



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/19 Fall 2016, p. 267-282

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11192>

ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 23.11.2016

✓ Accepted/Kabul: 15.12.2016

✍ Referees/Hakemler: Prof. Dr. Burhan AKPUNAR – Prof. Dr. Ercan ALKAYA -

This article was checked by iThenticate.

SENARYO TABANLI ÖĞRENME TEKNİĞİNİN DİL BİLGİSİ KONULARININ (KELİME BİLGİSİ) ÖĞRETİMİNE KATKISI*

Şener DEMİREL** - Süleyman ÇETİNKAYA***

ÖZET

Son yıllarda öğrenme ve öğretme teknikleri üzerinde yapılan çalışmaların ivme kazanmasıyla birlikte yeni yeni öğretme-öğrenme teknikleri ortaya çıkmaktadır. Temel amaç öğrenme ve öğretmeyi en üst noktada gerçekleştirmek olan bu tekniklerden biri de Senaryo Tabanlı Öğrenme Yöntemi (STÖY)'dir. Öğrenci merkezli bu yöntemde amaç bilginin yaparak-yaşayarak öğrenilmesi ve daha uzun süre kalıcı olmasıdır.

Bu çalışmanın amacı cümle ve kelime bilgisi gibi dil bilgisi konularının STÖY ile öğretilmesidir. Çalışma, İstanbul/Kâğıthane Şehit Adem Yavuz Ortaokulu'ndaki iki 6.sınıf şubesinde uygulanmıştır. Bu çerçevede öncelikle biri kontrol grubu (35 öğrenci) diğeri de deney grubu (35 öğrenci) olmak üzere iki 6. sınıf şubesinde okuyan öğrenci grubu belirlenmiştir. Sürecin başında her iki şubede okuyan öğrencilerin hazır bulunuşluklarını ölçmek amacıyla kelime bilgisi konusunda hazırlanmış bir ön test ile başarı düzeyleri tespit edilmiştir. Daha sonra beş hafta sürecek olan çalışmada kelime bilgisi konusu deney grubundaki öğrencilere STÖY ile kontrol grubundaki öğrencilere ise geleneksel/düz anlatım yöntemi ile anlatılmıştır. Süreç sonunda gerçekleştirilen son test ile de öğrencilerin başarı düzeyleri belirlenmiş ve söz konusu son test ile ön testin karşılaştırılması yapılarak STÖY'ün uygulandığı deney grubunun kontrol grubuna oranla daha yüksek bir başarı sağladığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Senaryo Tabanlı Öğrenme, Türkçe dersi, dil bilgisi, kelime bilgisi.

* Bu yazı, 24-26 Ekim 2016 tarihleri arasında İstanbul Üniversitesinde düzenlenen “VI. Uluslararası Gelecek İçin Öğrenme Alanları”-Future Learning 2016- adlı sempozyumda sunulmuş bildirinin gözden geçirilmiş ve genişletilmiş hâlidir.

** Prof. Dr. Fırat Üniversitesi, El-mek: sdemirel@firat.edu.tr

*** Öğretmen, MEB, İstanbul, El-mek: ultraslan_gs_212@hotmail.com

THE CONTRIBUTION OF THE TEACHING GRAMMAR OF SCENARIO-BASED LEARNING TECHNIQUES

ABSTRACT

In recent years, learning and teaching techniques are emerging new teaching-learning techniques with the acceleration of the studies. The main purpose of learning and teaching to achieve the top flight if one of those techniques Scenario-Based-Learning method. Student-centered learning through experiences of knowledge and purpose in this method is longer lasting.

The aim of this study, such as vocabulary and grammar of the sentence to teach with Scenario- Based-Learning method. The study İstanbul Kağıthane Şehit Adem Yavuz Secondary School in grade 6 will be implemented in two. Within this framework one of the first control group (35 students) in one experimental group (35 students) including two 6 th grade classes are determined group of students. Students who are the beginning of the process in each branch prepared in order to measure the readiness vocabulary with a-pretest levels of success will be determined. Then five week long study of vocabulary subject the students in the experimental group Sceneria-Based-Learning method will be implmented with the students in the control group Sceneria-Based-Learning method will be implmented with the students in the control group in the program implmented with other techniques at the efol of the praces the final test will also determine the level of students achievement and will cupared to the pro test past test in question. Thus Sceneria-Based-Learning compared to the control student achievement levels of students in the expericated group administred group aimed to achieve the higher is the result.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

“Learning by doing and experience” which is included in education process in recent years being one of the most important principles of constructivist approach shows itself mostly in game-based or scenario-based learning. In fact, in the literature scenario based learning has similarities with case study analysis and case-based learning method.

Two conditions should be enabled in order to use scenario-based learning in education effectively. First one is the information and hints provided to students through scenarios. Information can be documents or web resources which will be studied by the students. Second one is the teaching and learning strategies designed for directing students in a case. These include studies questions existing for the evaluation of students, group discussions or the comments of both groups and individuals. In short, scenario-based learning includes both attractive scenarios and suitable pedagogy (Waterman, 1998 conveyed by Kocadağ, 2010: 12).

Turkish Studies

Scenarios should be formed with mainly teachers and then students who are the partners of education environment, the quality of scenario, qualitative and quantitative qualities of student group and class environment should be considered in the scenario to be formed. Another point that should be regarded in this sense is that the subject of scenario should be suitable to put on the stage. Especially the teacher should write a script of the scenario and determine the subject very well, restrict the scenario in specific senses and pay attention that it is suitable with specific teaching principles.

In accordance with the modern education, rules and norms about language can be learned in a way that is more permanent and practical by the students through using new teaching, methods and techniques including student-centered practices in teaching grammar and moving away from traditional perception (Yaman-Sügümlü, 2009: 57).

Application of scenario based learning method

According to the findings of qualitative researches, scenario-based learning approach creates discussion environment among students and provides cooperative learning as well. Students who evaluate the scenarios together strengthen their sense of reaching the end together and their self-confidence increases. Most of the students who refrain from participating showed participation in further process of the practice.

