

**T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**7. SINIF TÜRKÇE ÇALIŞMA KİTAPLARINDAKİ  
DEYİMLERİN ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN  
ETKİNLİKLERİN ETKİLİLİĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Zeynep DEMİREL İŞBULAN**

**Enstitü Anabilim Dalı: Türkçe Eğitimi  
Enstitü Bilim Dalı: Türkçe Eğitimi**

**Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mustafa ALTUN**

**TEMMUZ – 2010**

T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ


7. SINIF TÜRKÇE ÇALIŞMA KİTAPLARINDAKİ  
DEYİMLERİN ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN  
ETKİNLİKLERİN ETKİLİLİĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

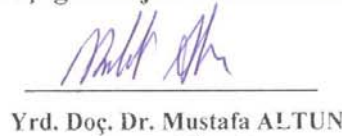
Zeynep DEMİREL İŞBULAN

Enstitü Anabilim Dalı : Türkçe Eğitimi  
Enstitü Bilim Dalı : Türkçe Eğitimi

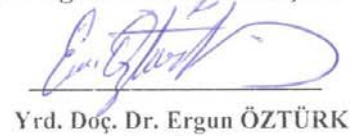
Bu tez 15/07/2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.

  
Doç. Dr. Engin YILMAZ  
Jüri Başkanı

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

  
Yrd. Doç. Dr. Mustafa ALTUN  
Jüri Üyesi

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

  
Yrd. Doç. Dr. Ergun ÖZTÜRK  
Jüri Üyesi

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

## **BEYAN**

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

**Zeynep DEMİREL İŞBULAN**

28.05.2010

## ÖNSÖZ

Bireylerin kendilerini doğru ifade edebilmeleri ve karşısındakileri doğru anlayabilmeleri için dilin söz varlığına hâkim olmaları gerekmektedir.

İlk olarak ailede başlayan dil öğrenimi daha sonra okullarda belli bir plan ve program dâhilinde yürütülür. Özellikle ilköğretim dönemi çocuğun dil gelişimi için büyük önem taşımaktadır. Bu dönemde çocukların söz varlığı büyük ölçüde artmaktadır.

Dilin söz varlığı içinde sözcüklerin dışında, atasözleri, deyimler, terimler, kalıp sözler, ikilemeler de bulunmaktadır. İyi bir iletişim için bu unsurların da iyi bilinmesi gerekmektedir.

Bu çalışmada dilin kültürel değerlerinden olan deyimler üzerinde durulmuştur. İlköğretim 7. Sınıf öğrenci çalışma kitaplarındaki deyim öğretimi etkinliklerinin öğrencilerin deyimleri öğrenmesindeki etkililiği ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Tezin giriş bölümünde, ele alınan problem durumu, araştırmanın amaçları, önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları ve tanımları belirtilmiştir.

Birinci bölümde dil, anadili, dil ve kültür, deyim, Türkçe öğretimi, deyim öğretimi ve İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı konuları üzerinde durulmuştur.

Araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, uygulama, verilerin toplanması ile verilerin analizi ikinci bölümde yer almaktadır.

Üçüncü bölümde uygulamadan elde edilen veriler analiz edilip değerlendirilmiştir.

Sonuç ve Öneriler kısmında ise analiz edilen verilerin sonuçları verilmiş ve bu sonuçlara uygun olarak öneriler getirilmiştir.

Bu tez boyunca değerli bilgilerini benimle paylaşan ve tezin yürütülmesinde çok önemli katkılar sağlayan danışmanım Yrd. Doç. Dr. Mustafa ALTUN'a, tez çalışmam boyunca ve her zaman yanımda olan sevgili eşim Onur İŞBULAN' a ve tüm eğitim öğretim dönemim boyunca beni destekleyen aileme teşekkürlerimi bir borç bilirim.

**Zeynep DEMİREL İŞBULAN**

28.05.2010

# İÇİNDEKİLER

<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>iv</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>v</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	<b>vii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>viii</b>
<b>SUMMARY</b> .....	<b>ix</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
<b>BÖLÜM 1: DİL</b> .....	<b>7</b>
1.1. Dil ve Ana Dili .....	7
1.2. Dil, Kültür ve Dile Ait Kültürel Değerler .....	8
1.3. Deyim .....	10
1.3.1. Deyimin Tanımı ve Kapsamı .....	10
1.3.2. Deyim Yapıları .....	13
1.3.2.1. Anlamsal Yapı Bakımından Deyimler .....	13
1.3.2.2. Biçimsel Yapı Bakımından Deyimler .....	14
1.3.3. Deyimlerin Diğer Kelime ve Kelime Gruplarıyla İlişkisi .....	17
1.3.3.1. Deyim ve Atasözü .....	18
1.3.3.2. Deyim ve Birleşik Sözcük .....	18
1.3.3.3. Deyim ve Terim .....	19
1.3.3.4. Deyim ve Argo .....	19
1.3.3.5. Deyim ve Dua- Beddua .....	20
1.4. Türkçe Öğretimi .....	20

1.4.1. Ana Dili Öğretimi.....	20
1.4.2. İlköğretimde Türkçe Öğretimi.....	21
1.4.3. Türkçe Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	23
1.4.3.1. Anlatma Yöntemi.....	24
1.4.3.2. Tartışma Yöntemi.....	24
1.4.3.3. Örnek Olay İncelemesi Yöntemi.....	25
1.4.3.4. Gezi, Gözlem ve İnceleme Yöntemi.....	26
1.4.3.5. Çözümleme ve Bireşim Yöntemi.....	27
1.4.3.6. Tümevarım ve Tümdengelim Yöntemi.....	27
1.4.3.7. Dramatizasyon Yöntemi.....	28
1.4.3.8. Gösteri Tekniği.....	28
1.4.3.9. Soru- Cevap Tekniği.....	29
1.4.3.10. Eğitsel Oyunlar.....	30
1.5. Deyimlerin Öğretimi.....	30
1.6. İlköğretimde Türkçe Dersi Öğretim Programı.....	32
1.6.1. Programdaki Temel Yaklaşım.....	32
1.6.2. Programın Genel Amaçları.....	33
1.6.3. Türkçe Dersi Öğretim Programına Göre Deyim Öğretimi.....	34
1.6.3.1. Türkçe Dersi Öğretim Programında 7. Sınıfta Deyim Öğrenimi ile ilgili Kazanımlar.....	34
1.7. Türkçe Öğretiminde Ders ve Çalışma Kitapları.....	35
<b>BÖLÜM 2: YÖNTEM.....</b>	<b>41</b>
2.1. Araştırmanın Modeli.....	41

2.2. Çalışma Grubu.....	42
2.3. Veri Toplama Araçları .....	42
2.4. Uygulama .....	43
2.5. Verilerin Toplanması.....	43
2.6. Verilerin Analizi.....	43
<b>BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>45</b>
3.1. Öğrencilerin Betimsel Tarama İstatistikleri .....	45
3.2. Öğrencilerin Ön Testlerine Göre Değerlendirilmesi.....	48
3.3. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Analizleri.....	49
3.4. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Analizleri.....	51
3.5. Öğrencilerin Son Testlerine Göre Değerlendirilmesi.....	52
3.6. Deney ve Kontrol Gruplarının Deyim Bazında Ön Test ve Son Testlerinin Karşılaştırılması .....	54
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>59</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>63</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>69</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>97</b>

## **KISALTMALAR**

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**TDK** : Türk Dil Kurumu



## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Araştırmanın Deneysel Modeli .....	<b>41</b>
<b>Tablo 2.</b> Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları .....	<b>45</b>
<b>Tablo 3.</b> Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımları.....	<b>45</b>
<b>Tablo 4.</b> Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımları .....	<b>46</b>
<b>Tablo 5.</b> Öğrencilerin Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımları.....	<b>46</b>
<b>Tablo 6.</b> Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Dağılımları .....	<b>47</b>
<b>Tablo 7.</b> Öğrencilerin Ana Sınıfına Gitme Durumlarına Göre Dağılımları .....	<b>47</b>
<b>Tablo 8.</b> Öğrencilerin Evlerinde Kütüphane-Kitaplık Olma Durumlarına Göre Dağılımları .....	<b>47</b>
<b>Tablo 9.</b> Öğrencilerin Bir Ayda Okudukları Kitap Sayısına Göre Dağılımları.....	<b>48</b>
<b>Tablo 10.</b> Öğrencilerin Çevre Dostu Bir Bilimci Metnindeki Cevaplarına Göre Ön Test Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	<b>48</b>
<b>Tablo 11.</b> Öğrencilerin Yukarıda Ne Var Ne Yok Metnindeki Cevaplarına Göre Ön Test Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	<b>49</b>
<b>Tablo 12.</b> Öğrencilerin Hamilton Adası Metnindeki Cevaplarına Göre Ön Test Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	<b>49</b>
<b>Tablo 13.</b> Kontrol Grubunun Çevre Dostu Bir Bilimci Metnindeki Deyimlerin Öğrenimi Açısından Ön Test – Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları .....	<b>50</b>
<b>Tablo 14.</b> Kontrol Grubunun Yukarıda Ne Var Ne Yok Metnindeki Deyimlerin Öğrenimi Açısından Ön Test – Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları .....	<b>50</b>
<b>Tablo 15.</b> Kontrol Grubunun Hamilton Adası Metnindeki Deyimlerin Öğrenimi Açısından Ön Test – Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları.....	<b>50</b>

<b>Tablo 16.</b> Deney Grubunun Çevre Dostu Bir Bilimci Metnindeki Deyimlerin Öğrenimi Açısından Ön Test – Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları .....	<b>51</b>
<b>Tablo 17.</b> Deney Grubunun Yukarıda Ne Var Ne Yok Metnindeki Deyimlerin Öğrenimi Açısından Ön Test – Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları .....	<b>51</b>
<b>Tablo 18.</b> Deney Grubunun Hamilton Adası Metnindeki Deyimlerin Öğrenimi Açısından Ön Test – Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları.....	<b>52</b>
<b>Tablo 19.</b> Öğrencilerin Çevre Dostu Bir Bilimci Metnindeki Cevaplarına Göre Son Test Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	<b>52</b>
<b>Tablo 20.</b> Öğrencilerin Yukarıda Ne Var Ne Yok Metnindeki Cevaplarına Göre Son Test Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	<b>53</b>
<b>Tablo 21.</b> Öğrencilerin Hamilton Adası Metnindeki Cevaplarına Göre Son Test Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	<b>53</b>
<b>Tablo 22.</b> Deney Grubunun Çevre Dostu Bir Bilimci Metni İçin Ön Test ve Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları.....	<b>54</b>
<b>Tablo 23.</b> Kontrol Grubunun Çevre Dostu Bir Bilimci Metni İçin Ön Test ve Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları.....	<b>54</b>
<b>Tablo 24.</b> Deney Grubunun Yukarıda Ne Var Ne Yok Metni İçin Ön Test ve Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları.....	<b>55</b>
<b>Tablo 25.</b> Kontrol Grubunun Yukarıda Ne Var Ne Yok Metni İçin Ön Test ve Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları.....	<b>56</b>
<b>Tablo 26.</b> Deney Grubunun Hamilton Adası Metni İçin Ön Test ve Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları .....	<b>57</b>
<b>Tablo 27.</b> Kontrol Grubunun Hamilton Adası Metni İçin Ön Test ve Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları.....	<b>58</b>

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Ana Dili Dersinin Etkinlik Alanları .....	22
---	----

<b>Tezin Başlığı:</b> 7. Sınıf Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Deyimlerin Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Etkililiği	
<b>Tezin Yazarı:</b> Zeynep DEMİREL İŞBULAN	<b>Danışman:</b> Yrd. Doç. Dr. Mustafa ALTUN
<b>Kabul Tarihi:</b> 15.07.2010	<b>Sayfa Sayısı:</b> x(Ön Kısım) + 68(tez)+ 29 (ekler)
<b>Anabilim Dalı:</b> Türkçe Eğitimi	<b>Bilim Dalı:</b> Türkçe Eğitimi
<p>Bu araştırma, Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre hazırlanan 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki deyim öğretimi etkinliklerinin etkililiğini ölçmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 2009-2010 Eğitim Öğretim yılında İlköğretim 7. sınıfta okutulmakta olan ders kitaplarından Pasifik Yayınları 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı ve Çalışma Kitabı kullanılmıştır. Bu kitapta yer alan deyim öğretimi etkinliklerinin etkililiğini tespit etmek amacıyla Sakarya/Hendek Şehit Mahmutbey İlköğretim Okulu 7. sınıf B ve D şubelerinden deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Kontrol grubuna araştırmacı tarafından çalışma kitabındaki etkinlikler aynen uygulanmış, deney grubuna ise araştırmacı tarafından hazırlanan deyim öğretimi etkinlikleri uygulanmıştır.</p> <p>Çalışmada deney ve kontrol grubuna ilk olarak ön testler uygulanmış, iki grup arasında herhangi bir anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür. İki gruba uygulanan deyim öğretimi etkinliklerinin ardından son testler uygulanmış ve öğrencilerin deyim öğrenimleri açısından herhangi bir anlamlı farklılık bulunup bulunmadığı araştırılmıştır.</p> <p>Araştırmanın sonucunda deney grubuna uygulanan deyim öğretim etkinliklerinin, Türkçe 7. Sınıf Çalışma Kitabında bulunan deyim öğretim etkinliklerine göre, deyim öğrenimi açısından daha anlamlı öğrenmeler sağladığı görülmüştür.</p>	
<b>Anahtar kelimeler:</b> Deyim Öğrenimi, Türkçe Çalışma Kitabı, Deyim Öğretimi Etkinliği	

**Title of the Thesis:** Effectiveness of Practices in the Teaching of Idioms in the 7th Grade of Turkish Coursebooks

**Author:** Zeynep DEMİREL İŞBULAN      **Supervisor:** Ass. Prof. Dr. Mustafa ALTUN

**Date:** 15.07.2010

**Nu. Of pages:** x (pre text) + 68 (main body) +  
29 appendices

**Department:** Turkish Language Education

This research was conducted to measure the applicability of practices in the teaching of idioms in the 7th grade Turkish course books prepared in accordance with Turkish Course Teaching Programme. In the research, Turkish course book of Pacific Publications which was taught at 7<sup>th</sup> grade was used in Elementary Education in 2009-2010 academic year. Experimental and control groups were formed from 7B and D classes in Sakarya/Hendek Şehit Mahmutbey Elementary School in order to determine the effectiveness of practices in the teaching of idioms in this book. Teaching practices of idioms in the textbook were exactly applied to the control group whereas teaching practices of idioms developed by the researcher were applied to the experiment group.

In the study, first, pre-tests were administered to the experimental and control groups, no significant difference was found between the two groups. After teaching practices of idioms to two groups, the post-tests were applied to two groups and it was investigated whether there was a significant difference in terms of students' idiom learning.

At the end of the research, it was found out that teaching practices of idioms applied in the experimental group provided more meaningful learning in terms of idiom learning when compared to the 7<sup>th</sup> grade Turkish course book.

**Keywords:** Idiom learning, Turkish course book, Teaching practice of idioms

## GİRİŞ

Dil, bir milletin kültürünün temel unsurudur. Dilin içinde, ait olduğu milletin duygu ve düşüncesi vardır. Kendi milletinin tarihini ve kültürünü öğrenmek isteyen birinin ana diline ve ana dili ile oluşturulmuş eserlerine bakması yeterlidir. Dil seslerden, seslerin meydana getirdiği sözcüklerden ve sözcüklerle oluşturulmuş cümlelerden meydana gelir. Bu cümleler ise duygu ve düşünceleri ifade içindir.

Bu durumda bir dilin söz varlığının derinlemesine incelenmesiyle o dili konuşan ulus hakkında önemli ipuçları elde edilebilir. Ergin (1995:20) bu konudaki görüşünü “Dil, bir milletin ses dünyasıdır. Kâinatı kendisine göre seslendirmesi, kâinatı ve hayatı kendisine göre adlandırması, ona kendi damgasını vurmasıdır.” şeklinde ifade etmektedir.

“Dil, her yönüyle bir ulusun kültürünün de aynasıdır; insanın ve uygarlığın en önemli belirtisi ve aracıdır” (Aksan, 2000:13). Türkçemizi bu yönden ele alıp incelediğimizde içinde ulusumuzun maddi ve manevi kültürünü, dünya görüşünü, yaşam koşullarını ve deneyimlerini bulabiliriz.

İnsanlar arasında iletişimi sağlayan, ulusların devamlılığını oluşturan bu önemli aracın, doğru öğrenilmesi ve kullanılması gerekmektedir. Bireyler doğduklarında hazır olarak buldukları dili ilk olarak ailelerinden öğrenirler; ama bu aşamada öğrenilen sözcükler genellikle günlük ihtiyaçlarla ilgili olup sayıca da sınırlıdır. Bireylerin asıl anadillerinin zenginliklerini keşfetmeleri ve öğrenmeleri okullarda gerçekleşir. Bu açıdan anadili duygusu ve dil bilinci kazandırma konusunda özellikle ilköğretim dönemi öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir. 6,7,8. Sınıflar için Türkçe Öğretim Programı’nda (2005:4) Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak belirlenen genel amaçlar içinde;

- “Dilimizin, milli birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,
- Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,

- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,” gibi maddeler ortaya konulmuştur. Bu amaçlara baktığımızda programın öğrencilerde özellikle dil bilinci kazandırılmasını hedeflediğini görmekteyiz.

Öğretmenlerin öğrencilerde dil sevgisini ve bilincini oluşturması için Türkçe'nin zenginliğini ve anlatım gücünü onlara sezdirmesi gerekmektedir. Öğretmenler Türkçe'nin sözvarlığının atasözleriyle, deyimlerle, terim anlamlı kelimelerle, ikilemelerle, kalıp sözlerle nasıl geniş bir yelpaze olduğunu öğrencilere göstermelidirler. Türkçe'nin söz varlığı üzerine düşüncelerini Türkçe'nin diğer dillere göre üstünlüğünü savunduğu Muhâkemetül'l Lûgateyn adlı eserinde Ali Şîr Nevâî; “Türkçe sözler üzerinde düşünmeye koyuldum, gözlerime on sekiz bin âlemden daha engin bir cihan göründü. Süsler, ziynetler içindeki bu âlemin semâsı, dokuz gökten üstündü” (Pala, 1994:13) sözleriyle ifade etmiştir. Öğrencilerin işte bu âlemlerle tanıştırmaları gerekmektedir.

Deyimler de söz varlığı içinde şüphesiz önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü “Dilin albenili, çarpıcı, yadırgatıcı, sarsıcı anlatım özelliklerini gösteren deyimler hem anlatıma renk katar, hem de dilin inceliklerini yansıtır” (Çotuksöken, 2003: 226). Deyimler çoğunlukla soyutluk ve mecaz anlam içeren anlatım unsurlarıdır. İlköğretim ikinci kademedeki artık soyut düşünme becerisi kazanmış olan öğrenciler deyimleri rahatça kavrayabilir, yazılarında ve konuşmalarında deyimlerden yararlanabilirler.

Türkçe Öğretim Programı'na göre hazırlanan Türkçe Ders Kitapları ve Çalışma Kitapları okullarda öğretim materyali olarak önemli bir yere sahiptir. Tüm derslerde olduğu gibi Türkçe dersinin de temel kaynağı Türkçe Ders Kitapları'dır. Ders kitaplarında bulunan metinler aracılığıyla öğrenciler dil ile tanıştırılmaktadır. Metin içindeki kelimeler, kelime grupları, deyimler, atasözleri, cümleler, cümle yapıları gibi unsurlarla metin incelenir. Öğrenci bu sayede metinden hareketle çıkarımlarda bulunur. Çalışma kitaplarındaki etkinliklerle öğrencilerin dil ile ilgili öğrenmeler oluşturulması sağlanır.

2009-2010 Eğitim Öğretim yılında 7. Sınıfta okutulan Pasifik Yayınları Türkçe Ders Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabı bu araştırmada esas alınmıştır. Bu kitaptaki deyimler ve deyim öğretimi ile ilgili etkinlikler incelendiğinde etkinliklerin genellikle sözlükten deyim anlamını buldurma, deyimle ilgili cümle kurma ya da deyimleri metin içinde kullandırma olarak hazırlandığını görülmektedir.

**Problem Cümlesi:**

Bu açıklamalara bağlı olarak araştırmamızın problem cümlesi “İlköğretim 7. Sınıfta okutulan ders kitaplarındaki deyim öğretimi etkinlikleri öğrencilerde deyim öğretimi sağlamada etkili midir?” şeklinde ifade edilebilir.

Alt problemler ise şu şekilde sıralanmaktadır;

- İlköğretim Türkçe öğrenci çalışma kitaplarındaki deyim öğretimi etkinlikleri öğrencilerde deyimlerin öğrenilmesini anlamlı bir şekilde sağlamakta mıdır?
- Araştırmacı tarafından farklı öğretim tekniklerinden yararlanılarak hazırlanan deyim öğretimi etkinlikleri öğrencilerde deyimlerin öğrenilmesini anlamlı bir şekilde sağlamakta mıdır?
- Öğrenci çalışma kitaplarındaki deyim öğretimi etkinlikleri ile araştırmacı tarafından farklı öğretim tekniklerinden yararlanılarak hazırlanan deyim öğretimi etkinlikleri arasında öğrencilerde gerçekleşen deyim öğrenimi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**Araştırmanın Amacı:**

Her alanda olduğu gibi eğitim- öğretim alanında da başarıya ulaşmak için bir plan ve program dâhilinde hareket etmek gerekmektedir. Çünkü eğitim ve öğretim ülkeler için sonucu şansa bırakılamayacak kadar önemli kavramlardır. İşte bu amaçla eğitim programları oluşturulur. Aslında eğitimin başarıya ulaşması büyük ölçüde hazırlanan ders programlarına ve tabii ki bu programları uygulayan öğretmenlere bağlıdır. Öğretmenlerin ders programlarına hâkim olmaları gerekmektedir.

2005 yılında yenilenen ve şu anda da kullanılmakta olan Türkçe Öğretim Programı incelendiğinde önceki yıllarda kullanılan eski programa göre önemli değişikliklerin olduğu görülmektedir. Her iki programda da temelde öğrencilerde dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerisi kazandırılması amaçlanmaktadır; fakat eski programda bu becerilerin kazandırılmasında merkezde “öğretmen” faktörü bulunurken 2005 yılı Türkçe Öğretim Programı’nda merkezdeki isim artık “öğrenci” olmuştur. Çünkü program yapılandırmacı yaklaşımı esas almaktadır ve yapılandırmacı yaklaşımda merkezde öğrenci bulunmaktadır. Bu yaklaşımda bilgi bireysel olarak



öğrenciler tarafından oluşturulur. Öğrenciler duyduklarını ve okuduklarını önceki öğrenmelerine ve alışkanlıklarına dayalı olarak yorumlar.

Özden (2005:55), yapılandırmacılık terimi için “Yapılandırmacılık, bilginin öğrenci tarafından yorumlanmasıdır.” tanımını yapmış ve bu konudaki görüşlerini “ Her öğrenci öğrenirken, anlamı, bireysel ve sosyal olarak yapılandırır. Esasen öğrenme dediğimiz şey, bu anlamlandırma ya da anlam yapılandırma sürecidir.” şeklinde ifade etmiştir.

Türkçe Öğretim Programı’nda yapılandırılmacı yaklaşımla hazırlanan öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler yoluyla öğrencilerin bilgiye kendisinin ulaşması ve yaparak yaşayarak öğrenilmesi amaçlanmıştır. Ders kitapları öğretmenler için temel öğretim materyalidir. Bu açıdan okullarda okutulan ders kitapları büyük önem arz eder. Ders kitaplarının programın öngördüğü özellikleri içinde barındırıyor olması gerekmektedir. 2005 Türkçe Öğretim Programı ile birlikte Türkçe öğretiminde önemli değişiklikler olduğu gibi ders kitaplarında da değişiklikler olmuştur. Programla birlikte her ders için üç farklı kitap oluşturulmuştur. Bunlar; metinlerin yer aldığı öğrenci ders kitabı, etkinliklerin yer aldığı öğrenci çalışma kitabı ve bunların her ikisini de içine almakla birlikte dersin nasıl işleneceği konusunda öğretmene rehberlik eden öğretmen kılavuz kitaplarıdır (Coşkun, 2007).

Bu araştırmanın amacı Türkçe Dersi Öğretim Programı’na göre hazırlanmış olan öğrenci çalışma kitaplarındaki deyim öğretimi etkinliklerinin programın deyim öğretimi konusunda kazandırmayı amaçladığı davranışları kazandırmadaki etkililiğini belirlemektir.

