızlı atıyordu. Annem: “Biraz dayan, yarım saate kadar yola çıkarız.” dediğinde ne yapacağımı şaşırdım. Çok uzun bir yol vardı, önümüzde. Artık yola çıkmalıydık. Yola çıktığımızda benim hiç sabrım kalmamıştı.

Annem: “Az kaldı, varmak üzereyiz.” dediğinde çok mutlu oldum. O, yolun sonunda birden görünürdü. Heyecandan ne yapacağımı bilemiyordum. Ablam pek belli etmiyordu; ama o da çok heyecanlanıyordu. Bu, kasabamıza gelen ilk sirkti. Karşımızdaki bu çok büyük çadır, adeta bize gülümsüyordu. Onu görünce hayatımın en güzel anı, bu olmalı diye düşündüm.

Sirkin girişinde çok uzun bir kuyruk vardı. Bu kuyruğu görünce pek üzüldüm. Annem biraz beklememiz gerektiğini söyledi. Daha fazla dayanamayacağımı düşünmeye başlamıştım ki sıra bize geldi. İçeri girdik. İçerisi çok kalabalık görünüyordu. Yine de en ön sıraya ulaşmayı başardık. Palyaçolar, akrobatlar, aslanlar... Hepsini gayet dikkatli bir şekilde izledim. Günün sonunda pek güzel bir gün geçirmenin mutluluğuyla eve döndük. Anneme teşekkür ederken hayatımda daha güzel bir gün geçiremeyeceğimi düşünüyordum. Evet, hayatımın en güzel günü, bu olmalıydı.

EK-15

Öğrenci Bilgileri	
Adı ve Soyadı	:
Sınıfı	:
Numarası	:

ÇALIŞMA YAPRAĞI 9
HADİ BANA SORUNU SOR!

1. BÖLÜM



Öğretmenin sorduğu soruya öğrencilerden hangisinin doğru cevap vermiş olduğunu sınıf arkadaşlarımızla tartışalım.

.....

.....

.....

.....

2. BÖLÜM

★ Aşağıda soru cümleleri verilmiştir. Bu cümlelere soru anlamı kazandıran sözcükleri /söz öbeklerini bulalım ve altlarını çizelim.

- Ne kadar geniş bir ev arıyorsunuz?
- Amcanlar Fransa'dan ne zaman dönecekler?
- Sizi, ne kadar sıcak karşıladı?

★ Bulduğumuz soru sözcüklerinin/söz öbeklerinin hangi sözcükleri soru yoluyla belirttiklerini ve soru yoluyla belirtilen bu sözcüklerin türlerini yanlarında boş bırakılan yerlere yazalım.

soru yoluyla belirten sözcük ve

bu sözcüğün türü

- Ne kadar geniş bir ev arıyorsunuz?
- Amcanlar Fransa'dan ne zaman dönecekler?
- Sizi, ne kadar sıcak karşıladı?

Sıfatları, fiilleri ve görevce kendisine benzeyen sözcükleri –zarfları-farklı yönlerden etkileyen, belirleyen, pekiştiren, sınırlayan sözcüklere “zarf”(belirteç) denildiğini hatırlayalım.

Yukarıdaki açıklamadan hareketle “Ne kadar geniş bir ev arıyorsunuz?”, “Amcanlar Fransa'dan ne zaman dönecekler?”, “Sizi, ne kadar sıcak karşıladı?” cümlelerinde geçen soru sözcüklerinin zarf olup olmadıklarını tartışalım.

.....

.....

.....

.....

.....

3. BÖLÜM

“Ne kadar geniş bir ev arıyorsunuz?”, “Amcanlar Fransa’dan ne zaman dönecekler?”, “Sizi, ne kadar sıcak karşıladı?” cümlelerinde geçen soru sözcükleri, birer soru zarfıdır. Bu cümlelerden hareketle soru zarflarının, hangi sözcük türlerini soru yoluyla belirttiklerine dikkat edelim.