Within the frame of results obtained from literature studies about scenario-based learning and from our own practices, process steps of scenario based learning can be listed as such:

1. Determining the subject of scenario.
2. Informing about the method:
3. Informing about the aim, stimulation and motivation.
4. Giving the text to be turned into script.
5. Determining the students to take part in the scenario and giving their roles.
6. Helping students while performing the scenario.
7. Choice and arrangement of the environment for the course to be taught through SBL
8. Application of the scenario.
9. Evaluation

20 pre-test and post-test questions about nouns, adjectives and adverbs were composed of Turkish course questions of previous OKS and SBS exams and questions formed by the researcher himself. While forming the questions, four students from control and experiment groups analyzed information test; unclear, incoherent points such as language, expression and the root of question were noted down and necessary corrections were made. Then, 20 questions were applied on both groups as pre-test and answers of the students were evaluated. After five weeks of study, same questions were applied on both students again as the post-test and then answers of students were evaluated. While teaching

the course in experiment group, students were expected to create a scenario about noun, adjective and adverb within the frame of scenario-based learning in the guidance of teacher.

Discussion, Results and Suggestions

According to the results obtained from the study, experiment group in which SBL was used has been more successful than the control group. According to another result of study, the partial success of control group in pre-test was significantly different from experiment group in post-test after the process.

These suggestions can be proposed in the frame of results above:

1. Using are methods such SBL in specific courses: Based upon the own statement of Turkish teacher; it is thought that using SBL and similar new methods and approaches in courses such as Special Teaching Methods I-II and Teaching Principles and Methods taught during education of Turkish Teaching Department would have important contributions on learning levels of students.

2. Including SBL in learning fields in Turkish Course Curriculum: In Elementary Grade Turkish Course (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 and 8. classes) Curriculum which was started in 2006, it is an important deficiency that not to include SBL in any of Turkish learning fields. It is seen that the similar deficiency sustains in Elementary Grade Turkish Course (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 and 8. classes) Curriculum which started to be implemented in 2015. Therefore, based on the studies carried out about SBL, SBL should be used together with other method and techniques in studies including especially grammar subjects in future curriculum studies. Moreover it is thought that applying methods such as SBL especially in 5th and 6th classes which are in concrete operations grade would be more effective.

3. This study has shown that when Turkish teacher use student-centered, new, different method and techniques rather than traditional methods and techniques either for grammar or other subjects, learning would be at high level. Especially in comprehension of abstract subjects such as grammar, concrete methods and techniques which make students active and involve them in the center should be given much more place.

Keywords: Scenaria Based-Learning, Turkish lesson, grammar, vocabulary.

1. GİRİŞ:

1.1. Senaryo Tabanlı Öğrenme Yöntemi (STÖY)/Kuramsal Bilgiler

Fransızca ‘Scenario’ kelimesinden dilimize girmiş olan ‘senaryo’ kelimesi TDK Türkçe Sözlükte (2010:2065) şöyle tanımlanmaktadır: Senaryo, Fr. Scénario a. (sena'ryo) 1. Tiyatro oyunu, piyes, film, dizi film vb. eserlerin sahnelerini ve akışını gösteren yazılı metin: *Kusursuz bir senaryoyu adım adım oynuyor.* A. Ümit. 2. mec. Bir olayı başka bir yöne, bir amaca ulaştırmak için uydurulan yalan: *Kurcalamazsam belki de çok iyi hazırlanmış bir senaryoyu bana gerçek diye yutturacak.* A. Ümit.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/ 19 Fall 2016

Senaryo kelimesi eğitim açısından ele alındığı zaman ise, yine Türkçe Sözlük'teki birinci anlamı çerçevesinde yaşanmış ya da yaşanması mümkün olan olayları anlatan kurgusal metinlerin sınıf ortamında eğitim programlarına uygun bir biçimde sahnelenmesi, biçiminde tanımlanabilir. Sınıf ortamında sahnelenecek senaryoların mutlaka belli bir problemin çözümü doğrultusunda oluşturulması ve sahnelenmesi gerekmektedir.

Senaryolar başta öğretmen olmak üzere eğitim ortamının paydaşlarından biri olan öğrenciler ile birlikte oluşturulmalı, oluşturulacak senaryoda problemin niteliği, öğrenci grubunun niceliksel ve niteliksel özellikleri ile sınıf ortamı özellikleri dikkate alınmalıdır. Bu bağlamda dikkate alınması gereken bir başka önemli konu da senaryo konusunun sahnelenmeye uygun bir yapıda olması gerektiğidir. Bu nedenle özellikle öğretmenin senaryolaştırılarak işlenecek konuyu çok iyi bir biçimde tespit etmesi, çeşitli açılardan sınırlandırması ve sürecin belli başlı öğretim ilkelerine uygun olmasına dikkat etmesi gerekir. Her ne kadar senaryoyu sahneye koyacak olan öğrenciler ise de onlara rehberlik edecek ve onları motive edecek olan kişinin hiç kuşkusuz öğretmen olacağı, bütün bu duyarlılık alanlarının öğretmenin sorumluluğunda olduğu hatırdan çıkarılmamalıdır.

Son yıllarda eğitim sürecine dâhil olan ve yapılandırmacı yaklaşımın önemli ilkelerinden biri olan “yaparak yaşayarak öğrenme”, kendisini en çok da oyun tabanlı ya da STÖY içinde gösterir. Esasında STÖY'ün alanyazında örnek olay incelemesi, olaya dayalı öğrenme yöntemi ve olay tabanlı öğrenme yöntemi gibi yöntemlerle benzerliği bulunmaktadır. Örneğin olaya dayalı öğrenme yöntemi ile ilgili olarak dile getirilen “öğrencilerin hayatın içinden gerçek problemleri gerçek bir olaydan yola çıkarak analiz etmeleri ve bunu ders konularıyla ilişkilendirmelerine dayanan bir yöntemdir. Olaya dayalı öğrenmede öğrencilere gerçek bir yaşantı ya da hayat kesitinin sunumu vardır. Öğrenci bu durum veya kesitten yola çıkarak bir problem üretebilir ya da olayın sonunda zaten bir problem olduğundan bu probleme çözüm üretmeyi amaçlar. Olaylar öğrenciyi bu problem, durum veya bağlam ile karşı karşıya bırakıp analiz yaptırarak onlara bilgi, beceri ya da tutum kazandırır.” (Bektaş ve Horzum, 2010: 56) türündeki görüşler STÖY'ün özellikleri ile uyumludur. Benzer bir ilgi Durukan (2012) tarafından yapılan bir çalışmada da irdelenmiş ve STÖY ile olaya dayalı öğrenme arasındaki benzerliğe vurgu yapılmıştır.

