

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

**DEYİM ÖĞRETİMİNDE GÖSTERİ TEKNİĞİNİN
ETKİLİLİĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma GÜLCAN

Enstitü Anabilim Dalı: Türkçe Eğitimi

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Havva YAMAN

ŞUBAT-2010

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

DEYİM ÖĞRETİMİNDE GÖSTERİ TEKNİĞİNİN ETKİLİLİĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma GÜLCAN

Enstitü Anabilim Dalı : Türkçe Eğitimi

Bu tez 02/02/2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği ile kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Havva YAMAN Yrd. Doç. Dr. Mustafa ALTUN Yrd. Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI

Jüri Başkanı

- Kabul
- Red
- Düzeltme

Jüri Üyesi

- Kabul
- Red
- Düzeltme

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 üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Fatma GÜLCAN

15.12.2009

ÖNSÖZ

İnsanlar duygu, düşünce, hayal ve isteklerini dil aracılığıyla ortaya koyarlar. Bireyin kendisini ifade etmesi, karşısındakini anlaması, içinde yaşadığı toplumun kültürünü edinmesi dil yoluyla gerçekleşir. İnsanlar sözcüklerle düşünür, düşündüklerini yine sözcükler yoluyla aktarırlar. Bireyin kullandığı sözcük sayısı sözvarlığını temsil eder. Bireyin sözvarlığı ne denli zengin olursa anlatma, anlama becerileri de o oranda yüksek olur. Sözvarlığı içerisinde yalnızca sözcükler değil sözcük grupları, ikilemeler, kalıplaşmış sözler, atasözleri ve deyimler de vardır.

Başlangıçta aileden edinilen dil, çocuğun okula başlamasıyla sistemli bir sürece ve programa tabi olur. Dil öğretiminin temel hedefi dil aracılığıyla bireyin kendini ifade etmesini sağlamak, duygu düşünce ve hayal dünyasını zenginleştirebilmektir. Birey bildiği kelime ve kelime grupları miktarınca dile hâkimdir. Ayrıca dilin incelikleri, kelimelerin öğretimiyle kazanılır. Türkçe dersi kapsamında bulunan sözcük dağarcığını zenginleştirme çalışmaları bu noktada büyük önem arz etmektedir. Bu çalışmalar esnasında karşılaşılan sözcüklerin bazıları somut ve kolay anlaşılır; bazıları da soyut ve zor anlaşılır bir özellik göstermektedir. Deyimler ise genellikle ikinci gruba girer. Bu sebeple deyimlerin öğretimi için modern yöntem-tekniklerden ve teknolojik araç-gereçlerden yararlanmak gerekmektedir. Bu araştırmada deyim öğretiminde gösteri tekniğinin etkiliği ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Tezin giriş bölümünde ele alınan problemin durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımlarına yer verilmiştir.

1.Bölümde dil, anadili, anadili eğitimi, sözcük dağarcığı, Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler üzerinde kuramsal açıklamalar yapılmıştır.

2.Bölümde araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama tekniği, verilerin çözümlenmesi ve değerlendirilmesi konularında bilgilere yer verilmiştir.

3. Bölümde genel değerlendirmeler yapılmış, elde edilen bilgiler yorumlanmıştır.

4. Bölümde araştırma sonuçlarına ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada kullanılan veya ilgili olup görülen eserler, “**Kaynaklar**” bölümünde verilmiştir.

Tezin hazırlanmasında benden yardımlarını esirgemeyen, değerli bilgi ve görüşleriyle bana rehberlik eden danışmanım ve hocam Yrd.Doç.Dr.Havva YAMAN'a sonsuz teşekkürler ederim.

Tezimle ilgili verilerin yorumlanmasında ve tezin biçimsel düzenlemelerinde bana yardımcı olan meslektaşım Yasin UZUN'a, materyallerin hazırlanmasında çizimleriyle yardımcı olan meslektaşım Zeynep BIÇAK'a teşekkür ederim.

Her zaman yanımda olan, beni yüreklendiren annem Havva GÜLCAN'a sonsuz teşekkürler.

Şubat, 2010

Fatma GÜLCAN

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	iii
TABLO LİSTESİ	iv
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1:KURAMSAL AÇIKLAMALAR	
1.1. Dil.....	8
1.1.1. Ana Dili, Ana Dili Eğitimi	9
1.1.2. Sözcük Dağarcığı	13
1.1.3. Türkçe Derslerinde Kelime Öğretimi.....	17
1.2. Deyimler.....	22
1.2.1. Deyimlerin Özellikleri	23
1.2.1.1. Deyimlerin Biçimsel Özellikleri	23
1.2.1.2. Deyimlerin Kavramsal Özellikleri	23
1.2.1.3. Deyimlerin Yapısı	24
1.2.1.4. Deyimlerin Çeşitleri	25
1.2.1.5. Deyimlerde Söz Sanatları.....	26
1.2.2. Deyim Öğretimi	26
1.3. Öğretme ve Öğrenme	27
1.4. Yöntem-Teknikler	28
1.4.1. Anlatım Yöntemi.....	29
1.4.2. Soru-Cevap Yöntemi.....	29
1.4.3. Gezi Gözlem ve İnceleme Yöntemi.....	30
1.4.4. Tartışma Yöntemi.	31
1.4.5. Dramatizasyon.....	32
1.4.6. Örnek Olay İncelemesi	32
1.4.7. Problem Çözme Yöntemi	33
1.4.8. Beyin Fırtınası Tekniği	34
1.4.9. Proje Yöntemi	34
1.4.10. Gösteri Tekniği	35

1.4.10.1. Gösteri Tekniğinde Kullanılabilecek Materyaller.....	38
1.4.10.2. Gösteri Tekniğinde Kullanılabilecek Teknolojik Araçlar.....	39
1.5. İlgili Araştırmalar.....	40
BÖLÜM 2:YÖNTEM	
2.1. Araştırmanın Modeli	45
2.2. Evren ve Örneklem	46
2.3. Verilerin Toplanması	46
2.4. Verilerin Çözümlemesi	47
BÖLÜM 3:BULGULAR VE YORUMU	
3.1.Deyimlerin Öğretilmesinde Gösteri Tekniğinin Başarıya Etkisiyle İlgili Bulgular	48
3.2. Sözlük Kullanımı Faktörünün Başarıya Etkisiyle İlgili Bulgular	50
3.3. Cinsiyet Faktörünün Etkisiyle İlgili Bulgular	52
3.4. Baba Eğitim Durumunun Başarıya Etkisiyle İlgili Bulgular	54
3.5. Anne Eğitim Durumunun Başarıya Etkisiyle İlgili Bulgular.....	58
3.6. Gelir Durumunun Başarıya Etkisiyle İlgili Bulgular	62
BÖLÜM 4 :SONUÇ VE ÖNERİLER	
4.1. Sonuç ve Tartışma.....	67
4.2. Öneriler	69
KAYNAKLAR	71
EKLER.....	78
ÖZGEÇMİŞ.....	125

KISALTMALAR

Akt.	: Aktaran
diğ.	: Diğlerleri
f	: Frekans
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Veri sayısı
p	: Anlamlılık dűzeyi
s.	: Sayfa
sd	: Serbestlik derecesi
ss	: Standart sapma
t	: t değeri (t-testi için)
TDK	:Tűrk Dil Kurumu
X	: Aritmetik ortalama
Yay.	: Yayınları

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Deney Ve Kontrol Gruplarının Ön Test Başarı Puanlarına Göre T-Testi Sonuçları	48
Tablo 2: Deney Ve Kontrol Gruplarının Son Test Başarı Puanlarına Göre T-Testi Sonuçları	48
Tablo 3: Deney Grubunun Ön Test, Son Test Başarı Durumu.....	49
Tablo 4: Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test Başarı Durumu	49
Tablo 5: Kontrol Grubunun Ön Test Sözlük Kullanımına Göre T-Testi Sonuçları	50
Tablo 6: Deney Grubunun Ön Test Sözlük Kullanımına Göre T-Testi Sonuçları	50
Tablo 7: Kontrol Grubunun Son Test Sözlük Kullanımına Göre T-Testi Sonuçları	51
Tablo 8: Deney Grubunun Son Test Sözlük Kullanımına Göre T-Testi Sonuçları	51
Tablo 9: Kontrol Grubunun Ön Test Başarı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	52
Tablo 10: Kontrol Grubunun Son Test Başarı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	52
Tablo 11: Deney Grubunun Ön Test Başarı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	53
Tablo 12: Deney Grubunun Son Test Başarı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	53
Tablo 13: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı	54
Tablo 14: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanları ile Babalarının Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analizi	54
Tablo 15: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı	55

Tablo 16: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanları ile Babalarının Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analizi	55
Tablo 17: Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı	56
Tablo 18: Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı puanları ile Babalarının Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analizi	56
Tablo 19: Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı	57
Tablo 20: Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanları ile Babalarının Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analizi	57
Tablo 21: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı	58
Tablo 22: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanları ile Annelerinin Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analizi.....	58
Tablo 23: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı	59
Tablo 24: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanları ile Annelerinin Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analizi.....	59
Tablo 25: Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı	60
Tablo 26: Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanları ile Annelerinin Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analizi.....	60
Tablo 27: Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı	61
Tablo 28: Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanları ile Annelerinin Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analizi.....	61
Tablo 29: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanlarının Ailelerinin Gelir Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı	62
Tablo 30: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanları ile Ailelerinin Gelir Durumu Arasındaki Varyans Analizi	62
Tablo 31: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanlarının Ailelerinin Gelir Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı	63

Tablo 32: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanları ile Ailelerinin Gelir Durumu Arasındaki Varyans Analizi	63
Tablo 33: Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanlarının Ailelerinin Gelir Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı	64
Tablo 34: Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanları ile Ailelerinin Gelir Durumu Arasındaki Varyans Analizi	64
Tablo 35: Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanlarının Ailelerinin Gelir Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı	65
Tablo 36: Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanları İle Ailelerinin Gelir Durumu Arasındaki Varyans Analizi	65

Tezin Başlığı: Deyim Öğretiminde Gösteri Tekniğinin Etkililiği

Tezin Yazarı:Fatma GÜLCAN **Danışman:**Yrd.Doç.Dr.Havva YAMAN

Kabul Tarihi:02 Şubat 2010 **Sayfa Sayısı:** viii(ön kısım)+78(tez)+47(ekler)

Anabilimdalı:Türkçe Eğitimi

Bu araştırmada, öğrencilerin sözcük dağarcığını zenginleştirme etkinlikleri içerisinde deyim öğretiminde gösteri tekniği uygulamasının etkililiği araştırılmıştır.

Araştırmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Bunu amaçla İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesi Karlıtepe İlköğretim Okulu yedinci sınıflarından biri deney biri kontrol grubu olmak üzere iki çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışmaya 80 öğrenci katılmıştır, çalışmalar on hafta süreyle iki grupta da araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Ders kitaplarında yer alan deyimler kontrol grubunda kitapta yer alan etkinliklerle deney grubunda ise gösteri tekniğiyle işlenmiştir.

Araştırmada öğrencilere akademik başarı testi uygulanmıştır. Ölçekler öğrencilere uygulamadan önce ön test, uygulamadan sonra son test olarak uygulanmıştır.

Çalışma sonucunda elde edilen veriler bilgisayar SPSS (Statistical Package for Social Science) programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Verilerin çözümünde t testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Sonuçlar .001 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre;

Deney ve kontrol gruplarını akademik başarısını ölçen ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Kontrol grubunun son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Deney grubunun son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Deney grubunun son test puan ortalaması kontrol grubu son test puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir.

Anahtar kelimeler: Dil, ana dili, kelime dağarcığı, deyimler, gösteri tekniği.

Title of the Thesis: Expressions of the Effectiveness of Teaching Techniques in the Demonstration	
Author: Fatma GÜLCAN	Supervisor: Assist. Prof.Dr.Havva YAMAN
Date: 02 February 2010	Nu.of pages: viii(p. t.)+78(m. b.)+47(appendices)
Department: Turkish Education	
<p>In this study, effectiveness of using demonstration technique to teach idioms, as an activity to enlarge students' vocabulary repertoire, is examined.</p> <p>Experimental method is used in this study. An experiment and a control group have been formed at Karlitepe primary school at Gaziosmanpaşa, İstanbul. There are 80 subjects in the study and two investigators have been worked for 10 weeks. Idioms have been thought by activities stated in the book in control group and by demonstration technique in experiment group.</p> <p>In the study, academic achievement test has been applied to students. The test has been applied to the students as pre and post test.</p> <p>Data have been evaluated by using SPSS (Statistical Package for Social Science). T-test and variance analysis have been used to analyze data. The results have been evaluated in 0.001 significance level.</p> <p style="text-align: center;">According to result of the study;</p> <p>There is not significant main difference between pre-test scores of experiment and control groups.</p> <p>Post test score average of students in control group is significantly higher than their pre-test score average.</p> <p>Post test score average of students in experiment group is significantly higher than their pre-test score average.</p> <p>Post test score average of students in experiment group is significantly higher than post test score average of students in control group.</p>	
Keywords: Language, mother language, vocabulary, idioms, demonstration technique	

GİRİŞ

Günümüzde hızla gelişen teknoloji, ihtiyaç duyulan insan gücü özelliklerini de değiştirmiştir. Bilgiyi olduğu gibi ezberleyen değil bilgiyi alan, sorgulayan, dönüştüren bireyler önem kazanmıştır.

İhtiyaç duyulan insan gücünü yetiştirme eğitim-öğretim hizmetleriyle yürütülmektedir. Bu sebeple gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkeler teknolojik gelişmelerle beraber eğitim politikalarını yeniden sorgulamaktadır. Ülkemizde 2001’de alanında uzman kişiler tarafından ortaya konulmuş öneriler doğrultusunda çalışmalar başlamış, yeni bir müfredat programı oluşturulmuştur. 2005’te pilot okullardaki deneme çalışmalarının ardından 2006’da ülke genelinde uygulanmaya başlamıştır.

Bir ülkenin eğitim politikasının temelini dil eğitimi oluşturur. Aksan (2003:55). “Düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkasına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizge” şeklinde tanımlar dili. Dilin insan hayatında yadsınamaz derecede önemi vardır. Aile ve yakın çevrede başlayan ana dili öğrenme süreci gelişigüzel kültürleme yoluyla olmakta; bunu okullarda kasıtlı kültürleme yolu izlemektedir. “Kişinin etrafındaki insanlarla iletişim kurabilmesi, sosyal bir varlık olarak toplum içerisinde kendini ifade edebilmesi, bireysel gelişimini tamamlayabilmesi ve hayatın her aşamasında başarılı olmasının yolu iyi bir ana dili eğitim ve öğretiminden geçmektedir (Kayaalp, 1998:89).

Dil eğitimi etkinlikleri Türkçe dersi içerisinde yürütülmektedir. “Türk eğitim sisteminde, bireylere zihinsel gelişimlerine ve toplumsal gereksinimlerine dayalı olarak dilsel becerilerin kazandırılması görevi, anadilini temel alan Türkçe öğretimine verilmiştir” (Sever, 1995:2).

“ Dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümüleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir” (MEB, 2006:2). Türkçe öğrenimi, anlama, yorumlama, iletişim kurma becerilerinin gelişmesine yönelik olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanları ile dil bilgisinden oluşur. Bu süreçteki temel gereç ise anadilinin sözcüklüğüdür. “Bir dilin söz varlığı

denince, sadece o dile ait olan veya olmayan sözcükleri değil, aynı zamanda o sözcüklerle oluşturulmuş olan atasözlerinin, deyimlerin, terimlerin, kalıplaşmış birtakım özdeyişlerin ve kalıp ifadelerin oluşturduğu bir bütün anlaşılmalıdır. Çünkü söz varlığı, bir toplumun kendi anlam evreni ve bakış açısı ekseninde yorumlayarak oluşturduğu bir bütünün adıdır” (Aksan, 1996:7).

“ Bir insanın kullandığı sözcüklerin tümüne sözcük dağarcığı denir ” (Vardar 1998:190). İnsanlar sözcükler ve kavramlar aracılığıyla düşünür, düşündüklerini yine dil aracılığıyla aktarır. Dolayısıyla bir insan ne kadar çok sözcük biliyorsa, düşüncesini o kadar çok geliştirmiştir. Daha doğru ve iyi anlayan, anlatan bireylerin yetiştirilmesi anadili eğitimi tümleyen bir süreç olarak sözcük öğretimi ile doğrudan ilişkilidir. “Öğrencilerin, okuduklarını veya dinlediklerini tam ve doğru olarak anlaması; anladıklarını, düşünür tasarladıklarını söz ve yazıyla etkili biçimde anlatması kelime servetinin zenginliğine bağlıdır” (Sever, 2000:13).

“Bir dildeki deyimler de sözvarlığı içinde yer alır; deyimler dili konuşan toplumun anlatımdaki gücünü ve başarısını, benzetmeye, nükteye olan eğilimini ortaya koyan önemli öğelerdir ”(Aksan, 2000:31). Deyimler bir ülkenin en önemli kültür unsurlarından biridir. Akar’a (1994:32-36) göre “Deyimler bir toplumun yaşam tarzının, kültürünün, dünyayı algılayış tarzının vb. gibi niteliklerinin mecaz anlamlarla örtüşerek dile kalıplaşmış bir biçimde yansımasıdır. Bu dile yansıyan kültür ögesi, duygu ve düşüncelerin etkili ve kısa yoldan ifade edilmesini sağlar. Zaten deyimlerin anlatımda tercih edilmesinin nedeni de kısa ve yoğun anlatım tarzını sağlayabilmesidir.” Türkçe, bir ülkenin yaşam tarzının ve düşünüş biçiminin yansıtıcı olana deyimler bakımından oldukça zengin bir dildir. “Bu zenginlik de Türk insanının anlatımdaki gücünün ve başarısının bir ispatıdır. Deyimlerin kısa ve mecaza dayanan anlatım ifadeleri oluşu, onların bir zekâ ürünü olduğunu da ortaya koyar. İnsanlar bu zekâ ürünü olan dilbilgisi öğesini kullanarak etkin anlatım özelliğine ulaşırlar; ayrıca mecaza dayalı öğelerin ve yan anlamların kullanıldığı deyimlerin anlatımda tercih edilmesi, insanları soyut düşünme açısından da geliştirir (Yeşil, 2000:244-252).

Türkçe dersinde okuma-anlama çalışmaları içerisinde yer alan sözcük dağarcığını zenginleştirme etkinliklerinde karşılan kavramların bazıları somut ve kolay anlaşılır bazıları soyut ve zor anlaşılır bir özellik gösterir. Deyimler ise ikinci guruba

girmektedir. Bu sebeple deyimlerin öğretimi için geleneksel yöntemler yetersiz kalmaktadır. Öğrenmeyle ilgili yapılan araştırma ve gözlemlerde, uygulamayla edinilen bilgi ve becerilerin daha kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum dil öğretiminde daha somut olarak gözlenebilir. Bütün öğrenme etkinliklerinde olduğu gibi Türkçe dersinde de öğrenciyi etkin hâle getirmek, öğretim sürecinde öğretmeni rehber kılmak çağdaş eğitimin geldiği önemli bir noktadır. Öğretmen, bu süreç içinde öğrencileri deneyerek öğrenmeye, muhakeme gücünü geliştirmeye ve iş birliğine özendirilmeli; öğrencinin birikim, düzey ve ilgilerini dikkate alan, öğrenme etkinliklerine isteyerek katıldığı bir ortam sağlamalıdır (MEB, 2006:2-3).

Babadoğan'a (1994) göre on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısından sonra, öğrenme ve öğretim konusunda sürdürülen çalışmalardan elde edilen sonuçlar, öğrenen ve öğretmenin ortaklaşa çalışmalarını zorunlu kılmıştır. Çünkü öğrenilen içerik kadar içeriğin nasıl öğrenildiği konusuna verilen önem, amaçları, yöntemleri, araç-gereçleri değişime uğratmıştır, öğrenen ve öğrenen arasında var olan bu sürecin verimliliğinin yükseltilmesi ise, bireyde öğrenmenin nasıl oluştuğunun anlaşılması ve bunun geliştirilmesi yönündeki etkinliklerin ortaya konmasını gerektirir (akt. Tok 2009:130)

2006'da uygulanmaya başlanan "İlköğretim Türkçe Dersi Müfredat Programı (6, 7, 8. Sınıflar)" yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış, derslerde ulaşılması istenen hedefleri gerçekleştirmek amacıyla ders kitaplarının yanında etkinliklerden oluşmuş çalışma kitapları da verilmiştir. Bu etkinlikler yoluyla öğrenciler öğrendiklerini uygulama imkanı bulmaktadır. "Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, kazanılan beceri ve bilgilerin daha verimli ve kalıcı olmasını sağlamak için çeşitli etkinliklere yer verilmiştir" (MEB, 2006:3). Ancak Türkçe çalışma kitapları incelendiğinde deyimlerin öğretimiyle ilgili herhangi bir etkinliğin bulunmadığı görülmektedir. Deyimlerin anlamını cümlenin gelişinden çıkarma ve yeniden cümle kurma gibi klasik yöntemler uygulanmaya devam etmektedir. Deyimlerin genellikle mecaz ve soyut anlamlı olmaları dolayısıyla bu yöntemler öğrenmede yetersiz kalmaktadır. Deyim öğretimi için somut yolların kullanılması gerekmektedir. Bu yollardan biri de gösteri tekniğidir.

"Gösteri tekniği, izleyici grubun önünde bir işin nasıl yapılacağını göstermek ya da genel ilkeleri açıklamak için başvurulan bir tekniktir "(Demirel, 2007:104). Hem göze hem kulağa hitap ettiği için etkili bir yöntemdir. Eğitim-öğretim ortamlarını daha zevkli

hale getirmek, öğrenciyi sürece dahil edip aktif öğrenmeyi sağlamak için araç-gereç kullanımını zorunludur. “Eğitimde görsel ve işitsel araçlar, öğrenmenin kalıcı izli olmasını sağlaması açısından çok önemli görülmektedir (Yaşar, 2007). Eğitim ve öğretim ortamlarında öğrencilerin birden fazla duyusuna hitap ederek öğrenmeyi kalıcı hale getirmek gerekmektedir. “Yapılan araştırmalara göre öğrenci; okuduklarının yalnız % 10’unu, duyduklarının % 20’sini, gördüklerinin % 30’unu, hem görüp hem duyduklarının % 50’sini, görüp, işittikleri ve söylediklerinin % 80’ini ve görüp, işitip, dokunup ve söylediklerinin % 90’ını öğrenir ve unutmaz” (Demirel, 2007:59).

“Görsel öğeler; öğrenen bireylerin dikkatini çekerek onları güdüler, dikkatlerini canlı tutar, duygusal tepkiler vermelerini sağlar, kavramları somutlaştırır, anlaşılması zor olan kavramları basitleştirir, şekiller yoluyla bilginin düzenlenmesini ve anlaşılmasını kolaylaştırır, bir kavramla ilgili öğeler arasındaki ilişkileri örgüt şemaları ve akış şemaları yoluyla kolayca verebilir ve bazı öğrencilerin görsel öğelerle kaçırmaları olası bir takım noktaları anlama şansı verebilir (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2002).

Gösteri tekniği kullanılarak somut kavramları çeşitli materyallerle somut hale getirmek mümkündür. Materyaller, öğretme-öğrenme sürecini desteklemek, öğretimi daha etkin ve kalıcı kılmak amacıyla kullanılırlar. Deyim öğretiminde gösteri tekniği içerisinde resim, karikatür ve hikayeler materyal olarak kullanılabilir. Böylece öğrencilerin deyimleri daha kolay ve kalıcı bir şekilde öğrenmeleri sağlanabilir.

Araştırmanın Problemi

Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan temel araçtır. İnsan dil sayesinde kendini ifade eder, karşısındakini anlar, içinde bulunduğu toplumun kültürel mirasını edinir. Başlangıçta aileden edinilen dil okullardaki Türkçe derslerinde sistemli sürece girer.

Türkçe dersi okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma ve dil bilgisi alanlarından oluşur. Öğrencilerin okuduklarını, dinlediklerini sözlü veya yazılı olarak ifade edebilmeleri dil gelişimiyle sağlanabilir. Bu noktada temel nokta ise sözcük dağarcığıdır. Okunulan ya da dinlenen bir metnin gerçek manasıyla anlaşılması için metnin içinde geçen kelimelerin, kelime gruplarının, kalıplaşmış sözlerin, atasözü ve deyimlerin anlamlarının bilinmesi gerekir. Yine aynı şekilde sözcük dağarcığı zayıf olunca anlatma becerisi de tam anlamıyla gerçekleştirilemeyecektir.

Türkçe dersinin en önemli amaç ve kazanımlarından birisi türlü etkinlikler yoluyla öğrencilerin sözcük dağarcığını zenginleştirmektir. Sözcük dağarcığı sadece somut ve kolay anlaşılır sözcük ve kavramlarla sınırlı değildir. Öğretmede ve öğrenmede güçlük çekilen sözcük grupları da vardır. Bunlardan en önemlisi deyimlerdir. Deyimler anlatıma canlılık, güzellik katarlar. Bununla beraber olduğu toplumun kültürel özelliklerini de yansıtırlar. Bu sebeple sözcük dağarcığını zenginleştirme çalışmalarında deyimleri somut ve daha kolay anlaşılır hale getirerek öğrencilerin aktif sözcük dağarcığı içerisine dahil etmek gerekmektedir.

Babadoğan'a (1994) göre on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısından sonra, öğrenme ve öğretim konusunda sürdürülen çalışmalardan elde edilen sonuçlar, öğrenen ve öğretmenin ortaklaşa çalışmalarını zorunlu kılmıştır. Çünkü öğrenilen içerik kadar içeriğin nasıl öğrenildiği konusuna verilen önem, amaçları, yöntemleri, araç-gereçleri değişime uğratmıştır, öğrenen ve öğrenen arasında var olan bu sürecin verimliliğinin yükseltilmesi ise, bireyde öğrenmenin nasıl oluştuğunun anlaşılması ve bunun geliştirilmesi yönündeki etkinliklerin ortaya konmasını gerektirir (akt. Tok 2009:130).

Bu açıklamalar doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi "Deyimlerin öğretiminde Türkçe çalışma kitaplarında yer alan klasik yöntemin uygulandığı kontrol grubuyla gösteri tekniğinin uygulandığı deney grubu arasında akademik başarı açısından bir fark var mıdır?" şeklinde ifade edilebilir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ilköğretim ikinci kademe yedinci sınıftaki öğrencilerin sözcük dağarcığını zenginleştirme amacıyla deyim öğretiminde kullanılan gösteri tekniğinin etkililiğini araştırmaktır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır?

- a) Deyimlerin öğretiminde gösteri tekniğinin etkililiği nedir?
- b) Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları farklılaşma göstermekte midir?
- c) Deney grubundaki öğrencilerin deyimleri gösteri tekniği ile öğrenmelerine yönelik ön test ve son test başarı puanları cinsiyete, sözlük kullanımına, baba eğitim durumuna, anne eğitim durumuna, gelir durumuna göre farklılık göstermekte midir?

d) Kontrol grubundaki öğrencilerin deyimleri klasik yöntem ile öğrenmelerine yönelik ön test ve son test başarı puanları cinsiyete, sözlük kullanımına, baba eğitim durumuna, anne eğitim durumuna, gelir durumuna göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Deyimler dilimizin en önemli unsurlarından biridir. Deyimler duyuldukları ilk anda anlaşılması güç söz gruplarıdır. Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarında yer alan cümlelerin gelişinden anlam çıkarma ve yeniden cümle oluşturma etkinlikleri deyimlerin öğreniminde yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle araştırma öğrencilerin deyimleri somut hale getirip teknolojik araç- gereçler yardımıyla daha kolay ve kalıcı bir şekilde anlayabilmeleri için alternatif bir yol olarak gösteri tekniği uygulanmıştır. Bu araştırmayla elde edilecek sonuçların Türkçe öğretmenlerine, öğrencilerin söz varlığını geliştirmek amacıyla deyimlerin öğretiminde gösteri tekniğinin kullanılmasının yararlarını gösterme açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Yapılan bu araştırma;

a) İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesi Karlıtepe İlköğretim Okulu 7/B ve 7/C sınıfı öğrencileri ile sınırlıdır.

b) Araştırma kapsamında yapılan, başarıyla ilgili ön test, son test, ve uygulamalarla sınırlıdır.

c) Araştırmada kullanılan verilerin analizi ve SPSS 16 paket programıyla sınırlıdır.

d) Araştırma verileri, 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılı ile sınırlıdır.

e) İlköğretim 7. sınıf ders kitabındaki deyimlerle sınırlıdır.

f) Araştırma süresi on haftalık bir çalışmayla sınırlıdır.

g) Gösteri tekniği ve bu tekniğin uygulamaları ile sınırlıdır.

Sayıtlar (Varsayımlar)

Yapılan bu araştırmada aşağıda belirtilen varsayımlardan hareket edilmiştir:

a) Örneklemi oluşturan deneklerin hepsinin normal zeka dağılımı gösterdikleri,

- b) Seçilen deneklerin evreni temsil edebilecek nitelikte ve nicelikte olduğu,
- c) Deneklerin testlere verdikleri cevapların samimi ve doğru olduğu,
- d) Deyimlerin program kazanımlarına göre kazandırıldığı,
- e) Araştırma kapsamında kullanılacak testlerin ve formların, öğrencilerin deyimler konusuyla ilgili bilgi düzeylerini belirlemeye yönelik sorular grubu olduğu.

Tanımlar

Dil: “İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessese”(Ergin, 2001:3).

Ana Dili: “İnsanın çocukken ailesinden ve soyca bağlı olduğu topluluktan öğrendiği dil” (TDK, 2005).

Sözcük Dağarcığı: “Bir insanın kullandığı sözcüklerin tümüne sözcük dağarcığı denir.” (Vardar 1998:190).

Deyim: “Çekici bir anlam taşıyan ve çoğunun gerçek anlamlarından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözcük toplulukları” (Aksoy, 1989: 49).

Gösteri Tekniği: “Gösteri, izleyici grubun önünde bir işin nasıl yapılacağını göstermek ya da genel ilkeleri açıklamak için başvurulan bir tekniktir” (Demirel, 2007:104).

BÖLÜM 1:KURAMSAL AÇIKLAMALAR

1.1.Dil

“ Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir”(Ergin, 2001:3). Dil bir aktarım aracıdır. Doğan Aksan’ın dil tanımı ise “Düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkasına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizge.” şeklindedir (Aksan, 2003:5).Her dilin kendine özgü kuralları vardır. “Dil, iletişim ve düşünme süreci için kararlaştırılmış kurallara göre kullanılan simgeler takımıdır”(Morgan, 1993:107)

“Dil; insanların duygu, düşünce ve dileklerini anlatmak için kullandıkları her türlü işaret ve özlükle ses işaretleri dizgisi; bir insan topluluğu içinde ortak anlaşma aracı olan sözlerin, bir sözlükteki kelimelerin, dil bilgisi kurallarının bütünü ve bunların düzgün, doğru kullanılmasıdır” (Karaalioglu, 1995:9).

“Dil, insanlar arasında anlaşma, haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülmüş, gelişmiş bir sistemdir (Sağır, 2002:4). Dil en basit tanımıyla iletişim aracıdır. İnsanın kendisini ifade etmesi, karşısındakini anlaması, bunların yanı sıra içinde yaşadığı toplumla uyum içerisinde olması, bulunduğu toplumun kültür mirasını edinmesi dille mümkündür. Bu sebeplerle dilin insan yaşamında önemli bir rolü vardır. “ Çok karmaşık yapısına karşın, insanın doğduktan sonra birkaç yıl gibi şaşırtıcı kısa bir süre içinde öğrendiği dil, o dili konuşan bireyin dünyaya bakışını ve düşünce biçimini belirleme, çevresindekilerle iletişimi, binlerce yılın birikimi olan bilgi varlığına erişmesi ve ruhsal gelişimini sağlama özellikleri ile yaşamımız boyunca bize eşlik eden çok önemli bir varlıktır ” (Toklu, 2003: 7).