Aşağıda soru zarfının tanımı boşluk doldurmalı olarak verilmiştir. Bu tanımı, yukarıda öğrendiklerinizden hareketle uygun şekilde tamamlayalım:

Sözcük türü, olan sözcüklerin anlamlarını soru yoluyla belirten zarflara, “soru zarfı” denir.

★ Aşağıdaki cümlelerde geçen soru zarflarını bulalım ve zarfların altlarını çizelim. Soru yoluyla belirttikleri sözcükleri yuvarlak içine alalım.

- a. Ankara’da ne kadar kalacaksın?
- b. Ne kadar uzun bir elbise istiyorsun?
- c. Yeni evimizi nasıl buldunuz?
- d. Berke’nin doğum gününü ne zaman kutlayacağız?

4. BÖLÜM



Arkadaşlar! Ben hâlâ çalışmanın (1. bölümün) başında sorulan sorunun cevabını bulamadım. Siz bulabildiniz mi?

Başak'ın sorusunu cevaplayabilmek için aşağıda verilen etkinliği yapalım.

★ Aşağıdaki cümlelerde soru anlamı “nasıl?” sözcüğü ile sağlanmıştır. “Nasıl?” sözcüğünün bu cümlelerde hangi sözcükleri soru yoluyla belirttiklerini ve soru yoluyla belirtilen bu sözcüklerin türlerini söyleyelim.

soru yoluyla belirtilen sözcük ve bu sözcüğün türü

- Bu soruyu nasıl çözdün?
- Nasıl bir evde yaşamak istiyorsun?

Hatırlayalım!

Bir soru sözcüğünün, soru zarfı olabilmesi için fiili, sıfatı veya zarfı soru yoluyla belirtmesi gerekir.

Yukarıdaki açıklamaya göre hangi cümledeki “nasıl?” sözcüğünün soru zarfı olması gerektiğini arkadaşlarımızla tartışalım.

a. “Bu soruyu nasıl çözdün?” cümlesindeki “nasıl?” sözcüğü soru zarfıdır/ zarfı değildir; çünkü.....

b. “Nasıl bir evde yaşamak istiyorsun?” cümlesindeki “nasıl?” sözcüğü soru zarfıdır/ zarfı değildir; çünkü.....

Şimdi sizlerle birlikte yukarıda yaptığımız etkinliğin sağlamasını yapalım:

Aşağıda verilen soruları cevaplayalım. Cevaplarımızda soru sözcüklerini karşılayan sözcüklerin altlarını çizelim. Bu sözcüklerin türlerini yazalım.

●Bu soruyu nasıl çözdün?

.....

●Nasıl bir evde yaşamak istiyorsun?

.....

Bir soru sözcüğünün, soru zarfı olabilmesi için daha önce öğrendiğimiz zarf türlerinden birini sorması gerekir. Başka bir deyişle bir soru sözcüğünün, zarf olabilmesi için soruyu cevapladığımızda, soru sözcüğünün yerini tutan – cevap olan- sözcüğün zarf olması gerekir.

Yukarıda verilen açıklamadan hareketle hangi cümlede geçen “nasıl?” sözcüğünün zarf olduğunu – nedeni ile birlikte- söyleyelim.

.....

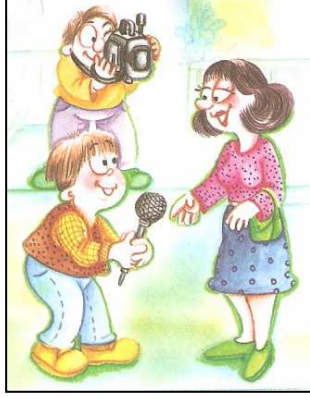
◆*Aşağıdaki cümlelerde geçen soru sözcüklerinden soru zarfı olanların yanına (x) işareti koyalım:*

- Ankara’ya ne zaman taşınacaksınız?
- Köye ulaşabilmek için ne kadar yürümeliyiz?
- Evinizin nasıl bir bahçesi var?
- Bu elbisenin içinde nasıl görünüyorum?
- Onunla görüşebilmek için ne kadar beklemeliyiz?
- Pazardan ne kadar elma aldın?

