



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER
ANA BİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN FİİL
ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

HALİDE SİVRİ

TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

TEMMUZ, 2023

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN FİİL ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Halide SİVRİ

Danışman:
Prof. Dr. Yusuf TEPELİ

ANTALYA, 2023

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışımında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

19 / 06 / 2023

Halide SİVRİ

İmzası

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Halide SİVRİ 'nin bu çalışması/..... / **2023.** tarihinde jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir.

İmza

Başkan : (Unvan) Adı Soyadı

(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

Üye : (Unvan) Adı Soyadı

(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

Üye (Danışman) : (Unvan) Adı Soyadı

(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Türkçe Öğretmenlerinin Fiil Öğretimine İlişkin Görüşleri

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Güçlü Şekercioğlu
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Dil bilgisine olan ilgim ortaokul yıllarıma dayanır. Türkçe öğretmenim Arife KAPLAN'ın dil bilgisini sevdirmiş olması, beni üniversite tercihlerimde Türkçe öğretmenliğine götürdü. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde dil bilgisine olan ilgimin artarak devam etmesiyle ve hocalarım Prof. Dr. Tahir KAHRAMAN ve Prof. Dr. Caner KERİMOĞLU'nun bana kazandırdığı değerli bakış açılarıyla yüksek lisansta dil bilgisi üzerine çalışmak istedim.

Yönlendirmeleriyle üzerine çalışmaya başladığım fiil öğretimine yönelik çalışmam süresince bana rehberlik eden ve değerli bilgileri ile dil bilgisine olan ilgimi daima diri tutmamı sağlayan danışmanım Prof. Dr. Yusuf TEPELİ'ye çok teşekkür ederim.

Kıymetli vaktinden ayırıp sürece katkı sunan Dr. Uğur ÖZBİLEN'e, araştırmaya katılmayı kabul ederek değerli görüşleri ile katkı sunan geleceğin mimarı öğretmenlerimize ve kıymetli öğrencilerine, son okumayı gerçekleştirerek katkı sunan Türkçe öğretmeni değerli arkadaşım Büşra ARSLAN'a, tez sürecimde tüm destekleri ile yanımda olan iki aileme, her zaman arkamda olduğunu bildiğim sevgili annem Melek ÜLKER'e ve sevgili babam Mehmet ÜLKER'e teşekkür ederim.

Çalışma boyunca tüm desteğini ortaya koyan, tecrübesi ile yol gösteren, daima sevgisini ve ilgisini hissettiğim sevgili eşim Mehmet SİVRİ'ye ve yüksek lisans sürecimin en tatlı yoldaşları olan minik kızlarıma tüm kalbimle sonsuz teşekkür ederim.

Halide SİVRİ

ÖZET

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN FİİL ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

SİVRİ, Halide

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Yusuf TEPELİ

Haziran 2023, 163 sayfa

Araştırma, 2019 MEB Türkçe Dersi Öğretim Programındaki fiil kazanımları doğrultusunda Türkçe öğretmenlerinin fiil öğretimine yönelik görüşlerini almayı ve deneyimlerini açığa çıkarmayı amaçlamaktadır. Nitel bir araştırma olan çalışmada fenomenolojik yaklaşım esas alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 Eğitim-Öğretim döneminde Antalya ili Elmalı ve Korkuteli ilçelerindeki MEB ortaokullarında görev yapan 22 Türkçe öğretmeni ve Elmalı'da MEB ortaokullarında eğitim gören 15 öğrenci oluşturmaktadır.

Dil bilgisi öğretimine yönelik çalışmalar alanda önemli bir yer tutmaktadır. Bu çalışmalar genellikle dil bilgisi öğretimine ilişkin uygulamaları, sorunları, tecrübeleri ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ancak dil bilgisi konularından olan fiil öğretimi ile ilgili sahada hususi fenomenolojik bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışma ile fiil öğretimine dair öğretmen görüşlerinin alınmasıyla okullarda Türkçe dersinde gerçekleştirilen fiil öğretimine dair deneyimleri ve uygulamaları ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Bu yönüyle çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve odak grup görüşme formu kullanılmıştır. Öğretim programındaki fiil kazanımları incelenerek ve 3 öğretmenin fiil öğretimine yönelik genel görüşleri alınarak hazırlanan formlar, uzman görüşleri alınarak geliştirilmiştir. Aynı zamanda formların pilot uygulaması yapılarak kontrol edilmiştir. Türkçe öğretmenleri için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla 22 öğretmenle görüşme sağlanmıştır. Görüşme öncesi öğretmenlerden randevu alınarak görüşme zamanı belirlenmiştir. Öğretmen görüşmeleri öncesinde Bireysel İzin Formu ile öğretmenlerin çalışmaya katılım onayları alınmıştır. Öğrenciler için hazırlanan odak grup görüşme formu aracılığıyla 3 grupta toplam 15 öğrenciyle görüşme sağlanmıştır. Görüşme öncesi araştırmaya katılım için her öğrenci adına Veli Onam Formu veli onayı alınmıştır.

Verilerin toplanma sürecinin sonunda görüşmelerden elde edilen bulgular tümdengelimci analiz yoluyla kodlanarak tablolarda sunulmuştur. Veri tablolarının altında ilgili yerlerde görüşmelerde geçen bazı  ğretmen ve  ğrenci ifadelerinin yazılı hâline doğrudan yer verilmiştir.

Araştırma neticesinde öğrencilerin fiili diğ er sözcük türlerinden rahatlıkla ayırt edebildiğı; çatı ve anlam kayması konusunun 7. ve 8. sınıf düzeyinde soyut bir konu olarak kalıp tam olarak anlaşılamadığı, fiil yapısı konusunda en çok türemiş fiillerin  ğretiminde güçlük yaşıandığı sonuçlarına varılmıştır. Fiilde yapı konusunun, konunun detaylı olması ve öğrencilerin yeterli  n bilgilere sahip olmamaları sebeplerinden dolayı öğrencilerin öğrenmekte güçlük  ektiğı sonucu ortaya koyulmuştur. Araştırmada fiillerin anlam özelliklerinde öğretmenlerin durum fiillerinin  ğretiminde güçlük yaşamadığı ancak durum fiillerinin ayırt edilmesinde öğretmenlerin ve öğrencilerin en çok kullandığı yöntemin fiilin önüne getirilen “onu” kelimesinin getirilerek uyum sağlayıp sağlamaması olduğı sonucuna varılmıştır. Araştırmada  ğretmenlerin, 8. sınıf cümle ögeleri konusu içerisinde verilmesi gerekmesine rağmen “yüklem”i, 7. sınıfta ek fiilin  ğretiminde öğrencilere mecburen verdikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler fiil  ğretiminde dört temel dil becerisine ilişkin uygulamalarının yetersiz kaldığı yönünde görüş belirterek bunun sebebini genellikle sınava yönelik bir işleyişin olmasına bağlamışlardır. Ayrıca  ğretmenler materyal olarak en çok ders kitaplarını kullanırken fiil  ğretimi açısından ders kitaplarını yeterli bulmamaktadırlar. Ders kitaplarının yanı sıra çalışma kâğıtlarını, oyunları, yardımcı kaynak kitapları ve MEB yardımcı kaynaklarını kullanmaktadırlar.

ANAHTAR KEL MELER: *Fiil, Fiil  ğretimi,  ğretmen Görüşleri, Türkçe  ğretimi, Dil Bilgisi, Dil Bilgisi  ğretimi, Fenomenoloji.*

ABSTRACT
TURKISH TEACHERS VIEWS ON VERB TEACHING

SİVRİ, Halide

Master Thesis, Department of Turkish and Social Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Yusuf TEPELİ

July 2023, 163 pages

The research aims to get the opinions of Turkish teachers about verb teaching and to reveal their experiences in line with the verb acquisitions in the 2019 MEB Turkish Language Curriculum. The study, which is a qualitative research, is based on the phenomenological approach. The study group of the research consists of 22 Turkish teachers working in MEB secondary schools in Antalya province Elmalı and Korkuteli districts in the 2022-2023 academic year and 15 students studying in MEB secondary schools in Elmalı. Studies on grammar teaching have an important place in the field. These studies generally aim to reveal practices, problems and experiences in grammar teaching. However, no special phenomenological study has been found in the field related to the teaching of verbs, which is one of the grammar subjects. With this study, it is aimed to reveal the experiences and practices regarding the teaching of verbs in Turkish lessons in schools by taking the opinions of teachers about teaching verbs. In this respect, it is thought that the study will contribute to the field.

Studies on grammar teaching have an important place in the field. These studies generally aim to reveal practices, problems and experiences related to grammar teaching. However, no special phenomenological study has been found in the field related to the teaching of verbs, which is one of the grammar subjects. With this study, it is aimed to reveal the experiences and practices of verb teaching in Turkish lessons in schools by taking the opinions of teachers on verb teaching. In this respect, it is thought that the study will contribute to the field.

In the research, semi-structured interview form and focus group interview form prepared by the researcher were used as data collection tools. The forms, which were prepared by examining the verb acquisitions in the curriculum and taking the general opinions of 3 teachers on the teaching of verbs, were developed by taking expert opinions. At the same time, the forms were controlled by making a pilot application. Through the semi-structured interview form prepared for Turkish teachers, 22 teachers were interviewed.

Before the interview, an appointment was made with the teachers and the meeting time was determined. Prior to the teacher interviews, the consent of the teachers to participate in the study was obtained with the Individual Consent Form. A total of 15 students in 3 groups were interviewed through the focus group interview form prepared for the students. Parent Consent Form was obtained on behalf of each student to participate in the research before the interview.

At the end of the data collection process, the findings obtained from the interviews were coded through deductive analysis and presented in tables. Below the data tables, the written versions of some teacher and student statements that were mentioned in the interviews are given directly.

As a result of the research, students were able to easily distinguish the verb from other word types; It was concluded that the subject of roof and meaning shift was not fully understood as an abstract subject at the 7th and 8th grade levels, and that the most difficult was experienced in the teaching of derivative verbs in verb structure. It has been revealed that the students have difficulty in learning the subject of the verb due to the fact that the subject is detailed and the students do not have sufficient prior knowledge. In the study, it was concluded that the teachers did not have any difficulties in teaching the situation verbs in terms of the semantic features of the verbs, but the method most used by the teachers and students in distinguishing the situation verbs is whether they adapt or not by putting the word "him" in front of the verb. In the research, it was concluded that the teachers gave the predicate to the students in the 7th grade, although it should be given within the subject of sentence elements in the 8th grade. The teachers stated that their practices regarding the four basic language skills in verb teaching were insufficient, and they attributed this to the fact that there was an examination-oriented process. In addition, while teachers mostly use textbooks as material, they do not find the textbooks sufficient in terms of teaching verbs. In addition to textbooks, they use worksheets, games, supplementary resource books and MEB supplementary resources.

KEY WORDS: *Verb, Verb Teaching, Teacher Opinions, Turkish Teaching, Grammar, Grammar Teaching, Phenomenology.*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	x
KISALTMALAR LİSTESİ	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Alt Problemler	2
1.1.1.1. Türkçe Öğretmenlerinin Fiil Öğretimine İlişkin Görüşleri Nelerdir?.....	2
1.1.1.2. Öğrencilerin Türkçe Dersinde Fiil Öğretimine İlişkin Görüşleri Nelerdir?	4
1.2. Amaç	6
1.3. Önem.....	6
1.4. Varsayımlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar.....	7

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dil	9
2.2. Dil ve Dil Bilgisi İlişkisi	10
2.3. Günümüzde Dil Bilgisi Öğretimi.....	12
2.3.1. Dil Bilgisi Türleri	13
2.3.1.1. Kuralcı Dil Bilgisi.....	13
2.3.1.2. Betimleyici Dil Bilgisi	13
2.3.1.3. Okul Dil Bilgisi.....	13
2.3.1.4. Diğer Dil Bilgisi Türleri	14
2.3.2. Yapılandırmacı Yaklaşımda Dil Bilgisi	15
2.3.3. Geleneksel Dil Bilgisi ve Yapılandırmacı Yaklaşımla Dil Bilgisi Öğretiminin Karşılaştırılması	16
2.3.4. Türkçe Öğretim Programında Dil Bilgisi Kazanımları	16
2.4. Geçmişten Bugüne Sözcüklerin Sınıflandırılması	21
2.5. Fiiller.....	23
2.5.1. Fiillerin Sınıflandırılması	23

2.5.1.1. Anlamına Göre Fiiller	26
2.5.1.2. Yapısına Göre Fiiller	27
2.5.2. Fiil Çekimi.....	28
2.5.2.1. Fiilde Kişi	29
2.5.2.2. Fiilde Kip	30
2.5.2.3. Fiilde Görünüş	31
2.5.3. Ek Fiil	31
2.5.4. Fiilde Çatı	32
2.5.4.1. Fiillerin Özneye İlişkilerine Göre Çatı Özellikleri	32
2.5.4.2. Fiillerin Nesneye İlişkilerine Göre Çatı Özellikleri.....	33
2.5.5. Anlam Kayması	34
2.5.6. Öğretim Programında Fiillerin Yeri	35
2.6. İlgili Araştırmalar	36

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	40
3.2. Evren ve Örneklem/Araştırma (Çalışma) Grubu	41
3.3. Veri Toplama Araçları	43
3.3.1. Türkçe Öğretmenleri İçin Hazırlanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ...	44
3.3.2. Öğrenciler İçin Hazırlanan Odak Grup Görüşme Formu	45
3.4. Veri Toplama Süreci	45
3.5. Veri Analizi.....	46
3.6. Nitel Verilerin Güvenirliği.....	47

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Türkçe Öğretmenlerinin Fiil Öğretimine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular.....	49
4.1.1. Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Sözcük Türleri Arasından Fiili Ayırt Edebilmelerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	49
4.1.1.1. Fiillerin Diğer Sözcük Türlerinden Ayırt Edilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	49
4.1.1.2. Fiillerin Ayırt Edilebilmesi İçin Fiillerin Cümledeki Kullanım ve İşlevine Vurgu Yapılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	52
4.1.2. Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Fiil Yapısına Dair Kazanımı Edebilmelerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	55
4.1.2.1. Basit, Türemiş ve Birleşik Fiillerin Birbirinden Ayırt Edilebilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	55
4.1.2.2. Basit ve Türemiş Fiillerin Ayırt Edilebilmesinde İzlenen Yola İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	59
4.1.2.3. Türemiş Fiiller ve Yapım Eki Konusu Arasında Kurulan Bağlantıya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	61

4.1.2.4. Öğrencilerin Birleşik Fiillerin Anlamına Yorum Getirebilmeleri Konusundaki Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular	63
4.1.3. Türkçe Öğretmenlerinin Fiilde Çatı Konusunun Öğretimine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	66
4.1.3.1. Çatı Eki Almış Fiilin Bulunabilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	66
4.1.3.2. Öğretim Programındaki Çatı Kazanımını Uygulayabilmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	70
4.1.3.3. Edilgen ve Dönüslü Çatılı Fiillerin Anlamsal Farklılıklarına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	74
4.1.4. Türkçe Öğretmenlerinin Fiilde Anlam Özelliklerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	76
4.1.4.1. Fiillerin Anlam Özelliklerinin Verilmesinde Kullanılan Literatür Sınıflamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	76
4.1.4.2. Oluş ve Durum Fiillerinin Farkını Sezdirmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	77
4.1.4.3. Durum Fiillerinin Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	78
4.1.5. Türkçe Öğretmenlerinin Fiil Çekim Eklerinin Öğretimine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	81
4.1.5.1. Fiil Çekim Eklerini Buldurmaya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	81
4.1.5.2. Fiil Çekim Eklerinin Çeşitlendirmesinde ve Adlandırmasında Kullanılan İfadelere İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	86
4.1.5.3. Eşbiçimlilik (Sesteşlik) Gösteren Eklerin İşlevini Sezdirmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	88
4.1.5.4. Anlam Kaymasının İşlev ve Anlam Yönünden Öğrenciye Aktarılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	91
4.1.5.5. Ek Fiilin Öğretiminde Genel Olarak Karşılaşılanlara İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	94
4.1.5.6. Ek Fiilin İşlevleri Anlatılırken İzlenen Yola İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	96
4.1.6. Türkçe Öğretmenlerinin Fiil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	98
4.1.6.1. Fiil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi İle İlişkiyi Sağlamaya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	98
4.1.6.2. Fiil Öğretiminin Anlama ve Anlatma Becerilerinin Gelişimine Olan Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	101
4.1.7. Türkçe Öğretmenlerinin Fiil Öğretiminde Yararlandığı Uygulama ve Materyallere İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	105
4.1.7.1. Fiil Öğretiminde Etkili Olan Yöntemlere İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	105
4.1.7.2. Fiil Öğretiminde Kullanılan Metinler ve Örneklerle İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	109

4.1.7.3. Türkçe Öğretmenlerinin Fiil Öğretimi Açısından Ders Kitaplarının Yeterliliğine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	112
4.1.7.4. Fiil Öğretiminde Kullanılan Materyallere İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	114
4.2. Öğrencilerin Fiil Öğretimine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	118
4.2.1. Öğrencilerin Sözcük Türleri Arasından Fiili Ayırt Edebilmelerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	118
4.2.2. Öğrencilerin Fiil Yapısına İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	120
4.2.3. Öğrencilerin Fiilde Çatı Konusunun Öğrenimine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	122
4.2.4. Öğrencilerin Fiillerin Anlam Özelliklerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	125
4.2.5. Öğrencilerin Fiil Çekim Eklerinin Kullanımına ve İşlevlerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	126
4.2.6. Öğrencilerin Dört Temel Dil Becerisine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	129
4.2.7. Öğrencilerin Fiil Öğretiminde Kullanılan Uygulama ve Materyallere İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	130

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	133
5.1.1. Sözcük Türleri Arasından Fiilin Ayırt Edilebilmesine İlişkin Sonuçlar	133
5.1.2. Fiil Yapısına İle İlgili Kazanıma İlişkin Görüşlere Dair Sonuçlar	134
5.1.3. Fiilde Çatı Konusuna İlişkin Görüşlere Dair Sonuçlar	135
5.1.4. Fiilde Anlam Özelliklerine İlişkin Görüşlere Dair Sonuçlar	135
5.1.5. Fiil Çekim Eklerinin Kullanım ve İşlevine İlişkin Görüşlere Dair Sonuçlar ...	136
5.1.6. Dört Temel Dil Becerisine İlişkin Görüşlere Dair Sonuçlar	137
5.1.7. Fiil Öğretiminde Kullanılan Uygulama ve Materyallere İlişkin Sonuçlar	138
5.2. Öneriler	141
KAYNAKÇA	143
EKLER	145
EK-1. TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİ İÇİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU ÖRNEĞİ	145
EK-2. ÖĞRENCİLER İÇİN ODAK GRUP GÖRÜŞME FORMU ÖRNEĞİ	148
EK-3. BİREYSEL İZİN FORMU ÖRNEĞİ	151
EK-4. VELİ ONAM FORMU ÖRNEĞİ	152
EK-5. ETİK KURUL İZNİ	154
EK-6 İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ	155
EK-7 ÖZGEÇMİŞ	161
EK-8 İNTİHAL RAPORU	162

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1.1. MEB 2019 Türkçe Öğretim Programında Ortaokul Düzeyindeki Dil Bilgisi Kazanımları	18
Tablo 4.1. Öğrencilerinin Fiili Ayırt Edebilmelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	49
Tablo 4.2. Fiilin Ayırt Edilememesi Durumunda Fiili Buldurmaya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	51
Tablo 4.3. Fiillerin Cümledeki Kullanım ve İşlevine Vurgu Yapmaya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	52
Tablo 4.4. Fiillerin Cümledeki Kullanım ve İşlevine Nasıl Vurgu Yapıldığına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	53
Tablo 4.5. Basit, Türemiş ve Birleşik Fiillerin Ayırt Edilebilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	56
Tablo 4.6. Basit, Türemiş ve Birleşik Fiillerin Ayırt Edilebilmesinin Nasıl Sağlandığına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	57
Tablo 4.7. Basit, Türemiş ve Birleşik Fiillerin Ayırt Edilebilmesinde Zorluk Çekilme Sebeplerine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	58
Tablo 4.8. Basit ve Türemiş Fiillerin Birbirinden Ayırt Edilmesi Noktasında İzlenen Yola İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	60
Tablo 4.9. Türemiş Fiilleri Anlatırken Yapım Eki Konusu İle Kurulan Bağlantıya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	61
Tablo 4.10. Birleşik Fiillerin Anlamına Yorum Getirebilme Konusundaki Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	64
Tablo 4.11. Çatı Eki Almış Fiilin Bulunabilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	66
Tablo 4.12. Çatı Eki Almış Fiilin Bulunabilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	68
Tablo 4.13. Programdaki Çatı Kazanımının Uygulanmasında Güçlük Yaşanmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	70
Tablo 4.14. Programdaki Çatı Kazanımının Uygulanmasında Güçlük Yaşanan Noktaya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	72
Tablo 4.15. Edilgen ve Dönüştürücü Çatılı Fiillerin Anlamsal Farklılıklarının Belirtilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	74
Tablo 4.16. Fiillerin Anlam Özelliklerinin Verilmesinde Kullanılan Literatür Sınıflamasına Dair Bulgular	76
Tablo 4.17. Oluş ve Durum Fiillerinin Farkının Öğrencilere Sezdirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	77
Tablo 4.18. Durum Fiillerinin Öğretimine İlişkin Görüşlere Dair Bulgular	78
Tablo 4.19. Durum Fiillerinin Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Çözümlere Dair Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	80
Tablo 4.20. Fiil Çekim Eklerini Buldurmaya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	82

Tablo 4.21. Kişi Eklerini Buldurmada Zorlanma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular.....	84
Tablo 4.22. Fiil Çekim Eklerinin Çeşitlendirmesinde ve Adlandırmasında Kullanılan İfadelere Dair Bulgular.....	86
Tablo 4.23. Fiil Çekim Eklerinin Çeşitlendirmesinde ve Adlandırmasında Kullanılan İfadelerin Kullanılma Sebeplerine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	87
Tablo 4.24. Eşbiçimlilik (Sesteşlik) Gösteren Eklerin İşlevini Sezdirme Yoluna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	89
Tablo 4.25. Eşbiçimlilik (Sesteşlik) Gösteren Eklerin Birbirinden Ayırt Edilmesinde İzlenen Yola İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	89
Tablo 4.26. Anlam Kaymasının İşlev ve Anlam Yönünden Öğrenciye Aktarılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	91
Tablo 4.27. Ek Fiilin Öğretiminde Genel Olarak Karşılaşılanlara İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular.....	94
Tablo 4.28. Ek Fiilin İşlevleri Anlatılırken İzlenen Yola İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	96
Tablo 4.29. Fiil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi İle İlişkiyi Sağlamaya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	98
Tablo 4.30. Fiil Öğretiminin Anlama ve Anlatma Becerilerinin Gelişimine Olan Katkısına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular.....	102
Tablo 4.31. Fiil Öğretiminde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular.....	106
Tablo 4.32. Fiil Öğretiminde Kullanılan Metinlerin ve Örneklerin Belirlenmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	109
Tablo 4.33. Öğrencilerin Kendi Metinlerinden Örneklerin Öğretmenler Tarafından Kullanılma Durumuna Dair Bulgular.....	109
Tablo 4.34. Fiil Öğretiminde Ders Kitaplarının Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular.....	112
Tablo 4.36.Fiil Öğretiminde Kullanılan Materyallerin Kullanılma Nedenlerine İlişkin Bulgular.....	115
Tablo 4.37. Öğrencilerin Sözcük Türleri Arasından Fiili Ayırt Edebilmelerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular.....	119
Tablo 4.38. Öğrencilerin Fiil Yapısına İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular.....	121
Tablo 4.39. Öğrencilerin Fiilde Çatı Konusunun Öğrenimine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular.....	123
Tablo 4.40. Öğrencilerin Fiillerin Anlamına İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular.....	125
Tablo 4.41. Öğrencilerin Fiil Çekim Eklerinin Kullanım ve İşlevlerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular.....	127
Tablo 4.42. Öğrencilerin Dört Temel Dil Becerisine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular.....	129
Tablo 4.43. Öğrencilerin Fiil Konusunda Kullanılan Uygulama ve Materyallere İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular.....	131

KISALTMALAR LİSTESİ

AG: Ateşten Gömlek

akt.: Aktaran

AS: Araba Sevdası

DYK: Destekleme ve Yetiştirme Kursları

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

EO: Eskici ve Oğulları

G: Grup

gb: Gibi

İŞ: İçimizdeki Şeytan

LGS: Liselere Geçiş Sistemi

MB: Madam Bovary

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MEM: Milli Eğitim Müdürlüğü

Ö:Öğretmen

RB: Reis Bey

SAE: Saatleri Ayarlama Enstitüsü

vs.: Vesaire

vb.: Ve benzeri

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dil, insanın var olduğu günden bu yana vazgeçilmez bir iletişim aracı olmuştur. Sesler, heceler, sözcükler ve cümleler dili oluşturan öğelerdir. Bu öğelerden sözcükler, cümlelerin en küçük birimidir. Sözcüklerin türlere ayrılması ile ilgili pek çok sınıflama yapılmış olsa da en temelde sözcükler ad soylu sözcükler ve fiil soylu sözcükler olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Fiil soylu sözcükler yani fiiller dil bilgisi öğretiminde önemli bir yere sahiptir.

Dil bilgisi, 2009 Türkçe Dersi Öğretim Programından önce dört temel dil becerisinden (konuşma, okuma, yazma, dinleme) ayrı olarak yer alıyordu. Fakat 2009 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile dil bilgisi ayrı bir beceri alanı olarak değil, diğer dil becerileri ile birlikte ele alınmıştır. Dil bilgisi öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımla birlikte sezdirme yönteminin esas alınmasıyla ezberci anlayış yerini yapılandırarak ve kavrayarak öğrenmeye bırakmıştır. Fiillerin öğretiminde de sezdirme yönteminin esas alınmasıyla yeni bir öğretim anlayışı getirilmiştir. Fiil konusuna MEB Türkçe Dersi Öğretim Programında (2019) 7. ve 8. sınıf okuma ve yazma becerisi kazanımları arasında yer verilmiştir.

Dil bilgisinde ve dil bilgisi öğretiminde tartışmalı pek çok konu olduğu bilinmektedir. Bu tartışmalı konular öğretim sürecine de yansımaktadır. Fiillerle ilgili kazanımların öğrencilere kazandırılmasında öğretmenler bazı sorunlarla karşılaşmaktadır. Dil bilgisi öğretimi üzerine yapılan çalışmalar genel anlamda öğretmenlere nasıl bir yaklaşım ve tutum içerisinde olabileceklerine dair yol göstermektedir. İşcan ve Kolukısa (2005), Epçaçan (2013), Ekinci Çelikipazu (2015), Arslan (2017), Göçer ve Arslan (2019), Gözlet ve Çifci (2021), Ateş, Karataş ve Aşcı (2022) dil bilgisi öğretimi üzerine çalışmalar yapmışlardır. Ancak hususi olarak fiil öğretimini ve fiil konusunun alt başlıklarının öğretimini ele alan çalışmaların yetersizliği alanda boşluk oluşturmaktadır. Fiil öğretimine yönelik oluşan bu boşluk öğretimde güçlük ve beraberinde farklı uygulamaları meydana getirmektedir. Dolayısıyla öğretmenlere fiil öğretimi konusunda yol gösterici nitelikte bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma ile öğretim programında yer alan fiil kazanımları açısından Türkçe öğretmenlerinin fiil öğretimine ilişkin deneyimleri ortaya çıkarılarak görüşleri alınacaktır. Çalışma, fiil

öğretiminde sürecin birebir muhatabı olan öğretmen ve öğrencileri örneklem aldığı için karşılaşılan sorunlara ilişkin etkin çözümler üretmede ve süreci gözden geçirmede alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1.1. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemlerinde fiil öğretimi ile ilgili olarak fiillerin diğer sözcük türlerinden ayırt edilmesi, fiil yapısına ilişkin kazanımın edinilebilmesi, fiilde çatı konusunun öğretimi, fiilde anlam özelliklerinin öğretimi, fiil çekim eklerinin öğretimi, fiil öğretiminin dört temel dil becerisine etkisi ve fiil öğretiminde yararlanılan uygulama ve materyallere ilişkin konular araştırılacaktır. Alt problemlere ait problem cümleleri aşağıda verilmiştir.

1.1.1.1. Türkçe Öğretmenlerinin Fiil Öğretimine İlişkin Görüşleri Nelerdir?

1. Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin sözcük türleri arasından fiili ayırt edebilmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - 1.1. Öğretmenlerin, öğrencilerin fiilleri diğer sözcük türlerinden rahatlıkla ayırt edebilmesine ilişkin görüşleri nelerdir? Öğrencilerinin fiilleri ayırt edemedikleri noktada öğretmenler, metinde fiilin bulunmasında hangi yolu izlemektedirler?
 - 1.2. Öğretmenlerin, öğrencilerinin metinde fiilleri ayırt edebilmeleri için fiillerin cümlede hangi görevde ve nasıl kullanıldığına (kullanım ve işlevine) vurgu yapıp yapmamalarına dair görüşleri nelerdir? Vurgu yapmaları hâlinde bu noktadaki uygulamaları nelerdir?
2. Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin fiil yapısına ilişkin kazanımı edinebilmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - 2.1. Öğrencilerin basit, türemiş ve birleşik fiilleri birbirinden ayırt edip edememelerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir? Öğrencilerin bunları ayırt edebilmesi hâlinde öğretmenler ayırt edilebilmesini hangi yolla sağlamaktadır? Öğrencilerin ayırt edememesi durumunda ayırt etmelerinde zorluk çekme sebepleri nelerdir?
 - 2.2. Öğretmenlerin basit ve türemiş fiillerin ayırt edilebilmesi için izledikleri yol nedir?
 - 2.3. Öğretmenler türemiş fiilleri anlatırken yapım eki konusu bağlantı kurdukları yön nedir?
 - 2.4. Öğretmenlerin, öğrencilerin birleşik fiillerin anlamına yorum getirebilme konusunda güçlük yaşayıp yaşamamasına ilişkin görüşleri nelerdir?

3. Türkçe Öğretmenlerinin fiilde çatı konusunun öğretimine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - 3.1. Öğretmenler öğrencilerinin çatı eki almış fiili bulabilme durumları hakkında neler düşünmektedirler? Bulamadıklarında çatı ekinin fark edilmesi için öğretmenler hangi konularla bağlantı kurmaktadır?
 - 3.2. Öğretmenlerin, öğretim programındaki “Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar. (Kavram tanımlarına girilmeden anlamsal farklılıklara değinilir.)” kazanımını uygulamakta güçlük çekip çekmemelerine ilişkin görüşleri nelerdir? Güçlük çekmeleri hâlinde hangi noktada güçlük çekmektedirler?
 - 3.3. Öğretmenlerin edilgen ve dönüşlü çatılı fiillerin anlamsal farklılıklarını belirtirken izledikleri yol nedir?
4. Türkçe Öğretmenlerinin fiilde anlam özelliklerinin öğretimine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - 4.1. Öğretmenler fiillerin anlam özelliklerine literatürdeki hangi sınıflamaya göre yer vermektedirler?
 - 4.2. Öğretmenlerin, öğrencilere oluş ve durum fiillerinin farkını sezdirmede izledikleri yol nedir?
 - 4.3. Öğretmenlerin, öğrencilere durum fiillerinin öğretiminde güçlük yaşayıp yaşamadığına dair görüşleri nelerdir? Güçlük yaşamaları durumunda çözüm için başvurdukları yollar nedir?
5. Türkçe Öğretmenlerinin fiil çekim eklerinin öğretimine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - 5.1. Öğretmenler metinden hareketle fiil çekim eklerini (kip ve kişi ekleri) öğrencilere hangi yolla buldurmaktadır? Kişi eklerini buldurmada zorlanıp zorlanmama durumuna ilişkin görüşleri nelerdir?
 - 5.2. Öğretmenler fiil çekim eklerinin çeşitlendirmesinde ve adlandırmasında hangi ifadeleri kullanmaktadır? Kullandıkları çeşitlendirme ve adlandırmayı niçin tercih etmektedirler?
 - 5.3. Öğretmenlerin eşbiçimlilik (sesteşlik) gösteren eklerin işlevini öğrencilere sezdirmede izlediği yol nedir? Bu eklerin metinden hareketle birbirinden ayırt edilmesi noktasında izledikleri yol nedir?
 - 5.4. Öğretmenlerin anlam kayması konusunda zaman unsurunu işlev ve anlam yönünden öğrenciye aktarmada seçtikleri yol nedir?
 - 5.5. Öğretmenler ek fiilin öğretiminde nelerle karşılaşmaktadır?

- 5.6. Öğretmenlerin ek fiilin yüklemi birleşik zamanlı yapma ve isimden yüklem yapma işlevini anlatırken izledikleri yol nedir?
6. Türkçe Öğretmenlerinin fiil öğretiminin dört temel dil becerisinin gelişimine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 6.1. Öğretmenlerin fiil öğretiminde dört temel dil becerisi ile ilişkiyi sağlama yolu nedir?
- 6.2. Öğretmenlerin fiil öğretiminin öğrencilerin anlama (okuma, dinleme) ve anlatma (yazma, konuşma) becerilerinin gelişimine dair gözlemleri nelerdir?
7. Türkçe Öğretmenlerinin fiil öğretiminde kullandığı uygulama ve materyallere yönelik görüşleri nelerdir?
- 7.1. Öğretmenlerin fiil öğretiminin nasıl yapılması gerektiğine ilişkin görüşleri nelerdir? Öğretmenler fiil öğretim sürecinde hangi yöntemlerden yararlanmaktadır?
- 7.2. Öğretmenler fiil öğretiminde kullandıkları metinleri hangi yolla çekmektedir? Öğretmenlerin, öğrencilerin kendi oluşturduğu cümlelerden örnekler kullanıp kullanmamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- 7.3. Öğretmenlerin fiil konusu açısından ders kitaplarını değerlendirmesi nedir? Öğretmenlerin ders kitaplarını yeterli bulup bulmamalarına ilişkin görüşleri nedir?
- 7.4. Öğretmenlerin fiil öğretiminde kullandığı materyaller nelerdir? Öğretmenlerin bu materyalleri tercih etme sebepleri nedir?

1.1.1.2. Öğrencilerin Türkçe Dersinde Fiil Öğretimine İlişkin Görüşleri Nelerdir?

1. Öğrencilerin sözcük türleri arasından fiili ayırt edebilmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 1.1. Öğrencilerin fiilleri diğer sözcük türlerinden ayırt edebilme durumuna dair görüşleri nedir? Ayırt edememe durumunda çözüm olarak başvurdukları yol nedir?
- 1.2. Öğrencilerin fiilleri ayırt etmekte güçlük yaşama sebepleri nedir?
2. Öğrencilerin fiil yapısı konusuna ilişkin görüşleri nelerdir?
- 2.1. Öğrencilerin basit, türemiş ve birleşik fiilleri birbirinden ayırt edebilme durumuna dair görüşleri nelerdir? Yapı bakımından fiillerde ayırt etmekte güçlük yaşadıkları fiil türünde ayırt etmede izledikleri yol nedir?
- 2.2. Öğrencilerin fiil kökünü bulma noktasında zorluk yaşayıp yaşamama durumuna ilişkin görüşleri nelerdir? Güçlük yaşamaları hâlinde bu durumun türemiş fiilleri ayırt edebilmelerine etkisi nedir?

- 2.3. Öğrencilerin birleşik fiillerin anlamına dair yorum yapabilmede yeterli olup olmadıklarına ilişkin görüşleri nedir?
3. Öğrencilerin fiilde çatı konusunun öğrenimine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 3.1. Öğrencilerin fiilde çatı ekini bulabilmelerine ilişkin görüşleri nedir? Bulabilmeleri hâlinde çatı ekini fark etmelerini sağlayan nedir? Çatı ekini bulamamaları durumunda çatı eki almış fiili ayırt edememelerinin nedeni nedir?
- 3.2. Öğrencilerin edilgen ve dönüşlü fiilleri birbirinden ayırt edebilmeleri için öğretmenlerinin ikisinin farkını nasıl belirttiğine dair görüşleri nelerdir? Öğrencilerin daha iyi anlayabilmeleri için neler yapılabileceğine dair önerileri nelerdir?
4. Öğrencilerin fiillerin anlamına ilişkin görüşleri nelerdir?
- 4.1. Öğrencilerin oluş ve durum fiillerinin farkını açıklayabilmede yeterli olup olmadıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- 4.2. Öğrencilerin durum fiillerini öğrenmekte zorluk yaşayıp yaşamama durumuna ilişkin görüşleri nedir? Zorluk yaşamaları hâlinde öğrencilerin bu fiilleri daha iyi kavrayabilmeleri için önerileri nelerdir?
5. Öğrencilerin fiil çekim eklerinin kullanımına ve işlevlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 5.1. Öğrencilerin fiil kip ve kişi eklerinin ayrımında zorluk yaşayıp yaşamama durumuna ilişkin görüşleri nedir? Zorluk yaşanması hâlinde hangi noktada zorluk yaşamaktadırlar?
- 5.2. Öğrencilerin cümlede fiil kiplerinin ve kişi eklerinin işlevlerini açıklayabilmeleri noktasındaki yeterliliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 5.3. Öğrencilerin eksiz çekim eklerini cümle içinde fark edebilmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 5.4. Öğrencilerin geniş zaman kipinin olumsuz çekiminde zorluk yaşayıp yaşamamalarına ilişkin görüşleri nelerdir? Zorluk yaşanması durumunda öğrencilerin daha iyi anlayabilmeleri için önerileri nelerdir?
- 5.5. Öğrencilerin fiillerde anlam kayması konusunu öğrenmekte güçlük yaşayıp yaşamama durumuna ilişkin görüşleri nedir? Güçlük yaşanması durumunda öğrencilerin daha iyi anlayabilmeleri için önerileri nelerdir?
- 5.6. Öğrencilerin cümle içinde ek fiilin işlevlerini fark edebilmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Öğrencilerin fiil öğretiminde dört temel dil becerisine ilişkin görüşleri nelerdir?

- 6.1. Öğrencilerin fiil konusunun okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerine olan etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Öğrencilerin fiil konusunda yararlanılan uygulama ve materyallere yönelik görüşleri nelerdir?
- 7.1. Öğrencilerin fiillerin öğretiminin daha verimli hâle getirilmesi için önerileri nelerdir?
- 7.2. Öğrenciler fiil öğretiminde hangi etkinliklerin yapılmasını istemektedir?
- 7.3. Öğrencilerin Türkçe öğretmeni fiil konusunda hangi materyalleri kullanmaktadır?
- 7.4. Öğrenciler fiil öğretiminde hangi materyallerin kullanılmasını istemektedir?

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan fiil kazanımlarından yola çıkarak Türkçe öğretmenlerinin fiil öğretimine ilişkin görüşlerini almak ve deneyimlerini açığa çıkarmaktır. Sürecin bizzat içinde bulunan öğretmen ve öğrencilerin örneklem olarak alınmasıyla fiil öğretim sürecinin yakından ele alınması hedeflenmektedir. Çalışmanın fiil öğretiminde sahada yaşanan sorunların ve edinilen deneyimlerin ortaya çıkarılmasıyla fiil öğretiminin daha iyi bir şekilde gerçekleştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Önem

Dil, insanın duygu ve düşüncelerini ifade etmesinde önemli bir araçtır. Birey, dili en temelde ailesinden ve çevresinden gördüğü şekilde kullanır. Temel kullanımın üzerine okulda aldığı dil bilgisi öğretimi ile daha doğru bir kullanıma doğru gelişim seyreder. Sözcükler dildeki en küçük ifade birimleridir. Dil bilgisi, kullandığımız dildeki sözcükleri temel olarak ad soylu ve fiil soylu sözcükler olarak ikiye ayırır.

Fiillerin yargı bildirmedeki etkin görevi düşünülürse fiiller, dilin ifade gücü üzerinde büyük öneme sahiptir. Aynı zamanda fiillerin cümlede kip ve kişiye bağlama görevi yönüyle belirtilen anlamın tamamlayıcısı olduğu söylenebilir. Bu yönüyle okullarda dil bilgisi öğretimi içerisinde fiillerin öğretimi başlıca önem arz etmektedir. Çalışma, Türkçe öğretmenlerinin fiil öğretim sürecine ilişkin deneyimlerini ortaya koymayı hedeflemektedir. Aynı zamanda 3 odak grup öğrenci ile görüşerek fiil öğretimine dair karşılıklı ilerleyen bir sürecin öğrenen boyutu da ele alınarak öğretmen görüşlerine destek oluşturulması

amaçlanmaktadır. Öğretmen ve öğrenci görüşlerinin alınmasıyla okullardaki fiil öğretim sürecine dair deneyimler, sorunlar ve sorunlara yönelik çözümler öneri olarak ortaya koyulacaktır. Böylece araştırmanın öğretmenlere fiil öğretiminde yol gösterici nitelikte olabileceği ve alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Öğrencilerin Türkçe dersinde fiillerle ilgili sorulara verdiği cevapların fiil öğretiminin niteliğini gösterdiği varsayılmıştır.
2. Fiillerin öğretime yönelik öğretmen görüşlerinin, öğretim sürecine ilişkin değerlendirme ve geliştirme olanağı sağladığı varsayılmıştır.
3. Örneklemin evreni temsil ettiği düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırmanın örneklemini Antalya ili Elmalı ve Korkuteli ilçelerinde bulunan MEB Ortaokullarında görev yapan 22 Türkçe öğretmeniyle sınırlıdır.
- Araştırma 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programıyla sınırlıdır.
- Araştırmanın konusu Türkçe dersi fiil kazanımları ile sınırlıdır.
- Fiilimsi ve anlatım bozukluğu konusu araştırmanın dışında tutulmuştur.

1.6. Tanımlar

Fiil: Bir kılışı, bir oluşu veya bir durumu anlatan, zaman ve kiplerle çekimlenebilen, -ma- ekiyle olumsuz biçimi yapılabilen kelime türü; eylem (TDK, 2023).

Öğretim programı: Öğretim programları her bir ders için öğrencilerin ulaşması beklenen genel amaçları, bu amaçlar doğrultusunda öğrencinin edinmesi hedeflenen bilgi, beceri ve tutumları ifade eden kazanımlar ile bunların öğrencilere aktarılması sürecinde kullanılacak öğretim ve değerlendirme yöntem, teknik ve stratejilerine ilişkin açıklama, yönlendirme ve uyarıları kapsar (MEB, 2019).

Dil bilgisi: Bir dilin ses, biçim ve cümle yapısını inceleyip kurallarını tespit eden bilim; gramer (TDK, 2023).

Fenomenoloji: Fenomenoloji, bir araştırmada birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili yaşamış deneyimlerinin ortak anlamını keşfeden, tüm katılımcıların

deneyimlerini ortaya çıkararak ortak özelliklerinin tanımlanmasına odaklanan bir nitel araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2013:79).



BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dil

Dil, insan hayatında önemli bir iletişim aracıdır. İnsanın kendini ifade etmesinde ve diğer insanlarla anlaşmasında dilin önemi yadsınamaz. Dil, sosyal hayatın içinde olan insanın temel ihtiyaçlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Duygu, düşünce ve isteklerin aktarılmasını sağlamak dilin başlıca işlevlerindendir. Bu yönüyle dil, anlamayı ve anlatmayı kolaylaştırır. İnsanların karşılıklı olarak anlaşmaları, sözlü veya sözsüz işaretlerin anlaşılması, yazılı ifadelerin zihinde yer bulması dil sayesinde gerçekleşir.

Dil, aynı zamanda insanlar arasında etkileşim sağlar. Bu sistemin en küçük birimi seslerdir. Sesler sözcükleri, sözcükler cümleleri oluşturur. Güneş (2016:21)'e göre dil, insanların duygularını, düşüncelerini ve edindikleri gözlemlerini birtakım işaret veya işaretlerin yazılı hâli olan sözcüklerle paylaştıkları bir olgudur.

İnsanı diğer varlıklardan ayıran en önemli özelliği iradesidir. İrade; düşünebilme, ayırt edebilme ve tercih edebilme yetisidir. İrade sahibi olması neticesinde insan akıl edebilen yani düşünebilen bir varlıktır. Aklını kullanarak zihinsel süreçler içerisinde olay ve durumları değerlendirebilmesi insanı diğer varlıklardan ayrı kılan mühim bir yanıdır. Düşündüklerini davranışsal olarak ifade edebilmesi ve sözel olarak dile getirebilmesi insanın ayrıcalıklı bir yönüdür. Düşüncenin dile aktarımı dil ve zihin ilişkisini ortaya koyar. Bu açıdan ele alındığında dilin zihni aktif tutarak geliştirme özelliği olduğu söylenebilir. Dil, bireyin etrafında olanları anlamlandırmasını sağlar. Gerek yazılı dile gerekse de konuşma diline bakıldığında insan zihninde belirip gelişen birtakım düşüncelerin karşılığı dildir. O hâlde dil, düşüncenin somut hâlidir. Zihinde oluşan fikirler ifade gücüyle dile aktarılır (Güneş, 2016; Yalçın, 2018).

Dilin kültür aktarımındaki önemi aşikârdır. Dil, kültürü gelecek nesillere aktarmada bir köprü vazifesi üstlenir ve nesiller arasındaki bağlantının temelini oluşturur. Bu yönüyle dil, kendine özgü bir sistem içerisinde canlılığını sürdüren bir varlıktır. Epçaçan (2013), dili ulus olmadaki en önemli etmen olarak belirtirken dilin toplumları birbirine kaynaştırdığını ve millet olmada bir bilinç oluşturduğunu ifade etmiştir. Aynı zamanda dilin kültür üzerindeki etkisine vurgu yaparken dilin kültür içindeki değerlerini, oluşumlarını ve kültüre ait tüm öğelerini bir sonraki kuşağa aktaran bir olgu olarak ifade etmiştir. Dilin kültür aktarıcısı olması yönü ise dilin daima yaşayan canlı bir varlık olduğunu göstermektedir.

Ergin (2020)'e göre ise insanlar arasında sıradan bir iletişime değil, etkili bir iletişime ihtiyaç vardır. Dil ancak etkili kullanıldığı zaman işlev ve anlam kazanır. Dili etkili kullanmak insanlar arasındaki iletişimin de etkili olmasına katkı sağlayacaktır. Dil, üsluptur. Üslup, dilin incelikli yönlerinin keşfedilip en etkin ifadelerin seçilerek kullanılmasıdır. Dilin kullanıldığı her sahada en doğru ve etkin kullanımı anlaşmayı ve iletişimi kolay kılacaktır. İnsanın sosyal bir varlık olması ve daima diğer insanlarla iletişim içinde olduğu düşünülürse dilin iletişimdeki yeri büyük önem arz etmektedir.

Dilin etkin kullanımı, anlatılmak istenilenin en güzel şekilde ifade edilmesiyle anlaşılmayı kolaylaştıracaktır. Anlatmanın şekli kadar anlaşılma da önemli olacaktır. Anlama ve anlatma becerilerinin önemi bu noktada ortaya çıkmaktadır. Anlama becerileri olan okuma ve dinleme becerileri verilmek istenen iletinin alıcıya ulaşması sürecidir. Anlatma becerileri olan konuşma ve yazma ise zihindeki düşüncelerin sözel ve yazılı olarak ifade edilmesidir. Bu becerilerin farkındalıkla ve özenle kullanımı insanlar arasındaki iletişimin etkililiğini artıracaktır. İletişimin tek taraflı bir süreç olmaması dilin etkin bir şekilde kullanımını mecburi kılmaktadır. Hayatın devamlılığı için gerekli görülen dil, hayatın daha kolay devam etmesi için de aktif bir rol oynamaktadır.

2.2. Dil ve Dil Bilgisi İlişkisi

Dil bilgisi bir dildeki yapıları çeşitli yönleri ile inceler. Sesler, sözcükler ve cümleler incelenen bu yapılardandır. Aynı zamanda dil bilgisi bir dilin etkili kullanımında önemli bir rol üstlenir. Dildeki kuralların anlaşılmasında ve kişinin kendini tam olarak ifade edebilmesinde dil bilgisi kolaylık sağlar. Dilde ifade edilen yargının derinliklerindeki anlamına erişebilmek için o dilin dil bilgisine vâkıf olmak gerekir. Dildeki yapıların işlev ve anlam yönünden bilinmesi yerinde bir dil kullanımı sağlayacaktır. Kuralların dil bilgisi ile ortaya konması ve dilin kullanıcıları tarafından bu kuralların bilinmesi anlamlandırmayı kolaylaştıracaktır. Böylelikle anlama ve anlatma esnasında oluşan yanlış ifadeler azalarak daha etkin bir anlaşma süreci başlayacaktır (Güneş, 2016).

Erdem (2018), dil bilgisi ile ilgili görüşlerini belirtirken dilin etkili kullanımının o dilin kurallarına ve yapılarına ilişkin sistemine yani dil bilgisine vâkıf olmakla ilgili olduğunu ifade etmiştir. Dil bilgisinin tam olarak anlaşılmasıyla anlama ve anlatma becerileri açısından öğrencilerin dil kullanımında gelişme olacaktır. Dildeki yanlış kullanımların azalması ve doğru dil kullanımının yaygınlaşması etkin bir dil bilgisi öğretimi ile mümkündür.

Dilin aile ortamında öğrenildikten sonra okullardaki Türkçe dersinde dil bilgisi ile desteklenmesi bireylerde dil gelişimi ve dilin doğru kullanımı için etkili olmaktadır. Dil bilgisine hâkim olan bireyler anlama ve anlatma becerileri yönünden başarılı olacaklardır. Dilin kurallarının farkında olmak beraberinde bilinçli dil kullanımını getirecektir. Kullandığı dilin dil bilgisi kurallarına hâkim olan birey, toplum içindeki rollerinde dili etkin kullanımıyla iletişime dayalı pek çok sorunun üstesinden gelecektir. Bugün okullardaki Türkçe dersinde ve öğretim programında dört temel dil becerilerinin altında dil bilgisi konularına yer verilmesi dil bilgisinin dil becerileri ile doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir. Dilin kuralları ile dilin anlatma ve anlama becerileri arasında kuvvetli bir bağlantı vardır. Dil bilgisi kuralları ezberden ziyade anlam yönüne vurgu yapılarak anlatıldığı zaman öğrenciler bu kuralların işlevini bilip anlamını kavrayabilmektedir. Aksi takdirde yalnızca kural olarak bilinmesi gerektiği şeklindeki açıklamalar öğrenciyi tatmin etmemektedir. Kurallar, gerekçeleri ile bilindiği zaman dildeki kullanımında bilinç oluşturur. Bu bilinç dilin her alandaki kullanımına yansır.

Ergin (2020) için dil bilgisi, bir dili bütün cepheleriyle inceleyen bilgi koludur. Dil bilgisinin dili bütün boyutları ile ele aldığı düşünülürse dil bilgisinin dile hakim olmadaki etkisi göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir. Dil bilgisine hakim olan birey, dilin bütün özelliklerinin farkında olarak bilinçli bir dil kullanımı sergileyecektir.

Kerimoğlu (2016:1) ise dil bilgisi ile ilgili görüşlerini ifade ederken dil bilgisi araştırmalarının yazılı kaynakları esas alarak çalışmalarını yürüttüğünü ve dil bilgisinin dilin sadece bir kısmını incelediğini belirtmiştir. Dilin çok yönlü olması özelliği ile dile yönelik araştırmaların geldiği en son noktanın dil bilgisi sahası olabileceğini belirtmiştir. O hâlde dil, yalnızca dil bilgisi yönüyle araştırmalara konu olabilecek kadar dar bir alan değildir. Dilin pek çok boyutu vardır. Dil bilgisi, dili etkileyen ve oluşturan önemli faktörlerden biridir. Dil bilgisi alanının dile ait kuralları ortaya koyduğu bilinse de dili kullanan toplum da bu kurallara ve dile yön vermektedir. Dilin canlı olması özelliği aynı zamanda değişip gelişmesini de beraberinde getirir. Dilin zaman içinde süregelen kullanımı dili ve dile ait kuralları yani dil bilgisini şekillendirmektedir. Dil bilgisinin dilin kullanımını etkilediği gibi dilin kullanım şekli de zamanla dil bilgisini etkilemektedir. Bir bakıma ortaya koyulan dil bilgisi kuralları dile yön verdiği gibi dilin kullanıcıları tarafından da kuralların şekillenmesi söz konusudur. Bugün dil bilgisi kurallarına yönelik birtakım tartışmaların olması ve alanda uzlaşıya varılamamış konular dilin bu yönüyle açıklanabilir. Her ne kadar dil kurallarının ortaya koyulmasının gerekliliği olsa da dilin kullanımla geleceği yeri yine dilin kendisinin belirleyeceği anlaşılmaktadır. Dil, doğal bir akışta ilerlerken kuralların oluşumu söz konusu

olduğu gibi dil kullanıcıları da kurallara yön veren önemli bir etmen olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.3. Günümüzde Dil Bilgisi Öğretimi

Dil, bireylerde doğuştan var olan dil mekanizmasının üzerine yakın çevreden ve aileden edinilen dil kullanımı ile beraber gelişimini devam ettiren bir olgudur. Dile ait kuralları ortaya koyan sistem ise dil bilgisidir. İlkokulda başlanan dil bilgisi öğretiminin amacı bireylerin dili etkili ve doğru kullanmalarını sağlamaktır. Dil bilgisi öğretimi ile bireylere sadece dilin kuralları aktarılmış olmaz. Dil bilgisi öğretiminin amacı, dil bilgisi kurallarının dilde kullanıma geçirilmesidir. Kuralların dile geçirilmesi dil becerilerindeki kullanımları ile mümkündür.