Araştırmanın ayrıntılı amaçları şu şekilde sıralanabilir:

1. Öğrenci çalışma kitaplarındaki deyim öğretimi etkinliklerinin öğrencilerde anlamlı bir öğrenme oluşturup oluşturmadığını tespit etmek,
2. Farklı öğretim tekniklerinden yararlanılarak araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerle öğrencilerin deyimleri kavrama durumlarını tespit etmek,
3. Farklı öğretim tekniklerinden yararlanılarak hazırlanan deyim öğretimi etkinliklerinin uygulandığı öğrencilerle, çalışma kitaplarındaki etkinliklere bağlı kalınarak uygulama yapılan öğrenciler arasında deyim öğrenimi konusunda anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek,

4. Araştırmanın sonuçlarından faydalanarak konu ile ilgili önerilerde bulunmak.

### **Araştırmanın Önemi:**

Temel İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı Genel Amaçları arasında öğrencilerin “ Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında; Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı, insanlığı sevmelerine yardımcı olmak” ifadesi yer almaktadır. “Ulusal kültürün yeni kuşaklara aktarılması, ortak bir kültür yoluyla kuşaklar arasında bağlılık sağlanması, milli eğitimimizin temel görevleri arasındadır. Okullarda bu görevin yerine getirilmesinde en büyük sorumluluk Türkçe derslerine düşmektedir” (Kavcar ve diğ., 2004:238).

Türkçe dersinin kişinin anlama ve anlatım yeteneğini geliştirmek, diğer insanlarla iletişim kurmasını sağlamak amaçları dışında Türk kültürünü tanıtmak ve kültürün kuşaktan kuşağa aktarılmasını sağlamak gibi önemli bir görevi daha vardır. Bu açıdan dil öğretiminde kültürel öğelerin kavratılması gerekmektedir. Dile dayalı kültürel değerler deyince; deyişler, atasözleri, masal, mani, ninni, ağıt, deyimler, döşemeler, tekerlemeler, dualar, kargışlar, beddualar gibi kalıplaşmış söz ya da söz öbekleri kendini gösterir. Bunların yanı sıra kutlamalar, kız isteme, çocuğa ad verme, düğün, kına gecesi gibi sosyal durumlarda kullanılan söz ya da söz öbekleri de dile dayalı kültürel değerlerin içinde yer alır (Doğru, 2008:34).

Öğrenciler bu kültürel öğelerle ders kitaplarındaki metinler aracılığı ile karşılaşılır. Bu açıdan Türkçe ders kitaplarındaki metinler çok önemlidir. Bu araştırma Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğrencilere kültürel değerlerin öğretilmesindeki durumunu ele alması açısından önem taşımaktadır. Araştırmada, kültürel değerlerle öğrencileri tanıştırmayı amaçlayan Türkçe Dersi'nin en önemli öğretim materyalinin bu açıdan durumunun tespit edilmesi ve değerlendirilmesi Türkçe öğretimi açısından faydalı olacaktır.

### **Sayıtlar:**

1. Uygulamada örnekleme oluşturan öğrencilerin evreni temsil ettiği,
2. Öğrencilerin verilen ön testleri ve son testleri ciddiyetle ve samimiyetle cevapladığı,

3. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş, cinsiyet, öğrenme düzeyi vb. bakımından deney ve kontrol grubuna eşit olarak dağıldıkları kabul edilmiştir.

#### **Sınırlılıklar:**

1. Çalışmanın örneklemi, Sakarya- Hendek Şehit Mahmutbey İlköğretim Okulu B ve D şubelerinden oluşan 7. Sınıf öğrencileri ile sınırlı tutulmuştur.
2. Çalışma kapsam açısından kitapta tespit edilen 81 deyimden 20 deyim ve bu deyimlerin öğretimi ile sınırlandırılmıştır.
3. Çalışma 2009- 2010 Eğitim Öğretim yılı ile sınırlıdır.
4. Çalışma Pasifik Yayınları 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Doğa ve Evren temasında bulunan "Yukarıda Ne Var Ne Yok?", "Hamilton Adası", "Çevre Dostu Bir Bilimci" adlı metinlerle sınırlıdır.
5. Araştırmada uygulanan ön test ve son testlere öğrencilerin verdiği cevaplar sadece araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir.

#### **Tanımlar:**

**Deyim:** "Bir kavramı, bir durumu ya çekici bir anlatımla ya da özel bir yapı içinde belirten ve çoğunun gerçek anlamlarından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözcük topluluğu ya da tümce" (Aksoy 1988a)

**Öğretim:** Belli bir plan ve program çerçevesinde öğrenmeyi sağlama veya kılavuzlama faaliyeti

**Kontrol Grubu:** Araştırmacı tarafından sadece çalışma kitaplarındaki etkinliklerinin uygulandığı grup

**Deney Grubu:** Araştırmacı tarafından farklı öğretim tekniklerinden yararlanılarak hazırlanan etkinliklerle deyim öğretiminin yapıldığı grup

## **BÖLÜM 1: DİL**

### **1.1. Dil ve Ana Dili**

Dil, üzerinde ortak bir tanım yapılmasına olanak vermeyecek kadar çok yönlü bir varlıktır. Bu çok yönlü yapısı da dil kavramı üzerine birçok farklı tanımın ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Dil, TDK Türkçe Sözlük'te; "İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban." biçiminde tanımlanır. İnsanların duygularını, düşüncelerini ve isteklerini ifade etmesini sağlaması açısından dilin hayatımızda önemli bir yeri vardır. İnsan sosyal bir varlıktır ve kendini diğer insanlara ifade etmek için genellikle bu aracı kullanır.

Dil, Muharrem ERGİN tarafından "İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; seslerden örülmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir." şeklinde tanımlanmıştır (Ergin, 2006: 3).

Tahir Nejat GENCAN dili; "Duygu, düşünce ve dileklerimiz anlatmaya yarayan imlerin -daha çok, ses imlerinin-hepsine birden dil denir." (Gencan, 2001:21) biçiminde tanımlamaktadır.

Tahsin BANGUOĞLU dil için; "Dil insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemidir. Elle başla, gözle kaşla işaretler yaparak da bazı duygularımızı, düşünce ve dileklerimiz anlatırız. Fakat en mükemmel anlatma (expression) vasıtamız dilimizdir" (Banguoğlu, 2007:9) demiştir.

Doğan AKSAN ise; "Dil, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyümlü bir varlıktır" (Aksan, 2000: 11) der. "O gerek insan, gerek toplum, gerekse insan ve toplumdaki ayrı düşünemeyecek olan bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgi bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur." ifadesini de ekler.

Mehmet KAPLAN da Alman filozofu Heidegger' in "Dil, insanın evidir." sözünden yola çıkarak; "Dil, tıpkı ev gibi bir milletin duygu, düşünce ve hayatının barınağı, korunağıdır." demiştir (Kaplan, 2003:143).

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı gibi dil, insanlar için vazgeçilmez bir varlıktır. Yine bu tanımlarda dilin insanlar arasında anlaşmayı sağlayan bir vasıta olduğu görülmektedir. Mehmet KAPLAN dil ile ilgili düşüncelerini ifade ederken "Dil, bir vasıttan başka bir şey değildir. Fakat vasıta olmak dili küçültmez. Tam tersine dilin şanı, şerefi vasıta oluşundandır" (Kaplan, 2003:145) demektedir. Çünkü; insanların birbirleri ile anlaşmasını sağlayan bu vasıta olmasaydı tarih, kültür, edebiyat ve medeniyet de olmazdı.

İnsanların dili, daha bebekken ilk olarak annelerinden, babalarından yani aile fertlerinden duyduğu sözcüklerle öğrenmelerinden dolayı ana dili kavramı oluşmuştur. TDK Türkçe Sözlük'te ana dili için; "İnsanın çocukken ailesinden ve soyca bağlı olduğu topluluktan öğrendiği dil" (TDK, 2005) tanımı yapılır.

Çocuğun dilsel oluşum ve gelişiminde annenin rolü çok büyüktür; çünkü çocuğun ilk olarak algıladığı ses onun sesidir; fakat dil bir anda öğrenilmez. Çocukta sesle başlayan ve sonunda cümlelere kadar uzanan bu beceri hayat boyunca çeşitli etkenlerle oluşturulur ve geliştirilir. Bir süreç, yaşantı gerektirir. Aslında ana dili yaşayarak öğrenilir. Çocuk ana dilini öğrenmekle bir bakıma yaşadığı dünyayı öğrenir. İlk olarak ana dilini ailesi ve çevresinden, belli varlıkların adlarını, bunlarla ilgili eylemleri, nitelikleri gösteren sözcükleri tanıyarak, söyleyerek öğrenmeye başlayan çocuğun bu bilgi ve becerisi daha sonra okullarda sistemli hale getirilmektedir. Burada dilin kuralları ve doğru kullanımları çocuklara kazandırılmaya çalışılmakta, ana diliyle anlama ve anlatma yeteneği kazandırılmaktadır (Demirel, 1999:12).

## **1.2. Dil, Kültür ve Dile Ait Kültürel Değerler**

Dil, kültür içeriğinin aynası, kültürün sözcüklerle dile getirilmesidir. Kültür ise, " bir topluluğu, bir cemiyeti, bir milleti millet yapan, onu diğer milletlerden farklı kılan hayat tezahürlerinin bütünüdür. Bu hayat tezahürleri her milletin kendine has olan milli değerleridir. Bu değerler; dil, örf ve adetler, dünya görüşü, din, sanat ve tarihtir" (Ergin, 1995:19).

“İnsanoğlunu diğer hayvanlardan ayıran taraf, tabiatın verdiği ile yetinmemesi, onu değiştirmesi, kendi emrinde kullanması ve aşmasıdır. Bu maksatla vücuda getirilen maddi ve manevi her şey kültür sahasına girer” (Kaplan, 2003:33).

Aslında kültür, bir milletin kimliğidir. Bu kimliğe bakıp o millet hakkında birçok bilgiye ulaşılabilir. Ayrıca kültür bir milletin özgünlüğüdür, onu diğer milletlerden farklı kılan özellikleridir; hayatı algılayışı ve hayatı yaşayışıdır. Milletlerin bir arada yaşamasını ve anlaşmalarını sağlayan aracın dil olduğu göz önüne alındığında dilin ve kültürün birbirinden ayrılmaz parçalar olduğu görülecektir. İnsanların birbirleriyle iletişim kurmasını, anlaşmasını sağlayan dil, millet olmada çok önemli bir araçtır. Dil olmadan millet olmayacağına göre, milletin olmadığı yerde ortak bir kültür de olmayacaktır. O halde dil için kültürün temelidir, denilebilir.

Dilin kültürü oluşturduğu gerçeğinin yanında kültürün de dili geliştirici etkisi olduğu açıktır. Çünkü bir milletin kültürü değiştikçe, geliştikçe dil de ona bağlı olarak değişir ve gelişir. Yani dil ve kültür arasındaki ilişki karşılıklı bir ilişki, bir çeşit alışveriştir.

“Her millet dilini ve kültürünü yüzyıllar boyunca yoğurur. Bu esnada o, akan bir nehir gibi, içinden geçtiği her topraktan bazı unsurları alır. Bu bakımdan her milletin dili, o milletin çağlar boyunca yaşadığı tarihin âdeti özetidir.” diyen Kaplan, “Batılı dil âlimleri, filologlar yazılı veya sözlü kültür eserlerini incelerken bir arkeolog gibi hareket eder. Bir nevi dil arkeolojisi yaparlar” (Kaplan, 2003:152) der. Çünkü yaptıkları ilk iş elde ettikleri metnin tarihini tespit etmektir. Böylece her tespit edilen metin ile dil tarihinin bir kesiti de ortaya çıkmaktadır.

Aksan, “Bir dildeki kavramlar, çeşitli atasözleri, deyimler, kalıplaşmış sözler incelenir, ilgili oldukları kavram alanlarına göre öbekleştirilirse kimi alanlardaki öğelerin kabarık olduğu, öbürlerine oranla fazlalık gösterdiği göze çarpar. Dikkat edilirse bu kabarık öbekler, dili konuşan ulusun tarih boyunca en çok ilgilendiği konulara aittir” (Aksan, 2000: 65-66) der.

Dil ve kültürün birbirinden ayrılmaz bir bütün olduğu söylenebilir. Dilde oluşacak bir eksiklik kültürü, kültürde oluşacak bir yozlaşma da dili etkileyecektir. Birbirini olumlu yönde ve olumsuz yönde etkileyebilecek bu kavramların korunması gerektiği bilinci herkesçe bilinmelidir. Bu bilinç de bireylere ancak eğitimle verilebilir. Başta ailede

başlayan bu süreç okullarda devam ettirilir. Okullarda verilen dil öğretiminde öğretmenlerin de öğrencilere dili öğretirken aynı zamanda kültür öğretiminde bulduklarını da dikkate almaları gerekmektedir. Cemiloğlu (2004:19) bu konudaki görüşlerini; “Türk dili aynı zamanda Türk kültürü demektir ve dil öğretmenin aynı zamanda kültür öğretmenliği yapması gerekir.” sözleriyle ifade etmiştir. Zaten tam bir dil öğretimi, kültürel değerlerin kavratılması ile gerçekleşir. Kültürel değerler dili millileştirir. Dilin kültür değerlerini tanımak bu sayede milletini tanımak demektir. Dile dayalı kültürel değerler deyince; deyişler, atasözleri, masal, mani, ninni, ağıt, deyimler, döşemeler, tekerlemeler, dualar, kargışlar, beddualar gibi kalıplaşmış söz ya da söz öbekleri kendini gösterir. Bunların yanı sıra kutlamalar, kız isteme, çocuğa ad verme, düğün, kına gecesi gibi sosyal durumlarda kullanılan söz ya da söz öbekleri de dile dayalı kültürel değerlerin içinde yer alır (Doğru, 2008:34).

Kültür değerlerinin kavratılmadığı bir dil öğretiminin eksik olacağını söylenebilir. Çünkü “Kültür öğelerinin gerektiği biçimde aktarılmadığı durumlarda iletişimde sıkıntılar doğmaktadır. Bu sıkıntılar gülünç durumlara yol açabileceği gibi ciddi problemleri de gündeme getirebilir” (Özışık, 2006: 2). Bu sebeple dil öğretiminde kültürel değerlerin öğretimi göz ardı edilmemelidir. Bu çalışmada dildeki kültürel değerlerden olan “deyimlerin” öğretimi üzerinde durulmaktadır.

### **1.3. Deyim**

#### **1.3.1. Deyimin Tanımı ve Kapsamı**

Deyimler, bir dilin kültürel değerlerinin içinde yer alır. Kültürel değerler dile millîlik kazandıran öğelerdir. Deyimler de bu yönden her dilin kendine has unsurlarından sayılır; çünkü o dili konuşan toplumun içinden doğar. Bu yönüyle “deyimler –bir başka ulusla olan kültür ilişkileri sonunda, ondan çevrilme, alınma değilse- bir dili konuşan toplumun dünya görüşünü, yaşam biçimini, çevre koşullarını, gelenek, görenek ve inançlarını, önem verdiği varlık ve kavramları,(...) kısacası kültürünü yansıtan sözlerdir” (Aksan, 2003: 91).

Dil için önemli bir unsur teşkil eden deyimler, “dillerin söz varlığını inceleyen dilbilim alanının özel bir dalı tarafından doğrudan doğruya ele alınır ve incelenir. Fransızca’da phraseologie ve idiomatique, Almanca’da Phraseologie ve Idiomatik adı verilen bu

dalda, deyimlerin oluşumları, biçim ve anlam yönünden nitelikleri, çeşitli özellikleri incelenir; değişik dillerin deyimlerini bir araya getiren sözlükler hazırlanır” (Aksan, 2002: 95).

Deyimler üzerine birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şöyledir:

TDK Türkçe Deyimler Sözlüğü’nde deyim “Çoğu öz anlamından az çok ayrı bir düşünce ve anlam taşıyan, en az iki sözcükten oluşan söz topluluğudur.” biçiminde tanımlanmıştır.

Deyimler üzerine önemli çalışmalar yapmış olan Aksoy (1998a), “Bir kavramı, bir durumu ya ilgi çekici bir anlatımla ya da özel bir yapı içinde belirten ve çoğunun gerçek anlamlarından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözcük topluluğu ya da tümce.” şeklinde deyim tanımlarını yapmaktadır.

Aksan (2000:35) “Deyimler, belli bir kavramı, belli bir duygu ya da durumu dile getirmek için birden çok sözcüğün bir arada, seyrek olarak da tek bir sözcüğün yan anlamında kullanılmasıyla oluşan sözdür” tanımını yapmaktadır.

Bahadınlı (1993:11) deyimler için, “İki ya da daha fazla sözcükten meydana gelen, çoğunlukla kendi öz anlamının dışında yeni bir anlam veren ve yazıyı ya da konuşmayı daha da güzelleştiren söz bölümüne deyim denir.” tanımını yapmıştır.

Yurtbaşı (1996,Önsöz) Türkçe deyimleri sınıflandırdığı çalışmasında deyimlerin tanımını yaparken, “Anlatıma akıcılık, çekicilik katan, çoğunun gerçek anlamından ayrı bir anlamı bulunan, genellikle de birden çok sözcüklü dil ögesi, kalıplaşmış sözcük topluluğu” ifadesini kullanmıştır.

Hengirmen (1996:16) deyimini, “Genellikle gerçek anlamının dışında kullanılan, anlatımı daha güzel ve etkili yapan, toplum tarafından ortak olarak benimsenen kalıplaşmış söz.” olarak tanımlamaktadır.

Cooper (1998:255-266) deyimle ilgili olarak gerçek anlamıyla yazılan fakat farklı olarak mecazi anlamı anlaşılan metaforik bir yapı tanımını yapmıştır.

Alan yazın incelendiğinde deyim ile ilgili daha birçok tanım yapılmış olduğu görülmektedir. Bu tanımların hepsi farklı görümler de içlerinde birtakım ortak ifadeler



barındırmaktadırlar. Bu tanımların hepsinde ortak olarak beliren ifadeler arasında deyimlerin kalıplaşmış olması ve anlatıma güzellik, canlılık katması sayılabilir. Deyimlerin birden fazla sözcüğün bir araya gelmesiyle oluşması ifadesi de çoğu tanımda ortaktır; fakat bu konuda birtakım ayrılıklar da vardır. Örneğin Aksan (2000: 35), deyim tanımı yaparken seyrek de olsa tek bir sözcüğün yan anlamıyla kullanılmasıyla da deyim oluşabilir, görüşünü tanımında vurgulamaktadır.

Deyimler belli kişilere ait değildir, çoğunlukla deyimleri ilk kullananların kimler olduğu bilinmez, toplumun bütününe aittir ve toplumun diline yansıyan kültürü ile ilgili ipuçları verir.

İnsanoğlu özellikle kızdığı, yadırgadığı, eleştirmek istediği kişi, nesne ve durumları adlandırırken kimi zaman öç alma duygusunu tatmin etmekte, kimi zaman bir nükteyle eğlenceli bir hava yaratmaya çalışmakta, her durumda da dilin olanaklarından yararlanarak dilin yaratıcılık niteliğini ortaya koymaktadır.” İstemem, yan cebime koy”, “ dokuz doğurmak”, aklını peynir ekmekle yemek”, “yüzü sirke satmak”, “burnundan kıl aldırılmamak”, “yorgan gitti, kavga bitti”, “senin ki can da benim ki patlıcan mı?” gibi deyimler bu niteliktedir.

Korkmaz (2005:290), dilimizdeki deyimleri, muhtevaları ve meydana gelişindeki etkenler bakımından birtakım gruplara ayırmıştır. Korkmaz’ a göre;

1. Deyimlerin büyük bir çoğunluğu, Türk toplumunun dünya görüşü, değer ölçüleri, günlük yaşayış tarzı ile ilgili herhangi bir olaya dayanmakta ve her deyim arkasında, genellikle o deyim oluşturulan olayla ilgili bir hikâyeye yatmaktadır. “ağzından baklayı çıkarmak”, “ayağının altına karpuz kabuğu koymak”, “çam devirmek” gibi deyimler, bu tür olay ve hikâyelere dayanan deyimlerdir.
2. Deyimler içinde “aslan payı”; “avucunu yala” ; “acemi çaylak” örneklerinde olduğu gibi, hayvanların ve kuşların yaşayış tarzları ve özellikleri ile ilgili olanlar yahut da “Amasya’nın bardağı biri olmazsa biri daha” örneğinde olduğu gibi, coğrafi özelliklere dayananlar da vardır.
3. Bir kısım deyimlerimiz de doğrudan doğruya belirli kişiler veya tarihî şahsiyetler etrafındaki hikâyelerden kaynaklanmış bulunmaktadır. “Hafız Paşa

tokatı”, “Arabın derdi kırmızı pabuç”, “atı alan Üsküdar’ı geçti” gibi deyimler bu niteliktedir.

4. Deyimlerimiz içinde, edebi şahsiyetlerin eserlerinde ve şiirlerinde kullandıkları için edebi bir nitelik kazanmış veya onların eserlerindeki ilgi çekici söyleyişlerden deyimleşmiş olanları da vardır. XVIII. Yüzyıl edebi şahsiyetlerinden şair Kânî’ ye atfedilen “ kırk yıllık Kânî olur mu Yani” , İkinci Mahmut devri devlet erkanından olan Halet Efendi’ye atfedilen “tereciye tere satmak” gibi deyimler bu niteliktedir.
5. Bunların yanı sıra, deyimlerimizin pek çoğunun da doğrudan doğruya sosyal hayatın şekillendirdiği çeşitli gelenek ve inançlarla ilgili olduğu görülmektedir. “Alnı açık olmak”, “abayı yakmak”, “çile çekmek” gibi deyimler bu niteliktedir.

### **1.3.2. Deyim Yapıları**

#### **1.3.2.1. Anlamsal Yapı Bakımından Deyimler**

Deyimlerin anlamsal yapısına bakıldığında deyimleşme sürecinde farklı söz sanatları içerdikleri görülmektedir.

Deyimlerde, ayrıntı kavramları, anlatımı zor durumları, duyguları ifade ederken somutlaştırmadan yararlanılır. Bundan dolayıdır ki deyimlerin anlam yapısı incelendiğinde deyim aktarmaları görülür.

“Deyim aktarması, sözcüğün dile getirdiği kavramla, onun gösterenleriyle bir başka kavram arasında çoğu kez benzetme yoluyla bir ilişki kurarak sözcüğü o kavrama aktarma olayıdır” (Aksan; 2000:183). Bu olay en çok, insanoğlunun kendine en yakın bulduğu kendi organ adarında, vücuduyla ilgili kavramlarda görülür. Ağzı gevşek, burnunda tütme, dili varmamak... gibi deyimlerde deyim aktarması görülmektedir.

Bir çok deyim aktarmasının temelinde benzetme bulunmaktadır.

Benzetme/Teşbih, “Sözü daha etkili bir duruma getirmek için, aralarında türlü yönlerden ilgi bulunan iki şeyden, benzerlik bakımından güçsüz durumda olanı nitelikçe daha üstün olana benzetmektir. Teşbih bir mecaz sanatı değildir. Çünkü sözcükler gerçek anlamlarında kullanılırlar” (Dilçin;2000: 405). Ayaklı kütüphane, arı kovanı gibi işlemek, ağlama duvarına dönmek... gibi deyimlerde benzetme görülmektedir.

Deyimlerin anlam yapısı incelendiğinde görülen söz sanatlarından biri de Ad aktarması/ Mecaz-ı Mürsel’ dir. Ad Aktarması/ Mecaz-ı Mürsel “Bir sözü gerçek anlamının dışında benzetme amacı gütmeyen kullanma”dır. Günlük konuşmada, doğal olarak yaptığımız bu türlü mecaza, özellikle deyimlerde bol bol rastlanır (Dilçin; 2000: 415). Dil dökmek, göbeği çatlamak, göze girmek... gibi deyimler yapısında bu söz sanatı barındırmaktadır.

Deyim aktarması ve ad aktarması birbirine karıştırılmamalıdır. Deyim aktarması benzerliğe, ad aktarması ise bir ilişkiye dayanılarak yapılan aktarmadır.

Herkesçe bilinen bir olayı geçmişteki bir olaya, ünlü bir kişiye, bir inanca, işaret etmek, onu anımsatmak demek olan “telmih” sanatı da deyimlerin anlam yapısında görülmektedir. Deyim anlamının aktarılmasında kullanılan araç ögesinin, geçmişte gerçekleşmiş bir olay, durum ya da yaşantıya gönderimde bulunulmasından dolayıdır ki deyimlerde bu söz sanatı görülmektedir. Ağzından baklayı çıkarmak, çam devirmek, pabucu dama atılmak... gibi deyimler bir hikâyeye dayandığı için bu söz sanatını barındırırlar.

Bir sözün benzetme amacı güdülmeden, hem gerçek hem de mecaz anlamını düşündürecek şekilde kullanılması demek olan “kinaye” ve bir özelliğin ya da durumun olduğundan farklı olarak aşırılık seviyesinde gösterilmesi olan “abartma/ mübalağa” sanatı da deyimlerin yapısında görülmektedir. Pamuk ipliğiyle bağlamak, ağzı kulaklarına varmak, dünyalar onun olmak... gibi deyimlerde bu söz sanatları görülmektedir.

Bu söz sanatlarının dışında tevriye, aliterasyon, cinas gibi söz sanatlarıyla da deyimlerin yapısı incelendiğinde karşılaşılmaktadır.

### **1.3.2.2. Biçimsel Yapı Bakımından Deyimler**

Kuruluş biçimleri, yapıları açısından deyimler incelendiğinde farklı türler görülebilir.