5. BÖLÜM

1.ETKİNLİK

Aşağıdaki röportajda soru anlamı taşıyan sözcüklerden hangilerinin soru zarfı olduğunu bulalım ve bu zarfların altlarını çizelim. Soru zarfları tarafından soru yoluyla belirtilen sözcükleri ise yuvarlak içine alalım.



(6)

Akın: -Hoş geldiniz

Alice: -Merhaba!

Akın: -Adınızı öğrenebilir miyim?

Alice: -Adım, Alice Brown.

Akın: -Ülkemize hoş geldiniz.

Türkiye'ye gelme amacınız nedir?

Alice: -Türkiye'ye turist olarak geldim.

Akın: -Türkiye'ye ne zaman geldiniz?

Alice: -Türkiye'ye geçen hafta geldim.

Akın: -Türkiye'ye geldiğinizde Türk insanı sizi nasıl karşıladı?

Alice: -Çok sıcak karşıladılar. Bu kadarını beklemiyordum. İnsanlarınız çok sıcak kanlı ve yardım sever.

Akın: -Sizce Türkiye nasıl bir ülke?

Alice: -Türkiye, çok güzel bir ülke. Çok beğendim.

Akın: -Türkiye'de hangi şehirleri gezdiniz?

Alice: -Şu ana kadar sadece İstanbul'u gezdim.

Akın: -İstanbul'u ne kadar beğendiniz?

Alice: -İstanbul'u çok beğendim. Bu şehrin farklı bir havası var. Tarih ve doğa iç içe.

Akın: -İstanbul'da hangi tarihî yerlere gittiniz?

Alice: -Kız Kulesi'ne, Galata Kulesi'ne, Topkapı Sarayı'na ve Yerebatan Sarnıcı'na gittim.

Akın: -Bu yerlerden en çok hangisini beğendiniz?

Alice: -En çok Kız Kulesi'ni beğendim. Denizin ortasında harika bir tarihî eser.

Akın: -Röportaj için teşekkür ederim. Sizi, ülkemize her zaman bekleriz.

Alice: -Ben de teşekkür ederim. Umarım, yine gelebilirim.

Akın: -İyi günler.

Alice: -İyi günler...

EK-16

Çalışma Yaprakları ile İşlenen Derslere İlişkin Öğrenci Görüşme Formuna Ait Uygulama Örnekleri

Sevgili Öğrenciler,

Bu form, çalışma yapraklarıyla işlemiş olduğumuz derslere ilgili sizlerin görüşlerini almak amacıyla hazırlanmıştır. Sizden çalışma yaprakları ile işlediğimiz dersleri değerlendirmeniz istenmektedir.

Bu form, araştırma amacının dışında kullanılmayacak ve verdiğiniz cevaplar ders notunuzu etkilemeyecektir. Lütfen, aşağıdaki boşluklara dersler hakkındaki görüşlerinizi yazınız.

Öğrencilerin birinci soruya verdikleri cevaplara ait örnekler aşağıda verilmiştir:

Öğrenci-1:

1. Çalışma yaprakları ile işlenen derslerin olumlu yönleri... *Biraz daha çok bilgi katıyor ve sbz'de çok katkısı olur.*

Öğrenci-2:

1. Çalışma yaprakları ile işlenen derslerin olumlu yönleri... *Ders daha aktif daha güzel ve anlaşılabilir bir hale geldikten bu yapraklar çok güzel.*

Öğrenci-3:

1. Çalışma yaprakları ile işlenen derslerin olumlu yönleri... *Çalışma yapraklarında konuyu daha iyi anlıyorum. Çünkü sürekli etkinlikler ve bulmacalarla konuyu anlıyorum. Bunlar olumlu yönleri.*

Öğrenci-4:

1. Çalışma yaprakları ile işlenen derslerin olumlu yönleri... *Dersde daha aktif oluyorum sıkılmıyorum. Daha çok dersle katılıyorum. Öğretmenin yaptıkları etkinlikler çok güzel. Kendimi çok sıkılmıyorum. Goooooook GÜZEL*

Öğrencilerin ikinci soruya verdikleri cevaplara ait örnekler aşağıda verilmiştir.

