



T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE

DEYİMLERİN HİKÂYELERİ İLE ÖĞRETİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şerife EVSEN

BURSA

2022



T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE

DEYİMLERİN HİKÂYELERİ İLE ÖĞRETİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şerife EVSEN

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Minara ALİYEVA ÇINAR

BURSA

2022

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Şerife EVSEN

28 / 01/ 2022

EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS İNTİHAL YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA,

Tarih: 28 / 01/ 2022

Tez Başlığı / Konusu: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Deyimlerin Hikâyeleri ile Öğretimi

Söz konusu olan tez çalışmamın a) Kapak sayfası b) Giriş c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 161 sayfalık kısmına ilişkin, 28 / 01/ 2022 tarihinde tez danışmanı tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %14'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Kaynakça hariç
2. Alıntılar hariç/ dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

28 / 01/ 2022
Tarih ve İmza

Adı Soyadı:	Şerife EVSEN
Öğrenci No:	801873002
Anabilim Dalı:	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Programı:	Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi
Statüsü:	<input checked="" type="checkbox"/> Y.Lisans <input type="checkbox"/> Doktora

Danışman

Doç. Dr. Minara ALİYEVA ÇINAR

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Deyimlerin Hikâyeleri ile Öğretimi” adlı Yüksek Lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Şerife EVSEN

Danışman

Doç. Dr. Minara ALİYEVA ÇINAR

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölüm Başkanı

Prof. Dr. Gökhan ARI

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalında 801873002 numara ile kayıtlı Şerife EVSEN'in hazırladığı “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Deyimlerin Hikâyeleri ile Öğretimi” konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 25/ 01/ 2022 günü 11.00-12.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin / çalışmasının **başarılı olduğuna oybirliği** ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Bursa Uludağ Üniversitesi

Doç. Dr. Minara ALİYEVA ÇINAR

Üye

Mersin Üniversitesi

Prof. Dr. Namık Kemal ŞAHBAZ

Üye

Bursa Uludağ Üniversitesi

Doç. Dr. Şükrü BAŞTÜRK

ÖN SÖZ

Dilimiz, söz grupları bakımından zengindir. Türkçenin bu zenginliği, Türkçeye ayrı bir değer ve anlatım gücü kazandırmaktadır. Deyimler de söz grupları arasında oldukça hacimli bir yer kaplar. Deyimler; bir milletin tarihini, kültürünü, yaşayış tarzını yansıtır ve anlatımı etkili kılar. Bu söz grupları hem konuşma dili hem de yazı dili açısından önem taşır. Az sözle çok şeyin anlatıldığı bu özlü sözler sayesinde duygu ve düşüncelerimizi etkileyici bir üslupla, kısa ve net olarak ifade edebiliriz.

Bu çalışmada, halk edebiyatı ürünlerinden olan deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleriyle yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılmasının yararlarını incelemek amaçlanmıştır; bu amaç çerçevesinde çalışmanın kuramsal kısmı ortaya konmuştur. Çalışma beş bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, araştırmanın konusu, problem durumu, amacı ve önemi anlatılmıştır. İkinci bölümde; yabancılara Türkçe öğretimi kavramı, dil kavramı, yabancılara Türkçe öğretiminde dil öğretimi, dil öğretim seviyeleri ve dil öğretiminde kullanılan metinler, kültür, deyimler ve deyimlerle kültür aktarımı üzerinde durulmuş, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı ve programda yer alan deyimlerle ilgili kazanımlar, yabancılara Türkçe öğretiminde deyim kullanımı, deyim öğretimi kavramı ele alınmıştır. Çalışmanın “Yöntem” bölümünde; araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin değerlendirilmesi ve verilerin analizi ile ilgili bilgi verilmiştir. Araştırmanın bulgular kısmında ise veriler tablolaştırılarak yorumlanmıştır. Deyimlerin hikâyeleriyle ve etkinliklerle öğretiminin etkililiğinin incelendiği ön test- son test sonuçlarına ait veriler bulgular kısmındadır. Çalışmanın sonuçları ise son bölümde yorumlanarak verilmiştir.

Bu çalışmada ULUTÖMER’de müdür yardımcısı olan Sayın Doç. Dr. Şükrü BAŞTÜRK’e ve ders anlatımlarıyla çalışmaya destek veren Erdem HAMARATLI, Rabia

DEMİR, Seda ÖZTEKİN ve Alican ÖZKAN'a; ayrıca çalışma süresince benden desteğini esirgemeyen, bana özveri ile yol gösteren Sayın Doç. Dr. Minara ALİYEVA ÇINAR'a ve her zaman yanımda olan canım aileme, bilhassa kardeşim Kevser EVSEN'e teşekkür ederim.

Şerife EVSEN

ÖZET

Yazar	: Şerife EVSEN
Üniversite	: Bursa Uludağ Üniversitesi
Anabilim Dalı	: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı	: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	: XXIII+ 269
Mezuniyet Tarihi	: 25/ 01/ 2022
Tez	: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Deyimlerin Hikâyeleri ile Öğretimi
Tez Danışmanı	: Doç. Dr. Minara ALİYEVA ÇINAR

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DEYİMLERİN HİKÂYELERİ İLE ÖĞRETİMİ

Deyimler; anlatımı etkili kılan, söylenileni net bir biçimde dile getirmeyi ve bunları yazılı olarak da ifade edebilmeyi sağlayabilen kalıplaşmış sözcük gruplarıdır. Deyimler sayesinde ülkelerin kültürleri ve yaşam şekilleri hakkında fikir sahibi oluruz. Çünkü bu kelimeler sözlük anlamlarının yanı sıra aynı zamanda kültür taşıyıcılarındandır. Deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleriyle öğretimi, yabancı öğrencilerin öğretilen dilin kültürünü daha iyi anlamasına ve dilin inceliklerini öğrenmesine katkı sağlar. Bu çalışmada; yabancılara Türkçe öğretiminde Türk dilindeki deyimlere dikkat çekmek, Türk kültürünün aktarılmasında önemli bir yeri olan deyimlerin B2 seviyesinde öğretimine katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Deyimlerin mecaz anlamlı olması konunun yabancı öğrenciler tarafından kavranmasını güçleştirmektedir. Bundan dolayı deyimlerin somutlaştırarak öğretimi önemlidir. Bu

çalışmada deyimler ortaya çıkış hikâyeleri ile ve görsellerle verilerek daha somut bir öğrenme ortamı oluşturulmak istenmiştir.

Bu çalışmada İskender Pala'nın "*İki Dirhem Bir Çekirdek*" adlı eseri ve Gaziantep Üniversitesinin "*Çizgilerle Deyimler ve Hikâyeleri*" adlı çalışmasında yer alan deyimler kullanılmıştır. Bu deyimlerden amaca uygun olanlar uzman görüşü alınarak seçilmiştir. Seçilen deyimlerin hikayeleri -ADOÇM (*Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni*) B2 seviyesi kazanımlarına uygun olacak biçimde- B2 seviyesine uyarlanarak etkinlik şeklinde kullanılmıştır.

Araştırmanın modelikarma yöntem araştırması olan gömülü desendir. Bu modelde hem nicel hem de nitel veriler kullanılmaktadır. Deneysel araştırmada deney öncesi ve sonrası ölçümler yapılarak yansız atamayla çalışma ve kontrol grubu oluşturulur, çalışma grubu işleme tabi tutulurken kontrol grubuna işlem uygulanmaz. Bu modelde, değişimin ne kadar etkili olduğunu tespit etmek için ön test- son test ölçme sonuçları ile beraber değerlendirilir (Karasar, 1999). Bu doğrultuda ULUTÖMER (*Uludağ Üniversitesi Türkçe Öğretim ve Araştırma Merkezi*) öğrencilerinden rastgele-seçkisiz yöntemle gruplar oluşturulmuştur, çalışma ve kontrol grubu öğrencileri 15'er öğrenciden oluşmaktadır. Bu gruplara öğrencilerin deyimler hakkındaki ön bilgilerini tespit etmek için ön test yapılmıştır. Ardından uzman görüşleri ile seçilen yirmi deyim B2 kuru boyunca çalışma grubu öğrencilerine ortaya çıkış hikayeleriyle ve etkinliklerle, kontrol grubuna ise bağlama uygun bir metinle ve sözlük anlamlarıyla uygulanmıştır. Sonrasında çalışma ve kontrol gruplarının başarı durumlarının tespiti için son test uygulanmış ve elde edilen veriler; cinsiyet, ana dili, yaş gibi değişkenler açısından değerlendirilip tablolastırılmıştır. Testin sonuçlarına göre çalışma grubundaki öğrenciler ön testte 20 sorudan (X) 7,47 ortalama yaparken son testte ortalama (X) 14,40

olmuştur. Kontrol grubu öğrencileri ön testte (X) 6,60 ortalama yaparken son testte bu ortalama (X) 9,07 şeklinde hesaplanmıştır.

Bu çalışmada deyimlerin hikâyeleriyle ve etkinliklerle verilmesinin öğrencilerin konuyu öğrenmesinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir. Anlaşılmıştır ki her biri kültürel bir hazine olan deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleriyle anlatılması ve etkinliklerle verilmesi deyim öğretimini kolaylaştıracaktır.

Anahtar Kelimeler: Yabancılara Türkçe Öğretimi, Deyim, Deyim Hikâyeleri, Kültür

ABSTRACT

Author	: Şerife EVSEN
University	: Bursa Uludağ University
Field	: Turkish and Social Sciences Education
Branch	: Teaching Turkish as Foreign Language
Degree Awarded	: Master
Page Number	: XXIII + 269
Degree Date	: 25/ 01/ 2022
Thesis	: Teaching Idioms with Their Stories in Teaching Turkish as a Foreign Language
Supervisor	: Doç. Dr. Minara ALİYEVA ÇINAR

TEACHING IDIOMS WITH THEIR STORIES IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Idioms are formulaic groups of words that make expression effective and possible to express what is said in an understandable way and express them in writing. Thanks to idioms, we have an idea about the cultures and lifestyles of countries. Because these words, in addition to their dictionary meanings, are also cultural carriers. The teaching of idioms with the stories they have appeared contributes to the fact that foreign students better understand the culture of the language being taught and learn the intricacies of the language. In this study, it is aimed to contribute to the teaching at B2 level by drawing attention to idioms in teaching Turkish to foreigners, which have an important place in the transfer of Turkish culture. The metaphorical meaning of the idioms makes it difficult for foreign students to understand the subject. Therefore, the teaching of idioms by concretization is important. In this study, it was

aimed to create a more concrete learning environment by giving idioms with emergence stories and visuals.

In this study, idioms were taken from the work of İskender Pala's called "İki Dirhem BirÇekirdek" and the work of Gaziantep University called "Expressions and Stories With Lines". Among these idioms, the ones that are suitable for the purpose were selected by expert opinion. The stories of the selected phrases were adapted to the B2 level -according to the B2 level acquisitions of the Common European Framework of Reference for Languages- and used as an activity.

The model of the research is the embedded pattern, which is a mixed method research. In this model, quantitative and qualitative data are used together. In the experimental research, pre- and post-experiment measurements are made and the study and control groups are created with an unbiased assignment. The control group is not processed while the workgroup is processed. In this model, pre-test-post-test measurement results are evaluated together to determine how effective the change is (Karasar, 1999). In this direction, groups were formed from the students of ULUTÖMER (*Uludağ University Turkish Teaching and Research Center*) by random method. Study and control group students consist of 15 students. These groups were pre-tested to determine the students' prior knowledge of idioms. Then, twenty idioms were applied to the students of the study group with their origin stories and activities during the B2 course. On the other hand, it was applied to the control group with a context-appropriate text and dictionary meanings. Afterwards, the data obtained from the results of the post-test applied; were evaluated and tabulated in terms of variables such as gender, mother tongue, and age. According to the results of the applied test, the students in the study group averaged 7.47 out of 20 questions (X) in the pre-test; in the posttest, this average (X) was

14.40 While students in the control group scored an average of 6.60 in the pretest (X); in the posttest, this average (X) was 9.07.

In this study, it was examined whether giving idioms with stories and activities creates a significant difference in students' learning of the subject. It has been understood that telling idioms with their emergence stories by including cultural elements and giving them with activities will facilitate the teaching of idioms.

Keywords: Teaching Turkish to Foreigners, Idiom, Idiom Stories, Culture

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	v
ÖZET	vii
ABSTRACT	x
İÇİNDEKİLER	xii
TABLolar LİSTESİ	xviii
KISALTMALAR LİSTESİ	xxii
1. BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırmanın Soruları	4
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Varsayımlar	7
1.6. Sınırlılıklar	8
1.7. Tanımlar	8
2. BÖLÜM: LİTERATÜR	9
2.1. Dil Nedir?.....	9
2.2. Yabancılara Türkçe Öğretimi.....	10
2.2.1. Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan materyallerin deyim öğretimi için önemi.....	11
2.2.2. Yabancı dilde deyim kullanımında etkili olan etmenler.....	14
2.2.3. Tarihî süreç içerisinde yabancılara Türkçe öğretimi.....	16
2.2.4. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretim stratejileri ve yöntemleri, temel ilkeler ve genel ilkeler.....	20

2.2.4.1: Dil öğrenme stratejileri.....	20
2.2.4.2. Dil öğretim yöntemleri.	21
2.2.4.3. Temel ilkeler	22
2.2.4.4. Genel ilkeler	22
2.3. Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan Metinler	22
2.3.1. Dil öğretiminde metinler.	25
2.3.1.1. Edebî metinler.	26
2.3.1.2. Üretilmiş metinler	27
2.3.1.3. Özgün metinler.	27
2.3.1.4. Uyarlanmış metinler.	27
2.4. Kültür ve Deyimler.....	28
2.4.1. Kültür nedir?	28
2.4.2. Kültür aktarımı nedir?	29
2.4.3. Deyimler ve kültür aktarımı	30
2.4.4. Deyim nedir?.....	31
2.4.5. Deyimlerin önemi.....	33
2.4.6. Deyimlerin ortaya çıkışı.	34
2.4.7. Deyimlerin özellikleri nelerdir?	36
2.4.7.1. Deyimlerin özellikleri..	36
2.4.7.2. Anlamsal (semantik) açıdan deyimler.	39
2.5. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metninde B2 Seviyesi Deyim Öğretimi	42
2.6. Yabancılar Türkçe Öğretiminde Deyim Öğretimi ile İlgili Yapılan Çalışmalar	44
3. BÖLÜM: YÖNTEM	55
3.1. Araştırmanın Modeli	55

3.2. Araştırma Grubu	59
3.3. Veri Toplama Araçları.....	62
3.4. Verilerin Toplanma Aşamaları.....	65
3.4.1. Uygulama öncesi	65
3.4.2. Uygulama sırasında	68
3.4.3. Uygulama sonrası	71
3.5. Verilerin Değerlendirilmesi.....	71
3.5.1. Nicel verilerin analizi	71
3.5.2. Nitel verilerin analizi.....	74
3.5.3. Katılımcı öğrencilerin gelişimi.....	74
3.5.4. Değerlendirmede geçerlilik ve güvenilirlik.....	75
3.5.5. Gelişimin izlenmesi.....	75
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	76
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	76
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	77
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	78
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	79
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	80
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	81
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	82
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	85
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	87
4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	91
4.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	93

4.12. Çalışma Grubunda Sorulara Verilen Yanıtlardaki Değişimlere İlişkin Bulgular	95
4.13. Kontrol Grubunda Sorulara Verilen Yanıtlardaki Değişimlere İlişkin Bulgular	106
4.14. Nitel Değerlendirmeye İlişkin Bulgular	117
4.14.1. Öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik uygulanan ankete ilişkin bulgular.	117
4.14.2. Öğretmen görüşlerine yönelik bulgular.....	138
5. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	146
5.1. Sonuç ve Tartışma	146
5.1.1. Nicel verilerden elde edilen sonuçlar	148
5.1.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma.....	148
5.1.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma	148
5.1.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma	148
5.1.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma.....	149
5.1.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma.....	149
5.1.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma.....	150
5.1.1.7. Yedinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma	150
5.1.1.8. Sekizinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma.....	150
5.1.1.9. Dokuzuncu alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma	151
5.1.1.10. Onuncu alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma	152
5.1.1.11. On birinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma.	152
5.1.1.12. Ön test ve son test sonuçlarına göre deyim öğretiminde en az ve en çok öğrenilen deyimler hangileridir?	153
5.1.2. Nitel verilerden elde edilen sonuçlar.....	154
5.1.2.1. Öğrencilerin deyimlerin öğretim süreci hakkındaki genel görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışmalar.....	154

5.1.2.2. Öğretmenlerin deyimlerin öğretim süreci hakkındaki genel görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışmalar.....	156
5.2. Öneriler.....	159
KAYNAKÇA	162
EKLER.....	180
Ek 1: Yapılandırılmamış Görüşme Soruları.....	180
Ek 2: Etik Kurul İzni	181
Ek 3: Ön Test- Son Test	182
Ek 4: Uludağ Üniversitesi ULUTÖMER B2 Kurunda Eğitim Alan Öğrencilere Yönelik Anket Soruları	186
Ek 5: Uludağ Üniversitesi ULUTÖMER B2 Kurunda Eğitim Veren Öğretmenleri Yönelik Görüşme Soruları	190
Ek 6: Deney Grubu Hikâyeler.....	193
Ek 7: Kontrol Grubu Hikâyeler.....	254
Ek 8: Öz geçmiş.....	269

TABLolar LİSTESİ

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
<i>Tablo 1: Oxford'a göre (1990) Dil Öğrenme Stratejileri Sınıflandırması.....</i>	<i>21</i>
<i>Tablo 2: Akkök (2009: 62); Nunberg (1978), Gibbs (1994), Uzun (1988), Cacciari & Levorato (1998) Araştırmacıların Anlamsal Sınıflandırmaları.....</i>	<i>41</i>
<i>Tablo 3: Ön Test-Son Test Çalışma-Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen</i>	<i>58</i>
<i>Tablo 4: Araştırma Desenine İlişkin Bilgiler.....</i>	<i>59</i>
<i>Tablo 5: Çalışma ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ana Dili Dağılımları.....</i>	<i>60</i>
<i>Tablo 6: Çalışma ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyet Dağılımları.....</i>	<i>60</i>
<i>Tablo 7: Çalışma ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yaş Dağılımları.....</i>	<i>61</i>
<i>Tablo 8: Çalışma ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Türkiye'de Bulunma Sürelerine Göre... 61</i>	
<i>Tablo 9: Çalışma ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Türkiye'de Bulunma Nedenlerine Göre Dağılımları.....</i>	<i>62</i>
<i>Tablo 10: Ders Planı.....</i>	<i>67</i>
<i>Tablo 11: Normallik Dağılım Testinin Sonuçları</i>	<i>72</i>
<i>Tablo 12: Varyans Analizinin Sonuçları.....</i>	<i>73</i>
<i>Tablo 13: Birinci Alt Probleme İlişkin Bağımsız Örneklem T- testi Sonuçları.....</i>	<i>76</i>
<i>Tablo 14: İkinci Alt Probleme İlişkin İki Yönlü ANOVA-testi Sonuçları.....</i>	<i>77</i>
<i>Tablo 15: Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bağımlı Örneklem T- testi Sonuçları</i>	<i>78</i>
<i>Tablo 16: Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bağımlı Örneklem T- testi Sonuçları.....</i>	<i>79</i>
<i>Tablo 17: Beşinci Alt Probleme İlişkin Bağımsız Örneklem T- testi Sonuçları.....</i>	<i>80</i>
<i>Tablo 18: Altıncı Alt Probleme İlişkin Tukey Testi Sonuçları</i>	<i>81</i>
<i>Tablo 19: Yedinci Alt Probleme İlişkin Tukey Testi Sonuçları</i>	<i>83</i>
<i>Tablo 20: Sekizinci Alt Probleme İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....</i>	<i>85</i>

<i>Tablo 21: Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Tukey Testi Sonuçları</i>	<i>88</i>
<i>Tablo 22: Onuncu Alt Probleme İlişkin Tukey Testi Sonuçları</i>	<i>91</i>
<i>Tablo 23: On Birinci Alt Probleme İlişkin Tukey Testi Sonuçları</i>	<i>93</i>
<i>Tablo 24: Çalışma Grubu Soru 1 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>95</i>
<i>Tablo 25: Çalışma Grubu Soru 2 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>96</i>
<i>Tablo 26: Çalışma Grubu Soru 3 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>96</i>
<i>Tablo 27: Çalışma Grubu Soru 4 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>97</i>
<i>Tablo 28: Çalışma Grubu Soru 5 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>97</i>
<i>Tablo 29: Çalışma Grubu Soru 6 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>98</i>
<i>Tablo 30: Çalışma Grubu Soru 7 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>98</i>
<i>Tablo 31: Çalışma Grubu Soru 8 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>99</i>
<i>Tablo 32: Çalışma Grubu Soru 9 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>99</i>
<i>Tablo 33: Çalışma Grubu Soru 10 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>100</i>
<i>Tablo 34: Çalışma Grubu Soru 11 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>100</i>
<i>Tablo 35: Çalışma Grubu Soru 12 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>101</i>
<i>Tablo 36: Çalışma Grubu Soru 13 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>101</i>
<i>Tablo 37: Çalışma Grubu Soru 14 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>102</i>
<i>Tablo 38: Çalışma Grubu Soru 15 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>102</i>
<i>Tablo 39: Çalışma Grubu Soru 16 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>103</i>
<i>Tablo 40: Çalışma Grubu Soru 17 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>103</i>
<i>Tablo 41: Çalışma Grubu Soru 18 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>104</i>
<i>Tablo 42: Çalışma Grubu Soru 19 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>104</i>
<i>Tablo 43: Çalışma Grubu Soru 20 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>105</i>
<i>Tablo 44: Kontrol Grubu Soru 1 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>106</i>

<i>Tablo 45: Kontrol Grubu Soru 2 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>106</i>
<i>Tablo 46: Kontrol Grubu Soru 3 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>107</i>
<i>Tablo 47: Kontrol Grubu Soru 4 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>107</i>
<i>Tablo 48: Kontrol Grubu Soru 5 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>108</i>
<i>Tablo 49: Kontrol Grubu Soru 6 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>108</i>
<i>Tablo 50: Kontrol Grubu Soru 7 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>109</i>
<i>Tablo 51: Kontrol Grubu Soru 8 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>109</i>
<i>Tablo 52: Kontrol Grubu Soru 9 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>110</i>
<i>Tablo 53: Kontrol Grubu Soru 10 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>110</i>
<i>Tablo 54: Kontrol Grubu Soru 11 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>111</i>
<i>Tablo 55: Kontrol Grubu Soru 12 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>111</i>
<i>Tablo 56: Kontrol Grubu Soru 13 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>112</i>
<i>Tablo 57: Kontrol Grubu Soru 14 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>112</i>
<i>Tablo 58: Çalışma Grubu Soru 15 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>113</i>
<i>Tablo 59: Kontrol Grubu Soru 16 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>113</i>
<i>Tablo 60: Kontrol Grubu Soru 17 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>114</i>
<i>Tablo 61: Kontrol Grubu Soru 18 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>114</i>
<i>Tablo 62: Kontrol Grubu Soru 19 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>115</i>
<i>Tablo 63: Kontrol Grubu Soru 20 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları.....</i>	<i>115</i>
<i>Tablo 64: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 1. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>117</i>
<i>Tablo 65: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 2. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>118</i>
<i>Tablo 66: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 3. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>119</i>
<i>Tablo 67: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 4. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>120</i>
<i>Tablo 68: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 5. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>121</i>

<i>Tablo 69: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 6. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>122</i>
<i>Tablo 70: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 7. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>123</i>
<i>Tablo 71: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 8. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>124</i>
<i>Tablo 72: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 9. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>125</i>
<i>Tablo 73: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 10. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>126</i>
<i>Tablo 74: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 11. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>127</i>
<i>Tablo 75: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 12. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>128</i>
<i>Tablo 76: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 13. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>129</i>
<i>Tablo 77: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 14. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>130</i>
<i>Tablo 78: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 15. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>131</i>
<i>Tablo 79: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 16. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>132</i>
<i>Tablo 80: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 17. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>133</i>
<i>Tablo 81: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 18. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>134</i>
<i>Tablo 82: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 19. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>135</i>
<i>Tablo 83: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 20. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>136</i>
<i>Tablo 84: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 21. Sorusuna Ait Grafik</i>	<i>137</i>
<i>Tablo 85: Görüşme Soruları ve Cevapları.....</i>	<i>138</i>

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	: Avrupa Birliği
ADOÇM	: Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni
Akt.	: Aktaran
Ed.	: Editör
Ç. G.	: Çalışma Grubu
çev	: Çeviren
d	: Etki Büyüklüğü
DİLMER	: Dil Merkezi
K.G.	: Kontrol Grubu
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
N	: Katılımcı sayısı
Ort.	: Ortalama
p	: Anlamlılık
PICTES	: Suriyeli Bireylerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu
Ss	: Standart Sapma
ss.	: Sayfa
TDK	: Türk Dil Kurumu
TİKA	: Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı
TMV	: Türkiye Maarif Vakfı
TÖMER	: Türkçe Öğretim ve Araştırma Merkezi
ULUTÖMER	: Bursa Uludağ Üniversitesi Türkçe Öğretim ve Araştırma Merkezi
UÜ	: Bursa Uludağ Üniversitesi
vb.	: Ve başkası, ve başkaları, ve benzeri, ve benzerleri

vd.	: Ve diğerleri
YEE	: Yunus Emre Enstitüsü
YDÖ	: Yabancı Dil Öğretimi
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
YTÖ	: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Günümüzde her geçen gün etkisini biraz daha fazla gösteren teknolojik gelişmelerle birlikte ülkeler arasındaki etkileşimler artmış, ilişkiler hızlanmış ve mesafeler oldukça kısalmıştır. Ülkelerin birbirleriyle siyasi, ekonomik, sosyo-kültürel, turizm ve diğer ihtiyaçlar paralelinde etkileşim içinde olması çok kültürlülüğü, çok kültürlülük de çok dilliliği beraberinde getirmektedir. Bu durum dil öğrenmenin önem derecesini arttırarak gözleri dili daha iyi öğretebilme yolları araştırmaya çevirmiş ve yabancı dil olarak dil öğretimi (YTÖ) kavramının ülkelerin gündemi hâline gelmesini sağlamıştır.

Dünyanın gitgide küreselleştiğini ve bunun oluşturduğu fırsatı görebilen devletler kendi dillerini her alanda öğretmeye odaklanmaktadır (Aydoğan & Çilsal, 2007: 179). Dil öğretimine önem veren, bu alanda etkin çalışmalar yapan devletlerin dili, dünya çapında daha çok öğrenilmektedir. Ülkemizde de dil öğretimine önem verilerek çeşitli çalışmalar yürütülmektedir.

Yeryüzünde öğretilen ve öğrenilen diller arasında Türkçe önemli bir yere sahiptir. Türkiye’de Türkçe öğretim merkezleri ve Türkçe ana bilim dalları başta olmak üzere; ülke içinde ve dışında Türkoloji bölümlerinde, özel eğitim vb. kurumlarında YTÖ yapılmaktadır. Üniversite bünyesinde açılan TÖMER (Türkçe Öğretim Merkezi)’ler, DİLMER (Dil Öğretim Merkezi), TİKA (Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı), Yunus Emre Enstitüsü (YEE), Türkiye Maarif Vakfı (TMV) vb. gibi kurumlar YTÖ yapan kurumlardandır. Türkçenin daha geniş kitlelerce öğrenilmesinde bu kurumların çok önemli bir rol oynadığı bilinmektedir. Son yıllarda söz konusu kurumlarda eğitim almak isteyen öğrenci sayısı artış göstermektedir. Öğrenci sayılarındaki artış beraberinde bazı problemleri de getirmiştir. Öğrencilerin; farklı dil ailelerine mensup olması, dil öğrenme amaçlarının farklılığı, yaş

gruplarının değişken olması vb. bunların arasında sayılabilir. Alyılmaz (2018: 2458) Türkçe öğrenmek isteyen bu öğrencilerin yaşları, dil aileleri, dili öğrenme amaçlarına göre eğitim almaları durumunda Türkçe öğretiminin daha verimli olacağını dile getirmektedir.

Dil öğretiminde başarıya ulaşmanın en önemli kriteri, yöntem ve tekniklerin, araç-gereçlerin doğru belirlenmesidir. Yapılan çalışmalar (Yavuzel, 2020; Shirazi, 2018; Güneş, 2013 vd.), araştırmanın niteliğine uygun seçilen yöntem ve tekniklerin yanı sıra, araç-gereç bakımından kullanılacak metinlerin dilin kültürel boyutuyla verilmesinin önemli olduğunu da ortaya koymaktadır. Özbay (2002: 15)'a göre dilin toplumdaki bireyler arası iletişimi sağlamanın yanı sıra kültürü nesilden nesile aktaran bir birim olması YTÖ'de dilin kültürel özellikleriyle verilmesini zorunlu kılar. Çünkü dil öğretimi kelime öğretiminin ötesinde, o dilin kültür öğretimidir. Dil öğrenimi; dili öğrenen bireyin hedef dili, ana dil olarak konuşan kişilerle aktif iletişim kurmayı başarması ile gerçekleşir. ADOÇM (*Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni*)'de kültürler arası ve çok kültürlülük gibi kavramların vurgulanmasıyla, kültür kavramı dil öğretim programlarında da kullanılmaya başlamış ve bu kavram özellikle YDÖ (*Yabancı Dil Öğretimi*) alanında önem kazanmıştır.

Bir dilin kültürünü yansıtmada YTÖ'de kullanılan metinler önemli bir rol oynar. Dilin zenginliklerini yansıtan söz varlıkları dil öğrenen öğrencilere metinler aracılığıyla ulaşır. Bu söz varlıklarını etkili bir öğretimle öğrenen öğrenci, toplumla daha iyi iletişim kurabilecek ve dili daha iyi özümseyebilecektir. Söz varlıklarımızın başında kalıp sözler yer alır. Bu sözler sayesinde az söz ile çok şey ifade edilebilmesi, bu sözlerin geçmişimizden süzülerek günümüze ulaşması, bize dair birçok kültürel unsuru taşıması, bu söz kalıplarının YTÖ'de kullanılmasının önemini arttırmaktadır. Bu kalıplaşmış sözlerin başında şüphesiz ki atasözlerimiz ve deyimlerimiz gelmektedir. Çalışmamızda da YTÖ'de deyimlerin önemi ve öğretimi üzerinde durulmuştur.

1.1. Problem Durumu

Deyimler; ait olduğu toplumun inanışını, düşüncesini, geçmişini, nasıl yaşadığını, gelenek ve göreneklerini içinde barındıran kavramlardır. Türkçede, deyimler söz varlıkları arasında oldukça hacimli bir yer kaplar, bu durum dilimizin anlatım gücünü daha da etkili kılar. Deyimler hem yazı dilinde hem konuşma dilinde o kadar önemlidir ki, sözü etkili ve kısa yoldan anlatmamızı sağlar. Onlar olmazsa duygu ve düşüncelerimiz gereğince ifade edilemez (Türkben, 2012: 19). Dil öğretimi sadece dil bilgisi öğretimi ile sınırlandırmamak esastır. Dil öğretiminde iletişimsel becerilerin de geliştirilmesi gereklidir. Bu becerilerin gelişmesi ve günlük hayatta sağlıklı bir iletişim kurabilmek adına deyimlerin doğru kullanımı önemlidir. Ancak deyimler mecazi anlama sahip olmaları, imgesel özellikleri, özlü kelimeler olmaları vb. sebebiyle YTÖ’de çok zorlanılan konulardandır. Bu konuda Güneş (2010: 3) deyimlerin, dilin günlük hayatta kullanılmasında sorunlar oluşturduğunu dile getirmektedir. Bu soyut ifadelerin öğretimi üzerinde çalışmalar yapmak gerektiği ve konunun öğretimi için farklı etkinliklere ihtiyaç duyulduğu açıktır. Anlamsal ve biçimsel özelliklerinden dolayı zor öğrenilen deyimler ile ilgili daha çok çalışma yapılmalıdır (Guo, 2019: 145).

Türkçe öğrenen yabancılar, deyimleri öğrenirken ve günlük hayatta deyimlerle cümle kurarken zorluk çekmektedirler (Yılmaz Güngör, 2017: 100). Bu öğrencilerin dili işlevsel olarak kullanabilmeleri için deyimleri anlamlarına uygun ve yerli yerinde kullanabilme becerisine sahip olmaları önem arz etmektedir. Deyim öğretimi ile ilgili birçok çalışma yapılmış olsa da (Yılmaz, 2014; Yılmaz Atagül, 2016; Koparıcı, 2019; Tekin, 2019; Sezen, 2020; Gürel, 2020 vd.) sadece bu çalışmaların yeterli olmadığı alan yazında sıklıkla dile getirilmektedir. Sezen (2020)’in “*Yabancılar Türkçe Öğretiminde TV Dizisi Kullanmanın Atasözü ve Deyim Öğretmedeki Etkisi (Aslan Ailem TV Dizisi Örneği)*” B2 seviyesi deyim öğretimi çalışmasında ders kitaplarından bağımsız deyim öğretimi vurgulanmış ve deyim

öğretimine öğrencilerin dikkatini çekecek yeni çalışmalara ihtiyaç duyulduğu dile getirilmiştir. Bu kapsamda, deyim öğretimi alanında yapılacak yeni çalışmalara ihtiyaç duyulduğu görülmüştür. Tam da bu noktada yabancılara Türkçe öğretirken kültürümüzü birebir yansıtan deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleriyle verilmesinin hem deyim öğretimine hem de YTÖ'de kültür aktarımına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Soruları

1. Deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleriyle birlikte öğretilmesi YTÖ'de etkili bir materyal midir?

2. Deyimleri ortaya çıkış hikâyeleri aracılığıyla öğrenen çalışma grubu ile metinler aracılığıyla öğrenen kontrol grubunun a) ön test; b) ön test ve son test; c) son test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Deyimleri ortaya çıkış hikâyeleri aracılığıyla öğrenen çalışma grubunun ön test ve son test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Deyimleri metinler aracılığıyla öğrenen kontrol grubunun ön test ve son test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleriyle birlikte öğretilmesi YTÖ'de öğrencilerin;

a) cinsiyetine ön test

b) cinsiyetine son test

c) ana diline göre ön test

d) ana diline göre son test

e) yaşlarına göre ön test

e) yaşlarına göre son test sonuçlarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; YTÖ’de B2 seviyesinde deyim öğretimine katkı sağlamaktır. Deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleriyle verilmesinin YTÖ’de kültür aktarımı noktasında da yararlı olacağı düşünülmektedir. Deyim öğretiminde ortaya çıkış hikâyeleriyle kullanılması sayesinde, öğrencilerin konuyu kavramaları ve günlük hayatlarında kullanabilmeleri adına alternatif bir etkinlik oluşturmak amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın alana iki farklı açıdan katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Birincisi, YTÖ’de deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleri ile verilmesi sayesinde B2 seviyesinde daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturulacaktır. Deyimlerin bağlam temelli ve etkinlikler aracılığıyla öğretimi ve deyim hikâyelerinin özgün birer ders materyali olması, öğretimde kalıcılığa katkı sağlayacaktır. İkincisi ise, deyimler aracılığıyla kültür aktarımına yardımcı olacaktır.

YTÖ’de görev yapan kişilere yol göstermek amacıyla doğru yöntemin bulunması ve eksiklerin giderilmesine yönelik deyimlerle ilgili birçok makale ve tez mevcuttur. Ancak yapılan araştırmaların çoğu iki dil arasında deyimlerin karşılaştırılması şeklindedir. Türkçe dersi ile Boşnakça (Gürsel, 2020), Yunanca (Ioannıdı, 2020), Fransızca (Dündar,2020), Rusça (Demirkan, 2020), Almanca (Özer, 2020), Azerbaycan Türkçesi (Tahmaz, 2019), Arapça (Aslan, 2019), Gürcü (Şahin, 2019), Japonca (Has, 2019) vd. Deyimlerle ilgili yapılan çalışmaların bir kısmı da atasözü ve diğer söz gruplarının öğretimini kapsayacak şekildedir (Erdoğan, 2019; Gökharman, 2019; Tekin, 2019; Shirazi, 2018 vd.). Fakat dil öğrenen öğrenciler deyimleri kavramakta zorlanmaktadır. Bundan dolayı başlı başına deyim öğretimini ile ilgili bir çalışmaya ihtiyaç olduğu öngörülmüştür. Bu noktada birebir deyim öğretimi ile ilgi çalışmaların önemli olduğu düşünülmektedir, lakin bu tezlerin sayısı azdır

(Sezen, 2020; Koparcı, 2019; Erten Dalak, 2017; Atagül, 2016; Tsintsabadze, 2016; Yılmaz, 2014; Çalışkan, 2009 vd.). Yaptığımız çalışmanın bu eksikliğin giderilmesi yönünde bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Deyimlerin ders kitaplarında verilme durumları önemlidir. Yabancılara Türkçe öğretim kitaplarında deyim öğretiminde kullanılan bazı etkinlikler vardır. Ders kitaplarında deyim kullanımını inceleme üzerine hazırlanan bazı tezlerde bu etkinliklerin yeterli olmadığı dile getirilmektedir (Tekin, 2019; Gündoğdu, 2019; Erdoğan, 2019; Nasuh, 2019 vd.). Bu çalışmalardan Gündoğdu (2019)'nun "*Kültürler Arası İletişim Yaklaşımı Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarındaki Deyimler*" isimli yüksek lisans tezinde deyimlerle ilgili yapılan etkinliklerin genel olarak nicel ve nitel olarak yetersiz olduğu dile getirilmiş, çözüm önerisi olarak ise deyim öğretiminde hikâyelerden yararlanılabileceği söylenmiştir. Deyimlerin ders kitaplarında verilme durumlarına bakılırsa bu kalıp sözlerin ders kitaplarından bağımsız öğretilmesi noktasında çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu bağlamda başlı başına kültür taşıyıcısı olan deyimlerin öğretimi için ders kitaplarındaki etkinliklerin yeterli olmadığı, deyim öğretiminde hikâyelerden yararlanılması gerektiği tespit edilmiştir.