1. Yeni bir anlamı yansıtmak üzere, belli bir eylemle kalıplaşan deyimler.

Diş bilemek,

kendini dinlemek,

çam devirmek,

burun kıvırmak,

ele vermek... gibi

2. Belli bir eylemle kalıplaşan, ancak yeni ve değişik bir anlamı yansıtmayan deyimler.

Ateşi düşmek,

gam çekmek,

gözleri parlamak,

boğazı kurumak,

hesap görmek... gibi

3. Tümce içinde, eylemi etkileyen belirteç tümleci işlevini gören deyimler.

İnceden inceye,

iki taş arasında,

iki arada bir derede,

yüz yüze,

boşu boşuna... gibi

4. Özellikle insanların karakterlerini belirlemede kullanılan, benzetmelere dayanan, ad tamlaması halindeki deyimler.

Laf ebesi,

kavga kaşağısı,

deli saçması,

cırcır böceği,

can damarı... gibi

5. Sıfat tamlaması halindeki deyimler.

Eski toprak,

çenesi düşük,

çöpsüz üzüm,

karnı geniş,

dilli düdük... gibi

6. Tek önermeli, tek yargılı deyimler.

Kedi olalı bir fare tuttu,

O kadar kusur kadı kızında da bulunur,

Üsküdar' da sabah oldu,

İpiyle kuyuya inilmez,

Onu benim külahıma anlat... gibi

7. Bağımlı sıralı tümce halindeki deyimler.

Ne şiş yansın, ne kebab.

Kestane kabuğundan çıkmış da kabuğunu beğenmemiş.

Ne yardan geçer, ne serden.

Ya bu deveyi gütmeli ya bu diyardan gitmeli.

Ununu elemiş, eleğini asmış... gibi

8. Bağımsız sıralı tümce halindeki deyimler.

Takke düştü; keller göründü.

Oğlan yedi, oyuna gitti; çoban yedi, koyuna gitti.

Tıngır elek tıngır saç; elim hamur, karnım aç... gibi

9. Soru tümcesi niteliğindeki deyimler.

Değirmenin suyu nereden geliyor?

Senin ki can da benim ki patlıcan mı?

Hangi rüzgar attı?...gibi.

10. Karşılıklı konuşma biçimini gösteren deyimler.

-Tencere dibin kara

-Seninki benden kara ,

-Baba, bir hırsız tuttum

-Getir.

-Gelmiyor

-Bırak.

-Gitmiyor...gibi ( Aksan, 2002: 103-106).

### 1.3.3. Deyimlerin Diğer Kelime ve Kelime Gruplarıyla İlişkisi

Deyimler kendileri dışındaki kelime ve kelime grupları ile benzerlik gösterir. Bu sebeple deyimleri, kendine yakın diğer kelime ve kelime gruplarından ayırmak için deyimlere ait özelliklerin ve diğer kelime ve kelime gruplarına ait özelliklerin, sınırlılıkların çok iyi belirlenmesi gerekir.

### **1.3.3.1. Deyim ve Atasözü**

Atasözleri, deyimler gibi kalıplaşmış sözlerdir ve ait olduğu toplumun duygu, düşünce, inanç ve kültürüyle ilgili olarak dünya görüşünün bir yansıması şeklindedir. Kimin tarafından söylendiği belli değildir.

İnsanoğlunun deneyimlerinden, bilgeliğinden ve benzetme gücünden kaynaklanan atasözleri dünyanın her dilinde vardır; çoğunlukla bir tümce biçiminde oluşarak bir yargı anlatan, kimi zaman ölçü ve uyakla, söyleniş açısından daha etkili olmaya yönelik sözlerdir (Aksan, 2000: 38-40).

Cümle halindeki deyimler özellikle atasözleri ile karıştırılmaktadır. Bu karıştırmanın nedeni, her iki söz çeşidinin de cümle halinde bulunması ve hoş giden bir anlatım taşımasıdır. Biçim benzerliğinden kaynaklanan bu karışıklık, kavram ayrılığına dikkat edilirse ortadan kalkar (Kaya ve Diğ., 1998:270).

Deyimler, atasözlerinin aksine öğüt verme veya insanlara rehberlik etme gibi bir amaç taşımaz. Buna karşılık deyimler bir milletin hayata bakışını, âdetlerini, göreneklerini, inançlarını yansıtır. Karşımıza çıkabilecek birkaç ayrıksı göstergenin dışında, bir dile ait deyimler, bir başka dile kelimesi kelimesine çevrilemezler (Onursal, 2000:259–265). Korkmaz (2005) da bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “ Deyimler, atasözlerinde olduğu gibi bir öğüt verme niteliği taşımazlar, bir hayat gerçeğini de anlatmazlar. Fakat orijinal şekil ve anlatım güzelliği içinde konuşmamıza canlılık getiren, anlamı derinleştiren ve mecaz yolu ile düşünceyi kestirmeden anlatmaya yarayan söz kalıplarıdır.”

### **1.3.3.2. Deyim ve Birleşik Sözcük**

Sözcük öbeği durumundaki deyim ile “birleşik sözcük” birbirine çok benzer. Bu sebeple de karıştırılabilir.

Birleşik sözcük, birden çok sözcüğün birleştirilerek tek sözcük olarak yazılış biçimidir. Birleşik sözcüğü meydana getiren sözcükler, aralarına çekim ve yapım eki giremeyecek kadar kaynaşmışlardır. Birleşik sözcük, tek sözcük durumundadır ve bitişik yazılır: Vurdumduymazın biri, alabildiğine koşuyordu, balıksırtı desen gibi. Burada birleşenler kendi anlamlarını yeni bir kavram yaratmak için eşit değerlerle ortaya koymuş olabilecekleri gibi bunlardan biri ötekini daha yakından belirtmek ya da tasvir etmek

için anlamını yitirmiş olabilir (Banguoğlu, 2007:294). Deyimi oluşturan sözcükler ise aralarına çekim eki alamayacak kadar kaynaşmış değıllerdir. Bu sözcüklerin kimisi isim ve fiil çekimine girmiştir. Eli açık, baldırı çıplak, gözü pek gibi iyelik ekiyle kurulan; göz koymak, baş vurmak, el atmak gibi fiilleri çekimlenebilen söz kümeleri deyimler arasına girer ve sözcükleri ayrı ayrı yazılır (Aksoy, 1988a: 49).

### **1.3.3.3. Deyim ve Terim**

Deyim ve terim iyi ayırt edilmelidir. Terim, bir bilim, sanat, meslek sözüdür ya da bunlar dışında anlamı daraltılmış sözdür ve bir tanımın özetidir. Eşkenar, biçerdöver, gündönümü ...gibi. Terimlerin tek sözcüklü olanları da vardır. Örneğin ayak sözcüğü dar anlamıyla edebiyat ve coğrafya terimidir. Oysa tek sözcükle deyim olmaz. Buna karşılık cümle halinde deyim vardır, ama terim yoktur (Aksoy, 1988a:51).

“Terim türetmede;

1. Dilin kendi öğelerine yeni anlamlar yükleme yoluyla dilden karşılama,
2. Birleştirme,
3. Canlandırma,
4. Çevirme,
5. Türetme yollarından yararlanılır” (Aksan, 2000: 40-41).

### **1.3.3.4. Deyim ve Argo**

Argo, “Toplumda belli bir kesimce, genellikle bir meslek grubunca kullanılan, ortak dilden hem başka sözcükler kullanma hem de ortak dilin sözcüklerine kendine özgü anlamlar yükleme açılarından farklılaşan, böylece herkesçe anlaşılamayan, nükteli anlatımın bolluğu ile dikkat çeken dil” olarak tanımlanmaktadır (Hengirmen, 1999: 35).

“Deyim” ile “Argo” arasındaki ilişki ise dilde deyim niteliğinde argo sözcükler bulunmasındandır. Deyim niteliğindeki argo sözcük öbeklerine “argo deyim” denilmektedir. Torpil, moruk, röntgenci... gibi (Aksoy, 1988a:52).



### **1.3.3.5. Deyim ve Dua- Beddua**

Dua ve beddualar iyi ve kötü dilekleri ifade etmek için kullanılırlar. Deyimlerle dua ve beddualar arasındaki ilişki konusunda Aksoy (1998a), deyimlerin amacının bir kavramı, ya hoş, çekici bir anlatımla anlatmak ya da sadece özel bir kalıp içinde belirtmek olduğunu, dua ve beddualar arasında da bu özellikleri taşıyanlarının olduğunu ve onların hem dua ve beddua hem de deyim sayılabileceğini ifade etmiştir.

Hatipoğlu (1964) deyimlerin bazılarının dua ve beddua halinde olduğunu belirterek beddualar için, “Köküne kibrit suyu, Yerin dibine giresice, Adı batsın” örneklerini; dualar için ise, “Yüzün gözün dert görmesin, Allah bin bir bereket versin, Kimse elden ayaktan düşmesin” örneklerini vermiştir.

Deyimlerin yukarıda ele alınan kelime ve kelime gruplarıyla olan bu ilişkilerinin iyi bir dil öğretimi için öğretmenler tarafından öğrencilere kavratılması gerekmektedir.

## **1.4. Türkçe Öğretimi**

### **1.4.1. Ana Dili Öğretimi**

Ana dilinin yukarıda tanımı yapılırken bireyin annesinden, babasından, çevresinden öğrendiği dil ifadesi kullanılmıştır. Her birey, dünyayı ana dilinin kavramlarıyla biçimlendirir.

Ana dili öğretimi, çocuğun ailesinde ve çevresinde öğrendiği dili, okulda eğitim etkinliği içinde, onun ilgi ve iletişim gereksinimlerini karşılayabilecek nitelik ve yönlerde geliştirmektir. Çünkü belli bir seviyede dili öğrenmiş olarak gelen çocuğa verilecek eğitim bu yönden yeni bir dil öğretmek değildir, konuştuğu dil üzerine çeşitli beceriler kazandırıp bu alanda onu geliştirmektir.

Bu açıklamadan yola çıkarak ana dili derslerinde bilgi vermektense çok öğrencilerde beceri kazandırmak amaçtır, denilebilir. Türkçenin ana dili olarak öğretiminde de amaç, dilin dört yönü olan dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmektir. Çocuklarda, bu becerilerinin geliştirilmesiyle hem anlamaları hem de duygu ve düşüncelerini tam ve doğru olarak anlatmaları sağlanmaktadır (Kavcar ve diğ., 2004:5). Ayrıca bu dönemde öğrencilerde dil sevgi ve bilinci de oluşturulmalıdır; çünkü kendi dilinin zenginliğini ve anlatım gücünü keşfeden bir öğrenci hayatının diğer

dönemlerinde de dilini doğru ve etkili bir şekilde kullanmaya özen gösterecektir. Bu durumun yanında dile hâkim olmak, okuduğunu anlamak, anladığını yorumlamak, yorumladığını yazıya geçirebilmek gibi beceriler kazandırdığından bu becerilerle donanan öğrenciler, sadece Türkçe derslerinde değil diğer derslerde de başarılı olacaktır. Özellikle başka bir dil öğrenmede ana dilinin önemli bir etkisi vardır. İkinci bir dilin öğrenilebilmesi için ana dilin kurallarını iyi bilmek gerekmektedir.

Ana dili öğretimi, ilköğretimle başlayan okul türü öğrenmede, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir süreçtir. Öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini bilimsel bir anlayışla planlı bir biçimde gerçekleştirmek, onlara Türk dilini doğru, bilinçli kullanma duyarlılığı ve alışkanlığı kazandırmak anadili öğretiminin amacıdır.

Bu durumda ana dili öğretiminin gerçekleştiği okullara ve bu öğretimi veren öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Ayrıca Ana dili öğretimi görevi okullarda sadece sınıf öğretmenlerine ve Türkçe öğretmenlerine ait değildir. Öğrencinin ana dili öğrenimi konusunda bütün ders öğretmenleri gerekli önemi ve hassasiyeti göstermelidir. Çünkü ana dilini iyi kavramış bir öğrenci diğer derslerde de başarılı olacaktır. “Ana dilini öğrenme; ayırma, çözme, birleştirme düzenleme gibi işlemleri gerektiren konuşma, dinleme, yazma, okuma etkinlikleriyle gelişen düşünsel, duygusal, duyumsal ve bireye özgü bir anlam evreni oluşturma sürecidir. Bu nedenle(...) ana dilinin yetkin kullanımı da eğitimin yalnızca bir tek aşamasında gerçekleştirilebilecek bir beceri değildir” (Adalı, 1983: 35). Bundan dolayıdır ki öğretmenler, sadece Türkçe dersinde değil, her derste öğrencilerin dili doğru ve düzgün bir şekilde kullanmasına dikkat etmelidir.

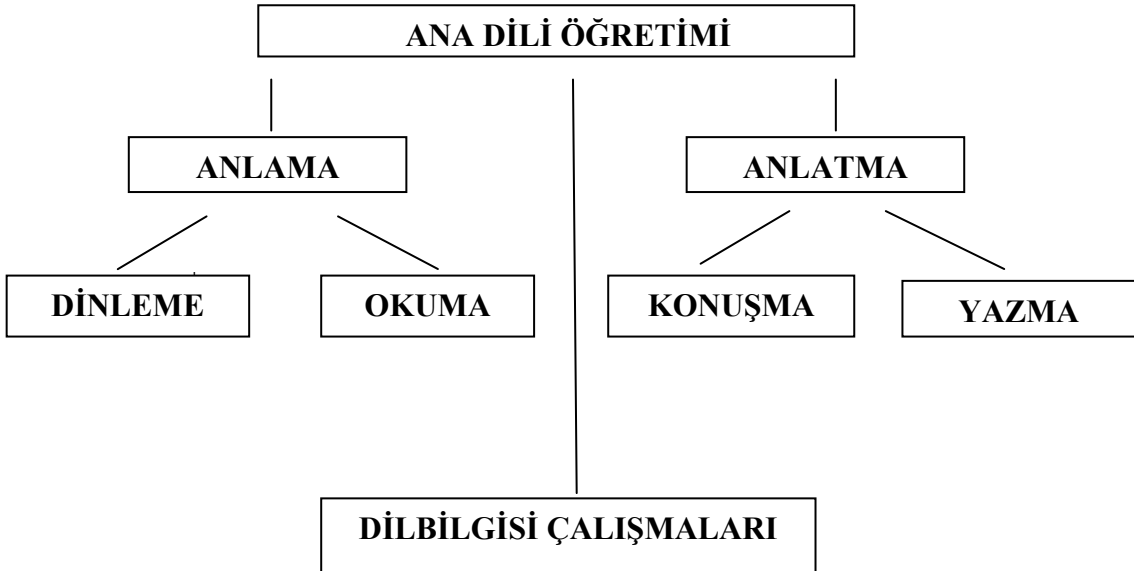
#### **1.4.2. İlköğretimde Türkçe Öğretimi**

Günümüzde gereksinim duyulan insan modeli, iyi iletişim kurabilen, düşünen, bilgiyi içselleştirebilen ve hayata geçirebilen, yaratıcı, üretken insandır. Bu modele ulaşmada ilk aşama, bireylerde etkili bir dil öğretiminden geçer; çünkü insan konuştuğu dil ile düşünür, dil ile kendini ifade eder, iletişim kurar. Bu açıdan dil öğretiminin önemi büyüktür. Dil öğretimi okullarda eğitim programları hazırlanarak bir plan dahilinde yürütülür. Bu programların çağın gereksinimleri dikkate alınarak oluşturulması gerekmektedir.

“Yaşadığımız çağın en genel geçer değeri “bilgi” dir. Bu nedenle, çağımızın başarılı insanı, bilgiyi kullanabilen ve üretebilen insan olacaktır. Bu nitelikteki davranışların uygulama alanı bulabilmesi, bireylerin öncelikle bağımsız düşünebilen; duygu, düşünce ve tasarılarını doğru ve etkili anlatabilen; anlatılanı doğru anlayabilen özelliklerle donatılmış olmasını gerekli kılmaktadır. (...) Yazılı kültürle etkili bir iletişime girebilen, anlama ve anlatma becerileri gelişmiş, karar verebilen, eleştirel düşünme alışkanlığı edinmiş duyarlı bireylerin, yaşadığı kültürel ortamın yapıcı ve yaratıcı ortağı olabileceği kabul edilmektedir. (...) belirtilen özellikteki davranışları kazandırma sorumluluğu, öncelikle anadili öğretimine düşmektedir” (Sever, 2002: 14).

İlköğretim okulu, bir eğitim kurumu olarak öğrencilere sadece bilgi yükleme gibi bir görev üstlenmemektedir. İlköğretim okulu, öğrencileri insanlık ilişkileri, toplum yaşamı bakımından her Türk yurttaşına gerekli bilgi ve becerilerle donatıp yetiştirmeyi amaçlar. Burada öğretim genellikle etkileşime, yaşantılara ve uygulamaya dayanır. Öğretimin her evresinde çocuktan ve onun yakın çevresinden hareket edilir. Bu durum Türkçe öğretimi için de söz konusudur.

**Şekil 1 Ana Dili Dersinin Etkinlik Alanları ( Kavcar ve diğ., 2004)**



Türkçe dersi ilk okuma ve yazma, okuma, sözlü ve yazılı anlatım, dilbilgisi, yazım, çalışmaları gibi etkinlik alanlarını kapsar. Bu dersin öğrencilere kazandıracığı davranış ve yeterlilik ise, anlama gücü, anlatma becerisi, dinleme ve okuma alışkanlığı, dilbilgisi ve yazım kurallarının kavranılması, dil sevgi ve bilincinin edinilmesi biçiminde

özetlenebilir. Bu amaçlara erişilmesi için öğretmenlerin her zaman göz önünde bulundurması gereken bazı temel ilkeler şunlardır:

- Dil, doğal bir ortam içinde öğretilmelidir.
- Öğretimde çocuğun kendi dilinden hareket edilmelidir.
- Türkçe öğretiminde bütün derslerden yararlanılmalıdır.
- Değişik dil çalışmaları arasında sıkı bir ilişki kurulmalıdır.
- Çeşitli ders araç ve gereçlerinden yararlanılmalıdır. (Kavcar ve diğ. 2004: 9)

Türkçe dersi kendine özgü amaçları, yöntem ve teknikleri, araç ve gereçleriyle ilköğretim için belirlenen amaçların gerçekleşmesinde önemli bir rolü vardır.

#### **1.4.3. Türkçe Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri**

Yöntem, hedefe ulaşmak için önceden belirlenmiş ya da izlenecek en kısa yoldur. “Eğitimde yöntem kavramı ele alındığında öğrencilere yeni davranışları kazandırma işleminin nasıl gerçekleşeceği konusu karşımıza çıkmaktadır. Eğitim hedeflerinin gerçekleşmesi uygun bir yöntemin seçilmesiyle sağlanabilir. Bu nedenle her ders için tek bir yöntem değil, çok farklı yöntemlerin kullanılması söz konusu olmaktadır” (Demirel, 1998:45). Uygun seçilen yöntemle öğrenilmesi amaçlanan hedefe ulaşmada hem öğrenci zorluk çekmeyecek, hem de öğretmen öğrencide öğrenmeyi daha rahat sağlayacaktır.

Türkçe dersi çok yönlü bir ders olduğu için birden çok değişik yöntem ve tekniğin kullanılabilmesi bir derstir. Öğrencilerde anlama gücü, anlatım becerisi, dilbilgisi ve yazım kuralları öğrenme becerisi gibi hedeflerde öğretim yöntemlerinden yararlanılabilir.

Türkçe dersinde en çok kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri arasında; anlatma yöntemi, tartışma yöntemi, örnek olay incelemesi yöntemi, gezi- gözlem ve inceleme yöntemi, çözümlenme ve birleşim yöntemi, tümevarım ve tümdengelim yöntemi, dramatizasyon yöntemi, gösteri tekniği, soru cevap tekniği ve eğitsel oyunlar yer almaktadır.

#### **1.4.3.1. Anlatma Yöntemi**

Bu öğretme yöntemi daha çok öğretmen merkezli bir yöntemdir ve öğretmenin bilgiyi öğrenenlere aktarması ile oluşur. Öğrencinin bu yöntemde pasif kalıyor olması genellikle eleştirilen bir durumdur; fakat az zamanda çok konuyu anlatmak imkânı sağlıyor olmasından dolayı da en çok tercih edilen öğretim yöntemlerindedir. Yöntemde öğretmenin etkin olması sebebiyle, öğretmenin öğrencileri güdülemesi, öğrencilerin ilgilerini konuya çekmesi ve onları etkin duruma getirmesi gerekmektedir.

“Anlatma yöntemi, yerinde ve zamanında kullanılması durumunda; öğrencilerin ulusal, ahlâki ve estetik değerler ve duygular geliştirmelerinde etkili olur, iyi birer dinleyici olmalarına yardım eder; bir sorunun çözümü için ihtiyaç duyup da elde edemedikleri bilgileri öğrenmelerine olanak sağlar” (Kavcar ve diğ., 2004:19).

Öğretmenin bu yöntemi kullanırken dikkat etmesi gereken önemli unsurlar bulunmaktadır. Öncelikle anlatım sırasında basit, kısa ve tam cümleler, özellikle öğrenci seviyesine uygun cümleler, kullanılmalıdır. Anlatılacak konu ile ilgili daha önceden ana başlıkları belirlemelidir. Ayrıca sadece dinleme konumunda bulunan öğrencilerin ilgilerini, canlı tutmak için ses tonunu çok iyi ayarlamalı, sınıftaki her öğrencinin onu rahatça duyabilmesini sağlamalıdır. Anlatım sırasında öğrencileri de anlatıma katmalı, sorular sorarak anlayıp anlamadıklarını takip etmelidir. Ders anlatımı sırasında espri ve şakalara yer verip öğrencinin dikkatini çekmelidir.

Tamamında öğrencinin pasif dinleyici olarak bulunduğu derste anlatılanların büyük bir kısmının akılda tutulamayacağı belli bir durumdur. Özellikle hedef kitle İlköğretim dönemi öğrencileri ise öğrencinin kırk dakikalık derste ders boyunca dikkatini anlatılan konuya veremeyeceği açıktır. Bu açıdan anlatım yöntemini kullanan öğretmenin öğrencilerin gelişim özelliklerini de dikkate alarak derslerini planlaması gerekmektedir. Özellikle sözel dersler için uygun olan bu yöntem Türkçe dersi öğretiminde de kullanılabilir.

#### **1.4.3.2. Tartışma Yöntemi**

Tartışma yönteminde öğrenciler belli bir konunun kavranması amacıyla karşılıklı görüşler, fikirler ve eleştiriler üreterek o konuyu kapsamlı ve detaylı olarak irdelerler.

Bu yöntem, öğrencilerde dinleme, sorgulama, fikir alış verişinde bulunma ve bir konuyu derinlemesine irdeleme gibi beceriler oluşturur.

Tartışma yöntemi, sınıfta farklı şekillerde veya modellerde uygulanabilir. Bunlar arasında büyük grup tartışması, münazara, panel ve forum sayılabilir (Küçükahmet, 1998).

Bu yöntemde “öğrenci öğretmen etkileşimi söz konusudur. Öğrencilere geçmiş yaşantılarından örnekler vermesi için imkânlar sağlar. Ayrıca bir konu üzerinde öğrencileri düşündürerek kendi düşüncelerini ifade etmelerini ve yorumlama yapmalarını sağlar. Öğrencilerde analiz, sentez ve değerlendirme gücü kazandırır” (Demirel, 2007: 82). Bu özelliklerinin yanında yöntemin bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. “Tartışma yöntemi, gerekli bilgi ve olgunluğa sahip olmayan öğrencilerle uygulandığında, istenen verimi sağlamaz. Bu yöntemin kalabalık sınıflarda uygulanması oldukça zordur ve uzun zaman gerektirebilir. Süreç içinde bazen tartışma amacından uzaklaşabilir ve öğrenciler arasında kişisel münakaşalara dönüşebilir” (Saban, 2000: 206). Bu aşamada yöntemi uygulayan öğretmene birtakım görevler düşmektedir. Tartışma yönteminin etkili olarak kullanımı için; Öğretmen ve öğrencilerin tartışma konusunda ön hazırlık yapmış olmaları gerekir. Konunun belirlenmesi aşamasında öğrencilerin üzerine düşünebileceği ve yorum yapabileceği konular seçilmelidir. Bu konuların güncel olması öğrencilerin dikkatini çekme açısından yararlı olacaktır. Tartışma sırasında öğrencilere düşünmek ve kendilerini ifade etmek için yeterli zaman ayrılmalıdır. Ayrıca tartışma yapılan ortamda öğrenci kendini rahat hissetmeli ve fikirlerini özgürce savunabilmelidir.

Türkçe dersinde de öğrencilerin düşünme, kendilerini ifade etme gibi becerilerini geliştirmeleri açısından bu yöntemden yararlanılabilir.

#### **1.4.3.3. Örnek Olay İncelemesi Yöntemi**

“Örnek olay incelemesi yöntemi, öğrencilerin sorunlu bir olay hakkında gerçek ve geçerli bilgileri, bizzat kendilerinin bu olayı anlatmaları, olay hakkında gerekli verileri toplamaları, bunları öğrenip analiz etmeleri ve değerlendirme yoluyla elde etmelerini sağlayan bir yöntemdir” (Hesapçioğlu, 1994: 222).