Öğrenci-1:

2. Çalışma yaprakları ile işlenen derslerin olumsuz yönleri... Sadece biraz
İst. İste geldiği zaman sıkılıyorum.

Öğrenci-2:

2. Çalışma yaprakları ile işlenen derslerin olumsuz yönleri... Olumsuz
yönü benim için yoktur.

Öğrenci-3:

2. Çalışma yaprakları ile işlenen derslerin olumsuz yönleri...
Sınıf biraz gürültülü.

Öğrenci-4:

2. Çalışma yaprakları ile işlenen derslerin olumsuz yönleri...
Hiç yok

Öğrencilerin üçüncü soruya verdikleri cevaplara ait örnekler aşağıda verilmiştir:

Öğrenci-1:

3. 7/B sınıfında işlenen derslerin olumlu yönleri.....

Farklılık yapılmıyor ve isteyen konu saba cak
akıl da katılıyor.

Öğrenci-2:

3. 7/B sınıfında işlenen derslerin olumlu yönleri.....

7-B sınıfı etkinlik yapar. Bu yüzden daha
eğlenceli.

Öğrencilerin dördüncü soruya verdikleri cevaplara ait örnekler aşağıda verilmiştir:

Öğrenci-1:

4. 7/B sınıfında işlenen derslerin olumsuz yönleri.....

Bence olumsuz yönü yok.

Öğrenci-2:

4. 7/B sınıfında işlenen derslerin olumsuz yönleri.....

Bazen gıcık oluyor.

Öğrencilerin beşinci soruya verdikleri cevaplara ait örnekler aşağıda verilmiştir:

Öğrenci-1:

5. En çok 7-B sınıflarındaki ders işleniş biçimini beğendim: çünkü

7-B de etkinlikler dersler daha iyi anlatılır.
yar. Ama biraz daha sessiz olabilir.

Öğrenci-2:

5. En çok 7/B sınıflarındaki ders işleniş biçimini beğendim: çünkü

Biz konu anlatılıyor ve aklımıza takılacak
kısık yapılıyor. Bu da aklımıza daha
çok kalıyor. Bu yüzden bizim sınıfımız
eğlenceli. Bizim sınıfımız daha çok konuşuyor.
güzel işler yapıyoruz.

EK-18

Çalışma Yapraklarına Ait Uygulama Örnekleri

Grup Adı: MerCan
Grup Üyeleri: Kübra Canan Toraman 877
Merve Ateş 598 7/B

ÇALIŞMA YAPRAĞI 1

İSİMLER OLMASAYDI

1.BÖLÜM

Çevremizdeki varlık veya kavramların adını bilmediğimizi düşünelim. Bu varlık veya kavramların herhangi birinden bahsetmek istediğimizde hangi zorluklarla karşılaşacağımızı grup arkadaşlarımızla tartışalım.