Deyimler sadece sözlük anlamlarıyla verilmemelidir. Çünkü bağlamdan yararlanarak deyim öğretimi yapılması öğrenme sürecini daha anlamlı kılacaktır (Beck & Weber, 2020: 838). Dolayısıyla bu çalışmada deyimler ortaya çıkış hikâyeleri ile yani bir metin içerisinde öğrenciye verilecektir. Deyimler metinler aracılığı ile bir bağlam içerisinde verildiğinde öğrenme daha verimli olacaktır. Deyimlerin metinlerle öğretilmesi gerektiği üzerine çalışmalar mevcuttur (Gürel, 2020; Tsintsabadze, 2016; Yılmaz, 2014; Şalvarlı, 2010; Duru, 2009 vd.) ve bu kalıp sözlerin metinlerle öğretilmesi gerektiğinin önemini, işlenebilirliğini öne çıkaran tezlerin artması yerinde olacaktır. Bağlam temelli öğretimle, öğrencilerin

iletişimsel becerilerinin gelişmesi ve bu hikâyelerin etkili birer ders materyali olması beklenmektedir. Çünkü farklı etkinliklerle deyimlerin öğretilmesi öğretimde kalıcılığı artıracaktır ve deyimleri anlamına uygun olarak öğrenen öğrencinin onları günlük hayatında kullanabilmesi kolaylaşacaktır. Bundan dolayı metinler aracılığıyla deyimlerin B2 seviyesinde öğretilmesi üzerine hazırlanan bu çalışmanın önemli olduğu kanaatindeyiz.

Bu çalışmada kültürel öğeler bakımından zengin ve özlü bir anlatıma sahip olan deyimlerin kullanılmasının YTÖ'de kültür aktarımına da katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca deyim hikâyeleri geçmiş zamanlarda ortaya çıktığı için bu hikâyelerin içerisinde de bize ait kültürel unsurlar bulunmaktadır. Bu kültürel unsurların da örtük olarak öğrenciye aktarılması beklenmektedir. Bu sayede deyimlerin öğrenilmesi için daha somut bir öğrenme ortamı oluşturmak istenmektedir. Bunlara ilave olarak bu araştırmada araştırmamızın sonucunun olumlu yönde çıkması durumunda B2 seviyesine uyarlanan yirmi hikâyeye ders kitaplarında metin olarak kullanılabileceği gibi bu deyim hikâyelerini öğretmenlerimiz kanaatleri doğrultusunda yardımcı okuma kaynağı olarak da değerlendirebilecektir.

1.5. Varsayımlar

1. Deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleriyle birlikte öğretilmesinde öğrencilerin cinsiyetine, dil ailelerine, uyruklarına, yaşlarına göre anlamlı farklılık vardır.

2. Deyim öğrenimine ilişkin ön test sonuçlarına göre çalışma ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark yoktur.

3. Deyim öğrenimine ilişkin ön test ve son test sonuçlarına göre çalışma ve kontrol grupları arasında çalışma grubu lehinde anlamlı bir fark vardır.

4. Çalışmayla ilgili hazırlanan etkinlikler amaca hizmet etmektedir ve B2 kur seviyesine uygundur.

1.6. Sınırlılıklar

Bu çalışma ULUTÖMER (*Bursa Uludağ Üniversitesi Türkçe Öğretim ve Araştırma Merkezi*)’deki B2 seviyesinde olan 30 öğrenciyle yapılmıştır. Çalışma, deyimlerin ortaya çıkış hikâyelerinin anlatıldığı eserlerden İskender Pala’nın “*İki Dirhem Bir Çekirdek*” adlı eseri ve Gaziantep Üniversitesinin “*Çizgilerle Deyimler ve Hikâyeleri*” adlı çalışması ile sınırlandırılmıştır. Bu eserden uzman görüşleri doğrultusunda -B2 kurundaki öğrencilerinin müfredatını aksatmamak adına- yirmi deyim ve hikâyesi seçilmiştir. Çalışmanın süresi ise altı haftadır.

1.7. Tanımlar

Ana dili: Çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dildir.

Yabancı dil: Ana dilinden veya birinci dilden sonra öğrenilen dildir.

Dillerarası aktarım: Bireyin bir dilde edindiği bilgi ve beceriyi yabancı dilde konuşurken de kullanabilmesidir.

Uyarlanmış metinler: Metnin öğrenci seviyesine göre sadeleştirilip değiştirilmesidir.

Deyim: TDK’ye göre “Genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, kendine özgü bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği, tabir”

2. BÖLÜM

LİTERATÜR

2.1. Dil Nedir?

Bireyler arası iletişim kanallarından biri olan dil, insanın toplumda varlık gösterebilmesini ve onun bir kimlik geliştirebilmesini etkileyen bir kavramdır. Dil, dil yetisinin bireyler tarafından kullanılması sayesinde toplumun birbirini anlamasını sağlayan bir yapıdır (Saussure, 1985: 12). Bu yapı insanların birbirini anlamasına ve kendilerini ifade etmelerine olanak tanır. Daha doğrusu dil sayesinde insanlar duygu ve düşüncelerini karşılıklı ifade edebilir, ortak değerler etrafında bir kültür medeniyeti ortaya koyabilir. Toplumun kültürel değerleri hem dile şekil verir hem de dil aracılığı ile sonraki kuşaklara aktarılır. Bu yönüyle toplumun devamlılığını sağlayan temel yapı taşlarından biridir.

Dili etkili kullanan bir birey toplum içerisinde çok iyi statüler elde edebilmektedir. Dil, sosyal yaşamın vazgeçilmez bir parçası olup belli bir söyleyiş tarzına hâkimdir. Bu söyleyiş de gramer ve sözlük yardımıyla betimlenebilir (Porzig, 2011: 99).

Dil yazılı veya sözlü olarak kullanılabilir. Dil ile düşünce arasında güçlü bir ilişki mevcuttur. Dilin kuralları toplumda yaşayan her bir ferdin düşünce sistemini oluştururken bir yandan da kişilerin düşünceleri dilin yapısını etkiler, dilin gelişimini sağlar. Dile hâkim olan bir birey hedef dilde daha hızlı düşünecek ve düşüncelerini daha seri bir şekilde ifade edecektir. Düşünce ile arasında sıkı bir bağı olan dil, bilişsel süreçler ile iç içedir. Bu duruma bağlı olarak dil ve bilişsel süreçlerin ilişkisini inceleyen “*bilişsel dilbilim*” dalı ortaya çıkmıştır (Lüleci, 2010: 482). Dili etkin olarak kullanan bireyin bilgiyi kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe gönderme süreci hızlanacaktır. Bunun neticesinde de öğrenme gerçekleşecektir.

Dil nedensizdir. Dile ait seslerin ve kelimelerin nasıl oluştuğu merak konusudur. Dillerin nasıl oluştuğu tam olarak bilinmemekle beraber dillerin doğuşu ile ilgili bazı teoriler vardır, bu teoriler üzerine çalışmalar yapılmıştır (Doğan & Öztürk: 2016; Hewes, 1993, Korkmaz, 1992; Başkan, 1968; Lenneberg, 1967 vd.).

Dil, karmaşık bir yapısı olması ve kişinin hayatını doğrudan etkilemesi vb. nedenlerle birçok araştırmaya konu olmuştur. Sayısız dil bilimsel çalışma (Vardar, 2003; Saussure, 1985; Martnet, 1979; Chomsky, 1955 vd.) dili, dilin yapısını, nasıl geliştirilebileceğini araştırmış ve bunun sonucunda ortaya pek çok somut veri çıkmıştır. Yapılan bu araştırmalar sonucunda birtakım kavramlar düşünce dünyamıza girmiştir. Bu kavramlardan bazıları şunlardır: ana dil, ana dili, iki dillilik, ikinci dil, yabancı dil, toplum dili, çok dillilik.

2.2. Yabancılara Türkçe Öğretimi

Dil öğretimi deyince karşımıza iki başlık çıkmaktadır. Birincisi kişinin içinde yaşadığı toplumun kullandığı ana dili öğretimi, ikincisi ise ilk öğrendiği dil dışında farklı bir kültürü ve konuşma kodlarını içeren YDÖ'dür. Bu çalışmada YDÖ verilecektir.

Yabancı dil öğreniminde birey ana dilinden edindiklerinden hareket eder. Yeni bir dil öğrenen birey onu kendi diliyle kıyaslar, dil kurallarını anlamlandırmaya çalışırken daha önceki öğrendiği bilgileri kullanmaya çalışır. Yani kişi ana dilini ne oranda bilirse yabancı dili öğrenmesi de o kadar kolaylaşacaktır (Çelebi, 2006: 303).

YDÖ için en uygun yaşın erken çocuklukta (dört-beş yaşları) olduğu savunulmaktadır (Çetintaş & Yazıcı, 2016: 174). Bu dönemde çocuk ana dili ile ilgili temel becerileri kavramış olmakla birlikte altı-yedi dili beraber öğrenme kapasitesine sahiptir. Bu yaşlarda verilen eğitim sayesinde çocuk hedef dili sesletim boyutuyla beraber öğrenebilmektedir (Kara, 2004: 308). İlerleyen yaşlarda da ikinci dil öğrenimi mümkündür ancak kritik zaman geçtikten sonra öğrenilen dil asla ana dili konuşan bireylerinki kadar akıcı olamamaktadır.

Yabancı dil ile ana dili öğretimi bazı noktalarda benzer özellikler taşır. Her iki öğretim sürecinde de önce dinleme ve konuşma, akabinde okuma ve yazma kazanımları gelişir (Göçer, 2015: 26).

Öğrencilerin bu kazanımları kazanabilmesinde etkili bazı unsurlar vardır. Bu unsurların başında YDÖ yapan eğiticinin kalitesi yer almaktadır. Bu alanda eğitim almış donanımlı öğretmenlerce eğitim verilmesi eğitimin kalitesini etkiler. Türkçenin iyi öğretiminde nitelikli öğretmenler eğitimin olmazsa olmaz unsurudur. “Dersi uygun yöntemle yürüten öğretmen hem dersin kazanımlarına ulaşmasını hem de öz yeterlik algısının güçlenmesini sağlar.” (Çocuk & Şahbaz, 2020: 207). Dil öğretiminde ders verecek nitelikli eleman sayısı artırılarak, yurt içinde olsun yurt dışında olsun, eğitim faaliyetlerine ivme kazandırılmalıdır.

Ülkelerin her birinin dilini öğretmeye yönelik bir politikası vardır. Ancak YTÖ’de ADOÇM’nin esas alınması dilimizin dolayısıyla bir dil birimi olan deyimlerin daha sistemli bir şekilde öğrenilmesine katkı sağlayacaktır (Kayatürk, 2018: 15). YDÖ’de ADOÇM kriterleri de göz önünde bulundurularak, öğrenci grubunun nitelikleri dikkate alınmalıdır. Böylelikle net, anlaşılır, esnek bir öğretim modeliyle öğrencinin günlük hayatla bağımlı güçlendirecek bir deyim öğretimi yapılabilecektir. Bunun için geleneksel yöntemlerin yanı sıra yapılandırmacı yaklaşıma uygun yeni yöntemlerden de yararlanmak daha zengin bir sınıf ve ders ortamı oluşmasına katkı sağlayacaktır. Unutulmamalıdır ki güdüleyici bir ders öğrenme ortamı dersteki başarının anahtarıdır. Bunun dışında eğitimde etkili olan bazı materyaller aşağıda sıralanmıştır.

2.2.1. Yabancılarla Türkçe öğretiminde kullanılan materyallerin deyim öğretimi için önemi. YDÖ günümüzde gönüllülükten ziyade artık bir zorunluluktur. Dünya çapında farklı ihtiyaçlar doğrultusunda dil öğretimi hızla yaygınlaşmıştır. Bunun yanı sıra kişinin hem

iş hayatı için hem de kendini geliştirebilmesi için yabancı dili öğrenmesi gerekmektedir. İş başvurularında dil bilen kişiler daha avantajlı olmaktadır. Ayrıca lisans düzeyinden sonra kendini geliştirmek isteyen bireyler içinde dil öğrenimi zorunludur. Yüksek lisans, doktora gibi programlara başvurabilmek için de yabancı dil bilme şartı vardır. Bu demektir ki dil öğrenimi ve öğretimi çağımızda bir ihtiyaçtır ve bu ihtiyaç giderek artmaya devam etmektedir. Bu gereksinimi karşılamak için etkili bir dil öğretimi gereklidir. Bir dilin işlevsel olarak kullanılabilmesi için ise söz varlıklarında olan deyimlerin öğreniminin önemi yadsınamaz. Etkili bir deyim öğretimi için de eğitimde kullanılan materyaller ehemmiyet taşır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde aynı zamanda deyim öğretiminde materyaller dersin kalitesini arttırmak adına büyük bir misyon üstlenmektedir. En önemli materyallerin başında da ders kitapları gelmektedir. O yüzden ders kitapları hazırlanırken bazı faktörlere dikkat edilmesi gereklidir. Ders kitaplarının öğrenci merkezli bir içerikle hazırlanması, öğrencinin seviyesine uygun olarak tek seferde bir yapıyı öğretecek nitelikte olması, içeriklerinin güncel hayata uygun olacak biçimde düzenlenmesi, toplumun kültürel unsurlarını dili öğrenen bireylere aktaracak özellikte olması, kullanım amacına uygun olarak düzenlenmesi önemlidir. Ders kitaplarında dilbilgisinin bir amaç olarak değil dilin anlaşılabilirliğini arttıracak bir araç olarak verilmesi ve iletişim becerilerini geliştirecek etkinliklere de yer verilmesi yerinde olacaktır (Göçer, 2007: 32-33).

Son yıllarda özellikle TÖMER'lerin yaygınlaşması sonucu YTÖ'de kullanıma uygun ders kitaplarının sayısı artmaktadır. En fazla kullanılan ders kitaplarına Yeni Hitit, İstanbul, Yedi İklim ders kitapları örnek verilebilir. Alan yazında bu kitapların YTÖ'de kullanımı üzerine birçok çalışma mevcuttur. YDÖ'de temel amaç, öğrencilerin öğrendikleri dili seviyelerine göre kullanmasını sağlamaktır (Tok & Arıbaş, 2008: 209). ADOÇM'de

deyimlerin de öğretim seviyeleri vardır. A1-A2 seviyelerinde daha çok gerçek anlamlı deyimler öğretilirken ilerleyen kurlarda mecaz anlamlı deyimlerin öğretimine geçilmektedir.

Yabancı dilin etkili bir şekilde öğretimi için kullanılan eğitim öğretim programları, öğrenci ders ve çalışma kitapları, öğretmen kitabı ve eğitimde kullanılan tüm materyaller şartlara uygun olarak düzenlemeli ve geliştirilmelidir. Dilin temel dil becerilerini kazanmak o dili öğrenmenin ön koşuludur. Dil öğretim materyalleri ne kadar çeşitli olursa o kadar fazla duyu faaliyete gireceğinden deyim öğretimi de o ölçüde kalıcı hâle gelecektir.

YTÖ'de deyim öğretimi alanında bir başka materyal olarak da sistemli bir internet sitesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu site; öğrencilerin kur düzeylerine göre konu başlıkları ve etkinliklerini kapsayacak biçimde kurulmalıdır, sitenin içerisinde her seviye ile ilgili farklı duylara hitap edecek çalışmalara yer verilmelidir. Yabancı dil öğrenecek öğrencinin kendini geliştirmesine uygun olacak bu sitelerin varlığı hem deyim öğretimi için hem de genel anlamda dil öğretimi için yararlı olacaktır. Bu anlamda dil öğretimi alanında faaliyet gösteren tüm kurumlar dil öğretimini geliştirebilmek adına organize olarak farklı etkinlikler düzenlemeli ve bunları öğrencinin kullanımına sunmalıdır (Ungan, 2015: 224). Bunların yanı sıra öğrencinin öğrenme amacına uygun kaynak geliştirilmesi ayrı bir önem taşımaktadır. Tıp alanında eğitim alan bir öğrenci bu alandaki terimleri öncelikle öğrenmeyi amaçlayacağı gibi, bankacılık alanında eğitim alan biri ise önce bankacılıkla ilgili terimleri öğrenmek isteyecektir. Dil öğrenmede sistematik bir şekilde amaca uygun öğretim yapılacak materyal ve ders kitabına ihtiyaç duyulmaktadır (Demirel, 1978: 47).

YTÖ'de, dil öğrenen bireyin öğrenme amacına uygun eğitim programları oluşturulmalıdır. Bu programlara uygun hazırlanan kitaplarda kültürel unsurlar ön planda tutulurken öğrencinin süreç içerisinde aktif olması sağlanmalı ve öğrenci merkezli öğretim olmalıdır. Ayrıca dilin farklı boyutlarının ele alındığı özgün metinler ders kitaplarında yerini

almalıdır. Böylece öğretmen öğrencisine daha hızlı yol gösterebilir (Boran, 2003:153). Görüldüğü gibi YDÖ'de birey merkezde olmalıdır. Öğretmen öğrenciye kılavuzluk yapmalıdır. Eğitim sürecinde hazırlanan materyaller ve öğretmenin nitelikleri kadar önemli olan bir başka unsur da bireyin hazır bulunuşluluk düzeyidir. Bireyin dil öğrenmesini etkileyen bazı etmenler bir alt başlıkta verilecektir.

2.2.2. Yabancı dilde deyim kullanımında etkili olan etmenler: “*Sözcük dağarcığı, dillerarası aktarım, dil aileleri, bir dile ağırlık verme, yaşantı zenginliği, konuşulan dile tam hâkim olunmaması, devlet politikaları vb.*” gibi etmenler dil öğretim sürecini; buna paralel olarak deyim öğretim sürecini etkilemektedir.

Dil öğrenen bireyin dile hâkim olması ve kendini iyi ifade edebilmesi ile sözcük dağarcığı arasında sıkı bir ilişki bulunur. Hedef dilde yer alan deyimlerle ilgili söz varlığı öğrenilmeden dile hâkim olmak mümkün görünmemektedir. Sözcük dağarcığı ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki vardır (Özkara, 2014: 266). Yapılan araştırmalara göre sözcük dağarcığının ana dilde yüksek olması hedef dilin daha iyi öğrenilmesini sağlamaktadır. Yani ana dilde deyimlerin çok iyi kavranmış olması hedef dilde yer alan deyimleri öğrenme hızını arttıracaktır. “Eğitim bilimci Cummins’in ‘dillerarası aktarım’ ilkesine göre diller farklı dil ailelerinden olsa da bütün dillerin altında yatan bazı bilişsel ve dilsel özellikler vardır. Bu, bireyin ‘dillerarası aktarım’ yapabileceği, bir dilde edindiği bilgi ve beceriyi yabancı dilde konuşurken de kullanabileceği anlamını taşır. Bu ilke sayesinde birinci dili gelişen bireylerin ikinci, hatta üçüncü dillerde dili öğrenmesi kolaylaşır.” (Cummins, 2000; Akt. Yılmaz, 2014: 1643).

Yabancı dil öğrenen bireylerin hangi iki dili bildikleri de bir diğer önemli konulardan biridir. Öğrenci, ana dili ile hedef dilin dil aileleri ortak olduğunda iki dil arasında olumlu transfer yapabilmektedir. Türközü & Ferendeci (2004: 108) Türkçe ile Korece arasında birçok

açından benzer organ adları ile ilgili kurulan 101 deyim tespit etmişlerdir. Türkçe öğrenen Korelilerin bu deyimleri daha hızlı öğrenmesi beklenen bir durumdur. Ancak öğrenci farklı dil ailesindeki bir dili öğrenirken bazı zorluklarla karşılaşabilmektedir. Romain (1995; Akt. Rezzagil & Akman, 2014: 344)’e göre de öğrenci bir dilde var olmayan ses sisteminden dolayı başka bir ses sistemini onun yerine kullanmakta ve böylece konuştuğu dilde ses bilgisel seviyedeki etkileşim olmaktadır. Türkçe öğrenen Fars kökenli öğrencilerin Farsçada olmayan “ü” sesi yerine “u” sesini koyarak “otobüs” kelimesini “utubus” olarak seslendirdiği görülmüştür. Bunun sebebi bir dilde olmayan ses özelliklerini diğer dile transfer ederek telafi etme çabasıdır.

Yabancı dil öğrenen bireyler ana dillerine ağırlık verdikleri takdirde öğrendikleri dil geri planda kalacaktır. Yaşantı deneyiminin az olması deyim öğretimini olumsuz etkileyen etmenler arasında verilebilir. Bu nedenle, bu bireylerin başarısını arttırmak adına “Çocuğun okuma olgunluğu ve dil gelişimine uygun zengin tecrübeler elde edebilecek etkinliklerin düzenlenmesi, okuma başarısının artmasında olumlu rol oynayacaktır.” (Yazıcı & Temel, 2012: 147). Konuşulan dile tam hâkim olunmaması, bireyin ana dilini yerel ağızla öğrenmesi, dilin kurallarını doğru olarak öğrenmemesi başarısını azaltır. Bu durum bireyin dili anlamlandırma sürecini olumsuz etkiler. Yerel ağız ile konuşan bireylerin telaffuzları bozuk olacak, sözcük dağarcığı az ve yetersiz olacaktır. Bu durum öğrencilerin okuduklarını anlamamalarına, motivasyonlarının düşmesine, okuma yazmada zorlanmalarına yol açacaktır. Deyimlerin soyut ve mecazi özellikleri göz önüne alındığında bu sorunlar YTÖ’de deyim öğrenimini de zorlaştıracaktır. Ana dilini iyi öğrenen bireylerin yabancı dili daha iyi kavradığı görülmektedir (Zarzavatçıoğlu, 2014: 130). Ailenin eğitim durumu da iki dilli bireyin başarısı üzerinde önemli bir etmendir. Özkara (2014: 274)’nın yaptığı araştırmasından elde ettiği bilgiye göre eğitilmiş bir annenin çocuğunun okul başarısı yüksektir. Babanın eğitim durumu

ise çocuğu çok etkilememektedir. Özellikle yükseköğrenim görmüş annelerin çocuklarının kelime dağarcığını geliştirmeye çalıştıkları ve konu hakkında bilinçli oldukları görölmüştür. Bu anneler masalları okurken ses tonuna dikkat ederek okumakta, çocukla iletişim kurarken göz temasına dikkat etmekte, beden dilini yerinde kullanabilmekte, çocukları için çokça kitap okumakta, farklı oyunlar keşfederek bireylerin daha fazla uyarıcıyla karşılaştırmasını sağlamakta, konuşurken aynı sözcüklerle konuşmamaya özen göstermektedir. Bu etkenlerden dolayı bu annelerin çocuklarının dili kullanma becerileri daha yüksektir. Bu durum yabancı dilde deyim öğrenimini de etkileyecektir.

Her ülkede farklı dil öğretim teknikleri uygulanmaktadır. Bazı devletler yabancı dili geliştirecek uygulamalar yaparken bazıları da YDÖ'ye daha az önem vermektedir. YDÖ'de devlet politikaları önemlidir. Çünkü her öğrencinin kendi çabasıyla yabancı dili öğrenme imkânı yoktur. Bu sorunun çözümüne yönelik, ilgili yabancı dil derslerinin eğitim programlarında yer alması, öğretimin çeşitli kaynaklarla desteklenmesi gereklidir. Farklı değerlendirme araç-gereçleri geliştirilerek düzenli şekilde dil değerlendirmeleri yapılmalı ve öğrencinin dildeki yeterlilik seviyesi ölçülmelidir. Bu sonuçlardan yararlanılarak dil öğretim programları yenilenmelidir.

2.2.3. Tarihî süreç içerisinde yabancılara Türkçe öğretimi. Türk dili milattan önce 4 bin yıl öncelerine kadar uzanmaktadır. Sümerlerin oluşturduğu metinlerde Türk dili ile ilgili unsurlar tespit edilmiştir (Tuna, 1997: 57). Türkçe ile Sümerce arasında ortak kelimeler mevcuttur. Bu durum bize iki dil arasında bir etkileşim olduğunu kanıtlamaktadır. Ancak bu süreç doğal öğrenme yoluyla mı olmuştur yoksa bilinçli bir dil öğretimi mi vardır tam olarak bilinmemektedir.

Türkçe öğretiminin ne zaman başladığı ile ilgili net bilgi olmamakla birlikte 8. yüzyılda Türkçeden Çinceye geçen sözcükler tespit edilmiştir (Arslan, 2012: 168). Bununla

beraber Orhun Abidelerinin bir tarafının Türkçe, diğere tarafının Çince olması; Türkçe çeviri faaliyetlerine 8. yüzyılda başladığını gösterir (Göçer, Tabak & Coşkun, 2012: 74). Bu abideler bizlere 8. yüzyılda yabancı bir dilin öğrenildiğini aynı zamanda Türkçenin öğretildiğini göstermektedir. Bu yazıtlarda deyim varlığına rastlanmış olması deyim öğretimi adına dikkat çekicidir.

Tarihî süreç içerisinde birçok devlet kurmuş olan Türk milleti, uygar bir millettir. Türklerin diplomatik ilişkileri başta olmak üzere güçlü devlet yönetimi, toplumsal düzeni, ordu disiplini onların ne kadar geniş bir dünya görüşüne sahip olduğunu gösterir (Bedirhan, 2019: 167-183). Türk tarihinde bilinen ilk Türk devleti Orta Asya'dadır. Türkler uzun yıllar bu bölgede varlıklarını sürdürmüşler ve daha sonra Kavimler Göçü ile Anadolu'ya kadar gelmişlerdir. Hatta Avrupa'da kurulan Türk devletleri mevcuttur. Osmanlı Devleti'nin ise üç kıtada toprağı bulunmakta idi. Bu süreç Türkçenin de Asya, Avrupa, Afrika'da etkili olmasını sağlamıştır (Ergin, 2007: 60). Türklerin geniş bir coğrafyada varlıklarını sürdürmeleri; Çin ve Rusya'nın bazı bölgelerinden başlayarak Orta Asya'da hâlen varlığını devam ettiren tüm Türk kökenli devletlerin, Hindistan'ın bazı bölgelerinden Avrupa'ya kadar uzanan birçok yörenin Türkçe konuşmasına zemin hazırlamıştır (Kayatürk, 2018: 17).

Türkçe, bütün lehçeleriyle birlikte dünyada en fazla konuşulan diller arasında beşinci sıradadır (Kirazlı & Ateş, 2016: 3290). Yaklaşık olarak 12 milyon kilometre karelik bir coğrafyada (Akalin, 2009: 196) geniş anlamıyla 200 milyona yakın insan tarafından konuşulan Türkçe, Altay dil ailesine mensup bir dildir (Ercilasun, 2013: 18).

Türkçe eski ve köklü bir dildir, bu durum onun değerini arttıran bir diğere unsurdur. Türk dilinin zengin kültürel unsurları, anlatım gücü, geniş kelime hazinesi, sondan eklemeli matematiksel mantık içeren kurallı bir dil olması da onun güçlü yönlerindedir. Nitekim yabancılar için Türkçe öğretimi adına yazılmış, bilinen ilk kaynaklardan olan Dîvânu

Lugâti't-Türk, Türkçenin Arapçaya üstünlüğünü kanıtlamak için 11. yüzyılda yazılmış önemli bir eserdir. Aktaş (2013: 7-9)'a göre bu eser deyim çalışmalarının başlangıcını oluşturmaktadır ve bu çalışmada geçmişten günümüze deyim öğretimi ile ilgili bilgiler sunulmuştur. Tarihten günümüze YTÖ ile ilgili yapılan çalışmalar ise Dîvânu Lugâti't-Türk'ten başlayarak Osmanlı Dönemine değin Bayraktar (2003: 59-61)'da verilmiştir. Selçuklu ve Osmanlı dönemlerinde YTÖ için yazılan eserde dil, günlük ihtiyaçları karşılamaya yönelik verilmiştir (Çakmak, 2014: 177).

Osmanlı Devleti'nde Enderun Mektebinde Türkçe öğretimi yapılmıştır (Elkıran, Yıldız & Kana, 2019: 154). Tanzimat'tan sonra ise 1886 yılında açılan Galatasaray Sultanisi de dil eğitimi vermiştir (Işık, 2008: 16). Cumhuriyet sonrası yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili gelişmeler ise Bayraktar (2003: 59-61)'da yer almaktadır.

Boğaziçi Üniversitesi yabancılara Türkçe öğretmek için, 1958 yılında Robert Koleji ismiyle faaliyete başlamıştır. Daha sonra 1984'te Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi kurulması -günümüzde dil eğitimi veren TÖMER olarak bilinen kurumların ilki- Türk diline dikkat çekmek adına kayda değer bir çalışmadır (Erdil, 2017: 287). Yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla kurulan Ankara Üniversitesindeki TÖMER'den sonra diğer üniversitelerde de Türkçe öğretim merkezleri açılmıştır. Günümüzde dil öğretimi açısından bu TÖMER'ler çok önemlidir. TÖMER merkezleri haricinde 1993 yılında üniversite bünyesinde kurulan DİLMER'de YDÖ yapmaktadır (Bakır, 2014: 452). Bu kurumlar dışında Yabancı Diller Yüksekokulunda Türkçe öğretimi yapmaktadır. Korkmaz (2020: 84)'a göre YDÖ yapan bu kurumların sayısı şöyledir: "Türkiye'nin hemen hemen her bölgesinde toplam 101 merkezde (TÖMER, DİLMER vb. isimlerle olmak üzere)" eğitim verilmektedir.

YTÖ'de ön plana çıkan bir başka kurum da YEE'dir. Bu kurum gerek yurt içi gerek yurt dışında Türkçe öğretimi yapmaktadır. YEE 2007 yılında kurulmuştur, Türk kültürünün

ve sanatının tanıtılmasında önemli bir görev üstlenmiştir. “2009 yılında faaliyetlerine başlayan YEE’nin yurt dışında 63’den fazla kültür merkezi bulunmaktadır.” (YEE, 2022). Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde bir kolon görevi taşımaktadır (Boylu, 2014: 336).

1992 yılında Orta Asya’da kurulan Türk devletleri ile Türkiye’nin bağıını arttırmak için TİKA kuruldu (Köse & Özsoy, 2020: 32). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde TİKA yurt dışındaki birçok üniversitede Türkoloji bölümünün kurulmasına ön ayak olmuştur.

2016 yılında kurulan Türkiye Maarif Vakfının bünyesinde yabancılara Türkçe eğitimi verilmektedir. Yurt dışında eğitim veren, kendine ait dil öğretim programı yayınlayan vakfın; 47 ülkede eğitim faaliyetleri vardır. Vakıf aracılığıyla 2020 yılında 40 bine yakın öğrenci Türkçe öğrenebilmekte iken (Köse & Özsoy, 2020: 39) 2022 itibarıyla 50 bine yakın öğrenci eğitim alabilmektedir (TMV, 2022).

Ülkemizin jeopolitik konumu nedeniyle Suriye, Irak, Libya, Fas, Cezayir, Mısır gibi Müslüman ülkelerden çok sayıda öğrenci dil öğrenmek için Türkiye’ye gelmektedir (Tanyıldız, 2018: 2). Bunlara ek olarak dünyada yaşanan siyasi olaylar yüzünden ülkemiz son yıllarda sürekli mülteci göçü almaktadır.

Ülkemizdeki sayıları gittikçe artan mültecilerin dilimize, kültürümüze bir an önce adapte olmaları gereklidir, bu durum mültecilere acilen dil öğretme ihtiyacını doğurmuştur. Bunu sağlayabilmek adına AB (*Avrupa Birliği*) ve MEB (*Millî Eğitim Bakanlığı*) iş birliği ile dil dersleri verilecek kurumlar açılmıştır. PICTES (*Suriyeli Bireylerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu*) projesi adı verilen bu proje sayesinde birçok Suriyeli mülteci Türkçe dil eğitimi almaktadır.

YTÖ’de yapılan çalışmaların artmasında üniversitelerde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bölümünün açılması, yüksek lisans ve doktora düzeyinde çalışmalar yapılması etkili

olmuştur. Birebir dil alanında çalışan uzmanların yetişmesi ve bu alanla ilgili sayısız makale, yüksek lisans ve doktora tezlerinin yayınlanmasıyla her geçen gün YÖ alanında biraz daha sistemli yol alınabilmektedir (Özdemir, Hümeysra & Erdem, 2016: 154). Tüm bu süreç içerisinde gerçekleştirilen dil öğretimi çalışmaları deyim öğretimini de –deyimlerin bir dil birimi olması nedeniyle- etkilemiştir, demek mümkündür.

2.2.4. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretim stratejileri ve yöntemleri, temel ilkeler ve genel ilkeler. YÖ’de bir diğer önemli soru “Dilimizi daha iyi nasıl öğretebiliriz?” sorusudur. Birçok uzman bu sorunun cevabını araştırmıştır. Nitekim alan yazında da buna yönelik YÖ’de kullanılan yöntem, teknikler, stratejiler, YÖ ilkeleri belirlenmiştir ya da ortaya konmuştur. Bu yöntemlerin bazıları öğretmen merkezli bazıları da öğrenci odaklıdır. Ancak son yüzyılda yapılandırmacı yaklaşımın etkin olduğu göz önüne alınırsa öğrenci merkezli yöntem ve stratejilerin daha çok kullanılacağı öngörülebilir. Bu nedendir ki öğrenci merkezli, onların dikkatini çeken, onları derse güdüleyebilecek, günlük hayatla iç içe, farklı yöntem ve tekniklere yer vermek dersi tekdüzelikten çıkaracaktır.

Her geçen gün teknolojik gelişmelerin de artmasıyla yeni yöntem ve teknikler kavram havuzumuzun içerisinde yerini almaktadır. Son yüzyılda daha çok önem kazanan yapılandırmacı yaklaşımla birlikte rol yapma, simülasyon, gösterip yaptırma, iş birliği öğrenme, eğitsel oyunlar, gösteri, beyin fırtınası gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması; öğrencilerin bilgiyi özümsemesine ve problem çözme becerilerinin daha fazla gelişmesine olanak sağlamaktadır (Köksal & Varışoğlu, 2014: 88-102).

2.2.4.1. Dil öğrenme stratejileri. Öğrenme stratejileri öğrencinin öğrendiği dili geliştirmesini kolaylaştıran, öğrenmeyi doğrudan etkileyen unsurlardır. Stratejiler bilginin öğrenilmesinde bilişsel süreçlerin etkin kullanılıp, sistemli hareket edilip planlı adımlar

atılmasıdır. “Dil öğrenme stratejileri, öğrencilerin yabancı bir dili öğrenmek için kendi tercih ettikleri dil öğrenme davranışlarıdır.” (Akkaş Baysal, 2019: 73).

Tablo 1: *Oxford’a göre (1990) Dil Öğrenme Stratejileri Sınıflandırması*

<i>Doğrudan Stratejiler</i>		
<i>1. Bellek Stratejileri</i>	<i>2. Bilişsel Stratejiler</i>	<i>3. Tamamlayıcı/ Telif Etme Stratejileri</i>
Zihinsel Bağlantılar Oluşturma	Alıştırma Yapma	Akla Uygun Bir Tahminde Bulunmak
Görüntü ve Sesleri Kullanma	Mesaj Alıp Gönderme	Konuşma ve Yazmada Zorlukların Üstesinden Gelme
Gözden Geçirme	Analiz Etme ve Akıl Yürütme	
Eylem Kullanma	Girdi ve Ürün İçin Yapı Oluşturma	
<i>Dolaylı Stratejiler</i>		
<i>1. Üst Bilişsel Stratejiler</i>	<i>2. Duyuşsal Stratejiler</i>	<i>3. Sosyal Stratejiler</i>
Öğrenme Odaklı Olma	Kaygıyı Azaltma	Soru Sorma
Öğrenmeyi Düzenleme	Kendini Güdüleme	İşbirliği İçinde Olma
Öğrenmeyi Değerlendirme	Duygularını Yönetebilme	Empati Kurma

Tekin & Baş’ ın “*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kitaplarında Atasözü ve Deyimlerin Öğretim Stratejileri*” adlı makalesinde ders kitaplarında söz varlığı için kullanılan doğrudan ve dolaylı stratejiler tespit edilmiştir.

2.2.4.2. Dil öğretim yöntemleri. Yöntem, bir yaklaşımın uygulamaya dönük hâlidir. Yabancı dil öğretim yöntemleri, öğrenme süreci içerisinde öğrenciye daha yetkin bir öğrenen olma yolunu göstermeye çalışan sistemlerdir (Memiş & Erdem, 2013: 298). Etkili bir öğretim için en uygun yöntemin seçilmesi önemlidir. Lakin hiçbir yöntem tek başına mükemmel bir

öğrenme ortamını oluşturamamaktadır. Her yöntemin kendi içerisinde olumlu yönleri ve eksik kısımları vardır. Bu bağlamda bir öğretim ortamında yöntem seçilirken öğrenciyi amaca götüreceği en kısa ve güvenilir yol hangisi ise o tercih edilmelidir. YTÖ’de öğretim yöntemleri Barın (2004: 26)’da verilmiştir.

2.2.4.3. Temel ilkeler. Dil öğretiminde dört temel becerinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) hepsinin geliştirilmesi önceliklidir (Demir & Açık, 2011: 54). Dört temel becerinin geliştirilmesinde temel ilkeler etkili unsurlardır. Temel ilkeler göz önünde bulundurularak yapılan bir planlamada eğitim süreçleri daha sağlıklı ilerleyecektir (Yıldırım, 2017: 5). Barın (2004: 22-23)’ın çalışmasında YTÖ’de temel ilkeler verilmektedir.

2.2.4.4. Genel ilkeler. Demirel (1989: 152) “*Yabancı dil öğretmenlerinin yeterlikleri*” adlı makalesinde; Türk ve yabancı öğretmenlerin YDÖ’deki genel ilkeleri uygulama durumlarını incelemiştir. Yaptığı araştırma sonucuna göre iki grubun da genel ilkeleri uygulamada benzer tutuma sahip olduğunu tespit etmiştir. İki grubun da öğrencileri için: “güdüleme, geçmiş yaşantılardan yararlanma, üniteleri sırayla öğretme, kural-genellemesine gitme ve konuları gösteri yoluyla canlandırma” gibi etkinlikleri aktif bir şekilde uygularken; “ipucu, pekiştireç, dönüt ve düzeltme kullanma, grup çalışmalarını yönlendirme, şarkı, şiir ve eğitsel oyun” gibi etkinlikleri uygulamada eksik kaldıklarını dile getirmiştir. Genel ilkelerin ders sürecinde kullanılması, eğitimin kalitesini arttırmak adına önemlidir. YTÖ’de genel ilkeler Barın (2004: 24-26)’ın çalışmasında verilmiştir.

2.3. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Metinler

YTÖ’de kullanılan araç gereçlerin başında ders kitapları yer alır. İyi bir ders kitabının en önemli kısımları da içerisinde kullanılan metinlerdir. Ders kitabında kullanılan metin ne kadar iyi yapılandırılmışsa öğrencinin konuyu zihninde organize etmesi o oranda kolaylaşacaktır. Metnin her anlamda özelliklerini inceleyen, metni bir bütün olarak

değerlendiren bilim dalı metindilbilimdir. Metindilbilim, metni oluşturan tüm öğeleri ve bunların birbiriyle ilişkisini belirler (Lüle Mert, 2011: 9). Özkan (2004: 168)'a göre ise, metni metin yapan kriterleri irdeleyerek yeni kriterler oluşturan bilim dalına metindilbilim denir.

Metin kavramı bir konu etrafında yazılan, belli bir ana fikri olan, birkaç paragraftan meydana gelen, kitapta bölümler hâlinde verilen yazılardır (Akyol, 2006: 203). Metni oluşturan özelliklerin ne olduğu üzerine yapılan çalışmalar sonucu metinsellik ölçütleri ortaya konmuştur. Metinsellik, bir metnin ortaya çıkmasını sağlayan şartlar ya da metin olma özelliklerini taşımayan tümceler topluluğunu ayırt etmek amacıyla başvurulan ölçütler şeklinde kabul edilebilir (Toklu, 2018: 127). De Beaugrande & Dressler (1981), bir metne metin diyebilmek için taşıması gerekli olan kriterleri toplamış, metinlere bir ölçüt getirmişlerdir. Bu ölçütler bağdaşıklık, tutarlılık, kabul edilebilirlik, duruma uygunluk, bilgisellik, metinlerarasılık, amaçlılık olarak verilmektedir (Keçik & Uzun, 2003: 11).

1. *Bağdaşıklık*: Metnin bütünündeki dilsel uyumu, dilbilgisi ile ilgili unsurları inceler. Metindeki cümlelerin dizilişini, cümlelerin birbiriyle uyumunu irdeler (Öztürk, 2018: 1141).
2. *Tutarlılık*: Metindeki bilgilerin bir bütünlük içerisinde adeta kalıp hâlinde şekil almasıdır. Metnin her bir biriminin bağlam ve içeriğinin uyumudur. Metindeki bilgilerin zihinde anlamsal bir bütünlük oluşturması tutarlılıkla mümkündür (Karatay, 2010).
3. *Kabul edilebilirlik*: Metinde verilen bilgilerin dili konuşan toplumca uygun olmasıdır (Alan, 1994: 179).
4. *Bilgisellik*: Yazar okuyucuya farklı, özgün bilgiler vermelidir. Okuyucu zaten bildiği bir konuyu okumak istemeyecektir.

5. *Duruma uygunluk*: Metnin içeriğinin okuyucu kitlesine, amacına, metnin türüne uygun olarak verilmesidir.
6. *Metinlerarasılık*: Yazar bir metni ortaya koyarken bilinçli veya bilinçsiz olarak başka metinlerden yararlanır. Yazılan her metin başka bir metinden doğarak yeni bir formata bürünür, bu durum metinlerarasılık olarak belirtilmektedir. (Long & Yu, 2020: 1106).
7. *Açıklık*: Tüm yazarların yazılarını oluşturma amacı vardır. Metin bu amaca uygun olarak yazılmalıdır (Ülper& Uzun, 2009: 654).

Bu ölçütler temel alınarak yazılan metinlerin hedef kitleye öğretilmek istenen kazanıma paralel, bir konu kapsamında, belli bir amaç çerçevesinde yazılmış cümlelerden oluşması beklenmektedir. YTÖ'de metin seçilirken:

- Metnin öğrencinin kur seviyesine uygunluğu, öğrencinin ana dili, verilmek istenen kazanım, metnin içeriği, derste kullanılacak yöntem ve teknikler, dersin zamanı gibi unsurlar göz önünde bulundurulmalıdır (Haykır &Uslu Üstten, 2019: 1635).
- Metnin uzunluğu, metinde kullanılacak kelime sayısı, metnin içerisinde kullanılan kelimenin anlamı gibi her aşamada alan yazında yapılan araştırmalar ışığında hareket etmek gereklidir. Özellikle temel seviyede bir öğrenci okuduğu metin sayesinde günlük hayatta daha rahat iletişim kurabilmelidir.
- Metinlerde soyut ve mecazi anlatımdan ziyade, somut ve gerçek anlam taşıyacak kelimeler olmalıdır. Metnin içeriği; kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene ilkelerine uygun düzenlenmelidir. Metinlerin öğrencinin seviyesine uygun, ona somut veriler sunabilecek nitelikte olmasına dikkat edilmelidir (Canlı, 2015: 101).

- ADOÇM’de belirlenen dile ait kazanımlar metinlerde yer almalı ve kazanımlar seviyelere uygun kullanılmalıdır. Ayrıca açıklık, duruluk, sadelik, akıcılık gibi anlatım özelliklerine dikkat edilmelidir. Dili yeni öğrenen bir bireye ağır, ağdalı bir dil kullanılarak dili öğretmeye çalışmak; öğrencinin motivasyonunu düşürecek ve dili öğrenmesini zorlaştıracaktır. “Metinler, yazıldıkları dönemin ve dil özelliklerinin somut bir belgesidir.” (Kurt, 2017: 437). Dolayısıyla öğrenciyi kazanması gereken dil becerilerine ulaştıran, onungünlük hayatla bağımlı güçlendiren güncel metinler seçilmelidir (Ayhan & Arslan, 2015: 546).
- Metinler oluştururken sarmal bir yapıda oluşturulmalıdır. Metnin uzunluğu belirlenirken anlamsal bütünlük ve akıcılığın yanı sıra seviyeye uygunluk aranmalıdır. A1 seviyesinde kısa ve net olarak karşılıklı konuşmalar, A2’de 350, B1’de 500, B2’de 750-800, C1 ve C2’de 1000-1500 kelime ile metin yazılabilir (Haykır & Uslu Üstten, 2019: 1637).

Hazırlanan metinler başta olmak üzere Göçen & Okur (2018: 2198-2199)’un dil seviyelerine uygun öğretilmesi gereken sözcük dağarcığına ilişkin araştırma sonuçları şöyledir: Temel seviyenin sonunda (A1-A2) 2000-3000, A1 seviyesinden başlayarak B2 seviyesinin bitimine dek ortalama 6662, İleri seviyede (C1-C2) 8000-9000 kelime öğrenilmesine ihtiyaç vardır. Edebî eserleri okuyup anlayabilmek için ise 8000-9000 civarında algısal kelime hazinesine sahip olunmalıdır. Öğrencinin C2 dil düzeyine ulaşabilmesi için çok başarılı olması gerekir. Çünkü bir bireyin anadili kullanan kişilerin dil seviyesine gelmesi üst düzey bir çabayı gerektirmektedir.

2.3.1. Dil öğretiminde metinler. Wallace (1992), Haley & Austin (2004; Akt. Bölükbaş, 2015: 925)’e göre YTÖ’de kullanılacak okuma metinlerinin nitelikleri şöyledir:

- Metinler gerek söz dağarcığı gerek uzunluk olarak öğrencilerin seviyelerine uygun olarak hazırlanmalı veya mevcut metinler buna göre uyarlanmalıdır.
- Öğrenciye yeni kelimeler verilirken bağlamdan yararlanılmalıdır.
- YDÖ’de metinler yalnız okuma becerisinin gelişimi ile sınırlı kalmamalı; konuşma ve yazma becerilerine de katkı sağlamalıdır.
- Metinler özgün olmalıdır.
- Metin dil düzeyi olarak öğrenciden biraz üstte olmalıdır.
- Metinler, temel okuma stratejilerini destekler nitelikte olmalıdır.
- Metinlerde içerik öğrencilerin ilgisini çekebilmelidir.
- Metinler, sınıf içinde farklı etkinliklere dönüştürülmeye uygun olmalıdır.

Metinler anlama ve anlatma becerilerini bir üst düzeye çıkarmak için çok önemlidir. Bu yüzden yerinde seçilen bir metin öğrencinin hedefe kilitlenmesini sağlayacaktır. Türkçe öğretiminde sözcüklerin anlamı veya dil bilgisi yapıları; ezbere dayalı, metinden kopuk bir biçimde kullanılmamalı, öğrencinin bağlamdan hareketle konuyu anlamasına olanak sağlayacak şekilde verilmelidir. Çünkü öğrenci en iyi bağlam içerisinde öğrenir (Liu & Hwa, 2018: 1723).

Her metnin bir yazılış amacı vardır. Bu amaç doğrultusunda farklı anlatım biçimleri ve metin türlerine yer verilir. Bilgi verici bir metin yazılmak isteniyorsa makale; makale yazmaya uygun olan anlatım biçimi olarak ise açıklama kullanılacaktır. Yazarın metni ortaya koyuş amacına göre hedef kitle bilgilendirici, öyküleyici, edebî, uyarlanmış, özgün, üretilmiş vb. metinleri karşısında bulur (Güneş, 2013: 2).

2.3.1.1. Edebî metinler. Edebî metinler; üst düzey metinlerdir, dolayısıyla bu metinlerde hedef kültürün diline ve kültürüne aşinalık şarttır, sanat zevkinin oluşmasında etkili bir türdür, edebiyat başta olmak üzere sözel dersler ve genel kültür ile ilgili metinlerden

oluşur. İleri düzeyde dil eğitimi alan bireyler için uygun bir metindir. Bu yazılarda farklı metin türleri kullanılabilir (Güneş, 2013: 3-4).

2.3.1.2. Üretilmiş metinler. Bir amaç doğrultusunda öğrenciye hedef dili öğretmek amacıyla yazılmış metinlerdir. Bu metinler öğrenci tarafından kolayca anlaşılabilir. Sade ve açık bir anlatım vardır. Mecazlı söyleyişlere pek rastlanmaz.

2.3.1.3. Özgün metinler. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun ortaya konmuş metinlerdir. Birey süreç içerisinde aktif olarak yer almalıdır. Öğrenciye hedef dili direkt kullandıracak ve onun zihinsel becerilerini aktif hale getirecek harita, gazete yazıları vb. metinlerdir. Özgün metinlerde okuyucu konu hakkında belli bir bilgi birikimine sahip olmalıdır. Özel metinlerde özgün metinlere benzer ancak özel bir amaç doğrultusunda ortaya konur (Güneş, 2013: 8). Okur; hayata ait bilgileri kendi yaşantısı dışında, yazınsal metinleri kullanarak edinir. İleri seviyelerde kullanımı uygundur (Aytaç, 1995: 51).

2.3.1.4. Uyarlanmış metinler. Uyarlama, mevcut bir metni öğrencilerin öğrenme düzeyine uygun hâle getirmektir. Metin öğrenci seviyesine göre sadeleştirilir, değiştirilir, uyarlanır. Amaç öğrencinin kaygısını azaltarak okuduğunu anlamasına katkı sağlamaktır (Demirel, 2021: 11). Başlangıç ve orta seviyede olan öğrenciler için kullanımı yerinde olacaktır.

YTÖ'de edebî metinlerin kullanılması öğrencinin okuma zevki kazanmasını sağlayacaktır. Ancak edebî metinlerin temel düzey yerine ileri düzeyde kullanımı yerinde olacaktır. Çünkü bu metinler üst düzey metinlerdir, öğrencinin metni anlamlandırabilmesi için yeterli bilgi birikimi olmalıdır. Bu duruma çözüm olarak edebî eserleri, temel ve orta seviyeler için uyarlayarak verilebiliriz. Avrupa'da dil öğretimi alanında klasikler seviyelere uygun olarak uyarlanmaktadır (Gürler, 2017: 47).

2.4. Kültür ve Deyimler

2.4.1. Kültür nedir? Kültür kavramı insanın yaşadığı her alanla yaptığı her işle ilgili geniş bir havuzdur. Kişilerin fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamasından başlayarak psikolojik ihtiyaçlarına değin her alanda kültür vardır. Toplumdaki kişilerin arasındaki iletişim, yemek yeme biçimi, eğlenme araçları, konuşma tarzları, üsluplarını şekillendiren kelimelerin seçimi, giyim tarzları, inançları, ibadetleri, gelenek ve görenekleri vb. daha birçok şey kültürün etkisiyle şekillenir. Kültür bireyin bütün yaşamı, düşünce tarzı ve inanç sistemidir (Balı, 2001: 190).

Kültür bir millet olabilmek, millet olarak bir ve bütün olabilmek, ortak bir tarih, ortak bir gelecekte bulunabilmek, aynı acılara üzülp aynı sevinçleri paylaşabilmektir. Bir toplum kendi kültürüne uygun olmayan kişileri genellikle yadırgar. Yabancı bir yöreden gelen kişi eğer mevcut yörenin kültürel değerlerine ters davranıyorsa halk onu dışlar, ötekileştirir. Geçmişten güç alarak günümüze gelen kuşaktan kuşağa aktarılarak geleceğe uzanacak olan kültür; kısaca bir topluluğa ait alışkanlıklar bütünüdür (Günay, 2016: 33).

Kültür hem topluma yön verir hem de toplumsal değişikliklerden etkilenir. Kültür toplumla ilgili bir kavramdır. Kültürü bir tek kişi oluşturamaz, insanların etkileşimiyle geçmişten süzülerek günümüze gelir. Kültür, maddi ve manevi olarak toplumun ilişkilerini düzenler. Büyüklerine saygılı davranmak, küçüklerimizi sevip onları korumak, yardımsever olmak vb.-yasa olarak zorunluluk olmasa bile-Türk kültürü için çok önemlidir.

Kültürünü kaybeden bir millet yok olma tehlikesi ile yüz yüze gelir. Kültürün devamlılığı esastır. Toplumun bireyleri aynı kültürle yoğrulur. Kültüre aykırı davranan birey toplumdan izole edilmeyi göze almalıdır (Sever, 2019: 8). Gökalp (2015: 25), kültürü “hars” diye tanımlar. Toplum hakkında geniş bilgiler veren bu hars birçok ögeyi içinde barındırmaktadır.

2.4.2. Kültür aktarımı nedir? İnsan toplumsal bir canlıdır. Kültür ise bir toplumun yaşam biçimi ve maddi-manevi tüm ürettikleridir. Toplumsal bir varlık olan insan, dil sayesinde duygularını, düşüncelerini ve kültürel öğelerini karşı tarafa aktarabilmekte, dilin varlığı ile bir sonraki nesle kendi kültürel değerlerini miras bırakabilmektedir. Kültürün aktarımında en büyük görevin dile düştüğü aşikârdır. Çünkü dil kültürün taşıyıcısıdır (Melanlıoğlu, 2008: 67). Bu şekilde bakıldığında kültür aktarımının iki yönü vardır. Birincisi bir ulusun kendi kültürel değerlerini bir sonraki kuşağa aktarabilmesidir. İkincisi ise bir ulusun kendine ait kültürünü, başka kültürden gelen bir bireye aktarılmasıdır.

Yabancı dil öğrenen bir bireyin öğrendiği dili, kültürden bağımsız öğrenmesi sadece ezber yapmak olur ki bu da dilin işlevsel olarak kullanmasının önünde büyük bir engel teşkil eder (Okur & Keskin, 2013: 1638). Dilin kültürün en büyük taşıyıcılarından olduğu düşünülürse “bir dili öğrenmek, o dilin ait olduğu toplumun kültürünü tanımakla” eş değerdir (Akpınar Dellal, 2011: 103). Öğrencinin hedef dildeki derin yapıları kavrayabilmesi için mevcut dilin kültürel öğelerini de öğrenmesi gereklidir. Bu durum bize Türkçe öğretiminde kültür aktarımının önemini açıkça göstermektedir. Kültür konusu sınıf ortamında temel seviyeden başlayarak öğrencilere verilmelidir. Öğrenciye kültürel değerlerimizi tanıttak ders kitabı hazırlanmalı, farklı materyaller ve etkinlikler oluşturulmalıdır (İşcan, 2017: 31).

ADOÇM’de de kültürel aktarıma vurgu yapılmıştır. Her kültürün değerli olduğu ifade edilerek kültürün evrensel yönüne dikkat çekilmiştir. YDÖ için ders kitaplarında bulunması gerekli kültürel unsurlar; günlük yaşam, yaşam şartları, kişiler arası ilişkiler, beden dili, sosyal adetler, değerler ve inanışlar, ritüeller olarak yedi başlıkta belirlenmiştir (İşcan & Yassıtaş, 2018: 52-53).

YDÖ’de öğrencinin dil düzeyine uygun öğretim yapılması gerektiği gibi kültürel aktarımda da öncelikli öğretilmesi gereken kazanımlar belirlenmelidir. Sarmal bir öğrenme

yapılmalı ve tekrara düşülmemelidir (Kalenderoğlu, 2016: 82). Temel aşamada olan bir birey için alışveriş kültürünü öğrenmek, tanışma kültürünü bilmek, yeme-içme adabını öğrenmek vb. sanatsal ve edebiyatla ilgili kültürel öğeleri öğrenmekten daha öncelikli olmalıdır (Bayraktar, 2015: 14).

2.4.3. Deyimler ve kültür aktarımı. Deyimler, kısa ve kalıplaşmış sözlerdir, milletin örf-âdetleri, inançları, tarihi gibi unsurlar hakkında bilgi verir. Bu yönüyle hem semantik hem morfolojik yapısı dikkat çekicidir. Deyimlerdeki kültür ve dil göstergeleri, kültür kodları olarak dilde hayat bulur (Paşalıoğlu, 2016: 93). Kültür kodları içeren bu kalıp sözler; toplumun tarihini, kültürünü ve sosyal yapısını gösteren kültür aktarımında çok önemli kavramlardır. Öyle ki YDÖ’de dil öğrenen bireyin kalıp sözleri öğrenmiş olması, hedef dilin kültürünü de öğrendiğini gösterir (Boylu & Başar, 2018: 33).

Özlu kelimeler olan deyimlerin anlamına uygun olarak öğrenilmesi, günlük hayatta iletişimi olumlu etkilemektedir. Öğrencinin duygu ve düşüncelerini net bir şekilde ifade edebilmesine olanak sunmakta, deyimlerin yerinde ve anlamına uygun kullanımı öğrencinin konuşmasına canlılık kazandırmaktadır. Bu açıdan deyimlerin anlam incelikleriyle öğrenimi iletişim kurmayı daha zevkli kılacaktır (Aktay, 2020: 234).

Dilin iletişimsel boyutunu oluşturan deyimlerin yüzeysel yapılarından ziyade kültürel birikimin ürünü olan derin yapılarının öğrenilmesi gereklidir. Bir deyimi tam anlamıyla kavramak onun kültürel boyutunu bilmekle mümkün olur (Barcın, 2019: 40-41). Deyimlerde az söz ile çok şey anlatılır. Tüm toplumun ortak ürünü olan deyimler, ait oldukları kültürün eniyi aktarıcılarında biridir. Başka bir deyişle deyimler bir ulusun kültürel mührünü taşıyan söz varlıklarıdır (Bulut, 2013: 565).

Deyimlerde mecazi, yani deyişmeceli anlatım vardır. Bir dili tam anlamıyla konuşabilmek, hedef dildeki nüansları kavrayabilmek; o dilin sahip olduğu soyut ve mecazi

ifadeleri kültürel bağlam çerçevesinde kavramaktan geçer (Kutlu, 2014: 698). Deyimler duygu ve düşüncelerin somutlaştırılarak anlatımında, anlatımın daha renkli olmasında ve toplumsal ilişkilerin düzenlenmesinde etkilidir. Onların sosyal hayatta kullanılması zorunluluktur, denilebilir (Bayraktar, 2019: 47).

2.4.4. Deyim nedir? Deyimler Osmanlı zamanında “darbimesel, tâbir ve istilâh” sözcükleri ile verilirken Cumhuriyet döneminde ise “tâbir” sözcüğü uzun bir zaman tercih edilmiş, daha sonra 1935’te Türk Dili Araştırma Kurumunca basılıp dağıtılan “*Osmanlıcadan Türkçeye Cep Kılavuzu*”nda bu kelimenin yerine ‘deyim’ kelimesinin teklif edilmesiyle deyim kavramı kullanılmaya başlanmıştır.” (Sinan, 2008: 92). Tülbentçi (1997: 6) “Kesin bir hüküm ifade etmese de atasözü değerinde ve ondan daha fazla söylenen sözler vardır ki, bunlara da tâbir ve deyim diyoruz.” der. Tülbentçi gibi tabir ifadesini kullanan yazarlarımız olsa da daha çok deyim ifadesi kabul görmüştür.

Türkçe geniş söz varlığına sahip zengin bir dildir. Söz varlıkları anlatıma güç katarak anlatımı zenginleştirir. Söz varlığı Aksan (2004: 13)’a göre; “Anlatımı güçlü kılan birçok anlam olaylarının, söz sanatlarının yansıtıcısıdır.” Atasözleri, deyimler, ikilemeler söz varlığımızın başında yer alırlar.

Demir (2004: 612) deyimleri: “Deyimler anlatım gücünü arttırmak için kullanılan genellikle gerçek anlamlarının dışına kayarak mantık dışı hayaller, düşünceler taşıyan kalıplaşmış sözlerdir.” olarak tanımlar. Deyimler bir milletin maddi ve manevi kültürünü içeren, onların düşünme tarzlarını, nüktelerini, buluşlarını yansıtan sözlerdir (Aksan, 2004: 31). Deyimler asırlar boyunca bir milletin tecrübelerinden beslenerek ortaya çıkmış ve gelecek kuşaklara miras kalmış dil yapılarıdır. Deyimler semboller aracılığıyla oluşur. Bu sembollerin vermek istediği bir mana sanatı vardır (Amanova, 2014: 175).

Akyalçm (2012: 10)'a göre deyimler “Düşünce, kavram, nesne ve kişilerin durumlarını, özelliklerini yansıtmak için kullanılan ve gerçek anlamın dışına çıkmış özel anlam/anlatım boyutuyla kalıplaşmış söz öbekleridir.” Deyimler genellikle iki kelimenin kalıplaşarak mecazi bir anlam taşımasından oluşur. Bazı kaynaklarda tek kelimedenden oluşabilen deyimlere (Aksan,2007; Hengirmen, 2007) örnek verilse de genel görüş en az iki kelimenin bir araya gelmesiyle oluştuğu yönündedir. Deyimler mecaz anlamlı olmasının yanında aynı zamanda özlü sözlerdir. Nitekim Doğru (2004: 33) deyimlerle ilgili tanımında: “Bir durumu veya düşünceyi, öneri ve öğüt amacı gütmeksizin çarpıcı bir şekilde betimleyen, genellikle mecazi içerikli olan, halk tarafından benimsenerek yaygın bir kullanıma ulaşmış bulunan nadiren tek, çoğunlukla da iki ya da daha fazla sözcükten oluşan, büyük oranda kalıplaşmış ve anonimleşmiş kısa ama özlü ifadelerdir.” diyerek bu duruma vurgu yapmıştır. Bu tanımda dikkat çeken bir diğer ifade ise anonim kavramıdır. Deyimleri ilk olarak kimin söylediği belli değildir.

Deyimleri genellikle hâlimizi, durumumuzu, hissiyatımızı anlatmak için kullanırız. Çünkü bu kelimeler duygularımızı, düşüncelerimizi daha güzel bir şekilde anlatmak, anlatımı daha da etkili kılmak için kullandığımız sözcüklerdir (Aydoğan, 1999: 4). Deyimler temel anlamından uzaklaşarak yeni soyut bir anlam kazanmışlardır. Mesela kişinin ne kadar özverili olduğunu anlatmak için kullanılan “*saçını süpürge etmek*” deyiminde kelimelerin her biri gerçek anlamda düşünülürse, bu kelimeler gerçek anlamda bir karşılık bulamayacaktır. Deyimi oluşturan kelimeler gerçek anlamdan uzaklaşarak, kültürel süreç içerisinde tüm toplumun ortak uzlaşımı olan “*fedakârlık*” anlamını taşıyacak şekilde kullanıldığı zaman iletişimsel açıdan anlam kazanacaktır.

“Deyimler iki veya daha çok kelimedenden kurulu bir çeşit dil ifadesi olan sözlerdir, duygu ve düşüncelerimizi, dikkati çekecek biçimde anlatan isim, sıfat, zarf, basit ve birleşik

fiil görünüşlü gramer unsurlarıdır.” (Elçin, 1993: 642). Deyimler en az iki kelimedenden oluşur ama bu iki kelime arasındaki anlamsal bütünlük o kadar fazladır ki deyimleri oluşturan sözcükler tek bir kelime gibi bir bütün olarak alınır. Ögeleri yerlerini kendi arasında bile değiştiremez (Karaağaç, 2009: 31).

Deyimler gerek biçimsel özellikleriyle gerek anlamsal özellikleriyle birçok bilim dalına konu olmuşlardır; dilbilim, halkbilim, metindilbilim vb. bu bilim dallarına örnek olarak verilebilir.

2.4.5. Deyimlerin önemi. “Anlatımı güzelleştirmek, savunulan fikir ve düşünceyi daha etkili kılmak üzere dilde kalıplaşmış bazı sözcükler bulunur. Atasözleri, dua ve temenni cümlecikleri, sövgü ve ilençler, bilmece ve tekerlemeler vb. böyle kalıplaşmış sözler arasında dilin bünyesinde en sık rastlanılan ise deyimlerdir.” (Pala, 2004: 7). Deyimler bir ulusun yaşadığı coğrafyada edindiği tecrübeleri, değer yargılarını, geçmişini, inançlarını, kabul gören veya reddedilen davranış biçimlerini gösteren bilgi kaynağıdır. Birçok alanla psikoloji, tarih, ekonomi, felsefe vb. iç içe olan deyimler aile kavramından başlayarak toplumun tüm yaşamına ayna tutar (Okray, 2015: 95).

Dilin ayrılmaz bir parçası olan deyimler sokakta, medyada, akademik ortamlarda resmi veya gayri resmi olarak kullanılmaktadır. Sağlıklı iletişim kurabilmek adına deyimler önem taşır, bu sözcükler zihinsel süreçte anlamlandırılıp günlük hayatta aktif kullanılmalıdır. Deyim öğrenmek dilin kültürü hakkında bilgi almayı kolaylaştırır (Al-Khawalde, Jaradat, Al-momani & Bani Khair, 2016: 120). Çünkü deyimler dil ve kültür ilişkisinin somut örneğidir. Genellikle deyimler sözlü kültürün ürünü olsalar dahi bozulmadan bir sonraki nesillere aktarılabilmektedir. Deyimlerin şiirsel işlevleri de vardır (Uzun Subaşı, 1991a: 119-120; Yılmaz, 2019: 35-37). Deyimlerdeki şiirsel özellikler yazılı veya sözlü anlatımın üslûbuna akıcılık, çekicilik katar. Gökdayı (2008: 97) bu şiirselliği ifade edebilmek adına yazar; dilin

inceliklerini okuyucuya tattırmak için deyimlerin süslü, albenili havasından yararlanır, demektedir.

Yüzyıllardır toplum yaşamının bir parçası olan deyimler, milletlerin ortak değerlerini içerir. Toplumun geneli tarafından bilindiği için bireyler arasındaki iletişimin sağlıklı bir şekilde kurulmasını sağlar, deyimlerle ahlaki yapılar nesillerce aktarılır (Zavyalova, 2014: 243). Böylece toplumdaki bireyler arasında aidiyet duygusu oluşur (Barutçu & Açık, 2018: 189). Toplum içerisinde kültür aktarımı için deyimlerin yeni nesle öğretilmesi gereklidir. Yabancı dil öğrenimi açısından da deyimleri öğrenmek bir hayli önem taşımaktadır, bir dile hâkim olmak o dile ait kelimelerini öğrenmekten öte o dilin deyimleri ve kalıp ifadelerinin öğrenilmesi ile mümkündür (Tekin & Baş, 2019: 158).

Deyimler kısa ve net ifadelerdir. Bu durum sayesinde az söz ile çok şey anlatılabilir. En az çaba ilkesi sonucu ortaya çıkması muhtemel olan deyimler, onları kullanan kişi için de ekonomik olma yönüyle avantajlı olacaktır. Çok fazla alanda kullanılan deyimler dilde ekonomiklik ilkesine uygundur (Gürel, 2020: 16). Deyimler, anlatımda etkililiği arttıran benzetmeye ve nükteye olan eğiliminin de birer göstergesidir. Alegorik anlamlar içeren bu sözcükler dil incelemeleri için de önemlidir. “İnsan ve toplum ilişkisi yüz kelimesi ile ilgili deyimlerde açıkça görülmektedir (yüz yüze bakmak, yüz göstermek, yüzü suyu hürmetine). Nitekim insan yüzü aynı zamanda bireysel ve toplumsal iletişimi ifade eder. Yüzle ilgili dua ve beddua özelliğine sahip kimi deyimlerimiz de bireysel ve toplumsal ilişkileri yansıtır (yüzünü gören cennetlik, yüzün kara çıksın).” (Sarıtaş, 2012: 178).

2.4.6. Deyimlerin ortaya çıkışı. Söz varlığının önemli bir kolu olan deyimlerimiz, ilk yazılı eser olarak bilinen Orhon Yazıtlarında dahi karşımıza çıkmaktadır. Bu deyimlerden bazıları şunlardır: “*başlıgıg yüküntürmek, tizligig sökürmek*” (Ergin, 2013: 44) “*başlıya baş eğdirmek, dizliye diz çöktürmek*”, “*atı küsi yok bolmak*” “*adı sanı yok olmak*”, “*balıkdaki*

tagıkmak tagdaki inmek” “*şehirdeki dağa çıkmak, dağdaki inmek*” gibi (Sinan, 2015: 59). Bu durum bizlere deyimlerin çok köklü bir geçmişinin olduğunu, deyimlerin kullanımının 8. yüzyıldan çok daha önceki zaman dilimlerine dayandığını göstermektedir (Sarıtaş, 2012: 176). Orhon Yazıtlarının bir parçası olan Tonyukuk yazıtı için Aydın (2020: 72), deyimlerin kullanımında ayrı bir yeri vardır, der. Deyimlerin tarihi bu kadar eskiye dayanan yazıtlarda bile etkin bir şekilde kullanılmış olması, onların dilimiz içerisindeki önemini gösteren bir durumdur.

Deyimler tarihî dönemlerde insanoğlunun somuttan soyuta, gerçekten mecaza doğru düşünme sisteminin gelişmesiyle ortaya çıkmıştır (Uraksin, 1975: Akt. Rysbayev & Temenova, 2018: 117). Türk dilinde tarih boyunca yapılan çalışmalara konu olan bu söz varlıklarımız; Türk dilini güçlendiren, ona akıcılık, kıvraklık ve derinlik katan yapılardır. Kaşgarlı Mahmut’un *Dîvânu Lugâti’t-Türk* adlı eserinde de Türk deyim örneklerine rastlanmaktadır. Bu eserler dışında fıkralarımızda, masallarımızda, efsanelerimizde karşımıza çıkan deyimler tarihimizin bir parçası olarak başlı başına kültürel öğelerdir (Çotuksöken, 1992: 6).

Deyimlerin genellikle gerçek bir olaya veya hikâyeye dayandığı ifade edilmektedir. Deyimlerin kısa ifadeler olmasına rağmen, anlam bakımından özlü olmasının sebebi deyimlerin temelinde bir hikâyenin bulunmasının mümkün olmasıdır (Çevik, 2006: 54). Türk halkının gelenek ve göreneklere deyimlerin içerisine nüfuz etmiştir (Bulut, 2013: 564).

Deyimlerin mecazi bir fıkradan doğabileceğini belirten Sinan (2008: 96)’a göre ise deyimler; gerçek bir vakanın, hayati bir görüşün, felsefenin bize kadar gelen veciz ve mecazi biçimleridir. Ayrıca fıkralar aracılığı ile doğmuş deyimlere şunları örnek gösterir: Nasreddin Hoca fıkraları ile “*ince eleyip sık dokuma, ipe un sermek, kabak tadı vermek, hırsızın hiç mi*

suçu yok, buyurun cenaze namazına, fincancı katırlarını ürkütmek vb.”; Bektaşî fıkraları sayesinde ise “*eski kulağı kesiklerden*” gibi deyimler dilimizde var olmuştur.

Din, inanış ve tasavvuf da deyimlere kaynak oluşturur (Demir, 2004: 612). Tasavvufî hikâyeden hareketle deyimleşen “*pabucu dama atılmak*” deyiminde olduğu gibi bazı deyimlerin kaynağı tasavvuftur (Gölpınarlı, 1977: 15). Gökharman (2019: 12)ise öyküler, efsaneler, vakalar, anılar ve tarih ile ilgili olaylar deyimlerin ortaya çıkmasındaki ilk sebeplerdir, demektedir.

Dilimizde çok eski zamanlarda oluşturulmuş anonim olarak ortaya çıkan deyimlerin yanı sıra günümüzde de süslü, sanatlı kimi söyleyişler deyim özelliği göstermektedir: “*köşeyi dönmek vb.*” (Aksoy, 1988: 512). Son zamanlarda “*Kuyruk olmak*”, “*yeşil ışık yakmak*”, “*boş vermek*” gibi bazı yeni deyimler oluşmaya başlamıştır (Aksoy, 1988: 48).

Geçmişte argo olarak kullanılan bazı kelimeler günümüzde deyimleşmiştir. Mecazi anlamda kullanılan bu kelimelere “*canını cehenneme göndermek: öldürmek*” deyimleri örnek verilebilir (Gümüştam, 2012: 362).

2.4.7. Deyimlerin özellikleri nelerdir? Deyimlerin özelliklerine bakıldığında yapılan araştırmalarda deyimler yapılarına, konularına, anlamlarına, üsluplarına, biçim ve kökenlerine göre çeşitli bölümlere ayrılmaktadır. Aliyeva Çınar (2019: 360)’a göre deyimlerin sınıflandırılması şu şekildedir: “Köken bakımında deyimler, dilbilgisel kuruluş biçimleri bakımından deyimler, kavram bakımından deyimler, özel nitelikleri / yan özellikleri bakımından deyimler, kullanıldıkları sahaya göre deyimler, temel duygu bakımından deyimler ve şekil bakımından deyimler”

2.4.7.1. Deyimlerin özellikleri. Deyimlerin özellikleri belirlenirken ilk tartışılan konulardan biri tek kelimedenden deyim oluşur mu, sorusu olmuştur.

Aksan (2007: 38); gözde, gedikli, akşamcı gibi mecaz anlam taşıyan tek kelimedenden oluşan yapıları deyim kabul etmiştir. Aksoy ise önce sözde, gözde, toptan, veresiye gibi tek kelimedenden oluşan yapıları deyim olarak almış ancak daha sonra bu kelimelerin sadece mecazi anlatıma sahip olduklarını deyim olmadıklarını savunmuştur. Çünkü deyim varlığı için en az iki kelimeye ihtiyaç duyulmaktadır, demiştir (Aksoy, 1984: 6). Görüldüğü gibi tek kelimedenden deyim oluşabilir, diyenlerin olmasıyla beraber genel kanı deyimlerin en az iki kelimedenden oluşmuş olması yönündedir.

Deyimler kalıplaşmış yapılardır (Karaağaç, 2009; Elçin, 1993; Hatiboğlu, 1972; Bahadınlı, 1971 vd.). Deyimleri oluşturan sözcükler ayrı ayrı düşünülemez, onların kuruluşunda yer alan her bir sözcük bütün hâlinde tek bir kavrama karşı gelir. Bu yüzden deyimler bir dil birimidir. Mesela “*baltayı taşa vurmak*” deyimindeki ‘*balta*’, ‘*taş*’, ‘*vurmak*’ sözcükleri ayrı birimler hâlinde alınamaz, alınırsa deyim anlamı kaybolur. Bu sözcükler zamanla kalıplaşarak tek bir kavramı karşılamaya başlamışlardır (Bilgin, 2013: 57).

Deyimler donmuş bir yapıya sahiptir. Öyle ki deyimi oluşturan sözcüklerin yerine eş anlamlıları dahi getirilemez. “*Ayaklarına kara sular inmek*” deyimi “*ayaklarına siyah sular inmek*” şeklinde kullanılamaz

Deyimlerin kalıp ifade taşımalarının yanı sıra esnek bir yapıları da mevcuttur. Çekim eklerini alması deyimlerin biçimce başlıca özelliğidir. Diğer kalıp ifadelerde kelimelerin üzerine herhangi bir ek gelemezken deyimler üzerine farklı ekler alabilir. Hatta bazı deyimlerin arasına farklı sözcükler girmesine rağmen deyim özelliğini korur (Hatiboğlu, 1972: 196). “Gözün *sakin arkada kalmasın*, kullanımında *gözü arkada kalmak* deyiminin arasına kelime girmiştir.” (Koparıcı, 2019: 40). Deyimlerin bu esnek yapısı kullanılırken deyim anlamının değişmediğinden emin olmak gereklidir. “*Akla karayı seçmek*’ deyimi, ‘*akı karayı seçmek*’ biçimine sokulursa yanlış olur. ‘*Akla karayı seçmek*’ çok sıkıntı çekmek

iken ‘*akı karayı seçmek*’ ise, uyanıklık, bilgililik anlamındadır.” (Bahadınlı, 1971: 5). Yine aynı şekilde “*başına çıkmak*”, “*gücü yetmek*” anlamındaki deyimimize ek getirerek “*başına çıkmak*” şeklinde kullandığımızda anlam tamamen değişip “*şımarmak*” olmaktadır (Çevik, 2006: 48).

Türkçe deyimler genellikle mastar grubu şeklindedir (Maltepe, 1997: 87). Deyimlerin mastar grubu şeklinde olanları tek başına yargı bildirmez. Deyimler bir cümle içinde cümlenin herhangi bir ögesi olarak kullanılabilir, cümle yapısına uygun kip ekleri vb. ile çekime girebilirler.

Türk halk şiirimizde etkin kullanılan hece ölçüsü deyimlerde de kullanılır, deyimlerde nükte; teşbih, mecaz, kinaye gibi söz sanatlarını vardır (Subaşı, 1988: 10; Demir, 2015: 142). Deyimlerdeki anlam kaybı diğer kelime gruplarından farklı olarak daha fazladır, az da olsa kafiye vardır (Gümüştam, 2012: 363). “Deyimlerde her şeyden önce anlamda bir mübalağa yönü, mantık dışına kaçma çabası vardır; çizilen hayaller, resimler mübalağalıdır ve çok defa mantık dışıdır: ‘*balık kavağa çıktığı zaman, burnu düşse almamak, ağzıyla kuş tutmak*’ gibi” (Hatiboğlu, 1972: 202).

Dilimizde, olayları somutlaştırmaya uygun kullanılan deyimler bulunmaktadır. Bu deyimler sayesinde anlatılması zor, yer yer ayrıntı olabilecek durum ve olaylar ince benzetmeler aracılığıyla ifade edilir. “Yazı dilinde 6 bine yaklaşan, bölge ağızlarında 5500 dolayında olan deyimlerimizin büyük bir bölümü böylece ince, somut ve dikkat çeken bir anlatıma ulaşmıştır. *Bir pire için yorgan yakmak; ata et, ite ot vermek; saçını süpürge etmek, aba altından sopa göstermek* bu türden yüzlerce örneğin ancak birkaçıdır.” (Aksan, 2004: 32).

Deyimlerin sözlük birimleri gibi sesteş ve anlamdaşları vardır, bu kalıp sözler “dilin ve sözlüğün bir üst saymaca tabakasını” oluşturur (Karaağaç, 2009: 25).

Devrik yapıli deyimlerimiz vardır. “*Ayıkla pirincin taşını*”

Deyimler, öğüt anlamı veya yargı taşımazlar (Gülpınar, 2016: 43). Bazı cümleler (*açtırma kutuyu söyletme kötüyü, çam sakızı çoban armağanı vb.*) bağlama göre deyim veya atasözü olarak kullanabilirler (Aksoy, 1988: 41).

Deyimler biçim açısından kelime grubu türünde, mastar ekini alanlar ve cümle hâlinde olanlar şeklinde gruplandırılabilir (Özezen, 2001: 869).

“Cümle biçiminde olmayan Türkçe deyimler yapı bakımından kelime gruplarından oluşmaktadır. Bu deyimler; isim tamlaması, sıfat tamlaması, tekrar grubu, kısaltma grubu, edat grubu, bağlama grubu, birleşik fiil grubu gibi kelime gruplarından meydana gelmektedir.” (Çolak, 2020: 204). Örnek verilecek olursa “*iman tahtası*” (belirtisiz isim tamlaması), (Aksoy, 1988: 879); “*sakalının tarağı*” (belirtili isim tamlaması), (Aksoy, 1988: 1026); “*tabanı (ayağı) yanmış it gibi dolaşmak*” (edat grubu), (Aksoy, 1988: 1062); “*tez elden*” (sıfat tamlaması), (Aksoy, 1988: 1073); “*İki ayağını bir pabuca sokmak*” (birleşik fiil grubu), (Aksoy, 1988: 874).

“Deyimler ister kelime grubu ister cümle biçiminde olsun; cümle içinde ad, sıfat, belirteç, ünlem, eylem görevi yapar. Cümle biçiminde olanlar bağımsız da kullanılır.” (Aksoy, 1988).

2.4.7.2. Anlamsal (semantik) açıdan deyimler. Deyim öğretimi ister ana dilde yapılsın ister yabancı dilde yapılsın deyimlerin anlam özelliklerinin dikkate alınması gereklidir. Deyimlerimiz kısa olmasına rağmen ve derin anlamlar taşırlar. Dilimizin zekâ ürünü olarak adlandırılan deyimler kişinin dilsel ve bilişsel gelişimine katkı sağlar, soyut düşünmeyi geliştirir, mecazi, yan ve temel anlama uygun öğeler içermektedirler (Yeşil, 2000: 244).

Anlamsal açıdan deyimlerin oluşum durumları incelendiğinde bu kalıplaşmış yapıların birkaç yolla oluştuğu görülmektedir. Bazı deyimler temel anlamlarından tamamen

uzaklaşmakta, bazıları kısmen mecazi anlam taşımakla beraber temel anlam taşıyan kelimeleri barındırmakta, bazıları da halen temel anlamlarını korumaktadırlar (Rysbayev & Temenova, 2018: 120). Anlamsal açıdan araştırmacılar deyimleri farklı isimlerle sınıflandırsalar da yapılan sınıflandırmaların ortak noktaları bulunmaktadır. Deyimlerin anlamsal açıdan yapılan bazı sınıflamaları şöyledir:

Deyimleri benzer biçimde derecelendiren Cacciari & Levorato (1998), “eğretilemeye benzer (quasi-metaphorical)”, “şeffaf (transparent)” ve “donuk (opaque)” şeklinde bir sınıflandırma oluşturmuşlardır (Akt. Akkök, 2007: 18).

Uzun Subaşı (1991b: 34-36), deyimlerin bu anlam yapılanmasındaki göstergelerden hareketle onları deyimleşme dereceleri açısından üç aşamada sınıflandırmıştır.

- Tam ya da birinci derece deyimler
- Yarı ya da ikinci derece deyimler
- Üçüncü derece deyimler

Tam ya da birinci derece deyimler: Bu deyimlerimiz ilk anlamlarından tamamen uzaklaşarak yeni bir anlam ilgisi kurmaktadır. Birtakım anlam aktarımları aracılığı ile göstergeler, göndergesel anlamlarıyla deyimleşir (Gümüşatam, 2012: 362). “*pabucu dama atılmak*”, “*aklı çıkmak*”, “*tepesi atmak*”, “*buluttan nem kapmak*” benzeri deyimler birinci dereceden deyimlere örnek verilebilir. Bu deyimlerin anlamsal açıdan parçalara ayrılması mümkün değildir. Bütün kendisini oluşturan sözcüklerden farklı apayrı bir anlam taşır.

Yarı ya da ikinci derece deyimler: Bu deyimleri oluşturan sözcüklerden sadece biri temel anlamdan uzaklaşmıştır. Bu deyimlerde genellikle birinci ögedeki göstergenin yan anlam taşımasıdır. İkinci öge ise çoğunlukla deyim anlamını üstünde taşır. “*Adam kıtlığı*”, “*göbek bağlamak*”, “*yüzünden okumak*” gibi deyimler örnek olarak verilebilir (Çocuk, 2012: 47-48).

Üçüncü derece deyimler: Deyimleşme olgusu en zayıf deyimlerdir. Deyimi oluşturan tüm ögeler temel anlam taşır. Anlam yapılanması bakımından göstergeler yan anlamlı olarak kullanılırlar. Bu başlıktaki deyim anlamı göstergenin taşıdığı yan anlam kadardır (Gümüştam, 2012: 362). “İyi gün dostu”, “kafa yormak”, “Çoğu gitti, azı kaldı.” gibi deyimler ise üçüncü dereceden deyimlere örnektir.

Tablo 2: Akkök (2009: 62); Nunberg (1978), Gibbs (1994), Uzun (1988), Cacciari & Levorato (1998) Araştırmacıların Anlamsal Sınıflandırmaları

<i>Tüm deyim anlamına etkisine göre</i>	<i>Nunberg (1978); Nunberg vd. (1994)</i>	<i>Gibbs (1994)</i>	<i>Uzun (1988)</i>	<i>Glucksberg (1993); Cacciari & Levorato (1998)</i>
Deyim bileşenlerinin tüm deyim anlamına etkisi yoktur.	Anlambilimsel olarak çözümlenemeyen	Çözümlemeyen	Birinci derece	Donuk
Deyim bileşenleri tüm deyim anlamına kısmen etki eder.	Normal olmayan çözümlenebilirlikteki	Orta düzeyde çözümlenebilen	İkinci derece	Şeffaf
Deyim bileşenlerinin tüm deyim anlamına etki eder.	Normal biçimde çözümlenebilen	Yüksek düzeyde çözümlenebilen	Üçüncü derece	Yan-eğretilmeli

2.5. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metninde B2 Seviyesi Deyim Öğretimi

ADOÇM’de B2 düzeyinin bağımsız dil kullanım aşaması olduğu belirtilmiştir ve şu ifadeye yer verilmiştir: “Görüşlerini açıklar ve bunları bir tartışma sırasında uygun açıklamalar, kanıtlar ve yorumlar getirerek savunur; farklı görüşlerin üstünlük ve olumsuzluklarını sırasıyla destekleyerek bir konu üzerinde bakış açısı geliştirir; mantıksal bir kanıt oluşturur; belli bir bakış açısını savunarak ya da eleştirerek bir uslamlama geliştirir; tartıştığı kişinin ödün vermesi gerektiğini açık bir biçimde göstererek bir sorunu sergiler; nedenler, sonuçlar, varsayımsal durumlar üzerinde kendini sorgular. Bildik bir bağlamda resmî olmayan bir tartışmaya etkin bir biçimde katılır, yorumlar getirir, bakış açısını açıkça dile getirir, olası seçimleri değerlendirir, varsayımlarda bulunur ve bunlara yanıt verir.” (MEB Çeviri Komisyonu, 2021). Bunlara ilave olarak B2 seviyesindeki öğrenci “Soyut ve somut konulara dayalı karmaşık metinlerin ana fikrini anlayabilir, kendi uzmanlık alanı olan konularda teknik tartışmalar yürütebilir, ana dili konuşurlarıyla az bir çaba göstererek anlaşılabilir, güncel bir konuda görüşünü belirtebilir.” (MEB Çeviri Komisyonu, 2021).

B2 düzeyinde bir öğrencinin yukarıda verilen kazanımları gerçekleştirebilmesi için hedef dilde yer alan, hayatın her anında karşılaşılabileceği söz gruplarından olan- deyimlere hâkim olması gerekmektedir. Koparıcı, (2019: 55) “*Yabancı dil olarak Türkçe B1 seviyesinde deyim öğretimi/öğrenimi*” çalışmasında; B1 düzeyinde konuşma becerisi-sözel üretim alanında “Deyimleri ve olayları, düşlerimi ve ihtiraslarımı betimlemek için kalıpları yakın bir yoldan birbirine bağlayabilirim.” yer alan bu kazanımı baz alarak B1 seviyesinde soyut-mecaz anlamlı deyimlerin öğretilabileceğini ifade etmiştir. Hatta özellikle soyut-mecaz ifadelerin bu kurda öğrencilere verilmesi gerektiği vurgulamıştır (Koparıcı, 2019: 93). B2 seviyesinin B1’in bir üst kuru olduğu düşünülürse bu kurda soyut-mecaz anlamlı deyimlerin daha fazla yer alması gerekmektedir (Akpınar, 2010: 143).

Genel sözlü kavrama kazanımlarında: “Kişisel, sosyal, akademik veya mesleki yaşamda normal bir şekilde karşılaşılan hem aşına olan hem de aşına olmayan konularda ister canlı ister yayın olsun, standart dili veya aşına olduğu bir ağız anlayabilir. Sadece aşırı [işitsel/görsel] arka plan sesleri, yetersiz söylem yapısı ve/veya deyimsel kullanım anlama yeteneğini etkiler.” Okuma ve yazma becerileri kazanımlarında ise “Konu tanıdıksa ara sıra yer alan bilinmeyen sözcük ve deyimlerin anlamlarını tahmin edebilirim.” (Akpınar, 2010: 144). “Okuma tarzını ve hızını farklı metin ve amaçlara uyarlayarak ve uygun başvuru kaynaklarını titizlikle seçip kullanarak büyük ölçüde bağımsız bir şekilde okuyabilir. Geniş bir aktif okuma sözcük birikimine sahiptir fakat düşük kullanım sıklığına sahip deyimlerde biraz zorluk yaşayabilir.” “Çoğu durumda yazışmalardaki ve diğer iletişimlerdeki deyimsel ifadeleri ve gündelik anlatımı anlayabilir ve duruma uygun olarak en yaygın olanları kullanabilir.” ifadeleri yer almaktadır.

Ateş (2016), “*Yabancılara Türkçe Öğretiminde Gass’ın İkinci Dil Edinimi Modeli’nin Söz Varlığını Geliştirmeye Etkisi*” adlı doktora tezinde B2 seviyesi öz-değerlendirme tablosu, B2 seviyesi anlama becerileri için kazanımlarını, B2 seviyesi anlatma becerileri kazanımlarını tablo hâlinde vermiştir. Bu kazanımlardan özellikle “Metinde kullanılan deyim ve atasözlerinin anlamını yakalar.” kazanımı dikkat çekicidir. Ateş bu veriler ışığında B2 seviyesinde deyim öğretimi yapmanın uygun olduğu kanaatindeyiz, demiştir (Ateş, 2016: 52-57). Deyim öğretiminde öğrencinin konuyu daha iyi anlaması için orta seviyeden itibaren deyim öğretimine yer verilmeli, seviye ilerledikçe deyimlerin sayısı çoğaltılmalıdır (Gürel, 2020: 22).

2018 yılında güncellenen ADOÇM’de, deyimlerin seviyelere göre dağılımında bazı değişiklikler mevcuttur. Yeni metinde; A1, A2, B1, B2, C1, C2 dil seviyelerine A1 öncesi

(Pre-A1) seviyesi eklenmiştir. Deyimsel ifadelerinin de B1 seviyesinden başlatıldığı görülmüştür (Gündoğdu, 2019: 73).

2.6. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Deyim Öğretimi ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Dil öğrenmek ezber ve çeviri yapmak değildir. Dil öğrenme “tarihsel ve kültürel özelliklerle bağlı farklı dünyanın işaretlerinin ve gerçeklerinin içerisine girmek” (Ciccarelli, 1996: 573) ile olur. “Her ülkenin diline, yaşayış biçimine göre farklılık gösteren deyimlerin; her biri aynı şeyi ifade etseler de bunu farklı kelimelerle anlatmaktadırlar. Çünkü her milletin yaşantısı, hayat tarzı farklıdır, bunu da sözcüklerle ifade ederler.” (Gökharman, 2019: 11). Dilin kalıp ifadelerinin içerisinde önemli bir yere sahip olan deyimlerin öğretiminde 1990’lı yıllara kadar sözcük temelli öğretim benimsenmiştir. Ancak günümüzde yapılan birçok araştırmada deyimlerin bağlam temelli öğretilmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır (Saleh & Zakariya, 2013); (Tran, 2012); (Yavuz, 2010); (Lakoff & Johnson, 1980) vd.

Deyim öğretiminde daha iyi sonuçlar alabilmek adına birçok çalışma yapılmıştır ve halen yapılmaktadır. Bu kapsamda yüksek lisans ve doktora tezlerine bakılıp YÖK (Yükseköğretim Kurulu) ulusal tez merkezi tarandığında 1999-2018 yılları arasında 74 yüksek lisans ve 13 doktora çalışması mevcuttur (Sezen, 2020: 21). YÖK ulusal tez merkezi deyim başlıklı 2018-2021 arasında 50 yüksek lisans 1 doktora çalışması bulunmaktadır. Bu çalışmalardan 24 yüksek lisans tezi, 1 doktora tezi YTÖ’de deyim konuludur.

Deyimler üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde daha çok durum tespiti üzerine çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Fatimah Serajaldeen Taha Gumush(2021) “*Irak Türkmen deyimleri ve atasözlerinin söz dizimi*”, Shadahatı Tusong (2021) “*Çin’de yeşim taşı kültürü ve Çince deyimlerde yeşim taşı kavramı*”, Yılmaz (2021) “*Kazan Tatar Türkçesindeki halk inançları ve inanışlarıyla ilgili deyimler ve kalıp sözler*”, Elşağel(2021) “*Suriye lehçesi ve Türkiye Türkçesindeki deyimlerin karşıtsal analizi*”, Kanıkey Mahamatcan Kızı (2020) “*Rusça*

ve *Türkçedeki somatik deyimlerin karşılaştırmalı analizi*” vd. Bu araştırma deyimlerin bir bağlam çerçevesinde etkinliklerle öğretimi odaklı olduğu için bağlam temelli çalışmalara yer verilecektir. Alanda yapılan çalışmaların bazıları şunlardır:

Gürel (2020)’in *“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Deyimlerin Metinleştirilerek Öğretimi: C1 Seviyesi”* adlı çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesi öğrenciler üzerinde araştırma yapılmıştır. Deyim öğretiminde; deyimleri ortaya çıkış hikâyeleriyle öğretmek mi yoksa sadece anlamıyla öğretmek mi daha etkilidir, sorusuna cevap aranmıştır. Nitel araştırmanın eylem araştırması desenini kullanılarak 30 öğrenci ile çalışma yapılmıştır. 20 deyim öğretiminde gerçekleştirildiği çalışmada ön test ve son test sınavı kur başında ve sonunda uygulanmıştır. Beş hafta boyunca devam eden deyim eğitim, farklı etkinliklerle internet ortamında çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada deyimlerin sadece anlamı ile öğretilmesinden hikâyeleri ile öğretilmesinin daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Gürel’in çalışmasında Toprak (2011) *“Yabancılara Türkçe Öğretimi Kitaplarındaki Okuma Parçaları ve Diyaloglar Üzerine Bir Değerlendirme”*, Arslan & Gürdal (2012)’in *“Yabancılara Görsel ve İşitsel Araçlarla Türkçe Kelime Öğretim Yöntemi”*, Çangal (2012) *“Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kültür Taşıyıcısı Olarak Türküler”*, Akkaya (2013) *“Yabancılara Türkçe Öğretimi Kapsamında Fıkralar: Nasreddin Hoca Fıkraları”* vd. ile ilgili etkinlik önerili makaleler hakkında bilgi verilmiştir.

Sezen’in (2020) *“Yabancılara Türkçe Öğretiminde TV Dizisi Kullanmanın Atasözü ve Deyim Öğretmedeki Etkisi (Aslan Ailem TV Dizisi Örneği)”* adlı çalışmasında YTÖ’de görsel ve işitsel materyal olarak TV dizisi kullanmanın atasözü ve deyim öğretimindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan eylem araştırması kullanılmıştır. B2 seviyesinde 24 öğrenciye “Aslan Ailem” dizisinin ilk 4 bölümünde geçen 20 deyim ve 5 atasözü ile ilgili eğitim verilmiştir. Etkinlik öncesi ön test- sonrasında son test

yapılmıştır. Uygulama 6 gün devam etmiştir. Çalışmada elde edilen bulgulara göre deney grubu lehine sonuçlara ulaşılmıştır. Dilber (2015) “*Deyim ve Deyimsel Günlük İfadelerin İngilizce Alt Yazılı Filmlerle Öğretilmesi*” adlı çalışma ve İşcan (2011)’ın “*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi*” adlı makalesinde de YDÖ’de filmlerin kullanılması önerilmiştir.

Soylu (2020)’nun “*Deyim Öğretiminde Kavram Karikatürü Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi (Toondoo Uygulaması Örneği)*” adlı ana dilde deyim öğretimi çalışmasında kavram karikatürleri kullanılmıştır. Çalışmada 6. sınıf öğrencilerinin başarılarına ve derse karşı tutumlarına Türkçe deyimlerin öğrenilmesinde; yüz yüze öğrenme ortamının etkisi ile kavram karikatürleri aracılığıyla mobil öğrenme ortamında öğrenmenin etkisi karşılaştırılmak istenmiştir. Bu çalışmada, kullanılan yöntem karma araştırma yöntemi olan açıklayıcı ardışık desendir. Ön test- son test başarı testinin uygulandığı çalışmada; ön test uygulandıktan sonra deney grubundaki öğrenciler, WhatsApp gruplarında paylaşılan kavram karikatürleri aracılığıyla; kontrol grubundakiler ise, geleneksel yöntemle yüz yüze eğitim alarak sınıfta deyimleri öğrenmişlerdir. Çalışmanın sonunda öğrencilerin çalışma ile ilgili görüşleri alınarak nitel veriler toplanmıştır. Sonuç olarak “kavram karikatürleri kullanılan öğretim yönteminin geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili” bulunmuştur. Melanlıoğlu, Tayşi & Özdemir (2012) “*Yabancılar Türkçe Öğretiminde Karikatür Kullanımı*” adlı çalışmasında da YTO’de ders işleme sürecinde karikatürlerden nasıl yararlanılabileceğine dair önerileri bulunmaktadır.

Nasuh (2019), “*Yabancılar Türkçe Öğretimi Kitaplarında Dil Düzeylerine Göre Deyim ve Kalıp Söz Kullanımı*” adlı çalışmasında yabancılar Türkçe öğretmek amacıyla yazılmış olan Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe öğretim seti A1/A2/B1/B2 ders kitaplarında yer alan kalıp (ilişkili) sözleri ve

deyimleri tespit etmiş; her iki kitapta seviyelere göre deyim ve kalıp söz kullanım sıklıklarını karşılaştırmıştır. Bu amaçla 4 düzeyde 8 farklı ders kitabı incelenmiştir. Tarama yöntemi ve doküman analizi yöntemi kullanılan araştırmada örneklem olan ders kitaplarındaki deyim ve kalıp sözlerin benzerliği ve farklılıkları dil düzeylerine göre sınıflandırılmıştır. Araştırma sonucunda Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'nde İstanbul Yabancılar için Türkçe Öğretim Seti'ne oranla daha fazla deyim ve kalıp söze yer verildiği ortaya çıkmıştır.

Koparıcı (2019)'nın, "*Yabancı Dil Olarak Türkçe B1 Seviyesinde Deyim Öğretimi/ Öğrenimi*" adlı çalışmasında; ders kitaplarındaki B1 seviyesinde deyim öğretimi/öğreniminin tespiti yapılmak istenmiş, bunun için TÖMER'lerde (yurt içi ve yurt dışı) kullanılan ders kitaplarını incelenmiştir. Ayrıca ders materyallerinin hazırlanmasında eylem odaklı yaklaşımın deyim öğretimi/öğrenimine katkısı ile ilgili bilgi verilmiştir. Çalışmanın yöntemi olarak nitel araştırmalardan betimsel analiz ve içerik analizi uygulanmıştır, YTÖ'de sıkça kullanılan "Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe 2, Gazi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe B1 ve Yunus Emre Enstitüsü tarafından yayımlanan Yedi İklim Türkçe B1" ders kitaplarında bulunan deyimler ve onların kullanım biçimleri saptanarak yorumlanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre deyim öğretiminde materyal eksiklikleri bulunmaktadır. Ayrıca deyim öğretimi için ADOÇM'nin temele aldığı eylem odaklı yaklaşım çerçevesinde ortaya konacak olan ders materyallerinin daha yararlı olacağı görüşü dile getirilmiştir.

Taşkaya (2018)'nin, "*Yabancılar Türkçe Dil Bilgisinin Öğretiminde 'Özel Metin' Kullanımı ve Bu Metinlerin Öğrenci Başarısına Etkisi*" adlı doktora tezi çalışması; B1 seviyesinde gerçekleştirilmiş, karma araştırma yöntemlerinden olan gömülü desen kullanılarak deneysel bir çalışma yapılmıştır. Bu yöntemde hem nicel hem nitel veriler birlikte yer almıştır. Çalışma sürecinde toplanan nicel ve nitel veriler çalışmanın sonunda

harmanlanmıştır. Nicel verilerde SPSS programına göre analiz yapılmış olup nitel verilerde ise içerik analizi kullanılmıştır. YTÖ’de dil bilgisi öğretimi için özel metin kullanımını ve bu metinlerin öğrenci başarısına üzerindeki etkisini inceleyen bulgular ışığında; özel metinlerin dil bilgisi öğretimini kolaylaştırdığı ortaya çıkmıştır.

Gökmen Şahin (2018), “*Hikâyesi Olan Deyimlerin Drama Yöntemiyle Öğretilmesi*” adlı çalışmasında hikâyesi olan deyimlerin drama yöntemi aracılığıyla öğretilmesinin deyimlerin öğretimindeki kalıcılığa etkisi araştırılmıştır. Ana dilde yapılan bu çalışmada tek grup üzerinde uygulanan nicel araştırma yöntemlerinden zayıf deneysel desenler yöntemi kullanılmıştır. 10 soruluk bir ön test-son test sınavı, 10-12 yaş aralığında, 20 öğrenciye eğitim öncesinde ve sonrasında uygulanmıştır. Ön test sonrası 5 hafta boyunca hikâyesi olan deyimler drama yöntemiyle verilmiştir, sonrasında son test ve 4 hafta sonra da kalıcılık testi yapılmış, yöntemin etkisi belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre hikâyesi olan deyimlerin drama yöntemi ile kullanılması soyut bir anlatım özelliği olan deyimlerin öğretimi için daha kalıcı bir öğrenme ortamı sağlamaktadır.

Erten Dalak (2017)’in, “*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İletişimsel Yaklaşımın Deyim Öğretimindeki Başarıya Etkisi*” adlı çalışmasında YTÖ’de iletişimsel yaklaşımın deyim öğretimindeki başarıya etkisi ölçülmüştür. 29 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmanın yöntemi karma yöntemlerden biri olan ardışık açıklayıcı desendir. B1 seviyesinde öğrencilerle yürütülen çalışmada ön test-son test uygulanmıştır. Testte, “İstanbul Yabancılar için Türkçe B1” ders kitabı ve çalışma kitabında yer alan okuma metinlerinde geçen deyimler yer almıştır. Deney grubuna iletişimsel yaklaşım temelli eğitim verilmiştir. Sekiz adet ders planı uygulanmıştır, kontrol grubuna da seçilen ders ve çalışma kitabındaki okuma metin ve etkinlikleri ile öğretim yapılmıştır. Çalışmanın süresi altı haftadır. Araştırma sonunda nicel verileri desteklemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu da yer almaktadır. Bu formun

sonuçları betimsel analiz ile incelenmiştir. Araştırmada deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak iki grubunda ön test- son test arasında gelişme gösterdiği tespit edilmiştir. Deyim öğretiminde iletişimsel yaklaşımın uygulanmasının yararlı ve işlevsel olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güneş (2008)'in, “*Deyim Öğretiminin İtalyanca Çeviri Dersinde Metinleri Anlamaya Etkisi*” adlı çalışmasında; deyimlerin öğretiminin İtalyanca çeviri dersinde öğrencilerin yazılı metinleri anlama seviyelerini nasıl etkilediği araştırılmaktadır. Araştırmada deneme modeli kullanılmış, ön test-son test yapılmıştır. 17 kişilik tek bir çalışma grubu vardır.14 saatlik ders planı hazırlanmış, deyim öğretimi 7 etkinlikle uygulanmıştır. Her uygulamaya iki kez yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre; deyim öğretimi uygulanan yöntem sayesinde, yazılı metinleri anlama, metinlerde kullanılan mecaz ifadeleri fark etme, anlamlandırma ve ana karakteri betimleme kazanımları için ön test-son test sonuçlarında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Göçen (2016)'in, “*Yabancılar için Hazırlanan Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığı ile Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Yazılı Anlatımlarındaki Söz Varlığı*” adlı çalışmasında yabancı dil öğretimindeki söz varlığını incelemek istenmiştir. Söz varlığını tespit etmek için yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitapları ve dil öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımları örneklem alınmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli seçilmiştir. İncelenen ders kitapları: “Gazi, Yeni Hitit ve İstanbul yabancılar için Türkçe öğretim setleri”dir. Bu setlerin tüm seviyeleri (A1, A2, B1, B2, C1) kullanılarak yabancı dil öğretiminde yer alan toplam 15 ders kitabı seçilmiştir. Kitaplardaki veriler doküman analizi ile toplanmıştır. Nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı araştırmanın nicel bölümde ise genel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma 500 öğrenci ile yapılmıştır. Öğrencilerinden toplanan tüm verilere göre ders kitaplarında deyim öğretimi ile ilgili sıklık

çalışması yapılmış ve sonuçlar yorumlanmıştır. “Tez çalışmasında yabancılar için Türkçe ders kitabından elde edilen sözcüklerin seviyelere dağılımıyla ulaşılan sözcük listelerinin, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında kullanılabileceği” ifade edilmiştir. Benzer çalışmalar daha sonrasında da yapılmıştır. Gündoğdu (2019), “*Kültürler Arası İletişim Yaklaşımı Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarındaki Deyimler*”, Tekin (2019), “*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kitaplarında Atasözü ve Deyimlerin Öğretim Stratejileri Üzerine Bir Durum Tespiti*”, Kızıldağ (2018), “*Türkçe Öğrenen Yabancıların İzledikleri Dizi Filmlerde Deyimlerin Kullanılma Sıklığı*” vd.

Tsintsabadze (2016), “*Türkçede 'Üst' ve 'Ön' Sözcükleriyle Kullanılan Deyimlerin Yabancılara Öğretimi*” adlı çalışmasında, “üst” ve “ön” kelimelerinin deyimlerde kullanımı incelenerek özellikle birbiriyle çok yakın görünümlü deyimler arasındaki farklar betimlenmiş, bu deyimlerin YTO’de kullanımıyla ilgili öneriler sunulmuştur.

Ateş (2016)’in, “*Yabancılara Türkçe Öğretiminde Gass’ın İkinci Dil Edinimi Modeli’nin Söz Varlığını Geliştirmeye Etkisi*” adlı çalışmasında Gass’ın İkinci Dil Edinim Modeli tanıtılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin metinlerde kullanılan yeni sözcükleri öğrenmesinde; hiyerarşik söz varlığı etkinlikleri mi yoksa kitapta geçen etkinlikler mi daha kalıcı öğrenmeyi sağlar, sorusuna cevap aranmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırma, B2 seviyesindeki 28 sekiz öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında deney-kontrol gruplu, ön test-son test-kalıcılık testi çalışması yapılmıştır. Çalışmada toplam 133 kelime/kelime grubu öğretilmiş; ölçme aracı olarak nicel verileri elde etmek için “Kelime Bilgisi Ölçeği” kullanılırken; nitel kısmında ise “yarı yapılandırılmış görüşme formu” oluşturulmuştur. Araştırma sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı bir veri bulunmuştur.

Atagül (2016)'ün, *“Yabancı Dil Olarak Türkçe Atasözü ve Deyim Öğretiminde Film ve Hikâye Tekniklerinin Etkililik Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması”* adlı çalışması dört bölümden oluşmaktadır. Bu araştırmada “hedef atasözleri ve deyimlerin öğretimleri yapılmış, film ve hikâye tekniklerinin başarıya etkisi” araştırılmıştır. Film ve hikâye teknikleri için ayrı ayrı ön test-son test, deney-kontrol gruplu deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. İki deney grubu vardır. Çalışma B2 kur seviyesinde sekiz hafta boyunca birinci deney grubuna dizi filmler yoluyla, ikinci deney grubuna hikâyeler aracılığıyla bir öğretim yapılmıştır. “Bu süreçte deney grubuna 40 atasözü ve deyim öğretimi yapılmıştır. Kontrol grubunda ise mevcut müfredat devam ettirilmiş, atasözü ve deyim öğretmek maksadıyla herhangi bir öğretim programı uygulanmamıştır.” Film ve hikâyeler yoluyla atasözü ve deyim öğretiminin deyim öğretiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Hikâyeler yoluyla öğretim tekniğinin diğer klasik yöntemlere tercihen derslerde yer alması yerinde olacaktır.” denilmiştir.

Yılmaz (2014)'ün, *“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Deyim Öğretiminde Kullanılmasına Yönelik Bir İnceleme”* adlı çalışmasında; “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin, Türkçe deyimlerin öğretiminde uygulanabilirliğinin ve öğretim sürecinin Türkçe öğrenen öğrenciler tarafından nasıl değerlendirildiğinin tespit edilmesi” amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasıdır. 20 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada; veri toplama araçları “deyim testi, yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu, alan yazından alınan proje, ürün dosyası, öz değerlendirme formları ve süreçte uygulanan alternatif ölçme değerlendirme etkinliklerinden elde edilen dokümanlar”dır. Araştırmada ön test- son test uygulanarak aradaki fark betimsel olarak analiz edilmiştir. Çalışmanın süresi on haftadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, tamamlayıcı ölçme

ve değerlendirme teknikleri ile ilgili öğrenci görüşleri olumludur. Bu teknikler deyimlerin öğretiminde kullanıldığı takdirde öğretimi kolaylaştırarak, süreci daha zevkli kılacaktır.

Şenol (2011), “*Deyimlerin Yaratıcı Drama Yöntemiyle Öğretimi*” adlı çalışmasında İskender Pala’nın “*İki Dirhem Bir Çekirdek*” adlı kitabında yer alan çalışma grubunun bilmediği on deyim seçilmiş, bu deyimlerin “yaratıcı drama yöntemiyle öğretiminin geleneksel öğretim yöntemine göre etkililiği” araştırılmıştır. Karışık yöntemin kullanıldığı deneysel desende, ön test-son test bağımlı değişkene ilişkin tekrarlı ölçümler yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda “mecazi anlatım unsuru deyimlerin öğretiminde kullanılan yaratıcı drama yönteminin geleneksel anlatım yönteminden daha etkili olduğu ve kalıcı bir öğrenme sağladığı” sonucuna ulaşılmıştır.

Şalvarlı (2010)’nın, “*Türkçe Deyim Öğretimi için Metin Hazırlama*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında deyim kavramının tanımı ve deyim öğretimi incelenmiştir. Çalışmanın amacı “Türk dilindeki deyimlere dikkati çekmek, yerli ve yabancı öğrencilere Türkçe öğretiminde kullanılan dil bilgisi kitaplarına deyimlerin eklenmesinin önerilmesi” olarak açıklanmıştır. Tezde seviyelere uygun deyim öğretiminin öğretilmesinin önemi vurgulanmıştır. Cahit Uçuk’un hikâyelerinde kullanılan deyimler, hikâye içerisinden taranıp deyimler sözlüğüne göre sınıflandırılıp yorumlanmıştır. Deyimlerle ilgili metinlerin yazıldığı çalışmada deyimlerin kültürel öğelere yer verilerek anlatılmasının ve öğrencilere örnek cümleler ile verilmesinin deyim öğretimini kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Akpınar (2010)’ın, “*Deyim ve Atasözlerinin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanımı Üzerine Bir Araştırma*”, Duru (2010), “*Atasözleri ve Deyimlerin Yabancılara Öğretilmesi*” adlı çalışmalar da deyim öğretimi konusunda incelenmelidir.

Çalışkan (2009), “*Kavramsal Anahtar Modeliyle İki Dilli Çocuklara Metafor ve Deyim Öğretimi*” adlı doktora tezi çalışmasında; “Kavramsal Metafor Teorisi’ne dayalı olarak

hazırlanan Kavramsal Anahtar Modeli aracılığıyla figüratif dil becerilerinin geliştirilmesi” üzerine incelemelerde bulunmuştur. Çalışmada ön test- son test, deney-kontrol gruplu deseni uygulanmıştır. 32 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışma 8 hafta sürmüştür. Çalışmada “Kavramsal Anahtar Modeli'nin metafor ve deyim öğretimi konusundaki etkinliği” gözlemlenmek istenmiştir. Çalışma deney grubuna “Kavramsal Anahtar Modeli'ne uygun metafor ve deyim öğretimi” ile kontrol grubuna ise “klasik yöntemle” uygulanmıştır. Beş farklı ölçme aracı ile değerlendirilen çalışmadaki sonuç genel anlamda deney grubu lehinedir.

Kara & Altunsoy (2017)'un, “*B1, B2 ve C1 Düzeyindeki Yabancı Öğrencilere Türkçedeki Kalıp İfadelerin Öğretiminde Televizyon Reklamlarının Kullanılması*” ile ilgili makaleleri vardır. Çalışma sonuçlarına göre reklamlarda kullanılan kalıp ifadeler bireylerde deyimlerin öğrenilmesini kolaylaştırır.

Sinan (2008), “*Deyim Kavramı Üzerine Notlar-I*” adlı makalesinde deyimlerin farklı yollarla ortaya çıktığını ifade etmiştir. “Bu tanımlarda öne sürülen ortak özellikler arasında; sözcüklerden en az birinin düz/gerçek anlamının dışına çıkarak kullanılması ve kimi durumlarda mantık dışına çıkan bir durumun ortaya çıkmasıdır. Deyimin söz öbekleri biçiminde kalıplaşmış olması, kullanılırken sözü ilgi çekici kılması, anlatım gücünü arttırması ve en az iki sözcükten oluşması gibi ölçütler dikkati çekmektedir.” demiştir. Yeni deyimler üretilmeye devam edecektir.

Akkök (2009),“*Yabancı Dilde Deyimlerin Öğretimi*” adlı çalışmasında İngilizce deyimlerin öğretiminde karşılaşılan zorlukların giderilmesinde dilbilim temelli bir öğretimin öğrenciler üzerindeki etkisini araştırmıştır. Ön test-son test, deney-kontrol gruplu, 56 öğrenci ile yapılan çalışmada deyimler anlambilimsel ve bilişsel özelliklerine göre kavramlaştırılarak sınıflandırmış, çalışma ile öğrencilerde farkındalık yaratılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonunda ulaşılan bulgulara göre, öğretim sürecinin İngilizce deyimleri öğrenmeye olumlu etki

ettiği gözlenmiştir. Güneş (2010), “*Yabancı Dil Öğretiminde Deyim Öğretimi: Yöntemler, Teknikler ve Uygulamalar*” araştırmasında yabancı dilde deyimlerin kullanımlarının önemine, deyim anadilde öğrenimine ve anlama süreçlerinin üzerinde durmuş. Çalışma sonucuna göre önerilerde bulunmuştur. Çocuk(2012)’un, “*Öğretmen Adaylarının Deyimleri Anlamsal Açıdan Tahmin Edebilirlikleri: Mersin Üniversitesi Örneği*” adlı çalışmasında “deyimlerin biçimsel ve anlamsal özelliklerine” dikkat çekilmiştir.

Sarıtaş (2012)’ın, “*Türk Kültüründe Yüzle İlgili Deyim ve Atasözleri Üzerine Bir Çalışma*” adlı makalesinde, “hem güncelliklerini hiçbir zaman kaybetmeyen deyim ve atasözleri arasından, içinde sadece yüz kelimesi bulunanlar tespit edilerek, hem Türk dilinin zenginliğini sergilemek hem de deyim ve atasözü çalışmalarına katkı sağlamak” amaçlanmıştır.

Kara (2010)’nın, “*Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi*” adlı makalesinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde oyunlara başvurularak dersin daha verimli geçirilmesi amaçmış, oyunlar ile Türkçe dil yapısının ve kelimelerinin öğretilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Aslan & Gürdal (2011)’in “*Oyun ve Bulmaca Etkinlikleriyle Yabancılara Türkçe Kelime Öğretim Yöntemi*” adlı çalışmada ise “oyun ve bulmaca etkinlikleriyle” yabancılara Türkçe kelime öğretim yöntemlerine katkı sağlanmak istenmiştir. Çalışmada oyun ve bulmaca yöntemi ile kelime öğretimi üzerine dikkat çekilmiştir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Yöntem, “Bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur.” (Özkan & Güvendir, 2013: 2). Seçilen yöntem doğrultusunda araştırmada veriler toplanarak analizleri yapılır. Bu araştırmada deyim öğretiminde deyimlerin bağlama uygun bir metin aracılığıyla mı yoksa ortaya çıkış hikâyeleriyle mi öğretimi öğrenci başarısı üzerinde daha etkilidir, sorusuna cevap aranmıştır. Bu soru çerçevesinde yapılan araştırmanın bu bölümünde ise çalışmanın modeli, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin analizi üzerinde durulacaktır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bilimsel araştırma bilimsel bilgi elde etme sürecidir. Herhangi bir araştırmanın doğru sonuçlara ulaşabilmesi için doğru araştırma modelinin seçilmesi gereklidir. Karasar (1999)’a göre araştırma modeli, araştırmadaki amaç doğrultusunda ve sürecin ekonomikliği de dikkate alınarak, verilerin elde edilmesi ve analizi için uygun şartların oluşturulmasıdır.

Bu araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem araştırması: “Araştırma problemini kapsamlı ve çok boyutlu incelemek amacıyla, pragmatist felsefenin ilkeleri doğrultusunda nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanarak gerçekleştirilen araştırmadır.” (Yıldırım & Şimşek, 2018: 322). Karma yöntem, nicel veriler ve nitel verilerin toplanması ve iki veri setinin birbiriyle bütünleştirilmesi; sonrasında bu iki veri setinden elde edilen sonuçların yorumlanmasından oluşan araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2021: 2).

Araştırmada, karma araştırma modellerinden gömülü (içe yerleşik) araştırma modeli seçilmiştir. “Gömülü tasarımlar araştırma alanını genişleterek aynı fenomenin farklı noktalarının da incelenmesi arzulanan durumlarda kullanılır” (Mertkan, 2015: 37). Gömülü karma araştırma modelinde, bir veya daha fazla veri biçimi (nicel, nitel veya her ikisi de) daha

büyük bir tasarım içine yerleştirilir. Bu modelde deney öncesinde, deney sırasında veya deney sonrasında veriler toplanabilir (Creswell, 2021).

Mertkan (2015: 40)'a göre gömülü deneysel model olarak tasarlanan çalışmada nicel yaklaşım önceliklidir; nitel veriler, nicel bir strateji olan deneysel araştırmanın içine gömülür. Araştırmanın nicel bölümünde çalışma ve kontrol grupları arasındaki anlamlı farklılık irdelenerek nicel veriler ortaya konur. Araştırmanın nitel bölümünde de işleme tabi tutulan öğrencilerin öğrenci merkezli öğretim süreci ile ilgili görüşleri incelenir. Yapılan araştırmalar çerçevesinde gömülü desen araştırmalarının çoğunlukla nicel araştırmalardan oluştuğu, bu araştırmalarda nitel yöntemin ikincil bir yöntem olarak kullanıldığı görülmektedir.

Nicel yaklaşımın baskın olduğu, nicel yaklaşımın yanı sıra nitel yaklaşımında kullanılabildiği gömülü modelin bu araştırmada kullanılması yerinde olacaktır. Bu araştırmada -Mertkan (2015)'in değindiği gibi- öğrenci başarısı ön test-son test verileriyle ölçülmüştür. Yani araştırma nicel kısmı baskın bir çalışmadır. Bununla birlikte çalışmanın nitel verileri de bulunmaktadır. Uygulanan etkinliklere yönelik olan, öğrenci görüşlerine yönelik anket ve öğretmen görüşleri nitel kısmı oluşturur. Nitel veriler, baskın olan nicel yaklaşımın içinde gizli veya gömülüdür.

Bu çalışmada öncelikle nitel araştırma yöntemleri içinde kullanılan doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma konusu ile ilgili olan diğer çalışmalara ulaşarak kavramsal kısım oluşturulmuştur. Yapılan araştırmalardan sonra elde edilen bilgiler, içerik analizi yöntemi ile harmanlanmış; doğrudan veya dolaylı aktarımlar yaparak bilgiler özetlenerek yorumlanmıştır. Bu durum araştırmanın ilk basamağını oluşturmuştur. “Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir” (Wach, 2013; Akt. Kıral, 2020: 2).

Doküman analizi yapılmasının ardından çalışma grupları seçilmiştir. Bu aşamada B2 kurundaki grupların akademik başarı düzeyleri ile ilgili derse giren öğretmenlerden bilgi alınmıştır. Yapılan bu görüşme, görüşme yöntemi türlerinden olan yapılandırılmamış görüşme yöntemine benzemektedir. Bu model içerisinde deney öncesinde B2 kuru öğretmenleriyle yapılandırılmamış görüşme yapılmıştır. Deney sonrasında ise öğretmenlerden ve öğrencilerden nitel veri toplanmıştır.

Deney öncesinde nitel veri yöntemleri, görüşme ve gözlemler aracılığıyla ortaya konabilir. Aynı şekilde deney sonrası verileri açıklamak ve örneklendirebilmek için görüşmeler ve gözlemler yapılması mümkündür (Yıldırım & Şimşek, 2018: 327). Deney öncesindeki görüşmeler araştırma öncesinde çalışma ve kontrol grubunun seviyelerinin homojen dağıldığından emin olmak adına yapılmıştır. Çünkü çalışma ve kontrol gruplarının arasında heterojen bir dağılım olması çalışmanın sonucunu olumsuz etkilemektedir. Bu yüzden grupların birbirine benzer yapıda olması önemlidir. Alınan bilgiler doğrultusunda öğrencilerin seviyelerinin birbirine paralel olduğu anlaşılmıştır. Bu duruma göre çalışma ve kontrol gruplarını seçerken sınıflar rastgele-seçkisiz olarak belirlenmiştir. Rastgele seçilen çalışma grubu ile ilgili belli bir konu hakkında bağımlı ve bağımsız değişkenler incelenerek araştırma yapılmıştır.

“Bağımlı değişkenler: Diğer değişkenlerden etkilendiği düşünülen birincil olarak ilgilenilen değişkenlerdir. Bağımsız değişkenler: Bağımsız değişken bir risk faktörü, maruziyet ya da bağımlı değişken üzerine etkisi olabileceği düşünülen, gözlemlenen veya ölçülen değişkenlerdir” (Kul, 2014: 28). Bağımlı değişken araştırmacının müdahale etmediği, araştırmada gözlenecek, ölçülecek değişken; bağımsız değişken ise araştırmada müdahale edilerek düzenlenen değişkendir.

Bu aşamadan sonra çalışmanın asıl verilerinin toplanması için ön test-son test yapılarak veriler toplanmış ve bu veriler istatistiksel anlamda analiz edilmiştir. Aşağıdaki tabloda Büyüköztürk (2001: 23)'e göre verilen ön test-son test deseninde R grupların seçkisiz atandığını, Q ise yapılan testleri ifade etmektedir.

Tablo 3: *Ön Test-Son Test Çalışma-Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen*

<i>Grup</i>		<i>Ön Test</i>	<i>İşlem</i>	<i>Son Test</i>
Çalışma	R	Q ₁	X	Q ₃
Kontrol	R	Q ₂		Q ₄

Araştırmanın nicel boyutunda verileri toplamak için deneysel araştırma deseninden yararlanılmıştır. Bu sayede deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleriyle kullanımının B2 kuru deyim öğretimine etkisi incelenmek istenmektedir. “Deneysel araştırma bilimsel yöntemler içinde en kesin sonuçların elde edildiği araştırmadır. Çünkü araştırmacı karşılaştırılabilir işlemler uygular ve daha sonra onların etkilerini inceler, bu tür bir araştırmanın sonuçlarının araştırmacıyı en kesin yorumlara götürmesi beklenir” (Büyüköztürk, 2018: 18).

Araştırma kapsamında oluşturulan deneysel desende; çalışmada ön test ve son test kullanılmıştır. Bu modelde, öğrencinin bilgi değişimini tam olarak görebilmek için ön test ve son test verileri birlikte değerlendirilir. Önce ön test puanları karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu yüzden son test puanlarından ön test puanları çıkarılarak ortalamalar arası farklar sınanmıştır. Deneysel araştırmalarda ön test puanları ve son test puanları “birlikte değişen” alınarak “birlikte değişkenlik çözümlemesi” yapılabilir (Karasar, 1999: 97).

Araştırma kapsamında 2 farklı grupta 4 şubede uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4: *Araştırma Desenine İlişkin Bilgiler*

<i>B2 Düzeyindeki Gruplar</i>	<i>Ön Test</i>	<i>Deyimler Ortaya Çıkış Hikâyeleriyle</i>	<i>Deyimler Metinler Yoluyla</i>	<i>Son Test</i>
Çalışma Grubu 1. Şube	X	X		X
Çalışma Grubu 2. Şube	X	X		X
Kontrol Grubu 1. Şube	X		X	X
Kontrol Grubu 2. Şube	X		X	X

3.2. Araştırma Grubu

Araştırmada evren, sorulara cevap bulmak adına gereksinim duyulan tüm varlıklardan (canlı, cansız) meydana gelen büyük bir gruptan oluşur (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2018: 80). Örneklem ise evreni temsil eden küçük gruptur. Örneklemden elde edilen veriler genelleme yoluyla yorumlanır.

Araştırmanın evreni Türkiye’de B2 kur seviyesinde eğitim alan yabancı uyruklu öğrencilerdir. Örneklem olarak ise Bursa Uludağ Üniversitesi ULUTÖMER’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 kurunda yüz yüze eğitim gören dört şubeden oluşmaktadır. Örneklemdeki öğrenci sayısı 43 olarak belirlenmiştir. Ancak koronavirüs salgını nedeniyle, süreç içerisinde öğrencinin kura devam etmemesi, çalışmaya katılımında gönüllülük esası olması vb. gibi nedenlerle çalışmaya 32 öğrenciyle devam edilmiştir. Yapılan ön test sınav sonuçları incelendiğinde kontrol grubunda bulunan iki öğrencinin 20 soruluk deyim testinden 18 tanesini doğru yaptığı görülmüştür. Bu öğrencilerin öğretimi yapılacak olan konuyu bildikleri varsayılmış ve bu iki uç değer çalışma kapsamından çıkarılmıştır. Tüm bu süreç sonunda çalışma 30 öğrenci ile tamamlanmıştır.

Araştırmada ikişer şubeden oluşan çalışma ve kontrol grubu bulunmaktadır. Araştırma sürecinde uygulanan ön test seviye belirleme sınavının sonuçları çerçevesinde normallik testi

yapılmıştır, bu testin sonuçları sınıfların benzer bilgi düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bu bilgiler doğrultusunda rastgele-yansız atama ile çalışma ve kontrol grupları belirlenmiştir. Araştırmadaki 30 öğrencinin, 15'i çalışma grubu ve 15'i kontrol grubunda bulunmaktadır. Çalışma ve kontrol grubunun Deyim Testi ön test sonuçları araştırmanın bulgular kısmında verilmiştir.

Araştırma grubunda eğitim alan öğrencilerin nitelikleri testin ilk kısmına “Kişisel Bilgi Formu” (Ek-1) eklenerek betimlenmiştir. Öğrencilere ait demografik bilgiler aşağıda verilmiştir.

Tablo 5: *Çalışma ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ana Dili Dağılımları*

Ana Dili	Çalışma		Kontrol		Toplam	
	n	%	N	%	n	%
Arapça	10	%67	10	%67	5	%16
Farsça	1	%7	1	%7	9	%30
Somalice	2	%13	2	%13	4	%14
Endonezce	2	%13	2	%13	4	%14

Tablo 5'e göre çalışma grubunda ana dili Arapça 10 (%67), Farsça 1 (%7), Somalice 2 (%13), Endonezyalı 2 (%13) öğrenci; kontrol grubunda Arapça 10 (%67), Farsça 1 (%7), Somalice 2 (%13), Endonezyalı 2 (%13), öğrenci toplam 30 öğrenci bulunmaktadır.

Tablo 6: *Çalışma ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyet Dağılımları*

Gruplar	Kadın	%	Erkek	%	Toplam
Çalışma	8	%53	7	%47	15
Kontrol	4	%27	11	%73	15
Toplam	12	%40	18	%60	30

Tablo 6'ya göre çalışma grubunda 8 (%53) kadın, 7 (%47) erkek olmak üzere toplam 15 öğrenci; kontrol grubunda ise 4 (%27) kadın, 11 (%73) erkek olmak üzere toplamda 15 öğrenci bulunmaktadır. Çalışma ve kontrol gruplarında, 12 (%40) kadın; 18 (%60) erkek olarak toplam 30 öğrenci yer almaktadır. Bu durumda grupların cinsiyet dağılımında uç değerler olmadığı görülmektedir.

Tablo 7: *Çalışma ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yaş Dağılımları*

Gruplar	<i>Çalışma</i>	%	<i>Kontrol</i>	%	<i>Toplam</i>	<i>Yüzde</i>
15- 19 Yaş	9	%60	7	%47	16	%53
20- 24 Yaş	4	%27	8	%53	12	%40
30-35 Yaş	2	%13	0	0	2	%7
Toplam	15	%100	15	%100	30	%100

Tablo 7'ye göre çalışma grubunda 15-19 Yaş 9 (%60), 20-24 Yaş 4 (%27), 30-35 Yaş 2 (%13); 15-19 Yaş 7 (%47), 20-24 Yaş 8 (%53) öğrenci vardır. Çalışma ve kontrol gruplarında 15-19 Yaş 16 (%53), 20-24 Yaş 12 (%40), 30-35 Yaş 2 (%7) şeklindedir.

Tablo 8: *Çalışma ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Türkiye'de Bulunma Sürelerine Göre Dağılımları*

Gruplar	<i>Çalışma</i>	%	<i>Kontrol</i>	%	<i>Toplam</i>	<i>Yüzde</i>
5 Ay	2	%13	0	0	2	%7
6 Ay	5	%33	9	%60	14	%47
7 Ay	4	%27	2	%13	6	%20
8 Ay	3	%20	4	%27	7	%23
9 Ay	1	%7	0	0	1	%3
Toplam	15	%100	15	%100	30	%100

Tablo 8'e göre çalışma grubundaki öğrenciler 5 Ay 2 (%13), 6 Ay 5 (%33), 7 Ay 4 (%27), 8 Ay 3 (%20), 9 Ay 1 (%7); kontrol grubunda 6 Ay 9 (%60), 7 Ay 2 (%13), 8 Ay 4

(%27) Türkiye’de bulunmuşlardır. Çalışma ve kontrol gruplarının birlikte sonuçlarına bakıldığında; 5 Ay 2 (%7), 6 Ay 14 (%47), 7 Ay 6 (%23), 8 Ay 7 (%23), 9 Ay 1 (%3) Türkiye’de bulunmuşlardır. Öğrencilerin hepsi bir yıldan az Türkiye’de bulunmuşlardır ve Türkiye’de kaldıkları süre zarfı birbirine benzemektedir.

Tablo 9: Çalışma ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Türkiye’de Bulunma Nedenlerine Göre Dağılımları

	<i>Çalışma</i>	<i>%</i>	<i>Kontrol</i>	<i>%</i>	<i>Toplam</i>	<i>Yüzde</i>
İş Nedeniyle Dil Öğrenmek için	2	%13	4	%27	6	%20
Üniversitede Okumak için	8	%53	5	%33	13	%44
Sadece Türkçe Öğrenmek için	5	%33	6	%40	11	%36
Toplam	15	%100	15	%100	30	%100

Tablo 9’a göre çalışma grubundaki öğrenciler iş nedeniyle dil öğrenmek için 2 (%13), üniversitede okumak için 8 (%53), sadece Türkçe öğrenmek için 5 (%33); kontrol grubunda iş nedeniyle dil öğrenmek için 4 (%27), üniversitede okumak için 5 (%33), sadece Türkçe öğrenmek için 6 (%40), Türkiye’ye gelmişlerdir. Çalışma ve kontrol gruplarının birlikte sonuçlarına bakıldığında; iş nedeniyle dil öğrenmek için 6 (%20), üniversitede okumak için 13 (%44), sadece Türkçe öğrenmek için 11 (%36) kişi Türkiye’ye gelmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

ULUTÖMER’de öğrenim gören B2 seviyesindeki 30 yabancı uyruklu öğrenciyi hedef alan araştırmada; veri toplama araçları uzman görüşleri doğrultusunda araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Çalışma kapsamında örneklem olarak deyimlerin ortaya çıkış hikâyelerinin yer aldığı İskender Pala’nın “*İki Dirhem Bir Çekirdek*” adlı eseri ve Gaziantep Üniversitesinin “*Görsellerle Deyim Öğretimi*” adlı çalışması seçilmiştir. Bu eserlerde ortaya

çıkış hikâyeleri verilen deyimler incelendiğinde deyimlerin genellikle “*Tam ya da birinci derece deyimler*” oldukları görülmüştür.

Araştırmada kullanılacak deyimler seçilmeden önce, araştırma kapsamında belirlenen problem doğrultusunda, Göçen (2016)’in “*Yabancılar İçin Hazırlanan Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığı ile Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Yazılı Anlatımlarındaki Söz Varlığı*” adlı doktora tezinde ve İstanbul, Yedi İklim, Hitit, Gazi gibi YTÖ için hazırlanan kitaplarda yer alan deyimler incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucu Gazi ders kitabında; “*mürekkep yalamak*” (B1-B2), “*pabucu dama atılmak*” (B2), “*ateş püskürmek, gözdağı vermek, saman altından su yürütmek*” Hitit ders kitabında; “*pot kırmak*” (B2), “*gözden düşmek*” (B2), İstanbul ders kitabında “*ağızdan baklayı çıkarmak*” gibi mecaz anlamlı deyimlerin yer aldığı görülmektedir.

Nasuh’un (2019) “*Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kitapların Dil Düzeylerine göre Deyim ve Kalıp Sözlerin Kullanımı*” adlı yüksek lisans çalışmasında İstanbul B1 seviyesinde “*püf noktası, bir çuval inciri berbat etmek*” vd., Yedi iklim B2’de “*ye kürküm ye, ele avuca sığmamak, elini eteğini çekmek*”; Sezen (2020)’in “*Yabancılar Türkçe Öğretiminde TV Dizisi Kullanmanın Atasözü ve Deyim Öğretmedeki Etkisi (Aslan Ailem TV Dizisi Örneği)*” B2 seviyesi deyim öğretimi çalışmasında “*burnunun direği sızlamak, bıçak kemiğe dayanmak, dil dökmek, tepesinin tasını atmak*” gibi tamamen mecaz anlamlı deyimlerin öğretiminin yapıldığı tespit edilmiştir.

Gürel (2020)’in, “*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Deyimlerin Metinleştirilerek Öğretimi: C1 Seviyesi*” adlı yüksek lisans çalışmasında deyim öğretiminde kullandığı deyimler de göz önünde bulundurularak “*İki Dirhem Bir Çekirdek*” ve Gaziantep Üniversitesinin “*Çizgilerle Deyimler ve Hikâyeleri*” adlı çalışmalardaki deyimler ve deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleri incelenmiş, öğrenci seviyesine uygun olabilecek ve güncel

olarak kullanılan toplam 40 adet deyim ulaşılmıştır. Bu deyimler; Göçen & Okur (2016)'un “*Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitaplarındaki Sözcüklerin Kullanım Sıklığı ve Yaygınlığı*”, Ölker (2011) “*Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü (1945-1950 Arası)*” ve Demirel (2013)'in “*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Kelime Öğretiminde Farklı Kelime Gruplarının Kullanımının Etkisi*” adlı çalışmalar ile kelime sıklığını araştırmaya yönelik tezler dikkate alınarak seçilmiştir.

Çalışmada kullanılacak deyimler uzman görüşüne sunulmuş ve görüşler doğrultusunda deyim öğretiminde kullanılacak yirmi deyim belirlenmiştir. Sonrasında bu deyimlerin hikâyeleri B2 seviyesine uygun olacak şekilde düzenlemiştir. Düzenlenen hikâyelerin B2 seviyesine uygun olup olmadığı uzman onayına sunulmuştur. Üç öğretim görevlisi ve ULUTÖMER’de görev yapan dört öğretmen tarafından incelenen metinlere, uzman görüşleri doğrultusunda son şekli verilmiştir.

Araştırmada kullanılacak deyimlerin ve hikâyelerinin düzenlenmesinden sonra; araştırmanın ön test ve son test soruları (Ek-1) hazırlanmıştır. Ön testte hazırlanan soruların B2 düzeyine uygunluğu noktasında uzman görüşleri istenmiş ve görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Oluşturulan test sorularında eğitimi verilecek her bir deyim ayrı bir test sorusu olarak sorulmuştur.

Araştırmanın ders işleme süreci öncesinde ULUTÖMER’de görev yapan öğretmenlerle yapılandırılmamış görüşme (Ek-4) yapılmış ve verilecek eğitimin ders işleme sürecinde mi yoksa ders dışında mı yapılması yararlı olur, sorusuna cevap aranmıştır.

Süreç içerisinde çalışma planlanarak gerçekleştirilmiş ve öğretimi yapılacak olan deyimler bittiğinde son test sınavı uygulanmıştır. Öğrencilerin ön test-son test puanları arasındaki farklılıklar incelenmiş ve sonuçlar bulgular kısmında verilmiştir

Çalışmada deyim öğretim süreci ile ilgili öğrencilerin tutumlarını, fikirlerini belirlemek için “*Deyimlerle İlgili Öğrenci Anketi*” (Ek-2) yapılmıştır. Araştırmanın sonunda uygulanan bu formda öğrencilere kapalı uçlu anket soruları verilerek en uygun şıkkı işaretlemeleri istenmiştir. Ancak anketin son iki sorusuna açık uçlu sorular eklenerek deyim öğretimi hakkındaki fikirlerini yazmaları istenmiştir. Bir başka veri toplama aracı ise yarı yapılandırılmış “*Deyimlerle İlgili Öğretmen Görüşme Formu*” (EK-3) sorularıdır. Bu form ULUTÖMER’de eğitim veren dört öğretmenimizin deyim öğretimi süreciyle ilgili düşüncelerini belirlemek adına oluşturulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanma Aşamaları

Araştırma gömülü karma desen kullanarak hazırlanmıştır. Dolayısıyla araştırmada hem nicel hem nitel veri toplanmıştır. Yıldırım & Şimşek’e göre (2018: 327) deneysel araştırma sürecinde nitel yöntemle veri toplama deney öncesinde, deney sırasında veya deney sonrasında yapılabilir. Bu yüzden deney öncesinde yapılandırılmamış görüşme ile deney sonrasında da yarı yapılandırılmış görüşme ve öğrencilere yönelik anketler kullanılarak nitel veriler toplanmıştır. Bu bölümde araştırma sürecinde uygulanan veri toplama basamakları (uygulama öncesi, uygulama sırası, uygulama sonrası) ve toplanan verilerin değerlendirilme aşamaları bulunmaktadır.

Uygulama öncesi gerekli tüm izinler alınmıştır.

3.4.1. Uygulama öncesi. Araştırmada uygulanacak olan 20 adet deyim uzmanlar tarafından seçilerek bu deyimlerin etkinlikleri oluşturulmuştur. Seçilen deyim hikâyeleri sadeleştirme yöntemi kullanılarak yeniden düzenlenmiştir. Metinler sadeleştirilirken:

- Öncelikle uzun olan ve çok fazla detay veren, B2 seviyesi öğrenci için kafa karıştırıcı olabilecek olan cümleler metinden çıkarılmıştır. Örneğin: “*Eskiden, su kabaklarının (susak) içine uzun müddet muhafaza maksadıyla muhtelif cinste*

sıvılar konurmuş. Su, yağ, şarap vs. Şimdiki gibi kristal kadehler, billur şarap sürahileri, estetik içki şişelerinin bulunmadığı dönemlerde cebinde yahut cübbesinin altında şarap testisi taşımak gibi bir yük altına girmek istemeyen haylazlar için her yerde mebzul olan su kabağı çok cazip olacaktır.” Kabak başına patlamak deyiminin hikâyesinde olan bu kısmın-bu durum diğer hikâyeler için de aynıdır- içerisinde B2 seviyesindeki öğrenci için çok fazla yabancı kelime mevcuttur. Bundan dolayı uygulama yapılacak olan metinler bağdaşıklık, tutarlılık gibi metinsellik ölçütleri de göz önüne alınarak kısaltılmıştır.

- Günümüzde güncel olarak kullanılmayan kelimelerin güncel karşılıkları TDK sözlükten tespit edilerek, kelimeler günümüze uyarlanmıştır.
- Bağlam gereği verilmek zorunda kalınan eski terimlerin de TDK'deki sözlük anlamları çalışmanın içerisinde verilerek öğrencinin konuyu daha iyi anlaması amaçlanmıştır.
- Öğrencilerin bilmediği dil bilgisi yapıları metinlerden çıkarılarak, bağlama uygun öğrenmiş oldukları dil bilgisi yapıları verilmiştir. Örneğin: B2 kuru başında rivayet birleşik zaman bilinmemektedir, o yüzden bu yapı ilk öğretilen deyim hikâyelerinde kullanılmamıştır, son metinlerde öğrenciler konuyu öğrendiği için bu yapıya yer verilmiştir.

Sadeleştirme işleminden sonra etkinlikler oluşturularak program hazırlanmıştır.

Uygulama, altı haftaya göre planlanmıştır. Araştırma kapsamında hazırlanan program aşağıda verilmiştir.

Tablo 10: Ders Planı

<i>DEYİMLERİN B2 SEVİYESİ UYGULAMA PLANI</i>				
		<i>Tarih</i>	<i>Deyimler</i>	<i>Ders Saati</i>
1. HAFTA		13 Nisan Salı	<i>Ön Test Sınavı</i>	1
1. HAFTA	1	14 Nisan Çarşamba	<i>Atı Alan Üsküdar'ı Geçti</i>	1
1. HAFTA	2	15 Nisan Perşembe	<i>Çam Devirmek</i>	1
1. HAFTA	3	16 Nisan Cuma	<i>Avucunu Yalamak</i>	1
2. HAFTA	1	19 Nisan Pazartesi	<i>Eli Kulağında</i>	1
2. HAFTA	2	20 Nisan Salı	<i>Ağzından Baklayı Çıkarmak</i>	1
2. HAFTA	3	21 Nisan Çarşamba	<i>Diş Bilemek</i>	1
3. HAFTA	1	26 Nisan Pazartesi	<i>Etekleri Zil Çalmak</i>	1
3. HAFTA	2	27 Nisan Salı	<i>İpe Un Sermek</i>	1
3. HAFTA	3	28 Nisan Çarşamba	<i>Mürekkep Yalamak</i>	1
3. HAFTA	4	29 Nisan Perşembe	<i>Pabucu Dama Atılmak</i>	1
4. HAFTA	1	03 Mayıs Pazartesi	<i>Ağzıyla Kuş Tutsan Nafile</i>	1
4. HAFTA	2	04 Mayıs Salı	<i>Kabak Başında Patlamak</i>	1
4. HAFTA	3	05 Mayıs Çarşamba	<i>Saman Altından Su Yürütmek</i>	1
4. HAFTA	4	06 Mayıs Perşembe	<i>İki Ayağını Bir Pabuca Sokmak</i>	1
5. HAFTA	1	10 Mayıs Pazartesi	<i>Ayıkla Pirincin Taşını</i>	1
5. HAFTA	2	11 Mayıs Salı	<i>Saçını Süpürge Etmek</i>	1
5. HAFTA	3	12 Mayıs Çarşamba	<i>Püf Noktası</i>	1
6. HAFTA	1	17 Mayıs Pazartesi	<i>Gözüne Girmek</i>	1
6. HAFTA	2	18 Mayıs Salı	<i>Gözdağı Vermek</i>	1
		19 Mayıs	<i>Tatil</i>	1
6. HAFTA	3	20 Mayıs Perşembe	<i>Ağzı Ateş Püskürmek</i>	1
6. HAFTA		21 Mayıs Cuma	<i>Son Test Sınavı</i>	1

- Birinci haftada; “ön test”, “*atı alan Üsküdar’ı geçti*”, “*çam devirmek*”, “*avucunu yalamak*”;
- İkinci haftada; “*eli kulağında*”, “*ağzından baklayı çıkarmak*”, “*diş bilemek*”;
- Üçüncü haftada; “*etekleri zil çalmak*”, “*ipe un sermek*”, “*mürekkep yalamak*”, “*pabucu dama atılmak*”;
- Dördüncü haftada; “*ağzınla kuş tutsan nafile*”, “*kabak başına patlamak*”, “*saman altından su yürütmek*”, “*iki ayağını bir pabuca sokmak*”;
- Beşinci haftada; “*ayıkla pirincin taşını*”, “*saçını süpürge etmek*”, “*püf noktası*”;
- Altıncı haftada; “*gözüne girmek*”, “*gözdağı vermek*”, “*ateş püskürmek*” deyimlerinin ve “*son test*” çalışmasının yapılması planlanmıştır.

3.4.2. Uygulama sırasında. Uygulama başlangıcında öncelikle ULUTÖMER müdür yardımcısı ve uygulamayı yapacak olan ULUTÖMER B2 kuru öğretmenleri ile bir toplantı yapılmıştır. Toplantıda çalışmanın nasıl gerçekleştirileceği hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Uygulama ULUTÖMER’de sınıfların ders öğretmenleri tarafından eğitim öğretim süreci içerisinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan etkinlikler haftalara göre planlanmıştır.

Uygulama süreci boyunca çalışma ve kontrol grubunun faaliyetleri araştırmacı tarafından organize edilmiştir.

COVID-19 salgını nedeniyle sanal ortamda çevrimiçi eğitim alan öğrenciler, çalışma kapsamı dışına çıkarılmış ve çalışma yüz yüze eğitim alan öğrencilere uygulanmıştır.

Ön test aşamasında;

- Araştırmaya katılan öğrencilere araştırma ile ilgili bilgi verilmiştir.

- Öğrencilere kişisel bilgi formunda (Ek-1) verdikleri bilgilerin hiçbir yerde yayımlanmayacağı söylenmiş ve her öğrenciye bir öğrenci kodu verilmiştir. Çalışma grubu için Ç1'den Ç15'e, kontrol grubu için ise K1'den K15'e kadar öğrenci isimleri kodlanmıştır.
- Uzmanlar tarafından seçilen 20 deyimle yönelik ön test Google formlar üzerinden hazırlanan bir sınav ile öğrencilere sunulmuş ve öğrencilerin soruları cevaplanması istenmiştir. Bu aşamada sınava katılmak istemeyen öğrenciler çalışma kapsamı dışına çıkarılmıştır. Ön testte öğrencilerin daha önce bildikleri deyimleri ve anlamlarını yazması istenmiş ve verilen cevaplarda öğrencilerin öğretilecek olan deyimleri bilmediği tespit edilmiştir.
- Öğrenciler tarafından çözülen ön test soruları, uygulama bittikten sonra da son test olarak Google formlar üzerinden hazırlanıp öğrencilerle paylaşılmıştır.

Uygulama aşamasında, öğrenci seviyesine uygun şekilde sadeleştirilmesi yapılan metinler; çalışma grubundaki öğrencilere ortaya çıkış hikâyeleriyle, kontrol grubuna ise bağlama uygun bir metin içerisinde verilmiştir.

Çalışma; iki saat olacak şekilde metne uygun hazırlık çalışması, deyim ile ilgili görseller, deyim hikâyesi, kullanılan deyimın sözlük anlamı, kullanılan deyim ile ilgili başka örnekler, deyimlerin hikâyesi ile ilgili anlama soruları, deyimle ilgili yazma etkinliği ve deyimlerin hikâyelerinin anlatıldığı videolar olacak şekilde planlanmıştır. Her deyim için bir ders saati ayrılmıştır.

Uygulama aşamasında deyimle ilgili hikâye öğretmen ve öğrenciler tarafından okunmuş ve öğrencilerin anlamını bilmediği kelimeler öğretici tarafından açıklanmıştır ve bu kelimelerin anlamları öğrencilere verilmiştir.

Bu süreç kontrol grubuna da aynı şekilde uygulanmıştır; terk fark ise kontrol grubuna deyimler ortaya çıkış hikâyeleri ile değil, bağlama uygun bir metin içinde uygulanmıştır. Deyimlerin öğretiminde uygulama öncesinde oluşturulan programa göre öğretim gerçekleştirilmiştir.

Deyimlerin uygulama aşaması Ramazan ayına denk gelmiştir. Ramazan ayından dolayı öğrencilerin derslere olan ilgisinde düşüklükler olduğu uygulayıcılar tarafından dile getirilmiştir. Deyim hikâyelerinin uygulama sürecinde 23 Nisan, Ramazan Bayramı, 19 Mayıs gibi günlerden dolayı eğitim sürecinin içerisine uzun tatiller girmiştir. Ayrıca 2019 yılının son günlerinde Çin'de başlayan ve hâlen dünya genelinde devam etmekte olan COVID-19 nedeniyle ilan edilen pandemi süreci, bu çalışmanın uygulama sürecini olumsuz etkilemiştir.

Deyim öğretimi 13 Nisan Salı günü yüz yüze eğitim ile başlanmış ama 29 Nisan-17 Mayıs arasında tam kapanma dönemine geçildiği için eğitim internet üzerinden çevrimiçi olarak devam etmiş. Kapanma bitince altıncı haftada eğitim tekrar yüz yüze verilmiştir. B2 kurunda eğitimin bu kadar tatille bölünmesi ve tam kapanma süreci eğitiminde alınması gereken verimin azalmasına neden olmuştur. Tüm bu şartlara rağmen deyim öğretiminde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Son testte ise;

- Son testte öğrenciler 1 ders saatinde soruları cevaplandırmıştır.
- Ön testte öğrencilere verilen kodlar aynı öğrencilere aynı kodlar verilecek şekilde kullanılmıştır.
- Son test başlamadan öğrencilere testle ilgili bilgi verilmiştir.
- Son test ön testle aynı formatta olup eğitimi verilen her bir deyim ayrı bir soru olarak sorulmuştur. Testin üst bölümünde kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Sınav19 çoktan seçmeli ve bir klasik; toplam 20 sorudan oluşmaktadır.

- Öğrenciler tarafından cevaplanan kâğıtlar Google formlardan indirilerek öğrenci cevapları incelenmeye başlanmıştır.

3.4.3. Uygulama sonrası. Uygulama sonrasında elde edilen veriler çalışma-kontrol grubu, öğrenci kodu, cinsiyet, yaş, ana dili gibi etkenler göz önünde bulundurularak ayrı ayrı belgeler olarak dosyalanmıştır. Bu dosyalar; araştırmacı ve 3 uzmanın değerlendirmesine sunulmuş, uzman görüşü doğrultusunda uygulama sonlandırılmıştır ve verilerin değerlendirilmesi aşamasına geçilmiştir.

3.5. Verilerin Değerlendirilmesi

3.5.1. Nicel verilerin analizi. Ön testte yer alan 20 adet deyim sorusunun her biri için çalışma ve kontrol gruplarında ayrı ayrı değerlendirme yapılmış, bu değerlendirme sonuçlarına bulgular kısmında tablolarda yer verilmiştir. Her bir soruyu doğru cevaplayanlar için “1” yanlış cevaplayanlar için “0” verilerek puanlama yapılmıştır. Bu sayede öğrencilerin deyimlerle ilgili ön teste aldıkları puanlarla, son testte aldıkları puanlar kıyaslanarak deyim öğretiminin etkisi üzerinde yorumlamalar yapılmıştır. Verilerin değerlendirilme aşamasında istatistiksel analizler için IBM SPSS Statistics 26.0 paket programı kullanılmıştır.

Analizler %95 güven aralığında ele alınmış ve $p < 0,05$ değerleri istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Çalışmada numerik veriler ortalama, standart sapma, anlamlılık değeri, minimum, maksimum değerler, frekans ve oranlar, çıkan etki büyüklüğü gibi veriler kullanılarak bulgular kısmında tabloleştirilmiştir.

Etki büyüklüğü hesaplanması yapılırken Cohen tarafından geliştirilen hesaplama (d) puanı kullanılmıştır. “Cohen genel bir öneri olmak üzere, d değerinin 0,2’den küçük olması durumunda, etki büyüklüğünün zayıf, 0,5 olması durumunda orta ve 0,8’den büyük olması durumunda ise kuvvetli olarak tanımlanabileceğini söylemektedir.” (Kılıç, 2014: 45).

Nümerik değişkenlerde normallik varsayımı Shapiro-Wilk testi ile analiz edilmiştir. Çalışmada grup sayısı iki olan karşılaştırmalar için Bağımsız örneklem T- testi (Independent Sample T- testi), Bağımlı örneklem T- testi (Paired Samples T-test), grup sayısı ikiden fazla olan karşılaştırmalarda ise tek yönlü (One-way) ANOVA, iki yönlü (Two-way) ANOVA testi kullanılmıştır.

Öğrencilere uygulanan “Deyim Testi”nin ön test ve son test sonuçları yüzdelerik puanlara çevrilmiş ve veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin normal dağılımını incelemek için ise “Normal Dağılım Testi” yapılmıştır.

Tablo 11: *Normallik Dağılım Testinin Sonuçları*

Gruplar	Shapiro- Wilk Sonuçları	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)	P
Ön Test Sonuçları	,439	,274	-,470	p>0,05
Son Test Sonuçları	,772	-,124	-,620	p>0,05
Çalışma Grubu Ön Test Sonuçları	,124	,518	-,726	p>0,05
Çalışma Grubu Son Test Sonuçları	,390	,422	-1,031	p>0,05
Kontrol Grubu Ön Test Sonuçları	,973	,191	-,105	p>0,05
Kontrol Grubu Son Test Sonuçları	,810	,367	-,682	p>0,05

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere test sonuçları normal dağılıma sahiptir (p>0,05). Veriler normal dağılım gösterdiği için testlerin anlamlılık dereceleri incelenirken parametrik istatistik yöntemleri kullanılmıştır. Çalışma ve kontrol grubunun ön test ve son test sonuçları çerçevesinde alınan puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, gruplar arasında alınan puanlara göre anlamlı bir farklılık durumunun tespiti için “Bağımsız Örnekler için T-testi” uygulanmıştır.

Çalışma grubunun ön test-son test ortalama puanları arasındaki anlamlılık verilerinin belirlenmesi için “Bağımlı Örnekler için T-testi” uygulanmıştır. Kontrol grubunun ön test-son

test ortalama puanları arasındaki herhangi bir farklılık var mı ve bu farklılık anlamlı mı, bu durumun belirlenmesi için “Bağımlı Örnekler için T-testi” uygulanmıştır.

Çalışma grubu ve kontrol grubu için ön test-son test ortalama puanları arasındaki anlamlılığın belirlenmesi “İki Yönlü ANOVA Testi” uygulanmıştır.

Çalışma grubu ve kontrol grubu için öğrencilerin ön test ve son test sonuçlarının cinsiyetlerine, ana diline, yaşlarına göre ortalama puanları arasındaki anlamlılık incelenmiştir. Uygulanan testte tüm varyansların homojen dağıldığı görülmüştür. Bu nedenle ilişkisiz iki ya da daha çok grup arasındaki farkın anlamlılığı için “Tek yönlü ANOVA Testi” uygulanmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçlarındaki anlamlı farklılığın kaynağının tespiti için ANOVA sonrası TUKEY istatistiksel testinden yararlanılmıştır.

Tablo 12: *Varyans Analizinin Sonuçları*

Gruplar	Varyans Sonuçları	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)	P
Çalışma- Kontrol Grubu Ön Test Cinsiyete göre	0,829	-,864	-,286	p>0,05
Çalışma- Kontrol Grubu Son Test Cinsiyete göre	0,529	367	-682	p>0,05
Çalışma- Kontrol Grubu Ön Test Ana Diline göre	0,731	151	015	p>0,05
Çalışma- Kontrol Grubu Son Test Ana Diline göre	0,396	414	819	p>0,05
Çalışma- Kontrol Grubu Ön Test Yaşına göre	0,419	218	287	p>0,05
Çalışma- Kontrol Grubu Son Test Yaşına göre	0,083	367	-682	p>0,05

Ayrıca yapılan tüm nicel değerlendirme verileri bulgular kısmında tablolaştırılarak sunulmuştur.

3.5.2. Nitel verilerin analizi. Araştırmanın sonunda, nicel verileri desteklemek için, öğrencilere araştırma sürecine yönelik anket uygulanarak nitel veri toplanmıştır. Toplanan veriler öğrencilerin deyim öğretimine yönelik tutum, fikir ve önerilerini ortaya koyabilmek amacıyla içerik analizine uygun şekilde incelenerek tablolaştırılmış, bulgular kısmında verilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin deyim öğretim süreci ile ilgili tutum, fikir ve önerilerini belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuş ve çalışmaya katılan üç öğretmenimizin çalışma ile ilgili fikirleri ve önerileri bulgular kısmında yorumlanmıştır. Çalışmaya katılmak gönüllülük esastır, kontrol grubundan bir öğretmenimiz görüşme yapmak istememiştir. Aynı şekilde öğrencilerin tamamı da anket değerlendirmesi yapmamış olup anket çalışmasına 28 öğrenci katılmıştır.

Toplanan veriler nicel değerlendirmede olduğu gibi çalışma ve kontrol grubu olarak ayrılmamıştır. Öğrencilerin süreç ile ilgili verileri bir bütün hâlinde tablolaştırılarak bulgular kısmında paylaşılmıştır.

3.5.3. Katılımcı öğrencilerin gelişimi. Çalışma öncesinde çalışma ve kontrol grubunun seviyesini tespit etmek amacıyla öğrencilere ön test uygulanmıştır. Ön testte doğru cevap verenler ile son testte doğru cevap verenler arasında anlamlı fark var mıdır, sorusuna cevap bulmak için veriler EPSS’te incelenmiştir. Yapılan parametrik analizlerin sonucunda ön test ve son test arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca çıkan anlamlı farklılığın şiddeti incelendiğinde çalışma grubunda çok şiddetli bir anlamlı farklılık vardır. Araştırmaya katılan çalışma grubunun deyim bilgisinde anlamlı bir artış görülürken, kontrol grubunun deyim bilgisinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Her iki gruptaki deyim bilgisinde bir artış yaşanmakla birlikte bu artış çalışma grubunda anlamlıdır, kontrol grubunda

anlamli değildir. Sonuç olarak deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleri ile verilmesi deyim öğrenimi üzerinde etkilidir, denilebilir.

3.5.4. Değerlendirmede geçerlilik ve güvenilirlik. İ geçerlik için; öğrencilerin Google formlardan aldığı sonuçlar otomatik olarak onlarla paylaşılmıştır. Google formlarda otomatik olarak okunamayan soruların değerlendirmesi de yapılarak sonuçlar ders öğretmenleri ile paylaşılmıştır. Veriler bilgisayardan indirilerek dosyalanmıştır.

İ güvenirlik için; süreç ve veri toplama aracı çalışma içinde ifade edilmiştir. Dış güvenirlik için; Araştırmacı, elde ettiği verileri YTÖ alanında uzman 3 kişiyle paylaşmış ve araştırma sonuçları araştırmacı ve uzmanlar tarafından ham puanlarla kıyaslanmıştır. Ayrıca uygulanan başarı testinin güvenirlik katsayısı Cronbach Alpha ile hesaplanmıştır ve KR-20 “,804” olarak çok yüksek bulunmuştur.

3.5.5. Gelişimin izlenmesi. Çalışma grubundaki öğrenciler ön testte 20 sorudan 7,47 ortalama yaparken son testte ortalama 14,40 olmuştur. Kontrol grubu öğrencileri ön testte 6,60 ortalama yaparken son testte bu ortalama 9,07’dir. Bu durumda tüm öğrencilerin ortalaması şoyledir: Ön testte grupların 20 soru üzerinden genel ortalaması 7,035 iken son test ortalamasınının 12,05 olması öğrencilerin geliştiğini göstermektedir.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırma verilerine yönelik bulgular verilecektir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Deyimleri ortaya çıkış hikâyeleri aracılığıyla öğrenen çalışma grubu ile metinler aracılığıyla öğrenen kontrol grubunun ön test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?”

Çalışma öncesi uygulanan ön test ile her bir grubun deyim bilgisi ölçülmek istenmiştir. Test sonuçları doğrultusunda grupların birbirine denk olup olmadıklarını belirlemek için normallik testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre 0,124 çalışma grubu -0,984 kontrol grubu $p > 0,5$ şeklindedir. Bu verilere ve çarpıklık 218, basıklık -287 değerlerine göre gruplar normal dağılım göstermektedir.

Aşağıda verilen tabloya göre grupların ortalama ve standart sapma puanları hesaplanmış, iki grup arasında bir denklik olup olmadığının tespiti için ise bağımsız gruplar için T- testi analiz tekniği kullanılmış ve grupların ön testten elde ettikleri puan ortalamaları kıyaslanarak bulgular sunulmuştur.

Tablo 13: Birinci Alt Probleme İlişkin Bağımsız Örneklem T- testi Sonuçları

Gruplar	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Çalışma Grubu Ön Test	15	7,47	2,503	28	,908	,372*	0,33
Kontrol Grubu Ön Test	15	6,60	2,702				

Tablo 13'e göre bağımsız örneklem sonuçları incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğrencilerin Deyim Testi'nden aldıkları puanların aritmetik ortalamasının 7,47 ($Ss=2,503$), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise Deyim Testi'nden aldıkları puanların aritmetik ortalamasının 6,60 ($Ss=2,702$) olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, eğitim öncesinde 20 puan üzerinden yapılan Deyim Testi'nden iki grubun öğrencilerinin de düşük bir

not aldıkları söylenebilir. Çalışma grubu 7,47 (Ss=2,503) ve kontrol grubundaki öğrencilerin 6,60 (Ss=2,702) ön testten elde ettikleri ortalama puanlar kıyaslandığında -çalışma grubu bir puan fazla görünse de- ise iki grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($t(28)=0,908$; $p>,05^*$). Başka bir ifadeyle, eğitim öncesi çalışma ve kontrol gruplarının Deyim Testi'nden aldıkları puanlar birbirine yakındır, uygulama öncesinde eşit bilgiye ve yeterliliğe sahip oldukları görülmektedir.

Bu iki grubun farklılığının şiddeti hesaplandığı zaman ise ($d=0,28$), $d<0,5$ olduğu için farklılığın şiddeti çok küçüktür. İki farklı grupta yer alan öğrenciler homojen dağılmakta ve öğrencilerin bilgi seviyesi benzerlik göstermektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Deyimleri ortaya çıkış hikâyeleri aracılığıyla öğrenen çalışma grubu ile metinler aracılığıyla öğrenen kontrol grubunun ön test ve son test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?” Çalışma grubu ile kontrol grubunun ön test ve son test puanlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek için öncelikle iki yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. İlk olarak ön test sonuçlarının normal dağılımı incelemiş ve iki grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmişti ($p>05$; 0,372). Bu aşamanın devamında son test puanlarından ön test puanları çıkarılarak farklar tablosu oluşturulmuştur. Sonrasında bağımsız örneklem T- testi uygulanmıştır ve sonuçlar şu şekilde bulunmuştur:

Tablo 14: İkinci Alt Probleme İlişkin İki Yönlü ANOVA-testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p	d
Çalışma Grubu	15	6,93	3,283	28	3,003	,006*	1.09
Kontrol Grubu	15	2,47	4,734				

Not: Tüm grupların ön test ortalama puanları 7,033 iken, son test ortalama puanları 11,73'tür.

Tablo 14 incelendiğinde her iki grubun ön test ve son test ortalamalarının arasındaki farkın ($\bar{X}=4,697$) arttığı görülmüştür. Her iki grubun puanları arasındaki farklar ayrı ayrı

bakıldığında; çalışma grubunun ortalaması 6,93 (Ss=3,283), kontrol grubunun ortalaması 2,47 (Ss= 4,734) olacak şekilde iki grubun ortalamasında da bir artış olmuştur. Bu artışın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan T- testi sonucunda ise ($t(28)=3,003$; $p<,05^*$) olduğu tespit edilmiş ve iki ortalama arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($d=1,09$), $d>0,8$ olduğu için farklılığın şiddeti çok büyüktür. Bu sonuçlar doğrultusunda tüm öğrencilerin Deyim Testi'nden elde ettikleri puanları arttırmıştır. Bununla birlikte çalışma grubunun ortalamasının anlamlı olarak artması hipotezi doğrular niteliktedir.

4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“*Deyimleri ortaya çıkış hikâyeleri aracılığıyla öğrenen çalışma grubunun ön test ve son test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?*” Çalışma grubunun ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için öncelikle verilerin normallik analizi ayrı ayrı incelendiğinde; ön test ($p>05$; 0,124), son test ($p>05$; 0,390); birlikte değerlendirildiğinde ise ($p>05$; 0,221) değerlerine ulaşılmıştır. Sonuçlara göre grubun normal bir dağılım gösterdiği görülmüştür. Nicel verileri elde etmek için yapılan bağımlı örneklem T- testi sonuçları şöyledir:

Tablo 15: Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bağımlı Örneklem T- testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p	d
Çalışma Grubu Ön test	15	7,47	2,503	14	-8.178	,000*	2,04
Çalışma Grubu Son test	15	14,40	3,135				

Tablo 15 incelendiğinde çalışma grubunun ön test ve son test ortalamalarının arasındaki farkın ($\bar{X}=6,93$) arttığı görülmüştür. Her iki puan ortalamasına bakıldığında; ön test ortalaması 7,47 (Ss= 2,503), son test ortalaması 14,40 (Ss= 3,135) olacak şekilde son test ortalamasında gözle görülür bir artış olmuştur. Bu artışın anlamlı olup olmadığını

belirlenmesi amacıyla yapılan T- testi sonucunda ise ($t(14) = -8.178$; $p < ,05^*$) olduğu görülmüştür ve iki ortalama arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın şiddeti hesaplandığı zaman ise ($d=2,04$), $d > 0,8$ olduğu için çok büyük bir anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda çalışma grubunun aldığı eğitim konunun öğretiminde etkili bir rol oynamıştır.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“*Deyimleri metinler aracılığıyla öğrenen kontrol grubunun ön test ve son test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?*” Kontrol grubunun ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için normallik analizi verileri ayrı ayrı iken ön test ($p > ,05$; 0,984), son test ($p > ,05$; 0,810); iki verinin sonuçları birlikte olarak ($p > ,05$; 0,292) şeklindedir. Uygulanan bağımlı örneklem T- testi sonuçları şöyledir:

Tablo 16: Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bağımlı Örneklem T- testi Sonuçları

Gruplar	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Kontrol Grubu Ön test	15	6,60	2,720	14	-2,018	,063*	0,71
Kontrol Grubu Son test	15	9,07	4,079				

Tablo 16 incelendiğinde kontrol grubunun ön test ve son test ortalamalarının arasındaki fark ($\bar{X}=2,47$) artmıştır. Her iki puan ortalamasına bakıldığında; ön test ortalaması 6,60 ($Ss=2,720$), son test ortalaması 9,07 ($Ss=4,079$)’dir. Sonuçlara göre son test ortalamasında artış bulunmaktadır. Bu artışın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan T- testi sonucunda ise ($t(14) = -2,018$; $p > ,05^*$) olduğu tespit edilmiştir ve iki ortalama arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu tabloda farklılığın şiddeti hesaplandığı zaman ise ($d=0,71$), $d > 0,5$ olduğu için farklılığın orta büyüklükte bir şiddete sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda kontrol grubunun aldığı eğitim konunun öğretimi açısından olumlu bir fark yaratsa bile çok büyük bir anlamlı bir farklılık oluşturamamıştır.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Deyimleri ortaya çıkış hikâyeleri aracılığıyla öğrenen çalışma grubu ile metinler aracılığıyla öğrenen kontrol grubunun son test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?”

Çalışma ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını bulmadan önce son test puanlarının normallik analizi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre (0,390) çalışma grubu (-0,810) kontrol grubu ($p > 0,5$) şeklindedir. Ayrıca çarpıklık 367, basıklık -682 olarak bulunmuştur. Bu iki veri grupların normal dağıldığını göstermektedir. Sonraki aşamada grupların ortalama ve standart sapma puanları hesaplanmış, iki grup arasında bir denklik olup olmadığının tespiti için ise bağımsız örneklem T- testi kullanılmış ve grupların son testten elde ettikleri puan ortalamaları kıyaslanarak bulgular Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17: Beşinci Alt Probleme İlişkin Bağımsız Örneklem T- testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P	d
Çalışma Grubu	15	14,40	3,135	28	4,015	,000*	1,46
Kontrol Grubu	15	9,07	4,079				

Tablo 17'ye göre uygulanan bağımsız örneklem sonuçları incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğrencilerin Deyim Testi'nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması 14,40 (Ss=3,135), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise Deyim Testi'nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması ise 9,07 (Ss=4,079)'dir. Çalışma grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerinin son testten elde ettikleri ortalama puanlar kıyaslandığında ($t(28)=4,015$; $p < ,05^*$) ise iki grup arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu tabloda farklılığın şiddeti hesaplandığı zaman ise ($d=1,46$), $d > 0,8$ olduğu için farklılık çok büyük bir şiddete sahiptir. Başka bir deyişle, eğitim sonrası çalışma ve kontrol gruplarının Deyim Testi'nden aldıkları puanlar birbirinden farklıdır, şeklinde ifade edilebilir. Sonuçlara bakıldığında anlamlı farklılık, çalışma grubunun lehine görünmektedir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“*Deyimleri ortaya çıkış hikâyeleri aracılığıyla öğrenen çalışma grubu ile metinler aracılığıyla öğrenen kontrol grubunun cinsiyete göre ön test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?*” Öncelikle ön test puanlarının normallik analizi yapılmıştır. Bu doğrultuda anlamlılık değerleri 0,124 deney grubu- 0,984 kontrol grubu $p > 0,5$ şeklindedir.

Tüm gruplar arasında bir denklik olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi tekniği (ANOVA) kullanılmış ve ANOVA testi yapıldığında $p > 0,5$ (0,850) şeklinde tespit edilmiştir. Bu durum gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Yani çalışmaya katılan kadın ve erkekler arasında ön test puanlarında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Yine de tüm grupların birbiriyle olan ilişkilerini tespit edebilmek adına, varyanslar eşit bulunduğu için ANOVA testlerinden Tukey testi yapılarak tüm grupların birbiriyle ilişkisi incelenmiştir. Grupların ön testten elde ettikleri puan ortalamaları kıyaslanarak bulgular Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18: *Altıncı Alt Probleme İlişkin Tukey Testi Sonuçları*

Gruplar	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>p</i>	
Ç. G. Erkek	7	7,57	3,101	Ç. G. Kadın	,999*
				K. G. Erkek	,891*
				K. G. Kadın	,921*
Ç. G. Kadın	8	7,38	2,066	Ç. G. Erkek	,999*
				K. G. Erkek	,935*
				K. G. Kadın	,952*
K. G. Erkek	11	6,64	2,873	Ç. G. Erkek	,891*
				Ç. G. Kadın	,935*
				K. G. Kadın	1,000*
K. G. Kadın	4	6,50	2,646	Ç. G. Erkek	,921*
				Ç. G. Kadın	,952*
				K. G. Erkek	1,000*

Not: Tablo 18'e göre verilen kişi sayısı, ortalama ve standart sapma değerleri birinci sütuna aittir. Altıncı sütundaki değerler ise iki grup arasındaki anlamlılık değerini ifade etmektedir. Örneğin çalışma grubu erkek ve çalışma grubu kadın arasındaki anlamlılık değeri ,999 iken çalışma grubu erkek ve kontrol grubu erkek arasındaki anlamlılık değeri,891'dir.

Tablo 18'e göre uygulanan Tukey testi sonuçları incelendiğinde çalışma grubunda yer alan erkek öğrencilerin sayısı 7, kadın öğrencilerin sayısı 8'dir. Öğrencilerin Deyim Testi'nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması sırasıyla erkeklerin 7,57 (Ss=3,101), kadınların 7,38 (Ss=2,066), kontrol grubunda yer alan erkek öğrencilerin sayısı 11, kadın öğrencilerin sayısı 4'tür. Öğrencilerin Deyim Testi'nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması sırasıyla erkeklerin 6,64 (Ss=2,873), kadınların 6,50 (Ss=2,646) olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, iki grupta yer alan kadın ve erkek öğrencilerin ortalama sonuçları birbirine oldukça yakındır. Çalışma grubu ile kontrol grubundaki kadın ve erkek öğrencilerin puanlarının tek tek birbiriyle kıyaslandığında; ortaya çıkan tüm anlamlılık değerlerinin ($p>,05^*$) oldukça büyük oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu tablodaki sonuçlar doğrultusunda grupların içinde veya gruplar arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık yoktur.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Deyimleri ortaya çıkış hikâyeleri aracılığıyla öğrenen çalışma grubu ile metinler aracılığıyla öğrenen kontrol grubunun cinsiyete göre son test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?” Çalışma ve kontrol gruplarının son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını bulmadan önce son test puanlarının normallik analizi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre 0,390 çalışma grubu - 0,810 kontrol grubu $p> 0,5$ şeklindedir. Nicel verilerin toplaması için gruplar arasında denklik olup olmadığının tespitinde ise tek yönlü ANOVA analiz tekniği kullanılmış ve ANOVA testi yapıldığında $p<,05$ (0,002)

şeklinde tespit edilmiştir. Bu durum gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Yani çalışmaya katılan kadın ve erkekler arasında çalışma ve kontrol gruplarında son test puanlarında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit edebilmek adına ANOVA testlerinden Tukey testi yapılarak tüm grupların birbiriyle ilişkisi incelenmiştir. Grupların son testten elde ettikleri puan ortalamaları kıyaslanarak bulgular Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19: Yedinci Alt Probleme İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss	p
Ç. G. Erkek				,928
Ç. G. Kadın				
	7	15,00	2,769	,035*
				,004*
Ç. G. Kadın				,928
Ç. G. Erkek	8	13,88	3,523	,115
				,012*
K. G. Erkek				,035*
Ç. G. Kadın	11	10,00	4,099	,115
				,353
K. G. Kadın				,004*
Ç. G. Kadın	4	6,50	3,109	,012*
				,353

Not: Tablo 19'a göre verilen kişi sayısı, ortalama ve standart sapma değerleri birinci sütuna aittir. Altıncı sütundaki değerler ise iki grup arasındaki anlamlılık değerini ifade etmektedir. Örneğin çalışma grubu erkek ve çalışma grubu kadın arasındaki anlamlılık değeri ,928 iken çalışma grubu erkek ve kontrol grubu erkek arasındaki anlamlılık değeri ,035'tir.

Tablo 19'a göre uygulanan tek yönlü varyans analizi Tukey testi sonuçlarına göre çalışma grubunda yer alan erkek öğrencilerin sayısı 7, kadın öğrencilerin sayısı 8'dir. Öğrencilerin Deyim Testi'nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması sırasıyla erkeklerin 15,00 (Ss= 2,769), kadınların 13,88 (Ss=3,523), kontrol grubunda yer alan erkek öğrencilerin

sayısı 11, kadın öğrencilerin sayısı 4'tür. Kontrol grubundaki öğrencilerin Deyim Testi'nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması erkeklerin 10,00 ($S_s= 4,099$), kadınların 6,50 ($S_s= 3,109$)'dur. Bu sonuçlara göre en başarılı grubun çalışma grubundaki erkekler, en başarısız grubun ise kontrol grubundaki kadınlar olduğu ifade edilebilir.

Tablodaki anlamlılık değerleri incelendiğinde ise çalışma grubundaki erkekler ile çalışma grubundaki kadınlar ($p>,05$; ,928), çalışma grubundaki kadınlarla kontrol grubundaki erkekler ($p>,05$; ,115), kontrol grubundaki erkekle kontrol grubundaki kadınlar ($p>,05$; ,353) arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak çalışma grubundaki erkekler ile kontrol grubundaki erkekler ($p<,05^*$; ,035), çalışma grubundaki erkekler ile kontrol grubundaki kadınlar ($p<,05^*$; ,004), çalışma grubundaki kadınlarla kontrol grubundaki kadınlar ($p<,05^*$; ,012) arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu sonuçlar doğrultusunda çalışma grubunda kadın ve erkekler arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık yoktur, yani çalışma grubundaki kadın ve erkekler paralel bir başarı göstermektedir. Ama çalışma grubundaki erkeklerin kontrol grubundaki kadın ve erkeklerden daha başarılı olduğu görülmüştür. Çalışma grubundaki kadınların ise kontrol grubundaki erkeklerle başarıları birbirine benzemekle birlikte çalışma grubundaki kadınlar kontrol grubundaki kadınlardan daha başarılıdır. Daha sonra kontrol grubunun kendi içerisinde cinsiyete göre bir değerlendirme yapıldığında kadınların ve erkeklerin benzer puanlar aldığı tespit edilmiştir. Cinsiyete dayalı son test başarı puanlarında çalışma grubundaki erkeklerin en başarılı grup olduğunu söylemek mümkündür.

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Deyimleri ortaya çıkış hikâyeleri aracılığıyla öğrenen çalışma grubu ile metinler aracılığıyla öğrenen kontrol grubunun ana diline göre ön test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?” Çalışma ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında ana diline göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını bulmadan önce deney grubundaki ana dili Farsça olan bir öğrenci ile kontrol grubundaki ana dili Farsça olan bir öğrenci, toplamda iki öğrenci örneklemeden çıkarılmıştır. Çünkü tek yönlü ANOVA testi yapabilmek için aynı örneklemeden en az iki öğrenciye ihtiyaç duyulmaktadır. Yorumlama yapılırken bu iki öğrencinin ortalama puanları esas alınacaktır.

Ön test puanlarının normallik analizi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre 0,109 çalışma grubu- 0,989 kontrol grubu $p > 0,5$ şeklindedir. Sonraki aşamada grupların ortalama ve standart sapma puanları hesaplanmış, tüm gruplar arasında bir denklik olup olmadığını tespiti için ise tek yönlü ANOVA analiz tekniği kullanılmış ve ANOVA testi yapıldığında $p > 0,5$ (0,167) şeklinde tespit edilmiştir. Bu durum gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Yani çalışmaya katılan ana dili farklı olan tüm bireylerin ön test puanlarında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Yine de diller arasındaki dağılımı tespit edebilmek adına varyanslar eşit bulunduğu için ANOVA testlerinden Tukey testi yapılarak tüm grupların birbiriyle ilişkisi incelenmiştir. Grupların son testten elde ettikleri puan ortalamaları kıyaslanarak bulgular Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20: Sekizinci Alt Probleme İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Ana diller		<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>p</i>
Ç.G. Arapça	Ç. G. Somallice				,213
	Ç. G. Endonezce	10	6,70	1,829	,645
	K.G. Arapça				1,000
	K. G. Somallice				,985

	K. G. Endonezce				,998
Ç. G.					,213
Somalice	Ç.G. Arapça				
	Ç. G. Endonezce	2	11,00	1,414	,987
	K.G. Arapça				,279
	K. G. Somalice				,221
	K. G. Endonezce				,675
Ç. G.					,645
Endonezce	Ç.G. Arapça				
	Ç. G. Somalice	2	9,50	2,121	,987
	K.G. Arapça				,742
	K. G. Somalice				,545
	K. G. Endonezce				,954
Ç.G. Farsça		1	4		
K.G. Arapça	Ç.G. Arapça				1,000
	Ç. G. Somalice				,279
	Ç. G. Endonezce	10	7,00	2,749	,742
	K. G. Somalice				,960
	K. G. Endonezce				1,000
K. G.					,985
Somalice	Ç.G. Arapça				
	Ç. G. Somalice	2	5,50	2,121	,221
	Ç. G. Endonezce				,545
	K.G. Arapça				,960
	K. G. Endonezce				,954
K. G.					,998
Endonezce	Ç.G. Arapça				
	Ç. G. Somalice	2	7,50	3,536	,675
	Ç. G. Endonezce				,954
	K.G. Arapça				1,000
	K. G. Somalice				,954

K.G. Farsça

1 3

Not: Tablo 20'ye göre verilen kişi sayısı, ortalama ve standart sapma değerleri birinci sütuna aittir. Altıncı sütundaki değerler ise iki grup arasındaki anlamlılık değerini ifade etmektedir. Örneğin çalışma grubu Arapça ve çalışma grubu Somalice arasındaki anlamlılık değeri ,213 iken çalışma grubu Arapça ve çalışma grubu Endonezce arasındaki anlamlılık değeri ,645'tir.

Tablo 20'ye göre uygulanan tek yönlü varyans analizi Tukey testi sonuçlarına göre çalışma grubundaki öğrencilerin ana dili dağılımı ve öğrenci sayıları Arapça 10, Somalice 2, Endonezce 2, Farsça 1; kontrol grubundaki öğrencilerin ana dili dağılımı ve öğrenci sayıları Arapça 10, Somalice 2, Endonezce 2, Farsça 1 şeklindedir. Çalışma grubundaki öğrencilerin Deyim Testi'nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması Arapça 6,70 (Ss=1,829), Somalice 11,00 (Ss=1,414), Endonezce 9,50 (Ss=2,121), Farsça 4; kontrol grubundaki öğrencilerin aritmetik ortalaması ise Arapça 7,00 (Ss=2,749), Somalice 5,50 (Ss=2,121), Endonezce 7,50 (Ss=3,536), Farsça 3'tür. Bu sonuçlara göre en başarılı grup çalışma grubundaki ana dili Somalice ve Endonezce olan öğrenciler gibi görünmektedir. En başarısız öğrenci grubu ise ana dili Farsça olan öğrencilerdir, denilebilir.

Grupların anlamlı farklılık sonuçları irdelendiğinde en anlamlı sonuç çalışma grubu Arapça ile çalışma grubu Somalice arasında bulunmuştur. Bu iki grubun arasındaki anlamlılık değeri bile ($p>,05$; ,213) oldukça büyüktür. Yani bu iki grup arasında anlamlı farklılık yoktur. Dolayısıyla çalışmaya katılan diğer dil ilişkilerinin anlamlılık değerleri daha büyük olduğundan onlarla ilgili ayrıca bir yoruma yer verilmeyecektir. Öğrencilerin ana diline göre ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Deyimleri ortaya çıkış hikâyeleri aracılığıyla öğrenen çalışma grubu ile metinler aracılığıyla öğrenen kontrol grubunun ana diline göre son test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?” Analizden önce deney grubundaki ana dili Farsça olan bir öğrenci ile kontrol grubundaki ana dili Farsça olan bir öğrenci, toplamda iki öğrenci örneklemeden

çıkarılmıştır. Çünkü tek yönlü ANOVA testi yapabilmek için aynı örneklemden en az iki öğrenciye ihtiyaç bulunmaktadır. Yorumlama yapılırken bu iki öğrencinin ortalama puanları esas alınacaktır.

Son test puanlarının normallik analizi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre 0,435 çalışma grubu 0,624 kontrol grubu $p > 0,5$ şeklindedir. Sonraki aşamada grupların ortalama ve standart sapma puanları hesaplanmış, tüm gruplar arasında bir denklik olup olmadığının tespiti için ise tek yönlü ANOVA analiz tekniği kullanılmış ve ANOVA testi yapıldığında $p < 0,5$ (0,000) şeklinde tespit edilmiştir. Bu durum gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Yani çalışmaya katılan ana dili farklı olan bireylerin son test puanlarında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yine de diller arasındaki anlamlı farklılığı tespit edebilmek adına -varyanslar eşit bulunduğu için- ANOVA testlerinden Tukey testi yapılarak tüm grupların birbiriyle ilişkisi incelenmiştir. Grupların son testten elde ettikleri puan ortalamaları kıyaslanarak bulgular Tablo 21'de sunulmuştur.

Tablo 21: Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Ana diller		<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>p</i>
Ç.G. Arapça	Ç. G. Somalice				,901
	Ç. G. Endonezce				,449
	K.G. Arapça	10	13,50	2,635	,003*
	K. G. Somalice				,959
	K. G. Endonezce				,812
Ç. G. Somalice	Ç.G. Arapça				,901
	Ç. G. Endonezce				,986
	K.G. Arapça	2	16,00	5,657	,019*
	K. G. Somalice				1,000
	K. G. Endonezce				,507
Ç. G.	Ç.G. Arapça				,449

Endonezce		2			
	Ç. G. Somalice			1,414	,986
	K.G. Arapça		18,00		,003*
	K. G. Somalice				,964
	K. G. Endonezce				,197
Ç.G. Farsça		1	14		
K.G. Arapça	Ç.G. Arapça				,003*
	Ç. G. Somalice				,019*
	Ç. G. Endonezce	10	7,40	3,471	,003*
	K. G. Somalice				,030*
	K. G. Endonezce				,791
K. G. Somalice					,959
	Ç.G. Arapça				
	Ç. G. Somalice	2	15,50	2,121	1,000
	Ç. G. Endonezce				,964
	K.G. Arapça				,030*
	K. G. Endonezce				,605
K. G. Endonezce					,812
	Ç.G. Arapça				
	Ç. G. Somalice	2	10,50	2,121	,507
	Ç. G. Endonezce				,197
	K.G. Arapça				,791
	K. G. Somalice				,605
K.G. Farsça		1	10		

Not: Tablo 21'e göre verilen kişi sayısı, ortalama ve standart sapma değerleri birinci sütuna aittir. Altıncı sütundaki değerler ise iki grup arasındaki anlamlılık değerini ifade etmektedir. Örneğin çalışma grubu Arapça ve çalışma grubu Somalice arasındaki anlamlılık değeri ,901 iken çalışma grubu Arapça ve çalışma grubu Endonezce arasındaki anlamlılık değeri ,449'dur.

Tablo 21'e göre çalışma grubundaki öğrencilerin ana dili dağılımı ve öğrenci sayıları Arapça 10, Somalice 2, Endonezce 2, Farsça 1; kontrol grubundaki öğrencilerin ana dili dağılımı ve öğrenci sayıları Arapça 10, Somalice 2, Endonezce 2, Farsça 1 şeklindedir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin Deyim Testi'nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması Arapça 13,50 (Ss=2,635), Somalice 16,00 (Ss=5,657), Endonezce 18,00 (Ss=1,414), Farsça 14; kontrol grubundaki öğrencilerin aritmetik ortalaması ise Arapça 7,40 (Ss= 3,471), Somalice 15,50 (ss=2,121), Endonezce 10,50 (Ss=2,121), Farsça 10'dur. Buna göre en başarılı grup çalışma grubundaki ana dili Somalice ve Endonezce olan öğrenciler ile Kontrol grubundaki ana dili Somalice olan öğrenciler gibi görünmektedir. Ayrıca çalışma grubundaki ana dili Arapça olan öğrenciler kontrol grubundaki ana dili Arapça olan öğrencilerden daha başarılı olmuşlardır, diye eklenebilir. En başarısız öğrenci grubu ise kontrol grubunda ana dili Arapça olan öğrenciler olarak görünmektedir.

Grupların anlamlı farklılık sonuçları irdelendiğinde çalışma grubu Arapça ile kontrol grubu Arapça ($p < ,05^*$; ,003), çalışma grubu Somalice ile kontrol grubu Arapça ($p < ,05^*$; ,019), çalışma grubu Endonezce ile kontrol grubu Arapça ($p < ,05^*$; ,003), arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu gruplar arasındaki anlamlı farklılık çalışma grubunun lehinedir. Yani çalışma grubundaki ana dili Arapça, Somalice, Endonezce olan öğrenciler kontrol grubundaki ana dili Arapça olan öğrencilerden daha başarılıdır. Kontrol grubu Somalice ile kontrol grubu Arapça ($p < ,05^*$; ,030) arasında da anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu iki grup arasındaki anlamlı farklılık kontrol grubu ana dili Somalice olan öğrenciler lehinedir.

Çalışma grubu Arapça ile çalışma grubu Somalice ($p > ,05^*$; ,901), çalışma grubu Arapça ile çalışma grubu Endonezce ($p > ,05^*$; ,449), çalışma grubu Arapça ile kontrol grubu Somalice ($p > ,05^*$; ,959), çalışma grubu Arapça ile kontrol grubu Endonezce ($p > ,05^*$; ,812), çalışma grubu Somalice ile çalışma grubu Endonezce ($p > ,05^*$; ,986), çalışma grubu Somalice ile kontrol grubu Somalice ($p > ,05^*$; ,1000), çalışma grubu Somalice ile kontrol grubu Endonezce ($p > ,05^*$; ,507), çalışma grubu Endonezce ile kontrol grubu Somalice ($p > ,05^*$; ,964) olduğu için bu gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu duruma göre

çalışma gruplarının puanları birbirine benzerdir, kontrol grubundaki Somalice ve Endonezce konuşan öğrenciler ile çalışma grubunun puanları birbirine yakındır, şeklinde bir yorum yapılabilir.

4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“*Deyimleri ortaya çıkış hikâyeleri aracılığıyla öğrenen çalışma grubu ile metinler aracılığıyla öğrenen kontrol grubunun yaşına göre ön test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?*” Analiz öncesinde ön test puanlarının normallik analizi yapılmıştır. Bu doğrultuda anlamlılık değerleri 0,124 deney grubu- 0,984 kontrol grubu $p > 0,5$ şeklindedir.

Sonraki aşamada grupların ortalama ve standart sapma puanları hesaplanmış, tüm gruplar arasında bir denklik olup olmadığının tespiti için ise tek yönlü ANOVA analiz tekniği kullanılmış ve ANOVA testi yapıldığında $p > 0,5$ (0,719) şeklinde bulunmuştur. Bu durum gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Yani çalışmaya katılan öğrencilerin yaşlarına göre ön test puanlarında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Yine de diller arasındaki farklılık dağılımını tespit edebilmek adına -varyanslar eşit bulunduğu için- ANOVA testlerinden Tukey testi yapılarak tüm grupların birbiriyle ilişkisi incelenmiştir. Grupların son testten elde ettikleri puan ortalamaları kıyaslanarak bulgular Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22: Onuncu Alt Probleme İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Gruplar	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>P</i>
Ç. G. 15-19				,950
Ç. G. 20-24				
	9	7,33	2,345	,968
				,997
				,947
Ç. G. 20-24				,950
Ç. G. 15-19	4	8,50	3,416	,950
Ç. G. 30-34				,820

	K. G. 15-19				,865
	K. G. 20-24				,701
Ç.G. 30-34	Ç. G. 15-19				,968
	Ç. G. 20-24	2	6,00	,000	,820
	K. G. 15-19				,994
	K. G. 20-24				1,000
K. G. 15-19	Ç. G. 15-19				,997
	Ç. G. 20-24	7	6,86	3,132	,865
	Ç.G. 30-34				,994
	K. G. 20-24				,997
K. G. 20-24	Ç. G. 15-19				,947
	Ç. G. 20-24	8	6,38	2,504	,701
	Ç.G. 30-34				1,000
	K. G. 15-19				,997

Not: Tablo 22'ye göre verilen kişi sayısı, ortalama ve standart sapma değerleri birinci sütuna aittir. Altıncı sütundaki değerler ise iki grup arasındaki anlamlılık değerini ifade etmektedir. Örneğin çalışma grubu 15-19 ve çalışma grubu 20-24 arasındaki anlamlılık değeri ,950 iken çalışma grubu 15-19 ve çalışma grubu 30-34 arasındaki anlamlılık değeri ,968'dir.

Tablo 22'ye göre çalışma grubundaki öğrencilerin çalışma grubu 15-19 yaş arası 9, çalışma grubu 20-24 yaş arası 4, çalışma grubu 30-34 yaş arası 2; kontrol grubu 15-19 yaş arası 7, kontrol grubu 20-24 yaş 8 öğrenci bulunmaktadır.

Öğrencilerin Deyim Testi'nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması çalışma grubu 15-19 yaş arası 7,33 (Ss=2,345), çalışma grubu 20-24 yaş arası 8,50 (Ss=3,416), çalışma grubu 30-34 yaş arası 6,00 (Ss= ,000); kontrol grubu 15-19 yaş arası 6,86 (Ss=3,132), kontrol grubu 20-24 yaş arası 6,38 (Ss=2,504)'dir. Öğrencilerin ortalama puanları incelendiğinde en yüksek ortalama çalışma grubu 20-24 yaş arası öğrencilere aittir. Öğrencilerin anlamlılık puanları incelendiği zaman ise tablodaki tüm anlamlılık puanlarının $p>,05$ olduğu görülmektedir. Bu yüzden öğrencilerin yaşlarına göre ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“*Deyimleri ortaya çıkış hikâyeleri aracılığıyla öğrenen çalışma grubu ile metinler aracılığıyla öğrenen kontrol grubunun yaşına göre son test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?*” İlk olarak son test puanlarının normallik analizi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre 0,390 çalışma grubu- 0,810 kontrol grubu $p > 0,5$ şeklindedir.

Sonraki aşamada grupların ortalama ve standart sapma puanları hesaplanmış, tüm gruplar arasında bir denklik olup olmadığının tespiti için ise tek yönlü ANOVA analiz tekniği kullanılmış ve ANOVA testi sonucu $p > 0,5$ (0,013)'tir. Bu durum gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Yani çalışmaya katılan öğrencilerin yaşlarına göre son test puanlarında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yine de öğrencilerin aldığı puanlar ile yaşları arasındaki tüm dağılımları tespit edebilmek adına -varyanslar eşit bulunduğu için- ANOVA testlerinden Tukey testi yapılarak grupların birbiriyle ilişkisi incelenmiştir. Grupların son testten elde ettikleri puan ortalamaları kıyaslanarak bulgular Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23: On Birinci Alt Probleme İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Gruplar	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>P</i>
Ç. G. 15-19				,922
Ç. G. 20-24				
	9	13,89	3,219	1,000
				,189
				,058
Ç. G. 20-24				,922
Ç. G. 15-19				
	4	15,75	3,862	,983
				,099
				,037*
Ç.G. 30-34				1,000
Ç. G. 15-19				
	2	14,00	,000	,983
				,596
				,397

K. G. 15-19	Ç. G. 15-19				,189
	Ç. G. 20-24				,099
	Ç.G. 30-34	7	9,57	4,928	,596
	K. G. 20-24				,988
K. G. 20-24	Ç. G. 15-19				,058
	Ç. G. 20-24				,037*
	Ç.G. 30-34	8	8,63	3,462	,397
	K. G. 15-19				,988

Not: Tablo 23'e göre verilen kişi sayısı, ortalama ve standart sapma değerleri birinci sütuna aittir. Altıncı sütundaki değerler ise iki grup arasındaki anlamlılık değerini ifade etmektedir. Örneğin çalışma grubu 15-19 ve çalışma grubu 20-24 arasındaki anlamlılık değeri ,922 iken çalışma grubu 15-19 ve çalışma grubu 30-34 arasındaki anlamlılık değeri ,1000'dir.

Tablo 23'e göre çalışma grubundaki öğrencilerin çalışma grubu 15-19 yaş arası 9, çalışma grubu 20-24 yaş arası 4, çalışma grubu 30-34 yaş arası 2; kontrol grubu 15-19 yaş arası 7, kontrol grubu 20-24 yaş 8 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin son test Deyim Testi'nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması çalışma grubu 15-19 yaş arası 13,89 (Ss=3,219), çalışma grubu 20-24 yaş arası 15,75 (Ss=3,862), çalışma grubu 30-34 yaş arası 14,00 (Ss= ,000); kontrol grubu 15-19 yaş arası 9,57 (Ss=4,928), kontrol grubu 20-24 8,63 (Ss=3,462) şeklindedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında çalışma grubunun yaşa dayalı aritmetik ortalamaları birbirine yakın görünmektedir. Ama çalışma grubu ile kontrol grubu ortalamaları oldukça farklıdır. En başarılı öğrenci grubu çalışma grubu 20-24 yaş arası öğrenciler iken en başarısız grup kontrol grubu 20-24 yaş arası öğrencilerdir.

Grupların anlamlı farklılık sonuçları irdelendiğinde yaşa dayalı tek anlamlı farklılığın çalışma grubu 20-24 ile kontrol grubu 20-24 ($p < ,05^*$; ,037) yaş arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu iki gruptaki anlamlı farklılık çalışma grubunun lehine bulunmuştur.

Çalışma grubu 15-16 ile çalışma grubu 20-24 ($p > ,05^*$; ,922), çalışma grubu 30-34 ($p > ,05^*$; ,1000), kontrol grubu 15-16 ($p > ,05^*$; ,189) ve kontrol grubu 20-24 ($p > ,05^*$; ,058);

çalışma grubu 20-24 ile çalışma grubu 30-34 ($p>,05^*$; ,983) ve kontrol grubu 15-16 ($p>,05^*$; ,099); çalışma grubu 30-34 ile kontrol grubu 15-16 ($p>,05^*$; ,596) ve kontrol grubu 20-24 ($p>,05^*$; ,397); kontrol grubu 15-16 ile kontrol grubu 20-24 ($p>,05^*$; ,988) arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu duruma göre çalışma gruplarının puanları birbirine benzerdir, çalışma grubu 15-19 yaş ile kontrol grubundaki 15-19 yaş puanları birbirine yakındır. Kontrol grubunun da kendi içerisinde puanları paraleldir.

4.12. Çalışma Grubunda Sorulara Verilen Yanıtlardaki Değişimlere İlişkin Bulgular

Tablo 24: Çalışma Grubu Soru 1 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	9	11	20
	Yüzde	%60	%73,3	%66,6
Yanlış	Sayı	6	4	10
	Yüzde	%40	%26,6	%33,3
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “ağzından baklayı çıkarmak” deyimine 9’u (%60) doğru, 6’sı (%40) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 11’i (%73,3) doğru 4’ü (%26,6) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın öğrencilerin geneli tarafından anlaşıldığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 25: *Çalışma Grubu Soru 2 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları*

		Ölçüm		
Soru		Ön test	Son test	Toplam
Doğru	Sayı	4	11	15
	Yüzde	%26,6	%73,3	%50
Yanlış	Sayı	11	4	15
	Yüzde	%73,3	%26,6	%50
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “saçını süpürge etmek” deyimine 4’ü (%26,6) doğru, 11’i (%73,3) yanlış cevap vermiştir. Bu deyim ön testte öğrencilere zor gelmiştir, denilebilir. Son testte ise öğrencilerin 11’i (%73,3) doğru 4’ü (%26,6) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda son testte deyim öğrencilerin geneli tarafından anlaşıldığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 26: *Çalışma Grubu Soru 3 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları*

		Ölçüm		
Soru		Ön test	Son test	Toplam
Doğru	Sayı	9	10	19
	Yüzde	%60	%66,6	%63,3
Yanlış	Sayı	6	5	11
	Yüzde	%40	%33,3	%36,6
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “ateş püskürmek” deyimine 9’u (%60) doğru, 6’sı (%40) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 10’u (%66,6) doğru 5’i (%33,3) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyim öğrencilerin geneli tarafından anlaşılmış olmakla birlikte ön test-son test sonuçları çok farklı değildir.

Tablo 27: *Çalışma Grubu Soru 4 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları*

		Ölçüm		
Soru		Ön test	Son test	Toplam
Doğru	Sayı	6	13	19
	Yüzde	%40	%86,6	%63,3
Yanlış	Sayı	9	2	11
	Yüzde	%60	%13,3	%36,6
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*diş bilemek*” deyimine 6’sı (%40) doğru, 9’u (%60) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 13’ü (%86,6) doğru 2’si (%13,3) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda bu deyim ön testte grubun %40’ı tarafından doğru yapılmıştır. Ancak son testte çalışma grubunun tamamına yakını deyimini öğrenmiştir, denilebilir.

Tablo 28: *Çalışma Grubu Soru 5 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları*

		Ölçüm		
Soru		Ön test	Son test	Toplam
Doğru	Sayı	4	10	14
	Yüzde	%26,6	%66,6	%46,6
Yanlış	Sayı	11	5	16
	Yüzde	%73,3	%33,3	%53,3
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*etekleri zil çalmak*” deyimine 4’ü (%26,6) doğru, 11’i (%73,3) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 10’u (%66,6) doğru 5’i (%33,3) yanlış

cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda ön testte öğrenciler yeterli deyim bilgisine sahip değildirler. Ama son testte deyim öğrencilerin geneli tarafından anlaşılmıştır, denilebilir.

Tablo 29: Çalışma Grubu Soru 6 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	4	13	17
	Yüzde	%26,6	%86,6	%56,6
Yanlış	Sayı	11	2	13
	Yüzde	%73,3	%13,3	%43,3
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*eli kulağında*” deyimine 4’ü (%26,6) doğru, 11’i (%73,3) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 13’ü (%86,6) doğru 2’si (%13,3) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda bu deyim ön testte grubun %40’ı tarafından doğru yapılmıştır ancak son testte çalışma grubunun büyük çoğunluğu tarafından doğru yapılmıştır.

Tablo 30: Çalışma Grubu Soru 7 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	4	11	15
	Yüzde	%26,6	%73,3	%50
Yanlış	Sayı	11	4	15
	Yüzde	%73,3	%26,6	%50
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*saman altından su yürütmek*” deyimine 4’ü (%26,6) doğru, 11’i (%73,3) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 11’i (%73,3) doğru 4’ü

(%26,6) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın öğrencilerin geneli tarafından anlaşıldığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 31: Çalışma Grubu Soru 8 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	4	11	15
	Yüzde	%26,6	%73,3	%50
Yanlış	Sayı	11	4	15
	Yüzde	%73,3	%26,6	%50
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “iki ayağını bir pabuca sokmak” deyimine 4’ü (%26,6) doğru, 11’i (%73,3) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 11’i (%73,3) doğru 4’ü (%26,6) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın öğrencilerin geneli tarafından anlaşıldığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 32: Çalışma Grubu Soru 9 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	7	10	17
	Yüzde	%46,6	%66,6	%56,6
Yanlış	Sayı	8	5	13
	Yüzde	%53,3	%33,3	%43,3
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “gözdağı vermek” deyimine 7’si (%46,6) doğru, 8’i (%53,3) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 10’u (%66,6) doğru 5’i (%33,3) yanlış

cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın öğrencilerin geneli tarafından anlaşıldığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 33: Çalışma Grubu Soru 10 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	5	10	15
	Yüzde	%33,3	%66,6	%50
Yanlış	Sayı	10	5	15
	Yüzde	%66,6	%33,3	%50
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “mürekkep yalamak” deyimine 5’i (%33,3) doğru, 10’u (%66,6) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 10’u (%66,6) doğru 5’i (%33,3) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda son test sonuçları ön test sonuçlarından anlamlı bir fark olacak şekilde artmıştır, şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 34: Çalışma Grubu Soru 11 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	8	8	16
	Yüzde	%53,3	%53,3	%53,3
Yanlış	Sayı	7	7	14
	Yüzde	%46,6	%46,6	%46,6
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “ağzıyla kuş tutsa nafîle” deyimine 8’i (%53,3) doğru, 7’si (%46,6) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 8’i (%53,3) doğru, 7’si (%46,6)

yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimim ön test-son test verileri arasında bir fark görünmemektedir.

Tablo 35: *Çalışma Grubu Soru 12 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları*

		Ölçüm		
Soru		Ön test	Son test	Toplam
Doğru	Sayı	10	12	22
	Yüzde	%66,6	%80	%73,3
Yanlış	Sayı	5	3	8
	Yüzde	%33,3	%20	%26,6
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “gözüne girmek” deyimine 10’u (%66,6) doğru 5’i (%33,3) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 12’si (%80) doğru 3’ü (%20) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimim hem ön testte hem de son testte öğrencilerin geneli tarafından anlaşıldığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 36: *Çalışma Grubu Soru 13 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları*

		Ölçüm		
Soru		Ön test	Son test	Toplam
Doğru	Sayı	3	12	15
	Yüzde	%20	%80	%50
Yanlış	Sayı	12	3	15
	Yüzde	%80	%20	%50
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “avucunu yalamak” deyimine 3’ü (%20) doğru, 12’si (%80) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 12’si (%80) doğru 3’ü (%20) yanlış cevap

vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın ön testte öğrencilere zor geldiği ama son testte öğrencilerin geneli tarafından anlaşıldığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 37: Çalışma Grubu Soru 14 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	8	11	19
	Yüzde	%53,3	%73,3	%63,3
Yanlış	Sayı	7	4	11
	Yüzde	%46,6	%26,6	%36,6
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*püf noktası*” deyimine 8’i (%53,3) doğru, 7’si (%46,6) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 11’i (%73,3) doğru 4’ü (%26,6) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın öğrencilerin geneli tarafından anlaşıldığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 38: Çalışma Grubu Soru 15 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	5	11	20
	Yüzde	%33,3	%73,3	%66,6
Yanlış	Sayı	10	4	10
	Yüzde	%66,6	%26,6	%33,3
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*pabucu dama atılmak*” deyimine 5’i (%33,3) doğru, 10’u (%66,6) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 11’i (%73,3) doğru 4’ü (%26,6)

yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın öğrencilerin geneli tarafından anlaşıldığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 39: Çalışma Grubu Soru 16 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	0	8	8
	Yüzde	%00	%53,3	%26,6
Yanlış	Sayı	15	7	22
	Yüzde	%100	%46,6	%73,3
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*ipe un sermek*” deyimine 0’ı (%00) doğru, 15’i (%100) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 8’i (%53,3) doğru, 7’si (%46,6) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyim hem ön testte hem de son testte öğrencilere zor gelmiştir, denilebilir. Son testte doğru cevap veren öğrenci sayısı oldukça azdır.

Tablo 40: Çalışma Grubu Soru 17 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	9	14	23
	Yüzde	%60	%93,3	%76,6
Yanlış	Sayı	6	1	7
	Yüzde	%40	%6,6	%23,3
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*çam devirmek*” deyimine 9’u (%60) doğru, 6’sı (%40) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 14’ü (%93,3) doğru 1’i (%6,6) yanlış cevap

vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın öğrencilerin neredeyse tamamı tarafından anlaşıldığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 41: *Çalışma Grubu Soru 18 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları*

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	7	9	16
	Yüzde	%46,6	%60	%53,3
Yanlış	Sayı	8	6	14
	Yüzde	%53,3	%40	%46,6
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*ayıkla pirincin taşını*” deyimine 7’si (%46,6) doğru, 8’i (%53,3) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 9’u (%60) doğru, 6’sı (%40) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın ön test-son test sonuçları arasında olumlu bir fark olmakla birlikte çok büyük bir farklılık yoktur, denilebilir.

Tablo 42: *Çalışma Grubu Soru 19 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları*

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	6	11	17
	Yüzde	%40	%73,3	%56,6
Yanlış	Sayı	9	4	13
	Yüzde	%60	%26,6	%43,3
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*kabak başına patlamak*” deyimine 6’sı (%40) doğru, 9’u (%60) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 11’i (%73,3) doğru 4’ü (%26,6) yanlış

cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın öğrencilerin geneli tarafından anlaşıldığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 43: *Çalışma Grubu Soru 20 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları*

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	0	10	10
	Yüzde	%0	%66,6	%33,3
Yanlış	Sayı	15	5	20
	Yüzde	%100	%33,3	%66,6
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*atı alan Üsküdar’ı geçti*” deyimine 0’ı (%00) doğru, 15’i (%100) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 10’u (%66,6) doğru 5’i (%33,3) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın ön testte öğrenciler tarafından bilinmediği fakat son testte- deyimın sorusunun çoktan seçmeli test olarak sorulmaması da göz önünde bulundurularak- öğrencilerin geneli tarafından anlaşıldığı sonucu çıkarılabilir.

4.13. Kontrol Grubunda Sorulara Verilen Yanıtlardaki Değişimlere İlişkin Bulgular

Tablo 44: *Kontrol Grubu Soru 1 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları*

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	12	9	21
	Yüzde	%80	%60	%70
Yanlış	Sayı	3	6	9
	Yüzde	%20	%40	%30
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “ağızından baklayı çıkarmak” deyimine 12’si (%80) doğru, 3’ü (%20) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 9’u (%60) doğru, 6’sı (%40) yanlış cevap vermiştir. Ön test sonuçlarına göre öğrenciler deyimle aşinadır ve öğrencilerin geneli deyimi bilmektedir. Son testte elde edilen bulgulara göre ise öğrencilerin soruya doğru cevap verme yüzdelerinin düştüğü görülmektedir.

Tablo 45: *Kontrol Grubu Soru 2 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları*

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	4	4	8
	Yüzde	%26,6	%26,6	%26,6
Yanlış	Sayı	11	11	22
	Yüzde	%73,3	%73,3	%73,3
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “saçını süpürge etmek” deyimine 4’ü (%26,6) doğru, 11’i (%73,3) yanlış cevap vermiştir. Bu deyimi ön testte öğrencilere zor gelmiştir, denilebilir. Son

testte ise öğrencilerin 4'ü (%26,6) doğru, 11'i (%73,3) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda ön test- son test arasında bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 46: Kontrol Grubu Soru 3 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	9	8	17
	Yüzde	%60	%53,3	%56,6
Yanlış	Sayı	6	7	13
	Yüzde	%40	%46,6	%43,3
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “ateş püskürmek” deyimine 9'u (%60) doğru, 6'sı (%40) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 8'i (%53,3) doğru 7'si (%46,6) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda ön test- son test arasında bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 47: Kontrol Grubu Soru 4 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	9	8	17
	Yüzde	%60	%53,3	%56,6
Yanlış	Sayı	6	7	13
	Yüzde	%40	%46,6	%43,3
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “diş bilemek” deyimine 9'u (%60) doğru, 6'sı (%40) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 8'i (%53,3) doğru 7'si (%46,6) yanlış cevap

vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda ön test- son test arasında bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 48: Kontrol Grubu Soru 5 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

		<i>Ölçüm</i>		
<i>Soru</i>		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	2	6	8
	Yüzde	%13,3	%40	%26,6
Yanlış	Sayı	13	9	22
	Yüzde	%86,6	%60	%73,3
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*etekleri zil çalmak*” deyimine 2’si (%13,3) doğru, 13’ü (%86,6) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 6’sı (%40) doğru, 9’u (%60) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda ön testte ve son testte öğrenciler yeterli deyim bilgisine sahip değildir.

Tablo 49: Kontrol Grubu Soru 6 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

		<i>Ölçüm</i>		
<i>Soru</i>		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	5	9	14
	Yüzde	%33,3	%60	%46,6
Yanlış	Sayı	10	6	16
	Yüzde	%66,6	%40	%53,3
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*eli kulağında*” deyimine 5’i (%33,3) doğru, 10’u (%66,6) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 9’u (%60) doğru, 6’sı (%40) yanlış cevap

vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda bu deyim son testte grubun %60'ı tarafından doğru yapılmıştır. Ön test- son test arasında az da olsa bir farklılık vardır, denilebilir.

Tablo 50: Kontrol Grubu Soru 7 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	3	9	12
	Yüzde	%20	%60	%40
Yanlış	Sayı	12	6	18
	Yüzde	%80	%40	%60
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*saman altından su yürütmek*” deyimine 3’ü (%20) doğru, 12’si (%80) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 9’u (%60) doğru, 6’sı (%40) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyim öğrencilerin çoğunluğu tarafından anlaşıldığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 51: Kontrol Grubu Soru 8 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	3	6	9
	Yüzde	%20	%40	%30
Yanlış	Sayı	12	9	21
	Yüzde	%80	%60	%70
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*iki ayağını bir pabuca sokmak*” deyimine 3’ü (%20) doğru, 12’si (%80) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 6’sı (%40) doğru, 9’u (%60)

yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda ön test- son test arasında bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 52: Kontrol Grubu Soru 9 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	2	6	8
	Yüzde	%13,3	%40	%26,6
Yanlış	Sayı	13	9	22
	Yüzde	%86,6	%60	%73,3
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “gözdağı vermek” deyimine 2’si (%13,3) doğru, 13’ü (%86,6) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 6’sı (%40) doğru, 9’u (%60) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda ön test-son test arasında bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 53: Kontrol Grubu Soru 10 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	4	3	7
	Yüzde	%26,6	%20	%23,3
Yanlış	Sayı	11	12	23
	Yüzde	%73,3	%80	%76,6
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “mürekkep yalamak” deyimine 4’ü (%26,6) doğru, 11’i (%73,3) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 3’ü (%20) doğru, 12’si (%80) yanlış cevap

vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda ön test-son test arasında bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 54: Kontrol Grubu Soru 11 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	6	7	13
	Yüzde	%40	%46,6	%43,3
Yanlış	Sayı	9	8	17
	Yüzde	%60	%53,3	%56,6
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “ağzıyla kuş tutsa nafile” deyimine 6’sı (%40) doğru, 9’u (%60) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 7’si (%46,6) doğru, 8’i (%53,3) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın ön test- son test verileri arasında bir fark görünmemektedir.

Tablo 55: Kontrol Grubu Soru 12 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	7	5	12
	Yüzde	%46,6	%33,3	%40
Yanlış	Sayı	8	10	18
	Yüzde	%53,3	%66,6	%60
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “gözüne girmek” deyimine 7’si (%46,6) doğru, 8’i (%53,3) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 5’i (%33,3) doğru 10’u (%66,6) yanlış

cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimimin hem ön testte hem de son testte öğrencilerin geneli tarafından anlaşılmadığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 56: Kontrol Grubu Soru 13 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	2	8	10
	Yüzde	%13,3	%53,3	%33,3
Yanlış	Sayı	13	7	20
	Yüzde	%86,6	%46,6	%66,6
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*avucunu yalamak*” deyimine 2’si (%13,3) doğru, 13’ü (%86,6) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 8’i (%53,3) doğru 7’si (%46,6) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimimin ön test-son test verileri arasında son test lehine bir fark görünmektedir.

Tablo 57: Kontrol Grubu Soru 14 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	5	10	15
	Yüzde	%33,3	%66,6	%50
Yanlış	Sayı	10	5	15
	Yüzde	%66,6	%33,3	%50
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*püf noktası*” deyimine 5’i (%33,3) doğru 10’u (%66,6) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 10’u (%66,6) doğru 5’i (%33,3) yanlış cevap

vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın öğrencilerin çoğunluğu tarafından anlaşıldığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 58: *Çalışma Grubu Soru 15 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları*

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	6	9	15
	Yüzde	%40	%60	%50
Yanlış	Sayı	9	6	15
	Yüzde	%60	%40	%50
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*pabucu dama atılmak*” deyimine 6’sı (%40)doğru, 9’u (%60) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 9’u (%60) doğru, 6’sı (%40)yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın ön test- son test verileri arasında son test lehine bir fark görünmektedir.

Tablo 59: *Kontrol Grubu Soru 16 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları*

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	4	8	12
	Yüzde	%26,6	%53,3	%40
Yanlış	Sayı	11	7	18
	Yüzde	%73,3	%46,6	%60
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*ipe un sermek*” deyimine 4’ü (%26,6) doğru, 11’i (%73,3) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 8’i (%53,3) doğru, 7’si (%46,6) yanlış

cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın ön test- son test verileri arasında son test lehine bir fark görünmektedir.

Tablo 60: Kontrol Grubu Soru 17 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	7	5	12
	Yüzde	%46,6	%33,3	%40
Yanlış	Sayı	8	10	18
	Yüzde	%53,3	%66,6	%60
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*çam devirmek*” deyimine 7’si (%46,6) doğru, 8’i (%53,3) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 5’i (%33,3) doğru 10’u (%66,6) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın öğrenciler tarafından anlaşılmamıştır, denilebilir.

Tablo 61: Kontrol Grubu Soru 18 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	3	7	10
	Yüzde	%20	%46,6	%33,3
Yanlış	Sayı	12	8	20
	Yüzde	%80	%53,3	%66,6
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*ayıkla pirincin taşını*” deyimine 3’ü (%20) doğru, 12’si (%80) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 7’si (%46,6) doğru, 8’i (%53,3) yanlış

cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın ön test- son test verileri arasında son test lehine bir fark görünmektedir.

Tablo 62: Kontrol Grubu Soru 19 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	6	3	9
	Yüzde	%40	%20	%30
Yanlış	Sayı	9	12	21
	Yüzde	%60	%80	%70
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

Ön testte öğrencilerin “*kabak başına patlamak*” deyimine 6’sı (%40) doğru, 9’u (%60) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 3’ü (%20) doğru, 12’si (%80) yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın öğrencilerin geneli tarafından anlaşılmadığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 63: Kontrol Grubu Soru 20 Ön test ve Son test Doğru-Yanlış Dağılım Sonuçları

<i>Soru</i>		<i>Ölçüm</i>		
		<i>Ön test</i>	<i>Son test</i>	<i>Toplam</i>
Doğru	Sayı	0	6	6
	Yüzde	%0	%40	%20
Yanlış	Sayı	15	9	24
	Yüzde	%100	%60	%80
Toplam	Sayı	15	15	30
	Yüzde	%100	%100	%100

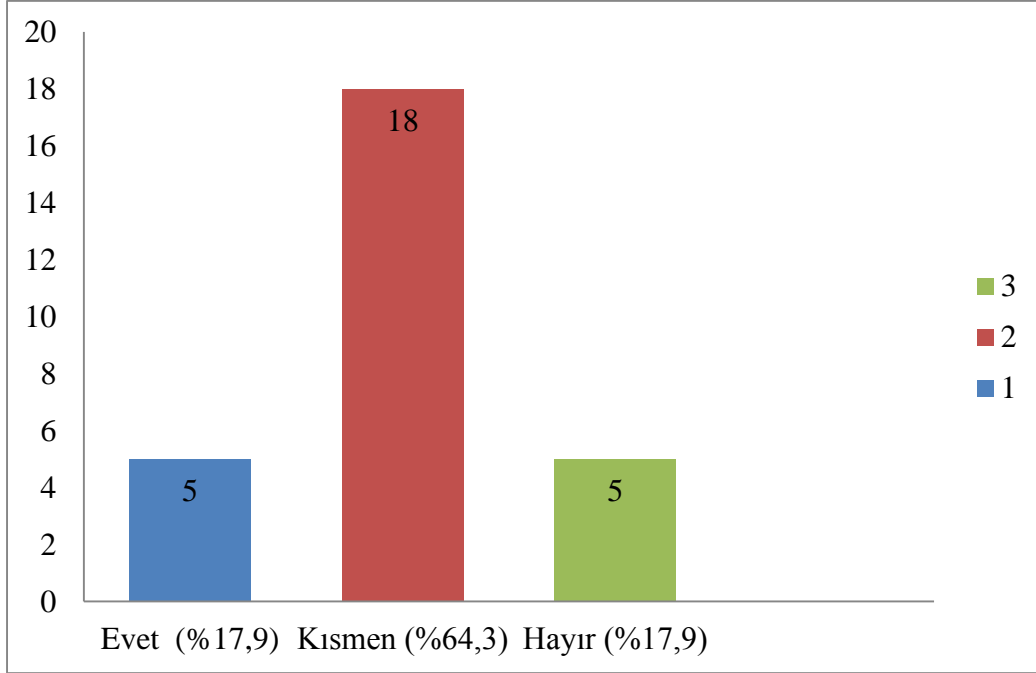
Ön testte öğrencilerin “*atı alan Üsküdar’ı geçti*” deyimine 0’ı (%00) doğru, 15’i (%100) yanlış cevap vermiştir. Son testte ise öğrencilerin 6’sı (%40) doğru, 9’u (%60) yanlış

cevap vermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda deyimın ön testte öğrenciler tarafından bilinmediği fakat son testte –deyimın sorusunun kısa yanıtı soru olarak sorulması da göz önünde bulundurularak- öğrencilerin tarafından diğer deyimlere göre daha iyi anlaşıldığı sonucu çıkarılabilir.

4.14. Nitel Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

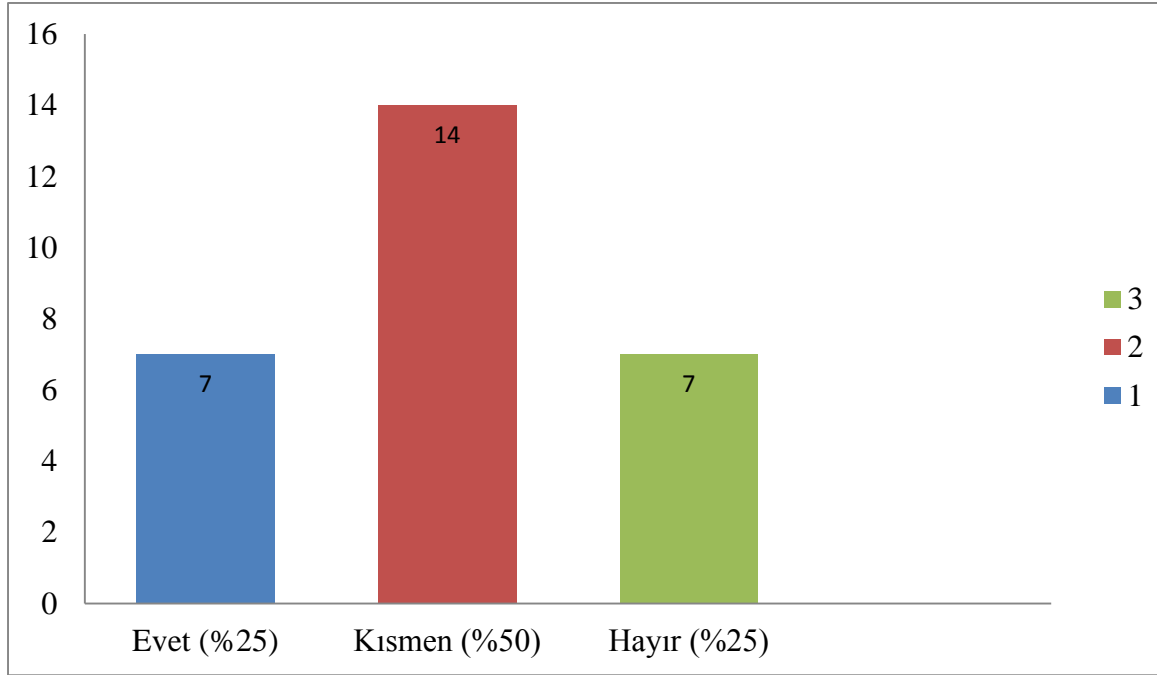
4.14.1. Öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik uygulanan ankete ilişkin bulgular.

Tablo 64: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 1. Sorusuna Ait Grafik

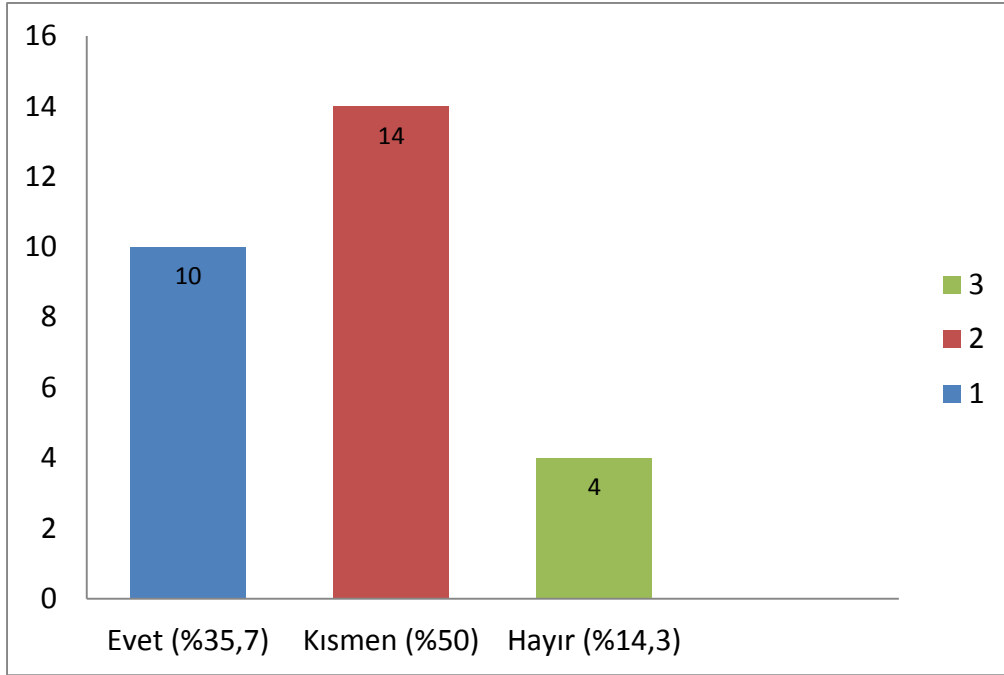


Ankette bulunan “B2 kuru başlangıcında deyim kavramını çok iyi biliyordum.” maddesine Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden 4’ü (%17,9) evet, 18’i (%64,3) kısmen, 5’i (%17,9) hayır cevabını vermiştir.

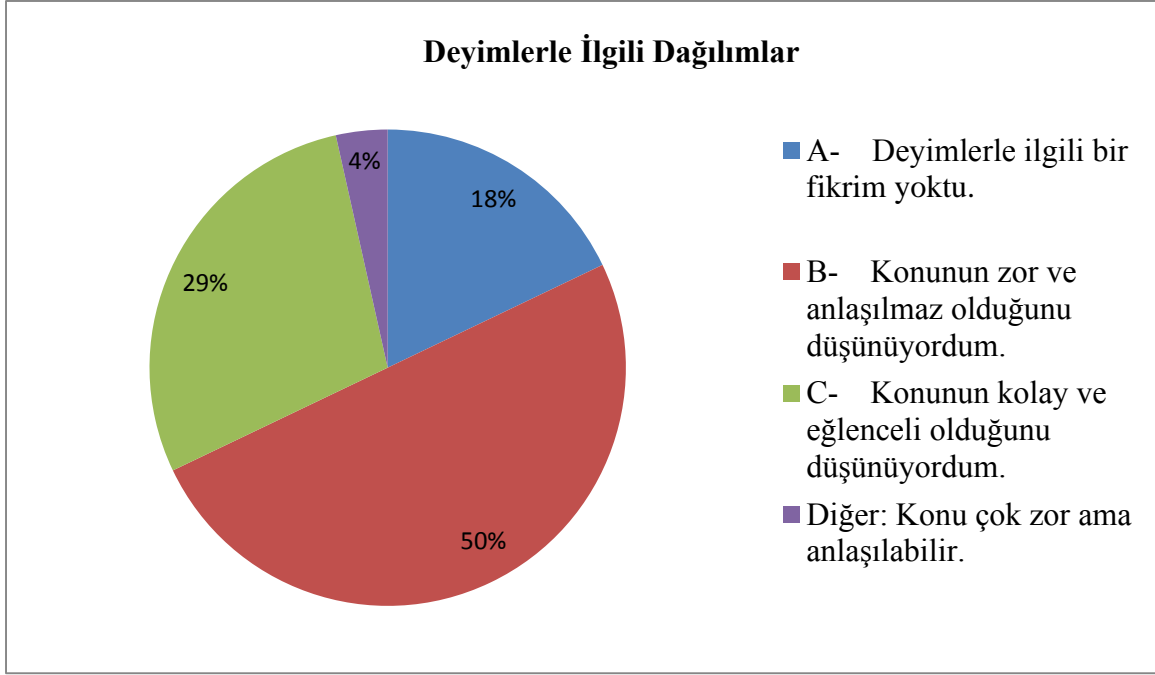
Bu sonuçlara göre B2 kurunun başında öğrencilerin deyim kavramını çok iyi bilmedikleri ama deyimlerle ilgili -kısmen de olsa- bilgi sahibi oldukları görülmektedir. Beş öğrenci deyim kavramını ise hiç bilmediğini belirtmiştir. Bu seviyeye kadar verilen deyimlerin daha çok gerçek anlamlı olması, öğretilen deyimlerin deyim başlığı altında öğretilmemesi, deyimlerin soyut bir konu olması ve konunun ileri seviyedeki kurlarda daha çok öğretilmesi göz önünde bulundurulursa öğrencilerin cevapları beklenen doğrultudadır.

Tablo 65: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 2. Sorusuna Ait Grafik

Ankette bulunan “B2 kuru başlangıcında deyim kavramını bilmiyordum ve deyimleri anlamıyordum.” maddesine Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden 7’si (%25) evet, 14’ü (%50) kısmen, 7’si (%25) hayır cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin geneli tarafından konunun bilinmediği sonucuna ulaşılabilir.

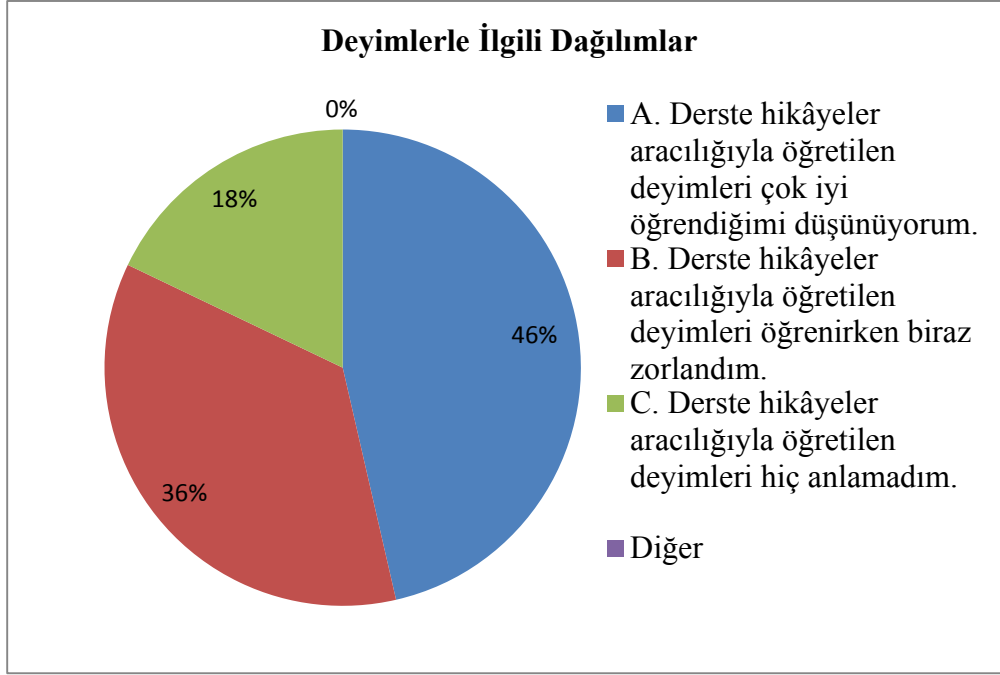
Tablo 66:Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 3. Sorusuna Ait Grafik

Ankette bulunan “B2 kurundan önce deyim konusunu hiç merak etmedim, bildiğim deyim varsa bile farkında değildim.” maddesine Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden 10’u (%35,7) evet, 14’ü (%50) kısmen 4’ü (%14,3) hayır cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre sadece dört öğrencinin deyim konusunda farkındalığı vardır. Deyimlerle ilgili etkinlik sayısı artırılarak konu ile ilgili daha çok farkındalık oluşturulabilir.