Tanımdan da anlaşılacağı üzere, örnek olay incelemesi yönteminde gerçek hayatta karşılaşılan sorunlu bir olay sınıf ortamında çözülmeye çalışılır. Bu olay gerçek ya da hayali olabilir; fakat gerçek hayatta karşılaşılabilecek bir olay olmalıdır. Örnek olaylar sınıf ortamına genellikle yazılı olarak getirilir; bazı durumlarda görsel olaylara da yer verilebilir. Örnek olayı içeren rapor üzerinde öğrenciler çalışırlar, ilk önce olayın mahiyetini öğrenirler, daha sonra var olan verileri analiz ederek değerlendirirler ve en sonunda bir çözüme ulaşırlar.

Bu yöntem öğrenci merkezlidir; yöntemde öğrenciler, bildiklerini ve kavradıklarını gerçek bir duruma uygulama şansına sahip olur; ayrıca bir problemi çözmeyi, analiz edip sonuca ulaşmayı da öğrenir.

Yöntemin uygulanma aşamasında birtakım sınırlılıklarla karşılaşılabilir. Sınıfa getirilmesi düşünülen sorun hakkında bir örnek olay yazması ya da bulması güç olabilir, örnek olayın çözümü uzun zaman alabilir ve bu yöntemin kalabalık sınıflarda uygulanması zor olabilir.

Bu yöntemin başarıya ulaşması için, tartışmaları yönlendirecek iyi bir grup liderine ihtiyaç vardır. Süreçte Türkçe dersi bakımından öğrencinin kendini ifade etme, düşünme becerileri gelişir.

#### **1.4.3.4. Gezi, Gözlem ve İnceleme Yöntemi**

Gezi, gözlem ve inceleme yönteminde, öğrenci öğrenmeyi bireysel olarak ve aktif bir şekilde gerçekleştirir.

“Gözlem, bir olayı, bir nesneyi ya da bir gerçeği iyi anlamak için, bu olay, nesne ya da gerçeğin türlü belirti ve koşullarını izleme ve inceleme işidir. İnceleme ise, ele alınan bir konu ya da olayın özelliklerini ve ayrıntılarını tam olarak anlamaya çalışmak için yapılan yöntemli çalışmadır” (Kavcar ve diğ., 2004: 23).

“İnceleme gezileri çocukların olayları yerinde görmelerini ve yaparak, yaşayarak öğrenmelerini, doğrudan bilgi edinmelerine, gözlem ve araştırma yapmalarına olanak sağlayan etkinliklerdir” (Poyraz ve Dere, 2001:96).

Bu yöntem Türkçe derslerinde daha çok öğrencide dil becerisi geliştirmek için, yapılan bir gezide görülenlerin sözlü ve yazılı olarak anlatılması şeklinde kullanılabilir ve Türkçe öğretimi bakımından büyük önem taşır.

#### **1.4.3.5. Çözümleme ve Bireşim Yöntemi**

“Çözümleme, bir bütünü oluşturan parçaları amaçlı olarak birbirinden ayırma işidir. İlköğretim çocuğu, eşya, olay ve varlıkları önce bir bütün olarak algılar; sonra bu bütünü bölümlere, parçalara ayırır; algıladığını da anlamaya çalışır” (Kavcar ve diğ., 2004: 17).

Bu yöntemden Türkçe derslerinde okuma yazma becerisinin kazandırılması için yapılan çalışmalarda yararlanılmaktadır. Okuma metinleri öğrencilere bütün olarak sunulur, etkinliklerle metindeki sözcüklere, hece ve harflere inilir. Ayrıca bir okuma metninde olayları, kişileri, ana ve yardımcı düşünceleri çıkarmak da bir çözümlemedir.

Bireşim ise; “birbirleriyle ilişkisi bulunan öğelerin- nesnelere, görüşlerin, olayların- genel bir sonuca, düşünceye ya da bütüne varmak için birleştirilmesi işlemidir” (Kavcar ve diğ., 2004: 17).

Çözümleme ve bireşim yöntemleri Türkçe öğretiminde genellikle bir arada kullanılır. Bir cümlenin sözcüklere, hecelere, harflere bölünmesi çözümleme olurken, harflerden sözcük, sözcüklerden cümle oluşturmak ise bireşim olmaktadır.

#### **1.4.3.6. Tümevarım ve Tümdengelim Yöntemi**

“Tümevarım, benzer olaylardan ve durumlardan, örneklerden hareket ederek bir kurala varmak, bir sonuç çıkarmaktır” (Alperen 2001: 106).

Bu yöntem gözleme, deney ve araştırmaya dayandığı için çocuklarda ezbercilik yerine bilimsel düşünme alışkanlığının gelişmesine katkıda bulunur. Ayrıca bu yöntemle soyut düşünme bakımından yeterince gelişmemiş ilköğretim öğrencilerine somut örneklerden hareketle bazı genellemelerde bulunma imkânı sağlar. Türkçede özellikle dilbilgisi çalışmalarında bu yönteme sık sık başvurulur.

Tümdengelim yönteminde ise; tümevarım yönteminin tersi bir durum söz konusudur. “Tümdengelim, doğru olan genel bir önermeden, tikel ya da tekil önermeye gitme süreci” (Sönmez, 2001: 202) olarak tanımlanır.



#### **1.4.3.7. Dramatizasyon Yöntemi**

Öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini başka bir kimliğe bürünerek ifade etmelerini sağlayan bir yöntemdir. Başka bir kimliğe bürünen öğrenci bu sayede onların nasıl düşündüğünü, nasıl hissettiğini ve nasıl davrandığını anlamaya çalışır.

Drama, kendini başka birinin yerine koyma yeteneğinin gelişmesine fırsat veren bir yöntemdir. Ana dili öğretiminde özellikle kelime öğretiminde drama etkili bir şekilde kullanılabilir. Drama çalışmaları boyunca karşılıklı konuşmalar yapılırken, drama metninin ve tekrarların yeni kelime öğrenimi sağlanabileceği gibi güzel ve akıcı konuşma becerilerini de geliştirdiği söylenebilir.

Türkçe öğretiminde dramatizasyon iki türlü yapılır: 1. Oyun metni(piyes) olmadan, 2. Oyun metni ile. Birincisi herhangi bir oyun yani piyes metnine bağlı olmadan öğrencin okuduğu, gördüğü ya da dinlediği şeylerden anladığını hareket ve sesle anlatması, bir çeşit yorumlamasıdır. İkinci türü ise bir oyun metninin canlandırılmasıdır. Ancak bu sınıf ve okul temsilleri hazırlamak için yılda en çok bir iki kere uygulanabilir ve az sayıda öğrenciyi aktif kılar (Kazıcı, 2008).

Bu yöntemin faydaları yanında, zaman alıcılık, iyi hazırlanılmaması durumunda istenmedik izlenimler bırakması gibi sınırlılıkları da bulunmaktadır.

#### **1.4.3.8. Gösteri Tekniği**

“Bu teknik, hem göz hem de kulak yoluyla öğrenmeye olanak sağladığı için yalnızca söylemeye dayanan yöntemlere göre daha etkilidir” (Binbaşıoğlu, 1991: 132). Gelişim dönemi bakımından ele alındığında İlköğretim dönemi öğrencilerinin öğrenmelerini daha çok duyuları yoluyla elde ettiklerini söyleyebiliriz. Bu bakımdan gösteri tekniği İlköğretim dönemi öğrencileri için etkili bir tekniktir.

Temelde birtakım becerileri oluşturmak için öğretmenlerin, öğretmek istediği şeyi öğrencinin önünde yaparak açıklaması işidir. Bu teknik ders öncesinde öğretmen için hazırlık gerektirir. Bu tekniğe başvurularda yararlanılacak araç ve gereçler önceden temin edilmeli ve ders başlamadan önce de kullanılmaya hazır olmalıdır. Böylece öğretmen hazırlık aşamasında vakit kaybetmez.

Türkçe dersinde, soyut kavramların öğretilmesinde ve sözcüklerin anlam bakımından açıklanması sırasında tanım ve betimlemenin yetmediği durumlarda resimlerden yararlanılabilir. Bazı kavramların uzun uzun anlatımları, açıklamaları bazen öğrenme için etkili olmazken anlatılan şey ile ilgili bir resim göstermek, öğrenmenin gerçekleşmesi için yeterli olabilmektedir. Araştırmanın konusu olan “deyimlerin” Türkçe dersinde öğretilmesinde ve kavratılmasında da bu teknikten yararlanılabilir. Tezde materyal olarak araştırmacının öğrencilerde deyim öğretimi sağlamak amacıyla kontrol grubuna uyguladığı etkinliklerin arasında da gösteri tekniğinden yararlanılmış, deyimlerin görünürdeki anlamlarını içeren karikatürler öğrencilere gösterilerek öğrenmenin gerçekleşmesi amaçlanmıştır.

#### **1.4.3.9. Soru- Cevap Tekniği**

Sorular öğretim sürecinde önemli unsurlardır. Öğretmen, öğrenme sürecini kontrol edebilmek için soru sorarak öğrencinin durumunu belirlemeli ve kendisine de soru sorulmasına olanak vermelidir.

Bu teknikte önceden hazırlanmış veya ders sırasında konunun gidişine göre ortaya çıkmış değişik tipte sorular öğrenciler tarafından cevaplanır, açıklanır ve tartışılır. Öğrenci derse aktif olarak katılır. Bu da derse karşı ilgiyi artırır. “Soru cevap tekniği özellikle anlatım yönteminin sıkıcılığını ve monotonluğunu az da olsa ortadan kaldırarak öğrencileri aktif hale getirmeye çalışır” (Öztürk, 2002: 56).

Ayrıca “Türkçe dersinin iki temel etkinliği olan “anlam” ve “anlatma” çalışmalarına öğrencinin doğrudan katılımını sağlar. Onların ilgilerini canlı ve derse hazır tutar, medeni cesaretlerini artırır, sayısız egzersiz olanağı tanıyarak cümle kurma becerilerini geliştirir” (Cemiloğlu, 2004: 111).

Soruların öğrenciler tarafından cevaplanmasında öğretmenin dikkat etmesi gereken önemli unsurlar bulunmaktadır. Öğretmen soruyu sorduktan sonra düşünmesi için öğrencilere zaman bırakmalı, öğrenciler cevap verirken onları sabırla ve dikkatle dinlemeli, soruya yanlış cevap verildiğinde öğrenciyi küçük duruma düşürecek ifadelerden kaçınmalıdır.

#### **1.4.3.10. Eğitsel Oyunlar**

Çocuklar için oyun, yaşamın vazgeçilmez bir parçasıdır. Çocuklar için son derece önemli olan bu kavramdan eğitimde de yararlanmak mümkündür. Öğrenme öğretme süreçlerinde oyunlara yer vermenin çocuğun ilgisini çekeceği muhakkaktır. Tabii uygulanacak olan oyunlar özellikle bir öğrenmeye yönelik olmalı ve bir amaç için sınıf içinde uygulanmalıdır.

Günlük yaşamda çocukların oynadığı bazı oyunlar, öğrenmeye yönelik olarak sınıflarda da uygulanabilir. Örneğin, sözcük türetmede “Hadi Anlat Bakalım, Nesi Var?” vb. oyunlar gibi. Bu sayede derste konular ilgi çekici hale getirilebilir, derse katılmak istemeyen ya da katılmaktan çekinen öğrencilerin bile derse katılımları sağlanabilir.

“Eğitsel oyunlar, öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ve daha rahat bir ortamda tekrar edilmesini sağlayan bir öğretim tekniğidir” (Demirel, 2007: 117). Bu öğretim tekniğinden Türkçe derslerinde de sıklıkla faydalanılabilir. Deyim öğretiminde materyal olarak araştırmanın kontrol grubuna “tombala” oyunu hazırlanmış ve uygulanmıştır.

Türkçe derslerinde kullanılacak bu öğretim yöntem ve tekniklerinin öğretmenler tarafından iyi tanınmaları gerekmektedir. Uygun öğrenmeler için uygun öğretim yöntem ve teknikleri belirlenmeli, uygulama aşamasında da yöntem ve da tekniklerin gereği yerine getirilmelidir. Tüm bunlar sağlanırsa öğretim etkinlikleri hem daha canlı ve renkli geçecek hem de öğrencilerde daha anlamlı ve kalıcı öğrenmeler gerçekleşecektir.

#### **1.5. Deyimlerin Öğretimi**

İlköğretim döneminde çocukların sözcük dağarcığı önemli ölçüde ve hızla zenginleşir. İlköğretim sürecinde günlük hayatta kullanılması gereken sözcüklerin büyük bir bölümü öğrenilir. Çocukların sözcük dağarcığını gerektiği gibi zenginleştirmek için Türkçe derslerinde gerçek ve mecazi anlamlı sözcükler, eş anlamlı ve karşıt anlamlı sözcükler, sesteseş sözcükler ile deyim ve terimlerin kullanılışı üzerinde titizlikle durulmalıdır (Kavcar ve diğ., 2004: 7).

Öğrencilerde kazandırılması gereken kelimeler, kelime grupları, deyimler, terimler vb. onların günlük hayatta karşılaşılabilecekleri ve asıl önemlisi kendi düşüncelerini, duygularını, dileklerini yaş ve düzeylerine göre ayrıntılarıyla, incelikleriyle

anlatabilmeye işlerine yarayacak, kullanacakları kelimeler, kelime grupları, deyimler, terimler vb. olmalıdır (Cemiloğlu, 2004: 176).

Deyimler, dilin önemli bir anlatım zenginliğidir. Onların konuşma ve yazma içerisinde kullanılması ifadeye bir canlılık ve çekicilik katar, bu yolla okuyanın, dinleyenin etkilenmesi söz konusudur. Bu nedenle deyimler ile ilgili çalışmalar oldukça önemlidir. Ancak, bu tür bir çalışma onların anlamlarına uygun kullanma şeklinde yürütülmeli, anlamını verme, sözlükteki karşılığını bulma üzerinde pek durulmamalıdır (Cemiloğlu, 2004: 176). Bu tür öğrenmelerde kalıcı öğrenmeler gerçekleşmediği bir gerçektir.

Ders kitaplarına seçilen metinlerde yer alan deyimler, sözcük dağarcığını zenginleştirmede önemli bir rol üstlenir. Metinlerde kavratılması gereken sözcükler içinde değerlendirilen deyimlerin, ayrıca her metinde belirli bir oranda bulunması önem arz eden değerlerdir. Ayrıca bir metinde kullanılan deyim belli bir süre sonra tekrar başka bir metinde kullanılması, öğrencinin deyim hatırlamasını ve kavramasını sağlayacaktır.

Deyimlerin bir olaya, hikâyeye veya efsaneye dayanması deyimlerin öğretilmesinde bu olayların hikâyelerin ve efsanelerin kullanılması açısından oldukça önemlidir. İlginç ve akılda kalıcı olan bu unsurlardan yararlanılması deyim öğretiminde faydalı olacaktır. Yeri geldikçe deyimlerin hikâyeleri ya da dayandıkları efsaneler öğrencilere anlatılarak öğrencinin deyim kavraması ve kalıcı bir öğrenme oluşturması sağlanacaktır. Ayrıca deyimlerle ilgili öğrencilerden hikâye yazmaları da istenebilir. Öğrenciler bu sayede deyim üzerine düşünebilir ve yaratıcı yazılar yazabilir.

Deyimler, belli bir kavramı, belli bir duyguyu ya da durumu ortaya koyarlar. Deyimlerin öğretiminde deyim ifade ettiği kavram, duygu ya da durum dramatizasyon yöntemi kullanılarak da öğrencilere kazandırılabilir. Öğrenciler deyimleri dramatize ederken pasif durumdan kurtulur, aktif hale gelir. Yaparak yaşayarak öğrendikleri için de deyimlerin hafızada kalması sağlanır.

Deyimlerin öğretiminde görsel unsurlardan, resimlerden ya da karikatürlerden de yararlanılmaktadır. Deyimin kastettiği kavram, duygu ya da durumun resimle ya da karikatürle öğrenciye gösterilmesi de öğrencinin deyim öğrenmesinde fayda sağlamaktadır.

## **1.6. İlköğretimde Türkçe Dersi Öğretim Programı**

Öğrenmenin etkili bir biçimde gerçekleşmesi için, eğitimin ve öğretimin önceden planlanmış bir program içinde yapılması gerekir. Öğretim programı “okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan, bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği” olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2004: 4).

### **1.6.1. Programdaki Temel Yaklaşım**

Bugün Türkçe derslerinde uygulanan program 2004 yılında hazırlanan, 2005 yılında uygulamaya konulan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programıdır.

Bu programda öğrencilerin kazanımlar ve etkinlikler yoluyla dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirmeleri, dilimizin imkân ve zenginliklerinin farkına vararak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaları hedeflenmektedir. Böylece öğrenciler, dil sevgisi ve bilinci kazanarak öğrenme sürecinde daha verimli olacak, kendilerini hayata ve geleceğe hazırlayacak birikimi edineceklerdir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı’yla dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık hâline getiren, estetik zevk kazanmış ve millî değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda, kazanılan beceri ve bilgilerin daha verimli ve kalıcı olmasını sağlamak için çeşitli etkinliklere yer verilmiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yaklaşım olarak, öğrenme sürecinde öğrencinin birikim ve deneyimlerinden hareketle sorunlara çözümler üretmesini, öğrenme- öğretme etkinliklerinde öğrencinin gelişim düzeyinin dikkate alınmasını, dolayısıyla değerlendirmede öğretim sürecindeki gelişimin de önemli olduğu benimsenmiştir. Bu yaklaşımın temel hedefi, öğrencinin öğretmen rehberliğinde; etkili iletişim kurması, grup çalışmalarına katılması, öğrendiklerini aşamalı bir biçimde inşa etmesidir. Türkçe öğretiminin daha verimli olabilmesi için, öğrencinin derse etkin olarak katılmasının sağlanması, motivasyonunun sürekli olarak desteklenmesi gerekir (MEB, 2005).

Türkçe Öğretim Programı, yapılandırıcı yaklaşıma göre hazırlanmıştır. “Bu, öğrenme sürecinde ön bilgileri harekete geçirme, gelişim düzeyini dikkate alma, etkili iletişim kurma, uygulama ve değerlendirme gibi kavramları öne çıkararak öğrenciyi merkeze alan ve dil becerilerinin bir bütün olarak ele alınıp kazandırılmasını vurgulayan bir yaklaşımdır. Buna göre, öğrenme sürecinde öğrencinin birikim ve deneyimlerinden hareketle sorunlara çözümler üretmesi, öğrenme - öğretme etkinliklerinde öğrencinin gelişim düzeyinin dikkate alınması, dolayısıyla değerlendirmede öğretim sürecindeki gelişimin de önemli olduğu benimsenmiştir" (Özbay, 2006: V).

### **1.6.2. Programın Genel Amaçları**

Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türk Millî Eğitimi'nin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

1. Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
2. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
3. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,
4. Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,
5. Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,
7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,
8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,

9. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,
10. Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,
11. Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2005).

2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda genel amaçların yanında Türkçe derslerinin esasını oluşturan temel dil becerilerine (okuma, yazma, konuşma, dinleme/izleme) ve dilbilgisine yönelik hedef/kazanımlar da yer almaktadır. Programda okuma ile ilgili beş hedef ve elli iki kazanıma, yazma ile ilgili altı hedef ve kırk iki kazanıma, dinleme/izleme ile ilgili beş hedef ve kırk iki kazanıma ve dilbilgisi ile ilgili olarak 6. sınıfta iki hedef ve on altı kazanıma, 7. sınıfta beş hedef ve yirmi kazanıma, 8. sınıfta üç hedef ve on altı kazanıma yer verilmiştir. Yazım ve noktalama ile ilgili hedef ve kazanımlar, yazma becerisi altında üç sınıf seviyesine ayrılarak yer almıştır. Programda toplam olarak otuz bir hedef ve iki yüz otuz bir kazanım bulunmaktadır (Durukan, 2008).

### **1.6.3. Türkçe Dersi Öğretim Programına Göre Deyim Öğretimi**

Türkçe Dersi Öğretim Programı, “okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma, dil bilgisi” öğrenme alanlarından oluşmaktadır.

#### **1.6.3.1. Türkçe Dersi Öğretim Programında 7. Sınıfta Deyim Öğrenimi ile ilgili Kazanımlar**

##### **Öğrenme Alanı: Okuma**

##### **3. Kazanım:** Okuduğu metni anlama ve çözümleme

2. madde: Metinde ilk kez karşılaştığı kelime ve deyimleri sözlükten bulur.

##### **8. Kazanım:** Söz varlığını zenginleştirme

5. madde: Terim, deyim, atasözü ve söz kalıplarını anlamlarına uygun olarak kullanır.

##### **6.Kazanım:** Söz varlığını zenginleştirme

6. madde: Dinledikleriyle/İzledikleriyle ilgili deyim ve atasözü bulur.

### **Öğrenme Alanı: Konuşma**

**4.Kazanım:** Konuşma kurallarını uygulama

22. madde: Deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.

**5. Kazanım:** Kendini sözlü olarak ifade etme

1. madde: Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.

### **Öğrenme Alanı: Yazma**

**3. Kazanım:** Kendini yazılı olarak ifade etme

1. madde: Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.

**4. Kazanım:** Düşünce yazıları yazma

12. madde: Deyim, atasözü ve özdeyişlerle anlatımını zenginleştirir.

### **1.7. Türkçe Öğretiminde Ders ve Çalışma Kitapları**

Ders kitabı, ders konularına ait bilgileri, sıralı ve doğru bir biçimde öğrenmeleri için kullanılmak üzere, öğretim programlarına uygun biçimde ve özel bir amaç ile hazırlanmış yazılı bir metindir (Hesapçioğlu, 1994: 298).

Tüm derslerde olduğu gibi Türkçe dersinde de öğretmenin ve öğrencinin temel kaynağı ders kitaplarıdır. Ders kitapları aracılığıyla öğrencinin Türkçe dersinin amaçlarına ulaşılması sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu yönüyle ders kitapları eğitimde bir araç niteliği taşımaktadır. Bu araçta var olan bir problem amaca ulaşmakta sorun yaratacaktır.

2005 Türkçe Öğretim Programı ile birlikte Türkçe öğretiminde önemli değişiklikler olduğu gibi ders kitaplarında da değişiklikler olmuştur. Programla birlikte her ders için üç farklı kitap oluşturulmuştur. Bunlar; metinlerin yer aldığı öğrenci ders kitabı, etkinliklerin yer aldığı öğrenci çalışma kitabı ve bunların her ikisini de içine almakla



birlikte dersin nasıl işleneceği konusunda öğretmene rehberlik eden öğretmen kılavuz kitaplarıdır (Coşkun, 2007).

Cemiloğlu, ders kitaplarında temel alınabilecek noktaları üç grupta toplamıştır.

a. Fiziksel özellikler

b. İçerik özellikleri

c. İşleyiş Tarzı

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nun belirlediği ilgili yönetmeliğe göre ders kitaplarının fiziksel özellikleri "Ders Kitaplarının Hazırlanması" başlığı altında listelenmiştir. Buna göre ders kitabı hazırlanırken; kullanılacak punto büyüklüğüne, bir sayfada bulunabilecek satır sayısına, kitabın toplam forma sayısına, kapaklarda bulunması gereken bilgilere, kitapların ilk sayfalarında bulunması gereken yazı, portre ve şekillere dikkat edilmelidir. Bunların dışında, kitapların kaliteli bir kâğıda basılması, göz sağlığına uygun olması, şekil, grafik, şema, resim gibi unsurlarla zenginleştirilmesi gereklidir (Cemiloğlu, 2004: 208). Türkçe ders kitapları hazırlanırken de bu hususlara dikkat edilmelidir.