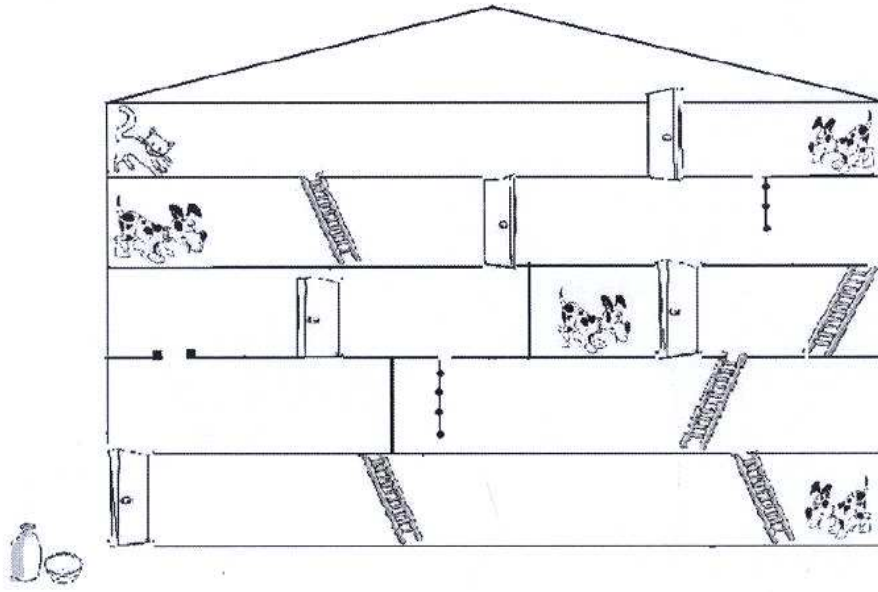
Eğer bu varlıkların isimleri olmasaydı onları ifade etmek te zorlanırdık. Örneğin; bir masada iki meyve var. Biri muz diğeri çilek. Ben bunlardan birini istediğimde diğerini getirebilirdi. Ben andan bir bığağı istediğimde onu getir diyecektim. O da anlayamıyordu. Kısa çok karışıklık olurdu ve dünya da hiç bir şey yapamazdık. Dünya getirmez ve zor olurdu.

“İsimler Olmasaydı” adlı çalışma yaprağına ait uygulama örneği

5.BÖLÜM

Aşağıda yavru bir kedi görmekteyiz. Bu kedinin karnını doyurabilmek için süt içmesi gerekiyor. Ancak kedinin süte ulaşabilmesi için köpeklere yakalanmadan labirent şeklindeki evden dışarı çıkması gerekmektedir. Yavru kediye çıkış yönünü tarif eden ilk cümle verilmiştir. Biz de yolun devamını tarif ederek yavru kedinin köpeklere yakalanmadan süte ulaşabilmesi için ona yardım edelim.

Kural: Yavru kediye, süte ulaşan yolu gösterirken kuracağımız her cümlede bir yer-yön zarfı kullanmamız gerekmektedir. Eğer kuracağımız cümlelerde bir yer-yön zarfı kullanmazsak yavru kedi köpeklere yakalanmış kabul edilecektir.



Kediciik ileri git

...Merddivenden... aşağı... in...
 ...Kapıdan... İleri... gir...
 ...Yine... merdivenden... aşağı... in...
 ...Biraz... ileri... git...
 ...Yine... aşağı... in...
 ...Bir... daha... aşağı... in...
 ...Biraz... daha... ileri... git...
 ...Merddivenden... yukarı... çık...

Biraz 2 ileri git.

Kapıdan içeri gir.

Yönünü Belirt” adlı çalışma yaprağına ait uygulama örneği

5. BÖLÜM

1. ETİMLEME

Aşağıdaki metinde geçen miktar zarflarını bulalım ve bu zarfların altlarını çizelim ve belirledikleri sözcükleri de yuvarlak içine alalım.

En (Güzel) Gün

Bütün gece hiç uyumadım. Kim bilir kaç aydır bu günü bekliyordum. Kalbim heyecandan çok hızlı atıyordu. Annem: "Biraz dayan yarım saate kadar yola çıkarız." dediğinde ne yapacağımı şaşırđım. Çok uzun bir yol vardı, önümüzde. Artık yola çıkmalıydık. Yola çıktığımızda benim hiç sabrım kalmamıştı.

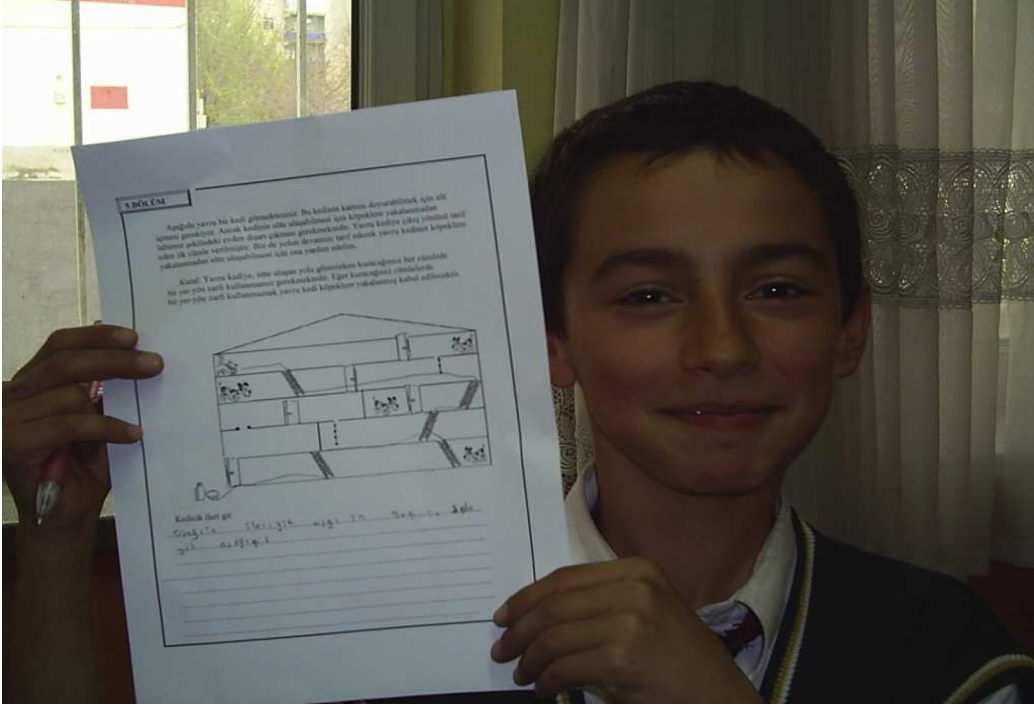
Annem: "Az kaldı varmak üzereyiz." dediğinde çok mutlu oldum. O, yolun sonunda birden görünüyordu. Heyecandan ne yapacağımı bilemiyordum Ablam pek belli etmiyordu; ama o da çok heyecanlanıyordu. Bu, kasabamıza gelen ilk sirkti. Karşımızdaki bu çok büyük çadır, adeta bize gülümsüyordu. Onu görünce hayatımın en güzel anı, bu olmalı diye düşündüm.

Sirkin girişinde çok uzun bir kuyruk vardı. Bu kuyruğu görünce pek üzüldüm. Annem biraz beklememiz gerektiğini söyledi. Daha fazla dayanamayacağımı düşünmeye başlamıştım ki sıra bize geldi. İçeri girdik. İçerisi çok kalabalık görünüyordu. Yine de en ön sıraya ulaşmayı başardık. Palyaçolar, akrobatlar, aslanlar... Hepsini gayet dikkatli bir şekilde izledim. Günün sonunda pek güzel bir gün geçirmenin mutluluğuyula eve döndük. Anneme teşekkür ederken hayatımda daha güzel bir gün geçiremeyeceğimi düşünüyordum. Evet, hayatımın en güzel günü, bu olmalıydı.

"Miktarını Söyle" adlı çalışma yaprağına ait uygulama örneğı

EK-19

Uygulamaya Ait Fotoğraflar



“Yönünü Belirt” adlı çalışma yaprağının uygulandığı derse ait fotoğraf



“Hadi, Bana Soru Sor!” adlı çalışma yaprağının uygulandığı derse ait fotoğraf

ÖZ GEÇMİŞ

Esengül TAN 1983 yılında Erzurum'da doğdu. İlk ve orta öğrenimini Erzurum'da tamamladı. 2002 yılında Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünü kazandı. 2006 yılında üniversiteden mezun oldu. Aynı yıl, Pasinler Atatürk Yatılı İlköğretim Bölge Okulunda Türkçe Öğretmeni olarak göreve başladı. Hâlen aynı okulda görevini sürdürmektedir.