

KÜLTÜREL ORTAKLIĞIN GÖSTERGESİ DEYİMLERİN ÖĞRETİMİ

Filiz METE*

Özet

Bireylerin dil becerilerinin etkin kullanımı zengin kelime hazinesi, diğer bir ifade ile sözcük dağarcığına bağlıdır. Söz konusu birikimi oluşturan ise sadece kelimeler değil kültürel birikimi de yansıtan atasözleri, deyim ve deyişlerdir. Dil, iletişimi sağlayan bir araç olarak bireylerin kültürel olarak bütünleşmesinde etkili olur. Bu yönüyle deyimler, dilin kültürel boyutunu destekleyen ve yürüten önemli malzemelerdir. Bir dili etkili kullanabilmek için deyimlerin öğrenilmesi ve bilinmesi gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı, ortaokul 7. Sınıf Türkçe dersinde öğrencilere kazandırılması amaçlanan deyimlerin öğretiminde hangi uygulamaların daha etkili olduğunu ve bu uygulamalardan hangisinin belirli bir süre sonra hatırlamayı kolaylaştırdığını ayrıca cinsiyet faktörünün ne şekilde etkili olduğunu tespit edebilmektir. Bu amaç doğrultusunda, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 3 farklı okulda ve ortaokul 7. Sınıfta bulunan 13-15 yaş aralığındaki 127 tane öğrenci ile çalışma grupları oluşturulmuştur. Öncelikle deyimlerin belirlenmesi için belge taraması ve başarı testi (ön test) yapılmış ardından belirlenen deyimlerin öğretimi için üç farklı uygulama gerçekleştirilmiş ve hemen arkasından tekrar başarı testi (son test) yapılmıştır. Üç hafta sonra aynı başarı testi (tekrarlı son test) aynı katılımcılara tekrar uygulanmış ve karşılaştırmalar yapılmıştır. Uygulamalar arasında anlamlı farklılıklar belirlenmiş ayrıca görsellerin öğrenenlerde daha kalıcı etki yarattığı ve her aşamada kız öğrencilerin başarı oranlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: Türkçe öğretimi, deyimlerin öğretimi, deyim öğretiminde uygulamalar

* Yrd. Doç. Dr., Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, e-posta: filizmetehoca@gmail.com

CULTURAL PARTNERSHIP INDICATOR TEACHING OF IDIOMS

Abstract

Effective use of language skills of individuals depends on the vocabulary in other words, rich vocabulary. In the case of deposition of forming are not just words, are proverbs, idioms and sayings which reflecting the cultural heritage. Language as a means of providing communication becomes effective in individuals cultural integration. In this sense, idioms are supporting the cultural dimension of the language and carrying out important material. To use language effectively idioms must be learned and known. The purpose of this study is to identify which method is used when teaching the idioms is more effective for Turkish courses in secondary school Grade 7 students, and which of these methods is easier to remember after a certain period, and what is the effect of the gender factor. For this purpose, three different working groups have been created with 127 students who are up to 13-15 age range in 7.class of the junior high schools which are affiliated to the Ministry of Education. First of all, for the determination of idioms document analysis and achievement test (pre-test) was performed, and then was applied three different methods for teaching the selected idioms, and immediately after re-achievement test (post-test) was conducted. Three weeks later, the same achievement test (delayed post-test) applied again to the same participants, and statistical comparisons were made. Significant differences between the methods was determined, and also determined that the visuals are more permanent, and female students have the high success rate at each stage than male students.

Keywords: Turkish education, teaching of the, teaching methods of idioms,

1. GİRİŞ

1.1. Dil Öğretimi

Mucizevî oluşum, mükemmel tasarım insanı insan yapan en farklı özelliklerinden birisi düşünebilme ve düşündükleri, duyguları, hayalleri ve izlenimlerini diğerlerine ifade edebilme yetisidir (Mete, 2013: 16). Ünlü çağdaş filozof ve felsefeci Wittgenstein'in "Dilimin sınırları, dünyanın sınırlarıdır." sözü, dilin gücünü yansıtan en uygun tanımdır belki de. Birey dünyayı bilinci ile algılar, dili ile yansıtır. Algılama gücü anlama, yansıtma gücü ise anlatma becerileri ölçüsünde gelişir. Böylece bireyin anlama ve yansıtma gücü, dil becerileri kapasitesiyle sınırlı olacaktır.

Bir milletin tarihi, coğrafyası, dinî değer ölçüleri, folkloru, müziği, sanatı, edebiyatı, ilmi, dünya görüşü ve millet olmayı gerçekleştiren her türlü ortak değerleri yüzyılların süzgecinden süzüle süzüle kelimelerde sembolleşerek dil hazinesine akmaktadır (Barın, 2004: 19). Dil bir ihtimaller dizisidir, der Halliday (1973). Bu ihtimaller dizisinin oluşumu yapısal özelliklerin bilinmesini gerektirir. Ancak anlamsal boyutta, deyimlerin kullanımı kültürel ortaklığın göstergesidir. Bireylerin toplumdaki diğer bireylerle iletişimi sağlayan önemli bir kültür ögesi olan dil, geçmiş ile gelecek arasında irtibatı sağlayan, sürekli kılan, millî kültürümüzün gelecek nesillere aktarılmasında aktif rol alan birleştirici ve kaynaştırıcı bir kültür unsurudur (Bulut, 2013:562). Deyimler, dilin kültürel boyutunu destekleyen ve yürüten önemli malzemelerdir. TDK' da deyim şöyle açıklanmaktadır: "Anlatım gücünü artırmak için, gerçek anlamı dışına kayan, bazı sözcükleri değişmediği hâlde bazıları değişip çekimlenebilen kalıplaşmış birden çok sözcük: Göze girmek, gözden düşmek, kulağı delik, eli açık, tepesi atmak, gönül almak, göze gelmek, dile düşmek, küplere binmek, balık kavağa çıktığı zaman vb. (<http://tdk.gov.tr>).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımlarda öğrencilerin etkinlikler yoluyla dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirmeleri, dilimizin imkân ve zenginliklerinin farkına vararak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaları hedeflenmektedir (MEB, 2006). Bireylerin dil becerilerinin etkin kullanımı zengin kelime hazinesi, diğer bir ifade ile sözcük dağarcığına bağlıdır. Sözcük dağarcığı, bireyin öğrenme yaşantısı sonucunda bellekte depolanan birikimi ifade etmektedir (Güleryüz 2002: 13). Söz konusu birikimi oluşturan ise sadece kelimeler değildir. Bunlara atasözlerini, deyim ve deyişleri de eklemek gerekir. Aksoy'a (1988) göre deyimler; kavramları, durumları hoşça giden bir anlatımla ya da özel bir yapı ya da söz dizimi içinde belirten ve çoğunlukla gerçek anlamlarından ayrı anlamlara gelen sözcüklerden oluşan kalıplaşmış sözcük topluluğu ya da tümcelerdir.

Aksan (2000), bir dilin söz varlığının önemli bir bölümünü oluşturan ve çeşitli özelliklerini yansıtan deyimler öğrenilmedikçe, dil öğrenimi çabasının eksik kalacağını belirtmektedir. Deyimler, bireyin sözlü/yazılı anlatım tarzını güçlendiren ve zenginleştiren, içtenlik ve samimiyet katan kalıplaşmış anlatım öğeleridir. Bir dili etkili kullanabilmek için deyimlerin öğrenilmesi ve bilinmesi gerekmektedir.

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı incelendiğinde dinleme/izleme alanında "4.5. Dinlediklerinde/ izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır, konuşma alanında 3.6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir ve 5.4. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır, okuma alanında 4. 3. Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve

atasözlerini cümle içinde kullanır, yazma alanında ise 2.6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir ve 5. 2. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır"(MEB, 2006) kazanımlarının yer aldığı görülmektedir.

Anlaşılabileceği üzere bu kazanımlarda deyim, atasözü ile birlikte ele alınmış; ayrı bir kazanım olarak düşünülmemiştir. Ayrıca ilköğretim ikinci kademe Türkçe Öğretim Programı'nda öğrencilere deyimlerin öğretilmesi ve kullanım etkinliklerinin yapılması gerektiği vurgulanarak örneklendirilmiş ancak hangi deyimlerin öğretileceği ve hangi yöntem ve tekniklerin kullanılacağı belirgin olarak ifade edilmemiş, sistematik olarak belirlenmemiştir. Deyimlerle ilgili kazanımların daha çok okunan metinde geçen deyimlerin cümle içinde kullanımı ve anlamını tahmin etmeye yönelik olduğu görülmektedir (Akçay, Şimşek, 2015:325). Dolayısıyla genel anlamda öğrencilerin deyimi, anlamı ile bilme ve gerekli yerde kullanma durumunun formal öğretimde sistematik olarak öğretimi gerçekleştirilmemektedir (Demir, Melanlıoğlu, 2011:635). Deyimlerin öğretiminde kullanılacak birçok yöntem ve teknik bulunmaktadır. Oysa Programa yönelik hazırlanan Türkçe ders kitapları incelendiğinde deyimlerin öğretimiyle ilgili çok fazla etkinliğin ve bu etkinliklerin uygulanmasına yönelik yöntemlerin bulunmadığı görülmektedir (Yaman ve Gülcan, 2009).

Kaynakları hakkında net bilgi bulunamasa da deyimler, toplumumuzun ortak kültür ürünleridir. Türkçede ortalama sekiz binin üzerinde deyim vardır (Hengirmen,1995:5). Bu, Türk dilinin anlatım zenginliğini, Türk milletinin hayata bakış, algılayış ve yorumlayış zenginliğini göstermektedir (Göçer, 2012:98). Kültürel geçmişin mirası olan bu anlatım zenginliğine sahip bireyler yetiştirmek eğitimin amaçlarından birisidir ve bu zenginliğe sahip olmak her öğrencinin hakkıdır. Oysa Göçer (2012) yaptığı bir çalışmada toplam 21 tane 8. Sınıf öğrencinden oluşan çalışma grubundan sadece 9 tanesinin yazılarında yer verdikleri deyimlerin tamamını doğru ve yerinde kullandığından ayrıca çalışma grubunki 21 öğrencinin oluşturdukları metinlerde kendilerine verilen 17 deyimden ortalama 6 deyimi kullandıklarından bahsetmektedir.

Deyimlerin öğretilmesinde pek çok yöntem ve teknik kullanılmış ve araştırmalara konu edilmiştir. Örneğin, Özbay ve Akdağ'ın (2013)"Deyimlerin Öğretiminde Aktif Öğrenmenin Etkisi" başlıklı araştırması sonucunda deyimlerin gülmeceli bir Keloğlan masalı içerisinde sunulmasının ve aktif öğrenmeye dayalı olarak yapılan çalışmaların öğrencilerin zihninde deyimlerin daha kalıcı olmasını sağladığı belirtilmektedir.

Deyimlerin öğretiminde geleneksel öğretim şekli düz anlatım ile farklı yöntem ve tekniklerin uygulanması sonucunu karşılaştıran birçok araştırma mevcuttur. Örneğin, Mürsel (2009) deyimlerin öğretiminde karikatürlerin kullanılmasını; Şenol (2011) yaratıcı drama yönteminin kullanılmasını; Yaman,

Gülcan (2009) gösteri tekniğinin kullanılmasını, Akçay, Şimşek (2015) drama ve hikâyeleme yöntemlerinin kullanılmasını; Gülcan (2010) hikâyeler ve resimlerin kullanılmasını; Aydın, Ünal (2015) şarkıların kullanılmasını; Varışoğlu, Şeref, Gedik ve Yılmaz (2014) da karikatürlerin kullanılmasını geleneksel yöntem kullanımı ile karşılaştıran çalışmalar yapmış ve hepsi diğer yöntem uygulamalarının geleneksel yönteme göre daha başarılı olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca İşbulan (2010) karikatür, hikâye yazma ve eğitsel oyun yöntemlerini öğrenci çalışma kitaplarında yer alan yöntemlerle karşılaştırmış ve bu yöntemlerin başarı oranlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Araştırmaların tespitlerinden yola çıkarak geleneksel öğretim yöntemi dışında farklı öğretim yöntemleri uygulanmasının akademik başarıyı artıran bir etken olduğu sonucuna varılabilir.

Düz anlatım yöntemiyle deyimleri ve anlamlarını vermenin etkili ve kalıcı öğretim gerçekleştirmek için yeterli olmadığı ortadadır. Öğretim sürecinde bu yöntemle edinilen bilgiler anlam oluşturmaktan uzak ve sadece kısa süreli bellekte yer tutabilmektedir. Ezberletildiğinde ise sadece yakın gelecekte hatırlanabilmekte fakat uzun vadede silinip yok olmaktadır.

Deyimlerin öğretiminde yöntem karşılaştırması yapan neredeyse bütün araştırmalarda kontrol ve deney gruplarıyla ön test-son test uygulayarak çalışıldığı belirlenmiştir.

Deyimlerin kullanımı toplumu oluşturan bireylerin kültürel birlikteliğini sürdürebilmeleri için önemlidir. Zaman içerisinde deyim kullanımının azalması o deyimlerin kaybolmasına dolayısıyla ortak kültür bağının zayıflamasına, anlatım zenginliğimizin erimesine yol açacaktır. Bu bağlamda Millî servetimiz konumunda olan deyimlerimizin yok olmaması için mücadele edilmesi, kalıcı olmaları için kullanımlarının sağlanması herkesin millî sorumluluğudur (Bulut, 2013:571).

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim yedinci sınıf Türkçe dersinde öğrencilere kazandırılması amaçlanan deyimlerin öğretimi sürecinde kullanılan üç farklı uygulamadan (hikâyelerle, karikatür kullanılarak ve geleneksel yöntemle) hangisinin kısa süreli olarak daha etkili, hangisinin uzun süreli olarak daha etkili olduğunu tespit edebilmektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Deyimlerin öğretilmesi sürecinin hemen ardından yapılan test sonucuna göre 3 farklı uygulamanın başarı oranı karşılaştırması sonucu nasıldır?

2. Üç hafta sonra yapılan tekrarlı son test (delayed post-test) sonucuna göre hangi uygulamadaki grupta deyimlerin kalıcılık düzeyi en yüksektir?
3. Deyimlerin öğretilmesiyle ilgili uygulamalarda başarı oranı cinsiyete göre değişiklik göstermekte midir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli, ayrı ayrı bölümler olarak ele alınıp aşağıda açıklanmıştır.

2.1.1. Belge taraması

Çalışmada kullanılacak deyimlerin belirlenebilmesi için öncelikle belge taraması yapılmıştır. Bu aşamada Özbay ve Melanlıoğlu'nun (2009) bir çalışmalarında, Ömer Asım Aksoy'un Atasözleri ve Deyimler (El Kitabı), Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda (6, 7. Sınıflar) yer alan yirmi değer göz önünde bulundurularak bu değerleri içeren seksen altı (86) deyim tespit ettikleri ve bu deyimleri: Adil olma, aile birliğine önem verme, barış, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, estetik, hoşgörü, sevgi, saygı, sorumluluk, sağlıklı olmaya önem verme, dürüstlük, bilimsellik, misafirperverlik başlıkları altında topladıkları ayrıca bu deyimlerin Türkçe dersinde öğretilmesi gerektiği sonucuna vardıkları belirlenmiştir. Söz konusu deyimlere ders kitaplarında yer alan başka deyimler de eklenerek 100 deyim elde edilmiş ve 3 alan öğretmeninin de görüşü alınarak deyimler listelenmiştir.

2.1.2. Ön-test (Deyimlerin belirlenmesi)

Uygulamaya geçmeden önce ihtiyaç analizi bağlamında öğretilecek deyimleri belirleyebilmek için, seçilen 100 deyim anlamı çoktan seçmeli başarı testine dönüştürülmüştür. Oluşturulan test, 2 ölçme değerlendirme uzmanına iletilerek görüş alınmış ve onaylanmıştır. Hazırlanan deyimler testi aynı düzeyde, farklı şubelerde eğitim gören katılımcılara uygulanmıştır. Uygulanan testte doğru cevap oranının yüksek olduğu 50 deyim çıkarılıp deyim sayısı %50 azaltılmış ve en az bilinen 50 tane deyim belirlenmiştir. Böylece uygulama sonrası kullanılacak 50 deyim içeren test elde edilmiştir.

2.1.3. Son-test (Uygulama Çalışması)

Bu aşamada üç hafta süresince aynı katılımcılara birinci aşamada belirlenen bilinmeyen deyimlerin farklı uygulamalarla öğretimi gerçekleştirilmiştir. Bilinmeyen deyimler; *A Grubu* katılımcılarına anlatım

yöntemiyle sadece deyim anlamı verilip cümle içinde kullanılarak öğretim gerçekleştirilmiş, *B Grubu* katılımcılarına öğretmen tarafından oluşturulmuş içerisinde öğretilmesi hedeflenen deyimleri barındıran kısa hikâye metinleri araç olarak kullanılarak öğretim gerçekleştirilmiş ve *C Grubu* katılımcılarına görseller özellikle de karikatürler araç olarak kullanılıp deyimlerin anlamları verilerek uygun kullanım yerlerine ilişkin örneklerle öğretilmiştir. Örneğin; açık kapı bırakmak deyimini *A grubunda*, öğretmen tarafından “Gerektiğinde bir konuya yeniden dönebilme imkânı bırakmak, kesip atmamak, ileriye düşünerek ılımlı davranmak” anlamına geldiği açıklanmış ve “İşi bırakmak için hemen karar verme, açık kapı bırak da düşünebilme fırsatın olsun.” örneğiyle cümlede kullanılmıştır. *B grubunda* öğretmen deyimini daha önceden hazırladığı bir hikâyeyi anlatarak başlamaktadır. Aldığı piyango biletine büyük ikramiye çıktığını zanneden bir çalışanın patronuna ağır hakaretler ederek istifa etmesi ve biletin küçük çocuğu tarafından yok edildiğini öğrenmesini anlatan hikâyeye, işe geri dönme çabasındaki çalışana patronun açık kapı bırakmadığını içeren olumsuz cevabıyla sonlanır. *C grubunda* ise öğretmen deyim anlamını vermeden önce öğrencilere bir karikatür gösterir. Karikatürde bir evin içinde örgü ören kadın ve koltukta oturan adam vardır. Evin kapısı açık bırakılmıştır ve adam kapı aralığında omuzlarında bohçalarla evin içine göç eden fare ailesine bakıp “Yahu Hanım, her zaman açık kapı bırakmak lazım derken evin kapısından bahsetmemiştim ben...” der. Karikatür hakkında konuştuktan sonra öğretmen açık kapı bırakmak deyimini açıklar ve öğrencilere deyim uygun durumlarda kullanımıyla ilgili etkinlikler yaptırır. Böylece üç gruba farklı uygulamalarla deyim öğretimi gerçekleştirilmiştir. 3 hafta süren öğretim sürecinin sonunda bütün katılımcılara birinci aşamada uygulanan aynı 50 deyim sorusunun olduğu test tekrar uygulanmıştır.

2.1.4. Tekrarlı son-test (Kalıcılık düzeyinin belirlenmesi)

Uygulama sonrası gerçekleştirilen test sonuçları incelenmiş ve başarı oranları karşılaştırılmıştır. Bu aşamada ise uygulanan son testin üzerinden 3 haftalık bir süre geçmesi beklenmiş ve 50 deyim sorusunun olduğu test aynı katılımcılara tekrar uygulanmıştır. Elde edilen tekrarlı son test sonuçları, uygulamanın hemen sonrasında yapılan son test sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır. Böylece, uygulamaların etki sürelerini karşılaştırabilmek amaçlanmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Zonguldak ilindeki 3 farklı okulda ve ilköğretim ikinci kademe 7. Sınıfta bulunan 13-15 yaş aralığında 127 tane öğrenci oluşturmaktadır. *A Grubunda* 20 kız, 19 erkek; *B Grubunda* 23 kız, 21 erkek; *C Grubunda* 25 kız, 19 erkek öğrenci

bulunmaktadır. Toplam 127 katılımcının 59 tanesi erkek öğrenci, 68 tanesi ise kız öğrencidir.

2.3. Veri Toplama Araçları ve Çözümlemesi

Uygulama sürecine başlamadan önce grupların deyim bilgisi yönünden birbiriyle aynı düzeyde olup olmadığını belirleyebilmek ve en fazla öğrenci tarafından bilinen deyimleri uygulamadan çıkarabilmek amacıyla, 100 deyim yer aldığı ön-test ortalamaları karşılaştırılmıştır. Grupların ortalamaları sırasıyla 53.32, 51.40 ve 51.69'dur. Öğrencilerin %50'den fazlası tarafından bilinen 50 deyim çıkarılmak üzere belirlenmiştir. Ön-test ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle, öğrencilerin öğretim süreci öncesinde sunulan türdeki deyim bilgilerinin eşit olduğunu söylemek mümkündür.

Çalışmada 3 gruba ayrılan öğrencilere verilen eğitim öncesi ve sonrasında başarı testi uygulanmış ve başarı puanları elde edilmiştir. Son test ve tekrarlı son test puanlarının gruplar arasında anlamlı derecede farklılaşp farklılaşmadığının tespit edilmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Farklılığın çıkması hâlinde farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için çoklu karşılaştırma testi olan TUKEY testi uygulanmıştır.

Her bir uygulama için son test ve tekrarlı son test puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılaşp farklılaşmadığını belirleyebilmek için bağımsız gruplarda t testi uygulanmıştır. Her bir uygulama için son test ve tekrarlı son test arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olup olmadığını belirleyebilmek için ise bağımlı gruplarda t testi uygulanmıştır. Yine aynı şekilde her bir uygulama için kız ve erkeklerde son test ve tekrarlı son test puan karşılaştırmasında bağımlı gruplarda t testi uygulanmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Deyimlerin öğretilmesi sürecinin hemen ardından yapılan test sonucuna göre 3 farklı uygulamanın başarı oranı karşılaştırması sonucu nasıldır?

Son test ve tekrarlı son test sonuçlarına göre uygulamalara ilişkin ortalamalar ve bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 1: Son test ve tekrarlı son test sonuçları ortalama karşılaştırması

	N	Ortalama	Std. Sapma	F	p	
Son test	A	39	22,59	5,29	111,856	0,000*
	B	44	31,05	4,76		
	C	44	38,66	4,63		
	Total	127	31,09	8,12		
T.S. test	A	39	20,59	3,13	56,110	0,000*
	B	44	25,86	5,02		
	C	44	31,14	5,04		
	Total	126	26,07	6,21		

*p<0,05

Tablo 1 incelendiğinde, tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre bu ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için yapılan TUKEY testine göre her bir uygulama için başarı ortalaması birbirinden anlamlı derecede farklıdır ($p<0,05$).

Belirlenen deyimlerin A grubu ile gerçekleştirilen öğretim sürecinin hemen ardından yapılan test sonucu ortalamasının 22,59; B grubu ile gerçekleştirilen öğretim sürecinin hemen ardından yapılan test sonucu ortalamasının 31,05; C grubu ile gerçekleştirilen öğretim sürecinin hemen ardından yapılan test sonucu ortalamasının da 38,66 olduğu anlaşılmaktadır.

Belirlenen deyimlerin öğretimi ve öğretimin hemen ardından uygulanan test sürecinden 3 hafta sonra uygulanan tekrarlı test sonucuna göre A grubu ortalamasının 20,59; B grubu ortalamasının 25,86; C grubu ortalamasının 31,14 olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda A grubu için süreç sonunda yapılan testte 22,59 olan ortalamanın tekrarlı son testte 20,59'a düştüğü; B grubu için süreç sonunda yapılan testte 31,05 olan ortalamanın tekrarlı son testte 25,86'ya düştüğü; C grubu için süreç sonunda yapılan testte 38,66 olan ortalamanın tekrarlı son testte 31,14'e düştüğü anlaşılmaktadır.

3.2. Üç hafta sonra yapılan tekrarlı son test (delayed post-test) sonucuna göre hangi uygulamadaki grupta deyimlerin kalıcılık düzeyi en yüksektir?

Her bir uygulama için son test ve tekrarlı son test ortalamaları ve bu ortalamaların arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2: Uygulamalara göre son test ve tekrarlı son test ortalamaları karşılaştırması

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Grup A	Son test	39	22,59	5,29	2,111	0,041*
	T.S. test	39	20,59	3,13		
Grup B	Son test	44	31,05	4,78	4,73	0,00*
	T.S. test	44	25,86	5,02		
Grup C	Son test	44	38,66	4,63	7,09	0,00*
	T.S. test	44	31,14	5,04		

*p<0,05

Tablo 2 incelendiğinde tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; bu ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için yapılan TUKEY testine göre; her bir uygulama için başarı ortalaması birbirinden anlamlı derecede farklıdır ($p<0,05$)

Öğretim süreci sonunda yapılan testte C grubunda ortalamasının 38,66; B grubunda 31,05; A grubunda ise ortalamasının 22,59 olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda uygulamanın hemen ardından yapılan test sonuçlarından yola çıkarak ortalamasının en yüksek olduğu uygulamanın C grubu, en düşük olduğu uygulamanın ise A grubu olduğunu söylemek mümkündür.

Tekrarlı son test sonuçlarına bakıldığında da uygulama sıralamalarının aynı kaldığı anlaşılmaktadır. Uygulama ve son testten 3 hafta sonra yapılan tekrarlı son test sonucunda C grubunda ortalamasının 31,14; B grubunda 25,86; A grubunda ise ortalamasının 20,59 olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda tekrarlı son test sonuçlarından yola çıkarak ortalamasının en yüksek olduğu uygulamanın C grubu, en düşük olduğu uygulamanın ise A grubu olduğunu söylemek mümkündür.

Analiz sonuçlarına göre bütün uygulamalar için son test ve tekrarlı son test ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$).

3.3. Deyimlerin öğretilmesiyle ilgili uygulamalarda başarı oranı cinsiyete göre değişiklik göstermekte midir?

Her bir uygulama için testlerde cinsiyete göre başarı ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3: Uygulamalara göre cinsiyet başarısının karşılaştırması

			N	Ortalama	Std. Sapma	T	p
Grup A	Son test	Erkek	19	20,32	5,46	-2,851	0,007*
		Kız	20	24,75	4,20		
	T.S. test	Erkek	19	20,21	2,94	-0,734	0,468
		Kız	20	20,95	3,33		
Grup B	Son test	Erkek	21	31,29	2,51	0,316	0,753
		Kız	23	30,83	6,21		
	T.S. test	Erkek	21	23,19	5,44	-3,956	0,000*
		Kız	23	28,41	2,89		
Grup C	Son test	Erkek	19	36,95	4,54	-2,238	0,031*
		Kız	25	39,96	4,33		
	T.S. test	Erkek	19	29,79	5,67	-1,571	0,124
		Kız	25	32,16	4,35		

*p<0,05

Tablo 3 incelendiğinde, A grubu için yapılan son test sonucunda kız öğrenciler için ortalamanın 24,75 iken erkek öğrencilerde 20,32 olduğu; tekrarlı son test sonucunda kız öğrenciler için ortalamanın 20,95 iken erkek öğrencilerde 20,21 olduğu anlaşılmaktadır.

A grubu için yapılan son testte kızların başarı ortalamasının erkeklerin başarı ortalamasından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. B grubu için ise yapılan son test sonucunda erkek öğrenciler için ortalamanın 31,29 iken kız öğrencilerde 30,83 olduğu; tekrarlı son test sonucunda erkek öğrenciler için 23,19 iken kız öğrencilerde 28,41 olduğu anlaşılmaktadır. B grubu için yapılan son testte kızların başarı ortalamasının erkeklerin başarı ortalamasından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. C grubu için yapılan son test sonucunda kız öğrenciler için ortalamanın 39,96 iken erkek öğrencilerde 36,95 olduğu; tekrarlı son test sonucunda kız öğrenciler için ortalamanın 32,16 iken erkek öğrencilerde 29,79 olduğu anlaşılmaktadır. C grubu için yapılan son testte, kızların başarı ortalamasının erkeklerin başarı ortalamasından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak B grubu uygulama sonunda yapılan son test sonucu dışında bütün test sonuçlarında kız öğrencilerin sonuçlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Her bir uygulama için cinsiyet ayrımında son test ve tekrarlı son test ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

3.4. Her uygulama için cinsiyete bağımlı gruplarda t testi

Tablo 4: Uygulamalara göre son test ve tekrarlı son test ortalamaları karşılaştırması

			N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
A	Erkek	Son test	19	20,32	5,46	0,070	0,945
		T.S. test	19	20,21	2,94		
	Kız	Son test	20	24,75	4,20	3,559	0,002*
		T.S. test	20	20,95	3,33		
B	Erkek	Son test	21	31,29	2,51	6,308	0,000*
		T.S. test	21	23,19	5,44		
	Kız	Son test	23	30,64	6,28	1,490	0,151
		T.S. test	23	28,41	2,89		
C	Erkek	Son test	19	36,95	4,54	3,795	0,001*
		T.S. test	19	29,79	5,67		
	Kız	Son test	25	39,96	4,33	6,327	0,000*
		T.S. test	25	32,16	4,35		

Tablo 4 incelendiğinde, A grubunda kız öğrencilerin son test ve tekrarlı son test ortalamaları arasında anlamlı farklılık varken ($p < 0,05$), erkek öğrencilerin son test ve tekrarlı son test ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır ($p > 0,05$).

Son test ortalamaları 24,75 olan kız öğrencilerin tekrarlı son test sonuçlarının 20,95'e düştüğü, son test ortalamaları 20,32 olan erkek öğrencilerin ise kız öğrencilere oranla daha az bir düşüş göstererek 20,21 olduğu anlaşılmaktadır. Oysa B grubunda erkek öğrencilerin son test ve tekrarlı son test ortalamaları arasında anlamlı farklılık varken ($p < 0,05$) kız öğrencilerin son test ve tekrarlı son test ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p > 0,05$). Son test ortalamaları 31,29 olan erkek öğrencilerin tekrarlı son test sonuçlarının 23,19'a düştüğü, son test ortalamaları 30,64 olan kız öğrencilerin ise erkek öğrencilere oranla daha az bir düşüş göstererek 28,41 olduğu anlaşılmaktadır. C grubunda hem erkek ve hem kız öğrencilerin son test ve tekrarlı son test ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0,05$). Son test ortalamaları 36,95 olan erkek öğrencilerin tekrarlı son test sonuçlarının

29,79'a düştüğü, Son test ortalamaları 39,96 olan kız öğrencilerin ise tekrarlı son test sonuçlarının 32,16'ya düştüğü anlaşılmaktadır.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada, kontrol ve deney grupları oluşturulmamış, süreç boyunca hep aynı katılımcılara ilk aşamada 100 adet deyim yer aldığı çoktan seçmeli birinci test, uygulamaların hemen bitiminde birinci testin 50 maddesinin aynen yer aldığı ikinci test ve son olarak ikinci test uygulamasından üç hafta geçmesi beklenerek aynı 50 maddenin yer aldığı üçüncü test uygulanmıştır. İlk testle belirlenen deyimlerin öğretimi için üç farklı uygulama gerçekleştirilmiş (hikâyelerle, karikatür kullanılarak ve geleneksel yöntemle) ve hemen arkasından başarı testi yapılmıştır. Yapılan testin sonuçları karşılaştırılmış ve üç hafta süresince deyimler konusuna değinilmemiştir. Üç hafta sonra aynı başarı testi aynı katılımcılara tekrar uygulanmış ve öğretimi hedeflenen deyimlerin kısa süreli bellekten silinmemesi ve uzun süreli belleğe aktarımı konusunda hangi uygulamanın daha etkili olduğunu belirleyebilmek için karşılaştırmalar yapılmıştır.

Aygün'ün (1999): "Bir kelimenin hangi anlamda kullanıldığı ancak bağlamdan anlaşılacağı için kelime çalışması esnasında metin-cümle-kelime üçgeni göz önünde tutulmalı ve buna göre alıştırmalar yapılmalıdır." önerisi deyimler için daha da önem kazanmaktadır. Çünkü deyimler onları oluşturan kelimelerin anlamlarından farklı olarak anlam kazanırlar ve ayrı ayrı kelimelerle oluşmalarına rağmen yeni anlamlarıyla bir bütün olarak bellekte kodlanırlar. Bu nedenle bağlam içinde verildiğinde anlamları daha kolay ortaya çıkar (Yavuz, 2010). Bu çalışmada da deyimlerin hikâyelerle desteklenerek bağlamlar içinde verilip öğretilmesi geleneksel yöntem uygulamasına göre daha başarılı sonuçlara olanak sağlamıştır.

Üç hafta sonra yapılan başarı testi sonucuna göre uzun süreli belleğe aktarım ve bellekten geri çağırmanın sağlanmasında deyimlerin görseller aracılığıyla özellikle de karikatürlerle öğretiminin daha başarılı olduğu görülmüştür. Çalışma sonucunu destekler nitelikte Bayraktar ve Yaşar (2005), da 5. sınıfta deyim öğretimine ilişkin yaptıkları çalışmada görsellerle, hikâye destekli deyim öğretiminin geleneksel yöntemle göre daha olumlu sonuçlar verdiğini tespit etmiştir. Ancak bu çalışmada ortaya çıkan görsellerin kullanılmasının hikâye destekli öğretimden daha başarılı bulunması sonucu, hikâyelerin küçük yaş grubundaki öğrencilerde daha etkili olduğu düşünülürse 5. sınıf ve 7. sınıf arasındaki katılımcı yaş düzeyinin farklılığıyla açıklanabilir.

Öz'ün (2001): “ Sınıf ortamına ne kadar çok yazılı ve resimli materyal girerse öğrencilerin kelime hazinesi de o ölçüde gelişir.” diye belirttiğine benzer olarak bu çalışmanın sonucunda da deyimlerin öğretiminde özellikle mizah unsurları taşıyan görsellerin, öğrenenlerde daha kalıcı etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Mürsel'in (2009) 4. Sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, deyim ve atasözlerinin öğretiminde karikatür kullanımının geleneksel yöntemlere göre daha olumlu sonuç vermesi her ne kadar katılımcı düzeyi olarak farklı olsa da bu çalışmayı destekler nitelikte kabul edilebilir.

Çalışma sonucunda belirlenen dikkat çekici bir nokta ise kız öğrencilerin başarı ortalamalarının her durumda erkek öğrencilerin başarı ortalamalarına oranla daha yüksek çıkmasıdır. Horzum ve Alper'in (2006) “Fen Bilgisi Dersinde Olaya Dayalı Öğrenme Yöntemi, Bilişsel Stilin ve Cinsiyetin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı çalışmasında araştırmanın sonucunda cinsiyetin, öğrencilerin başarısına; cinsiyet ve yöntem, cinsiyet ve bireysel farklılığın ortak etkisinin ve cinsiyetin, uygulanan yöntemin ve bireysel farklılık olarak bilişsel stilin öğrencilerin fen bilgisi dersi başarısındaki ortak etkisinin anlamlı olmadıkları bulunmuştur. Ancak Ayırır, Arıoğlu ve Ünal'ın (2012) “Cinsiyetin ve Öğrenim Alanlarının Hazırlık Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejisi Kullanımına Etkisi” başlıklı çalışmasında elde edilen sonuçlar, öğrencilerin cinsiyetleri ve öğrenim gördükleri alanların dillerle ilgili olup olmaması açısından değerlendirilmiştir. Her iki bakış açısından da kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla yabancı dillerle ilgili bölümlere kayıtlı öğrencilerin ise diğer bölümlere kayıtlı öğrencilerden daha fazla dil öğrenme stratejisi kullandıkları saptanmıştır. Bu bağlamda dil öğrenimi konusunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla dil öğrenme stratejisi kullandığının belirlenmesi, bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

İfade gücünü artıran, kültürel ortaklığı sağlayan deyimlerin öğretimi dile zenginlik katan özelliklerden biridir. Bu bağlamda ana dili öğretimindeki yeri çok önemlidir. Çalışma sonuçlarına dayanarak, öğrencilerin deyimleri içselleştirerek daha etkili öğrenebilmeleri ve böylece günlük hayatta kullanabilmeleri için öğretim sürecinde bol miktarda özellikle mizah unsurları taşıyan görsellere yer verilmesi önerilmektedir.

5. KAYNAKLAR

- Akçay, A. ve Şimşek, T. (2015). Deyimlerin öğretiminde drama ve hikâyeleme yöntemlerinin kullanımının 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve kalıcılık düzeylerine etkisi, *Route Educational and Social Science Journal*, Volume 2(4),ss. 324-331.
- Aksoy, Ö.A. (1977). Atasözleri ve deyimler sözlüğü 3. dizin ve kaynakça, Ankara Yayınevi, Türk ve Tarih Kurumu.
- Aksoy, Ö. A. (1988). Atasözleri ve deyimler sözlüğü, İstanbul: İnkılâp Kitapevi Yayınları.
- Akyol, H. (1998). Kelime tanıma ve okumaya etkisi. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Sempozyumu Bildirileri, Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları, C.I, s.677- 684.
- Aydın, B.Ç., Ünal, T.F. (2015). Şarkılarla deyimlerin öğretimi ve anlamlandırılması, *International Journal of Languages' Education and Teaching*, UDES 2015, 430-442.
- Aygün, M. (1999). Yabancı dil dersinde sözcük öğretimi ve sözcük dağarcığını geliştirme teknikleri, *Dil Dergisi*, Sayı:78, 5-16.
- Ayırır, O. İ., Arıoğlu, S., Ünal, D. Ç. (2012). Cinsiyetin ve öğrenim alanlarının hazırlık öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejisi kullanımına etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:42, 60-71.
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Türkiyat Araştırmaları*, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Yıl: 1, S: 1,19-30.
- Bayraktar, N., Yaşar F. Ö. (2005). İlköğretim I. kademe V. sınıfta deyim öğretimine ilişkin uygulamalar ve deyim öğretimine yeni bir yaklaşım. *TÖMER Dil Dergisi*. S:127, 7-19.
- Bulut, M. (2013). Türkçe eğitimi ve öğretiminde dil ve kültür aktarımı aracı olarak atasözleri ve deyimlerin önemi, *Turkish Studies*, volume 8/13, 559-575.
- Demir, T., Melanlıoğlu, D. (2011). Türkçe öğretiminde deyimlerin çağrışımla kazandırılması, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 31, Sayı 3 (2011) 631-649.
- Halliday, Michael A.K. (1973). *Explorations in the functions of language*, London: Arnold.
- Hengirmen M. (1995). *Deyimler Sözlüğü (1000 Temel Deyim)*. Ankara, Engin Yay.
- Horzum, M. B., Alper, A. (2006). Fen bilgisi dersinde olaya dayalı öğrenme yöntemi, bilişsel stilin ve cinsiyetin öğrenci başarısına etkisi, *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, vol: 39, no: 2, 151-175. [Online: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/151/1095.pdf>] 03.08.2015 tarihinde erişildi.
- İşbulan, Z. D. (2010). 7. sınıf Türkçe çalışma kitaplarındaki deyimlerin öğretiminde kullanılan etkinliklerin etkililiği. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Göçer, A. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin deyimleri kullanma yeterlikleri üzerine bir inceleme, *Karadeniz Dergisi*, Yıl 4, sayı 13, 96-109.

Gülcan, F. (2010). Deyim öğretiminde gösteri tekniğinin etkililiği. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Mete, F. (2013). Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin özel alan yeterlikleri üzerine bir araştırma, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

MEB (2006). İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı

[Online: <http://ttkb.meb.gov.tr/program>] 03.05.2015 tarihinde erişildi.

Mürsel, C. G. (2009). Deyim ve atasözlerinin öğretiminde karikatürün etkisi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Öz, F. (2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yay.

Özbay, M., Melanhoğlu, D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt:V, S:I, 30-45.

Özbay M., Melanhoğlu D. (2009). Türkçe eğitiminde deyimlerin öğretme ve öğrenme süreci bakımından değerlendirilmesi, *Millî Eğitim*. S. 181, 8-19.

Özbay M., Akdağ, E. (2013). Deyimlerin öğretiminde aktif öğrenmenin etkisi, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 46-54.

Şenol, Z. (2011). Deyimlerin yaratıcı drama yöntemiyle öğretimi. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

TDK, Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1972, [Online: <http://tdk.gov.tr/>] 11.05.2015 tarihinde erişildi.

Varışoğlu, B., Şeref, İ., Gedik, M., Yılmaz, İ. (2014). Deyim ve atasözlerinin öğretilmesinde görsel bir araç olarak karikatürlerin başarıya etkisi, *Karadeniz Araştırmaları*, S: 41, 226-242.

Yaman, H. ve Gülcan, F. (2009). Sözcük dağarcığını zenginleştirme etkinliği olarak deyim öğretimi: gösteri tekniği uygulaması, *Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Dergisi*, sayı 11 (2), 59-71.

Yavuz, N. (2010). Yabancı dilde deyimlerin öğretimi için bir araç geliştirme denemesi, *Dil Dergisi*, S: 147, 7-21.