



YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE BAĞLAÇLARIN ÖĞRETİMİ (Araştırma Makalesi)

Hülya SÖNMEZ (*), Süleyman AYDENİZ (**)

Öz

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının bağlaçların etkili bir şekilde öğretimi için Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin (YBT) bilişsel kategorilerinden yararlanarak etkinlikleri nasıl hazırladıklarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Yarı deneysel olarak tasarlanan bu çalışmada veriler, tek gruplu aralıklı zaman serisi desenine göre toplanmıştır. Bu kapsamda eğitim öncesi ön bilgileri tespit etmek amacıyla katılımcılardan etkinlikler hazırlamaları istenmiştir. Katılımcılar verilen eğitimin sonunda etkinlikler hazırlamıştır. Verilerin toplanması ve analizi sürecinde araştırmacılar tarafından geliştirilen dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Eğitim öncesi hazırlanan etkinliklerin ve eğitim sonrası hazırlanan etkinliklerin toplam ortalama puanları karşılaştırılmıştır. Etkinlik temelli eğitim ve hazırlanan etkinliklerin başarı düzeyleri değerlendirilmiştir. Bu kapsamda ulaşılan sonuçlara göre katılımcılara verilen etkinlik hazırlama eğitimi etkili olmuştur. YBT'nin bilişsel kategorilerinden yararlanarak bağlaçların öğretimi için başarılı etkinliklerin hazırlandığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bloom, Taksonomi, Bağlaç, Etkinlik, Tasarlama.

Teaching Conjunctions Accordig to the Revised Bloom's Taxonomy

Abstract

This study, it is aimed to determine how prospective teachers prepare the activities by using the cognitive categories of Revised Bloom's Taxonomy (RBT) for effective teaching of conjunctions. In this study, which was designed as quasi-experimental, data were collected according to a single-group interval time series design. In this context, the

*) Doç. Dr., Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD
(e-posta: hulya.sonmez@alparslan.edu.tr veya hulyasonmez49@gmail.com)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4495-284X>

***) Dr. Öğr. Üyesi. Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD
(e-posta:s.aydeniz@alparslan.edu.tr). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9277-529X>

participants were asked to prepare activities in order to determine the prior knowledge before the training. Participants prepared activities at the end of the training. A rubric developed by the researchers was used during the data collection and analysis process. The total average scores of the activities prepared before the training and the activities prepared after the training were compared. Activity-based training and the success levels of the prepared activities were evaluated. According to the results achieved in this context, the activity preparation training given to the participants was effective. It was determined that successful activities were prepared for the teaching of conjunctions by making use of the cognitive categories of RBT.

Keywords: Bloom, Taxonomy, Conjunction, Activity, Preparing.

1. Giriş

1956 yılında bilim dünyasına sunulan Bloom taksonomisi (BT), eğitim bilimlerindeki gelişmelere bağlı olarak yenilenme ihtiyacı duymuştur. Bu nedenle 2001 yılında Lorin W. Anderson önderliğindeki ekip tarafından Bloom taksonomisi yenilenmiştir (Airasian ve Miranda, 2002). Özellikle taksonominin bilgi boyutunda güvenilirliği ve geçerliği yüksek olan değerlendirmenin yapılması, üstbilişsel bilgi alanının değerlendirilmesi, düşünme becerilerinin etkili bir şekilde kullanılabilmesinde Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin (YBT) işlevselliği incelenmiştir. Nitekim bu kapsamda yapılan araştırmalarda YBT'nin özellikle öğretim sürecinin tasarlanması ve etkinliklerin hazırlanmasında ve aynı zamanda öğrencilerin yazma, okuma, konuşma ve dinleme becerilerinin değerlendirilmesinde etkili bir araç olduğu belirlenmiştir (Sönmez, 2019). Öğrenci odaklı sınıf içi etkinliklerde özellikle üstbilişsel hedefleri gerçekleştirmede YBT'nin etkili olduğu görülmüştür (Athnassiou, McNett ve Harvey, 2003). Aynı zamanda öğrenme güçlüğünü gidermek amacıyla belirli konuların öğretimindeki hedeflerin gerçekleştirilmesi için öğretim etkinliklerinin hazırlanması ve etkili değerlendirme metotlarının kullanılmasında YBT'nin etkisi vurgulanmıştır (Su, Osisek ve Starnes, 2004).

Forehand (2006), BT ve YBT'nin eğitim-öğretim sürecinde işlevsel ve etkili olduğunu vurgulamıştır. Bu kapsamdaki araştırmada YBT'nin eğitim-öğretim hedeflerinin düzenlenmesi ve hedeflerde uyumun sağlanması amacıyla nasıl kullanılacağı incelenmiş ve taksonominin dünya genelinde eğitim hedeflerinin sınıflandırılması için müfredatlara rehberlik edebileceği belirlenmiştir (Leach, 2006). Kidwell, Fisher, Braun ve Swanson (2012) ise Bloom taksonomisine göre farklı içerikleri kapsayan eğitim hedeflerinin hazırlanma sürecini incelemişlerdir. Bu kapsamda hedeflerin belirlenmesi, öğrenme ve öğretme boyutlarında taksonominin bir araç olarak etkili olduğu görülmüştür. Milman (2014), sanal ortamındaki soruların YBT'ye göre etkili bir şekilde nasıl hazırlanacağını incelemiştir. YBT'nin internet ortamında müfredat düzenleme, uygulama, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde araç olarak işlevselliği açıklanmıştır. YBT'nin ders kitaplarını hazırlamadaki etkililiğinin incelendiği araştırmada genç ve yetişkinlerin öğrenme düzeylerine göre kitapların hazırlanması için YBT'nin etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Ebadi ve Mozafari, 2015).

Korkmaz (1992, s. 18), bağlaç kavramını “Söz içinde iki kelimeyi, aynı değerde iki cümle unsurunu iki yargıyı birbirine bağlayarak aralarında çeşitli yönlerden ilgiler kuran ve söz içindeki iki kavram veya düşüncüyü bütünleştiren görevli kelimeler” olarak açıklarken Gencan (1971, s. 269) ise bunu “Anlamca ilgili cümleleri, görevdeş öğeleri bağlamaya yarayan kelimeler” olarak tanımlar.