STÖY'ün öğretim ve öğrenimde etkili kullanılabilmesi için iki durumun sağlanması gerekmektedir. Birincisi, senaryolar ile öğrencilere sağlanan bilgiler ve ipuçlarıdır. Bilgiler, öğrencilerin çalışacağı dokümanlar veya web kaynakları olabilir. İkincisi, öğrencilere bir olay içinde yön göstermesi için tasarlanan öğretim ve öğrenim stratejileridir. Bunlar öğrencilerin değerlendirmesi için var olan uygun soruları, grup tartışmalarını veya hem grup hem de bireysel yorumları içermektedir. Özetle, senaryoya dayalı öğrenme merak uyandıran senaryoları ve uygun pedagojiyi içermektedir (Waterman, 1998'den akt. Kocadağ, 2010:12).

STÖY ile geleneksel öğrenme yöntemleri; öğrenme hedefleri, öğrenme ortamları, öğretmen ve öğrencinin rolleri bakımından birbirinden ayrılmaktadır. Kocadağ (2010:13), tarafından yapılan çalışmada söz konusu iki yöntem arasındaki farklar ele alınmış ve STÖY'ün geleneksel öğrenme yöntemine göre daha öğrenci merkezli olduğu ve öğrenmeyi daha etkili kıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

STÖY özellikle soyut konuların mümkün olduğunca somutlaştırılarak öğretilmesi açısından son yıllarda tercih edilen yöntemlerin başında gelmektedir. Bu bağlamda Türkçe derslerinin bir bölümünü teşkil eden dil bilgisi konularının çoğunlukla soyut nitelikte olması ve kimi öğrenciler tarafından da kavranılması hem zor hem de zaman alıcı olması gibi nedenlerden dolayı son yıllarda yapılan bilimsel çalışmalarda dil bilgisi derslerinde STÖY'ün kullanılmasına yönelik tavsiyeler artmaktadır. Konuyla ilgili olarak (Yaman, 2005 ve 2006; Yaman-Süğümlü:2009) araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarda “senaryo tabanlı öğrenme” veya “olay tabanlı öğrenme” gibi, diğer

öğrenme-öğretme yaklaşımlarına göre yeni ve modern sayılabilecek yaklaşımlar ile dil bilgisi konularının öğrenciler tarafından daha etkili bir biçimde kavrandığı ve öğrencilerde daha kalıcı öğrenme imkânı sağladığı tespit edilmiştir.

STÖY ile ilgili olarak gerçekleştirilen kimi nitel araştırmaların (Stomp, 2003; Altunay ve Tuncer, 2004) bulgularına göre, dil bilgisi konularının söz konusu yöntem ile öğretilmesinin öğrencilerin derse karşı olan ilgi ve dikkatini artırdığı; öğrencilerin hem birbirlerini tanımalarını sağladığı hem de birlikte iş yapabilme becerisini geliştirdiği görülmüştür.

STÖY çerçevesinde geliştirilen senaryo geliştirilme aşamaları Hafler (1997) tarafından dört, Brock (2003) tarafından sekiz basamakta yapılandırılmaktadır (Kocadağ 2010). Aşağıdaki tabloda söz konusu iki aşama birlikte verilmiştir:

Hafler, 1997		Brock; 2003	
1. Planlama	Senaryonun konusu ve kavramları belirlenmektedir.	1. Amaç	Senaryonun yazılma nedeni belirlenerek, öğrencilerin ulaşması beklenen kazanımların neler olacağı ifade edilmektedir.
		2. Bütünleştirme	Öğrencilerin hangi bilgileri kullanacakları, hangi bilgilere ihtiyaç duyabilecekleri ve bu bilgilere nasıl ulaşabilecekleri genel olarak belirlenmektedir.
2. Yazma	Senaryonun nasıl başlanacağı, içinde yer alan olaylar, senaryonun nasıl bitirileceği ve anlatım biçimi önem taşımaktadır	3. Alana özgülük	Senaryonun ilgili olduğu alana özgü niteliklerin ve kolaylaştırıcıların senaryo içerisine nasıl yerleştirileceği düzenlenmektedir.
		4. Gerçeklik	Senaryolar yaşanmış bir olay olabileceği gibi yaşanmamış olaylardan da seçilebilmektedir. Ancak bu durumda senaryonun gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Başka bir ifadeyle senaryonun gerçekliği sağlanabilmelidir.
3. Uygulama	Senaryonun öğrenciye sunulması ile başlayan öğrenme süreci yer almaktadır	5. Kaynaklara erişim	Uygulama süreci boyunca hangi bilgilere ihtiyaç duyabilecekleri ve bu bilgilere ulaşma şekilleri belirlenmektedir.
		6. Etkililik ve ilgi uyandırıcılık	Senaryo içeriği öğrencinin ilgisini çekecek nitelikte olabilmelidir. Bu şekilde öğrencilerin güdülenme düzeyleri artabilir.
4. Düzeltme	Yaşanan sürece yönelik öğrenci dönütleri yer almaktadır	7. Aşamalandırma	Senaryonun yapısı, karmaşıklık düzeyi, olayın bir kısmını ya da tamamını betimleyecek olması gibi detaylar planlanmaktadır. Hazırlanan senaryo hedeflere göre birkaç satırdan birkaç sayfaya kadar farklılık gösterebilmektedir.
		8. Uyarıcıların belirlenmesi	Daha çok öğrenciye ulaşabilmek için farklı özellikte uyarıcılar seçilebilmesi gerekmektedir. Görsel, işitsel, video film gibi kullanımlar düzenlenmektedir

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/ 19 Fall 2016

Hafler (1997) ve Brock (2003) tarafından ortaya konulan aşamalar dışında Yaman (2005) tarafından yapılandırılan bir çalışmada ise yedi aşama ortaya konulmuştur. Söz konusu aşamalar şunlardır:

1-Öğrenme hedefleri: Grupla çalışabilme, sorumluluk alabilme, karar verme, organizasyon yeteneği.