Humboldt’a göre ise (akt. Hengirmen, 1997a:5) “Her dilin ayrı bir iç yapısı vardır ve ulusların kültürünü en güzel biçimde dil yansıtır.”. Dil, insanlar arasında iletişimi sağlarken birikimini de ortaya çıkarır. Kültürün en önemli unsurlarından biri de dildir. Dilin sahip olduğu birikim, kültürü içerdüğinden, kültürün içinde yer alır ve iletişim

kültürden ayrı düşünülemez. Dolayısıyla dilin sağladığı iletişim, kültüre ait öğelerle vücut bulur: “Kısaca söylenecek olursa dil, aynı zamanda her yönüyle bir ulusun kültürünün de aynasıdır; insanın ve uygarlığın en önemli belirtisi ve aracı dildir” (Aksan, 1995:13). Nihayetinde dil, kültürü ve kültür de dili oluşturur; geliştirir. Bu nedenle, “Dil, bir milletin kültürel değerlerinin başında gelir” (Kaplan, 2001:10)

1.1.1. Ana Dili, Ana Dili Eğitimi

Ana dili hakkında literatürde karşımıza çıkan tanımlardan bazıları şunlardır:

“İnsanın çocukken ailesinden ve soyca bağlı olduğu topluluktan öğrendiği dil”(TDK, 2005). Aksan’a (2003:81) göre ise ana dili “Başlangıçta aileden ve yakın aile çevresinden daha sonra da ilişkili bulunan çevreden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dil.”İnsan. ana dilini herhangi bir çaba harcamadan hazır bulur. “İnsanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dil. Bir başka ifade ile aile ocağında kullanılan ve küçükken öğrenilen dil” (Öncül, 2000:43).

Binyazar’a (1983:60-61) göre ana dili çocuğun yaşadığı çevrenin ve bağlı bulunduğu toplumsal ortamın ürünüdür. “Çocuk çevresini, toplumunu ve kültürel birikimi ana diliyle anlayıp kavrar. Kültürel ortam, çevre, insan yaratı kaynakları bu dille zenginleşir, bu dille biçimlenir.” Kişiliği oluşturan etkenlerin başında ana dili gelir. Ana dili hem düşün evrenimizi hem de duygu evrenimizi oluşturur. “Bilgilerimizi, öğrenimimizi, başkalarının düşüncelerini dil yoluyla elde ederiz. Kendi düşüncelerimiz de kafamızın içinde çalışan dilin yardımıyla oluşur, olgunlaşır. Sanki içimizden konuşarak düşünür, yeni yeni düşüncelere ulaşırız. Ulaştığımız yeni düşünceleri yine dil biçiminde ortaya koyar, onları başkalarına ulaştırırız. Böylece sürekli olarak düşünce dili, dil de düşünceyi geliştirir durur”(Aksoy, 1975:11). Görüldüğü gibi dil, yalnızca iletişim ve anlaşma aracı değil, aynı zamanda bir düşünme aracıdır. Özdemir’e (1973:241) göre “Dil, düşüncenin aynasıdır, dilsiz düşünülemez. İnsansa salt bir dilde ancak kendi anadilinde düşünebilir.”

Dil, insanların eğitim ve öğretiminde önemli rol oynamaktadır. Çünkü düşünceler, hangi alanda olursa olsun, belli bir dil ile diğerlerine iletilebilmektedir. “Dilini iyi bir şekilde kullanamayan kişiler, diğerleri ile iyi bir iletişim kuramayacaklardır. Dolayısıyla dilden tüm eğitim ve öğretim alanları etkilenmektedir. Bu açıdan da dilin öğretimi büyük önem

taşımaktadır ” (Rıza, 1999:1). Dil eğitimi eğitim-öğretim çalışmalarının temelini oluşturur. Ana dilini etkili kullanan bireyler, diğer alanlarda da başarılı olurlar. “Dil eğitiminin temel amacı, kişinin düşünme ve iletişim becerilerinin geliştirilmesidir. Dille iletişimin bir yönünü anlatma, öteki yönünü anlama oluşturur. Bu nedenle bütün ülkelerin eğitim sistemlerinde, dil eğitimine, özellikle ve öncelikle ana dili eğitimine büyük önem verilir. Yetişmekte olanlara dilin çok iyi bir şekilde öğretilmesi için çalışılır. Çünkü dil, kültürün temel ögesidir ve insanları birbirine yaklaştıran en güçlü araçtır ”(Kavcar, 1998:12).

Bütün bu söylenenlerden hareketle dilin (ana dili) insan hayatındaki yadsınamaz bir önemi olduğu söylenebilir. Bunun için de dil eğitimi ve öğretimine gereken önemin verilmesi zorunludur.

Kayaalp’a (1998:89) göre “Dil öğretimi, bir yığın kuru bilginin beyne yüklenmesi demek değildir. Kişinin diğer insanlarla olan iletişimi de dile dayanmaktadır. Ana dilini yazılı ve sözlü olarak doğru kullanabilen yurttaşlar yetiştirmek devletin eğitim sistemine yüklediği bir mükellefiyettir.” Kişinin etrafındaki insanlarla iletişim kurabilmesi, sosyal bir varlık olarak toplum içerisinde kendini ifade edebilmesi, bireysel gelişimini tamamlayabilmesi ve hayatın her aşamasında başarılı olmasının yolu iyi bir ana dili eğitim ve öğretiminden geçmektedir. “Ortak bir ana dili eğitim ve öğretiminden geçmiş çok farklı meslek gruplarına mensup insanların oluşturduğu kültürel alt yapısı sağlam nesillerin yetiştirilmesi bir toplumu güçlü kılar. Ana dili dersleri ulusal, demokratik değerlerin benimsendiği bir süreci oluşturur “(Yalçın, 2002:29). Mustafa Kemal Atatürk’ün de milli his ile dil arasındaki bağın çok kuvvetli olduğuna vurgu yapması da bunun göstergelerinden biridir. Dil düşüncenin kabıysa, düşünce dil ile yaratılır, dili düşünce yaratır ve bu karşılıklılık sürer gider. Böylece ulusal kültürün aynası olan ana diliyle ulusal değerler yaratılır, anlatılır, estetik kaygılar uyandırılır. Dil eğitimi aynı zamanda düşünce eğitimidir. Çağdaş, bilim, teknik ve sanat gelişmelerine ayak uydurabilmek için, ana diline bağlı ve saygılı kuşaklar yetiştirilmesi, ortak bir dil ve yazı dili ile ulusal birliğin güçlendirilmesinin kavranılması gerekir (Aksan, 1994:69). “Türkiye’de çocukların Türkçeye hakim olamayınca diğer derslerde de sıkıntı yaşadığı görülmektedir. Bu da doğal bir sonuçtur. Çünkü ana dili dersi hem ana ders hem de diğer dersler için bir araç derstir” (Yıldız, 2003:55). Dil öğretimi çocuğun yalnızca Türkçe derslerindeki başarısını değil aynı zaman da tüm öğrenim yaşamını

etkilemektedir. “Okuma, yazma, dinleme ve konuşma açısından dilin etkin öğretimi bu noktada çok önemlidir. Etkin ana dili eğitimi insanın doğuştan getirdiği zihinsel alt yapıyı dikkate alan bir niteliğe sahip olmak zorundadır. Çünkü insandaki dil yetisi belli bir dille desteklendiği zaman işlerlik kazanan bir yapıdadır” (Akerson, 2000:12).

“Bireyin, bilgi ve yaşantı birikimini zenginleştirebilmesi, her şeyden önce, anlama ve anlatma becerilerinin çok iyi geliştirmiş olmasını gerektirir; çünkü bilgi ve yaşantı zenginliği, öğrenmeye koşut bir süreci içerir. Bilgi aktarımını kolaylaştırarak öğrenmeyi çabuklaştırmanın temel yolu ise, bireylere anlama ve anlatma aracı olan dille ilgili davranış örüntülerinin kazandırılmasıdır. Türk eğitim sisteminde, bireylere zihinsel gelişimlerine ve toplumsal gereksinimlerine dayalı olarak dilsel becerilerin kazandırılması görevi, ana dilini temel alan Türkçe öğretimine verilmiştir”(Sever, 1995:2). Bu bilgiler ana dili öğretiminin eğitim sistemi içindeki önemini de vurgulamaktadır. Buna göre Türkçe öğretimi de eğitim dünyamızda istenilen seviyeye ulaştırılmalıdır. Türkiye'de ana dili eğitiminin, yeni öğretme ve öğrenme yaklaşımlarından yararlanarak yapılması gereksiniminden hareketle 12 Aralık 2001 tarihinde Türkçe Eğitimi Programı Geliştirme çalışmaları başlatılmıştır.

“Ülkemizde eğitimin en büyük sorunlarından biri öğrencilerimizin bilgiyi ezberlemesi veya aynen alması sonucunda kendilerini geliştirememeleridir. Bu durumu ortadan kaldırmak için Millî Eğitim Bakanlığı, çocukların gelişimi ve ülkemizin geleceği açısından müfredat değişimine gitti. Siz öğrenciye hangi bilgiyi veriyorsanız verin, hangi çalışmayı yapıyorsunuz yapın, onların zihinsel becerilerinde fazla bir gelişime ulaşamıyorsanız, eğitimde de fazla bir yere ulaşamazsınız. Yeni müfredat bu sorunsalı çözmek üzerine geliştirilmiş bir değişim içeriyor. Eğitimin her aşamasında yer alan bu sorun için MEB, ilköğretim kurumlarından başlayıp, son gelişmeleri göz önüne alarak bir değişim başlattı. Yeni müfredat, düşünen, anlayan, karar verebilen, sorgulayan, sorun çözen, sınıflama, ilişki kurma, analiz, sentez gibi zihinsel becerilerini geliştirebilen, iletişim yönü, girişimcilik yönü gelişmiş, kendini ifade eden, bilgiyi araştıran, bilgiyi ezberlemeyen, bilgiye ulaşan, üreten öğrenciler yetiştirmeyi temel aldı. Geliştirilmesi pek mümkün olmayan beceriler gibi görünse de müfredat, programlarda bunları tek tek çeşitli etkinliklerle, materyallerle ve çalışmalarla gerçekleştirebilecek altyapıyı kurdu” (Güneş, 2005:25).

Ezberci eğitimden kurtulmanın yolu sorgulayıcı, araştırmacı ve üretici bir düşüncenin kazandırılmasına bağlanmıştır. Bunun yeni programda göz önüne alındığını söylemiştir ki bu oldukça önemlidir. Yeni program, bu yönüyle de dikkat çekicidir. Yapısalcı yaklaşımı benimseyen yeni “İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı” dil öğretimini okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma temel becerileri ile

bu becerileri destekleyen dil bilgisi alanlarına ayırmıştır. Yeni programı Prof. Dr. Murat Özbay şu şekilde değerlendirmektedir:

“Yeni 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 öğrenciye 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, 2006:5).

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

1. Dilimizin, millî birlik 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, 2006).

1.1.2 Sözcük Dağarcığı

Dil, toplumların ortaya koyduğu, geliştirdiği bir kültür ögesidir. Dilin en önemli unsuru ise o dilin söz varlığıdır.

“Bir dilin söz varlığı denince, sadece o dile ait olan veya olmayan sözcükleri değil, aynı zamanda o sözcüklerle oluşturulmuş olan atasözlerinin, deyimlerin, terimlerin, kalıplaşmış birtakım özdeyişlerin ve kalıp ifadelerin oluşturduğu bir bütün anlaşılmalıdır. Çünkü söz varlığı, bir toplumun kendi anlam evreni ve bakış açısı ekseninde yorumlayarak oluşturduğu bir bütünün adıdır. Yani söz varlığı, sadece bir dildeki seslerin birleşimiyle meydana gelen simgeler, kodlar ya da bir şeyin kendisi olmadığı halde onu karşılayan göstergeler, sözcükler olarak değil, aynı zamanda o dili konuşan toplumun kavramlar dünyasının, maddî ve manevî kültürünün, dünyaya bakış açısının ve bu bakış açısı etrafında şekillenen yaşam tarzının yansıtıcısı olarak algılanmalıdır” (Aksan, 1996:7). İnsan hayatında dünyanın içselleştirilmesi, anlamlandırılması ve bu anlamla doğrultusunda düşünceler üretilmesi ve aktarılması gibi önemli fonksiyonların gerçekleştirilmesini üstlenen sözcüklerin ve sözcük birliklerinin toplamı, bir dilin söz varlığını oluşturur. Bir dilin söz varlığı içine kelimeler, kelime grupları, terimler, kalıplaşmış sözler, atasözleri ve deyimler girmektedir.

“Bir insanın kullandığı sözcüklerin tümüne sözcük dağarcığı denir”(Vardar, 1998:190). Sözcük dağarcığının, insanların söylenenleri anlamasında ve duygularını, düşüncelerini anlatmasında önemli bir işlevi vardır. “Sözcük dağarcığı, bireyin öğrenme yaşantısı sonucunda bellekte depolanan birikimi ifade etmektedir” (Güleryüz, 2002:13). Dilin söz varlığından kişinin kendine mal ettiği bölüm kişisel söz varlığını oluşturur. Kişinin kendini eksiksiz ifade etmesi, karşısındakini tam ve doğru anlaması sözcük dağarcığı ile ilişkilidir. “İnsan kelime ve kavramlarla düşünür, zihninde tasarladığı durumu sözcük veya söz öbekleriyle ifade eder. Dört temel dil becerisi olan okuma, yazma, konuşma ve dinlemenin bireye kazandırılması ile bireyin bu becerileri aktif olarak kullanabilmesi, edinilmiş zengin sözcük dağarcığı ile yakından ilişkilidir. Kelimeler düşüncelerimizin zenginleşmesini, maddî ve manevî kültürümüzün gelişmesini sağlar. Kelime dağarcığında var olan eksiklik, bireyin herhangi bir düşünceyi anlamasını; hissettiği

veya anlamlandırmaya çalıştığı durumu anlatmasını engelleyen bir sorun olur. Kelimeler, kavramların oluşmasında ve kazanılmasında birer semboldürler, zihnî gelişimin sağlanmasında da önemli rolleri vardır. Bu bakımdan insan için kelime kazanımının, dil gelişimi açısından, önemi büyüktür. “Her kelime ve kavramlar silsilesi insan için birikim ve tecrübe demektir. Kazanılan kelimelerin sayısı arttıkça bir servet meydana gelecek ve insanı insan yapan ve onu diğer canlılardan üstün kılan dil ortaya çıkacaktır” (Tosunoğlu, 1998).

Türkçe Sözlük’te kelime, “Anlamı olan ses veya ses birliği, söz, sözcük” olarak tanımlanır (Türkçe Sözlük:1264). Korkmaz (1992:100) ise kelimeyi daha ayrıntılı olarak şöyle tanımlar:“Bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşanlar arasında zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık olan somut veya belli bir duygu veya düşünceyi yansıtan soyut yahut da somut ve soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimi.” “Kelime, tecrübelerimizin hafızada depolanmış hâlidir. Kelimeleri farklı şekillerde ediniriz. “Harris ve Spay kelimeleri “ifade edici” ve “alınan” olmak üzere iki grup altında toplamaktadır” (Akyol, 1997:46-47). Buna göre alınan kelimeler, okuma ve dinleme yoluyla kazanılır; konuşma ve yazma becerilerinin kullanılmasında ise ifade edici kelimelerden yararlanır. sözcüğü, “Kelime, anlam taşıyan ve cümlenin kurulmasında etken rol oynayan ses ya da sesler topluluğudur. Duyu organları aracılığıyla zihnin dıştan algıladığı nesnelere ve imgelerin dille ifade etme ihtiyacı, ses, sözcük ve kavramları doğurmuştur” (Kantemir, 1997:178’den akt. Karatay, 2007).

“Sözcük ile kavram arasında sıkı bir ilişki vardır. Sözcük, söylendiğinde onu karşılayan kavram akla gelir. Bunların oluşması için de nesnenin beyinde tasavvurunun bulunması ve bunu ifade eden bir sözün olması gerekir” (Alperen, 2001:39). Böylece beyindeki imge, nesne ve kavramlar, sözcükler yoluyla dile getirilmiş olur. “Kelimeler, düşünsel veya simgesel olan varlık ve kavramların ses ve yazı olarak karşılığıdır. İnsan, soyut veya somut varlık ve kavramları hafızasında depolarken her zaman bunların karşılığı olan simgeleri kullanır. Duygu ve hayal bir yönüyle düşünce ise de tamamıyla kelimelere dayanır. Dolayısıyla bir insan ne kadar çok sözcük biliyorsa, düşüncesini o kadar çok geliştirmiştir. Çünkü her sözcük insan zihnine kavram olarak yerleşir. Bu nedenle insan, kavramlarla, yani sözcüklerle düşünür” (Özkırımlı, 1994:111).

İnsanlar söylenilenleri ve yazılanları anlamak, duygu ve düşüncelerini bir başkasına aktarmak için sözcüklere ihtiyaç duyarlar. Anlama ve anlatma temel dil becerilerinin etkin kullanımı ile sözcük dağarcığının zenginliği arasında yakın bir ilgi vardır. Sözcük dağarcığının zayıf veya zengin olması, hem anlama hem de anlatma yeteneğini etkilemektedir. Buradan hareketle insanların birbirlerini anlamasında sözcüklerin önemli bir işleve sahip olduğu sonucuna varılır. Bu durumda, aynı dili kullanan insanların sözcük dağarcıklarının da aynı veya birbirine yakın seviyede olması gerekir. Sözcük dağarcığını oluşturan unsurlar, sadece kelimelerden oluşmaz, bunlara öğrenme ortamlarında öğrencilerin karşılaştığı kelime grubu şeklindeki atasözlerini, deyim ve deyişleri de eklemek gerekir.

Kelimeler, sözlü ve yazılı iletişim sürecinde düşünme, kavrama, karar verme ve tepkide bulunma gibi süreçleri harekete geçirmektedir. Başka bir deyişle kelimeler, yazılı ve sözlü iletişimin olmazsa olmazlarıdır. Düşünme süreçlerinin, anlama ve anlatma temel dil becerilerinin etkin kullanımı zengin kelime hazinesi, başka bir ifade ile sözcük dağarcığına bağlıdır.

“Sözcük dağarcığı üzerine yapılan araştırmalar insanın iki türlü sözcük dağarcığı olduğunu ortaya koymuştur.

1. Etkin veya aktif sözcük dağarcığı,
2. Edilgin veya pasif sözcük dağarcığı.

Birinci tip sözcük dağarcığı, insanların günlük hayatta kullandığı, ikincisi ise insanların anlamını bildiği; ama kullanmadığı sözcüklerden oluşmaktadır” (Güleryüz, 2002:13). Birbirinden farklı olan pasif sözcük dağarcığı ile aktif sözcük dağarcığındaki sözcük sayısı da birbirinden farklıdır. Bu farklılık anlama ile kullanma esnasında ortaya çıkar. “Anlama düzeyinde kullanılan sözcük sayısı çağrışımla anlama yapıldığı için sürekli olarak kullanma düzeyinden daha fazla olmaktadır (Yalçın, 1997:59’dan akt. Karatay 2007). Buradan hareketle bireyin anlama dil becerisini işletirken pasif söz dağarcığını; anlatma dil becerisini işletirken ise, özellikle sözlü iletişimde aktif söz dağarcığını kullandığını söyleyebiliriz. “Amerikalı öğrenciler üzerinde 1958’de yapılan bir araştırma sonucunda, 6 yaş çocuklarının etkin sözcük dağarcığının 2600, edilgin sözcük dağarcığının 14700; 10 yaş çocuklarının etkin sözcük dağarcığının 5500, edilgin sözcük dağarcığının 34300; 14 yaş çocuklarının etkin sözcük dağarcığının 8500, edilgin sözcük dağarcığının 62500 olduğu belirlenmiştir” (Göğüş 1978:24).

“İnsanların düşünce dünyasını ve anlam evrenini şekillendiren sözcüklerin hepsini içeren söz dağarcığı, insan hayatında çok önemli bir konuma sahiptir. Çünkü insanlar en basit duygu, düşünce, istek ve hayallerinden tutun da en karmaşık ruh hallerinin ifadelerine kadar söz dağarcığından faydalanırlar. Bu yönüyle insanların iletişim kurabilmeleri, fikir üretebilmeleri ve bunları aktarabilmeleri için zengin bir söz dağarcığına sahip olmaları gerekmektedir. Unutulmamalıdır ki, insanlar ancak tanıdıkları kavramlar ve bildikleri sözcükler oranında düşünebilirler. Bu yüzden söz dağarcığının zenginliği aynı zamanda fikir, ruh, bilim, kültür ve sanat dünyasının da zenginliği demektir. Öyle ki, dildeki her sözcük, nesilleri ilmin, düşüncenin zirvesine çıkaracak olan bir merdiven basamağı gibidir ve bu basamağın sağlamlığı da nesillerin yükselmesinin garantisi olacaktır. Çünkü dil, ilmin ve kültürün temelini teşkil etmektedir ve dildeki her sözcük bu temelin bir yapı taşı gibidir. Bu yüzden bilim, kültür ve sanat alanlarında sağlam işler yapmak isteniyorsa, bu alanların temelini teşkil eden söz dağarcığının zenginliğine dikkat edilmelidir. Zaten kültür ve medeniyet tarihi incelendiği zaman bütün büyük medeniyetlerin ve kültürlerin zengin ve işlenmiş dillerin eserleri olduğu görülmektedir.” (Hacıeminoğlu, 1972: 14-7 ’den aktaran, Yalçın, Özek 2006: 132-3).

“Öğrencilerin, okuduklarını veya dinlediklerini tam ve doğru olarak anlaması; anladıklarını, düşünür tasarladıklarını söz ve yazıyla etkili biçimde anlatması kelime servetinin zenginliğine bağlıdır”(Sever, 2000:13). Türkçe dersinde yapılan sözcük dağarcığını zenginleştirme çalışmaları, öğrencilerin hem dili iyi kullanmalarını hem de düşünce geliştirmelerini sağlar. Dil öğrenmek düşünmeyi öğrenmekle aynıdır, çünkü düşünce dilin ürünüdür. Kelime dağarcığının, dil ile ilgili olan diğer konuların sözcük yapısı, cümle bilgisi vb.) öğretilmesinde de önemli bir yeri vardır. “Yeterli bir sözcük dağarcığı olmayınca ne fonetik ne de iletişim çalışmaları yürütülebilir.”Türkçe dersi, birçok beceriyi birlikte kullanmayı gerektiren bir derstir. “Öğretim hayatını eğlenceli hâle getirerek sevdirmeye, okuma alışkanlık ve zevki edindirmeye, derslerdeki başarıyı artırma planlı dil ve onun küçük birimleri olan kelimeleri edindirmeye çalışmaları ile yakından ilişkilidir” (Aygün, 1999:7’den akt. Karatay, 2007).

Sözcük dağarcığı kişiyi tüm hayatını etkileyen bir öneme sahiptir. “Sözcük dağarcığını genişliği, çocuğun sosyal ve duygusal gelişmesi için önemlidir. Çocuk toplumda etkin olabilmek için diğerleriyle anlaşabilmelidir. Çocuğun sözcük dağarcığının fakirliği, onu toplumdışı bırakabilir. Çocuk bir şey söylemek isteyip de sözcük yetersizliği nedeniyle derdini anlatamadığı zaman hayal kırıklığına uğrar” (Yavuzer, 2003:92).

1.1.3. Türkçe Derslerinde Kelime Öğretimi

Kelime öğretiminin alt yapısını kelime bilgisi oluşturur. Russel (akt. Göğüş 1978:360)'a göre kelime bilgisi derinlik (kelimelerin çeşitli anlamlarını bilmek ve anlamak), genişlik (çeşitli konularda kelimeler bilmek), ağırlık (çeşitli konularda çok kelimeler bilmek) olarak üç boyuta ayrılabilir.

Kelime öğretimi öğrencilerin etkin ve edilgin kelime dağarcığına göre aşamalar gösterir. Yıldız'a (2006: 324-325) göre bu aşamalar şöyledir:

1. aşama: Kelime öğretimi çalışmalarının ilk aşaması anlamdır. Bilinen kelimelerin temel anlamından yola çıkarak yan anlam, terim anlam, mecaz anlam, konuları dört beceri alanına (dinleme, okuma, konuşma, yazma) yayılmalıdır. Bu yayılımda çok anlamlılık ön plandadır. Çok anlamlılık kapsamında edilgin kelimeler etkin hale dönüştürülmelidir. Kelimede anlam olaylarından dolaylama, ad aktarması gibi konularla deyimler ve atasözleri ve bunların doğru örneklerde kullanımı önemlidir.

2. aşama: Kelime öğretiminde ikinci aşama, kelimelerin birbirleriyle olan anlam ilişkileridir. Bu ilişkiler eş-yakın anlama, karşıt anlama soyut-somut ilişkisine ve sesteş kelimelere dayanır.

3. aşama:Günlük hayatta kullanılan , radyo, televizyonlarda sıkça duyulan, gazetelerde okunan terimler (siyasette hükümet, anayasa, parti, rejim vs.; sağlıkta röntgen,rejim gibi kelimeler ve MR, EKO gibi kısaltmalar vs., sporda akın, şike gibi kelimelerle maç, karşılaşma, müsabaka gibi birbirinin yerine kullanılabilen kelimeler...) edebi ve kültürel değer taşıyan kelimelerin kullanımına ve öğretimine önem verilmesi üçüncü aşamayı oluşturur.

4. aşama: Bu aşama doğru seslendirme, doğru yazma ve doğru kullanmadır. Yerel söyleyişler ve yanlış seslendirmeler bu aşamada düzeltilmelidir. Yanlış seslendirilen kelimelerin yanlış anlamda kullanılması sonucu komik durumlar yaratabileceği dramatizasyonlarda, doğaçlamalarda, sınıf içi konuşmalarda ve yazma çalışmalarında örneklerle gösterilmelidir.

5. aşama: Bu aşama dil bilgisi konularından, sözlük kullanımından ve bilmecelerden oluşur. Kelime köklerinden yapım ekleri yardımıyla oluşturulan kelimelerin öğretimi, oyunlarla (örneğin sözlükten kelime bulma oyunu) , yarışmalarla (örneğin göz sözcüğünden kim daha çok kelime türetebilir?) eğlendirici hale

getirilebilir. Dinleme ve konuşma etkinliklerinde kullanılan bilmeceler de etkin ve edilgin kelime dağarcığından kavram bulma noktasında öğretici özellik taşır.

6.aşama: Bu aşama yinelemelerdir. Öğretmen sınıf içi türlü etkinliklerde kelimelerin unutulmasını, yanlış kullanılmasını yinelemelerle engellemeye çalışır

Sözcük dağarcığının geliştirilmesi uzun bir süreç gerektirir. Sözcükler, ilk kez duyulduklarında anlamlandırılabilir ama belleğe iyi yerleştirilmezlerse bir süre sonra unutulur. Bunun için de belleğin iyi çalıştırılması gerekir. “Bellek, vaktiyle görülen, işitilen, koklanan, tadılan şeyleri ve yaşanan sevinç veya korku gibi duyguları, yapılan işleri unutmayıp onları yeniden hatırlamak yetisidir” (Alaylıoğlu ve Oğuzkan, 1976:26). Elde edilen bilgiler, bellekte depolanır ve kullanılacağı zaman da oradan geri çağırılır.

“Bilginin belleğe geçmesi, üç ögenin çalışmasıyla gerçekleşir. Bunlar duyuşsal kayıt, kısa ve uzun süreli bellektir. Duyuşsal kayıda, duyu organları ile algılananlar kaydedilir. Kısa süreli bellek, duyuşsal kayıttan gelen bilgileri ya davranışa dönüştürür ya da uzun süreli belleğe kodlar. Bu belleğin bilgiyi koruma süresi 20 saniyedir” (Görgen, 1999:56). Bu nedenle hatırlanması istenen bilgilerin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarılması gerekir. Bu bellek, uzun süreli belleği çalıştırmaktadır. Uzun süreli bellek, öğrenme sonucunda elde edilen bilgilerin saklandığı yerdir “Kısa süreli belleğe gelen bilgi zihinsel tekrar yapılmadığı ya da kodlanıp uzun süreli belleğe gönderilmediği takdirde çok hızlı unutulmaktadır” (Senemoğlu, 1997:275).

Sözcükler, birbirinden ayrı oldukları ve bir konuya bağlı olmadıkları zaman çabuk unutulur. Bu nedenle ilk duyulduğunda kısa süreli belleğe alınan sözcükler, çeşitli etkinlikler yapılarak uzun süreli belleğe aktarılmalıdır.

“ Peterson’ın 0-18 saniye arasındaki unutma miktarı üzerine yaptığı deneyde, bilginin öğrenildiği andan itibaren yavaş yavaş unutulmaya başladığı belirtilmektedir. Öğrenilenlerden üçüncü saniyede %62’si hatırlanırken, on sekizinci saniyede %15’i hatırlanmaktadır” (Senemoğlu, 1997:276). Bu sebeple kelime öğretimi için kalıcılığı artırıcı etkinlikler düzenlemek ve araç-gereçler kullanarak öğrenciyi aktif hale getirmek gerekmektedir. Öğrenmeyle ilgili yapılan araştırma ve gözlemlerde, uygulamayla edinilen bilgi ve becerilerin daha kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (MEB, 2006:2)

İlköğretim Türkçe dersi kitaplarında öğrencinin bilmediği varsayılan sözcüğün anlamının cümlenin anlam bütünlüğü içerisinde verilmektedir. Sözcük öğretimi için ise, metindeki anlamı verilen sözcükleri, cümle içerisinde kullandırma çalışmaları yapılmaktadır. Sözcüklerin açıklanmasında, sözcüğün bildirdiği varlığın gösterilmesi, resmiyle tanıtılması, hareketinin yapılması, eş veya zıt anlamının verilmesi gibi yollar uygulanabilir (Göğüş, 1978:19). Öğrencilerin ilgisini çekecek, onları konuya motive edecek araç-gereçlerden yararlanmak öğrenmenin etkili ve kalıcı olmasını sağlamaktadır. Öz'e (2001) göre "Türkçe dersi kitaplarında geçen kelimelerin öğretimi, öğrencilerin zengin kelime servetine sahip olmasına yeteri kadar katkı sağlamadığı ortadadır. Öğretmen, ders kitabı dışında diğer basılı materyallerden gazete, dergi, broşür, hikâye, roman, çizgi roman, vb. kullanımı, bu materyallerde geçen kelimelerin öğretimi ile öğrencilerin kelime hazinesini geliştirme yoluna gitmeli, metin içinde geçen kelimelerin anlamlarını öğrencilerin sezmesini sağlamak için konuyla ilgili resimlerden faydalanmalıdır. Sınıf ortamına ne kadar çok yazılı ve resimli materyal girerse öğrencilerin kelime hazinesi de o ölçüde gelişir" (akt. Karatay, 2007).

Kelime öğretimi çalışmaları, öğrencilere başlıca şu bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlar (Göğüş, 1978:361-362):

- ✓ Kullanmakta olduğu sözcüklerin anlamlarını, kullanılışlarını durulaştırmak; yanlış kullanmaları fark edip düzeltebilme yeteneği kazandırmak.
- ✓ Yeni sözcükler öğretmek sözcük dağarcıklarının yaşla doğal gelişmesini hızlandırmak.
- ✓ Sözcüklerin yapılarını tanıtarak anlamlarını daha iyi belirleyebilecek bilgiler vermek.
- ✓ Sözcüklerin türevlerini öğretmek sözcük ailesini tanıtmak.
- ✓ Sözcüklerin karşıtlarını, yakın anlamlılarını, karşılıklarını öğretmek, anlam sınırları üzerinde bilinç kazandırmak.
- ✓ Birleşik sözcük, deyim, atasözü gibi sözcük kümeleşmelerini tanıtmak, anlamlarını öğretmek.
- ✓ Sözcüklerin eskilik, yenilik niteliğini; sözcüğün bir ağız ya da argo çevresinin malı olup olmadığını; terim olarak bir bilim ya da sanat kolunda belli anlam taşıdığını fark ettirmek.

- ✓ Bilmediği sözcüklerin anlam ve yapısını öğretebilmek için sözlük ve başka kaynaklara başvurma alışkanlığı kazandırmak.
- ✓ Sözcükleri, deyimleri, terimleri günlük ilişki ve yaratıcı anlatımında doğru ve yerinde kullanmayı öğretmek.
- ✓ Dilimizde gittikçe artan kısaltmaların hangi sözcükleri anlattığını tanıtmak.

Türkçe derslerinde her türlü etkinlikten yararlanarak öğrencilerin, okuduklarını daha hızlı ve daha iyi anlamaları, anlam ilişkilerini kavramaları, söyleyiş hatalarını azaltmaları, kelime dağarcığını geliştirmeleri sağlanabilir.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca Hazırlanan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) Deyimleri De Kapsayan Söz Varlığını Zenginleştirme Amaç Ve Kazanımları Şöyledir:

Genel Amaçlar

Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri (MEB, 2006:4).

Temel Dil Becerileri

Dinleme/ İzleme

Programın bu bölümü “dinleme/ izleme kurallarını uygulama, anlama ve çözümleme, değerlendirme, söz varlığını zenginleştirme, etkili dinleme/ izleme alışkanlığı kazanma” amaçlarından oluşmaktadır (MEB, 2006:5).

Okuma

Bununla birlikte, söz varlığını zenginleştirmeye ve araştırmaya yönelik olarak verilen başlıklar, bütün dil becerilerini kapsayan bir önem arz etmektedir (MEB, 2006:6).

Amaç ve Kazanımlar

Dinleme/İzleme

Dinleme / izleme sırasında öğrencilerden aşağıdaki becerileri kazanması beklenir:

Söz varlığını zenginleştirme

Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir (MEB, 2006: 19).

Dinlediklerinde/ izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır (MEB, 2006: 19).

Konuşma

Konuşma sırasında öğrencilerden aşağıdaki becerileri kazanması beklenir:

Hazırlıklı konuşmalar yapma

Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir (MEB, 2006: 23)

Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma

Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır (MEB, 2006:25).

Okuma

Okuma sırasında öğrencilerden aşağıdaki becerileri kazanması beklenir.

Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder (MEB, 2006:28).

Söz varlığını zenginleştirme

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir (MEB, 2006:30).

2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır (MEB, 2006:30).

3. Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır (MEB, 2006:30).

Yazma

Yazma sırasında öğrencilerden aşağıdaki becerileri kazanması beklenir:

Planlı yazma

Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir (MEB, 2006:33).

Kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma

Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır (MEB, 2006:37).

Sonuç olarak, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda söz varlığını zenginleştirme amaç ve kazanımları önemli yer tutmaktadır.

1.2. Deyimler

“İki ya da daha fazla kelimeden meydana gelen ve kelimelerin öz anlamları dışında bir anlam ifade eden söz gruplarına deyim denir. Dilin bünyesinde kalıplaşmış ve kökleşmiş olarak değişmeden kullanılan deyimler, hiç şüphe yok ki anlatıma canlılık ve güç katarlar. Bu sayede düşüncelerin ve olayların muhataba daha etkili biçimde yansıtıldığı bir gerçektir” (Pala, 2006:1) Anlatımı güzelleştirmek, savunulan fikir ve düşünceyi daha etkili kılmak üzere her dilde kalıplaşmış bazı sözler bulunur. Bu tür kalıplaşmış sözler arasında, dilin bünyesinde en sık rastlananlar ise deyimlerdir. “Deyimler, üzerinde konuştuğumuz konuların anlaşılmasını kolaylaştırır, anlatımı renklendirir ve çoğu zaman dakikalarca konuşarak ifade edemeyeceğimiz fikirleri bir çırpıda dile getirmeye yarar “ (Gündüzalp, 2004:1).

“Deyimler toplumca benimsenmiş, genellikle kalıplaşmış sözcük öbeklerinden oluşmaktadır. Benzetme, eğretileme, örtmece gibi değişik söz sanatlarından yararlanan deyimleri, bir hadiseyi, bir durumu betimlemek, ifade etmek için kullanırız. Atasözlerinden farklı olarak deyimler, bir tümce içinde örülü olarak kullanılmadıklarında eksik ve anlamsız kalırlar” (Sağlam, 2001:46).

“Deyim (locution, expression; locution, phrase, term, idiom; resensart ve ausdruck) belli bir kavramı, belli bir duyguyu ya da durumu dile getirmek için birden çok sözcüğün yan anlamında kullanılmasıyla oluşan sözdür. Türkçeden örnek verecek olursak *dudak bükmek, ipe un sermek, durmuş oturmuş, ağızdan baklayı çıkarmak, Sultanahmet’te dilenip Ayasofya’da sadaka vermek, gayret dayıya düştü...* gibi, binlercesini gösterebiliriz. Tek ögeli deyimler için de *akşamcı, kaşarlanmış, sudan, gözde, gedikli* gibi örnekler verilebilir” (Aksan, 2003:36). Deyimler yalnızca bir dilin söz varlığı içerisine giren kalıplaşmış söz grupları değildir. Aynı zamanda içinde olduğu toplumun kültürel unsurlarını da yansıtır. “ 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, maddi ve manevi kültürünü yansıtan, o toplumun düşünme biçimini, hatta nükte ve buluşlarını ortaya koyan önemli sözlerdir. Ayrıca bu öğeler her dilin iç yapısını, anlam özelliklerini de yansıtır. Bu nitelikleriyle deyimler, her dilin kendine özgü, başkalarından ayrılan bir yönünü oluşturur; bir dilin gerçekleri dile getirmedeki anlayış ve anlatış biçimini gösterir”(Aksan, 1997:83-84).

1.2.1. Deyimlerin Özellikleri

1.2.1.1. Deyimlerin Biçimsel Özellikleri:

1. Deyimler, yüzlerce yıldan beri kullanıla kullanılan kalıplaşmış, toplum tarafından ortak olarak benimsenmiş sözlerdir. Bu nedenle, deyimlerde kalıplaşmış olarak kullanılan sözcükleri ve bu sözcüklerin sırasını kimse değiştiremez. Göze girmek deyimi, kulağa girmek, burna girmek biçiminde söylenemez. Çünkü bu deyim yüzyıllardan beri halk tarafından bu biçimde benimsenmiş ve kullanılmıştır. Süt dökmüş kedi gibi deyimi süt dökmüş köpek gibi biçiminde kullanılmaz.

2. Deyimler, kısa ve özlü anlatım araçlarıdır. Dil dökmek, kelle kulak yerinde, kel başa şimşir tarak, atı alan Üsküdar'ı geçti... gibi (Aksoy, 1989:38).

3. Deyimler en az iki sözcükle kurulurlar ve biçim bakımından üçe ayrılırlar.

- İki ya da daha fazla sözcüğün bir araya geldiği ve herhangi bir öbek türünde (ad tamlaması, sıfat tamlaması, edat öbeği vb.) olanlar:

Bunları kalıp sözlerden ayırırken mecaz kullanımına dikkat etmelidir. Bu tür deyimler, tam anlamıyla donmuş biçimde kullanılırlar: Göz açık, yalın ayak başı kabak vb.

- Cümle biçiminde olanlar:

Dostlar alışverişte görsün.

Halep ordaysa arşın burada.

İncir çekirdeğini doldurmaz.

Delik büyük, yama küçük... gibi.

Bir mastarla sona eren deyimler, çekime gireceklerinden ve dolayısıyla cümle kuracaklarından bu bölüm içinde yer alırlar. Örnekler:

Göz yummak- Gönül almak- Baltayı taşa vurmak

Bunlar “Göz yumdum.”, “Gönlünü aldım.” “baltayı taşa vurdunuz.”...gibi cümleler meydana getirirler.

1.2.1.2. Deyimlerin Kavramsal Özellikleri

1. Deyimlerin amacı, bir kavramı ya özel kalıp içinde, ya da çekici, hoş bir anlatımla belirtmektir (Aksoy, 1988:41).

Deyimler kavram bakımından ikiye ayrılır:

- Deyim, bir kavramı belirtmek için bulunmuş özel bir anlatım kalıbıdır; genel kural niteliğinde bir söz değildir. Çünkü hiçbirisi genel kural olarak

söylenemez: Her zaman atı alan Üsküdar'ı geçmez. “Armut piş ağzıma düş.” sözü her vakit değil, ancak kimi durumlar için doğrudur (Aksoy, 1984:39).

- Deyimler duygularımızı, düşüncelerimizi, durum ve olayları anlatırken gözlerimizin önüne renkli tablolar çizer. Bunun için de genellikle sözcükler kendi anlamlarının dışında kullanılır ve anlam aktarımları yapılır. “Öküz altında buzağı aramak” deyiminde, akıl dışı bahanelerle bir kimseyi suçlama isteği, “Delik büyük, yama küçük” deyiminde ise ihtiyaçların çokluğu, ancak bu ihtiyaçları giderecek imkanların yokluğu dile getirilmektedir (Hengirmen, 1997b:423).

1.2.1.3. Deyimlerin Yapısı

- Öğeleri ekli ya da eksiz ad tamlaması biçiminde olan deyimler vardır. Anasının gözü, kaçın kurası, ayak bağı, kıl payı, ayağının tozuyla, şunun şurasında, günün birinde... gibi.
- Öğeleri ekli ya da eksiz sıfat tamlaması biçiminde olan deyimler vardır. İki büklüm, dik başlı, orta halli, bir ara, boş yere, bir ağızdan, tek başına, tez elden, fena halde... gibi.
- Tamlanan + ad yapısında olan deyimler vardır. Kanı pahasına, ardı sıra, ucu ucuna, günü gününe, yanı başında, eli kulağında, günü birliğine... gibi.
- Tamlanan + önad yapısında olan deyimler vardır. Kulağı delik, sütü bozuk, alını açık, canı tez, gözü kapalı, yüzü gülmez... gibi.
- Ekli ya da eksiz ad + önad yapısında olan deyimler vardır. Et kafalı, gün görmüş, çöp atlamaz, kendi gelen, cana yakın, kafadan sakat, arada bir... gibi.
- Biri ya da her ikisi ekli iki addan oluşan deyimler vardır. El ele, art arda, karşı karşıya, kim kime, kendi kendine, sözüm ona, günden güne, deveye kulak ... gibi.
- Biri ya da her ikisi ekli iki sıfattan oluşan deyimler vardır. Üst üste, yarı yarıya, uzaktan uzağa, inceden inceye, alı al, moru mor ... gibi.

- İki eylemden oluşan deyimler vardır. Öldüm bittim, inan olsun, gel gelelim, bilir bilmez, oldu olacak, girdisi çıktısı ... gibi.

İkiden çok ögesi bulunan ve yukarıdaki sınıflar içine girmeyen değişik yapıda deyimler vardır. Her ne kadar, hiç olmazsa, ne var ki, eski göz ağrısı, o gün bugün, ne olur ne olmaz ... gibi (Aksoy, 1988:43-44).

1.2.1.4. Deyimlerin Çeşitleri

- Deyimlerin en önemli bölümü; kavramları, değişmece yoluyla, anlatım güzelliği ve özgünlüğü içinde belirten kalıplaşmış sözcük öbekleri ya da tümceleridir. Abayı yakmak, dört elle sarılmak, Ne kızını verir ne dünürü küstürür. Pamuk ipliğiyle bağlamak. Yangına körükle gitmek... gibi (Aksoy, 1988:498).
- Deyimlerin çoğunda vezin ve uyak bulunur. Bu da deyimlerin akılda daha uzun süre kalmasını sağlar. Bu deyimlerde bulunan sözcüklerin bazılarının anlamı yoktur. Yalnızca vezin ve uyak için deyime eklenmiş sözcüklerdir. Ayvaz kasap, hep bir hesap (4 + 4) ; Allah'tan sıksa, ne yapsın muska (5 + 5) ; O hacı, bu hacı kim olacak boyacı? (6 + 7) ; Ne benden sana bazlama ne senden bana gözleme (8 + 8)... gibi (Hengirmen, 1997b:420).
- Kimi deyimler konuşma biçiminde, çok kısa öykülerden oluşur:

-Adın ne?

-Mülayim Ağa

-Sert olsan ne halt edersin?

Deveye “Boynun eğri” demişler, “Nerem doğru ki?” demiş.

Dilenciye hıyar vermişler, eğri diye beğenmemiş.

Tilki “Benim için tamam; ama üzüksüz bağın kökü kurusun.” demiş.
(Hengirmen, 1997b:421).

- Kimi deyimlerin yan özelliği adetleri, inanışları, gelenekleri bildirmesidir. Ahret kardeşi olmak, başına devlet kuşu konmak, beşik kertme nişanlı, kulakları çınlasın, vebali boynuna gibi (Aksoy, 1988:503).

- Kimi deyimler (anlatım güzelliği düşünülmeden) bir kavramı belirtmek için kurulan, kalıplaşmış söz topluluğudur. Ağzını hayra aç, boğaz tokluğuna, ne var ne yok, olan oldu, solda sıfır ... gibi (Aksoy, 1988:505).
- Kimi deyimlerin özelliği, belli dil bilgisi kurallarıyla değil, özel biçimlerle kurulmuş olmasıdır. Boylu boyunca, körü körüne, yarı yarıya, zoru zoruna, inan olsun gibi (Aksoy, 1988:506).
- Deyimlerin bir türü de ikilemelerdir. Abuk sabuk, paldır küldür, delik deşik, bet beniz, karman çorman, hır güür ... gibi (Aksoy, 1998:507).

1.2.1.5. Deyimlerde Söz Sanatları

Bir kısım deyimler de atasözleri gibi tevriye, tam seci, kinaye, cinas ve seci gibi birtakım sanatlara bağlı olarak yapılmışlardır.

Dil yarası –Tevriye (Gerçek veya mecaz olmak üzere birden çok anlamı olan bir sözcüğün uzak anlamını kastederek söylemek.)

Vur abalıya – Kinaye (Bir sözde hem gerçek hem mecaz anlamının aynı anda, birlikte bulunması).

Dediği dedik, çaldığı düdüğ – Aliterasyon (Bir sözde aynı hecelerin veya aynı seslerin kulağa hoş gelecek şekilde arka arkaya sıralanması).

Kızını dövmeyip dizini dövmek – Cinas (Söylenişi bir, anlamı ayrı sözcüklerin bir sözde yer alması).

Düğün dernek, hep bir örnek –Seci (Nesir cümlelerinde görülen uyak çeşidi).

Kuzu gibi –Teşbih (Aralarında gerçek veya mecaz anlamı yönünden ilgi bulunan iki unsurdan zayıf olanın kuvvetli olana benzetilmesi) (Dağpınar, 1998:38-39).

1.2.2 Deyim Öğretimi

Bir dili incelikleriyle, komik, eğlenceli, garip, belki de kaba yanlarıyla, kısacası bütün yönleriyle bilmek için deyimlerin öğretimi çok önemlidir. Deyimlerin öğretimi, iletişimi kolaylaştıracak, daha doyurucu ve zevkli kılacaktır. Bu sadece ana dil öğretimi için değil, aynı zamanda yabancı dil öğretimi için de geçerlidir. “ Hatta kimi ortam ve durumlarda kullanım sıklıkları (kitle iletişim araçlarında olduğu gibi) ya da söylem içindeki çeşitli işlevleri dilde ekonomik davranmak amacı ile özet, başlık olarak kullanımları; söyleme canlılık kazandırmak ve renkli kılmak, dolayısıyla ilgi

uyandırmak ve etkili olmak amacı ile reklâmlarda kullanımları göz önünde bulundurulduğunda, bazı deyimlerin bilinmemesi, o dili ana dili olarak kullanan ile yabancı dil olarak kullanan arasındaki bildirişimi olumsuz yönde etkileyecektir ” (Topçu,1999:174).

Akar’a (1994) göre “Deyimler bir toplumun yaşam tarzının, kültürünün, dünyayı algılayış tarzının vb. gibi niteliklerinin mecaz anlamlarla örtüşerek dile kalıplaşmış bir biçimde yansımasıdır. Bu dile yansıyan kültür ögesi, duygu ve düşüncelerin etkili ve kısa yoldan ifade edilmesini sağlar. Zaten deyimlerin anlatımda tercih edilmesinin nedeni de kısa ve yoğun anlatım tarzını sağlayabilmesidir” Deyimler aynı zamanda çocuğun soyut kavramları öğrenmesine ve bilişsel gelişimine katkıda bulunur. Yeşil’e (1999:91) göre “Türkçe, deyim açısından çok zengin bir dildir. Bu zenginlik de Türk insanının anlatımdaki gücünün ve başarısının bir ispatıdır. Deyimlerin kısa ve mecaza dayanan anlatım ifadeleri oluşu, onların bir zekâ ürünü olduğunu da ortaya koyar. İnsanlar bu zekâ ürünü olan dilbilgisi ögesini kullanarak etkin anlatım özelliğine ulaşırlar; ayrıca mecaza dayalı öğelerin ve yan anlamların kullanıldığı deyim anlatımda tercih edilmesi, insanları soyut düşünebilme açısından da geliştirir.”

Deyimler genellikle mecaz ve soyut anlamlı oldukları için dilin söz varlığını oluşturan diğer sözcük ve sözcük gruplarından ayrılır. Bununla beraber deyim öğretimi çocuğun yalnızca sözcük dağarcığını zenginleştirmesi değil içinde yaşadığı toplumun kültür hazinesini de edinmesi demektir. Bu sebeplerle Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlerde yeterli sayıda deyim bulunmalı ve bu deyimlerin öğretimi için de ders içinde gerekli her türlü etkinlik yapılmalıdır.

1.3. Öğretme ve Öğrenme

İnsanlar yaşamları boyunca çevre ile etkileşim sonucu bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanırlar. Öğrenmenin temelini bu yaşantılar oluşturur. “Öğrenme, bireyin çevresiyle belli bir düzeydeki etkileşimleri sonucunda meydana gelen nispeten kalıcı izli davranış değişmesidir”(Senemoğlu, 1997:13). Öğretme, öğretmen tarafından hedeflenen davranışlar öğrencilere kazandırmak için düzenlenmiş yaşantılar sürecidir. “Öğretme-öğrenme yaşantıları hem öğrencinin hem de öğretmenin program içindeki rollerinin belirlendiği ve somut olarak ortaya konulduğu bir aşamadır. Diğer yandan, amaçlara ulaşmayı sağlayacak konu alanı içeriklerinin ortaya konulması, konu alanlarının

öğrenme yaşantılarına dönüştürülmesinde kullanılacak öğretim strateji, yöntem ve tekniklerin belirlenerek uygun öğrenme stilleri ve modellerinin seçilmesi ve uygulanmasıdır” (Doğanay ve diğ. 2009).

Hesapçioğlu'na (2005:25'ten akt. Yaman, 2006:27) göre ise öğretim, davranışçıların anladığı anlamda bir davranış değişikliği ve de oluşturmacıların anladığı anlamda bir terapi/danışma değildir. Öğretim, öğrenen ve öğretene arasında gerçekleşen çocuğun kendi kendisini belirleme, birey olma yetisini kazanma ve özgürleşme sürecidir.

Öğretme-öğrenme sürecini etkili hale getirmek, öğrenciyi pasif alıcı konumundan çıkarıp sürece dahil etmek için bu süreç içerisinde öğrencilerin farklı öğrenme şekillerine hitap edecek yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekmektedir.

1.4. Yöntem ve Teknikler

“Yöntem, bir amaca giden yol demektir, yani düşünülmüş ve planlanmış bir hareket biçimidir” (Hesapçioğlu, 1994:142). Kısaca hedefe ulaşmak için izlenecek yol diyebiliriz. “Bir işin yapılması veya bir amacın gerçekleştirilmesi için doğruluğu denenmiş en kısa, en verimli ve en kısa yol olarak tanımlanır” (Alperen, 2001:100). Teknik ise bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü olarak tanımlanabilir. Yöntemi bir tasarım, tekniği de bir uygulamayı olarak görebiliriz.

Bir öğretmen eğitim – öğretim sürecinde öğrencilerin ne kadar çok sayıda duyusuna yönelirse o oranda etkili bir öğretim sağlanmış olur. Beş duyunun öğrenmeye etkisi şöyledir:

Görme duyusu :	% 75
İşitme duyusu :	% 13
Dokunma duyusu :	% 6
Koklama duyusu :	% 3
Tat alma duyusu :	% 3 (Özyürek, 1983:21).

Öğrenme – öğretme süreçlerinde yöntem ve teknikler seçerken bu hususlar dikkate alınmalıdır. Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerden başlıcaları şunlardır:

1.4.1. Anlatım Yöntemi

Anlatım, öğretmenin bilgilerini pasif bir şekilde oturarak dinleyen öğrencilere, otokratik bir biçimde ilettiği geleneksel bir yöntemdir. Modern öğretim, anlatıma pek fazla yer vermemekle birlikte öğretmen hemen her konuda bu yöntemden belli bir ölçüde yararlanma gereğini duymaktadır. Önemli husus, anlatımın yerinin ve süresinin iyi seçimidir. Anlatımın kısa ve ilginç olmasını sağlama ve herkesin dikkatini çekme öğretmenin görevidir (Küçükahmet, 2001:75).

Daha çok sunu yoluyla öğretme stratejisinin kullanımında ve bilgi düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılan bu yöntem öğretmen merkezli, aynı anda çok sayıda kişiye bilgi aktarımı sağlayan, dinleyenlerin konuyla ilgili organize bir görüş kazandığı, öğrencilere kısa zamanda çok bilgi veren, dinleme alışkanlığı kazandıran bir yöntemdir (Demirel, 2004:73).

“Bugün anlatma yöntemi, öğretmenin belirli bilgileri ve görüşleri öğrencilere aktarmasından çok bir soru ve sorun biçimine sokulmuş önemli bir düşüncenin açıklanması ve anlatılması amacıyla başvurulan bir öğretim yöntemi olarak düşünülmektedir. Bu yöntem daha çok yorumlayıcı, açıklayıcı, belirici ve aydınlatıcı özellikleriyle öğretimdeki yerini koruyabilir ve işlevini olumlu bir biçimde sürdürebilir” (Oğuzkan, 1989:60).

Gösteri tekniğinin temel alındığı bir deyim öğretiminde öğretmen, hikayeleri ve görsel unsurları anlatırken ve örnek verirken anlatım yönteminden faydalanabilir.

1.4.2. Soru-Cevap Yöntemi

Öğretmenin öğrencilere, öğrencilerin de öğretmene sorduğu sorular ve aldıkları cevaplarla gerçekleşen, karşılıklı iletişime dayanan ve genellikle anlatım yöntemiyle birlikte kullanılan bir yöntemdir.

“Çocuğun dinlediği veya okuduğu konularla ilgili anlama seviyesini tespit etmek, bildiklerini meydana çıkarmak, konunun iyi öğrenilip öğrenilmediğini anlayabilmek için soru- cevap yöntemine başvurulur” (Alperen, 2001:102). “Soru – cevap yöntemi özellikle anlatım yönteminin sıkıcılığını ve monotonluğunu az da olsa ortadan kaldırarak öğrencileri aktif hale getirmeye çalışır” (Öztürk, 2002:56). Öğrencilerin derse katılımı arttırmakla birlikte onların konuyu içselleştirip konuya dair soru sorma yeteneklerini de geliştirir. “Bu yöntem Ders kitabındaki metinlerle ilgili sorular veya

öğretmenin hazırlayacağı sorulara öğrencilerin cevap vermesi, tartışma ortamının oluşturulması esasına dayanır” (Karakuş, 2002:295).

Sınıf içi uygulamalarda en yaygın şekilde kullanılan tekniktir. “Bu teknik, öğrencilere düşünme ve konuşma alışkanlıkları kazandırma bakımından oldukça önemlidir ve her dersin öğretiminde kullanılır. Sokrates yöntemi olarak da bilinmektedir. Sokrates’in önceden düzenlenmiş birtakım sorularla karşısındakinin zihninde saklı bulunan doğruları açığa çıkarma ve böylelikle ona gerçeği buldurma temeline dayanan bir öğretim tekniğidir” (Demirel, 2007:105). Sınıf içi uygulamalarda en yaygın şekilde kullanılan tekniktir. “Soru cevap yöntemi derste tek başına kullanılan bir yöntem değildir. Dersin amaç ve hedeflerine ulaşması için bu yöntemlerdi diğer öğretim yöntemleriyle birlikte kullanılır. Soru cevap yöntemi kullanılırken ders araç ve gereçlerinden (tepegöz, resim, harita, dia, film, video vb.) yararlanır “(Baytekin, 2001:100).

Öğretim çalışmalarının amacına ulaşmasında soru cevap yönteminin diğer öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerle birlikte kullanılması gerekmektedir. Gösteri tekniğine dayalı deyim öğretiminde materyallerin sunumu ve gösterimi esnasında ve uygulamanın sununda soru – cevap yönteminden yararlanılabilir.

1.4.3. Gezi-Gözlem Ve İnceleme Yöntemi

“Öğretimde gözlem, herhangi bir nesne, olgu ya da olayı iyi kavramak için, bu nesne, olgu ya da olayın türlü belirti ve koşullarını – bir plan çerçevesinde – göz ya da görsel araçlar yoluyla oluş halinde , evre evre incelemek ve izlemek demektir (Binbaşoğlu, 1991: 123’den akt.Örge 2003:36). Gözlem yöntemi her çocukta var olan araştırma eğilimini ortaya çıkarır, doğal ortamda öğrenme gerçekleşir. “Gözlem yöntemi genelde eğitsel ders gezileri olarak da adlandırılır. Çünkü çoğu kez öğrencileri fabrika, müze, kütüphane, çeşitli devlet kurumları, dağ, orman, göl gibi yerlere götürerek oralarda doğrudan gözlem yaptırarak bilgi toplanabilir. Bunun yanı sıra gözlem sınıflarda da yapılabilir. Sınıfa getirilecek bir kuş, bir maden parçası, bir model, bir tablo, film vs. incelendikten sonra gözlem sonuçları alınabilir” (Tok ve diğ. 2009:279).

“Gezi- gözlem yönteminin öğretimi sıkıcılıktan kurtarma, doğrudan bilgi ve deneyime ulaşma, öğretmen-öğrenci ve öğrenci- öğrenci etkileşimine imkan sağlama, birçok duyu organı devreye sokulduğu için bilgilerin daha sağlam ve kalıcı olması, öğrencilerde

estetik duygu gelişimini sağlaması gibi yararları vardır” (Tok ve diğ. 2009:207).Bu yöntemin hazırlık ve uygulama aşamasında sıkıntılar ortaya çıkmaktadır. “Gözlem gezisi yapılacak yerler için ilgili makamlardan izin alınması, gezi yapılacak yerlerin tehlikeli durumlar arz edebilmesi, her mevsimde yapılamaması, zaman alıcı bir faaliyet olması, kalabalık öğrenci grubuyla gidilmişse kontrolde sorunlar oluşması gibi durumlar bu yöntemin kullanılmasını zorlaştırmaktadır “(Tok ve diğ. 2009.207).

1.4.4. Tartışma Yöntemi

“Tartışma, öğrencileri bir konu üzerinde özgür düşünmeye yöneltmek, iyi anlaşılmayan noktaları açıklamak ve daha önce verilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Demirel, 2002:34).Öğrenci merkezli bir yöntemdir. Burden’e (akt. Tok, 2009:166) göre bu yöntem, sınıftaki öğrencilerin ilgisini çeken bir konu hakkında fikirlerin, olguların sözlü değişimini kapsar. Öğrencilerin konu hakkında bilgi ve deneyim kazanmalarını sağlar.

Tartışma yönteminde, soru sınıfa sorulur; tartışma konusu hakkında öğretmen tarafından kısa bir bilgi verilir; bir anlamda konu öğrenciler tanıtılır. Öğrenciler tartışmanın genel temasının ve amacının ne olduğunu öğrenmek ister. Birkaç cümle ya da açılış sorusu yeterli olabilir. Tartışmada öğretmenin rolü kolaylaştırıcılıktır. Öğretmen bir lider gibi hareket eder ve öğrenciler tarafından üretilen bilgi ve fikirleri yönetir.(Tok ve diğ. 2009:166)

Olaitan’a (akt. Tok, 2009:166-167) göre tartışma yönteminin faydaları; öğrencinin derse aktif katılımını sağlaması, öğrencilerin özgür bir biçimde kendi düşüncelerini açıklayabilmesi, öğrencilerin ilgi alanlarının belirlenebilmesi, liderlik özelliğini ortaya çıkarması, kendilerine güven geliştirmelerine teşvik etmesi, öğrencilerin konuya farklı açılardan bakmalarını sağlaması, öğrencilere soruların tek bir yanıtı olmadığını, en iyi ve tam çözüm bulmak için mümkün olan yanıtların düşünülmesi gerektiğini anlamalarına yardım etmesidir.Sınırlı yönü ise;zaman alıcı olması,öğretmenin aktif olduğu ya da okul yıllarında etkili bir tartışma görme olanağına sahip olmayan öğretmenlerin olduğu sınıflarda tartışma daha çok öğretmen ağırlıklı olur ve istenilen nitelikte bir tartışma yapılmasını önler.

Deyim öğretiminde gösteri tekniği uygulanırken görsel materyaller üzerinde öğrencilerin tartışması ve böylece anlama ulaşmaları sağlanabilir.

1.4.5. Dramatizasyon

“Dramatizasyonlar öğrencilerin zaman ya da mekan yönünden olayları incelemelerini, yaratıcılıklarını sergilemelerini, düşünme, algılama, yorumlama, dinleme, konuşma gibi iletişim yeteneklerini geliştirmelerini sağlar (Ergin, 1998:101) Bu yöntem, öğrencilerin belli bir durumu, koşulu, düşünceyi oyun şeklinde anlattığı ya da dramatize ettiği öğrenci merkezli bir etkinliktir Dramatizasyon, eğitimi oyunlaştırma çabasıdır. “Dersleri tekdüze bir biçimde izleyen öğrenciler için dramatizasyon yöntemi sıkıcı ortamdan çıkmanın bir yoludur. Bu yöntemin önemli bir özelliği de öğrencinin aktifliğinin yanında öğretmenin rehberliğine dayalı oluşudur” (İsmihan, 1992:40).

“Öğrenciler dramatize etkinlikleri sırasında başka bir kimliğe bürünür, başkalarının nasıl duyduğunu, nasıl düşündüğünü ve nasıl davrandığını anlayıp canlandırmaya çalışırlar. Örneğin bir konuk karşılamasının canlandırılması, öğrencinin bu tür bir durumla karşılaştığında daha rahat ve güvenli davranmasını sağlayacaktır. Öğrenci bu tür etkinlikleri yerine getirirken oldukça bağımsız bir biçimde, içinden geldiği gibi davranmalı, bir başkası gibi düşünerek, davranarak kendisini ortaya koyabilmelidir” (Köklü, 2003:87). Öğrencilerin kendilerini ifade etmesini sağlayan bu yöntem iki şekilde uygulanır. “Dramatizasyon metin olmadan ya da hazır metin ile yapılır: Birincisi, herhangi bir oyun yani piyes metnine bağlı olmadan, öğrencinin, okuduğu, gördüğü veya dinlediği şeylerden anladığını hareket ve sesle anlatması, bir çeşit yorumlanmasıdır. Dramatizasyonun ikinci türü, bir oyun metninin canlandırılmasıdır. Buna kitaptaki karşılıklı konuşmaları okutmakla başlanır. Piyas oynamaya, müsamere için temsile kadar gidilebilir. Ancak bu, sınıf ve okul temsilleri hazırlamak için yılda en çok bir iki kere uygulanabilir ve az sayıda öğrenciyi aktif kılar”(Kazıcı, 2008: 31).

Deyim öğretimi esnasında dramatizasyon yöntemi kullanılabilir. Bu çalışmada da uygulama aşamasında hazır metin aracılığıyla bazı deyimler için bu yöntem kullanılmıştır.

1.4.6. Örnek Olay İncelemesi

“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 değerlendirmeleri yoluyla elde etmelerini sağlayan bir yöntemdir” (Hesapçioğlu, 1994:222). Öğrencilere, bir konuyu kavratmak ve uygulama yaptırmak için uygun bir yöntemdir. “Örnek olay gerçek veya hayali

olabilir. Olayı anlatan ve gerekli verileri kapsayan bir rapor üzerinde çalışılarak olayı öğrenir; verileri analiz ederek sonuçları değerlendirir; sorunu grupça tartışarak soruna ait çözüm önerileri getirirler” (Küçükahmet, 2000).

Bu yöntem daha çok kavram düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılır. Belli başlı özellikleri şunlardır:

1. Öğrenci merkezlidir

2. Öğrenciler, bildiklerini ve kavradıklarını gerçek bir duruma uygulama şansına sahip olur

3. Bir problemi çözmeyi analiz edip sonuca ulaşmayı öğrenirler (Demirel, 2004:75-76).

Örnek olay incelemesi yöntemi, gösteri tekniğinin uygulandığı deyim öğretiminde hikayelerin, resimlerin ve karikatürlerin incelenmesi ve değerlendirilmesi aşamalarında kullanılabilir.

1.4.7. Problem Çözme Yöntemi

“Problem çözme, istenilen hedefe varabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları türlü olanaklar arasından seçme ve kullanma demektir”(Demirel, 1999: 87).Öğrencilere karşılaşılan güçlükler karşısında çözüm üretme olanağı sağlar, onu gerçek hayata hazırlar. Freiberg’e (akt.Tok, 2009:177) göre “Problem çözme, eleştirel düşünme uygulaması ya da ürünüdür. Bu yöntem zaman alıcıdır,ancak öğrenme ürünlerini arttırır. Problem çözmeye deneyimsiz olan öğrencilerde bu beceriyi adım adım geliştirmek gerekir. Öğrencilere problem çözmeye ilgili deneyimler sağlanırsa, onlar bağımsız bir şekilde ya da grupça sınıf problemleri ya da toplumsal problemlerle baş etmeyi öğrenebilirler.”