Ders kitapları hazırlanırken içeriğin ders alanına göre düzenlenmesi uygun olacaktır. Bu nedenle her alanı inceleme yöntemlerinin ayrıca belirlenmesi gerekmektedir. Türkçe ders kitabının içeriğinde, kitaba yerleştirilecek her okuma parçasının öğrenciyi Türkçe programında belirlenen genel amaçlara ve dersin hedeflerine ulaştıracak içerikte olması, kitap yazarlarının alanında uzman olması, kitapta ele alınan konuların ve okuma metinlerinin bir sistematik içinde ele alınması gerekmektedir. Ayrıca Türkçe dersinin Türk kültürünü aşılama dersi olması nedeniyle, kitaplarda yer verilen tarihi okuma metinlerinin günlük hayatla bağlantısının kurulması, eserin yaratıldığı sosyal çevrenin, kültür ortamının sezdirilmesi, konuların ve okuma metinlerinin seçiminde disiplinler arası geçişlere ve diğer derslerle ilgili bağlantılara önem verilmesi, konuları ve metinlerin sıralanışında kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru ilerleyen bir ardışıklığın bulunması, işlenecek konuların ve seçilen okuma metinlerinin öğrenciyi düşünmeye, tartışmaya, araştırmaya götürecek nitelikte olması gerekmektedir (Cemiloğlu, 2004:208-210). Türkçe ders kitabı, Türk dilini, kültürünü, toplumun yaşam şekillerini, ve hayata bakış açısını yansıtan özellikler gösterir. Bu sebeple Türkçe ders

kitaplarında kullanılacak metinleri seçmek önemli bir iştir. Öğrenci bu kitapla ve metinlerle, edebiyatla, Türkçe ile tanışacak; birçok şair ve yazarla karşılaşacaktır. Aytaş, ilköğretim ikinci kademe için, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin sahip olması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

Metinler, hitap ettiği 12-15 yaş çocuklarının bilişsel, dilsel, devinimsel, duygusal ve toplumsal özellikleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Metinler, çocuğun dil ve anlatım yeteneğini geliştirici nitelikte olmalıdır. Metinler, birbirinden farklı ve orijinal olmalıdır. Metinlerde ana dili geliştirici ve destekleyici, eğitim bilim açısından uygun, düşünme ve değerlendirme güçlerini artırıcı unsurlar bulunmalıdır. Metinler, yazarların eserlerinden kısaltılarak alınırken, alınan bölümün kendi içinde bir bütünlük teşkil etmesine dikkat edilmelidir. Hazırlanan her sınıfın kitabı, bir sonrakinin geliştirici nitelikte olmalı, konular tekrar edilmemelidir. Metinler, basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru bir sıra içinde verilmelidir. Metin aracılığı ile kazandırılması hedeflenen davranışların ölçülebilmesi için metinler, ölçmeye uygun nitelikte olmalıdır. Metinler, yazılı anlatımın yanında sözlü anlatımın da gelişmesine önem vermelidir. Metinler mümkün olduğunca çocuğun okul dışındaki dünyasıyla ilgili olmalıdır. Çünkü çocuk kendi gözlemleriyle, okudukları ve dinledikleri arasında ilgi kurmak ister. İlgi kuramadığı konulara kayıtsız kalır, onları kavramakta zorluk çeker (Aytaş, 2001: 162-163).

Ders kitaplarının işleyiş tarzı konusunda günümüzün çağdaş öğretim yöntemi “Buldurma ve Yeniden Yapılandırma” yöntemine göre hareket etmesi gerekmektedir (Cemiloğlu, 2004:211). Bu yöntemin problem oluşturma, keşfettirerek buldurma, yeniden yapılandırma ve transfer ettirme basamakları bulunmaktadır. Bilindiği üzere, ders kitapları öncelikle bir okuma parçasının okutulması, ardında metinle ilgili soruların cevaplandırılmasına yönelik bir işleyiştir. Ders kitaplarında bu işleyişin yukarıdaki üç aşamayı da içeren sorulardan gerçekleştirilmesi beklenir (Cemiloğlu, 2004: 212).

### **1.8. İlgili Araştırmalar**

Bu araştırmanın konusu olan “deyim ve deyim öğretimi” ile ilgili yapılan alan yazın taraması sonucunda ulaşılan araştırmalar aşağıdaki gibidir:

Maltepe (1997)'nin “Deyimlerimizin Yapısal Özellikleri” adlı yüksek lisans tezinde, deyimlerdeki özlü anlamların hangi biçimlerle oluştuğu incelenmiştir. Bir deyimler sözlüğünün A maddesindeki deyimler ilk önce fişleme metoduyla deyimlik dereceleri üzerine durulmadan yalnızca dilbilgisi açısından yapıları belirlenmiş ve eylemlilik öbeği, belirtili ad tamlaması, belirtisiz ad tamlaması, sıfat tamlaması, adlaşmış sıfat, edat öbeği, ikileme yapısındaki deyimlerin birçok özelliği alt başlıklarla gösterilmiştir. Ayrıca deyimler; yüklem cinsine, cümlenin yapısına, bağlanışlarına, kuruluşuna ve anlamına göre cümle türleri açısından da değerlendirilmiştir.

Örge (2003), “İlköğretim I. Kademe Beşinci Sınıfta Deyimlerin Öğretimine İlişkin Kullanılabilecek Aktivitelere Yönelik Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde geleneksel olarak yapılan deyim anlamını verme yöntemi ile resim ve hikâyelerle desteklenen deyim öğretim yöntemini karşılaştırmıştır. Yeni öğrenilen deyimlerin anlamlarının öğrenilmesi ve belli aralıklarla yapılan tekrarlar yoluyla kavranılması üzerinde durmuştur. Bu çalışmada yarı rastlantısal yöntemle Kontrol ve Deney olmak üzere iki grup belirlenmiştir. Deney grubuna diğer gruptan farklı olarak deyim öğretiminde deyim anlamını verme dışında, deyim görünürdeki anlamını açıklayan resim gösterilmiş, daha sonra deyim gerçek anlamını açıklayan özgün hikâye okunmuştur. Bu yöntemin deyim sadece anlamının verildiği yöntemle göre deyim öğretiminde anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Sonuç olarak, resim ve hikâye destekli deyim öğretiminin geleneksel deyim öğretiminden daha olumlu sonuçlar verdiği ortaya çıkmıştır.

Kara ve diğ., (2005) “İlköğretimde Kullanılan Deyimlere İlişkin Bir Araştırma” adlı çalışmada İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin birinci kademe kullanılan deyimleri anlama düzeylerinin belirlenmesine çalışılmıştır. Eğitimde kullanılan sözel iletişimin yapısını oluşturan deyimlerin alıcı konumunda olan öğrenciler tarafından doğru anlaşılması eğitimin amacına ulaşmasında temel teşkil edecektir. Araştırmanın sonucunda deyimlerin eğitim sürecindeki kullanımının daha etkin olması konusunda önerilerde bulunmuştur.

Nalcı (2006), “Uşak İl Merkezindeki 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Deyimleri Kullanma Becerisi” adlı yüksek lisans tezinde, öğrencilerin deyimleri kullanma becerilerinde sosyo-ekonomik düzeyin, ailelerin öğrenim durumunun,

öğrencilerin okudukları edebi türlerin, masal ile olan bağlarının, gazete okuma alışkanlıklarının, kitap okumaya ilişkin görüşlerinin etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda bu unsurların öğrencilerinin yazılı anlatımlarında deyimleri kullanmalarında etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

İnce (2006), “Türkçede Kelime Öğretimi” adlı eserinde deyimlerin öğretimi konusunu bir alt başlık olarak almıştır. Dil gelişiminde kelime öğrenme aşamalarının ve kelime türlerine, anlamlarına ve yapılarına göre uygulanacak bilimsel yöntemler üzerinde durmuştur. Beş bölümden oluşan çalışmada, dördüncü bölümde ‘deyim öğretimi’ konusunu işlemiştir. Bu bölümde, deyimlerin bir olaya, hikâyeye veya efsaneye dayanmasının deyimlerin öğretilmesinde bu olayların, hikâyelerin ve efsanelerin kullanılması açısından oldukça önemli olduğunu belirtmiştir.

Kutlu (2006), “Meb İlköğretim 6,7. Ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Söz Varlığı Açısından Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde Türkçe ders kitaplarının söz varlıkları incelenmiştir. Araştırmada Milli Eğitim Bakanlığının yayımladığı ilköğretim 6. Sınıf (2004 basımlı), 7. Sınıf (2000 basımlı) ve 8. sınıf (2002 basımlı) Türkçe ders kitapları esas alınmıştır. Sonucunda bu ders kitaplarının söz varlıklarını ortaya koymuştur. Ders kitaplarındaki metinlerin söz varlıklarının içerdiği öğeleri; metinde geçen atasözleri, deyimler, ikilemeler, vecizeler, tekerlemeler, ünlemler, kısaltmalar, özel isimler, yabancı sözcükler, sayılar şeklinde ayırmıştır. Sınıflar arasında yapılan karşılaştırmada, sınıf seviyesinin artışı ile metinlerin söz varlığında da belirli oranda bir artış olduğu gözlemlenmiş, ancak bu artışın söz varlığının bazı birimlerinde söz konusu olmadığı, hatta azalmaların yaşandığı görülmüştür.

Doğru (2008), Türkçe ders kitaplarında öğrencilerin kelime hazinesine kazandırılmaya çalışılan deyimleri, yeni programa uygunluk çerçevesinde nicelik ve nitelik açısından ortaya koymak üzere “6.Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Deyimler” adlı araştırmayı gerçekleştirmiştir. Araştırma için üç yayınevinin kitaplarını belirlemiştir ve sonucunda 3 yayınevinin Türkçe ders kitaplarında öğrencilere birbirinden farklı toplam 251, çalışma kitaplarında 96 deyim kazandırmayı amaçladığını tespit etmiştir. Ayrıca çalışma kitaplarında yer alan deyimlerle ilgili etkinlikler göz önüne alındığında etkinliklerde hiç hikâyelere rastlanmadığını belirtmiştir.

Kazıcı (2008), “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Dramatizasyon Yönteminin Etkililik Düzeyi” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim ikinci kademe altıncı sınıflarda deyim ve atasözlerinin öğretiminde dramatizasyon yönteminin etkililik düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma Deney grubu ve Kontrol grubu üzerinde yapılmıştır. Deney grubuna dramatizasyon yöntemi, kontrol grubuna ise öykü okuma tekniği uygulanmıştır. Sonucunda atasözleri ve deyim öğreniminde her ikisinde de son test puan ortalamaları deney grubunun, kontrol grubuna göre daha anlamlı öğrenmeler gerçekleştirdiği sonucuna ortaya çıkmıştır.

## BÖLÜM 2: YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma gerçek deneysel desenlerden öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desene uygun olarak yürütülmüştür. Öntest-sontest kontrol gruplu desende, yansız atama ile biri deney diğeri de kontrol grubu olmak üzere oluşturulmuş iki grup bulunur. Her iki grupta da deneysel işlemlerden önce ve sonra ölçmeler yapılır. (Karasar, 2005) Deneysel modelde araştırmacı tarafından geliştirilen deyim öğretim etkinlikleri ile 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Türkçe 7. Sınıf Türkçe Dersi çalışma kitabında yer alan deyim öğretim etkinlikleri karşılaştırılmıştır. Araştırma modeli Tablo 2’de gösterildiği şekildedir.

**Tablo 1. Araştırmanın Deneysel Modeli**

GRUPLAR	ÖN TEST	DENEYSEL İŞLEM	SON TEST
KONTROL GRUBU	Q <sub>1.1</sub>	Çalışma Kitabı Deyim Öğretim Etkinlikleri	Q <sub>1.2</sub>
DENEY GRUBU	Q <sub>2.1</sub>	Araştırmacı Tarafından Geliştirilen Deyim Öğretim Etkinlikleri	Q <sub>2.2</sub>

Q<sub>1.1</sub>, Q<sub>2.1</sub>: Kontrol ve deney grubuna uygulanan ön testler

Q<sub>1.2</sub>, Q<sub>2.2</sub>: Kontrol ve deney grubuna uygulanan son testler

Deneysel desen Türkçe dersi çalışma kitabında yer alan etkinliklerin anlamlı öğrenmeler oluşturup oluşturmadığına ulaşma açısından önem arz etmektedir. Aynı zamanda araştırmacı tarafından geliştirilen deyim öğretim etkinliklerinin kitaptaki deyim öğretim etkinlikleri ile kıyaslanması açısından deneysel model ile araştırma yürütülmüştür.

## 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılı'nda Sakarya ili Hendek ilçesi Şehit Mahmutbey İlköğretim Okulu 7.sınıfta öğrenimlerine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubu seçimi yapılırken aşağıdaki gibi bir yol izlenmiştir:

- Deney ve kontrol gruplarının iki sınıftan oluşma zorunluluğu olduğundan okulda yer alan dört sınıftan iki adet 7. sınıf araştırmaya dahil edilmiştir.
- Bu sınıflar seçilirken öğrencilerin daha önceden almış oldukları Türkçe dersi notlarına bakılmış ve akademik başarısı eşit olan sınıflar örnekleme alınmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda araştırmacının sınıflar hakkındaki görüşleri de örneklem seçiminde rol oynamıştır.
- Yapılan ön-testler sonucunda da iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öncelikle geniş bir alan yazın taraması yapılmış ve dil, anadili, öğrenme yöntem ve teknikleri, dil öğretimi, Türkçe öğretimi ve deyim öğretimi konusunda alan yazında yer alan yazılı kaynaklar incelenmiştir. Daha sonra deneysel desende uygulanacak olan etkinlikler belirlenmiş ve geliştirilen etkinlikler için Karikatürlerin İletisini Bulma-Çözümleme (Sever ve diğ., 2006: 65), Oyunlaştırma-Tombala (Açıkgöz, 2006:164) ve Öykü Yazma (Sever ve diğ., 2006: 59) teknikleri uygulanmıştır.

Karikatürlerin İletisini Bulma-Çözümleme Tekniği için Hendek ilçesinde ikamet eden bir karikatüriste deyimlerle ilgili çeşitli karikatürler çizdirilmiş ve bu çizimler deney grubuna işlenen derste kullanılmıştır (Ek:4). Oyunlaştırma-Tombala tekniği için ise araştırmacı tarafından tombala kartları hazırlanmış ve deyim öğretim etkinliklerinde kullanılmıştır (Ek:5). Son olarak Öykü Yazma tekniğinde öğrencilerden deyimlerle ilgili hikâyeler yazması istenmiş ve deyimlerin anlamları pekiştirilmeye çalışılmıştır (Ek:7).

Deyim öğretim etkinlikleri deney ve kontrol grubuna uygulanmadan önce ve uygulandıktan sonra öğrencilerin deyimleri öğrenip öğrenmediğini ölçmek amacıyla da araştırmacı tarafından metinlerle ilgili deyim bilgisi ön testi (Ek:1) ve metinlerle ilgili

deyim bilgisi son testi (Ek:2) geliştirilmiştir. Hem kontrol grubunda hem de deney grubunda öğrencilerden bu ön test ve son testi cevaplaması istenmiş ve doğru cevapladıkları deyimler göz önüne alınarak her bir metin için toplam 100 puan üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

#### **2.4. Uygulama**

Araştırmanın uygulama basamağında izlenen yol şu şekildedir:

“Yukarıda Ne Var Ne Yok”, “Hamilton Adası”, “Çevre Dostu Bir Bilimci” adlı metinler deney ve kontrol grubunda işlenmeye başlanmadan önce iki gruba da araştırmacı tarafından öğrencilerin ön bilgilerini belirlemek üzere ön test uygulanmıştır. Ön testler araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve iki grup arasında ön bilgileri açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Metinlerin işlenmesi kısmında kontrol grubuna öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikler aynen uygulanmıştır. Deney grubunda ise “Söz Varlığını Zenginleştirme” kazanımına yönelik çalışma kısmında araştırmacı tarafından veri toplama araçları bölümünde bahsedilen teknikler (Karikatürlerin İletisini Çözümleme, Hikâye Yazma, Eğitsel Oyun-Tombala) kullanılarak hazırlanan etkinliklerle ders işlenmiştir. Derslerin sonunda her iki gruptaki öğrencilere araştırmacı tarafından son test uygulanmıştır. Sonuçlar analiz edilip değerlendirilmiştir.

#### **2.5. Verilerin Toplanması**

Her deyim öğretim tekniğinin uygulanmasından önce ve sonra deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test uygulanmıştır. Bu testlerle deney ve kontrol gruplarının işlediği metinlerde yer alan deyimler “Bilmiyorum”, “Bu deyimi daha önce duydum; fakat anlamını hatırlamıyorum. İlişkilendirebildiğim kelimeler şunlardır:” ve “Bu deyim anlamını biliyorum. Deyimin anlamı şöyledir:” olarak sınıflandırılmıştır. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve “biliyor” ve “bilmiyor” olarak ikiye ayrılmıştır. Öğrenci bir deyimi bildiğini söyleyip yanlış örneklerle açıklarsa deyimi bilmediği kabul edilmiştir.

#### **2.6. Verilerin Analizi**

Analiz çalışmaları sırasında deney ve kontrol gruplarının 30 kişiden az olması nedeniyle non-parametric testler kullanılmıştır. Öğrencilerin öntest puanları ve sontest puanları arasında herhangi bir farkın olup olmadığını ölçmek amacıyla ilişkisiz örneklem Mann-



Whitney U Testi, her iki grubun öntest-sontest başarı puanlarının grup içi karşılaştırılması amacıyla Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi kullanılmıştır.

## BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM

2009-2010 Eğitim Öğretim Yılı Türkçe Dersi Çalışma Kitabı'ndaki deyim öğretim etkinliklerinin etkililiğinin incelendiği bu çalışmada öncelikli olarak öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmış ve yapılan ön test ve son testlerle hem kitaptaki etkinliklerin hem de çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin öğrenme düzeyindeki anlamlı etkisi araştırılmıştır.

Bu çalışmalar sonucunda öğrencilere deneysel çalışmada ön test ve son test uygulanmış ve öğrenme düzeyindeki anlamlı farklılıklar ortaya çıkarılmıştır. Yapılan analizler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

### 3.1. Öğrencilerin Betimsel Tarama İstatistikleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin betimsel tarama istatistikleri aşağıdaki şekildedir:

**Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları**

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları		Cinsiyet		Toplam
		Kız	Erkek	
Grup	Deney Grubu	10 % 24	13 % 31	23
	Kontrol Grubu	7 % 16	12 % 29	
Toplam		17	25	42

Yapılan analiz sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin %24'ünün (f=10) kız, %31'inin (f=10) erkek olduğu bulunmuştur. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise %16'sı (f=7) kız, %29'u (f=12) erkektir.

**Tablo 3. Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımları**

Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımları		Baba Öğrenim Düzeyi				Toplam
		İlkokul Mezunu	Ortaokul Mezunu	Lise ve Dengi Okul Mezunu	Üniversite veya Yüksekokul Mezunu	
Grup	Deney Grubu	12 % 28	8 % 19	1 % 2	2 % 5	23
	Kontrol Grubu	9 % 22	5 % 12	2 % 5	3 % 7	
Toplam		21	13	3	5	42

Yapılan analiz sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin %28'inin (f=12) babasının ilkököl mezunu, %19'unun (f=8) babasının ortaokul mezunu, %2'sinin (f=1)

babasının lise ve dengi okul mezunu ve %5'inin (f=2) babasının üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %22'sinin (f=9) babası ilkokul mezunu, %12'sinin (f=5) babası ortaokul mezunu, %5'inin (f=2) babası lise ve dengi okul mezunu ve %7'sinin (f=3) babası üniversite mezunudur.

**Tablo 4. Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımları**

Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımları		Anne Öğrenim Düzeyi				Toplam
		İlkokul Mezunu	Ortaokul Mezunu	Lise ve Dengi Okul Mezunu	Üniversite veya Yüksekokul Mezunu	
Grup	Deney Grubu	3 % 7	13 % 32	6 % 14	1 % 2	23
	Kontrol Grubu	1 % 2	11 % 26	4 % 10	3 % 7	19
<b>Toplam</b>		<b>4</b>	<b>24</b>	<b>10</b>	<b>4</b>	<b>42</b>

Yapılan analiz sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin %7'sinin (f=3) annesi ilkokul mezunu, %32'sinin (f=13) annesi ortaokul mezunu, %14'ünün (f=6) annesi lise ve dengi okul mezunu ve %2'sinin (f=1) annesi üniversite mezunu olarak görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise %2'sinin (f=1) annesi ilkokul mezunu, %26'sinin (f=11) annesi ortaokul mezunu, %10'unun (f=4) annesi lise ve dengi okul mezunu ve %7'sinin (f=3) annesi üniversite mezunudur.

**Tablo 5. Öğrencilerin Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımları**

Öğrencilerin Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımları		Babanın Mesleği					Toplam
		İşçi	Serbest Meslek	Emekli	Esnaf	Diğer	
Grup	Deney Grubu	5 %12	8 %19	6 %14	2 %5	2 %5	23
	Kontrol Grubu	5 %12	3 %7	3 %7	2 %5	6 %14	19
<b>Toplam</b>		<b>10</b>	<b>11</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>42</b>

Yapılan analiz sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin %12'sinin (f=5) babası işçi, %19'unun (f=8) babası serbest meslek sahibi, %14'ünün (f=6) babası emekli, %5'inin (f=2) babası esnaf ve %5'inin (f=2) babası ise diğer mesleklerle uğraşmaktadır. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %12'sinin (f=5) babası işçi, %7'sinin (f=3) babası serbest meslek sahibi, %7'sinin (f=6) babası emekli, %5'inin (f=2) babası esnaf ve %14'ünün (f=8) babası ise diğer mesleklerle uğraşmaktadır.

**Tablo 6. Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Dağılımları**

Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Dağılımları		Kardeş Sayısı		Toplam
		2 kardeş	3 veya daha üstü sayıda kardeş	
Grup	Deney Grubu	5	18	23
		% 12	% 43	
	Kontrol Grubu	5	14	19
		% 12	%33	
<b>Toplam</b>		<b>17</b>	<b>25</b>	<b>42</b>

Yapılan analiz sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin %12'si (f=5) 2 kardeş, %43'ünün (f=18) 3 veya daha üzeri kardeş olduğu bulunmuştur. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %12'si (f=5) 2 kardeş, %33'ü (f=14) 3 veya daha fazla kardeştir.

**Tablo 7. Öğrencilerin Ana Sınıfına Gitme Durumlarına Göre Dağılımları**

Öğrencilerin Ana Sınıfına Gitme Durumlarına Göre Dağılımları		Ana Sınıfına Gitme Durumu		Toplam
		Evet	Hayır	
Grup	Deney Grubu	1	22	23
		% 2	% 50	
	Kontrol Grubu	4	15	19
		% 10	%38	
<b>Toplam</b>		<b>7</b>	<b>35</b>	<b>42</b>

Yapılan analiz sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin %8'inin (f=3) ana sınıfına gittiği görülmekte iken, %44'ünün (f=20) ana sınıfına gitmediği bulunmuştur. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise %10'u (f=4) ana sınıfına gitmiş, %38'i (f=15) ana sınıfına gitmemiştir.

**Tablo 8. Öğrencilerin Evlerinde Kütüphane-Kitaplık Olma Durumlarına Göre Dağılımları**

Öğrencilerin Evlerinde Kütüphane-Kitaplık Olma Durumlarına Göre Dağılımları		Kütüphane-Kitaplık Sahipliği		Toplam
		Evet	Hayır	
Grup	Deney Grubu	10	13	23
		% 24	% 31	
	Kontrol Grubu	4	15	19
		% 10	%35	
<b>Toplam</b>		<b>14</b>	<b>28</b>	<b>42</b>

Yapılan analiz sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin %24'ünün (f=10) evlerinde kütüphane-kitaplık olduğu görülmekte iken, %31'inin (f=13) evlerinde kütüphane-kitaplık olmadığı bulunmuştur. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise

%10'u (f=4) evde kütüphane-kitaplık sahibi iken, %35'i (f=15) kütüphane-kitaplık sahibi değildir.

**Tablo 9. Öğrencilerin Bir Ayda Okudukları Kitap Sayısına Göre Dağılımları**

Öğrencilerin Bir Ayda Okudukları Kitap Sayısına Göre Dağılımları		Okunan Kitap Sayısı					Toplam
		1	2	3	4	5 veya daha fazla	
Grup	Deney Grubu	1 %2	1 %2	7 %17	5 %11	9 %22	23
	Kontrol Grubu	2 %5	2 %5	6 %14	7 %17	2 %5	19
<b>Toplam</b>		<b>3</b>	<b>3</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>11</b>	<b>42</b>

Yapılan analiz sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin %2'sinin (f=1) ayda 1 kitap okuduğu, %2'sinin (f=1) ayda 2 kitap okuduğu, %17'sinin (f=7) ayda 3 kitap okuduğu, %11'inin (f=5) ayda 4 kitap okuduğu ve %22'sinin (f=9) ayda 5 veya daha fazla kitap okuduğu sonucuna varılmıştır. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %5'inin (f=2) ayda 1 kitap okuduğu, %5'sinin (f=2) ayda 2 kitap okuduğu, %14'ünün (f=6) ayda 3 kitap okuduğu, %17'sinin (f=7) ayda 4 kitap okuduğu ve %5'inin (f=2) ayda 5 veya daha fazla kitap okuduğu ortaya çıkarılmıştır.

### 3.2. Öğrencilerin Ön Testlerine Göre Değerlendirilmesi

Deney deseni uygulanmadan önce öğrencilere ön test uygulanmış ve iki grup arasında herhangi bir anlamlı farklılık olup olmadığı ortaya çıkarılmıştır.

**Tablo 10. Öğrencilerin Çevre Dostu Bir Bilimci Metnindeki Cevaplarına Göre Ön Test Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Ön Test	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Çevre Dostu Bir Bilimci	Deney Grubu	23	19.89	457	185	.341
	Kontrol Grubu	19	23.45	445		

Tablo 10'da deney ve kontrol grupları arasında Çevre Dostu Bir Bilimci metnindeki deyimlerin öğrenimi açısından herhangi bir anlamlı farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan Mann Whitney U testine göre (U=185, p>0.05) deney ve kontrol grubu arasında Çevre Dostu Bir Bilimci metnindeki deyimlerin öğrenimi açısından herhangi bir farklılık bulunamamıştır.