2-Hedef becerilerin geliştirilmesi: Öğrencilerin hangi çalışmaları oluşturacakları ve hangi rolleri üstleneceği belirlenir.

3-İçerik odağının düzenlenmesi: Senaryolaştırılacak içerik odağı öğretmen tarafından düzenlenir ve öğrencilere aktarılır.

4-Örtük hedeflerin belirlenmesi: Öğrenci grupları yapacakları görevleri rapor hâlinde lidere verirler, lider de duruma göre yeni adımlar ve düzenlemeler yapabilir.

5-Doğrudan içerik: Ulaşılmaması beklenen hedeflerle birlikte kararların onaylanması veya onaylanmaması durumunda neler yapılacağı gibi örtük hedeflere ulaşma örtük içerikle belirlenecektir.

6-Etkinliklerin ve öğrenme ve öğrenme çevresinin düzenlenmesi: Açık ve örtük hedeflere uygun bir biçimde etkinliklerin düzenlenmesi sağlanır ve etkinlikler gerçekleştirilir.

7-Değerlendirme: Etkinlik süreci başından sonuna kadar öğretmen ve öğrenci ile birlikte değerlendirilir.

Hem Tablo 1’de Hafler (1997) ve Brock (2003) tarafından hem de Yaman (2005) tarafından ortaya konulan senaryo aşamaları, belli açılardan benzerlik ve farklılık arz etmektedir. Özellikle Brock (2003) ve Yaman (2005) tarafından dile getirilen aşamalar ve her bir aşamada yapılması gereken hususlar, uygulayıcılar için daha somut öneriler içermektedir.

Yukarıda Hafler, Brock ve Yaman tarafından ortaya konulan senaryo geliştirme aşamaları birlikte dikkate alındığı zaman STÖY’ün işlem basamakları hakkında şöyle bir yol izlenebilir:

1. Senaryo konusunu belirleme: Senaryolaştırılacak konunun (isim, sıfat ve zamir gibi Türkçe dersi dil bilgisi) öğretmen tarafından belirlenmesi ve bu konunun gerçek hayatla ilişkisinin öğrencinin ilgi ve merakını çekecek nitelikte açık bir biçimde ortaya konulması.

2. Yöntem hakkında bilgi verme: STÖY’ün nasıl işleyeceğinin öğretmen tarafından öğrencilere örneklerle anlatılması.

3. Amaçtan haberdar etme, güdüleme, motivasyon: Öğrencilere kazandırılacak bilginin senaryolaştırılarak verileceğinden hareketle, böyle bir uygulamaya gitmenin amaç ve/veya amaçlarından bahsedilmesi. (Örneğin, dil bilgisi konularından isim, sıfat ve zamir gibi kelime türleri ile ilgili bilgi sahibi olmadığımız zaman hayatımız nasıl olurdu? gibi.)

4. Senaryolaştırılacak konuyu öğrencilere verme: Türkçe dersi dil bilgisi konuları içinde yer alan bir konunun (isim, sıfat ve zamir vb.) senaryolaştırılarak işleneceğinin belirtilmesi.

5. Senaryoda görev alacak öğrencileri belirleme ve rolleri verme: STÖY uygulamasına katılacak öğrencinin tespiti, öğrencilerin üstleneceği rollerinin belirlenmesi ve buna bağlı olarak iş bölümünün düzenlenmesinde öğrencilerin katkıda bulunması sağlanabilir. Özellikle senaryosunu kendisinin yazdığı bir oyunu oynamak kimi öğrenciler için daha motive edici bir süreç olabilir. Senaryoyu gerçekleştirecek öğrenci seçiminde öncelikle gönüllülük, daha sonra da öğrenci listesi esas alınabilir.

6. Senaryonun uygulaması sırasında öğrencilere yardım: Senaryonun uygulanması sırasında her bir öğrencinin senaryoyu gerçekleştirirken yardım alabileceği hususların neler olabileceğinin belirtilmesi.

7. STÖY'e bağlı işlenecek ders için ortamın seçimi ve düzeni: STÖY etkinliğinin gerçekleştirileceği sahnenin/ortamın önceden tespit edilmesi, düzenlenmesi ve etkinlik sırasında kullanılacak araç-gereçlerin de ortamda hazır bulundurulması.

8. Senaryoyu uygulama: Ders öğretmeninin kontrolünde, daha önceden öğretmen veya öğrenciler tarafından hazırlanmış olan senaryonun hayata geçirilmesi.

9. Değerlendirme: STÖY'e bağlı olarak gerçekleştirilen dersin sonunda senaryonun uygulaması sırasında ortaya çıkan ve/veya çıkması muhtemel problemlerin tespiti ve çözümü için önerilerin istenmesi.

1.2. Araştırmanın Problem Cümlesi

Bu çalışmada esas olarak ortaokul 6. sınıf dil bilgisi konularından biri olan kelime türleri (isim, sıfat ve zamir) ile ilgili bilgilerin aktarımında senaryo tabanlı öğretim yöntemine dayalı eğitim ile geleneksel/düz anlatım yöntemlerinin uygulanması sonucunda senaryo tabanlı öğretim yönteminin öğrenmede etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Bu çerçevede kelime türlerinin öğretilmesinde geleneksel yöntem/anlatma yöntemine nazaran STÖY'ün etkisi nedir? sorusuna cevap aranmıştır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Özellikle öğrenciyi merkeze alan ve öğretmeni de rehber/yönlendirici konuma getiren STÖY ile öğrencilerde daha kalıcı ve uzun süreli bir öğrenmenin gerçekleşebileceği düşüncesinden hareketle dil bilgisi konularının öğretilmesinde STÖY'ün etkili olup olmadığını tespit etmek amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın amacı, Türkçe dil bilgisi konularının öğrencilere kazandırılmasında geleneksel yöntemlerin yanında modern yöntemlerin de devreye sokularak, üst düzeyde öğrenme ve başarının gerçekleşmesini sağlamaktır. Bu bağlamda araştırma, modern bir yöntem olarak kabul edilen senaryo tabanlı öğrenmenin öğrenme sürecine olumlu katkıları veya olumsuz etkilerini görmek adına önemlidir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma grubu, denence, işlem/deney süresinin işlenişi, veri toplama araçları, verilerin analizine yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Grubu

Bu araştırma İstanbul ili Kâğıthane ilçesindeki bir ortaokulun iki 6.sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Söz konusu sınıflardan biri deney grubu, diğeri de kontrol grubunu oluşturmuştur. Gruplar oluşturulurken rast gele bir yol izlenmiştir.