Türkçede kelimeler, anlamlı gramer öğeleri ve görevli gramer öğeleri olarak ikiye ayrılmaktadır. Tek başlarına anlamları olan isim, sıfat, zamir, fiil ve zarflar anlam birlikleri; tek başlarına anlamları olmayan, cümle içinde anlam kazanan edat, bağlaç ve ünlem görev birlikleri olarak adlandırılırlar. Başka kelime sınıfları bazen bağlaç olarak kullanılabilirken bağlaçlar başka kelime sınıflarına geçmezler (Korkmaz, 2009). Dolayısıyla bağlaçlar, dil bilgisi kitaplarının hemen hemen hepsinde edatların bir alt başlığı olarak incelenmiştir. Bağlama edatları ve cümle başı edatları gibi isimlerle ele alınmıştır. Bunlar, tek başlarına anlamlarının olmaması ve cümle içinde anlam kazanmalarından dolayı görev birlikleridirler. Birbirleriyle anlam ilgisi olan cümle, kelime veya kelime gruplarını birbirine bağlayan kelimelerdir. Genelde tek kelimeden oluşurlar ama hem... hem, ya ... ya, ... de ... de, ne ... ne ... gibi ikili kullanımları da vardır.

Bağlaçlar genel olarak sıralama, denkleştirme, kuvvetlendirme ve cümle başında kullanılan bağlaçlar olarak sınıflandırılır. Cümle başındaki bağlaçlar “fakat, eğer, gerçi, çünkü, madem, aksi halde, yeter ki, sanki ve zaten” olarak alt başlıklara ayrılmaktadır (Özçelik ve Erten, 2011). Türkiye Türkçesinde bağlaçlarla ilgili çalışmaların özellikle şu konu başlıklarında yoğunlaştığı görülmektedir: İşlevsellik ve gelişimsellik açısından (Uğuz ve Özge, 2020; Baran, 2017; Oturakçı Orbay, 2019; Deniz ve Demir, 2019; Aydın, 2008), söylemsellik, anlam ve söz dizimi açısından (Keray Dinçel, Okur ve Güden Altınış, 2018; Atabey, 2007; Bozavlı, 2016; Torun Öğretmen, 2007; Şenlik, 2016; Hatipoğlu, 2007; Aydın, 2008), ağızlarda kullanımı (Yavuz, 2011; Salan 2015) ve bazı eserlerde kullanımı ile ilgili olarak (Salan, 2011; Durmuş ve Sezer, 2019) çalışmaların olduğu belirlenmiştir.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Soruları

2.1.1. Katılımcıların eğitim öncesi YBT’yi kullanarak bağlaçların öğretimi için etkinlik hazırlama düzeyleri nasıldır?

2.1.2. Katılımcıların YBT’nin bilişsel kategorilerinden yararlanarak bağlaçlarla ilgili hazırladığı etkinliklerin başarı düzeyleri nasıldır?

2.2. Araştırma Modeli

Araştırma, bağlaçların etkili öğretimi için katılımcıların YBT temelli etkinlik hazırlama düzeyini ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanan deneysel bir modeldir. Buna göre araştırma süreci, ön test- son test tek gruplu yarı deneysel desene göre gerçekleştirilmiştir (Karasar, 1999). Araştırmada, yarı deneysel desenin tek gruplu aralıklı zaman serisinden yararlanılmıştır. Bu desene göre işlem öncesi ve sonrasında tek bir gruptan belirli aralık-

larla veriler alınarak bu veriler üzerinde ölçümler yapılır (Creswell, 2014). Bu kapsamda öğretmen adaylarının YBT'nin bilişsel kategorilerinden yararlanarak bağlaçların etkili öğretimi için etkinlik hazırlama ve ölçme aracı oluşturma başarıları yarı deneysel olarak incelenmiştir. Öğretmen adaylarının etkinlik hazırlama ve değerlendirme yeterliliklerini belirlemek amacıyla eğitim öncesi ve sonrası hazırlanan etkinlikler kapsamındaki veriler toplanmış olup bunlar dereceli puanlama anahtarı ile çözümlenerek değerlendirilmiştir.

2.3. Çalışma Grubu ve Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecine örneklem olarak devlet üniversitesinin Türkçe Eğitimi Bölümünün dördüncü sınıfındaki on beş kadın ve altı erkekten oluşan yirmi bir öğretmen adayı katılmıştır. Öğretmen adaylarına Türkiye Türkçesi Uygulamaları dersi kapsamında dört haftalık eğitim boyunca YBT'nin bilişsel kategorileri, bağlaçlar ve etkinlik hazırlama kapsamında eğitimler verilmiştir. Katılımcıların hazırladığı etkinlikleri ve ölçme aracını değerlendirmek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Dört temel bölüm ve bunların alt bölümünden oluşan dereceli puanlama anahtarının özellikleri şöyledir: Puanlama anahtarının birinci boyutunda etkinliğin giriş bölümündeki hazırlık, merak uyandırma ve hatırlama süreçleri; *başarısız (0)*, *eksik (1)* ve *başarılı (2)* olarak değerlendirilmiştir. Puanlama anahtarının ikinci boyutunda etkinliğin geliştirme bölümündeki anlama, uygulama, analiz etme ve değerlendirme süreçleri; *başarısız (0)*, *eksik (1)* ve *başarılı (2)* olarak değerlendirilmiştir. Puanlama anahtarının üçüncü boyutunda etkinliğin tamamlama bölümündeki yaratma ve ürün değerlendirmesiyle ilgili süreçler; *başarısız (0)*, *eksik (1)* ve *başarılı (2)* olarak değerlendirilmiştir. Puanlama anahtarının son boyutunda ölçme aracının hazırlanması, *var (1)* ve *yok (1)* olarak değerlendirilmiş olup hazırlanan ölçme aracının başarısı ise *bilişsel süreçlere uygun değil (0)*, *eksik (1)* ve *uygun (2)* olarak değerlendirilmiştir.

Yirmi bir katılımcının hazırladığı etkinliklerdeki puanların aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Etkinliklerin başarı düzeyleri için *0-0,5: yetersiz; 0,6-1,5: kısmen yeterli ve 1,5-2: yeterli* olarak puanlama anahtarı belirlenmiştir. Belirlenen bu üç aralıklı puanlama anahtarına göre giriş bölümü (hazırlık, merak uyandırma, hatırlama), geliştirme bölümü (anla, uygula, analiz et ve değerlendir), tamamlama bölümü (yarat ve ürün değerlendirmesi) ve ölçme aracı (araç kullanımı ve araç uygunluğu) bölümünden oluşan etkinlik taslağı, üç farklı puanlayıcı tarafından verilen puanlama anahtarına uygun olarak puanlandırılmıştır. Sonrasında her bölümdeki 21 katılımcının toplam puanlarının aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Belirlenen aritmetik ortalamaya göre bu etkinlik bölümlerinin başarı düzeyleri açıklanmıştır.

2.4. Araştırma Etiği

Bu çalışma, katılımcıların insanlardan oluştuğu araştırmalarda bulunması zorunlu olan prosedürlere, kurumsal ve / veya ulusal araştırma komitesinde ve 1964 Helsinki

bildirgesinde belirtilen etik standartlara uygun olarak yürütülmüştür. Aynı zamanda Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, 01.06.2021 tarihli ve 12899 sayılı yazı kapsamında veri toplama sürecinin etik standartlara uygunluğu bakımından incelemiş ve gerekli onayı vermiştir.

3. Bulgular

3.1. Eğitim öncesi öğretmen adaylarının YBT'yi kullanarak bağlaçların öğretimi için etkinlik hazırlama düzeyleri

Araştırmada dil bilgisi öğretiminde YBT'nin bilişsel süreçlerden hareketle bağlaçlarla ilgili etkinliklerin nasıl hazırlandığı ve bu etkinliklerin nasıl değerlendirildiğine yer verilmiştir. YBT'ye göre bağlaç öğretimi için etkinlik hazırlama ile ilgili ön bilgileri tespit etmek amacıyla katılımcılardan eğitim öncesi etkinlik hazırlamaları (ön test) istenmiştir. Katılımcıların hazırladığı etkinlikler araştırmacılar tarafından geliştirilen dereceli puanlama anahtarı ile üç alan uzmanı tarafından puanlandırılmıştır. Eğitim öncesi hazırlanan etkinliklerin (ön test) temel bölümlerindeki bilişsel süreçlerin aritmetik ortalamaları 0-0,5: yetersiz; 0,6-1,5: kısmen yeterli ve 1,5-2: yeterli olarak belirlenmiş ve başarı düzeyleri ile ilgili sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir. Daha sonra araştırmacılar tarafından katılımcılara YBT'nin bilişsel kategorilerine uygun bağlaçlarla ilgili etkinlik hazırlama eğitimi verilmiştir. Bu eğitimin sonunda katılımcıların hazırladığı etkinlikler (son test) aynı dereceli puanlama anahtarı kullanılarak üç alan uzmanı tarafından puanlandırılmıştır. Bu etkinliklerin temel bölümlerindeki bilişsel süreçlerin aritmetik ortalamaları hesaplanarak başarı düzeyleri ile ilgili sonuçlar aşağıdaki Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Eğitim Öncesi ve Sonrasında Hazırlanan Etkinliklerin Başarı Düzeyleri

Temel bölümler	Etkinliğin Giriş Bölümü			Etkinliğin Geliştirme Bölümü				Etkinliğin Tamamlama Bölümü		Ölçme Aracı	
	Hazırlık	Merak	Hatırla	Anla	Uygula	Analiz	Değer.	Yarat	Ürün Değer	Araç kullanımı	Soru/ Madde Uygunluğu
Bilişsel Süreçler											
Eğitim öncesi hazırlanan etkinlikler (ön test)											
Toplam Puan	5	6	15	5	20	14	15	14	0	18	10
Ortama Puan	0,2	0,3	0,7	0,2	1	0,7	0,7	0,7	0	0,8	0,5
Eğitim sonrası hazırlanan etkinlikler (son test)											
Toplam Puan	14	22	33	26	37	27	30	38	12.5	14.5	17.5
Ortama Puan	0,7	1,04	1,6	1,2	1,8	1,3	1,4	1,8	0,6	0,7	0,9

0-0,5: yetersiz; 0,6-1,5: kısmen yeterli ve 1,5-2: yeterli

Tablo 1 incelendiğinde etkinlik hazırlamanın bütün aşamalarında eğitim sonrası hazırlanan etkinliklerin (son test) ortalama puanlarının eğitim öncesi hazırlanan etkinliklerin (ön test) ortalama puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu temel bulgu, etkinlik hazırlama ile ilgili verilen eğitimin genel olarak başarılı olduğunu göstermektedir. Etkinlik bölümleri incelendiğinde ise bazı kategorilerde ön etkinlikler ile son etkinlikler arasındaki ortalamanın önemli oranda farklı olduğu sonucuna varılmıştır. Bu kapsamda katılımcıların hazırladığı son etkinliklerin *merak uyandırma ile hatırla, anla, uygula, analiz et, değerlendir ve yarat* bilişsel süreçlerindeki ortama puanlarının ön etkinliklerin bu bilişsel süreçlerinden önemli düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Bu kategorilerden özellikle *hatırla, uygula ve yarat* bilişsel kategorilerinin son etkinliklerde başarılı bir şekilde kullanıldığı tespit edilmiştir. Aynı şekilde katılımcıların ön etkinliklerde ürünün değerlendirmesi kapsamındaki etkinlik bölümünü hazırlayamadıkları (0) son etkinliklerde ise ürün değerlendirmesine yeterli düzeyde olmasa (0,6) da belli bir düzeyde hazırladıkları belirlenmiştir. Tabloda dikkat çekici bir sonuç ise araç kullanımı ile ilgilidir. Çünkü elde edilen verilere göre katılımcıların hazırladıkları etkinliklere uygun ölçme aracı ile ilgili eğitim öncesi ve sonrası bilgilerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle katılımcıların ölçme aracını hazırlama bilgilerinin eğitim öncesinde belli bir düzeyde olduğu sonucuna varılabilir. Fakat hazırlanan bu ölçme araçlarının taksonominin bilişsel kategorilerine uygunluğunun değerlendirildiği sonraki aşama olan soru-madde uygunluğu bölümünde ön (0,5) ve son etkinliklerin (0,9) ortalama puanlarında belirgin bir farklılık olduğu görülmektedir. Çünkü son etkinlik puanları ön etkinlik puanlarından yüksektir. Bu sonuca göre katılımcılar, taksonomiye uygun madde veya soru hazırlamayı verilen eğitim süresi içerisinde öğrenmişlerdir.

3.2. Öğretmen adaylarının YBT'nin bilişsel kategorilerinden yararlanarak bağlaçlarla ilgili hazırladığı etkinliklerin başarı düzeyleri

Bu aşamada öğretmen adaylarının hazırladıkları etkinliklerde taksonominin bilişsel kategorilerine uygun olarak bağlaçların öğretimini nasıl düzenledikleri incelenmiştir. 21 öğretmen adayının hazırladığı etkinlikler uzmanlarca geliştirilen dereceli puanlama anahtarı ile üç farklı puanlayıcı tarafından incelenmiştir. Puanlama sonucu bağlaçların ve bilişsel süreçlerin etkinlik aşamalarında nasıl kullanıldığı incelenmiş olup etkinliğin giriş bölümü, geliştirme bölümü, tamamlama bölümü ve ölçme aracı ile ilgili sonuçlar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Eğitim Sonrasında Hazırlanan Etkinliklerin Başarı Düzeyleri

Temel bölümler	Giriş Bölümü			Geliştirme Bölümü				Tamamlama Bölümü		Ölçme Aracı	
	Hazırlık	Merak	Hatırla	Anla	Uygula	Analiz	Değerlendir	Yarat	Ürün Değ.	Araç Kullanımı	Soru/Madde Uygunluğu
1	1	2	2	1	1,5	2	2	2	0	1	1
2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1,5	1
3	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1
4	0	0	1,5	1	2	2	2	1,5	0	1	1
5	2	2	2	1,5	2	2	2	2	1	1	1
6	0	0,5	0,5	1	2	2	2	2	0	0	0
7	0	0	2	1,5	2	0,5	1	1,5	0	1	1,5
8	1	1,5	2	2	2	1,5	1	2	1	0	0,5
9	0,5	0,5	1	1,5	2	1,5	2	2	0	1	1
10	0	0,5	0,5	0,5	1	0	0,5	1	0,5	0	0
11	0	1	2	2	2	2	1,5	2	2	0	0
12	1,5	1	1,5	1	2	0,5	2	2	2	1	1
13	0	0	1	0,5	1	0,5	0	2	0	0	1
14	1	1	1	2	2	0	2	2	0	1	1
15	1	2	1	1	1,5	0	0	1	0	1	1
16	0	1	2	1	2	1	1	2	0	1	1
17	2	2	2	2	2	1,5	2	2	1	1	1
18	1	2	2	0	1	1	1	2	0	1	2
19	0	0	2	2	2	2	2	2	2	1	1,5
20	0	0	2	0,5	2	2	1	2	0	0	0
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0
Toplam puan	14	22	33	26	37	27	30	38	12,5	14,5	17,5
Ortama Puan	0,7	1,04	1,6	1,2	1,8	1,3	1,4	1,8	0,6	0,7	0,9

Etkinliğin giriş bölümünde katılımcıların öğretim öncesi yapılan hazırlıklar, konuyla ilgili öğrenci merakı ve motivasyonun sağlanması ve konunun hatırlanması kapsamında öğretim sürecini nasıl düzenledikleri incelenmiştir. İlk aşamada öğretim süreci öncesinde *öğretmen ve öğrenci hazırlıklarına yer verilme* düzeyi değerlendirilmiştir. 21 katılımcının hazırladığı etkinliklerin hazırlık bölümünden aldığı toplam puan ortalamasının ,07 olduğu görülmektedir. Bu bulgu, 0 değer aralığına yakın ve 1,5 aralığından daha uzak olduğu için bu bölümün katılımcılar tarafından yetersiz bir şekilde hazırlandığı görülmektedir. Dolayısıyla katılımcılar, etkinliklerin hazırlık bölümünde öğretmen ve öğrencilerin yapması gereken hazırlıkları tam olarak verememiştir. Bu bölümün ikinci aşamasında katılımcıların *öğrencinin konuya ilgisini artırma* sürecini nasıl verdikleri incelenmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde bu aşamadaki toplam puan ortalamasının 1,04 olduğu görülmektedir. Bu sonuç, katılımcıların önceki bölüme göre etkinliklerde öğrencilerin dikkatini bağlaçlara çekme konusunda daha başarılı olduğunu fakat ortalamasının 1,5 altında olması nedeniyle öğrenci ilgilerini *kısmen yeterli* şekilde etkinliklerde oluşturduklarını göstermektedir. Etkinliğin giriş bölümünde konuyu anlatmadan önce *YBT'nin hatırlama bilişsel kategorisinin alt bilişsel sürelerine (anımsama, farkına varma, geri çağırma) göre öğrencinin ön bilgilerini geri getirmesi* ile bağlaçları hatırlatma kapsamında etkinliğin nasıl tasarlandığı incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda katılımcıların başarı düzeyi 1,6 olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle katılımcıların hazırladıkları etkinliklerde taksonominin anımsama, farkına varma ve geri çağırma alt bilişsel süreçlerini *yeterli düzeyde* ve başarılı bir şekilde kullandıkları görülmektedir.

Etkinliğin geliştirme bölümünde katılımcıların taksonominin *anla, uygula, analiz et ve değerlendir* bilişsel kategorilerine uygun olarak bağlaçları etkinliklerde nasıl verdikleri incelenmiştir. Anla kategorisinde *hazırlanan etkinlikte YBT'nin anlama kategorisinin alt bilişsel süreçlerine (yorumlama, örnekleme, sınıflama, sonuç çıkarma, karşılaştırma ve açıklama) yer verilmesi* düzeyi incelenmiştir. Bu aşamada katılımcıların aldığı puan ortalamasının 1,2 olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre katılımcıların bağlaçların anlaşılması için taksonominin alt bilişsel süreçlerine genel olarak yer verdikleri fakat bunları *yeterli ve başarılı* bir şekilde kullanmadıkları görülmektedir. Bu bölümde ikinci olarak katılımcıların bağlaçların öğretimi için *hazırlanan etkinlikte YBT'nin uygulama kategorisinin alt bilişsel sürelerine (yürütme, gerçekleştirme, kullanma, uygulama) yer verme* düzeyleri incelenmiştir. Katılımcıların uygulama düzeyi için aldıkları puan ortalamasının 1,8 olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre katılımcılar, etkinliğin bu aşamasına kadar bu kategoriyi daha başarılı şekilde kullanmışlardır. Dolayısıyla etkinlikte taksonominin uygulama kategorisinin *oldukça yeterli ve başarılı* bir şekilde kullanıldığını söylemek mümkündür. Analiz aşamasında katılımcılar, bağlaç özelliklerinin incelenmesine odaklanmışlardır. Dolayısıyla katılımcıların *hazırlanan etkinlikte YBT'nin analiz kategorisinin alt bilişsel sürelerine (ayırıştırma, örgütleme ve irdeleme) yer verme* düzeyleri ele alınmıştır. Bu aşamada hazırlanan etkinliklerin puan ortalaması 1,3 olarak belirlenmiştir. Bu sonuca göre katılımcılar, analiz etme kategorisini etkinliklerde genel olarak kullanmışlardır. Bunun kısmen yeterli ve başarılı olduğu görülmektedir. Etkinliğin geliştirme aşamasında *hazırlanan etkinlikte YBT'nin anlama kategorisinin alt bilişsel sürelerine (denetleme ve eleştirme, çıkarımda bulunma) yer verilmesi* ile ilgili sonuçlar gösterilmiş. Bu bölümde katılımcıların aldığı puan ortalamasının 1,4 olduğu görülmektedir. Bu sonuç, katılımcıların bağlaçların öğrenme düzeyi ile ilgili öğrenci ve öğretmen değerlendirmesine etkinliklerinde genel olarak yer verdiklerini belirtmektedir. Yine bu sonuçtan hareketle bu aşamanın *yeterli düzeyde ve çok başarılı* olmadığı söylenebilir.

Etkinliğin tamamlama bölümünde katılımcıların taksonominin *yaratma* kategorisi ile oluşturulan ürünün değerlendirilmesi süreçlerine nasıl yer verdikleri incelenmiştir. Bu kapsamda öncelikle *hazırlanan etkinlikte YBT'nin yaratma kategorisinin alt bilişsel sürelerine (ürün oluşturma, planlama yapma, özgün bir fikir bildirme ve yapılandırma) yer*

verme başarısı incelenmiştir. Tabloda verilen sonuca göre katılımcıların bu bölümde aldığı puanların ortalaması 1,8'dir. Bu sonuca göre katılımcılar, hazırladıkları etkinliklerde bağlaçların öğretiminde taksonominin yaratma kategorisini *yeterli ve başarılı bir şekilde* kullanmışlardır. Dolayısıyla özellikle ürüne dayalı öğrenme sürecinde ürünün (materyal, fikir, planlama, özgün bir şekilde yeniden düzenleme vb.) başarılı olarak verildiği görülmektedir. Bu bölümde son olarak öğrenci ve öğretmen tarafından yapılan *değerlendirme sürecinin* etkinliklerde nasıl tasarlandığı incelenmiştir. Katılımcıların aldığı 0,6 puan ortalamasından hareketle bu aşamanın *kısmen yeterli* olduğu sonucuna varılmaktadır. Dolayısıyla katılımcıların bağlaçların öğretimini ürün odaklı bir şekilde tasarladıkları fakat bu ürünlerin değerlendirmesine etkili bir şekilde veremedikleri görülmektedir.

Etkinliğin son aşamasında katılımcılar, öğretim sürecini ölçmek ve değerlendirmek için ölçme aracı hazırlamışlardır. Bu kapsamda etkinliğe uygun ölçme aracının hazırlanması ve ölçme aracının taksonominin bilişsel süreçlerine uygun olarak verilmesi özelliklerine göre hazırlanan etkinlikler incelenmiştir. *Ölçme aracının verilmesi* ile ilgili sonuçlar incelendiğinde katılımcıların bu aşamada aldığı puan ortalamasının 0,7 olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre katılımcılar, hazırladıkları etkinliklerde bağlaçların kullanımını değerlendirmek amacıyla ölçme araçlarına kısmen yeterli düzeyde verdikleri belirlenmiştir. Bu bölümün devamında ise hazırlanan ölçme araçlarındaki *soru ve maddelerin taksonominin bilişsel süreçlerine uygunluğu* incelenmiştir. Bu bölümdeki puan ortalaması 0,9'dur. Bu sonuç itibarıyla bağlaçların öğretimi kapsamındaki uygulamaların etkililiğini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçme araçlarının taksonominin bilişsel süreçlerine göre *kısmen yeterli olduğu* belirlenmiştir.

4. Sonuç ve Tartışma

Araştırmada dil bilgisi öğretiminde Yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki bilişsel süreçlerden hareketle bağlaçlarla ilgili etkinliklerin nasıl hazırlandığı ve bu etkinliklerin nasıl değerlendirildiğine yer verilmiştir. Tablo 1'de görüldüğü üzere katılımcıların hazırladıkları son etkinliklerin başarı ortalamalarının ilk etkinliklerin başarı ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcıların hazırladığı son etkinlikler hazırlık aşaması, geliştirme aşaması, tamamlama aşaması ve ölçme aracı olmak üzere dört boyutta değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerden hareketle katılımcıların özellikle öğretim sürecinde öğretmen ve öğrencinin yapacağı ön hazırlıkları düzenlemede yeteri kadar başarılı olmadığı görülmektedir. Buna karşılık özellikle öğrencilerin konuya meraklarını uyandırmak ve ön bilgileri hatırlatmak için oluşturdukları öğretim sürecinde daha başarılı oldukları görülmektedir. Dolayısıyla taksonominin hatırlama basamağındaki alt kategorilerin bağlaç konusuyla ilgili ön öğrenmelerin oluşturulmasında etkili olduğu vurgulanabilir. Nitekim bu sonucun taksonominin hatırlama basamağıının ön bilgilerin çağrılmasında etkili olduğu ile ilgili diğer araştırma sonuçlarını desteklediği görülmektedir (Sönmez, 2019; Sönmez, 2019b). Bu sonuç, verilen eğitimin özellikle dil bilgisi konularıyla ilgili ön öğrenmelerin geri çağrılması ko-

nusunda etkili olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda öğrencilerin dil bilgisi konusuyla ilgili eksik ve yanlış öğrendiği hususların belirlenmesinde önemlidir. Çünkü yapılan araştırmalarda özellikle dil bilgisi konularının sonraki sınıf kademelerinde öğrenciler tarafından eksik ve yanlış öğrenildiği belirlenmiştir (Başkan, 2003; Sever, 2000; Akgül, 2010). Bu nedenle dil bilgisiyle ilgili ön öğrenmelerin iyi şekilde belirlenmesi gerekir. Nitekim bazı araştırma sonuçlarında vurgulandığı gibi öğretim süreci öncesinde konuyla ilgili ön öğrenmelerin geri getirilmesi mevcut konunun kalıcı ve başarılı bir şekilde öğrenilmesinde etkili olduğu belirlenmiştir (Ateş ve Akyol, 2013).

Dil bilgisi ile ilgili hazırlanan etkinliklerin ikinci aşamasındaki sonuçlara bakıldığında YBT'nin daha başarılı bir şekilde kullanıldığı görülmektedir. Bağlaçlarla ilgili fazla bilginin verildiği ve öğrenme sürecinin daha kapsamlı olduğu bu aşamada bağlaçların anlaşılması, yeni bilginin kullanılması, bilginin analiz edilmesi ve öğrenmenin ne düzeyde gerçekleştiğinin değerlendirilmesi süreçleri ele alınmıştır. Bu aşamada katılımcılar hem bağlaç konusunu hem de YBT'yi etkinliklerde kullanmışlardır. Bu dört bilişsel süreçlerdeki ortalamaların 1 ve 1,5 üzerinde olması nedeniyle bağlaçların anlaşılması ve kullanılması için etkili bir öğretim sürecinin tasarlandığı görülmektedir.

Öğrenme bir bütün olarak ele alındığında bilgi edinmenin her aşaması birbiriyle yakından ilişkilidir. Çünkü tam olarak anlaşılacak bilginin işlevsel ve amaca uygun olarak kullanılması daha mümkündür. Bu çalışmada bununla ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Katılımcıların bağlaçların hatırlanması, anlaşılması, kullanılması ve değerlendirilmesi süreçlerini etkinliklerinde iyi bir şekilde organize ettikleri görülmektedir. Bu bulgu, taksonominin bilgiyi sistematik ve aşamalı bir şekilde düzenlemesinde oldukça etkili olduğunu göstermektedir. Her ne kadar Anderson ve diğerleri taksonomideki bilişsel kategoriler arasında belli bir hiyerarşinin olmadığını vurgulasalar da bu çalışmada katılımcıların belli bir düzeyde hiyerarşik ve sistematik bir yöntemle bağlaçlarla ilgili öğretim sürecini tasarlayabildikleri gözlemlenmiştir (Anderson, Krathwohl, Airasian, Cruikshank, Mayer, Pintrich, Raths ve Wittrock, 2001).

Bağlaçlara uygun öğretim süreci tasarlanmanın son aşamasında ise katılımcılar, iki temel noktaya odaklanmışlardır. Öğrenilen bilginin daha kalıcı olmasını sağlayacak bir çıktı veya ürün oluşturmak (i) ve bu çıktı veya ürünü değerlendiren geçerli ve güvenilir bir ölçme aracını hazırlamak (ii). Bu iki husus, öğretim sürecinde birbiri hakkında hem bilgi verici hem de birbirini tamamlayıcı özelliktedir. Bu nedenle bir öğretim sürecinin sonucunda ortaya çıkan ürünün kalıcılığı öğretim sürecinin başarısı için oldukça belirleyicidir (Başbay, 2007; Kansızoğlu ve Sulak, 2018).

Bu çalışmanın bulgularına göre katılımcıların bu iki aşama için öğretim sürecini başarılı bir şekilde düzenledikleri görülmüştür. Dolayısıyla hazırlanan etkinliklerde ürüne dayalı öğrenme sürecine odaklanıldığı söylenebilir. Bu ürünlerin bağlaçlarla ilgili özgün bir fikrin sunulması, bağlaçların edebi metinde kullanılması, bağlaçları öğretmeyle ilgili bir planlamanın yapılması, bağlaçların işlevlerini gösteren materyallerin hazırlanması olarak farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu sonuca göre taksonominin yaratma basamağı

dil bilgisi öğretiminde etkili bir şekilde kullanılabilir. Nitekim önceki araştırma bulguları bu sonucu desteklemektedir (Başbay, 2007; Sönmez, 2017).

Ölçme ve değerlendirme, öğretim sürecinin önemli unsurlarından. Türkiye öğretmen yeterlilikleri çerçevesinde buna özellikle yer verilmiştir (Yüksek Öğretim Kurumu, 2011). Çünkü eğitim-öğretim sürecinde doğru ve uygun stratejiyi kullanma, farklı yöntem ve yaklaşımlara başvurma, işlevsel materyallerin seçimi, kazanımların gerçekleşme düzeyi ve müfredatın ne düzeyde aktarıldığını belirleme kapsamındaki uygulamalar, etkili ölçme ve değerlendirme süreçlerine bağlıdır. Bu nedenle öğretmenin, öğrenci öğrenmesini desteklemek ve öğrencilerin bilgi, beceri ve yeterliliklerini adaletli bir şekilde değerlendirmek için çok yönlü ölçme ve değerlendirme yeterliliklerine sahip olması gerekir (Çetin, Akbay, Aktaş, Taşdelen Teker, Şahin, Gürel, İlhan, Özkan, Atalmış, 2019). Etkinlik hazırlamanın son basamağında katılımcılar, bağlaçların öğretimi ile ilgili hazırladıkları öğretim sürecinin başarı düzeyini belirlemek amacıyla ölçme araçları hazırlamışlardır. Bu kapsamda taksonominin bilişsel kategorilerinden hareketle etkinlerin üç aşamasını ölçen başarı testinin nasıl hazırlandığı incelenmiştir. Katılımcıların hazırladığı başarı testlerinin hazırlık, geliştirme ve tamamlama aşamalarındaki süreçlere göre daha az başarılı olduğu gözlemlenmiştir. Çünkü katılımcıların bağlaçların öğretimi denetleyen özellikle analiz, değerlendirme ve yaratma kategorileri ile ilgili maddeleri hedeflenen düzeyde hazırlayamadıkları görülmüştür. Hazırlanan başarı testindeki maddeler ağırlıklı olarak hatırlama, anlama ve uygulama kategorilerine uygundur. Bu sonuçtan hareketle öğretmen eğitiminde ölçme ve değerlendirmeye daha kapsamlı bir şekilde yer verilmesi ile ilgili önceden tespit edilen bulguların önemli olduğu söylenebilir. Nitekim yapılan araştırmalarda taksonominin başarı testi hazırlamada oldukça işlevsel olduğu vurgulanmıştır (Tosun ve Taşkesenligil, 2011; Delibaş, 2013; Çetinkaya, 2016; Göksu, 2016). Bu önemli sonuçlardan hareketle dil bilgisi öğretiminde taksonominin analiz, değerlendirme ve yaratma kategorilerine uygun madde ve soruların nasıl hazırlanması gerektiği ile ilgili uygulamalı çalışmalara ihtiyaç vardır.

Dil bilgisi öğretimindeki güçlükler ve sorunlar birçok yönü ile tartışılmaktadır. Bu tartışmalar ışığında dil bilgisinin sadece düz anlatım yöntemi ve ezberleme stratejiyle teorik konuların anlatıldığı bir öğretim sürecinden çıkarılması gerektiği konusunda araştırmacılar genelde mutabıktır (Süğümlü, 2009; Çeçen ve Mete, 2011; Şahinci, 2011; Eyüp, 2013; Göçer ve Arslan, 2019). Bu nedenle öğretim teknolojisi ve yaklaşımlarındaki gelişmeler, dil bilgisi öğretim alanına yansıtılarak bu alanın daha kalıcı ve etkili bir şekilde öğretilmesi için imkânlar sağlanmalıdır. Bu cihetle araştırmada YBT'nin bir öğretim stratejisi olarak bağlaç öğretiminde işlevsel ve sistematik bir şekilde kullanılabilmesi belirlenmiştir. Bu nedenle eğitim-öğretimdeki diğer kuramlardan hareketle dil bilgisi ile ilgili daha kalıcı öğrenme süreçlerinin nasıl tasarlanabileceği üzerinde deneysel araştırmalar yapılmalıdır. Böylece dil bilgisi konularının okuma, yazma ve sözlü iletişim becerileri (konuşma, dinleme, izleme) ile ilişkilendirilerek ve farklı yaklaşım, strateji, yöntem ve tekniklerle daha kalıcı bir şekilde öğretilmesi mümkün olabilir.

5. Öneriler

Öğrencilerin dil bilgisi konularını kalıcı bir şekilde öğrenmeleri için öğretim sürecinin nasıl hazırlanacağı ve değerlendirileceği önemli hususlardır. Bu kapsamda Sınıf Eğitimi, Türkçe Eğitimi, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi bölümlerinde dil bilgisi konularının nasıl öğretileceği konusunda kapsamlı ve işlevsel içeriklerin oluşturulması gerekir. Bu nedenle düz anlatım yönteminden ziyade etkili öğretim stratejilerinin olduğu öğretim süreçleri hazırlanmalıdır. Öğretmen eğitiminde stratejilere uygun öğretim süreci tasarlama, uygulama ve değerlendirmelere daha etkili bir şekilde yer verilmelidir. Özellikle eğitim fakültelerinde ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinde buna dikkat edilmeli ve öğretmenlerin bu kapsamdaki bilgi ve becerilerini geliştiren, süreklilik gösteren eğitimler verilmelidir. Daha kalıcı, etkili ve amaca uygun dil bilgisi öğretimi için gelecek çalışmalarda araştırmacıların şu hususlara dikkat etmesi gerekir.

- Yenilenmiş Bloom Taksonomisi, farklı dil bilgisi konularının öğretiminde bir öğretim stratejisi olarak kullanılabilir.

- Dil bilgisi öğretimi; öğrencinin hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma gibi farklı bilişsel becerilerini kullanacağı şekilde düzenlenmelidir.

- Konuların sürekli düz anlatım yöntemi ve ezberleme stratejiyle verilmemesine özen gösterilmelidir. Bu yöntem ve stratejiler kullanılsa bile bunları destekleyici veya bunlarla bir arada kullanılacak strateji, yöntem ve tekniklerden destek alınmalıdır.

- Dil bilgisi konuları ayrı içerikler olarak değil okuma, yazma ve sözlü iletişim becerileri (konuşma, dinleme, izleme) ile ilişkilendirilerek verilmelidir.

Kaynakça

- Airasian, P. W. & Miranda, H. (2002). "The role of assessment in the revised taxonomy." revising Bloom's taxonomy, edited by Lorin W. Anderson. *Theory into Practice*, 41(4), 249-254.
- Akgül, E. (2010). *İlköğretim II. kademede yaşanan dil bilgisi öğretimi sorunları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J. & Wittrock, M. C. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. U. S.: Addison Wesley Longman, Inc.
- Atabey, İ. (2007). Cümle bağlayıcıları ve Türkiye Türkçesindeki kullanımı. *Turcology in Turkey. Selected Papers*, 39-54.
- Ateş, S. ve Akyol, H. (2013). Türkçe dersi öğrenme-öğretme sürecinin anlama öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(3), 268-300.

- Athanassiou, N., McNett, J. N. & Harvey, C. (2003). Critical thinking in the management classroom: Bloom's taxonomy as a learning tool. *Journal of Management Education*, 27(5), 533-555.
- Aydın, H. (2008). Bağlaç görevinde kullanılan ya'nın anlamsal işlevleri. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(14), 215-227.
- Baran, B. (2017). Soru işlevi gören mi üzerine. *Turkish Studies*, 12(22), 113-122.
- Başbay, M. (2007). Yenilenmiş taksonomiye göre düzenlenmiş öğretim tasarımı dersinde projeye dayalı öğretimin öğrenme ürünlerine etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(1), 65-88.
- Başkan, Ö. (2003). *Bildirişim, insan dili ve ötesi*. İstanbul: Altın Kitapları.
- Bozavlı, E. (2016). İlkokul çağındaki çocuklarda bağlaçların söylemsel değerleri. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 239-256.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çeçen, M. A ve Mete, G. (2011). 6-8. sınıflarda dil bilgisi etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 48-62.
- Çetin, B., Akbay, L., Aktaş, U., Taşdelen Teker, G., Şahin, M. G., Gürel, S., İlhan, M., Özkan, Ö. ve Atalmış, E. H. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Çetin, B. (Editor). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetinkaya, B. (2016). Sosyal bilgiler eğitimi öğretmen adaylarının Bloom taksonomisine göre soru yazmaya ilişkin başarı düzeylerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 57-76.
- Delibaş, M. (2013). Yabancı dil öğretiminde ortak eylem odaklı yaklaşıma göre sınıf içi hedef ve etkinliklerin hazırlanması (yenilenmiş Bloom taksonomisi). *Turkish Studies*, 8(10), 241-249.
- Deniz, K. ve Demir, E. (2019). İşlevlerine göre bağlaçları konu edinen araştırmalar. *Millî Eğitim*, 48(1), 903-915.
- Durmuş, E. A. ve Sezer, Ö. (2019). Teke Kızı Tatyana romanında ya bağlacının kullanımı. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 0-0.
- Ebadi, S. & Mozafari, V. (2015). Exploring Bloom's revised taxonomy of educational objectives in TPSOL textbooks. *Journal of Teaching Persian Language to Non-Persian Speakers*, 5(1), 65-93.
- Eyüp, B. (2013). *Dil bilgisi öğretiminde beyin temelli öğrenmenin akademik başarı, tutum ve kalıcı öğrenme üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Forehand, M. (2006). Bloom's taxonomy. www.epltt.coe.uga.edu/index adresinden 15 Mart 2021 tarihinde edinilmiştir.

- Gencan, T. N. (1971). *Dilbilgisi*. İstanbul: Kanaat Yayınları.
- Göçer, A. ve Arslan, S. (2019). Ortaokulda gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimi durumunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, Nisan, 297-326.
- Göksu, İ. (2016). *Yenilenmiş Bloom taksonomisindeki bilişsel öğrenme sürecinin web tabanlı uzman sisteme değerlendirilmesi* (destekleyici eğitim uygulaması). Yayınlanmamış doktora tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Hatipoğlu, Ç. (2007). Türkçede hem bağlacının bilgi yapısı ve sözdizimsel özellikleri. *Dil ve Yaratıcılık*, 1(2), 27-43.
- Kansızoğlu, H. B. ve Sulak, S. E. (2018). Öğrenci merkezli dil bilgisi öğretim uygulamalarının öğrenci başarısına etkisi: Bir meta analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(4), 958-980.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (9. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kazempourfard, E. (2010). *On the representation of Bloom's revised taxonomy in interchange textbooks* [M.A. Thesis in Teaching English as a Foreign Language (TEFL)]. İran: Shiraz University.
- Keray Dinçel, B., Okur, A. ve Güden Altınış, Z. (2018). Neden bağlaçlarının okuduğunu anlama üzerindeki etkisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 9(24), 110-121.
- Kidwell, L. A., Fisher, D. G. Braun, R. L. & Swanson, D. L. (2012). Developing learning objectives for accounting ethics using Bloom's taxonomy. *Accounting Education*, 22(1), 44-65.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi grameri şekil bilgisi*. Ankara: TDK Yayınları.
- Leach, E. (2006). Instruction-based action guidelines built on Bloom's revised framework: setting objectives for entrepreneurship teaching. *Small Enterprise Research*, 14(2), 74-92.
- Milman, N. B. (2014). Crafting the "right" online discussion questions using the revised Bloom's taxonomy as a framework?. *Distance Learning for Educators, Trainers and Leaders*, 11(4), 9-11.
- Oturakçı Orbay, N. (2019). Türkiye Türkçesinde bağlaç işlevli bir birim bilemedin bilemediniz. *Journal of Social and Humanities Sciences Research (JS-HSR)*, 6(32), 268-276.
- Özçelik, S.ve Erten, M. (2005). *Türkiye Türkçesi dilbilgisi*. Diyarbakır: Bizim Büro Basımevi Yayın-Dağıtım.
- Salan, E. (2011). Ahmet Hamdi Tanpınar'ın eserlerinde ne ne de bağlacı. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (7), 223-240.

- Salan, E. (2015). Aydın ili ağızlarında ne ne bağlacının farklı bir kullanımı üzerine. *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (16), 43-50.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, H. (2019). An examination of the revised Bloom's taxonomy as a model in the curriculum design process. *Researcher: Social Science Studies*, 7(1), 106-148
- Sönmez, H. (2019b). The story evaluation strategy based on cognitive and affective/metacognitive domains and the rubric. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1079-1119.
- Sönmez, H. (2017). *Yenilenmiş Bloom taksonomisine göre tasarlanan ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (model önerisi)*. Yayımlanmış doktora tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Su, W. M., Osisek, P. J. & Starnes, B. (2004). Applying the revised Blooms taxonomy to a medical-surgical nursing lesson. *Nurse Educator*, 29(3), 116-120.
- Süğümlü, Ü. (2009). *Dil bilgisi öğretiminde senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının etkililiği: Kelime türleri örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Şahinci, C. (2011). *İlköğretim ikinci kademedeki dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde: Niğde Üniversitesi.
- Şenlik, A. Ş. (2016). Türkiye Türkçesinde cümle bağlacı olarak kullanılan ve ve da hakkında bazı mülahazalar. *İstanbul Üniversitesi TDED*, (54), 111-127.
- Torun Öğretmen, Y. (2007). Türkiye Türkçesinde tekrarlı bağlaçların oluşturduğu bağlama gruplarının söz dizimindeki kullanımları üzerine. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 503-510.
- Tosun, C. ve Taşkesenligil, Y. (2011). Revize edilmiş Bloom'un taksonomisine göre çözümler ve fiziksel özellikleri konusunda başarı testinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 499-522.
- Uğuz, E. ve Özge, D. (2020). Türkçe bağlaçlar üzerine gelişimsel bir çalışma. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 31(1), 77-100.
- Yavuz, S. (2011). Türkiye Türkçesi ağızlarında bağlaçlar. *Diyalektolog*, (3), 59-107.
- Yüksek Öğretim Kurumu. (2011). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim bilimleri. Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) Temel Alan Yeterlilikleri*. YÖK: Ankara 13 Ocak 2011. <https://epdad.org.tr/data/genel/pdf/Genel-8.pdf> adresinden 20.05.2021'de alınmıştır.

Ek 1: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 01.07.2021-15942

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

Toplantı Tarihi: 01.07.2021	Toplantı Sayısı: 8	Karar Sayısı: 42
<p>Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Cevad SELAM başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.</p> <p>KARAR-8: Eğitim Fakültesi Dekanlığının 01.06.2021 tarihli ve 12899 sayılı yazısı okundu ve eklere incelendi.</p> <p>Yapılan incelemeler sonucunda; Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Tıbbi ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Tıbbi Eğitimi Anabilim Dalında görev yapmaktadır olan Doç. Dr. Hülya SÖNMEZ'in "Yazılmış Blooms Taksonomisine Göre Bağlaçların Öğretimi" konulu araştırması Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından uygun görülmüştür; olup, kararının Eğitim Fakültesi Dekanlığına bildirilmesine,</p> <p>Oy birliği ile karar verildi.</p>		
BAŞKAN (e-İmzalıdır) Prof. Dr. Cevad SELAM Kurul Başkanı		
ÜYE (e-İmzalıdır) Prof. Dr. Harun POLAT Fen Edebiyat Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-İmzalıdır) Doç. Dr. Hamdi KÖRKOCA SBF Öğr. Üyesi	ÜYE (e-İmzalıdır) Doç. Dr. Binyamin SARIKAYA Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi
ÜYE (e-İmzalıdır) Doç. Dr. Sedat KARDAS Fen Edebiyat Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-İmzalıdır) Doç. Dr. Mehmet SALMAZZEM İslami İlimler Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-İmzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Demet DENİZ YILMAZ Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi
ÜYE (e-İmzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Recep YILMAZ İİF Öğr. Üyesi	ÜYE (İznilidir) Dr. Öğr. Üyesi Hasan TASALI SBF Öğr. Üyesi	

1 / 1