**Tablo 11. Öğrencilerin Yukarıda Ne Var Ne Yok Metnindeki Cevaplarına Göre Ön Test Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Ön Test	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Yukarıda Ne Var Ne Yok	Deneş Grubu	23	21.65	498	215	.925
	Kontrol Grubu	19	21.32	405		

Tablo 11’de deney ve kontrol grupları arasında Yukarıda Ne Var Ne Yok metnindeki deşimlerin öğrenimi açısından herhangi bir anlamlı farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan Mann Whitney U testine göre ( $U=215$ ;  $p>0.05$ ) deney ve kontrol grubu arasında Yukarıda Ne Var Ne Yok metnindeki deşimlerin öğrenimi açısından herhangi bir farklılık bulunamamıştır.

**Tablo 12. Öğrencilerin Hamilton Adası Metnindeki Cevaplarına Göre Ön Test Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Ön Test	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Hamilton Adası	Deneş Grubu	23	19.26	443	167	.184
	Kontrol Grubu	19	24.21	460		

Tablo 12’de deney ve kontrol grupları arasında Hamilton Adası metnindeki deşimlerin öğrenimi açısından herhangi bir anlamlı farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan Mann Whitney U testine göre ( $U=167$ ;  $p>0.05$ ) deney ve kontrol grubu arasında Hamilton Adası metnindeki deşimlerin öğrenimi açısından herhangi bir farklılık bulunamamıştır.

Yapılan bu 3 analize göre deney ve kontrol grupları arasında deneşel çalışmaya başlamadan önce herhangi bir farklılık olmadığı söylenebilir.

### **3.3. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Analizleri**

Bu bölümde kontrol grubuna kitaptaki deşim öğretim etkinlikleri uygulanarak öğrencilerin öğrenmelerinde herhangi bir anlamlı farklılık olup olmadığını araştırmak için ön test ve son test uygulanmış ve analiz edilmiştir.

**Tablo 13. Kontrol Grubunun Çevre Dostu Bir Bilimci Metnindeki Deyimlerin Öğrenimi Açısından Ön Test – Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları**

Metin	Test	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	z	p
Çevre Dostu Bir Bilimci	Ön Test	19	5.50	5.50	-2.814	.005
	Son Test	19	6.59	72.50		

Tablo 13’de kontrol grubunun etkinlik öncesi ve sonrası puanları karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda kitaptaki etkinlikler kullanılarak işlenen Çevre Dostu Bir Bilimci metnindeki deyimlerin Wilcoxon İlişkili İki Örneklem testine göre ( $z=-2.814$ ,  $p<0.05$ ) öğrenciler tarafından  $p<0,05$  düzeyinde anlamlı olarak öğrenildiği bulunmuştur. Buradan 7. Sınıf Türkçe öğrenci çalışma kitabı etkinliklerinin Çevre Dostu Bir Bilimci metnindeki deyimlerin öğrenimini anlamlı olarak gerçekleştirdiği söylenebilir.

**Tablo 14. Kontrol Grubunun Yukarıda Ne Var Ne Yok Metnindeki Deyimlerin Öğrenimi Açısından Ön Test – Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları**

Metin	Test	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	z	p
Yukarıda Ne Var Ne Yok	Ön Test	19	6.10	30.50	-.673	.501
	Son Test	19	6.79	47.50		

Tablo 14’de kontrol grubunun etkinlik öncesi ve sonrası puanları karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda kitaptaki etkinlikler kullanılarak işlenen Yukarıda Ne Var Ne Yok metnindeki deyimlerin öğrenilmesinde Wilcoxon İlişkili İki Örneklem testine göre ( $z=-.673$ ,  $p>0.05$ ) herhangi bir anlamlı farklılık bulunamamıştır. Buradan 7. Sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabı etkinliklerinin Yukarıda Ne Var Ne Yok metnindeki deyimlerin öğrenimini anlamlı olarak sağlayamadığı görülmüştür.

**Tablo 15. Kontrol Grubunun Hamilton Adası Metnindeki Deyimlerin Öğrenimi Açısından Ön Test – Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları**

Metin	Test	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	z	p
Hamilton Adası	Ön Test	19	4.80	24.00	-2.061	.039
	Son Test	19	9.60	96.00		

Tablo 15’de kontrol grubunun etkinlik öncesi ve sonrası puanları karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda kitaptaki etkinlikler kullanılarak işlenen Hamilton Adası metnindeki deyimlerin Wilcoxon İlişkili İki Örneklem testine göre ( $z=-2.061$ ,  $p<0.05$ ) öğrenciler

tarafından  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı olarak öğrenildiği bulunmuştur. Buradan 7. Sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabı etkinliklerinin Hamilton Adası metnindeki deyimlerin öğrenimini anlamlı olarak gerçekleştirdiği söylenebilir.

#### 3.4. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Analizleri

Bu bölümde deney grubuna kitaptaki deyim öğretim etkinliklerinin yerine araştırmacı tarafından geliştirilen etkinlikler uygulanmış ve öğrencilerin öğrenmelerinde herhangi bir anlamlı farklılık olup olmadığını araştırmak için ön test - son test uygulanmış ve analiz edilmiştir.

**Tablo 16. Deney Grubunun Çevre Dostu Bir Bilimci Metnindeki Deyimlerin Öğrenimi Açısından Ön Test – Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları**

Metin	Test	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	z	p
Çevre Dostu Bir Bilimci	Ön Test	23	4.00	4.00	-3.931	.000
	Son Test	23	11.35	227.00		

Tablo 16’da deney grubunun etkinlik öncesi ve sonrası puanları karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda araştırmacının geliştirdiği etkinliklerle işlenen Çevre Dostu Bir Bilimci metnindeki deyimlerin Wilcoxon İlişkili İki Örneklem testine göre ( $z = -3.931$ ,  $p < 0.05$ ) öğrenciler tarafından  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı olarak öğrenildiği bulunmuştur. Buradan araştırmacının geliştirdiği etkinliklerinin Çevre Dostu Bir Bilimci metnindeki deyimlerin öğrenimini anlamlı olarak gerçekleştirdiği söylenebilir.

**Tablo 17. Deney Grubunun Yukarıda Ne Var Ne Yok Metnindeki Deyimlerin Öğrenimi Açısından Ön Test – Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları**

Metin	Test	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	z	p
Yukarıda Ne Var Ne Yok	Ön Test	23	2.50	5.00	-3.395	.001
	Son Test	23	9.87	148.00		

Tablo 17’de deney grubunun etkinlik öncesi ve sonrası puanları karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda araştırmacının geliştirdiği etkinliklerle işlenen Yukarıda Ne Var Ne Yok metnindeki deyimlerin Wilcoxon İlişkili İki Örneklem testine göre ( $z = -3.395$ ,  $p < 0.05$ ) öğrenciler tarafından  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı olarak öğrenildiği bulunmuştur. Buradan araştırmacının geliştirdiği etkinliklerinin Yukarıda Ne Var Ne Yok metnindeki deyimlerin öğrenimini anlamlı olarak gerçekleştirdiği söylenebilir.



**Tablo 18. Deney Grubunun Hamilton Adası Metnindeki Deyimlerin Öğrenimi Açısından Ön Test – Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları**

Metin	Test	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	z	p
Hamilton Adası	Ön Test	23	.00	.00	-4.127	.000
	Son Test	23	11.50	253.00		

Tablo 18’de deney grubunun etkinlik öncesi ve sonrası puanları karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda kitaptaki etkinlikler kullanılarak işlenen Hamilton Adası metnindeki deyimlerin Wilcoxon İlişkili İki Örneklem testine göre ( $z=-4,127$ ,  $p<0.05$ ) öğrenciler tarafından  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı olarak öğrenildiği bulunmuştur. Buradan araştırmacının geliştirdiği etkinliklerinin Hamilton Adası metnindeki deyimlerin öğrenimini anlamlı olarak gerçekleştirdiği söylenebilir.

Yukarıdaki analizlerden de anlaşılacağı gibi kitaptaki etkinliklerle işlenen metinlerden iki tanesinde anlamlı öğrenmeler gerçekleşmiş, bir metinde ise anlamlı öğrenme gerçekleşmemiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen etkinlikler ile işlenen metinlerin üçünde de anlamlı öğrenme sağlanmıştır. Buradan, hem kitaptaki etkinliklerin hem de araştırmacı tarafından geliştirilen etkinliklerin deyim öğretimi konusunda başarılı olduğu, aynı zamanda araştırmacının geliştirdiği etkinliklerin deyim öğretimi konusunda daha başarılı olduğu söylenebilir.

### 3.5. Öğrencilerin Son Testlerine Göre Değerlendirilmesi

Deney deseni uygulandıktan sonra öğrencilere son test uygulanmış ve iki grup arasında herhangi bir anlamlı farklılık olup olmadığı ortaya çıkarılmıştır.

**Tablo 19. Öğrencilerin Çevre Dostu Bir Bilimci Metnindeki Cevaplarına Göre Son Test Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Son Test	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Çevre Dostu Bir Bilimci	Deney Grubu	23	27.28	627	85.500	.000
	Kontrol Grubu	19	14.50	275		

Tablo 19’da deney ve kontrol grupları arasında Çevre Dostu Bir Bilimci metnindeki deyimlerin öğrenimi açısından herhangi bir anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan Mann Whitney U testine göre ( $U=85.500$ ;  $p<0.05$ ) deney grubunun kontrol grubuna göre Çevre Dostu Bir Bilimci metnindeki deyimlerin

öğrenimi açısından  $p < 0.05$  anlamlı olarak daha fazla öğrenme gerçekleştirdiği sonucuna varılmıştır. Buradan, deney grubunda uygulanan deyim öğretim etkinliklerin 7. sınıf Türkçe Dersi öğrenci çalışma kitabında uygulanan deyim öğretim etkinliklerine göre daha anlamlı deyim öğrenmeleri sağladığı söylenebilir.

**Tablo 20. Öğrencilerin Yukarıda Ne Var Ne Yok Metnindeki Cevaplarına Göre Son Test Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Son Test	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Yukarıda Ne Var Ne Yok	Deney Grubu	23	24.24	557	155.50	.016
	Kontrol Grubu	19	18.18	345		

Tablo 20’de deney ve kontrol grupları arasında Yukarıda Ne Var Ne Yok metnindeki deyimlerin öğrenimi açısından herhangi bir anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan Mann Whitney U testine göre ( $U=155.50$ ;  $p < 0.05$ ) deney grubunun kontrol grubuna göre Ne Var Ne Yok metnindeki deyimlerin öğrenimi açısından  $p < 0.05$  anlamlı olarak daha fazla öğrenme gerçekleştirdiği sonucuna varılmıştır. Buradan, deney grubunda uygulanan deyim öğretim etkinliklerin 7. sınıf Türkçe Dersi öğrenci çalışma kitabında uygulanan deyim öğretim etkinliklerine göre daha anlamlı deyim öğrenmeleri sağladığı söylenebilir.

**Tablo 21. Öğrencilerin Hamilton Adası Metnindeki Cevaplarına Göre Son Test Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Son Test	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Hamilton Adası	Deney Grubu	23	26.04	599	114.00	.007
	Kontrol Grubu	19	16.00	304		

Tablo 21’de deney ve kontrol grupları arasında Hamilton Adası metnindeki deyimlerin öğrenimi açısından herhangi bir anlamlı farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan Mann Whitney U testine göre ( $U=114$ ;  $p < 0.05$ ) deney grubunun kontrol grubuna göre Hamilton Adası metnindeki deyimlerin öğrenimi açısından  $p < 0.05$  anlamlı olarak daha fazla öğrenme gerçekleştirdiği sonucuna varılmıştır. Buradan, deney grubunda uygulanan deyim öğretim etkinliklerin 7. sınıf Türkçe Dersi öğrenci çalışma kitabında uygulanan deyim öğretim etkinliklerine göre daha anlamlı deyim öğrenmeleri sağladığı söylenebilir.

Yapılan bu 3 analize göre deney grubu öğrenmelerinin kontrol grubu öğrenmelerine göre daha anlamlı olduğu görülmektedir. Buradan, araştırmacının geliştirdiği deyim

öğretimi etkinliklerin kitapta yer alan deyim öğretim etkinliklerine göre daha anlamlı öğrenmeler gerçekleştirdiği söylenebilir.

### 3.6. Deney ve Kontrol Gruplarının Deyim Bazında Ön Test ve Son Testlerinin Karşılaştırılması

Deney ve kontrol gruplarının metinlerde yer alan tüm deyimler için ön test ve son testlerinin karşılaştırmalı analizi aşağıdaki gibidir.

**Tablo 22. Deney Grubunun Çevre Dostu Bir Bilimci Metni İçin Ön Test ve Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları**

Çevre Dostu Bir Bilimci Metni	Test	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	z	p
Temel Atmak	Ön Test	23	.00	.00	-3.606	.000
	Son Test	23	7.00	91.00		
Büyüsüne Kapılmak	Ön Test	23	4.00	4.00	-1.890	.059
	Son Test	23	4.00	24.00		
Ses Getirmek	Ön Test	23	6.00	12.00	-2.111	.035
	Son Test	23	6.00	54.00		
Gözünü Yummak	Ön Test	23	.00	.00	-2.828	.005
	Son Test	23	4.50	36.00		

Yapılan Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi sonucunda Çevre Dostu Bir Bilimci metninde yer alan “Temel Atmak” deyiminin ( $z=-3.606$   $p<0.05$ ), “Ses Getirmek” deyiminin ( $z=-2.111$ ,  $p<0.05$ ) ve “Gözünü Yummak” deyiminin ( $z=-2.828$ ,  $p<0.05$ ) deney grubunda yer alan öğrenciler tarafından anlamlı olarak öğrendiği bulunmuştur

**Tablo 23. Kontrol Grubunun Çevre Dostu Bir Bilimci Metni İçin Ön Test ve Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları**

Çevre Dostu Bir Bilimci Metni	Test	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	z	p
Temel Atmak	Ön Test	19	4.00	4.00	-1.890	.059
	Son Test	19	4.00	24.00		
Büyüsüne Kapılmak	Ön Test	19	2.00	2.00	-.577	.564
	Son Test	19	2.00	4.00		
Ses Getirmek	Ön Test	19	1.50	3.00	-1.414	.157
	Son Test	19	.00	.00		
Gözünü Yummak	Ön Test	19	.00	.00	-2.449	.014
	Son Test	19	3.50	21.00		

Yapılan Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi sonucunda Çevre Dostu Bir Bilimci metninde yer alan “Gözünü Yummak” deyiminin ( $z=-2.828$ ,  $p<0.05$ ) kontrol grubunda yer alan öğrenciler tarafından anlamlı olarak öğrendiği bulunmuştur

Yukarıda yer alan iki analize göre deney grubuna uygulanan etkinliklerle yapılan deyim öğretiminin anlamlı olarak 3 deyim öğretebildiği görülürken, 7. sınıf Türkçe Dersi öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerle yapılan deyim öğretiminin 1 deyim anlamlı bir şekilde öğretebildiği görülmektedir. Buradan deney grubunda kullanılan etkinliklerin “Temel Atmak” ve “Ses Getirmek” deyimlerini anlamlı olarak daha iyi öğrettiği söylenebilir.

**Tablo 24. Deney Grubunun Yukarıda Ne Var Ne Yok Metni İçin Ön Test ve Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları**

Yukarıda Ne Var Ne Yok	Test	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	z	p
Gözden Kaybolmak	Ön Test	23	6.00	18.00	-1.508	.132
	Son Test	23	6.00	48.00		
Kendini Beğenmek	Ön Test	23	5.00	15.00	-1.000	.317
	Son Test	23	5.00	30.00		
Cephe Almak	Ön Test	23	.00	.00	-2.828	.005
	Son Test	23	4.50	36.00		
Aklına Gelmek	Ön Test	23	5.50	16.50	-1.265	.206
	Son Test	23	5.50	38.50		
Gaf Yapmak	Ön Test	23	6.00	18.00	-1.508	.132
	Son Test	23	6.00	48.00		
Meydan Okumak	Ön Test	23	3.00	3.00	-1.342	.180
	Son Test	23	3.00	12.00		
Yol Bulmak	Ön Test	23	4.00	4.00	-1.890	.059
	Son Test	23	4.00	24.00		
Ters Düşmek	Ön Test	23	6.00	6.00	-2.714	.007
	Son Test	23	6.00	60.00		

Yapılan Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi sonucunda Yukarıda Ne Var Ne Yok metninde yer alan “Cephe Almak” deyiminin ( $z=-2.828$ ,  $p<0.05$ ) ve “Ters Düşmek” deyiminin ( $z=-2.714$ ,  $p<0.05$ ) deney grubunda yer alan öğrenciler tarafından anlamlı olarak öğrendiği bulunmuştur.

**Tablo 25. Kontrol Grubunun Yukarıda Ne Var Ne Yok Metni İçin Ön Test ve Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları**

<b>Yukarıda Ne Var Ne Yok</b>	<b>Test</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ort.</b>	<b>Sıra Toplamı</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
Gözden Kaybolmak	Ön Test	19	4.00	4.00	-1.508	.059
	Son Test	19	4.00	24.00		
Kendini Beğenmek	Ön Test	19	4.50	22.50	-1.000	.480
	Son Test	19	4.50	13.50		
Cephe Almak	Ön Test	19	1.50	1.50	-2.828	1.000
	Son Test	19	1.50	1.50		
Aklına Gelmek	Ön Test	19	2.50	5.00	-1.265	1.000
	Son Test	19	2.50	5.00		
Gaf Yapmak	Ön Test	19	1.50	3.00	-1.508	.157
	Son Test	19	.00	.00		
Meydan Okumak	Ön Test	19	3.50	7.00	-1.342	.414
	Son Test	19	3.50	14.00		
Yol Bulmak	Ön Test	19	2.50	2.50	-1.890	.317
	Son Test	19	2.50	7.50		
Ters Düşmek	Ön Test	19	1.00	1.00	-2.714	.317
	Son Test	19	.00	.00		

Yapılan Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi sonucunda kontrol grubu açısından Yukarıda Ne Var Ne Yok metninde yer alan herhangi bir deyimde anlamlı olarak bir öğrenme bulunamamıştır.

Yukarıda yer alan iki analize göre deney grubuna uygulanan etkinliklerle yapılan deyim öğretiminin anlamlı olarak 2 deyimi öğretebildiği görülürken, 7. sınıf Türkçe Dersi öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerle yapılan deyim öğretiminin herhangi bir deyimi anlamlı bir şekilde öğretebildiği görülmemektedir. Buradan deney grubunda kullanılan etkinliklerin “Cephe Almak” ve “Ters Düşmek” deyimlerini anlamlı olarak daha iyi öğrettiği söylenebilir.

**Tablo 26. Deney Grubunun Hamilton Adası Metni İçin Ön Test ve Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları**

Hamilton Adası	Test	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	z	p
Dillere Destan Olmak	Ön Test	23	4.50	13.50	-.707	.480
	Son Test	23	4.50	22.50		
Gözünü Dört Açmak	Ön Test	23	6.50	6.50	-2.887	.004
	Son Test	23	6.50	71.50		
Yakasına Yapışmak	Ön Test	23	6.50	6.50	-2.887	.004
	Son Test	23	6.50	71.50		
Bardaktan Boşanırcasına Yağmak	Ön Test	23	4.00	4.00	-1.890	.059
	Son Test	23	4.00	24.00		
Bıkkınlık Vermek	Ön Test	23	.00	.00	-3.606	.000
	Son Test	23	7.00	91.00		
Göze Almak	Ön Test	23	7.00	7.00	-3.051	.002
	Son Test	23	7.00	84.00		
Sıkıntıdan Patlamak	Ön Test	23	5.50	5.50	-2.530	.011
	Son Test	23	5.50	49.50		
Hayal Kırıklığına Uğramak	Ön Test	23	5.50	16.50	-1.265	.206
	Son Test	23	5.50	38.50		

Yapılan Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi sonucunda Hamilton Adası metninde yer alan “Gözünü Dört Açmak” deyiminin ( $z=-2.887$ ,  $p<0.05$ ), “Yakasına Yapışmak” deyiminin ( $z=-2.887$ ,  $p<0.05$ ), “Bıkkınlık Vermek” deyiminin ( $z=-3.606$ ,  $p<0.05$ ), “Göze Almak” deyiminin ( $z=-3.051$ ,  $p<0.05$ ) ve “Sıkıntıdan Patlamak” deyiminin ( $z=-2.530$ ,  $p<0.05$ ) deney grubunda yer alan öğrenciler tarafından anlamlı olarak öğrendiği bulunmuştur.

**Tablo 27. Kontrol Grubunun Hamilton Adası Metni İçin Ön Test ve Son Test Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi Sonuçları**

Hamilton Adası	Test	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	z	p
Dillere Destan Olmak	Ön Test	19	3.50	7.00	-.816	.414
	Son Test	19	3.50	14.00		
Gözünü Dört Açmak	Ön Test	19	5.00	15.00	-1.000	.317
	Son Test	19	5.00	30.00		
Yakasına Yapışmak	Ön Test	19	4.00	8.00	-1.134	.257
	Son Test	19	4.00	20.00		
Bardaktan Boşanırcasına Yağmak	Ön Test	19	2.00	4.00	-.577	.564
	Son Test	19	2.00	2.00		
Bıkkınlık Vermek	Ön Test	19	3.00	3.00	-1.342	.180
	Son Test	19	3.00	12.00		
Göze Almak	Ön Test	19	4.50	27.00	-1.414	.157
	Son Test	19	4.50	9.00		
Sıkıntıdan Patlamak	Ön Test	19	.00	.00	-1.732	.083
	Son Test	19	2.00	6.00		
Hayal Kırıklığına Uğramak	Ön Test	19	3.50	10.50	.000	1.000
	Son Test	19	3.50	10.50		

Yapılan Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi sonucunda kontrol grubu açısından Hamilton Adası metninde yer alan herhangi bir deyimde anlamlı olarak bir öğrenme bulunamamıştır.

Yukarıda yer alan iki analize göre deney grubuna uygulanan etkinliklerle yapılan deyim öğretiminin anlamlı olarak 5 deyim öğretebildiği görülürken, 7. sınıf Türkçe Dersi öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerle yapılan deyim öğretiminin herhangi bir deyim anlamlı bir şekilde öğretebildiği görülmemektedir. Buradan deney grubunda kullanılan etkinliklerin “Gözünü Dört Açmak”, “Yakasına Yapışmak”, “Bıkkınlık Vermek”, “Göze Almak” ve “Sıkıntıdan Patlamak” deyimlerini anlamlı olarak daha iyi öğrettiği söylenebilir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde “Bulgular ve Yorum” bölümünde elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara yönelik getirilecek önerilere yer verilmiştir. Sonuç kısmında elde edilen verilerin yorumlanması, öneriler kısmında ise ileride yapılacak olan araştırmalara ışık tutacak öneriler getirilmesi amaçlanmaktadır.

### Sonuç

Araştırmada elde edilen verilerden ortaya çıkarılan sonuçlar şu şekildedir:

Araştırmanın genel amacında bahsedilen Türkçe Dersi Öğretim Programı’na göre hazırlanmış olan Türkçe Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki deyim öğretimi etkinliklerinin, programın deyim öğretimi konusunda kazandırmayı amaçladığı davranışları kazandırmada olumlu etki yarattığı yapılan analizler sonucunda doğrulanmıştır.

Araştırmanın ayrıntılı amaçlarından “Öğrenci çalışma kitaplarındaki deyim öğretimi etkinliklerinin öğrencilerde anlamlı bir öğrenme oluşturup oluşturmadığını tespit etmek” amacına uygun olarak yapılan analizlerde işlenen 3 metinde yer alan deyimlerden 2 metinde yer alan deyimlerin anlamlı olarak kontrol grubu tarafından öğrenildiği tespit edilmiştir. Bunun sonucunda Türkçe Dersi Öğretim Programı’na göre hazırlanan öğrenci çalışma kitaplarındaki deyim öğretimi etkinliklerinin etkili öğrenmeler sağladığı söylenebilir.

Araştırmanın ayrıntılı amaçlarından “Farklı öğretim tekniklerinden yararlanılarak hazırlanan etkinliklerle öğrencilerin deyimleri kavrama durumlarını tespit etmek” amacına uygun olarak yapılan analizlerde işlenen 3 metinde yer alan deyimlerden tamamında yer alan deyimlerin anlamlı olarak deney grubu tarafından öğrenildiği tespit edilmiştir. Bunun sonucunda araştırmacı tarafından geliştirilen etkinliklerin deyim öğrenimi açısından anlamlı öğrenmeler oluşturduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın diğer ayrıntılı amaçlarından biri olan “Farklı öğrenme tekniklerinden yararlanılarak hazırlanan farklı deyim öğretimi etkinliklerinin uygulandığı öğrencilerle, öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklere bağlı kalınarak uygulama yapılan öğrenciler arasında deyim öğrenimi konusunda anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek”



amacına uygun olarak yapılan analizlerde deney grubuna uygulanan deyim öğretimi etkinliklerinin kontrol grubuna uygulanan deyim öğretim etkinliklerine göre daha anlamlı öğrenmeler sağladığı görülmüştür. Buradan araştırmacı tarafından farklı öğretim tekniklerinden yararlanarak hazırlanan deyim öğretimi etkinliklerinin çalışma kitaplarında yer alan deyim öğretimi etkinliklerine göre anlamlı olarak daha etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın son ayrıntılı amacı ise “Araştırmanın sonuçlarından faydalanarak konu ile ilgili önerilerde bulunmak” tır. Bu amacın sonucunda ortaya çıkan fikirler öneriler bölümünde belirtilmiştir.