“Problem çözme, öğrenci katılımını arttırır, dersin sıkıcılığını önler, öğrencilerde bilimsel görüş ve düşünme kabiliyetini geliştirir, öğrenmenin kalıcılık düzeyini yükseltir, karar verme yeteneğini geliştirir, eleştirel düşünmeyi sağlar, öğrencide ilgi ve güdülenmeyi arttırır, öğrenci-öğrenci etkileşimine olanak sağlar” (Büyükkaragöz, 1999:83, Özden, 1999:162-1639).

Bu yöntem deyim öğretimi esnasında gösteri tekniği uygulanırken hikayelerin çözüm bölümü için kullanılabilir.

1.4.8. Beyin Fırtınası Tekniği

“Beyin fırtınası, bir konuya çözüm getirmek, kara vermek ve hayal yoluyla düşünce ve fikir üretmek için kullanılan yaratıcı bir etkinliktir” (Demirel, 1999:90). Öğrencinin derse aktif katılımını sağlayan bir tekniktir. Beyin fırtınası, bir probleme çözüm getirmek ve çeşitli konularda fikir ve düşünce üretmek için kullanılan bir öğretim tekniğidir. “Sayıları beş ile on kişi arasında değişen grupların spontan şekilde tartışmaları şeklinde gerçekleşir. Önemli olan çok sayıda fikir ve düşünce üretmektir. Fikirler iyi-kötü, doğru-yanlış yargılamasından bağımsız olarak üretilir. Bir öğrencinin fikrinin diğer öğrencide başka fikirler çağırıştırabileceği varsayılarak çok sayıda fikrin ortaya atılması esastır. Yani, fikrin niteliğinden çok niceliği önemlidir” (Özden, 1999:166). Düşünme becerisini geliştiren bu tekniğe Türkçe derslerinde sıkça başvurulmaktadır. Olaitan’a (1981) göre tekniğin amacı, öğrencilerin fikir üretmelerini sağlamak ve onların kendilerini ifade etmesini kolaylaştırmaktır (akt. Tok, 2009:186). Bu teknik, tartışma tekniği olarak kullanılır; belli bir problemin çözümünde grupça işbirliğine dayalı düşünmeyi gerektirir ve öğrencilerin ilgisi azaldığında onların tekrar derse ilgisini çekmeye yardım eder.

“Beyin fırtınasının yaratıcı düşünme ve imgeleme sağlayabilmesi için dört temel koşulu vardır: Eleştiri kapı dışında bırakılır, sınırsız düşünme esastır, çok sayıda fikir üretme temel prensiptir, fikirlerde kombinasyon ve geliştirme aranır” (Özden, 1999:144-145). Deyimleri gösteri tekniği ile öğretirken resimlerin ve karikatürlerin yorumlanması esnasında bu teknik kullanılabilir.

1.4.9. Proje Yöntemi

“Proje yöntemi, öğrencinin gerçek yaşam koşullarında veya ona yakın koşullarda gerçekleştirildiği zihinsel ve fiziksel bir etkinliktir. Amacı öğrenciye birinci elden bir şeyin nasıl yapılacağını deneme fırsatı vermektir. Proje konusu öğrencinin okuduğu bir kitaptan, izlediği bir televizyon programından, bir gazete makalesinden veya bir ders konusundan seçilebilir. Konu tamamen öğrenci ya da öğretmenin hazırlayacağı listeden seçme yoluyla belirlenebilir. Proje bir öğrenci tarafından gerçekleştirilebileceği gibi grup olarak da hazırlanabilir” (Özden, 1999:163-164). Öğrencilere hem bireysel hem de grup çalışması imkanı sunar. Grup çalışması içerisinde öğrencilerin sosyal becerileri de gelişir. Schmidt, Fisher’e (1992:54-59) göre “ Proje tabanlı öğretim yöntemi, bireysel

ya da küçük gruplar aracılığıyla problemlerin çözümünü amaçlayan bir öğretim yaklaşımıdır. Bir başka ifadeyle, öğrenme-öğretme sürecinde öğrenenin pasif alıcı konumundan; araştıran, inceleyen, bilgiye ulaşan ve elde ettiği bilgileri kullanarak sorun çözen, bağımsız düşünen, yaratıcı bireyler haline getirmesini temele alan bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu öğrenme yaklaşımında öğrenciler grup çalışmalarının yanı sıra bağımsız çalışmalar da yürütmekte ve öğrenmeyi yapılandırıp tasarlamaktadırlar”(akt. Uzun, 2007:31).

“Proje tabanlı öğrenme, öğrenciler için yaratıcı bir öğrenme deneyimi kazanmalarını hedeflemektedir. Bu yaklaşımda, öğrenciler kendi öğrenme deneyimleriyle meşgul olurken; öğretmenler, öğrencilerin projelerini gerçekleştirebilmeleri için onlara yardımcı olmaktadır. Öğrenciler projeleri gerçekleştirmek için ön planda iken; öğretmenler işleri kolaylaştırmak için arka planda yer almaktadırlar” (Demirel, 2003:237).Bu yaklaşımda öğretmenin rolü öğrencilere rehberlik yapmaktır. “Projenin temel amacı, öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarına yardım etmek ve onları başkalarıyla işbirliği içerisinde çalışmaya motive etmektir” (Saban, 2005:123).

2006’da uygulanmaya başlanan “İlköğretim Türkçe Dersi Müfredat Programı”nda ağırlık kazanan proje ödevleri öğrencilere öğrendiklerini yorumlamaya, uygulamaya yönlendirmiştir. Bu araştırmada uygulama sonrasında deyimlerle ilgili resim, karikatür çizme ve hikaye yazma şeklinde proje konuları verilmiştir.

1.4.10. Gösteri Tekniği

“Gösteri, izleyici grubun önünde bir işin nasıl yapılacağını göstermek ya da genel ilkeleri açıklamak için başvurulan bir yöntemdir” (Demirel, 2007:104). Öğrencilerin duyararak ve görerek öğrenmelerini sağlar. Uşun (2007:50) ise “öğrencilerin; bir işin veya işlemin nasıl yapılacağını, bir olayın gerçek oluşumunu ya da birtakım ilkeleri görsel ve işitsel olarak öğrenmelerine olanak tanıyan bir öğretim tekniğidir” şeklinde tanımlar. Öğrenilmesi güç, soyut ve karmaşık konuların öğrenimini kolaylaştırır. “Gösteri, kelimelerin yetersiz olduğu fikir, prensip ve kavramların açıklanması için etkili bir yöntemdir “(Özden, 1999:171).

Olaitan’a (1981) göre bu teknik, sınıf içi iletişimi arttıran, hem görme hem de işitme duyularına hitap eden bir tekniktir (akt. Tok, 2009:191) İnsanlar sadece okuduklarından ya da duyduklarından daha çok gördüklerini daha kolay anımsadıkları için etkili bir

yöntemdir. “Bu yöntem, hem göz hem de kulak yoluyla öğrenmeye olanak sağladığı için yalnızca söylemeye dayanan yöntemlere göre daha etkilidir (Binbaşıoğlu, 1991:132).

“Gösteri esnasında tartışma, dramatizasyon gibi yöntemler kullanılabilir, slayt, harita, resim, grafik, model, kara tahta gibi görsel işitsel araçlardan yararlanılabilir” (Hesapçıoğlu, 1998:222). Gösteri tekniği materyal kullanımına olanak sağlayarak öğrenme ortamını daha renkli bir hale getirir. “Gösteri metoduyla, yaparak öğretildiği gibi resim, karikatür veya vinyetler gösterilerek de öğretim yapılabilir, davranış değişikliği sağlanabilir” (Karakuş, 2002:296).

Özellikleri:

Bilgi ve kavrama düzeyinde yapılacak çalışmalarda kullanılabilir.

Öğrenci-öğretmen iletişimine olanak sağlar.

İşitsel ve görsel bir öğretim ortamı sağlar (Kavcar, 1995: 21)

Faydaları:

1. Göze ve kulağa hitap etmek suretiyle ilgiyi arttırıp zengin ve kalıcı öğrenme yaşantısı sağlar.
2. Kelimelerle anlatılması güç olan kavram, ilke ve düşüncelerin öğrencilere açıklanmasını kolaylaştırır.
3. Öğrenciler bir deneyin veya olayın oluşumu hakkında birinci elden bilgi ve deneyimler elde edip yaparak ve yaşayarak öğrenirler.
4. Öğretmene yanlış düşünceleri anında düzeltme ve başarılı olduğunda kendine güveni artırma olanağı tanır.
5. İyi bir gösteri öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekip dersi sevmelerini ve ona karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayabilir (Uşun, 2007:50-51).

Sınırlılıkları:

- Planlaması iyi bir tasarım ve hazırlık gerektirmektedir. Ayrıca uygulanması öğretmenin çok zamanını alabilir.
- Tekniğin etkili kullanılabilmesi, tüm öğrencilerin gösteriyi rahatlıkla izleyebilmelerini gerektirdiğinden, çok kalabalık sınıflarda uygulanması zordur.
- Her konunun öğretiminde uygulanması mümkün olmayabilir.
- Çok uzun sürdüğünde öğrencilerin dikkatleri dağılabilir.
- Gösteri esnasında sınıf yönetimini ve disiplinini sağlamak güçleşebilir.

- Eğer gerekli önlemler alınmazsa, gösteri sırasında öğrencilerin dikkat ve motivasyonları düşebilir (Uşun ve diğ., 2007:51).

Tekniğin Etkili Olarak Kullanılabilmesi İçin

Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar:

- Tüm öğrenciler iyi duyup görebiliyor mu öğretmen dikkat etmeli.
- Gösteri esnasında öğrencilere bilinmeyen kavram veya kelimeler açıklanmalı.
- Bazı sorularla öğrencilerde merak uyandırılmalı, öğrencilere tahmin yürütmeleri için izin verilmeli.
- Öğrenciler soru sormaya teşvik edilmeli
- Öğretmen merkezli olabilir, dikkat edilmesi gerekir.
- Öğrenciye de araç-gereç kullanılmalıdır (Büyükkaragöz, 1999:105).
- Gösterinin uzun sürmesi dikkati dağıtır. Bu nedenle gösteriyi kısa tutmak ve özellikle beş dakikadan fazla sürmemesi en iyidir (Tok, 2009:192).

Gösteri tekniği uygulanırken eğitim-öğretim sürecinde birçok araç-gerecin kullanılabilmesi bir tekniktir. “Yüzyıllardır eğitim ve öğretimin en temel iki unsuru öğretmenler ve öğrencilerdir. Bu iki unsur eğitim ve öğretimin var olma gerekçesini yani “bilgi transferini” amaçlamaktadır. Bu amaca ulaşırken kaynaktan alıcıya, alıcıdan kaynağa giden mesajlar önemli yer teşkil etmektedir. Bu noktada mesaj alışverişini daha etkili hale getiren, mesajların daha fazla duyu organı tarafından alınmasını sağlayan temel öğe öğretim araç ve gereçleridir” (Doğanay ve diğ., 2009). Araç ve materyaller, öğretme-öğrenme sürecini desteklemek, öğretimi daha etkin ve kalıcı kılmak amacıyla kullanılırlar. “Araç, öğrencinin öğrenmesi, öğretmenin etkin bir öğretim sağlayabilmesi için özel olarak hazırlanmış öğretim-gereç yardımcılarıdır; gereç ise, daha çok basılı ve yazılı öğrenme ortamıdır” (Demirel, 2007:58).

“Yapılan araştırmalara göre öğrenci; okuduklarının yalnız % 10’unu, duyduklarının % 20’sini, gördüklerinin % 30’unu, hem görüp hem duyduklarının % 50’sini, görüp, işittikleri ve söylediklerinin % 80’ini ve görüp, işitip, dokunup ve söylediklerinin % 90’ını öğrenir ve unutmaz” (Demirel, 2007:59). Öğrencilerin birden fazla duyusuna hitap edecek unsurlar bilginin daha kolay algılanmasını sağlar. “Görsel öğeler; öğrenen bireylerin dikkatini çekerek onları güdüler, dikkatlerini canlı tutar, duygusal tepkiler vermelerini sağlar, kavramları somutlaştırır, anlaşılması zor olan kavramları basitleştirir, şekiller yoluyla bilginin düzenlenmesini ve anlaşılmasını kolaylaştırır, bir

kavramla ilgili ögeler arasındaki ilişkileri örgüt şemaları ve akış şemaları yoluyla kolayca verebilir ve bazı öğrencilerin görsel ögelerle kaçırmaları olası bir takım noktaları anlama şansı verebilir” (Demirel ve diğ., 2002).

1.4.10.1. Gösteri Tekniğinde Kullanılabilecek Materyaller

Karikatür

“Karikatür, herhangi bir insanın, fikrin veya bir olayın resimlendirilerek gülünç şekilde anlatılmasıdır. Bir insanın veya bir olayın ayrıntılarına girmeksizin, kısa, düşündürücü ve özlü bir fikir vermek veya genellikle güldürmek için bazı özelliklerinin göze çarpıcı bir şekilde resimlendirilmesidir. Karikatür, bir resim sanatıdır” (Mürsel, 2009:4). Öğrenciler için öğrenmeyi zevkli hale getirirken bir taraftan da onların mizahi yönlerinin ortaya çıkmasına ve gelişmesine katkıda bulunur. Versaci’ye (2001) göre karikatür yazı ve görselliğin karşılıklı etkileşimi olarak görülür. Karikatürün öğrencileri ve resimli hikâyenin karakterleri arasında yakın ve duygusal bir bağlantı içinde ortaya çıkan, tam anlamıyla verilen konuya bir insan yüzü koyduğunu düşünür (akt. Mürsel, 2009:40)

Sever’e (2007) göre karikatürlerin sağladığı yararlar şunlardır:

1. Karikatürler, öğrencilerin ilgisini derse yöneltmelerine, ilgilerini sürekli kılmalarına katkı sağlayabilir.
2. Karikatür, anlama ve anlatma becerilerinin kullanılması için doğal uygulama ortamları yaratabilir.
3. Karikatürler, duyma ve düşünme dürtüsünü devindirerek öğrencileri düş ve düşünce üretmeye isteklendirebilir.
4. Karikatürler, sınıfta demokratik bir kültür ortamının oluşmasına katkı sağlayabilir.
5. Karikatürler, öğretimde incelenen metnin iletisini / iletilerini destekleyen görsel bir metin olarak kullanılabilir.

Resim

Resimler aracılığıyla verilmek istenilen bilgi fazla zaman harcanmadan öğrenciye aktarabilmek mümkündür. “Resimler öğrencinin bilgiyi içselleştirmesinde fayda sağlar. Öğrencide olayın geçtiği yeri gösteren materyali aklına getirerek, konuyu kendi cümleleriyle anlatabilme olanağı sağlar. Öğrenciler, resimleri metinlerden çok daha iyi

ve çok daha uzun süre hatırlarlar. Resimleri karmaşık, ağır, zor anlaşılabilir ve içinde pek çok öge barındıran konuları anlatırken kullanmak son derece uygundur. Bu sayede öğrencilerin konuyu çok daha uzun süre ve çok daha iyi hatırlayabilmelerini sağlar. Resimler, eğitim – öğretim süreçlerinin olmazsa olmaz bir parçasıdır. Resimler hem metni anlamaya yardımcı bir etkidir, hem de metni çoğaltır” (Yalın, 1999).

1.4.10.2. Gösteri Tekniğinde Kullanılabilecek Teknolojik Araçlar

Günümüzde teknoloji hızla ilerlemektedir. Hayatımızın her alanında teknolojik gelişmelerden ve bu gelişmelerin ortaya çıkardığı araçlardan yararlanıyoruz. Öğrenme ortamlarında bu araçlardan yararlanmak gerekmektedir. “Eğitimde görsel ve işitsel araçlar, öğrenmenin kalıcı izli olmasını sağlaması açısından çok önemli görülmektedir. Eğitim ve öğretim etkinliği ne kadar çok duyu organına hitap ederse, öğrenme olayı da o kadar iyi ve kalıcı izli olmakta, unutmada o kadar geç olmaktadır”(Yaşar, 2004).

Tepegöz

“Tepegöz, bir konunun önemli noktalarının ya da bir resmin, tablonun duvara veya beyaz zeminli bir ortama asetatların yansıtılması sonucu görselliği sağlayan önemli bir öğretim aracıdır. Tepegöz sayesinde konuyu görselleştirilmesinin yanı sıra zamandan da büyük tasarruf sağlanır” (Doğanay ve diğ., 2009:369). Gösteri tekniğinde kullanılmak için hazırlanan materyaller tepegöz aracılığıyla öğrencilere sunulabilir. Konu aktarılırken öğretmen ve öğrenci arasında iletişim kopukluğu engellenir. “Tepegöz projektörü kullanırken öğretmen, öğrencilerle daima yüz yüze bulunacağından, sınıfın kontrolü ve öğrencilerin tepkilerinden yararlanma çok kolaylaşır” (Çilenti, 1988:90).

Projeksiyon Makinesi

“Bugün, özellikle yıllardır sinemalarda kullanılan ve kalabalık gruplarda görüntüyü büyütüp, büyük bir salonda duyulmasını sağlayan projektörler artık eğitim alanında da yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bilgisayardan görüntünün kontrol edilmesi, gerektiğinde durdurulabilmesi gibi kolaylıklar sağlar. Ayrıca görüntünün bir bilgisayar monitöründen kat kat büyütülmesi seyir kolaylığı sağlar” (Doğanay ve diğ., 2009.370). Gösteri tekniği için hazırlanan materyal powerpoint sunusu şeklinde projeksiyondan yansıtılarak öğrencilere sunulabilir.

1.5. İlgili Araştırmalar

Çelikçi (2000), “İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Geliştirilmesi Konusunda Gösteri (demonstrasyon) Yönteminin Etkililiği” adlı araştırmasında 100 öğrenci ile yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak “Okuduğunu Anlama Becerisi Basarı Düzeyi Testi” kullanmıştır.. Uygulanan bu test ile Türkçe derslerinde kullanılan gösteri yöntemi ve resimlerin, okuduğunu anlamada başarı düzeyini ne şekilde etkilediği ölçülmeye çalışılmıştır. Uygulama sonunda, Türkçe öğretiminde gösteri yöntemi kullanılarak okuduğunu anlama çalışmalarının yapıldığı deney grubunun erişim puanlarında, geleneksel öğretime devam edilen kontrol grubuna kıyasla anlamlı farklılık görülmüştür.

Gündemir (2002),” İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Gelişimi” adlı bir çalışma yapmıştır. Araştırmasını 97 öğrenci ile yürütmüş, veri toplama aracı olarak da “Okuduğunu Anlama Becerisi Basarı Düzeyi Testi” kullanmıştır. Bu test ile ilköğretim sekizinci sınıf düzeyindeki öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin gelişimlerinin ne düzeyde olduğu ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırmanın bulguları kız öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu, ayrıca araştırmanın yapıldığı okulların sosyokültürel düzeylerinin farklı olması da bu durumun okuduğunu anlama düzeyi üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Çetinkaya (2002), “İlköğretim İkinci Kademe Altıncı Sınıfta Ana Diline Ait Sözcüklerin Öğrenilmesi ve Kavranılmasına İlişkin Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tez çalışmasında 6. sınıf öğrencilerine ders kitaplarındaki bazı metinlerden hareketle, ders kitaplarındaki kelime öğretme tekniklerinden farklı olarak bir grup öğrenciye kelime çalışması yaptırmıştır. Çetinkaya, ders kitaplarındaki klasik kelime kazandırma uygulamalarından farklı olarak belli zaman dilimlerinde aynı kelimeleri tekrar işlemiş ve belli aralıklarla aynı kelimeleri hem klâsik uygulamalarla öğrenen hem de kendi uyguladığı yöntemle öğrenen öğrencilerin kelimeleri hafızada tutma ve kullanma becerilerini değerlendirerek şu sonuçlara ulaşmıştır: “Alıştırmalarla desteklenen sözcük öğretimi şeklinin, geleneksel öğretim şekli olan sözcüğün anlamını vererek cümle içinde kullanmadan daha iyi olduğu anlaşılmıştır. Sözcüklerin öğretiminde tekrarlar önemlidir. Bu tekrarlarda en etkin yol da alıştırmalardır. Çünkü alıştırma verilen deney grubunun,

uygulamalar sırasında tekrarlardan sıkılmadığı, alıştırmalardan zevk aldığı gözlemlenmiştir. Ayrıca bu yolla öğrencilerin, bir sözcüğün değişik cümlelerde nasıl kullanıldığını görme olanağı doğmuştur.” (Çetinkaya, 2002: 170-173).

Örge (2003), “İlköğretim 1.Kademe Beşinci Sınıfta Deyimlerin Öğretimine İlişkin Kullanılabilecek Aktivitelere Yönelik Bir Araştırma” adlı çalışmasında hikaye ve resimlerin deyim öğretiminde klasik yönteme göre daha etkili olduğu sonucuna varmıştır. Çalışmada yeni öğrenilen deyimlerin anlamlarının öğrenilmesi ve belli aralıklarla yapılan tekrarlar yoluyla kavranılması üzerinde durulmuştur. Araştırmada beşinci sınıf öğrencilerinden meydana gelen bir kontrol bir deney grubu oluşturulmuştur. Öğretilen deyimler bir ön çalışma ve test yapılarak belirlenmiştir. Öğrenci seviyelerini belirlemek amacıyla ön test yapılmıştır. Deyimler, deney grubuna resim ve hikayelerle, kontrol grubuna ise klasik yöntemle deyimler öğretilmiştir. Bu arada belirli aralıklarla tekrarlar yapılmıştır. Yapılan son testte kontrol ve deney grupları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Deyim öğretiminde hikaye ve resimlerin klasik yönteme göre daha etkili olduğu görülmüştür.

Pehlivan (2003), “Türkçe Kitaplarında Sözcük Dağarcığını Geliştirme Sorunu ve Çözüm Yolları” adlı araştırmasında altı adet Türkçe ders kitabını incelemiştir. Araştırmacı incelediği ders kitaplarında yer alan sözlük çalışmaları kısmında öğrencilere kazandırılacak kelimelerin birbirinden farklı olduğunu bildirerek bu konuda şu sonuçlara ulaşmıştır:

“Ana dili ders kitabı, yabancı dil öğretimi kitaplarında olduğu gibi belirli bir sözcük dağarcığını kazandırmayı hedeflemelidir. Türkçe ders kitabı hazırlanırken bu gibi hedefler ortaya konmalı, bir derste kitapta kaç sözcüğün öğretilbileceği ile ilgili çalışmalar yapılmalıdır. Çocuğun yaş, düzey ve ihtiyaçlarına göre hangi sözcüklerin ele alınıp ne kadar öğretilceği yanında Türkçe ders kitaplarındaki sözcük çalışmalarında değişik türde alıştırma ve çalışmaya yer verilip verilmediğinin de incelenmesi gerekmektedir.” (Pehlivan, 2003:87-91).

Turgut (2006)’da “Yabancı Dil Dersinde Pedagojik Uygulama Açısından Sözcük Öğretimi ve Sözcük Dağarcığını Geliştirme Yöntem ve Tekniklerinin Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında kelime öğretimi üzerinde durmuş kelime dağarcığını zenginleştirmek için kullanılabilecek yöntem-teknikler için uygulama

yapmıştır. Kontrol ve deney grupları oluşturulmuş, kontrol grubunda klasik yöntemle deney grubunda ise etkinlikler yoluyla kelime öğretimi yapılmıştır. Uygulama sonucunda deney grubunun kontrol grubuna oranla daha başarılı olduğu görülmüştür.

Özaslan (2006), “Kelime Oyunları ile Kelime Dağarcının Okuduğunu Anlama Düzeyine Etkisi” adlı yüksek lisans çalışmasında kelime öğretimi için kelime oyunlarının etkililik düzeyini belirlemeye çalışmıştır. Bu amaçla çalışma için 7.sınıf öğrencilerinden kontrol ve deney grupları oluşturulmuş, kelimeler kontrol grubuna geleneksel yöntemle deney grubuna ise oyunlarla (tabu, kelime türetme oyunları) öğretilmiştir. Çalışma sonucunda kelimelerin oyunlarla öğretildiği deney grubu herhangi bir yöntemin uygulanmadığı kontrol grubundan daha başarılı olmuştur.

Allen (2006), kelime öğretimi çalışmalarında öğrencilerin sıra dışı etkinliklerden hoşlandıklarını bu yüzden, dil çalışmalarının kelime boyutunda onları sıkça farklı etkinliklerle karşılaştırmanın gereğinden söz etmektedir. Öğrencilerin serbest okuma yaşantılarının desteklenmesine ek olarak bu sürecin amaçlı kelime öğretimi çalışmaları ile desteklenmesinin kelime dağarcıklarını geliştirdiğini belirtmektedir. Anlamlı kelime öğretimi için ise, İçerik Tahmini (Predicting Content), Konu Alanı Kavrama Çalışması (Understanding Across Content Areas) ve Kelimelerden Yararlanarak Kavramanın Değerlendirilmesini (Assessing Understanding) önermektedir (akt. Güney, 2009).

Çatal (2007), “İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Kitaplarında Yer Alan Halk Edebiyatı ürünlerinde Atasözü, Deyim, Bilmeceler” adlı çalışmasında Türkçe ders kitaplarında yer alan halk edebiyatı ürünlerinin çoğunda atasözü ve deyim bulunmadığını ortaya koymuştur. Kitaplarda atasözleri ve deyimler hakkında bazı eksikliklerin ve yanlışların olduğu belirlenmiştir. İkinci kademe kitaplarında basit düzeyde, öğrencilerin seviyesine hitap etmeyen atasözlerinin bulunması ve deyim başlığı altında yer alan kelime gruplarının deyim özelliği göstermemesi bunlardan bazılarıdır(akt. Kazıcı, 2008).

“İlköğretim Sekizinci Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında (MEB Yayınlarında) Atatürkçülük Bölümünün Görsel Materyallerle Öğretilmesi” adlı çalışmasında Tüzün (2008), altı adet ders kitabı incelemiş ve bu kitaplarda yer alan

görsel materyallerin konunun öğretilmesi için yetersiz olduğunu belirtmiştir. Konunun görsel materyaller yoluyla daha anlamlı ve kalıcı öğrenilebileceği sonucuna varmıştır.

Doğru (2008) ise “6.Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Deyimler” adlı yüksek lisans tezinde ders kitaplarında bulunan deyimleri sayı ve konu bakımından incelemiştir. Tez içerisinde, ders kitapları aracılığıyla öğrencilere dilin yapı taşları olan kelimeler ve dil birimleri kazandırılırken ilgili kurumların ve kitap yazarlarının ortak bir ölçütünün olup olmadığı, ders kitaplarında hangi tür kelimelerin ne sıklıkta geçtiği ve öğrenme ihtiyacından yola çıkarak konu araştırılmıştır. Çalışmada üç adet 6. Sınıf Türkçe ders kitabı incelenmiştir. Öğrencilere kazandırılacak deyimler nicelik ve nitelik açısından değerlendirilmiş ve şu sonuçlara varılmıştır:

- Ders kitabı yazarları çalışma kitaplarında da deyim kazandırmada ortak ölçütlerinin olmadığını göstermektedir.
- Ders kitabı yazarları çalışma kitaplarında da deyim kazandırmada yer alan etkinliklerin aynı olmadığı görülmüştür.
- Ders kitabı yazarları deyim kazandırmada ortak kriterlere sahip değildir.

Kazıcı (2008), “İlköğretim 2.Kademe Türkçe Derslerinde Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Dramatizasyon Yönteminin Etkililik Düzeyi” adlı yüksek lisans tezinde deyim ve atasözü öğretiminde dramatizasyon yönteminin etkililik düzeyini araştırmıştır. Kazıcı, çalışmasında deneysel yöntem kullanmıştır. Araştırmada 6. sınıf öğrencilerinden toplam 100 öğrenci yer almıştır. Aralarında ön test sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunmayan kontrol ve deney grubuyla çalışılmıştır. Deyimler ve atasözleri deney grubunda dramatizasyon yöntemiyle, kontrol grubunda klasik yöntemle öğretilmiştir. Çalışma sonucunda deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu görülmüştür.

Mürsel (2009), “Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Karikatürün Etkisi” adlı yüksek lisans çalışmasında deyim ve atasözlerinin öğretiminde karikatürün ne kadar etkiliği olduğunu ortaya koymaya çalışmıştır. Bu amaçla özel bir ilköğretim okulunun dördüncü sınıf öğrencilerinden kontrol ve deney grubu oluşturulmuştur. Deyim ve atasözleri kontrol grubuna klasik yöntemle deney grubuna ise karikatürlerle öğretilmiştir.

Araştırma sonucunda deyim ve atasözleri öğretiminde karikatürün daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

BÖLÜM 2:YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin deyimleri öğrenmesinde geleneksel yöntem ile bu yöntemin yanında gösteri tekniğinin etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır

“Deneysel yöntem (model); bir araştırma konusuna ilişkin veri elde etmek amacı ile araştırmacının kontrolünde, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye dönük, toplanmak istenen verilerin üretilmesi çalışmalarıdır. Deneysel yöntemle veriler, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni etkilemesi, kontrollü koşullarda sistemli değişiklikler yapılması ve sonuçların izlenmesi, bağımsız değişkendeki sistemli değişmelerin bağımlı değişkeni nasıl etkilediğinin belirlenmesi sonucunda sağlanmaktadır. Problemlerin kontrol edilmiş deney ortamında birçok kez denenerek belirli bir etkiye karşılık nasıl bir tepkinin, davranışın gelişeceğini saptamaya çalışan bir süreçtir” (Uzun, 2007:188).

Ekiz’e (2006:61) göre klasik ve en yaygın biçimde bilinen deneysel yaklaşım, deney ve kontrol grupları diye adlandırılan iki farklı grubun araştırmaya dahil edilmesi, deney grubunun işleme tabi tutulduktan sonra elde edilen sonuçların her iki gruba karşılaştırılmasından oluşan bir yöntemdir. Çepni’ye (2001:31) göre ise; “Deneysel yaklaşım bir araştırmada, değişkenleri nicel olarak ölçülebilen ve farklı değerler alabilen özellikleri ölçebilmek ve bu değişkenler arasındaki sebep-sonuç ilişkilerini ortaya çıkarmaktır. Bütün deneysel araştırmaların temel özelliği, bağımsız değişkenlerin kontrol edilebilmesidir.”

“Bu desende katılımcılar, deneysel işlemten önce ve sonra bağımlı değişkenlerle ilgili olarak ölçüldükleri için bu desen ilişkili bir desendir. Aynı zamanda farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle bu desen ilişkisiz bir desendir “(Büyüköztürk, 2001:21).

Yapılan bu tanımlara göre araştırmada uygulanacak en uygun yöntemin deneysel yöntem olduğuna karar verilmiştir ve deneysel yaklaşım kullanılmıştır. Araştırmada bulguları desteklemek için öğrencilerle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada, test edilecek özellikler çalışmanın amacına uygun olarak belirlenmiş; öğrenme ortamı, konulara ve derse uygun olarak düzenlenmiş ve öğrencilerin ön bilgi ve hazır bulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak uygulama gerçekleştirilmiştir

Araştırmada, deney grubu üzerindeki etkisi incelenen bağımsız değişken “Gösteri Tekniği”dir. Kontrol grubunda ise, geleneksel öğrenmeye dayalı bir yaklaşım izlenmiştir. Her iki grupta da aynı bağımlı değişkenler gözlenmiş (akademik başarı) ve ön test, son test puanları kullanılarak gruplar arasında ve grup içinde karşılaştırmalar yapılmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul ilindeki ilköğretim okullarında eğitim gören yedinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın evrenini temsil edebilecek örneklem İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesindeki Karlıtepe İlköğretim Okulu’ndan tesadüfi şekilde seçilen 7/B ve 7/C sınıfı öğrencileridir. Bu sınıflardan 7/B sınıfı deney grubunu, 7/C sınıfı ise kontrol grubunu oluşturmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması

Veri toplama aşamasında kullanılan test ve formlar

- Akademik başarı testi
- Anket formu

Araştırmada öğrencilerin ön bilgilerini öğrenmeye ve akademik anlamda aralarındaki farkı belirlemeye yönelik akademik başarı testi kullanılmıştır. Deyimler hakkında hazırlanmış sorular taranmış üç alan uzmanı tarafından kontrol edilmiş 30 soruluk başarı testi oluşturulmuştur. Hazırlanan testin güvenilirliği hesaplanmış ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı α : 073 olarak hesaplanmıştır. Sorular ezberden ziyade cümlenin gelişinden anlamı çıkarma şeklinde hazırlanmıştır.