2.2. Denence

STÖY'ün uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunda, son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklar bulunduğu kabul edilmektedir.

2.3. İşlem/Deney Süresi/İşleniş

Yarı deneysel bir nitelik taşıyan bu çalışmada nicel ve nitel araştırma tekniklerinin birlikte ele alındığı “çoklu metot” (multiple methods) (Silverman, 2000) çerçevesinde gerçek deneme modellerinden “ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli” kullanılmıştır (Karasar, 2000).

Kelime türlerinden isim, sıfat ve zamirlerle ilgili olarak hazırlanan 20 soruluk ön ve son testin soruları, daha önceki yıllarda yapılmış olan OKS ve SBS sınavlarında çıkmış Türkçe dersi sorularından ve araştırmacının kendisi tarafından hazırlanan sorulardan oluşturulmuştur. Sorular oluşturulurken, kontrol ve deney gruplarından dörder öğrenci söz konusu bilgi testini incelemiş; soruların dil, anlatım ve soru kökleri gibi noktalardaki problemleri yerleri araştırmacı tarafından not alınmış ve düzeltmeler bu çerçevede gerçekleştirilmiştir. Daha sonra her iki gruba da hazırlanan 20 soru ön test olarak uygulanmış ve öğrencilerin verdikleri cevaplar değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Beş haftalık çalışma sonucunda her iki gruba 20 sorudan oluşan aynı sorular son test olarak uygulanmış ve daha sonra da öğrencilerin cevapları değerlendirilmiştir. Deney grubunda dersler işlenirken, öğretmenin rehberliğinde senaryo tabanlı öğrenme çerçevesinde öğrencilerin isim, sıfat ve zamir ile ilgili olarak senaryolar oluşturmaları istenmiştir.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, her iki gruba da öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemek amacıyla ön test olarak 20 soruluk ve dört şıktan oluşan bir kelime türleri testi uygulanmıştır (söz konusu ön test, beş haftalık süre sonunda son test olarak da kullanılmıştır). Uygulanan ön test soruları 2006’da uygulamaya konulan Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bilgi testinin kapsam geçerliliği iki konu alanı uzmanı, bir ölçme değerlendirme uzmanı ve uygulamanın yapıldığı okuldaki Türkçe öğretmenleri tarafından incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra geçerli bulunmuştur. Bilgi testinin güvenirliliği, Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı α : ,821 olarak hesaplanmıştır.

Sorular öğrencilerin bilişsel işlem basamaklarından ‘bilgi, kavrama, analiz ve sentez’ basamakları dikkate alınarak oluşturulmuştur. Dersler, beş hafta (haftada bir saat) boyunca deney grubunda senaryo tabanlı öğrenim yöntemi ile kontrol grubunda ise geleneksel/düz anlatım yöntemi ile işlenmiştir.

Senaryo metinleri 6. sınıf öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal gelişim özellikleri dikkate alınarak öğrenciler tarafından oluşturulmuştur. Senaryo metinlerinin oluşturulması aşamasında roman, hikâye ve masal gibi kurgusal metinlerin nasıl oluşturulduğu ve nasıl senaryolaştırıldığı konusunda alanyazın çalışmaları gözden geçirilerek, dilbilgisi konularına uygun senaryoların nasıl oluşturulacağı konusunda bilgi edinmeleri sağlanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde nicel araştırma tekniği kullanılmış; bu çerçevede isim, sıfat ve zamirlerle ilgili olarak hazırlanmış olan 20 soruluk ön ve son test verilerinin analizinde SPSS 17.0 paket programından yararlanılmış; kontrol ve deney gruplarının ön testi ile son testi arasındaki ilişki ise Varyansların Eşitliği Levene testiyle analiz edilmiştir.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Daha önce de belirtildiği üzere çalışmada 35’er öğrenciden oluşan bir kontrol ve bir de deney grubundan faydalanılmıştır. Çalışmaya başlamadan önce öğrencilerin hazır bulunuşluklarını ölçmek için bir ön-test uygulanmıştır.

Gruplar	N/öğrenci Sayıları	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Kontrol Grubu	35	8,03	3,21	,679	,499
Deney Grubu	35	7,51	3,12		

Tablo 1: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Ön Testlerinden Aldıkları Puanlarının Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Yukarıdaki Tablo 1'de kontrol ve deney gruplarının ön test sonuçları yer almaktadır. Tabloya göre kontrol ve deney grubunun ön test ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını var sayabiliriz. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının sıra ortalaması 8,03 deney grubu öğrencilerin ön test puanlarının sıra ortalaması ise 7,51 çıkmıştır. Ortaya çıkan bu sonuçlar bize her iki grup arasında ön test sonuçlarına göre anlamlı bir fark olmadığını, dolayısıyla uygulama öncesinde grupların ön bilgilerinin birbirine yakın düzeylerde olduğu bilgisini vermektedir.

Gruplar	N/Öğrenci Sayıları	Ortalama	Standart Sapma	t	P
Kontrol Grubu	35	10,25	3,33	-2,577	,012
Deney Grubu	35	12,37	2,86		

Tablo 2: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Son Testlerinden Aldıkları Puanlarının Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Yukarıdaki Tablo 2'de kontrol ve deney gruplarının son test sonuçları yer almaktadır. Tabloya göre kontrol ve deney grubunun son test sonuçları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Deney grubunun başarı son test ortalamalarının (12,37) kontrol grubunun başarı son test ortalamalarından (10,25) daha yüksek çıktığı gözlenmiştir. Ortaya çıkan bu sonuç STÖY ile öğrenim gören deney grubunun son test puan ortalamasının geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubuna göre yüksek olması, STÖY'ün Türkçe dersinde (dil bilgisi) geleneksel yöntemle nazaran daha etkili olduğunu göstermektedir.

$$Eta - kare = \frac{t^2}{t^2 + s.d} = \frac{(-2,6)^2}{(-2,6)^2 + 68} = \frac{6,76}{74,76} = 0,09$$

Gruplar arasındaki farkın büyüklüğü Eta-kare hesaplanarak incelenmiştir ve etki büyüklüğü 0,09 olarak bulunmuştur. 0,06'dan büyük olan bu değer gruplar arası farkın orta büyüklükte olduğunu göstermektedir (Pallant, 2007:236).

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuca göre kontrol grubuna uygulanan ön test ile son test arasında "başarı" açısından anlamlı bir farkın olmadığı; buna bağlı olarak geleneksel yöntem ile gerçekleştirilen dil bilgisi çalışmalarının öğrencinin başarısına istatistiksel açıdan bir katkıda bulunmadığını göstermiştir. Bu sonuç aynı zamanda dil bilgisi öğretiminde yeni/modern yaklaşımlara ihtiyaç olduğunu göstermesi açısından da dikkat çekicidir.

Grup	Öğrenci sayısı	Ortalama	Standart Sapma	Std. Hata Ortalama
Öntoplam Kontrol grubu	35	8,0286	3,21289	,54308
Deney grubu	35	7,5143	3,11893	,52720
Sontoplam Kontrol grubu	35	10,4571	3,33734	,56411
Deney grubu	35	12,3714	2,86033	,48348

Tablo 3. Kontrol ve Deney Gruplarının Genel İstatistik Bilgileri

Yukarıdaki 3 numaralı tabloda da görüldüğü gibi ön test açısından kontrol grubu (8,0286) ve deney grubu (7,5143) sonuçlarının son test açısından kontrol grubu (10,4571) ve deney grubu (12,3714) sonuçları açısından bir değerlendirme yapıldığı zaman ön testte birbirine yakın bir bilgi seviyesine sahip olan kontrol ve deney gruplarının başarı durumları, son testte çok belirgin bir biçimde deney grubu lehine (4, 8571) arttığı görülmektedir.

Grup	Cinsiyet	Ö. Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata Ort.
Kontrol grubu	Ön toplam Erkek	21	7,5714	2,94230	,64206
	Kız	14	8,7143	3,58262	,95750
	Son toplam Erkek	21	9,3810	2,97449	,64909
	Kız	14	12,0714	3,29252	,87996
Deney grubu	Ön toplam Erkek	22	6,5909	2,64861	,56469
	Kız	13	9,0769	3,32820	,92308
	Son toplam Erkek	22	11,8182	3,09587	,66004
	Kız	13	13,3077	2,21302	,61378

Tablo 4. Cinsiyet Değişkenine Göre Kontrol ve Deney Gruplarının Öntest Sontest Sonuçları

Yukarıdaki 4 numaralı tabloya bakıldığında araştırmanın tek değişkeni olan cinsiyet değişkeni açısından kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin ön test puanları açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte özellikle son testte deney grubundaki erkek ve kız öğrencilerin başarı durumlarıyla ilgili olarak yukarıdaki tablolarda ortaya çıkan sonuçlara yakın sonuçların çıkması, STÖY ile gerçekleştirilen uygulamanın doğru sonuçlar verdiğini göstermektedir. Bu arada dördüncü tabloda da net bir biçimde görüleceği üzere, kız ve erkek öğrencilerin sayıları arasında bir uyum olmaması ortaya çıkan sonuçlarla ilgili birtakım tereddütler meydana getirmiş; ancak cinsiyet değişkeni açısından bize bir bilgi vermesi amacıyla buraya alınmasında yarar görülmüştür.

Araştırmadan elde edilen bulgular ile Stomp (2003), Altunay-Tuncer (2004) ve Yaman-Süğümlü (2009) tarafından yapılan araştırmalardaki “Türkçe dil bilgisi derslerinin STÖY ile işlenmesi, öğrencilerin derse olan ilgilerini, motivasyonlarını ve derse katılımlarını artırmaktadır.” ile Yaman-Süğümlü (2009) tarafından yapılan araştırmadaki “Senaryo tabanlı öğrenme, öğrenciler arasında tartışma ortamı oluşturmakta ve işbirlikçi öğrenmeyi de gerçekleştirmektedir. Senaryoları ortaklaşa değerlendiren öğrencilerde birlikte bir sonuca ulaşabilme algısı güçlenmekte ve her öğrencinin kendine olan güveni artmaktadır.” biçimindeki tespit ve değerlendirmeleri arasında paralellik bulunmaktadır.

STÖY'ün öğrenciler üzerindeki etkilerini araştıran Callanan ve Peri (2006) tarafından ortaya konulan “farklı çatışma durumlarını içeren senaryoları inceleyen katılımcılar, daha sonra kendileri de çatışma yönetimi ile ilgili senaryolar üzerinde tartışmaya başlamış ve yeni senaryolar, fikirler geliştirmişlerdir.” biçimindeki ifadeler ile Yaman-Süğümlü (2009) tarafından ileri sürülen “Uygulama başlangıcında katılım göstermeyen çoğu öğrenci uygulamanın ilerleyen dönemlerinde derse katılım göstermişlerdir. Kendilerine olan güvenleri artmıştır.” biçimindeki görüşler tarafımızca da uygun ve yerinde görülmüştür.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, STÖY'ün kullanıldığı deney grubu, geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubuna göre daha başarılı bulunmuştur. Ortaya çıkan bu sonuç, konuyla ilgili olarak daha önceden Banu Yaman (2005), Havva Yaman (2006), Taşkın, Yaşadı, Sönmezer ve Kesercioğlu (2006), Süğümlü (2009) ve Yaman-Süğümlü (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda elde edilen sonuçlarla paralellik arz etmektedir. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre ön testte kontrol grubunda ortaya çıkan kısmi başarı durumu işlem sonrasında gerçekleştirilen son testte deney grubu lehine önemli bir fark olarak kendisini göstermiştir.