Aydın ve Pehlivan (2021:1), dil bilgisinin tarihsel sürecine ilişkin ifadelerinde antik dönemden bugüne dek geline süreçte dil bilgisi üzerine farklı dillerde birçok kitap yazıldığını belirtmiştir. Toplulukların kendi dillerinin sınırlarını belirleme ve genişletme amacı öncelikle dil bilgisi çalışmaları ile başlamıştır. Zamanla dil bilgisi, öğretimin bir parçası hâline gelmiş ve diğer disiplinlerle bağlantılı şekilde ele alınmıştır. Dilin düşünceden doğması ve bütün alanlarda kullanımı dile ait kuralların etkin kullanımının önemini ortaya koymaktadır.

Yalçın (2018:106), dil eğitimi aşamalarını okuma eğitimi, konuşma eğitimi, ses eğitimi, el yazısı eğitimi ve gramer eğitimi şeklinde sıralamıştır. Dil bilgisi ile ilgili görüşü, dil bilgisi öğretiminin eğitim sürecinde okuma, konuşma, ses eğitimleri ve el yazısı eğitiminden sonra verilmesi gerektiği yönündedir. Yalçın, dil bilgisinin bir mantık bütünlüğü içerdiğini ve bu işlevi beynin sol yarıküresinin gerçekleştirdiğini ancak öğrencilerin erken yaşlarda daha çok sağ yarıküreyi kullanarak dil becerilerini kazandığını belirtmektedir. Dil bilgisini beynin sol yarıküresinin daha iyi algılayabileceğini ve dolayısıyla ifade edilen eğitimlerden sonra dil bilgisi öğretime geçilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Demirel (1999:75)'e göre ise dil bilgisi öğretiminin amacı öğrencilerin bilinçaltındaki dile ait yapılarını bilinç düzeyine taşıyarak bu yapıları kullanımda aktif hâle getirmek, dilin işleyişini ve dil sistemindeki düzeni kavratmak ve iletişimde dilin etkin şekilde kullanımını sağlamaktır.

Özbay (2011:139)'a göre dil bilgisi öğretimi neticesinde öğrenciler dildeki imkânları, sınırları ve dilin gücünü ortaya çıkarırlar. Dil öğretiminde anlama ve anlatma becerilerine

yönelik etkinliklerle amaca ulaşılırken yazım kuralları, noktalama işaretleri ve dil bilgisi konularına ilişkin çalışmalar bu becerileri destekler niteliktedir.

Gülen Canlı ve Tepeli (2019), dilin, dil bilgisinin alt yapısı niteliğinde olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla dil öğretiminde dilin kurallarına hâkim olmanın dil sisteminin işleyişine ilişkin mantığın anlaşılmasını kolaylaştıracağını ifade ederek dil bilgisi öğretimine önem verilmesinin dil öğretimi üzerindeki başarıyı artıracığını vurgulamışlardır.

2.3.1. Dil Bilgisi Türleri

Dil bilgisi türleri ile ilgili alanyazında pek çok farklı sınıflama bulunmaktadır. Pehlivan ve Aydın (2021), çalışmalarında 4 başlıkta ele almışlardır:

2.3.1.1. Kuralcı Dil Bilgisi

Geleneksel dil bilgisi olarak bilinir. Kuralcı dil bilgisi türü, dildeki kuralların doğrudan verilmesi ve ezberlenmesini esas alır. Dildeki ifadelerin yaygın kullanımını önemsemeyip doğru ve yanlış kullanım şeklinde bir anlayışla değerlendirir. Dildeki ifadelerin kullanımına doğru-yanlış şeklindeki yaklaşımı bu dil bilgisi türünü geliştirmeye ve yeniliklere kapalı kılar. Dolayısıyla bilimsellikten uzak bir tür olarak değerlendirilir.

2.3.1.2. Betimleyici Dil Bilgisi

Betimleyici dil bilgisine göre dilin kurallarını kullananları belirler. Dil kurallarına yönelik doğru- yanlış şeklinde katı bir tutum sergilenmez. Betimleyici dil bilgisi, dildeki kuralları açıklamak yerine dilin nasıl olduğunu açıklamaya yönelir. Dili olduğu gibi kabul ederek içinde bulunduğu şekilde betimlemeyi esas alır. Bu türe göre dil, kullanımdaki hâliyle değerlendirilmelidir.

2.3.1.3. Okul Dil Bilgisi

Okul dil bilgisi, eğitim alanına yönelik bir dil bilgisi türüdür. Dil bilgisinin eğitimin içine girmesiyle dil bilgisi öğretimi gündeme gelmiştir. Okul dil bilgisi eğitimde öğrencilere yönelik verilen dil bilgisi türüdür. Ana dile yönelik dil kurallarını öğretmeyi ve kazandırmayı amaçlar.

2.3.1.4. Diğer Dil Bilgisi Türleri

Pehlivan ve Aydın (2021), diğer dil bilgisi türlerini şu şekilde vermektedir:

Kuramsal dil bilgisi, dili dilbilimi açısından ele alarak dile ilişkin kuramsal çerçeveyi amaçlamayı hedefler. Dil incelemelerine yönelik çalışmalarda bulunur. Dilin geçmişine de incelemelerinde yer vererek tarihsel süreci ele alır.

Geleneksel dil bilgisi, kuralcı dil bilgisi adıyla da anılır. Dilin kurallarını ortaya koyarak doğru dil kullanımını yaygınlaştırmayı hedefler.

Genel dil bilgisi, herhangi bir dili esas almaksızın genel olarak dilin kurallarını inceler. Bütün dilleri kapsayan ortak kuralları belirlemek üzere çalışmalarını yürütür. Karşılaştırmalı dil bilgisi anlayışıyla tüm dilleri karşılaştırarak dil bilgisinin genel kurallarını belirlemeyi amaçlar.

Evrensel dil bilgisi, derin yapı ve yüzey yapı kavramlarını temele alarak tüm dünya dillerinin ortak bir uzlaşıda olduğu düşüncesini derin yapı ile açıklar. Dillerin kendine özgü ve diğer dillerden ayrılan özelliklerini ise yüzey yapı kavramı ile belirtir.

Tarihi dil bilgisi, bir dilin yapısının tarihsel sürecini, geçmişten bugüne getirdiği özelliklerini ve değişimlerini inceler.

Karşılaştırmalı dil bilgisi, aynı dil ailesine mensup dilleri farklı boyutları ile karşılaştırarak inceleyen dil bilgisi türüdür. Dilin tarihsel süreç içerisindeki dönemleri de ele alınmaktadır.

Üretici dil bilgisi, Chomsky'nin ortaya koyduğu bir dil bilgisi türüdür. Chomsky'e göre dilin edinimi bireyde doğuştan var olan dil yetisi sayesinde gerçekleşir. Birey doğuştan getirdiği bu dil yetisi ile ana dilinde sınırsız cümle üretebilir. Aynı şekilde üretilmiş olan cümleleri de bu dil yetisi ile anlayabilir.

Tüm dil bilgisi türlerinin amaçları ve incelediği alanlar farklı gibi görünse de tüm dil bilgisi türlerinin amacı dilin kullanım ve işlevine yönelik açıklama getirebilmektir. Her biri alana olumlu katkılar sağlayarak geliştirmektedir.

2.3.2. Yapılandırmacı Yaklaşımda Dil Bilgisi

Yapılandırmacı yaklaşıma dair çalışmalar 1950'lere dayanır. Skinner, Piaget, Vygotsky, Bruner ve Gardner'ın görüşlerini benimseyen yaklaşım, dilin öğrenmeyle değil, edinimle kazanıldığını savunur. Yapılandırmacı yaklaşım 2005'ten bu yana öğretim programlarının esas aldığı anlayıştır. Yapılandırmacı anlayışa göre çocuğun dile dair bilişsel süreci çevresini keşfetmesi ve araştırmaları ile gelişir (Güven, 2020).

Piaget'in çalışmalarını göz önünde bulunduran yapılandırmacı yaklaşım, çocuğun dil ediniminde deneyimlerin önemli olduğunu vurgular. Ayrıca birey, deneyimlerinin üzerine dile dair edinimlerini ekleyerek bir dil sistemi kurar. Öğrenme sürecini belli bir tecrübe birikimi olarak gören geleneksel anlayışın aksine yapılandırmacı anlayış, bireyin kendi anlamlandırma sürecini esas alır. Yeni bilgiler, öğrencinin ön bilgileri yoklanarak ön bilgilerin yani önceki bilgilerin üzerine inşa edilir (Güven, 2020; Pehlivan ve Aydın, 2021).

Yapılandırmacı anlayış ile bireyin bilgi edinmede pasif konumdan çıkarılıp bilgiyi anlamlandırarak yapılandırması amaçlanmaktadır. Böylece birey kendi anlam dünyasında inşa etmiş olduğu bilgiyi hayatına uyarlayabilecektir. Bu yaklaşımla öğrenci, öğrenme sürecinin merkezindedir. Öğretmen sürece eşlik eden ve yol gösterendir. Bilginin kaynağı öğretmen değildir. Öğretmenin rehber konumuna geçmesiyle öğrenci anlama sürecinin içerisinde bizzat bulunmaktadır. Bu süreçte öğrenci kendi çözüm yollarını bulmaya, keşfetmeye ve düşüncelerini denemeye teşvik edilir. Yapılandırmacı yaklaşım bir bakıma öğrenme sürecindeki sınırları esnetmiştir. Çünkü bu yaklaşım dersi sınıf ortamı ile kısıtlamaz. Uygun olabilecek her ortamda öğrenmenin gerçekleşebileceğini öne sürer.

Geleneksel anlayışa göre öğretmenin bilgi aktaran konumunda olması dil bilgisi öğretiminde de yansımalarını göstermiştir. Ezber yapılması, kuralların aktarılması veya kodlamalarla, şifrelerle hatırlatıcı yöntemlerin verilmesi geleneksel anlayışın izleridir. Yapılandırmacılık kural odaklı bir dil bilgisi anlayışını başarısız bulmaktadır. Bilginin öğrenci tarafından anlamlandırılmasının öğrencinin zihninde daha kalıcı olacağını benimser. Bugün öğretimde yapılandırmacı anlayışın esas alınmasıyla kuralların doğrudan aktarılması yerine sezdirilmesi söz konusudur. Kuralların sezdirilmesinin yanı sıra üst düzey zihinsel beceriler de bu anlayışın temelini oluşturur. Analiz, sentez, değerlendirme, yorum getirebilme, karşılaştırma, değerlendirme gibi becerilerin gelişimini de önceler (Pehlivan ve Aydın, 2020).

2.3.3. Geleneksel Dil Bilgisi ve Yapılandırmacı Yaklaşımla Dil Bilgisi Öğretiminin Karşılaştırılması

Yapılandırmacı anlayışın öğretim programında ve uygulamada yerini almasıyla geleneksel yöntem bırakılmaya başlanmıştır. Geleneksel dil bilgisi ile ilgili araştırmalar öğrencilere dil bilgisinin ağırlıklı olarak terimler üzerinden öğretildiğini ortaya koymaktadır. Geleneksel dil bilgisine yönelik getirilen eleştiriler ve yapılandırmacı yaklaşımın öğretime girmesiyle yeni dil bilgisi anlayışı geliştirilmiştir. Yeni dil bilgisi anlayışıyla dil bilgisi öğretimi dil becerilerinin kazandırılmasında bir araç olarak ele alınmıştır. Yeni anlayışa göre dil bilgisi, okuma ve yazma becerileri ile yazım kurallarının ve bu yöndeki etkinliklerin birlikte ele alınmasıyla dil becerilerini ve zihinsel becerilerin gelişmesini sağlamayı amaçlamaktadır. Bu anlayışa göre dil bilgisi kuralları art arda verilmeksizin dil becerileri ile ilgili etkinliklerin içinde yer almaktadır (Güneş, 2016: 276).

Geleneksel dil bilgisinde dil bilime uygun tüm konular ele alınıp derinlemesine tüm ayrıntıları ile incelenir. Öğretilen kuralların birçoğu günlük kullanım dilinde yer bulamaz. Ayrıca dil kuralları ezberletilerek verilmeye çalışılır. Ancak yeni dil bilgisi anlayışı öğrencinin ihtiyacına yönelik, dil becerilerine katkı sağlayacak kuralları ve konuları ele almaktadır. Bu anlayış dilin günlük hayattaki kullanımını esas alarak dil sisteminin mantığını kavratmayı önceler. Geleneksel anlayışa göre dil bilgisinin amacı öğrenciyi bir üst kademeye hazırlamak için gerekli iken yeni anlayış gerekli dil bilgisi öğretiminin gerçekleştirilmesini amaçlar.

Geleneksel ve yeni dil bilgisi anlayışları, kullanılan etkinlikler ve yöntem açısından karşılaştırıldığında ise:

- Geleneksel dil bilgisinde alıştırma ve etkinliklerde dil bilgisi yapısal yönden ele alınıp çözümleme yoluna gidildiği görülmektedir. Ancak yeni anlayışta öğrencinin seviyesine uygun etkinlikler kullanılmaktadır.
- Geleneksel dil bilgisi anlayışında kuralların öğrenciye aktarılması ve tanımlar ön planda iken yeni anlayışta gözlem, keşfetme, kurala varıp genelleme ve alışımlarla uygulamaya koyabilme sırası takip edilir (Güneş, 2016:277-278).

2.3.4. Türkçe Öğretim Programında Dil Bilgisi Kazanımları

MEB 2019 Türkçe Öğretim Programı, yapılandırmacı yaklaşımın esas alınmasıyla hazırlanmıştır. Programda verilen Türkçe öğretiminin amaçları şu şekilde özetlenebilir:

- Dört temel dil becerisinin geliştirilmesi

- Türkçenin yazma ve konuşma kurallarına dikkat edilerek doğru bir şekilde kullanılması
- Duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde dilin etkin bir şekilde kullanılması
- Okuma ve yazmaya yönelik ilginin ve alışkanlığın kazandırılması
- Basılı yayınlar ve medya içeriklerinde bilgiye erişebilme, keşfedebilme, düzenleyebilme, sorgulayabilme ve üretebilme noktasında gelişimin sağlanması
- Millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermenin sağlanması ve bu yöndeki duygu ve düşüncelerin güçlendirilmesi
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerlerin fark edilmesinin ve benimsenmesinin sağlanması.



Öğretim programda yer alan dil bilgisi kazanımları Çizelge 1’de verilmiştir.

Tablo 1.1. MEB 2019 Türkçe Öğretim Programında Ortaokul Düzeyindeki Dil Bilgisi Kazanımları

Dil Bilgisi Konusu	Kazanım	Sınıf	Beceri Alanı
Sözcük Türleri	Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. <i>Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.</i>	5. sınıf	Konuşma
	Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir. <i>Ama, fakat, ancak ve lakin ifadeleri üzerinde durulur.</i>	5. sınıf	Okuma
	Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. <i>Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.</i>	5. sınıf	Yazma
	Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. <i>Ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen ifadelerini kullanmaları sağlanır.</i>	6. sınıf	Konuşma
	İsim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar.	6. sınıf	Okuma
	Edat, bağlaç ve ünlemlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.	6. sınıf	Okuma
	Zamirlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.	6. sınıf	Okuma

Dil Bilgisi Konusu	Kazanım	Sınıf	Beceri Alanı
	Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.		
	<i>Ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen ifadelerinin kullanılması sağlanır.</i>	6. sınıf	Yazma
	Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	7. sınıf	
	<i>Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerini kullanmaları sağlanır.</i>	8. sınıf	Konuşma
	Basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırt eder.	7. sınıf	Okuma
	Zarfların metnin anlamına olan katkısını açıklar.	7. sınıf	Okuma
	Fiillerin anlam özelliklerini fark eder.		
	<i>İş (kılış), oluş ve durum fiillerinin anlam özellikleri üzerinde durulur.</i>	7. sınıf	Okuma
	Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	7. sınıf	
	<i>Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerini kullanmaları sağlanır.</i>	8. sınıf	Yazma
	Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.		
	<i>Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, kısaca, böylece, ilk olarak ve son olarak ifadeleri üzerinde durulur.</i>	8. sınıf	Okuma
İsim Tamlaması, Sıfat Tamlaması	İsim ve sıfat tamlamalarının metnin anlamına olan katkısını açıklar.	6. sınıf	Okuma

Dil Bilgisi Konusu	Kazanım	Sınıf	Beceri Alanı
Ek, Kök	Kökleri ve ekleri ayırt eder.	5. sınıf	Okuma
	Yapım ekinin işlevlerini açıklar.	5. sınıf	Okuma
	<i>Yapım ekleri ezberletilmez, işlevleri sezdirilir.</i>		
	<i>Kelime türetmenin mantığı kavratılır.</i>		
	Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.	6. sınıf	Okuma
	<i>İsim çekim ekleri (çoğul eki, hâl ekleri, iyelik ekleri ve soru eki) üzerinde durulur.</i>		
	Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.		
Noktalama İşaretleri, Yazım Kuralları	a) Fiil çekim ekleri (kip ve kişi ekleri) üzerinde durulur.	7. sınıf	Okuma
	b) Fiillerde anlam kayması konusu üzerinde durulur.	5. sınıf 6.sınıf 7. sınıf 8. sınıf	Okuma
	Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.		
	Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.		
	<i>Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru işareti, nokta, virgöl, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgöl ve köşeli ayraç işaretlerinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur.</i>		
	Sayıları doğru yazar.	5. sınıf	Yazma
	<i>Kesirli sayıların, sıra ve üleştirme sayılarının, dört veya daha çok basamaklı sayıların yazımları üzerinde durulur.</i>		
Sözcükte Anlam	Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.	5. sınıf	Okuma
	Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.	5. sınıf	Okuma
	Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.	5. sınıf	Okuma
Cümlede Anlam	Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri ayırt eder.	5. sınıf	Okuma

Dil Bilgisi Konusu	Kazanım	Sınıf	Beceri Alanı
Ses Olayları	Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır. <i>Ünlü düşmesi, ünlü daralması, ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması ve ünsüz türemesi ses olayları üzerinde durulur.</i>	5. sınıf	Yazma
Sözcük Yapısı	Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.	6. sınıf	Okuma
Anlatım	Anlatım bozukluklarını tespit eder.		
Bozuklukları	<i>Anlam yönünden anlatım bozuklukları üzerinde durulur.</i> Metindeki anlatım bozukluklarını belirler. <i>Dil bilgisi yönünden anlatım bozuklukları üzerinde durulur.</i>	7. sınıf 8. sınıf	Okuma Okuma
Ek Fiil	Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.	7. sınıf	Okuma
Fiilimsi	Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar. <i>Fiilimsilerin türleri fark ettirilir. Ekler ezberletilmez.</i>	8. sınıf	Okuma
Cümle Öğeleri	Cümlelerin öğelerini ayırt eder.	8. sınıf	Yazma
Cümle Türleri	Cümle türlerini tanıır. <i>Kavramsal tanımlamalara girilmez.</i>	8. sınıf	Yazma
Fiilde Çatı	Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar. <i>Kavram tanımlarına girilmeden anlamsal farklılıklara değinilir.</i>	8. sınıf	Yazma

2.4. Geçmişten Bugüne Sözcüklerin Sınıflandırılması

Sesler belli kurallar çerçevesinde bir araya gelerek sözcükleri oluşturur. Dildeki en küçük anlamlı birim olan sözcükler, zihinde var olan belli bir kavramı karşılar. Sözcükler, zihindeki duygu ve düşüncelerin ifadesinde bir araya gelip cümle oluşturarak duygu ve düşüncelerin karşılıkları olarak dildeki yerini alır.

Ergin (2020) ise sözcüğü tanımlarken “manalı veya gramer vazifeli dil birlikleri” ifadesini kullanmıştır. Sözcükler, anlamlı dil yapılarıdır. Aynı zamanda dilde görevleri vardır.

Sözcükler dildeki görevleri açısından incelenirken cümledeki yeri, işlevi ve anlamı gibi özellikleri ele alınmıştır. Sözcüklerin özellikleri esas alınarak birçok yönüyle sözcük sınıflaması yapılmıştır.

İlk olarak Aristo, sözcükleri “*onoma*” (*ad*)/ *rhe'ma* (*fiil*)” diye iki çeşide ayırır ve bunların anlam taşıyan öğeler olduğunu söyler. Jean Deny, sözcükleri “*ad/ fiil/ edat*” olarak üçe ayırır (Kahraman, 2014:61). Özellikle Platon, Aristo ve Dionysions’un sözcük tasnifleri sözcük türü araştırmalarının başlangıcı olarak bilinir. Platon sözcükleri *isim* ve *fiil* olarak ikiye ayırırken Trakyalı Dionysions *isim, fiil, tanımlık, zamir, edat, zarf, bağlaç, ortaç* olarak 8 türde tasniflemiştir (Kerimoğlu, 2016:161).

Klasik (Grek Latin) dönemde sözcükler *çekimlenebilenler* ve *çekimlenemeyenler* olarak iki grupta ele alınmıştır. *Çekimlenebilenler; isim, fiil, zamir, ortaç, sıfat; çekimlenemeyenler ise zarf, edat, bağlaç, ünlem, tanımlıktır.*

Demir ve Yılmaz (2014) çalışmalarında “İşlev Açısından Kelime Türleri” başlığı altında sözcükleri ad soylu kelimeler, fiiller, bağlaçlar, sontakılar ve ünlemler şeklinde sınıflamışlardır. Bu sınıflamaya göre adlar, sıfatlar, zarflar ve zamirler ad soylu kelimelerin alt başlığında yer almıştır.

Ergin (2020), Türk Dil Bilgisinde sözcükleri isimleri, fiiller ve edatlar olarak üç başlıkta sınıflamıştır. İsimler ve fiilleri manaları olan, edatları ise görevleri olan sözcükler olarak ele almıştır.

Görüldüğü üzere sözcüklerin sınıflandırılmasında pek çok farklı anlayış vardır. Alanda en çok kabul gören sınıflama sözcüklerin 8 türe ayrılmasıdır. Bugün okullarda da aynı sınıflama verilmektedir. Kabul gören 8 sözcük türü sınıflamasına göre sözcükler:

1. Ad (isim)
2. Sıfat (ön ad)
3. Zamir (adıl)
4. Zarf (belirteç)
5. Edat (ilgeç)
6. Bağlaç
7. Ünlem
8. Fiil şeklinde ayrılmaktadır.

Fiiller, varlıkların ve kavramların eylemlerinin, oluşlarının dildeki karşılığı olan sözcükler ya da sözcük öbekleridir (Kahraman, 2014:109).

2.5. Fiiller

Fiil; cümle içinde yüklem, iç-cümle içinde de yüklemsi (iç-cümlemin yüklemi) olarak kullanılan kip ve şahıs kavramlarıyla çekimlenmiş sözlüksel anlamlı sözcüklerdir (Delice, 2008:59).

Fiiller, olma ya da yapma ifadesi taşıyan ve hareket kavramlarını adlandıran sözcüklerdir. Bunlar yalın olarak söylenemezler, ancak “-mak/ -mek” ekiyle isimleştirilerek kullanılırlar. Yazıda sonlarına bir çizgi getirilerek (duy-, gel-, oyna- gb.) gösterilirler (Güneş, 2009: 223).

2.5.1. Fiillerin Sınıflandırılması

Sözcük türlerinin çeşitli sınıflamaları vardır. Bu sınıflamaların en temelinde sözcükler, isim soylu ve fiil soylu sözcükler olarak ikiye ayrılır. Fiil soylu sözcükler yani fiiller anlam ve yapı bakımından olmak üzere iki temel başlıkta sınıflanır. Fiiller anlamca hareket, oluş, kılış vb. gösteren kelimelerdir (Demir,N. ve Yılmaz, E., 1994: 219).

Ergin (2020), fiilleri “Kâinatta bir nesne, bir de hareket vardır. İşte nesne dışında her türlü hareketi karşılayan kelimeler olarak fiiller nesneleri karşılayan isim cinsinden bütün kelimeler karşısında apayrı bir yer işgal eder.” şeklinde açıklamıştır. Fiiller yapı bakımından ise basit, birleşik ve türemiş fiiller olarak sınıflandırılırlar.

Literatürde fiillerin çeşitli yönlerden sınıflamaları yapılmıştır. Hacıeminoğlu (1991: 13) Türkçe’de fiillerle ilgili alandaki geleneksel dil bilgisi çalışmalarını özetler nitelikte fiilleri 8 ana grupta aşağıdaki şekilde sınıflandırmıştır:

a) Yapılarına göre:

1. Kök fiiller,
2. Türemiş fiiller,
3. Birleşik fiiller.

b) Muhtevalarına göre:

1. Hareket bildiren fiiller: yürü-, vur-,
2. İş bildiren fiiller: öğret-, pişir-,
3. Oluş bildiren fiiller: büyü-, sarar-,
4. Tavır bildiren fiiller: beğen-, sev-.

c) Durumlarına göre:

1. Asıl fiiller: al-, ver-,

2. Yardımcı fiiller: et-, ol-, yap-.

ç) Kullanışlarına göre:

1. Nihâî fiil olarak: gel-di-m, gid-iyor-um,
2. Mastar olarak: oku-mak, gör-mek,
3. Fiil ismi olarak: oku-ma, gör-me,
4. Sıfat olarak: oku-muş (adam), geç-en (yıl),
5. Zarf olarak: koş-a koş-a (gitmek), çalışarak (kazanmak).

d) Fâil(özne) ile ilgilerine göre:

1. Etken(fâili belirli): kır-, sor-,
2. Ettirgen(fâili dolaylı): kırdır-, sordur-,
3. Edilgen(fâili meçhul): kırıl-, sorul-,
4. İşteş(fâili fazla): koşuş-.

e) Nesne ile ilgilerine göre:

1. Geçişli fiiller: sev-, tanı-,
2. Geçişsiz fiiller: doğ-, yat-,
3. Dönüşlü fiiller: dövün-, giyin-.

f) Mahiyetlerine göre:

1. Olumlu (müsbet): tut-, ye-,
2. Olumsuz (menfi): tutma-, yeme-,
3. İktidârî: tutabil-, tutama-

Eker (2015) eylemlerin Türkçede ve dünyanın pek çok dilinde yapma sözcükleri olarak kullanıldığını ve çekimlerde ‘kip, görünüş, kişi’ kategorilerinde belirlendiğini ifade etmiştir.

Aydemir (2006:124) *Sözlüksel Görünüş ve Türkçe Eylemlerin Anlambilimsel Sınıflandırması* başlığı altında yaptığı çalışmasında devingenlik, durumsallık, karmaşık (+devingen +durumsal işaretli) ve ettir (-devingen -durumsal işaretli) anlamlı olmak üzere 4 anlamsal sınıfa ayırmıştır. Ayrıca çalışmada fiillerin temelde devinim ve durum anlamı olduğunu, bu anlamların fiillerde bulunma durumunun +,- işaretle belirtileceğini ifade etmiştir. Fiillerin anlambilimsel sınıflandırmasını şu şekilde ifade etmiştir:

	Devingen	Durumsal
1. Devinimler	+	-
2. Durumlar	-	+
3. Karmaşık görünümler	+	+
4. Görünüşsüzler	-	-

Devinim Fiilleri: Sözlüksel anlamında durumsal özelliğinin ‘+’ ya da ‘-’ değerle işaretli olmadığı, yalnızca devingenlik özelliğinin ‘+’ işaretli olduğu, dış üyesinin (öznesinin) fiziksel veya zihinsel olarak devingen bir anlam ile yüklü olduğu fiillerdir. Bu özellikle işaretli bir eylemin betimlediği olay, devinimi sonlandıran herhangi bir üye seçmedikçe, bitişsiz olarak yorumlanabilir (Aydemir, 2006:173-174).

Devinimler ile betimledikleri olayların hem başlangıç noktasına, hem de bitişsizliğine zamansal gönderme yapmak olasıdır. Devinimler *başla-* eyleminin tümleci olarak tümcede görünebilirler. *Başla-* eyleminin betimlediği olay devinimlerin betimlediği olayın başlangıç noktasına gönderme yapar. Devinim fiilleri “X zaman boyunca” türü bitişsiz anlatılarla birlikte kullanıldığında betimlenen olay bitişsiz olarak yorumlanır (Aydemir, 2006:140-141). Demek ki devingen fiillerin temel özelliği, sözlüksel olarak işleme +devingen özellikle başlaması ve X zaman boyunca türü bitişsiz anlatılarla uyumlu yapılar sergilemesidir (Tepeli, 2011).

Durum Fiilleri: Sözlüksel anlamlarında yalnızca durumsal anlamı ‘+’ olan ,[devingen, +durumsal] görünüş özellikleri ile işleme giren ve zorunlu dış üyelerine durum anlamı yükleyen fiillerdir. Bu eylemlerin betimlediği durumsal anlam özne konumundaki üyenin özellikleri ile ilişkilidir (Aydemir, 2006:173-174).

Karmaşık Görünümlü (Devingen ve Durum Bildiren) Fiiller: Karmaşık görünümlülük bildiren fiiller, değişim betimleyen, sözlüksel olarak (+devingen, +durumsal) işaretli olan, yani devingen ve durumsallık ifadesi taşıyan fiillerdir. Bu tür yapılarda genelde dış üye (özne)

fiillerin +devingen anlamını gösterirken iç üye de (dolaylı tümleç veya nesne) durumsal özelliğini yansıtır. Bazen de dış üye (özne) fiillerin hem +devingen, hem de +durumsal özelliğini gösterebilir (Tepeli, 2011: 130).

Görünüşsüz (Ettirgen) Fiiller: Hem bir devingenlik, hem de bir durumsallık bilgisi içermeyen görünüşsüzler ise her iki özellik açısından da ‘-’ işaretli olarak işleme girerler. Dış üyesi, yani öznesi ne devingenlik, ne de durumsallık bildirir, sadece iç üyeleri, yani tümleçleri devinim veya durumsallık bildirebilirler (Aydemir, 2006:173-174).

Alanyazında fiillerin sınıflanmasına ilişkin farklı sınıflamalar yer alsa da genel kabul görmüş sınıflama fiillerin anlamına ve yapısına göre ele alınmasıdır. Anlamına göre fiiller; *iş (kılış), oluş ve durum(hareket) fiilleri* şeklinde üçe ayrılmaktadır. Anlamına göre fiiller iş, oluş ve durum fiilleri şeklinde ayrılırken nesneye ve zamana bağlı durumlar göz önüne alınmıştır. Yapısına göre ise *basit, türemiş, birleşik fiiller* olarak üç yapıda ele alınmaktadır.

2.5.1.1. Anlamına Göre Fiiller

İş (Kılış) fiilleri, cümle içinde kullanılabilmeleri için bir varlığa ihtiyaç duyan yani, cümle kurabilmek için bir varlık yahut varlık nitelikleri ile donanmış özne olan isimle birleşebilen fiillerdir (Delice, 2008:59).

➤ *çalış-, aç-, söyle-, yap-, kes-, getir-...* gibi.

Durum fiillerinde, öznenin içinde bulunduğu hâlin sürekliliğini vurgularken fiilin etkilediği herhangi bir nesne bulunmamaktadır. Durum fiilleri zaman açısından ele alındığında ise bu fiillerin yapılışı zaman içerisinde devam eden eylemlerdir.

Sürerlilik fiilleri olarak da anılan bu tür fiiller, kök veya gövdelerindeki anlamın hareket veya oluşun sürerliliğine yoğunlaşmış olduğu fiillerdir (Delice, 2008:60)

➤ *uyu-, git-, yürü-, ağla-, gül-, çık-, yat-...* gibi.

Oluş fiilleri, gerçek öznesinin (kişisinin) bizzat yapmayıp içinde bulunduğu, uzun zamanda evrim biçiminde gerçekleşen olguları, oluşları karşılayan fiillerdir:

➤ *ısın-, iyileş-, ol-, sarar-, sol-, yeşillen-...* gibi (Kahraman, 2014:110-111).

Fiiller yapı olarak ele alındığında ise basit, türemiş ve birleşik olmak üzere üç başlıkta ayrılabilir:

2.5.1.2. Yapısına Göre Fiiller

Basit fiiller, “kök” fiiller olarak da anılır. Kılış ve oluş eylemlerini nedensiz adlandırmaya dayalı olarak karşılayan fiillerdir (Delice, 2008:82). Kök hâlinde bulunup yapım eki almamışlardır. Fiil çekim ekleri fiil kökünün anlamını değiştirmeyip yeni bir sözcük türetmediği için fiil çekim eki almış olması bir fiilin basit yapılı olmasını engellemez. Bu fiiller aynı zamanda herhangi bir birleşik sözcük veya sözcük öbeği özelliği göstermezler.

- Beni bu acayip dünyadan, yorgunluğunu bir türlü anlayamadığım bu kargaşalıktan Birinci Dünya Harbi kurtardı. (SAE)
- Arkasına Nankin kumaşından elbise giymiş o güzel hanımı bu sefalet manzara içinde görmek ona bir tuhaf geliyordu. (MB)

Türemiş fiiller, nedensiz türetilmiş kök veya nasıl türetildiği açıkça anlaşılmayan gövde sözcüklerden yapım eki yoluyla meydana getirilmiş fiillerdir (Delice, 2008:82). İsim köküne ya da fiil köküne bir veya birden fazla yapım eki alarak yeni bir anlam taşırlar. Türemiş fiiller iki şekilde oluşur:

1. İsim veya isim soylu kök sözcüklerden türetilmiş fiiller
 - Hayvanlardan her biri, yanından damak şaklatarak geçilince, yerinde bir asabileşiyordu. (MB)
 - İşte böylece Emma, türlü sıkıntılarının neticesi olan kini hep kocasının üzerine yükledi. (MB)
2. Fiil kökü veya fiil gövdelerinden türetilmiş fiiller
 - Cananının hayalini taşıyan araba görünmedi. (AS)
 - Üç gün sonra vak' anın büsbütün başka türlü olduğu anlaşılmıştı. (SAE)

Birleşik fiiller, yardımcı fiil ve asıl fiille birlikte fiil öbeği olarak oluşan fiil çeşididir (Delice, 2008:105-108). Genel kabule göre birleşik fiiller üç gruba ayrılır: *kurallı birleşik fiiller*, *yardımcı eylemle oluşan birleşik fiiller*, *deyimleşmiş (anlamca kaynaşmış) birleşik fiiller*.

Kurallı birleşik fiiller yapı ve anlam özelliklerine göre öğretimde genellikle dört çeşide ayrılırlar:

1. *Yeterlilik fiili*, kimsenin yeterliğini, sözü geçen kılışın veya oluşun mümkün veya muhtemel olduğunu anlatır (Banguoğlu, 2000).
 - Bundan böyle şevkli kahramanları üzerinden yazarlarla dalga geçmek haksızlığında bulunamam mademki, bizzat kulunuz bile o yazarlara itaat eden bir süje olma hizmetini yerine getirebilir oldum. (AS)
 - Basit bir hapsirticinin böyle bir etkide bulunabileceği kimin aklına gelir? (MB)

- Sakın, öğrenemeyiz, demeyin; ben öğrendikten sonra, siz nasıl öğrenemezsiniz? (RB)
- 2. *Tezlik fiili*, sözü geçen oluşun veya kılışın çabuk elden, ansızın, kolaylıkla ve rahatlıkla gerçekleşmesi anlatımını taşırlar. İvedilik fiilleri de denilir (Banguoğlu, 2000).
 - Böylece kalbi huzur içinde yaşayıp gidecekti ama bir gün, duvarda bir çatlak olduğunu seziverdi. (MB)
 - Gerekirse açık ediverirdi. (EO)
- 3. *Sürerlik fiili*, cümlede fiilde oluşun veya hareketin sürerliliğine yoğunlaşan fiillerdir (Delice, 2008).
 - Çocuklar, giden arabanın ardından bakakaldılar. (7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Dünya Kadar Plastik dinleme metni 7. Etkinlik)
 - Sen bu iş yapagör. (Kahraman,2014:122).
 - O koşadursun. (Kahraman,2014:122).
- 4. *Yaklaşma fiili*, henüz gerçekleşmemiş bir eylemin yaklaştığını bildiren fiildir.
 - Vardı varacak. (Kahraman, 2014:122).
 - Kadıncağız öleyazdı.

Yardımcı eylemle oluşan birleşik fiiller, isim soylu sözcüklerden sonra eyle-, kıl-, ol-, yap-, al-, et-, buyur-, ver-, çek-, bulun-, gel yardımcı fiillerinden birinin gelip kalıplaşmasıyla oluşmuş fiillerdir (Delice, 2008; Hacıeminoğlu, 199; Kahraman, 2014).

- Buna rağmen burnumuzu kaldırmadan bozuk kaldırımlarda yürüyüp gitmeye devam ediyoruz. (İŞ)
- Perilerin de her biri bir tarafa dağılıp gözden kayboldular. (AS)
- Sonra da böyle bir şey vaki olsa bile babamı başı ucunda meys ve perişan, iki gözü iki çeşme ağlar, yakasını yırtar görmesi elbette ki çok başka türlü tesir ederdi. (SAE)

Deyimleşmiş (Anlamca kaynaşmış) birleşik fiiller, birden fazla sözcüğün kendi anlamlarından sıyrılarak fiil öbeği şeklinde bir araya gelerek yeni anlamda oluşturduğu kalıplaşmış fiillerdir. Türkçedeki deyimler bu gruba girer.

- Hatta bu vücudun dünya dediğimiz bu kör döğüşünde tek dayanağı olduğunu iyice kafasına koydu ve kadrini bildi. (SAE)
- Sanki o zamana kadar parasına göz koyduğunu sandığı insanlara düşman olan halam, birdenbire ihanetine şahit olduğu bu servetin kendisine düşman olmuştu. (SAE)

2.5.2. Fiil Çekimi

Fiiller cümledeki işlevi açısından cümleyi kip ve kişiye bağlama görevi üstlenirler (Banguoğlu, 2000). Fiiller, fiil kök veya gövdelerine sondan eklenen kip ekleri ve kişi ekleri

ile çekime girerler. Fiilin belli bir eylemin yapılış zamanını ya da yapılmasının tasarlanmasını ve eylemi yapan, yapacak olan veya yapması tasarlanan kişiyi bildirmesi durumuna fiil çekimi denilmektedir. Fiiller kip eki ve kişi eki olarak çekimlenirler. Böylece *çekimli fiil* olarak adlandırılırlar (Banguoğlu, 2000: Kahraman, 2014)

Türkçede ve dünyanın birçok dilinde fiiller, çekimde “kip, görünüş, kişi” kategorilerinde incelenir (Eker, 2015:316).

2.5.2.1. Fiilde Kişi

Kişi ekleri eylemi yapan, yapacak olan veya yapması tasarlanan kişiyi belirtir (Kahraman, 2014). Fiillere gelen kişi eklerinin literatürde farklı sınıflamaları bulunsa da altı adet kişi eki bulunur. Bunlar genel kabul görmüş hâli ile şu şekilde örneklenerek sıralanabilir:

- | | |
|---|---|
| 1.tekil kişi eki: -m, -im (yazıyorum) | 1.çoğul kişi eki: -iz (yazıyoruz) |
| 2.tekil kişi eki: -sin, -Ø (yazıyorsun) | 2.çoğul kişi eki: -sınız (yazıyorsunuz) |
| 3.tekil kişi eki: -Ø (yazıyor) | 3.çoğul kişi eki: ler (yazıyorlar) |

Ergin (2020), Türk Dil Bilgisi’nde şahıs eklerini “birinci tipteki şahıs ekleri, ikinci tipteki şahıs ekleri ve üçüncü tipteki şahıs ekleri” olarak sınıflandırmıştır. Birinci tipteki şahıs eklerinin zamir menşeli olduğunu ve görülen geçmiş zaman, şart ve emir dışındaki çekimlerde kullanıldığını ifade etmiştir. Bu ekleri teklik ve çokluk diye ayırarak şu şekilde belirtmiştir:

- | | |
|--------|--|
| Teklik | 1. şahıs: -ım, -im, -um, -üm |
| | 2. şahıs: -sın, -sin, -sun, -sün |
| | 3. şahıs: - |
| Çokluk | 1. şahıs: -ız, -iz, -uz, -üz |
| | 2. şahıs: -sınız, -sınız, -sunuz, -sünüz |
| | 3. şahıs: -lar, -ler |

Ergin’in tanımlamasına göre ikinci tipteki şahıs ekleri iyelik eki menşeli olup görülen geçmiş zaman ve şart çekimlerinde kullanılan eklerdir:

- | | |
|--------|----------------------------------|
| Teklik | 1. şahıs: -m |
| | 2. şahıs: -n |
| | 3. şahıs: - |
| Çokluk | 1. şahıs: -k |
| | 2. şahıs: -nız, -niz, -nuz, -nüz |
| | 3. şahıs: -lar, -ler |

Üçüncü tipteki şahıs ekleri olarak da emir eklerini belirtmiştir. Bu kiplerin şahıs ifade edip eki bulunmadığını ifade etmiştir.

2.5.2.2. Fiilde Kip

Fiillerin zaman ya da dilek anlamı yüklenerek anlatımda kullanılabilecek kalıplara girmiş ve bir kişiye bağlanmış biçimlerine kip denir (Kahraman, 2014:137). Kipler genel olarak haber kipleri ve dilek kipleri olarak iki grupta ele alınmaktadır.

Haber kipleri için “zaman kipleri” veya “bildirme kipleri” ifadeleri de kullanılmaktadır. Dilek kipleri için “tasarlama kipleri” de denilmektedir. Haber ve dilek kiplerinin alt başlıkları şu şekilde örneklerle verilebilir:

1. Haber (Bildirme) Kipleri

▪ Şimdiki Zaman Kipi

Bakayım hâlâ göğsünde duruyor mu? (AS)

▪ Gelecek Zaman Kipi

Fakat beni unutmadı, unutmamıştı ve unutmayacaktı da. (SAE)

▪ Geniş Zaman Kipi

Asıl önemlisi, gözünüze tutup ışığa kaldırdığınızda bambaşka bir dünyaya götürür sizi. (MEB 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Çiçek Dürbünü metni)

▪ Görülen Geçmiş Zaman Kipi

Padişah, bunun üzerine kovayı incelemek istediğini söyledi. (MEB 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Arıların İlhamı metni)

▪ Öğrenilen Geçmiş Zaman Kipi

Yeni gelen, bir elini omzuna koymak sureti ile Halit Ayaracı' ya ayağa kalkmak fırsatını vermeden iltifat etti. (SAE)

2. Dilek (Tasarlama) Kipleri

▪ İstek Kipi

Hayır, burada olmaz, bize gidelim. (MB)

▪ Gereklilik Kipi

Şimdi bunun üst tarafını nasıl bulmalı, dedi. (AS)

▪ Şart Kipi

Tophanelioğlu' ndaki dört yol ağzı mevkiinden takriben yüz adım ileriye nazar edilirse o geniş şosenin sonunda, etrafı bir çubuk arşın kadar yükseklikte duvarla kuşatılmış bir ağaçlık görülür. (AS)

- Emir Kipi

Kalk, iki gözüm, iskeleye geldik. (İŞ)

2.5.2.3. Fiilde Görünüş

Kahraman (2014) bir fiilin anlam kapsamının kip ve kişi çekimi dışında başka etkenlerle de değişebildiğini ifade etmiştir. Fiillerin kök ya da gövdelerinde bulunan nesnel anlam özelliklerini kılınış, çekimlenmiş fiillerde bulunan ve konuşan kişiye göre değişebilen öznel anlam başkalaşmalarını görünüş teriminin kapsamında ele almıştır. Fiillerin görünüş özellikleri “Fiillerin Sınıflandırılması” başlığı altında ele alınmıştır.

2.5.3. Ek Fiil

Ek fiil konusu alanyazında tartışmalı bir konu olarak süregelmiştir. Banguoğlu (2000:474), “Cevher Fiili” başlığı altında “Dilimizde kökü erimiş, yalnız çekim ekleri kalmış bir fiil vardır ki anlamca bir durum fiilidir, bir hâlde bulunuşu anlatır.” şeklinde bir açıklama getirmiştir. Ek fiil için “yardımcı fiil”, “ana yardımcı fiil”, “isim fiili”, “cevher fiili” gibi adlandırmalar yapılmaktadır. Öğretimdeki en yaygın adlandırması “ek fiil” dir. Ek fiilin iki işlevi olduğu söylenebilir:

1. İsme gelerek yüklem yapma işlevi

- Öndeki, başında kalpağını muhafaza eden genç ve küçük bir zabitti. (AG)
- Cehennem gibi sıcak var. (AG)
- Onun yaşındayken ben de tıpkı onun gibiydim. (EO)

2. Fiile gelerek birleşik zamanlı yapma işlevi

- Biz senin, ancak yakalanarak getirileceğini sanıyorduk. (RB)
- Ne olursa olsun bu işin üstesinden geleceklerine akılları yatmıştı. (EO)
- Fakat benim zihnimde yapacağım şey takarrür etmişti. (AG)

Ergin (2020), “ek fiil” kavramını kullanmaz. Bunun yerine isim fiili ve fiillerin birleşik çekimi şeklinde iki ayrı konu ele alır. *i-* fiilinin dört farklı çekim şekli olduğunu belirtir. Bunlar *şimdiki zaman*, *görülen geçmiş zaman*, *öğrenilen geçmiş zaman* ve *şart* şekilleridir. Fiillerin birleşik çekimlerini ise *hikâye*, *rivâyet* ve *şart* başlıkları altında incelemiştir.

2.5.4. Fiilde Çatı

Fiilde çatı konusu alanyazındaki ele alınışlarına göre diğer dil bilgisi konuları ile ilişki kurularak farklı başlıklarda ele alınmıştır. Banguoğlu (2000), fiil çatısını “Yalın Görünüş”, olumsuz Görünüş”, “Edilen Görünüşü”, “Dönüslü Görünüş”, Karşılıklı Görünüş” ve “Ettiren Görünüşü” başlıkları altında ele almıştır. Delice (2008) çatı konusunu “Eksiz Çatılar” ve “Ekli Çatılar” şeklinde iki başlık altında sınıflayarak “Eksiz Çatılar” altında Geçişli Çatı, Yerseme Çatısı, Zarfsama Çatısı; “Ekli Çatılar” altında ise Edilgen, Dönüslü, İşteş, Ettirgen ve Oldurgan Çatı sınıflamasını vermiştir.

Öğretimde esas alınan sınıflamaya göre fiillerde çatı özelliği fiilin özne ile ve nesne ile olan ilişkisine göre şekillenir. Fiilin nesne ile olan ilişkisine göre geçişli, geçişsiz, ettirgen, oldurgan olarak ele alınır. Fiilin özne ile olan ilişkisine göre ise etken, edilgen, dönüslü ve işteşlik durumları ele alınır.

2.5.4.1. Fiillerin Özneye İlişkilerine Göre Çatı Özellikleri

1. **Etken çatılı fiil**, fiil tabanının çatı eki almamış hâline denir. Bunlar tek heceli kökler veya çeşitli yapım ekleri ile isimden veya fiilden türemiş fiil tabanları olabilir (Banguoğlu, 2000). Etken çatı özelliği eylemin özne ile ilişkisine dayalıdır. Yapılan, yapılmış, yapılacak olan veya tasarlanan bir işi yapanın belirli olduğu fiillerdir.
 - Bir müddet sonra arkasından bakarak düşündüm. (SAE)
 - Bunun içindir ki ben bilhassa şairleri severim. (MB)
 - Bir gün memleketine mektup göndermek için arkadaşlarından yardım istedi. (MEB 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Kınalı Ali'nin Mektubu metni)
2. **Edilgen çatılı fiiller**, genellikle –l- bazen de –n- ekinin kılış fiiline gelmesiyle cümlede zorunlu olarak bulunması gereken “yapan özne”, söylenmemesi ya da bilinmemesi gereken (meçhul) bir duruma düşürülür. Derin yapıda öznesi mevcut ancak yüzeysel yapıda öznesi verilmeyen cümleler dizisinin oluşumuna zemin hazırlayan işlev, edilgenlik işlevidir (Delice, 2008:78). Edilgen çatılı fiillerde eylemin gerçekleştiricisi belirsizdir. Bu fiiller bizzat işi yapan bir kişiyi belirtmedikleri için yüklem olduklarında gerçek öznelerini belirtecek bir kişi eki almazlar.
 - Bakmışlar ki kahve içiminin önüne geçilemiyor, hele büyük konaklarda kahveden vazgeçilemiyor. (MEB 8. SINIF Türkçe Ders Kitabı, Portakal metni)
 - Artık fırtına unutulmuştu. (MEB 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Yılkı Atı metni)
 - İzahatım deliliğe vurma telakki edildi. (SAE)

3. **Dönüşlü çatılı fiilde**, cümlede kimse olanın kendisi üzerinde kılıcı olup fiil tabanında –in- eki alması söz konusudur (Banguoğlu, 2000:414). Dönüşlü fiilde özne, kendisinin yaptığı bir işin olduğu ve bu işten yine kendisinin etkilendiği anlamını taşır.
- Macide talebeden müteşekkil bir grupla beraber birkaç konser verdi ve alkışlandı. (İŞ)
 - Fakat bir bora çıkıp kavakların başlarına eğdi ve birden, yeşil yapraklar üzerinde çatırdayarak yağmur boşandı. (MB)
 - Ben kız olsam benim tipimde erkeklerden istikrah ederdim diye söylendi. (İŞ)
4. **İşteş çatılı fiilde** cümle içinde kimse olan iki kişi veya iki tarafın birbirleri üzerinde karşılıklı kılıcı olmaları ve fiil tabanının –iş- eki olması söz konusudur (Banguoğlu, 200:416). İşte çatılı fiil, fiilin bildirdiği işin birden çok yapıcı tarafından gerçekleştirildiğini belirtir. Cümledeki iş birden çok kişi tarafından ve karşılıklı olarak yapılır.
- Orada iki sıra hâlinde dizilmiş duran birkaç esmer çalgıcı ile birkaç boyalı hanım hiç durmadan bağrışıyorlardı. (İŞ)
 - Keşke o kadar uzak bir ülkede olmasa da gidip tanışsak. (7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, İbni Sina metni)

2.5.4.2. Fiillerin Nesneyle İlişkilerine Göre Çatı Özellikleri

1. **Ettirgen çatılı fiil**, cümle içinde kimse olan nesne üzerinde doğrudan kılıcı olmayıp bir başkasını kılıcı kılmasıdır (Banguoğlu, 2000). Fiile, fiilin belirttiği işi yapan değil yaptırmanın varlığı anlamını verir. Nesne alabilen yani geçişli fiil kök veya gövdelerinden türetilir. Fiilin ettirgen hâle getirilmesiyle geçişlilik derecesi artmış olur.
- İnsana ağız açtırmıyordu. (SAE)
 - Silah talimini bana Mehmet Çavuş yaptırıyordu. (AG)
 - Gazete fotoğrafçıları flaşlarını işletirler. (RB)
2. **Oldurgan çatılı fiilde**, anlamca geçişli olduğu hâlde yüklem tarafından istenilen nesne, özne ile bütünleştiği için yapıcı nesnesiz kullanılan fiillerin üzerine gelen –t-, –r-, –tIr gibi eklerle özne ile birlikte var olan nesneyi ayrıştırma işlevi söz konusudur (Delice, 2008). Fiilin belirttiği eylemin yapılmasına, olmasına, gerçekleşmesine aracı olan varlık ya da kavramı gösterir. Geçişsiz fiil kök veya gövdelerinden türetilen fiillerdir.
- İş biten ayakkabı tekini örsten çıkarıp az ilerdeki boş tahta sandığa fırlattı. (EO)

- Amcazademin kızları beni istasyona getirdiler. (AG)
- Buncağızı görünce peşine düşmüş, havlamış, korkutmuş. (7.Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Son Leylek metni)

Banguoğlu (2000:409), anlamına göre fiilleri geçişli fiiller ve geçişsiz fiiller olarak ele alır.

3. Geçişli fiil, cümlede bir varlık üzerinde etkisi olan fiillere denir (Banguoğlu, 2000:409).

- Hemen her yüzleşmede kendisine söylediğim yeni bir şey hatırlıyordu. (SAE)
- Bir an önce yola çıkmasının uygun olacağını bildiren bir ikinci mektup aldı. (MB)
- Çalkır' ın arka ayaklarının fırlattığı kar tozları kurdu bir süre birkaç adım aralı gitmeye zorladı. (MEB 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Yılkı Atı metni)

4. Geçişsiz fiil, birtakım fiillerin cümlede herhangi bir varlık üzerinde etkisinin görülmediği fiillerdir. Etkiledikleri bir şey olmadığı için geçişsiz fiiller cümlede nesne almazlar (Banguoğlu, 2000:409).

- Gözlerimi her açtıkça ucunu bucağını göremediğim heyula davalara yarı karanlıkta üzerime saldırıyorlardı. (SAE)
- Yerine geçerken esnaf da dağıldı. (EO)
- İstanbul'da son günlerde oldukça mühlik bir hava esiyordu. (AG)

2.5.5. Anlam Kayması

Zaman kayması olarak da bilinen anlam kayması konusu alanyazında tartışmalı bir konu olarak yerini almaktadır. Fiilin aldığı kip eki ile bildirdiği zamanın ya da tasarının birbirinden farklı olduğu durumlara “anlam kayması” adı verilmiştir.

Kerimoğlu (2016), zamanın kaymaması gibi bir durumun, akmamasının mümkün olmadığını ve zamanın zaten kayan bir şey olduğunu ve dilden bağımsız olarak aktığını ifade eder. Fiile biçimsel olarak gelen kip eki ile fiilin karşıladığı işin yapıldığı veya yapılacağı zamanın veya tasarının birbirinden farklı olduğu durumlar için zamanda değil eklerin görevinde bir kayma olduğunu belirtmiştir. Buna bağlı olarak “zaman kayması” tanımına karşılık “görev kayması” tanımını önermektedir.

Konuya ilişkin bazı örnekler şu şekilde verilebilir:

- Mübaşir, şahidi, omuzlarından iterek şahit parmaklığına sürer. (RB)

- Ne var ki değil sokağa, odasından bile dışarıya çıkmayan bu kızı kimlere versin? (7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Anadolu Davulu metni)
- Güle güle Karagöz'üm. (*Karagöz dışarı çıkar.*) (7. sınıf Türkçe Ders Kitabı, Karagöz ile Hacivat metni)

2.5.6. Öğretim Programında Fiillerin Yeri

MEB 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında fiil öğretimi ile ilgili kazanımlara 7. ve 8. sınıf düzeyinde okuma ve yazma becerileri altında yer verilmektedir. Kazanımlar fiil çekim ekleri, fiillerde anlam kayması, fiil yapısı, fiilde anlam, ek fiil, fiilde çatı konularını kapsamaktadır. Öğretim programında fiilde çatı konusu ile ilgili kazanım 8. sınıf düzeyinde yer alırken diğer fiil kazanımlarının 7. sınıfta yer aldığı görülmektedir.

Fiil çekim ekleri ile ilgili kazanım okuma becerisi altında verilmiştir. Alt kazanımlarında kip ve kişi ekleri konusu ile anlam kayması konusuna yer verilmiştir:

T.7.3.9. Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.

a) Fiil çekim ekleri (kip ve kişi ekleri) üzerinde durulur.

b) Fiillerde anlam kayması konusu üzerinde durulur.

Programda okuma becerisi altında ve 7. sınıf düzeyinde verilen diğer kazanımlar fiil yapısı ve fiilde anlam konularıdır. Fiillerin anlam özellikleri iş, oluş, durum sınıflaması esas alınarak verilmiştir:

T.7.3.10. Basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırt eder.

T.7.3.12. Fiillerin anlam özelliklerini fark eder.

İş (kılış), oluş ve durum fiillerinin anlam özellikleri üzerinde durulur.

Ek fiil konusu ise 7. sınıf kazanımları arasında yazma becerisi altında bulunmaktadır.

T.7.4.13. Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.

Öğretim programında 8. sınıf kazanımları arasında fiil konusuna dair yer alan tek kazanım fiilde çatı konusuna yöneliktir. İlgili kazanım yazma becerisi altında yer almaktadır. Bu kazanımda programın sezdirme yöntemin uygulanmasına yönelik bir alt kazanım ifadesi belirttiği görülmektedir:

T.8.4.20. Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.

Kavram tanımlarına girilmeden anlamsal farklılıklara değinilir.

2.6. İlgili Araştırmalar

Dil bilgisi, dildeki kuralları ortaya koyan alandır. Okullardaki dil bilgisi öğretiminde dil bilgisi, dört temel dil becerisi ile birlikte ele alınmaktadır. Öğretim programında anlama (okuma, dinleme) ve anlatma (yazma, konuşma) becerilerinin içinde yer verilen dil bilgisi konuları yapılandırmacı yaklaşımla birlikte ayrı bir alan olarak alınmak yerine diğer becerilerin içinde alınmaya başlanmıştır. Bu yaklaşımın dil bilgisi öğretimine yeni bir bakış açısı ve yöntem kazandırmış olduğu söylenebilir.

Fiillerin sözcük türleri arasında en temel tür olduğu düşünülürse dil bilgisi öğretimindeki yeri önem arz etmektedir. Sözcük türlerinin ad soylu ve fiil soylu sözcükler olarak temel iki başlığa ayrılması fiillerin dildeki yerinin önemini ortaya koymaktadır. Dil bilgisi ve dil bilgisi öğretimi üzerine pek çok çalışma yapılmış olsa da fiil öğretimine ilişkin çalışmalar kısıtlıdır.

Epçaçan (2013), çalışmasında öğrencilerin yapılandırmacı anlayışa göre düzenlenmiş ortaokul Türkçe dil bilgisi öğrenme alanındaki konuları kavrayıp kavramadıklarını öğretmen görüşleri açısından değerlendirmiştir. Çalışmada 46 maddeden oluşan likert tipinde beş dereceli bir ölçme aracı kullanılmıştır. 114 öğretmenin görüşü alınarak yapılan çalışmada öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, okullarında kütüphane olup olmaması, mezun olunan bölüm, hizmet içi eğitim alma, ekstra kaynak kullanımı, etkililik, yeterlilik, girdikleri sınıf düzeyi şeklindeki demografik bilgileri göz önünde bulundurulmuştur. 46 maddelik ölçekte öğrencilerin dil bilgisi konularını kavrama durumları betimsel istatistik yoluyla tabloda verilmiştir. Maddeler arasında fiil konusuna dair 3 madde yer almaktadır:

- Öğrencilerin bir fiili bütün kişilere ve zamanlara göre çekimleyemediğini düşünüyorum.
- Öğrencilerin fiilleri kişilere, zamanlara göre farklı kullanabildiğini düşünüyorum.
- Öğrenciler basit çekimli fiiller ile birleşik çekimli fiilleri birbirinden ayıramamaktadırlar.

Gözlet ve Çifci (2021), dil bilgisi öğretimi üzerine yaptıkları çalışmalarını dil bilgisinin müfredatta nasıl ele alındığı, dil bilgisinin Türkçe eğitimindeki yeri, gerekliliği ve işlevi hakkında yürütmüşlerdir. Çalışmada dil bilgisi öğretimi; 1949 Türkçe Öğretim Programı, 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) üzerinden ele alınmıştır. Araştırmaya göre bu üç öğretim programının karşılaştırılması neticesinde dil bilgisi öğretiminin ilgili dil becerileri, yöntem ve uygulama açısından özeti tablo olarak verilmiştir. Bu tabloya göre 1949 programında dil bilgisi konuşma, okuma, yazma becerileri ile birlikte;

2006 programında konuşma ve yazma becerileri ile; 2019 programında ise okuma ve yazma becerileri ile ele alındığı görülmektedir. Yöntem olarak ise 1949 programında sestem cümleye (kolaydan zora), 2006 ve 2019 programlarında ise tümevarım yöntemi görülmektedir. Araştırma neticesinde dil bilgisinin dört temel dil becerisiyle ilişkilendirilerek ele alınması gerekliliğine varılmıştır.

İşcan ve Kolukısa (2005), “İlköğretim İkinci Kademe Dil Bilgisi Öğretiminin Durumu, Sorunları ve Çözüm Önerileri” adlı çalışmalarında ortaokul düzeyinde dil bilgisi öğretimi ele almışlardır. Çalışmada dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlar başlıklar hâlinde verilmiş ve sorunlara çözümler önerilmiştir. Çalışmada varılan sonuca bakıldığında dil bilgisi kurallarının öğrencilere ezbercilikle verilmesinin yanı sıra kurallarının amacına dair bir açıklama getirilmemesinin, dil bilgisinin diğer becerilerden ayrı ele alınıp bir beceri olarak yer almamasının, noktalama işaretlerine yeterince değinilmemesinin, dil bilgisi öğretiminde güncel bir yaklaşımın izlenmemesinin, öğretimde materyal kullanımına önem verilmemesinin, önceden beri var olan terim tartışmalarının öğretime olumsuz yansımalarının sorun olarak karşımıza çıktığını belirtmiştir.

Ekinci Çelikpazu (2015), “Ortaokul 5-8. Sınıf Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinden hareketle ortaokulda gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimi ile ilgili değerlendirme yapmayı ve karşılaşılan çelişkili durumlara dikkat çekmeyi hedeflemiştir. Araştırmanın verileri açık uçlu anket görüşmesi yöntemi ile Türkçe öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak toplanmıştır. Çalışmada Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminin gerekliliğine, Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminin gerekliliğine yönelik görüşleri, öğrencilere dil bilgisi konularının öğretilme amacına yönelik görüşleri, dil bilgisi öğretiminin sarmal bir şekilde gerçekleştirilmesine yönelik görüşleri, Türkçe ders kitaplarındaki dil bilgisi etkinliklerinin kazanımları gerçekleştirme konusundaki yeterliliklerine yönelik görüşleri, Türkçe ders kitaplarındaki dil bilgisi etkinliklerinin uygulanmasına yönelik görüşleri, ders kitaplarındaki dil bilgisi konularının aşamalılığına yönelik görüşleri ve öğrencilerin dil bilgisi konularını öğrenmede istekli olup olmamalarına yönelik görüşleri alınmıştır. Çalışma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin çoğuna göre:

- Dil bilgisi öğretiminin gerekli olduğu görüşünde olduğu,
- Dil bilgisi öğretiminde öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekmek için dil bilgisi konularını niçin öğrendiklerini açıkladıkları,

- Dil bilgisi konularını daha iyi öğretebilmek için ayrı bir ders saatini ayırdığı,
- Dil bilgisi etkinliklerinin dil bilgisi kazanımlarını gerçekleştirmede yetersiz olduğunu düşündüğü,
- Ders kitaplarındaki dil bilgisi etkinliklerini uyguladıkları,
- Dil bilgisi kazanımlarının sınıf düzeylerine göre doğru olarak aşamalandırıldığını düşündükleri,
- Öğrencilerin çoğunun dil bilgisi konularına karşı isteksiz olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Ateş, Karataş ve Aşçı (2022), “Ortaokul Dil Bilgisi Konularının Öğretim Planlaması Sürecinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı çalışmalarında Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretimine yönelik farklı görüşlerini almışlardır. Çalışma neticesinde öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde sezdirme yönteminin uygun olmadığı yönünde görüşleri ortaya koyulmuştur. Ayrıca çalışmada öğretmenler dil bilgisi konularının becerilerle birlikte ele alınmasından ziyade farklı bir zaman diliminde ele alınması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Göçer ve Arslan (2019), “Ortaokulda Gerçekleştirilen Dil Bilgisi Öğretimi Durumunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmalarında ortaokulda gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimini öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma neticesinde öğretim programında dil bilgisi öğretimine yönelik içeriğin yetersiz olduğu ve öğretimde kullanılan yöntemden kaynaklı birtakım sorunlar olduğunu belirtmişlerdir. Alınan öğretmen görüşleri dil bilgisi konularının sınıf seviyesine uygun olmayıp ortaokuldaki öğrencinin yaş düzeyine göre soyut kaldığını göstermektedir. Göçer’e göre dil bilgisi öğretimde becerilerin kazandırılması için bir araç olmalıdır. Ancak araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu dil bilgisini dilin kurallarının öğretilmesinde bir amaç olarak görmektedir.

Arslan (2017), “Ortaöğretim Türkçe Dersinde Dil Bilgisi Konularının Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Belirlenmesi” adlı çalışmasında öğrencilerin dil bilgisi konularını öğrenememelerinin sebeplerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada, anket soruları ile veriler toplanmıştır. 115 Türkçe öğretmenin katıldığı araştırmada veriler analiz edilerek tablolarla aktarılmıştır. Araştırma neticesinde öğretmenlerin anket yanıtlarına göre veriler incelendiğinde,

- Dil bilgisi konularının üzerinde yeteri kadar durulmadığı,
- Dil bilgisine karşı öğrencilerin ilgisinin olmadığı,
- Dil bilgisi öğretiminin ezbere dayalı yapılmasının başlıca bir sorun olduğu,
- Dil bilgisi öğretiminde öğrencilerin bireysel farklılıklarının ve öğrenme şekillerinin farklı olabileceğinin gözlemlenmediği,
- Dil bilgisinin adeta Türkçe dersinden ayrı bir ders olarak verilmesinin sorun oluşturduğu,
- Dil bilgisi açısından ders kitaplarının yetersiz olduğu,
- Dil bilgisi öğretiminde yardımcı materyallerin ve araç-gereçlerin eksikliğinin öğretime olumsuz yansıdığı,
- Fiil çatısı, fiilimsiler ve birleşik fiillerin hem öğretmen hem öğrenci tarafından güçlük yaşanan dil bilgisi konuları olduğu,
- Dil bilgisi konularının sınava yönelik öğretildiği ve bu şekildeki öğretimin dil becerilerinin gelişimini sağlamadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Fiilde çatı konusu alanyazında ve öğretimde tartışmalı bir konu olarak bilinmektedir. Korkmaz (1996), Türkiye Türkçesinde Fiil Çatısı Üzerine Görüşler adlı bildirisinde çatı özelliklerine göre fiil sınıflamasında farklı bir görüş belirterek fiillerde özneye göre çatı özelliklerini 3 başlıkta ele almıştır: Etken çatı (yalın çatı), edilgen ve meçhul çatı. Meçhul çatının edilgen çatıdan farkını cümlede hiçbir şekilde öznenin yani iş yapan kişinin bulunmaması olarak açıklamıştır. Edilgen çatıda ise cümlede yer almasa bile muhakkak işi yapan birilerinin var olduğu bilinmektedir.

Aydemir (2006), “Sözlüksel Görünüş ve Türkçe Eylemlerin Anlambilimsel Sınıflandırması” adlı çalışmasında fiilleri devingenlik ve durumsallık özelliklerine göre ele almıştır. Aydemir fiilleri 4 başlıkta sınıflamıştır: Devinim fiilleri, durum fiilleri, karmaşık görünümlü (devingen ve durum bildiren) fiiller ve görünümsüz (ettirgen) fiiller.

Dil bilgisi ve dil bilgisi öğretimi üzerine yapılan çalışmalar öğretimdeki sorunları yansıtmayı, uzlaşıya varılamamış dil bilgisi konularını açıklığa kavuşturmayı ve alana katkı sağlamayı hedeflemektedir. Herhangi bir dil bilgisi konusunun ya da fiil öğretiminin sahada derinlemesine araştırıldığı fenomenolojik bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Araştırmanın yöntem bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örneklem/araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıkları yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

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 tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021:37).

Nitel araştırma kapsamında kültür analizi, durumsal araştırma, eylem araştırması, betimsel araştırma, içerik analizi ve fenomenolojik araştırma gibi yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu çalışmada fenomenolojik yaklaşım esas alınmıştır. Fenomenoloji, insanların belli bir fenomen veya kavramla ilgili anlayışlarını, algılarını ve düşüncelerini ifade etmelerini sağlayan ve bu fenomene ilişkin deneyimlerini ortaya koymak üzere kullanılan nitel bir araştırma yöntemidir. Fenomenolojik çalışma birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerinin ortak anlamını keşfeder (Creswell, J., 2021:79). Bu yönüyle fenomenoloji nitel araştırmalarda derinlemesine veri toplayabilmeyi ve katılımcıların fenomene ilişkin ortak anlamlarını belirlemeyi amaçlar. Nitel araştırmalarda doğrudan verilerin alınabildiği bir yaklaşım olması verileri oldukça geniş kılar. Geniş ve detaylı olarak elde edilen verilerin analizi uzun sürmektedir.

Fenomenolojik yaklaşımın görüşme usulünü esas alması görüşmenin şeklini belirlemeyi gerektirir. Görüşme formunun fenomenolojik yaklaşımda veri toplama aracı olarak kullanılması verilerin belli bir düzen içerisinde toplanmasını kolaylaştırır. Yapılan görüşme, forma yönelik ilerlese de görüşme esnasında soruların sırası değişebilir. Görüşmenin akışına bağlı olarak şekillenebilen bir süreç izlenir.

Bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin ve öğrencilerin fiil öğretim sürecine ilişkin görüşleri ve deneyimleri alınarak veriler toplanmıştır. Öğretmenler için hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu doğrultusunda sorulara samimi ve içten cevap vermeleri istenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin kendilerini rahat hissetmeleri için görüşme, okulda

uygun bir ortam belirlenerek gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde öğretmenler okulda ziyaret edilerek görüşme için uygun yer ve zaman belirlenmiştir. Böylece görüşmenin öğretmenlerin ders saatleri dışında bir zamana planlanması ve görüşme sorularına yeteri kadar vakit ayırabilmeleri için en uygun şartlar sağlanmıştır. Görüşme esnasında öğretmenlerin rahat hissetmeleri ve sorulara içtenlikle ve samimi cevaplar verebilmeleri için herhangi bir yönlendirici ifade kullanılmayıp sürece dinleyerek ve ilgili detayların alınmasına ilişkin sorular sorularak dâhil olunmuştur.

3.2. Evren ve Örneklem/Araştırma (Çalışma) Grubu

Araştırmanın örneklemini ortaokul Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubunu Antalya ili Elmalı ve Korkuteli ilçelerinde bulunan MEB'e bağlı 9 ortaokulda görev yapan 22 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenler, kolay ulaşılabilirlik durumlarına göre seçilmiştir.

Tablo 3.1. *Çalışma Grubu ile İlgili Kişisel Bilgiler*

Öğretmenlerin Cinsiyet Durumu	f	%
Kadın	8	36,36
Erkek	14	63,63
Toplam	22	100.00
Öğretmenlerin Yaşı	f	%
25-30	1	4,54
30-35	3	13,63
35-40	12	54,54
40-45	3	13,63
45-50	1	4,54
50-55	3	13,63
Toplam	22	100.00
Öğretmenlerin Eğitim Durumu	f	%
Lisans	19	86,36
Lisansüstü	3	13,63
Öğretmenlerin Toplam Görev Yılı Süresi	f	%
0-5	1	4,54
6-10	4	18,18

Öğretmenlerin Cinsiyet Durumu	f	%
11-15	9	40,90
16-20	4	18,18
21-25	2	9,09
26-30	2	9,09
Toplam	22	100.00
Öğretmenlerin Çalıştığı Kurumdaki Görev Yılı Süresi	f	%
0-5	7	31,81
6-10	9	40,90
11-15	5	22,72
16-20	1	4,54
Toplam	22	100.00
Öğretmenlerin Ders Verdiği Sınıf Düzeyi	f	%
5. Sınıf	11	50
6.Sınıf	11	50
7.Sınıf	15	68,18
8.Sınıf	15	68,18
Sınıf Mevcudu	f	%
0-20	10	45,45
21-25	2	9,09
26-30	6	27,27
31-35	4	18,18
Toplam	22	100.00

Çalışmada araştırma grubu olarak 3 grup ortaokul öğrencisi ile çalışılmıştır. Gruplar beşer öğrenciden oluşmaktadır. Toplam 15 öğrenci araştırmaya katılmıştır. İki grup 8. sınıf öğrencisi ve bir grup 7. sınıf öğrencisinin Türkçe dersinde fiil öğretimine ve öğrenme sürecine ilişkin görüşleri odak grup görüşmesi yoluyla alınmıştır. Öğrencilerin 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden seçilmesinin nedeni fiil konusuna ait kazanımların öğretim programında 7. ve 8. sınıf düzeyinde yer almasındandır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yaklaşım benimsenmiştir. Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin fiil öğretimine yönelik görüşleri ve deneyimleri alınmıştır. Veri toplama aracı olarak öğretmenler için yarı yapılandırılmış araştırma formu ve öğrenciler için odak grup görüşme formu kullanılmıştır. Formdan hareketle 22 öğretmen ve 15 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeleri yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler, öğretmenlerin uygun olduğu zaman dilimine göre belirlenmiştir. 17 öğretmenle yüz yüze, 5 öğretmenle telefonla görüşme sağlanmıştır. Telefonla görüşme yapılmasında öğretmenlerin ders programının yoğunluğu, izne ayrılmış olması vb. durumlar belirleyici olmuştur. Yapılan tüm görüşmeler ses kayıt cihazı ile daha sonra yazıya geçirilmek üzere gönüllülük esasına göre izin alınarak kaydedilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda araştırmacı önceden hazırlamış olduğu soruların yanı sıra görüşmenin akışı doğrultusunda ek bilgiler almak için daha detaylı sorular da yönlendirebilir. Ayrıca soruların belli bir sıraya göre ilerlemesi söz konusu olmayabilir. Görüşmenin gidişatına göre soruların ve konuların yerleri değiştirilebilir. Görüşme formu, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsanmasını güvence altına almak için geliştirilmiş bir yöntemdir. Bu yönüyle görüşme formu yaklaşımı, “yarı yapılandırılmış görüşme” olarak da tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021:130).

Bu çalışmada da önceden hazırlanmış sorulara bağlı olarak görüşmenin akışı yönünde katılımcıyı sorulan sorunun kapsamında tutabilmek ve daha detaylı ek bilgiler alabilmek için sorular yöneltmiştir. Görüşmenin akışına göre soruların sırasının değiştiği zamanlar olmuştur. Konuların birbiri ile bağlantılı olması veya öğretmenin sorudaki konuya ilişkin verdiği örneklerden dolayı yeri gelen sorular o an yöneltmiştir. Görüşme yapılan öğrenci grupları için ise odak grup görüşme formundan yararlanarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere katılım gönüllülük esasına göre olup görüşmeler izin alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir ve sonrasında yazıya geçirilmiştir.

Creswell (2013:159-163), veri toplama aracı olarak veri formlarının sürekli kendini yenilediğini ve geliştirildiğini ifade ederek en nihayetinde veri toplama formlarının dört temel bilgi türünde gruplandırılabilirliğini belirtmiştir: gözlemler, mülakatlar, dokümanlar ve görsel-işitsel materyaller. Bu araştırma mülakat (görüşme) yoluyla gerçekleştirildiği için buna uygun bir form kullanılmıştır. Creswell’e göre nitel araştırmada veri toplama yaklaşımlarından mülakat şöyle özetlenmiştir:

- Yapılandırılmamış açık uçlu bir mülakat yürütme ve mülakat notları alma.
- Yapılandırılmamış açık uçlu mülakat yürütme, mülakatı ses kaydına alma ve ses kaydını yazıya dökme.
- Yarı-yapılandırılmış açık uçlu mülakat yürütme, mülakatı ses kaydına alma ve ses kaydını yazıya dökme.
- Bir odak grup mülakatı yürütme, mülakatı ses kaydına alma ve ses kaydını yazıya dökme.
- Farklı türde mülakatlar yürütme: e-posta, yüz yüze, odak grup, çevrimiçi odak grup, telefon mülakatı (Creswell, 2013:162).

3.3.1. Türkçe Öğretmenleri İçin Hazırlanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Türkçe Öğretmenleri için görüşme formu oluşturulurken MEB 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programındaki fiil kazanımları göz önünde bulundurulmuştur. Aynı zamanda okullarda kullanılan 7. Sınıf ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki fiil konuları incelenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu sorularına ön hazırlık olması açısından 3 öğretmenin fiil öğretim sürecine ilişkin genel görüşleri alınmıştır. Bu genel görüşler ve fiil kazanımları doğrultusunda sorular ve alt sorular hazırlanmıştır. Hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları uzman görüşüne sunulmuştur. 8 uzmanın görüşleri alınmıştır. Form, uzman görüşleri dikkate alınarak yeniden gözden geçirilip ilgili değişiklikler yapılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda öğretmenlere yöneltilen soru cümlelerinin daha iyi ifade edilebilmesi için cümlelerde değişiklik ve düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca aynı soru içerisinde art arda yer alan farklı konulara dair sorular birbirinden ayrılarak iki farklı soru olarak yer verilmiştir.

Uzman görüşleri doğrultusunda geliştirilen görüşme formu için pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. “Pilot uygulama sürecinde mülakat soruları ve prosedürler gözden geçirilmektedir. Sampson (2004) bir etnografik çalışmada pilot test uygulaması ile araştırma materyallerinin geliştirilmesini ve düzeltilmesini, gözlemcinin önyargı düzeyinin değerlendirilmesini, soruların çerçevesinin belirlenmesini, geçmişe yönelik bilgi toplanılmasını ve araştırma prosedürünün adapte edilmesini önermektedir.” (Creswell, 2013:167). Pilot uygulama neticesinde öğretmenler için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun fiil öğretimine yönelik 7 grup sorudan oluşmasına karar verilmiştir. Bu soruların alt yönlendirici soruları tekrar gözden geçirilerek son hâli verilmiştir. Pilot uygulama öncesi 25 alt soru mevcutken pilot uygulamadan sonra ifade benzerliği taşıyan iki sorudan biri çıkarılmıştır. Çıkarılan soru “Türkçe öğretmenlerinin fiil çekim eklerinin

öğretimine yönelik görüşleri” adlı 5. Grup sorulara aittir. Benzer ifade taşıyan sorunun birinin çıkarılmasıyla görüşme esnasında öğretmenlere tekrar benzer bir ifadenin soru olarak yöneltilmesi durumu önlenmiştir. Formun düzenlenmiş son hâline göre 7 grup sorunun 24 alt sorusu yer almaktadır.

3.3.2. Öğrenciler İçin Hazırlanan Odak Grup Görüşme Formu

Öğrenciler için odak grup görüşme formu hazırlanırken öncelikle odak grup görüşmesine dair ilgili literatür incelenmiştir. Görüşme sorularının araştırmanın bütünlüğü açısından öğretmen görüşme formu soruları ile paralellik göstermesine dikkat edilmiştir. Öğretmenler için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hâli verildikten sonra öğrenciler için odak grup görüşme formu hazırlanmıştır. Form, uzman görüşlerine sunulduktan sonra uzman görüşleri doğrultusunda ilgili değişiklikler yapılarak geliştirilmiştir. Odak grup görüşme formunun pilot uygulaması yapılarak son hâli verilmiştir. Form, 7 grup sorudan ve 20 alt sorudan oluşmaktadır. Formun, öğretmenler için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soru sayısından daha az alt sorudan oluşması öğretime ilişkin öğretmenleri ilgilendiren kısımla ilgili soruların yer almamasından dolayıdır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma için ilk olarak üniversite etik kurul iznine başvurulmuştur. Üniversite onayı alındıktan sonra 2022- 2023 Eğitim- Öğretim yılında araştırmanın gerçekleştirilmesi için Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne araştırma izni başvurusunda bulunulmuştur. İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün onayı ile araştırma kapsamında Türkçe öğretmenleri ile okullarda görüşülmeye başlanmıştır.

Araştırmanın veri toplama sürecine ulaşılabilirliğin kolaylığı açısından araştırmacının ikamet ettiği yer olmasından dolayı Antalya ili Elmalı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı merkez ortaokullarından başlanmıştır. Araştırmacıya yakınlık ve ulaşılabilirlik kolaylığı açısından Antalya ili Korkuteli ilçesindeki ortaokullarda görev yapan Türkçe Öğretmenleri ile devam edilmiştir. Türkçe öğretmenleri okullarında ziyaret edilerek uygun gün ve saate randevu alınıp belirlenen zamanda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme için okul saatlerinde uygun zamana sahip olamayan veya izinli/ raporlu olan öğretmenlerle çevrimiçi görüşme sağlanmıştır. Görüşme öncesinde öğretmenlerin araştırmaya katılım için bireysel izinleri alınarak ilgili belge imzalatılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler İl Milli Eğitim

Müdürlüğünün 02.05.2023 tarihli izni ile başlayıp 13.06.2023 tarihinde sona ermiştir. Bu süreç içerisinde 22 Türkçe öğretmeni ile görüşme sağlanmıştır. 17 öğretmenle yüz yüze ve 5 öğretmenle çevrimiçi görüşme sağlanmıştır.

Aynı zamanda 3 odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Odak gruplardaki öğrenciler seçilirken görüşme yapılan Türkçe Öğretmenlerinin dersine girdiği öğrenciler tercih edilmiştir. 3 farklı öğretmenin öğrencilerinden oluşan odak gruplar oluşturulmuştur. Aynı grup içindeki öğrencilerin hepsi aynı sınıf düzeyinde olup her grupta 5 öğrenci olmak üzere toplam 15 öğrenci ile görüşme sağlanmıştır. Bu öğrencilerden iki grubu 8. sınıf ve bir grubu 7. sınıftır. Odak grup katılımcılarının görüşme yapılan öğretmenlerin öğrencilerinden seçilmesi ile uygulamada fiil öğretime yönelik öğretmen ve öğrenci boyutuyla paralel durumları inceleyebilmek amaçlanmıştır. Aynı zamanda öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında birbiri ile örtüşmeyen durumlar da ele alınmak istenmiştir. Araştırma için öğrencilerle sağlanacak görüşmenin zamanı okul idaresi ile görüşülerek planlanmış ve belirlenen zamanda ve yerde odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan tüm görüşmeler daha sonra yazıya geçirilmek üzere ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Öğretmenler ile yapılan görüşmelerin süresi 21-51 dakika arasında değişiklik gösterirken öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeleri ortalama 22 dakika sürmüştür.

3.5. Veri Analizi

Fenomenolojik bir çalışmada görüşmeler yazıya geçirildikten sonra görüşme metinleri ele alınırken araştırmacının ön yargı, ön bilgi, duygu ve düşüncelerinden arınmış olması gerekmektedir. Bu çalışmada da bu noktalara dikkat edilmiştir.

Bu araştırmanın veri analiz sürecinde tümdengelimci analiz yaklaşımı esas alınmıştır. Bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler, daha önceden araştırma sorusu veya alt sorularından yola çıkılarak belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021:244). Tümdengelimci analiz yaklaşımı dört aşamadan oluşur:

1. Analiz için çerçeve oluşturma
2. Verilerin kodlanması
3. Bulguların tanımlanması
4. Bulguların yorumlanması

Çalışmanın veri toplama sürecinin sonunda Türkçe öğretmenleri ile yapılan görüşmelerin ses kayıtları yazıya aktarılmıştır. Kayıtlardaki ifadelerin özgün hâli korunarak yazı diline uygun şekilde konuşma dilinden yazıya aktarılmıştır. Öğretmen görüşlerindeki konuya ait olmayan, yanlış ifade edilip görüşme esnasında düzeltilen veya görüş belirtilen konuya dair 2-3 örnekten daha fazla verilen örnekler yazıya geçirme esnasında alınmamıştır. Daha sonra tüm görüşme soruları ve görüşme metinleri incelenerek maddeler hâlinde özetlenmiştir. Bu maddeler bulgulara ait kategori ve kodların temelini oluşturmuştur. Görüşmelerdeki cevaplar arasından istenen cevabın altı çizilerek not alınmıştır. Böylece kodlamaya yardımcı olacak çerçeve oluşturulmuştur. Oluşturulan genel çerçeve sonrasında görüşme metinleri, görüşme sorularına göre sırayla incelenerek kodlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Kodlar oluşturulurken görüşlerin yoğunlaştığı ifadeler göz önünde bulundurulmuştur.

Araştırma sorularının cevaplarının yanı sıra ek bilgi veren ve tecrübe paylaşımı niteliğindeki ifadeler yer yer ilgili kısımlara alınıp kimi zaman da bırakılmıştır. Kodlama esnasında gözden kaçmaması için daha sonra bulgular kısmına alıntılama yapılacak görüşlere dair ifadeler belirlenerek altı çizilmiştir. Kodlama işleminin sonunda veriler, soruya ait kategorinin belirlenmesi ve oluşturulan kodlarla görüşme sorularının sırası esas alınarak tablolar hâlinde sunulmuştur. Araştırma sorularının her biri için ayrı bir tablo hazırlanmıştır.

3.6. Nitel Verilerin Güvenirliği

Nitel verilerin analizinin güvenirliliğini sağlamak amacıyla Miles ve Huberman (1994)'ın $*\text{Güvenirlik} = \text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})$ formülü kullanılmış, araştırmacılar arasındaki uyum .85 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç yapılan kodlamanın güvenilir olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Türkçe dersinde fiil öğretim sürecine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin alındığı çalışmaya 22 Türkçe öğretmeni katılmıştır. Öğretmenler Elmalı ve Korkuteli ilçelerindeki MEB'e bağlı 9 farklı ortaokulda görev yapmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin yaş ortalaması 37,64'tür. Katılımcıların %65,21'i (n=14) erkek, %34,78'u (n=8) kadındır.

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin eğitim durumu bilgilerine bakıldığında %13,04'ü (n=3) yüksek lisans mezunu iken, %86,95'i (n=19) lisans mezunudur. Öğretmenlerin toplam görev yılı ortalamaları 13,64 yıl olup en uzun süredir görev yapan öğretmenin görev yılı süresi 26'dır. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki görev yılı ortalaması 7,11 yıldır. Çalıştığı kurumda en uzun süredir görev yapan öğretmenin görev süresi 12 yıldır.

Öğretmenlerin ders verdikleri sınıfların sınıf mevcudu ortalaması 23,82'dir. Görüşme yapılan öğretmenlerin dersine girdiği en kalabalık sınıf mevcudu 33' tür. Öğretmenlerin ders verdikleri sınıf düzeylerine bakıldığında %58,82'si (n=10) 8. Sınıflara, %70,58'nin (n=12) 7. Sınıflara, %41,17'sinin (n=7) 6. Sınıflara ve %47,05'nin (n=8) 5. Sınıflara ders vermektedir.

Türkçe öğretmenlerinin fiil öğretimine ilişkin görüşlerinin fenomenolojik olarak incelenmesine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu Ek 1'de verilmiştir. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla 22 öğretmenin katılımıyla toplanan veriler tımdengelimci analiz yoluyla incelenip analiz edilmiştir. Analizde formdaki görüşme maddeleri ve alt maddeleri sırayla ele alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları 7 grupta hazırlanmış olup toplam 24 alt soruyu içermektedir.

4.1. Türkçe Öğretmenlerinin Fiil Öğretimine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

4.1.1. Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Sözcük Türleri Arasından Fiili Ayırt Edebilmelerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun birinci grup soruları öğrencilerin fiili ayırt edebilmelerine ilişkin öğretmen görüşlerini almak üzere hazırlanmıştır. Bu kısımda iki alt yönlendirici soru bulunmaktadır:

4.1.1.1. Fiillerin Diğer Sözcük Türlerinden Ayırt Edilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlerin “Öğrencilerin fiilleri diğer sözcük türlerinden rahatlıkla ayırt edebildiğini düşünüyor musunuz? Ayırt edemediklerini düşünüyorsanız metinde fiili bulmalarını nasıl sağlıyorsunuz?” sorusuna yönelik görüşleri alınmıştır. Soruya verilen cevaplara dair veriler Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğrencilerinin Fiili Ayırt Edebilmelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Kategori	Kod	Frekans (f)	Toplam
Fiili ayırt edebilmeye yönelik görüşler	Ayırt edebiliyorlar	16	22
	Tam olarak ayırt edemiyorlar	4	
	Zorlanıyorlar	2	

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere “Öğrencilerin fiilleri diğer sözcük türlerinden rahatlıkla ayırt edebildiğini düşünüyor musunuz?” sorusuna dair 22 bulgu elde edilmiştir. Soruya 22 öğretmenden 16’sı (%72,7) “ayırt edebiliyorlar” cevabını verirken, 4’ü tam olarak ayırt edemediklerini ve 2 (%9,1) öğretmen, öğrencilerin fiilleri diğer sözcük türlerinden ayırt etmekte zorlandıklarını düşünmektedir. “Fiili ayırt edebilmeye yönelik görüşler” kategorisi altındaki bulgular 3 kodda toplanmış olup sıklık değeri en yüksek (f:16; %72,7) olan kod “ayırt edebiliyorlar” kodudur.

“ayırt edebiliyorlar” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Ayırt ettiklerini düşünüyorum. Çünkü -mak/-mek eki bunun için güzel bir etmen. Fakat ortak köklerde bazen hem isim hem fiil olan köklerde (mesela gülmek, ekmek gibi) ezbercilikte karıştırıyorlar. Ezbercilik yapmayanlar cümledeki anlamdan çıkarıyor.”

Ö2: “Genelde ayırt edebiliyorlar. Belki 5. Sınıfta zorlanıyorlar ama ilerleyen sınıflarda ayırt edebiliyorlar. Biz de klasik ifadeleri kullanıyoruz. Sonuna -mak, -mek getirdiğimiz zaman anlamlıysa fiildir, anlamlı değilse fiil değildir, diyoruz. İş, oluş, hareket bildirir, diyoruz. Örneklerle açıklıyoruz.”

Ö8: “Evet düşünüyorum. Çünkü hep pratikle -mek, -mak eki getirerek yaptırıyoruz. İsim cümlesi ve fiil cümlesini anlatırken LGS’ye hazırlık olsun diye biraz ayrıntıya girdim. İsim ve fiil cümlesini ayırt ettirirken çekim ekli kısmı kapatıp -mek, -mak getirin geliyorsa fiil gelmiyorsa isimdir, diyorum. Böylece ayırt ediyorlar.”

Ö11: “Genel olarak evet, rahatlıkla ayırt edilebiliyorlar. Bu biraz da okuduğu kitapla alakalı. Çünkü ne kadar güzel kitap okursa o kadar rahat ayırt ediyor. Anlamla alakalı çünkü. Ben kitap okuyan ve okumayan öğrencinin çok farklı olduğunu düşünüyorum. Okuyan öğrenciler genelde iyi ayırt ediyor.”

Ö12: “Fiilleri ayırt etmeleri şöyle kolaylaşıyor. Önce isimleri öğretiyoruz. -mak/ -mek eki alanlara eylem denildiğini söylüyoruz. Varlıklara ad olan, onları tanımamıza yarayan, ayırt etmemizi sağlayan sözcüklerin isim olduğunu söylüyoruz. Tahtada gösteriyorum. 3-4 tane örnek olarak bir tarafa isimleri yazıyorum, bir tarafa fiilleri. Mesela saat. –mak/-mek ile olmuyor. Bu bir isimdir. Karşısına gel yazıyorum. Gelmek. –mak/-mek getirebildiklerimiz eylemdir. İş, oluş, durum bildirir diye. Bunları kavramaları böyle kolay oluyor. En çabuk öğrenilen şey bu zaten. Bir sıkıntı olmuyor.”

Ö21: “İşin mantığını kavrayan öğrenci yani iş, oluş, durum, hareket, eylem bildirdiğini anlayan öğrenci kolay ayırt ediyor. Ayırt edemeyen öğrencide de varlık adlarını öğretiyoruz. Varlık adlarının nasıl bir kavramı karşıladığını anlatıyoruz.”

“tam olarak ayırt edemiyorlar” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö4: “Tam olarak ayırt edebildiklerini düşünmüyorum, eksiklikler var. Fakat yine de hareketlilik anlamını kavrayabiliyorlar. Ayırt edemedikleri noktada iş, oluş, hareketlerle ilgili zihinlerinde canlandırma yapmalarını sağlıyorum. Örneğin gülmekle ilgili insan içinde mutluluk duyunca gülebilir ama bununla ilgili ağızımız açılır, dişlerimiz görünür gibi bir işle ilgili daima hareketlilik vardır diye canlandırmaya gidiyoruz.”

“zorlanıyorlar” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö3: “İşin açığı çocuklar bunda biraz zorlanıyor. Biz fiil türünü sadece 7' de değil, 5 ve 6' da da veriyorduk. Bu sözcük iş, oluş, hareket, durum bildiriyor, diye.”

Öğrencilerin fiilleri diğer sözcük türlerinden ayırt edememesi durumunda öğretmenlerin

nasıl bir yol izlediğine ilişkin “Ayırt edemediklerini düşünüyorsanız metinde fiili bulmalarını nasıl sağlıyorsunuz?” sorusu öğretmenlere yöneltilmiştir. Öğretmen görüşlerine dair bulgular Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. *Fiilin Ayırt Edilememesi Durumunda Fiili Buldurmaya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans (f)	Toplam
Ayırt edemediklerini düşünenlerin fiili bulmayı nasıl sağladıkları	Oyunlar aracılığıyla	1	5
	-mak, -mek eki getirerek	2	
	İş, hareket bildirdiği ifade edilerek	2	

Öğrencilerin fiili ayırt edemediklerini düşünen öğretmenlere sorunun devamında “Ayırt edemediklerini düşünüyorsanız metinde fiili bulmalarını nasıl sağlıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Toplam 5 (%22,7) öğretmen görüş belirtmiştir. Bu kategorideki bulgular 3 farklı kodda sınıflanmıştır. Öğrencilerin fiilleri ayırt edemediğini düşünen ya da ayırt edemediği durumlarla karşılaşan öğretmenlerden 1’i (%4,5) oyunlar aracılığıyla, 2’si (%9,1) fiil köküne -mak, -mek eki getirerek ve 2 (%9,1) öğretmenin fiilin iş, hareket bildirmesi yönüne dikkat çekerek fiilin bulunmasını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu kategoride öğretmenlerin %77,3’ü görüşme esnasında herhangi bir görüş belirtmemiştir.

“oyunlar aracılığıyla” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö3: “Kendimden yola çıkmak istersek onlara ben fiillerle ilgili bir oyun kutusu yapmıştım. Oyun üzerinde öğretiyordum. Bu nasıldı? İki tür vardı. Biri puzzle şeklinde. Puzzleda yerleştiriyorduk, hepsini numaralandırdık, karşısına fiilleri de numaralandırdık. Puzzle ı kaldırıyordu. Altındaki numaradan iş, oluş, durum olduğunu söyleyip ona göre yerleştirip puzzle ı tamamlıyordu. Bir de "bil ve fethet" gibi Türkiye haritası üzerinde bir oyun hazırlamıştım. Yine daha önce öğretmenlerimizden öğrendiğimiz -mak, -mek eki alabiliyorsa diye bakmayı da kullandım. İş, hareket işlevini göstererek de ayırt ettirmeye çalıştık.”

“-mak, -mek eki getirerek” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö16: “Eğer ismi ve fiili ayırt etme yöntemini biliyorlarsa büyük oranda fiili ayırt edebiliyorlar. Hazır bulunuşlukları uygun düzeyde ise bu konuda problem yaşamıyorlar.

Mastar eki ile problemi çözebiliyorlar. Örneklerle eylemlerin ve isimlerin nasıl olduğunu onlara açıkladıktan sonra kısa bir tekrarla ayırt etmelerini sağlıyoruz.”

4.1.1.2. Fiillerin Ayırt Edilebilmesi İçin Fiillerin Cümledeki Kullanım ve İşlevine Vurgu Yapılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlerin “Öğrencilerin metinde fiilleri ayırt edebilmeleri için fiillerin cümlede hangi görevde ve nasıl kullanıldığına (kullanım ve işlevine) vurgu yapıyor musunuz? Yapıyorsanız bu noktada nasıl bir yol izliyorsunuz?” sorusuna ilişkin görüşleri alınmıştır. Soruya verilen cevaplara dair bulgular Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3. *Fiillerin Cümledeki Kullanım ve İşlevine Vurgu Yapmaya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans (f)	Toplam
Fiillerin cümledeki kullanım ve işlevine vurgu yapmaya yönelik görüşler	Vurgu yapıyorum	21	22
	Vurgu yapmaya gerek duymuyorum	1	

Tablo 4.3’te görüldüğü üzere “Öğrencilerin metinde fiilleri ayırt edebilmeleri için fiillerin cümlede hangi görevde ve nasıl kullanıldığına (kullanım ve işlevine) vurgu yapıyor musunuz? Yapıyorsanız bu noktada nasıl bir yol izliyorsunuz?” sorusuna ait 22 bulgu elde edilmiştir. “Fiillerin cümledeki kullanım ve işlevine vurgu yapmaya yönelik görüşler” kategorisindeki bulgulardan iki kod elde edilmiştir. 21 (%95.5) öğretmen “vurgu yapıyorum” koduna dair görüş belirtirken 1 (%4,5) öğretmen “vurgu yapmaya gerek duymuyorum” koduna yönelik cevap vermiştir.

“vurgu yapıyorum” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö11: “*Bu sınıflara göre değişse de genel olarak evet. Yani hangi ekleri aldığını, kip ekleri 7. sınıfta zaten çok uzun bir zamanımızı alıyor. Bu süreçte 8’lerde bol bol kullanıyoruz. 6’dayken de kısmen kullanıyoruz. Çünkü yapım eki-çekim eki konusu oluyor. O konuda evet değişiyoruz. Bu işlemi olumsuzluk eki alıp almadığını, mastar eki alıp almadığını, daha sonra anlam olarak bize hareketi; iş ve kılışı verip vermediğine bakıyoruz. Yani sadece ‘-mak/-mek’ eki alması ve olumsuzluk eki alması yeterli değil. Aynı zamanda bize anlam olarak da vermesi lazım. Yani aslında dil bilgisi olarak, anlam sorusu diyebiliriz.”*

Ö10: “*Tabii ki.*”

“vurgu yapmaya gerek duymuyorum” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö13: “Özellikle zarf konusunda zaman ve durum ön plana çıkıyor. Onun dışında zaman ve durum ifadesi fiillerde aslında olmuyor. Fiiller cümle içerisinde fiil soyundan gelip zarf fiil oldukları zaman durum ya da zaman olabiliyor. Ama fiiller yüklem dışında çok da bir görevde bulunmuyor cümle içinde.”

Öğretmenlere fiillerin kullanım ve işlevine vurgu yapma durumlarına ilişkin “Yapıyorsanız bu noktada nasıl bir yol izliyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşlerine dair bulgular Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4. *Fiillerin Cümledeki Kullanım ve İşlevine Nasıl Vurgu Yapıldığına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans (f)	Toplam
Fiillerin kullanım ve işlevi noktasında nasıl yol izlendiğine yönelik görüşler	İş, oluş, hareket bildirmesi yönünde	11	21
	Kiplerin fiillerin yapma zamanını bildirmesi yönünde	1	
	Dramatize ederek, göstererek	2	
	Soru sordurarak	2	
	Yargı bildirmesi yönünde	5	

Sorunun devamı niteliğindeki “Fiillerin kullanım ve işlevi noktasında nasıl yol izlendiğine yönelik görüşler” kategorisinde ise 21 bulguya erişilmiştir. Bu kategoride “İş, oluş, hareket bildirmesi yönünde” kodu 11 (%50) frekans değerine sahip olarak en yüksek frekansı vermektedir. “Yargı bildirmesi yönünde” kodu 5 (%22,7) frekans değeri ile onu takip etmektedir. 1 (%4,5) öğretmen görüş belirtmemiştir.

“İş, oluş, hareket bildirmesi yönünde” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö12: “İsimle fiilin ayrımını yapıyorlar. Daha sonra iş, oluş ve durum fiillerini göstermemiz gerekiyor. Çalışma anlatanlara iş fiili ve aynı zamanda “onu” getirebildiğimizdir. Kendiliğinden olanlara ‘oluş fiili’ diyoruz. “Onu” getiremediklerimize de durum fiili diyoruz. Bunları kavradıktan sonra şöyle anlatıyorum: Cümlede önce yüklem ve özneyi de gösteriyorum. 7. Sınıfların konularında yok mesela. İşte yüklem, cümlelerin genelde sonunda

olur. Esas anlatılmak istenilen ögedir. Yükleme yapılmak istenen şeyin özne olduğunu belirtiyorum. Yükleme özneyi kavradıktan sonra isim-fiil olarak ayırmalarını istiyorum. Mesela cümlede fiili bulursak, zaten eylemi bulmuş oluyoruz. İsimleri de ayırt etmiş oluyorlar aynı zamanda. Sadece 7. Sınıf öğrencileri fiilimsileri görmedikleri için fiilimsileri de fiil olarak algılıyorlar. Bunları seneye göreceğiz diyorum. Fiili şöyle ayırt edebilirsiniz diyorum. Çekimli fiil mi bir bakın. Fiil, zaman, şahıs yok mesela yanında değilse sadece kökü fiil olmayanları işlemeyeceğiz diyorum. Onları da işlemiyoruz. Vurgu yapıyoruz. Çünkü çekimli fiillerde zaman kiplerini öğretiyoruz. Bir de gerçek zamanları ve duygu anlamında dilek kiplerini de verdiğimiz için onları kesinlikle anlıyorlar. Mesela zaman şahısları, onları biliyorlar.”

“Kiplerin fiillerin yapma zamanını bildirmesi yönünde” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö2: “Tabi fiil konusu 7. Sınıfta daha çok gösteriliyor. Fiillere kip ekleri getirilerek fiillerin yapma zamanı bildirilir, diyoruz. Farklı şahıslarla da çekimlenir, diyoruz. O şahısların neler olduğunu söylüyoruz.”

“Dramatize ederek, göstererek” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö5: “Onu 7. sınıfta daha çok anlatıyoruz. Fiil konusuna 7’de değiniyoruz. Zaten bir ünitemiz tamamen buna ayrılmış şekilde oluyor. İş, oluş, hareket şeklinde böldüğümüzde uzun uzun etkinlikler yapıyoruz. Kullanım ve işlevine vurguda bulunuyorum. Hatta 7. sınıfta bundan sonra geçişli geçişsizde de kullanılacak. Ona da ayrıca vurgu yapıyorum. İşte isim bir varlığın adıdır. Bir hareket vardır, bir oluş vardır. Cümledeki kıpırdanışlar buna aittir şeklinde. Oradaki hareket duygusunu hissetmeleri için isimle arasındaki farkı bu şekilde sağlıyoruz. Bir nesne gösteriyorum. Bu ne? Telefon. Hareket ediyor mu? Hayır. Sen koş. Hareket ediyor mu? Evet. Fiilin bu şekilde diğer kelimeden bir işi, hareketi sezdirdiğini bu şekilde vermeye çalışıyoruz.”

Ö3: “Cümlede işin, oluşun, durumun nasıl gerçekleştiğini göstererek, sahneye çıkararak, dramatize ederek yapıyordum. İşlevi verirken de daha çok anlatımla yapıyorduk. Slaytla göstererek yapıyordum.”

“Soru sordurarak” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö6: “Özellikle şöyle söyleyeyim 7.sınıf zaten fiiller üzerine olduğu için fiili bilmeyen bir öğrencinin 7.sınıf konularını anlaması biraz zor. O yüzden her haftanın başında zaten bir konu değerlendirmesi yapıyorum o yüzden fiili de bilmek zorunda zarfı ve ek fiili bilmesi için.

Mecburen bir vurgulama yapılması gerekiyor. İşlevine vurgu yaparken de mesela ‘Sizce burada bir hareket var mı?’ ya da ‘Durağan bir durum mu söz konusu?’ bunlara benzer dikkat çekici sorular sormaya çalışıyorum.”

Ö10: *“Şimdi cümledeki ‘İşi yapan kim, nerde, iş ne?’ diye sorduğunuz zaman çocuklar, örnek veriyorum ‘Top oynuyor’ diyorlar. ‘Yapılan iş ne ?’ diye sorduğumuz zaman ise ‘Oynamak.’ diye söyleyebiliyorlar. Yani soru sordurma yöntemini kullanıyorum.”*

“Yargı bildirmesi yönünde” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö15: *“Mesela 6. sınıfta ekler konusunda buna biraz değiniyoruz. Zaten yargı bildirmesi yönünde vurgu yapıyoruz. Özellikle cümlede anlam konularında çalışırken fiillere vurgu yapıyoruz.”*

Ö18: *“Tabii özellikle 8’lerde bir yargı ifade ettiğini söylüyoruz. Cümlelerin temel taşı olduğunu, cümlede fiil yoksa ifade meramımızın olmadığını, tamamlanmadığını, böylece düşüncenin eksik kaldığını, eksik kalan cümlelerde de hayatımızdaki her şeyin eksik kaldığını ifade ediyoruz. Bir fiille ya da ek fiille bitirilmesi gerektiği üzerine muhakkak duruyoruz.”*

Ö18: *“Tabii özellikle 8’lerde bir yargı ifade ettiğini söylüyoruz. Cümlelerin temel taşı olduğunu, cümlede fiil yoksa ifade meramımızın olmadığını, tamamlanmadığını, böylece düşüncenin eksik kaldığını, eksik kalan cümlelerde de hayatımızdaki her şeyin eksik kaldığını ifade ediyoruz. Bir fiille ya da ek fiille bitirilmesi gerektiği üzerine muhakkak duruyoruz.”*

4.1.2. Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Fiil Yapısına Dair Kazanımı Edinebilmelerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin fiil yapısına dair kazanıma ilişkin görüşlerinin alındığı sorularda öğretmenlere 4 yönlendirici alt soru yöneltilmiştir. Öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular her yönlendirici soruya ait başlığın altındaki tablolarda sunulmuştur.