### **Öneriler**

Bu bölümde, 7. sınıf Türkçe Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki deyim öğretimi etkinliklerinin etkililiğini belirlemeye yönelik olan bu çalışma sonucunda, araştırmalardan elde edilen bulgulardan yola çıkarak, Türkçe ders ve çalışma kitaplarına yönelik öneriler ve öğretmenlere yönelik öneriler yer alacaktır.

#### **a. Türkçe Ders ve Çalışma Kitaplarına Yönelik Öneriler:**

Ders kitapları, eğitim-öğretimin vazgeçilmez unsurlarındandır. Derslerde kazandırılması hedeflenen amaçlara ulaşmada bir araç görevi üstlenir. Özellikle Türkçe ders kitapları öğrencileri ana dilleriyle karşılaştırdıkları ve tanıştırdıkları için daha da fazla önem arz eder. Bu kadar önemli bir aracın hedefe ulaşabilmesi için dikkatli hazırlanması gerekir.

Türkçe ders kitaplarının deyim öğretimi açısından incelendiği bu çalışmada ders kitaplarının Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda belirtilen hedeflere ulaşmada eksiklerinin olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple yayınevleri ders kitaplarını hazırlarken öğretim programlarını iyi incelemeli ve ona uygun olarak ders kitaplarını hazırlamalıdır.

Ayrıca yayınevlerinin yine ders kitaplarını hazırlarken, öğrencilerin farklı bireysel özelliklerini, seviyelerini göz önünde bulundurması gerekmektedir. Metin seçimlerinde ve etkinlik hazırlarken buna dikkat edilmelidir.

Öğrencilerin ders kitaplarındaki metinler aracılığıyla deyimlerle karşılaşması söz konusu olduğundan, ders kitaplarındaki metinler öğrencilerin seviyelerine uygun olarak

içerisinde deyimleri barındırmalıdır. Ayrıca metinlerde yer alan deyimlerle ilgili olarak mutlaka çalışma kitaplarında etkinlik bulundurulmalıdır. Bu sayede öğrencinin deyim fark etmesi ve kavraması sağlanacaktır. Araştırmada elde edilen sonuçlarda metinlerde deyim geçmesine rağmen çalışma kitaplarında deyim ile ilgili etkinliklerin olmadığı tespit edilmiştir. Ders kitapları hazırlanırken bu duruma dikkat edilmelidir.

Öğrenmede tekrar çok önemlidir. Bu açıdan metinlerde geçen deyimleri öğrencilerin unutmaması için aralıklarla diğer metinlerde de bulundurulması gerekmektedir. Etkinliklerle de kavranılması sağlanmalıdır.

Deyimlerin anlamının kavranılması açısından çalışma kitaplarındaki etkinliklerin de rolü çok büyüktür. Bu etkinlikler sayesinde öğrenci bilgiyi kavramlaştırmakta ve kalıcı öğrenme sağlamaktadır. Bu sebeple çalışma kitaplarındaki deyim öğretimi etkinliklerine önem verilmelidir.

Etkinliklerde deyim anlamını tahmin ettirme, anlamını sözlükten buldurma ya da eşleştirme gibi yöntemlerden farklı olarak daha çok öğrencide kalıcı öğrenmeler sağlayacak olan, deyimlerin hikâyelerinden yararlanma, deyimlerin karikatürlerini verme, deyimlerle ilgili oyunlar hazırlama gibi değişik etkinliklere yer verilmelidir. Yani çalışma kitaplarındaki etkinlikler daha fazla öğretim tekniği içermelidir.

#### **b. Öğretmenlere Yönelik Öneriler:**

Öğretmenler, öğrenciler için bir modeldir. Bu sebeple öğretmenler her yönleriyle öğrencilere örnek oluşturmaktadırlar. Çünkü çocuklar, ailelerinden sonra en çok öğretmenleri ile iletişim içerisindedirler. Bu açıdan öğretmenin dili kullanma becerisi, konuşması da öğrenci tarafından örnek alınacaktır. Öğretmenler bunun bilincinde olarak konuşmalarına dikkat etmeli ve yeri geldikçe de konuşmalarında deyimlere yer vererek öğrencilerine örnek olmalıdırlar.

Derslerde ise deyim öğretimiyle ilgili olarak ders ve çalışma kitaplarından farklı olarak çalışmalar yapabilirler. Yapılan araştırmanın sonucunda deyim öğretiminde oyunun, karikatürlerin ve hikâyelerin etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler de derslerinde bu etkinliklerden yararlanabilirler. Ayrıca öğrencilerin deyimleri sadece sözlü olarak değil, yazı dillerinde de kullanmalarını sağlamak adına hikâye oluşturma gibi etkinliklerde kullanılabilir.

Öğretmenlerin öğrencilerde kitap ve okuma sevgisi uyandırması gerekmektedir çünkü  
deyim öğreniminde okumanın da büyük etkisi vardır

Öğretmen, ders etkinliklerini hazırlarken öğrencilerinin bireysel farklılıklarını tespit  
ederek farklı yaklaşımlar geliştirmelidir. Çünkü bir sınıfta bulunan bütün öğrencilerin  
aynı özellikte, seviyede olmasını beklemek çok yanlış olacaktır.

## KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ ÜN, Kamile (1995), *Etkili Öğrenme Ve Öğretme*, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir
- AÇIKGÖZ ÜN, Kamile (2006), *Aktif Öğrenme*, Biliş Yayınları, İzmir
- AKSAN, Doğan (2000), *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, 2. Baskı, TDK Yayınları, Ankara.
- AKSAN, Doğan (2002), *Anadilimizin Söz Denizinde*, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- AKSAN, Doğan (2003), *Türkçenin Gücü*, 8. Baskı, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- AKSOY, Ömer Asım(1988a), *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü 1 Atasözleri Sözlüğü*, İnkılap Kitabevi, İstanbul.
- AKSOY, Ömer Asım(1988b), *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü 2 Deyimler Sözlüğü*, İnkılap Kitabevi, İstanbul
- ALPEREN, Nusret(2001), *Türkçe Okuma Ve Yazma Eğitimi Rehberi*, Alperen Yayınları Ankara.
- AYTAŞ, Gıyasettin (2001), “Türkçe Ders Kitaplarının Yazımında Metin Seçimi Ve Metin Altı Sorularının Hazırlanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Bazı Hususlar”, *Türk Yurdu*, Şubat-Mart, C. 21, S. 162-163.
- BAHADINLI, Yusuf Ziya(1993), *Türkçe Deyimler Sözlüğü ve Kaynakları*, Yuva Yayınları, İstanbul.
- BANARLI, Nihat Sami (2002), *Türkçenin Sırları*, Kubbealtı Neşriyat, İstanbul.
- BANGUOĞLU, Tahsin (2007), *Türkçenin Grameri*, 8. Baskı, TDK Yayınları, Ankara.

- BİNBAŞIOĞLU, Cavit(1991), *Genel Öğretim Bilgisi*, 6. Baskı, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- CEMİLOĞLU, Mustafa (2004), *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, Aktüel Yayınları, İstanbul
- COŞKUN, Eyyüb(2007), “Geçmişten Günümüze Türkçe Öğretimi”, Editörler: Kırkkılıç A. ve H. Akyol, *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, PegemA Yayıncılık, s. 1-13
- COOPER, T.C.(1998), “Teaching Idioms”, *Foreign Language Annals*, s. 255-266
- ÇELİKKAYA, Hasan(2009), *Eğitim Bilimlerine Giriş: Eğitimcilik ve Öğretmenlik*, 4. baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- ÇOTUKSÖKEN, Yusuf(2003), *Üniversite Öğrencileri için Uygulamalı Türk Dili*, Papatya Yayınları, , Cilt 2
- DEMİREL, Özcan (1998), *Genel Öğretim Yöntemleri*, Kardeş Kitapevi, Ankara.
- DEMİREL, Özcan (1999), *Türkçe Öğretimi*, MEB Yayınları, İstanbul.
- DEMİREL, Özcan (2004), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- DEMİREL, Özcan (2007), *Öğrenme Sanatı*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- DOĞRU, Ahmet, (2008), *6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Deyimler*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DURUKAN, Erhan (2008), “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programında Genel Amaçlar, Hedef/Kazanımlar İlişkisi”, [http://sosyalarastirmalar.com/cilt1/say14/say14pdf/Durukan\\_erhan.pdf](http://sosyalarastirmalar.com/cilt1/say14/say14pdf/Durukan_erhan.pdf) (Erişim Tarihi: 05.01.2010)
- ERGİN, Muharrem (1995), *Üniversiteler İçin Türk Dili*, Bayrak Yayınları, İstanbul.

- ERGİN, Muharrem (2006), *Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinin Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri İçin Türk Dil Bilgisi*, Bayrak Yayınları, İstanbul.
- GENCAN, Tahir Nejat (2001), *Dilbilgisi*, Ayraç Yayınevi, Ankara
- HENGİRMEN, Mehmet(1999), *Dilbilgisi Ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, Engin Yayınları, Ankara.
- HESAPÇIOĞLU, Muhsin (1994), *Öğretim İlke ve Yöntemleri Eğitim Programları ve Öğretim*, Beta Basımevi, İstanbul.
- İNCE, Halide Gamze (2006), *Türkçede Kelime Öğretimi*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KAPLAN, Mehmet (2003), *Kültür ve Dil*, Dergah Yayınları ,İstanbul.
- KARA, A., B. Kayabaşı, F. Alkayış(2005), “İlköğretimde Kullanılan deyimlere Yönelik Bir Araştırma”, *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Denizli.
- KARAKUŞ, İdris(2002), *Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*, Anıtepe Yayıncılık Ankara.
- KAVCAR C., S. SEVER, F. Oğuzkan (2004), *Türkçe Öğretimi Türkçe Ve Sınıf Öğretmenleri İçin*, Engin Yayınları, Ankara.
- KAYA, G., C. Öztürk, A. Yılgör, N. Altun, B. Selimhocaoglu (1998), *Türk Dili Ders Notları*, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- KAZICI, Emre, (2008), *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Deyim Ve Atasözlerinin Öğretiminde Dramatizasyon Yönteminin Etkililik Düzeyi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KORKMAZ, Zeynep (2005), *Türk Dili Üzerine Araştırmalar*, TDK Yayınları, Ankara.

KUTLU ARSLAN, Hilâl (2006), *MEB İlköğretim 6, 7. Ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Söz Varlığı Açısından Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

KÜÇÜKAHMET, Leyla(1998), *Öğretim ilke ve Yöntemleri*, Alkım Yayınları, İstanbul.

MALTEPE, Sadet, (1997), *Deyimlerimizin Yapısal Özellikleri*, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

MEB (2005), *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu(6, 7 ve 8. Sınıflar) Taslak Basım*, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.

[http://ttkb.meb.gov.tr/indir/ogretmen/programlar/program\\_son/turkce6\\_8\\_24082007.rar](http://ttkb.meb.gov.tr/indir/ogretmen/programlar/program_son/turkce6_8_24082007.rar)  
(Erişim Tarihi: 05.01.2010)

NALCI, Handan Burak, (2006), *Uşak İl Merkezindeki 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımında Deyimleri Kullanma Becerisi*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ONURSAL, İrem(2000), “İnsan Bedeninin Parçalarını İçeren Fransızca Deyimlerin Türk Öğrencilere Öğretilmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,S.19, s.259-265

ÖNCÜL, Remzi (2000), *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*, MEB Yayınları, İstanbul.

*Öğretimi Özel Sayısı*, Cilt: XLVII Sayı 379-380, Temmuz-Ağustos, TDK Yayınları, Ankara.

ÖRGE, Funda, (2003), *İlköğretim I. Kademe Beşinci Sınıfta Deyim Öğretimine İlişkin Kullanılabilecek Aktivitelere Yönelik Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

ÖZBAY, Murat(2006), *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri*, Öncü Kitap, Ankara.

ÖZDEN, Yüksel (2005), *Öğrenme ve Öğretme*, PegemA Yayıncılık, Ankara.

- ÖZİŞİK, Cem(2006), “Devlet Okullarındaki Yabancı Dil Derslerinde Hedef Kültüre Ait Öğelerin Aktarımı”, <http://www.ingilish.com/kultur-aktarimi.htm>
- ÖZTÜRK, Halil İbrahim(2002), *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*, Takav Matbaacılık, Ankara.
- PALA, İskender (1994), *Türkçe Kültürü*, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul.
- PALA, İskender(2005), *İki Dirhem Bir Çekirdek*, Kapı Yayınları, İstanbul.
- POYRAZ H. ve H. Dere(2001), *Okulöncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- SABAN Ahmet(2000), *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- SAUSSURE Ferdinand de(1978), *Genel Dilbilim Dersleri 2*, (Çev- Berke Vardar), TDK Yayınları, Ankara.
- SENEMOĞLU, Nuray (2005), *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, Gazi kitabevi, 12. Baskı, Ankara.
- SÖNMEZ, Veysel(2001), *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- SEVER, Sedat (2000), *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- SEVER, Sedat (2002), “Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar”, *Ankara Üniversitesi E.B.F.D. C.34, S.1-2, s.11-22.*
- Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük* (1998), TDK Yayınları, 9. Baskı, Ankara.  
[www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr) (Erişim Tarihi: 03.01.2010)
- VARDAR, Berke (1998), *Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri*, Multilingual Yayınları, İstanbul.



- VURAL, Birol (2004), *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka*, Hayat Yayınları, İstanbul.
- VYGOTSKY, L.S. (1998), *Düşünce ve Dil* (Çev.S. Koray), Toplumsal Dönüşüm Yayınları, İstanbul.
- YALÇIN, Alemdar (2002), *Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Akçağ Yayınları, Ankara.
- YANGIN, B., A. Çelepoğlu, F. Türkyılmaz (2007), *İlköğretim Türkçe 7 Öğrenci Ders Kitabı*, Pasifik Yayınları, Ankara
- YANGIN, B., A. Çelepoğlu, F. Türkyılmaz (2007), *İlköğretim Türkçe 7 Öğrenci Çalışma Kitabı*, Pasifik Yayınları, Ankara
- YURTBAŞI, Metin(2004),*Sınırlandırılmış Türkçe Deyimler*, Arıon Yayınevi, İstanbul

## EKLER

### Ek 1: ÖnTestler

#### ÖN TEST

#### Metin Adı: Yukarıda Ne Var Ne Yok

Öğrencinin Adı ve Soyadı:

Şube:

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıdaki tabloda verilen deyimleri dikkatlice okuyunuz. Okuduğunuz deyimlerden anlamını bilmedikleriniz için tabloda “**Bilmiyorum**” kısmına x işareti koyunuz. Eğer deyimini daha önce duymuşsanız fakat anlamını hatırlayamıyorsanız tabloda “**Deyimi duydum fakat anlamını hatırlamıyorum**” kısmına deyimini anlamı ile ilişkilendirebildiğiniz kelimeleri yazınız. Verilen deyimini anlamını biliyorsanız tabloda “**Anlamını biliyorum**” kısmına deyimini anlamını yazınız.

DEYİMLER	Bilmiyorum	Bu deyimini daha önce duydum; fakat anlamını hatırlamıyorum. İlişkilendirebildiğim kelimeler şunlardır:	Bu deyimini anlamını biliyorum. Deyimin anlamı şöyledir:
Gözden kaybolmak			
Kendini beğenmek			
Cephe almak			
Aklına gelmek			
Gaf yapmak			
Meydan okumak			
Yol bulmak			
Ters düşmek			

**ÖN TEST**  
**Metin Adı: “HAMILTON ADASI”**

Öğrencinin Adı ve Soyadı:

Şube:

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıdaki tabloda verilen deyimleri dikkatlice okuyunuz. Okuduğunuz deyimlerden anlamını bilmediğinizi tabloda “**Bilmiyorum**” kısmına x işareti koyunuz. Eğer deyimini daha önce duymuşsanız fakat anlamını hatırlayamıyorsanız tabloda “**Deyimi duydum; fakat anlamını hatırlamıyorum**” kısmına deyim anlamı ile ilişkilendirebildiğiniz kelimeleri yazınız. Verilen deyim anlamını biliyorsanız tabloda “**Anlamını biliyorum**” kısmına deyim anlamını yazınız.

<b>DEYİMLER</b>	<b>Bilmiyorum</b>	<b>Bu deyimini daha önce duydum; fakat anlamını hatırlamıyorum. İlişkilendirebildiğim kelimeler şunlardır:</b>	<b>Bu deyim anlamını biliyorum. Deyimin anlamı şöyledir:</b>
Dillere destan olmak			
Gözünü dört açmak			
Yakasına yapışmak			
Bardaktan boşanırcasına yağmak			
Bıkkınlık vermek			
Göze almak			
Sıkıntıdan patlamak			
Hayal kırıklığına uğramak			

**ÖN TEST**  
**Metin Adı: “ÇEVRE DOSTU BİR BİLİMCİ”**

Öğrencinin Adı ve Soyadı:

Şube:

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıdaki tabloda verilen deyimleri dikkatlice okuyunuz. Okuduğunuz deyimlerden anlamını bilmediklerinizi tabloda “**Bilmiyorum**” kısmına x işareti koyunuz. Eğer deyimi daha önce duymuşsanız fakat anlamını hatırlayamıyorsanız tabloda “**Deyimi duydum fakat anlamını hatırlamıyorum**” kısmına deyim anlamı ile ilişkilendirebildiğiniz kelimeleri yazınız. Verilen deyim anlamını biliyorsanız tabloda “**Anlamını biliyorum**” kısmına deyim anlamını yazınız.

<b>DEYİMLER</b>	<b>Bilmiyorum</b>	<b>Bu deyimi daha önce duydum; fakat anlamını hatırlamıyorum. İlişkilendirebildiğim kelimeler şunlardır:</b>	<b>Bu deyim anlamını biliyorum. Deyimin anlamı şöyledir:</b>
Temel atmak			
Büyüsüne kapılmak			
Ses getirmek			
Göz yummak			

## Ek2: Son Testler

### SON TEST

Metin Adı: Yukarıda Ne Var Ne Yok

Öğrencinin Adı ve Soyadı:

Şube:

Sevgili Öğrenciler,

Bu test size daha önce de uygulanmıştı. Geçen zaman içerisinde testte olan deyimleri öğrenip öğrenmediğinizi kontrol etmek amacıyla sizden bu testi tekrar doldurmanızı isteyeceğim. İşlemler daha önce yapılan testteki işlemlerle aynıdır. Önce aşağıdaki tabloda verilen deyimleri dikkatlice okuyunuz. Okuduğunuz deyimlerden anlamını bilmediğiniz için tabloda “**Bilmiyorum**” kısmına X işareti koyunuz. Eğer deyim daha önce duymuşsanız fakat anlamını hatırlayamıyorsanız tabloda “**Deyimi duydum fakat anlamını hatırlamıyorum**” kısmına deyim anlamı ile ilişkilendirebildiğiniz kelimeleri yazınız. Verilen deyim anlamını biliyorsanız tabloda “**Anlamını biliyorum**” kısmına deyim anlamını yazınız.

DEYİMLER	Bilmiyorum	Bu deyim daha önce duydum; fakat anlamını hatırlamıyorum. İlişkilendirebildiğim kelimeler şunlardır:	Bu deyim anlamını biliyorum. Deyimin anlamı şöyledir:
Gözden kaybolmak			
Kendini beğenmek			
Cephe almak			
Aklına gelmek			
Gaf yapmak			
Meydan okumak			
Yol bulmak			

**SON TEST**  
**Metin Adı: “HAMILTON ADASI”**

Öğrencinin Adı ve Soyadı:

Şube:

Sevgili Öğrenciler,

Bu test size daha önce de uygulanmıştı. Geçen zaman içerisinde testte olan deyimleri öğrenip öğrenmediğinizi kontrol etmek amacıyla sizden bu testi tekrar doldurmanızı isteyeceğim. İşlemler daha önce yapılan testteki işlemlerle aynıdır. Önce aşağıdaki tabloda verilen deyimleri dikkatlice okuyunuz. Okuduğunuz deyimlerden anlamını bilmediğiniz için tabloda “**Bilmiyorum**” kısmına X işareti koyunuz. Eğer deyim daha önce duymuşsanız fakat anlamını hatırlayamıyorsanız tabloda “**Deyimi duydum fakat anlamını hatırlamıyorum**” kısmına deyim anlamı ile ilişkilendirebildiğiniz kelimeleri yazınız. Verilen deyim anlamını biliyorsanız tabloda “**Anlamını biliyorum**” kısmına deyim anlamını yazınız.

<b>DEYİMLER</b>	<b>Bilmiyorum</b>	<b>Bu deyim daha önce duydum; fakat anlamını hatırlamıyorum. İlişkilendirebildiğim kelimeler şunlardır:</b>	<b>Bu deyim anlamını biliyorum. Deyimin anlamı şöyledir:</b>
Dillere destan olmak			
Gözünü dört açmak			
Yakasına yapışmak			
Bardaktan boşanırcasına yağmak			
Bıkkınlık vermek			
Göze almak			
Sıkıntıdan patlamak			

**SON TEST**  
**Metin Adı: “ÇEVRE DOSTU BİR BİLİMCİ”**

Öğrencinin Adı ve Soyadı:  
Şube:

Sevgili Öğrenciler,

Bu test size daha önce de uygulanmıştı. Geçen zaman içerisinde testte olan deyimleri öğrenip öğrenmediğinizi kontrol etmek amacıyla sizden bu testi tekrar doldurmanızı isteyeceğim. İşlemler daha önce yapılan testteki işlemlerle aynıdır. Önce aşağıdaki tabloda verilen deyimleri dikkatlice okuyunuz. Okuduğunuz deyimlerden anlamını bilmediğiniz için tabloda **“Bilmiyorum”** kısmına X işareti koyunuz. Eğer deyimini daha önce duymuşsanız fakat anlamını hatırlayamıyorsanız tabloda **“Deyimi duydum fakat anlamını hatırlamıyorum”** kısmına deyim anlamı ile ilişkilendirebildiğiniz kelimeleri yazınız. Verilen deyim anlamını biliyorsanız tabloda **“Anlamını biliyorum”** kısmına deyim anlamını yazınız.

<b>DEYİMLER</b>	<b>Bilmiyorum</b>	<b>Bu deyimini daha önce duydum; fakat anlamını hatırlamıyorum. İlişkilendirebildiğim kelimeler şunlardır:</b>	<b>Bu deyim anlamını biliyorum. Deyimin anlamı şöyledir:</b>
Temel atmak			
Büyüsüne kapılmak			
Ses getirmek			
Göz yummak			

### Ek3: Öğrenci Tanıma Anketi

Sevgili Öğrenciler,

Sizler hakkında daha fazla bilgi sahibi olmamı sağlayacak olan aşağıdaki soruları dikkatle okumanızı ve sorulara samimi cevaplar vermenizi istiyorum. Soruları yanıtlarken önce soruyu dikkatli okuyunuz, sonra sorunun altında bulunan yanıtlardan durumunuza en uygun olanın başındaki kutucuğa (X) işareti koyunuz.

Yardımlarınız ve sağladığınız katkılar için şimdiden teşekkür ederim.

Zeynep DEMİREL  
İŞBULAN  
Türkçe Öğretmeni

Öğrencinin adı- soyadı:

Sınıfı/ Numarası:

1. Cinsiyetiniz nedir?

- a. ( ) Kız    b. ( ) Erkek

2. Babanızın öğrenim düzeyi nedir?

- a. ( ) Hiç okula gitmemiş  
b. ( ) İlkokul mezunu  
c. ( ) Ortaokul mezunu  
d. ( ) Lise veya dengi okul mezunu  
e. ( ) Üniversite veya yüksek okul mezunu  
f. ( ) Daha yüksek (Y. Lisans, Doktora)

3. Annenizin öğrenim düzeyi nedir?

- a. ( ) Hiç okula gitmemiş  
b. ( ) İlkokul mezunu  
c. ( ) Ortaokul mezunu  
d. ( ) Lise veya dengi okul mezunu  
e. ( ) Üniversite veya yüksek okul mezunu  
f. ( ) Daha yüksek (Y. Lisans, Doktora)

4. Babanızın mesleği nedir? (Serbest meslek maddesini işaretlediyseniz adını, diğer maddesini işaretlediyseniz açıklamasını noktalı yere yazınız.)

- a. ( ) İşçi                      b. ( ) Çiftçi                      c. ( ) Serbest Meslek.....  
d. ( ) Memur                      e. ( ) Emekli                      f. ( ) Esnaf                      g. ( ) Diğer

.....

5. Annenizin mesleği nedir? (Serbest meslek maddesini işaretlediyseniz adını, diğer maddesini işaretlediyseniz açıklamasını noktalı yere yazınız.)