Araştırmada ayrıca ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin ailelerinin sosyo-ekonomik, sosyo - kültürel yapısını ortaya koymaya yarayan ve öğrenci hakkında çeşitli bilgileri elde etmeyi amaçlayan bir bilgi formu geliştirilmiştir. Form geliştirilirken uzman görüşüne başvurulmuş, bu alandaki önceki çalışmalardan faydalanılmıştır.

Yukarıdaki aşamalardan sonra on hafta süreyle “Alışkanlıklar” ve “Milli Kültür” temalarındaki metinlerde yer alan deyimler deney grubunda araştırmacı tarafında hazırlanmış materyallerle projeksiyon yardımıyla “Gösteri Tekniği” uygulanarak

işlenmiş, kontrol grubunda ise öğrenci çalışma kitabında bulunan etkinliklilerle (cümleden anlam çıkarma, yeniden cümle oluşturma) işlenmiştir.

Uygulamada yirmi yedi deyim kullanılmıştır. Bu deyimler şunlardır:

Dilini ısırarak, parmak ısırarak, boyun bükme, aklını kaçırmak, haddini bilmek, iki dirhem bir çekirdek, kazın ayağı öyle değil, küçük görmek, punduna getirmek, sineye çekmek, söz tutmak, tadı tuzu kalmamak, yerinde yeller esmek, yüreği nasırlaşmak, yüreği sızlamak,-yüreği burkulmak,, dillere destan olmak, aklını çelmek, diline dolamak, kulak kesilmek, dünyaya gelmek, gözleri dolmak, peyda olmak, göz dikmek, kanını iliğini kurutmak, yan gelip yatmak, taş çatlasa, bel bağlamak.

Bu deyimler için deney grubunda kullanılmak üzere materyaller hazırlanmıştır. Bu materyallerde İskender Pala'nın "İki Dirhem Bir Çekirdek" adlı kitabından bir hikaye kullanılmıştır. Bazı deyimler için fabllardan yararlanılmıştır. Araştırmacı tarafından yazılmış hikayelere yer verilmiştir. Bunların hepsi için resim ya da karikatür oluşturulmuştur. Çizimler, görsel sanatlar öğretmeni tarafından yapılmıştır.

Konuların işlenişi biter bitmez yöntemlerin etkililiğini karşılaştırmak üzere son testler uygulanmıştır.

2.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada öncelikle öğrencilerin bilgi formuna verdikleri cevaplar değerlendirilmiş, öğrencilerin kişisel özellikleri ve ailesi ile ilgili bilgiler veri olarak kullanılmıştır.

Araştırma verilerine hangi testlerin uygulanacağını belirlemek üzere Shapiro Wilk testi yapılmış, verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiş ($p>.05$) ve parametrik testler kullanılmıştır.

Öğrencilerin ön test ve son test başarılarının cinsiyet, sözlük kullanımı, anne-baba eğitim, aile gelir durumu gibi değişkenlerine göre farklılaşma durumlarını saptamak üzere t testi hesaplamaları yapılmıştır. Ayrıca bu değişkenlerin öğrenci başarısına etkisi varyans analizi yapılarak tespit edilmiştir. T testi ve varyans analizleri deney ve kontrol grupları için de ayrı ayrı uygulanmıştır. Bütün bu istatistik uygulamaları SPSS 16 paket programında gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM 3:BULGULAR VE YORUMU

3.1.Deyimlerin Öğretilmesinde Gösteri Tekniğinin Başarıya Etkisiyle İlgili Bulgular

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Başarı Puanlarına Göre T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	Ort. (X)	s.s.	s.d.	t	p
Deney	40	41,94	7,5	78	,168	,867
Kontrol	40	41,66	7,6			

Uygulamadan önce öğrencilerin konu hakkındaki ön bilgilerini belirlemek amacıyla, oluşturulan kontrol ve deney gruplarına ön test uygulanmıştır. Bu araştırmada oluşturulan kontrol grubu ile deney grubu arasında 0.01 önem seviyesine göre anlamlı bir farklılık yoktur. Dolayısıyla sonraki testlerde elde edilen sonuçlar gösteri tekniği uygulamasına bağlanabilecektir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Başarı Puanlarına Göre T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	Ort. (X)	s.s.	s.d.	t	p
Deney	40	87,43	5,89	72	9,43	,000
Kontrol	40	72,72	7,90			

Deney ve kontrol gruplarının son testleri arasında deney grubu lehine 0.01 önem seviyesine göre anlamlı bir farklılaşma saptanmıştır ($p < 0.01$). Ön testte her iki grubunda not ortalamaları 42 civarında iken son testler sonucunda kontrol grubunun ortalaması 72'ye, deney grubunun ortalaması ise 87'ye çıkmıştır. Buna göre gösteri tekniği ile anlatımın akademik başarıyı daha çok arttıran bir yöntem olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Deney Grubunun Ön Test, Son Test Başarı Durumu

	N	Ort. (X)	s.s.	s.d.	t	p
Ön test	40	41,94	7,57	78	-29,89	,00
Son test	40	87,43	5,89			

Deney grubunun ön test-son test sonuçları arasında 0.01 önem seviyesine göre anlamlı bir farklılaşma saptanmıştır. Bütün testlerde toplam puan 100'dür. Deney grubu ön testte ortalama olarak 42 puan almıştır. Son testte ise grubun ortalaması 87'ye yükselmiştir. Bu sonuçlara göre gösteri tekniği ile yapılan eğitimin başarılı olduğu söylenilebilir.

Tablo 4. Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test Başarı Durumu

	N	Ort. (X)	s.s.	s.d.	t	p
Ön test	40	41,66	7,60	78	-17,90	,00
Son test	40	72,72	7,90			

Kontrol grubunun ön test - son test sonuçları arasında 0.01 önem seviyesine göre anlamlı bir farklılaşma saptanmıştır. Kontrol grubunda da anlamlı bir farklılaşmanın olması sözel anlatım metodunun da belirli bir başarıyı getirmiş olmasından kaynaklanmış olabilir. Ancak kontrol ve deney gruplarının son testlerine baktığımızda deney grubundaki başarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

3.2. Sözlük Kullanımı Faktörünün Başarıya Etkisiyle İlgili Bulgular

Tablo 5. Kontrol Grubunun Ön Test Sözlük Kullanımına Göre T-Testi Sonuçları

	sözlük	N	Ort. (X)	s.s.	s.d.	t	p
Ön test	Evet	19	45,54	7,46	38	3,7	,001
	Hayır	21	37,78	5,61	35,28	3,5	

Ön test sözlük kullanımına göre yapılan t-testi sonucuna göre sözlük kullanan ve kullanmayan öğrencilerin başarıları arasında 0.01 önem seviyesine göre anlamlı bir farklılık vardır. Buna göre sözlük kullanan öğrencilerin sözlük kullanmayan öğrencilerden daha başarılı olduğu söylenebilir.

Tablo 6. Deney Grubunun Ön Test Sözlük Kullanımına Göre T-Testi Sonuçları

	sözlük	N	Ort. (X)	s.s.	s.d.	t	p
Ön test	Evet	19	47,00	6,95	38	5,18	,000
	Hayır	21	37,37	4,69	31,14	5,08	

Ön test sözlük kullanımına göre yapılan t-testi sonucuna göre sözlük kullanan ve kullanmayan öğrencilerin başarıları arasında 0.01 önem seviyesine göre anlamlı bir farklılık vardır. Buna göre sözlük kullanan öğrencilerin sözlük kullanmayan öğrencilerden daha başarılı olduğu söylenebilir.

Tablo 7. Kontrol Grubunun Son Test Sözlük Kullanımına Göre T-Testi Sonuçları

	sözlük	N	Ort. (X)	s.s.	s.d.	t	p
Son test	Evet	19	77,52	7,74	38	4,44	,000
	Hayır	21	68,38	5,11	30,7	4,35	

Son test sözlük kullanımına göre yapılan t-testi sonucuna göre sözlük kullanan ve kullanmayan öğrencilerin başarıları arasında 0.01 önem seviyesine göre anlamlı bir farklılık vardır. Buna göre son testte de sözlük kullanan öğrencilerin sözlük kullanmayan öğrencilere göre daha başarılı olduğu söylenebilir. Bu durum sözlük kullanırken öğrencinin aktif öğrenmeyi gerçekleştiriyor olmasına bağlanabilir.

Tablo 8. Deney Grubunun Son Test Sözlük Kullanımına Göre T-Testi Sonuçları

	sözlük	N	Ort. (X)	s.s.	s.d.	t	p
Son test	Evet	19	91,14	5,65	38	4,71	,000
	Hayır	21	84,07	3,72	30,63	4,61	

Son test sözlük kullanımına göre yapılan t-testi sonucuna göre sözlük kullanan ve kullanmayan öğrencilerin başarıları arasında 0.01 önem seviyesine göre anlamlı bir farklılık vardır. Buna göre son testte de sözlük kullanan öğrencilerin sözlük kullanmayan öğrencilere göre daha başarılı olduğu söylenebilir. Bu durum sözlük kullanırken öğrencinin aktif öğrenmeyi gerçekleştiriyor olmasına bağlanabilir.

3.3.Cinsiyet Faktörünün Başarıya Etkisiyle İlgili Bulgular

Tablo 9. Kontrol Grubunun Ön Test Başarı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ort. (X)	s.s.	s.d.	t	p
Ön test	Kız	18	45,8333	7,41	38	3,579	,001
	Erkek	22	38,2500	5,99	32,525	3,503	

Ön test-son test sonucunda 0.01 önem seviyesine göre cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık vardır. Kız öğrenciler erkek öğrencilere nazaran daha başarılıdır. Bu tabloya göre kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu sonucuna varabiliriz.

Tablo 10. Kontrol Grubunun Son Test Başarı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ort. (X)	s.s.	s.d.	t	p
Son test	Kız	18	76,50	7,36	38	3,004	,005
	Erkek	22	69,63	7,05	35,78	2,991	

Son test- sonucunda 0.01 önem seviyesine göre cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık vardır. Uygulanan son testin ardından kız ve erkek öğrenciler arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Tablo 11. Deney Grubunun Ön Test Başarı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçlar

	Cinsiyet	N	Ort. (X)	s.s.	s.d.	t	p
Ön test	Kız	19	46,63	6,93	38	4,582	,000
	Erkek	21	37,70	5,36	33,84	4,523	

Ön test sonucunda 0.01 önem seviyesine göre cinsiyetler arasında önemli bir farklılaşma görülmüştür. Kız öğrenciler erkek öğrencilere nazaran daha başarılı bulunmuştur.

Tablo 12. Deney Grubunun Son Test Başarı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ort. (X)	s.s.	s.d.	t	p
Son test	Kız	19	90,0526	5,54	38	2,923	,006
	Erkek	21	85,0619	5,25	37,10	2,915	

Deney grubuna uygulanan son testte 0.01 önem seviyesine göre cinsiyetler arasında önemli bir farklılaşma yoktur. Bu durum öğretim sürecinde somutlaştırılan bilgilerin öğrenciler tarafından daha kolay algılanmasına bağlanabilir.

3.4. Baba Eğitim Durumunun Başarıya Etkisiyle İlgili Bulgular

Tablo 13. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı

	Gruplar	N	Ort. (X)	s.s.
Ön test	Okur-yazar	-	-	-
	İlkokul	21	39,60	7,07
	Ortaokul	15	43,78	7,83
	Lise	4	44,55	8,30
	Üniversite	-	-	
	Toplam	40	41,66	7,60

Tablo 14. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanları ile Babalarının Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analiz

	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	s.d.	Kareler ortalaması	F	p
Ön test	Gruplar arası	189,940		94,970	1,699	,197
	Gruplar içi	2068,374	37	55,902		
	Toplam	2258,314	39			

Kontrol grubu ön test babanın eğitim durumuna bağlı olarak öğrenci başarısının değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile öğrenci başarıları arasında varyans analizi yapılmıştır. 0.01 önem seviyesinde babanın eğitim durumu ile öğrencilerin derslerdeki başarıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 15. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı

	Gruplar	N	Ort. (X)	s.s.
Son test	Okur-yazar	-	-	-
	İlkokul	21	70,75	6,60
	Ortaokul	15	76,05	10,93
	Lise	4	75,90	6,6
	Üniversite	-	-	-
	Toplam	40	72,64	7,99

Tablo 16. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanları ile Babalarının Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analiz

	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	s.d.	Kareler ortalaması	F	p
Son test	Gruplar arası	249,246		124,623	2,060	,147
	Gruplar içi	2177,450	37	60,485		
	Toplam	2426,696	39			

Kontrol grubu son test babanın eğitim durumuna bağlı olarak öğrenci başarısının değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile öğrenci başarıları arasında varyans analizi yapılmıştır. 0.01 önem seviyesinde babanın eğitim durumu ile öğrencilerin derslerdeki başarıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 17. Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı

	Gruplar	N	Ort. (X)	s.s.
Ön test	Okur-yazar	-	-	-
	İlkokul	25	38,51	6,28
	Ortaokul	9	46,45	5,82
	Lise	6	49,50	6,26
	Üniversite	-	-	
	Toplam	40	41,94	7,57

Tablo 18. Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanları ile Babalarının Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analiz

	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	s.d.	Kareler ortalaması	F	p
Ön test	Gruplar arası	531,761	2	265,881	11,970	,000
	Gruplar içi	821,826	37	22,212		
	Toplam	1352,588	39			

Deney grubu ön test babanın eğitim durumuna bağlı olarak öğrenci başarısının değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile öğrenci başarıları arasında varyans analizi yapılmıştır. 0.01 önem seviyesinde babanın eğitim durumu ile öğrencilerin derslerdeki başarıları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Eğitim seviyesi yüksek olan babaların çocuklarıyla daha iyi ilgilendikleri sonucunu çıkarabiliriz.

Tablo 19. Deney Grubundaki ğrencilerin Son Test başarı Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı

	Gruplar	N	Ort. (X)	s.s.
Son test	Okur-yazar	-	-	-
	İlkokul	25	84,78	4,87
	Ortaokul	9	90,13	3,25
	Lise	6	94,40	5,76
	niversite	-	-	-
	Toplam	40	87,43	5,89

Tablo 20. Deney Grubundaki ğrencilerin Son Test Başarı Puanları ile Babalarının Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analizi

	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	s.d.	Kareler ortalaması	F	p
Son test	Gruplar arası	531,761	2	265,881	11,970	,000
	Gruplar içi	821,826	37	22,212		
	Toplam	1353,588	39			

Deney grubu son test babanın eğitim durumuna bağlı olarak ğrenci başarısının değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile ğrenci başarıları arasında varyans analizi yapılmıştır. 0.01 önem seviyesinde babanın eğitim durumu ile öğrencilerin derslerdeki başarıları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Eğitim seviyesi yüksek olan babaların çocuklarıyla daha iyi ilgilendikleri sonucunu çıkarabiliriz.

3.5. Anne Eğitim Durumunu Başarıya Etkisiyle İlgili Bulgular

Tablo 21. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı

	Gruplar	N	Ort. (X)	s.s.
Ön test	Okur-yazar değil	2	39,60	-
	İlkokul	31	38,51	6,95
	Ortaokul	6	47,85	8,54
	Lise	1	49,50	-
	Üniversite	-	-	
	Toplam	40	41,66	7,60

Tablo 22. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test başarı Puanları ile Annelerinin Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analizi

	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	s.d.	Kareler ortalaması	F	p
Ön test	Gruplar arası	353,442	3	117,814	2,227	,102
	Gruplar içi	1904,872	36	52,913		
	Toplam	2258,314	39			

Kontrol grubu ön test annenin eğitim durumuna bağlı olarak öğrenci başarısının değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile öğrenci başarıları arasında varyans analizi yapılmıştır. 0.01 önem seviyesinde annenin eğitim durumu ile öğrencilerin derslerdeki başarıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 23. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı

	Gruplar	N	Ort. (X)	s.s.
Son test	Okur-yazar değil	2	64,35	7,00
	İlkokul	31	71,44	6,17
	Ortaokul	6	81,58	10,71
	Lise	1	75,90	-
	Üniversite	-	-	-
	Toplam	40	72,72	7,90

Tablo 24. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanları ile Annelerinin Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analizi

	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	s.d.	Kareler ortalaması	F	p
Son test	Gruplar arası	671,704	3	223,901	4,566	,008
	Gruplar içi	1765,331	36	49,037		
	Toplam	2437,035	39			

Kontrol grubu son test annenin eğitim durumuna bağlı olarak öğrenci başarısının değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile öğrenci başarıları arasında varyans analizi yapılmıştır. 0.01 önem seviyesinde annenin eğitim durumu ile öğrencilerin derslerdeki başarıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 25. Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı

	Gruplar	N	Ort. (X)	s.s.
Ön test	Okur-yazar değil	4	38,77	4,95
	İlkokul	22	42,38	8,28
	Ortaokul	9	43,58	5,39
	Lise	5	39,60	9,90
	Üniversite	-	-	
	Toplam	40	41,94	7,57

Tablo 26. Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanları ile Annelerinin Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analizi

	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	s.d.	Kareler ortalaması	F	p
Ön test	Gruplar arası	96,297	3	32,099	,540	,658
	Gruplar içi	2140,062	36	59,446		
	Toplam	2236,360	39			

Deney grubu ön test annenin eğitim durumuna bağlı olarak öğrenci başarısının değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile öğrenci başarıları arasında varyans analizi yapılmıştır. 0.01 önem seviyesinde annenin eğitim durumu ile öğrencilerin derslerdeki başarıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 27. Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı

	Gruplar	N	Ort. (X)	s.s.
Son test	Okur-yazar değil	4	81,67	1,65
	İlkokul	22	86,91	5,98
	Ortaokul	9	90,32	5,16
	Lise	5	89,10	6,17
	Üniversite	-	-	-
	Toplam	40	87,43	5,89

Tablo 28. Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanları ile Annelerinin Eğitim Durumu Arasındaki Varyans Analizi

	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	s.d.	Kareler ortalaması	F	p
Son test	Gruplar arası	227,472	3	75,824	2,424	,082
	Gruplar içi	1126,116	36	31,281		
	Toplam	1353,588	39			

Deney grubu son test annenin eğitim durumuna bağlı olarak öğrenci başarısının değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla öğrencilerin annenin eğitim durumu ile öğrenci başarıları arasında varyans analizi yapılmıştır. 0.01 önem seviyesinde annenin eğitim durumu ile öğrencilerin derslerdeki başarıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

3.1. Aile Gelir Durumunu Başarıya Etkisiyle İlgili Bulgular

Tablo 29. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanlarının Ailelerinin Gelir Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı

	Gelir Durumu	N	Ort. (X)	s.s.
Ön test	0-500tl arası	22	37,35	5,42
	500-100tl arası	15	47,30	6,56
	1000-1500tl arası	3	45,10	7,62
	Toplam	40	41,66	7,60

Tablo 30. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanları ile Ailelerinin Gelir Durumu Arasındaki Varyans Analizi

	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	s.d.	Kareler ortalaması	F	P
Ön test	Gruplar arası	921,319	2	460,659	12,748	,000
	Gruplar içi	1336,995	37	36,135		
	Toplam	2258,314	39			

Kontrol grubu gelir durumuna bağlı olarak ğrenci bağarısının değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla ailenin eğitim durumu ile ğrenci bağarıları arasında varyans analizi yapılmıştır. 0.01 önem seviyesinde gelir durumu ile öğrencilerin derslerdeki bağarıları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Ailenin gelir durumu yükseldikçe öğrencilerin bağarılarının da yükseldiği sonucuna varabiliriz.

Tablo 31. Kontrol Grubundaki ğrencilerin Son Test Bağarı Puanlarının Ailelerinin Gelir Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı

	Gelir Durumu	N	Ort. (X)	s.s.
Son test	0-500tl arası	22	69,17	4,59
	500-1000tl arası	15	76,63	9,61
	1000-1500tl arası	3	79,23	5,77
	Toplam	40	72,72	7,90

Tablo 32. Kontrol Grubundaki ğrencilerin Son Test Bağarı Puanları ile Ailelerinin Gelir Durumu Arasındaki Varyans Analizi

	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	s.d.	Kareler ortalaması	F	P
Son test	Gruplar arası	633,906	2	316,906	6,503	,004
	Gruplar içi	1803,224	37	48,736		
	Toplam	2437,035	39			

Kontrol grubu son test gelir durumuna bağlı olarak ğrenci bağarısının değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla ailenin eğitim durumu ile ğrenci bağarıları

arasında varyans analizi yapılmıştır. 0.01 önem seviyesinde gelir durumu ile öğrencilerin derslerdeki başarıları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Ailenin gelir durumu yükseldikçe öğrencilerin başarılarının da yükseldiği sonucuna varabiliriz. Bu durum ailenin gelir durumu arttıkça öğrencilere daha iyi imkan sunulmasına bağlanabilir.

Tablo 33. Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanlarının Ailelerinin Gelir Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı

	Gelir Durumu	N	Ort. (X)	s.s.
Ön test	0-500tl arası	16	38,50	6,75
	500-1000tl arası	17	43,64	7,77
	1000-1500tl arası	7	45,70	6,43
	Toplam	40	41,94	7,57

Tablo 34. Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanları ile Ailelerinin Gelir Durumu Arasındaki Varyans Analizi

	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	s.d.	Kareler ortalaması	F	P
Ön test	Gruplar arası	336,809	2	168,405	3,80	,049
	Gruplar içi	1899,551	37	51,339		
	Toplam	2236,360	39			

Deney grubu son test gelir durumuna bağlı olarak öğrenci başarısının değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla ailenin eğitim durumu ile öğrenci başarıları

arasında varyans analizi yapılmıştır. 0.01 önem seviyesinde gelir durumu ile öğrencilerin derslerdeki başarıları arasında anlamlı bir farklılık vardır

Tablo 35. Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanlarının Ailelerinin Gelir Durumuna Bağlı Olarak Dağılımı

	Gelir Durumu	N	Ort. (X)	s.s.
Son test	0-500tl arası	16	84,21	5,45
	500-1000tl arası	17	89,34	5,26
	1000-1500tl arası	7	90,15	5,54
	Toplam	40	87,43	5,89

Tablo 36. Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Başarı Puanları ile Ailelerinin Gelir Durumu Arasındaki Varyans Analizi

	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	s.d.	Kareler ortalaması	F	P
Son test	Gruplar arası	279,792	2	279,792	4,820	,014
	Gruplar içi	1073,796	37	1073,796		
	Toplam	1353,588	39	1353, 588		

Deney grubu son test gelir durumuna bağlı olarak öğrenci başarısının değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla ailenin eğitim durumu ile öğrenci başarıları arasında varyans analizi yapılmıştır. 0.01 önem seviyesinde gelir durumu ile öğrencilerin derslerdeki başarıları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Ailelerin gelir

durumu arttıkça öğrencilerin başarısı da artmaktadır. Bu durum gelir seviyesi yükseldikçe ailelerin öğrencilere daha iyi imkanlar sunmasına bağlanabilir.

BÖLÜM 4: SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde, yukarıda verilen bulguların ve bu bulgulara bağlı olarak yapılan yorumların ışığında, araştırmanın sonuçlarına ve yorumlarına yer verilmiştir.

✓ Deyim öğretiminde “ Gösteri Tekniği” nin uygulanacağı deney grubu ile geleneksel öğrenme yaklaşımlarının uygulanacağı kontrol grubu arasında, öğrencilerin ön bilgileri (ön test) arasında % 1 önem seviyesine göre anlamlı bir farklılık yoktur. Bu durum, deneysel olarak seçilen gruplarda uygulama öncesinde bir farkın olmayışı iki denk grubun ele alındığının bir göstergesi sayılabilir.

✓ Geleneksel öğrenme yaklaşımını uygulandığı kontrol gurubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Ön teste ortalama yaklaşık 42 civarında iken son testte 72’ye yükselmiştir. Bu sonuç geleneksel yöntemin bir dereceye kadar etkili olduğunu göstermektedir.

✓ Gösteri tekniğinin uygulandığı deney gurunun ön test ve son test puanları arasında %1 önem seviyesine göre anlamlı bir farklılık vardır. Ön testte ortalama yaklaşık 42 civarında iken son testte 87’ye yükselmiştir. Bu sonuca göre gösteri tekniğinin deyim öğretiminde daha etkili olduğunu sonucuna varabiliriz.

✓ Gösteri Tekniği’nin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğrenme yaklaşımlarının uygulandığı kontrol grubu arasında, öğrencilerin akademik başarı (son test) puanları arasında % 1 önem seviyesine göre deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır. Ön testte her iki grubunda not ortalamaları 41 civarında iken son testler sonucunda kontrol grubunun ortalaması 72’ye, deney grubunun ortalaması ise 87’ye çıkmıştır. Bu sonuca göre, deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerine göre son test puanları açısından daha yüksek bir başarı elde etmiştir. Bu sonuca bağlı olarak “Gösteri Tekniği” ile gerçekleştirilen deyim öğretiminin, geleneksel öğretim yöntemi ile gerçekleştirilen deyim öğretimine göre daha etkili olduğu sonucuna varabiliriz.

✓ Deney grubundaki öğrencilere sözlük kullanımı değişkenine göre uygulanan ön testte öğrencilerin başarı puanları arasında sözlük kullanan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık vardır. Uygulanan son testte yine sözlük kullanan öğrencilerin sözlük kullanmayan öğrencilere nazaran daha başarılı olduğu görülmüştür.

✓ Deney grubundaki öğrencilere cinsiyet değişkenine göre uygulanan ön testte öğrencilerin başarı puanları arasında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu görülmüştür. Yapılan son testte kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

✓ Deney grubundaki öğrencilerin başarı puanları baba eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde hem ön testte hem son testte baba eğitim durumu ile öğrencilerin başarı puanları arasında önemli bir farklılık görülmüştür.

✓ Deney grubundaki öğrencilerin başarı puanları anne eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde hem ön testte hem son testte anne eğitim durumu ile öğrencilerin başarı puanları arasında önemli bir farklılık görülmemiştir.

✓ Deney grubundaki öğrencilerin başarı puanları gelir durumu değişkenine göre incelendiğinde hem ön testte hem son testte gelir durumu ile öğrencilerin başarı puanları arasında önemli bir farklılık görülmüştür.

✓ Kontrol grubundaki öğrencilere sözlük kullanımı değişkenine göre uygulanan ön testte öğrencilerin başarı puanları arasında sözlük kullanan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık vardır. Uygulanan son testte yine sözlük kullanan öğrencilerin sözlük kullanmayan öğrencilere nazaran daha başarılı olduğu görülmüştür.

✓ Kontrol grubundaki öğrencilere cinsiyet değişkenine göre uygulanan ön test ve son testte öğrencilerin başarı puanları arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

✓ Kontrol grubundaki öğrencilerin başarı puanları baba eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde ön testte babanın eğitim durumu ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Son testte baba eğitim durumu ile öğrencilerin başarı puanları arasında önemli bir farklılık görülmüştür.

✓ Kontrol grubundaki öğrencilerin başarı puanları anne eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde hem ön testte hem son testte anne eğitim durumu ile öğrencilerin başarı puanları arasında önemli bir farklılık görülmemiştir.

✓ Deney grubundaki öğrencilerin başarı puanları gelir durumu değişkenine göre incelendiğinde hem ön testte hem son testte gelir durumu ile öğrencilerin başarı puanları arasında önemli bir farklılık görülmüştür.

Buraya kadar sıralanan maddeler doğrultusunda gösteri tekniğinin deyimlerin öğretiminde etkili olduğu görülmektedir. Bu sonuç, yapılan etkinliklerin deyimleri öğrenmeyi kolaylaştırdığını ortaya koymaktadır. Deyim genellikle mecaz ve soyut anlamlı olduklar için söylendikleri ilk anda anlaşılmaları zordur. Geleneksel öğretim yöntemiyle cümleden anlam çıkarma ve yeniden cümle kurma şeklinde yürütülen deyim öğretimi öğrenciyi belli bir noktaya kadar başarıya ulaştırabilir. Öğrenciler gösteri tekniği ile deyimleri somutlaştırmış, bilgiyi içselleştirmiş, özümsemiş, daha fazla duyu organını aktif hâle getirerek kendilerini öğrenmede etkin konuma getirmişlerdir.

Deyimlerin öğretiminde çeşitli materyaller ve hikayeler kullanıldığında başarının arttığını ortaya koyan ve araştırmamızı destekleyen araştırmalar da bulunmaktadır:

Örge (2003), “İlköğretim Birinci Kademe Beşinci Sınıfta Deyimlerin Öğretimine İlişkin Kullanılabilecek Aktivitelere Yönelik Bir Araştırma” adlı çalışmasında, hikâye ve resimlerle desteklenen deyim öğretimi şeklinin, geleneksel öğretim şekli düz anlatım yönteminden daha iyi olduğu kanaatine varmıştır. Kazıcı (2008), “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Dramatizasyon Yönteminin Etkililik Düzeyi” adlı çalışmasında öğrenciyi merkeze alan, öğrencini birden fazla duyusuna hitap ederek onu öğretimin ortamına katan yöntemlerin deyim öğretiminde geleneksel yöntemle oranla daha başarılı olduğu sonucuna varmıştır. Mürsel (2009), “Deyim ve Atasözleri Öğretiminde Karikatürün Etkisi” adlı çalışmasında deyim öğretiminde karikatür çizimlerinin geleneksel yöntemden daha etkili olduğu sonucuna varmıştır. “Yabancı Dil Derslerinde Pedagojik Uygulama Açısından Sözcük Dağarcığını Geliştirme Yöntem ve Tekniklerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında Turgut (2006), görsel materyallerin ve teknoloji kullanımının sözcük dağarcığını geliştirmede olumlu etkileri olduğu sonucuna varmıştır.

Yukarıdaki bulgular araştırmamızın bulgularını desteklemektedir.

4.2.Öneriler

1. “İlköğretim Türkçe Dersi Müfredat Programı”nda hangi sınıfta hangi deyimlerin öğretileceği ve bunlara ayrılacak süre yer almamaktadır. Bununla ilgili düzenlemeler yapılabilir.

2. Sözcük dağarcığını geliştirme çalışmaları Türkçe eğitiminin temelini oluşturmaktadır. Bu konuda temel materyal ders kitaplarıdır. Seçilen okuma parçaları öğrencilerin yaşına ve seviyesine uygun kelime hazinesine ulaşacak şekilde seçilebilir.

3. Deyimler hem öğrencilerin soyut düşünme yeteneğini geliştirmesine yardımcı olur hem de içinde yaşadığı toplumun kültürünü yansıtır. Bu sebeple okuma parçalarında öğrencilerin seviyesine uygun olacak sayıda ve nitelikte deyim bulundurulabilir.
4. Öğrencilere verilen çalışma kitaplarında sadece sözcüklere yönelik etkinlikler değil sözcük grubu, atasözü ve deyimlere yönelik etkinliklere de yer verilebilir.
5. Sözcük dağarcığı zenginleştirme çalışmaları tesadüflere bırakılmamalıdır. Öğrencileri bu anlamda yetiştirmek için her türlü etkinliğe başvurulmalıdır. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yöntem-tekniklerden, teknolojik araç-gereçlerden yararlanması sağlanmalıdır. Öğretmen adayları için lisans eğitiminde uygulamalı çalışmalar yapılabilir. Öğretmenler ise hizmet içi eğitimlerle gelişmelerden haberdar edilebilirler.
6. Öğrencilerin kelime dağarcığını gelişmesi için yalnızca ders kitaplarındaki okuma parçaları yeterli değildir. Bu sebeple öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırılabilir.
7. Kelime öğretiminde sözlük kullanımının önemli bir yeri vardır. Öğrencilere sözlük kullanma alışkanlığı kazandırılabilir.
8. Bu tez deyim öğretimiyle sınırlıdır. Sözcük dağarcığını oluşturan diğer unsurlar için de çalışmalar yapılabilir.
9. Bu tezde deyimler için gösteri tekniği uygulanmıştır. Diğer öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulandığı çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- AKAR, Yaşar, (1994), Deyimlerde Güçlü ve Etkin Anlatım, *Dil Dergisi* Tömer Yayınları Sayı:18. S.32-36, Ankara.
- AKERSON-Erkman, Fatma, (2000), *Türkçe Örneklerle Dile Genel Bir Bakış*, Multilingual Yay., İstanbul.
- AKSAN, Doğan (1994), Ana Dili, *Dil Dergisi/ Doğan Aksan Özel Sayısı*, S.16, Şubat1994, Tömer Yay., s. 63-71, Ankara.
- AKSAN, Doğan (1996), *Türkçenin Sözcükçülüğü*, Engin Yayınevi, Ankara.
- AKSAN, Doğan (1997), *Türkçenin Gücü*, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- AKSAN, Doğan (2000), *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim* , TDK Yayınları(2. Baskı), Ankara.
- AKSOY, Ömer, A. (1975), *Gelişen Ve Özleşen Dilimiz* , Türk Dil Kurumu Yayını, Ankara.
- AKSOY, Ömer, A. (1984), *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- AKSOY, Ömer, A. (1988), *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*, İnkılâp Kitabevi, İstanbul.
- AKSOY, Ömer, A. (1989), *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*, İnkılâp Kitabevi, İstanbul.
- ALAYLIOĞLU, Ruşen ve Ferhan Oğuzkan (1976), *Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü*, İnkılâp ve Aka Kitabevleri, İstanbul.
- ALPEREN, Nusret (2001), *Türkçe Okuma ve Yazma Eğitim Rehberi*, Ankara: Alperen Yayınları, Ankara.
- BAYTEKİN, Çetin (2001), *Ne Niçin Neden Öğreniyoruz ve Öğretiyoruz? (Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme)*, Anı Yayınları, Ankara.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit (1981), *Özel Öğretim Yöntemleri* , Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- BİNYAZAR, Adnan (1983), *Anadili Öğretiminde Yazınsal Alanlara Açılım*, Türk Dili Dergisi, Sayı: 379-380.
- BÜYÜKKARAGÖZ, S.Savaş ve Cuma ÇİVİ (1999), *Genel Öğretim Metotları* , Öz Eğitim Yayınları, Konya.

- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener (2001), *Deneyisel Desenler- Ön Test-Son Test Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi* , Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- ÇELİKÇİ, Serap (2000), *İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Geliştirilmesinde Gösteri (Demonstrasyon) Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi* , Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÇEPNİ, Salih (2001), *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*, Erol Yayıncılık, Trabzon.
- ÇETİNKAYA, Zeynep (2002), *İlköğretim İkinci Kademe Altıncı Sınıfta Ana Diline Ait Sözcüklerin Öğrenilmesi ve Kavranılmasına İlişkin Bir Araştırma* , Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇİLENTİ, Kamuran (1988), *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim* , Yargıcıoğlu Matbaası, Ankara.
- DAĞPINAR, Aydın (1998), *Tıpkı ve Benzer Türk-İngiliz İngiliz-Türk Atasözleri ve Deyimleri* , Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.
- DEMİREL, Özcan (2003), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* , Pegem A Yayıncılık, Ankara
- DEMİREL, Özcan (2004), *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Sanatı* , Pegem, A Yayınları, Ankara.
- DEMİREL, Özcan (2007), *Öğretme Sanatı* , Pegem, A Yayınları, Ankara.
- DEMİREL, Özcan, S. S. Seferoğlu ve E. Yağcı (2002), *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* , Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- DOĞANAY, Ahmet, G. Koç, İ. Korkmaz, M. K. Çoşkun, M. Sarı, N. Ünver, O. Kıldan, Ş. Tok, T. N. Tok (2009), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* , Pegem Yayınları, Ankara.
- DOĞRU, Ahmet (2008), *6.Sınıf Ders Kitaplarında Deyimler*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- EKİZ, Durmuş (2003), *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş* , Anı Yayıncılık, Ankara.
- ERGİN, Akif (1998), *Öğretim Teknolojisi İletişim* , Anı Yayıncılık, Ankara.

- ERGİN, Muharrem (2001), *Türk Dil Bilgisi* , Bayrak Basım Yayın Tanıtım, İstanbul.
- GÖĞÜS, Beşir (1978), *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Öğretimi* , Gül Yayınevi, Ankara.
- GÖRGEN, İzzet (1999), *Bilgiyi İşleme Kuramına Göre Öğrenme ve Bellek* , Milli Eğitim Dergisi, Sayı 141, s:54-57.
- GÜLERYÜZ, Hasan (2002), *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı* , Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- GÜNDEMİR, Yeliz (2002), *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Gelişimlerinin Ölçülmesi* , Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- GÜNDÜZALP, Selim (2004), *Deyimler ve Öyküleri* , Zafer Yayınları, İstanbul.
- GÜNEŞ, Firdevs (2005), Eğitim Materyalleri ve Yeni Eğitim Müfredatının Öğrenme Sürecindeki Etkileri, *Eğitim. Com Dergisi*, Sayı.(3), s:25.
- HENGİRMEN, Mehmet (1997a), *Türkçe Dilbilgisi* , Engin Yayınları, Ankara.
- HENGİRMEN, Mehmet (1997b), *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi* , Engin Yayınları, Ankara
- HESAPÇIOĞLU, Muhsin (1994), *Öğretim İlke ve Yöntemleri Eğitim Programları ve Öğretim* , Beta Basımevi, İstanbul.
- HESAPÇIOĞLU, Muhsin (1998), *Öğretim İlke ve Yöntemleri-Eğitim Programları ve Öğretim* , Beta Yayıncılık, İstanbul.
- İSMİHAN, Erdal (1992), *Dramatizasyonun Çocuk Eğitimindeki Rolü* , Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KAPLAN, Mehmet (2001), *Türk Milletinin Kültürel Değerleri* , MEB Yayınları, Ankara,
- KARAALIOĞLU, Seyit, K. (1995), *Sözlü-Yazılı Kompozisyon Konuşmak ve Yazmak Sanatı* , İnkılap Kitabevi, İstanbul.
- KARAKUŞ, İdris (2002), *Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi* , Anıttepe Yayıncılık, Ankara.

- KARATAY, Halit (2007), Kelime Öğretimi , *GÜ. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 27,Sayı s:141-153.
- KAVCAR, Cahit (1998), Türkçe Eğitimi ve Sorunları , *Dil Dergisi*, Sayı: 65, s.5-17.
- KAYAALP, İsa (1998), *İletişim ve Dil* , Türkiye Diyanet Vakfı Yay., Ankara.
- KAZICI Emre (2008), *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Dramatizasyon Yönteminin Etkililik Düzeyi* , Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KORKMAZ, Zeynep (1992), *Grammer Terimleri Sözlüğü* , Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- KÖKLÜ, Serhat (2003), *Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi* , Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla (2001), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* , Nobel Yayınları, Ankara.
- MEB. (2006), *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8 Sınıflar)* , MEB Yayınları, Ankara.
- MORGAN, Clifford, T. (1993), *Psikolojiye Giriş* , (Çev. Hüsni Arıcı-Orhan Aydın ve Diğerleri) Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- MÜRSEL Canan, G. (2009), *Deyim ve Atasözlerin Öğretiminde Karikatürün Etkisi* , Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- OĞUZKAN, Ferhan (1989), *Orta Dereceli Okullarda Öğretim Amaç, İlke, Yöntem ve Teknikler* , Emel Matbaacılık, Ankara.
- ÖNCÜL, Remzi (2000), *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü* , MEB Yayınları, İstanbul.
- ÖRGE, Funda (2003), *İlköğretim 1.Kademe Beşinci Sınıfta Deyimlerin Öğretimine İlişkin Kullanılabilecek Aktivitelere Yönelik Bir Araştırma* , Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖZASLAN, Aslı (2006) *Kelime Oyunları ile Kelime Dağarcığının Geliştirilmesinin Okuduğunu Anlama Düzeyine Etkisi* , Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- ÖZBAY, Murat (2006), *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II* , Öncü Kitap, Ankara.
- ÖZDEMİR, Emin (1973), *Dil ve Yazar* , Türk Dil Kurumu Yayını, Ankara.
- ÖZDEN, Yüksel (1999), *Öğrenme ve Öğretme* , Anı Yayıncılık, Ankara:
- ÖZKIRIMLI, Atilla (1994), *Dil ve Anlatım* , Ümit Yayıncılık, Ankara.
- ÖZTÜRK, Nurettin, S. Uşun, A. Çelik, B. Erbil, F. Bölükbaşı, İ. Kadioğlu, K. İşeri, M. Murat, M. Altun (2007), *Türkçe Öğretimi* , Lisans Yayıncılık, İstanbul.
- ÖZYÜREK, Leyla (1983), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* , Gazi Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- PALA, İskender (2006), *İki Dirhem Bir Çekirdek*, Kapı Yayınları, İstanbul.
- PEHLİVAN, Ahmet (2003), Türkçe Kitaplarında Sözcük Dağarcığını Geliştirme Sorunu ve Çözüm Yolları , *Dil Dergisi*. (122), s: 84–92.
- RIZA, Enver, Tahir (1999), İlköğretim Türkçe Derslerinde Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 6, s. 1-12, Denizli.
- SABAN, Ahmet (2005), *Öğrenme Öğretme Süreci, Yeni Teori ve Yaklaşımlar* , Nobel Yayınları, Ankara.
- SAĞIR, Mükim (2002), *İlköğretim Okullarında Türkçe Dilbilgisi Öğretimi* , Nobel Yayınları, Ankara.
- SAĞLAM, Musa, Yaşar (2001), Atasözleri ve Deyimlerde İmgelem , *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, C: 18, s.45-51, Ankara.
- SENEMOĞLU, Nuray (1997), *Gelişim Öğrenme ve Öğretim* , Spot Matbaacılık, Ankara.
- SEVER, Sedat (2007), *Türkçe Öğretiminde, Sanatsal Bir Uyarın Olarak Karikatürün Etkisi 6. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu* Nisan, s.:223-229, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- SEVER, Sedat (1995), *Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme* , Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- SEVER, Sedat (2000), *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme* , Anı Yayınları, Ankara.

- TDK (2005), *Türkçe Sözlük*, TDK Yayınları, Ankara.
- TOKLU, M. Osman (2003), *Dilbilime Giriş* , Akçağ Yayınları, Ankara.
- TOPÇU, Nazmiye (1999), Fransızca ve Türkçede Rakamlı Deyimlerin Karşılaştırmalı İncelemesi ve Fransızca Yabancı Dil Öğretiminde Kullanımları , *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15) 173–180.
- TOSUNOĞLU, Mesiha (1998), *İlköğretim Okullarına Başlayan Öğrencilerin Okuma Yazmayı Öğrenmeden Önceki Kelime Serveti Üzerine Bir Araştırma* , Basılmamış Doktora Tezi Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- TURGUT, Özer (2006), *Yabancı Dil Dersinde Pedagojik Uygulama Açısından Sözcük Öğretimi ve Sözcük Dağarcığını Geliştirme Yöntem ve Tekniklerinin Değerlendirilmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TÜZÜN, Hilal (2008), *İlköğretim Sekizinci Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında (MEB Yayınlarında) Atatürkçülük Bölümünün Görsel Materyallerle Öğretilmesi* ,Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- UZUN, Yasin (2007), *Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Kullanılması*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ÜLGEN, Gülten (1995), “*Eğitim Psikolojisi*”, Bilim Yayınları, Ankara.
- VARDAR, Berke (1988), *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü* , ABC Kitabevi, İstanbul.
- YALÇIN, Alemdar (2002), *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*, Akçağ Yayınları, Ankara.
- YALÇIN, S. Kaan ve F. Özek (2006), *Söz Varlığının Temel Dil Becerilerinin ve Akademik Disiplinlerin Kazanımına Olan Etkileri* , *Millî Eğitim Dergisi*, S.171, Yaz 2006, s.130-139.

- YALIN, H. İbrahim (1999), *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* , Nobel Yayıncılık, Ankara.
- YAMAN, Havva (2006), *İlköğretim İkinci Kademe Dilbilgisi Derslerinde Kavram Haritası Tekniğinin Öğrenci Başarısına ve Hatırlamaya Etkisi*, Basılmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YAŞAR, Okan (2004), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Derslerinde Görsel Materyal Kullanımı ile Coğrafya Konularının Eğitim ve Öğretimi*, *MEB Dergisi* S.163.
- YAVUZER, Haluk (2003), *Çocuk Psikolojisi* , Remzi Kitapevi, İstanbul.
- YEŞİL, Hülya (2000), *Çocuk Kitaplarındaki Atasözü ve Deyimlerin Önemi* ,S.Sever (yay.haz.)1. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu, 20-21 Ocak 2000 (244-252) ,Ankara Üniversitesi Basımevi.
- YILDIZ, Cemal, A. Okur, G. Arı, Y. YILMAZ (2006), *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* , Pegem A Yayıncılık, Ankara.

EKLER

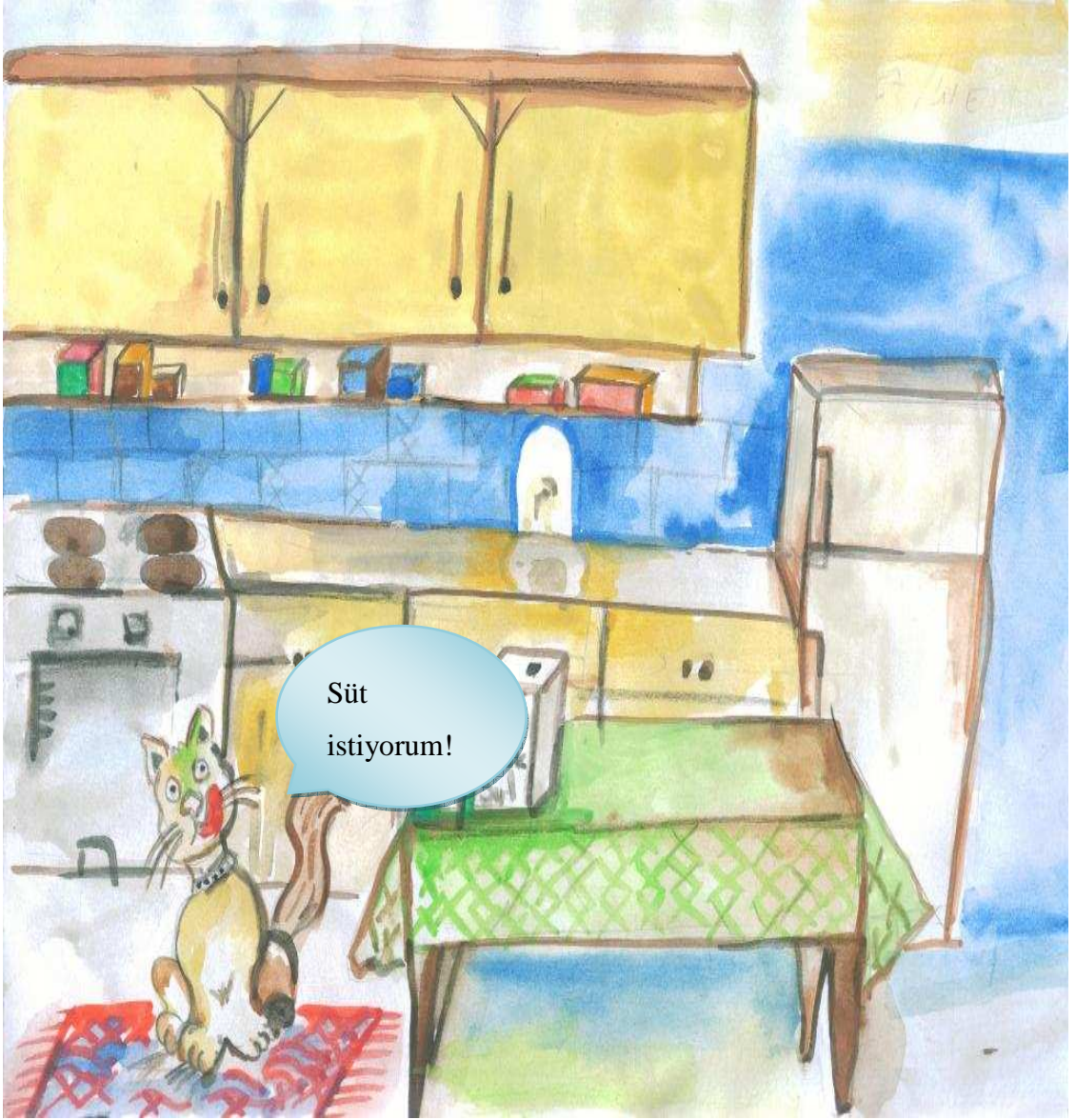
Ek A Materyaller

Ek A1. Bindiği Dalı Kesmek





Ek A2.Boyun Bükme



Bazen karşıımızdakilerden bir şeyler isteriz.Bu isteklerimiz yerine gelsin diye kendimize acındırmaya çalışırız.

- Bu durumu ifade etmek için “boyun bükme” deyimini kullanırız.

Ek A3. Dilini Isırmak

Tavşan iki de bir böbürleniyor:

-Kimse benden hızlı koşamaz,diyormuş.

Sonunda kaplumbağa dayanamamış:

-İstersen yarışalım,demiş.

Koşuya başlamışlar.Tavşan epeyce yol aldıktan sonra :

-Hıh,o sırtı kabuklu hayvancık sürüne sürüne kim bilir ne zaman sonra bana yetişir?diye düşünmüş.

-Şu ağacın altına bira uzanıp dinleneyim,demiş.

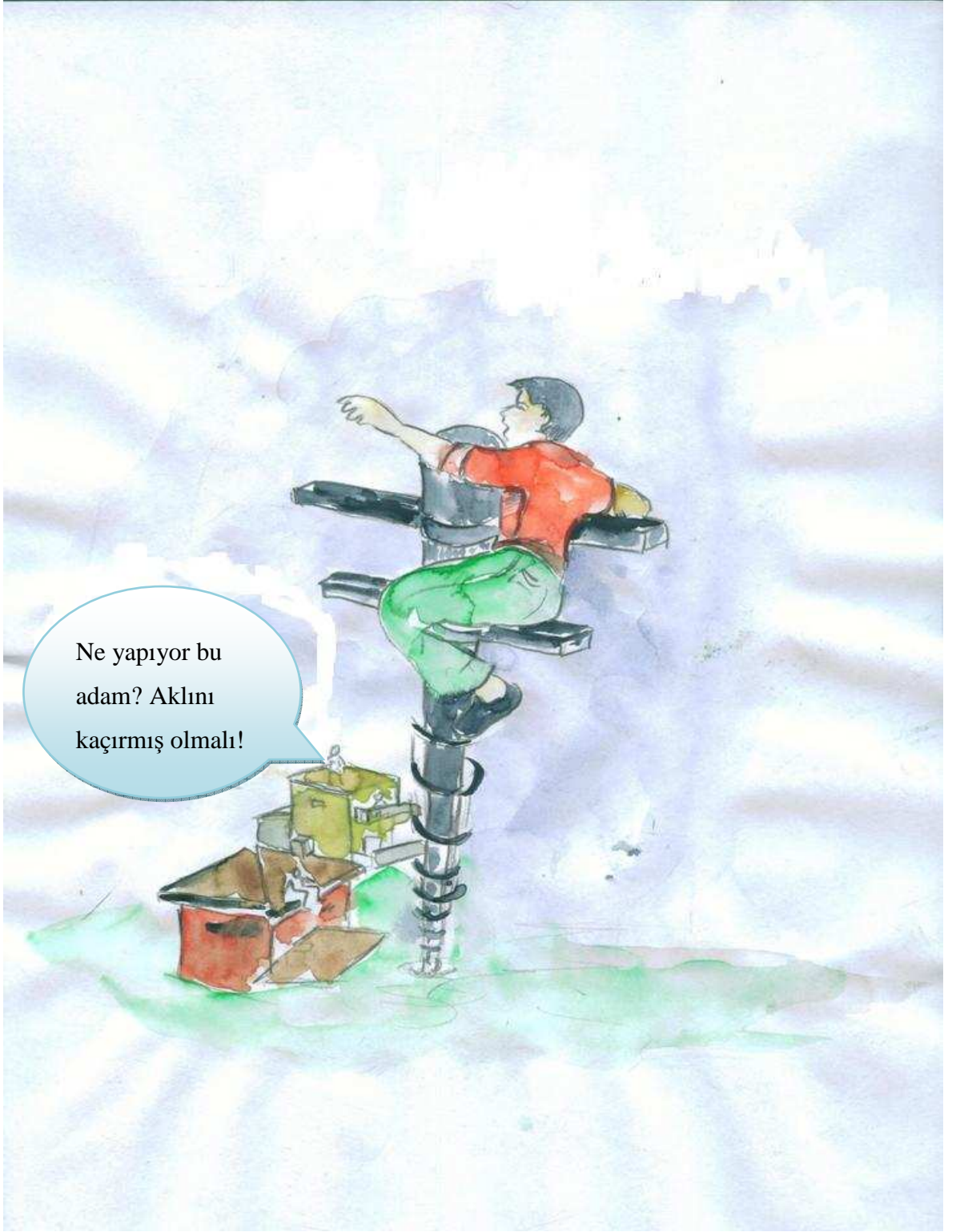
Kaplumbağa ağır yürüyüşü ile yürümüş yürümüş hiç dinlenmeden devam etmiş.

Tavşan bir ara gözünü açmış.Bir de ne görmüş! Kaplumbağa neredeyse yarışı bitirmek üzereymiş.Şaşırıp dilini ısırılmış. Hemen koşmaya başlamış;ama ne çare?

La Fantoine Masalları



Ek A4. Aklını Kaçırmak



Ek A5. Haddini Bilmek

Bir varmış, bir yokmuş. Kendini beğenen bir fare ve arkadaşlarını kırmak istemeyen bir deve günlerden bir gün arkada olmuş. Fare devenin bu huyunu bildiği için onun yularını eline almış. O önde deve arkada yol almışlar. Onları görenler şaşkınlıklarını saklayamamışlar: Yuları farenin elinde olan koskocaman bir deve!..

Deve fareyi kırmamak için itiraz etmeden onun arkasından yürüyormuş. Fare ise kocaman bir deveye aklınca üstünlük sağladığını düşünüyor, kendini beğeniyor ve “Ben ne yiğit, kuvvetli biriymişim. Koskoca deveyi yularından tutmuş sürüklüyorum” diyormuş.

Farenin bu kendini bilmez hali devenin dikkatini çekmiş. Farenin çevreye caka satarak yürüyüşüne sinirlenmiş ve ona güzel bir ders vermek istemiş. Fare önde deve arkada bir ırmağın kenarına varmışlar. Fare ırmağı görünce durmuş. Deve onun duraklayışına karşı:

- “Ey, dağlarda ovalarda önümde yürüyüp bana yol gösteren yiğit fare. Sen benim yol göstericimsin. Yürü ki ben de arkandan geleyim.” demiş.

Bunun üzerine fare:

- Bu ırmak çok büyük. Boğulmaktan korkuyorum, diye cevap vermiş.

Deve ırmağın derinliğini fareye göstermek için suya girmiş. Sular devenin ancak dizine kadar geliyormuş. Deve fareye:

- “Su ancak diz boyunda. Neden bu kadar korktun?” demiş.

Fare cevap vermiş:

- Dizden dize fark var. Senin için karıncadan bizim için bir canavar, ejderhadır. Senin için diz boyu olan su benim boyumu yüz kere aşar.

Bunun üzerine deve:

- “Öyleyse, bir daha küstahlık edip, kendini üstün görme. Haddini, yerini bil! Kendin gibi farelerle boy ölçüş, develerle, devlerle yarışma!” demiş.

Hatasını anlayan fare deveden özür dilemiş ve ondan aldığı dersi bir ömür boyu hiç mi hiç unutmamış.

Mehmet ÖNDER



Ek A6. İki Dirhem Bir Çekirdek

Giyim kuşamına özen göstermiş,şık ve süslü kıyafetleriyle dikkat çeken insanlar hakkında sık sık “İki dirhem bir çekirdek” sözü kullanılır.

Bu yakıştırma, ağırlık ölçüsü olarak okkanın kullanıldığı eski devirlerden kalmadır.Belki biliyorsunuz, bir okka,bugünkü ölçülerle 1283 gram tutar.Okkanın dört yüzde birine, dirhem adı verilir.

Dirhem, daha ziyade hassas teraziler için kullanılan bir ölçüdür.Ancak sarraflar, dirhemden daha hassas ölçümler için bir ağırlık birimi daha kullanırlar.Buna çekirdek denir ki toplam, beş santigram karşılığıdır.

Eski devirlerin en kıymetli parası olan bir Osmanlı altını, toplam iki dirhem bir çekirdek ağırlığa sahiptir.Bu durumda süslenmiş kimselere,iki dirhem bir çekirdek yakıştırmasında bulunanlar, mecaz yoluyla onlara altın demiş olurlar ki bizce pek zarif bir nüktedir.

İskender PALA



Ek A7. Kazın Ayağı Öyle Değil

Timur Han,Akşehir'e geldiğinde burasını sevdi ve karargahını buraya kurdu.” Kasabanın akıldanesi ve tecrübeli insanı kimdir?” diye sordu.Halkın ortak düşüncesinin Nasrettin Hoca üzerinde olduğu ortaya çıktı.

Nasrettin Hoca'nın şöhreti dilden dile memleketlere ulaştı.Timur,Hoca'yı huzuruna davet etti.Onunla kısa sürede dost olmayı başarmıştı;çünkü Hoca'nın nükteleri sultanı oldukça mutlu etmişti.Gel zaman git zaman sohbetler birbirini takip etmiş.

Nasrettin Hoca bir gün sultana ikram olsun diye besili bir kazı nar gibi kızarttıktan sonra tepsiye yerleştirdi.Şehrin dışında, birkaç fersah uzaklıkta bulunan Timur'un karargahına doğru gitti.

Bir müddet sonra Hoca'nın karnı acıktı.Sulak bir yere oturdu.Tepside kazın bir budunu yedi. Yoluna devam etti. Sultanın huzuruna geldi,tepsiyi takdim etti ve ona :

-Sultanım çam sakızı,çoban armağanıdır,buyurun,dedi

O da tepsiyi aldı,örtüsünü açtı.kazın tek ayaklı olduğunu görüp şaşırıldı.Hoca'ya: Hocam kazın ayağı neden tek? deyince Hoca gölün kenarında tek ayak üzerinde dinlenen kazları gösterip:

-Sultanım bizim buralarda kazlar tek ayaklıdır, dediği sırada tesadüf olarak mızıka çalan bir tabur kazların olduğu yere doğru yürüdü,kazlar ürküp harekete geçtiler.

Sultan, Hoca'ya:

-Hoca efendi gördün ya kazlar tek ayaklı değiller,deyince verilecek cevap kalmıyor.

Nasreddin Hoca Fıkraları



Hey, hey hey!
Yaşasın bayram!

Biri onlara
gerçeği anlatsın.

Ek A8. Küçük Görmek

Efe ve Yağız bir reklam şirketinde çalışıyorlardı. Efe iyi bir reklam yazarı olmasının yanı sıra kendini herkesten üstün gören bir kişiliğe sahipti. Çalışma arkadaşlarını pek önemsemez, onlara değer vermezdi.

Bir gün şirketin genel müdürü Efe ve Yağız'dan bir firmanın tanıtımı için reklam yazmalarını istedi. İkisi de ayrı senaryo hazırlayacak firma sahibi hangisini beğenirse reklam olarak o senaryo yayınlanacaktı

Efe her zamanki gibi en güzel işi kendisinin yapacağını düşünüyordu. Aradan on gün geçmişti. Firma sahibi kendisine sunulan çalışmalardan Yağız'inkini beğenince Efe ne yapacağını bilemedi. Anladı ki kimseyi küçük görmemeliydi.



Ek A9. Punduna Getirmek

Bir karga ile tilki varmış.Bir gün karga çok acıkmış.Nerdeyse açlığından bayılacaktı.ne yasam diye düşünüyormuş.O sırada ağzında bir parça peynir olan kargayı görmüş.Hemen bir plan düşünmüş.Sonra da aklına parlak bir fikir gelmiş.Kargaya:

-Ah karga güzel sesinle ötsene,sesine hayranım, diyerek punduna getirmiş.

Karga da başlamış şarkı söylemeye;ama o şarkı söylerken ağzındaki peynir düşmüş.Tilki de hemen alıp kaçmış.Giderken de :

-Sana tavsiyem her şeye inanma , demiş.



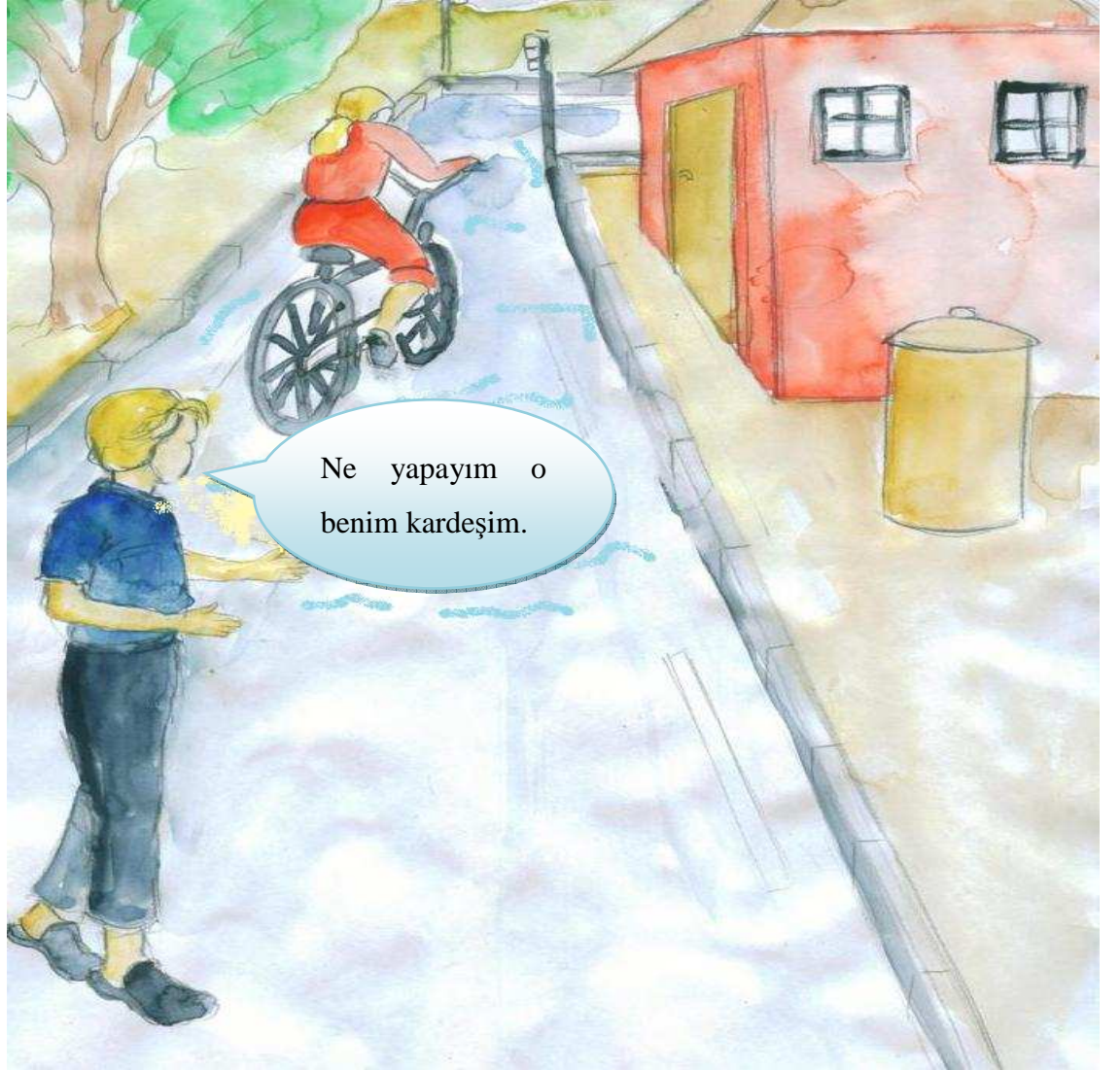
Ek A10. Sineye Çekmek

Kardeşlerin durumunu bilirsiniz.ne birlikte yapabilirler ne ayrı...Birbirlerinden sürekli şikayet etseler bile olumsuz bir durum yaşadıklarında kıyamaz biri diğerine.

Emre ve Naz'ın durumları da aynen böyle.Bazen anlaşmazlığa düşüp kırsalar da birbirlerini asla ayrı duramazlar.

Bir gün Emre bisikletiyle dolaşmak için izin annesinden almıştı.Bunu duyan Naz ağabeyinden önce davranıp bisikleti çoktan kapmıştı.

Naz'ı bisikletle giderken gören Emre çok kızmasına rağmen kardeşinin bu yaptığına da katlanıp sinesine çekti.



Ek A11. Söz Tutmak

Londra'nın George Graham adında meşhur bir saatçisi varmış.Bir gün müşteri kendisinden saat alırken “Doğru işleyeceğine,geri kalmayacağına inanabilir miyim?” demiş.Graham da şöyle demiş: ”Yedi sene kullanınız, bu müddet zarfında beş dakika geri kalırsa bana getirin ve paranızı geri alınız.”

Müşteri saati alır,Hindistan'a gider ve yedi yıl sonra İngiltere'ye döner.Graham'ı bulur ve der ki:

-Saatimi alırken yedi yıl içinde beş dakika geri kalırsa paramı geri vereceğinizi söylemişsiniz,bu müddet içinde saatiniz beş değil yedi dakika geri kaldı.

Graham,”Evet, öyle bir söz verdiğimi hatırlıyorum,bırakınız saat bende birkaç gün kalsın.”Aradan bir hafta geçer,müşteri tekrar gelir.Graham “Hakkınız var paranızı alınız.”deyince,müşteri:

”Fakat ben saatimden memnunum.Siz yedi yılda beş dakika geri kalmaz demiştiniz.Size o sözün doğru olmadığını hatırlatmak istedim.”

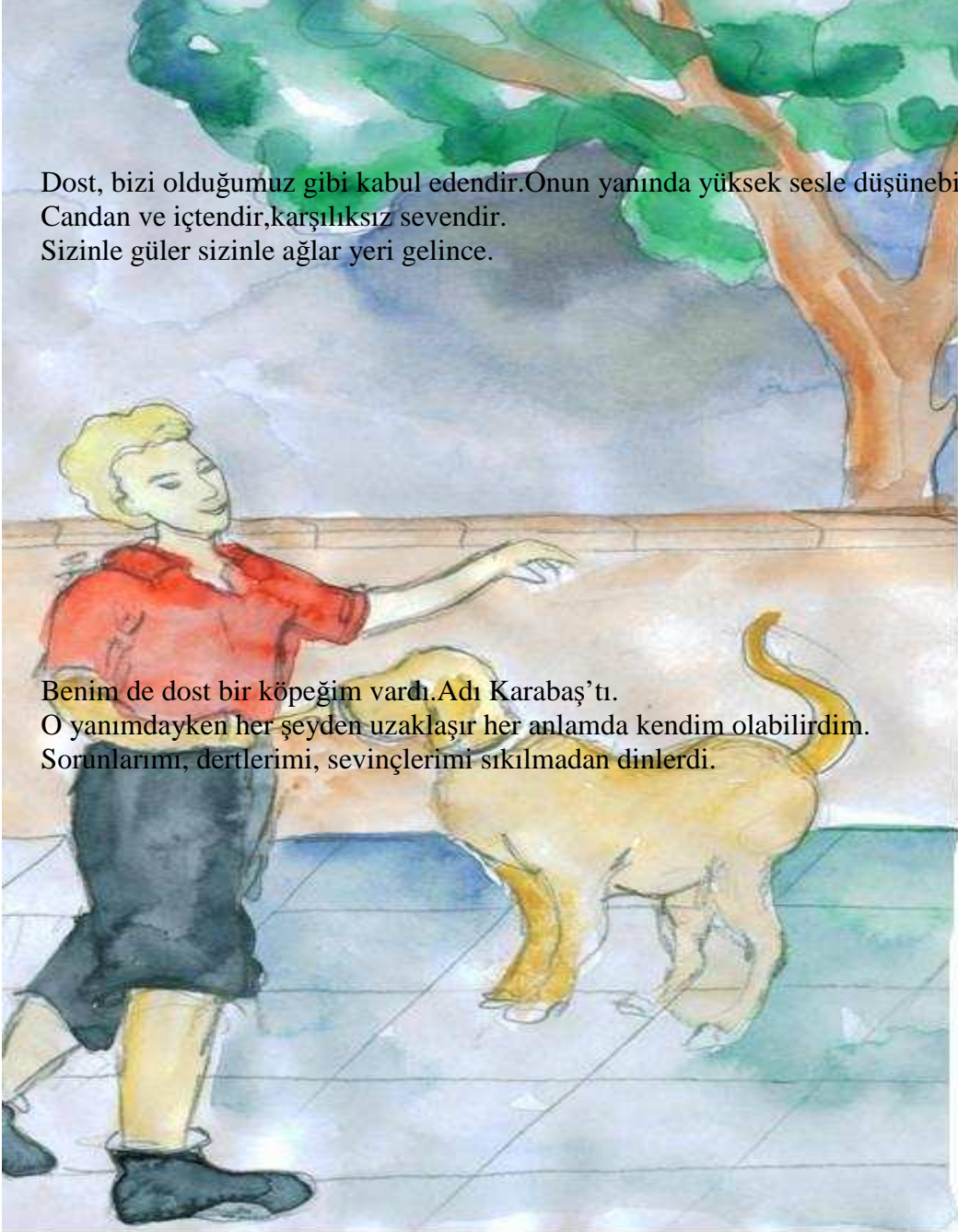
Graham da :”Pekala işte paranız! Benim için verdiğim sözü tutmak çok önemlidir” der.

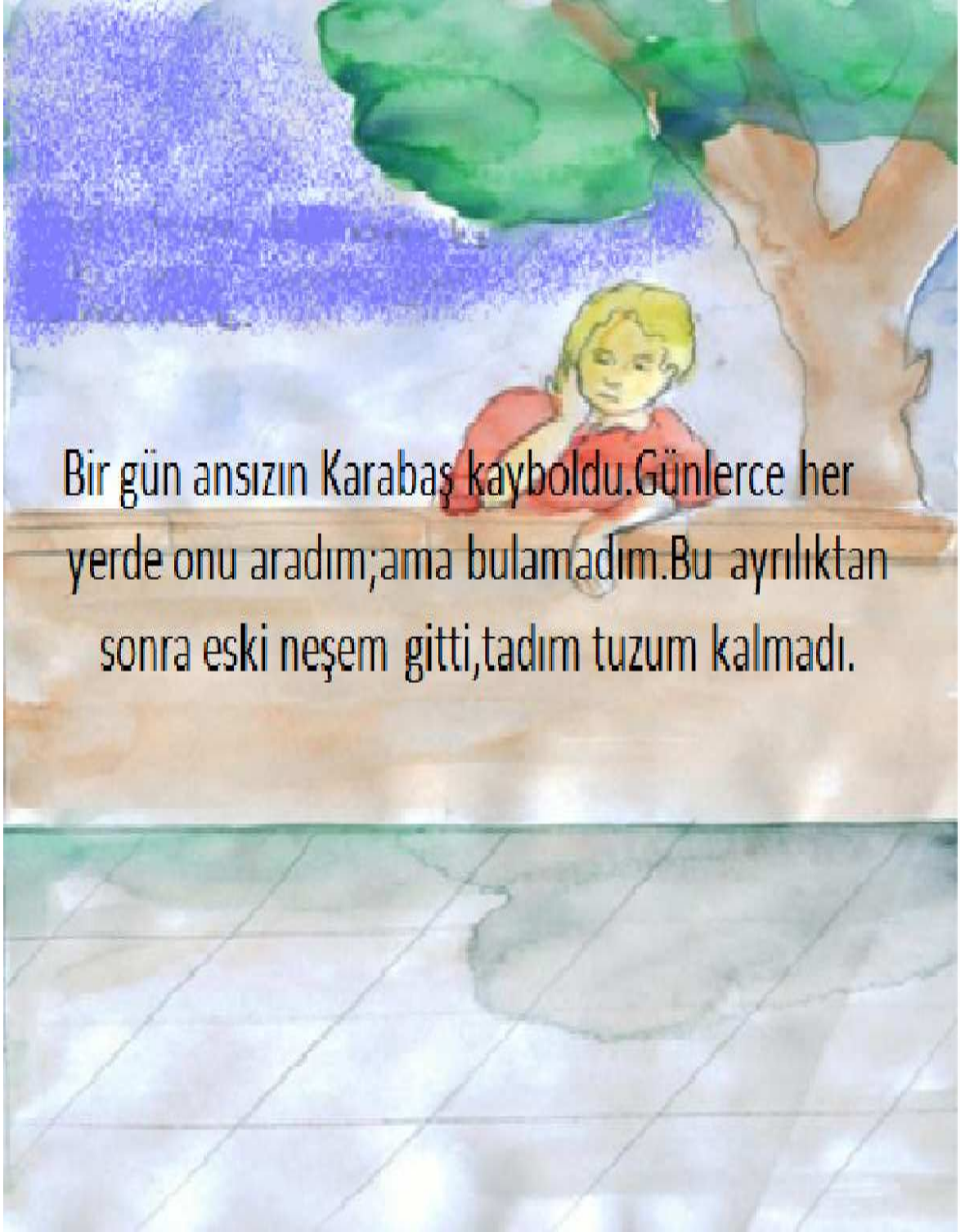


Ek A12. Tadı Tuzu Kalmamak

Dost, bizi olduğumuz gibi kabul edendir. Onun yanında yüksek sesle düşünebiliriz.
Candan ve içtendir, karşılıksız severdir.
Sizinle güler sizinle ağlar yeri gelince.

Benim de dost bir köpeğim vardı. Adı Karabaş' tı.
O yanımdayken her şeyden uzaklaşır her anlamda kendim olabilirdim.
Sorunlarımı, dertlerimi, sevinçlerimi sıkılmadan dinlerdi.





Bir gün ansızın Karabaş kayboldu.Günlerce her yerde onu aradım;ama bulamadım.Bu ayrılıktan sonra eski neşem gitti,tadım tuzum kalmadı.

Ek A13. Yerinde Yeller Esmek

O gün Emine Hanım'ın misafirleri gelecekti. Sabah erkenden kalkıp hazırlık yapmaya başladı. Kimseye mahcup olmak istemediğinden bütün marifetini kullandı. Çok güzel bir masa hazırladı sonuç olarak. Son kez masaya bakınca bir şeylerin eksik olduğunu fark etti ve telaşla markete gitmek için evden çıktı. Bu esnada oğlu ve onun iki arkadaşı odadan çıktıklarında nefis pastalar ve böreklerle karşılaştılar. Ve tabiki hepsinin tadına baktılar.



Ek A14.Yüreği Nasırlaşmak

Sabri Bey avlanmayı severdi.Tatil günlerinde hava da uygun olursa ava giderdi. Zavallı hayvanları avlamaktan ne zevk alırdı bilinmez. Bunu yaparken en ufak bir acıma bile duymazdı.

Son avında vurduğu geyik için de üzülmedi.Onun can çekişmesini acımadan “yüreği nasırlaşımış” gibi öylece izledi.



Ek A15. Yüreği Sızlamak - Yüreği Burkulmak

Elif altıncı sınıf öğrenciydi.O yıl okullar kapanınca anneannesinin yanına gidecekti.Anneannesini görmeyeli neredeyse bir yıl olmuştu.

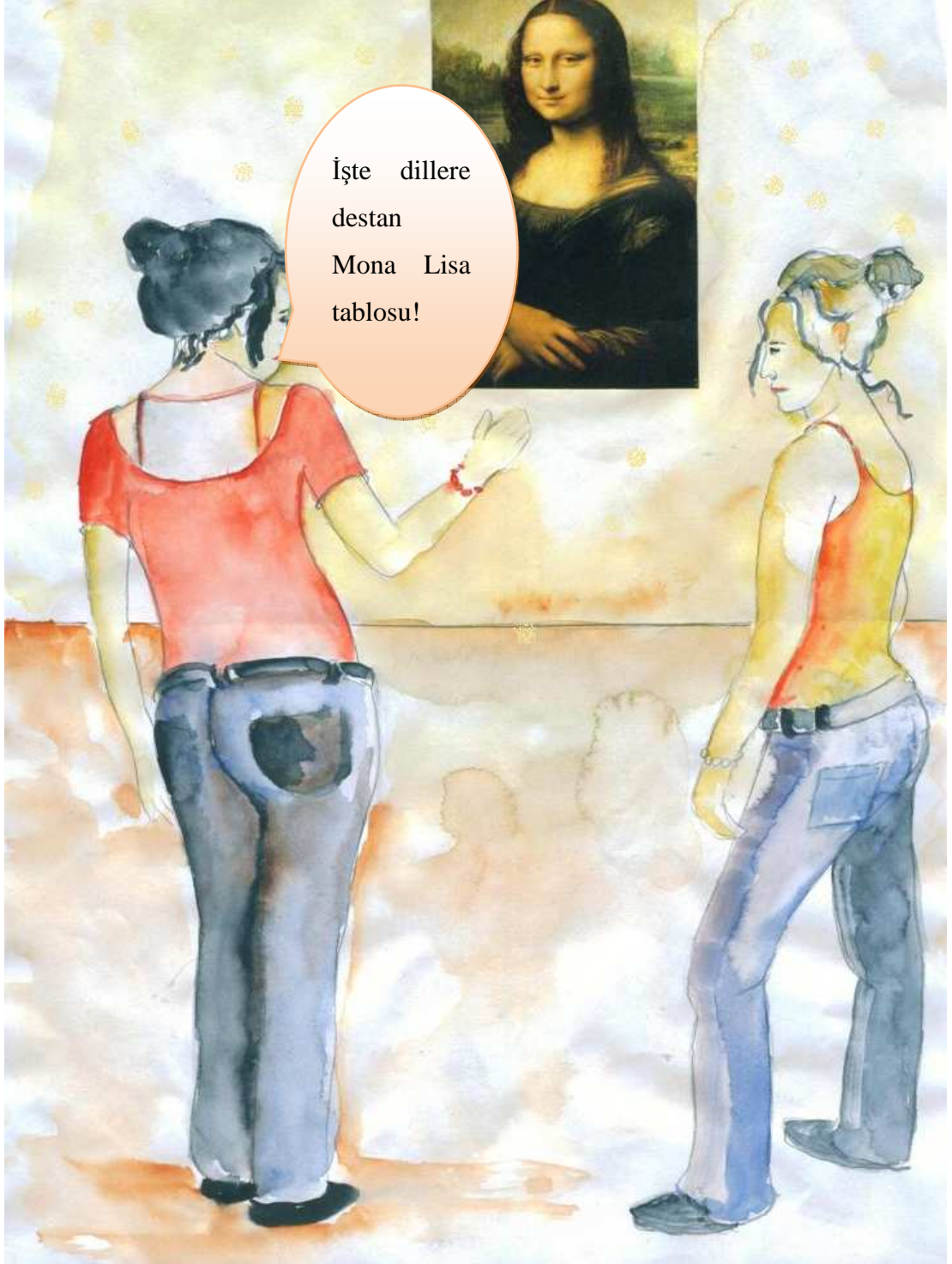
Nihayet beklenen gün gelip karneler alınınca hazırlıklar tamamlanıp yola çıktılar.Annesi ve babası işleri dolayısıyla birkaç gün kalıp geri döneceklerdi.

Elif iki ay boyunca anneannesinin yanındaydı.Her sabah güne birlikte başlayıp günü birlikte bitiyorlardı. Çok eğleniyorlar, günlerin nasıl geçtiğinin farkına bile varmıyorlardı.

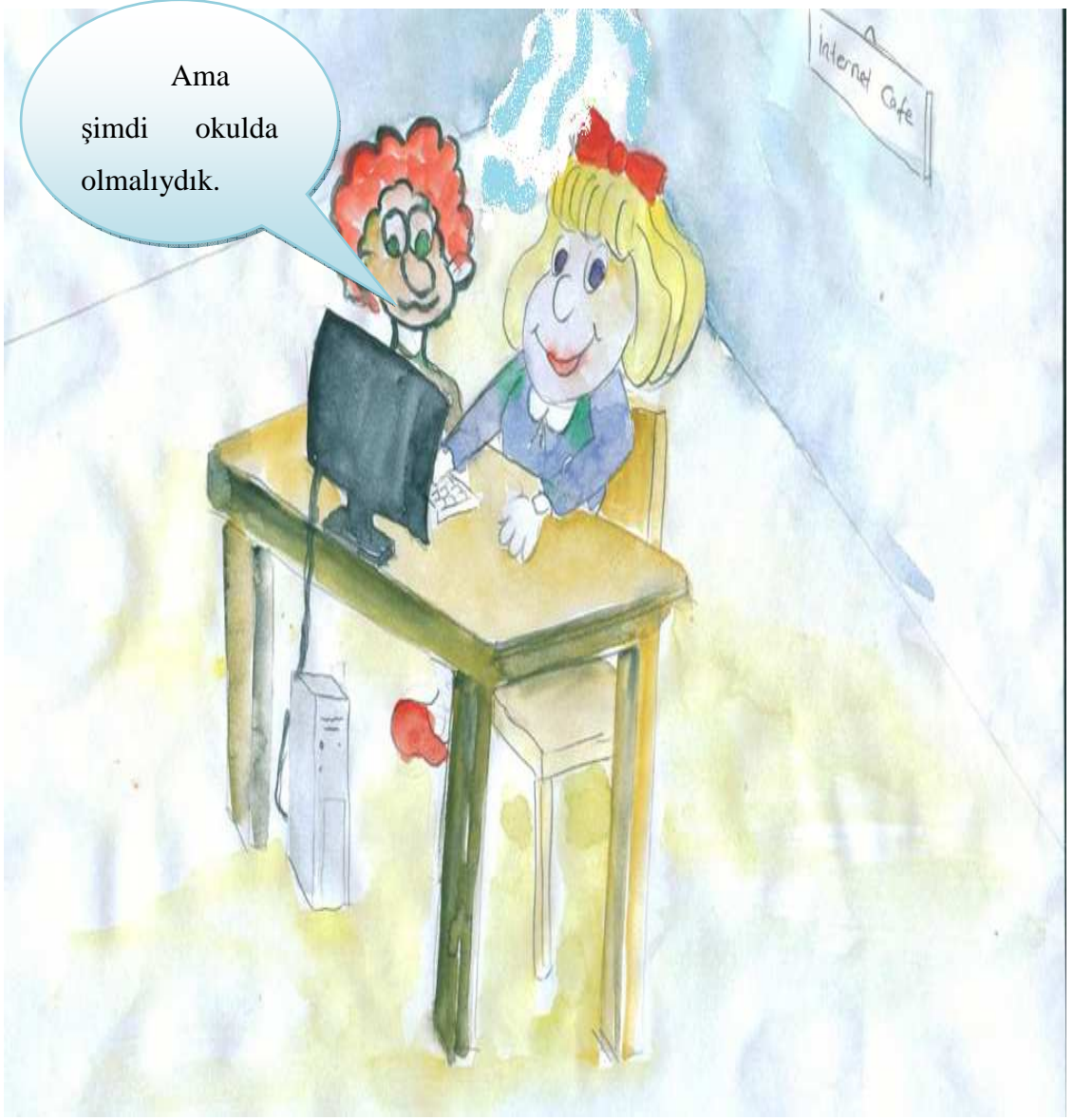
Ailesinin gelmesiyle Elif tatilin bittiğini, dönme vaktinin geldiğini anlamıştı. Yola çıkacakları zaman anneanne ve torun birbirlerine sıkıca sarılmışlardı. İkisinin de yüreği sızlıyordu bu ayrılıktan.



Ek A16. Dillere Destan Olmak



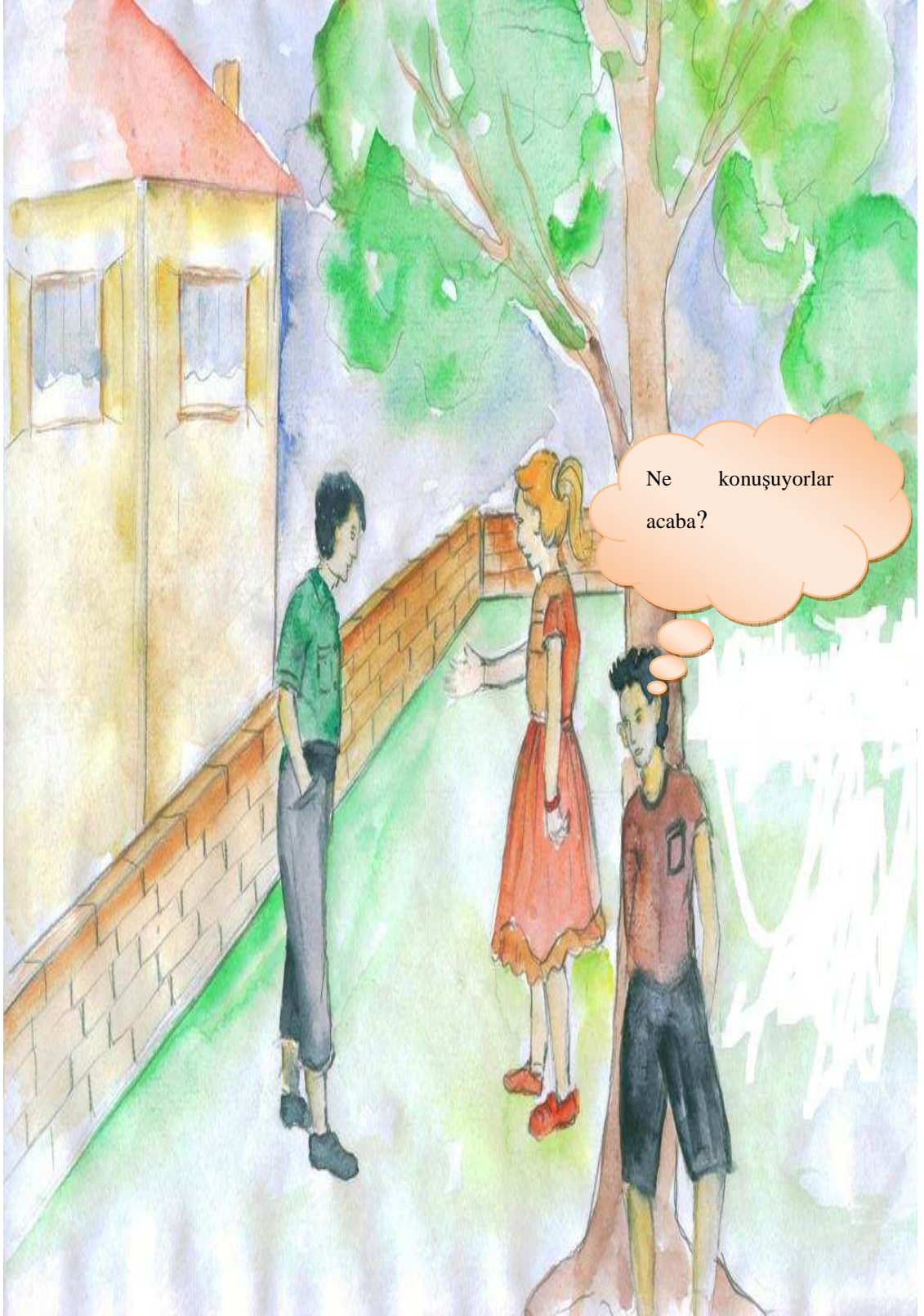
Ek A17. Aklını Çelmek



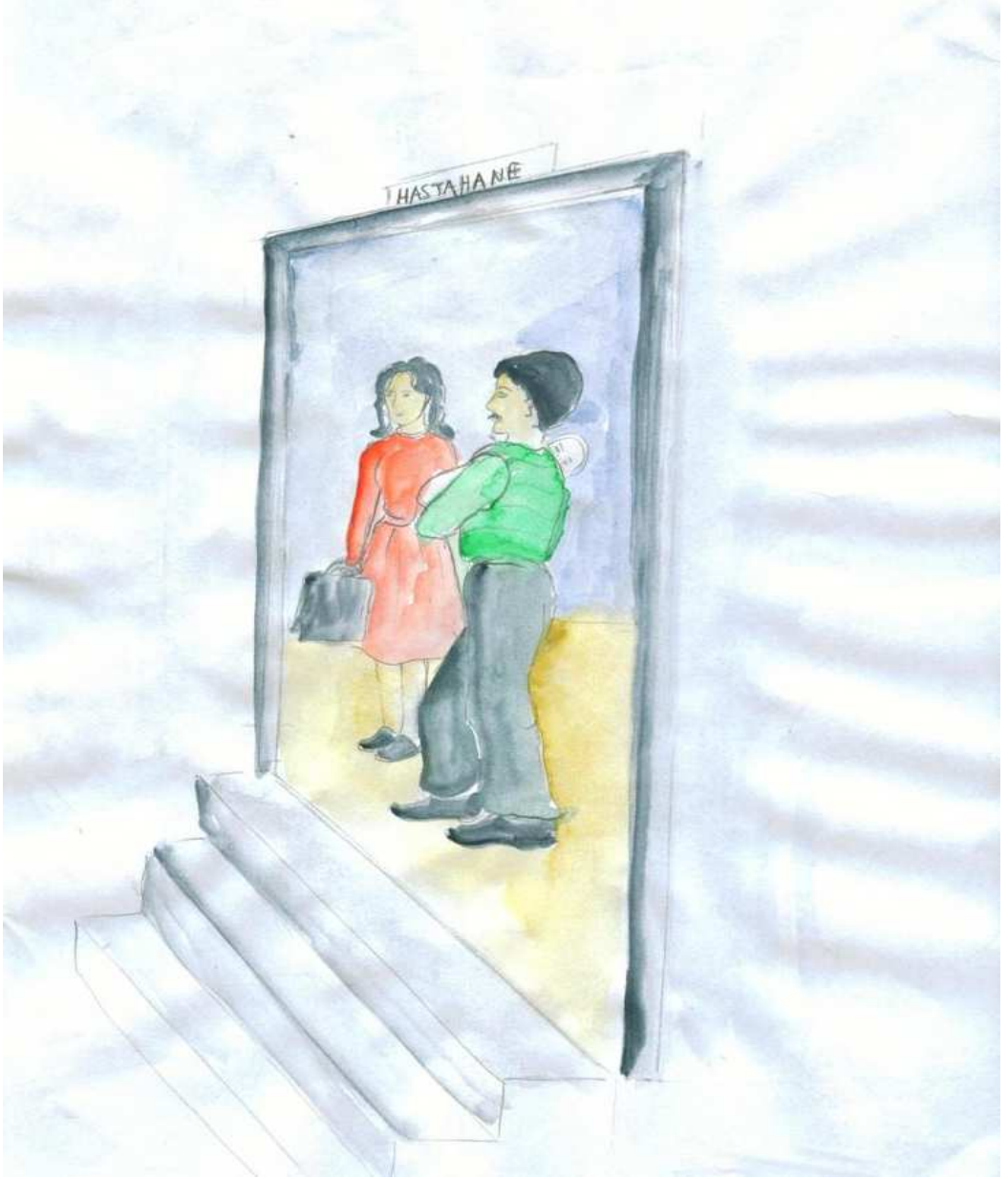
Ek A18. Diline Dolamak



Ek A19. Kulak Kesilmek



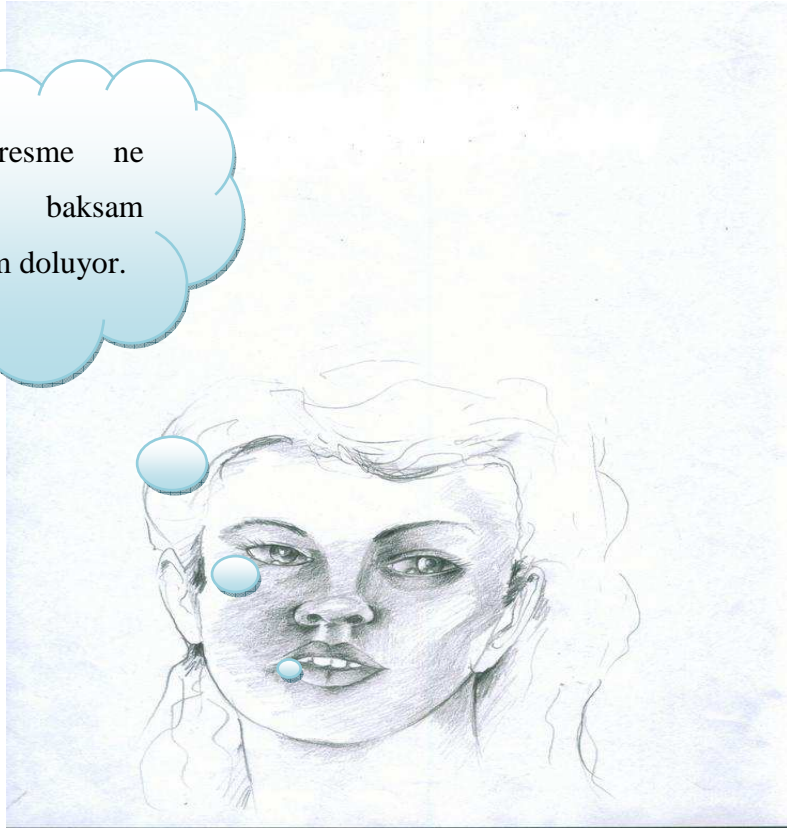
Ek A20. Dünyaya Gelmek



Ek A21. Gözleri Dolmak



Bu resme ne zaman baksam gözlerim doluyor.

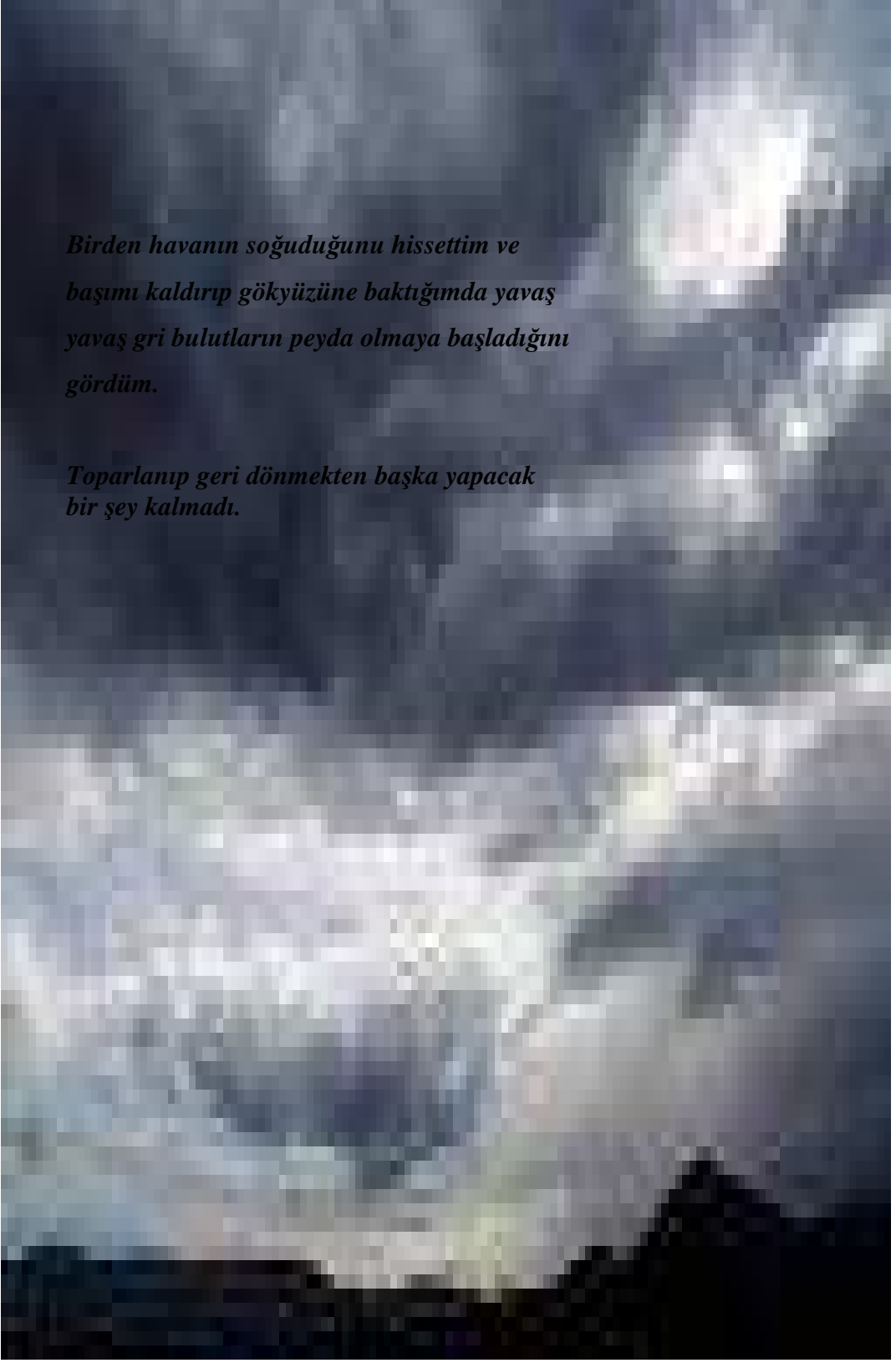


Ek A22. Peyda Olmak

Bir pazar günüydü.havanın da güzel olmasını fırsat bilerek ailecek pikniğe gitmeye karar vermiştik.Hazırlıklar önceki günden yapılmıştı.

Sabah erkenden yola çıktık.Kısa bir yolculuktan sonra piknik alanına vardık.Eşyalarımızı yerleştirip güzel bir kahvaltı yaptık.Ardından kardeşlerimle oyun oynamaya koyulduk.Uzun zamandır doğayla içiçe olmamıştık.

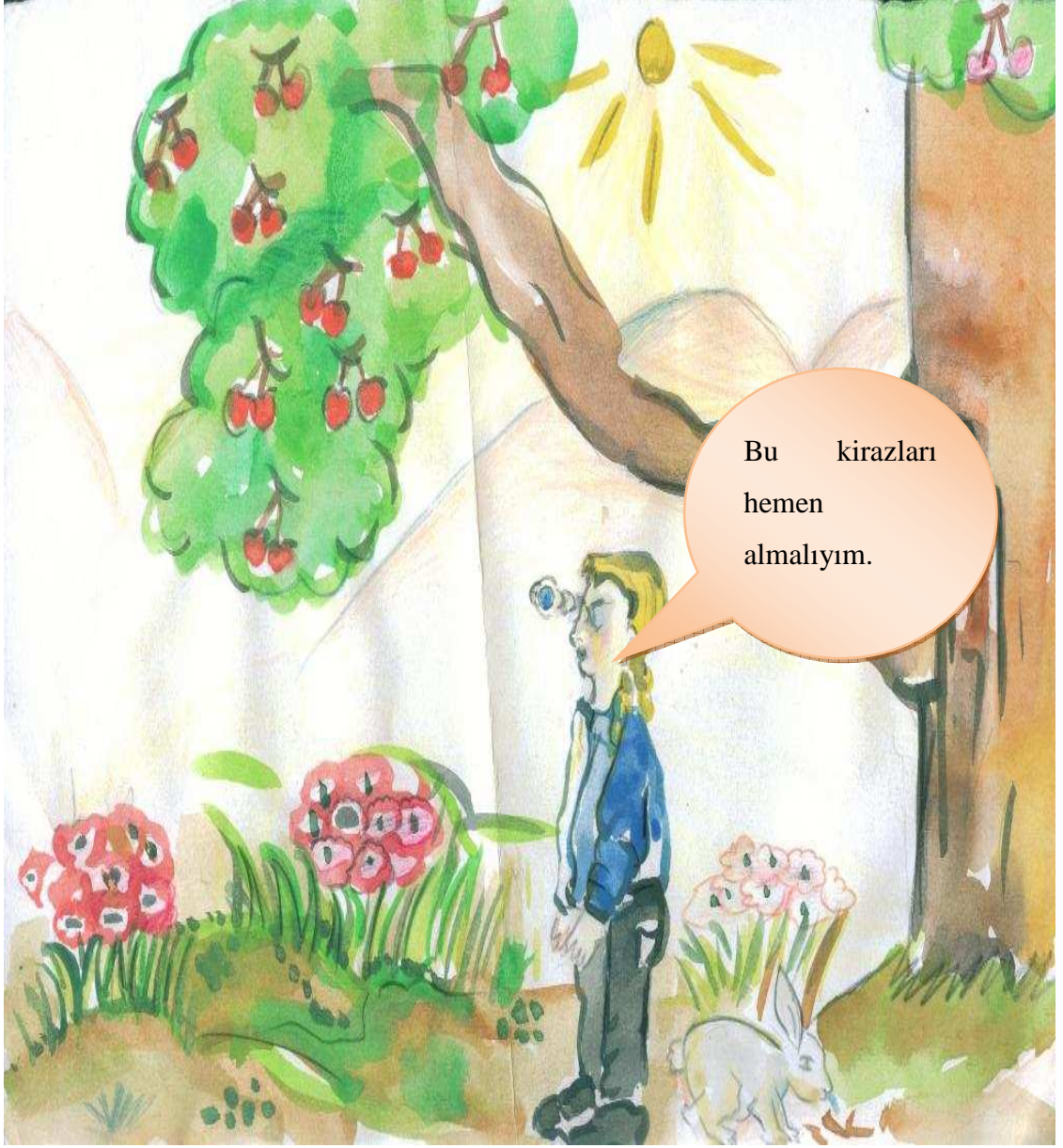




*Birden havanın soğuduğunu hissettim ve
başımı kaldırıp gökyüzüne baktığımda yavaş
yavaş gri bulutların peyda olmaya başladığını
gördüm.*

*Toparlanıp geri dönmekten başka yapacak
bir şey kalmadı.*

Ek A23. G6z Dikmek



Ek A24. Kanını İliğini Kurutmak

1.Oyuncu: Şimdide iki öğrencinin tipini sergileyeceğiz. Aslında çok da sergilemeye zaman yok... Yerlerimizi alalım arkadaşlar.(Öğrenciler yerlerinin alırlar. Öğretmende.)Yine bizim sınıftayız.

Öğretmen: Söyleyin bakalım. Estergon kalesi nerededir(kapı vurulur)gell.

1.Öğrenci:(Güya nefes nefese)Öğretmenim affedersiniz, biraz geciktim.

Öğretmen: Biraz diyor, yahu bu üçüncü ders, dersinde sonu, niye geç kaldın?

1.Öğrenci: Anlatayım öğretmenim. Evden tam zamanında çıktım öğretmenim, dolmuşa bindim, dolmuş trenle çarpıştı öğretmenim, yedi ölü, onaltı yaralı verdik, bir ben sağ salim kurtuldum ama maalesef yetişemedim, öğretmenim.

Öğretmen: Otur, geveze

1.Öğrenci: Baş üstüne öğretmenim, yerine geçer.

Öğretmen: Ne sormuştum?

1.Öğrenci: Estergon kalesinin nerde olduğunu.

Öğretmen: Güzel kazazede, söyle bakalım, Estergon kalesi nerededir?

1.Öğrenci: Öğretmenim üzülmeysin diye söylememiştim, geçenlerde sütkardeşim ölmüştü, dün helvasını yaparken tüp gaz patladı, bütün eşyalarımız yandı. Bu arada affedersiniz tarih kitabımda yanmış, bu yüzden çalışmadım, özür dilerim

Öğretmen: A benim talihsiz olum sen geçen ayki ödevini de vermemişsin ki...

1.Öğrenci: Çok haklısınız öğretmenim, babam balkonda düşmüştü, her gece hastaneye gittim.

Öğretmen: Başka kimse yok muydu?

1.Öğrenci: Yoktu öğretmenim, babam balkonda düşünce, buna çok üzülen annem kalp krizi geçirdi, kardeşimde heyecandan dili tutuldu. Halamında...

Öğretmen: Yeteeeeeerrrrrrrrr...

1.Öğrenci: Peki öğretmenim

1.Oyuncu: Şimdi başka bir öğrenci

Öğretmen:147 Osman ŞAŞKINBAKKAL

Osman: Burda

Öğretmen: Ödevini getir.

Osman: Getiremem

Öğretmen: Niye ?

Osman: Hazırlamadım

Öğretmen: Yine mi?

Osman: Çok önemli konuda araştırma yapıyordum, onun için hazırlayamadım.

Öğretmen: Yaa, neyi araştırıyordun oğlum?

Osman: Dâhilerin öğrencilik yıllarını

Öğretmen: Üç yıldan beri bu okul kütüphanesinin nerede olduğunu araştırmamış olan sen, dâhilerin öğrencilik yıllarını araştırdın, öyle mi?

Osman: Evet

Öğretmen: Anlat öyleyse.

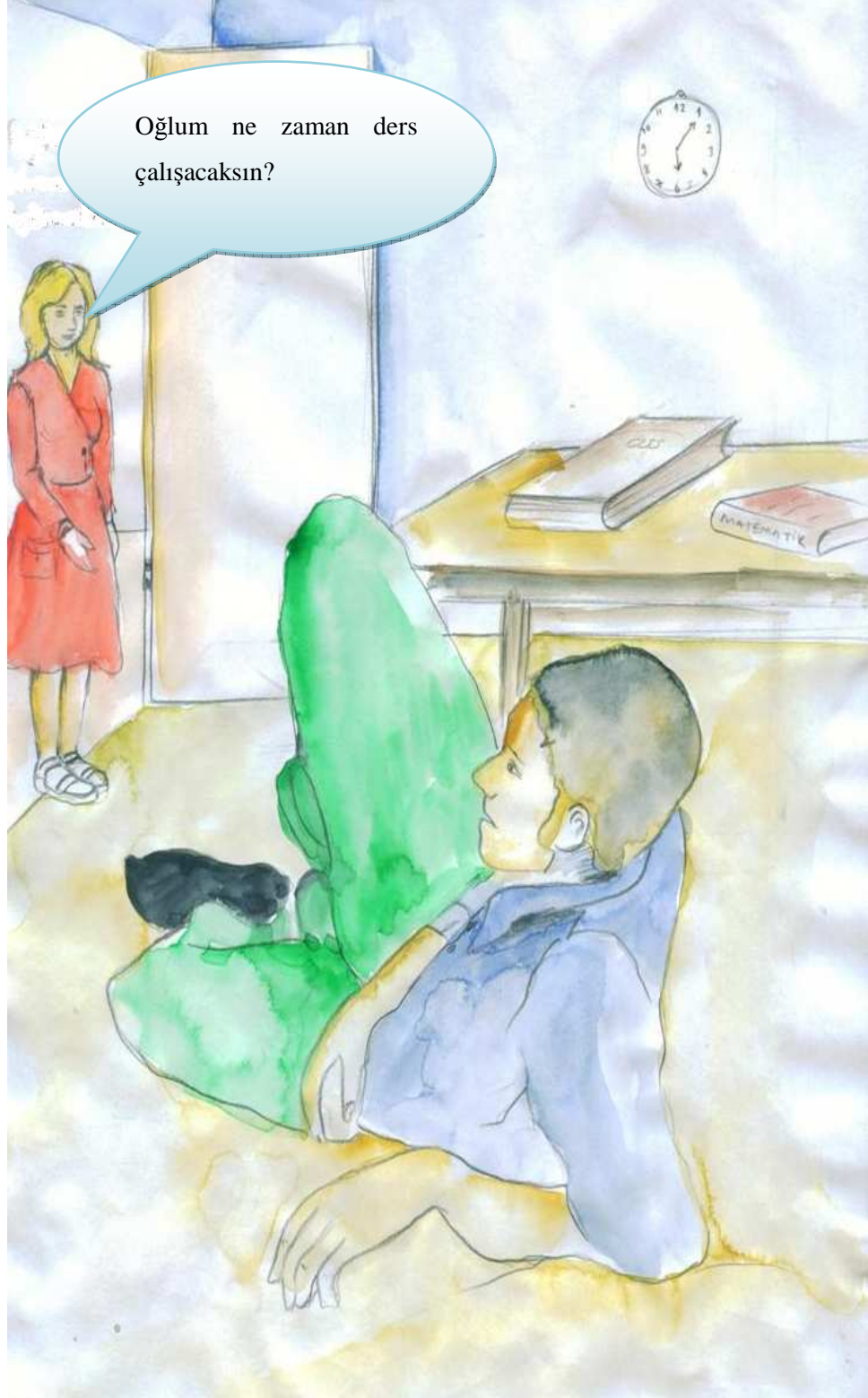
Osman: Peki. Modern fiziğin kurucusu olan aynştayn çok kötü bir öğrenciymiş, ünlü bilgin Darwin de. Hatta bir gün babası darwinde şöyle bağırmış'fare kovalamaktan başka bir yaptığın iş yok, ailemizin yüz karası'n. 'Dahi besteci Wagner, büyük ozan Bodler, ünlü hikâyeci Edgar elin po da tembel, başarısız öğrencilermiş. Gelmiş geçmiş romancıların en büyüğü olan balzak için gençliğinde şöyle demişler:''Tembel, uyuşuk, dalgacının biri.''Ünlü mimarlardan...

Öğretmen: Ne sonuca vardın evladım?

Osman: Öğrencilik yıllarımızda birbirine bu kadar benzediğine göre belki bende dahiyimdir.

AH ŞU GENÇLER
(TURGUT ÖZAKMAN)

Ek A25. Yan Gelip Yatmak



Ek A26. Taş Çatlasa



Ek A27. Bel Bağlamak

Berkay: Merhaba abla! Nasılsın?

İlkay: İyiyim. Bir Şey mi isteyeceksin benden? Bugün çok nazıksın de...

Berkay: (Biraz tereddüt ettikten sonra) Aslında evet.

İlkay: Söyle bakalım neymiş istediğin?

Berkay: Őeyy... Matematik öğretmenimiz bir proje ödevi verdi de...

Yapabilir misin diyecektim.

İlkay: Hımm. Demek sorun buydu.

Berkay: Ablacığım lütfen! Sadece biraz yardım istiyorum.

İlkay: Peki; ama ben sadece yardımcı olacağım.

Berkay: Tabiki ablacığım. Bu arada süremiz bir ay.

(Geçen bir ay zarfında Berkay ödevi ablasına bıraktığı için umursamaz davrandı. Nihayet projenin teslim edilme gün gelmişti.)

Berkay: Ablacığım projemi alabilir miyim?

İlkay: Ne projesi?

Berkay: Matematik dersinden hazırlayacağın proje ödevi!

İlkay: Ben onu yapmadım ki...

Berkay: Nasıl olur abla? Ben sana sordum sen de yaparım demiştin.

İlkay: Ben sana yardımcı olurum demiştim. Sen de bana güvenip. İlgilenmedin ödevinle. Bana bel bağladın.

Ek B.

Ad:

Soyad:

Sınıf:

Sevgili Öğrenciler,

Bu test bir araştırmada kullanılmak için hazırlanmıştır. Sınav amaçlı değildir. Size verilen süre 30 dakikadır. Başarılar dilerim.

SORULAR

1) "1979 yılında dünyaya geldi." cümlesinde altılı çizili deyimın ifade ettiği anlam aşağıdakilerden hangisidir?

a)Gezmek

b)Göçmek

c)Doğmak

d)Görmek

2) Birini önemsememek, değer vermemek anlamında kullanılan deyim aşağıdakilerden hangisidir?

a)Küçük düşürmek

b)Küçük görmek

c)Kafası kızmak

d)Kalbini kırmak

3) "Hiç beklemediği bir anda beni karşımda görünce gözleri "cümlesinde boş bırakılan yere aşağıdaki deyimlerden hangisi getirilirse "ağlayacak gibi olmak" anlamı çıkar?

a)Dolu dolu oldu.

b)Kan çanağına döndü

c)Kan bürüdü

d)Büyüdü

4) Aşağıdaki deyimlerden hangisi anlamca diğerlerinden farklıdır?

a) Kulak kesilmek

b) Kulak kabartmak

c) Kulak vermek

d) Kulak çınlatmak

5) "Ortaya çıkmak, belirlemek" anlamında kullanılan deyim aşağıdakilerden hangisidir?

a)Dilinde tüy bitmek

b)Gözü yollarda kalmak

c)Peyda olmak

d)Uzaklaşmak

6) "Güvenmek, birisinin kendisine yardım edeceğine inanmak" anlamında kullanılan deyim aşağıdakilerden hangisidir?

- a)Güvendiği dağlara kar yağmak
b)Bel bağlamak
c)Mum yakmak
d)Göze girmek

7) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "yan gelip yatmak" deyimini doğru şekilde kullanılmıştır?

- a)Yarın sınavı olduğu halde yan gelip yatıyordu.
b)Eve gelince dinlenmek için yan gelip uzandı.
c)Ayaklarının ağrısından yan gelip uzandı.
d)Televizyon izlemek için yan gelip uzandı.

8) "Dilini ısırarak" deyiminin anlamı aşağıdakilerden hangisidir?

- a)Mutlu olmak
b)Sıkılmak
c)Şaşırarak
d)Utanmak

9) "Yaşadıklarından sonra kimseye acımıyordu." Cümlesindeki kişinin durumunu ifade eden deyim aşağıdakilerden hangisidir?

- a)Yüreği hoplamak
b)Yüreğine ateş düşmek
c)Yüreği yanmak
d)Yüreği nasırlaşmak

10) "Ne yapılsa gerçekleşmesi imkansız" anlamında kullanılan deyim aşağıdakilerden hangisidir?

- a)Taş kesilmek
b)Taş çatlasa
c)Taş atmak
d)Taş çıkartmak

11) "Sineye çekmek" deyiminin anlamı aşağıdaki cümlelerin hangisinde vardır?

- a)Onu sevdiği için bütün yaptıklarına katlanıyordu.
b)Nefes almak için havayı içine çekti.
c)Sınavda başarılı olmak için çok çalıştı.
d)Onu sinesine bastırdı.

12) "Sınavda arkadaşının kopya çektiğini her fırsatta söylüyordu." Cümlesinde altı çizili bölüm yerine aşağıdaki deyimlerden hangisi kullanılabilir?

- a)Dile gelmek
b)Diline dolamak
c)Dili açılmak
d)Dilinin altında bir şey olmak

13) "Bir olay ya da niteliğin halk arasında yayılması" anlamında kullanılan deyim aşağıdakilerden hangisidir?

- a)Dillere destan olmak b)Dili uzun olmak c)Dilini yutmak
d)Dil uzatmak

14) "Yaptıklarıyla onu bıktırdı."cümlesinde bıktırmak sözcüğünü ifade eden deyim aşağıdakilerden hangisidir?

- a)Kanı ısınmak b)Kanına dokunmak
c)Kanını iliğini kurutmak d)Kanına girmek

15) 1.Göz dikmek

2.Göz gezdirmek

3.Göz atmak

4.Gözden geçirmek

Yukarıdaki deyimler anlam bakımından gruplandırılırsa hangisi dışta kalır?

- a)4 b)3 c)2 d)1

16) "Geçimini sağladığı tarlayı satınca....."cümlesi aşağıdaki deyimlerden hangisiyle tamamlanırsa kişinin kendisi için olumsuz bir iş yaptığı anlamı çıkar?

- a) bindiği dalı kesmiş oldu. b)elden çıkarmış oldu.
c)gözden çıkarmış oldu. d) ele avuca gelmiş oldu.

17) "İki dirhem bir çekirdek" deyiminin anlamı aşağıdaki cümlelerin hangisinde vardır?

- a)İki dirhem bir çekirdek konuşuyordu.
b)İki dirhem bir çekirdek davete gidiyordu.
c)İki dirhem bir çekirdek gibi zengindi.
d)İki dirhem bir çekirdek gibi çalışıyordu.

18) Aşağıdaki sözcük gruplarından hangisi değildir?

- a)İçinden geçirmek b)göze girmek
c) eve girmek d)İçinden gelmek

19) "Arkadaşından ayrılacağını öğrendiği günden beri çok üzülüyordu." Cümlesinde altı çizili bölümü ifade eden deyim aşağıdakilerden hangisidir?

- a)Yüreği sızlamak
b)Yüreği çarpmak
c)Yüreği ferahlamak
d)Yüreği ağzına gelme

20) "Göz dikmek" deyimini aşağıdaki cümlelerin hangisinde doğru olarak kullanılmıştır?

- a)Bahçedeki meyve ağaçlarına göz dikti.
b)Tahtaya yazılanlara göz dikti.
c)Geleceği yollara göz dikti.
d)Gözünü dikip resmine baktı.

21) "Bir işin sanıldığı gibi olmadığını" ifade eden deyim aşağıdakilerden hangisidir?

- a)Gözden geçirmek
b)Ele avuca sığmamak
c)Elinden geleni yapmak
d)Kazın ayağı öyle olmamak

22) Karşımızdakini bir şeye ikna etmek anlamında kullanılan deyim aşağıdakilerden hangisidir?

- a)Aklına düşmek
b)Aklına esmek
c)Aklını çelmek
d)Akıl erdirememek

23) "O gidince evin tadı tuzu kalmadı." Cümlesinde altı çizili deyim cümleye kattığı anlam aşağıdakilerden hangisidir?

- a)Kimsenin aramaması
b)Kimsenin sormaması
c)Kimsenin gelmemesi
d)Eski zevk veren yanının kalmaması

24) Aşağıdaki deyimlerden hangisi "çok üzülme" anlamında kullanılır?

- a)Yüreği kalkmak
b)Yüreği burkulmak
c)Yüreği çarpmak
d)Yufka yürekli

25) "Merak etme sen, o haddini bilen bir çocuktur." Cümlesindeki altı çizili deyim anlamı aşağıdakilerden hangisidir?

- a)Hakkını almak
b)Gücünü, sınırlarını bilmek
c)Alacağını bilmek
d)Haklı olmak

26) "Kendisine acındıracak davranışta bulunmak" anlamında kullanılan deyim aşağıdakilerden hangisidir?

- a)Boyu uzamak
b)Boyun eğmek
c)Boyundan büyük davranmak
d)Boynunu bükme

27) " İçeri girdiğinde pastaların "cümlesinde boş bırakılan yere aşağıdaki deyimlerden hangisi getirilirse pastaların artık bulunmadığı anlamı çıkarılır?

- a)Yerinde yeller esmek
b)Yerini bırakmak
c)Ye kürküm ye
d)Yeme de yanında yat

28)"Aklını kaçırmış gibi davranıyordu." Cümlesinde altı çizili deyim anlamı aşağıdakilerden hangisidir?

- a)kandırılmak
b)Kararından vazgeçmek
c)Çılgınca işler yapmak
d)Çare bulmak

29)"Babana verdiğin sözünü tut, zararlı çıkmazsın."cümlesindeki deyim anlamı aşağıdakilerden hangisidir?

- a)Önem vermek
b)Söylediğine karışmamak
c)Çekinmek
d)Söylediğini yapmak

30)"Bir yolunu bulup isteklerini ona kabul ettirdi."cümlesinde "bir yolunu bulup" yerine aşağıdaki deyimlerden hangisi kullanılabilir?

- a)Punduna getirmek
b)Gözüne kestirmek
c)Dizini dövme
d)Yan tutmak

Ek C.

Anket Soruları

Adı Soyadı:

Sınıf:

Sevgili öğrenciler,

Size sunulan bu anket, bilimsel bir araştırma için düzenlenmiştir. Sorulardan her birinin yanında birer kutu bulunmaktadır. Her soru için, sizin durumunuza en uygun bulunan kutuyu işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz

Kız Erkek

2. Ailenizin aylık geliri

- 500 YTL ve daha düşük
 501- 1000 YTL
 1001- 2000 YTL
 2000 ve üzeri

3. Annenizin eğitim durumu

- Üniversite mezunu
 Lise mezunu
 Ortaokul mezunu
 İlkokul mezunu
 Okuma-yazma bilmiyor

4. Babanızın eğitim durumu

- Üniversite mezunu
 Lise mezunu
 Ortaokul mezunu
 İlkokul mezunu
 Okuma yazma bilmiyor

5. Özel dershaneye gidiyor musunuz?

- Evet
 Hayır

6. Anlamını bilmediğiniz deyimler için deyimler sözlüğü kullanıyor musunuz?

- Evet
 Hayır

Ek D.Öğrenci Çalışmaları



Papağan Diline Dolayınca

Bir zamanlar ormanların birinde yaşayan üç hayvan varmış. Bu hayvanları at, papağan ve tavşanmış. Mükemmel üçlü aralarında anlaşmışlar ve öğle yemeğine papağana gitmeye karar vermişler. Papağan da yemekleri hazırlamaya başlamış.

At ve tavşan öğle yemeğine gitmeye hazırlanmışlar ve yola koyulmuşlar. Tavşan ve at çok yakın arkadaşlarmış. Konuşa konuşa papağanın evine gitmişler. Bir de ne görsünler kapıda bir yazı, yazıda 'Hoş Geldiniz' yazıyordu; ama üç kere yazılmıştı. At ile tavşan çok şaşırılmıştı. Kapıyı çaldılar. Papağan:

-Hoş geldiniz, hoş geldiniz, hoş geldiniz, diyordu.

At ile tavşan da papağanın yaptığı şeyin geleneksel olduğunu düşünüp:

-Hoş bulduk, hoş bulduk, demişlerdi.

Papağan birazcık kırılmıştı. At ile tavşanın kendisiyle alay ettiğini düşünmüştü.

Papağan:

-Buyurun, buyurun, oturun, oturun, dedi.

At ile Tavşan yine geleneksel zannedip:

-Tamam, tamam, oturalım, oturalım, buyuralım, buyuralım, dediler.

Papağan:

-Sizler benimle niye alay ediyorsunuz, sizler benimle niye alay ediyorsunuz, dedi.

At ile Tavşan durumu hala anlamamıştı. Papağanın dediklerinden bir şey anlamıyorlardı.

At:

- Papağan kardeş hangi dilde konuşuyorsun, bir şey anlamıyoruz, eğer bizimle alay etmek istiyorsan çok sinirleniyoruz ama!

Papağan, at ve tavşanın dediğinden anlıyordu; fakat onların da kendisiyle alay ettiğini düşünüyordu.

-Arkadaşlar yemeğe, yemeğe başlamadan, başlamadan önce, önce sizlerin, sizlerin benimle neden alay, benimle neden alay ettiğini düşünüyorum. Sizler yapamazsınız, sizler yapamazsınız.

Tavşanın akli çalışırdı her zaman.

-Yazarak anlaşalım o zaman, dedi.

Papağan kalem, kağıt getirdi kağıda şöyle yazdı:

-Sen neden bizimle öyle konuşuyorsun.

Papağan:

-Benim özelliğim bu. Bir cümleyi iki ya da üç defa söylerim.

Tavşan:

-Kusura bakma canım arkadaşım.

Papağan:

-Önemli değil, aslında yanlış iletişim kurduk. Haydi, şimdi sofraya buyurun.

At, tavşan ve papağan sofraya oturdular. Papağanın yaptığı şey ise diline dolamaktı.



Barakada Bir Gece

Karanlık ve soğuk bir gecede mahalleden arkadaşlarla bir barakada toplanmış, kendimizce sohbet edip oradan oraya hayaller aleminde geziyorduk. Bu, sık yaptığımız bir şey olmasa da hoşumuza gittiğinden emindik...

Artık uykumuz iyice bastırılmıştı. Göz kapaklarımıza hakim olmakta zorluk çekiyorduk. Arkadaşlarla bu gece başka bir ilke imza atmaya karar vermiştik. Bu gece orada sabahlayacaktık. Her şeyi hazırlamıştık. Belki biraz sıkış tıkiş olmuştuk ama gençliğin verdiği merak ve her şeyden çok çabuk sıkılma ve değişiklik, ilginçlik isteği bizi buna sürüklemişti.

Dediğimiz ve korkularımızı olması için sürekli tekrar ettiğimiz cümle “İssız bir barakada bir gece başımıza en kötü ne gelebilir ki?” bunu diyerek biraz olsun rahatlayacağımıza inansak da aslında çok tedirgin olmamıza sebep oluyordu.

Şimdi herkes uyuyordu ya da uyuyabilmek için elinden gelen çabayı harcıyordu. Ama bizim gibi bir çocuklardan bu geceyi normal bir şekilde geçmemiz beklenemezdi. Aklımızda her türlü hınzırlıklar geçiyordu. Anlaştığım iki arkadaşımınla diğerlerini korkutacaktık.

Ben üst katta olacak ve tuhaf sesler çıkaracaktım, diğer ikisi de içeride olanları paniğe verecekti ve ben tam dış kapının önünde durup (tuhaf bir kılıkta) beklerken içeriden karşılarında beni görecek ve bir şok geçireceklerdi.

Her şeyi hazırladık, ben yukarıdan sesler çıkarmama rağmen içeriden hiç panik sesleri gelmemekle birlikte hiç ses gelmiyor olması da artık beni iyice korkutmuştu. Yavaş ve tedirgin adımlarla kapıya yöneldim. Ellerim titreyerek kapıyı açtım ve karşımda o iki arkadaşım beti benzi atmış bir şekilde bekliyorlardı. ‘Neyiniz var sizin?’ dediğimde ise tek verebildikleri cevap ‘yu-yu-yukarıda’...oldu. Koşar adımlarla yukarı çıktığımda tüm herkes hareketsiz bir şekilde yerde yatıyorlardı ve üstlerinde sanırım kanlar vardı. Arkamdan birinin nefesini hissettim. Arkaya dönmeye cesaretim yoktu.

Tam o anda öldü sandığım arkadaşlarım ağır ağır kalkmaya başladılar, yüzlerinde en ufak bir ifade yoktu. Bu şaşkınlıkla dilimi ışırmışım. Omzuma bir elin değişiyle fark ettirdi kendini... O tanıdık sesler banar gerçeği daha fark ettirdi.

Tek cinlik yapan çocuklar biz değildik ve aramızda bir ispiyoncu vardı.

-Evet, Emre efendi...

Senden bu güne kadar az çekmedik, artık biraz da olsa akıllandık. Sana normal gibi davranmak hata olurdu ve biz de bu yüzden... Cümlesini tamamlayamamışken daha aşağıdan yaşlıca bir sesin:

- Çabuk çıkın buradan dediğini duymamız bizi bir şoka daha sokmuştu.

Tam o anda ışıklar yandı, bunca insan peyda olmuştu başımıza..... yani ailemiz!!!

Ek E. İzin Yazıları

T.C
GAZİOSMANPAŞA KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.34-14.12.243/19
KONU : Türkçe Öğretmeni Fatma
GÜLCAN'ın Tezini Uygulama İsteği

02/04/2009

İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
GAZİOSMANPAŞA

İLGİ : a) Karlıtepe İlköğretim Okulu Müdürlüğünün 05/03/2009 tarih ve 118 sayılı yazısı.
b) 02/03/2009 tarihli İsteği

Karlıtepe İlköğretim Okulu Türkçe Öğretmeni Fatma GÜLCAN, ekte sunulan dilekçe ile kendi okulunda(Karlıtepe İlköğretim Okulu) 7/B ve 7C sınıflarında Tez konusu ile ilgili etkinlik yapmak istemektedir.

Adı geçen Öğretmene gerekli olurun verilmesini arz ederim.

Zeki OLGUN
Şube Müdürü

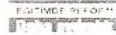
OLUR

02/04/2009

Ahmet HACIOĞLU
İlçe Milli Eğitim Müdürü



Merkez Mah. Çukur Cesme Cad. Gaziosmanpaşa Hükümet Konagi Kat : 4
E-mail : kultur@gaziosmanpasa-meb.gov.tr web: www.gaziosmanpasa-meb.gov.tr



T.C.
GAZİOSMANPAŞA KAYMAKAMLIĞI
Karlitepe İlköğretim Okulu Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.34.14.12-243/ 118
KONU: Türkçe Öğretmeni Fatma GÜLCAN'ın
Tezini Uygulama İsteği

05.03.2009

İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE
(KÜLTÜR BÖLÜMÜ)
GAZİOSMANPAŞA

İlgi: 02/03/2009 tarihli Dilekçe

Okulumuz Türkçe öğretmeni Fatma GÜLCAN, ekte sunulan dilekçe ile okulumuzun 7/B ve 7C sınıflarında Tez konusu ile ilgili etkinlik yapmak istemektedir. İsteği müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup makamınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınızı ;

Arz ederim.

Salim SAĞLAM
Okul Müdürü

Eki:1 adet dilekçe

Yenidoğan Mh.Köşegen Sk No:79
GAZİOSMANPAŞA/İSTANBUL

Fel.0212.578.19.99 Fax:0212.417.75.22
Web. www.karlitepe.k12.tr
Mail:509724@meb.k12.tr

ÖZGEÇMİŞ

1979 yılında Ankara'da dünyaya geldi. İlk, orta ve lise eğitimini Ankara'da tamamladı.1998 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünü kazandı.2002 yılında mezun olup aynı yıl Kocaeli Körfez Oruç Reis Anadolu Lisesi'nde öğretmenlik görevine başladı.2005 yılında Sakarya ili Hendek ilçesinde bulunan Yeni Yüzyıl İlköğretim Okulu'nda üç yıl görev yaptı. Halen İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesi Karlıtepe İlköğretim Okulu'nda Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Fatma GÜLCAN