4.1.2.1. Basit, Türemiş ve Birleşik Fiillerin Birbirinden Ayırt Edilebilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “Öğrenciler basit, türemiş ve birleşik fiilleri birbirinden kolaylıkla ayırt edebiliyor mu? Cevabınız evet ise bunu nasıl sağlıyorsunuz? Cevabınız hayır ise sizce niçin ayırt etmekte zorluk çekiyorlar?” sorusuna yönelik verilen cevaplara dair bulgular Tablo 4.5’te sunulmuştur.

Tablo 4.5. Basit, Türemiş ve Birleşik Fiillerin Ayırt Edilebilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Basit, türemiş ve birleşik fiillerin ayırt edilebilmesine yönelik görüşler	Evet	1	22
	Kısmen	21	

Tablo 4.5'teki bulgular göz önünde bulundurulduğunda “Öğrenciler basit, türemiş ve birleşik fiilleri birbirinden kolaylıkla ayırt edebiliyor mu?” sorusuna ait “Basit, türemiş ve birleşik fiillerin ayırt edilebilmesine yönelik görüşler” kategorisinde toplam 22 bulgu elde edilmiş olup kategori kodları “Evet” ve “Kısmen” olarak belirlenmiştir. Bu kategoride açık ara farkla en yüksek frekansa (f:21; %95,5) sahip kod “Kısmen” kodu olmuştur.

“Evet” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö3: “Birleşik fiilleri çok rahat ayırt ediyorlar. Bunda sadece kalıplaşmış birleşik fiilleri yani anlamca kaynaşmış fiilleri ayırt etmekte güçlük çekiyorlar. Deyim olarak bildikleri için sonra fiil olduğunu ayırt edemiyorlar. Basit ile birleşik daha rahat ayırt ediliyor.”

“Kısmen” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö9: “Tabii ki biraz zorlanan öğrencilerimiz de var. Hemen anlayabilen öğrencilerimiz de var. Ama en çok zorlandıkları tür olarak söylersek birleşik fiilleri fark etmede biraz zorlanıyorlar. Bunlar için de yine aynı şekilde oyun eşliğinde, test odaklı ya da metinden bulma yöntemlerini kullanarak basit, türemiş, birleşik ya da karma buldurmaya çalışıyorum. Yine aynı şekilde oyun eşliğinde, test odaklı ya da ya da metinden bulma yöntemlerini basit, türemiş, birleşik ya da karma buldurmaya çalışıyorum.”

Ö14: “Çok kolay ayırt edemiyorlar. Özellikle basit ve türemiş fiillerde çekim ekleri durumu karıştırabiliyor. Yapım eklerini ne kadar anlatsan da çekim ekleri içinde de sesteşler var. Bunu çocuğa kavratması zor oluyor. -mak, -mek ekleri geliyorsa fiildir diyorsun ama kökteş sözcükler işin içine giriyor. Kökteş daha zor. Sesteşte var kelimesi örneğin varmak diyebiliyorsan fiildir; bulunmak, mevcut olmak anlamındaysa isimdir. Çekim eklerinde de aynı ek fiilden fiil ya da fiilden isim yapabiliyor. Burada karışıklık çıkabiliyor.”

Ö16: “Bu noktada biraz zorlanabiliyorlar. Yapım ekinin mantığını kavramamış bir öğrenci türemiş ve basit fiili ayırt edemiyor. Çünkü konu anlatımlarında genellikle hiç ek almamış kelimeyi basit kelime olarak öğreniyorlar. Dolayısıyla eki görünce türemiş diyorlar

doğrudan. Ama isim çekim eklerinin herhangi bir şekilde sözcüğün anlamını değiştirmedığını tekrar anlatıp sadece yapım ekinin türemiş kelime yaptığını onlara söyledikten sonra konuyu eksikleri gidermek için baştan alıyoruz. Daha sonrasında basit ve türemiş sözcükleri ayırt edebiliyorlar. Birleşik fiilleri genel itibari ile kolay bir şekilde kavıyorlar. Sadece birleşik fiillerin türlerini ayırt etmekte zorlanıyorlar. Kurallı, kuralsız, anlamca kaynaşmış birleşik fiilleri kendi içinde ayırt etmekte zorluk yaşıyorlar yoksa temelde basit, türemiş ve birleşik sözcükleri ayırt etmek çok problem olmuyor.”

Basit, türemiş ve birleşik fiillerin ayırt edilmesine ilişkin sorunun devamında öğretmenlere “Cevabınız evet ise bunu nasıl sağlıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6. *Basit, Türemiş ve Birleşik Fiillerin Ayırt Edilebilmesinin Nasıl Sağlandığına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Ayırt edilmesinin nasıl sağlandığına ilişkin görüşler	Yapım eki konusu üzerinde durarak	9	11
	Oyunlarla, soru çözümü ile	2	

Öğretmenlerin basit, türemiş ve birleşik sözcüklerin ayırt edilmesinin nasıl sağlandığına ilişkin görüşlerinden “yapım eki konusu üzerinde durarak” ve “oyunlarla, soru çözümü ile” kodları belirlenmiştir. “Yapım eki konusu üzerinde durarak” kodu frekansı en yüksek (f:9; %40,9) koddur. Öğretmenlerin 11’i (%50) görüş belirtirken 11’i (%50) görüş belirtmemiştir.

“Yapım eki konusu üzerinde durarak” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Özellikle 6. Sınıfta iken isimden fiil ve fiilden fiil yapan yapım eklerinin üzerinde çok duruyorum. Çünkü 7. Sınıfta yapı bakımından bunu kavrayabilmeleri için türemiş ve basiti buradan ayırt ederler. Bileşik fiilde sıkıntı olmuyor. Çünkü iki kelimededen oluyorlar genelde. Basit ve türemişte zorlanıyorlar. Birleşik ayırt edebiliyorlar.”

Ö4: “Fiil konusunu bina gibi düşünmek lazım. Eğer 6. Sınıfta yapım ekleri ile ilgili durumları bilip de gelirlerse fiillerle ilgili de çok zorluk olmuyor. Ayırt edemediklerinde geçmiş yıllara dönüyoruz. Kendi adımızdan, isimlerden başlayarak tekrar iş, oluş, harekete vurgu yapıyoruz. Sonuna -mak getirerek anlamlı anlamsız olduğuna bakıyoruz.”

“Oyunlarla, soru çözümü ile” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö9: “Bunlar için de yine aynı şekilde oyun eşliğinde, test odaklı ya da metinden bulma yöntemlerini kullanarak basit, türemiş, birleşik ya da karma buldurmaya çalışıyorum. Yine aynı şekilde oyun eşliğinde, test odaklı ya da ya da metinden bulma yöntemlerini basit, türemiş, birleşik ya da karma buldurmaya çalışıyorum.”

Ö11: “Ayırt etmeleri için de bol örnek çözmeleri gerekiyor. Ayırt edemedikleri nokta tekrar etmeyişlerinden ve dikkatlerini vermeyişlerinden kaynaklı.”

Basit, türemiş ve birleşik fiillerin ayırt edilmesine yönelik sorunun devamında öğretmenlere “Cevabınız hayır ise sizce niçin ayırt etmekte zorluk çekiyorlar?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Basit, Türemiş ve Birleşik Fiillerin Ayırt Edilebilmesinde Zorluk Çekilme Sebeplerine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Ayırt etmekte zorluk çekme sebepleri	Detaylı bir konu olması	5	15
	Yeterli ön bilgilere sahip olmamaları	8	
	Öğrencinin bilişsel durumu ile ilgili nedenler	2	

Basit, türemiş ve birleşik fiillerin öğrenciler tarafından ayırt edilebilmesinde güçlük yaşandığını düşünen öğretmenlerin bu konuda güçlük yaşanma sebeplerine ilişkin görüşlerine dair toplam 15 bulgu elde edilmiştir. Bu kategoride en yüksek frekans değerine (f:8; %36,3) sahip kod “Yeterli ön bilgilere sahip olmamaları” kodudur. Öğretmenlerin 7’si (31,8) bu kategoride görüş belirtmemiştir.

“Detaylı bir konu olması” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö2: “Konu sadeleştirilmeli. Daha çok anlamaya yönelik güzel metinler seçilebilir. Detaylı bir konu olduğunu düşünüyorum. Alt maddelere de ayrılmış. Anlaşılmasının biraz zor olduğunu düşünüyorum. İleriki sınıflarda lisede gösterilebilir. Fiil yapısı konusunun da öğrenci için havada kaldığını düşünüyorum. Basit, türemiş, bileşik kelimeyi biraz anlatabiliyoruz, daha kavrayabiliyorlar ama fiillere gelince bileşik fiiller var, kurallı birleşik var, anlamca kaynaşmış var. Bütün bunlar işin içine girince çocuk tabi anlamakta zorlanıyor. Konu sadeleştirilebilir. Milli Eğitimin sınırı da iyi çizmesi lazım. Sezdirilir diyor ama o da çok

havada kalıyor. Sezdirilir diyor ama yapılan bir sınavda konunun detayından da soru gelebiliyor. Milli Eğitim kitap hazırlarken sınırları da gösterebilmeli, ders kitabına konu anlatımı da ekleyebilir.”

Ö11: *“Gruplandırmaları çok fazla olduğu için sık sık birleşik fiillerde ayırt ederken sıkıntı yaşıyoruz ama biraz tekrardan sonra oturuyor.”*

Ö16: *“Birleşik fiilleri genel itibari ile kolay bir şekilde kavriyorlar. Sadece birleşik fiillerin türlerini ayırt etmekte zorlanıyorlar. Kurallı, kuralsız, anlamca kaynaşmış birleşik fiilleri kendi içinde ayırt etmekte zorluk yaşıyorlar yoksa temelde basit, türemiş ve birleşik sözcükleri ayırt etmek çok problem olmuyor.”*

“Yeterli ön bilgilere sahip olmamaları” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö2: *“Tabii burada öğrencilerin ekleri bilmeleri gerekiyor.”*

Ö8: *“Öğrenci yapım ekini bilmiyorsa konuyu anlamakta çok zorlanıyor. Yapım ekinde 6.sınıftan itibaren iyi oturmamışsa burada çok zorlanıyor.”*

Ö13: *“Eğer 6. sınıfını verimli geçirdiyse öğrenci türemiş fiili ayırt edebilir. 6. sınıf konusuna hakim ise, yapım eklerini aldıysa “Evet bu fiil.” diyor. Çekim ekini, yapım ekini orada kavradıysa evet bu basit. Türemişi özellikle isimden fiile türeyenleri daha kolay ayırt ediyorlar. Temiz isimmiş, temizle- fiil olmuş gibi.”*

“Öğrencinin bilişsel durumu ile ilgili nedenler” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö15: *“Öğrenmeye kapalı olan, okuma ve dinleme becerileri gelişmemiş olan öğrenciler zorlanıyor.”*

Ö11: *“Ayırt edemedikleri nokta tekrar etmeyişlerinden ve dikkatlerini vermeyişlerinden kaynaklı. Bizim okulumuzun da bulunduğu yerle alakalı olarak, ailelerin de destek vermeyişinden dolayı sadece okulda yapılan eğitimde biz üç-beş kez tekrar etmek zorunda kalıyoruz aynı konuyu. Çünkü evde tekrar edilmiyor. Biz burada tekrar edersek ancak öyle oturuyor birleşik fiiller ama diğer türlü oturmuyor.”*

4.1.2.2. Basit ve Türemiş Fiillerin Ayırt Edilebilmesinde İzlenen Yola İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlerin “Öğrencilerin basit ve türemiş fiilleri daha rahat ayırt edebilmesi için nasıl bir yol izliyorsunuz?” sorusuna ilişkin verdikleri cevaplarına dair bulgular Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Basit ve Türemiş Fiillerin Birbirinden Ayırt Edilmesi Noktasında İzlenen Yola İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Basit ve türemiş fiillerin birbirinden ayırt edilmesinde izlenen yol	Fiil köküne inerek	6	19
	Örnekler üzerinden	7	
	Oyunlarla	1	
	Yapım eki konusunu tekrar anlatarak	5	

Tablo 4.8’de görüldüğü üzere “Basit ve türemiş fiillerin birbirinden ayırt edilmesinde izlenen yol” kategorisinde 4 koda ulaşılmıştır. Bu kodlardan 3’ü birbirine çok yakın sıklık değerine sahip olup bu kodlar sırayla “örnekler üzerinden” (f:7; %31,8), “fiil köküne inerek” (f:6; %27,3) ve “yapım eki konusunu tekrar anlatarak” (f:5; %22,7) şeklindedir. Bu kategoride öğretmenlerin 3’ü (%13,6) görüş belirtmemiştir.

“Fiil köküne inerek” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö5: “İlk etapta kelimenin köküne bir iniyoruz. İsim kökü mü, fiil kökü mü oradan bir yürüyoruz. Sonra çekim eki mi almış, yapım eki mi almış o ayrıma girmelerini sağlıyorum. Yapım eki aldığı zaman zihnimizdeki görüntü değişiyor mu? Biraz da artık 7. sınıf oldukları için soyutlaştırabiliyorlar. Zihnimizdeki görüntü ile yapılan iş değişiyor mu bu şekilde bakıyoruz. O şekilde biraz daha ilerleme sağlıyoruz.”

Ö7: “Bunu sadece konu işlenirken değil de konu dışında da her zaman ekinin ne olduğu, kökünün ne olduğu, nasıl gövde meydana getirdiğini söylüyoruz ama çok da ayırt edemiyorlar. Basit ve türemiş konusu zor geliyor her zaman.”

“Örnekler üzerinden” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö2: “Somutlaştırmaya çalışıyoruz. Türemiş kelimeler için de öyle. Mesela kitapla kitaplığı daha net anlayabiliyor çocuklar. Yeni bir anlam kazanmış, yeni bir nesne olmuş. Fiiller konusuna gelince isimlere göre biraz daha zorlaşıyor. Güzel bir isimdir ama güzelleşmek fiildir, dediğimiz zaman biraz soyut kalınca öğrenci anlamakta zorlanıyor. Biz konuyu anlatıyoruz, örnekleri veriyoruz.”

Ö10: “Yapım ekini çekim ekini tam olarak çocuk mesela kafasında şekil olarak, anlam olarak değişiklik oluyorsa bunu tahtada resmini çizebiliyoruz. Mesela göz çiziyorsun, yapım ekini getiriyorsun. Gözlük oluyor. Gözlük resmini çiziyorsun. Çocuğa diyorsun ki: ‘Kafamızdaki

şekli ilk anlamı buydu. Sonraki anlamı bu oldu.” Ondan sonra dediğimiz noktaya geliyoruz. Basit, türemiş, birleşik noktasına gelebiliyoruz.”

“Oyunlarla” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö3: “Ayırt etmeleri için türemiş olup da kök gibi görünenleri tek tek gösteriyorduk. Çoğunlukta sınavlarda çok çıkanları birebir gösterdik. Puzzle oyunları da kullandık. Birleşik fiillerde ilkökul çocuğuna öğretir gibi kesme birleşme yaparak da gösterdik.”

“Yapım eki konusunu tekrar anlatarak” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö6: “Öncelikle onlara fiil olarak değil de sadece basit ve türemiş sözcük olarak değiniyorum. Ondan sonra fiil aşamasına geçiyorum. Çünkü fiil deyince öğrenci illa ki tedirgin oluyor. Ancak ben bunu sözcükler üzerinde tuzdan tuzluk ya da boyacının kökünün boy olmadığını, balık kelimesinin kökünün bal olmadığını önce zihinlerinde netleşmesini sağlıyorum. Bunu sağladıktan sonra fiiller üzerinden örnekler vermeye başlıyorum.”

Ö9: “Basit fiillerde geçmişe yönelik hatırlatmalar yapıyorum. Bunda bir şeyin değişmediğini sadece kip ve kişi eki aldıklarını ama türemişte yine eskiye göndererek yapım ekini hatırlatıyorum.”

4.1.2.3. Türemiş Fiiller ve Yapım Eki Konusu Arasında Kurulan Bağlantıya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

“Öğrencilerin basit ve türemiş fiilleri daha rahat ayırt edebilmesi için nasıl bir yol izliyorsunuz?” sorusuna ilişkin Türkçe öğretmenlerinin verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Türemiş Fiilleri Anlatırken Yapım Eki Konusu İle Kurulan Bağlantıya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Türemiş fiilleri anlatırken yapım eki konusu ile kurulan bağlantıya yönelik görüşler	Yapım eki konusunu baştan anlatarak	8	28
	Köke vurgu yaparak	6	
	Anlamda değişiklik		
	olup olmaması	8	
	üzerinden		
	Günlük hayattan somut örneklerle	6	

Tablo 4.9’da görüldüğü üzere “Türemiş fiilleri anlatırken yapım eki konusu ile kurulan bağlantıya yönelik görüşler” kategorisinde 28 bulguya erişilmiştir. Kodlar hemen hemen birbirine yakın frekans değerine sahip olmakla birlikte en yüksek değere sahip olan kodlar “Yapım eki konusunu baştan anlatarak” kodu (f:8; %36,3) ve “Anlamda değişiklik olup olmaması üzerinden” kodudur (f:8; %36,3).

“Yapım eki konusunu baştan anlatarak” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: *“Özellikle 6. Sınıfta zaten yapım ekleri konusu var. Fiilden fiil yapan ekler ve isimden fiil yapan ekler. Bunu kavrayan çocuk türemiş fiillerde zorlanmıyor. Eğer zorlanırsa tekrar başa dönüp anlatıyoruz.”*

Ö11: *“6. sınıftaki yapım ve çekim eki konusunu hatırlatıyorum. Hatırlattıktan sonra nasıl ki isimlerde değişiklik yapıyorsa fiillerde de değişikliğe sebep olduğunu, iki fiilin farklı olduğunu, hatta bazen sözlüklere de bakıyoruz biz bu konuda. Yapım eki aldıktan sonraki anlamla, yapım eki öncesindeki anlamını karşılaştırıyoruz. Farkı nedir diye soruyoruz.”*

“Köke vurgu yaparak” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö2: *“Fiilin türemiş olması için yapım eki almış olması gerekiyor. Konuyu ilk önce deftere yazdırıyoruz. Tanımı da anlatıyorum. Fiil kökü, isim kökü ondan bahsediyoruz. Kelime fiil olabilir, kök olarak isim olabilir, gelen eke göre fiil veya isim olabilir diyoruz. Zaten yapılarına göre fiiller daha önceki yıllarda anlatıldığı için onun üzerine eklenen bir konu olmuş oluyor. İş, oluş, hareket bildiriyorsa; -mak, -mek eki gelince anlamlı oluyorsa yapım eki almış fiil türemiş fiildir, diyoruz.”*

Ö8: *“Eğer yapım eklerini 5.ve 6. Sınıfta güzel öğrendiyse zorluk çekmiyorlar. Bu sefer en son hâli isim değil -mek, -mak olacak. Başla- kelimesinden başlatmak gibi. Çatıya giremesem de -r, -t, -dır fiilden fiil yapmaya yarayan eklerdir, şeklinde birazcık vermeye çalışıyoruz. Somutlaştırmaya çalışıyoruz.”*

“Anlamda değişiklik olup olmaması üzerinden” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö5: *“Onu zaten 5’te ve 6’da şu şekilde ilerlemiştik. Bu isim köküdür. Aldığı ek isimden isim yapmıştır. Aslında müfredat bu kadar detaylı değil. Biz sadece yeni bir kelime yapmış mı, yapmamış mı ona bakıyoruz. Ama 7’de bu sıkıntıyı yaşamamak için “Bak bu isimmiş, isimden yeni bir fiil oluşturmuş veya fiilmiş fiilden yeni bir isim oluşmuş.” şeklinde veriyoruz. O yüzden oraya 5. sınıfta bakın böyle demiştik, 6’da böyle demiştik. 7’ye geldiğimizde 5’e ve 6’ya atıfta bulunarak bu şekilde anlatıyoruz. Görsellerle ya da soru kökleriyle ilişki kuruyoruz.”*

Ö12: “İlk önce kök ve eki gösteriyorum onlara. Kökün ne olduğunu, ekin ne olduğunu. Bir de bir kökün anlamının değiştiğini anlatmamız lazım onlara. Onu gösteriyorum. Yapım ekini kavriyorlar. Bakın işte şekerlik. Şeker tatlı bir nesne. Onu koyduğumuz kap ise şekerlik. Anlam değişmiş. Şeker ve şekerlik ayrı bir şey. Önce yapım eki olduğunu gösteriyorum. Sonra çekim eklerinin anlam değiştirmediğini gösteriyorum. Çekim ekinin yapım ekinden sonra geldiğini söylüyorum. Daha sonra yapım eklerinin çeşitlerini anlatıyoruz. Öyle direkt anlayamıyorlar yoksa. Hani isimden isim, fiilden fiil, fiilden isim. Bunlarda da işte kökün anlamı değişmiş mi değişmemiş mi? İsimle bitenlerin isimle başlayacağını. Bir de –mak,-mek getirebiliyorsak fiile dönüştüğünü gösteriyorum yapım ekinde. Yapım ekini adlandırmayı zevkli olduğu için kolay buluyorlar.”

Ö16: “Yapım eklerinin yeni bir sözcük türettiğini ve isim olan sözcükten de fiil türetebildiğini ya da fiil olan sözcükten de fiil türetebildiğini tekrar anlatıyorum yoksa bu konuda öğrenciler ilerleyen zamanlarda hata yapabiliyorlar. Ön öğrenmeleri mutlaka harekete geçiriyoruz. Eksikleri tamamlıyoruz. Daha sonrasında bu konuya geçtiğimizde herhangi bir sorun yaşamıyoruz. Sadece şu söylenebilir: Fiilin temelde bir hareket, iş bildirdiğini yapım ekini aldıktan sonra yine bir hareketi, işi, oluşu bildirmeye devam ettiğini tekrar söylüyorum. Somutlaştırmak için bol bol örnek çözerek ya da örnekler yazdırarak bu işi birazcık daha kolay hâle getiriyoruz.”

“Günlük hayattan somut örneklerle” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö6: “Yapım derken yeni bir şey yapıyoruz ya da mesela etrafımıza bakalım yapı malzemeleri görüyoruz. Bu malzemeleri yeni bir şeyler üretmek için kullanıyoruz. O yüzden biz de sözcük üretiyoruz aslında. O yüzden ezbere değil de yapım ve çekim ekleri alan şunlardır gibi değil de günlük hayattan somutlaştırarak anlatıyorum.”

Ö7: “Yaptığımız resimlerle bunu somut olarak gördüğü zaman birçoğu fark edebiliyor. Yeni bir bina, yeni bir varlık oluştu. Önceki varlık buydu, şimdiki varlık ise bu. Bunun yeni bir kelimenin türemesi olduğunu söylüyoruz. Ancak öyle. Bilgiye dayanarak çok zor.”

4.1.2.4. Öğrencilerin Birleşik Fiillerin Anlamına Yorum Getirebilmeleri Konusundaki Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu alt başlıkta yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğretmenlere yönlendirilen “Öğrencilerin birleşik fiillerin anlamına yorum getirebilme konusunda güçlük yaşadığını düşünüyor musunuz? Genel olarak değerlendiriniz.” maddesine ilişkin görüşler incelenmiştir. Görüşlere dair analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. *Birleşik Fiillerin Anlamına Yorum Getirebilme Konusundaki Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Birleşik fiillerin anlamına yorum getirebilme konusundaki görüşler	Evet, güçlük yaşıyorlar	10	22
	Kısmen güçlük yaşıyorlar	6	
	Hayır, güçlük yaşamıyorlar	6	

Tablo 4.10’da görüldüğü üzere “Birleşik fiillerin anlamına yorum getirebilme konusundaki görüşler” kategorisinde 22 bulguya erişilmiştir. Bu kategoride “Evet, güçlük yaşıyorlar.”, “Kısmen güçlük yaşıyorlar.” ve “Hayır, güçlük yaşamıyorlar.” kodları bulunup sıklık değeri en yüksek (f:10; %45,5) çıkan kod “Evet, güçlük yaşıyorlar.” kodudur. Diğer iki kodun frekans değeri birbirine yakındır (f:6; %27,3).

“Evet, güçlük yaşıyorlar.” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö7: *“Güçlük çekiyorlar. Önce birleşik kelimelerin ayrı ve bitişik yazılması zorluyor zaten. Birleşik yazılan kelimeye sorun yok. Bunu herkes görebiliyor. Ayrı yazılan birleşik kelimeye zorluk yaşıyor. Birleşik kelime olduğunu kavramakta zorluk yaşıyor. Bir de buna fiil olarak bakarsa kendi alanında da ayrıldığı için parçalara, bir de yöresel ağızda yanlış kullanım çok olduğu için o yüzden birleşik fiiller epey sıkıntı yaşanan bir iş. Doğuştan çoğu fiilin kullanımını doğru öğrendikleri için anlamaya kafa yormadan doğru kullanıyorlar zaten. Benim gördüğüm o. Onu düşünmüyor da zaten, doğru kullanıyor zaten. Çok sıkıntı yaşanmıyor. Özellikle kurallı birleşik fiillerde çabuk kavriyorlar konuyu. Sen iki örnek verdiğin zaman, peşine çocuklar tarafından on örnek geliyor rahatlıkla. Sadece onların yazımı konusunda sıkıntı yaşıyor. Yazımını dert ettiği zaman fiilin ne demek istediği ve anlamı arka planda kalıyor.”*

Ö9: *“Evet yaşıyorlar. O yüzden genel olarak isimden yola çıkıyorum. Tezlik, “Tez gidip gel.” ya da yeterlilikte “Senin gücün buna yetiyor.” şeklinde örneklerden yola çıkarak zihinde kalmasını sağlıyorum.”*

Ö12: *“Yorum getiremiyorlar. Şöyle biliyorlar, kurallı birleşik fiillerde ekleri hafızalarında tutuyorlar. Mesela “-i vermek” tezlik fiili olduğunu, “-e bilme” nin yeterlilik fiili olduğunu*

ezberlerlerse öyle. Direkt anlamından çıkaramıyor, mesela camları silebilirim. Silebilmek. Yeterlilik olduğunu düşünmüyorlar da ezberlerse ezberden gidiyorlar.”

“Kısmen güçlük yaşıyorlar” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö4: “Aslında günlük hayatın içinde bunlar var. Anlayan öğrenci bu bağlantıyı kuruyor. Kalıplaşmış birleşik fiilleri ve anlamca kaynaşmış fiilleri düşünürsek daha basit algılıyorlar. Ama ekle oluşan süreklilik gibi ekleri çok fazla algılayamıyorlar. Aslında 7. Sınıf öğrencisi soyut ifadeleri anlaması lazım ama eksiklik oluyor.”

Ö8: “Çocuklar ne kadar kitap okusalar da onlara edebi anlamda bir şeyler katacak kitaplar okumadıktan sonra yorum katma yetenekleri gelişmez. İyi düzeydeki öğrenciler rahat anlıyor tezlik, sürerlilik vb. Çocuğun tez kelimesinin çabukluk anlamına geldiğini bilmesi gerekiyor. O anlamda çocuğun biraz dolu gelmesi lazım. Çocuk tezliği ilk defa duyuyorsa bunu zor anlayacaktır. Yine de mantığını -eyazmak şeklinde daha olmamış diyerek somutlaştırmaya çalışıyoruz. Bunu pekiştirmek için proje ödevleri verilebilir. Öğretmen anlatırken değişik yollara başvurulabilir.”

Ö14: “Önce biz söylüyoruz zaten. Mesela düşeyazmak kelimesi düşmedim ama düşmeye yaklaştım anlamında ya da “Bisiklet sürebiliyorum.”, ben bu konuda yeterliyim anlamında. Deyimlerden oluşmuş kalıplaşmış kısımda ise çok özellik olduğu için burada biraz bocalayabiliyorlar.”

“Hayır, güçlük yaşamıyorlar” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Düşünmüyorum. Birleşik fiilleri kolay ayırt edebiliyorlar.”

Ö3: “Bunda zorlandıklarını düşünmüyorum. Mesela koşuver, gidiver tezlik olduğunu anlayabiliyorlar. Veya yeterlilik fiilinde bir şeyi yapabileceğini, başarabileceğini canlandırarak da gösterebiliyoruz.”

Ö13: “Konu aslında basit. Basit ayırt edilebilen bir konu. Tezlik, sürerlilik eklerini getirdikleri zaman yani örneğin -ivermek bunun tezlik olduğunu çabuk anlayabiliyorlar. Bununla ilgili sorun yaşayan pek öğrencim olmadı.”

Ö16: “Bu noktada çok sorun yaşamıyorlar. Birleşik fiillerde biz şöyle sıkıntılar yaşıyoruz aslında: Ezbere dayalı bir konu. Yardımcı fiillerin birleşik fiil oluşturduğunu mantıken anlıyorlar ancak kurallı birleşik fiiller denilince çocuklar illa ki onun birleşik yazılması gerektiğini ya da diğer fiil türlerinden biraz daha farklı olarak fiile gelmesi gerektiğini, çeşidinin çok olması -tezlik, sürerlilik gibi- çocukların bilmesi gereken birden çok şey olduğu için bu noktada bir karmaşa ortaya çıkıyor. Yeni sınav sisteminde de doğrudan bunların nasıl

birleştigi, hangi kuralla birleştigi üzerinde durulmuyor. LGS' de tamamen gerçekleşmemiş beklenti, terk edilmiş alışkanlık gibi yorum üzerinden sorduğu için çocuklar bu konuda çok zorluk yaşamıyor. Anlam yönünde gerçekten anlayan, kavrayan çocuklarda bir sıkıntı yaşanmıyor.”

4.1.3. Türkçe Öğretmenlerinin Fiilde Çatı Konusunun Öğretimine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin fiilde çatı konusunun öğretimine ilişkin görüşlerini almayı amaçlayan sorularda öğretmenlere 3 yönlendirici soru yöneltilmiştir. Sorulara ilişkin belirtilen görüşlere dair bulgular tablolarda sunulmuştur.

4.1.3.1. Çatı Eki Almış Fiilin Bulunabilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğrencilerin çatı eki almış fiili bulabilme durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerini almak üzere öğretmenlere “Öğrenciler çatı eki almış fiili rahatlıkla bulabiliyor mu?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11. Çatı Eki Almış Fiilin Bulunabilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Çatı eki almış fiilin	Bulabiliyor	9	22
bulunabilmesine	Bulamıyor	7	
yönelik görüşler	Kısmen bulabiliyor	6	

Tablo 4.11’de sunulan bulgular neticesinde 22 adet bulguya erişilmiştir. “Çatı eki almış fiilin bulunabilmesine yönelik görüşler” kategorisinde 3 kod bulunmaktadır. Bu kodlar arasından sıklık değeri en yüksek olan (f:9; %40,9) “Bulabiliyor” kodudur.

“Bulabiliyor” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö4: *“Bu konuyla ilgili öğrenciler bu sene sorumlu olmadıklarını biliyorlar. Ama öğrencinin cümlelerin öğeleri ile ilgili bir eksikliği yoksa anlayabiliyorlar(...).Çoğu öğrenci için çatı biraz daha kolaylaştı.”*

Ö5: *“Evet, bulabiliyorlar. Bu sene bizim müfredatımızda yok. Anlatamadık uzun uzun.”*

Ö13: “Keyifli bir konu rahat yapabiliyorlar. Anlamla birlikte yürüdüğü için de güzel. Kendisi mi gerçekleştirmiş, bir başkası tarafından mı yapılmış yani etken edilgeni rahatça bulabiliyorlar. Bazen dönüşlüde zorluk yaşıyorlar ama iş kılışı da kolay ayırt edebiliyorlar. Geçişli, geçişsiz, oldurgan ek almış orada zaten birkaç tane ek var.”

Ö14: “Fiili öznesine, nesnesine göre ayırıyoruz. Hem edilgen hem de geçişli olma ihtimali yok. Böyle bir şık görürseniz eleyin, şeklinde söylüyoruz. Çatı konusu 8.sınıfların gördüğü en kolay konulardan birisi. Genelde çatı konusunda sıkıntı çekmiyorlar.”

Ö19: “Çok rahat bulabiliyorlar. En kolay öğretilebilen konu bence fiilde çatı konusu. Hele hele ortaokulda ettirgen oldurgandan bahsetmiyoruz. Dönüşlü işteşten de bahsetmediğimiz için çok rahat kavriyorlar.”

“Bulamıyor” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö2: “Rahatlıkla bulamıyorlar.”

Ö9: “Aslında bu soruyu şu şekilde cevaplamak istiyorum: Deprem, pandemi vb. verdiği etkileri düşündüğümüz zaman iki üç yılımız sürekli özellikle LGS anlamında I.dönem konularından sorumlu tutuldukları için bu konulara bu kadar çok detaylı giremememizin de verdiği bir sebeple öğrenciler bence çatı ekini bulurken zorlanıyorlar.”

Ö11: “Rahatlıkla fark edemiyorlar. Bol tekrardan sonra edebiliyorlar. Dil bilgisindeki en büyük sıkıntımız kitap okumamak. Aslında hepsinin temelinde aynı şey var. Yani birçoğu ayırt edemiyor.”

Ö22: “Kesinlikle hayır. Çok zor bir konu. Edilgende iş başkası tarafından yapılmış mı yapılmamış mı diye bakıyoruz. Eke çok bakmıyoruz. Ezberden çok gitmiyorum açıkçası.”

“Kısmen bulabiliyor” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö6, “Kademe olarak Türkçe birbiriyle bağlantılı olduğu için öğrenci 7.sınıta iş, oluş, durum fiillerinin mantığını iyi anlamış ise yani ezbere değil de mantığını oturtabilmişse fiilde çatıyı da anlayabiliyor. Bence geçişli ve geçişsizde neden geçişli ya da neden geçişsiz olduğu konusunda zorlanıyorlar. Anlam kuramıyorlar açıkçası. Ama diğerlerinde öyle değil. Yeterlilikte yetebiliyorum, yaklaşımda nerdeyse olmak üzereydi gibi zihinlerinde somutlaştırabiliyorlar. Çatı konusu bence biraz daha soyut kalıyor. Çünkü günlük hayatla bağdaştırılması daha zor.”

Ö8: “Geçişli ve geçişsizi rahat anlıyorlar. Ekleri rahat buluyorlar. Edilgende biraz zorluk çekiyorlar. Ama onun dışında çatısı konusu rahat anlaşılabilen bir konu.”

Ö15: “*Bu sene sorulmayacak çatı konusu. Karıştırabiliyorlar ettirgen oldurgan meselesini.*”

Çatı eki almış fiilin öğrenci tarafından bulunabilmesine ilişkin sorunun devamında Öğretmenlere “Bulamadıklarında çatı ekinin fark edilmesi için hangi konularla bağlantı kuruyorsunuz?” sorusu yöneltmiştir. Öğretmen görüşlerine dair bulgular Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12. *Çatı Eki Almış Fiilin Bulunabilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Çatı ekinin fark edilmesi için bağlantı kurulan konular	Cümle öğeleri	8	16
	Fiil çekim ekleri	1	
	Yapım eki	4	
	Fiilde anlam	1	
	Tekrar ve örnekler	2	

Tablo 4.12’ deki bulgular incelendiğinde “Çatı ekinin fark edilmesi için bağlantı kurulan konular” kategorisinde 5 kod bulunmaktadır. Burada açık ara farkla sıklık değeri en yüksek olan kod (f:8; %36,3) “Cümle öğeleri” kodudur. Bu kodu takip eden kod ise frekans değeri 4 (%18,2) olan “Yapım eki” kodudur.

“Cümle öğeleri” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “*Öncelikle cümlelerin öğelerini bilmeyen bir çocuk bunu kesinlikle yapamıyor. İlk önce cümlelerin öğelerini kavratmaya çalışırım. Çatıyı öğrenmeleri için özetle özne ve nesneyi bilmeleri gerekiyor. Çatı eki almış fiili bulma öğrenciye göre değişiyor, çok iyi yapan öğrenciler de var yapamayan öğrenciler de. Fark ettirmek için önce cümlelerin öğeleri üzerinde çalışıyorum. Mesela nesne varsa geçişlidir, nesne yoksa geçişsizdir. Özne işi yaparsa etkendir, başkası tarafından anlamı varsa edilgendir. Edilgende genelde zorlanılmıyor. Yani başkası tarafından anlamı olduğu için. "Duvar boyandı, Cam kırıldı, Saçlar tarandı, Bulaşıklar yıkandı." gibi. Geçişli geçişsizde biraz zor olabiliyor. Ama ben 7. Sınıfta şunu da söylüyorum. İş fiili varsa daima geçişlidir. Çünkü nesne alıyor. "Onu" getirdiğin zaman yüzde 90 sonuç alırsın. Durum fiili zaten geçişsiz oluyor, çünkü nesne almıyor. 7' de de bunu söylüyoruz ama cümlelerin öğelerini bilmedikleri için tam idrak edemiyorlar. 8' e geldiklerinde söylüyorum: 7' de öğrendiğiniz iş fiilleri nesne alıyorlar. Durum fiilleri ise nesne almadıkları için geçişsizdir." diyorum.*”

Ö16: “Fiil çatısı konusu da yeni sınav sisteminde birazcık daha kolaylaştırıldı diyebilirim. Çünkü fiil çatısında biz daha çok etken ve edilgene bakıyoruz. Bunda da işi yapan özne belli mi, değil mi. Bu şekilde bir anlatım gerçekleştirdiğimiz zaman çocukta dönemin başında da cümlelerin öğelerini öğrendikleri için cümlede özne varsa etkendir yani işi yapan bir varlık vardır, özne yoksa bu edilgendir, işi yapan bir özne yoktur şeklinde yaklaşıyoruz. Böyle olunca da bir problem yaşamıyorlar. Ama dilbilgisi açısından ilerlese yeni sınav sistemi bunda da zorlanırlar. Ancak şu anda anlam yönünden bir problem yaşamıyoruz.”

Ö9: “Burada da yine aynı şekilde kelimenin kökünü buldurmaya çalışıyoruz. Biraz daha görsel olması açısından -l ve -n ekleri gelmiş öncelikle onları gösteriyoruz. Sonra bunu sen mi yapmışsın, biri mi yaptırmış veya yapan belli mi gibi biraz daha cümlelerin öğelerine vurgu yapıyoruz.”

“Fiil çekim ekleri” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö3: “Bunu bütün çatı çekimlerini tek tek defterlerine yazdırıyordum. Eski bir yöntem ama bütün çekimlerini tek tek yazdırıyordum. Çocuk bütün çekimleri bütün kişilerde görüyordu. Tekrarını çok yapıyorduk. Özellikle bunu tahtada anlatırken kavram haritaları ile bunu anlatıyordum. Çok meşakkatli çok zaman alıyor ama anlıyorlar.”

“Yapım eki” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö12: “Evet. En kolay bunları öğreniyorlar. Öbür konularla bağlantılı olduğu için. Yapım eki, çekim eki konusuyla ve fiillerle.”

Ö15: “Yapım eki konusu ile biraz bağlantı kuruyorum. Yapısını değiştirmek ile ilgili.”

“Fiilde anlam” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö6: “(...) öğrenci 7.sınıta iş, oluş, durum fiillerinin mantığını iyi anlamış ise yani ezbere değil de mantığını oturtabilmişse fiilde çatıyı da anlayabiliyor.”

“Tekrar ve örnekler” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö10: “Bunu 8. sınıfa kadar rahatlıkla bulanı görmedim. Daha sonra onun üzerine çalıştığımız zaman; tekrarlar, örnekler vb. şeyler yaptıktan sonra çocuklar bulabiliyor. Yani birazcık pekişmesi lazım.”

4.1.3.2. Öğretim Programındaki Çatı Kazanımını Uygulayabilmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “Öğretim programındaki “Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar. (Kavram tanımlarına girilmeden anlamsal farklılıklara değinilir.)” kazanımını uygulamakta güçlük çekiyor musunuz?” sorusuna verilen cevaplara dair bulgular Tablo 4.13 sunulmuştur.

Tablo 4.13. Programdaki Çatı Kazanımının Uygulanmasında Güçlük Yaşanmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Çatı kazanımının uygulanmasında	Evet	6	22
güçlük yaşanıp	Kısmen	4	
yaşanmaması durumu	Hayır	12	

Tablo 4.13’te görüldüğü üzere toplam 22 adet bulguya ulaşılmıştır. “Çatı kazanımının uygulanmasında güçlük yaşanıp yaşanmaması durumu” kategorisinde 3 kod bulunup frekans değeri en yüksek çıkan kod (f:12; %54,5) “Hayır” dır. Aynı kategorideki “Evet” kodu 6 (%27,3) ve “Kısmen” kodu ise 4 (%18,2) frekans değerine sahiptir.

“Evet” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö2: “Kavrama girmeden sezdirmek biraz zor oluyor. Güçlük çekiyoruz.”

Ö7: “Hiçbir işe yaramıyor. Yani sınav sürecindeki konu da olduğu için bu şekilde bakmak hiçbir şey katmıyor. Bunu bu şekilde yapsak zaten öğrenci hiçbir çatı sorusunu çözemez. Çatı soruları da direkt böyle gelmediği için, sadece müfredatta adı geçmeyen işteş ve dönüşlü gibi çatıda onları anlamada açıklama verilerek sorulduğu için yapabilir. Diğerlerini o şekilde anlattığında soruyu çözemez. Öznenin sözde mi gerçek mi olduğunu o zaman fark edemiyorlar. Normal eski yöntemi uyguladığımız zaman öğrenci öğreniyor. Yani bu, buna ters ama öyle işliyoruz. Bu şekilde yaptığımız zaman 30 kişilik bir sınıfta 5 öğrenci etkeni ve edilgeni bulur. Ama diğer türlü kavratığımız zaman öğeler konusuna bağlı olarak, tabii önce temeli kavratıyoruz zaten. Buna bağlı olarak yaptığımız zaman 15 öğrenci çok rahat etken ve edilgeni fark ediyor. Ekine ve anlam özelliğine bakmadan fark ediyor zaten.”

Ö11: “Güçlük çekiyorum. Çünkü her ne kadar önce buluş yöntemiyle sezdirek, daha sonra

anlam dese de; bize sorularda direk etken-edilgen şeklinde direkt bize bunu soruyor. Kavram konularında bazen çelişkiye düştüğümüz oluyor. Ama olabildiğince örneklerle bu konuyu da o şekilde hallediyoruz.”

Ö21: “Çok açık söyleyeyim ben kazanımlara çok itibar etmiyorum. Çünkü ben şu görüşteyim: Bir kavramı öğrenci bilecek mesela, bu konuya neden çatı denilmiş. Bu kavramları açıklamadan konu çok havada kalıyor. Kavramı açıklarken zaten anlam özelliklerine giriyorsun.”

“Kısmen” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Yarı yarıya diyelim, zorlandığımız oluyor.”

Ö12: “Şöyle bilemiyorlar mesela. Etkenin ne olduğunu bilemiyor ilk önce. Etken fiil nedir bilmiyor. Çatı eki yok, öznesi var. Etken ama direkt ne olduğunu bilemiyor. Sadece kuralları uyguluyorlar yani. Çatı eki yok, özne var yani etken. Etkenin bir özneye bağlı olduğunu, bir işi yapan şahıs olduğunu anlatırsanız; ‘‘Haaa! Tamam o zaman.’’ diyorlar. İlk önce matematikli sembollere takılıyorlar. Edilgende ‘‘-l/-n’’ çatı eki var mı var. Özne yoktur. Başkası tarafından yapılmış. Bu kuralları takip ederek bunları biliyor. Anlamsal açıdan ‘‘Çamaşırlar yıkandı.’’ mesela bunu anlayamıyorlar. Kimin yıkadığı belli değil. Başkası tarafından yıkandı. Bu zamanla oluyor mesela.”

Ö9: “Biraz zorlanıyoruz ama dediğim gibi cümlelerin öğelerini eğer iyi oturtmuş bir öğrenci ise bunu kavramasının daha kolay olduğunu gördüm.”

“Hayır” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö4: “Çok fazla zorluk çekmiyorum. Mesela sözde özne ile ilgili konuşuyoruz: “Camlar silindi.” Annemiz, okuldaki hizmetli, biz veya bir başkası olabilir. Buradaki anlamı anlayabiliyorlar.”

Ö6: “Başlıktan yola çıkarak sizce burada ne demek istemiş olabilir diye önce bir ön yoklama yapıyorum. Farklılıklarından veya benzerliklerinden yola çıkarak konuyu anlatıyorum. Bilgileri madde madde yazdırıyorum, paragraf şeklinde yazdıran birisi değilim. Önce mantığı otursun işitiyorum. Dediğim gibi örnekler üzerinden ilerliyorum. Yani bu kazanımı uygulamada güçlük çekmiyorum.”

Ö16: “Hayır, daha kolay oluyor. Cümlede nesne bakımından incelendi, o cümle nesne almış mı almış ise geçişli almamış ise geçişsiz. Bunu da 8.sınıfın ilk konusu cümlelerin öğeleri eğer öğrenci cümlelerin öğelerini kavramışsa özneyi bulduğunda etken, bulamadığında edilgen,

nesne varsa geçişli yoksa geçişsiz olarak söyleyebiliyorlar ben konuyu bu şekilde öğrettiğim için. Yoksa ben konuyu baştan itibaren dilbilgisi olarak verirsem karmaşa yaşıyor olurduk.”

Öğretim programındaki çatı kazanımının uygulanabilmesine ilişkin öğretmenlere “Güçlük çekiyorsanız hangi noktada çekiyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Kazanımı uygulamakta güçlük yaşayan öğretmenlerin görüşlerine dair bulgular Tablo 4.14’te sunulmuştur.

Tablo 4.14. Programdaki Çatı Kazanımının Uygulanmasında Güçlük Yaşanan Noktaya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Çatı kazanımının kazandırılmasında güçlük yaşanan nokta	Kavram tanımı vermeden kavratmaya çalışmak	4	11
	Mecburen tanım vermek	3	
	Cümle öğelerinin kavranamamış olması durumu	1	
	LGS’ye yönelik anlatılması	3	

“Çatı kazanımının kazandırılmasında güçlük yaşanan nokta” kategorisine ait 4 kod bulunup bu kategoride 11 bulguya erişilmiştir. Bu kodlar; “Kavram tanımı vermeden kavratmaya çalışmak” (f:4; %18,2), “Mecburen tanım vermek” (f:3; %13,6), “Cümle öğelerinin kavranamamış olması durumu” (f:1; %4,5) ve “LGS’ye yönelik anlatılması” (f:3; %13,6) kodlarıdır.

“Kavram tanımı vermeden kavratmaya çalışmak” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Kavram tanımlarını vermeden çatı özelliklerini kavraması zor.”

Ö2: “Kavrama girmeden sezdirmek biraz zor oluyor.”

Ö11: “Evet, güçlük çekiyorum. Çünkü her ne kadar önce buluş yöntemiyle sezdirerek, daha sonra anlam dese de; bize sorularda direk etken-edilgen şeklinde direkt bize bunu soruyor. Kavram konularında bazen çelişkiye düştüğümüz oluyor. Ama olabildiğince örneklerle bu konuyu da o şekilde hallediyoruz.”

“Mecburen tanım vermek” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö3: *“Kavram tanımlarına giriyoruz. Bu tanımlara girmeden veremiyoruz. Türkçe öğretim programı çocuğun kendisinin sezip bulmasına yönelik ama sahada planlandığı gibi olmuyor. Çocuğun kendi ön bilgilerini kullanıp öğretmenin rehber olduğu bir program hazırlanmış. Sistemin daha tam olarak buna uygun olduğunu düşünmüyorum.”*

Ö13: *“Çekmiyorum çünkü tam olarak bu şekilde anlatıyorum konuyu. Öncelikle tanım veriyorum. Her yeni üniteye başladığımızda bir kavram haritası oluşturun ve o kavram haritası üzerinden sırayla ilerliyorum. Sezdirme yoluyla yapılan şeyler de var elbette. Etkeni verip edilgeni verip tanımlamadan bu cümlelerde ne değişti, özne nasıl değişti gibi sorularla yapıyorum. Sezdirme yolu varsa yaptığım ilk şey tanım vermek oluyor.”*

Ö7: *“Bunu bu şekilde yapsak zaten öğrenci hiçbir çatı sorusunu çözemez. Çatı soruları da direkt böyle gelmediği için, sadece müfredatta adı geçmeyen işteş ve dönüşlü gibi çatıda onları anlamada açıklama verilerek sorulduğu için yapabilir. Diğerlerini o şekilde anlattığında soruyu çözemez.”*

“Cümle öğelerinin kavranamamış olması durumu” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö9: *“Cümlenin öğelerini eğer iyi oturtmuş bir öğrenci ise bunu kavramasının daha kolay olduğunu gördüm. Çünkü sözde özne olayı bağlantı yapınca öğrenci burada yapan kişinin belli olmadığını anlıyor o zaman edilgendir diyebiliyor. Ya da ‘Bu işi Ahmet yapmış. “Kitabı okuyan kişi babam.” cümleleri kurulduğunda o zaman etken diye bir önceki konuyla bağlantı kurabilen öğrenci daha rahat yapabiliyor.”*

“LGS’ye yönelik anlatılması” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö7: *“Bunu bu şekilde yapsak zaten öğrenci hiçbir çatı sorusunu çözemez. Çatı soruları da direkt böyle gelmediği için, sadece müfredatta adı geçmeyen işteş ve dönüşlü gibi çatıda onları anlamada açıklama verilerek sorulduğu için yapabilir. Diğerlerini o şekilde anlattığında soruyu çözemez.”*

Ö14: *“Biz olaya aslında hep bu konudan nasıl soru gelir, şeklinde bakıyoruz. Çünkü LGS’ de biraz daha beceri temelli sorular soruluyor. Biz de test ağırlıklı ilerliyoruz. Yani kazanımı bir kenara bırakıp sınavda ne kadar doğru çıkarırız şeklinde bir odaklanma oluyor. Bu da öğretmen ve öğrencilere olumsuz yansıyor aslında.”*

Ö15: *“Çocuklar bunu sınava yönelik öğreniyor. Biz bunu gerçekçi konuşalım. Biz konuyu veriyoruz ama bunun üzerinde bir analiz çalışması vs. yapmıyoruz. Konuyu veriyoruz, ne kadarını almış bakıyoruz. Daha çok soru üzerinden gidiyoruz.”*

4.1.3.3. Edilgen ve Dönüştürücü Çatılı Fiillerin Anlamsal Farklılıklarına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “Edilgen ve dönüştürücü çatılı fiillerin anlamsal farklılıklarını nasıl belirtiyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin bulgular Tablo 4.15’te sunulmuştur.

Tablo 4.15. Edilgen ve Dönüştürücü Çatılı Fiillerin Anlamsal Farklılıklarının Belirtilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Edilgen ve dönüştürücü çatılı fiillerin anlamsal farklılıklarını belirtmeye ilişkin görüşler	Öznenin hem yapan hem etkilenen olması yönü	7	16
	Dönüştürücü müfredattan çıkmasına rağmen	5	
	hem yapan hem etkilenen şeklinde		
	Günlük hayattan örneklerle	3	
	Öznenin varlığı üzerinden	1	

Tablo 4.15’te görüldüğü üzere “Edilgen ve dönüştürücü çatılı fiillerin anlamsal farklılıklarını belirtmeye ilişkin görüşler” kategorisinde 4 kod ele alınmıştır. “Öznenin hem yapan hem etkilenen olması yönü” kodu en büyük sıklık değerine (f:7; %31,8) sahiptir.

“Öznenin hem yapan hem etkilenen olması yönü” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö7: “O kazanımlarımızda geçen anlamsal farklılıklar bizi sıkıştırıyor. Kısıtlıyor bizi. Sadece anlama bakarak öğrenci de çok bir şey öğrenmiyor zaten. Aslında kolay tarafı anlam da yapamıyorlar ama. Soyut kalıyor. Öğrenci orada baktığında özneyi bulacak. Ondan sonra işi özne mi yapıyor, başkası mı yapıyor? Buna karar verebiliyor ama özneyi bulacak. Bulduktan sonra anlama bakması gerekli. Çünkü ben görüyorum yani. Üçüncü adımda ek devreye giriyor.”

Ö10: “Şimdi edilgende bir başkası tarafından oluyor. Dönüştürücü kendisinin yaptığı, pekiştirildiği yani bu şekilde ifade edebiliyorum.”

Ö16: “Burada işi yapan biri yoksa edilgen bir cümledir. Ben yine bazı notları veriyorum -l ve -n ekleri alırlar gibi. Ama işi yapan belli değilse edilgendir. Bunu zaten kolaylıkla kavriyorlar. Dönüşlü ifadesini kullanmıyoruz. Burada sadece şöyle bir şey var: Özne yaptığı işten kendi etkilenmiştir, şeklinde çocuklara açıklama yapıyoruz. Örneklerle bu işin mantığını kavradıklarında LGS’ ye yönelik sorular geldiğinde de ki gelmiyor ama kolaylıkla çözebiliyorlar. Yani mantığını kavratmaya çalışıyoruz. Mantığını kavrayan çocuklar dilbilgisinde bu tarz konularda zorlanmıyorlar.”

“Dönüşlü müfredattan çıkmasına rağmen hem yapan hem etkilenen şeklinde” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö8: “Farklılıklarını çok kısa geçiyoruz. Çünkü müfredatta yok eskiden anlatıyorduk. Dönüşlünün aynı zamanda etken olduğunu orada gerçek öznenin bulunabildiğini anlatıp örneklerle pekiştirdiğimde rahat anlıyorlar. Edilgende sözde özneyi rahat buldukları için. Öğrenci cümlelerin öğelerini rahat anlıyorsa çatıyı çok rahat yapıyor. Sözde özneyi, yüklemi bulduğu için etken ve dönüşlüyü ya da edilgen ve dönüşlüyü rahat anlatabiliyoruz. Özellikle tırnak içinde hep yazarım: ‘ Bir başkası tarafından gerçekleştiğini görüyorsanız edilgen, kendi kendine gerçekleşiyorsa bu etkindir yani dönüşlüdür. ’ diye verdiğimde rahat oluyor.”

Ö12: “Onları gösteriyoruz yalnız ama direk dönüşlü olduğunu göstermiyoruz. Hani özne var, çatı eki de var. Bu dönüşlü diyoruz. Şu an kullanılmıyor ama bunları da etken olarak algılayacağız diyoruz. Etken, dönüşlü, işteş. Bunlar etken. Geçişli, oldurgan, ettirgen bunlarda geçişli diye gösteriyoruz. Onları da tek tek inceliyoruz ama direk oldurgan veya ettirgen olduğunu görmüyorlar. Anlamsal farklılıkları biliyorlar. Şöyle ki; başkası tarafından yapılmış getirebiliyorsak, öznenin olmadığını biliyorlar çünkü nesne olduğunu. Onu kavriyorlar. Dönüşlüde de özne var, yine çatı eki varsa sembollerden gidiyorlar yine kurallar var mı bakıyorlar. Artı koyuyorlar mesela. İkisi de artıysa özne de var çatı da var, dönüşlü diyorlar. Biri yoksa başkası tarafından yapılıyor. Buna da eksi-artı koyuyorlar. Edilgen olduğunu biliyorlar.”

“Günlük hayattan örneklerle” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö6: “Hayatımızdan onların anlayabileceği şekilde somutlaştırarak ilerliyorum. Onların düzeninden ziyade günlük hayatta en çok karşılaşabilecekleri durumları, eylemleri örneklendirmeye çalışıyorum.”

Ö15: “Örnekler üzerinden belirtiyoruz. Çok sıkıntı yaşamıyorlar, çok rahat edebiliyorlar. Günlük hayattan örneklerle daha da kolaylaşıyor.”

Ö16: “Dönüşlü ifadesini kullanmıyoruz. Burada sadece şöyle bir şey var: Özne yaptığı işten kendi etkilenmiştir, şeklinde çocuklara açıklama yapıyoruz. Örneklerle bu işin mantığını kavradıklarında LGS’ ye yönelik sorular geldiğinde de ki gelmiyor ama kolaylıkla çözebiliyorlar.”

“Öznenin varlığı üzerinden” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö13: “Dönüşlü çatıda özne işini kendisi yapıyor ama edilgen çatıda bir özne yok. Gizli de olsa bir özne yok bir başkası tarafından gerçekleştirilmiş olsa da. Öğrencilerin karıştırmasına sebep olan kısım aynı eki alıyor olmaları. Özneleri farklı birinde gerçek özne var birinde sözde özne. O yüzden bunu da bir süre sonra ayırt edebiliyorlar.”

4.1.4. Türkçe Öğretmenlerinin Fiilde Anlam Özelliklerine İlişkin Görüşlerine Dair

Bulgular

Bu başlık altındaki sorular Türkçe öğretmenlerinin fiilde anlam özelliklerine yönelik görüşlerini almayı hedeflemiştir. Bu kısımda 3 alt yönlendirici soru bulunmaktadır. Sorulara ilişkin belirtilen görüşler incelenerek ayrı tablolarda bulgular sunulmuştur.

4.1.4.1. Fiillerin Anlam Özelliklerinin Verilmesinde Kullanılan Literatür Sınıflamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlere “Fiillerin anlam özelliklerini literatürdeki hangi sınıflamaya göre veriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşlerine dair bulgular Tablo 4.16’da belirtilmiştir.

Tablo 4.16. *Fiillerin Anlam Özelliklerinin Verilmesinde Kullanılan Literatür Sınıflamasına Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Fiillerin anlam özelliklerinin verilmesinde kullanılan literatür sınıflaması	İş, oluş ve durum	22	22

Tablo 4.16’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin tamamı fiillerin anlam özelliklerini literatürdeki “iş, oluş ve durum” sınıflamasına göre vermektedir. “Fiillerin anlam özelliklerinin verilmesinde kullanılan literatür sınıflaması” kategorisindeki tek kod olan “İş, oluş ve durum” kodunun sıklık değeri 22’dir (%100).

“İş, oluş ve durum” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö5: “İş, oluş, hareket şeklinde veriyorum. O şekilde açıklıyorum. Daha sonra etkinlikler ile sezdiriyoruz.”

Ö7: “İş, oluş, durum olarak. Başka bir isim kullanmıyoruz.”

Ö9: “Evet iş, oluş, durum diyoruz.”

4.1.4.2. Oluş ve Durum Fiillerinin Farkını Sezdirmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlerin “Oluş ve durum fiillerinin farkını öğrencilere nasıl sezdiriyorsunuz?” sorusuna ilişkin görüşlerine dair bulgular Tablo 4.17’ de sunulmuştur.

Tablo 4.17. Oluş ve Durum Fiillerinin Farkının Öğrencilere Sezdirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Oluş ve durum fiillerinin farkının öğrencilere sezdirilmesi	Belli bir zamanda	16	22
	kendiliğinden		
	Cümleden hareketle	3	
	Nesne alıp almaması	3	

Tablo 4.17’de görüldüğü üzere “Oluş ve durum fiillerinin farkının öğrencilere sezdirilmesi” kategorisinde toplam 22 bulguya ulaşılmıştır. Bu kategorideki 3 adet koddan açık ara farkla en yüksek frekans değerine sahip kod “Belli bir zamanda kendiliğinden” (f:16; %72,7) kodudur.

“Belli bir zamanda kendiliğinden” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Oluş fiillerinin kendiliğinden olma durumu vardır. Başkasının müdahâlesi olmadan gerçekleşen filler olduğu için sıkıntı çekmiyorlar. Çok rahat anlıyorlar oluş fiilini.”

Ö5: “Oluş fiilleri kendi içlerinde var oluş var, zaman gerekecek ve bu zamanın içerisinde o bahsedilen fiilin bir değişim geçirmesi gerekiyor. İşte ekmeğin küflenmesi, çiçeğin sararması, çocuğun boyunun uzaması... Bunun bir süreç olduğunu ve bizim müdahalemiz olmadan gerçekleşebilecek şeyler oluşturmaz. Ama bizim müdahalemiz olduğu şeyler de durumdur diyoruz. En kolay da oluşu anlıyorlar. Yani aslında iş fiili de çok kolay ama durum biraz daha arada kaldığı için öğrenciler şunu yapıyor: Önüne ‘onu’ getiriyorlar. Onu getirdim oldu, iş fiilidir.

Zaman içerisinde kendiliğinden oluşmuş, oluş fiilidir. Geriye kalan da durum fiilidir şeklinde kodlayabiliyorlar.”

Ö13: *“Oluş fiillerinde öznenin bir müdahalesi yok, doğada kendiliğinden gerçekleşiyor. Durum fiillerinde öznenin müdahalesi var, özne gerçekleştiriyor bunu şeklinde veriyorum. En rahat ayırt ettikleri fiil oluş fiili.”*

“Cümleden hareketle” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö3: *“Burada fiilleri verip tek tek çocuklara cümleden hareketle öğretiyoruz.”*

“Nesne alıp almaması” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö8: *“Geçişli ve geçişsiz sezdirmeye çalışıyoruz. Onu kelimesini getirdiğimizde oluyorsa burada bir iş vardır. Onu kelimesini getirince mantıksız oluyorsa zaten orada bir durağanlık vardır ve durum fiilidir. Normal tanıma bağlı kaldığımızda hiçbir şey anlamıyorlar.”*

Ö9: *“Durumda anlamsal diye değil de biraz daha kolayına kaçıp “ne”, “onu” kelimelerini getiriyoruz iş, kılışı karşılaştırıyoruz. Oluşturda biraz daha rahat ettiklerini gördüm çünkü orada yaşanmak, paslanmak gibi bizim elimizde olmayan ve irademiz dışında gerçekleşen şeklinde verdiğimiz örnekler öğrencide anlamayı biraz daha kolaylaştırıyor.”*

Ö16: *“Durum fiillerinde daha çok işten etkilenen bir varlık var mı yok mu cümlede. Çünkü çocuk bunu doğru kavarsa 7.sınıfta o cümledeki işi anladıklarında işten etkilenen bir varlık var mı diye soruyorlar. Durum fiillerinde de bu cümlede bir iş var ve işten etkilenen bir varlık yoksa durum fiildir, bir nesne almamış.”*

4.1.4.3. Durum Fiillerinin Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlerin “Durum fiillerinin öğretiminde güçlük yaşıyor musunuz?” sorusuna ilişkin görüşlerine dair bulgular Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18. *Durum Fiillerinin Öğretimine İlişkin Görüşlere Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Durum fiillerinin	Evet, yaşıyorum	2	22
öğretiminde güçlük	Kısmen yaşıyorum	7	
yaşanıp			
yaşanmaması	Hayır, yaşamıyorum	13	
durumu			

Tablo 4.18’de görüldüğü üzere durum fiillerinin öğretimine ilişkin yapılan analizde toplam 22 bulguya erişilmiştir. “Durum fiillerinin öğretiminde güçlük yaşanıp yaşanmaması durumu” kategorisinde en yüksek sıklık değerine sahip olan kod (f:13; %59,1) “Hayır, yaşamıyorum” olmuştur.

“Evet, yaşıyorum” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö4: “Durum fiillerinde kafalar karışık. İş fiillerinde bir hareket olduğunu anlayabiliyorlar. Önüne onu koyarak oluyorsa iş olmuyorsa durumdur dediğim anlar oluyor. 7. Sınıflarda nesneyi anlayamıyoruz, onu kelimesi üzerinden gidiyoruz. Tabi ki illa istisna durumlar var ama şunu söylüyoruz: Sınavla ilgili bir hedefimiz var. Gireceğiniz sınavda böyle bir soru çıkmaz diye açıklıyoruz İstisnanın kaideyi bozacağı noktada ÖSYM' ye güveniyoruz.”

Ö7: “Güçlük yaşıyoruz elbette. Hatta ben sınavlarda bile sormamaya çalışıyorum. Puan eksikliği olduğu için. Bunda da öncelikle öğrenci profilini çözümlemek lazım. Kitap okuyan ya da amacı olan öğrenciler soruları veya konuları çok sorguluyorlar. Böyle zamanlarda da duruma göre hareket etmek lazım. Sınıf ortamının dışında o konunun belki de bir defa daha o öğrenciye anlatılması gerekli. Çünkü diğer öğrencilerin de kafasını karıştırmaktan kurtarıyor. Bu konuları akademik başarısı daha düşük olan öğrenciler daha iyi yapıyor. Çünkü çok düşünmüyor ya. Düşünmediği için daha rahat yapıyor. Böyle bir durum var o yüzden ben kendi adıma durum fiilinin, uzmanlarımız buna bu adı vermişler. Biz de uzman olmadığımıza göre onlar ne demiş ise onu yapıyoruz. Olay budur diye kapatıyoruz. Hepsi için değil, birkaç fiil için.”

“Kısmen yaşıyorum” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö12: “Hâlimizi anlatan fiiller diyorduk, anlamıyorlardı. Oturuyorum diyorum mesela, oturmak bir durum fiilidir işte. En sonunda hiç anlamadıklarında ‘onu oturmak’ oluyor mu, olmuyor. O zaman bu nedir, durum fiilidir. Onu getiremediğimiz için ve hâlimizi anlattığımız için bunlara durum fiili diyoruz. Bunları öyle kavriyorlar.”

Ö11: “İş ile durumda da, genelde bir nesne veriyoruz. ‘onu getir.’ diyoruz. Bazen sıkıntı yaşayanlara şöyle bir sezdirmede yapıyorum ben: Mesela ‘onu oturdu’ yerine ‘o oturdu mu, onu oturdu mu?’ bazen bunu soruyorum ben. Eğer burada ikilemde kalırsa bu şekilde farklı özne ve nesne olarak ayırt edebiliyorlar. Bir de bu işi yaparken nesneye ihtiyacı var mı bu kişinin ona bakıyoruz.”

“Hayır, yaşamıyorum” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Durum fiillerinde sıkıntı çekmiyorum. İş fiilinde de "onu" getirerek yapın diyorum.

Nesne almış diyorum. Onu, kimi, neyi sorularıyla yapıyorlar. Bunun haricindekiler de durum fiilidir, dediğim zaman sıkıntı olmuyor. Kolay algılıyorlar.”

Ö2: “Bir fiil “onu” kelimesi ile okuyabiliyorsak iş fiilidir. İş fiili değilse ve gerçekleşmesi zaman gerektiriyorsa veya yapısında değişiklikler gerçekleşiyorsa oluş fiilidir. Onun dışındakiler durum fiilidir diyorum. Doğrudan durum fiilini anlatamıyorum. Seçenek varsa diğer seçenekleri anlatıyorum. O değilse durum fiilidir, diyorum.”

Ö6: “Çocuklar bir kelimeyi hep başka bir kelimeyle, başka bir yöntemle kodlamaya alıştılar artık. Hatta bağlamsal şeyler kurmaya çalışıyorlar. ‘Öğretmenim bunun bir formülü yok mu?’ sorusuyla karşılaşıyoruz. Bunun formülü de kendi isteğimizle yapıyorsak mesela oturdum, hareket yok. Duruyorsun. Bu şekilde anlatınca biraz daha anlamsallaştırıyorlar. Başlı başına öğretimde evet bir güçlük yaşıyor. İlla bir kısa yol, bir formül bir şey arıyorlar.”

Durum fiillerinin öğretiminde güçlük yaşayan öğretmenlere “Yaşıyorsanız çözüm olarak nasıl bir yol izliyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşlerine dair bulgular Tablo 4.19’da sunulmuştur.

Tablo 4.19. *Durum Fiillerinin Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Çözümlere Dair Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Öğretimdeki sorunlara sunulan çözümler	“onu” kelimesini getirerek	10	16
	İş, oluş dışındaki	1	
	Anlamdan yola çıkarak	5	

Tablo 4.19’deki bulgular göz önüne alındığında “Öğretimdeki sorunlara sunulan çözümler” kategorisinde ““onu” kelimesini getirerek” kodu en yüksek frekans değerine (f:10; 45,5) sahiptir. Ardından 5 frekans değeri (%22,5) ile “Anlamdan yola çıkarak” kodu takip etmektedir.

“ “onu” kelimesini getirerek” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö11: “İş ile durumda da, genelde bir nesne veriyoruz. ‘onu getir.’ diyoruz. Bazen sıkıntı yaşayanlara şöyle bir sezdirmede yapıyorum ben: Mesela ‘onu oturdu’ yerine ‘o oturdu mu, onu oturdu mu?’ bazen bunu soruyorum ben. Eğer burada ikilemde kalırsa bu şekilde farklı

özne ve nesne olarak ayırt edebiliyorlar. Bir de bu işi yaparken nesneye ihtiyacı var mı bu kişinin ona bakıyoruz.”

Ö13: *“Neyi, kimi sorusunu sorarak veya fiilden önce onu kelimesini getirerek ayırt etmelerini sağlıyorum. Mantıklı olursa kılış mantıksız olursa durum olur gibi.”*

“İş, oluş dışındaki” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö11: *“Ben genelde şöyle yapıyorum: İş-oluş kısmında işi anlattıktan sonra kalan durum şeklinde. Yani çocuk ilk öğrendiklerini öğrenerek daha sonra geri kalanı gruplandırarak durum fiiline yönlendiriyorum.”*

“Anlamdan yola çıkarak” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö5: *“Çocuklar bir kelimeyi hep başka bir kelimeyle, başka bir yöntemle kodlamaya alıştılar artık. Hatta bağlamsal şeyler kurmaya çalışıyorlar. “Öğretmenim bunun bir formülü yok mu?” sorusuyla karşılaşıyoruz. Bunun formülü de kendi isteğimizle yapıyorsak mesela oturdum, hareket yok. Duruyorsun. Bu şekilde anlatınca biraz daha anlamsallaştırıyorlar. Başlı başına öğretimde evet bir güçlük yaşanıyor. İlla bir kısa yol, bir formül bir şey arıyorlar.”*

Ö6: *“Önce onu getirdiğimiz zaman anlamlı ya da anlamsız olmasına göre olduğunu söylüyorum ama bunu daha çok test çözerken kullanmalarını istiyorum. Çünkü orda zaman biraz daha kısıtlı. Ama konuya giriş yaparken durumu mu anlatıyor yoksa bir hareket mi bildiriyor şeklinde sorularla sezdirmeye çalışıyorum.”*

Ö15: *“(…)cümledeki anlamına çok dikkat etmek gerekiyor burada.”*

4.1.5. Türkçe Öğretmenlerinin Fiil Çekim Eklerinin Öğretimine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin fiil çekim eklerinin öğretimine ilişkin görüşleri alınmıştır. Bu kısımda 6 yönlendirici alt soru bulunmaktadır. Öğretmenlerin soruların içerdiği konuya dair görüşleri incelenerek bulgular ayrı tablolar hâlinde sunulmuştur.

4.1.5.1. Fiil Çekim Eklerini Buldurmaya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Türkçe öğretmenlerine sorulan “Metinden hareketle fiil çekim eklerini (kip ve kişi ekleri) öğrencilere nasıl bulduruyorsunuz?” sorusuna yönelik görüşlere ilişkin bulgular Tablo 4.20’de sunulmuştur.

Tablo 4.20. *Fiil Çekim Eklerini Buldurmaya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Fiil çekim eklerini	Kodlama ile	1	
buldurma yolu	Köke inerek	5	
	Cümleden hareketle	2	13
	Ekleri ezberleterek	2	
	Yükleme soru	3	
	sorarak		

Tablo 4.20’de “Fiil çekim eklerini buldurma yolu” kategorisinde 13 bulguya ulaşılmıştır. İlk kategoride “köke inerek” kodu en yüksek frekans değerine (f:5; %22,7) sahiptir. Ardından “Cümleden hareketle” ve “Ekleri ezberleterek” kodu gelmektedir. Bu kategoride en az sıklık değerine sahip olan kod “kodlama ile” (f:1; %4,5) kodudur.

“Kodlama ile” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Dilek kiplerini kodlama ile öğrettim. “Melisaya emir yok.” diye kodlama yaptırdım onlara. -meli, -malı gereklilik, -sa, -se dilek-şart, -a, -e istek, emir kipinin eki yok, emir yok.”

“Köke inerek” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö2: “Önce kelimenin kökünü bulduruyoruz. Sonra varsa yapım ekini bulduruyoruz. Bu bir haber kipi ise fiilin yapıldığı zamanı bulması öğrenci için zor olmuyor. İşi kim yapmış dediğimizde kişi ekini buluyor.”

Ö5: “Köküne ve ekine bakarak anlayabiliyorlar. Kökünden de emin olduk, gövdesinden de. Fiil gövdesi. Daha sonra kişi ekinde şunu yapıyorum: Mesela ‘koşmuşlar’. Çocuk düşünüyor, koşmuşlar. Kim koşmuş? Ben koşmuşlar, sen koşmuşlar, o koşmuşlar. Böyle bütün zamirleri saydığımız zaman hangisinde durdum ‘onlar koşmuşlar’. Normalde bunlarla ilgili etkinlik yapıyoruz ama çocuk metin içerisinde hangisi diye takıldığında zihninden saymasını söylüyorum.”

Ö16: “Çocuklara her zaman önce fiili, yapılan işi bulmalarını bunu bulunca da o bölgeden eğik çizgi ile ayırmalarını istiyorum. Yanında gördüğünüz ek kip ekidir, o ek bulunup ordan tekrar kesilir, yanındaki örneğin -meli, -malı gereklilik kipidir diyorum. Bu şekilde örnekler yaptırarak pekiştiriyorum. Kişi eklerinde de aynı yöntem söz konusu.”

“Cümleden hareketle” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö7: “Kişi eklerini ben öğrenciye dert etmemeleri gerektiğini söylüyorum. Cümlelerin akışından bunu kimin yaptığını fark edebileceklerini söylüyorum. 7. sınıf için en problemsiz konu bence. Cümlelerin anlamından kip eklerini çıkarmalarını söylüyorum ama anlam kayması meselesi olduğunda öğrenci ikilemde kalıyor. O yüzden hangi kipi hangi eki var ezberleyin diyorum. Kişi eklerini hiç dert etmiyorum. Öğrencilere sınavlarda puanlarının yüksek olması için mutlaka kişi ekini sorarım. Tamamı neredeyse doğru yapar.”

Ö13: “Her kip ekinin anlatımından sonra cümlelerle örnekler veriyorum. Daha sonra çocukların önce kelime sonra da cümle üzerinden sırasıyla bu şekilde yaptırıyorum. Son aşamada Türkçe ders kitabından bir metni açıp bu metin içerisinde haber kiplerini, dilek kiplerini ya da o an için duyulan öğrenilen geçmiş zamanı görmüşsek bununla ilgili zaman bulduruyorum. Metin içinden bulunma becerisini edinmeleri lazım. Dümdüz ezberlendiği zaman bu iş olmuyor.”

“Ekleri ezberleterek” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö7: “Kişi eklerini ben öğrenciye dert etmemeleri gerektiğini söylüyorum. Cümlelerin akışından bunu kimin yaptığını fark edebileceklerini söylüyorum. 7. sınıf için en problemsiz konu bence. Cümlelerin anlamından kip eklerini çıkarmalarını söylüyorum ama anlam kayması meselesi olduğunda öğrenci ikilemde kalıyor. O yüzden hangi kipi hangi eki var ezberleyin diyorum.”

Ö12: “Çekimli fiillerden gösterdim ben onlara. Çekimli fiili görmeden bunu anlayamıyorlar. Fiili görüyorlar, zaman eklerini ezberleyip geliyorlar, zaman eklerini biliyorlar. Şahıs eklerini biliyorlar. Daha sonra fiil, zaman, şahıs bunlar çekimli fiildir diyorum. Zaman ekleri ve şahıs ekleri çekim ekidir diyorum. Bakın fiile gelmiş bunlar fiil çekim eki. Ondan sonra kavriyorlar zaten. Zaman ekini gördüğü zaman otomatik olarak çekim eki diyor zaten. Çekim ekinden sonra da yine çekim eki geleceğini biliyor.”

“Yükleme soru sorarak” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö5: ““Burada yapılan iş nedir?” diye sorguladığın zaman, “Hangisi fiil çekim eki almıştır? dediğin zaman bir duruyorlar. “Hangisinde bir hareket var, burada ne yapılmış, ne işlenmiş, ne olmuş?” diye sorduğun zaman daha kolay oluyor bulmaları. Orada kelimeyi buluyor. Daha sonra bu kelimenin ekine yöneliyor. Mesela “Koştum.” diyor. Koşmak, “Burada bir hareketlilik var.” diyor. Kelimeyi bulduktan sonra bunun bir fiil olduğunu anlaması gerekiyor. Köküne ve ekine bakarak anlayabiliyorlar. Kökünden de emin olduk, gövdesinden de. Fiil gövdesi. Daha sonra kişi ekinde şunu yapıyorum: Mesela “koşmuşlar”. Çocuk düşünüyor, koşmuşlar. Kim koşmuş? Ben koşmuşlar, sen koşmuşlar, o koşmuşlar. Böyle bütün zamirleri saydığımız zaman hangisinde durdum “Onlar koşmuşlar”. Normalde bunlarla ilgili

etkinlik yapıyoruz ama çocuk metin içerisinde hangisi diye takıldığında zihninden saymasını söylüyorum. Aslında çocuklar günlük hayatta konuşuyorlar ama kurala döktüğün zaman ‘sen koşmuşlar’ da diyebiliyor. Ezberletmekten ziyade günlük hayatlarının içerisinde bir şeyleri buldurmaya çalışıyorum. Öyle daha çok akılda kalıyor. Kiplerde de kaldırıyorum yine bir öğrencimi. “Dün ne yaptın?” diye soruyorum. O da “Dün ödev yaptım.” diyor. Tahtaya yazdırıyorum. Oradan ilerliyorum. Sezdirme yoluyla yani. Konuyu anlattım bitirdim diyelim kiplerle ilgili bir etkinlik yaptım. “Geliyorum, hangi zaman?” “Geçmiş zaman” dedi. Gel bakalım, bu hangi zaman? Geliyorsun. Yürü bakalım sınıfta. Kaldırıyorum, yürütüyorum. Yani sınıfı içerisinde bir tane çocuğun böyle boş boş yürümesi hepsinin dikkatini çekiyor. Yürüyor işte, şimdi yürüyor ise hangi zaman? Hani bunları somutlaştırdığımız zaman çocukların akıllarında daha çok kalıcı oluyor diye düşünüyorum.”

Ö6: “Önce bir tane basit cümle belirleyip “Sizce bu hangi zamanda yapılmıştır?” sorusu ile ya da içerisinde zaman bildiren ifadeleri de kullanıyorum. Haber kiplerini anlatırken mesela “Yarın Antalya’ya gideceğiz.” cümlesindeki -ecek, -acak eklerinin gelecek zamana olduğunu bilip bunlarla bağlantı kurabiliyorlar. Daha sonra dilek kiplerinden araya karıştırıyorum. Zamanı belli mi gibi sorularla ve cümlelerle örneklendirip daha sonra ayrıntılarına giriyorum.”

Kişi eklerinin buldurulmasına ilişkin Türkçe öğretmenlerine “Kişi eklerini buldurmada zorlanıyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşlerine dair bulgular Tablo 4.21’de sunulmuştur.

Tablo 4.21. Kişi Eklerini Buldurmada Zorlanma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Kişi eklerini buldurmada zorlanma durumu	Evet	4	15
	Kısmen	2	
	Hayır	9	

“Kişi eklerini buldurmada zorlanma durumu” kategorisinde ise 15 bulguya ulaşılmış olup “Hayır” kodu en yüksek frekans değerine (f:9; %40,9) sahiptir. Öğrencilere kişi eklerini buldurmada zorlandığını düşünen öğretmen sayısı ise 4’tür (%18,2). 7 öğretmen bu kısımda görüş belirtmemiştir (%31,8).

“Evet” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö12: “Çekimli fiillerden gösterdim ben onlara. Çekimli fiili görmeden bunu anlayamıyorlar. Fiili görüyorlar, zaman eklerini ezberleyip geliyorlar, zaman eklerini biliyorlar. Şahıs eklerini biliyorlar. Daha sonra fiil, zaman, şahıs bunlar çekimli fiildir diyorum. Zaman ekleri ve şahıs ekleri çekim ekidir diyorum. Bakın fiile gelmiş bunlar fiil çekim eki. Ondan sonra kavriyorlar zaten. Zaman ekini gördüğü zaman otomatik olarak çekim eki diyor zaten. Çekim ekinden sonra da yine çekim eki geleceğini biliyor. Şahıs ekine hiç bakmadan bu zaten çekim eki. Çünkü çekimli fiilde zamandan sonra şahıs gelir zaten diyor. Kişi eklerini bulmada zorlanmıyorlar. Bir de şöyle hani hiç bulamazsanız diyorum ‘yaptım’. Kim yaptı? Ben. Hemen özneyi buluyorlar. 1. tekil şahıs. Bunlarda bir sıkıntı olmuyor. Fiilleri kolay anlıyorlar.”

Ö16: “Konunun giriş kısmında bunda problem yaşıyoruz. Çünkü bu ekler ezberlenmeden bu konunun öğrenilmesi çok zor. Dolayısıyla başta bu eklerin birkaç kez yazdırılarak aşına hâle getirilmesini sağlıyoruz. Bunu anlatırken de önceden sunum yöntemiyle bu ekleri çocuklara yazdırarak örneklerle anlatıyoruz. Daha sonrasında ekler karşılına çıktığında yaptığım işlem şu oluyor: Çocuklara her zaman önce fiili, yapılan işi bulmalarını bunu bulunca da o bölgeden eğik çizgi ile ayırmalarını istiyorum. Yanında gördüğünüz ek kip ekidir, o ek bulunup ordan tekrar kesilir, yanındaki örneğin -meli, -malı gereklilik kipidir diyorum. Bu şekilde örnekler yaptırarak pekiştiriyorum. Kişi eklerinde de aynı yöntem söz konusu. Sadece burada kişi eklerini ezberletmiyorum çünkü bazı kişi ekleri anlam olarak karışabiliyor.”

“Hayır” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Kişi eklerini buldururken ben, sen, o, biz, siz, onlar sorularını sorarak buldurduğum için zorlandığımı düşünmüyorum. “Kim?” sorusunu soruyorum. Mesela "Sabahları erken kalkarım." Kim? "Ben." cevabı olduğu için birinci tekil kişi. "Haftaya sinemaya gidecekler." Kim? "Onlar".”

Ö7: “Kişi eklerini ben öğrenciye dert etmemeleri gerektiğini söylüyorum. Cümlelerin akışından bunu kimin yaptığını fark edebileceklerini söylüyorum. 7. sınıf için en problemsiz konu bence. Cümlelerin anlamından kip eklerini çıkarmalarını söylüyorum ama anlam kayması meselesi olduğunda öğrenci ikilemde kalıyor. O yüzden hangi kipin hangi eki var ezberleyin diyorum. Kişi eklerini hiç dert etmiyorum. Öğrencilere sınavlarda puanlarının yüksek olması için mutlaka kişi ekini sorarım. Tamamı neredeyse doğru yapar.”

Ö8: “Kişi eklerini rahat buluyorlar. Mesela “Gittim”. “Siz gittim” olmuyor. Bunu düzgün cümleye dönüştürüp bu şekilde o eki rahat buluyorlar.”

Ö21: “Kişi eklerini buldurmada zorlanmıyorum hocam. Dünya’da 500-600 milyon Türk var. Büyük bir Türkçe ailesi var. 6 tanecik kişisi var. Sadece telaffuz farkları var. Bir de kendi zamirini kişi olarak kabul edenler var. Ben, sen, o, biz, siz, onlar. Ekleri hiç ezberletmem, hiç ezber yaptırmam. Cümlede bu iş kim yapmış, bu eylemi kim gerçekleştirmiş, bu oluş kimin üzerinden oldu gibi anlatıyorum. Mesela fiilimsi ile çekimli fiili ayırmanın en güzel yoludur şahıs ekleri. Çünkü fiilimsiler şahıs eki alamaz. Çekimli eylem kip ve kişi eki alan eylem demek.”

“Kısmen” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö4: “Çocuk kipi bambaşka bir ek gibi düşünüyor. 5'ten bu yana hiç böyle bir şey görmüyor. 7'ye gelince hocam bu ne? diyor. Kalemlik gibi bir şey mi diyor. Bu başka bir şeyle ilgili, farkında. Burada öncelikle zaman kiplerinden girerek bir işin yapıldığı zaman var ve işi yapan birisi var. Her işin bir yapılış zamanı var. Bunu ifade ediyoruz, zamanı kavradıktan sonra hikayenin 4 temel unsurundan da faydalaniyoruz. Hikayede olay, yer, kişi, zaman olduğu gibi bunda da kişi ve zaman var, diyoruz. Ama bu kalemlik gibi bir ek değil. Bu isimler bizim fiillerin akrabası ama soyadları değişik. Amcaoğlu değil bunlar, teyze oğlu diyoruz. Zamanı anladıktan sonra hayatın içinden örneklerle daha somut hâle geliyor.”

Ö6: “Kişi eklerini buldururken ezber yaptırmıyorum. “Kim yapmış?” “Ben” gibi 1.tekil kişi. Ama başarı düzeyi biraz daha düşük olan öğrencilerimde ise 1.kişiler b ile başlıyor, 2.kişiler s harfi ile başlıyor gibi kodlamalar ve ipuçları ile akıllarında kalmasını sağlıyorum.”

4.1.5.2. Fiil Çekim Eklerinin Çeşitlendirmesinde ve Adlandırmasında Kullanılan İfadelere İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “Fiil çekim eklerinin çeşitlendirmesinde ve adlandırmasında hangi ifadeleri kullanıyorsunuz?” sorusuna yönelik öğretmen görüşleri incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.22’de sunulmuştur.

Tablo 4.22. Fiil Çekim Eklerinin Çeşitlendirmesinde ve Adlandırmasında Kullanılan İfadelere Dair Bulgular

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Fiil çekim eklerinin çeşitlendirmesinde ve adlandırmasında kullanılan ifadeler	Haber kipleri ve dilek kipleri	22	22

Tablo 4.14'te görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğretmenlerin tamamı (f:22; %100) fiil çekim eklerinin çeşitlendirmesinde ve sınıflandırmasında aynı ifadeleri kullanmaktadır.

“Haber kipleri ve dilek kipleri” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö8: *“Haber ve dilek kipi olarak ayırıyoruz. Haber kipleri diyorum, bildirmeyi kullanmıyorum. Haber kiplerinin yanına zamanlar yazıyorum. Dilek kiplerinde ise sadece dilek kipleri derim.”*

Ö14: *“Hepsini kullanıyoruz. Çünkü sen sadece bir adını öğretirsen test kitabında başka bir adlandırmayı kullanıyor. Bu da kavram kargaşasına yol açıyor.”*

Ö15: *“Onlarda çok zorluk çekmiyorlar. Çocukların kolay anladığı konulardan birisi kip ve kişi ekleri. Sadece zaman içerisinde isimlerini unutabiliyorlar. Ama gördüklerinde hatırlıyorlar. Özellikle 8. Sınıfta sınava girecek olmalarından dolayı yüklemi biliyorsa öğrenci çekimli fiili bulmaları için onu vurguluyorum. Kişi eklerini de kip eklerini de rahatlıkla bulabiliyorlar.”*

Öğretmenlere fiil çekim eklerinin çeşitlendirmesinde ve adlandırmasında kullandıkları ifadeleri kullanma sebepleri sorulmuştur. Öğretmenlerin niçin bu ifadeleri kullandıklarına dair bulgular Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.23. *Fiil Çekim Eklerinin Çeşitlendirmesinde ve Adlandırmasında Kullanılan İfadelerin Kullanılma Sebeplerine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Kullanılma sebepleri	Sınavlarda farklı adları çıkabileceği için	5	6
	Müfredatta ve kitaplarda geçtiği şekilde	1	

“Kullanılma sebepleri” kategorisinde iki kod belirlenmiştir: “Sınavlarda farklı adları çıkabileceği için” ve “Müfredatta ve kitaplarda geçtiği şekilde”. Burada “Sınavlarda farklı adları çıkabileceği için” kodu en yüksek frekans değerine sahiptir (F:5; %22,7).

“Sınavlarda farklı adları çıkabileceği için” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö3: “Hem zamanın adını hem ekini yanına yazarak veriyorum. Sorularda veya sınavda farklı adları ile de karşılaşacağı için diğer isimleri de veriyorum. Hangi şekilde geçiyorsa hepsi aynı noktaya çıkar diye tüm adları ile birlikte vermek durumunda kalıyorduk.”

Ö11: “Haber kipleri. Diğer isimlerini de söylüyorum tabii. Bazen çıkabiliyor çünkü ama genelde haber kipleri ve dilek kipleri olarak biliyorlar. O parantez içinde verdiğimiz isimleri de hatırladıklarını da düşünmüyorum. En çok karşımıza çıkacak bunlar olduğu için.”

Ö14: “Hepsini kullanıyoruz. Çünkü sen sadece bir adını öğretirsen test kitabında başka bir adlandırmayı kullanıyor. Bu da kavram kargaşasına yol açıyor. Sıfat diyorsan ön ad da demelisin ya da tümce diyorsan cümle de demelisin. Çünkü dilbilgisindeki kelimelerin tamamının Türkçesi ve Arapçası var neredeyse. Zamir, edat, ilgeç vb. bir de bunlardan kaynaklı sorunlar çıkıyor bazen.”

Ö16: “Bunları anlatırken isimlerinin tamamını çocuklara veriyorum. Çünkü her testte farklı bir isimle çıkıyor karşılarna. Yeni sınav sistemi gereklilik kipi almıştır ya da haber kipidir diye sormuyor. Hangisinde zaman anlamı vardır ya da dilek kipi vardır diye soruyor. Ben şu an kullanılan uygulamayı daha doğru buluyorum. Çünkü çocuklara mantığını anlatabiliyorsun. Ezberlediklerini unutunca yapamıyorlar.”

“Müfredatta ve kitaplarda geçtiği şekilde” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö8: “Değişmek zorundayız mecburen. Hem müfredatta hem de kitaplarda bu şekilde geçtiği için ve deneme sınavlarında da bu şekilde çıktığı için.”

Diğer öğretmen görüşleri

Ö21: “Kipleri ilk önce iki ana başlığa ayırdığımızda şöyle öğretiyorum hocam. Zaman anlamı taşıyanlar ve şekil anlamı taşıyanlar. Zaman anlamı taşıyanlar şimdiki zamanlar, geniş zaman, gelecek zaman, duyulan öğrenilen geçmiş zaman, görülen bilinen geçmiş zaman. Geçmiş zaman deyip geçmem ben. İki şeklini de veririm.”

4.1.5.3. Eşbiçimlilik (Sesteşlik) Gösteren Eklerin İşlevini Sezdirmeye İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlere “Eşbiçimlilik (sesteşlik) gösteren eklerin işlevini nasıl sezdiriyorsunuz?” sorusu yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Elde edilen veriler Tablo 4.24’te sunulmuştur.

Tablo 4.24. *Eşbiçimlilik (Sesteşlik) Gösteren Eklerin İşlevini Sezdirme Yoluna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Eşbiçimlilik gösteren eklerin işlevini sezdirme yolu	Cümle bağlamından hareketle	7	8
	Somatlaştırma	1	

Tablo 4.24'te görüldüğü üzere “Eşbiçimlilik gösteren eklerin işlevini sezdirme yolu” kategorisinde toplam 8 bulgu elde edilmiştir. “Cümle bağlamından hareketle” kodu, 7 sıklık değeri ile en yüksek frekanstır (f:7; %31,8).

Eşbiçimlilik gösteren eklerin ayırt edilmesine ilişkin “Bu eklerin metinden hareketle birbirinden ayırt edilmesi noktasında nasıl bir yol izliyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşlerine dair bulgular Tablo 4.25'te sunulmuştur.

Tablo 4.25. *Eşbiçimlilik (Sesteşlik) Gösteren Eklerin Birbirinden Ayırt Edilmesinde İzlenen Yola İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Eklerin ayırt edilmesi için izlenen yol	Somatlaştırma	1	
	Cümlelerde farklı kullanım örnekleri ile karşılaştırma	8	15
	Geçmiş konular hatırlatma	6	

“Eklerin ayırt edilmesi için izlenen yol” kategorisinde toplam 15 bulguya ulaşılmıştır. “Cümlelerde farklı kullanım örnekleri ile karşılaştırma” kodu (f:8; %36,3) ile “Geçmiş konular hatırlatma” (f:6; %27,3) kodu birbirine yakın frekans değerlerine sahiptir.

“Cümle bağlamından hareketle” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö9: “Bunun sıkıntısını 8.sınıflarda daha çok yaşıyoruz sıfat fiili gördükleri için. Ama bunda da aynı şekilde cümleyi önce okumaları gerekiyor. Cümlelerin sadece fiili ile ilgilenilmemeli. Bu bir devrik cümle de olabilir sizi şaşırtmak için, uyarısında bulunuyorum ve onlardan cümleyi okuduktan sonra buradaki -mış ekinin ya da bir başka ekin zaman anlamı mı yoksa fiilimsi anlamı mı katıyor, şeklinde uyarılar eşliğinde yapıyoruz.”

Ö11: “Devrik cümlelerde çok karışıklık oluyor. Onun için devrik cümleleri muhakkak düz cümle hâline getiriyoruz. Düz cümlede bize bir yargı bildiriyor mu? Yani lokomotif görevi görüyor mu? Bu görevi görüyorsa ve cümlede olmazsa olmaz ise bu yüklemdir, şeklinde ayırt ettiriyorum. Kastım şu: Cümlede eksiklik varsa, ki yüklem olmazsa cümle de olmuyor. Bu yüzden önce yüklemde olması gerekeni hatırlatıp oradan giriş yapıyorum. Ardından o şekilde ayırt ediyoruz. İsim, sıfat, fiil şeklinde.”

Ö16: “Önce cümlede kullanılan kelimenin ne anlama geldiğini bulun diyorum. Yani aldığı ek isme mi gelmiş, fiile mi gelmiş, ona zaman anlamı mı katmış yoksa kişi anlamı mı katmış? Kelimeyi bilmeden doğrudan ezberleyerek yaparlarsa mesela var sözcüğüne gelen -dı ekinde bir yere ulaşmak anlamındaysa bu varmak fiiline geldiği için kip eki ama “Elimde kalem vardı.” dediğimde buradaki var sözcüğü isimse bu bir kip eki değil ek fiildir, farklı bir görevdedir diyerek ve buna benzer örnekler vererek ayırt etmelerini sağlıyorum.”

“Somutlaştırma” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö7: “Önceliğimiz bol örnekle buna devam etmek. Ve bunları mutlaka görsel olarak, özellikle fiilimsi meselesinde canlandırmayı kullanarak gösteriyoruz. Bunu anlatmak zor oluyor. Ama 8’de biraz daha sınav odaklı olduğu için öğrenciler daha motivasyonları yüksek olduğundan, yani buzluğun dondurma işlemi yaptığını, onun bir fiil olduğunu daha rahat kavrayabiliyor. Resim olarak da koyduğun zaman ikisinin arasındaki farkı görebiliyorlar.”

“Cümlelerde farklı kullanım örnekleri ile karşılaştırma” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö2: “Örneğin daha çok sıfat fiil eklerinden bahsederken -mış eki geldiği zaman ya da -dık, -dik geldiği zaman bunlar farklı görevlerde de kullanılır, diyoruz. Mesela 7. Sınıfta bu fiilleri işlerken ona değinmiyorum. 8’ de bazı eklerin farklı görevlerde de kullanılabildiğini açıklıyoruz. Geçmiş konulara hatırlatma yapıyoruz. Cümle üzerinde de gösteriyoruz.”

Ö3: “Bazen onları ayırt edemiyorlar. İkinci döneme doğru bütün hepsini öğrendiğinde “Öğretmenim, bu ek şu konuda şuydu. Bu konuda bu.” Ben de diyorum her konu içinde farklı değerlendirmemiz lazım diyorum. Mesela -lar eki, isimlere gelince çoğul ekidir. “Fiillere gelirse şahıs ekidir.” diyorum. Onlar daha sonra kavrayabiliyorlar, konuları tam öğrendikten sonra.”

Ö15: “Öğretim aşaması açısından birbirinden farklı kademelerde anlatılıyor. Kip konusu 7. Sınıfta anlatılırken fiilimsi konusu 8. Sınıfta anlatılıyor. Örneğin hem fiilimsi hem zaman eki olabilen bir ekte cümle kuruluşları üzerinden kıyaslama ile anlatıyorum.”

“Geçmiş konular hatırlatma” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö7: “Öğrenci 8’e kadar anlamadıysa sonrasında da anlamıyor. Öğrencinin 1/3’i bir kere söyleyince bu ilk konulara başladığımızda, bir hatırlatma yaptığımızda hatırlıyor.”

Ö10: “Zaten eğer çocuk burada problem yaşıyorsa ilk önce çocuğa o kip eklerini tekrar geri dönüş yaparak asli görevini öğretiyorum. Daha sonra çocuk bunun kip eklerinin nerede olduğunu görüyor. Artık yüklemde olduğunu görüyor. Yüklem dışında farklı bir yerde görev alıyorsa o zaman artık bu eklerin görev değişikliği olduğunu, görev değişikliği olunca ismin görevinin de değiştiğini o zaman fark ediyor. Yani o da sıfat-fiil ise sıfat göreviyle kullanıldığını o anda fark ediyor. Karıştırdıkları zaman, fiillerin gerçek kullanımına yani kip eklerinin, haber kiplerinin gerçekte kullanımını geri dönerek tekrar baştan alarak onlara öğretmeye çalışıyorum. Yoksa diğerini anlatmaya kalktığınız zaman biraz havada kalıyor. Çocukların asıl görevini tam öğrenmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Ö13: “Sıfat fiil yapan -mış ve geçmiş zaman yapan -mış. İkisinde de birer örnek verip aradaki farkı sezdirmeye çalışıyorum. Birinin bir ismi niteleyip sıfat olduğunu diğerinin de bir eylemin yapılma zamanını bildirdiğini ifade ediyorum. Böyle ikili ikili sıralıyorum cümleleri tahtaya. Aynı şeyi -maz, -mez ve -acak, -ecek için de yapıyorum mesela. Farkı bariz bir biçimde görebilmeleri için.”

4.1.5.4. Anlam Kaymasının İşlev ve Anlam Yönünden Öğrenciye Aktarılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlere yönlendirilen “Anlam kayması konusunda zaman unsurunu işlev ve anlam yönünden öğrenciye nasıl aktarıyorsunuz? Açıklar mısınız?” sorusuna yönelik verilen görüşlere ait veriler Tablo 4.26’da sunulmuştur.

Tablo 4.26. *Anlam Kaymasının İşlev ve Anlam Yönünden Öğrenciye Aktarılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Anlam kaymasının işlev ve anlam yönünden öğrenciye aktarılması	Ek ile anlamın farklı olduğuna vurgu	19	25
	Cümledeki zaman ifadeleri üzerinden	4	
	Hatalı bir kullanım olduğu yönünde	2	

Tablo 4.26'daki veriler göz önünde bulundurulduğunda toplam 25 bulguya ulaşılmıştır. "Anlam kaymasının işlev ve anlam yönünden öğrenciye aktarılması" kategorisindeki kodlardan açık ara farkla en yüksek frekans değerine (f:19; %86,4) sahip olan kod "Ek ile anlamın farklı olduğuna vurgu" kodudur.

"Ek ile anlamın farklı olduğuna vurgu" koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: "Zaten geçmişte yapılan bir işse -dı, -di, -mış, -miş şeklinde kullanılır. Şuan yapılıyorsa -yor, gelecekte yapılacaksa -ecek, -acak. Belli bir kısıtlaması yoksa mesela "boş vakitlerimde, canım sıkılınca, hafta sonları, yaz tatillerinde" gibi ifadeler geçiyorsa geniş zamandır Ya da "dün, geçen yıl, iki saat önce, geçen hafta" ifadeleri geçiyorsa geçmiş zaman. "Haftaya, iki saat sonra, gelecek yıl, gelecek ay" gibi ifadeler geçiyorsa gelecek zamandır, diyorum."

Ö3: "Zamanı belirterek örneklerle gösteriyoruz. Gelecekte yaşanmış -ecek, -acakla gösteririz. Kendimiz görmüşsek -du, -di ile ifade ettiğimizi söylüyoruz."

Ö11: "Benim cümlede kastedilen bir anlamım var. Bu kastedilen anlam ile benim kullandığım anlam farklılık gösterebilir diye. En çok örneklerde mesela cümlelerin içerisinde zaman geçen ifadeler oluyor. Sonraki örneklerde zaman geçen kavramı çok iyi anladıktan sonra zaman geçmese de, anlamı çok rahat çıkarttığı için kip koymadan sezdiriyorum. Ardından koyulan kipe baktırıyorum. İkisini kıyaslayıp, çok rahat ayırt edebiliyorlar. Zaman kayması biraz daha kolay bir konu."

Ö13: "Anlam kayması yani kip kayması. Aslında orada gördüğümüz kipten çok daha farklı bir anlam ifade edilmiştir. Aslında biz duyulan öğrenilen geçmiş zamanı burada görüyoruz ama anlam olarak düşündüğümüz zaman aslında bu eylem şimdiki zamanda gerçekleşmiştir. Demek ki gördüğüm kip ve anladığım kip farklı, ikisi birbiriyle örtüşmediğine göre kip kayması vardır diyerek anlatıyorum. Haber kiplerinin kendi aralarındaysa bunu çok rahat buluyorlar. Ama dilek kiplerinden haber kiplerine ya da tam tersi olacak şekilde bir anlam kayması var ise bunda biraz zorlanıyorlar."

"Cümledeki zaman ifadeleri üzerinden" koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: "Başta anlam kaymasının bir kusur olmadığını, doğru ve normal bir kullanım olduğunu anlatıyoruz. Öğrenci bazen olumsuzluk veya yanlış bir şey var gibi düşünebilir. Türkçe'de bazen fiilde bir kip eki kullanılırken kullanıldığı zamanı kastetmeyebileceğini ifade ediyoruz. Haber kipleri arasındaki anlam kaymasında çok zorlanmıyorlar, buluyorlar, kavrayabiliyorlar. Kullanılan kip haber kipi, kast edilen dilek kipi ise dilek kiplerini bulmakta zorlanabiliyorlar."

Ö5: “Önce bu işin hangi zamanda yapıldığını soruyorum eke bakmadan. “Her akşam süt içiyorum.” Bu cümlede “her akşam” dediği zaman bu hangi zamana vurgu yapmış olur, şeklinde ilk bulduruyorum. Daha hiç fiile girmeden. Çocuk bunun bir geniş zaman olduğunu hemen ifade ediyor. Daha sonra metindeki eke bakıyoruz. Yükleme hangisini söylemiş? Şimdiki zaman. Bu hangi ek? Şimdiki zaman. Ne demek istemiş? Bunu demek istemiş şeklinde anlatıyoruz. Kastettiği anlam ile görüntüdeki anlam, cümledeki anlam şeklinde ayırıyoruz. Kastedilen, işlevde olan. Bu şekilde bol bol etkinlik yaparak çözüyorlar.”

Ö9: “Mesela “Yarın İstanbul’a gidiyorum.” dediğimde öğrenci -yor ekinin şimdiki zaman olduğunu biliyor ve tahtada bu cümleyi yazıp ikiye ayırıyor. Biçim olarak baktığımızda hangi zamanlar olduğunu, yarın ise daha gelmemiş yani gelecek zaman olduğunu anlıyor. Bu biraz bizim sözel ağızla ilgili çabukluk ilkesi veya gündelik hayatımızda kullandığımız bazı yanlışlıklardan gelen bir anlam kaymasından kaynaklı. Genellikle anlam kayması konusunu biçim ve anlam yönü olmak üzere iki ok işareti çıkartarak işliyoruz bu şekilde orada anlam kaymasını fark ediyorlar.”

Ö11: “Benim cümlede kastedilen bir anlamım var. Bu kastedilen anlam ile benim kullandığım anlam farklılık gösterebilir diye. En çok örneklerde mesela cümlelerin içerisinde zaman geçen ifadeler oluyor. Sonraki örneklerde zaman geçen kavramı çok iyi anladıktan sonra zaman geçmese de, anlamı çok rahat çıkarttığı için kip koymadan sezdiriyorum. Ardından koyulan kipe baktırıyorum. İkisini kıyaslayıp, çok rahat ayırt edebiliyorlar. Zaman kayması biraz daha kolay bir konu.”

“Hatalı bir kullanım olduğu yönünde” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö4: “En çok toplumda olan örnek “Allah’ım bana yardım et.” diyoruz emir kipi ile ama burada bir dilek, istek var. Yardım eder misin anlamında. Bu örnekle bir giriş yapıyorum. “Haftaya Antalya’ya gidiyorum.” Bu haftaya olduğuna göre -yor eki burada bir kayma olduğunu gösteriyor. Öğrenciler bu kısmı rahat kavriyorlar. Bu şekilde kullanılan ifadelerde eksik oluyor, öğrenci bu farklı kullanımın farkında oluyor.”

Ö16: “Doğrudan zaman yönünden soruyorsanız çocuğa önce cümleyi yazıp bu cümlede söylenen zaman eki nedir, aslında söylenen zaman hangi zaman ve bu zamanda kullanılması gereken doğru ek nedir şeklinde sorup cümlelerin doğru hâlini altına yazıp karşılaştırma yaparak bu işin mantığını kavriyorlar. Zaten ders kitaplarındaki etkinliklerde de bu yöntem kullanılıyor. Ama çocuklar anlam ve zaman kayması denince hep haber kipleri olduğunu düşünüyorlar. Dilek kiplerinde de bundan soru çıkıyor ve bilmeleri gerektiği için ben genelde karma yapıyorum.”

4.1.5.5. Ek Fiilin Öğretiminde Genel Olarak Karşılaşılanlara İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlere “Ek fiilin öğretiminde nelerle karşılaşıyorsunuz?” sorusu yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Görüşlere ilişkin bulgular Tablo 4.27’de sunulmuştur.

Tablo 4.27. *Ek Fiilin Öğretiminde Genel Olarak Karşılaşılanlara İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Ek fiilin öğretiminde genel olarak karşılaşılanlar	İsimden yüklem yapma işlevini daha kolay kavrama	7	17
	Eklere ilişkin ön bilgilerin karmaşası	4	
	Yüklem kavramının 8.sınıf konusu olması	2	
	Ek fiilin geniş zamanı	4	

Tablo 4.27’de “Ek fiilin öğretiminde genel olarak karşılaşılanlar” kategorisinde 17 bulgu elde edilmiştir. Bu kategoride 4 kod bulunup en büyük sıklık değerine sahip kod (f:7; %31,8) “İsimden yüklem yapma işlevini daha kolay kavrama” dır. Ardından “Eklere ilişkin ön bilgilerin karmaşası” (f:4; %18,2) ve “Ek fiilin geniş zamanı” (f:4; %18,2) kodları gelmektedir.

“İsimden yüklem yapma işlevini daha kolay kavrama” koduna dair öğretmen görüşleri Ö7: “*Ek fiilde kolay kolay problem yaşamıyoruz. Daha doğrusu ek fiilin isim yapma özelliğinde hiç yaşamıyoruz. Fiilleri birleşik zamanlı yapma özelliğinde yaşanabiliyor. Çünkü çift kip eki alması gerekiyor. Ama ben bir problem yaşanan bir konu olduğunu düşünmüyorum. Zevk aldığım bir konudur. Öğrenci çabuk kavrar bu konuyu.*”

Ö8: “*Özellikle 7.sınıfta ek fiilde çok zorlanıyorlar. Çünkü iki görevi var. Çocuk afallıyor. “İsim yüklem olmaz.” diyoruz normalde ama “Belli eklerle yüklem yapıyoruz.” diyoruz. Oraya kadar bir nebze anlıyorlar. Sonra işin içine bir de birleşik zaman giriyor. Orada bir karmaşa yaşıyorlar. Öğretmek biraz zor olabiliyor.*”

Ö11: “*İsim görevinde çok sıkıntı yaşamıyor öğrenci.*”

“Eklere ilişkin ön bilgilerin karmaşası” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö3: *“Ek fiil daha çok zaman ekleri ile karıştırılıyor. Çok fazla büyük bir problem yaşamıyoruz, daha kolay anlatılıyor.”*

Ö16: *“Ek fiilde karşılaştığımız tek problem çocukların fiil kip ekleri ile karıştırmaları. Çünkü -di, -miş bunlar kip ekleriyle birebir yazılıyor. Önce ek fiillerde isme gelen ek fiilleri anlatıyorum. Cümlede yüklem olan sözcük isim mi fiil mi önce buna bakıyoruz. İsimse zaten aldığı ek ek fiildir. Fiil ise yine kip eklerinde uyguladığım yöntemi uyguluyorum. Örneklerini de çözdükçe mantığını kavriyorlar. Burada kullandığımız en önemli ipucu ek fiili -miş, -ise şeklinde ayrı olarak söylendiğinde onlara bir mantıksızlık gelmiyor. Geliyordu sözcüğünde geliyor idi dersek problem olmuyor.”*

“Yüklem kavramının 8.sınıf konusu olması” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö2: *“Öğrenciler zorlanıyorlar, öğreten için de zor. İsim soylu kelimeleri yüklem yapar diyorsun. Çocuk yüklem ifadesi ile 8'de karşılaşıyor. Cümlelerin öğeleri 8' in konusu. Yüklem ifadesini kullanıyorsun ama birebir yüklem ne demek olduğunu birebir 8' de öğreniyor. Sanki lisede işlense bu konu daha iyi olur.”*

Ö3: *“Yüklemi birleşik zamanlı yapma ve isimden yüklem yapma görevine geldiğimizde ise çocuk yüklemi bilmiyor. Cümle öğeleri 8. Sınıfın konusu. Ama biz bunu ek fiili anlatırken yüklemi vermek durumunda kalıyoruz. Önce yüklemi anlatıyoruz ama topyekûn bir anlatma olmadığı için çocuklar daha sonra 8'e geçince her gördüğünü yüklem sanıyor. Ama burada yüklemi vermeden ek fiili verme şansımız yok. Yüklem ne olduğunu, cümlede ne işe yaradığını, cümlelerin temel taşı olduğunu söyleyip daha sonra ek fiile geçiyoruz.”*

“Ek fiilin geniş zamanı” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö11: *“Geniş zaman ek fiilinde isim görevinde epey bir sıkıntı yaşıyor çünkü hep diğerleri var bu niye yok diye karmaşa yaşıyor. Ben hep emir kipiyle karşılaştırıyorum. Bunun nasıl eki yoksa bu da aynısı ya da bazen yanına “-dır/-dir” getirin diyorum. Bakın o da anlamlı olacaktır, diyorum. Fiilde ise epey zorlanıyorlar. İki tane kip var. Bir tane kip bizim o gördüğümüz normal kipimiz diyorum. İkinci gördüğümüz diğerinden farklı olduğu için buna karışmasın diye ek fiil ismini vermişler diyorum. Bu şekilde ayırt edebiliyoruz. Bu konuya ilk başladığımızda çok karışık geliyor. Birden fazla ek olduğu için ve görsel olarak da yorucu geliyor öğrenciye.”*

Ö13: *“Açıkçası ek fiilde isim çekimlemede pek bir sıkıntımız yok. Ama bazen ek fiilin geniş zamanının zorluğunu yaşıyorlar herhangi bir eki bulunmadığı için. Sadece -dır, -dir unsuru*

var ve kişi eki alıyor. Ek fiilin ikinci işlevi yani basit zamandan birleşik zaman yapma işlemi. Bunda biraz daha zorlanabiliyorlar. Örneğin geniş zamanın hikâyesi, geniş zamanın rivâyeti o da zamanla oturuyor.”

Ö14: “Ek fiilde fiilin birleşik zamanını ek fiil olarak gösterenler var. Sadece ek fiili isimlere gelen -imiş, -ise, -dir olarak alanlar var. Ek fiilin geniş zamanında zorlanıyoruz. Her yeni Türkçe konusunda olduğu gibi işlevini kavratmaya çalışıyoruz. Görevlerini söylüyoruz: Birleşik zamanlı yapar ve ismi yüklem yapar, onu bir fiil gibi çekimlememizi sağlar, şeklinde. Buradan anlatıyoruz. Genel anlamda çok zorlanılan bir konu değil.”

Ö15: “Bazen bizim de açıklamakta güçlük çektiğimiz bir konu var. Birleşik çekimli fiil oluştururken ek fiilin geniş zamanı... Mesela diğerlerinde hikâye, rivâyet, şart olarak adlandırabiliyoruz. Ama mesela "geliyordur" dediğimiz zaman tahmin anlamı var. Geliyormuş, deseydim şimdiki zamanın rivayeti şeklinde isimlendirebilirdim ama birleşik zamanı orda kullanmıyoruz ama yine de birleşik zaman oluyor. Bence literatürün bu kısmını tam olarak adlandırması lazım. O noktada ek fiilin geniş zamanı diyorum. Birleşik zaman yapmamıştır ama ek fiil vardır, diyorum.”

4.1.5.6. Ek Fiilin İşlevleri Anlatılırken İzlenen Yola İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlerin “Ek fiilin yüklemi birleşik zamanlı yapma ve isimden yüklem yapma işlevini anlatırken nasıl bir yol izliyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapları incelenmiştir. Görüşlere dair elde edilen bulgular Tablo 4.28’de sunulmuştur.

Tablo 4.28. Ek Fiilin İşlevleri Anlatılırken İzlenen Yola İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Ek fiilin işlevleri anlatılırken izlenen yol	Önce isimden	9	10
	yüklem yapma işlevi		
	İki işlevi bağlantılı şekilde	1	

Tablo 4.28’de görüldüğü üzere “Ek fiilin işlevleri anlatılırken izlenen yol” kategorisinde 10 bulguya erişilmiştir. “Önce isimden yüklem yapma işlevi” kodu 9 sıklık değeri (%40,9) ile ön plana çıkmaktadır.

“Önce isimden yüklem yapma işlevi” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö2: “Ek fiilin iki farklı görevinin olduğundan bahsediyoruz. Birincisi isim soylu kelimeleri yüklem yapar diyoruz. Türkçede cümledeki kelimelerin görevleri olduğundan bahsediyoruz. Yüklemler genelde fiiller olurken ama bazen de isimlerin yargı bildirdiğine yüklem olduğuna değiniyoruz. Farklı ekler getirilerek bunların yüklem olduğuna değiniyoruz.”

Ö5: “İsimden yüklem yapmayı çabucak kavriyorlar zaten. Daha önce de belirttiğim gibi. Cümlede iş-hareket-oluş var mı? Bunları bulmaya gidiyoruz. Yüklemleri bulamadıkları için bakın işte isim cümlesine ek gelerek bunu yüklem yapmıştır. Bu şekilde tamamlanmıştır. Yükleme olan ismi kapattığımız zaman cümlede düşüklük var mı? Bu artık bir yüklem olmuştur. Bunu isme geldiği için daha çabuk kavriyorlar.”

Ö8: “6.sınıfa bağlı olarak anlatıyoruz. İsim ve fiil 6.sınıfta anlatıldığı için. Önce kökü buluyoruz. İsimse sorun yok. Mesela örnekten giderek anlatayım ‘Öğrenciydi.’ Öğrenmekten öğrenci olmuş. -idi den önce kısma bakacaksınız, şeklinde anlatıyorum. Fiil cümlesinde de aynı şekilde yaptırıyorum -idi yi kapatıyoruz -mak, -mek almıyor. Öğrenci isim yani normalde yüklem olmaz ama ek fiil almış, olmuş. Bu birinci görevi.”

“İki işlevi bağlantılı şekilde” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö12: “Ek fiilde bir sıkıntı olmuyor. Çekimli fiilleri gösterdikten sonra, öğrenmişlerse çekimli fiilleri ek fiil eklerini gösteriyoruz. Ek fiil ekleri: “-idi, -imiş, -ise ve –dır” dır. Bunların iki görevi vardır. İsme gelirse yüklem, fiile gelirse birleşik zaman yapar. Basit zamanı gösteriyoruz, çekimli fiili bildikleri için. Burada kaç tane zaman eki olduğunu soruyorum ben. Bir tane diye gösteriyorlar. Bir tane olan basit zamanlıdır diyoruz. Bir de yanına birleşik zaman yapıyoruz. Fiil, zaman, şahsın yanına 2. zaman ekinin geldiğini söylüyorum. Bunu kavriyorlar zaten. Bunda hiçbir sıkıntı olmuyor. Bunu ayırt edebiliyorlar. Ek fiili önce zaman eki olarak algılıyorlar. Tamam diyorum, doğru zaman eki. Mesela “Evliydi.” Buna hemen diyor ki: “-di’li geçmiş zaman.” Dedikleri doğru, zaman eki bu ama zaman eki demiyoruz diyorum. “Sen babana göre kızsın, bana göre öğrencimsin.” diyorum. Sen aynı kişinin ama kişiden kişiye senin durumun değişiyor. Bu da aynı diyorum mesela. Onu öyle anlatırsak daha kolay oluyor. Zaman eki olarak değil de isimlere gelen ek fiil. Tekrar ikinci sıradaysa zaman eki mesela -di’li geçmiş zaman. Birinci sıradaysa -di’li geçmiş zaman, ikinci sıradaysa ek fiilin -di’li geçmiş zamanı. Ondan sonra şey diyorlar: “Birinci sırada bu zaman eki, ikinci sıraya gelmiş adı değişmiş yine zaman eki ama ek fiil.” diyorlar. Onda herhangi bir sıkıntı olmuyor.”

4.1.6. Türkçe Öğretmenlerinin Fiil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Dört temel dil becerisi ile ilgili hazırlanmış olan sorularla öğretmenlerin fiil öğretiminde dört temel dil becerisine ilişkin görüşleri 2 yönlendirici soru ile alınmıştır. Öğretmen görüşlerine dair bulgular ayrı tablolarda sunulmuştur.

4.1.6.1. Fiil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi İle İlişkiyi Sağlamaya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “Fiil öğretiminde dört temel dil becerisi ile ilişkiyi nasıl sağlıyorsunuz? Açıklayınız.” sorusuna yönelik öğretmen görüşlerine dair bulgular Tablo 4.29’da sunulmuştur.

Tablo 4.29. *Fiil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi İle İlişkiyi Sağlamaya İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Fiil öğretiminde dört temel dil becerisi ile ilişkiyi sağlama	Konuşmalarında fiil kullanımı	3	20
	Bir başkasının konuşmasını dinleme	2	
	Yazmada kip ve kişi kullanımı	7	
	Metinlerde fiili bulma	4	
	Sınav odaklı bir işleyiş	4	

Tablo 4.29’da görüldüğü üzere toplam 20 bulgu elde edilmiştir. “Fiil öğretiminde dört temel dil becerisi ile ilişkiyi sağlama” kategorisinde “Yazmada kip ve kişi kullanımı” kodu en yüksek sıklık değerine (f:7; %31,8) sahiptir. Yazma becerisi ile ilgili kod ön plana çıkarken konuşma, dinleme ve okuma becerisine ilişkin uygulamalar daha düşük frekans değerine sahiptir. “Sınav odaklı bir işleyiş” kodu 4 (%18,2) sıklık değerine sahipken öğretmenlerin 4’ü (%18,2) uygulamadaki işleyişin sınav odaklı olmasından dolayı dil becerilerinin arka planda kaldığı görüşündedir.

“*Konuşmalarında fiil kullanımı*” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Mesela günlük hayattaki konuşmalarında fiillere çok defa yer veriyorlar.

Ö4: “Fiille ilgili en başta tek kelimedenden bile fiil olur, diyorum. Bunun bir işin yapıldığı ile ilgili bir durum varsa muhakkak fiil vardır. Fiilsiz olmaz. Hayatta birçok şeyin temelinde fiil vardır. Konuşmakta bile fiil vardır. Bunu böyle kavratıyoruz. Konuşurken anlattığımız kavramlar var, bunlar da isimdir. Bunları anlatabilmek de fiillerle mümkündür. Hayatımızda yaptığımız işleri anlatmak, nitelendirebilmek için yazarken ve konuşurken fiilleri kullanırız.”

Ö12: “Fiilleri öğrendiklerinde, iş-oluş-durum fiillerini rastgele konuşmadıklarını biliyorlar. Varlıklara ad olan sözcüklerin isim, ismi ve fiili ayırt edebiliyorlar. İsim ve fiili ayırt edebildiklerinde de kelime türlerini öğreniyorlar artık. Sekiz kelime çeşidinden ikisinin isim ve fiil olduğunu diğerlerinin de isim olduğunun sonradan farkına varabiliyorlar. İsim ve fiili biliyorlar, yeterli onlar için.”

“Bir başkasının konuşmasını dinleme” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Bir başkası konuşurken dinliyorsalardı da dinleme becerisine katkısı olduğunu düşünüyorum.”

Ö9: “Dinlemede bazen ayırt edemiyorlar. Ben dinleme becerilerini de geliştirmek için ben söylüyorum öğrencinin oradaki fiili duyup oradaki kipi algılamasını sağlıyorum. Hâlihazırda sürekli görerek, gözünün önündekileri ayırt etmektense biraz da duyarak yapma becerilerini geliştirmelerini sağlıyorum.”

“Yazmada kip ve kişi kullanımı” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Yazarken de tahtaya fiilleri yazıp kip ve kişisini bulduruyorum.”

Ö4: “Zaten yaptığımız uygulamalar bunlara yönelik olmasa da aslında biz bunların dördünü de kullanıyoruz. Biraz önce dedim. Hikâyeleştirerek anlatıyorum. Böylece çocuk kafasında canlandırıyor. Veya tahtaya resim çiziyorum. Bunu fiillerde gösteriyoruz. Çocuk bunu yine görerek de yapabiliyor. Aynı şekilde kendisi de bunları yazarak veya bir metinde altını çizerek bulabiliyor. Okumada da kendi okuduğu cümlelerin içerisindeki fiili “Aaa, öğretmenim burada fiil var.” veya fiillerin verilip bir metin oluşturulduğu zaman şu şu fiilleri kullanalım, şu isimleri kullanalım ya da şu kip eklerini kullanalım diye bir örnek yaptığımız zaman o da yazma konusuyla ilgili. Bunlar bilinçli olarak değil zaten olağan akışta bu dört temel beceriyi kullanıyoruz.”

Ö5: “Yazma noktasında da, fiil öğretimiyle ilgili zaten yazma metinleri içinde fiil barındırdığı için isteseler de istemeseler de kullanmak zorunda kalıyorlar. Sadece orada birleşik fiili doğru mu yazmış, öğrettik çünkü. Ona dikkat ediyoruz.”

“Metinlerde fiili bulma” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö3: “Okuma ile ilgili etkinliklerde metni bir yere kadar okutup durdurup “Haydi bakalım buraya kadar fiilleri bulalım.” diyorduk.

Ö7: “Ellerinde okudukları kitaplardan birer paragraf seçeriz bazen. Onun içerisinde fiilleri bulup kiplerini söyletiyorum. Mesela bu teneffüs arkadaşınla ne konuştun? Bunları tahtaya yazarız. Diyaloğa dökeriz önce. Hadi buradan bakalım bir. Hangi fiilleri kullanmışsınız? Onları farkında olmadan kullanıyor ya. Bunların dışında bol miktarda etkinlik yaparız.”

Ö10: “Okumada da kendi okuduğu cümlelerin içerisindeki fiili “Aaa, öğretmenim burada fiil var.” veya fiillerin verilip bir metin oluşturulduğu zaman şu şu fiilleri kullanalım, şu isimleri kullanalım ya da şu kip eklerini kullanalım diye bir örnek yaptığımız zaman o da yazma konusuyla ilgili. Bunlar bilinçli olarak değil zaten olağan akışta bu dört temel beceriyi kullanıyoruz.”

“Sınav odaklı bir işleyiş” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö2: “Maalesef eğitim sistemimiz sınav odaklı olduğu için çok çalışma yapamıyoruz. Yapsak da bu becerileri değerlendirme şeklimiz olmadığı için çok da değinmiyoruz. Daha çok okuma yazmaya değiniyoruz. Ne yazık ki dinleme ve konuşmaya çok yer veremiyoruz. Ama kastedilen fiillerin doğru kullanımıysa sıkça değinıyoruz.”

Ö3: “Öğretmenler burada bence ikilemde kalıyor. Kitabı tamamen bitirmeye yönelik bir sistem çalışsalar çocuklar şöyle belki başarılı olurlar: Ders kitabının içinde geçen kelimeleri sorularda kullanıyorlar. Bunu gördüm. LGS sınavında en azından sorduklarında o kelimeleri öğrenmiş olurlarsa zorluk yaşamazlar. Fakat soru çözüm teknikleri olarak baktığımızda ders kitabında etkinlikler boşluk doldurma vs. ama sınavda cevabını almaya yönelik hazırlık yapılmış. Ama bu dönemde yeni Kazanım Kavrama Kitapları verdiler, oradan bir faydası var. Fakat etkinliklerin ve sene sonunda çocukların tabi tutulduğu sınavın birbirine tam karşılık olarak geldiğini düşünmüyorum. Dört temel dil becerisine yönelik etkinlik yapılabilir, çok da faydalı olur. Fakat sınavda çocuklar karşılaşınca bizim öğrettiğimiz gibi olmayınca zorluk yaşıyorlar.”

Ö15: “Gerçekleri söyleyeceksek biz sınav üzerinden gidiyoruz. Ama bu dil bilgisi önemsiz demek değil. Bilgisayar için kodlama nasıl önemliyse dilsel örüntü açısından da dil bilgisi önemlidir. Şuan dil bilgisinden vazgeçildi gibi oldu ama bu kesinlikle yanlış. Çünkü çocuklar dil bilgisini öğrendiğinde direk konuşmasına, yazmasına ve kendini ifade etmesinde ciddi anlamda etkileri oluyor. Mesela dil bilgisini bilmeden anlatım bozukluklarında eksikleri nasıl

bulacak? Farklı bir konudan örnek verdim ama dil bilgisine verilen önemin arttırılması gerek. Önümüze bir örnek çalışma yapılırsa biz de onları daha rahat uygularız. Daha kısa zamanda kolay uygulanabilecek bir çalışma üniversitelerde varsa bile sahada yok.”

Diğer öğretmen görüşleri

Ö6: “Zaten herkes metni okuyup yorumlayabilmek zorunda. Metne bağlı soruları yazdırarak cevaplatıyorum. Bu şekilde kullanıyorum. Dinlemede de dinleme metinlerini kullanıyorum.”

Ö8: “Yazmada 5.ve 6. Sınıfta fazlasıyla zaman ayırabiliyoruz ama 8.sınıfta ayıramıyoruz. Konuşmayla bağlantılı zaten cümleler kurduruyoruz. Okumada da metin içinden fiilleri buldurtuyoruz. Yazmada bazen yazdıkları kompozisyon üzerinden gidiyoruz. Açıkçası dört temel beceriye çok zaman ayıramıyoruz.”

Ö9: “Genellikle yazma ve okumayı daha çok kullanıyoruz. Dinlemede bazen ayırt edemiyorlar.”

Ö14: “Okunan metindeki eylemleri belki bazen çalışma kâğıtlarındaki eylemleri bulduruyoruz. Fiil ve fiilimsi çok karışıyor. İşin kolay tarafı şu yani: Ünite ünite test sorularından ilerlemek. Metinleri okurken bağlantı kuracak kadar zaman ayırmıyoruz diyebilirim. Kitapta da kazanım ve etkinlikleri verirken o konuyla ilgili çok bir ayrıntı yok. Zaten ders kitabındaki metinler öğrencinin dikkatini hiç çekmiyor. Bunların ilgi çekici hâle getirilmesi gerekiyor.”

Ö19: “Zaten anlatırken fiilleri birebir kullanıyoruz. Hepsini de kullanmak zorunda kalıyoruz. Yazılı kompozisyona önem veren birisiyim. Hâlâ eski usul şiir yazdıran, kompozisyon yazdıran öğretmenlerdenim. O noktada zaten fiilleri işlemeyen önce de ifade ediyoruz. Ya da bir hikâye okurken mesela öğrenci bunu fark edebiliyor artık. “Hocam masal diliyle yazmış, hikâye diliyle yazmış” diye kendisini ifade edebiliyor. Yazıda da mesela birleşik fiillerin yazımını birebir istiyorum. Ben öğrenmedim gibi bir bahaneleri kalmıyor.”

4.1.6.2. Fiil Öğretiminin Anlama ve Anlatma Becerilerinin Gelişimine Olan Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlere sorulan “Fiil öğretiminin anlama (okuma, dinleme) ve anlatma (yazma, konuşma) becerilerinin gelişimine nasıl bir etkisi olduğunu gözlemliyorsunuz?” sorusuna yönelik görüşlere dair bulgular Tablo 4.30’da sunulmuştur.

Tablo 4.30. *Fiil Öğretiminin Anlama ve Anlatma Becerilerinin Gelişimine Olan Katkısına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Fiil öğretiminin anlama ve anlatma becerilerinin gelişimine katkısı	Konuşma ve yazmada zamanla ilgili cümlelerde	6	21
	Yazmada çatı eklerinin ve kiplerin yerinde kullanımı	8	
	Dört temel dil becerisi bağımsız	2	
	Okuduğunu anlamada	3	
	Birleşik fiillerin yazımında	2	

Tablo 4.30’da görüldüğü üzere “Fiil öğretiminin anlama ve anlatma becerilerinin gelişimine katkısı” kategorisinde 21 bulgu elde edilmiştir. Bu kategoride frekans değeri en yüksek (f:8; %36,3) kod “Yazmada çatı eklerinin ve kiplerin yerinde kullanımı” dır. Ardından 6 sıklık değeri (%27,3) ile “Konuşma ve yazmada zamanla ilgili cümlelerde” kodu gelmektedir.

“Konuşma ve yazmada zamanla ilgili cümlelerde” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Fiilde özellikle zamanla ilgili cümleler kuracağı zaman ya da zamanlarla ilgili bir açıklama yapacağı zaman fiil kiplerinin ve fiillerin önemi çok büyük. Yani zaman kavramı ile ilgili bir şeyler öğretilceği zaman. Mesela geniş zamanda yapılan bir şey için -dı,-di kullanmıyorsun. Zamanla ilgili cümlelerde çok katkısı oluyor.”

Ö12: “Fiilleri öğrendiklerinde, iş-oluş-durum fiillerini rastgele konuşmadıklarını biliyorlar. Varlıklara ad olan sözcüklerin isim, ismi ve fiili ayırt edebiliyorlar. İsim ve fiili ayırt edebildiklerinde de kelime türlerini öğreniyorlar artık. Sekiz kelime çeşidinden ikisinin isim ve fiil olduğunu diğerlerinin de isim olduğunun sonradan farkına varabiliyorlar. İsim ve fiili biliyorlar, yeterli onlar için. Dinlemede şöyle bir şey oluyor: Fiilleri daha çabuk kavriyorlar. Fiil olduğunu, yüklemde olduğunu biliyorlar. İsmim olduğunu da kavriyorlar.”

Ö13: “Konuşma açısından etkisi olabilir. Aynı yazmak gibi anlatırken hangi kipi kullanması gerektiğini bilir. Bir eylemi gerçekleştirdiğinde o eylemin gerçekleşme zamanına göre bir kip kullanabilir. Fiil öğretim sürecinin 6.sınıflarda başlayan ve 8.sınıfın sonuna kadar devam eden bir süreç. Cümlelerin öğelerini ardından anlatım bozukluklarını devam ettiren bir süreç. Daha düzgün ve doğru cümleler kurmaya yardım edebilir. Mesela çatı konusunda öğrenci çatıyı bildiği için daha çatısına uygun cümleler kurabilir. Daha az anlatım bozukluğu yapmasını sağlar zaman içerisinde. Ya da az önce belirttiğimiz gibi yazmada hikâye ve masal dilini birbirinden ayırıyor olabilir. Bu şekilde katkıları olabilir.”

“Yazmada çatı eklerinin ve kiplerin yerinde kullanımı” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö2: “Layıkıyla bir fiil öğretimi gerçekleştirildiği zaman kişinin konuşmasında yazmasında muhakkak gelişme olacaktır. Bazen öğrencilere kompozisyon yazdırdığımız zaman mesela çatı konusunu anlayamadığı için etken bir fiil kullanması gerekirken edilgen bir fiil kullanabiliyor. Fiil öğretiminin dört temel beceriye muhakkak katkısı vardır.”

Ö5: “Başlı başına yazmanın içerisinde olduğu için, orada bir fiili ekstradan öğrendi. Böylece yazması da gelişecek. Niye? Ona göre “Çabuk geldi.” yerine orada ivedilik kullanabilir. Birleşik fiil öğrendi onu yazabilir. “Gelmiş olabilir.” yerine “Gelebilir.” diyebilir. Bu öğrendiğimiz konuların içerisinde kullanılabilir. Konuşmayı da aynı şekilde nasıl yazıyorsak, nasıl konuşuyorsak o şekilde yazdığımız için çocuk burada öğrendiği birleşik fiilleri ya da işte onun anlamlarını başka bir kelimeyle sağlamak yerine “Ya ben bunu öğrenmiştim.” diyebiliyor. Okumada da, çocuk artık birçok fiilin ne işlev sağladığını biliyor. Bir zaman ifadesi olmasa bile, orada gördüğü bir zaman anlamını anlayabiliyor.”

Ö12: “Yazmada da çekimli fiilleri kullanmayı öğreniyorlar. Önceden rastgele yazıp geçiyorlardı. Birleşik veya ayrı yazılacaklarını öğrenebiliyorlar. Başka da dikkatimizi çeken bir şey olmadı.”

Ö21: “Şunu fark ediyorlar: Türkçenin kurallı cümlelerden oluşan, yazarken cümlede tekrara düşmemesi gerektiğini, fiilleri yerli yerinde kullanması gerektiğini fark ediyor. Mesela öğrenci yazarken zaman kayması, anlam kayması yaptığını fark ediyor. Ya da “İçinde 3 tane fiilimsi kullandım, tezlik, sürerlik fiillerini kullandım” diye özellikle belirtiyor öğrenci.”

“Dört temel dil becerisi bağımsız” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö10: “Bu da daha önce söylediğimiz gibi aslında. Dersin olağan akışında ortaya çıkan şeyler. Çocuk eğer bir fiil yazdığını görüyorsa ve bunu belirtiyorsa onu anlamıştır.

Konuştuklarımızda, yazdıklarımızda bunu belirtebiliyor ise anlamış olarak değerlendiriyoruz. Ama özellikle de bu becerilerin üzerine yoğunlaştığımız var mı? Şahsen ben dört temel dil becerisi üzerine yoğunlaşmıyorum. Daha çok çocuğun anlayıp anlamadığı üzerine yoğunlaşıyorum. Yani bunun okuma yazma becerisinde ne gibi bir etkisi olur? Fiilleri ve kipleri doğru yerde kullanır. Veya anlam kayması varsa bunu belirtebilir. Ancak dediğimiz gibi hedef olarak bunlar olmaz, bu beceriler olağan akışı ile beraber gelişir.”

Ö16: *“Dil bilgisini tamamen bunlardan ayrı olarak işliyoruz. Çünkü bunların içinde dilbilgisini vermek zor oluyor. En son zaten dilbilgisi etkinlikleri oluyor metinlerde. Bu konuda zorlandığımız tek şey bir kurs mantığıyla ilerlemiyor dilbilgisi konuları. Çocuğa noktalama işaretlerinden her ay bir tane noktalama işareti vermek suretiyle ilerleniyor ya da cümlelerin öğelerini anlatacaksınız bu hafta özneyi yüklemi, önümüzdeki hafta nesneyi gibi. Aradaki zaman dilimi uzun olduğu için çocuklara konuyu verip konuyu pekiştirecek etkinlikleri veremiyorsun dolayısıyla çocuk dört hafta sonra özneyi ya da yüklemi unutmuş hâle geliyor zarf tamlayıcısını verirken. Bu da bizim işimizi zorlaştırıyor. Bu problemin üstesinden gelebilmek için de konuyu bir bütün olarak sunuyorum mecburen. Daha sonra yine ayrıntılara giriyorum. Yani konunda başında mesela zarfları anlatacağım. Bütün zarf türleriyle ilgili bilgiyi veriyorum. Deftere yazdırıyorum. Konuyu öğretmeden zarfın fiili etkileyen bir sözcük olduğunu zaten zarf türlerini vermeden fiilden bahsediyoruz. Ya da kip eklerini bir bütün olarak ne işe yaradığını anlatmadan o ekleri çocuklara öğretmeden cümleye nasıl bir katkı sağladığını anlatmak çok zor. Sonrasında da örnek soruda diyoruz ki cümlede kullanılan kip eki ile verilen anlam ve kastedilen anlam birbirinden farklıdır. Bu şekilde yaparak anlamda bütünlüğü sağlayabiliyorum. Ya da zarflarda cümleyi zaman yönünden, fiili zaman yönünden etkileyen bir sözcük vardır, şeklinde. Yani temel kavramları vermeden anlamla bağdaştırmak mümkün değil.”*

“Okuduğunu anlamada” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö5: *“Başlı başına yazmanın içerisinde olduğu için, orada bir fiili ekstradan öğrendi. Böylece yazması da gelişecek. Niye? Ona göre “Çabuk geldi.” yerine orada ivedilik kullanabilir. Birleşik fiil öğrendi onu yazabilir. “Gelmiş olabilir.” yerine “Gelebilir.” diyebilir. Bu öğrendiğimiz konuların içerisinde kullanılabilir. Konuşmayı da aynı şekilde nasıl yazıyorsak, nasıl konuşuyorsak o şekilde yazdığımız için çocuk burada öğrendiği birleşik fiilleri ya da işte onun anlamlarını başka bir kelimeyle sağlamak yerine “Ya ben bunu öğrenmiştim.” diyebiliyor. Okumada da, çocuk artık birçok fiilin ne işlev sağladığını biliyor. Bir zaman ifadesi olmasa bile, orada gördüğü bir zaman anlamını anlayabiliyor.”*

Ö6: “Öğrenciler okuduklarını anlamaları konusunda fayda sağladığını düşünüyorum. Çünkü bir eylem nasıl gerçekleşmiş, kim tarafından yapılmış, ne zaman yapılmış yani bunları yorumlarken zorlanmıyorlar.”

Ö11: “Bir kere cümlede anlamı kavlıyor önce. Oradaki cümlenin asıl görevi yapan yargısını anlıyor. Fiilleri iyi ayırt ederse bence cümleyi de çözümleyebiliyor. Dil bilgisi sorularını çok rahat halledebiliyor. Bunu iyi anlayan anlam sorularını da hallediyor. Ben hep şuna inanıyorum: Türkçe’nin diğer derslerle çok büyük bağlantısı var. Bazen öğrenci geliyor bana matematik sorusundaki soruyu soruyor. Ne anlatmak istediğini bana soruyor. Türkçe’nin diğer derslere de büyük katkısı olduğunu düşünüyorum.”

“Birleşik fiillerin yazımında” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö7: “Sadece birleşik fiilleri, birleşik kelimeleri düzgün yazma açısından faydası oluyor. Yoksa diğer yönden zaten bunları çok da yanlış kullanmadıkları için günlük hayattaki konuşmalarına çok da bir etkisi olmuyor. Zaten kullanıyorlar. Sadece yazıda özellikle birleşik fiillerde daha doğru yazmaya katkısı oluyor.”

Ö12: “Önceden rastgele yazıp geçiyorlardı. Birleşik veya ayrı yazılacaklarını öğrenebiliyorlar.”

4.1.7. Türkçe Öğretmenlerinin Fiil Öğretiminde Yararlandığı Uygulama ve Materyallere İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin fiil öğretiminde kullandığı uygulama ve materyallere ilişkin öğretmenlere 4 yönlendirici soru yöneltilmiştir. Sorulara verilen cevaplara yönelik öğretmen görüşlerine dair bulgular ayrı tablolarda sunulmuştur.

4.1.7.1. Fiil Öğretiminde Etkili Olan Yöntemlere İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “Size göre fiil öğretimi nasıl yapılmalıdır? Fiil öğretim sürecinde siz hangi yöntemlerden yararlanıyorsunuz?” sorusunun cevabına ilişkin görüşler incelenmiştir. Görüşlere dair elde edilen bulgular Tablo 4.31’de sunulmuştur.

Tablo 4.31. *Fiil Öğretiminde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Fiil öğretiminde etkili olan yöntemler	Sunuş	6	33
	Sunuş ve buluş	5	
	Drama, oyun, canlandırma	7	
	Somutlaştırma	7	
	Örnekleme	3	
	Tablo ve görseller	5	

Tablo 4.31’de sunulduğu üzere “Fiil öğretiminde kullanılan yöntemler” kategorisinde toplam 33 bulguya ulaşılmıştır. Bu kategoride “Sunuş”, “Sunuş ve buluş”, “Drama, oyun, canlandırma”, “Somutlaştırma”, “Örnekleme” ve “Tablo ve görseller” kodları yer almıştır. En yüksek frekans değerine sahip olan kodlar “Drama, oyun, canlandırma” (f:7; %31,8) ve “Somutlaştırma” (f:7; %31,8) iken “sunuş” kodunun sıklık değeri 6’dır (%27,3). “Sunuş ve buluş” kodu ve “Tablo ve görseller” kodu ise bu kodlara yakın bir sıklığa (f:5; %22,7) sahiptir.

“*Sunuş*” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö9: “*Buna yapılandırmacı eğitimle sevdirek ezber demek isterdim ama düz anlatım konuyu daha çok toparlamak adına yazdırarak ve bence o konuya geçilmeden önce konuyu bir görsele dökmek ya da tablolaştırmak konunun başlıklarını da göstererek yapıyoruz.*”

Ö12: “*Genelde geleneksel örnekler daha iyi. Ezber iyi değil ama fiilleri kesinlikle zaman ve şahıs eklerini ezberlemeleri gerekiyor. Ezberlemeden, mesela önceki kitaplarda sezdirme yöntemi vardı. Onun farkına varamıyorlar, onu öğrenemiyorlar. Öyle öğretmiyoruz. Zaman eklerini, şahıs eklerini, hepsini ezberliyorlar, karşılaştırmalı olarak da gösteriyoruz. Genelde ilk önce ben anlatıyorum onlar, daha sonra tahtada örnekleme ile çözümleme ile gösteriyoruz. Tahtaya çıkarıyorum sonra. Tahtada tek tek analiz yaptırıyorum.*”

Ö15: “*Düz anlatım yöntemi etkili oluyor.*”

“*Sunuş ve buluş*” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “*Ben buluş yoluyla öğretimi çok kullanıyorum. Örnekleme, yapılandırmacı yaklaşım, gösterip yaptırma yöntemi, sunuş yoluyla öğretim, tam öğrenme modeli.*”

Ö7: “Hepsini kullanmakta fayda var. Ben kendim önce anlatırım. Sonra buldururum. Öbürünü kullanmıyorum. Öbürünü çok yeterli bir sınıfta baktım, denedim yıllar içerisinde olmuyor. Diğer öğrenciler arkada kalıyor. En güzeli önce konu neyse vermek, bu literatüre ters ama sonra buldurmak. Burada önemli olan şey, etkinlikleri fazlaca yapmak. Bunu yaparken bazen geçen cümleyi de sınıf ortamında canlandırmak. Bu daha etkili sonuç veriyor. Bizim okulda şu var: sınav odaklı olduğu için öğrenci bir an önce soruya geçmeye hevesli. Öğretmen konuyu anlatacak, bir takım materyaller kullanarak. Bir an önce konu bitsin de soru çözelim havasındalar.”

Ö8: “Sunuşu aslında mecburen çok kullanıyoruz. Tahtaya konunun başlığını atıp örnekler yazdırırdığımda sonrasında buluş yöntemini kullanıyorum. Eskiden kavram haritasını yapardım. Şimdi yine yapıyorum ama konuyu toparlama anlamında. Oyunlaştırarak da olabilir. Öğretmenin zamanına ve o anki oluşturabilecek yetenekte olmasına bağlı. Oyunlarla daha güzel olabilir aslında.”

Ö13: “Sunuş ve buluş. Birinci sırada buluş. Çok eski bir yöntemdir ama bence en etkilisidir.”

“Drama, oyun, canlandırma” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö3: “Oyun ve drama yöntemi daha etkiliydi. Çocuklar oyunla öğretimi daha benimsiyorlar. Canlandırma ile daha iyi öğreniyorlar. Sunuş yoluyla daha etkili oluyor. Buluş yöntemi için öğrencilerimiz o kadar yeterli değil. Sunuşun üstüne kavrama için drama ve canlandırma faydalı oluyor. Genelde sunuş yoluyla veriyoruz. Drama ile devam ettiğimizde de buluşa doğru gidiyor gibi oluyoruz ama belki de kabahat biz de. Bulduramıyoruz yani. İşin açığı üniversitelerde sunuş buluş tam olarak uygulamalı şekilde ele alınmıyor. Biz de ilkokuldaki öğretmenimizden gördüğümüzü sahaya yansıtıyoruz. Veya sahaya girdiğimizde de çok farklı olan arkadaşlarımız da ekstra bir yeteneği oluyor. Eğitim fakültesinde tam donanımlı bir eğitim verilip de büyük tecrübelerle çıkıldığını düşünmüyorum. Bir yıl staj var, haftada bir gün gidiliyor. Bir günde ne kadar ne görebilirsiniz. Öğretmen liseleri bence çok daha iyiydi önce.”

Ö5: “Ne konu olursa olsun, çocukların zihinlerinde kalacak bir oyun, bir şaka, bir somutlaştırmaya gidiyorum.

Ö15: “Bazen basit konularda oyunlar oynatabiliyoruz.”

“Somutlaştırma” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö5: “Somutlaştırmak. Çocuk orada elma ile armudun durduğu, öteki tarafta çocuğun koştuğunu, hareket ettiğini hopladığını zıpladığını gördüğü zaman daha somut olduğu için

her şey oturuyor. Görsel algı var. Çatı da bile çocuk, o mantığı geliştirdiği zaman anlıyor kolaylıkla.”

Ö10: *“Ben daha çok canlandırma yolunu tercih ediyorum. Canlandırma ve resim. Yani drama anlamında, görselleştirme diyebiliriz. Yoksa çocuklar için konular daha soyut kalıyor. Bunu somutlaştırmadan onlar kafasında bu canlanmıyor. Ben bunu sadece ortaöğretimde değil, lisede de kullanılması gerektiğini düşünüyorum.”*

Ö16: *“Artık günümüzde çok fazla otokontrol olmadığı için öğrencilerin çoğunda bağımsız çalışma konusunda birazcık zayıflar. Dolayısıyla konuları bir bütün hâlinde verip kavram haritasıyla somutlaştırıp bu şekilde aktarmak çok daha etkili sonuçlar veriyor.”*

“Örnekleme” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö12: *“Genelde geleneksel örnekler daha iyi. (...) Genelde ilk önce ben anlatıyorum onlar, daha sonra tahtada örnekleme ile çözümleme ile gösteriyoruz. Tahtaya çıkarıyorum sonra. Tahtada tek tek analiz yaptırıyorum. Akıllı tahtanın bize çok faydası oldu. Konuya geçmeden önce akıllı tahtadan açıyorum. Akıllı tahtada önce konuları okuyarak, kendim anlatıyorum. Veya video gösterimleri, görsel olarak da gördüklerini ve sesli duyduklarının çok faydası oluyor gerçekten. Akıllı tahtalar bizim işimize çok yaradı. Daha sonra da örnek sorular var mesela EBA’da da. EBA’yı açarak bu içindeki sorulardan çözerek çok faydasını görüyoruz.”*

Ö6: *“Somutlaştırarak yaşadıklarımızdan örnek veriyorum. Yoksa bence direkt bilgi aktarımı olduğu zaman öğrenci de öğretmen de sıkılıyor.”*

“Tablo ve görseller” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö8: *“Eskiden kavram haritasını yapardım. Şimdi yine yapıyorum ama konuyu toparlama anlamında.”*

Ö9: *“(...) konuya geçilmeden önce konuyu bir görsele dökmek ya da tablolaştırmak konunun başlıklarını da göstererek yapıyoruz.”*

Ö10: *“Canlandırma ve resim. Yani drama anlamında, görselleştirme diyebiliriz. Yoksa çocuklar için konular daha soyut kalıyor. Bunu somutlaştırmadan onlar kafasında bu canlanmıyor.”*

Ö14: *“Kipleri, ekleri olumlu olumsuz şeklinde yazdırdıktan sonra tahtaya büyük bir tablo çiziyorum. Yapamayanlara da adım adım anlatıyoruz. Önce fiili yaz, kip ekini ekle sonra başına zamiri ekle şeklinde anlatıyoruz.”*

4.1.7.2. Fiil Öğretiminde Kullanılan Metinler ve Örneklerle İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “Fiilleri öğretirken kullandığınız metinleri hangi yolla seçiyorsunuz?” sorusuna ilişkin görüşlere dair bulgular Tablo 4.32’de sunulmuştur.

Tablo 4.32. *Fiil Öğretiminde Kullanılan Metinlerin ve Örneklerin Belirlenmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Fiil öğretiminde kullanılan metinlerin ve örneklerin belirlenmesi	Ders kitabından	10	21
	Günlük hayatın içinden	5	
	Öğretmen tarafından hazırlanan örneklerden	4	
	İnternette	2	

Tablo 4.32’de verildiği üzere “Fiil öğretiminde kullanılan metinlerin ve örneklerin belirlenmesi” kategorisinde 21 bulguya erişilmiştir. “Ders kitabından” kodu en yüksek sıklık değerine sahiptir (f:10; %45,5). Bu kodu sırayla “Günlük hayatın içinden” (f:5; %22,7), “Öğretmen tarafından hazırlanan örneklerden” (f:4; %18,2) ve “İnternette” (f:2; %9,1) kodları takip etmektedir.

Öğretmenlere “Öğrencilerin kendi oluşturduğu cümlelerden örnekler kullanıyor musunuz?” sorusu yöneltilerek elde edilen bulgular Tablo 4.33’te verilmiştir.

Tablo 4.33. *Öğrencilerin Kendi Metinlerinden Örneklerin Öğretmenler Tarafından Kullanılma Durumuna Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Öğrencilerin kendi örneklerinin kullanımı	Evet	7	8
	Hayır	1	

“Öğrencilerin kendi örneklerinin kullanımı” kategorisinde toplam 8 bulguya ulaşılmıştır. Bu kategoride “Evet” kodu en yüksek frekans değerine (f:7; %31,8) sahiptir.

“Ders kitabından” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Örnekleri kitaptaki etkinliklerden kullanıyorum.”

Ö2: “Başta konuyu anlatırken ders kitaplarından yararlanıyoruz. Kendi hazırladığımız cümleler de oluyor. Konuyu daha iyi anlatabileceğini düşündüğümüz metinleri seçiyoruz.”

Ö3: “İlk başta ders kitaplarındaki metinlerle başlıyoruz. Daha sonra çocukların hayatlarından anılar yazmalarını istiyorum, konuşturuyorum.”

Ö5: “İlk olarak kendi okuma metinlerimizden yararlanıyoruz. Daha sonra internet aracılığıyla bir etkinlik bulduysam ya da akıllı tahtaya yüklediğimiz bir uygulama var ise onlardan yararlanıyoruz.”

Ö16: “Metin kullanımı noktasında biz zaten elimizdeki ders kitapları üzerinden ilerliyoruz. Ders kitaplarındaki etkinliklerde de kitabın içindeki metinlerden alınana bölümlerle ilgili oluyor. Metinler genelde ona göre seçiliyor. Uygulamaları da kendi okudukları metinden yaptığımız için çok problem olmuyor. Ama tabii ki yetersiz. Bunları kendi hazırladığımız çalışma yapraklarıyla, testlerle çocuklara farklı soru tarzlarını görmeleri için pekiştirerek daha iyi kavramayı sağlıyoruz.”

“Günlük hayatın içinden” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö3: “İlk başta ders kitaplarındaki metinlerle başlıyoruz. Daha sonra çocukların hayatlarından anılar yazmalarını istiyorum, konuşturuyorum. Kendi metinlerini de kullanıyorum. Gündelik hayatlarından örnekler vermelerini istiyorum.”

Ö12: “Genelde iki veya üç tane örneği ben kendim veriyorum. Hayatımdan, çevremden. Bunlarla alakalı örnekler verirse, yaşayıp da gördükleri şeyleri asla unutmuyorlar. Kendimiz kafadan verirse veya kitaptan okuduğumda kalıcı olmuyor. O esnada biri espri yapmıştır, biri geç kalmıştır... Bununla ilgili örnekler verdiğim zaman unutmuyorlar. Şey diyorlar: “Ha, öğretmenim şu vardı.” Birbirinin hayatıyla bağdaştırıyor onu. Onlar iyi oluyor. Kendilerine soruyorum mesela. Hadi bir de iş-fiili siz söyleyin veya çekimli fiile bir de siz örnek verin diye. Bu sefer daha kalıcı oluyor. 2-3 tane örnek ben veriyorsam 1-2 tane de onlar veriyorlar, daha iyi oluyor.”

Ö6: “Genellikle benzer örnekler kullanmaya çalışırım. Çünkü öğrencinin zihninde o örnekler olduğu zaman sürekli günlük hayatına da bunları uygulayabiliyor. Bilimsel metinlerden ziyade günlük hayata daha yakın olabilecek, basit metinler, hikâyeler kullanıyorum.”

“Öğretmen tarafından hazırlanan örneklerden” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “(...) Bir de çalışma kâğıtları hazırlıyorum.”

Ö2: “Kendi hazırladığımız cümleler de oluyor. Konuyu daha iyi anlatabileceğini düşündüğümüz metinleri seçiyoruz.”

Ö16: “(...) Bunları kendi hazırladığımız çalışma yapraklarıyla, testlerle çocuklara farklı soru tarzlarını görmeleri için pekiştirerek daha iyi kavramayı sağlıyoruz.”

“İnternetten” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö8: “İlk anlattığımda kendim söylüyorum ya da kitapla destekliyorum. Morpa’yi kullanıyorum özellikle oradaki konu anlatımlarından yararlanıyorum.”

Ö5: “İlk olarak kendi okuma metinlerimizden yararlanıyoruz. Daha sonra internet aracılığıyla bir etkinlik bulduysam ya da akıllı tahtaya yüklediğimiz bir uygulama var ise onlardan yararlanıyoruz.”

“Evet” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Kendilerine yazdırdığım cümleler de oluyor. Fiil ve kiplerle ilgili cümleler yazmalarını istiyorum.”

Ö2: “Öğrencilerin kendi cümlelerini de kullanıyoruz.”

Ö3: “İlk başta ders kitaplarındaki metinlerle başlıyoruz. Daha sonra çocukların hayatlarından anılar yazmalarını istiyorum, konuşturuyorum. Kendi metinlerini de kullanıyorum. Gündelik hayatlarından örnekler vermelerini istiyorum.”

Ö12: “Kendilerine soruyorum mesela. Hadi bir de iş-fiili siz söyleyin veya çekimli fiile bir de siz örnek verin diye. Bu sefer daha kalıcı oluyor. 2-3 tane örnek ben veriyorsam 1-2 tane de onlar veriyorlar, daha iyi oluyor.”

“Hayır” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö16: “Öğrenci metinlerinden cümleler alacak olursak buradaki cümleler kafa karıştırıcı ve hatalı olabiliyor. Bu da öğrencilerin kavram karmaşası yaşamasına sebep olur. O yüzden daha çok bizim hazırladıklarımızdan ilerliyoruz.”

4.1.7.3. Türkçe Öğretmenlerinin Fiil Öğretimi Açısından Ders Kitaplarının Yeterliliğine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlere yöneltilmiş olan “Fiil konusuna ilişkin ders kitaplarını değerlendirmeniz nedir? Ders kitaplarını yeterli buluyor musunuz? Açıklayınız.” sorusuna ilişkin görüşlere dair bulgular Tablo 4.23’te sunulmuştur.

Tablo 4.34. *Fiil Öğretiminde Ders Kitaplarının Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Fiil öğretiminde ders kitaplarının yeterlilik durumu	Evet	3	22
	Kısmen	6	
	Hayır	13	

Tablo 4.23’te verildiği üzere “Fiil öğretiminde ders kitaplarının yeterlilik durumu” kategorisinde “Hayır” kodu sıklık değeri en yüksek olan (f:13; %59,1) koddur. Öğretmenlerin 6’sı (%27,3) ise ders kitaplarını “kısmen” yeterli bulmaktadır.

“Evet” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö6: “Önceki yıllarda değildi ama bu yılki kitaplar için evet, bence yeterli.”

Ö7: “Metin olarak yeterli. Etkinlik olarak %30’u gereksiz. Ben sadece araç olarak kullanıyorum. Oradan bana bir ipucu veriyor. Burada etkinliğimiz bunu istiyor ama gelin biz bunu böyle yapalım diye çeviriyorum ben işi. Konu anlatımı yok, mesela edat-bağlaç etkinliği var. Edat, bağlaç konusunu metinlerden bağımsız yapıyoruz. Ondan sonra etkinliklerimizde ihtiyaç duyarsak kullanıyoruz. Kitap yeterli ve bize yön veriyor.”

Ö8: “Ders kitapları yetersiz. Öncelikle eleştirim şu yönde olacak: Mesela konu bütün olmalı ama kitap bölüyor. Mesela fiilde çatı konusu olsun. Etkeni veriyor önce. Sonra metin işliyoruz, birçok etkinlik yapıyoruz. Konunun devamını bunların sonrasında veriyor. Hem konu bölünüyor hem de konuyla ilgili etkinlik sayısı az. Gerekli materyallerle çocuğun desteklenmesi lazım ki iyice pekişsin konu. İçerik olarak da az. Vermesi gerektiğini veriyor ama pekiştirmiyor. Çok eksik kalıyor bence.”

“Kısmen” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö11: “Eskiden yetersizdi. Şimdiki ders kitapları daha etkili ama yeterlilik yönünden tabii ki değil. Çünkü karşımıza çıkan LGS soruları için, kesinlikle pratiğin ve etkinliğin daha fazla

olması gerekiyor. Ama LGS’de dil bilgisinin daha az çıktığını, bazı yıllar hiç çıkmadığını düşünürsek biraz daha hak veriyorum ama yine de örneklerin ve pekiştirilmelerin biraz daha fazla olması gerekiyor. İçerik yönünden kitaplarımız bir hayli yenilenmiş öncekine göre. Önceki yıllara kıyasla bulmacaların yeterli olduğunu hatta bu bulmacaların sorularına oyun havası verildiği zaman çok daha güzel buluyorum. Güzel kelimeler çıkıyor. Daha güzel.”

Ö12: “Kitaplarda metinler hiç güzel değil. Yetersiz. Eskiden çok güzel metinler olurdu. İlgi çekici, çocukların hoşuna gideceği metinlerdi. Şu anki metinler uzun. 3-4 sayfa metin vermişler. Metinler çok uzun olduğu için ilgi çekici değil. Çocukların hoşuna gitmiyor beğenmiyorlar. Ama etkinlikler çok güzel. Devletin hazırladığı etkinlikler gerçekten çok güzel. Bulmaca şeklinde yapmışlar akılda kalıcı. Özellikle dil bilgisi konusu çok güzel. Fiil çatısı olsun, cümlelerin öğeleri olsun, cümle türleri olsun. Onlar çok güzel gerçekten. Zaten her metinle karşılaşıyoruz. Bir ay boyunca aynı fiil çatısını işliyoruz. Veya iki hafta üç hafta cümle türlerini işlediğimiz için bol örneklerde hiç sıkıntı yok. Akıllı tahtadan da zaten sayfalardan buluyoruz. Bol örnek çözümü yapıyoruz. Kendi kitapları da var zaten. Bir sıkıntı olmuyor yani. Kitapların etkinlikleri çok güzel. Metin seçimi de biraz daha güzel olursa daha iyi olur.”

Ö13: “Ders kitaplarını etkinlikler açısından yeterli bulmuyorum. İçerik yönünden gayet yeterli. Metinler, metinle ilgili sorular, konu, ana fikir gibi kısımlar açısından yeterli olduğunu düşünüyorum. Yazma kısmını da yeterli buluyorum. Kompozisyon gibi şeylere çok yer ayrılmış bence kitaplarda. Ama dil bilgisi etkinlikleri kısmını yetersiz buluyorum. Sınavlarda zaten dilbilgisi konularına çok fazla ağırlık verilmediği için bu yönünden düşündüğümüz zaman yeterli gibi. Ancak bu kadarıyla öğrenemiyorlar.”

Ö21: “Sınıf ders kitapları yeterli hocam. 8. Sınıf ders kitapları biraz yetersiz. Daha da zenginleştirilebilir. Okuma, yazma, dinleme, anlama... Hepsi bunu kavratıyor mu? Evet. 6. Sınıf ve 7. Sınıf kitapları çok iyi. 5 ve 8’ler zenginleştirilmeli bence.”

“Hayır” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: “Bence değil. Çünkü etkinlikler çok a, yetersiz. Genelde şuan okuduğunu anlamaya yönelik sorular daha ağırlıkta. Fiille ilgili sorular 20 soruda 1-2 tane gelir. En fazla iki soru gelir. İki soru için bir sürü yer çalışması lazım.”

Ö2: “Ders kitapları konunun anlatılması yönünden yeterli değil. Hiçbir yönden de yeterli bulmuyorum.”

Ö3: “Kitaplarda bir tema veriliyor. O temanın içinden konu 3-4 metinle anlatılmaya çalışıyor

ama verilen konu kesinlikle yeterli kalmıyor. Dediğim gibi ders kitaplarının içeriğiyle sınavlar uyumsuz olduğundan yeterli olmuyor. Hatta üniversiteside kullandığımız etkinlikler vardı. Ara ara açıp onları da kullanıyoruz.”

Ö15: “Ders kitapları sadece fiil öğretimi değil her alanda yetersiz. Çocuklardan istenilen üst düzey becerilerle kitaplar asla ve asla aynı değil. Mesela fiiller konusunu 7. Sınıfta işliyoruz. Bir alt sınıfta İngilizce öğretmeni aynı konuyu işliyor. Disiplinler arası meseleler göz önünde bulundurulması lazım. Bazen 5 ve 6' larda kullanılan metinlerle 7 ve 8'de kullanılan metinler aynı oluyor. 7-8. Sınıf çocuklar için sıkıcı olurken 5-6 için de anlaşılabilir oluyor. Yani toptancı bir yaklaşım. Yaptık oldu. Bu işten eminim birileri para kazansın diye yapılıyor. Maalesef bu gerçek. Bunun üzerine daha makul çalışmalar yapılabilir. Nasıl ki çok meşhur bir yayınevi çocukların dikkatini çekip yok satabiliyorsa Milli Eğitim'de de o kadar değerli insanlar var. Daha güzel şeyler yapabilirler, diye düşünüyorum.”

Ö20: “Bence yetersiz. Ücretsiz dağıtıldığı için çok aman aman bir parça önümüze gelmiyor. Kitaplarda yazım ve noktalama yanlışları oluyor. Onları düzeltmek zorunda kalıyoruz. Çok aşırı mükemmel değil, dönemin ortasına geldiğimizde kitap zaten dağılmış oluyor, ne kadar kaplatsak da kitap çabuk yıpranıyor.”

4.1.7.4. Fiil Öğretiminde Kullanılan Materyallere İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlerin “Fiil öğretiminde kullandığınız materyaller nelerdir?” sorusuna yönelik görüşlerine dair bulgular Tablo 4.35’te sunulmuştur.

Tablo 4.35. *Fiil Öğretiminde Ders Kitabı Dışında Kullanılan Materyallere İlişkin Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Fiil öğretiminde ders kitapları dışında kullanılan materyaller	Kaynak kitap	3	32
	Akıllı tahta, sunum, internet siteleri	11	
	Oyunlar	7	
	Çalışma kâğıtları	6	
	MEB’in yardımcı kaynakları	5	

Tablo 4.35’te verildiği üzere “Fiil öğretiminde ders kitapları dışında kullanılan materyaller” kategorisinde en yüksek frekans değerine sahip olan kod (f:11; %50) “Akıllı tahta, sunum, internet siteleri” kodudur. Ardından “Oyunlar” (f:7; %31,8) ve “Çalışma kâğıtları” (f:6; %27,3) kodları gelmektedir.

Ders kitapları dışında kullanılan materyallere ilişkin öğretmenlere “Niçin bu materyalleri tercih etmektesiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşlerine dair bulgular Tablo 4.36’da sunulmuştur.

Tablo 4.36. *Fiil Öğretiminde Kullanılan Materyallerin Kullanılma Nedenlerine İlişkin Bulgular*

Kategori	Kod	Frekans(f)	Toplam
Kullanılma nedenleri	Eğlenceli olması	2	15
	Kalıcı öğrenme sağlaması	4	
	Konu tekrarları ve pekiştirmede etkili olması	5	
	Teknolojiden yararlanmanın etkili olması	4	

Tablo 4.36’da belirtildiği üzere “Kullanılma nedenleri” kategorisinde 15 bulgu elde edilmiştir. Bu kategoride belirlenen kodlar “Eğlenceli olması”, “Kalıcı öğrenme sağlaması”, “Konu tekrarları ve pekiştirmede etkili olması” ve “Teknolojiden yararlanmanın etkili olması” dır. En yüksek frekans değerine (f:5; %22,7) sahip kod “Konu tekrarları ve pekiştirmede etkili olması” kodudur.

“Kaynak kitap” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1, *Çalışma kâğıtları ve yardımcı kaynaklar kullanıyoruz. Çalışma kâğıtlarını kendim hazırlıyorum. Yardımcı kaynaklar noktasında zorlayamıyoruz, isteyenler alıyor.*

Ö7: *“Alıyoruz, kullanıyoruz. Etkinlik veya soru bankalarını. Akıllı tahtamız yok ama sunumlar kullanıyorum ben. Yansıtma üzerinden gidiyorum. Onun dışında dil öğretiminde öğrenciye bunu yapmıyoruz ama sadece şunu yapıyoruz: Bazen öğrenci metin yazıp, bir şeyler*

buldurma yaptırdıysak onu taratıyorum. Rastgele bir öğrenciyi seçiyorum. Yazısını inceliyorum. Fiil yönünden, kaç sıfat kullanmış... Bunları baştan ona söylemiyorum ama o an yaratıyorum bunu. Noktalamaya, dil bilgisine hatta o öğrencinin yazmış olduğu metin hepimiz tarafından kabul edilip beğenildiyse; diğer sınıflara da gösteriyorum.”

“Akıllı tahta, sunum, internet siteleri” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö2: “Okulun imkânına bağlı olarak akıllı tahtayı kullanıyoruz. Benim girdiğim 6. Sınıflarda akıllı tahta yok. Uygun olan sınıfla yer değişebiliyoruz.”

Ö3: “Kendi tasarladığım materyallerim vardı. Satın aldığım materyaller, oyunlar vardı. İçinde güncel oyunlar vardı: Kim Beş Yüz Milyon Kazanmak İster, Passaparola, Çarkıfelek, Bil Bakalım var. Bunların içine text yazıp soruları değiştirebiliyorsunuz. Bunlar sanal oyunlar, akıllı tahtanın olduğu yerlerde ya da yansıtma şansınız olduğunda kullanılabilir. Onun dışında kendi yaptığım bir bilgi yarışması vardı. Aslında slayt üzerinde yapılıyordu, köprüleme ile PowerPoint üzerinde. Onda da çocukları ikili üçlü gruplara ayırıp bilgi yarışması yapıyordum, tıklayınca cevap açılıyordu. Basit bir sistemdi ama çocuklar üzerinde oyun etkili oluyor.”

Ö11: “Ders dışında var. Son birkaç yıldır MEB’in kazanım kitapları geliyor. Mutlaka onlardaki soruları kullanıyoruz. LGS’nin aylık örnek soruları var, Milli Eğitim tarafından çıkartılan. Onları mutlaka kullanıyoruz. Hatta her soruyu dikkatli bir şekilde çözüyoruz. Çünkü sınavda çok yakını ya da benzeri çıkıyor. Bizim için önemli. Bütün sınıflarımızda olmasa da akıllı tahta, projeksiyon, tahtamız...”

Ö16: “Ek materyalle ilgili sorunlar yaşadığımız için, okullarda kullanımı yasak olduğu için biz internet ortamında hazırlanmış kısa not ve özetleri çıktı alarak özellikle DYK’lerde öğrencilere vererek ve kendi hazırladığımız ders notlarını onlara dağıtarak bu işin üstesinden gelmeye çalışıyoruz.”

Ö20: “Öğretmenin akıllı tahtayı kesinlikle kullanması gerek. Akıllı tahtanın yanı sıra akıllı fare ve akıllı klavyeyi de kullanmak lazım. Çünkü sınıfa arkayı döndüğün anda sınıf kaynar.”

“Oyunlar” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö6: “Mesela konuyu öğrendikten sonra bunları kart oyunlarına dönüştürebiliyorum. Yine internet üzerinden oyunlara dönüştürüyorum.”

Ö9: “Daha çok eski sistem el yapımı oyunları, etkinlikleri ya da fotokopileri kullanıyoruz. Bu materyalleri kullanmamızın amacı konuyu toparlamak ya da yazdırarak onun elinde belli bir bilginin kalması düz anlatım açısından çok iyi ama öğrenci sadece yazıyor ve orada kalıyor.

Bunu pekiştirmek için istesek de istemesek de ek bir şeylere ihtiyaç duyuyoruz. Bu konuya göre oyuna çevrilebiliyorsa o şekilde çevrilemiyor ise içinde bulunduğumuz sınavdan dolayı test usulü pekiştirmelere ihtiyaç duyuyoruz.”

Ö15: *“Daha çok akıllı tahta üzerinden sanal oyunlar, kavram haritaları... Bu dönemde artık kâğıt kürek kes yapıştır olayını bu dönemde çok doğru bulmuyorum ama anlamayan öğrencilerde çok nadir bu tarz etkinlikler de kullanıyorum.”*

“Çalışma kâğıtları” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö1: *“Çalışma kâğıtları ve yardımcı kaynaklar kullanıyoruz. Çalışma kâğıtlarını kendim hazırlıyorum.”*

Ö8: *“Fotokopiden mecburen yararlanıyorum.”*

Ö14: *“Materyal olarak kendi biriktirdiğim çalışma kâğıtları, örnek soruları kullanıyorum.”*

“MEB’in yardımcı kaynakları” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö5: *“Var. Z kitapları kullanıyorum.”*

Ö8: *“Ders kitabı dışında Z kitapları çok kullanıyorum.(...) Bir de MEB’ in gönderdiği yardımcı kitaplardan da faydalaniyoruz.”*

Ö12: *“Bakanlığın “mebk.12” diye bir sitesi var. Orada soruları kitap hâline getirmiş. O kitapları gönderdiler ücretsiz. Onlardan çözüm yaptık. Çok güzel gerçekten. Hem EBA’dan kendimiz, videolardan ve etkinlikleri yaptığımız için benzer sorular zaten. Bir de çıkmış sorular var. Bakanlık temalara uygun sorular yayınlıyor. Onları yaptırıyorum mesela.”*

“Eğlenceli olması” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö6: *“Bu materyalleri tercih etmememin sebebi ise bence insanlar eğlendikleri ve mutlu oldukları şeyleri unutmuyorlar.”*

Ö11: *“Bazen gruplarda kullandığımız küçük objeler oluyor. Bu şekilde farklı yöntemler kullanmaya çalışıyoruz. Çünkü oyun havasında olunca hem eğlenceli oluyor, hem öğrencinin aklında kalıyor. Oyundan dolayı ilgi ve istek de daha fazla oluyor.”*

“Kalıcı öğrenme sağlaması” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö11: *“(...) Çünkü oyun havasında olunca hem eğlenceli oluyor, hem öğrencinin aklında kalıyor. Oyundan dolayı ilgi ve istek de daha fazla oluyor.”*

Ö13: “Akıllı tahtada EBA üzerinden kaynakları araştırıyorum. Oyun varsa oyun araştırıyorum. Bunları tercih etmemin amacı kalıcılığı sağlamak, daha iyi öğrenmelerini sağlamak.”

“Konu tekrarları ve pekiştirmede etkili olması” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö2: “Akıllı tahta hem konuyu anlatıyor hemen sonra etkinliklere yer veriyor ve en sonunda da sorular olduğu için düzenli oluyor. En sonda da çıkmış sorulara yer verdiği için öğrenci için daha iyi oluyor.”

Ö5: “Daha iyi pekiştirmek için mutlaka farklı materyaller ekliyorum.”

Ö16: “Her çocuğun öğrenme şekli farklı. Bunun bilincindeyiz. Türkçede buna daha çok ihtiyaç duyuyoruz belki de. Çünkü bazıları doğrudan bu işi kaparken bazıları küçük oyunlarla kavlıyor. Bu hem pekiştirilme açısından hem de öğrenilmesi açısından fayda sağlıyor.”

“Teknolojiden yararlanmanın etkili olması” koduna dair öğretmen görüşleri

Ö3: “(...) gördüğüm oyunları Türkçe öğretime uyarlıyordum. Hem çağa uygun oluyor, hem farklı duyularına hitap ediyor, hem de oyun çağına olduklarından etkili oluyor.”

Ö15: “Artık teknoloji çağı. Daha çok akıllı tahta üzerinden sanal oyunlar, kavram haritaları... Bu dönemde artık kâğıt kürek kes yapıştır olayını bu dönemde çok doğru bulmuyorum ama anlamayan öğrencilerde çok nadir bu tarz etkinlikler de kullanıyorum.”

Ö7: “(...)yansıtmadan başka şeylere geçmiyoruz. Çünkü hepimiz aynı anda aynı şeyleri görüyoruz. Biz öğretmenler neredeyse hepimiz bunu kullanıyoruz. Öğrenci o yüzden daha yatkın hâle geliyor.”

4.2. Öğrencilerin Fiil Öğretimine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Araştırma için 3 odak grup bulunmaktadır. Odak gruplarda 5 öğrenci olup toplamda 15 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Bu öğrenciler 2 farklı okuldan ve 2 farklı sınıf düzeyinde olup 7. ve 8. sınıf öğrencileridir. Öğrencilerin odak grup görüşmeleri neticesinde fiil öğretimine dair alınan görüşlerinden elde edilen bulgular tablolarda sunulmuştur.

4.2.1. Öğrencilerin Sözcük Türleri Arasından Fiili Ayırt Edebilmelerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğrencilere yönelik hazırlanan odak grup görüşme formunun 1. Grup soruları öğrencilerin sözcük türleri arasından fiili ayırt edebilmelerine yönelik görüşlerini almayı

amaçlamaktadır. Öğrencilere “Fiilleri diğer sözcük türlerinden ayırt edebiliyor musunuz? Cevabınız evet ise bunu nasıl sağlıyorsunuz?” ve “Fiilleri ayırt etmekte güçlük yaşıyorsanız sizce bunun sebebi nedir?” soruları yöneltmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.37’de sunulmuştur.

Tablo 4.37. Öğrencilerin Sözcük Türleri Arasından Fiili Ayırt Edebilmelerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Kategoriler	Kodlar	Frekans (f)			Toplam
		Odak Grup 1	Odak Grup 2	Odak Grup 3	
Fiilin ayırt edilebilmesi	Evet	5	4	5	14
	Kısmen	-	1	-	1
	Hayır	-	-	-	-
Fiili ayırt etmenin nasıl sağlandığı	Yargı bildirmesi	1	1	-	2
	-mak, -mek ile	4	1	2	7
	-	-	-	-	-
Fiilin ayırt edilmesinde güçlük yaşama sebebi	-	-	-	-	-

Tablo 4.37’de öğrencilerin sözcük türleri arasından fiili ayırt edebilmelerine yönelik görüşlerine dair bulgularda görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin %93,3’ü (f:14) “fiilin ayırt edilebilmesi” kategorisinde “Evet” koduna yönelik cevap vermiştir. “Kısmen” koduna ait frekans değeri ise 1’dir (%6,6). “Hayır” koduna dair herhangi bir bulguya ulaşılmamıştır.

“Fiili ayırt etmenin nasıl sağlandığı” kategorisinde “Yargı bildirmesi” ve “-mak, -mek ile” kodları belirlenmiştir. Bu kodlara dair toplam 9 bulguya erişilmekle birlikte “-mak, -mek ile” kodu en yüksek frekansa sahiptir (f:7; %46,6).

“Fiilin ayırt edilmesinde güçlük yaşama sebebi” kategorisine ait herhangi bir kod belirlenememiştir. Öğrenciler fiili ayırt edememe durumuna ilişkin bir sebep belirtmemişlerdir.

Sözcük Türleri Arasından Fiilin Ayırt Edilebilmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri

G1: “İlkokuldan beri öğretilen -mek, -mak eklerini kullanarak ya da -me, -ma getirerek olumsuzlaştırmaya çalışarak.”

G2: “Ayırt edebiliyorum. Genelde cümlelerin sonunda oluyorlar. Yargı bildirdiği için -mak, -mek eki getiriyoruz. Olumlu oluyorsa fiil oluyor zaten. Bazı tüyolarla bu şekilde ayırt edebiliyorum.”

G2: “Kısmen ayırt edebiliyorum onu da eklerle yapıyorum.”

G3: “Evet, fiili ayırt edebiliyoruz. -mak, -mek mastar eklerini getiriyoruz. Ya da anlama bakıyoruz iş, oluş, durum şeklinde.”

4.2.2. Öğrencilerin Fiil Yapısına İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğrencilerin fiil yapısına ilişkin görüşlerinin alınması amaçlayan sorularda sırasıyla öğrencilere “Basit, türemiş ve birleşik fiilleri birbirinden kolaylıkla ayırt edebiliyor musunuz?”, “Yapı bakımından fiillerde ayırt etmekte güçlük yaşadığınız fiil türü varsa nasıl anlatılsa daha iyi öğrenirsiniz?”, “Fiil kökünü bulmakta güçlük yaşıyor musunuz? Zorlanıyorsanız bu durum türemiş fiilleri ayırt edebilmenizi etkiliyor mu?” ve “Birleşik fiillerin anlamına dair yorum yapabilmede yeterli olduğunuzu düşünüyor musunuz?” soruları yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin bulgular Tablo 4.38’de verilmiştir.

Tablo 4.38. Öğrencilerin Fiil Yapısına İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Kategoriler	Kodlar	Frekans (f)			Toplam
		Odak Grup 1	Odak Grup 2	Odak Grup 3	
Basit, türemiş ve	Evet	4	5	5	14
birleşik fiillerin	Kısmen	1	-	-	1
ayırt edilebilmesi	Hayır	-	-	-	-
Zorlanılan fiil	Şifrelerle				
türünün		1	-		1
anlatımına					
öneriler					
Fiil kökünü	Evet	5	5	5	15
bulabilme	Kısmen	-	-	-	-
durumu	Hayır	-	-	-	-
Fiil kökünü	Evet	-	-	-	-
bulabilmenin	Kısmen	-	-	-	-
türemiş fiillere	Hayır	5	5	5	15
etkisi					
Birleşik fiillerin	Evet	4	5	5	14
anlamına yorum	Kısmen	1	-	-	1
getirebilme	Hayır	-	-	-	-

Tablo 4.38’de görüldüğü üzere “Basit, türemiş ve birleşik fiillerin ayırt edilebilmesi” kategorisinde “Evet” kodu en yüksek frekansa sahiptir (f:14; %93,3). “Kısmen” koduna ait 1 sıklık değeri (%6,6) bulunmuştur. “Hayır” koduna ait herhangi bir veriye ulaşılmamıştır.

“Zorlanılan fiil türünün anlatımına öneriler” kategorisinde toplam 1 adet (%6,6) bulguya erişilmiştir. Bu kategorideki tek kod “Şifrelerle” kodudur.

“Fiil kökünü bulabilme durumu” kategorisindeki 15 bulgu (f:15; %100) bulgu elde edilmiştir. Bulguların tamamı “Evet” koduna aittir (f:15; %100). “Hayır” ve “Kısmen” kodlarına ait bir bulguya erişilememiştir. “Fiil kökünü bulabilmenin türemiş fiillere etkisi” kategorisindeki 15 bulgu “Fiil kökünü bulabilme durumu” kategorisine bağlı olarak “Hayır” koduna aittir (f:15; %100).

Birleşik fiillerin anlamına yorum getirebilme kategorisinde 14 bulgu “Evet” koduna ait olup 1 (%6,6) bulgu “Kısmen” koduna aittir.

Fiil Yapısına İlişkin Öğrenci Görüşleri

G1: “Genel anlamda sorun yaşamıyoruz. Ama yaşarsak da türemişte sorun yaşıyoruz daha çok. Daha iyi öğrenebilmemiz açısından şifreleyerek ya da kodlamalarla anlatılırsa daha az güçlük çekebiliriz. Bu şekilde akılda kalıcılık da artabilir. Daha rahat öğreniriz.”

G1: “Fiil kökü, kelimenin iş bildiren en küçük parçasıdır. Ekleri çıkardıktan sonra kalan kısım. Fiil kökünü bulmada güçlük çekmiyoruz.”

G1: “Düşeyazmak dediğimizde mesela bir soruda çıksa yapabilirim. Yapabilirim ama başlık isimlerini karıştırıyorum. Anlamdan çıkarabilirim.”

G2: “Fiilin kökünü bulmada güçlük çekmiyoruz. “Yapıyoruz “kelimesinin eklerini attıktan sonra “yap” kalıyor mesela bu kelimenin kökü bu. Bu şekilde buluyorum.”

G2: “Anlamından çıkarabiliyoruz. Mesela düşeyazmak. Düşmemiş ama düşmek üzereymiş. Ya da bakakalmak... Tutulup kalmak manasında. Yani kolayca kavrayabiliyoruz.”

G3: “Anlamına bakarak ya da kip ve kişi eklerini çıkararak kökü bulabiliyoruz. Bize zaten öğretmenimiz bir taktik vermişti. Mesela ‘oynuyoruz’ kelimesinde o anlamlı olmuyor, oymak olmuyor. Oynamak mantıklı oluyor. Yani fiilin kökünü bu şekilde bulabiliyoruz.”

4.2.3. Öğrencilerin Fiilde Çatı Konusunun Öğrenimine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğrencilere odak grup görüşme formunun 3. Grup sorularına bağlı olarak yöneltilen “Fiilde çatı eki almış fiili rahatlıkla bulabiliyor musunuz? Cevabınız evet ise çatı eki almış fiili nasıl fark ediyorsunuz? Cevabınız hayır ise çatı eki almış fiili ayırt edememenizin nedeni nedir?” sorusu ve “Edilgen ve dönüşlü fiilleri birbirinden ayırt edebilmeniz için öğretmeniniz ikisinin farkını nasıl belirtti? Sizce nasıl anlatılsa daha iyi anlardınız?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 4.39’da verilmiştir.

Tablo 4.39. Öğrencilerin Fiilde Çatı Konusunun Öğrenimine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Kategoriler	Kodlar	Frekans (f)			Toplam
		Odak Grup 1	Odak Grup 2	Odak Grup 3	
Fiilde çatı ekini bulma	Evet	-	3	-	3
	Kısmen	3	1	-	4
	Hayır	2	1	-	3
Çatı eki almış fiili fark etme yolu	Ekler üzerinden	1	1	-	2
	Anlam üzerinden	2	1	-	3
	Ders süresinin yetersiz olması	2	-	-	2
Edilgen ve dönüşlü farkının nasıl belirtildiği	İşi yapanın belli olup olmamasından	1	1	-	2
	LGS’de çıkmaması	1	-	-	1
	Tekrar etmeme	-	1	-	1
Edilgen ve dönüşlü farkını anlatmaya öneriler	Edilgende -l ve -n ekinden	1	1	-	2
	Dönüşlü anlatılmadı	1	1	-	2
	Gerçek özne yok	1	1	-	2
Edilgen ve dönüşlü farkını anlatmaya öneriler	Somut örnekler	-	1	-	1

Tablo 4.39’da görüldüğü üzere “Fiilde çatı ekini bulma” kategorinde en yüksek frekansa sahip kod (f:4; %26,6) “Kısmen” kodudur. “Evet” (f:3; %20) ve “Hayır” (f:3; %20) koduna ait sıklık değerleri de “Kısmen” koduna yakın frekansa sahiptir.

“Çatı eki almış fiili fark etme yolu” kategorisine ait kodlar “Ekler üzerinden” (f:2; %13,3) ve “Anlam üzerinden” (f:3; %20) olmakla birlikte toplam 5 bulguya ulaşılmıştır.

“Çatı eki almış fiili ayırt edememe nedeni” kategorisinde “Ders süresinin yetersiz olması” kodu belirlenmiştir. Bu kategoride 2 adet (%13,3) bulguya erişilmiştir.

“Edilgen ve dönüşlü farkının nasıl belirtildiği” kategorisinde “İşi yapanın belli olup olmamasından”, “LGS’de çıkmaması”, “Tekrar etmeme”, “Edilgende -l ve -n ekinden” ve “Dönüşlü anlatılmadı” ve “Gerçek özne yok” şeklinde kodlar belirlenmiştir. En yüksek frekansa sahip kodlar “İşi yapanın belli olup olmamasından” (f:2; %13,3), “Edilgende -l ve -n ekinden” (f:2; %13,3), “Gerçek özne yok” (f:2; %13,3) ve “Dönüşlü anlatılmadı” (f:2; %13,3) kodlarıdır.

“Edilgen ve dönüşlü farkını anlatmaya öneriler” kategorisinde 1 bulguya erişilerek belirlenen kod “Somut örnekler” (f:1; %6,6) kodudur.

Fiilde Çatı Konusunun Öğrenimine İlişkin Öğrenci Görüşleri

G1: “Çatı konusunu geçen dönem işlemiştik. Ettirgen ve oldurganda sorun yaşayabiliyoruz bazen.”

G1: “Nesnesi varsa bulabiliyorum. ‘Tamir edildi.’ cümlesinde mesela kendi kendine tamir edilemeyeceği için gerçek özne olmadığından edilgen çatılı fiil oluyor. Önce -l ya -n var mı diye bakıyorum. Eğer varsa anlama bakıyorum.”

G1: “Hazırlandığımız lise sınavında çıkmayacağı için çok fazla üzerinde durmadık. Ama anlamadığımız yerlerde öğretmenimiz sorularımızı cevapladığı için çok sorun yaşamadım ben.”

G2: “Ekleri ezberlemiyoruz. Mesela ‘Eren okula geldi.’ Geldi yüklem, gelen Eren. Eylemi yapan kişi cümle içinde belli olduğu için bu etken oluyor. Ya da ‘Okula gidildi.’ deyince yüklem ‘gidildi’. Giden kim belli olmadığı için yani öznesi olmadığı için bu edilgen oluyor. Yani kim tarafından yapıldığına bakıyorum.”

G2: “Dönüşlü ve işteşin sadece adı verildi. LGS’ de çıkmayacağı için üzerinde çok durmadık.”

G2: “Edilgeni ayırt edebilmek için genellikle -l ve -n ekleri var mı diye bakıyorum. Bu şekilde ayırt edebiliyorum.”

4.2.4. Öğrencilerin Fiillerin Anlam Özelliklerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğrencilere yöneltilen “Oluş ve durum fiillerinin farkını açıklayabilmede yeterli olduğunuzu düşünüyor musunuz?” ve “Durum fiillerini öğrenmekte zorluk yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız bu fiiller nasıl anlatılsa daha iyi öğrenirdiniz?” sorularına ilişkin görüşlerden elde edilen bulgular Tablo 4.40’da verilmiştir.

Tablo 4.40. Öğrencilerin Fiillerin Anlamına İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Kategoriler	Kodlar	Frekans (f)			Toplam
		Odak Grup 1	Odak Grup 2	Odak Grup 3	
Oluş ve durum fiillerin farkını açıklamada yeterlilik	Evet	5	5	5	15
	Kısmen	-	-	-	-
	Hayır	-	-	-	-
Durum fiillerinde zorluk yaşama	Evet	-	-	1	1
	Kısmen	-	-	-	-
	Hayır	5	5	4	14
Durum fiillerinin anlatımına öneriler	Kodlamalarla	-	-	1	1

Tablo 4.40’da görüldüğü üzere “Oluş ve durum fiillerin farkını açıklamada yeterlilik” kategorisinde araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı “Evet” koduna dair görüş belirtmiştir (f:15; %100). “Durum fiillerinde zorluk yaşama” kategorisinde ise en yüksek frekans “Hayır” koduna (f:14; %93,3) aittir. “Durum fiillerinin anlatımına öneriler” kategorisinde ise “Kodlamalarla” kodu belirlenip frekans değeri 1’dir (%6,6).

Fiillerin Anlamına İlişkin Öğrenci Görüşleri

G1: “*Oluş bence üçü arasında en kolayı. Durum ve işi de onu kelimesini getirerek kolayca ayırt edebiliyorum.*”

G1: “*Durum fiillerini öğrenirken güçlük çekmedik. Onu getirerek kolay bir şekilde bulabiliyoruz. Anlama bakarak da bulabiliyoruz. Geçen yıl işlerken zorluk yaşamadık.*”

G2: “*Konuyu öğrendikten sonra akıllı tahtadaki oyunlarla pekiştirmek daha akılda kalıcı oluyor.*”

G2: “Oluş kendiliğinden oluşan, iş ise bir kişinin yaptığı. Durumda da kelimenin önüne “onu” getirerek bulabiliyoruz.”

G3: “Diğerlerine göre biraz daha fazla zorlanıyoruz. Mesela soruda sadece durum fiilleri olarak gelse zorlanırım. İş fiili ve durum fiili olarak gelse zorlanmıyorum.”

4.2.5. Öğrencilerin Fiil Çekim Eklerinin Kullanımına ve İşlevlerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Öğrencilerin fiil çekim eklerinin kullanımına ve işlevlerine yönelik görüşlerinin alınmasını amaçlayan sorularda öğrencilere sırasıyla “Fiil kip ve kişi eklerinin ayrımında zorluk yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız hangileri olduğunu açıklayınız.”, “Cümlede fiil kip ve kişi eklerinin işlevlerini açıklayabildiğinizi düşünüyor musunuz?”, “Eksiz çekim eklerini cümle içinde fark edebiliyor musunuz?”, “Geniş zaman kipinin olumsuz çekiminde zorluk yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız nasıl anlatılsa daha iyi yapabilirsiniz?”, “Fiillerde anlam kayması konusunu öğrenmekte güçlük yaşadınız mı? Nasıl anlatılsa daha iyi öğrenirdiniz?” ve “Cümle içinde ek fiilin işlevlerini fark edebiliyor musunuz? Genel olarak açıklayınız.” soruları yöneltilmiştir. Öğrencilerin görüşlerinden elde edilen bulgular tablolarda sunulmuştur.

Tablo 4.41. Öğrencilerin Fiil Çekim Eklerinin Kullanım ve İşlevlerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Kategoriler	Kodlar	Frekans (f)			Toplam
		Odak Grup 1	Odak Grup 2	Odak Grup 3	
Kip ve kişi	Evet	-	-	-	-
eklerinde zorluk	Kısmen	2	1	-	3
yaşama durumu	Hayır	-	-	5	5
Kip ve kişi	Evet	-	2	5	7
eklerinin	Kısmen	1	-	-	1
işlevlerini	Hayır	1	-	-	1
açıklayabilme					
Eksiz çekim	Evet	5	5	5	15
eklerini fark	Hayır	-	-	-	-
edebilme	Kısmen	-	-	-	-
Geniş zamanın	Evet	-	-	-	-
olumsuzunda	Hayır	3	5	5	13
zorluk yaşama	Kısmen				
durumu					
Geniş zamanın		-	-	-	-
olumsuzunun					
anlatımına					
öneriler					
	-	-	-	-	-
Anlam	Evet	1	5	-	6
kaymasında	Kısmen	-	-	2	2
güçlük yaşama	Hayır	1	-	-	1
durumu					
Ek fiilin	Kısmen				
işlevlerini fark		-	-	2	2
edebilme					

Tablo 4.41’de görüldüğü üzere “Kip ve kişi eklerinde zorluk yaşama durumu” kategorisinde “Hayır” kodu en yüksek frekansa sahiptir (f:5; %33,3). “Kısmen” koduna ait frekans değeri ise 3’tür (%20). “Kip ve kişi eklerinin işlevlerini açıklayabilme” kategorisinde ise “Evet” kodu en yüksek frekansa sahiptir (f:7; %46,6).

“Eksiz çekim eklerini fark edebilme” kategorisinde öğrencilerin tamamı “Evet” koduna yönelik görüş belirtmişlerdir (f:15; %100). “Geniş zamanın olumsuzunda zorluk yaşama durumu” kategorisinde 13 bulgu elde edilmiştir. Bulgular “Evet” koduna yönelik görüşler olup bu kod en yüksek frekans değerine sahiptir(f:13; %86,6).

“Geniş zamanın olumsuzunda zorluk yaşama durumu” kategorisinde öğrencilerin tamamı “Hayır” koduna yönelik görüş belirtmiştir. Bu kategoride 13 (%86,6) bulgu elde edilmiştir. “Geniş zamanın olumsuzunun anlatımına öneriler” kategorisinde herhangi bir bulguya erişilmemiştir. Öğrenciler bu kategoriye ait soruya görüş belirtmemiştir.

“Anlam kaymasında güçlük yaşama durumu” kategorisinde toplam 9 bulguya erişilmiştir. “Evet” kodu en yüksek frekans değerine sahiptir (f:6; %40). “Kısmen” kodu 2 (%13,3) frekans değerine sahipken “Hayır” kodu ise 1 (%6,6) frekans değerine sahiptir.

“Ek fiilin işlevlerini fark edebilme” kategorisinde “Kısmen” ve “Hayır” kodları belirlenmiştir. “Kısmen” koduna ait frekans değeri 2’dir (%13,3).

Fiil Çekim Eklerinin Kullanımı ve İşlevlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

G1: “Geçen sene en fazla bu konu üzerinde durduğumuz için o zaman anlamıştık. Ama öğretmenimiz karıştırmamamız için baya fazla durmuştu üzerinde. Bundan dolayı zorluk yaşamadım.”

G1: “Kip ve kişi eklerinin işlevini açıklayabiliyoruz. Eksiz olan çekim eklerini cümle içinde anlamdan çıkarabiliyoruz.”

G2: “Dilek kiplerini birbirine karıştırıyorum. Cümlede eylemin kimin tarafından yapıldığını anlayabiliyorum. Kişi eklerinde zorluk çekmiyoruz.”

G2: “Geniş zamanın olumsuzunu fark etmede güçlük çekmiyorum. Genel olarak bulabiliyoruz. Zaten -maz ve -mez ekleri ile yapıldığı için.”

G2: “Ek fiil en zorlandığımız konulardan. Hem birleşik zamanlı yapıyor hem de ismi yüklem yapıyor. Karıştırılabilir bazen.”

G3: “Anlama bakarak bulabiliyoruz. Mesela dilek kiplerinde ‘melisaya emir yok’ diye bir kodlamamız var. Melisa -meli, -malı gereklilik. -sa, -se şart kipi. -a, -e istek kipi bir de emir yok çünkü eki yok.”

G3: “Ben mesela kastedilen zaman dilek kiplerinden olduğu zaman bazen karıştırabiliyorum ama onun dışında kolay ayırt edebiliyorum. Zaten artık daha da oturmaya başladı konu.

Çünkü zaman kipi olmadığı belli oluyor o hâlde zaman kipidir. Mesela gereklilik ise -meli, -malı ekliyorum bu şekilde yapıyorum.”

4.2.6. Öğrencilerin Dört Temel Dil Becerisine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Odak grup görüşme formunda öğrencilerin dört temel dil becerisine ilişkin görüşlerini almayı hedefleyen 6. grup sorularda öğrencilere “Fiil konusunun okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinize nasıl bir etkisi olmaktadır? Değerlendiriniz.” sorusu yöneltilmiştir. Görüşlere dair bulgular Tablo 4.42’de verilmiştir.

Tablo 4.42. Öğrencilerin Dört Temel Dil Becerisine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Kategoriler	Kodlar	Frekans (f)			Toplam
		Odak Grup 1	Odak Grup 2	Odak Grup 3	
Fiil konusunun dil becerilerine etkisi	Konuşma	-	1	1	2
	Yazma	4	-	1	5

Tablo 4.42’de görüldüğü üzere “Fiil konusunun dil becerilerine etkisi” kategorisinde “Konuşma” ve “Yazma” kodları belirlenmiştir. Bu kategoride toplam 7 (%46,6) bulguya erişilmiştir. “Yazma” kodu en yüksek frekans değerine (f:5; %33,3) sahiptir. “Konuşma” koduna ait 2 (%13,3) frekans değeri belirlenmiştir.

Fiil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisine İlişkin Öğrenci Görüşleri

G1: *“Mesela yazı yazarken dikkat ediyoruz. Derste gördüklerimi yazıya uyarlıyoruz. Eklerin yazımına dikkat ediyoruz. –dı, -tı olabiliyor bazen.”*

G1: *“Konuşmada çok bir etkisinin olduğunu düşünmüyorum ama özellikle yazmada büyük bir farkındalık oluşturuyor. Normalde bilip bilmemek arasında pek bir fark yokmuş gibi gözükse de bilerek yazınca “Burada böyle bir kural var.”, “ Ya şurada böyle bir ek var.” diyebiliriz. Ve bilinçsizce yazmamış oluyoruz. Özellikle anlam kaymasında vurgu daha üst seviyeye çıkıyor bence. Etkin konuşmada etkili oluyor gerçekten.”*

G1: *“Türkçeyi doğru kullanabilmek açısından bence dil bilgisi çok önemli. Ve bence katkısı da oluyor. Mesela kompozisyon yazarken de daha çok dikkat ediyoruz artık. Lisede de mutlaka katkısı olacaktır. Onun dışında konuşmada bence pek bir şey değişmiyor. Daha çok yazma ve okumada etkili diye düşünüyorum.”*

G1: “Sorular üzerinden ekleri ve kuralları bulmayı çalışıyoruz mesela çoğunlukla. Dinleme ve konuşma üzerine pek etkinlik yapmıyoruz. Sınav odaklı çalışıyoruz. Doğrudan yüz yüze konuşma tarzı yapılabilir.”

G2: “Metni okurken fiilleri öğrendiğimiz için bunlara dikkat edip fark edebiliyoruz. Etken, edilgeni biliyoruz mesela böyle bir kelime görünce aklıma geliyor bu şekilde.”

G2: “Cümleleri kurarken daha dikkatli olmamızı sağlıyor. Konuşma tarzımızı biraz daha değiştirip düzelmesini sağlıyor.”

G3: “Anlam kayması konusunu gördük mesela. Artık cümle kurarken buna göre daha düzgün kurabiliyoruz konuşurken kendi açımdan söyleyeyim. Daha dikkat ediyorum biriyle konuşurken. Orada bir yanlış anlaşılma olmaması ya da kafasının karışmaması için. Yazmada da bu aynı şekilde geçerli oluyor.”

G3: “Kip ve kişi eklerini öğrendiğimiz için mesela biriyle konuşurken ben bunların aklımdan ne olduğunu geçiriyorum. Yani ne konuştuğumuzu bilmiş oluyoruz en azından. Daha düzgün ifade etmiş oluyoruz kendimizi.”

4.2.7. Öğrencilerin Fiil Öğretiminde Kullanılan Uygulama ve Materyallere İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Fiil öğretiminde kullanılan uygulama ve materyallere dair öğrenci görüşlerinin alınması amacıyla öğrencilere “Size göre fiillerin öğretimi nasıl olsa daha verimli olur?”, “Siz fiil öğretiminde hangi etkinliklerin yapılmasını istersiniz?”, “Fiil konusunu işlerken hangi materyalleri kullanıyorsunuz? Bu materyalleri fiil konusu açısından nasıl değerlendirirsiniz.” ve “Siz fiil öğretiminde hangi materyallerin kullanılmasını isterdiniz?” soruları yöneltilmiştir. Sorulara ilişkin öğrenci görüşlerine dair bulgular Tablo 4.43’te verilmiştir.

Tablo 4.43. Öğrencilerin Fiil Konusunda Kullanılan Uygulama ve Materyallere İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Kategoriler	Kodlar	Frekans (f)			Toplam
		Odak Grup 1	Odak Grup 2	Odak Grup 3	
Fiil öğretiminin yöntemine öneriler	Metinden fiil bulma	1	-	1	2
	Oyun etkinlikleri	-	1	-	1
Fiil öğretiminde kullanılabilecek etkinliklere öneriler	Somut örnekler	-	1	-	1
	Yazma etkinlikleri	1	-	-	1
	Somut etkinlikler	-	1	-	1
	Sanal oyun uygulaması	1	-	-	1
Fiil öğretiminde kullanılan materyaller	Hiçbir şey	5	-	-	5
Materyallere öneriler	Akıllı tahta	-	5	-	5
	Kart oyunları	1	1	1	3
	Sanal oyunları	-	1	-	1

Tablo 4.43'te görüldüğü üzere “Fiil öğretiminin yöntemine öneriler” kategorisinde “Metinden fiil bulma” (f:2; %13,3) ve “Oyun etkinlikleri” (f:1; %6,6) kodları belirlenmiştir. “Fiil öğretiminde kullanılabilecek etkinliklere öneriler” kategorisinde ise “Somut örnekler”, “Yazma etkinlikleri”, “Somut etkinlikler” ve “Sanal oyun uygulaması” kodları belirlenmiştir. Kodların her birinin frekans değerleri birbiri ile aynıdır (f:1; %6,6).

“Fiil öğretiminde kullanılan materyaller” kategorisinde “Hiçbir şey” ve “Akıllı tahta” kodları belirlenmiştir. Bu kategoride toplam 10 (%66,6) bulguya erişilmiştir. Her iki koda dair frekans değeri ise 5'tir (%33,3). Aynı zamanda “Materyallere öneriler” kategorisinde 4

(%26,6) bulgu elde edilmiş olup “Kart oyunları” kodu 3 (%20) frekans değeri ile bu kategorideki en yüksek sıklık değeridir.

Fiil Konusunda Kullanılan Uygulama ve Materyallere İlişkin Öğretmen Görüşleri

G1: “Bir metnin içindeki fiilleri bulup işaretleyerek. Bu eğlenceli ve akılda kalıcı bence.”

G1: “Herhangi bir materyal kullanmadık. Mesela bilgisayardan istediğimiz bir metni girip oradaki fiil konusundaki yanlışları ayırt edebilecek ve bunları bize söyleyebilecek bir yazılım kullanabilirdik. Yani daha çok sanal şeyler, somut oyunlar daha etkili olabilirdi.”

G1: “Örnek veriyorum önümüze kartlar sunulacak. Onlara ekler ve kökler yazıldığını düşünsek aklımızda tutarak yine bu ek ve şu kök uyuyor, şeklinde. Böyle bir oyun olabilirdi.”

G2: “Daha somut şeyler olursa akılda kalıcılık artıyor bu sebeple bu şekilde bir şeyler yapılabilir. Ve daha keyifli olur.”

G2: “Farklı etkinlikler yapılabilir. Ders kitabındakiler gibi değil de daha çok oyun gibi eğlenerek öğrenebilmemizi sağlayacak şeyler olabilir.”

G3: “Fiiller konusunda mesela kart oyunları olabilir. Çektiğimiz karttaki kelimeyi iş, oluş, durum şeklinde ya da dilek kipi mi istek kipi mi, olumlu olumsuz, soru biçimli mi değil mi şeklinde olduğunu söyleyebiliriz. Pekiştirme ve tekrar amaçlı güzel olabilir bence.”

G3: “Türkçe kitabında bir metinde “Çekimli fiilleri, ek fiilleri bulun.” şeklinde sorular geliyor. Ben cümle içinde bulmada sıkıntı yaşamıyorum ama bu şekilde metin verilip sorulduğunda gözümden kaçanlar olabiliyor. O yüzden bence bunun için birazcık daha fazla alıştırma yapılmalı.”

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Fiil öğretimine yönelik öğretmen görüşlerinin ve bu görüşleri desteklemek amacıyla öğrenci görüşlerinin de alındığı çalışmada elde edilen bulgular bu kısımda verilmiştir. Araştırmanın sonucu bulgular neticesinde her bir araştırma sorusu için ele alınacaktır.

5.1.1. Sözcük Türleri Arasından Fiilin Ayırt Edilebilmesine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin 16'sı (%72,7), öğrencilerin sözcük türleri arasından fiili rahatlıkla ayırt edebildiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin 2'si (%9,1) öğrencilerin fiilleri diğer sözcük türlerinden ayırt edemediklerini düşünüp fiili ayırt etmelerini oyunlar aracılığıyla (f:1; %4,5), -mak/ -mek eki getirerek (f:2; %9,1) ve iş, hareket bildirdiğini (f:2; %9,1) ifade ederek sağlamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin 21'i (%95,5) fiillerin cümlede hangi görevde ve nasıl kullanıldığına yani kullanım ve işlevine vurgu yapmaktadır. Öğretmenler fiillerin kullanım ve işlevine vurgu yaparken fiilin iş, oluş, hareket bildirmesine (f:11; %52), kiplerin fiillerin yapma zamanını bildirmesi yönüne (f:1; %4,5) ve yargı bildirmesi (f:5; %22,7) yönüne değinirken aynı zamanda vurguyu soru sordurarak (f:2; %9,1) ve dramatize ederek (f:2; %9,1) sağlamaktadırlar.

Odak grup çalışmasına katılan öğrencilere göre fiili ayırt edebilme durumlarına bakıldığında ise öğrencilerin 14'ü (%93,3) fiilleri diğer sözcük türlerinden rahatlıkla ayırt edebildiğini düşünmektedir. Fiillerin ayırt edilebilmesini sağlarken yargı bildirmesi yönüne (f:2; %13,3) baktıklarını ve köke –mak, -mek eki getirerek (f:7; %46,6) fiili bulabilmeyi sağladıklarını belirtmişlerdir. Böylece öğrenciler, sözcüğün yargı anlamı içermesi bakımından ve köke –mak/-mek mastar eki alabilmesiyle sözcüklerin fiil olduğunu tespit edebilmektedirler. Öğrencilerin 1'i (%6,6) fiili diğer sözcük türlerinden kısmen ayırt edebildiğini belirtmiştir. Öğrencilere odak grup görüşme formu aracılığıyla fiili ayırt edememe nedenleri sorulduğunda ise bu soruya gruptan herhangi bir cevap alınamamıştır.

Öğretmenlerle ve öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde fiili ayırt edebilmeye yönelik görüşler öğrencilerin fiilleri diğer sözcük türlerinden rahatlıkla ayırt edebildiğini göstermektedir. Fiillerin ayırt edilebilmesi için öğretmenler fiillerin cümledeki kullanım ve

işlevine vurgu yapmaktadır. Bu noktada öğretmenlerin özellikle fiilin iş, oluş, hareket bildirmesi yönüne ve fiilin cümlede yargı bildirmesine yönelik vurgu yaptığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin fiilli buldurmada en çok başvurduğu yollardan birinin fiil köküne –mak, -mek ekinin getirilmesi yolunun olması ve öğrencilerin de yine aynı şekilde fiili bulmayı sağladıkları sonucu birbiri ile örtüşmektedir.

5.1.2. Fiil Yapısına İle İlgili Kazanıma İlişkin Görüşlere Dair Sonuçlar

Öğrencilerin fiil kazanımını edinebilmelerine yönelik alınan öğretmen görüşleri neticesinde Türkçe öğretmenlerinin 21'i (%95,5) öğrencilerin basit, türemiş ve birleşik sözcükleri birbirinden kısmen ayırt edebildiğini ifade etmiştir. Ayırt edilmesinin nasıl sağlandığı noktasındaki görüşler “Yapım eki konusunun üzerinde durarak” (f:9; %40,9) ve “Oyunlarla, soru çözümü” ile (f:2; %9,1) kodlarında yoğunlaşmaktadır.

Basit, türemiş ve birleşik fiillerde zorluk çekme sebeplerini öğretmenlerin 8'i (%36,3) öğrencilerin yeterli ön bilgilere sahip olmamalarına, 5'i (%22,7) fiilde yapı konusunun detaylı bir konu olmasına bağlamaktadır. Basit ve türemiş fiillerin birbirinden ayırt edilmesinin öğretmenlerin 7'si (%31,8) örnekler üzerinden anlatılarak sağlanabileceğini, 6'sı (%27,3) ise fiil köküne inerek yapılabileceğini belirtmişlerdir. Diğer öğretmenler ise (f:6; 27,3) konunun oyunlarla ve yapım eki konusunun tekrar anlatılmasıyla kavratılabileceğini düşünmektedir.

Öğrenciler açısından basit, türemiş ve birleşik fiillerin ayırt edilebilmesindeki verilere bakıldığında öğrencilerin 14'ü (%93,3) bu fiilleri ayırt edebildiğini düşünmektedir. Zorlanılan fiil türünün anlatımının nasıl yapılabileceğine dair soruya 1 öğrenci “şifrelerle” yanıtını vermiştir. Türemiş fiilleri anlatırken öğretmenlerin 8'i (%36,3) yapım eki konusunu baştan anlatarak, 6'sı (%27,3) köke vurgu yaparak ve 8'i (%36,3) anlamda değişiklik olup olması üzerinden bağlantı kurmaktadır.

Öğretmenlerin 10'u (%45,5) birleşik fiillerin anlamına yorum getirebilmede öğrencilerin zorlandığını düşünmektedir. 6'sı (%27,3) ise kısmen zorluk yaşadıklarını düşünmektedir. Öğrencilerin 14'ü (%93,3) ise birleşik fiillerin anlamına yorum getirebildiğini düşünmektedir.

Bu kısımdaki sonuçlar incelendiğinde öğrenciler basit, türemiş ve birleşik fiilleri birbirinden ayırt edebildiklerini ve birleşik fiillerin anlamına yorum getirebildiklerini düşünmektedir. Öğretmenlere göre ise öğrenciler basit, türemiş ve birleşik fiilleri kısmen ayırt edebilmektedir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin birleşik fiillerin anlamına kısmen yorum

getirebildiklerini düşünmektedirler. Bunları ayırt etme yöntemi olarak öğretmenler tarafından özellikle fiil kökünün bulunması ve bol örneklerle anlatılması tercih edilmektedir.

5.1.3. Fiilde Çatı Konusuna İlişkin Görüşlere Dair Sonuçlar

Türkçe öğretmenlerinin 9'u (%40,9) öğrencilerin çatı eki almış fiili rahatlıkla bulabildiğini düşünmektedir. Öğrencilerin ise 4'ü (%26,6) çatı eki almış fiili bulabildiğini, 3'ü (%20) ise kısmen bulabildiğini düşünmektedir. Öğrenciler çatı eki almış fiili ekler üzerinden ve anlam üzerinden bulurken öğretmenler cümle ögeleri, fiil çekim ekleri, yapım eki, fiilde anlam konuları ile ilişki kurup tekrar ve örneklerle pekiştirerek bulunmasını sağlamaktadır.

Öğretmenlerin 12'si (%54,5) öğretim programındaki çatı kazanımını uygulamakta güçlük yaşamamaktadır. 6'sı (%27,7) çatı kazanımını uygulamakta güçlük çekmektedir. Öğretmenler kavram tanımlarını vermeden çatı konusunu kavratmaya çalışmada, mecburen tanım vermek zorunda kaldıklarında, cümle ögelerinin kavranamamış olması durumunda ve konunun LGS'ye yönelik anlatılmasından dolayı çatı kazanımını öğrencilere kavratmakta güçlük çekmektedir.

Arslan (2017), çalışmasında fiil çatısı ve birleşik fiillerin öğretimde ve öğrenimde en çok zorlanılan konular olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmada çatı kazanımına ve birleşik fiillere ilişkin toplanan öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler Arslan (2017)'nin araştırma sonucu ile uyum göstermektedir.

Ayrıca dönüşlü çatılı fiillerin müfredatta yer almamasından dolayı öğrencilere öğretmenler tarafından anlatılmadığı veya sadece adının verildiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4. Fiilde Anlam Özelliklerine İlişkin Görüşlere Dair Sonuçlar

Araştırmaya katılan tüm öğretmenler fiillerin anlam özelliklerini iş, oluş, durum sınıflamasına göre vermektedir. Bu şekilde vermelerinin nedenini LGS'de soruların bu kavramlar üzerinden çıkması ve kitaplarda, müfredatta bu sınıflamanın yer alması şeklinde açıklamışlardır. Öğretmenler oluş ve durum fiillerinin farkını oluş fiili üzerinden vurgulayarak vermektedir. Öğretmenlerin 16'sı (%72,7) oluş fiilini belli bir zaman içerisinde kendiliğinden olması anlamı üzerinden ayırt edilmesini sağlamaktadır. Ayrıca cümledeki fiilin nesne alıp almaması durumu da ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerin 13'ü (%59,1) durum fiillerinin öğretiminde güçlük yaşamadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin 10'u (%45,5) ise durum fiilini öğrencilerin ayırt edememesi durumunda, fiilin önüne "onu" kelimesini getirerek

çözmektedir. “onu” kelimesinin uyum sağladığı fiilleri iş fiili, uyum sağlamadığı fiilleri ise durum fiili olarak belirlemektedir. Öğrencilerin de yine aynı yöntemle durum fiilini ayırt edebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin 5’inin (%22,7) ise durum fiillerinin anlamdan yola çıkarak ayırt edilmesini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenci görüşlerine dair veriler incelendiğinde ise öğrencilerin tamamı (f:15; %100) fiillerin anlam özelliklerini fark edebildiğini, 14’ü (%93,3) durum fiillerini ayırt etmede zorluk yaşamadıklarını, 1 (%6,6) öğrenci durum fiillerini ayırt etmekte zorlandığını belirtmiştir. Ayrıca durum fiillerinin öğretime yönelik öğrencilerden gelen öneriler akılda kalıcı ve hatırlatıcı bir kodlama ile öğretilmesi yönünde olmuştur (f:1; %6,6).

Fiillerin anlam özelliklerine dair görüşler ve veriler incelendiğinde öğretmenlerin durum fiillerinin öğretiminde zorluk yaşamadığı, anlatım olarak da öğrencilere durum fiillerini, fiilin önüne “onu” sözcüğünü getirerek ayırt edebilme yöntemini vermişlerdir. Öğretmenler bu yöntemi öğretirken öğrenciler de durum fiillerini aynı yolla ayırt etmektedirler. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrencinin bilgiyi zihinde inşa eden ve öğretmenin rehber konumunda olduğu bilindiğine göre öğretmenlerin tercih ettiği yol yapılandırmacı anlayışı esas almamaktadır.

5.1.5. Fiil Çekim Eklerinin Kullanım ve İşlevine İlişkin Görüşlere Dair Sonuçlar

Öğretmenlerin 5’i (%22,7) fiil çekim eklerini fiil kökünden buldurmaktadır. Kişi eklerini buldurmada ise öğretmenlerin 9’u (%40,9) zorlanmadığını ifade etmiştir. Öğrencilerin 5’i (%33,3) kip ve kişi eklerini bulmada zorlanmadığını belirtirken 3’ü (%20) kısmen cevabını vermiştir. Bu iki sonuç birbiriyle örtüşmektedir.

Fiil çekim eklerinin çeşitlendirilmesinde ve adlandırılmasında araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı (f:22; %100) aynı sınıflamayı kullanmaktadır: Haber kiplerini; gelecek zaman, şimdiki zaman, geçmiş zaman, geniş zaman ve dilek kiplerini ise istek kipi, şart kipi, emir kipi, gereklilik kipi başlıklarında vermektedirler. Araştırmaya katılan 1 öğretmen kipleri sınıflarken “zaman özelliği gösterenler” ve “şekil özelliği gösterenler” şeklinde bir üst sınıflama kullanmaktadır. Fakat alt başlıklar, çeşitlendirme ve adlandırma noktasında diğer öğretmenlerle aynı şekildedir. Haber kipi için aynı zamanda “zaman” ve “bildirme” kipi ifadeleri kullanan öğretmenler de vardır. Bu sınıflama ve adlandırmanın kullanılma nedenleri sorulduğunda ise sınavlarda farklı adlarının çıkma ihtimali olmasından dolayı ve müfredatta ve kitaplarda geçtiği şekliyle öğretmek istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca eşbiçimlilik

gösteren eklerin işlevini öğrencilere öğretmenlerin 7'si (%31,8)' cümle bağlamından hareketle belirtmektedir.

Öğretmenlerin 19'u (%86,4) anlam kayması konusunu ek ile anlamın farklı olduğunu vurgulayarak vermektedir. Öğrencilerin 6'sı (%40) anlam kayması konusunda güçlük çekmektedir.

Ek fiilin işlevlerini anlatırken öğretmenlerin 7'sinin (%31,8) önce isimden yüklem yapma işlevini anlatarak başladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ek fiil konusunda genel olarak öğretmenlerin karşılaştığı durumlardan en sık olanı öğrencilerin isimden yüklem yapma işlevini daha kolay kavraması durumudur (f:7; 31,8). Öğrencilerin 2'sinin (%13,3) ek fiilin işlevlerini anlamakta kısmen güçlük çektiği görülmektedir. Elde edilen sonuç, Epçaçan (2013)'ün çalışmasındaki fiil çekim eklerine yönelik “Öğrenciler basit çekimli fiiller ile birleşik çekimli fiilleri birbirinden ayıramamaktadırlar.” maddesine verilen yanıtlardaki öğretmen görüşlerinden “Kararsızım” sonucunun ortaya çıkması ile örtüşmektedir. Öğrencilerin ek fiilin isimden yüklem yapma işlevini kolaylıkla kavrayarak yüklemi birleşik çekimli fiil yapma işlevinde kısmen zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerle yapılan görüşmede cümle ögelerinden yüklem 8. sınıfta verilmesi gerekirken ek fiil konusunu daha rahat anlatabilmek için öğretmenlerin 7. Sınıfta mecburen öğrenciye yüklem konusunu verdikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu durum da Ekşi, Kır ve Benzer (2021)'in yaptıkları çalışmada öğretmenlerin dil bilgisi konularının sınıf düzeyine göre verilmiş sıralamasını uygun bulmamaları sonucu ile örtüşmektedir.

5.1.6. Dört Temel Dil Becerisine İlişkin Görüşlere Dair Sonuçlar

Fiil öğretiminde anlama ve anlatma becerileri ile ilişkinin nasıl sağlandığına dair alınan görüşlerde öğretmenlerin 7'sinin, %31,8'lik dilimle en çok yazma becerisi ile ilişki sağladığı sonucuna varılmıştır. Diğer becerilerle fiil konusu arasında kurulabilecek ilişki yazma becerisine göre daha zayıf kalmaktadır (Konuşma (f:3; 13,6), dinleme (f:2; %9,1), okuma (f:4; %18,2). Öğretmenlerin 4'ü (%18,2) ise derslerin ve uygulamaların LGS'ye yönelik olmasından dolayı dil becerilerine yönelik çalışmaların eksik kaldığını belirtmişlerdir.

Fiil öğretim sürecinin dört temel dil becerisi noktasında öğrencideki gelişimine dair öğretmen görüşleri alındığında ise konuşma ve yazma becerisinde zamanla ilgili cümlelerde, çatı ekleri ve kip eklerinin yerinde kullanımında gelişme olduğu yönünde görüşler ortaya konulmuştur. Bununla birlikte öğretmenler görüşme esnasında “Fiil öğretiminde dört temel

dil becerisi ile ilişkiyi nasıl sağlıyorsunuz?” sorusu ile karşılaştıklarında genellikle duraksamış ve uzunca düşünmüşlerdir. Verilen cevaplar göz önüne alındığında ise uygulamada anlama ve anlatma becerilerinin kazandırılmasında fiil öğretimi yönüyle eksiklik yaşandığı ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenler, daha çok sınava yönelik bir ders işleyişi içerisinde olduklarını vurgulayıp bu becerilerin arka planda kaldığını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin görüşleri alındığında ise dil becerileri yönünde kendilerindeki değişimin konuşma ve yazma becerilerinde olduğunu ifade etmişlerdir. Yazmada yazım kurallarına daha çok dikkat ederek yazdıklarını, kip ve kişi eklerini daha doğru kullanmaya başladıklarını ve fiil öğretiminde oluşan farkındalığının konuşma diline yansıdığını belirtmişlerdir.

Gözlet ve Çifci (2021)’nin çalışmaları neticesinde dil bilgisinin dört temel dil becerisiyle ilişkilendirilerek ele alınması gerekliliğine varılmıştır. İşcan ve Kolukısa(2005)’nin çalışmalarında ise dil bilgisinin diğer becerilerden ayrı ele alınması bir sorun olarak tespit edilmiştir. Arslan (2017), araştırmasında dil bilgisinin Türkçe dersinden ayrı bir ders olarak işlenmesinin dil becerilerinin gelişimine yönelik sorun oluşturduğu sonucuna varmıştır. Öğretim programında dil bilgisi konuları her ne kadar anlama ve anlatma becerileri altında yer alsada uygulamada bu beceriler ile dil bilgisi konuları arasında ilişkinin sağlanamadığı bu araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri ile ortaya koyulmuştur. Ekşi, Kır ve Benzer (2021)’in çalışmalarında ise öğretmenlerin %55’i dil bilgisinin ayrı bir başlık olarak ele alınması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu araştırmada da öğretmenlerin fiil öğretimi ile dil becerileri arasında ilişki kurmakta zorlandığı görülmüştür.

5.1.7. Fiil Öğretiminde Kullanılan Uygulama ve Materyallere İlişkin Sonuçlar

Fiil öğretimi esnasındaki uygulamalar ve yararlanılan materyaller incelendiğinde fiil öğretiminde öğretmenlerin sunuş yoluyla anlatımdan (f:6; %27,3); sunuş ve buluş yoluyla anlatımdan birlikte (f:5; %22,7); somutlaştırarak anlatımdan (f:7; 31,8), drama, oyun ve canlandırmalardan (f:7; %31,8), örneklemelerden (f:3; %13,6) ve tablo ve görsellerden (f:5: %22,7) yararlandığı yönünde görüşler belirtilmiştir. Yapılan odak grup görüşmelerinde ise öğrenciler (f:4; %26,6), fiilleri daha iyi öğrenebilmek için oyunlara ve somut örneklerle ihtiyaç olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 10’u (%45,5), fiil öğretiminde kullandığı metinleri ders kitabından seçmektedir. Örnekleri günlük hayatın içinden seçen (f:5; %22,7), kendisi hazırlayan (f:4; %13,2) ve internetten seçen (f:2; %9,1) öğretmenler de vardır. Ayrıca

öğretmenlerin 7'si (%31,8) öğrencilerin oluşturduğu cümle veya metin örneklerini fiil öğretiminde kullanırken 1'i (%4,5) öğrencilerin metinlerini kullanmamayı tercih ettiğini belirtmiştir. Fiil öğretiminde öğrenci metinlerinden örnekler kullanan öğretmenler öğrenciyi derste aktif tutmayı ve merkeze öğrenciyi almayı amaçladıklarını belirtmişlerdir. Öğrenci metinlerini kullanmayan öğretmen ise konuyla ilişkili olmayan örneklerin diğer öğrencilerin zihinlerinde karışıklık oluşturmaları ihtimalini önleme amaçlıdır. Öğretmenlerin geri kalanı ise öğrenci metinlerini kullanıp kullanmadığı yönünde görüş ifade etmemiştir.

Öğretmenlerin ders kitaplarına ilişkin görüşleri alındığında öğretmenlerin 13'ü (%59,1) ders kitaplarını yetersiz bulmaktadır. 6'sı (%27,3) kısmen yeterli bulmakta ve 3'ü (%13,6) yeterli bulmaktadır. Ekşi, Kır ve Benzer (2021)'in çalışmalarında da öğretmenlerin ders kitaplarını yeterli bulmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu yönü yapılan çalışma ile örtüşmektedir.

Araştırmada Türkçe dersinde fiil öğretiminde ders kitabı dışında en çok kullanılan materyalin akıllı tahta (f:11; %50) olduğu sonucuna varılmıştır. Akıllı tahta ile sunumlardan ve internet sitelerindeki konu anlatımları ile soru çözümlerinden yararlanmaktadırlar. Fiil öğretimindeki materyallere dair öğrencilerin görüşleri alındığında ise oyunlar ve farklı etkinliklerle konuların daha kalıcı ve eğlenceli hâle getirilebileceğini belirtmişlerdir.

Araştırma kapsamında Türkçe öğretmenleri ve öğrencilerden alınan görüşlerden elde edilen veriler doğrultusunda,

- Öğrencilerin fiilleri diğer sözcük türlerinden ayırt etmekte genellikle güçlük çekmediği, fiilleri ayırt edebilmeyi fiil köküne –mak, -mek ekini getirerek sağladığı,
- Öğretmenlerin fiillerin cümledeki kullanım ve işlevine vurgu yaparken vurguyu fiilin iş, oluş, hareket bildirmesi ve cümlede yargı bildirmesi yönünde yaptıkları,
- Öğretmenlerin fiil yapısı konusunda öğrencilerin kısmen zorlandığını düşündüğü,
- Türemiş ve birleşik fiillerin birbirinden ayırt edilmesinde daha çok güçlük yaşandığı,
- Türemiş fiillerin ayırt edilmesinde en çok fiil kökünü bulup yapım eki konusu ile bağlantı kurularak sağlandığı,
- Öğretmenlere göre öğrencilerin birleşik fiillerin anlamına yorum getirebilme konusunda güçlük yaşadığı,
- Çatı eki almış fiilin öğrenci tarafından rahatlıkla bulunduğu ve çatı ekinin fark edilmesi için en çok cümle öğeleri konusu ile bağlantı kurulduğu,

- Programdaki çatı kazanımının öğretmenler tarafından uygulanmasında “kavram tanımı verilmeksizin konuyu kavratma” noktasında güçlük yaşandığı ve ister istemez kavramların verilerek konunun anlatıldığı,
- Edilgen ve dönüşlü çatılı fiillerin anlamsal farkının özne üzerinden anlatıldığı,
- Fiillerin anlamsal özelliklerinin oluş, oluş, durum sınıflandırması üzerinden verildiği,
- Öğretmenlerin oluş ve durum fiillerinin farkını sezdirirken genellikle oluş fiiline dikkat çekerek oluş fiilinin kendiliğinden olma özelliği üzerinden verdiği,
- Durum fiillerinin öğretiminde öğretmenlerin güçlük yaşamadığı, durum fiillerini buldururken fiilin önüne “onu” kelimesini getirerek uyum sağlayıp sağlamadığına bakıldığı ve öğrencilerin de durum fiillerini aynı yolla ayırt edebildiği,
- Öğretmenlerin fiil çekim eklerini buldururken öncelikle fiil kökünü buldurdukları ve öğrencilere kişi ekini buldurmada güçlük çekmedikleri,
- Fiil çekim eklerinin çeşitlendirilmesinde ve adlandırılmasında sınavda öğrencilerin karşılırlarına çıkacağı şekilde bir yol izledikleri,
- Eşbiçimlilik gösteren eklerin işlevinin öğrenciye sezdirilme noktasında cümle bağlamından hareket ederek karşılaştırmalı olarak örnek cümleler üzerinden verildiği,
- Anlam kaymasında zaman unsurunun işlev ve anlam yönünden öğrenciye aktarılmasında genellikle ek ile anlamın birbirinden farklı olduğu yönüne vurgu yapıldığı,
- Ek fiilin öğretiminde öğretmen ve öğrenciler tarafından güçlük yaşandığı, diğer fiil konularından ayrı bir konu olarak ele alınmasının bilgi karmaşasına ve öğrenmede güçlüklerle neden olduğu,
- Ek fiil konusu anlatılırken genellikle önce isimden yüklem yapma işlevinin verilerek konuya giriş yapıldığı,
- Uygulamada dört temel dil becerisi ile fiil öğretimi arasında ilişkinin sağlanamadığı ancak yazma becerisinin gelişimi yönünde ilişki sağlanabileceği,
- Sınava yönelik ders işleyiş sisteminin olmasında dolayı anlama ve anlatma becerilerine yönelik uygulamaların eksik kaldığı,
- Fiil öğretiminin beceriler arasından en çok yazma becerisi ile ilgili olarak çatı ekleri ve kip eklerinin yerinde kullanımına katkı sağladığı,
- Öğretmenlere göre fiil öğretiminde en çok sunuş yoluyla anlatımın, konuyu somutlaştırarak anlatmanın ve drama, oyun, canlandırma yöntemlerinin etkili olduğu ve öğrencilerin de konunun oyunlarla aktarılmasının daha etkili olacağını düşündüğü,

- Öğretmenlerin fiil öğretiminde kullanacağı metinleri genellikle ders kitabından seçtiği, öğrencilerin oluşturduğu metinleri yer yer kullanmayı tercih ettikleri,
- Öğretmenlerin fiil öğretiminde ders kitaplarını yetersiz buldukları,
- Öğretmenlerin ders kitapları dışında materyal olarak akıllı tahtayı sıklıkla kullandıkları; öğrenilen konuların pekiştirilmesinde ve tekrarında oyunları, MEB yardımcı kitaplarını ve çalışma kâğıtlarını kullandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

a. Program Hazırlayıcılara Yönelik Öneriler

- Fiilde çatı konusunun ortaokul düzeyindeki öğrenciler için soyut kaldığı göz önüne alınarak ileriki sınıflarda verilebilir.
- Dört temel dil becerisinin dil bilgisi konuları içerisinde nasıl ele alınması gerektiği ile ilgili öğretmenlere hizmet içi eğitim verilebilir.
- İş, oluş, durum fiillerinin ayırt edilmesinde öğretmenlere yol gösterici bir eğitim verilmelidir. Özellikle durum fiilinin ayırt edilebilmesi için konuya açıklık getirilmeli ya da öğretimde fiillerin anlam özelliklerine ilişkin literatürdeki diğer sınıflamalar tercih edilmelidir.
- Ek fiil konusu parçalanarak ek fiillin birleşik çekimli zaman yapma işlevi fiil çekim ekleri içinde verilebilir. Ek fiilin, isimleri yüklem yapma işlevi daha sonra ayrıca ele alınmalıdır.
- Ders kitapları, kazanımlar, beceriler ve merkezi sınavlarda çıkan sorular birbiri ile bağlantılı olmalıdır. Ders kitapları ve sınavlar becerilere yönelik olmalı ya da sınava yönelik bir işleyiş içerisine girerek öğretmenlerin yaşadıkları ikilem giderilmelidir.

b. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Öğrencilerin zihinlerindeki anlam kargaşasına son vermek için anlam kaymasının dilde doğal bir süreç olduğu yönünde bir ders işleyişi sağlanabilir.
- Öğrenciler üzerinde somut örneklerle ve oyunlarla desteklenmiş uygulamaların olduğu bir dersin daha etkili ve kalıcı öğrenme sağladığı göz önünde bulundurularak dersin buna göre planlanması sağlanabilir.
- Fiil öğretiminde dil becerileri ile bağlantı kurularak öğrencilerin bu becerilerini geliştirebilmeleri sağlanmalıdır.

c. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Kapsam olarak ele alındığında fiil konusu geniş ve detaylı bir konudur. Bu çalışmada görüşme formu aracılığıyla 7 grup soruya yönelik ele alınan konunun 7 boyutu ayrı ayrı çalışmalarda incelenebilir.



KAYNAKÇA

- Adivar, H. (2007). *Ateşten gömlek*. İstanbul: Can Yayınları.
- Ateş, M., Karataş, A. ve Aşçı, A. (2022). Ortaokul dil bilgisi konularının öğretim planlaması sürecinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(1), 253-273. DOI: 10.21666/muefd.1039352
- Calp, M. ve Calp, Ş. (2016). *Özel eğitim alanı olarak türkçe öğretimi I-II*. Ankara: Nobel.
- Creswell, J. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitap Evi.
- Çifci, S. ve Teke, S. (2019). Türkçe dil bilgisi öğretimi üzerine yapılmış makale çalışmalarının yıllara göre incelenmesi. Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi, 3(2), 29-58. <http://dergipark.gov.tr/ader>
- Demir, N. ve Yılmaz, E. (2014). *Türk dili el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Eker, S. (2015). *Çağdaş türk dili*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ekinci Çelikpazu, E. (2015). Ortaokul 5-8. Sınıf türkçe dil bilgisi öğretimi üzerine bir inceleme. Turkish Studies, 10(15), 333-360. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8926>
- Ekşi, S., Kır, N. ve Benzer, A. (2021). Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(1), 58-79. <https://dergipark.org.tr/en/pub/refad/issue/77255/1291895>
- Epçaçan, C. (2013). Yapılandırmacı anlayışa göre düzenlenmiş ortaokul türkçe dil bilgisi öğrenme alanındaki konular ve etkinliklere ilişkin öğretmen görüşleri. The Journal of Academic Social Science Studies, 6(4), 409-430. DOI : [10.9761/JASSS1260](https://doi.org/10.9761/JASSS1260)
- Erdem, M. (2016). Türkçede fiiller ve sınıflandırma sorunları. Turkish Studies, 11(20), 185-200. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.10111>
- Ergin, M. (2020). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Göçer, A. ve Arslan, S. (2019). Ortaokulda gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimi durumunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (8), 297-326. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/igdirsosbilder/issue/66824/1045176>
- Gözlet, D. ve Çifci, M. (2021). Dil bilgisi öğretiminin türkçe eğitimindeki yeri. Homeros, 4(1), 11-20. DOI: <https://doi.org/10.33390/homeros.4.1.02>
- Gülen Canlı, M. ve Tepeli, Y. (2019). Dil bilgisi öğretimi üzerine yapılmış doktora tezlerinin sistematik olarak incelenmesi. International Journal of Social Science Research, 8(2), 60-87. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijssresearch/issue/51160/613894>

- Güneş, F. (2016). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güven, A. (Ed.). (2020). *Türkçe eğitime genel bir bakış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hacıeminoğlu, N. (1991). *Türk dilinde yapı bakımından fiiller*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Kahraman, T. (2014). *Çağdaş türkiye türkçesi dilbilgisi*. İzmir: İzmir Bassaray Matbaası.
- Karahan, L. (2005). *Türkçede söz dizimi*. Ankara: Akçağ.
- Kemal, O. (2010). *Eskici ve oğulları*. İstanbul: Everest.
- Kerimoğlu, C. (2016). *Dil bilgisi yazımı ve öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kerimoğlu, C. (2016). *Genel dilbilime giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kısakürek, N. (2019). *Reis bey*. İstanbul: Büyük Doğu Yayınları.
- Kocayığıt, A. ve Aykaç, N. (2019). İlkokul türkçe öğretim programının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi (1923-2017). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16(44), 251-279.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/837653>
- MEB. (2019). *Türkçe öğretim programı*. Ankara.
- Miles, M. ve Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. sage.
- Özbay, M. (2011). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Pehlivan, A. ve Aydın, İ. (2021). *Dil bilgisi öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Pehlivan, A. ve Aydın, S. (2013). *Türkçe öğretiminde materyal kullanımı*. İzmir: Dinazor Kitap Evi.
- Tepeli, Y. (2011). Yemîni'nin fazîlet-nâme adlı eserinde geçen fiillerin sözlük bilimsel anlamları. Alevilik Araştırmaları Dergisi, (2) 125-156.
<https://www.academia.edu/download/54270877/2.pdf#page=138>
- Yalçın, A. (2018). *Son bilimsel gelişmeler ışığında türkçenin öğretimi yöntemleri*. Ankara: Akçağ.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

EKLER

EK-1. TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİ İÇİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU ÖRNEĞİ

Türkçe Öğretmenleri İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Değerli Katılımcı,

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak hazırlandığı bilinmektedir. Bunun yanı sıra öğretim programına göre dil bilgisi konularına yönelik kazanımların sezdirme yolu ile verilmesi beklenmektedir. Fiil öğretimine yönelik kazanımlara öğretim programında 7. ve 8. Sınıf düzeyinde okuma ve yazma kazanımları altında yer verilmiştir. Bu görüşmenin amacı yapılandırmacı yaklaşıma göre fiil öğretim sürecine ilişkin öğretmen görüşlerini almak ve deneyimleri ortaya çıkarmaktır. Çalışmanın başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için sizden beklenen, içtenlikle ve size en uygun cevaplarla bütün soruları cevaplamanızdır. Yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin tümü gizli tutulacak ve başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Araştırmanın nihai raporunda katılımcıların kişisel bilgilerine yer verilmeyecektir.

Katılımınız için teşekkür ederiz.

Yer:

Tarih:

Görüşme Saati:

Öğretmenin Eğitim Durumu (Lisans/Yüksek Lisans/ Doktora):

Yaş:

Cinsiyet:

Toplam Görev Yılı:

Çalıştığı Kurumdaki Görev Yılı:

Ders Verdiği Sınıf/lar:

Sınıf Mevcudu:

Okulun Genel Başarı Düzeyi:

1. GRUP SORULAR: Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin sözcük türleri arasından fiili ayırt edebilmelerine ilişkin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Öğrencilerin fiilleri diğer sözcük türlerinden rahatlıkla ayırt edebildiğini düşünüyor musunuz? Ayırt edemediklerini düşünüyorsanız metinde fiili bulmalarını nasıl sağlıyorsunuz?
2. Öğrencilerin metinde fiilleri ayırt edebilmeleri için fiillerin cümlede hangi görevde ve nasıl kullanıldığına (kullanım ve işlevine) vurgu yapıyor musunuz? Yapıyorsanız bu noktada nasıl bir yol izliyorsunuz?

2. GRUP SORULAR: Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin fiil yapısına dair kazanımı edinebilmelerine ilişkin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Öğrenciler basit, türemiş ve birleşik fiilleri birbirinden kolaylıkla ayırt edebiliyor mu? Cevabınız evet ise bunu nasıl sağlıyorsunuz? Cevabınız hayır ise sizce niçin ayırt etmekte zorluk çekiyorlar?
2. Öğrencilerin basit ve türemiş fiilleri daha rahat ayırt edebilmesi için nasıl bir yol izliyorsunuz?
3. Türemiş fiilleri anlatırken yapım eki konusu ile nasıl bir bağlantı kuruyorsunuz?
4. Öğrencilerin birleşik fiillerin anlamına yorum getirebilme konusunda güçlük yaşadığını düşünüyor musunuz? Genel olarak değerlendiriniz.

3. GRUP SORULAR: Türkçe Öğretmenlerinin fiilde çatı konusunun öğretimine ilişkin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Öğrenciler çatı eki almış fiili rahatlıkla bulabiliyor mu? Bulamadıklarında çatı ekinin fark edilmesi için hangi konularla bağlantı kuruyorsunuz?
2. Öğretim programındaki “Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar. (Kavram tanımlarına girilmeden anlamsal farklılıklara değinilir.)” kazanımını uygulamakta güçlük çekiyor musunuz? Güçlük çekiyorsanız hangi noktada çekiyorsunuz?
3. Edilgen ve dönüşlü çatılı fiillerin anlamsal farklılıklarını nasıl belirtiyorsunuz?

4. GRUP SORULAR: Türkçe Öğretmenlerinin fiilde anlam özelliklerine ilişkin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Fiillerin anlam özelliklerini literatürdeki hangi sınıflamaya göre veriyorsunuz?
2. Oluş ve durum fiillerinin farkını öğrencilere nasıl sezdireyorsunuz?
3. Durum fiillerinin öğretiminde güçlük yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız çözüm olarak nasıl bir yol izliyorsunuz?

5. GRUP SORULAR: Türkçe Öğretmenlerinin fiil çekim eklerinin öğretimine ilişkin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Metinden hareketle fiil çekim eklerini (kip ve kişi ekleri) öğrencilere nasıl bulduruyorsunuz? Kişi eklerini buldurmada zorlanıyor musunuz? Açıklar mısınız?
2. Fiil çekim eklerinin çeşitlendirmesinde ve adlandırmasında hangi ifadeleri kullanıyorsunuz? Niçin?
3. Eşbiçimlilik (sesteşlik) gösteren eklerin işlevini nasıl sezdiriyorsunuz? Bu eklerin metinden hareketle birbirinden ayırt edilmesi noktasında nasıl bir yol izliyorsunuz?
4. Anlam kayması konusunda zaman unsurunu işlev ve anlam yönünden öğrenciye nasıl aktarıyorsunuz? Açıklar mısınız?
5. Ek fiilin öğretiminde nelerle karşılaşıyorsunuz?
6. Ek fiilin yüklemi birleşik zamanlı yapma ve isimden yüklem yapma işlevini anlatırken nasıl bir yol izliyorsunuz?

6. GRUP SORULAR: Türkçe Öğretmenlerinin fiil öğretiminde dört temel dil becerisine ilişkin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Fiil öğretiminde dört temel dil becerisi ile ilişkiyi nasıl sağlıyorsunuz? Açıklayınız.
2. Fiil öğretiminin anlama (okuma, dinleme) ve anlatma (yazma, konuşma) becerilerinin gelişimine nasıl bir etkisi olduğunu gözlemliyorsunuz?

7. GRUP SORULAR: Türkçe Öğretmenlerinin fiil öğretim sürecindeki uygulama ve materyallere ilişkin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Size göre fiil öğretimi nasıl yapılmalıdır? Fiil öğretim sürecinde siz hangi yöntemlerden yararlanıyorsunuz?
2. Fiilleri öğretirken kullandığınız metinleri hangi yolla seçiyorsunuz? Öğrencilerin kendi oluşturduğu cümlelerden örnekler kullanıyor musunuz?
3. Fiil konusuna ilişkin ders kitaplarını değerlendirmeniz nedir? Ders kitaplarını yeterli buluyor musunuz? Açıklayınız.
4. Fiil öğretiminde kullandığınız materyaller nelerdir? Niçin bu materyalleri tercih etmektesiniz?

EK-2. ÖĞRENCİLER İÇİN ODAK GRUP GÖRÜŞME FORMU ÖRNEĞİ

ÖĞRENCİLER İÇİN ODAK GRUP GÖRÜŞME FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu görüşmenin amacı yapılandırmacı yaklaşıma göre Türkçe dersi fiil öğretimi sürecine ilişkin görüşler almak ve deneyimleri ortaya çıkartmaktır. Çalışmanın en başarılı şekilde yürütülebilmesi için sizden beklenen; içtenlikle ve size en uygun cevaplarla bütün soruları cevaplamanızdır. Yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin tümü gizli tutulacak ve başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Araştırmanın nihai raporunda katılımcıların kişisel bilgilerine yer verilmeyecektir.

Yer:

Tarih:

Görüşme Saati:

Sınıf:

Cinsiyet:

Yaş:

Öğretmenin eğitim durumu:

Öğretmenin yaşı/cinsiyeti/hizmet yılı:

1. GRUP SORULAR: Öğrencilerin sözcük türleri arasından fiili ayırt edebilmelerine ilişkin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Fiilleri diğer sözcük türlerinden ayırt edebiliyor musunuz? Cevabınız evet ise bunu nasıl sağlıyorsunuz?
2. Fiilleri ayırt etmekte güçlük yaşıyorsanız sizce bunun sebebi nedir?

2. GRUP SORULAR: Öğrencilerin fiil yapısına ilişkin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Basit, türemiş ve birleşik fiilleri birbirinden kolaylıkla ayırt edebiliyor musunuz? Yapı bakımından fiillerde ayırt etmekte güçlük yaşadığınız fiil türü varsa nasıl anlatılsa daha iyi öğrenirsiniz?
2. Fiil kökünü bulmakta güçlük yaşıyor musunuz? Zorlanıyorsanız bu durum türemiş fiilleri ayırt edebilmenizi etkiliyor mu?

3. Birleşik fiillerin anlamına dair yorum yapabilmede yeterli olduğunuzu düşünüyor musunuz?

3. GRUP SORULAR: Öğrencilerin fiilde çatı konusunun öğrenimine ilişkin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Fiilde çatı eki almış fiili rahatlıkla bulabiliyor musunuz? Cevabınız evet ise çatı eki almış fiili nasıl fark ediyorsunuz? Cevabınız hayır ise çatı eki almış fiili ayırt edememenizin nedeni nedir?
2. Edilgen ve dönüşlü fiilleri birbirinden ayırt edebilmeniz için öğretmeniniz ikisinin farkını nasıl belirtti? Sizce nasıl anlatılsa daha iyi anlardınız?

4. GRUP SORULAR: Öğrencilerin fiillerin anlamına ilişkin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Oluş ve durum fiillerinin farkını açıklayabilmede yeterli olduğunuzu düşünüyor musunuz?
2. Durum fiillerini öğrenmekte zorluk yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız bu fiiller nasıl anlatılsa daha iyi öğrenirdiniz?

5. GRUP SORULAR: Öğrencilerin fiil çekim eklerinin kullanımı ve işlevlerine ilişkin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Fiil kip ve kişi eklerinin ayrımında zorluk yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız hangileri olduğunu açıklayınız.
2. Cümlede fiil kip ve kişi eklerinin işlevlerini açıklayabildiğinizi düşünüyor musunuz?
3. Eksiz çekim eklerini cümle içinde fark edebiliyor musunuz?
4. Geniş zaman kipinin olumsuz çekiminde zorluk yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız nasıl anlatılsa daha iyi yapabilirsiniz?
5. Fiillerde anlam kayması konusunu öğrenmekte güçlük yaşadınız mı? Nasıl anlatılsa daha iyi öğrenirdiniz?
6. Cümle içinde ek fiilin işlevlerini fark edebiliyor musunuz? Genel olarak açıklayınız.

6. GRUP SORULAR: Öğrencilerin fiil öğretiminde dört temel dil becerisine ilişkin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

3. Fiil konusunun okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinize nasıl bir etkisi olmaktadır? Değerlendiriniz.

7. GRUP SORULAR: Öğrencilerin fiil konusunda yararlanılan uygulama ve materyallere ilişkin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Size göre fiillerin öğretimi nasıl olsa daha verimli olur?
2. Siz fiil öğretiminde hangi etkinliklerin yapılmasını istersiniz?
3. Fiil konusunu işlerken hangi materyalleri kullanıyorsunuz? Bu materyalleri fiil konusu açısından nasıl değerlendirirsiniz.
4. Siz fiil öğretiminde hangi materyallerin kullanılmasını isterdiniz?



EK-3. BİREYSEL İZİN FORMU ÖRNEĞİ

BİREYSEL İZİN FORMU

Sizi Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi alanında yüksek lisans tezi olarak, Prof. Dr. Yusuf TEPELİ danışmanlığında yürütülen ve Halide SİVRİ tarafından hazırlanan "Fiiil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri" adlı çalışmamıza davet ediyoruz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Araştırma herhangi bir fiziksel/psikolojik risk taşımamaktadır. Bu araştırmaya katılımınız için sizden herhangi bir ücret talep edilmeyecek veya size herhangi bir ücret ödenmeyecektir. Edinilen bilgiler ve veriler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır. Kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Araştırma bittiğinde istediğiniz takdirde çalışmanın bir özetini alabilirsiniz.

Yukarıda belirtilen çalışmaya katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının

Tarih

Adı-Soyadı:

İmza:

EK-4. VELİ ONAM FORMU ÖRNEĞİ

Veli Onam Formu

Sayın Veliler,

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı olarak yüksek lisans tezi kapsamında “Fiil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı araştırmayı yürütmekteyiz. Araştırmamızın amacı Türkçe dersinde fiil öğretiminde karşılaşılan sorunları ve sürece dair deneyimleri açığa çıkararak fiil öğretim sürecine katkı sunmaktır.

Katılmasına izin verdiğiniz takdirde çocuğunuzla yüz yüze 30-40 dakikalık bir görüşme sağlanacaktır. Çocuğunuzun cevaplayacağı soruların onun psikolojik gelişimine olumsuz etkisi olmayacağından emin olabilirsiniz. Çocuğunuzun cevapları kesinlikle gizli tutulacak ve bu cevaplar sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Bu formu imzaladıktan sonra çocuğunuz katılımcılıktan ayrılma hakkına sahiptir. Araştırma sonuçlarını çalışma sonunda tarafınıza ulaştırılmak üzere talep edebilirsiniz.

Çocuğunuzla Türkçe dersinde fiil öğretim sürecine dair yapacağımız görüşme alana önemli bir katkıda bulunacaktır. Araştırmayla ilgili sorularınızı aşağıdaki iletişim bilgilerini kullanarak bize yöneltebilirsiniz.

Öğretim Üyesi : Prof. Dr. Yusuf Tepeli

Tel:

e-posta:

Adres:

Araştırmacı: Halide SİVRİ

Tel:

e-posta:

Lütfen bu araştırmaya katılmak konusundaki tercihinizi aşağıdaki seçeneklerden size en uygun gelenin altına imzanızı atarak belirtiniz ve bu formu çocuğunuzla okula geri gönderiniz.

- A) Bu araştırmaya çocuğum'nın tamamen gönüllü olarak katılımcı olmasına izin veriyorum. ☐ h vermiyorum.
- B) Çocuğumun çalışmayı istediği zaman yarıda kesip bırakabileceğini biliyoruz ve verdiğimiz bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılmasını kabul ediyoruz. Kabul etmiyorum ☐

Baba Adı-Soyadı.....

Anne Adı-Soyadı.....

İmza

İmza



EK-5. ETİK KURUL İZİNİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 02.05.2023-632541



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-50913635-605.01-632541
Konu : Halide SİVRİ'nin Araştırma İzni

02.05.2023

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 12.04.2023 tarihli ve 36380087-605.01-622426 sayılı yazı,

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Halide SİVRİ'nin "Fîil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri" isimli araştırmasını, İlimiz Elmalı, Kepez, Konyaaltı, Korkuteli, Muratpaşa ilçelerinde görev yapan resmi ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencilerine ve Türkçe öğretmenlerine uygulama isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin Antalya Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 27.04.2023 tarih ve 75100115 sayılı yazısı Ek'te gönderilmiştir.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Ayşe Gülbin ARICI
Rektör Yardımcısı

Ek: Yazı ve Ekleri (7 sayı)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: BSMFNSA163 Bu Kodu :21142

Belge Takip Adresi : <https://turkce.gov.tr/ebf?cK=5543&cD=BSMFNSA163&cS=632541>

Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğü Kampüsü / Antalya

Telefon No:0242 227 44 00/1300 Faks No:0242 310 15 00

e-Posta: iletisim@akdeniz.edu.tr Elektronik Adres: iletisim@akdeniz.edu.tr

Kep Adresi: akdenizuniversitesi@is01.kep.tr

Belge için: Arzu Akar

Unvan: Bilgi İşleri Uzmanı

Telefon No: 2422234400 (1334)



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-6 İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-20-75017316
Konu : Araştırma Uygulama İzni
Halide SİVRİ

26.04.2023

İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi.

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Halide SİVRİ'nin, Prof. Dr. Yusuf TEPELİ danışmanlığında yürüttüğü "Fiil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri" isimli araştırmasını, İlimiz Elmalı, Kepez, Konyaaltı, Korkuteli, Muratpaşa ilçelerinde görev yapan resmi ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencilerine ve Türkçe öğretmenlerine yönelik uygulama isteği ile ilgili Akdeniz Üniversitesinin 17/04/2023 tarih ve 623895 sayılı yazısı Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş olup;

Adı geçenin ilgi Genelge kapsamında 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde olmak üzere, İlimiz Elmalı, Kepez, Konyaaltı, Korkuteli, Muratpaşa ilçelerinde görev yapan resmi ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencilerine ve Türkçe öğretmenlerine yönelik araştırmasını, Okul Müdürlüklerinin sorumluluğunda Eğitim Öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapılması.

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 25/08/2020 tarih ve 24911 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Fatma Zeynep ŞERAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
Dr. Emre ÇALIŞKAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. No 59 07030 Muratpaşa / Antalya

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (242) 238 60 00

Bilgi için: Galip SUSAM

E-Posta: projeler07@meb.gov.tr

Unvan : Teknisyen

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: antalyaarge.meb.gov.tr

Faks: 2422386001

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ea2a-678a-3f78-943d-fb64 kodu ile teyit edilebilir.



Türkçe Öğretmenleri İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Değerli Katılımcı,

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak hazırlandığı bilinmektedir. Bunun yanı sıra öğretim programına göre dil bilgisi konularına yönelik kazanımların sezdirme yolu ile verilmesi beklenmektedir. Fiil öğretimine yönelik kazanımlara öğretim programında 7. ve 8. Sınıf düzeyinde okuma ve yazma kazanımları altında yer verilmiştir. Bu görüşmenin amacı yapılandırmacı yaklaşıma göre fiil öğretim sürecine ilişkin öğretmen görüşlerini almak ve deneyimleri ortaya çıkarmaktır. Çalışmanın başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için sizden beklenen, içtenlikle ve size en uygun cevaplarla bütün soruları cevaplamanızdır. Yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin tümü gizli tutulacak ve başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Araştırmanın nihai raporunda katılımcıların kişisel bilgilerine yer verilmeyecektir.

Katılımınız için teşekkür ederiz.

Yer:

Tarih:

Görüşme Saati:

Öğretmenin Eğitim Durumu (Lisans/Yüksek Lisans/ Doktora):

Yaş:

Cinsiyet:

Toplam Görev Yılı:

Çalıştığı Kurumdaki Görev Yılı:

Ders Verdiği Sınıf/lar:

Sınıf Mevcudu:

Okulun Genel Başarı Düzeyi:

1. GRUP SORULAR: Öğrencilerin sözcük türleri arasından fiili ayırt edebilmelerine yönelik Türkçe öğretmenlerinin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Öğrencilerin fiilleri diğer sözcük türlerinden rahatlıkla ayırt edebildiğini düşünüyor musunuz? Ayırt edemediklerini düşünüyorsanız metinde fiili bulmalarını nasıl sağlıyorsunuz?
2. Öğrencilerin metinde fiilleri ayırt edebilmeleri için fiillerin cümlede hangi görevde ve nasıl kullanıldığına (kullanım ve işlevine) vurgu yapıyor musunuz? Yapıyorsanız bu noktada nasıl bir yol izliyorsunuz?

2. GRUP SORULAR: Öğrencilerin fiil yapısına ilişkin kazanımı edinebilmelerine yönelik Türkçe öğretmenlerinin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Öğrenciler basit, türemiş ve birleşik fiilleri birbirinden kolaylıkla ayırt edebiliyor mu? Cevabınız evet ise bunu nasıl sağlıyorsunuz? Cevabınız hayır ise sizce niçin ayırt etmekte zorluk çekiyorlar?
2. Öğrencilerin basit ve türemiş fiilleri daha rahat ayırt edebilmesi için nasıl bir yol izliyorsunuz?
3. Türemiş fiilleri anlatırken yapım eki konusu ile nasıl bir bağlantı kuruyorsunuz?
4. Öğrencilerin birleşik fiillerin anlamına yorum getirebilme konusunda güçlük yaşadığını düşünüyor musunuz? Genel olarak değerlendiriniz.

3. GRUP SORULAR: Türkçe Öğretmenlerinin fiilde çatı konusunun öğretimine yönelik görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Öğrenciler çatı eki almış fiili rahatlıkla bulabiliyor mu? Bulamadıklarında çatı ekinin fark edilmesi için hangi konularla bağlantı kuruyorsunuz?
2. Öğretim programındaki "Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar. (Kavram tanımlarına girilmeden anlamsal farklılıklara değinilir.)" kazanımını uygulamakta güçlük çekiyor musunuz? Güçlük çekiyorsanız hangi noktada çekiyorsunuz?
3. Edilgen ve dönüşlü çatılı fiillerin anlamsal farklılıklarını nasıl belirtiyorsunuz?

4. GRUP SORULAR: Türkçe Öğretmenlerinin fiilde anlam özelliklerine yönelik görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Fiillerin anlam özelliklerini literatürdeki hangi sınıflamaya göre veriyorsunuz?
2. Oluş ve durum fiillerinin farkını öğrencilere nasıl sezdireyorsunuz?
3. Durum fiillerinin öğretiminde güçlük yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız çözüm olarak nasıl bir yol izliyorsunuz?

5. GRUP SORULAR: Türkçe Öğretmenlerinin fiil çekim eklerinin öğretimine yönelik görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Metinden hareketle fiil çekim eklerini (kip ve kişi ekleri) öğrencilere nasıl bulduruyorsunuz? Kişi eklerini buldurmada zorlanıyor musunuz? Açıklar mısınız?
2. Fiil çekim eklerinin çeşitlendirmesinde ve adlandırmasında hangi ifadeleri kullanıyorsunuz? Niçin?
3. Eşbiçimlilik (sesteşlik) gösteren eklerin işlevini nasıl sezdireyorsunuz? Bu eklerin metinden hareketle birbirinden ayırt edilmesi noktasında nasıl bir yol izliyorsunuz?
4. Fiil çekim eklerinin zaman unsuru ile ilişkisini nasıl ele alıyorsunuz?
5. Anlam kayması konusunda zaman unsurunu işlev ve anlam yönünden öğrenciye nasıl aktarıyorsunuz? Açıklar mısınız?
6. Ek fiilin öğretiminde nelerle karşılaşıyorsunuz?
7. Ek fiilin yüklemi birleşik zamanlı yapma ve isimden yüklem yapma işlevini anlatırken nasıl bir yol izliyorsunuz?

6. GRUP SORULAR: Türkçe Öğretmenlerinin fiil öğretiminde dört temel dil becerisine yönelik görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Fiil öğretiminde dört temel dil becerisi ile ilişkiyi nasıl sağlıyorsunuz? Açıklayınız.
2. Fiil öğretiminin anlama (okuma, dinleme) ve anlatma (yazma, konuşma) becerilerinin gelişimine nasıl bir etkisi olduğunu gözlemliyorsunuz?

7. GRUP SORULAR: Türkçe Öğretmenlerinin fiil öğretiminde kullandığı yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Sizin tecrübelerinize göre fiil öğretiminde hangi yöntemler daha etkili sonuç vermektedir?
2. Fiil öğretiminde kullandığınız metinleri/örnekleri nasıl seçmektesiniz? Öğrencilerin kendi metinlerinden örnekler kullanıyor musunuz?
3. Fiil öğretiminde içerik ve etkinlik yönüyle ders kitapları yeterli midir? Açıklayınız.
4. Fiil öğretiminde ders kitapları dışında kullandığınız materyaller nelerdir? Neden bu materyalleri tercih etmektesiniz?

ÖĞRENCİLER İÇİN ODAK GRUP GÖRÜŞME FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu görüşmenin amacı yapılandırmacı yaklaşıma göre Türkçe dersi fiil öğretimi sürecine ilişkin görüşler almak ve deneyimleri ortaya çıkartmaktır. Çalışmanın en başarılı şekilde yürütülebilmesi için sizden beklenen; içtenlikle ve size en uygun cevaplarla bütün soruları cevaplamanızdır. Yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin tümü gizli tutulacak ve başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Araştırmanın nihai raporunda katılımcıların kişisel bilgilerine yer verilmeyecektir.

Yer:

Tarih:

Görüşme Saati:

Sınıf:

Cinsiyet:

Yaş:

Öğretmenin eğitim durumu:

Öğretmenin yaşı/cinsiyeti/hizmet yılı:

1. GRUP SORULAR: Öğrencilerin sözcük türleri arasından fiili ayırt edebilmelerine yönelik görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Fiilleri diğer sözcük türlerinden ayırt edebiliyor musunuz? Cevabınız evet ise bunu nasıl sağlıyorsunuz?
2. Fiilleri ayırt etmekte güçlük yaşıyorsanız sizce bunun sebebi nedir?

2. GRUP SORULAR: Öğrencilerin fiil yapısına yönelik görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Basit, türemiş ve birleşik fiilleri birbirinden kolaylıkla ayırt edebiliyor musunuz? Yapı bakımından fiillerde ayırt etmekte güçlük yaşadığınız fiil türü varsa nasıl anlatılsa daha iyi öğrenirsiniz?
2. Fiil kökünü bulmakta güçlük yaşıyor musunuz? Zorlanıyorsanız bu durum türemiş fiilleri ayırt edebilmenizi etkiliyor mu?
3. Birleşik fiillerin anlamına dair yorum yapabilmede yeterli olduğunuzu düşünüyor musunuz?

3. GRUP SORULAR: Öğrencilerin fiilde çatı konusunun öğrenimine yönelik görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Fiilde çatı eki almış fiili rahatlıkla bulabiliyor musunuz? Cevabınız evet ise çatı eki almış fiili nasıl fark ediyorsunuz? Cevabınız hayır ise çatı eki almış fiili ayırt edememenizin nedeni ne olabilir?

2. Edilgen ve dönüşlü fiilleri birbirinden ayırt edebilmeniz için öğretmeniniz ikisinin farkını nasıl belirtti? Sizce nasıl anlatılsa daha iyi anlardınız?

4. GRUP SORULAR: Öğrencilerin fiillerin anlamına yönelik görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Oluş ve durum fiillerinin farkını açıklayabilmede yeterli olduğunuzu düşünüyor musunuz?
2. Durum fiillerini öğrenmekte zorluk yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız bu fiiller nasıl anlatılsa daha iyi öğrenirdiniz?

5. GRUP SORULAR: Öğrencilerin fiil çekim eklerinin kullanımı ve işlevlerine yönelik görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Fiil kip ve kişi eklerinin ayrımında zorluk yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız hangileri olduğunu açıklayınız.
2. Cümlede fiil kip ve kişi eklerinin işlevlerini açıklayabildiğinizi düşünüyor musunuz?
3. Eksiz çekim eklerini cümle içinde fark edebiliyor musunuz?
4. Geniş zaman kipinin olumsuz çekiminde zorluk yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız nasıl anlatılsa daha iyi yapabilirsiniz?
5. Fiillerde anlam kayması konusunu öğrenmekte güçlük yaşadınız mı? Nasıl anlatılsa daha iyi öğrenirdiniz?
6. Cümle içinde ek fiilin işlevlerini fark edebiliyor musunuz? Genel olarak açıklayınız.

6. GRUP SORULAR: Öğrencilerin fiil öğretiminde dört temel dil becerisine yönelik görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Fiil konusunun okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinize nasıl bir etkisi olmaktadır? Değerlendiriniz.

7. GRUP SORULAR: Öğrencilerin fiil konusunda kullanılan yöntem, teknik ve materyallere yönelik görüşleri

Yönlendirici Sorular:

1. Size göre fiillerin öğretimi nasıl olsa daha verimli olur?
2. Siz fiil öğretiminde hangi etkinliklerin yapılmasını istersiniz?
3. Fiil konusunu işlerken hangi materyalleri kullanıyorsunuz? Bu materyalleri fiil konusu açısından nasıl değerlendirirsiniz.
4. Siz fiil öğretiminde hangi materyallerin kullanılmasını isterdiniz?

EK-7 ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı Halide SİVRİ

Doğum Yeri ve Tarihi :

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Dokuz Eylül Üniversitesi

Buca Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi 2014-2018

Yüksek Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim
Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı 2020 -

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri : -

İletişim

E-Posta Adresi :

Tarih :16.06.2023

EK-8 İNTİHAL RAPORU

YL TEZİ

ORJİNALLİK RAPORU

% 11	% 10	% 3	% 4
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikbilim.yok.gov.tr	% 1
İnternet Kaynağı		
2	isamveri.org	% 1
İnternet Kaynağı		
3	acikerisim.akdeniz.edu.tr:8080	% 1
İnternet Kaynağı		
4	enadonline.com	<% 1
İnternet Kaynağı		
5	www.scribd.com	<% 1
İnternet Kaynağı		
6	dergipark.org.tr	<% 1
İnternet Kaynağı		
7	www.anadiliegitimi.com	<% 1
İnternet Kaynağı		
8	www.achiq.org	<% 1
İnternet Kaynağı		
9	Submitted to Akdeniz University	<% 1
Öğrenci Ödevi		

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

- ☐ Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

10.08.2023

Halide SİVRİ