- a. ( ) İşçi                      b. ( ) Çiftçi                      c. ( ) Serbest Meslek.....  
d. ( ) Memur                      e. ( ) Emekli                      f. ( ) Esnaf                      g. ( ) Diğer

.....



6. Kendinizle birlikte kaç kardeşiniz?

Kardeşim yok  
fazla

İki kardeşiz

Üç veya daha

7. Anaokuluna veya ana sınıfına gittiniz mi?

Evet  Hayır

8. Evinizde size ya da aile üyelerinizden birine ait kitaplık veya kütüphane var mı?

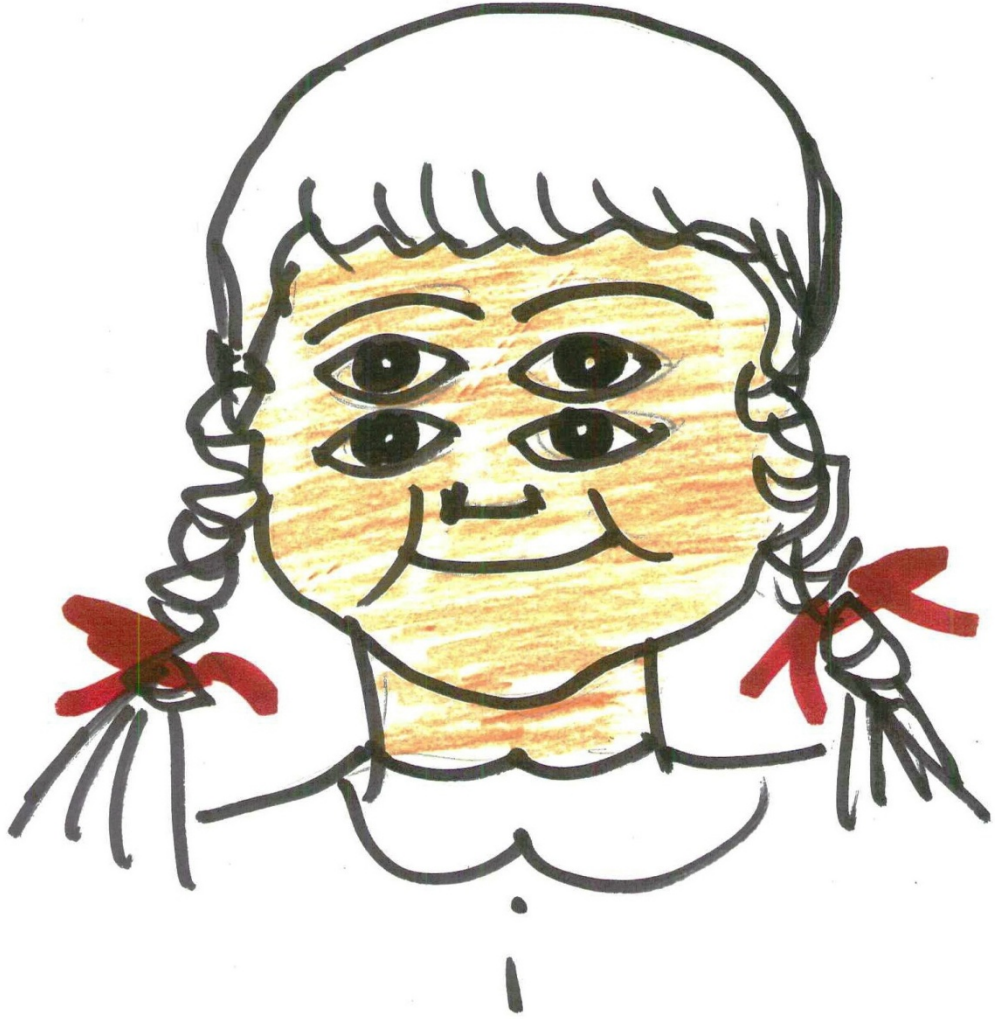
Evet  Hayır

9. Bir ayda okuduğunuz kitap sayısı kaçtır?

1  2  3  4  5 ve daha fazla

#### Ek4: Karikatürler

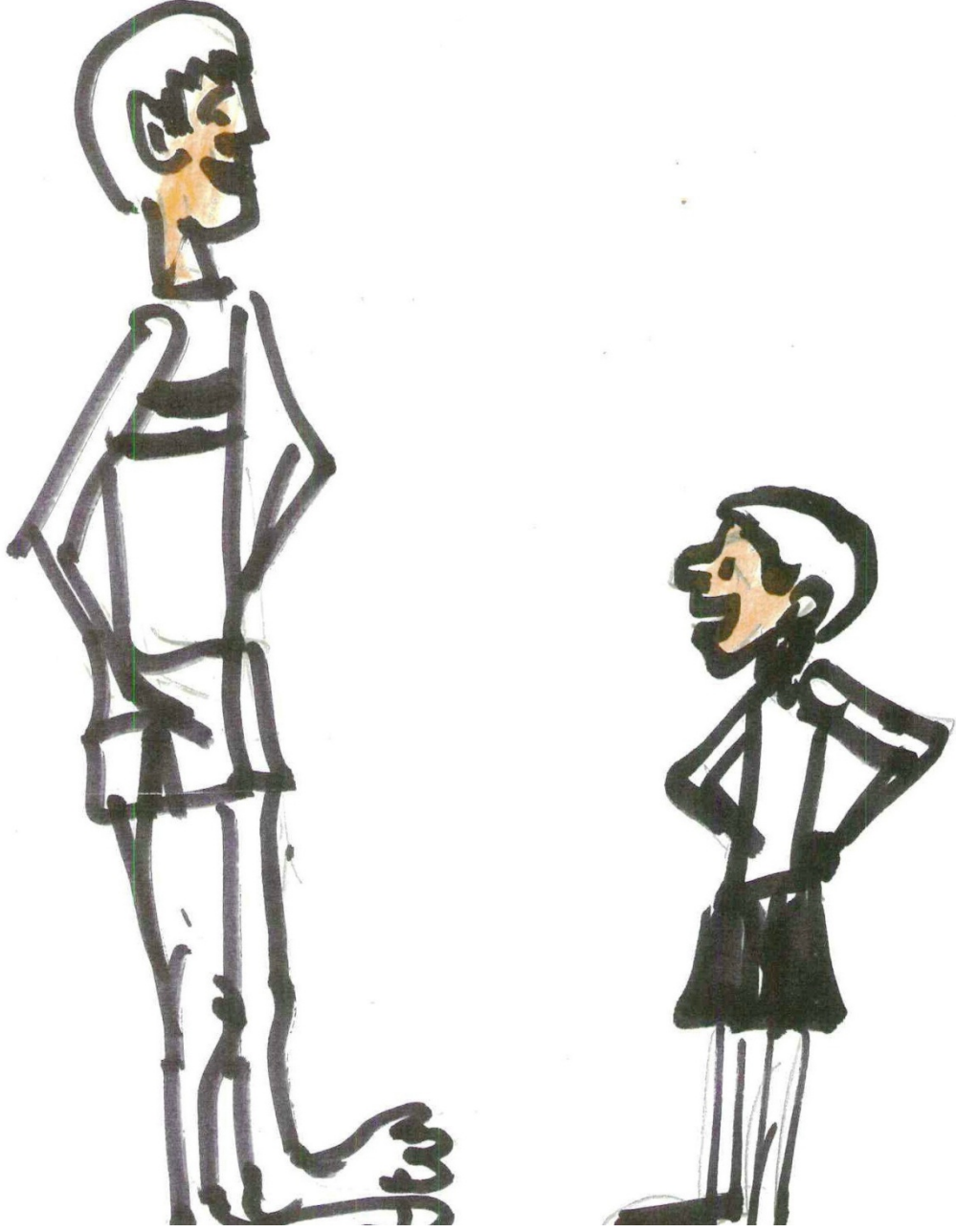
#### Gözünü Dört Açmak



## Ters Düşmek



## Kendini Beğenmek



## Yolunu Bulmak



## Temel Atmak



## Sıkıntıdan Patlamak





Ek5: Tombala Kartları

Yağmur	Şiddetli yağmak	Bardak
Islanmak		

Dikkat etmek	Aldanmamak	Aç gözünü açarlar gözünü
Uyanık olmak	Hileye düşmemek	



Meşhur	Söylenmek	Dedikodusu yapılmak
Anlatılmak	Şanlı	Şöhretli

Çok sıkılmak	Dayanamamak	
Can sıkıntısı		Bunalmak

Üzölmek	Umduđuna kavuşamamak	Hayal
Hüsran	İstedidini elde edememek	Kırık

Hesap sormak	Bir şeyi sürekli istemek için tutup bırakmamak	 Kene gibi yapışmak
Peşini bırakmamak	Çıkar sağlamak için ısrar etmek	Sıkıştırmak

Zarar	Tehlike 	Olabilecekleri kabul etmek
	Çok istemek	Cesaret

Sürekli tekrar	Usandırmak	Rahatsız etmek
Sıklamak	Israr etmek	Bezdirmek

## Ek6: Hikaye Örnekleri

### SİYAH, BEYAZ VE GİRİ

Siyah ve Beyaz aynı sınıfta okuyan iki öğrencidir. Birbirleriyle hiç anlaşamayan, her konuda farklı görüşleri savunan bu iki öğrenci sınıfta devamlı problem yaratmaktadır. Siyah ve Beyaz'ın bu durumu öğretmenlerini ve arkadaşlarını da çileden çıkarmaktadır.

Bir gün sınıfa Gri adında yeni bir öğrenci gelir. Gri sevecen, hoşgörülü, samimi ve saygılı bir öğrencidir. Okula gelir gelmez herkesin sevgisini kazanan Gri'yi Siyah ve Beyaz da çok sevmiştir. Tabii bu durum da Siyah ve Beyaz arasında sorun yaratmıştır. Her ikisi de Gri'yi kendi taraflarına çekmek için oyunlara başlamışlardır.

Okulda Beden Eğitimi dersinde ders öğretmenleri sınıftaki öğrencilerden iki gruba ayrılmalarını istemiştir. Siyah ve Beyaz hemen farklı gruplara geçmişlerdir. Sıra Gri'ye gelince Gri bir an ortada kalmış hangi gruba katılacağını düşünmeye başlamıştır. Tam bu sırada bir kolundan Siyah, bir kolundan Beyaz onu çekiştirmeye başlamıştır. Bu sırada da "Bizim gruba katıl, bizim gruba katıl!" diyerek bağırırmaktadırlar. Canı acıyan ve kendini onlardan kurtarmaya çalışan Gri sonunda dayanamayarak aniden kollarını çekip onlardan kurtulmuştur. Bu sırada Siyah ve Beyaz ters taraflara doğru düşüvermişlerdir. Gri kendini kurtardıktan sonra arkadaşlarına dönerek "Birbirinize ters düşmeye devam ettiğiniz sürece sizinle arkadaşlık etmeyeceğim." demiştir. Bunun üzerine ne kadar hatalı olduklarını anlayan Siyah ve Beyaz bu anlamsız savaşa bir son vermişlerdir ve üçü çok iyi arkadaş olmuşlardır.

## TEMEL ATMAK

Bizim Karadenizli Temel aklına koymuştı. Annesinin yıllarca hayalini kurduğu o evi yapacak ve annesinin tek hayalini gerçekleştirecekti. Temel bildiğiniz Temel, inatçı, aklına koyduğunu yapar; ama bu evi yapmak için ne bir işi ne de yeterince parası vardı. Temel ilk olarak iyi bir iş bulmaya karar verdi. Kamyon şoförü oldu. Bu işte devamlı çalışıp para biriktirecekti. Ama bir gün kamyonu ile yokuş aşağı inerken freninin patladığını farkettil. İleriye doğru baktığında da yolun ikiye ayrıldığını gördü. Bir tarafta pazar kuruluydu ve yüzlerce insan alışveriş yapıyordu. Diğer tarafta ise küçük bir çocuk yolun ortasında oyun oynamaktaydı. Temel çok hızlı bir şekilde düşünerek kendi kendine “pazar yerine çirsem pi sürü insan ölür, en eyisu çocuğu ezeyum.” dedi. Ertesi gün gazetelerde şöyle bir başlık çıktı; “Pazara giren kamyon dehşet saçtı. 150 ölü” Temel’ e sordular : - Sende hiç kafa yok mu? Bu kadar insani ezeceğine bari çocuğu ezseydin. Temel cevap verdi : “- Ula siz benu salak mi sandunuz? Bunu ben de düşündüm. Tabii ki çocuğu ezecektim ama çocuk pazara dogri koşunca ben ne yapayum?”dedi. Bu olay üzerine tabii kamyon şoförlüğüne devam edemedi Temel. Bir kazaydı ama olmuştu işte. Ama yılmak yoktu. Yeni bir iş bulacaktı ve ne yapıp edip annesinin istediği o evi yapacaktı.

Gazetede, bilişim sektöründe çalışan bir firmanın eleman aradığını gördü. Hemen iş başvurusu yaptı. Firmadan Temel’ i çağırdılar. Firma yetkilileri Temel’ e önce bir bilgi testinden geçmen gerekir dediler ve ilk soruyu sordular : -İnternet ne demektir ? Temel düşündü, taşındı ve : “- İşe çiremedum temektur...” dedi ve oradan da boynu bükük bir şekilde ayrıldı. Yine para kazanacak bir iş bulamamıştı. Sonra düşündü taşındı buralarda iş bulamayacağına karar verdi. Arkadaşı Dursun’ a olanları anlattı ve Amerika’ ya iş bulmaya gideceğini söyledi. Dursun ve Temel can arkadaşlardı. Dursun Temel’ i yalnız bırakır mı? Amerika’ ya beraber gittiler ve itfaiyeci oldular. Bir gün bir evde yangına gittiler. Evde çocuklar vardı. Çocukları kurtarmaya karar verdiler. Dursun evin üçüncü katına çıkıp balkondan ilk çocuğu attı, Temel çocuğu tuttu ve yere koydu, Dursun ikinci çocuğu attı, Temel tuttu ve yere koydu; ama Dursun üçüncü zenci çocuğu atınca Temel bir adım geri çekildi, sonra aşağıdan Dursun’ a bağırdı: "Ula Dursun yanmışları değil yanmamışları atsana..." dedi. Anlayacağınız gibi Temel bu işte de tökezlemişti. Artık iyice annesinin hayalindeki evi yapamayacağına inanmaya başladı. Kendinden utanmakta, hiçbir işi başaramayacağına inanmaktaydı. Bu duygularla koşa koşa Dursun ile beraber kaldıkları otele geri döndü ve intihar etmek için bir ip buldu. Dursun otele geri dönünce Temel’i odanın tavanına belinden bağlı şekilde buldu. “Napiyosun Temel?”dedi Dursun. Temel de intihar ediyorum dedi. Dursun; “Benim bildiğim öyle intihar edilmez; o ipi beline değil boynuna bagliyacaksin.” dedi. Temel de: “onu da denedim ula; az daha boğuluyodum.” dedi. Dursun bunun üzerine arkadaşına buraların kendilerine göre olmadığını ve ülkelerine hatta memleketleri Trabzon’a gidip orada iş bulmaları gerektiğini söyledi. Temel Dursun’ a hak verdi ve en iyi bildiği işi, en iyi bildiği yerde yani memleketinde yapmaya karar verdi. Dursun ile beraber Trabzon’a

döndüler ve her gün takalarıyla denize açılıp balıkçılık yaptılar. Artık az da olsa bir gelirleri vardı. Belki çok kazanmıyorlardı ama artık düzenli bir işleri olmuştu. Temel de ilk iş olarak biriktirdiği para ile annesinin o çok istediği evin temellerini attı. Yani artık işe girişmiş, başlamıştı. Nasıl olsa başlanılan iş mutlaka bitecekti.

## Ek7: Öğrenciler Tarafından Yazılan Hikâyeler

### YOL BULMAK

Gök eskiden adamın biri köy köy gezip çalışmadan yaşamının yollarını arıyormuş. En son geldiği köyde çok yorulduğu için bir ağaca yaslanıp dinleniyormuş ve basını kaldırıp ağaca baktığında aklına çok güzel bir fikir gelmiş.

Gezresinde bulunan köylüğü toplayıp yaslandığı ağacın dilek ağacı olduğunu, dileklerinin kabul olması için ağacın dallarına yiyecek bir şeyler asmalarını söylemiş. Köylü adama inanıp dileklerinin kabul olması için ağaca yiyecekler asmaya başlamışlar.

Kurnaz adam gün aşırmadan yiyecekleri sularla doldurup evine taşıyormuş. Böylece çalışmadan hayatını devam ettirmenin yolunu bulmuş.

## VAHİRAHİDANINLIK MEYDANI OFUNDA HİTTİNDİ

Bir varmış, bir yokmuş. Evvel zaman içinde çok güçlü bir dev varmış. Bu dev Hindistan'ın yer altı sularında yaşamış. Hiç kimse ona meydan okuyamamış. Bir gün Peter Pan ona meydan okumuş. Peter Pan deve arkadan bıçakla bıçaklamak için yaklaşmış, dev'i bıçaklamış ama hiçbir şey olmamış. Bıçak korkudan kırılmış.

Dev bir kuruşla Peter Panı yere sermiş. Peter Pan korkudan tüyleri ürpererek oradan uzaklaşmış. Peter Pan bütün gezegenlere şöyle bir ilan vermiş: "Kim bu dev'i öldürürse ona 100 deve üstünde altın vereceğim" diyerek ilan vermiş. Bununla beraber herkes pilini parçasını toplayarak Hindistan'a yerleşmişler. Her yerde insanların bilip bilmedikleri kahramanlar toplanmışlar. Bu kahramanların arasında (Superman, Jack, Haku, Spiderman ve Ironman) gibi tanınmış yüzler varmış. Bu kahramanların planı dünyanın en güçlü ve yakışıklı adamı olmakmış. Meydan okumalar gittikçe artarken cadılar azalmaya başlamış. Artık süper kahramanlar azalmaya başlamıştı. Artık bin kişilik cadı icinden sadece dört cadı kalmıştı. Bu cadılarda Fantastik Dörtler'in harika teknoloji cadısı, Superman'in güneşten yapılmış cadısı, Jack'in Cin cadısı, Hakanın Karanlık cadısı ve Türk kahramanlarında Kara Murat'ın deriden yapılmış cadısı vardı. Haku deve meydan okumuş, oradan uzaklaşmış, Kara Murat meydan okumuş, o da uzaklaşmış, Fantastik



=o= Kendini Beğenmek =o=

Okula yeni gelen kendisini beğenen bir kız varmış. Fakat bu kız sadece kendini düşünürmüş. Kendini anlatıp başarılarını süp dururmuş. Bu kızın hiç arkadaşı olmazmış. Bir gün bunu öğretmenine sormuş. Öğretmeni:

- Sen hiç arkadaşlarının senin hakkında ne düşündüğünü tahmin ettin mi?

Kız:

- Hayır.

Öğretmen:

- O zaman sen kendini onların yerine koy ve düşün bunu ayrıca "kendini beğenmek" lafını başka anlamda düşünürmüsün?

Sonunda kız hatasını anlamış. Ve kendini beğenmek denilen şeyi düşünmüş. Ve sonunda çok arkadaşı olmuş.

## ŞIFALI ELMA

Bir varmış, bir yokmuş, evvel zaman içinde kalbur saman içinde dev-ler fellal iken... Bir tane elma varmış. Bu elma yılda bir kez büyür ve ağacı yılda sadece bir elma verirmiş. Tabii ki bu elma padişahın bahçesindeymiş. Padişahın bahçesi kocamanmış, içinde tüm meyveleri bulundurmuş...

Bu elmanın adı Şifa Elması imiş. Bu elmanın olacağı vakte yakın başına nöbetçiler koyarlarmış. Nöbetçiler başında beklediği için elma kendini beğenirmiş. Aslında diğer meyveler de onu pek sevmezlermiş. Şifa Elması büyüyüp koparılacağı kadar diğer meyvelere lif atmış. Ama büyümesiyle tüm hayati olmuş...

Artık yaptıklarının cezasını selon "Şifa Elması" dalından kopmuş ve sa-royun mutfağının tencere bölümüne hasaf yapılmak için nakledilmiş...

Bahçedeki meyveler bu durumdan memnun olsalar da onun için üzül-ğörlarmış... Elma şifalı olduğundan dolayı padişah hasafını içmiş Elma giderken arka-koşkocamın bir bahçe ve bir sürü anı bırakmış. Bilinmez bu elma için mi hayırlıdır yoksa tüm meyveler için mi? Sonuç olarak kendimizi beğenmemeli yani tabii haline getirmeliyiz.

## UZAKTA KENDINI BİLGİNLER

Güneş sistemimizi selâ galyan bröndörje cül yi anıslarınan En yi de Dilya te Mars anıslarınan. Ama o bilyüñ gışınan gı- deligi te. Solün hıslar selegeniz anıslarınan, cılıñ kendin- dot bagayormus. Sık te Aylın yınna gidip onun rızlık yüzeyinde kendine izlerine mutluludan ucuñ başlığında buldüktennıs. Bu kabe gızel te amın dıñk kendine öñ gıñnıñ dı küt arlıtırmıs. Bu gıñ dıñk Aylın yınna gıñnıñ kendine buldüktennıs. Bıder ne gıñ- nın kılınan dıñk dıñk kılınan buldüktennıs. Solün bıder kıl- nın. Solün gıñ kılınan dıñk kılınan. Güneş bıder bıder anıslarınan. Solün ucuñ dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk. Solün sık sık gıñnıñ ne buldüktennıs, kendin gıñnıñ dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk. Kendin ucuñ dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk. Kendin sık sık gıñnıñ ne buldüktennıs, kendin gıñnıñ dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk. Kendin sık sık gıñnıñ ne buldüktennıs, kendin gıñnıñ dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk dıñk.

## Ek8: İzin Yazıları

T.C.  
SAKARYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.54.00.05.01.070/ 8626  
KONU : Anket

19 Nisan 2010


SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

**İLGİ :** 30.03.2010 tarih ve B.30.2.SAÜ.0.41.72..00.044-614 sayılı yazınız.

Enstitünüz Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Zeynep DEMİREL İŞBULAN'ın anket çalışması ile ilgili;Valilik Makamından alınan 14.04.2010 tarih ve 8320 sayılı onay örneği ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

**EKLER:**  
Ek 1-Onay

  
Murat YAZICI  
Millî Eğitim Müdürü



Resmî Daireler Kampüsü  
B Blok 54290 Adapazarı / SAKARYA  
Tel : 0 264 251 36 14-15-16  
Fax : 0 264 251 36 04  
<http://sakarya.meb.gov.tr>  
[sakaryamem@meh.gov.tr](mailto:sakaryamem@meh.gov.tr)



T.C.  
SAKARYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.54.00.05.01.070/ 8370  
KONU : Anket Uygulaması

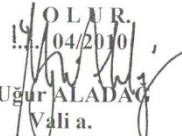
VALİLİK MAKAMINA  
SAKARYA

Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Zeynep DEMİREL İŞBULAN; “ **Türkçe Programına Göre Hazırlanan 7.sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Deyimlerin Öğretiminde Kullanılacak Etkinliklerin Uygulanabilirliğine Yönelik Bir Araştırma**” konulu anket uygulamasını, İlimiz, Hendek İlçesi Şehit Mahmutbey İlköğretim Okulu 7/B ve 7/D öğrencilerine Uygulamak istediklerini; Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 30.03.2010 tarih ve 614 sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu anketin dersleri aksatmamak kaydıyla; İlimiz, Hendek İlçesi Şehit Mahmutbey İlköğretim Okulu 7/B ve 7/D öğrencilerine uygulanması, Yasal gerekliliğin ilgili Okul Müdürlüklerince yerine getirilmesi şartı ile Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir;

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınızı arz ederim.

  
Emel BAŞAR  
Millî Eğitim Müdür Vek.

OLUR.  
19/04/2010  
  
Uğur ALADAĞ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



Resmî Daireler Kampüsü  
B Blok 54290 Adapazarı / SAKARYA  
Tel : 0 264 251 36 14-15-16  
Fax : 0 264 251 36 04  
http://sakarya.meb.gov.tr  
sakaryamem@meh.gov.tr



## ÖZGEÇMİŞ

Zeynep DEMİREL İŞBULAN 01.01.1985 tarihinde Sakarya'nın Hendek ilçesinde doğmuştur. 1995 yılında Hendek Ziya Gökalp İlkokulu'ndan, 1998 yılında Hendek Ortaokulu'ndan ve 2002 yılında Hendek Süper Lisesi'nden mezun olmuştur.

2002 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü'nü kazanarak lisans öğrenimine başlamıştır. 2006 yılında lisans öğrenimini tamamlayarak 2007 yılında İzmit Kullar Hacı Mustafa Özsoy İlköğretim Okulu'nda Türkçe öğretmeni olarak göreve başlamıştır.

2007 yılında Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda yüksek lisansa başlayan Zeynep DEMİREL İŞBULAN, 2009 yılında Sakarya Serdivan Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu'na atanarak bu okulda Türkçe öğretmeni olarak görev yapmıştır. 2010 yılında ise Sakarya Hendek Şehit Mahmutbey İlköğretim Okulu'na atanmıştır. Halen bu okulda Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktadır.