



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SÖZCÜK TÜRLERİNE İLİŞKİN
KAVRAM TANIMLARI VE KAVRAM İMGELERİ

BURAK AKÇAKAYA

İzmir
2022

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SÖZCÜK TÜRLERİNE İLİŞKİN
KAVRAM TANIMLARI VE KAVRAM İMGELERİ

BURAK AKÇAKAYA

DANIŞMAN
Doç. Dr. ALİ TÜRKEK

İzmir
2022

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “8. Sınıf Öğrencilerinin Sözcük Türlerine İlişkin Kavram Tanımları ve Kavram İmgeleri” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

12/08/2022

Burak AKÇAKAYA



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 29/08/2022

Tez Başlığı:

8. Sınıf Öğrencilerinin Sözcük Türlerine İlişkin Kavram Tanımları ve Kavram İmgeleri

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 86 sayfalık kısmına ilişkin, 29/08/2022 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 11'dir**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı

Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☒

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça hariç, ☒ Alıntılar dâhil, ☒ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒	
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☒	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Burak AKÇAKAYA
Öğrenci No : 2018950066
Anabilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Programı : Türkçe Öğretmenliği Yüksek Lisans
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ

DANIŞMAN

29.08.2022
Burak AKÇAKAYA

29.08.2022
Doç. Dr. Ali TÜRKEL

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu () işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine () al: veya haşvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Tez yazım sürecim boyunca bana yol gösteren ve karşılaştığım zorlukların üstesinden gelmem için desteklerini esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Ali TÜRKEKEL'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez dönemi gibi zorlu, stresli ve yoğun uğraşlar gerektiren bir yolculukta bana yoldaş olan, moral veren, her açıdan destek olan, iyi dileklerini her zaman kalbimde hissettiğim ve haklarını asla ödeyemeyeceğim aileme sonsuz sevgilerimi ve minnettarlığımı sunar, teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç ve Önem.....	2
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri	2
1.4. Tanımlar	3
BÖLÜM II	7
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Kavram Tanımı ve Kavram İmgesi	7
2.1.1. Alanyazın Uzmanlarının Sözcük Türlerine İlişkin Kavram Tanımları.....	11
2.1.1.1. İsim (Ad)	11
2.1.1.2. Fiil (Eylem)	11
2.1.1.3. Sıfat (Ön Ad)	12
2.1.1.4. Zamir (Adıl).....	12
2.1.1.5. Zarf (Belirteç).....	12
2.1.1.6. Edat (İlgeç)	13
2.1.1.7. Bağlaç	13
2.1.1.8. Ünlem (Nida).....	14
2.2. İlgili Araştırmalar.....	14
BÖLÜM III	16
YÖNTEM	16
3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni	16
3.2. Çalışma Grubu / Katılımcılar	17
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları.....	17

3.4. Verilerin Analizi.....	19
3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	20
3.6. Araştırmacının Rolü	20
BÖLÜM IV	21
BULGULAR.....	21
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular	23
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular	29
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular	32
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular	35
4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular	38
4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular	40
4.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	42
4.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	47
BÖLÜM V	51
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	51
5.1. Tartışma.....	51
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	53
5.2.1. Sonuç	53
5.2.2. Öneriler	55
KAYNAKÇA.....	60
EK 1. ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ.....	68
EK 2. ARAŞTIRMA VE UYGULAMA İZNİ.....	69
EK 3. YÖNETİM KURULU KARARI.....	70
EK 4. VELİ ONAM FORMU	71
EK 5. GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAM FORMU	72
EK 6. ARAŞTIRMA FORMU	73

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Araştırma formundaki 1. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları .	23
Tablo 2 Araştırma formundaki 2. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları .	29
Tablo 3 Araştırma formundaki 3. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları .	32
Tablo 4 Araştırma formundaki 4. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları .	35
Tablo 5 Araştırma formundaki 5. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları .	38
Tablo 6 Araştırma formundaki 6. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları .	40
Tablo 7 Araştırma formundaki 7. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları .	43
Tablo 8 Araştırma formundaki 8. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları .	47

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öğrenci 2'nin isimlere ilişkin kavram imgeleri.	26
Şekil 2. Öğrenci 3'ün isimlere ilişkin kavram imgeleri.	26
Şekil 3. Öğrenci 4'ün isimlere ilişkin kavram imgeleri.	27
Şekil 4. Öğrenci 5'in isimlere ilişkin kavram imgeleri.	27
Şekil 5. Öğrenci 6'nın isimlere ilişkin kavram imgeleri.	28
Şekil 6. Öğrenci 7'nin isimlere ilişkin kavram imgeleri.	28
Şekil 7. Öğrenci 8'in isimlere ilişkin kavram imgeleri.	28
Şekil 8. Öğrenci 9'un fiillere ilişkin kavram imgeleri.	30
Şekil 9. Öğrenci 3'ün fiillere ilişkin kavram imgeleri.	30
Şekil 10. Öğrenci 10'un fiillere ilişkin kavram imgeleri.	31
Şekil 11. Öğrenci 11'in fiillere ilişkin kavram imgeleri.	31
Şekil 12. Öğrenci 1'in fiillere ilişkin kavram imgeleri.	31
Şekil 13. Öğrenci 12'nin sıfatlara ilişkin kavram imgeleri.	33
Şekil 14. Öğrenci 13'ün sıfatlara ilişkin kavram imgeleri.	33
Şekil 15. Öğrenci 8'in sıfatlara ilişkin kavram imgeleri.	33
Şekil 16. Öğrenci 14'ün sıfatlara ilişkin kavram imgeleri.	34
Şekil 17. Öğrenci 15'in sıfatlara ilişkin kavram imgeleri.	34
Şekil 18. Öğrenci 16'nın sıfatlara ilişkin kavram imgeleri.	35
Şekil 19. Öğrenci 10'un zamirlere ilişkin kavram imgeleri.	35
Şekil 20. Öğrenci 17'nin zamirlere ilişkin kavram imgeleri.	36
Şekil 21. Öğrenci 14'ün zamirlere ilişkin kavram imgeleri.	36
Şekil 22. Öğrenci 18'in zamirlere ilişkin kavram imgeleri.	37
Şekil 23. Öğrenci 19'un zamirlere ilişkin kavram imgeleri.	37
Şekil 24. Öğrenci 20'nin zarflara ilişkin kavram imgeleri.	38
Şekil 25. Öğrenci 21'in zarflara ilişkin kavram imgeleri.	39
Şekil 26. Öğrenci 1'in zarflara ilişkin kavram imgeleri.	39
Şekil 27. Öğrenci 19'un edatlara ilişkin kavram imgeleri.	41
Şekil 28. Öğrenci 22'nin edatlara ilişkin kavram imgeleri.	41
Şekil 29. Öğrenci 23'ün edatlara ilişkin kavram imgeleri.	41
Şekil 30. Öğrenci 24'ün edatlara ilişkin kavram imgeleri.	42
Şekil 31. Öğrenci 3'ün bağlaçlara ilişkin kavram imgeleri.	43
Şekil 32. Öğrenci 8'in bağlaçlara ilişkin kavram imgeleri.	44

Şekil 33. Öğrenci 12'nin bağlaçlara ilişkin kavram imgeleri.	44
Şekil 34. Öğrenci 25'in bağlaçlara ilişkin kavram imgeleri.	45
Şekil 35. Öğrenci 26'nın bağlaçlara ilişkin kavram imgeleri.	45
Şekil 36. Öğrenci 21'in bağlaçlara ilişkin kavram imgeleri.	46
Şekil 37. Öğrenci 9'un bağlaçlara ilişkin kavram imgeleri.....	46
Şekil 38. Öğrenci 27'nin ünlemlere ilişkin kavram imgeleri.	48
Şekil 39. Öğrenci 3'ün ünlemlere ilişkin kavram imgeleri.	48
Şekil 40. Öğrenci 2'nin ünlemlere ilişkin kavram imgeleri.	49
Şekil 41. Öğrenci 1'in ünlemlere ilişkin kavram imgeleri.	49
Şekil 42. Öğrenci 28'in ünlemlere ilişkin kavram imgeleri.	50

ÖZET

8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SÖZCÜK TÜRLERİNE İLİŞKİN KAVRAM TANIMLARI VE KAVRAM İMGELERİ

Kavram tanımı ve kavram imgesi terimleri matematik eğitimi alanyazınında ilk kez 1980 yılında Vinner ve Hershkowitz tarafından akademik çalışmalarda kullanılmıştır. Türkçe öğretimi alanında çeşitli kavramlara ilişkin çalışmalar yapılmış olmakla birlikte bu çalışmalar kavram imgesi boyutunda olmamış, genellikle dil bilgisi alanındaki kimi kavramlara ilişkin yanılgılara yönelik çalışmalar yapılmıştır. Kavram tanımı, bir kavramı ayrıntıya girmeden doğru ve genel olarak açıklayan sözcükler bütünüdür. İlgili alanyazında kavram imajı olarak kullanılan ve bu çalışmada kavram imgesi terimi olarak ele alınması yeğlenen kavram imgesi ise bir kavramın bireyin zihninde çağrıştırdığı tüm zihinsel görüntüleri, imgeleri, işlemleri, ilişkileri, süreçleri ve kavrama ait özellikleri kapsayan bilişsel yapının toplamıdır. Bir kavram bireyin zihninde tek bir biçimde yer etmez; ilgili kavrama ait sözel ifadeler, görseller, duyular, tutumlar, anılar, çağrışımlar gibi kavrama ait pek çok unsur zihinde barındırılır. Bundan dolayı konuyu ele alırken tek bir kavram imgesinden çok, çeşitli kavram imgelerinden söz etmek daha doğru olabilir. Kavram imgeleri tüm bilişsel yapının toplamı olduğundan bazen kavram tanımıyla uyuşmayabilir hatta tümüyle yanlış olabilir. Türkçe öğretiminde öğrencilerin verimli bir öğrenme sağlayabilmesi için kavramlara ilişkin tanım ve imgelerinin doğru ve eksiksiz olması çok önemlidir. Öğrencilerin ilgili kavramları nasıl tanımladıklarına ve hangi kavram imgelerine sahip olduklarına bakılarak eksiklerin giderilmesi, yanlışların düzeltilmesi sağlanabilir. Bu noktadan hareketle çalışmada ‘8. sınıf öğrencilerinin sözcük türlerine ilişkin kavram tanımları ve kavram imgeleri nasıldır?’ sorusuna yanıt aranacaktır.

Çalışmanın deseni betimsel desendir, çalışma nitel bir araştırma olup bu çalışmada olgubilimsel yöntem kullanılmıştır. Açık uçlu sorularla ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin sözcük türleri konusuna ilişkin kavram tanımları ve kavram imgeleri sorulmuş, kavram imgeleri diğer katılımcılardan farklı olanlarla yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışmada araştırılacak kavram alanının belirlenmesi için uzman ve öğretmen görüşleri alınarak dil bilgisi öğretiminde güçlük yaşanan kavramların neler olduğu sorulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kavram, kavram tanımı, kavram imgesi, Türkçe dil bilgisi öğretimi, sözcük türleri.

ABSTRACT

CONCEPT DEFINITIONS AND CONCEPT IMAGES THAT RELATED TO WORD TYPES OF 8TH GRADE STUDENTS

The terms concept definition and concept image were first used in the field of mathematics education literature in 1980 by Vinner and Hershkowitz in academic studies. Although studies have been carried out on various concepts in the field of Turkish teaching, these studies have not been in the dimension of concept image, and generally studies address misconceptions regarding some concepts in the field of grammar. A concept definition is entire of words that accurately and generally describe a concept without going into details. Concept image, which is used as a concept image in the related literature and preferred to be addressed as concept image in this study; that a concept evokes in the mind of the individual that all the mental images, visuals, operations, relations, processes and properties is the sum of the cognitive structure including. A concept does not place in an individual's mind in a single way; Many conceptual elements such as of the related concept verbal expressions, visuals, sensations, attitudes, memories and associations are hosted in the mind. Therefore, while handling the subject, it may be more accurate to talk about various concept images rather than a single concept image. Since concept images are the sum of the entire cognitive structure, they may sometimes not fit the definition of the concept or even be completely wrong. In Turkish teaching, it is very important that the definitions and images of the concepts are correct and complete so that students can learn effectively. By looking at how students define related concepts and what concept images they have, deficiencies can be eliminated and mistakes can be corrected. From this point of view, in the study, '*How are the concept definitions and concept images of 8th grade students regarding word types?*' question will be answered.

The design of the study is descriptive design; the study is a qualitative research and the phenomenological method was used in this study. With open-ended questions, the concept definitions and concept images of secondary school 8th grade students about the subject of word types were asked and face-to-face interviews were conducted with those whose concept images were different from the other participants. In this study, expert and teacher opinions were taken to determine the concept area to be researched and what are the concepts that had difficulty while in grammar teaching were asked.

Keywords: Concept, concept definition, concept image, Turkish grammar teaching, word types.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Kavramlar düşünme sürecinde ekonomiklik sağlar. Çünkü kavramlar olmasa gerçekleşen her olayı ya da karşılaşılan her varlığı tekrar tekrar öğrenmek ve hatırlamak zorunluluğu oluşurdu. Ayrıca herhangi bir kavramla ilgili bilgiyi paylaşmak için o kavramın önceden öğrenilmiş her örneğini hatırlayıp teker teker onların özelliklerini saymak gerekirdi. Kısacası kavramlar; bireyin karmaşık ve ayrıntılı algısal deneyimlerini özetler, soyutlaştırır. Böylelikle insanlık bilim, teknoloji, kültür, sanat ve edebiyatı geliştirebilir (Cüceloğlu, 2002). Karasar'a (2012) göre de bilimin gelişmesini kavramlar temin eder. Kavramlar insanlar arasındaki iletişime araçtır. Araştırmacılar verilerini kavramları göz önünde bulundurarak bir araya getirir, yorumlar ve inceler. İnsanlar kavramları kullanarak düşünür, düşüncelerini ise dildeki göstergelerle ifade eder (Z. Kıran ve A. Kıran, 2010). Cunningham ve Turgut'un çalışmasına göre (aktaran Şensoy, Aydoğdu, H. Yıldırım, Uşak ve Hançer, 2005), insanda düşüncenin gelişmesiyle birlikte zihinde kavramlar oluşmaya başlar ve kavramların dildeki karşılığı olan sözcükleri öğrenirler. Kavramları sınıflandırır, aralarında ilişkiler kurar, böylelikle bilgilerini anlamlandırır, tekrar düzenler, hatta yeni kavramlar ve bilgiler yaratırlar. Lansdown, Blackwood ve Brandwein'in çalışmasına göre (aktaran Şensoy ve diğerleri, 2005), bireyler problemlerini kavramların katkısıyla çözer.

Güncel Türkçe sözlükte kavram; "bir nesnenin ya da düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı" ("Türk Dil Kurumu", t.y.), "nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve bir ortak ad altında toplayan genel tasarım" ("Türk Dil Kurumu", t.y.) olarak tanımlanmaktadır.

Varlıklar veya olaylarda gözlem sonucunda keşfedilen benzerlikler genellemelerle ifade edilir. Bu genellemelere ise kavram denir. Başka bir deyişle; aralarında benzerlik bulunan olay, düşünce ve nesneler topluluğuna verilen ortak ada kavram denir (Kaptan, 1998). Kavramlar bilginin yapı taşlarıdır, kavramlar arasında kurulan ilişkiler ise bilimsel ilkelerin temelini oluşturmaktadır (Özmen, 2005).

Kavram; zihinde anlamlandırılan, çeşitli nesne ve olayların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi biçimidir, değişkendir (Ülgen, 2001).

Ülgen'e (2001) göre kavramların bazı genel özellikleri şunlardır: Kavramlar; kişilerin deneyimlerine bağlı olarak zamanla değişebilir, bireyden bireye farklılık gösterebilir, dille ilgilidir, çok boyutludur, ölçütler aracılığıyla gruplanabilir.

1.2. Amaç ve Önem

Çalışmanın amacı; öğrencilerin sözcük türleri olan ‘*isim, fiil, sıfat, zamir, zarf, edat, bağlaç, ünlem*’ kavramlarına ilişkin kavram imgelerinin, kavram tanımlarının ve öğrencilerin kavram imgeleri ile sözcük türleri olan ‘*isim, fiil, sıfat, zamir, zarf, edat, bağlaç, ünlem*’ kavramlarının biçimsel tanımlarını ilişkilendirme durumlarının belirlenmesidir. Vinner’in (1991) de belirttiği gibi öğrenme ancak kavram imgesi ile kavram tanımı arasında ilişki kurulması durumunda gerçekleşebileceğinden çalışmanın, sözcük türlerinden ‘*isim, fiil, sıfat, zamir, zarf, edat, bağlaç, ünlem*’ kavramlarının öğrenilme sürecinin ortaya çıkarılması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Türkçe öğretiminde öğrencilerin verimli bir öğrenme sağlayabilmesi için kavramlara ilişkin tanım ve imgelerinin doğru ve eksiksiz olması gerektiğinin önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü öğrencilerin ilgili kavramları nasıl tanımladıkları ve nasıl bir kavram imgesine sahip olduklarına ilişkin bilgiye bakılarak eksiklerin giderilmesi, yanlışların düzeltilmesi sağlanabilir.

Asıl amaç bu olmasa da alanyazın tartışmalarında ya da dil bilgisi öğretimi esnasında karşılaşılan sorunlardan biri de tanımların geçerli ve açık olmamasıdır. Bir dil bilgisi kavramının tanımını sezmesi beklenen öğrencinin yanlış kavram imgelerini düzeltip ona yol gösterebilecek doğru bir tanımın bulunmaması nedeniyle hedef kitlenin öğrenciler olduğu genel bir tanım oluşturulmaya çalışılmıştır. Asıl hedef sözcük türlerinin bireyin zihninde nasıl kavram imgeleri oluşturduğunu betimlemek olsa da bireyin kafa karışıklığını giderebilecek doğru ve genel bir tanım arayışı içine girmek de alanyazına katkı sağlayabilir. Bu çalışmada yapılan yanlış denemeler doğruya ulaşmak için çabalayacak araştırmacıların aynı yanlışla düşmemeleri adına onlara yol gösterebilir.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Bu çalışmada ‘*8. sınıf öğrencilerinin sözcük türleri konusuna ilişkin kavram tanımları ve kavram imgeleri nasıldır?*’ sorusuna yanıt aranacaktır.

Çalışmada şu alt problemler araştırılacaktır:

8. sınıf öğrencilerinin;

1. isimlere ilişkin

a. kavram tanımları,

b. kavram imgeleri,

c. kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?

2. fiillere ilişkin

a. kavram tanımları,

- b. kavram imgeleri,
- c. kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?
- 3. sıfatlara ilişkin
 - a. kavram tanımları,
 - b. kavram imgeleri,
 - c. kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?
- 4. zamirlere ilişkin
 - a. kavram tanımları,
 - b. kavram imgeleri,
 - c. kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?
- 5. zarflara ilişkin
 - a. kavram tanımları,
 - b. kavram imgeleri,
 - c. kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?
- 6. edatlara ilişkin
 - a. kavram tanımları,
 - b. kavram imgeleri,
 - c. kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?
- 7. bağlaçlara ilişkin
 - a. kavram tanımları,
 - b. kavram imgeleri,
 - c. kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?
- 8. ünlemlere ilişkin
 - a. kavram tanımları,
 - b. kavram imgeleri,
 - c. kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?

1.4. Tanımlar

Tanım, güncel Türkçe sözlükte “bir kavramın niteliklerini eksiksiz olarak belirtme veya açıklama, tarif” şeklinde tanımlanmaktadır (“Türk Dil Kurumu”, t.y.).

Kahraman (2015) ise tanımın en önemli niteliklerini şu şekilde belirlemiştir: Tanım, konunun özünü içeren yoğun bilgilerden oluşur. Konunun tüm özelliklerini kapsamalıdır. Tanımlananla ilgisiz konular kapsam dışında tutulmalıdır. Ayrıntılardan birine veya tümüne

yer verilmemelidir. Geniş ve genel anlamlı sözcüklerden oluşmalıdır. Dili açık ve duru olmalıdır.

Bu çalışmada geçen ‘*tam/doğru kavram tanımları*’nı belirleyebilmek amacıyla pek çok araştırma incelenmiş olup ilgili alanyazın uzmanları tarafından yapılmış pek çok farklı tanıma ulaşılmıştır. Hatta bu tanımlardan bazılarının birbiriyle çeliştiği ve konuyla ilgili alanyazında birçok tartışmanın süregeldiği söylenebilir. Kerimoğlu’na (2014) göre dil bilgisi düzensizliklerini belirlemek için iki yol vardır. Bu yollardan birincisi dil bilgisi kitaplarını tarayarak düzensizlik ve kural dışılık içeren kullanımları tespit etmektir. İkincisi ise henüz dil bilgisi kurallarında yer almamış ancak yazılı ve sözlü anlatımda sık sık kullanılan ifadeleri tespit etmektir. Bahsedilen ikinci yoldaki yazılı ve sözlü ifadeleri tespit etmek amacıyla bu çalışmada kavram imgeleri incelenmiştir. Ayrıca araştırmada ortaokul 8. sınıf öğrencilerin kavram imgeleri belirlenmek istendiği için mümkün olduğunca ‘*MEB Türkçe Ders Kitapları*’nda geçen tanımlar esas alınarak genel bir tanım oluşturulmaya çalışılmıştır.

Sağır’a (2002) göre sözcük türü bakımından isim ve fiil olmak üzere iki ana grup vardır. Bir sözcük ya isimdir ya da fiildir. İsimler niteleme, belirtme, yerine geçme, zaman, durum, ilgi vb. işlevlerde kullanıldığında sıfat, zamir, zarf, edat, bağlaç veya ünlem olarak görev yaparlar. Bundan dolayı öğrencilere ilk olarak öğretilmesi gereken sözcük türü isimdir. İş, oluş, hareket bildiren sözcükler ise fiildir.

Her türden sözcük cümledeki kullanılış yerine göre ele alınmalı, gerekli değilse sözcüklerin diğer anlamları açıklanmamalıdır (Öz, 2001). Tek başına yazılan, söylenen hiçbir sözcüğün türü belirlenemez. Dolayısıyla sözcük türlerinden birine örnek verilirken nitelediği, belirttiği, tamamladığı, anlamca etkilediği sözcük ya da sözcük grubundan ayrılmaması gerekmektedir. Sözcük türlerinin bu bağlamda söz dizimine olan katkısı da göz ardı edilmeden öğrencilere kavratılmalıdır (Sağır, 2002).

Sağır (2002) sözcük türleriyle ilgili şu gibi sorunlara dikkat çekmektedir:

1. Öğrenciler sözcüklerin türüne karar verirken genellikle peşin hükümle hareket etmektedir. Halbuki sözcüğün türünü belirleyen cümledeki kullanımıdır. Örneğin ‘o’ sözcüğü cümledeki kullanımına göre farklı sözcük türlerinde olabilir:

‘*O geceyi unutamıyorum.*’ cümlesinde sıfat görevindedir.

‘*O, bu kitabı beğenmez.*’ cümlesinde kişi zamiridir.

‘O, keyfin de yerinde.’ cümlesinde ünlemdir.

‘Bu cam, değil, o kırık.’ cümlesinde o işaret zamiridir.

2. Fiilimsi kavramı bir sözcük türü değildir. Fiilimsi eklerini alan sözcüklerin sözcük türlerinin fiilimsi olarak ifade edilmesi yanlıştır. Bu sözcükler aldıkları eklere ve cümledeki kullanımlarına göre isim, sıfat veya zarf sözcük türünde olabilir.

Bağlaç: Tek başına anlamı olmayan ancak sözcükleri, sözcük öbeklerini veya cümleleri birbirine bağlayan sözcüklerdir.

Edat (İlgeç): Tek başına anlamı olmayan ancak kendinden önceki sözcükle öbeleşerek anlam ve görev kazanan sözcüklerdir.

Fiil (Eylem): İş (kılış), oluş, hareket veya durum bildiren sözcüklerdir.

İsim (Ad): Varlıkları veya kavramları karşılayan sözcüklerdir.

Kavram: Zihinde anlamlandırılan, çeşitli nesne ve olayların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi biçimidir, değişkendir (Ülgen, 2001).

Kavram İmgesi: Bir kavramın bireyin zihninde çağrıştırdığı tüm zihinsel görüntüleri, imgeleri, işlemleri, ilişkileri, süreçleri ve kavrama ait özellikleri kapsayan bilişsel yapının toplamıdır (Tall ve Vinner, 1981).

Kavram Tanımı: Bir kavramı ayrıntıya girmeden doğru ve genel olarak açıklayan sözcükler bütünüdür (Tall ve Vinner, 1981; Vinner, 1983).

Sıfat (Ön ad): İsimlerin önüne gelerek onları niteleyen veya belirten sözcüklerdir.

Sözcük (Kelime): “Bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşan kişiler arasında zihinde tek başına kullanıldığında somut veya soyut bir kavrama karşılık olan yahut da somut ve soyut kavramlar arasında geçici ilişkiler kurmaya yarayan dil birimi” (Korkmaz, 1992, s. 100).

Sözcük Türü: “Yapıları, görevleri ve nitelikleri bakımından, kelimelerin, cümle içindeki işleyişlerine göre ayrıldıkları her bir bölümü” (Korkmaz, 1992, s. 100).

Tanım: “Bir kavramın niteliklerini eksiksiz olarak belirtme veya açıklama, tarif” (“Türk Dil Kurumu”, t.y.).

Ünlem (Nida): Duyguları belirten, doğadaki sesleri yansıtan veya kabul etme, reddetme, seslenme, emretme, dikkat çekme gibi anlamlar taşıyan sözcüklerdir.

Zamir (Adıl): İsimlerin yerini tutan sözcüklerdir.

Zarf (Belirteç): Fiilleri, fiilimsileri, sıfatları veya diğer zarfları durum, zaman, miktar, yer-yön ve soru bakımından belirten sözcüklerdir.



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kavram Tanımı ve Kavram İmgesi

Tarihsel süreçte kavram tanımı ve kavram imgesi terimleri ilk olarak Vinner ve Hershkowitz (1980) tarafından matematik eğitimi alanyazınında kullanılmıştır. Bu terimlerin daha ayrıntılı olarak incelenip kuramsal bir boyuta dönüştürülmesi ise Vinner ile Tall'ın (1981) ortak çalışmaları ve Vinner'in (1983) çalışmasıyla birlikte gerçekleştirilmiştir.

Kavram tanımı, öğretim sürecinde bir kavramı tanımlamak adına öğretmenlerin kullandıkları ve ders kitaplarında geçen sözcükler veya simgelerin oluşturduğu yapıdır. Kavram tanımının başlıca özellikleri: Sözel, biçimseldir (formal), kalıplaşmıştır, belirgindir, herkesçe doğru olduğu kabul edilir, nesneldir ve tekildir. Kavram imgesinin başlıca özellikleri ise: Görseldir, sezgiseldir (informal), zihinseldir, doğru veya yanlış olabilir, eksik veya tam olabilir, çeşitlidir, herkes için farklı olabilir, öznel ve çoğuldur. Kavram imgesinin doğru veya tam olarak adlandırılabilmesi için kavram tanımına yakın olması gerekir. Kavram tanımının mümkün olduğunca doğru ve eksiksiz olması gerekir. Çünkü kavram tanımındaki yanlışlıklar veya eksiklikler öğrencide yanlış ve eksik kavram imgeleri doğurur. Bu da öğrenmenin olumsuz etkilenmesine, yanlış öğrenmelere ya da kavram yanlışlarına yol açar (Tall ve Vinner, 1981; Vinner, 1983).

Kavram yanlışlığı, öğrencinin zihnine yerleşip sistematik hata üreten bir kalıp olarak tanımlanmaktadır. Birçok kavram yanlışlığı aşırı genelleştirilmiş doğru bilginin parçalarıdır. (Smith, diSessa ve Roschelle, 1993). Dormolen ve Zaslavsky (2003) bazı tanımlamalar sonucunda kavram tanımıyla uyuşmayan kavram imgelerinin oluşması durumunu 'degenerasyon/bozulma' olarak tanımlamıştır. Tanımda bulunan yanlış ifadelerin veya örneklerin bozulmaya neden olabildiğini ifade etmiştir.

Fodor, Garret, Walker ve Parkes (1980) tanımları incelediği çalışmasında şu görüşlere yer vermektedir:

1. Bir sözcüğün tanımı, o sözcüğün kapsamını belirler.
2. Bir sözcüğü anlamak, o sözcüğün tanımını yeniden elde etmektir.
3. Tanımlar, kavramların kendi öğelerine ayrıştırılmasını ifade eder.

Vinner'in (1991) tanımının matematikteki rolünü göz önünde bulundurarak öne sürmüş olduğu iddiasına göre çoğu ders kitabında ve sınıfta matematiğin sunumu ve düzenlenmesi kısmen aşağıdaki varsayımlara dayanmaktadır:

1. Kavramlar, çoğunlukla tanımları yoluyla edinilir.
2. Öğrenciler problem çözmek ve teoremleri kanıtlamak için matematiksel bir bakış açısı gerektiğinde tanımları kullanacaktır.
3. Tanımlar en kısa biçimde ifade edilmelidir.
4. Tanımların zarif olması arzu edilir.
5. Tanımlar keyfi ve görecelidir. Çünkü tanımlar '*insan yapımı*' dir.

Bir kavram bireyin zihninde tek bir biçimde yer etmez; ilgili kavrama ait sözel ifadeler, görseller, duyular, tutumlar, anılar, çağrışımlar gibi kavrama ait pek çok unsur zihinde barındırılır. Bundan dolayı konuyu ele alırken tek bir kavram imgesinden çok, çeşitli kavram imgelerinden söz etmek daha doğru olabilir. Kavram imgeleri tüm bilişsel yapının toplamı olduğundan bazen kavram tanımıyla uyuşmayabilir hatta tümüyle yanlış olabilir (Bingölbali, 2016).

Örneğin '*sözcüğün kökü*' kavramı öğrencinin zihninde bir '*ağaç*' görselini, köke örnek olarak verilebilecek '*gel*' sözcüğü gibi sözel bir ifadeyi, '*kök+ek=gövde*' şeklinde bir formülü, gerçek anlamda '*bitki kökleri*'ni yani bir varlığın kendisini, öğrencinin '*kök*' konusunu öğrenmesine rağmen sınavda doğru bir cevap veremediği için yaşadığı '*üzüntü*' duygusunu ya da sayısız çağrışımı canlandırabilir. '*Sözcüğün kökü*' kavramının dil bilgisel tanımı da bunlar arasında yerini alabilir.

Vinner (1983), kavram imgesinin oluşumunu matematik alanyazınındaki kavramlarla örneklemiştir. Bunların daha iyi anlaşılması amacıyla örnekleri Türkçe dersi dil bilgisi konularına uyarladığımızda cümlenin öğeleri konusunda '*özne her zaman insandır*' algısı, '*her fiil hareket bildirir*' algısı gibi kavrama ait özellikler ve açıklamalar kavramın zihnindeki görseli ile birleştiğinde kavram imgesi oluşmuş olur.

Bilişsel öğrenme yöntemi kuramcılarında Ausubel (1968), öğrenmenin anlamlı olması gerektiğine dikkat çeker. Bu gerekliliğin sağlanması adına yeni bilgilerle önceki bilgiler mutlaka bütünleşmelidir. Eğer önceki bilgiler tam olarak öğrenilmezse yeni bir öğrenmenin gerçekleşmeyeceğini ifade eder. Kavramların öğrenilmesinde öğrencilerin kavramlarla ilgili ilk bilgilerinin bilinmesi önemlidir (Griffiths, Thomey, Cooke ve Normore, 1988). Zihnindeki ilk kavramlar uzmanlarca kabul gören kavramlarla uyuşmadığında hatalı veya yanlış olarak nitelendirilir (Yılmaz, 1998). Genel olarak eğitim bireyde kasıtlı ve istendik

yönde kalıcı davranış değişikliği oluşturma süreci olarak tanımlanabilir. Ancak bazen istenmedik yönde de öğrenmeler gerçekleşebilir. Okulda öğretilen kavramların öğrencilerce hatalı öğrenilmesi veya öğretmenlerce hatalı öğretilmesi, yanlış kavramların oluşmasına neden olabilir. Öğrencilerin; yeni bir öğrenme sırasında ön bilgilerini yeterince kullanamaması, gerekli kavramsal değişimi gerçekleştirememesi veya anlam bütünlüğü kuramaması da kavram yanlışları oluşturabilir (Koray Cansüngü ve Bal, 2002). Öğrenciler kavram yanlışlarını değiştirme konusunda tutucu davranıp değişikliğe direnç gösterirler (Benson, Wittrock ve Baur, 1993). Bu sorun doğru ve bilimsel kavramları öğrenmelerine engel olur. Öğrencilerin mevcut kavram yanlışlarını düzelterip bilimsel kavramlara yönelmeleri amaçlanıyorsa öncelikle bu kavramların kendisine dikkat çekilmelidir (Eisen ve Stavy, 1992).

Erten (2008)'in öğrencilerin dil bilgisi ders sürecine karşı tutumlarının metaforlarla ifade edildiği çalışmasında (aktaran E. Baysen, Güneyli ve F. Baysen, 2005), dil bilgisinin '*karmaşıklık, anlaşılmazlık ve başa çıkmazlık*' gibi metaforlarla ilişkilendirildiği betimlenmiştir. E. Baysen, Güneyli ve F. Baysen (2012) ise bu bulgulardan yola çıkarak dil bilgisinin '*kuralcı*' olduğunu, '*iyi bir kullanım*' benimsetmeye çalıştığını ve '*dil yanlışlarını cezalandırdığını*' özetlemektedir.

Kavram tanımı ve kavram imgesiyle ilgili çalışmalar bireylerin düşünme süreçlerini çözümlemek ve kavramları nasıl anlamlandırdıklarını belirlemek amacını taşımaktadır. (Tall ve Vinner, 1981).

Bazı kavram imgeleri içinde kavram tanımı içerebildiği gibi bazı kavram imgeleri bünyesinde kavram tanımı barındırmaz. Günlük hayatta kullandığımız '*ev, su, portakal*' gibi kavramlara ait pek çok net kavram imgemiz de vardır. Ancak bazen kavram tanımları, kavram imgelerinin oluşmasını sağlayabilir. Örneğin küçük bir çocuğa '*orman*' kavramı öğretilmek istenirken '*Pek çok ağacın bir araya gelmesine orman denir.*' şeklinde bir kavram tanımı yapmak, çocuğun zihninde kavram imgesinin oluşmasını sağlar (Vinner, 1983).

Bireyler bildikleri bir kavramla yeniden karşılaştıkları anlamlandırma sürecinde kavram tanımlarını geri plana iterek bunun yerine kavram imgelerini kullanmaya eğilimlidirler (Tall ve Vinner, 1981). Kavramların anlamlandırılması sürecinde kavram imgelerinin önemi şu şekilde ifade edilmiştir: Birey kavram tanımına değil kavram imgelerine gereksinim duyar. Kavram tanımı bireyin zihninde edilgen kalabilir ya da tamamen unutulabilir, bu durumda devreye kavram imgeleri girerek anlamlandırma sürecini tamamlamaya çalışacaktır (Vinner, 1983).

Kavram imgesi bireyden kişisel parçalar da taşıdığı için içselleştirilmiş ve öğrenilmiş bilgi olarak kabul edilebilir (kavram tanımına görece yakınsa) ancak kavram tanımı nispeten daha sözel ve ezbere dayalı yapısından dolayı bireyde öğrenmenin kesin olarak gerçekleştiği söylenemeyebilir (Vinner, 1981). Vinner'in bu durumu örnekleyişi dil bilgisine uyarlandığında öğrenciler '*Zamirler isimlerin yerini tutan sözcüklerdir.*' şeklinde bir kavram tanımı yapabilmelerine karşın sahip oldukları kavram imgelerinden dolayı tümcede geçen zamirlerin anlama olan katkısını veya özelliklerini algılayamayabilir. Bundan dolayı ismin aldığı bir çekim ekinin aynısını zamir aldığında bunu fark edemeyip şaşırabilir. Öğrenci kavram imgelerini kullanırken isimlere gelen çekim eklerini yalnızca isim olan sözcüklerin alabileceğini, zamirlerin bu ekleri almasının mümkün olmadığını düşünebilir.

Vinner (1983) kavramlara ait düşünce yapılarını açıklamak için kavram tanımıyla kavram imgesi arasındaki ilişki ve etkileşimlere dikkat çeker. Bireyin zihninde biri kavram tanımı hücresi, diğeri kavram imgesi hücresi olmak üzere iki farklı hücre bulunur. Bireyin kavram tanımı hücresi boş olabilir. Kavramla ya da kavramın adıyla karşılaşılıp bir anlamlandırma sürecine girilmediyse kavram imgesi hücresi de boş olabilir. Yani bu iki hücre arasında ilgi olması birbirinden bağımsız olamayacakları anlamına gelmez. Birey bir kavrama ait kavram imgelerini oluşturduktan sonra kavram tanımıyla karşılaşır üç farklı olasılık gerçekleşebilir: Birinci olasılıkta kavram imgesi kavram tanımına uygun hareket ederek istendik yönde değişebilir. İkinci olasılıkta kavram tanımı içselleştirilmediğinden ötürü kavram imgesi hiçbir değişikliğe uğramayıp eskisi gibi kalabilir. Üçüncü olasılıkta ise kavram tanımı ve kavram imgesi arasında bir bağ kurulamayıp ikisi de zihindeki farklı hücrelerde bağımsız olarak bulunmaya devam edebilir. İşte bu bağımsızlık durumunda öğretmen, öğrenciden yeni öğrendiği kavram tanımını tekrarlamasını istediğinde öğrenci kavram tanımını tekrarlayabilir ancak diğer tüm zamanlarda kavram imgesini eskiden olduğu gibi kullanmaya devam eder (Vinner, 1991).

Yıllar boyunca birey yeni uyarıcılarla karşılaştıkça her türden deneyim doğrultusunda kavram imgesi inşa edilir, değişir ve olgunlaşır (Tall, 1988). Kavram imgesinin gelişmesi her zaman tutarlı olduğu anlamına gelmez. Çünkü beyin bu şekilde çalışmaz. Duyusal girdi belirli nöronal yolları uyarır ve diğerlerini engeller. Böylece farklı uyarılar, kavram imgelerinin farklı bölümlerini etkinleştirebilir ve onları tutarlı hale getirmeye gerek kalmayacak şekilde geliştirebilir (Tall, 1988). Kavram imgesinin belirli bir zamanda etkinleştirilen kısmına *uyarılmış kavram imgesi* denir (Tall, 1988). Farklı zamanlarda çelişiyormuş gibi görünen kavram imgeleri uyandırılabilir. Sadece çelişen imgeler uyandırıldığında aynı anda herhangi bir gerçek çatışma ya da karışıklık duygusuna ihtiyaç duyulur (Tall, 1988). Kavram tanımına

göre eksik kavram imgesine sahip olduğu varsayılan bir öğrenci eğer kendi sınırlı ve yetersiz kavram imgesinin dışına çıkmaya zorlanmazsa her karşılaştığı durumda mevcut kavram imgesini kullanmaya devam eder. Böyle bir öğrenci farklı örneklerle karşılaştırılıp çatışma yaşamalı ve kendi kavram imgesi sınırlarının ötesine geçmelidir. Öğrencinin kavram imgesinin gelişimi yani öğrenme ancak çatışmayla mümkün olabilir (Tall, 1988). Bireyin zihninde uyarılabilecek kavram imgelerinin veya kavram tanımının, bireyin diğer kavram imgeleri veya kavram tanımının bazı bölümleriyle çelişebilme olasılığının var olması durumu ‘*potansiyel bir çelişki faktörü*’ olarak adlandırılmaktadır. Bu tür faktörlerin gerçek bir bilişsel çatışmaya neden olan durumlarda asla uyarılması gerekmez ancak yine de uyarıldığı durumlarda bu faktörlere ‘*bilişsel çatışma faktörleri*’ denilmektedir (Tall ve Vinner, 1981).

2.1.1. Alanyazın Uzmanlarının Sözcük Türlerine İlişkin Kavram Tanımları

2.1.1.1. İsim (Ad)

6. sınıf Türkçe ders kitabı: “Evrendeki canlı ve cansız bütün varlıkları, insan zihnindeki somut ve soyut bütün kavramları, tek veya tür olarak karşılayan kelimelere isim denir” (Sarıboyacı, 2021, s. 99).

“Ad, yoğun ve yalın bir varlığa ad olan kelimedir” (Banguoğlu, 1974, s. 152).

“Adlar, evrendeki canlı cansız bütün varlıkları, insan tasavvurundaki somut ve soyut bütün kavramları, tek tek ya da tür olarak karşılayan sözlerdir” (Korkmaz, 2009 s. 195).

“Canlı ve cansız varlıklara, çeşitli somut ve soyut kavramlara ad olan kelime türü” (Korkmaz, 1992, s. 88).

İsimler tüm varlıkları ve kavramları tek veya tür olarak karşılayan sözcüklerdir (Ergin, 2013).

2.1.1.2. Fiil (Eylem)

7. sınıf Türkçe ders kitabı: “Bir işi (kılışı), oluşu ya da durumu anlatan sözcüklere fiil denir” (H. Erkal ve M. Erkal, 2022, s. 18).

“Fiil, bir oluş veya kılışı bildiren kelimedir” (Banguoğlu, 1974, s. 152).

“Bir kılışı, bir oluşu veya bir durumu anlatan; olumlu ve olumsuz şekillere girebilen kelime” (Korkmaz, 1992, s. 61).

Fiiller, hareketleri karşılayan kelimelerdir. Nesnelerin zaman ve mekân içindeki her türlü yapma, olma ve durmaları anlamındaki harekettir (Ergin, 2013).

2.1.1.3. Sıfat (Ön Ad)

6. sınıf Türkçe ders kitabı: “Bir ismi renk, nitelik, nicelik, yer, sıra vb. bakımından niteleyen, belirten kelimelere sıfat denir. Sıfatlar ismin önüne gelir” (Sarıboyacı, 2021, s. 132).

“Sıfat (önad), bir varlığı vasıflayan, belirten kelimedir” (Banguoğlu, 1974, s. 152).

“Adlardan önce gelerek onları niteleyen, nasıl olduklarını gösteren veya çeşitli yönlerden belirten sözlerdir” (Korkmaz, 2009, s. 333).

“İsimleri niteleme, belirtme, gösterme gibi çeşitli yönlerden bildiren, sınırlayan kelime türü” (Korkmaz, 1992, s. 132).

Sıfatlar, nesneleri niteleme ve belirtme yoluyla karşılayan sözcüklerdir (Ergin, 2013).

2.1.1.4. Zamir (Adıl)

6. sınıf Türkçe ders kitabı: “İsimlerin yerini tutan kelimelere zamir denir” (Sarıboyacı, 2021, s. 158).

“Zamir (adıl), bir adın yerini tutan kelimedir” (Banguoğlu, 1974, s. 152).

“Zamirler adların yerlerini tutan, kişileri ve nesneleri temsil veya işaret ederek karşılayan bir gramer kategorisidir” (Korkmaz, 2009: 399).

“İsimlerin yerini tutan isim soylu kelime türü” (Korkmaz, 1992, s. 178).

“Zamirler nesneleri temsil veya işaret suretiyle karşılayan kelimelerdir” (Ergin, 2013, s. 379).

2.1.1.5. Zarf (Belirteç)

7. sınıf Türkçe ders kitabı: “Fiilleri, fiilimsileri, sıfatları veya kendi ile aynı görevdeki sözcükleri durum, zaman, miktar, yer-yön ve soru bakımından belirten sözcüklere “zarf (belirteç)” denir” (H. Erkal ve M. Erkal, 2022, s. 171).

“Zarf (belirteç), durum ve hal bildiren kelimedir” (Banguoğlu, 1974, s. 152).

“Zarflar fiillerden, sıfatlardan, sıfat-fiillerden ve zarf niteliğindeki sözlerden önce gelerek onları zaman, yer, yön, nitelik, durum azlık-çokluk bildirme, pekiştirme ve sorma gibi çeşitli yönlerden etkileyip değiştirerek anlamlarını daha belirgin duruma getiren sözlerdir” (Korkmaz, 2009, s. 451).

“Fiillerin, sıfatların, sıfat-fiillerin ve görev bakımından zarf niteliğindeki kelimelerin anlamlarını zaman, ölçü, niteleme, yer, yön gibi çeşitli bakımlardan etkileyerek daha belirgin duruma getiren veya sınırlayan kelime türü” (Korkmaz, 1992, s. 178).

Zarflar yer, hal ve miktar isimleridir (Ergin, 2013).

2.1.1.6. Edat (İlgeç)

6. sınıf Türkçe ders kitabı: “Yalnız başına anlamları olmayan, isim ve isim soylu kelimelerden sonra gelip onlarla öbekleşerek anlam ve görev kazanan kelimelere edat denir” (Sarıboyacı, 2021, s. 219).

“Takı, isimlere gelip ilişki kuran kelimedir; göre, için, dolayı gibi” (Banguoğlu, 1974, s. 152).

“Yalnız başına bir anlam taşımayan; ancak, isim ve isim soylu kelimelerden sonra gelerek sonuna geldiği kelimeyle cümledeki başka kelimeler arasında anlam ilişkisi kuran, gramer görevli müstakil kelime” (Korkmaz, 1992, s. 51).

Anlamları olmayan fakat anlamlı sözcüklerle (isim ve fiil) birlikte kullanılıp onları destekleyen dil bilgisi görevleri bulunan görevli sözcüklerdir. Hiçbir nesne veya hareketi karşılamazlar (Ergin 2013).

2.1.1.7. Bağlaç

6. sınıf Türkçe ders kitabı: “Eş görevli kelimeleri, kelime öbeklerini ve cümleleri birbirine bağlayan kelimelere bağlaç denir” (Sarıboyacı, 2021, s. 225).

“Bağlam, kelime ve cümleleri bağlayan kelimedir; ile, ancak, oysa gibi” (Banguoğlu, 1974, s. 152).

“Kelimeleri, kelime gruplarını, cümleleri ve kimi zaman da paragrafları şekil ve anlam bakımından birbirine bağlayan ve yükledikleri işlevler ile, bağlandıkları sözler arasında türlü anlam ilişkileri kuran gramer öğeleridir” (Korkmaz, 2009, s. 1091).

“Söz içinde iki kelimeyi, aynı değerde iki cümle unsurunu, iki yargıyı biri birine bağlayarak aralarında çeşitli yönlerden ilgiler kuran ve söz içindeki iki kavram veya düşünceyi bütünleştiren görevli kelimelerdir” (Korkmaz, 1992, s. 18).

Ergin (2013) bağlaçları ayrı bir sözcük türü olarak değil, edatların içinde sınıflandırmıştır. Ayrıca bu sözcük türünü bağlaç yerine bağlama edatı olarak ele almıştır.

Buna ek olarak aslında Türkçede bağlama edatının da olmadığını, başka dillerden gelip dilimize yerleştiğini ifade etmiştir:

Sözcükten küçük dil birliklerini, sözcükleri, sözcük gruplarını ve cümleleri biçim ya da anlam yönünden birbirine bağlayan ve irtibat kuran edatlardır (Ergin, 2013).

2.1.1.8. Ünlem (Nida)

6. sınıf Türkçe ders kitabı: Sevinme, üzülme, kızma, korku, şaşkınlık gibi duyguları belirten, doğa seslerini yansıtan veya bir kimseyi çağırmak için kullanılan kelimelere ünlem denir.” (Sarıboyacı, 2021, s. 230).

“Ünlem, seslenmeye, duyuları belirtmeye yarayan kelimedir; Hey!, Yazık!, Oh! gibi” (Banguoğlu, 1974, s. 152).

“Konuşanın korku, sevinç, acıma, şaşkınlık gibi her türlü duygu ve heyecanını etkili ve kısa bir biçimde anlatmaya, seslenmeye, çağırmaya yarayan kelime veya kelimeler” (Korkmaz, 1992, s. 157).

Ergin (2013) ünlemleri ayrı bir sözcük türü olarak değil, edatların içinde sınıflandırmıştır:

Duygu ve heyecanı anlatmak için içimizden koparak gelen edatlarla doğadaki sesleri taklit eden edatlardır. İfadeleri ses yapılarına dayanır. Duygu, heyecan ve doğadaki seslerin ses biçimindeki yansımalarıdır. İsteklendirme ve ürkütme edatları da bunlara katılabilir. Aslında isimken edat biçiminde de kullanılan sözcükler de bunlardandır (Ergin, 2013).

2.2. İlgili Araştırmalar

Kavram tanımı ve kavram imgeleri kuramını Türkçe eğitimi alanında ele alan ilk çalışmalar tez boyutunda olmayıp sempozyum bildirisi niteliği taşımaktadır: Bu çalışmalardan ilki Türkçe öğretmen adaylarının fiilde çatı konusuna ilişkin kavram tanımlarını ve kavram imgelerini incelemektedir (Narlı, Türkel ve İlhan, 2019). İkincisi ise bu tez çalışmasının araştırmacısı tarafından yürütülen ve bu tezle aynı konuyu ele alan 8. sınıf öğrencilerinin sözcük türlerine ilişkin kavram tanımlarını ve kavram imgelerini incelemektedir (Türkel ve Akçakaya, 2021). Türkçe eğitimi alanyazınında bu iki sempozyum bildirisi dışında kavram tanımlarını ya da kavram imgelerini inceleyen başka bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Bu yüzden kavram tanımı ve kavram imgeleri kuramını ele alan başka alanlarda yapılmış çalışmalar incelenmiştir.

Kavram tanımlarına ve kavram imgelerine ilişkin birçok çalışma matematik eğitimi alanyazınında yapılmıştır. Matematik ve geometri alanlarında öğrencilerin çekirdek fonksiyon kavramına ilişkin kavram imgelerini (Akkoç 2003, 2004, 2005, 2006); öğretmen adaylarının denklem ve fonksiyon kavramlarına ilişkin kavram imgelerini (Aydın ve Köğce, 2008); görme engelli öğrencilerin açı, üçgen ve çokgen kavramlarına ilişkin kavram imgelerini (Horzum, 2013); bilgisayar destekli öğretimin öğretmen adaylarının trigonometrik fonksiyonların periyotlarına ilişkin kavram imgelerine etkisini (Öner, 2013); öğretmen adaylarının periyot kavramına ilişkin kavram imgelerini (Öner ve Ertekin, 2015); öğrencilerin limit kavramına ilişkin kavram tanımlarını ve kavram imgelerini (Kabael, Barak ve Özdaş, 2015); öğrencilerin dörtgenlere ilişkin kavram imgelerini (Ubuz, 2017); öğretmen adaylarının üçgen kavramına ilişkin kavram imgelerinin görselleştirilmesinde SOM ve Ward kümeleme algoritmalarının kullanımını (Keşan, Erkuş ve Coşar, 2017); öğretmen adaylarının doğal sayılara ilişkin kavram tanımlarını ve kavram imgelerini (Ercire ve Narlı, 2019); sonsuz kümelerin denkliği bağlamında ispat imgesinin dinamiklerini (Pala, 2020); öğretmen adaylarının ispat kavramına ilişkin kavram tanımlarını ve kavram imgelerini (Pala, Aksoy ve Narlı, 2021) inceleyen çalışmalar bulunmaktadır.

Sınıf öğretmenliği alanında öğretmenlerin ders kitaplarına ilişkin kavram imgelerini (Baştürk, 2012), öğretmen adaylarının dörtgenlere ilişkin kavram imgelerini (Erşen ve Karakuş, 2013), öğretmen adaylarının silindir ve koniye ilişkin kavram imgelerini (Karakuş, 2018) inceleyen çalışmalar bulunmaktadır.

Fen bilimleri alanında öğrencilerin kuvvet ve hareket kavramlarına ilişkin kavram imgelerini (Altuntaş, 2013), öğrencilerin güneş, dünya ve ay kavramlarına ilişkin kavram imgelerini (Direkci, 2014) inceleyen çalışmalar bulunmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Bu araştırma temel olarak nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilim desenine uygun olarak yapılmıştır. Nitel araştırmadaki hedef bir problem ya da konuyu keşfetmek ve katılımcıların bunu hangi bağlamda ele aldığını anlamaktır. Karmaşık bir konu derinlemesine bir bakış açısıyla ayrıntılandırılır. Nicel araştırmalardaki nedensel teoriler; eğilimler, bağlantılar ve ilişkilerin genel bir resmini ortaya koymakla yetinirken nitel araştırmalar katılımcıların neden öyle cevap verdiklerini, cevap verdikleri bağlamı, cevaplara yönelten davranışlarını ve derin düşüncelerini de açıklamaya çalışır (Creswell, 2021).

Nitel araştırma, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanmaktadır (A. Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 37). Bu tür araştırmalarda araştırmacı elde ettiği veriler ışığında esnek bir tavırla süreci yeniden düzenlemeli ve araştırma desenini oluştururken ya da topladığı verileri çözümlerken tümevarımsal bir yaklaşım içinde olmalıdır (A. Yıldırım ve Şimşek, 2021). Nitel araştırmalarda toplanan veriler çoğunlukla çevre, süreç ya da algılara ilişkindir (LeCompte ve Goetz, 1982).

Bireylerin belirli durum ve konuları nasıl kavradıklarının, nasıl anladıklarının, nasıl anlamlandırdıklarının veya nasıl yorumladıklarının analiz edildiği alanyazındaki benzer çalışmalar gibi uygun bir yol izlemek adına araştırma yöntemi olarak fenomenografi (olgubilim) yöntemi kullanılmıştır.

“Olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır” (A. Yıldırım ve Şimşek, 2021 s. 66).

Olgubilim araştırmalarında bilgi edinme sürecinde sıkça derinlemesine görüşmelerden yararlanılır. Burada amaç olguyla ilgili deneyime sahip az sayıda kişinin olguyu açıklamasını sağlamaktır (Creswell, 2021).

“Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır.” (A. Yıldırım ve Şimşek, 2021 s. 67).

Görüşme, olgubilim araştırmaları söz konusu olduğunda veri toplamak için kullanılacak asıl araçtır. Olgularla ilgili deneyimler ve anlamlar; görüşmenin sağlamış olduğu

etkileşim, esneklik ve irdeleme gücüyle meydana çıkarılmalıdır (A. Yıldırım ve Şimşek, 2021).

3.2. Çalışma Grubu / Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinin Ataşehir ilçesindeki Mustafa Öncel Ortaokulu'nda öğrenim görmekte olan 8. sınıf düzeyindeki 146 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılar rastlantısal olarak seçilmiştir.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Araştırma verileri nitel araştırmalarda sıkça kullanılan veri toplama yöntemlerinden biri olan görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları yarı yapılandırılmış görüşme formu ve ses kayıt cihazıdır. Öğrencilerin 8 sözcük türüne ilişkin kavram tanımlarını ve kavram imgelerini açıklamaları hedeflendiğinden dolayı yarı yapılandırılmış görüşme formunda 8 kavrama yönelik ve her bir kavram için birbirine eş değer nitelikte dörder adet açık uçlu soru içeren 8 madde bulunmaktadır. Bu sorular katılımcılara yöneltildikten sonra alınan yanıtlar doğrultusunda uzman ve öğretmen görüşü alınarak diğer katılımcılara göre farklı yanıtlar verdiği düşünülen 21 katılımcıyla bire bir yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan yüz yüze görüşmelerde ise yanıtların derinleştirilmesi ve konuya ilişkin olguların ayrıntılarıyla anlaşılması amacıyla derinlemesine görüşme tekniği kullanılmıştır.

Derinlemesine görüşme tekniği; araştırılan konunun tüm yönlerini içine alan, daha çok açık uçlu soruların yöneltilmesinin tercih edildiği ve ayrıntılı cevapların alınmasına olanak sağlayan, verilerin yüz yüze görüşülerek toplandığı bir tekniktir (Tekin, 2006).

Çepni'ye (2007) göre derinlemesine görüşme tekniği; özel bir konuyu derinlemesine sorulan sorularla ayrıntılandırabilmek, yanıtlar yetersiz kaldığında tekrar soru sorabilmek ve bu sayede konuyu daha açık bir hale getirip eksik veya anlaşılmayan noktaları tamamlayabilmek gibi imkanlar sunduğu için elverişlidir.

Araştırma soruları ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları öğrencilerin kavramlara ilişkin daha derin ve daha ayrıntılı yanıtlar vermesi amacıyla açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Araştırmanın hedeflediği gibi öğrencilerin çeşitli kavram imgelerinin tam olarak ortaya koyulabilmesini sağlamak adına özellikle yarı yapılandırılmış görüşme sırasında daha detaylı yanıtlar alabilmeyi hedefleyen sorular da kullanılmıştır.

Araştırma sorularının hazırlanması aşamasında yüksek lisans ve doktora tezlerinden, ders kitapları, öğretmen ve uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Hazırlanan görüşme

sorularında öğretmen ve uzman görüşleri doğrultusunda düzeltmeler yapıldıktan sonra, iki öğrenci ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmeden elde edilen izlenimler sonucunda görüşme soruları gözden geçirilip tekrar düzenlenmiştir. Düzenleme esnasında bazı sorular çıkarılmış, bazılarının ise daha iyi anlaşılmasını sağlamak amacıyla ifadeler değiştirilmiştir. Görüşme sorularının hazırlanması sürecinde yapılan bu ön hazırlıklardan sonra 8 kavrama yönelik ve her bir kavram için birbirine eş değer nitelikte dörder adet açık uçlu soru soru içeren 8 maddenin kullanılmasına karar verilmiştir. Maddelerden her biri bir sözcük türüyle ilgili olmak üzere; ilk madde isim kavramına, ikinci madde fiil kavramına, üçüncü madde sıfat kavramına, dördüncü madde zamir kavramına, altıncı madde edat kavramına, yedinci madde bağlaç kavramına, sekizinci madde ünlem kavramına ilişkin kavram tanımlarını ve kavram imgelerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Görüşmede kullanılacak olan sorular araştırmanın yapısı gereği öğrencilerin kişisel fikirlerini ve öğrenmelerini daha iyi ortaya çıkarabilmek adına açık uçlu sorular kullanılarak hazırlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin yanıtlarını gerekçelendirmeleri ve örneklendirmeleri de istenmiştir (Türkel ve Akçakaya, 2019).

Araştırma formunda yer alan 8 maddelik açık uçlu sorular sırasıyla şu şekildedir:

1. İsmi nasıl tanımlarsınız? İsim deyince aklınıza neler geliyor? İsmi başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?
2. Fiili nasıl tanımlarsınız? Fiil deyince aklınıza neler geliyor? Fiili başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?
3. Sıfatı nasıl tanımlarsınız? Sıfat deyince aklınıza neler geliyor? Sıfatı başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?
4. Zamiri nasıl tanımlarsınız? Zamir deyince aklınıza neler geliyor? Zamiri başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?
5. Zarfı nasıl tanımlarsınız? Zarf deyince aklınıza neler geliyor? Zarfı başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?
6. Edatı nasıl tanımlarsınız? Edat deyince aklınıza neler geliyor? Edatı başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?
7. Bağlacı nasıl tanımlarsınız? Bağlaç deyince aklınıza neler geliyor? Bağlacı başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?
8. Ünlemi nasıl tanımlarsınız? Ünlem deyince aklınıza neler geliyor? Ünlemi başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?

3.4. Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda verilerin çözümlenmesi için esneklik, yaratıcılık ve çeşitlilik sağlanmalıdır. Çünkü her nitel araştırmanın kendine has farklı özellikleri bulunur, verilerin çözümlenmesinde de bu özelliklere uygun farklı bakış açıları kullanılmalıdır. Bundan dolayı araştırmacı araştırmanın ve topladığı verilerin özelliklerine göre mevcut veri çözümleme yöntemlerini gözden geçirerek kendi araştırmasına uygun bir veri çözümleme planı geliştirmelidir (A. Yıldırım ve şimşek, 2021).

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde kullanılacak yönteme karar verilmeden önce nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmalar incelenmiştir. Araştırma için toplanması planlanan veriler elde edildiğinde konu ile ilgili uzman görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda toplanan verilerin olgubilim analiziyle çözümlenmesine karar verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin en sık kullandıkları cevaplar temalara ayrılarak yanıtlayan öğrenci sayısı ve yanıtlayan öğrenci oranı ile birlikte tablo halinde verilmiş böylece nitel verilerin sayısallaştırılması amaçlanmıştır. Bu sayede öğrencilerin kavram imgelerine ilişkin cevaplarında bulunan benzerlikler ve farklılıklar tespit edilmeye çalışılmıştır.

Husserl ve Heidegger bilinçten ayrılmış nesnel bir dünyanın mümkün olmadığından bahseder. Çevremizle kurduğumuz bilinçli ilişkiler olgulara ilişkin bir biliş kazandırır. Husserl; biliş olmadan bilinç olmayacağını, her bireyin bilincinin ve bilişinin kendine özgü olduğunu savunur (Eberle, 2014). Yani her birey nesnel olduğu sanılan bu dünyadan gerçekte öznel ve farklı bilişler kazanır. Dolayısıyla olay ve olgular ancak onları deneyimlemiş bireylerin bakış açılarına ışık tutularak anlaşılabilir (Groenewald, 2004).

Araştırmalarda olgubilim deseninin doğasına uygun yöntemlerle toplanan veriler olgubilim analizine uyacak şekilde çözümlenmelidir. Her konu olgubilim deseni için uygun değildir. Bu uygunlukta aranacak ilk ve en önemli şart araştırma katılımcılarının seçilen konuyu bizzat deneyimlemiş olmasıdır. Verilerin derinliği ise olgubilim analizi için olmazsa olmazdır. Açık uçlu sorular sorulsa da bir görüşmede katılımcının verdiği kısa cevaplar olgubilim analizi için geçerliği oldukça olumsuz etkiler. Ayrıca araştırmacı konuyla ilgili kendi deneyimlerini, bilgi birikimini ve önyargılarını verilerden uzak tutmalıdır. Olguları derinlemesine anlayabilmek için gözlem, yazılı materyallerin ve görsel verilerin kullanılması gibi başka veri toplama ve analiz yöntemlerinden de yararlanmak gerekebilir. Olgubilimde amaç, bir olayı/olguyu deneyimlemiş insanların iç dünyalarına girebilmek ve söylenenlerin ardındakiler ile olguları/olayları birbirine bağlayan bilişsel ağları çözmeye çalışmaktır (A. Yıldırım ve şimşek, 2021).

Kategoriler düzenlenerek karmaşık görüşleri kolayca anlaşılır bir duruma getirmek amaçlanır. Bu yüzden veriler tablolar aracılığıyla çözümlenir. Bu sayede araştırmacının kategoriler arasında kurulan ilişkileri açıklaması sağlanır. (Tözluyurt, 2008).

Görüşme yapılan katılımcı ile araştırmacı arasında güven ve empatinin sağlandığı bir etkileşim kurulmalıdır. Böylelikle katılımcılar kendilerinin dahi önceden fark etmedikleri veya üstüne pek düşünmedikleri deneyimler ve anlamlar aktarabilir. Olgubilim araştırmalarından her ne kadar mutlak ve genellenebilir sonuçlar elde edilmese de katılımcıların örneklerinden, açıklamalarından ve deneyimlerinden çıkarılan sonuçlarla olgunun daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunulur (A. Yıldırım ve Şimşek, 2021).

3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Bu araştırma için gerçekleştirilen 21 görüşmenin tüm konuşmaları ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş ve hiçbir değişiklik yapılmadan olduğu gibi yazıya aktarılmıştır. Yazıya aktarılan konuşmalar ise olabildiğince tarafsız bir biçimde çözümlenip yorumlanmıştır. Elde edilen veriler çözümlenirken alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur.

3.6. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı konuyla ilgili uzman ve öğretmen görüşlerinin alınmasını sağlamıştır. Ayrıca veri toplamak amacıyla öğrencilere araştırma formundaki soruları yöneltip verileri derinleştirmek adına da yüz yüze görüşmeler gerçekleştirmiştir. Görüşmelerdeki ses kayıtları yazıya aktarıldıktan sonra alınan cevaplar doğrultusunda verilerin çözümlenmesi gibi süreçlerin tümü araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

BÖLÜM IV

BULGULAR

İlgili alanyazın incelendiğinde alan uzmanlarının sözcük türleri konusuyla ilgili pek çok farklı tanımlamalar, açıklamalar, sınıflandırmalar ve isimlendirmeler kullandıkları görülmektedir. Bu farklılıkların yaratabileceği olumsuzluklar göz önünde bulundurularak öğretim sürecinde yaşanabilecek zorlukların da önüne geçebilmek adına ‘*MEB Türkçe ders kitapları*’nda geçen sözcük türlerine ilişkin tanımlar esas alınarak genel bir tanım oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu sayede araştırmada verilerin toplanması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi süreçler sınırlandırılarak daha sağlıklı sonuçlar elde edilmesi tasarlanmıştır. Katılımcılara sözcük türlerini nasıl tanımladıkları, bu kavramların onlarda ne gibi çağrışımlar yarattığı, bu kavramları başka hangi kavramlarla ilişkilendirdikleri sorulmuş ve her bir sözcük türünü bir cümle içinde örneklendirmeleri istenmiştir. Katılımcıların görüşme formundaki açık uçlu sorulara vermiş oldukları cevaplar bu ölçütlere göre değerlendirilmiştir.

Verilerin incelenmesiyle kavramların biçimsel tanımları ile kavram tanımlarını açıklamak üzere sıkça kullanılan aynı tipteki örnekler arasında bazı uyumsuzluklar olduğu görülmektedir. Bu uyumsuzlukların öğrencilerin zihinlerinde yanlış kavram imgeleri oluşmasına neden olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin soruları cevaplarken biçimsel tanımları kullanmadığını/kullanmadığını, kendi oluşturdukları kavram imgelerini daha sık kullanma eğiliminde oldukları söylenebilir (Vinner, 1991).

İsim, fiil, sıfat, zamir, zarf, edat, bağlaç ve ünlem olarak sekiz gruba ayrıldığı kabul edilen sözcük türleri konusuna ilişkin kavram tanımları ve kavram imgelerine ulaşılmaya çalışılan bu araştırmada her bir sözcük türü için ayrı bir tablo kullanılması tercih edilmiştir.

Katılımcılara yöneltilen araştırma formundaki açık uçlu sorulardan alınan yanıtlar karşılaştırılıp kavram imgeleri temalara ayrılırken belirlenen ‘tam/doğru kavram tanımları’ doğru kabul edilmiş olup bu kavram tanımlarının dışında kalan kavram imgelerini kapsamı amacıyla bazı temel temalar oluşturulmuştur. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplardan ‘tam/doğru kavram tanımı’na belli bir ölçüde yakın olduğu ancak tam olarak tanımın gerçekleşmediği veya bazı eksik noktaları bulunduğu düşünülen kavram imgeleri ‘doğruya görece yakın’ temasına dahil edilmiştir. Belirlenen ‘tam/doğru kavram tanımı’ ile hiçbir şekilde uyumadığı halde diğer katılımcılara göre daha farklı kavram imgelerine sahip olduğu ya da katılımcıların birtakım kişisel duygu veya düşüncelerini yansıttığı düşünülen kavram

imgeleri ‘*doğrudan oldukça uzak*’ temasına dahil edilmiştir. Ayrıca sadece örnek verme yoluyla kavramı açıklamaya çalışan kavram imgeleri de ‘*doğrudan oldukça uzak*’ temasına dahil edilmiştir. Belli bir anlam taşımadığı düşünülen veya belirlenen ‘*tam/doğru kavram tanımı*’na göre tamamen yanlış olduğu düşünülen kavram imgeleri ‘*doğrudan oldukça uzak*’ temasına dahil edilmiştir. Araştırma formunda sorulan kavrama ilişkin hiçbir cevap vermeyip soruyu cevapsız bırakan katılımcılar ise bu katılımcıların sayısını belirleyebilmek amacıyla ‘*boş*’ temasına dahil edilmiştir.

Sözcük türlerine ilişkin kavramların tanımlanmasında eksik veya yanlış hatta doğru kavram tanımı yapmasına rağmen herhangi bir örnek vermeyen öğrenciler olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin doğru veya eksik kavram tanımı yapıp bu tanımlarını bir cümlede örneklendirmemeleri, öğrencilerin kavram imgelerinin eksik olmasına veya mevcut kavram imgelerini uygulamaya dökememesine bağlı olabilir. Bu öğrencilerin kavram imgelerinin Bloom taksonomisine göre ‘*bilgi*’ düzeyinde olduğu söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü bölümünde bahsedilen yöntem ve teknikler kullanılarak yapılan analizler sonucunda ortaya çıkarılan bulgulara ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Yorumlar öğrenciler ile yapılan yüz yüze görüşmeler sırasında elde edilen veriler ve görüşme formundaki sorulara verilen cevaplara yönelik analizler sonucunda ortaya çıkan bulgular temel alınarak yapılmıştır. Etik kuralları çiğnememek adına araştırmaya katılan her bir öğrenci için bir kod adı (*Öğrenci 1, Öğrenci 2...*) kullanılmış olup kullanılan kod adlarında (*Ö1, Ö2...*) kısaltmalar yapılmıştır.

Çalışmadaki 146 katılımcının sözcük türlerine ilişkin yanıtları genellendiğinde şu yorumlar yapılabilir:

En fazla ‘*doğru*’ kavram tanımının zamir türünde (26 kişi) yapıldığı görülmektedir.

En az ‘*doğru*’ kavram tanımının isim ve zarf türlerinde (0 kişi) yapıldığı görülmektedir.

En fazla ‘*doğruya görece yakın*’ kavram tanımının isim türünde (84 kişi) yapıldığı görülmektedir.

En az ‘*doğruya görece yakın*’ kavram tanımının zamir türünde (1 kişi) yapıldığı görülmektedir.

En fazla ‘*doğrudan oldukça uzak*’ kavram tanımının sıfat ve zarf türlerinde (85 kişi) yapıldığı görülmektedir.

En az ‘*doğrudan oldukça uzak*’ kavram tanımının ünlem türünde (51 kişi) yapıldığı görülmektedir.

En fazla ‘*boş*’ bırakılan kavram tanımının edat türünde (66 kişi) yapıldığı görülmektedir.

En az ‘*boş*’ bırakılan kavram tanımının isim türünde (5 kişi) yapıldığı görülmektedir.

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi, ‘8. sınıf öğrencilerinin isimlere ilişkin kavram tanımları, kavram imgeleri, kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?’ şeklindedir. Bu soruya cevap bulabilmek için önce katılımcılara araştırma formundaki 1. maddede yer alan açık uçlu sorular yönlendirilmiştir. Alınan yanıtlardan sonra görüşmeler yapıp şu bulgular elde edilmiştir:

Tablo 1

Araştırma formundaki 1. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları

Temalar	Yanıtlayan Öğrenci Sayısı (n)	Yanıtlayan Öğrenci Oranı (%)
Doğru	0	0
Doğruya Görece Yakın	84	57,53
Doğrudan Oldukça Uzak	57	39,04
Boş	5	3,42
Toplam	146	100

Araştırma formundaki 1. maddeye verilen yanıtlara ilişkin öğrenci sayılarına ve oranlarına bakıldığında öğrencilerin isimlere ilişkin kavram tanımlarına tam olarak sahip olmadığı düşünülebilir. Bunun nedeni öğrencilerin isim kavramının tanımını bilmemesi, öğrencilere isimler konusu öğretilirken kavram tanımının öğretilmesinin es geçilmesi veya isimlerle ilgili yanlış örneklerin verilmesi ve doğru kavram imgelerinin oluşmaması gibi öğretimle, öğretmenle veya öğrenciyle ilgili etkenler olabilir. Bunun dışında mevcut Türkçe dersi öğretim programında benimsenen yapılandırmacılık anlayışıyla birlikte değiştirilip yeniden düzenlenen ders kitaplarından bazılarında kavram tanımlarının yer almaması ya da öğrencilerin kavram tanımlarına sezdirme ve tümevarım yoluyla kendilerinin ulaşmasının

hedeflenmesi ancak bazen bunun başarılı olamayışı gibi öğretim programları, ders kitapları, öğretim sürecinde kullanılan yöntemler veya tekniklerden kaynaklanan birçok etken söz konusu olabilir.

146 öğrenciden hiçbiri isim kavramının tanımını doğru yapamamıştır. İçeriğinde eksiklik veya yanlışlık bulunan bazı kavram imgeleri doğru kabul edilmeyip diğer temalarda sınıflandırılmıştır. Bu kavram imgelerinden sıkça karşılaşılan bazıları şu şekildedir:

‘-mEk/-mAk (matar) eklerini alamayan sözcüklerdir.’

‘Fiil olmayan sözcüklerdir.’

‘-mA/-Iş/-mAk (isim-fiil) eklerini alabilen sözcüklerdir.’

‘Varlıklara verilen adlardır.’

‘Canlı ve cansız varlığı belirtir.’

‘İnsanlara ve hayvanlara konulan adlardır.’

‘İnsanları çağırmak için kullandığımız adlardır.’

‘Kişinin adıdır.’

‘Özel isimdir.’

Öğrencilerin büyük çoğunluğunun isim-fiillerle isimleri birbirine karıştırdığı görülmüştür. Öğrenciler isim-fiillerin (ad-eylem) almış olduğu ‘-mA/-Iş/-mAk’ eklerini alan sözcüklerin isim türünde olduğunu, bu ekleri almadan bir sözcüğün isim türünde olamayacağını düşünmektedir. Oysaki bu ekler fiilimsiler (eylemsiler) için özel olarak kullanılmaktadır. İsim-fiiller isim sözcük türüne dahildir ancak kapsam bununla sınırlı değildir. İsim-fiiller dışında da isimler bulunduğundan dolayı bu ekleri almayan sözcükler de elbette isim türünde olabilir.

Öğrencilerin isimlere ilişkin yaptıkları tanımlamalarda varlıklardan bahsettiği ancak öğrencilerden hiçbirinin tanımlarında kavramlara yer vermediği göze çarpmaktadır. Bu öğrencilerin sahip olduğu kavram imgelerinin eksik olduğunu gösteren bir işarettir. Oysaki soyut isimler de somut isimler gibi isim türüne dâhil edilmelidir. Dolayısıyla isimlere ilişkin biçimsel kavram tanımları kavramları da içerdiği için tüm bu eksik kavram imgeleri doğru olarak kabul edilememiştir.

Öğrenci 1 kod adlı katılımcının isimleri daha çok özel isimlerle ilişkilendirdiği söylenebilir. Öğrencinin bu sınırlandırması biçimsel kavram tanımına uymamakla birlikte öğrencide kapsamı dar kavram imgelerinin bulunduğunu göstermektedir. Bu da öğrencinin kavram tanımına hâkim olmadığı düşüncesini oluşturmuştur. Ö1 isimli öğrencinin görüşme sırasında sahip olduğu kavram imgeleri şu şekildedir:

Araştırmacı: — *İsmi nasıl tanımlıyorsun? İsim sence nedir? İsim denilince aklına neler geliyor?*

Ö1: — *Bir varlığın ne olduğunu açıklamaya yarar. [Örneğin] Köpek dediğimizde ne olduğunu bilmemiz lazım. Ayırmaya [yarar] aslında canlıları, ayrı ayrı.*

Araştırmacı: — *Canlıları ayrı ayrı ayırmak için biz onlara isimler mi vermişiz? Peki. Canlıların dışında bir şeyler için kullanılır mı isimler?*

Ö1: — *Canlı cansız her varlık açısından kullanılır.*

Araştırmacı: — *İsim deyince aklına başka neler geliyor? İsimlerin ne gibi özellikleri var?*

Ö1: — *İsmin anlamları var. Anlamları bizim için çok önemli, değerli. İlk koyduğumuzda güzel anlamlı bir şeyler koymak istiyoruz. Daha çok dini açıdan koyuyoruz, Türkler açısından.*

Araştırmacı: — *Sen insanlara verilen özel isimlerden bahsediyorsun o zaman daha çok.*

Ö1: — *Köpeklere de verilen manevi isimler olur. Hayvanlara...*

Araştırmacı: — *Bizim taktığımız o isimler dışında soracak olsam... Ya da Türkçe konularındaki isim kavramı için...*

Ö1: — *Onlar da isim işte. Onlar da aynı.*

① İsim çoğunlukta hikayelerde kullanır ma- me- mak
 ekini getirilebilir. İsimt masa ya benzetirim
 ve yaşamamamız lazımdır. uçağın yapmak

1) Örneğin isim fiilde

Kağıttan uçak yapmak → İsim fiildir mak
 ekini almıştır.

İsimt kağıdı benzetirim

Şekil 1. Öğrenci 2'nin isimlere ilişkin kavram imgeleri.

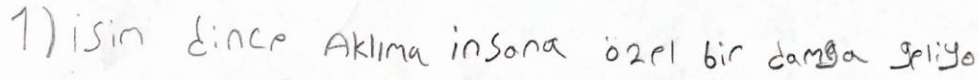
Öğrenci 2 kod adlı katılımcının isimleri isim-fiillerle sınırladığı görülmektedir. Bundan dolayı '-mA/-İş/-mAk' (isim-fiil) eklerini alabilen sözcüklerin isim olduğunu düşünmektedir. Ayrıca isimlere ilişkin vermiş olduğu örnek cümlelerde almış olduğu eklerden dolayı isim olmayan bazı sözcükleri de isim olarak sınıflandırdığı görülmektedir. Öğrencinin kavram imgelerinden yola çıkarak sözcüklerin anlam özelliklerinin ve cümle içindeki işlevlerinin görmezden gelinip sadece eklere bakılması yönteminin yanlış sonuçlar doğurabildiği söylenebilir. Ek olarak öğrenci isimlerin çoğunlukla hikayelerde kullanıldığını ifade etmiştir. Ancak böyle bir genellemenin herhangi bir doğruluk payı yoktur.

1-) Master eki olmayan hareket eylen belirtmeye kelimelerdir. (isim-ad)
 * Marketten ekne ve peynir aldı
 Marketten ne kadar Peynir-
 sözcüğün ekne diye
 kökü marketten fiiliyle birleşiyor bu yolda
 ve master eki karşıtılsada isimdir
 alması anlamlıdır kalıplaşmış isimdir (Atlatma gibi isimler geliyor)

Şekil 2. Öğrenci 3'ün isimlere ilişkin kavram imgeleri.

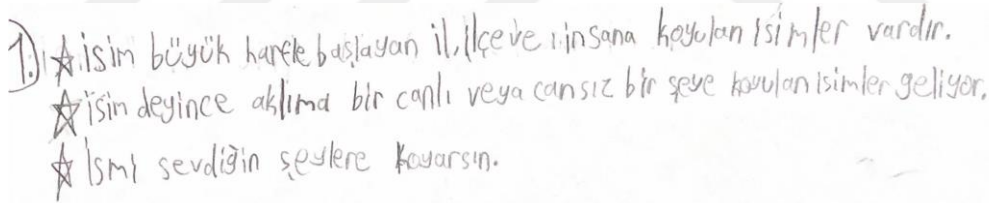
Öğrenci 3 kod adlı katılımcının isimlere ilişkin kavram imgelerine bakıldığında master eki almayan sözcüklerin isim olduğu yargısıyla hareket ettiği görülmektedir. Öğrencinin vermiş olduğu örneklerden anlaşılacağı üzere sözcüklerin köklerine baktığı ve bunlara master eklerinin getirilmesi sonucu ortaya çıkan anlama göre sözcüklerin isim olup olmamasına karar verdiği söylenebilir. Bundan dolayı öğrencinin biçimsel kavram tanımını kullanmadan başka

bir kavram imgesi oluşturduğu görülmektedir. Öğrenci ‘ekmek’ sözcüğünün bir isim-fiil olduğunu ve kalıplaştığını düşünerek bu sözcüğü isim sınıfına koymuştur. Sonuç her ne kadar doğru olsa da aslında bu mantık yürütmenin yanlış olduğunu belirtmek gerekir. ‘Ekmek’ sözcüğüne art zamanlı olarak bakıldığında farklı sonuçlara ulaşılması mümkün olsa da öğretim dil bilgisi esas alındığından eş zamanlı bir yaklaşımla bu sözcüğün basit yapıları bir isim olduğunu ifade etmek daha doğru olacaktır. Hareket ve eylem belirtmeyen sözcüklerin isim olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca öğrencinin örneklerinde özel isimlere yer verdiği fark edilmiştir.



Şekil 3. Öğrenci 4’ün isimlere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 4’ün sezgisel kavram tanımına bakıldığında isimlerin insana ait özel bir damga olduğunu düşündüğü görülmektedir. Bu öğrencinin özel isimleri kastettiği tahmin edilerek bu sonuca ulaştığı düşünülmektedir.



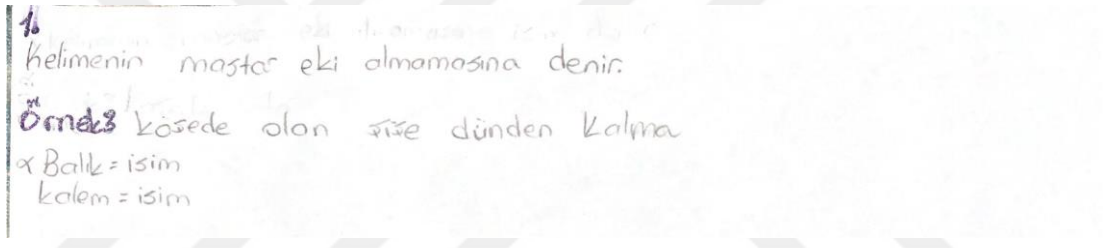
Şekil 4. Öğrenci 5’in isimlere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 5’in kavram imgelerine bakıldığında isimlerin genel özellikleriyle özel isimlerin özelliklerini birbirine karıştırdığı fark edilmektedir. Özel isimleri düşünerek isimlerin de büyük harfle başladığını, il, ilçe ve insanlara konulabildiğini anlatmaktadır. Oysaki soruda öğrenciden istenen isim kavramının biçimsel tanımını yapmasıdır. İsimlerin sadece varlıklara konulabildiğini düşünmesi de kavramları konunun dışında tuttuğunu göstermektedir. Bu yüzden öğrencinin eksik kavram imgelerinin bulunduğu söylenebilir. Yine özel isimleri düşünerek sevilen şeylere isim konulabildiğini ifade etmektedir.



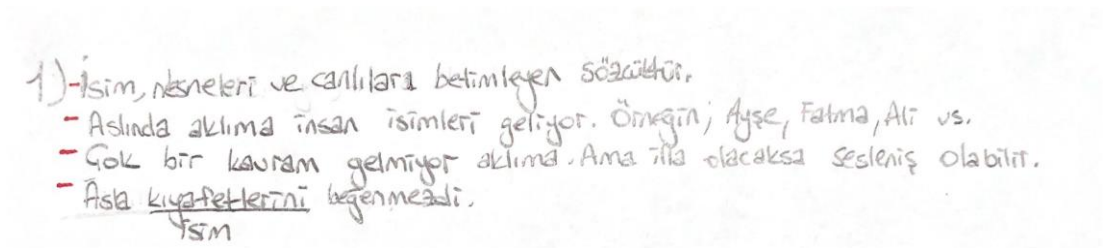
Şekil 5. Öğrenci 6'nın isimlere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 6'nın kavram imgelerinin Öğrenci 2 ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu öğrenci eksik ve yanlış kavram imgelerine sahiptir. Çünkü öğrenci 6 da isimleri isim-fiillerle sınırlandırmıştır. Bundan dolayı '-mA/-Iş/-mAk' (isim-fiil) eklerini alabilen sözcüklerin isim olduğunu düşünmektedir.



Şekil 6. Öğrenci 7'nin isimlere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 7 kod adlı katılımcı, yanıtında isim kavramına ilişkin biçimsel bir tanımlamada bulunmaktan çok Öğrenci 3'e benzer bir şekilde isimleri fiillerden ayırt etme yöntemlerinden biriyle ilgili bir ifadeye yer vermiştir. İsimlerin mastar eki almamasının biçimsel bir tanım sayılamayacağı düşünülmektedir. Ancak öğrencinin vermiş olduğu örneklerden anlaşılacağı üzere Öğrenci 7, isimlerle ilgili doğru kavram imgelerine de sahiptir. Buna rağmen öğrenci kavramın biçimsel tanımını tam olarak yapmada başarılı olamamıştır. Bunun sebebi öğretimde kavram tanımının üzerinde pek fazla durulmaması ya da öğrencinin bu bilgiyi sık kullanmadığı için unutulması olabilir.



Şekil 7. Öğrenci 8'in isimlere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 8 kod adlı katılımcının yanıtında eksiklikler bulunmasına rağmen kavram imgelerinin doğruya görece yakın olduğu söylenebilir. Öğrencinin yapmış olduğu sezgisel tanım her ne kadar varlıkları kapsıyor olsa da kavramları yani soyut isimleri kapsamamaktadır. İsim dendiğinde daha çok özel isimlerin veya insan isimlerinin akla gelmesi durumu aslında isim kavramının günlük hayattaki kullanımıyla da ilgilidir. Her ne kadar bu kullanım aslında dil bilimsel tanımından uzak olmasa da öğrencilerin isim kavramını tam olarak algılayamadığını göstermektedir. İsimlerin daha çok seslenmek için kullanıldığını düşünen Öğrenci 8, ünlem türüyle de karışabildiğini düşünmüş olabilir. Sözcük türleri hakkında eksik kavram imgelerine sahip olmak bu tür karışıklıklara yol açabilir. Öğrencinin vermiş olduğu örneğin doğru olmasına rağmen başarılı bir tanımlama yapamaması mevcut kavram imgelerini ifade etmede yetersiz kaldığını göstermektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, ‘8. sınıf öğrencilerinin fiillere ilişkin kavram tanımları, kavram imgeleri, kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?’ şeklindedir. Bu soruya cevap bulabilmek için önce katılımcılara araştırma formundaki 2. maddede yer alan açık uçlu sorular yönlendirilmiştir. Alınan yanıtlardan sonra görüşmeler yapıp şu bulgular elde edilmiştir:

Tablo 2

Araştırma formundaki 2. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları

Temalar	Yanıtlayan Öğrenci Sayısı (n)	Yanıtlayan Öğrenci Oranı (%)
Doğru	16	10,95
Doğruya Görece Yakın	46	31,50
Doğrudan Oldukça Uzak	71	48,63
Boş	13	8,90
Toplam	146	100

146 öğrencinin içinde 16 öğrenci fiil kavramının tanımını doğru yapabilmıştır. İçeriğinde eksiklik veya yanlışlık bulunan bazı kavram imgeleri doğru kabul edilmeyip diğer temalarda sınıflandırılmıştır. Bu kavram imgelerinden sıkça karşılaşılan bazıları şu şekildedir:

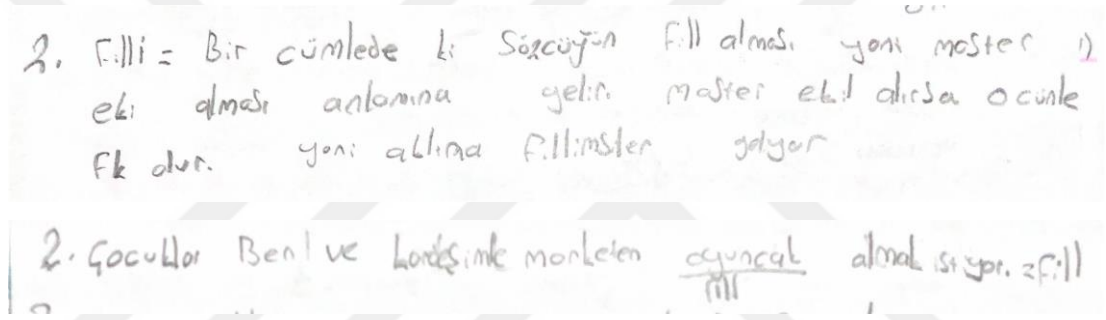
‘-mEk/-mAk (mastar) eklerini alabilen sözcüklerdir.’

‘Hareketlidir.’

‘Fiilimsidir.’

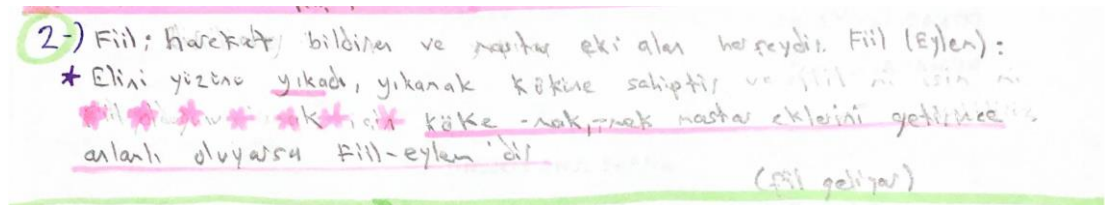
‘Cümlelerin sonuna gelir.’

Öğrencilerin büyük çoğunluğunun fiilimsilerle fiilleri birbirine karıştırdığı görülmüştür. Öğrenciler isim-fiillerin (ad-eylem) almış olduğu ‘-mA/-Iş/-mAk’ eklerini alan sözcüklerin isim türünde olduğunu, bu ekleri almadan bir sözcüğün isim türünde olamayacağını düşünmektedir. Oysaki bu ekler fiilimsiler (eylemsiler) için özel olarak kullanılmaktadır. İsim-fiiller isim sözcük türüne dahildir ancak kapsam bununla sınırlı değildir. İsim-fiiller dışında da isimler bulunduğundan dolayı fiilimsi eklerinden birini almayan sözcükler de elbette isim türünde olabilir.



Şekil 8. Öğrenci 9’un fiillere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 9 eksik ve hatalı kavram imgelerine sahiptir. Yanıttaki ifade tanımlamadan uzak olmakla birlikte öğrencinin sözcüklere getirdiği master eklerine bakarak fiil türündeki sözcükleri ayırt etme yöntemiyle ilgilidir. Öğrenci fiil kavramını fiilimsilerle ilişkilendirmiştir. Ayrıca öğrencinin doğru kavram imgelerine sahip olmadığı vermiş olduğu örnek cümleden de anlaşılmaktadır.



Şekil 9. Öğrenci 3’ün fiillere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 3 kod adlı katılımcı fiili hareket bildiren ve master eki alan her şey olarak tanımlamıştır. Ancak fiiller hareket dışında iş, oluş ve durum da bildirdiğinden dolayı öğrenci

eksik kavram imgelerine sahiptir. Öğrenci 3 de Öğrenci 9'a benzer bir şekilde sözcük köklerinin sonuna mastar eki getirerek fiil olup olmadıklarına karar vermektedir.

2. Fiili nasıl tanımlarsınız? Fiil deyince aklınıza neler geliyor? Fiili başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz? -mek/-mak eki alabilen kelimelerdir. Aklıma is, olus hareket bildiren kelimeler geliyor. Fiili uyan, özne ile ilişkilendirebilirim. O geliyor → o-özne geliyor-yüklem

Şekil 10. Öğrenci 10'un fiillere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 10 kod adlı katılımcı doğru bir kavram tanımı yapmıştır. Ayrıca öğrencinin fiilleri cümlenin öğeleri konusundaki özne ve yüklemle ilişkilendirdiğine dikkat çekmek gerekir.

2. Fiili başka bir kavramla pek ilişkilendirmedi. Fiil deyince aklıma içinde herşey geliyor, benzer bir tek hareket vb. üzerine kurdu değil. Düşünmeden önce kendi kendine yapıyorlardı.
Fiil
2. Mesela loic hareketten ziyade düşünmek, fikir yürütmek gibi gibi şeyleri ç. gösteriyor

Şekil 11. Öğrenci 11'in fiillere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 11 eksik denilebilecek kavram imgelerine sahip olmasına rağmen sezgisel yolla fiillerin sadece hareket bildirmek için değil 'düşünmek' sözcüğü gibi durum fiilleri için de kullanılabildiğini ifade etmeye çalışmıştır. Ancak öğrencinin kavrama ilişkin vermiş olduğu örnekte altını çizdiği sözcüklerin tümünün fiil olmadığı ve hatalı bir örnek verdiği söylenebilir. Bu yüzden öğrencinin sahip olduğu kavram imgelerinin Bloom taksonomisine göre 'bilgi' düzeyinde olduğu söylenebilir.

2) 1. cümlelerin akışını sağlayan kelimeler.
2. Sıfat fiil, Zarf fiil, isim fiil ve ek fiil geliyor aklıma.
3. Tünkçe ders, cümle gibi kavramlar.
4. Eve gelmek istiyorum.
S.K. i.F.

Şekil 12. Öğrenci 1'in fiillere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 1 fiillerin cümlede akış sağlayan sözcükler olduğunu ifade ederek sezgisel bir tanımlamada bulunmuştur. Öğrencinin kavram imgeleri arasında kavramın biçimsel tanımının

bulunmadığı söylenebilir. Öğrenci 1'in Öğrenci 9 gibi fiil kavramını fiilimsilerle ilişkilendirdiği görülmektedir. Fiilimsiler fiil kökenli sözcükler olmasına rağmen cümlede fiil olarak görev yapmazlar. Eylemsi ekleri, fiil kökenli sözcüklere gelerek yapım ekleri gibi onların türlerini değiştirirler (Kerimoğlu, 2020). Öğrencinin vermiş olduğu örnekten de anlaşılacağı gibi fiillerle fiilimsileri kavram karıştırarak yanlış bir kavram imgesi oluşturduğu görülmektedir. Örnek cümlede isim-fiil dolayısıyla da isim türünde görev yapan 'gelmek' sözcüğünün fiil türüyle karıştırıldığı görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi, '8. sınıf öğrencilerinin sıfatlara ilişkin kavram tanımları, kavram imgeleri, kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?' şeklindedir. Bu soruya cevap bulabilmek için önce katılımcılara araştırma formundaki 3. maddede yer alan açık uçlu sorular yönlendirilmiştir. Alınan yanıtlardan sonra görüşmeler yapıp şu bulgular elde edilmiştir:

Tablo 3

Araştırma formundaki 3. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları

Temalar	Yanıtlayan Öğrenci Sayısı (n)	Yanıtlayan Öğrenci Oranı (%)
Doğru	9	6,16
Doğruya Görece Yakın	29	19,86
Doğrudan Oldukça Uzak	85	58,21
Boş	23	15,75
Toplam	146	100

146 öğrencinin içinde 9 öğrenci sıfat kavramının tanımını doğru yapabilmıştır. İçeriğinde eksiklik veya yanlışlık bulunan bazı kavram imgeleri doğru kabul edilmeyip diğer temalarda sınıflandırılmıştır. Bu kavram imgelerinden sıkça karşılaşılan bazıları şu şekildedir:

'Nitelik, renk, unvan gibi özellikler bildirir.'

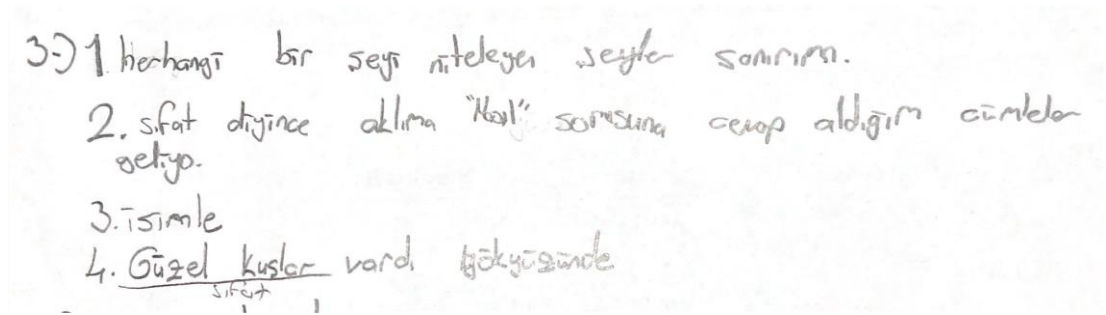
'İsmi önüne gelir.'

'İsmi niteler.'

'Fiilimsidir.'

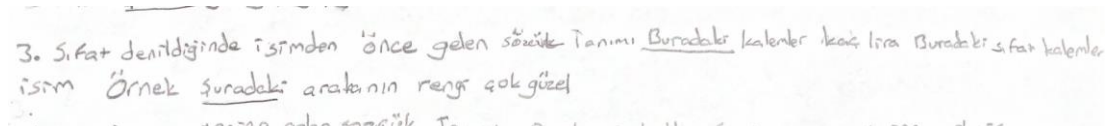
'Yüzdür/surattır.'

Öğrencilerin büyük çoğunluğunun fiilimsilerle sıfatları birbirine karıştırdığı görülmüştür.



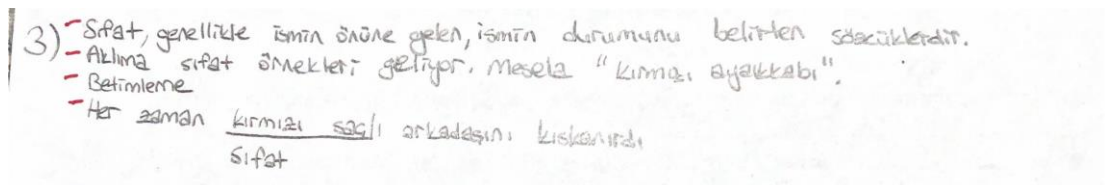
Şekil 13. Öğrenci 12'nin sıfatlara ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 12 kod adlı katılımcı kavram tanımını yaparken herhangi bir şeyi niteleyen şeylerin sıfat olduğunu söylemiş olmasına rağmen sıfatların isimlerle ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu da öğrencinin eksik de olsa doğruya görece yakın kavram imgelerine sahip olduğunu göstermektedir. Öğrenci sıfatları fazla özelleştirerek sadece niteleme sıfatlarını düşünüp isimlere nasıl sorusunun sorulması yoluyla sıfatların bulunabileceği gibi bir kavram imgesi oluşturmuştur. Buna rağmen örnek cümlede kullanmış olduğu sıfatı doğru bir şekilde ayıramamış, sıfat tamlamasının tümünü sıfat olarak işaretlemiştir.



Şekil 14. Öğrenci 13'ün sıfatlara ilişkin kavram imgeleri.

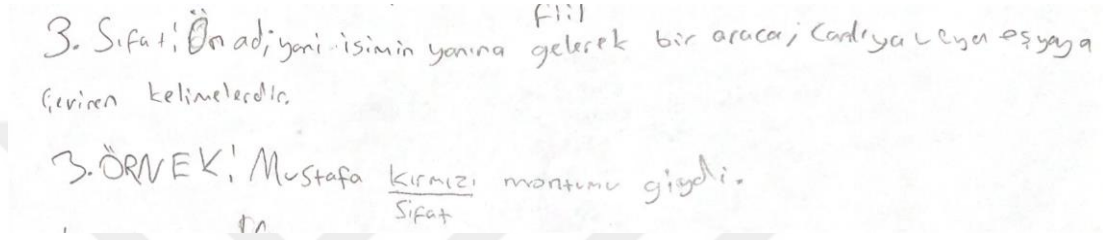
Öğrenci 13 sadece sıfatın isimlerden önce gelen sözcükler olduğunu söyleyerek eksik bir kavram tanımında bulunmuştur. Öğrencinin vermiş olduğu örnekler doğru olmasına rağmen kavramın tanımını tam anlamıyla doğru ifade edemediği görülmektedir.



Şekil 15. Öğrenci 8'in sıfatlara ilişkin kavram imgeleri.

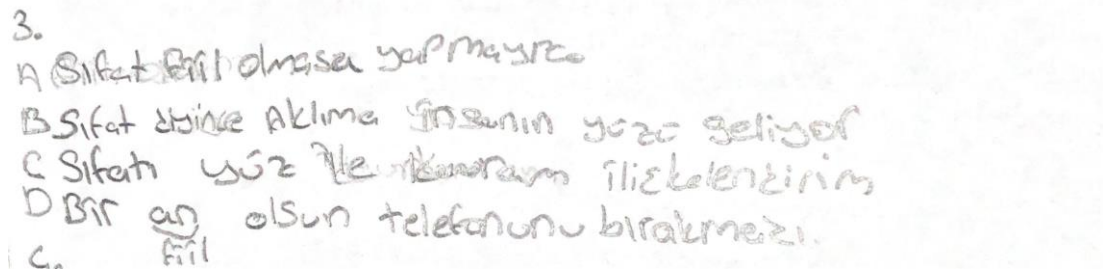
Öğrenci 8 kavram tanımında sıfatların isimlerin önüne gelme özelliğinden bahsetmiş ve sıfatları ismin durumunu belirten sözcükler olarak tanımlamıştır. Tanımlamada 'genellikle'

ve ‘durum’ sözcükleri dikkat çekmektedir. Bu tanımlamayı yaparken öğrencinin niteleme sıfatlarını kastetmek istediği düşünülebilir. Yine de diğer sıfat türlerini kapsamadığı için öğrenci tam olarak doğru bir kavram tanımı yapamamıştır. Sıfatları betimleme ile ilişkilendirmesi aslında öğrencinin kişisel olarak oluşturduğu kavram imgelerini açığa çıkarmaktadır. Betimleme yaparken sıfatların sıkça kullanıldığını düşünerek bu iki farklı bilgiyi birbiriyle ilişkilendirerek zihnindeki kavram imgelerini oluşturmuştur. Ayrıca öğrenci sıfatı doğru bir şekilde örnek cümlede kullanmıştır.



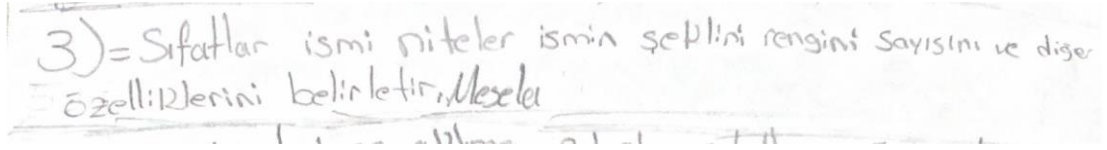
Şekil 16. Öğrenci 14’ün sıfatlara ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 14 kod adlı katılımcı sıfatın eş anlamlısı olan ön ad sözcüğünden yola çıkarak sezgisel bir kavram tanımı yapmaya çalışmıştır. Ancak öğrencinin sıfatları farklı bir biçimde yorumladığı görülmektedir. Sıfatların ismin yanına gelerek isimleri başka şeylere dönüştürdüğünü ifade eden öğrencinin yanlış bir kavram imgesine sahip olduğu görülmektedir. Buna rağmen örnek olarak vermiş olduğu cümlede sıfat olan sözcüğü doğru bir şekilde göstermiştir. Öğrencinin sıfatların cümlede ne gibi anlam özellikleri kazandığını bildiği ancak bu bilgiyi doğru bir kavram tanımına dönüştüremediği söylenebilir.



Şekil 17. Öğrenci 15’in sıfatlara ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 15 sıfat-fiillerden başka sıfat türünde sözcük bulunmadığına dair bir kavram imgesi oluşturmuştur. Oysaki bir sözcüğün sıfat olması için sıfat-fiil olması zorunluluğu yoktur. Bir sözcüğün fiilimsi olması yapı özellikleriyle ilgilidir. Ayrıca sıfat sözcüğünü dil bilgisi konularından bağımsız olarak düşünerek bir insanın suratıyla ilişkilendirmiştir. Bu sebeplerden dolayı öğrenci doğrudan oldukça uzak bir kavram imgesine sahiptir.



Şekil 18. Öğrenci 16'nın sıfatlara ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 16 kod adlı katılımcı kendi ifadeleriyle sıfatın biçimsel tanımına çok yakın bir tanımlama yapmıştır. Bu yüzden doğru bir kavram imgesine sahip olduğu görülmektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi, '8. sınıf öğrencilerinin zamirlere ilişkin kavram tanımları, kavram imgeleri, kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?' şeklindedir. Bu soruya cevap bulabilmek için önce katılımcılara araştırma formundaki 4. maddede yer alan açık uçlu sorular yönlendirilmiştir. Alınan yanıtlardan sonra görüşmeler yapıp şu bulgular elde edilmiştir:

Tablo 4

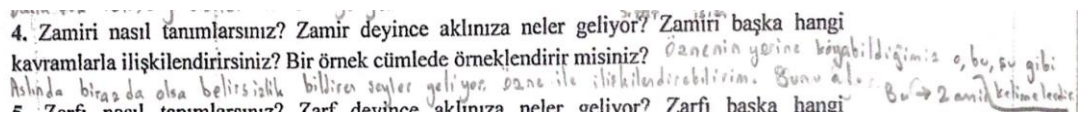
Araştırma formundaki 4. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları

Temalar	Yanıtlayan Öğrenci Sayısı (n)	Yanıtlayan Öğrenci Oranı (%)
Doğru	26	17,80
Doğruya Görece Yakın	1	0,68
Doğrudan Oldukça Uzak	61	41,78
Boş	58	39,72
Toplam	146	100

146 öğrencinin içinde 26 öğrenci zamir kavramının tanımını doğru yapabilmıştır. İçeriğinde eksiklik veya yanlışlık bulunan bazı kavram imgeleri doğru kabul edilmeyip diğer temalarda sınıflandırılmıştır. Bu kavram imgelerinden sıkça karşılaşılan bazıları şu şekildedir:

'Kişi kelimeleridir.'

'Kişileri bildirmek için kullanılır.'



Şekil 19. Öğrenci 10'un zamirlere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 10 sözcük türlerinden biri olan zamirlerle cümlelerin öğeleri konusundaki ‘özne’ kavramı arasında bir ilişki kurmuştur. Bu ilişkinin bazı cümleler için doğru olması mümkün olsa da böyle bir genelleme yapmanın doğru olmadığını söyleyebiliriz. Çünkü cümlede zamir olarak bulunan sözcük cümlede birçok farklı öge olarak görev yapabilir. Ancak öğrenci yapmış olduğu çağrışımlarla belgisiz zamirlere ilişkin kavram imgelerini hatırlayıp bu sözcüklerin belirsizlik anlamı katabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca yazınsal metinden bağımsız olarak verilen bir cümlede, kişi zamiri veya işaret zamiri gibi başka zamirlerin de hangi isimlerin yerini tuttuğu açıkça belli olmayabilir. Bu yüzden bu zamirlerin de bazen belirsizlik anlamı taşıyabildiği söylenebilir. Bu durum zamirlerin anlatımı kısaltma/kolaylaştırma özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Öğrencinin zamirlere ilişkin vermiş olduğu örnekler ise doğrudur.

4. Zamir anlamlı ama tek başına olan da zamir denir. Örnek - sen yap.

Şekil 20. Öğrenci 17’nin zamirlere ilişkin kavram imgeleri.

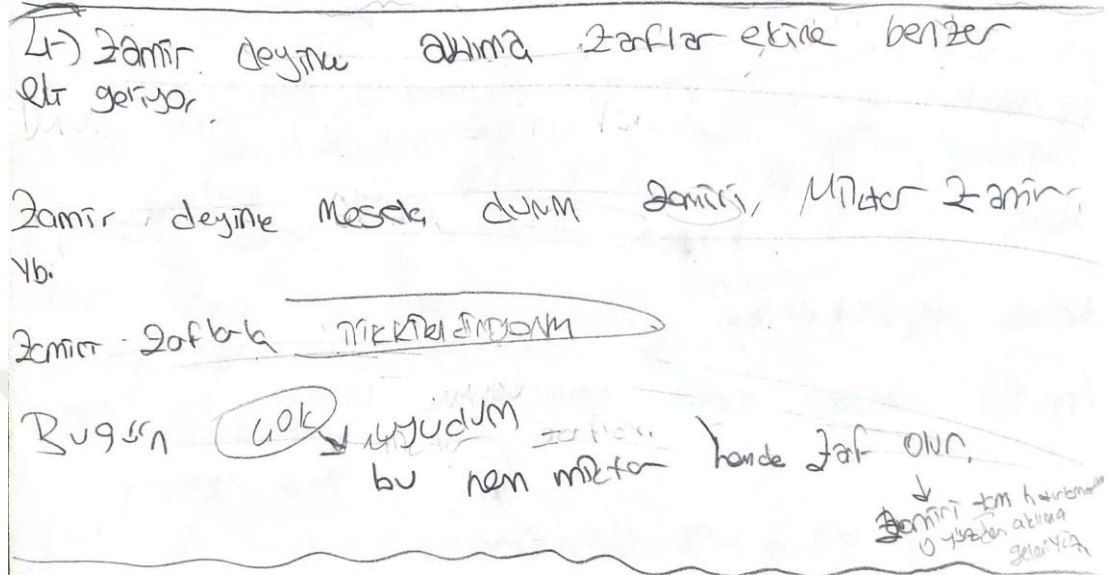
Öğrenci 17 kod adlı katılımcı zamirlerin anlamlı ancak tek başına bulunan ekler olduğuna dair yanlış bir tanımlama yapmıştır. Örnek cümledeki altı çizili sözcüğün de zamir olmaması öğrencinin bu konuda zorlandığını göstermektedir. Öğrencinin kavramı hiç hatırlayamadığı ya da zihninde kavrama ilişkin doğru bir kavram imgesinin bulunmadığı düşünülebilir.

4. Zamir: Kişi kelimelerine ya kişiye yönlendiren kelimelerdir. Zaminin ekleri de olur.
4. Örnek: Yoldan geçerken seni gördüm.
Zamir.

Şekil 21. Öğrenci 14’ün zamirlere ilişkin kavram imgeleri.

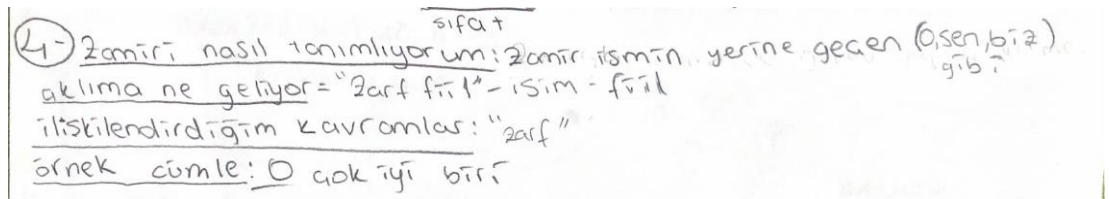
Öğrenci 14 kod adlı katılımcı sezgisel bir tanımlama yaparak zamirlerin kişi kelimeleri olduğunu ifade etmiştir. Bu tanıma zamirlerin cümlede kişiye yönlendiren sözcükler olduğunu eklemiştir. Zamirlerin eklerinin olabileceği ifadesi ise tam olarak açıklanamamıştır. Öğrencinin zamirleri kişilerle ilişkilendirdiği görülmektedir. Ancak bu ilişkinin yalnızca kişi zamirleri için geçerli olduğu, diğer zamir türlerinde böyle bir durumun olmadığı söylenebilir. Çünkü zamirlerin kişilerin yerini tutma zorunluluğu yoktur. Öğrenci zamirlerin genel tanımını yapmak yerine kavramı fazla özelleştirip sadece kişi zamirlerini düşünmüştür. Buna rağmen

örnek cümlede öğrencinin doğru sözcüğü zamir olarak sınıflandırdığı görülmektedir. Genel olarak bakıldığında öğrencide eksik kavram imgelerinin bulunduğunu söylemek mümkündür.



Şekil 22. Öğrenci 18'in zamirlere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 18 kod adlı katılımcı bir sözcük türü olan zamirleri sadece bir ekmiş gibi düşünerek yanlış kavram imgelerine sahip olduğunu göstermiştir. Öğrencinin ifadelerinden zamirleri zarflarla karıştırdığı anlaşılmaktadır. Öğrenci zamirlerle ilgili kavram imgelerini hatırlayamadığını açıkça belirterek yapmış olduğu çağrışımlarla bir yanıt vermeye çalışmıştır. Ancak ne tanımın ne açıklamanın ne de örneğin doğru olduğu söylenebilir.



Şekil 23. Öğrenci 19'un zamirlere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 19 kod adlı katılımcı doğru bir kavram tanımı yapmıştır. Öğrenci kavrama ilişkin biçimsel tanıma hâkimdir. Bu tanımı ve kavram imgelerini kullanarak örnek cümlesinde de doğru sözcüğü zamir olarak işaretlemiştir. Buna rağmen öğrencinin zamirleri fiilimsilerle ve zarflarla ilişkilendirmesi dikkat çekmektedir.

4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi, ‘8. sınıf öğrencilerinin zarflara ilişkin kavram tanımları, kavram imgeleri, kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?’ şeklindedir. Bu soruya cevap bulabilmek için önce katılımcılara araştırma formundaki 5. maddede yer alan açık uçlu sorular yönlendirilmiştir. Alınan yanıtlardan sonra görüşmeler yapıp şu bulgular elde edilmiştir:

Tablo 5

Araştırma formundaki 5. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları

Temalar	Yanıtlayan Öğrenci Sayısı (n)	Yanıtlayan Öğrenci Oranı (%)
Doğru	0	0
Doğruya Görece Yakın	25	17,12
Doğrudan Oldukça Uzak	85	58,21
Boş	36	24,65
Toplam	146	100

146 öğrenciden hiçbiri zarf kavramının tanımını doğru yapamamıştır. İçeriğinde eksiklik veya yanlışlık bulunan bazı kavram imgeleri doğru kabul edilmeyip diğer temalarda sınıflandırılmıştır. Bu kavram imgelerinden sıkça karşılaşılan bazıları şu şekildedir:

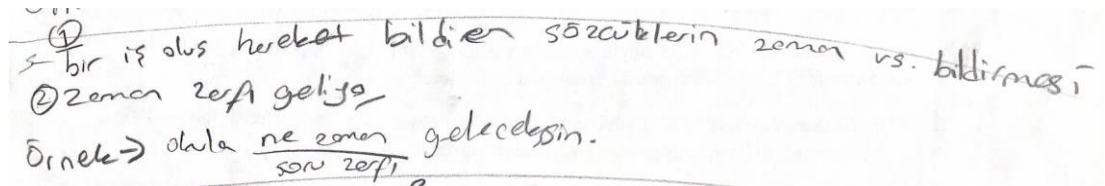
‘Fiili nitelendirir.’

‘Zaman bildirir.’

‘Yer-yön bildirir.’

‘Fiilimsidir.’

‘Fiilin önüne gelir.’



Şekil 24. Öğrenci 20'nin zarflara ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 20'nin zarfları fiillerle ilişkilendirerek tanımlama yaptığı görülmektedir. Fiilleri kastederek iş, oluş, hareket bildiren sözcüklerin zaman bildirdiğinde zarf olduğunu ifade etmiştir. Bu ifadenin zaman zarflarını kısmen kapsadığı söylenebilir fakat diğer zarf türlerini ve fiil dışındaki sözcüklerle ilişki kuran zarfları kapsam dışı bıraktığından dolayı doğru bir tanım değildir. Öğrenci soru zarfına doğru bir örnek vermesine karşın tanımında soru zarfıyla ilgili hiçbir açıklamaya yer vermemiştir. Bu nedenle öğrencinin eksik kavram imgelerine sahip olduğu veya kendini tam olarak ifade edemediği düşünülebilir. Öğrencinin sahip olduğu kavram imgelerinin Bloom taksonomisine göre 'kavrama' düzeyinde olduğu söylenebilir.

5) Zarfı fiil olarak tanımlarım. Zarf diyince aklıma mektupla koyduğumuz zarf geliyor. Zarfı, Ulaç ve Eylem kelimeleriyle ilişkilendiririm. Babam beni desiye seviyor.

Şekil 25. Öğrenci 21'in zarflara ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 21, yaptığı tanımda zarf ve fiil sözcük türlerinin aynı kavramlar olduğundan bahsetmiştir. Bu yüzden yapılan tanım yanlıştır. Buna rağmen öğrencinin örnek cümlede doğru sözcüğü zarf olarak sınıflandırması doğru kavram imgelerine de sahip olduğunu ancak kavramın sözel tanımını içeren bir kavram imgesine sahip olmadığını göstermektedir. Ayrıca zarf sözcüğü öğrencinin zihninde 'mektup zarfı' nı çağrıştırmıştır. Öğrencinin dil bilgisi bağlamından uzaklaşarak günlük hayatta kullandığımız zarfı düşünmesi şunu göstermektedir: Bir kavram zihinde tek bir biçimde var olmaz. Kavrama ilişkin her şey akla gelebilir. Bunlar sözel ifadeler, görseller, duyumlar, tutumlar, anılar, çağrışımlar gibi kavramla ilişkili pek çok unsur olabilir. Bu nedenle sadece tek bir kavram imgesinin değil, farklı kavram imgelerinin var olduğunu söylemek daha doğrudur (Bingölbalı, 2016).

5) 1. Trafik polisi.
2. Zaman, yer ve yön.
3. Dine tene.
4. Sabah arkadaşımın kahvaltısına gittim.
Zarf

Şekil 26. Öğrenci 1'in zarflara ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 1 adlı katılımcının yanıtındaki ifadeler tanım içermemektedir. Buna rağmen zarfların zaman, yer ve yön bildirmesi vurgulanmıştır. Hatta öğrenci yer-yön bildirmesi

sebebiyle zarf türündeki sözcüklerle ilgili bir çağrışım yaparak zarfları ‘trafik polisi’ne benzetmiştir. Öğrenci yapılan yüz yüze görüşme sırasında yer-yön zarflarının diğer sözcükleri belirtmesi gibi trafik polisinin de araçlara yön göstererek trafiği düzenlemesinden dolayı bu benzetmeyi yaptığını ifade etmiştir. Ayrıca öğrenci örnek cümlesinde doğru sözcüğü zarf olarak sınıflandırmıştır. Eksik kavram imgelerine ve sözel tanımlamanın bulunmamasına karşın öğrencinin doğru kavram imgelerine de sahip olduğu fark edilmektedir.

4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi, ‘8. sınıf öğrencilerinin edatlara ilişkin kavram tanımları, kavram imgeleri, kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?’ şeklindedir. Bu soruya cevap bulabilmek için önce katılımcılara araştırma formundaki 6. maddede yer alan açık uçlu sorular yönlendirilmiştir. Alınan yanıtlardan sonra görüşmeler yapıp şu bulgular elde edilmiştir:

Tablo 6

Araştırma formundaki 6. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları

Temalar	Yanıtlayan Öğrenci Sayısı (n)	Yanıtlayan Öğrenci Oranı (%)
Doğru	3	2,05
Doğruya Görece Yakın	6	4,10
Doğrudan Oldukça Uzak	71	48,63
Boş	66	45,20
Toplam	146	100

146 öğrencinin içinde 3 öğrenci edat kavramının tanımını doğru yapabirmiştir. İçeriğinde eksiklik veya yanlışlık bulunan bazı kavram imgeleri doğru kabul edilmeyip diğer temalarda sınıflandırılmıştır. Bu kavram imgelerinden sıkça karşılaşılan bazıları şu şekildedir:

‘Farklı tür veya görevdeki kelimeler ve kavramlar arasında ilgi kurmaya yarayan yardımcı kelimedir.’

‘Farklı tür ve görevdeki sözcüklerdir.’

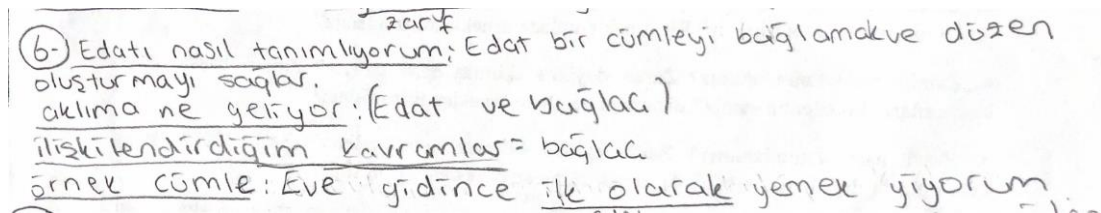
‘Kelimelerle birleşir, anlam ilişkisi kurar, görev katar.’

‘Tek başına anlamı olmayan sözcüklerdir.’

‘Bağlaç olmayan sözcüklerdir.’

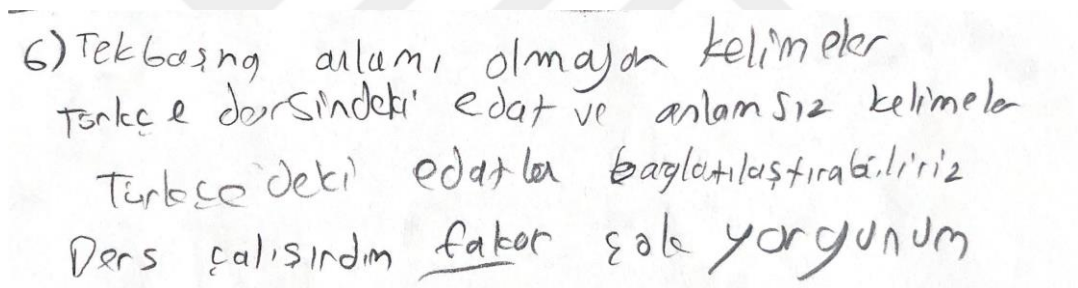
‘Bağlaç gibidir.’

‘Küçük eklerdir.’



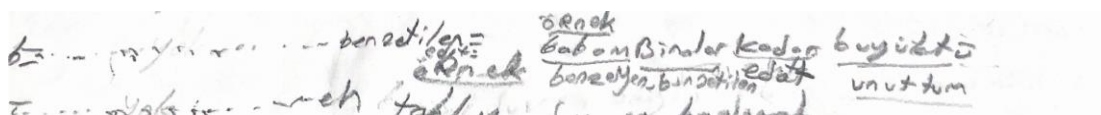
Şekil 27. Öğrenci 19'un edatlara ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 19 kod adlı katılımcı edat olan sözcüklerin cümleyi düzenlediğini ve cümleleri bağladığını ifade etmiştir. Edat kavramını bağlaç kavramıyla ilişkilendirmiştir. Öğrenci edatlara ilişkin doğru bir örnek cümle yazamamıştır. Bu yüzden öğrencinin yanlış ve eksik kavram imgelerine sahip olduğu görülmektedir.



Şekil 28. Öğrenci 22'nin edatlara ilişkin kavram imgeleri.

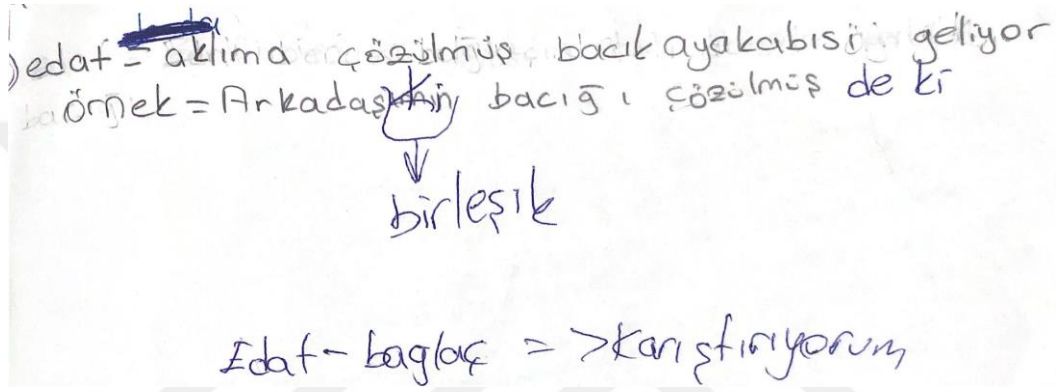
Öğrenci 22 kod adlı katılımcı edatları tek başına anlamı olmayan sözcükler olarak tanımlamıştır. Bu ifade doğru bir kavram tanımı için yeterli değildir. Ayrıca öğrenci ‘*fakat*’ sözcüğünü yanlış sınıflandırarak bu sözcüğü edat türünde zannetmiştir. Oysaki ‘*fakat*’ sözcüğü edat değil, bağlaç türündedir. Öğrenci eksik kavram imgelerinden dolayı edatların diğer sözcüklerle ilişki kurması gerektiğini açıkça ifade edememiştir.



Şekil 29. Öğrenci 23'ün edatlara ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 23'ün kavram imgelerine bakıldığında herhangi bir tanımlama cümlesinin bulunmadığı söylenebilir. Ancak öğrenci söz sanatları konusundaki benzetme sanatıyla edatlar

arasında bir ilişki olduğunu hatırlayarak ‘kadar’ sözcüğüyle bu durumu örneklemiştir. Bu ilişkinin doğru olduğunu ancak tüm edatları kapsamadığını söylemek gerekir. Öğrenci doğru bir sınıflama yapmış olsa da birçok anlam özelliğine sahip edat türündeki sözcükleri sadece benzetme edatlarıyla sınırlandırmıştır. Öğrenci eksik kavram imgelerine sahip olduğu için bildiklerini tanımlama yoluyla değil de örnekleme yoluyla ifade etmeye çalışmıştır. Bu durum kavramların tam anlamıyla öğrenilebilmesi için biçimsel kavram tanımına hâkim olmak gerektiğini örnekler niteliktedir.



Şekil 30. Öğrenci 24’ün edatlara ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 24 kod adlı katılımcı edatlarla ilişkin herhangi bir kavram tanımı yapamamıştır. Buna rağmen öğrencinin ‘de’ ve ‘ki’ bağlaçlarını hatırladığı ancak bunlarla ilgili yeterli bir açıklama yapamadığı ya da örnek bir cümlede bu tip sözcükleri kullanamadığı fark edilmiştir. Bunun sebebi öğrencinin kavramla ilgili yeterince doğru imgeye sahip olmamasıdır. Edat ile ilgili çağrışımında kavramla ilişki kurulması pek de mümkün olmayan ‘ayakkabı bağcığı’nın aklına geldiğini ifade etmiştir. Yapılan yüz yüze görüşme sırasında ise öğrenci bir kez daha edat ve bağlaç kavramlarını karıştırdığını ifade etmiştir. Öğrenci sözcükleri sınıflandırırken edat ve bağlaç türündeki sözcükleri birbirinden ayırt edememektedir. Edat veya bağlaç türündeki sözcüklerden birinin ‘çünkü’ sözcüğüyle bir ilişkisi olduğunu açıklamaya çalışmış ancak bu açıklama yeterli olmamıştır. Öğrenci bu iki sözcük türüyle de ilgili kavram tanımlarını bilmemektedir. Bu nedenle öğrenci doğrudan oldukça uzak kavram imgelerine sahiptir.

4.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi, ‘8. sınıf öğrencilerinin bağlaçlara ilişkin kavram tanımları, kavram imgeleri, kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?’ şeklindedir. Bu soruya cevap bulabilmek için önce katılımcılara araştırma formundaki 7.

maddede yer alan açık uçlu sorular yönlendirilmiştir. Alınan yanıtlardan sonra görüşmeler yapıp şu bulgular elde edilmiştir:

Tablo 7

Araştırma formundaki 7. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları

Temalar	Yanıtlayan Öğrenci Sayısı (n)	Yanıtlayan Öğrenci Oranı (%)
Doğru	2	1,36
Doğruya Görece Yakın	45	30,82
Doğrudan Oldukça Uzak	58	39,72
Boş	41	28,08
Toplam	146	100

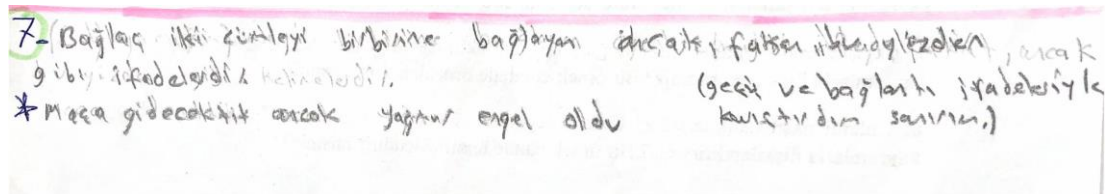
146 öğrencinin içinde 2 öğrenci bağlaç kavramının tanımını doğru yapabilmıştır. İçeriğinde eksiklik veya yanlışlık bulunan bazı kavram imgeleri doğru kabul edilmeyip diğer temalarda sınıflandırılmıştır. Bu kavram imgelerinden sıkça karşılaşılan bazıları şu şekildedir:

‘Cümleleri birbirine bağlar.’

‘Kelimeleri bağlar.’

‘Bir şeyi bir şeye bağlar.’

‘Tek başına anlamı olmayan sözcüklerdir.’



Şekil 31. Öğrenci 3'ün bağlaçlara ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 3 kod adlı katılımcının kavram tanımına bakıldığında bağlaçların iki cümleyi birbirine bağlayan sözcükler olduğunu ifade etmesi, doğruya görece yakın kavram imgelerine sahip olduğunu göstermektedir. Çünkü bağlaçlar sadece cümleleri değil, sözcükleri veya sözcük gruplarını bağlayan sözcükleri de kapsamaktadır. Yine de öğrencinin bağlaç olarak sıraladığı sözcükler doğrudur. Örnek cümlede ise hangi sözcüğün bağlaç olduğu açıkça belirtilmemiş olsa da doğru bir kullanım yapıldığı söylenebilir. Öğrenci, eksiksiz olarak doğru kavram imgelerine sahip olmadığı için kavrama ilişkin açıklamalar yaparken kendinden emin

olamayıp geçiş ve bağlantı ifadelerini bağlaçlarla karıştırdığını ifade etmiştir. Oysaki bağlaçlar, geçiş ve bağlantı amacıyla da kullanılabilir. Ancak öğrencinin emin olamayışı eksik kavram imgelerinin öğrenmeyi olumsuz etkilediğine işaret eder. Bu durum bilgiyi uygulamaya dökmeyi zorlaştırır.

7) - Bağlaç İki farklı cümlelerin birleşmesini sağlayan, bağlayan ektir.
 - ama, fakat, kadar vs.
 - bağlamak
 - Seni severdim fakat bu davranışın çok kabaca.
 bağlaç

Şekil 32. Öğrenci 8'in bağlaçlara ilişkin kavram imgeleri.

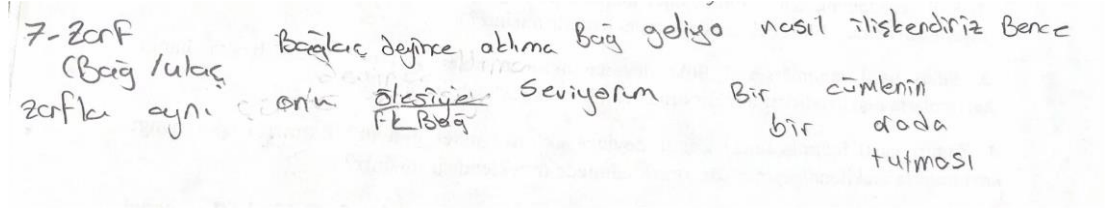
Öğrenci 8 de Öğrenci 3'e çok benzer bir kavram tanımı yaparak bağlaçların cümleleri birleştirdiğini ifade etmiştir. Oysaki bağlaçlar sözcükleri veya sözcük gruplarını da bağlayabilir. Tanımda dikkat çeken bir diğer ifade ise öğrencinin bağlaçları sözcük olarak değil, 'ek' olarak tanımlamasıdır. Bu da öğrencide eksik kavram imgelerinin yanında hatalı kavram imgelerinin de bulunduğuna işaret etmektedir. Çünkü bağlaçlar ek değil, sözcük türlerinden biridir. Öğrencinin kavrama ilişkin vermiş olduğu örnek cümledeki bağlaç kullanımı ise doğrudur.

7-) 1. ben bağlaçla edat arasında fark görmüyorum bence
 edat neyse bağlaçta o
 2. gibi, fakat, lakin vb.
 3. Hayır
 4. Herkes sevdi fakat o sevmeydi
 bağlaç

Şekil 33. Öğrenci 12'nin bağlaçlara ilişkin kavram imgeleri.

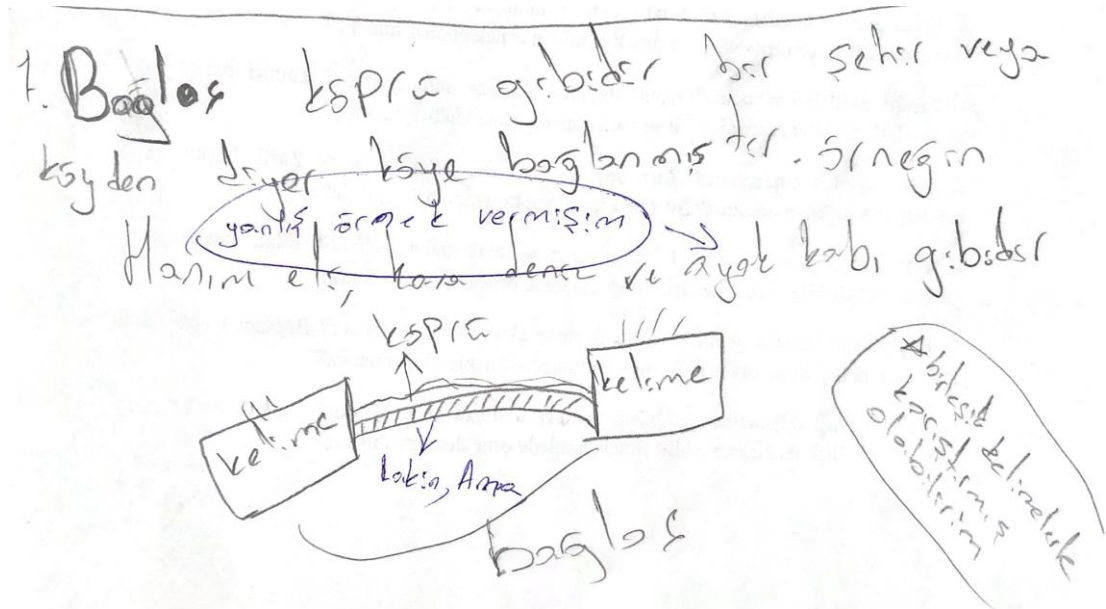
Öğrenci 12 bağlaçlarla edatlar arasında bir fark olmadığını düşünerek hiçbir tanımlama yapmamıştır. Bazı alan uzmanları (Ergin, 2013; Hacıeminoğlu, 1992; Kahraman, 2009) bağlaçları edatların içinde sınıflandırsa da ders kitaplarındaki öğretim dil bilgisi esas alınarak bağlaçların edatlardan farklı bir sözcük türü olarak sınıflandırılması gerektiği söylenebilir. Diğer alan uzmanları (Banguoğlu, 1974; Gencan, 1979; Korkmaz, 2009) da

bağlaçların ayrı bir sözcük türü olduğu görüşünü desteklemektedir. Öğrencinin örneklerine bakıldığında ise doğru sözcüğün bağlaç olarak sınıflandırıldığı görülmektedir. Genel olarak bakıldığında öğrencinin zihninde eksik ve hatalı kavram imgelerinin bulunduğu söylenebilir.



Şekil 34. Öğrenci 25'in bağlaçlara ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 25'nin yanıtlarına bakıldığında tanımlamayla ilgili bir ifadeye rastlanılmamıştır. Öğrenci bağlaç türündeki sözcükler ile zarfları ve zarf-fiilleri ilişkilendirerek bağlaçlar için 'bağ/ulaç' şeklinde bir yorum yapmıştır. Öğrencinin kavramların isimlerindeki ses benzerliklerinden etkilenerek bu kavramları birbiriyle karıştırdığı düşünülebilir. Öğrencideki hatalı kavram imgelerinin kavramı açıkça ifade etmesine engel olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrenci bağlaçların cümleyi bir arada tuttuğunu ifade etmeye çalışmıştır.



Şekil 35. Öğrenci 26'nın bağlaçlara ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 26 zihnindeki kavram imgelerini benzetmeler yoluyla açıklamaya çalışmıştır. Bağlaçların şehirleri birbirine bağlayan köprüler gibi sözcükleri birbirine bağladığını ifade etmiştir. Hatta zihninde yarattığı çağrışımı çizdiği görsellerle destekleyerek somutlaştırmak

istemiştir. Öğrenci 26 adlı katılımcı Öğrenci 8 ve Öğrenci 3'e benzer şekilde bağlaçların kapsamını daraltarak sözcükleri bağladığını ifade etmektedir. Ayrıca öğrenci bağlaçları birleşik sözcüklerle karıştırarak yanlış bir ilişkilendirme yaptığını kendisi de ifade etmiştir. Bu karışıklık sonucunda öğrenci bazı birleşik sözcükleri bağlaç olarak örneklemiş olsa da bir diğer örnekte 'lakin' ve 'ama' gibi doğru sözcükleri bağlaç olarak sınıflandırmıştır. Genel olarak bakıldığında öğrencinin eksik ve hatalı kavram imgelerinin yanında doğruya oldukça yakın kavram imgelerine de sahip olduğu görülmektedir. Öğrenmeyi olumsuz etkileyen bu karışıklığın kavram tanımının doğru ve eksiksiz olarak öğrenilmesiyle giderilebileceği düşünülmektedir.

7) Bağlaç deyince aklıma isim ile sıfatı bağlayan seye denir. Bağlaç deyince aklıma bağlayan fiiller geliyor. Bağlaç zarf fiil kavramı ile ilişkilidir. Bağ fiil
Eve gelmeden beni aramayı unutmak

Şekil 36. Öğrenci 21'in bağlaçlara ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 21 kod adlı katılımcı yanlış kavram imgeleri yüzünden bağlaçların isimlerle sıfatları bağladığını düşünmektedir. Oysaki sıfatlarla isimler arasında böyle bir ilişki yoktur. Öğrenci bağlaçları bağlanan fiiller olarak düşünüp zarf-fiillerle (bağ-fiil) ilişkilendirmiştir. Örnek cümlede de yanlış bir sözcüğü bağlaç olarak sınıflandırdığı görülmektedir.

7. Bağlaç bilmiyorum örneklerimden gerektiyorsa iki cümleyi birbirine bağlayan kelimeler artı orta gelen kelimeler

7. Bağlaç = 2 kelime veya cümleyi birbirine bağlayan kelimeler.
Örnek = onunla keşke keşke eve gelmek istiyorum
Bağlaç

Şekil 37. Öğrenci 9'un bağlaçlara ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 9 biçimsel kavram tanımını doğruya görece yakın bir şekilde ifade etmiştir. Bu ifadede sözcük gruplarının yer almaması eksik kavram imgelerinin de var olduğuna işaret

etmektedir. Öğrenci kavrama hâkim olmadığından bir diğer ifadeyle Öğrenci 8 gibi bağlaçları ‘ek’ olarak düşünmüştür. Oysaki bağlaçlar ek değil, sözcüktür. Örnek cümlede ise yanlış sözcüğün bağlaç olarak gösterilmesi eksik kavram imgelerinin hatalı bir sınıflandırmaya yol açtığını kanıtlar niteliktedir.

4.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi, ‘8. sınıf öğrencilerinin ünlemlere ilişkin kavram tanımları, kavram imgeleri, kavram tanımı ve imgelerine yönelik sınıflandırmaları nasıldır?’ şeklindedir. Bu soruya cevap bulabilmek için önce katılımcılara araştırma formundaki 8. maddede yer alan açık uçlu sorular yönlendirilmiştir. Alınan yanıtlardan sonra görüşmeler yapıp şu bulgular elde edilmiştir:

Tablo 8

Araştırma formundaki 8. maddenin yanıtlarına ilişkin öğrenci sayıları ve oranları

Temalar	Yanıtlayan Öğrenci Sayısı (n)	Yanıtlayan Öğrenci Oranı (%)
Doğru	16	10,95
Doğruya Görece Yakın	61	41,78
Doğrudan Oldukça Uzak	51	34,93
Boş	18	12,32
Toplam	146	100

146 öğrencinin içinde 16 öğrenci ünlem kavramının tanımını doğru yapabilmıştır. İçeriğinde eksiklik veya yanlışlık bulunan bazı kavram imgeleri doğru kabul edilmeyip diğer temalarda sınıflandırılmıştır. Bu kavram imgelerinden sıkça karşılaşılan bazıları şu şekildedir:

‘Noktalama işaretidir.’

‘Korkma, şaşırma, heyecan bildirir.’

‘Sevinç, kıvanç, üzüntü, kızgınlık ve şaşkınlık gibi duyguları içeren kelimelerdir.’

‘Duygu ve ifadelerimizin belirtilmesini sağlar.’

‘Seslenmek için kullanılır.’

‘Uyarı anlamındadır.’

8) Ünlem, cümlelerin sonuna gelir. Cümlede seslenme, hitap etme vb. şeyler bulunur.
 Ünlem deyince aklıma ünlem işareti geliyor.
 (Örnek) Amesi: "Hadi, artık eve gel!" dedi.

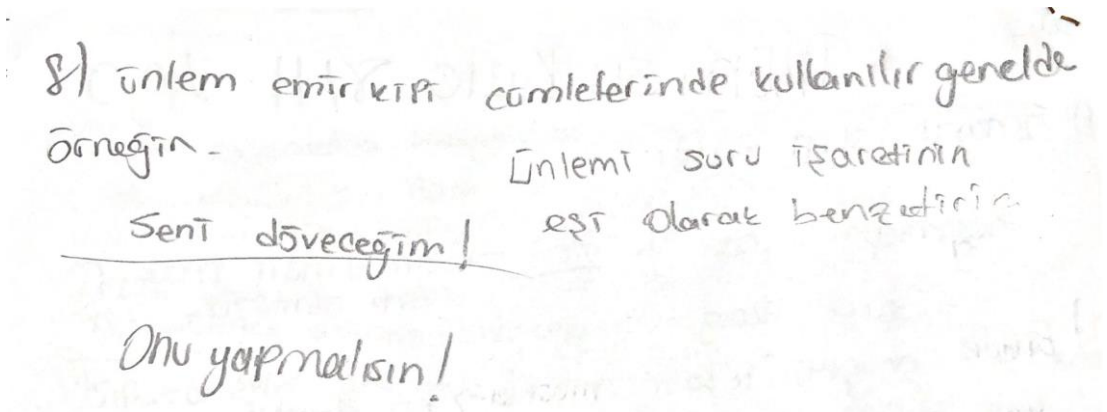
Şekil 38. Öğrenci 27'nin ünlemlere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 27 kod adlı katılımcı kavramı noktalama amacıyla kullanılan ünlem işaretiyle karıştırarak cümlelerin sonuna geldiğini ifade etmektedir. Öğrenci örnek cümlesinde de ünlem işaretini sözcük türlerinden biri olan ünlemle karıştırmıştır. Bunun nedeni öğrencinin sahip olduğu eksik ve hatalı kavram imgeleridir. Öğrenci seslenme ve hitap etme gibi amaçlarla ünlemlerin kullanıldığını ifade etmeye çalışmıştır.

8. Ünlem deyince aklıma
 noktalama işareti geliyor.
 (Red, kabul, yardım isteme, emretme, heyecan
 alanında kullanılabilir).
 (Örnek) Benda kopya çekme!
 (A) Benda kopya çekme!
 * İmdat! boğuluyorum.

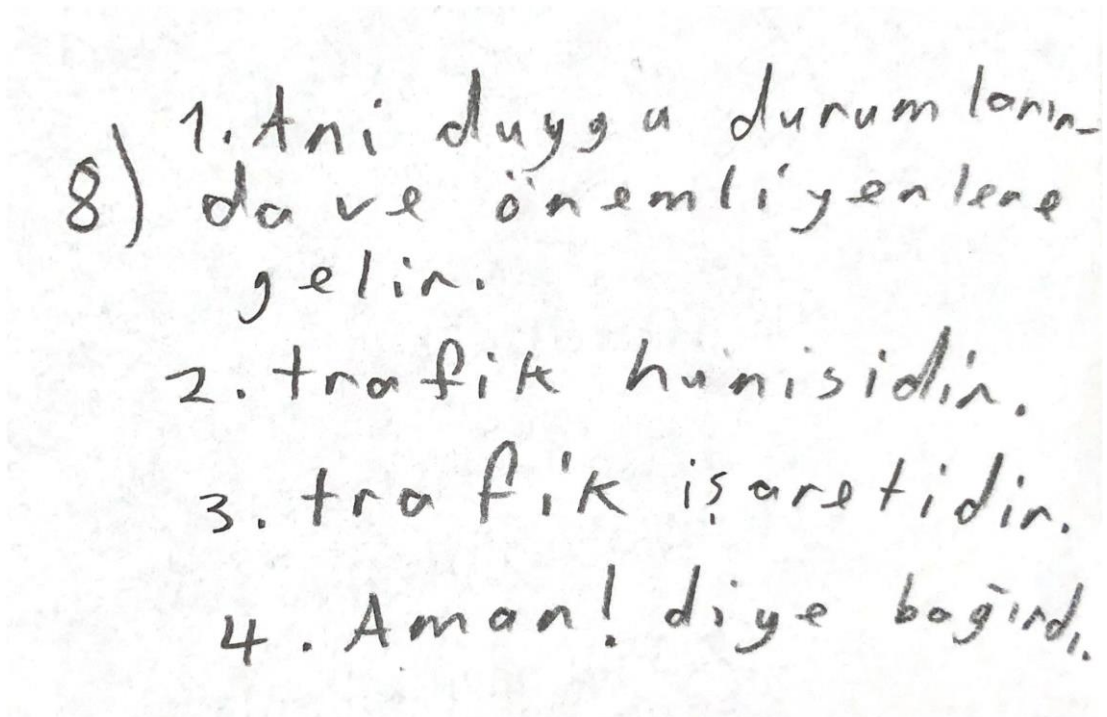
Şekil 39. Öğrenci 3'ün ünlemlere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 3 kod adlı katılımcı Öğrenci 27'ye benzer bir şekilde ünlem türündeki sözcükleri noktalama amacıyla kullanılan ünlem işaretiyle karıştırmıştır. Ünlemlerin reddetme, kabul etme, yardım isteme, emretme ve heyecan gibi duyguları dile getirme amacıyla kullanıldığını ifade etmiştir. Öğrenci doğru sözcüğü ünlem olarak cümle içinde kullanmıştır. Buna karşın ünlem türündeki sözcüğün hangisi olduğunu açıkça belirtmemiştir.



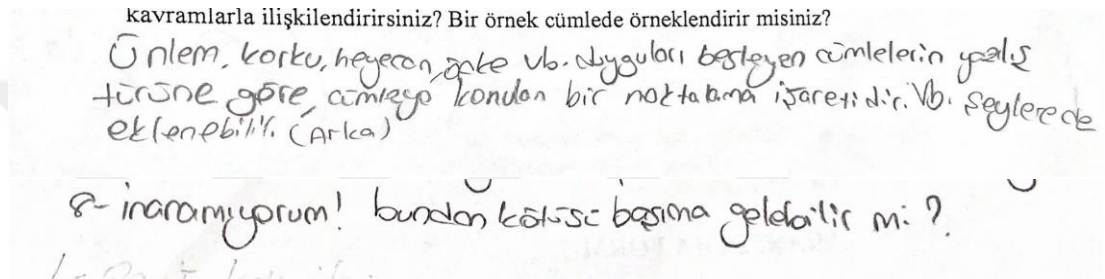
Şekil 40. Öğrenci 2'nin ünlemlere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 2 kod adlı katılımcının Öğrenci 27 ve Öğrenci 3'e benzer bir biçimde ünlem olan sözcükleri noktalama amacıyla kullanılan ünlem işaretiyle karıştırdığı söylenebilir. Ayrıca bu karışıklıktan dolayı öğrenci ünlem işaretini soru işaretiyle ilişkilendirmiştir. Öğrenci emir kipiyle çekimlenen fiillerin bulunduğu cümlelerde ünlem kullanıldığını ifade etmiştir. Öğrencinin zihninde yaşamış olduğu karışıklığın hatalı ve eksik kavram imgelerine sahip olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencinin örneklendirmesinin uygun bir bağlam içinde kısmen doğru olduğu söylenebilir.



Şekil 41. Öğrenci 1'in ünlemlere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 1 ünlemin ani duygu durumlarını ve önemli görülen yerleri belirtmek amacıyla kullanıldığını ifade etmiştir. Öğrencinin eksik kavram imgelerine sahip olduğu yorumu yapılabilir. Öğrenci yüz yüze görüşme sırasında da ünlemlerle trafik arasında bir benzetme yapmıştır. Bunun sonucunda ünlemi trafik işaretleriyle ve trafik konileriyle ilişkilendirmiştir. Ayrıca öğrenci bir benzetme daha yaparak ünlemlerin yakın bir arkadaşımız gibi empati yoluyla duygularımızı hissettiğini ve anlaşılmasını kolaylaştırdığını söylemiştir. Öğrenci doğru sözcüğü ünlem olarak cümle içinde kullanmış olmasına rağmen herhangi bir işaretlemeyle bu sözcüğün hangisi olduğunu belirtmemiştir.



Şekil 42. Öğrenci 28'in ünlemlere ilişkin kavram imgeleri.

Öğrenci 28 ünlem kavramını duyguları besleyen cümlelere konulan noktalama işareti olarak tanımlamıştır. Bu yönüyle Öğrenci 28'in tanımı Öğrenci 27, Öğrenci 3 ve Öğrenci 2'ye benzemektedir. Oysaki sözcük türlerinden biri olan ünlem ile noktalamada kullanılan ünlem işareti birbirine karıştırılmamalıdır. Zihinde oluşan bu karışıklığın sebebi öğrencinin biçimsel kavram tanımına tam olarak hâkim olmamasıdır. Öğrencideki eksik ve hatalı kavram imgeleri karışıklığa neden olarak öğrenmeyi olumsuz etkilemiştir. Öğrencinin örnek cümlesinin doğru olduğu söylenebilir ancak herhangi bir işaretleme yoluyla hangi sözcüğün ünlem olarak sınıflandırıldığı açıkça belirtilmemiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Özbek'in (2019) yansıma sözcükleri ele aldığı çalışmasında dilsel bir işaret olan 'sözcük' ile kavramlar arasındaki ilişkinin dil hakkındaki ilk felsefi tartışmalardan modern dil bilimine kadar önemini koruduğunu ifade etmektedir. Modern dil biliminin kurucusu olarak kabul edilen F. de Saussure'nin bu ilişkiyi 'nedensizlik' ilkesiyle açıklamasına rağmen bir 'nedenlilik' arayışında olan araştırmacılar da bulunmaktadır.

Kavram tanımı ve kavram imgeleri kuramını Türkçe eğitimi alanında ele alan ilk çalışmalardan biri olup Narlı, Türkel ve İlhan'ın (2019) fiilde çatı konusundaki kavramları inceledikleri sempozyum bildirisindeki bazı bulgular şu şekildedir: Görüşme formundaki 'İlgili çatıyı başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz?' sorusuna araştırmanın katılımcıları olan Türkçe öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu cevap vermemiştir. Katılımcıların 'etken çatı' kavramını 'aktif olma', 'özne', 'belirgin' ve 'dil bilgisi' kavramlarıyla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Katılımcılar 'edilgen çatı' kavramını 'belirsizlik', 'etkilenen', 'gizli özne' ve 'iş başkasının yapması' kavramlarıyla ilişkilendirmiştir. Katılımcılar 'dönüştürücü çatı' kavramını 'kendi kendine yapma', 'geri dönüş' ve 'kişi zamiri' kavramlarıyla ilişkilendirmiştir. Katılımcılar 'işteş çatı' kavramını ise 'ortaklık', 'karşılıklı olma' ve 'küme' kavramlarıyla ilişkilendirmiştir. Katılımcıların öğrenim gördükleri sınıf düzeyi yükseldikçe kavramlara dair yanlış örnekler verenlerin oranının azaldığı görülmüştür. Çatı türleri içinde en az yanlış örneklendirmenin etken çatı kavramında, en çok yanlış örneklendirmenin ise işteş çatı kavramında yapıldığı, bazı katılımcıların ise çoğunlukla etken çatı kavramına dair olmak üzere hiç örnek vermediği görülmüştür. En çok örneklendirme ise işteş çatı kavramına ilişkin yanıtlarda bulunmaktadır. Katılımcıların öğrenim gördükleri sınıf düzeyi yükseldikçe daha sık tam/doğru kavram tanımının yapıldığı, daha nadiren yanlış kavram tanımının yapıldığı, boş kavram tanımının neredeyse hiç yapılmadığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Genel anlamda ise bu tez çalışmasına benzer bir şekilde Türkçe öğretmen adaylarının da kavram tanımı yapmakta zorlandıkları, ilgili kavramı tanımlamaktan çok kavrama ilişkin kimi genel özellikleri sıraladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kavram tanımı ve kavram imgeleri kuramını Türkçe eğitimi alanında ele alan ikinci çalışma ise bu tez çalışmasının araştırmacısı tarafından yürütülüp bu teze aynı konu hakkında yapılmıştır. Türkel ve Akçakaya'nın (2021) 8. sınıf öğrencilerinin sözcük türlerine ilişkin

kavram tanımlarını ve kavram imgelerini inceledikleri sempozyum bildirisi niteliğindeki çalışmasından elde edilen bazı bulgular şu şekildedir: En fazla tam/doğru kavram tanımı zamir türünde yapılmıştır. En fazla kısmen doğru ya da eksik kavram tanımı ünlem türünde yapılmıştır. En fazla yanlış kavram tanımı sıfat ve zarf türlerinde yapılmıştır. En fazla boş bırakılan kavram tanımının zamir türünde olduğu görülmüştür. Bu çalışmada en sık karşılaşılan kavram imgeleri ise şu şekildedir: *‘İsimler, kişinin adıdır.’ ‘Fiiller, mastar eki alan sözcüklerdir.’ ‘Sıfatlar, isimleri niteler.’ ‘Zamirler, isimlerin yerini tutan sözcüklerdir.’ ‘Zarflar, fiilimsidir.’ ‘Edatlar, farklı tür ve görevdeki sözcüklerdir.’ ‘Bağlaçlar, kelimeleri bağlar.’ ‘Ünlemler; korkma, şaşırma ve heyecan bildirir.’* Sonuç olarak kavramların biçimsel tanımları ile öğrencilerin sahip olduğu kavram imgeleri arasında bazı uyumsuzlukların bulunduğu tespit edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulguların bu tez çalışmasındaki bulgularla aynı doğrultuda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kavram tanımlarına ve kavram imgelerine ilişkin Türkçe eğitimi alanyazınında sempozyum bildirisi niteliğindeki bu iki çalışmanın dışında başka bir çalışma bulunmadığından dolayı matematik eğitimi alanyazınındaki çalışmalar incelenmiştir. Akkoç’un (2004) öğrencilerin çekirdek fonksiyon kavramına ilişkin kavram imgelerinin incelendiği çalışmasında, fonksiyon kavramının tanımıyla birlikte öğretilmesine rağmen çok sayıda öğrencinin fonksiyonlar hakkında düşünürken kavramın tanımsal özelliklerini dikkate almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çünkü öğrencilerin tanımsal özellikleri düşünmesini gerektirecek örneklerle karşılaşması sağlanamamıştır. Aykırı örnekler sunularak öğrencilerin sahip olduğu kavram imgelerinin geliştirilmesi gerekir. Grafik ve denklem temsilleri arasındaki bağ dikkate alınarak öğretim esnasında grafik çizimine daha fazla önem verilmelidir. Buna ilişkin grafik çizen bilgisayar yazılımlarının kullanılması önerilmektedir.

Fen bilimleri alanında Altuntaş’ın (2013) öğrencilerin kuvvet ve hareket kavramlarına ilişkin kavram imgelerini incelediği çalışmasında öğrencilerin ‘kuvvet’ kavramını genellikle *‘temas kuvveti ve cisimlerin hareket durumlarında yaptığı değişiklikler’* olarak algıladıkları görülmüştür. Öğretim programlarında ve ders kitaplarında bu kavramı içeren ünitenin *‘Kuvvet ve Hareket’* adı altında bulunması nedeniyle ‘kuvvet’ kavramının öğrenciler tarafından ‘hareket’ kavramıyla ilişkilendirildiği ifade edilmiştir. Ayrıca günlük yaşam deneyimlerinin kavram imgelerine yansması sonucunda öğrencilerin ‘kuvvet’ kavramı ile ‘güç’ kavramını aynı olarak düşünüp bu kavramları birbiriyle karıştırdığı görülmüştür. Öğrenciler ‘kuvvet’ kavramını açıklarken ‘enerji’, ‘itme-çekme’, ‘ağırlık’ gibi kavramlarla da ilişkiler kurmuştur. Öğrenciler, Vinner’in (1983) görüşüne uygun olarak kişisel kavram tanımlarını kullanmıştır.

Bu çalışmadaki öğrencilerin yanıtlarında sıklıkla görülen kavram imgeleri şu şekildedir: *‘Kuvvet, itme ve çekmedir.’ ‘Kuvvet, canlı varlıklarla alakalıdır.’ ‘Ağır olan şey, daha kuvvetlidir.’ ‘Hareket miktarı, kuvvet miktarıyla orantılıdır.’ ‘Hareket eden cisimler üzerinde, hareket yönünde etkili olan bir kuvvet bulunur.’ ‘Sürekli hareket için sürekli bir kuvvet lazımdır.’ ‘Eğer bir nesne sürekli bir kuvvetin etkisinde değilse nesneyi hareket ettiren kuvvet, hareket sırasında tükenir.’ ‘Bir nesne hareket etmiyorsa o nesneyi etkileyen herhangi bir kuvvet yoktur.’* Kavram tanımları ve kavram imgeleri bireyin bir kavrama dair bilgilerinin iki önemli unsurudur. Kavrama ilişkin tutarlı bir zihinsel imge ise bu iki unsur arasında içeriksel bir uyumun sağlanmasıyla mümkün olabilir. Ancak araştırmanın sonucu, öğrencilerin kavramı açıklamak için kullandığı tanımlar ile kavrama ait bilginin uygulandığını gösteren örnekler arasında uyum olmadığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin doğru kavram imgelerini kullanarak bazı sorulara uygun bir biçimde yaklaştığı, bazı sorulara ise kavram yanılgıları ve eksik kavram imgeleri yüzünden yanlış bir şekilde yanıt verdiği görülmüştür (Altuntaş, 2013). Bulgulara bakıldığında bu tez çalışmasındaki sonuçlarla benzerlik gösterdiği fark edilmektedir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

5.2.1. Sonuç

Türkçe öğretimi alanyazınında alan uzmanlarının sözcük türleri konusuna ait kavramlara ilişkin çok sayıda farklı adlandırmalar, tanımlamalar, sınıflandırmalar ve açıklamalarda bulundukları sonucuna ulaşılmaktadır. Kavramlara ilişkin bu farklılıklar zaman zaman kavram karmaşalarına neden olabilmektedir. Hatta öğretimin en temel materyali kabul edilebilecek olan ders kitaplarında bile bu kavram karmaşasının süregeldiği söylenebilir.

Öğrencilerin sözcük türleri konusuna ilişkin kavram tanımlarına ve kavram imgelerine bakıldığında eksik veya yanlış hatta doğru kavram tanımı yapmasına rağmen herhangi bir örnek vermeyen öğrenciler olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin doğru, eksik veya yanlış kavram tanımı yapabilmeleri ancak bu tanımlarını herhangi bir cümle ile örneklendirememeleri durumu, öğrencilerin zihinlerinde eksik ve doğrudan oldukça uzak kavram imgelerinin bulunduğu ya da öğrencilerin zihinlerinde doğru ve tam olarak mevcut olan kavram imgelerini uygulama sırasında kullanamadıklarına işaret etmektedir. Bu durumdaki öğrencilerin zihinlerinde bulunan kavram imgelerinin Bloom taksonomisine göre *‘bilgi’* düzeyinde olduğu düşünülebilir.

Çalışmanın sonucunda öğrencilerin sözcük türlerine ilişkin kavram tanımlarını ve kavram imgelerini ifade ettikleri yanıtlarında diğer sözcük türlerine kıyasla şunlar göze

çarpmaktadır. Öğrenciler zamir türündeki sözcüklerde daha çok doğru kavram imgelerine sahiptir. Öğrencilerin isim ve zarf türündeki sözcüklerde doğru kavram imgelerine sahip olmadığı görülmektedir. Öğrenciler isim türündeki sözcüklerde daha çok doğruya görece yakın kavram imgelerine sahiptir. Öğrencilerin zamir türündeki sözcüklerde doğruya görece yakın kavram imgelerinin çok az olduğu görülmektedir. Öğrenciler sıfat ve zarf türündeki sözcüklerde daha çok doğrudan oldukça uzak kavram imgelerine sahiptir. Öğrenciler ünlem türündeki sözcüklerde daha az doğrudan oldukça uzak kavram imgelerine sahiptir. Öğrencilerin daha çok edat sözcük türünde hiçbir fikri yoktur. Öğrencilerin daha çok boş bırakmayıp fikir beyan ettiği yanıtlar ise isim sözcük türüne vermiş oldukları yanıtlardır.

Bu sonuçların nedenlerinin öğrencilerin sözcük türlerine ilişkin kavram tanımlarını bilmemesi, öğrencilere sözcük türleriyle ilgili konular öğretilirken kavram tanımlarının öğretilmesinin üstünde yeterince durulmaması veya sözcük türlerine ilişkin yanlış örneklerin ya da tek tip örneklerin verilmesi ve doğru kavram imgelerinin oluşturulamaması olduğu düşünülmektedir. Ayrıca günümüzde uygulanmakta olan Türkçe dersi öğretim programında benimsenen yapılandırmacılık anlayışıyla birlikte değiştirilip yeniden düzenlenen ders kitaplarından bazılarının içeriğinde kavram tanımlarına yer verilmemesi öğrencilerin zihinlerinde eksik veya yanlış kavram imgelerinin yer etmesine neden olmuş olabilir. Öğrencilerin kavram tanımlarına sezdirme ve tümevarım yoluyla kendilerinin ulaşmasının hedeflenmesi ancak bazen bunun başarılı olamayışı gibi öğretim programları, ders kitapları, öğretim sürecinde kullanılan yöntemler ya da tekniklerin neden olduğu birçok etkenin söz konusu kavram imgelerinin eksik ya da yanlış olmasına zemin hazırladığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin sözcük türleri dışındaki diğer dil bilgisi konularında geçen kavramlara ilişkin kavram tanımlarının ve kavram imgelerinin yeterli olmayışı da öğrenci yanıtlarına yansiyarak sözcük türlerinde kavram yanlışları yaşamalarına neden olmuştur. Diğer dil bilgisi konularında geçen kavramları iyi öğrenen bir öğrencinin en azından bu konudaki kavramları başka konulardaki kavramlarla karıştırmaması beklenmektedir. Sözcük türlerinden hareketle Türkçe dil bilgisi konularının tümü hakkında da bir genelleme yapılabilir.

Veriler incelendiğinde sonuç olarak kavramların formal tanımları ile kavramlara ilişkin öğretim sürecinde kullanılan aynı tip örnekler arasında bulunan bazı uyumsuzlukların öğrencilerde yanlış bir kavram imgesi oluşmasına neden olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin soruları yanıtlarken formal kavram tanımlarını kullanmadığını veya kullanmadığını, bunun yerine kendi kavram imgelerini daha sık tercih ettiği söylenebilir (Vinner, 1991).

Ek olarak çalışma grubunun bulunduğu okuldaki öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları ve kültürel şartları gibi etkenlerin de bulguların yorumlanmasında görece mutlaka dikkate alınması gerekmektedir (Türkel ve Akçakaya, 2021). Çünkü öğrenme çevresel unsurların veya kişisel deneyimlerin etkilerini de içinde barındıran bir bütündür.

Katılımcıların kavram tanımı yaparken zorlandıkları, kavramı tanımlamaktan ziyade kavrama ait kimi genel özellikleri sıraladıkları görülmektedir. Oysaki bir kavramı tanımlamak ile açıklamak aynı şeyler değildir. Öğrencilerden kavramı tanımlarken herhangi bir uzmanın görüşünü bire bir alıp tekrar etmeleri beklenmemektedir fakat zihinlerindeki kavram imgelerini bir tanım cümlesine dönüştürememeleri ya da ortaya koydukları kavram imgelerinin eksik/yanlış oluşu üzerinde durulması gereken bir noktadır. Ders içinde tanım yapmak veya yapmamak öğretmenin karar verme yetkisine bırakılmıştır. Yine de dil bilgisi konuları ister sezdirme yoluyla ister ezbere dayalı bir yolla öğretilmiş olsun, öğretim süreci sonunda öğrencinin kendi ifadeleriyle tam/doğru bir kavram tanımı yapabilmesi beklenmektedir (Narlı, Türkel ve İlhan, 2019).

5.2.2. Öneriler

Demir (2018) dil bilgisinde en büyük sorunlardan birinin terim kargaşası olduğunu şu gibi sözlerle açıklamaktadır: Sınav yapan birimler, eğitim kurumları ve bilim merkezlerinin aynı kavramı farklı farklı şekillerde adlandırması yüzünden birçok kavramın birden fazla adı yürürlükte kalmış ve bu durum kavram karmaşasına neden olmuştur. Bu kavramlardan bazıları şunlardır: sözcük/kelime, tümce/cümle, ad/isim, eylem/fiil, ön ad/sıfat, adıl/zamir, belirteç/zarf, ilgeç/edat, zarf-fiil/bağ-fiil/ulaç... Örnekleri çoğaltmak mümkündür. Kavramlardan söz ederken ‘*sözcük*’ gibi köken bilimsel olarak Türkçeye daha yakın bazı sözcüklerin dilimize yerleşmiş yabancı kökenli karşılıklarının yerine kullanılması daha uygundur. Ancak öğretim programlarında ve ders kitaplarında yaygın olarak kullanılan sözcükler nelerse bu çalışmada da onlar temel alınmıştır. Kısaca hedef kitle olan öğrencilerin öğretimde daha sık karşılaşmış oldukları dil bilgisi kavramlarının adlarını kullanmak yeğlenmiştir. Çünkü amaç Türkçe öğretimine ve Türkçe alanyazınına katkı sağlamaktır.

Sözcük türleriyle ilgili olarak ‘*kendi*’ zamiri, ek durumundaki zamirler, takısız isim tamlaması gibi tartışmaların ve fikir ayrılıklarının sürdüğü konular belirsizlik ve karışıklık yaratmaktadır. Sözcük türleri konusunun dışında da birçok dil bilgisi kavramıyla ilgili tartışmalar halen süregelmektedir. Öğretimde hem öğrencilere hem de öğretmenlere zorluk yaşatan bu kavramların uzmanlarca yapılacak tartışmalar ve toplantılarla bir sonuca vardırılması ve fikir birliği sağlanması Türkçe alanyazınına ve Türkçe öğretimine büyük

ölçüde katkı sağlayacaktır. Ayrıca her ne kadar araştırmanın asıl amaçlarından biri olmasa da yapılan incelemeler sırasında ek fiil olarak yüklem görevinde kullanılan isimlerin zarf alabildiği fark edilmiştir. Türkçe alanyazınında buna benzer bir açıklamaya rastlanılamamasına rağmen dilde bu konuyla ilgili kullanımlar olduğu tespit edilmiştir. Zarfın tanımını değiştirebilecek bu konunun araştırılması alanyazına katkı sağlayabilir.

Kavram imgelerinin incelendiği çalışmalarda araştırılan kavramın biçimsel tanımı önem arz etmektedir. Bu tür çalışmalarda biçimsel kavram tanımı referans alınır. Kavram imgelerine ilişkin elde edilen veriler çalışmanın tümünde bu ölçüte göre yorumlanır. Matematik ve fen bilimleri gibi alanlarda kavram imgelerine yönelik çalışmalar sürdürülürken biçimsel kavram tanımına ulaşmak pek de güç değildir ancak Türkçe dil bilgisi alanyazınında çoğu kavramın genel bir biçimsel tanımını bulmak nispeten daha zordur. Kavramların tanımlanması ve sınıflandırılması sırasında her alan uzmanı kendi kişisel görüşü sonucunda farklı tanımlara ulaşmaktadır. Özellikle dil bilgisi gibi tartışmalı konularla sıkça karşılaşılan bir alanda uzmanların görüş birliği sağladığı bir tanıma ulaşmak oldukça zordur. Bir uzmanın yapmış olduğu kavram tanımı bir başka uzman tarafından kabul görmeyebilir. Türkçe dil bilgisi alanında kavram karmaşası yaşanırken ve bir türlü kavram birliği sağlanamazken öğrencilerden doğru ve eksiksiz bir biçimde kavramları tanımlamalarını beklemek, üzerine düşünülmesi gereken bir konudur (Narlı, Türkel ve İlhan, 2019).

Besse ve Porquier'in 1991'deki çalışmasına göre okulda uygulanan eğitim-öğretimin amaçları arasında dil bilimcilerce belirlenip tanımlanan dil bilgisini öğretmek yoktur. Aksine dil eğitimi uzmanları ve eğitimciler tarafından yapılan tanımları öğretmek amaçlanmaktadır (aktaran Güneş, 2013). Güneş (2013) bu görüşü şöyle desteklemektedir: Okul dil bilgisi; öğrenci gereksinimlerini ön planda tutarak eğitimin amaçlarına uygun ve dil becerilerini geliştirebilecek düzeyde yararlı ve gerekli tanımları ele almaktadır. Bu noktadan hareketle eğitim-öğretim sürecinde; öğrencinin düzeyine uymayacak kadar soyut, kapalı ve kuramsal kavram tanımlarının yerine teoriyi uygulamaya dökmeyi kolaylaştıran ve daha basitleştirilmiş kavram tanımlarını kullanmak tercih edilmelidir. Kerimoğlu (2020), '*okul dil bilgisi*' kavramı yerine '*öğretim dil bilgisi*' kavramını tercih etmiştir. Kerimoğlu'nun bu kavrama ilişkin görüşleri şu şekilde özetlenebilir: Öğretim dil bilgisinde, öncelikle her kavram ele alınırken akademik düzey değil, öğrenci düzeyi temel alınmalıdır. Türkçeye ve işleve uygun kavram adlandırmaları yapılması, kavram adı/tanımı ile kavramın örneği arasında öğrencilerin daha somut ilişkilendirmeler kurmasını kolaylaştırabilir. Sözcüklerin ya da eklerin incelenmesi gibi uygulamalar sırasında art zamanlılık değil, eş zamanlılık tercih edilmelidir. Cümlelerin öğelere

ayrılması gibi uygulamalar sırasında yapısal veya işlevsel yaklaşımdan hangisinin doğru olduğunun tartışmasına girmek yerine öğeleri biçimlerine göre sınıflayıp anlamsal özelliklerinden bahsetmek kolaylık sağlayabilir. Üniversitelerde akademik dil bilgisinin yanında öğretim dil bilgisi dersleri de okutulmalıdır. Öğretim dil bilgisinde dile yerleşip yaygınlaşan kullanımlara karşı çıkılmamalıdır. Yapılandırmacı dil bilgisi öğretimine uygun olarak öğretim dil bilgisinde öğrenciye günlük hayatta karşısına çıkmayacak, kurala dayalı, detaycı ve ezber bilgiler vermek yerine sezdirme yoluyla öğrencinin kavram tanımlarını keşfetmesi sağlanmalıdır.

Türkçe dersi öğretim sürecinde ve etkinliklerinde ‘*yapılandırmacılık*’ yaklaşımı ilkelerine uygun olarak ‘*sezdirme*’ yönteminin öğretmenler tarafından daha etkin kullanılması ve öğrencilerin kavram tanımlarını ezber yoluyla değil de araştırarak ve keşfederek öğrenmelerine yönelik bir tutum sergilenmesi daha olumlu sonuçlar doğurabilir. Öğretim sürecindeki ders içi etkinliklerin renklendirilmesi ve tek tip örnekler yerine konunun farklı yönlerini de içeren örnekler verilmesi öğrencinin derse karşı çok istek duymasını ve daha doğru kavram imgeleri oluşturmasını sağlayabilir. Kuralı merkeze alan anlayışlardan uzaklaşarak öğrencilerin dil bilgisine karşı olumsuz tutumlar edinmesinin önüne geçilebilir (Türkel ve Akçakaya, 2021).

Türkçe öğretiminde dil bilgisi konuları ele alındığında ön koşul ilişkilerinin öğretime gereken ölçüde yansımadağı düşünülmektedir. Çalışma grubunun katılımcıları olan ortaokul 8. sınıf öğrencileri; 6. sınıf düzeyinde sözcük türlerinden isim, sıfat, zamir, edat, bağlaç, ünlem kavramlarını, 7. sınıf düzeyinde ise sözcük türlerinden fiil ve zarf kavramlarını öğrenmektedir. Öğrencilerin bu kavramlardan birini öğrenememesi durumunda, ilerleyen sınıf düzeylerinde de eksik kavram imgelerinden kaynaklı olarak diğer kavramları öğrenemediğı düşünülmektedir. Bu yüzden kavramsal ilişkiler dikkate alınarak her sınıf düzeyinde ön koşul bilgiler olan kavram tanımlarının tekrar edilmesi gereklidir. Gerekli tekrarlar yapılmadan yeni bir kavram tanımına geçilmesi durumunda öğrencinin kavram imgelerindeki eksiklikler giderek büyüyecektir. Bu eksikliklerin giderilmesi amacıyla her sınıf düzeyindeki ders kitaplarında ve öğretim programlarındaki kazanımlarda sözcük türlerine kısa da olsa tekrar yer verilmelidir. Öğrenci önceden öğrenmiş olduğu kavramları hatırladıktan sonra yeni kavramlarla ilgili bilgileri daha kolay yapılandırabilir. Türkçe eğitiminde dil bilgisi alanında temel konulardan biri sayılan ve Türkçe öğretim programındaki birçok kazanım için ön koşul olma özelliğı taşıyan sözcük türlerine ilişkin kazanımların daha kalıcı olarak edinilmesine olanak verecek biçimde öğretim programlarının, süreçlerinin, etkinliklerinin ve Türkçe ders

kitabı içeriklerinin yeniden düzenlenip daha iyi tasarlanması yarar sağlayabilir (Türkel ve Akçakaya, 2021).

Türkçe 6. sınıf ders kitabında (Sarıboyacı, 2021) '*bilgi kutusu*' adı altında kavram tanımlarına ve konunun genel kurallarına yer verilmesinin yararlı olduğu ve bu gibi uygulamaların yaygınlaştırılması gerektiği düşünülmektedir. Kitaptaki etkinlikler, yapılandırmacılık anlayışına uygun bir biçimde önce sezdirme yoluyla öğrencinin kavramları fark etmesini sağlamaya çalışmaktadır. Sonrasında ise öğrencinin yavaş yavaş kavrama ait tanımı kendisinin oluşturması ve tümevarım süreci başlamaktadır. Bu süreçte öğrencinin kavramın çeşitli özelliklerine yönelik kavram imgelerini edinmesi amaçlanmaktadır. Öğrencinin bu özelliklerle ilgili farkındalığının olduğu düşünüldüğünde ise '*bilgi kutusu*' adı altında doğru kavram tanımıyla öğrenci baş başa bırakılmaktadır. En son adımda ise tekrarlar ve daha üst düzeyde kavram örnekleri içeren görece daha zor etkinliklerle öğrencinin konuyu pekiştirmesi ve kavraması sağlanmak istenmektedir. Bu ders kitaplarında izlenen yolun faydalı olduğu düşünülmektedir. Bu yolu izleyen kitapların artırılması öğrenmeyi ve başarıyı da büyük ölçüde arttırabilir. Ders kitaplarında kavram tanımlarına yer verilmesinin kimi uzmanlarca yanlış ya da yapılandırmacı yaklaşıma ters olarak yorumlanabileceği akla gelmektedir. Ancak '*öğrenciye görelilik*' ilkesi ve öğrencilerin tümünün aynı hızda öğrenmediği düşünüldüğünde ön koşul bilgileri yetersiz olan öğrencilerin doğru kavram tanımlarına ulaşabilmesi görece daha yararlıdır. Çünkü bu öğrenciler, ön öğrenmeleri yetersiz olduğundan dolayı sezdirme sürecinde gerekli kavram imgelerini oluşturamamakta ya da zorlanmaktadır. Görece öğrenmede daha geride kalan bu öğrenciler kavram tanımına bakarak doğru sonuca ulaşabilir. Bu öğrencilerin tümdengelim yöntemini kullanarak öğrenmesi bir sorun olarak görülmemelidir. Çünkü yapılandırmacılık anlayışı ya da sezdirme yöntemi ön bilgileri eksik öğrencilere pek de uygun değildir. Ön bilgileri eksik bir öğrencinin doğru kavram tanımının veya öğrenme hedefinin ne olduğunu açık bir şekilde görmesi öğrencide daha olumlu bir etki yaratacaktır.

Sözcük türlerine ilişkin kavram tanımları incelenirken bazı kavram tanımlarının içeriğinde başka sözcük türlerine ait kavram adlarının da geçtiği görülmüştür. Örneğin, sıfat ve zamir kavramlarına ait tanımların içeriğinde '*isim*' kavramı geçmektedir. Sıfat ve zamirlerin kavram tanımlarının anlaşılması için öncelikle '*isim*' kavramının ne olduğu bilinmelidir. Zarfların kavram tanımlarında ise '*fiil*' ve '*sıfat*' kavramları geçmektedir. Bu durum da zarfların anlaşılması için '*fiil*' ve '*sıfat*' kavramlarının bilinmesini zorunlu kılar. Kısaca sözcük türlerinde ön koşul ilişkilerinin ne kadar önemli olduğu göze çarpmaktadır.

Örneklenen ön koşul ilişkilerinden dolayı cümle bilgisi ya da anlam bilgisi gibi alanlarda zorluk yaşanmaması adına dil bilgisinin temel unsurlarından olan sözcük türlerinin doğru tanımlanması gereklidir.

Öğretimin ne kadar etkili olduğunu anlamak ve yanlış kavram imgelerinin ya da kavram yanlışlarının düzeltilmesini sağlamak adına matematik, geometri ve fen bilimleri gibi alanların yanında Türkçe eğitimi alanında ya da sosyal bilimlerde bu çalışmaya benzer çalışmalar yapılabilir (Türkel ve Akçakaya, 2021).



KAYNAKÇA

- Akkoç, H. (2003). *Students' understanding of the core concept of function* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Warwick Institute of Education, Coventry, İngiltere (No: 400298).
- Akkoç, H. (2004, Eylül). *Lise 3 öğrencilerinin çekirdek fonksiyon kavramını anlamaları*. VI. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresinde sunulan bildiri, Marmara Üniversitesi, İstanbul. Erişim adresi: <https://mimoza.marmara.edu.tr/>
- Akkoç, H. (2005). Fonksiyon kavramının anlaşılması: Tanımsal özellikler ve çoğul temsiller. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20, 14-24. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejer>
- Akkoç, H. (2006). Fonksiyon kavramının çoklu temsillerinin çağrıştırdığı kavram görüntüleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 1-10. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/>
- Altuntaş, G. (2013). *Ortaöğretim öğrencilerinin kuvvet ve hareket konusundaki kavram imajları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara (No: 336099).
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: a cognitive view*. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Aydın, M. ve Köğçe, D. (2008). Öğretmen adaylarının “denklem ve fonksiyon” kavramlarına ilişkin algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 46-58. Erişim adresi: <http://efdergi.yyu.edu.tr>
- Banguoğlu, T. (1974). *Türkçenin grameri*. İstanbul: Baha Matbaası.
- Baştürk, S. (2012). Sınıf öğretmenlerinin ders kitabı kavram imajlarının incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 2(1), 57-68. doi: 10.19128/turje.181055

- Baysen, E., Güneyli, A. ve Baysen, F. (2012). Kavram öğrenme-öğretme ve kavram yanlışları: Fen bilgisi ve Türkçe öğretimi örneği. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 1(2), 108-117. Erişim adresi: <http://www.ijtase.net/index.php/ijtase>
- Bingölbali, E. (2016). Kavram tanımı ve kavram imajı. E. Bingölbali, S. Arslan ve İ. Ö. Zembat (Ed.), *Matematik eğitiminde teoriler içinde* (s. 135-148). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (S. B. Demir ve M. Bütün, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İnsan ve davranış*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler.
- Demir, N. (2018). *Türkçe sözcük bilgisi*. Ankara: Altınordu Yayınları.
- Direkci, D. (2014). *Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güneş, dünya, ay kavramlarına ilişkin sahip oldukları kavram imajları üzerine fenomenografik bir çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (No: 376441).
- Dormolen, J. V. ve Zaslavsky, O. (2003). The many facets of a definition: The case of periodicity. *The Journal of Mathematical Behavior*, 22(1), 91-106. doi: 10.1016/S0732-3123(03)00006-3
- Eberle, T. S. (2014). Phenomenology as a research method. U. Flick (Ed.), *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis*, 13, 184-202. doi: 10.4135/9781446282243
- Ercire, Y. E. ve Narlı S. (2019). Matematik öğretmen adayları doğal sayıları nasıl tanımlıyor? *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 240-271. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/amauefd>
- Ergin, M. (2013). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.

- Erkal H. ve Erkal, M. (2022). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe ders kitabı 7. sınıf*. Ankara: Özgün Matbaacılık.
- Erşen, Z. B. ve Karakuş, F. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının dörtgenlere yönelik kavram imajlarının değerlendirilmesi. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 4(2), 124-146. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkbilmat>
- Fodor, J. A., Garret, M. F., Walker, E. C. T. ve Parkes, C. H. (1980). Against definition. *Cognition*, 8(3), 263-267. doi: 10.1016/0010-0277(80)90008-6
- Gencan, T. N. (1979). *Dilbilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Griffiths, A. K., Thomey, K., Cooke, B. ve Normore, G. (1988). Remediation of student-specific misconceptions relating to three science concepts. *Journal of Research in Science Teaching*, 25(9), 709-719. doi: 10.1002/tea.3660250902
- Groenewald, T. (2004). A phenomenological research design illustrated. *International Journal of Qualitative Methods*, 3(1), 42-55. doi: 10.1177/160940690400300104
- Güneş, F. (2013). Dil bilgisi öğretiminde yeni yaklaşımlar. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(7), 71-92. Erişim adresi: <https://www.idealonline.com.tr/IdealOnline/lookAtPublications/journalDetail.xhtml?uId=31>
- Hacıeminoğlu, N. (1992). *Türk dilinde edatlar*. İstanbul: MEB Yay.
- Horzum, T. (2013). *Görme engelli öğrencilerin bazı matematiksel kavramlardaki kavram imajları ve temsilleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara (No: 349121).
- Kabael, T., Barak, B. ve Özdaş, A. (2015). Öğrencilerin limit kavramına yönelik kavram imajları ve kavram tanımları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5(1), 88-114 Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ajesi>

- Kahraman, T. (2009). *Çağdaş Türkiye Türkçesi dilbilgisi*. İzmir: Kanyılmaz Basımevi.
- Kahraman, T. (2015). Dilbilgisi öğretiminde tanım sorunu ve ad tanımı. *Turkish Studies*, 10(3), 553-562. doi: 10.7827/TurkishStudies.7660
- Kaptan, F. (1998). *Fen bilgisi öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karakuş, F. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının silindir ve koniye yönelik kavram imajlarının incelenmesi. *İlköğretim Online*, 17(2), 1033-1050. doi: 10.17051/ilkonline.2018.419352
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kerimoğlu, C. (2014). Türkiye Türkçesi gramerindeki düzensizlikler ve eş zamanlı gramer yazımı. *Dil Araştırmaları*, 14(14), 75-96. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dilarastirmalari>
- Kerimoğlu, C. (2020). *Sorularla dilbilgisi yazımı ve öğretimindeki tartışmalar: Dilbilgisi yazımı ve öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Keşan, C., Erkuş, Y. ve Coşar, M. Ç. (2017). Öğretmen adaylarının üçgen kavramına yönelik kavram imajlarının görselleştirilmesinde SOM ve Ward kümeleme algoritmalarının kullanımı. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 6(1), 46-57. Erişim adresi: <http://www.ijase.net/index.php/ijase/index>
- Kıran, Z. ve Kıran, A. (2010). *Dilbilime giriş*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Koray Cansüngü, Ö. ve Bal, Ş. (2002). Fen öğretiminde kavram yanılgıları ve kavramsal değişim stratejisi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10(1), 83-90. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi>
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi grameri: Şekil bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- LeCompte, M. D. ve Goetz, J. P. (1982). Ethnographic data collection in evaluation research. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 4(3), 387-400. doi: 10.3102/01623737004003387
- Narlı, S., Türkel, A. ve İlhan, S. (2019, Mayıs). *Türkçe öğretmen adaylarının fiilde çatı konusuna ilişkin kavram tanımları ve kavram imgeleri*. I. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Sempozyumunda sunulan bildiri, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. Erişim adresi (24 Ekim 2021): <https://www.ubest.deu.edu.tr/>
- Öner, A. (2013). *Bilgisayar destekli öğretimin ilköğretim matematik öğretmen adaylarının trigonometrik fonksiyonların periyotlarıyla ilgili kavram imajlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya (No: 347502).
- Öner, A. ve Ertekin, E. (2015). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının periyot kavramıyla ilgili kavram imajları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 35(2), 333-353. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad>
- Öz, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbek, E. E. (2019). Tuva Türkçesinde yansıma sözler. *Türkbilig*, 38, 11-30. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkbilig>
- Özmen, H. (2005). Kimya öğretiminde yanlış kavramalar: Bir literatür araştırması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 23-45. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd>
- Pala, O. (2020). *İspat imajının dinamiklerinin sonsuz kümelerin denkliği bağlamında incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir (No: 652225).
- Pala, O., Aksoy, E. ve Narlı, S. (2021). Formal ispatın mevcut olmadığı bir durumda ispat

imajı var olabilir mi?: Başarısız bir ispat girişiminin analizi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 15(1), 1-31. doi: 10.17522/balikesirnef.843527

Sağır, M. (2002). *İlköğretim okullarında Türkçe dil bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Sarıboyacı, M. O. (2021). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6 ders kitabı*. Ankara: Ata Yayıncılık.

Smith III, J. P., diSessa, A. A., ve Roschelle, J. (1994). Misconceptions reconceived: A constructivist analysis of knowledge in transition. *Journal of the Learning Sciences*, 3(2), 115-163. doi: 10.1207/s15327809jls0302_1

Şensoy, Ö., Aydoğdu, M., Yıldırım, H. İ., Uşak, M. ve Hançer, A. H. (2005). İlköğretim öğrencilerinin (6, 7 ve 8. sınıflar) fotosentez konusundaki yanlış kavramlarının tespiti üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 166. Erişim adresi: <https://dhgm.meb.gov.tr/>

Tall, D. ve Vinner, S. (1981). Concept image and concept definition in mathematics with particular reference to limits and continuity. *Educational Studies in Mathematics*, 12(2), 151-169. doi: 10.1007/BF00305619

Tall, D. (1988). Concept image and concept definition. J. d. Lange ve M. Doorman (Ed.), *Senior Secondary Mathematics Education, OW&OC Utrecht*, 37-41. Erişim adresi: <https://warwick.ac.uk/>

Tekin, H. H. (2006). Nitel araştırma yönteminin bir veri toplama tekniği olarak derinlemesine görüşme. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 3(13), 101-116. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iusosyoloji>

Tözluyurt, E. (2008). *Sayılar öğrenme alanı ile ilgili matematik tarihinden seçilen etkinliklerle*

yapılan dersler hakkında lise son sınıf öğrencilerinin görüşleri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara (No: 219672).

Türk Dil Kurumu. (t.y.). Güncel Türkçe sözlük. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>

Türkel, A. ve Akçakaya, B. (2021, Mayıs). 8. sınıf öğrencilerinin sözcük türlerine ilişkin kavram tanımları ve kavram imgeleri. II. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Sempozyumunda sunulan bildiri, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. Erişim adresi (24 Ekim 2021): <https://ubest2021.com/>

Ubuz, B. (2017). Dörtgenler arasındaki ilişkiler: 7. sınıf öğrencilerinin kavram imajları. *Yaşadıkça Eğitim*, 31(1), 55-68. Erişim adresi: <http://journals.iku.edu.tr/yed/index.php/yed>

Ülgen, G. (2001). *Kavram geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Vinner, S. ve Hershkowitz, R. (1980). Concept images and common cognitive paths in the development of some simple geometrical concepts. R. Karplus (Ed.), *Proceedings of the Fourth International Conference for the Psychology of Mathematics Education, 16-17 Ağustos 1980, Berkeley, California, CA*, 177-184. Berkeley, California, CA: University of California Lawrence Hall of Science.

Vinner, S. (1991). The role of definitions in the teaching and learning of mathematics. A. Bishop (Dizi Ed.), *Mathematics Education Library Dizisi: Cilt 11*. D. Tall (Ed.), *Advanced mathematical thinking* (s. 65-81) içinde. doi: 10.1007/0-306-47203-1

Vinner, S. (1983). Concept definition, concept image and the notion of function. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 14(3), 293-305. doi: 10.1080/0020739830140305

Yıldırım A. ve Şimşek H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin

Yayıncılık.

Yılmaz, Ö. (1998). *Kavramsal değişim metinleri ile verilen kavram haritalarının hücre bölünmesi ünitesini anlamadaki etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara (No: 75975).



EKLER

EK 1. ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Burak AKÇAKAYA		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Türkçe Öğretmenliği		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Türkçe Öğretmenliği	2016
Tez Başlığı	8. Sınıf Öğrencilerinin Sözcük Türlerine İlişkin Kavram Tanımları ve Kavram İmgeleri		
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Ali Türkel		
Akademik Eserler			
Türkel, A. ve Akçakaya, B. (2021, Mayıs). 8. sınıf öğrencilerinin sözcük türlerine ilişkin kavram tanımları ve kavram imgeleri. II. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Sempozyumunda sunulan bildiri, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. Erişim adresi (24 Ekim 2021): https://ubest2021.com/			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			
Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi 2015-2016 Öğretim Yılı Öğretim Teknolojileri ve Materyal Şenliği Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Birinciliği Millî Eğitim Bakanlığı Başarı Belgesi			

EK 3. YÖNETİM KURULU KARARI



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
YÖNETİM KURULU KARARI



TOPLANTI TARİHİ
SAYI

: 05/07/2019
: 19

KARAR-9:-

195) Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı 2018950066 numaralı öğrencisi Burak AKÇAKAYA için tez başlığı önerisine ilişkin, Anabilim Dalı Başkanlığının 02/05/2019 tarihli ve 67493393/302.193 sayılı yazısı ile ekleri incelendi.

Görüşmeler sonunda;

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı 2018950066 numaralı öğrencisi Burak AKÇAKAYA ve tez danışmanı Dr.Öğr.Üyesi Ali TÜRKEK ile belirlenen ve Anabilim Dalı Başkanlığınca önerilen tez başlığının, aşağıdaki şekilde kabul edilmesine,
2019-2020 öğretim yılı güz yarıyılı başından itibaren her yarıyıl tez çalışmasına ve tez danışmanınca açılan uzmanlık alanı dersine kayıt yaptırmasına,
kararın Anabilim Dalı Başkanlığına, tez danışmanına ve öğrenciye bildirilmesine bulunanların oy birliği ile karar verildi.

Tez Başlığı: 8. Sınıf Öğrencilerinin Sözcük Türlerine İlişkin Kavram Tanımları ve Kavram İmgeleri

İngilizcesi: Concept Definitions and Concept Images That Related to Word Types of 8th Grade Students

	(İMZA) Prof.Dr.Süha YILMAZ (BAŞKAN)	
(İZİNLI) Doç.Dr. Bahar BARAN (ÜYE)		(İMZA) Doç.Dr. Suat TÜRKOGUZ (ÜYE)
(İZİNLI) Prof.Dr.Ali AKSU (ÜYE)	(İMZA) Doç.Dr.Erdal ASLAN (ÜYE)	(İMZA) Dr.Öğr.Üyesi Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ (ÜYE)

Öğ.Gör.Ferit Seferkan AKDOĞAN
Enstitü Sekreter Vekili

Uğur Mumcu Cad. 135 Sk. No:5 35380 Buca/İZMİR
Telefon: +90(232)440 09 08 – 440 09 11 Faks: +90 (232) 420 60 45
e-posta: egitimbil.kurul@deu.edu.tr İnternet Adresi: <http://ebe.deu.edu.tr/>



EK 4. VELİ ONAM FORMU

EBEVEYN ONAM FORMU

Sayın Ebeveyn;

Bu çalışma 8. Sınıf Öğrencilerinin Sözcük Türlerine İlişkin Kavram Tanımları ve Kavram İmgelerinin nasıl olduğunu tespit etmek için yüksek lisans tezinde kullanılmak amacıyla planlanmıştır. Bu çalışmada çocuğunuza açık uçlu sorular uygulanacaktır. Çocuğunuzun araştırmaya katılımı sizin olur vermenize ve çocuğunuzun isteğinize bağlıdır. Araştırma sürecinde istediğiniz zaman, bir cezaya ya da yaptırıma maruz kalmaksızın ve hiçbir hakkınızı kaybetmeksizin, çocuğunuzun araştırmaya katılmasını reddedebilir veya çocuğunuzun araştırmadan çekilebilirsiniz. Çocuğunuzun ve sizi ortaya koyacak kayıtlar gizli tutulacaktır; kamuoyuna açıklanamaz; araştırma sonuçlarının yayımlanması halinde bile kimliğiniz gizli kalacaktır.

Araştırma Süresince 24 saat ulaşılabilirlik kişi Adı / Soyadı / Telefonu: Burak AKÇAKAYA

GÖNÜLLÜ OLURU

"Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formundaki tüm açıklamaları okudum. Bana, yukarıda konusu ve amacı belirtilen araştırma ile ilgili yazılı ve sözlü açıklama, aşağıda adı belirtilen sorumlu araştırmacı tarafından yapıldı. Araştırmaya çocuğumun gönüllü olarak katıldığını, istediğimiz zaman gerekçeli veya gerekçesiz olarak araştırmadan ayrılabilceğini ve kendi isteğimize bakılmaksızın araştırmacı tarafından araştırma dışı bırakılabileceğimi biliyorum. Söz konusu araştırmaya, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın çocuğumun benim rızamla katılmasını kabul ediyorum."

Ebeveyn Adı Soyadı :

İmzası :

Tarih :

Açıklamaları Yapan Kişinin Adı Soyadı : Burak AKÇAKAYA

İmzası :

Tarih : 17.11.2021

Yasal Temsilcinin Adı Soyadı (gerekirse):

İmzası :

Tarih :



EK 5. GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAM FORMU

GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAM FORMU

Burak AKÇAKAYA tarafından yürütülen "8. Sınıf Öğrencilerinin Sözcük Türlerine İlişkin Kavram Tanımları ve Kavram İmgeleri" başlıklı araştırmaya davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz sorabilirsiniz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkında sahipsiz. Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz biçimde yorumlanacaktır. Size verilen formlardaki soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

- a. Araştırmanın Amacı: 8. Sınıf Öğrencilerinin Sözcük Türlerine İlişkin Kavram Tanımları ve Kavram İmgelerinin nasıl olduğunu tespit edebilmek
- c. Araştırmanın Nedeni: ☐ Bilimsel araştırma ☒ Tez çalışması
- d. Araştırmanın Öngörülen Süresi: 22.11.2021-22.02.2022
- e. Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı: 100
- f. Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): İstanbul/Ataşehir/Mustafa Öncel Ortaokulu

Çalışmaya Katılım Onayı:

"Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce gönüllüye / katılımcıya verilmesi gereken bilgileri gösteren Aydınlatılmış Onam Formu adlı metni kendi anadilimde okudum ya da bana okunmasını sağladım. Bu bilgilerin içeriği ve anlamı, yazılı ve sözlü olarak açıklandı. Aklıma gelen bütün soruları sorma olanağı tanındı ve sorularıma doyurucu cevaplar aldım. Çalışmaya katılmadığım ya da katıldıktan sonra çekildiğim durumda, hiçbir yasal hakkımdan vazgeçmiş olmayacağım. Bu koşullarla, söz konusu araştırmaya hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum. Bu metnin imzalı bir kopyasını aldım."

Katılımcının (Kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

(Varsa) Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin (kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Not: Bu form, iki nüsha halinde düzenlenir. Bu nüshalardan biri imza karşılığında gönüllü kişiye verilir, diğeri araştırmacı tarafından saklanır.



EK 6. ARAŞTIRMA FORMU

AD:

SOYAD:

NUMARA:

ARAŞTIRMA FORMU

Aşağıda verilen açık uçlu sorular sözcük türleri konusuna ilişkin sahip olduğunuz kavram tanımlarını ve kavram imgelerini belirlemeyi amaçlamaktadır; bu amaçla yapılacak bilimsel bir çalışmaya veri oluşturacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için ve güvenilir bilgiler vermenize bağlıdır. Vereceğiniz bilgiler, araştırma amacı dışında kullanılmayacaktır. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Ali TÜRKEL

Burak AKÇAKAYA

SORULAR

1. İsmi nasıl tanımlarsınız? İsim deyince aklınıza neler geliyor? İsmi başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?
2. Fiili nasıl tanımlarsınız? Fiil deyince aklınıza neler geliyor? Fiili başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?
3. Sıfatı nasıl tanımlarsınız? Sıfat deyince aklınıza neler geliyor? Sıfatı başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?
4. Zamiri nasıl tanımlarsınız? Zamir deyince aklınıza neler geliyor? Zamiri başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?
5. Zarfı nasıl tanımlarsınız? Zarf deyince aklınıza neler geliyor? Zarfı başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?
6. Edatı nasıl tanımlarsınız? Edat deyince aklınıza neler geliyor? Edatı başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?
7. Bağlacı nasıl tanımlarsınız? Bağlaç deyince aklınıza neler geliyor? Bağlacı başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?
8. Ünlemi nasıl tanımlarsınız? Ünlem deyince aklınıza neler geliyor? Ünlemi başka hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz? Bir örnek cümlede örneklendirir misiniz?