Yukarıdaki sonuç çerçevesinde;

1. Bazı derslerde STÖY gibi yeni yöntemlere yer verilmesi: Uygulamayı yapan Türkçe öğretmeninin kendi ifadesinden yola çıkılarak Türkçe Eğitimi Bölümü lisans eğitimi süresince okutulan bazı derslerde (özellikle Özel Öğretim Yöntemleri I-II ve Öğretim İlke ve Yöntemleri), STÖY gibi yeni yöntem ve yaklaşımlara yer verilmesinin öğrencilerin öğrenme düzeylerine ciddi katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. Türkçe Dersi Öğretim Programındaki öğrenme alanlarında STÖY'e yer vermek: 2006 yılında uygulamaya konulan İlköğretim Türkçe Dersi (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı'nda Türkçenin öğrenme alanlarının hiçbirinde STÖY'e yer verilmemiş olması, Yaman-Süğümlü (2009)'nün de dikkat çektiği önemli bir eksikliktir. Benzer eksikliğin 2015 yılında uygulamaya konulan İlköğretim Türkçe Dersi (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı'nda da devam ettiği görülmektedir. Bu nedenle STÖY ile ilgili yapılan çalışmalardan yola çıkılarak bundan sonra gerçekleştirilecek olan öğretim programı çalışmalarında özellikle dil bilgisi konularını içeren kısımlarıyla ilgili çalışmalarda diğer yöntem ve tekniklerin yanında STÖY'e de yer verilmesi gerekmektedir. Bu arada STÖY gibi yöntemlerin özellikle somut işlemler basamağında olan 5 ve 6. sınıflarda uygulanmasının daha etkili olacağı düşünülmektedir.

3. Daha önce Süğümlü (2009) ve Yaman-Süğümlü (2009) tarafından yapılan çalışmalarda ortaya konulan sonuç, tartışma ve öneriler tarafımızca gerçekleştirilen bu çalışmada da tespit edilmiş ve büyük bir çoğunlukla da uygun görülmüştür. Bu nedenle söz konusu tartışma ve önerilere tekrara düşmemek adına burada yer verilmemiştir.

4. Yapılan bu ve benzeri çalışmalar; Türkçe öğretmenlerinin özellikle dil bilgisi gibi soyut konuları işlerken geleneksel yöntem ve teknikler dışında öğrenciyi merkeze alan yeni yöntem ve teknikleri kullanmalarının önemini ortaya koymuştur. Bu nedenle öğrencilerdeki öğrenmeyi üst düzeyde gerçekleştiren ve öğrenciyi aktif kılan yöntem ve tekniklere daha fazla yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

Bektaş, M.ve Horzum, M.B. (2010); Otantik Öğrenme. Ankara: Pegem A Yayıncılık,

- Brock, S. (2003); Development of Scenario Based Learning. New Zeland: Dunmore Press.'den alıntı: Veznedaroğlu, H. M., 2005. Senaryo Temelli Öğrenmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz Yeterlik Algısına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Durukan, E. (2012); 'Türkçe Eğitiminde Olaya Dayalı Öğrenme Yönteminin Kullanımına Yönelik Bir Öneri (Okuma Eğitimi Örneği)' **Turkish Studies** - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 7/2 Spring, p.401-410, Ankara.
- Karasar, N. (2010); Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayınları, Ankara.
- Kavcar, Cahit ve Ferhan Oğuzkan, (1987); Özel Öğretim Yöntemleri Türkçe Öğretimi, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Kocadağ, Y. (2010); Senaryo Tabanlı Öğrenme Yönteminin Genetik Konusundaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesi Üzerindeki Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Trabzon.
- Pallant, J. (2007); SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis using SPSS for Windows, 3rd edition, Open University Press.
- Schank, R., (1999); Learning by Doing. Instructional Design Theories and Models. New Jersey. USA'dan akt. Yaman, 2005. Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Eğitimde Drama Yönteminin, İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarılarına Etkisi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14, 2, 465-482.
- Silverman, D. (2000); Doing qualitative research, Sage Publications, London.
- Süğümlü, Ü. (2009); Dil Bilgisi Öğretiminde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Etkililiği: Kelime Türleri Örneği, Yüksek Lisans Tezi Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Enstitü: Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
- Türkçe Sözlük (2010); Türk Dil Kurumu Yay. Ankara.
- Waterman, M. A. (1998); Investigative Case Study Approach for Biology Learning, Bioscene, 4, 24, 1'den akt. Kocadağ, Y. Senaryo Tabanlı Öğrenme Yönteminin Genetik Konusundaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesi Üzerindeki Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Trabzon.
- Yaman, B. (2005); Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına (STÖY) Dayalı Eğitimde Drama Yönteminin, İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarılarına Etkisi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt: 14, Sayı: 2, S.: 465-482.
- Yaman, H. (2006); İlköğretim İkinci Kademe Dil bilgisi Derslerinde Kavram Haritası Tekniğinin Öğrenci Başarısına ve Hatırlamaya Etkisi. İstanbul: Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Yaman H. - Süğümlü Ü. (2009); Dil bilgisi Öğretiminde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Etkililiği: Kelime Türleri Örneği; Dil Dergisi • Sayı: 144 • Nisan-Mayıs-Haziran

ÖN TEST VE SON TEST SORULARI

1) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde soyut, çoğul ve özel isim örnekleri vardır?

- A) Yağmurlardan sonra dağ yemyeşil oldu. B) Alperen, kitaplarını güzelce ciltlemiş.
C) Berna'nın, akli arkadaşlarına takılmıştı. D) Nedense Mine bugün beni hiç aramadı.

2) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde hem tekil, hem çoğul adlar, hem de topluluk adı kullanılmıştır?

- A) Papatyalar bir gelin gibiydi çimlerin üstünde. B) Otobüsün hareketiyle yolcular birden bağırdı.
C) Yağmurdan sonra gökkuşağı çıktı. D) Çoban, sürüyü kel tepelerden indiriyor.

3) Aşağıdakilerin hangisinde “Sokak fotoğrafçısının elinde eski bir makine vardı.”

Cümlesindeki tamlamayla aynı çeşitten bir tamlama kullanılmıştır?

- A) Adamın biri kavga edenleri ayırdı. B) Gecenin serinliği bizi dışarıda oturtmadı.
C) Roman kahramanlarının adını bile hatırlamadı. D) Kalem kutusunu kardeşi gizlice almış.

4) Aşağıdakilerin hangisinde tamlayanı zamir olan bir isim tamlaması vardır?

- A) Hiçbirimizin parası kalmayınca kirayı vermedik. B) Evimizin birçok yeri tamir edilecek.
C) Bizlerden hiç kimse şikayet edemez. D) Arabaların bazıları depremde zarar gördü.

5) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde tamlananı sıfat tamlaması olan bir isim tamlaması kullanılmıştır?

- A) Asık suratlı insanların sızlanmalarından bıktım. B) Ağaçların kuru yaprakları sokakları doldurmuştu.
C) Annesinin yemeklerini çok özlediğini söylüyordu. D) Bisikletinin tekerini tamir etmek için durdu.

6) Aşağıdakilerin hangisinde tamlayanı soyut ad olan bir belirtisiz isim tamlaması vardır?

- A) İlginç hediyeler almayı çok severdi. B) Sevgi yolunda eski kitapçılar da vardı.
C) Güneş gözlüğünün camları çizilmişti. D) Gaz lambasını söndürmeden uyuma.

7) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde zincirleme isim tamlaması yoktur?

- A) Bebeklerin bakımını anneleri yapıyor. B) Yolun genişliğinin etkisi kazaları azaltıyor.
C) Hepimiz başkanın sözlerinin ciddiyetini fark ettik. D) Hastanenin koridorlarının temizliğine hayran kaldık.

8) Hangi kelime grubunda sıfat vardır?

- A) Nazlı çocuk-ihtiyar dünyamız. B) Mermer basamak-Yayla yolu
C) Kalem ucu-Masa kenarı D) Duvar saati-Çocuk sesi

9) Aşağıdaki sıfat tamlamalarının hangisinde belirtme sıfatı vardır?

- A) Mavi deniz B) Temiz oda C) Tombul çocuk D) Otuz gün

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/ 19 Fall 2016

10) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde, soru anlamı bir sıfatla sağlanmıştır?

- A) Bu yerleri daha önce kaçınız gördü? B) Kiralamak için nasıl bir ev istiyordunuz?
C) Benim hasta olduğumu sana kim söyledi? D) Kardeşim dün size mi uğradı?

11) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bir sözcük hem belirtme hem de niteleme sıfatı almıştır?

- A) İnsan, çoğu zaman düşünmekten kaçır. B) Seminerde birçok öğretmen bir araya geldi.
C) Minik bir kız, gemilere el sallıyordu. D) Yürekli, mert insan gerçeklerden kaçmaz.

12) Bu hazin yolcuların en küçüğü,

Bir zaman baktı o viran kuyuya;

Ve neden sonra taşlı bir yüzüğü

Parmağından sıyrıp attı suya.

Bu dizelerde aşağıdakilerden hangisinin örneği yoktur?

- A) Niteleme sıfatı B) Sayı sıfatı C) Belgisiz sıfat D) İşaret sıfatı

13) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde sıfat tamlaması yoktur?

- A) Kedi, arkadaki mutfak kapısından kaçtı. B) Böyle sözler söylemek sana hiç yakışmadı.
C) Pencereden, zayıf bir ışık içeriye sızıyordu. D) Soruların üçü diğerlerine göre daha zordu.

14) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bir isim birden çok sıfatla nitelenmiştir?

- A) Hasta; keskin ve acı bir haykırıyla yataktan fırladı. B) O akşam, kimse birbiriyle konuşmadı.
C) Baharın, yazın müjdecisiydi bu kuşlar. D) Dalgalar, artık suları tatlı tatlı okşamıyor.

15) O resim hangi hoyrat ellerde kim bilir?

Nerede o gizemli kitaplar

O çiçekler, o renkli uçurtmalar

Masmavi deniz, yemyeşil ova nerede?

Bu dördlükte kaç sıfat vardır?

- A) 7 B) 8 C) 9 D) 10

16) Hangi cümlede, hem sıfat hem de zamir vardır?

- A) Her insan kendi yaptığından sorumludur. B) Meydanda birçok insan toplanmıştı.
C) Gürültüden herkes çok etkilendi. D) Bizim eve tekrar gelecek misin?

17) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde soru, zamirle sağlanmıştır?

- A) Beni hangi durakta bekleyeceksiniz? B) Günde kaç saat kitap okuyorsunuz?
C) Benim geleceğimi kimden öğrendiniz? D) Kaçınıcı sınıfta okuyorsunuz

18) "Sen de kendini ne sanıyorsun?" cümlesinde yüklemden önce hangisi kullanılmıştır?

- A) Belgesiz zamir B) Kişi zamiri
C) İşaret zamiri D) Soru zamiri

19) . Şairin şiire ne getirdiğine bakılmamalı çünkü o, birilerini memnun etmek için değil; kendisi için yazar.

Bu cümlede aşağıdakilerin hangisi yoktur?

- A) Soru zamiri
C) Belgisiz zamiri

- B) Kişi zamiri
D) İşaret zamiri

20) Çocukken, seslerin hep **o (I)** kutunun içine doluştuğunu sanırdım. Düğmesi çevrilince **o (II)** evimizi hoş nağmelerle doldururdu.

Yukarıdaki cümlelerde numaralanmış sözcüklerin türleri, aşağıdakilerin hangisinde sırasıyla doğru olarak verilmiştir?

- A) İşaret sıfatı - İşaret zamiri
C) İşaret zamiri - Kişi zamiri

- B) İşaret sıfatı - Kişi zamiri
D) Kişi zamiri - İşaret zamiri

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Demirel, Ş. & Çetinkaya, S. (2016). “Senaryo Tabanlı Öğrenme Tekniğinin Dil Bilgisi Konularının (Kelime Bilgisi) Öğretimine Katkısı / The Contribution of the Teaching Grammar of Scenario-Based Learning Techniques”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, Volume 11/19 Fall 2016, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11192>, p. 267-282.