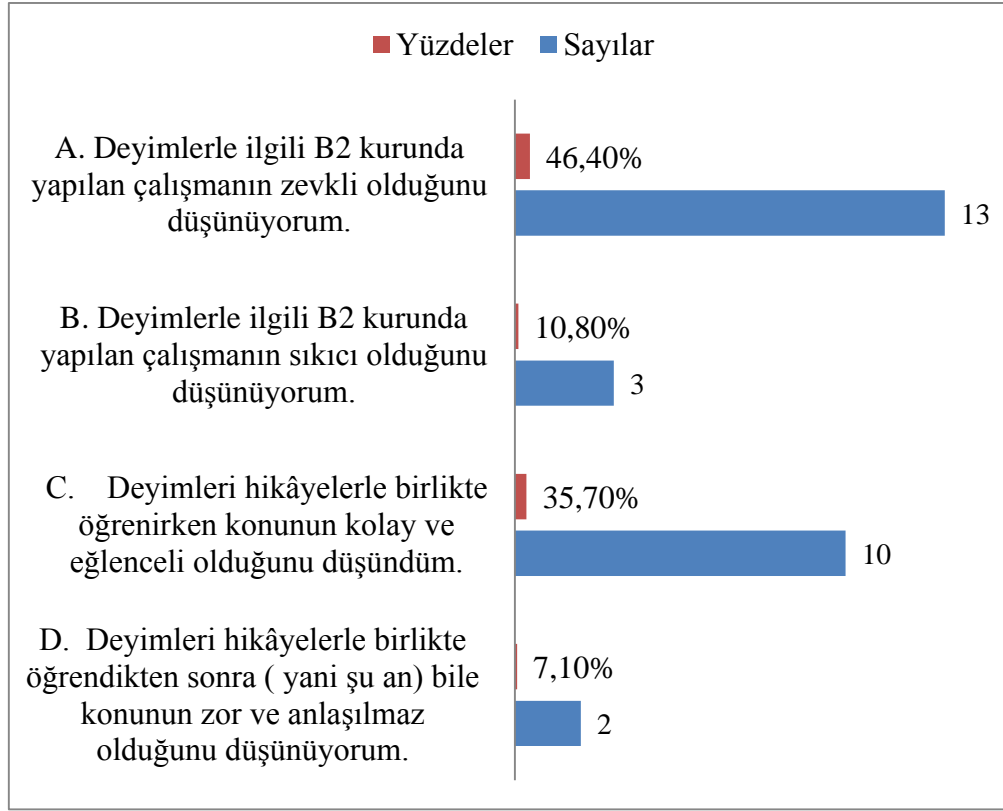
Tablo 67: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 4. Sorusuna Ait Grafik

Ankette bulunan “B2 kurundan önce deyimlerle ilgili düşünceleriniz nelerdi?” maddesine öğrencilerin birden fazla şıkkı işaretlemelerine izin verilmiştir. Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %18’i deyimlerle ilgili bir fikrim yoktu, %50’si konunun zor ve anlaşılmaz olduğunu düşünüyordum, %29’u konunun kolay ve eğlenceli olduğunu düşünüyordum, %3’ü ise konu çok zor ama anlaşılabilir seçeneğini işaretlemiştir. Maddeler incelendiğinde konunun öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından zor bulunduğu görülmektedir.

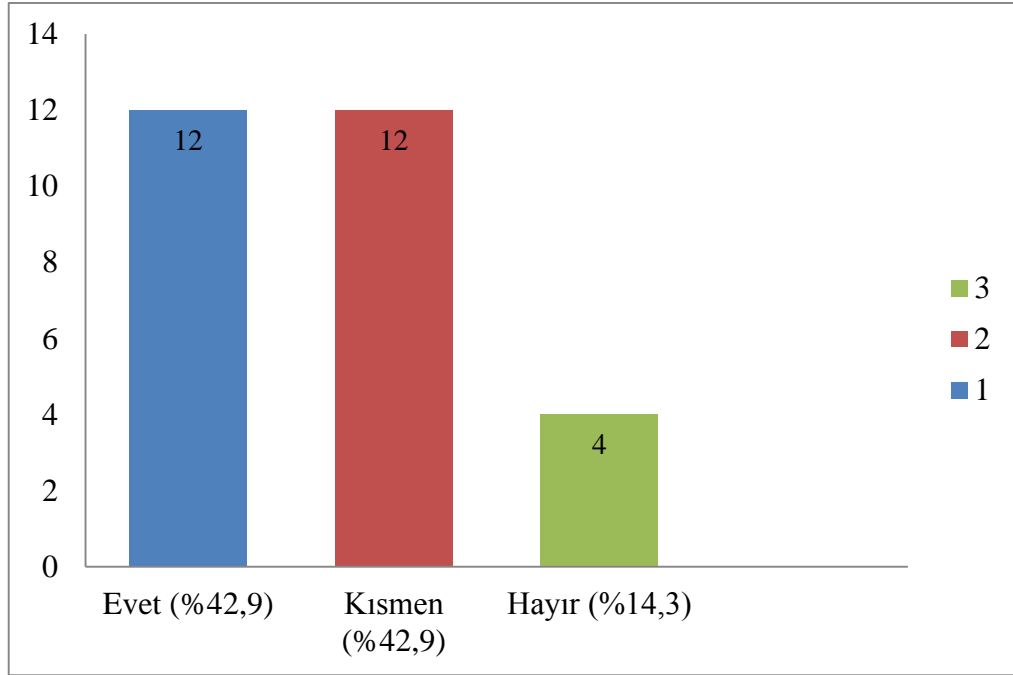
Tablo 68: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 5. Sorusuna Ait Grafik



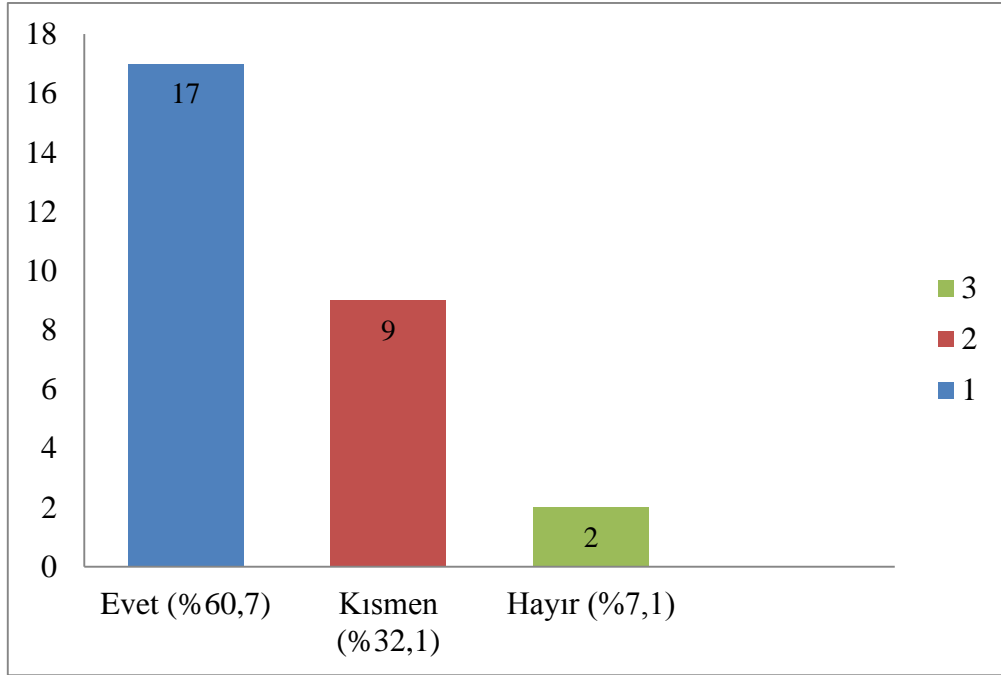
Ankette bulunan “B2 kurunda aldığınız eğitimden sonra öğrendiğiniz deyimlerle ilgili düşünceleriniz nelerdir?” maddesine öğrencilerin Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %46’sı derste hikâyeler aracılığıyla öğretilen deyimleri çok iyi öğrendiğimi düşünüyorum, %36’sı derste hikâyeler aracılığıyla öğretilen deyimleri öğrenirken biraz zorlandım, %18’i derste hikâyeler aracılığıyla öğretilen deyimleri hiç anlamadım seçeneğini işaretlemiştir. Maddeler incelendiğinde konuyu hiç anlamadım diyen 6 öğrenci bulunmaktadır. Diğer öğrenciler konuyu çok iyi anladığını ya da konuyu öğrenirken biraz zorlandığını ifade etmişlerdir.

Tablo 69: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 6. Sorusuna Ait Grafik

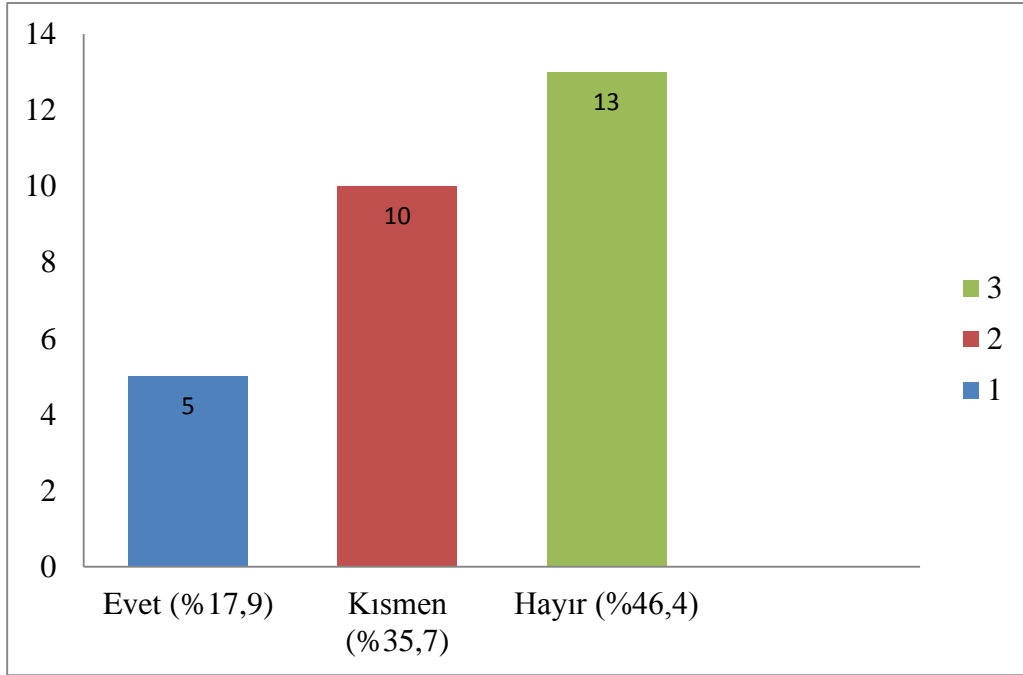
Ankette bulunan “*Deyimlerle ilgili B2 kurunda yapılan çalışma ile ilgili aşağıdaki seçeneklerden hangisi sizi tanımlar?*” maddesine öğrencilerin Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %46’sı deyimlerle ilgili B2 kurunda yapılan çalışmanın zevkli olduğunu düşünüyorum, %10,8’i deyimlerle ilgili B2 kurunda yapılan çalışmanın sıkıcı olduğunu düşünüyorum, %35,7’si deyimleri hikâyelerle birlikte öğrenirken konunun kolay ve eğlenceli olduğunu düşündüm, %7,1’i deyimleri hikâyelerle birlikte öğrendikten sonra (yani şu an) bile konunun zor ve anlaşılmaz olduğunu düşünüyorum, cevabını vermiştir. Bu grafikten hareketle 28 öğrenciden 23’ü yapılan etkinliklerin zevkli, eğlenceli ve kolay olduğunu ifade etmiştir. 5 öğrenci konuyu sıkıcı bulurken 2 öğrenci de konunun zor ve anlaşılmaz olduğunu söylemiştir.

Tablo 70: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 7. Sorusuna Ait Grafik

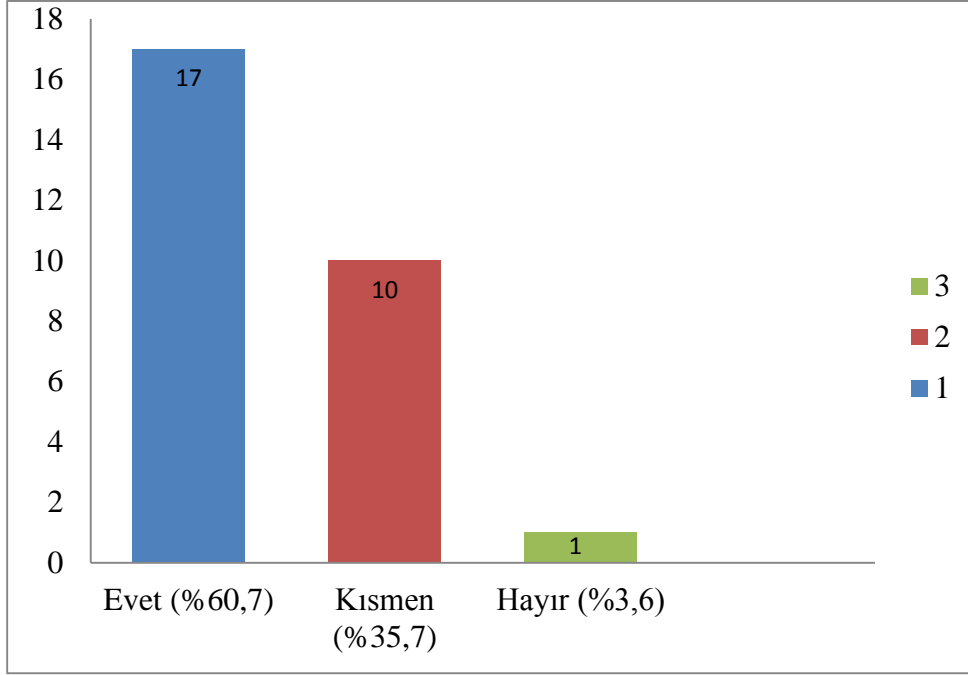
Ankette bulunan “Yazı ve konuşma dilinde kullandığım deyimlerin çoğunu, internetten/arkadaşlarımdan öğreniyorum.” maddesine öğrencilerin Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %42’9’u evet, %42’9’u kısmen, %14,3’ü hayır cevabını vermiştir. Bu sonuçlar deyim öğretiminde internetin ve sosyal çevrenin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Tablo 71: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 8. Sorusuna Ait Grafik

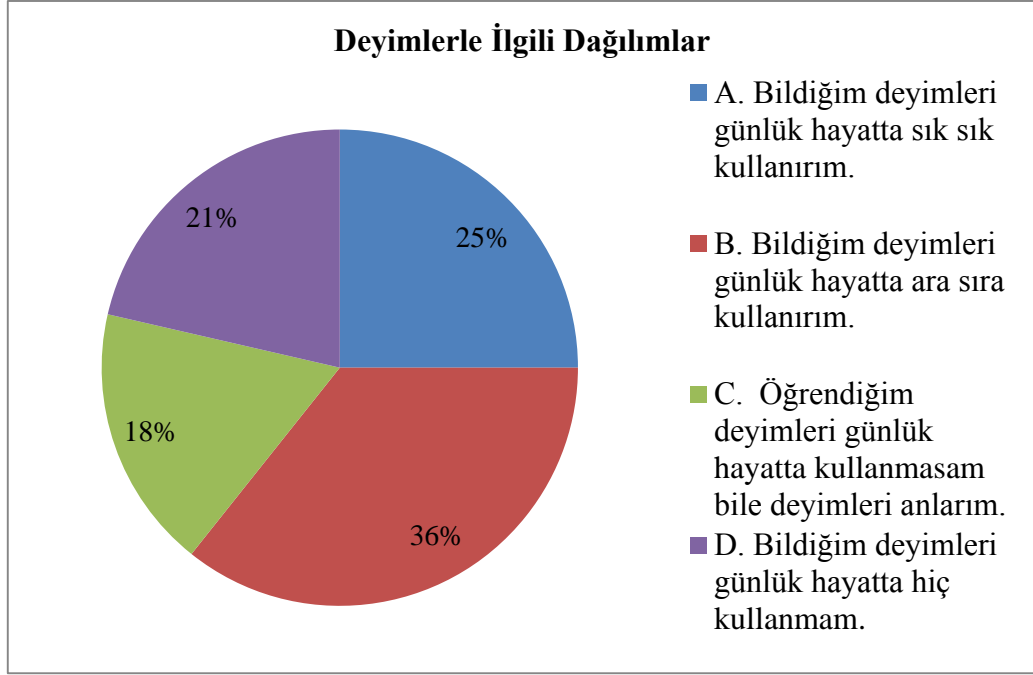
Ankette bulunan “Yazı ve konuşma dilinde kullandığım deyimlerin çoğunu, Türkçe derslerinden öğreniyorum.” maddesine öğrencilerin Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %60,7’si evet, %32,1’i kısmen, %7,1’i hayır cevabını vermiştir. Bu sonuçlar deyim öğretiminde Türkçe dersinin önemini göstermektedir. Konunun daha iyi öğretilmesi adına öğrencilerin Türkçe dersinde ilgisini çekecek deyim etkinlikleriyle farkındalığının artırılması, sonrasında ders dışında da araştırma yaparak daha çok deyim öğrenmesi için teşvik edilmesi yerinde olacaktır.

Tablo 72: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 9. Sorusuna Ait Grafik

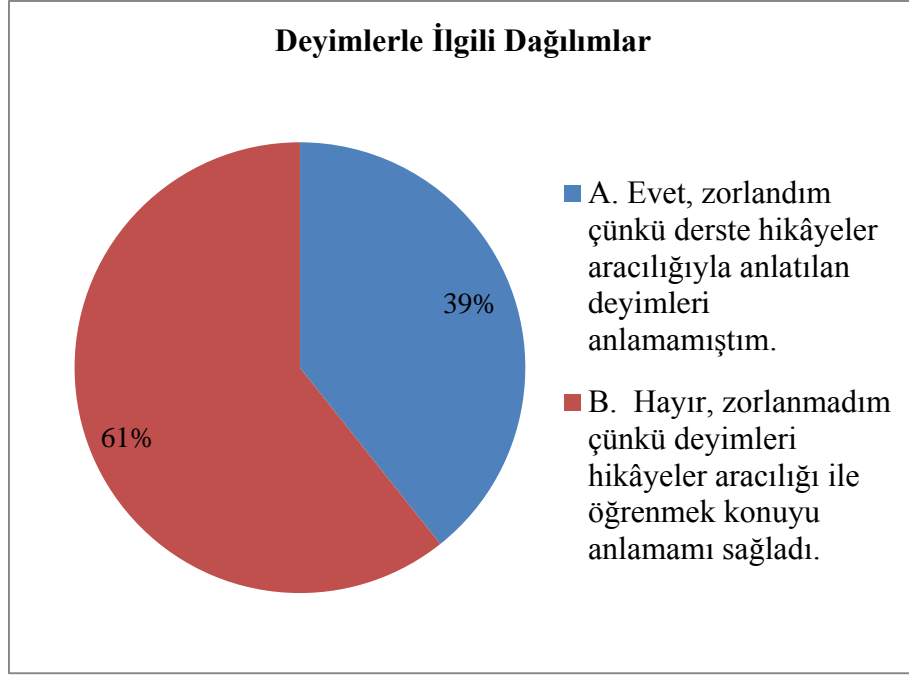
Ankette bulunan “*Deyimlerin sadece Türkçe ders kitabında verilmesi deyimleri öğrenmem için yeterli oluyor. Derste yaptığımız gibi farklı etkinlikler yapmaya gerek yok.*” maddesine öğrencilerin Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %17,9’u evet, %35,7’si kısmen, %46,4’ü hayır cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre öğrenciler deyim öğretiminde Türkçe dersinde yapılan etkinliklerin yararlı olduğunu düşünmektedir.

Tablo 73: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 10. Sorusuna Ait Grafik

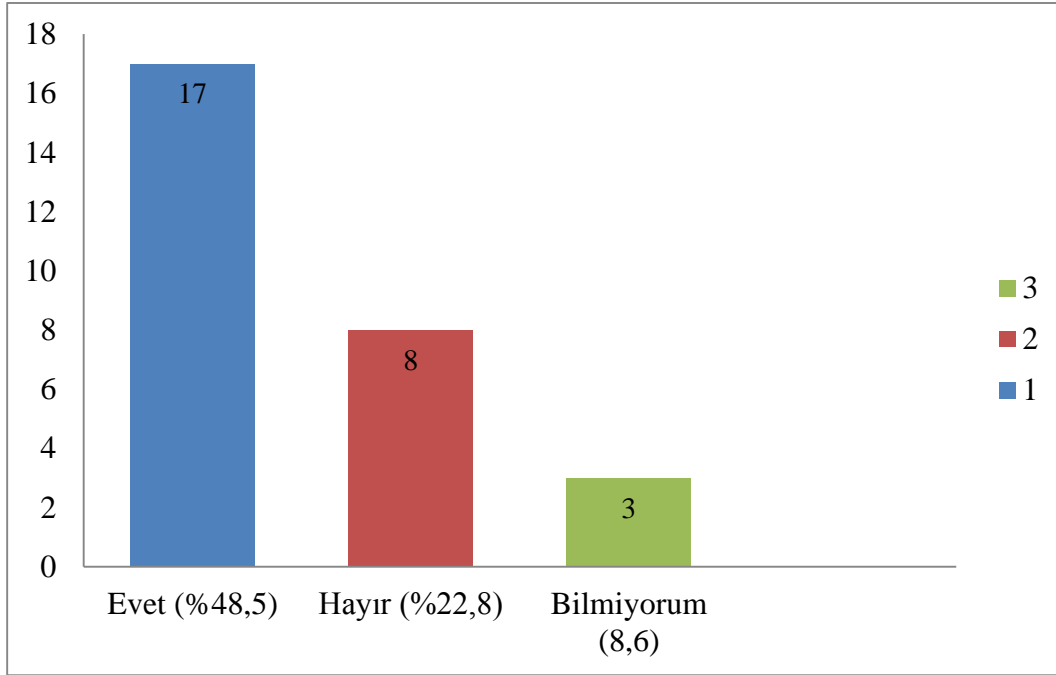
Ankette bulunan “*Deyimleri ders kitabının dışında farklı etkinliklerle de öğrenmek konuyu daha iyi anlamamı sağladı.*” maddesine öğrencilerin Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %60,7’si’u evet, %35,7’si kısmen, %3,1’i hayır cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre 28 kişiden sadece 1 öğrenci etkinliklerin konuyu öğrenmesinde yararlı olmadığını dile getirmiştir. Her öğrencinin farklı bir öğrenme stili olduğu göz önünde bulundurulursa yapılan çalışmadaki etkinlikler amacına ulaşmıştır.

Tablo 74: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 11. Sorusuna Ait Grafik

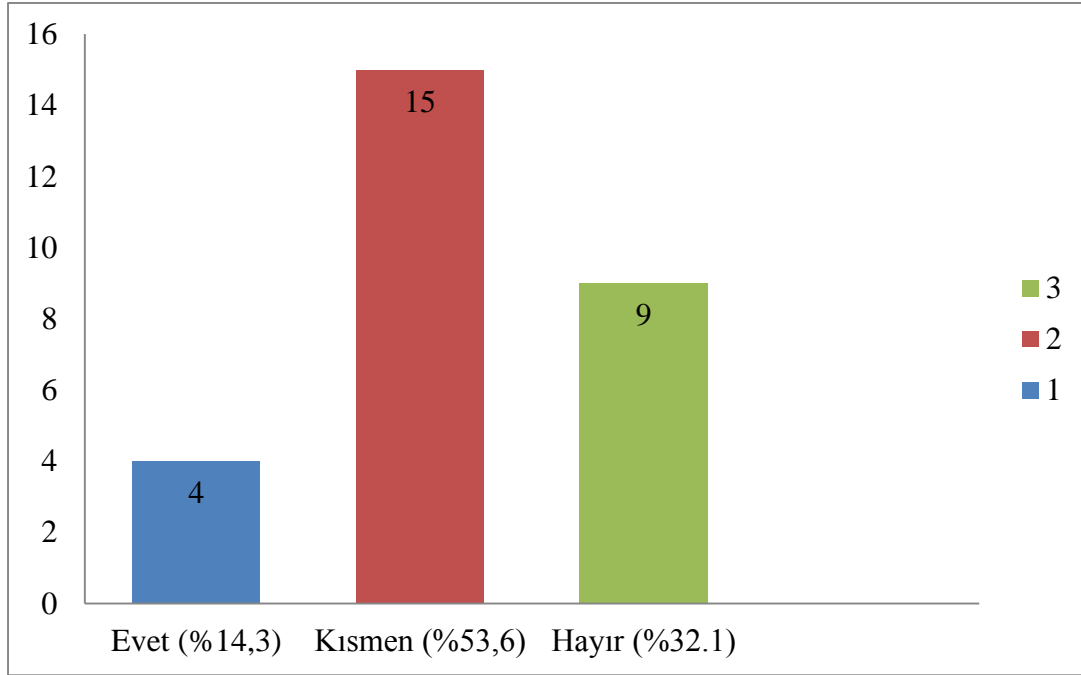
Ankette bulunan “A1 seviyesinden başlayarak B2 seviyesinin sonuna kadar öğrendiğiniz deyimlerle ilgili hangi seçenek sizin için doğrudur?” maddesine Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %25’i bildiğim deyimleri günlük hayatta sık sık kullanırım, %36’sı bildiğim deyimleri günlük hayatta ara sıra kullanırım, %18’i bildiğim deyimleri günlük hayatta kullanmasam bile deyimleri anlarım, %21’i öğrendiğim deyimleri günlük hayatta hiç kullanmam, cevabını vermiştir.

Tablo 75: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 12. Sorusuna Ait Grafik

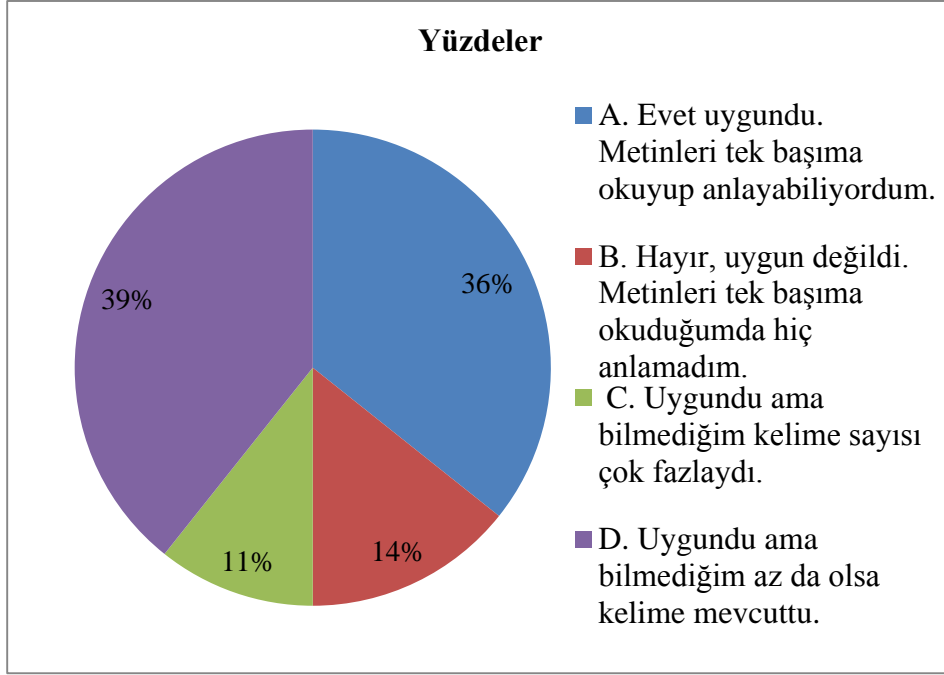
Ankette bulunan “Deyimleri hikâyeler aracılığıyla öğrenirken zorlandınız mı?” maddesine Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %39’u evet, zorlandım çünkü derste hikâyeler aracılığıyla anlatılan deyimleri anlamamıştım, %61’i hayır, zorlanmadım çünkü deyimleri hikâyeler aracılığı ile öğrenmek konuyu anlamamı sağladı, cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre konunun anlaşılması adına deyimlerin hikâyeler aracılığı ile verilmesi etkili bir materyal olmuştur. Ancak anlam yoğunluğu çok fazla olan deyimlerin daha iyi anlaşılabilmesi için örnek cümlelerin sayısının artırılması, metinden sonra daha çok alıştırmaya yer verilmesi, konuya uygun sorular sorulması, konuyla ilgili yazma ve konuşma etkinliği gibi çalışmalar yaptırılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Tablo 76: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 13. Sorusuna Ait Grafik

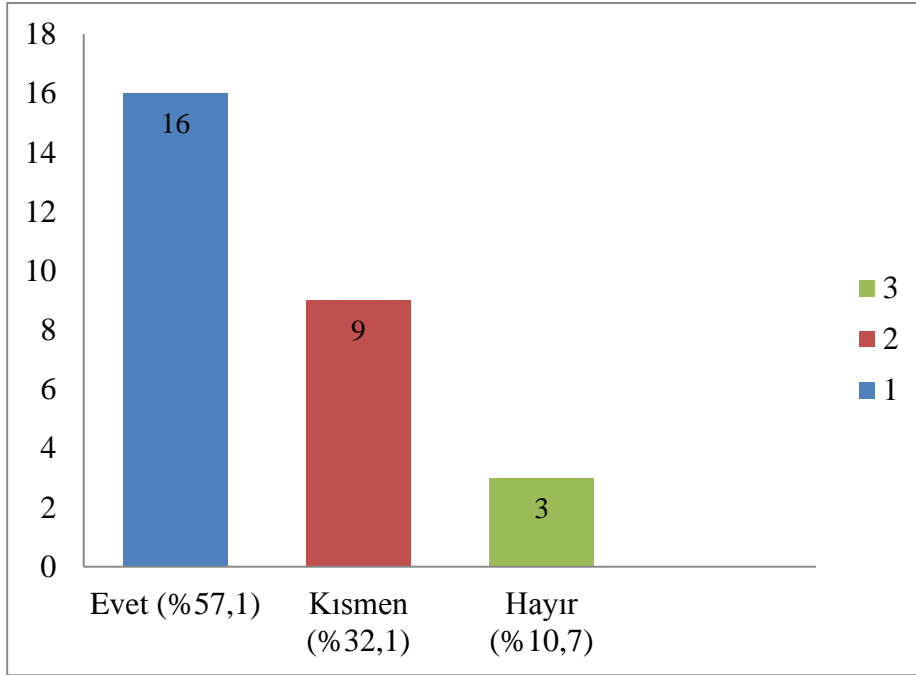
Ankette bulunan “B2 kuru boyunca öğrendiğiniz deyimler ile anadilinizde kullanılan deyimler arasında bir benzerlik var mıydı?” maddesine Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %48,5’i evet, %22,8’i hayır, %8,6’sı bilmiyorum, cevabını vermiştir. Evet, cevabını veren bazı öğrenciler: “İş işten geçti, gözüne girmek, atı alan Üsküdar’ı geçti.” deyimlerinin ana dillerinde kullanılan deyimlere benzediğini ifade etmiştir.

Tablo 77: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 14. Sorusuna Ait Grafik

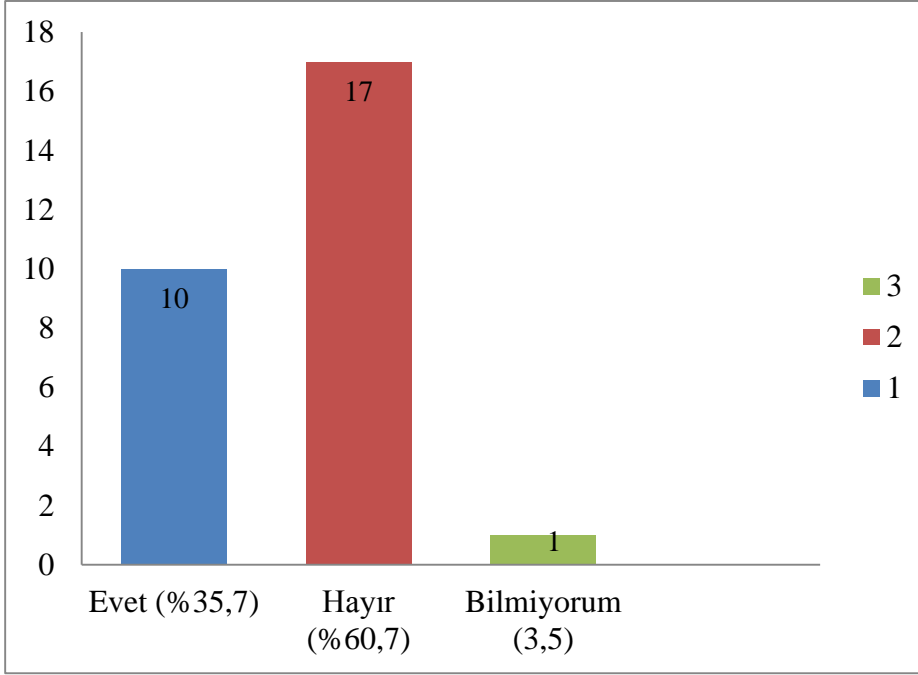
Ankette bulunan “B2 kuru boyunca öğrendiğiniz deyim ile ilgili çalışmamızdan sonra öğrendiğiniz deyimleri günlük hayatınızda kullandınız mı?” maddesine Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %14,3’ü evet, %53,6’sı kısmen, %32,1’i hayır cevabını vermiştir. Soruya verilen cevaplara göre öğrenilen deyim kullanmak için uygun bir ortam ve bağlam olması gerektiği düşünülürse öğrencilerin büyük çoğunluğu öğrendiği deyimleri günlük hayatında kullanmıştır, denilebilir.

Tablo 78: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 15. Sorusuna Ait Grafik

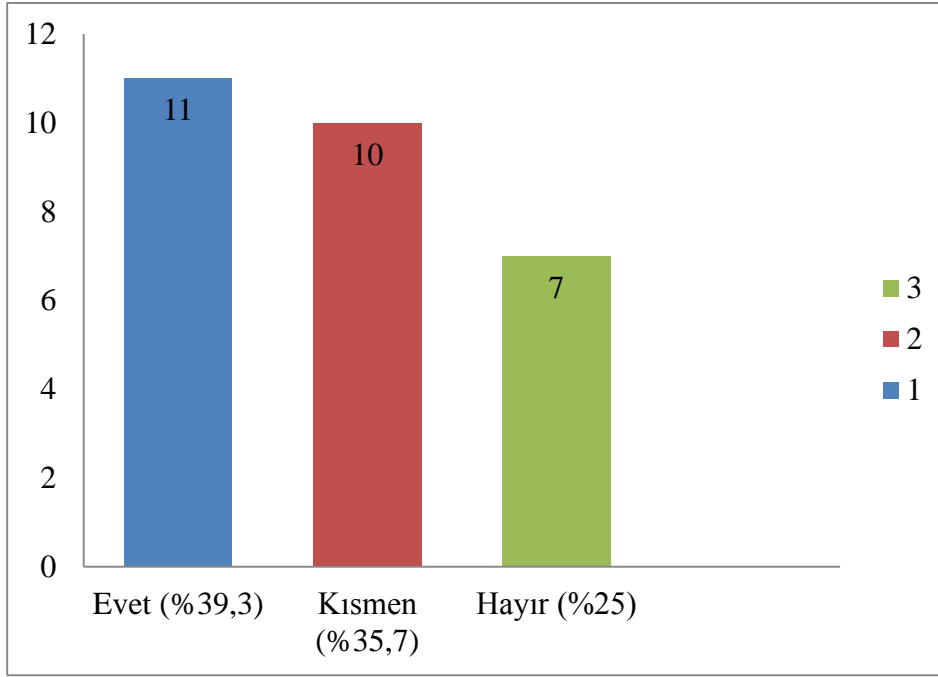
Ankette bulunan “B2 kuru boyunca verilen deyimlerin hikâyeleri ile ilgili metinler seviyenize uygun muydu?” maddesine Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %36’sı evet uygundu, metinleri tek başıma okuyup anlayabiliyordum, %14’ü hayır, uygun değildi, metinleri tek başıma okuduğumda hiç anlamadım, %11’i uygundu ama bilmediğim kelime sayısı çok fazlaydı, %39’u uygundu ama bilmediğim az da olsa kelime mevcuttu, cevabını vermiştir. Bu grafikten hareketle 28 öğrenciden 21’i metinlerin seviyesine uygun olduğunu ifade etmiştir. 3 öğrenci metinleri okurken zorlansalar bile metinleri seviyelerine uygun bulmuşlar, fakat 4 öğrenci metinleri seviyesine uygun bulmamıştır. Metinler öğrenci seviyesine uygun sadeleştirilmesine rağmen bu dört öğrencilerin olumsuz yanıt vermesinin farklı nedenleri olabileceği düşünülmektedir (Yeşilyurt, 2019: 92).

Tablo 79: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 16. Sorusuna Ait Grafik

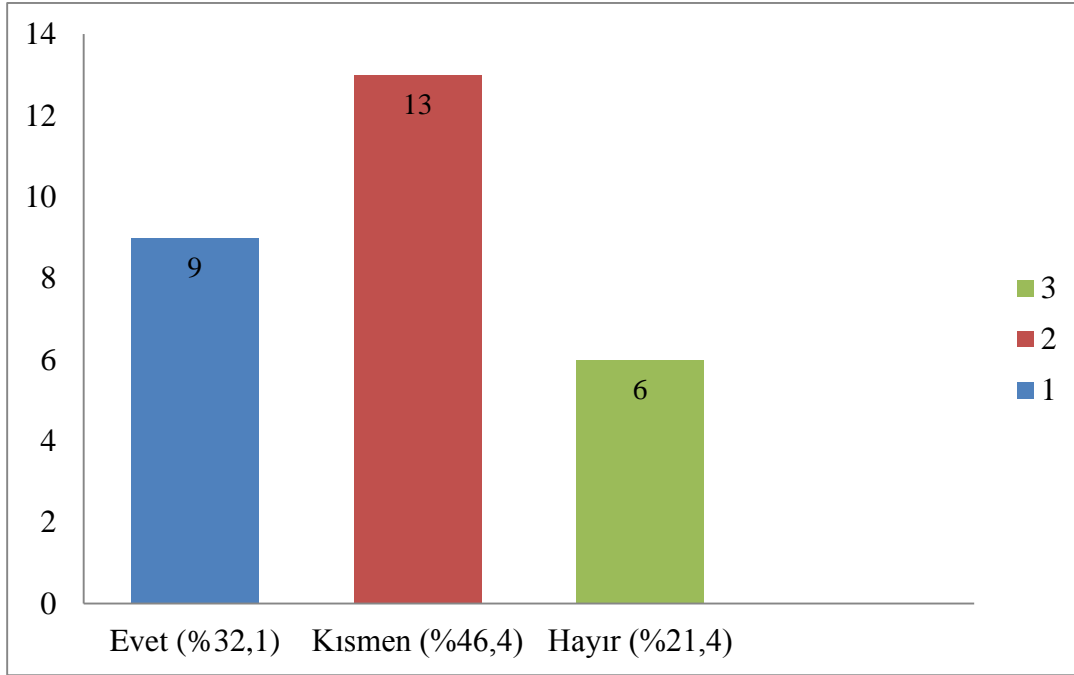
Ankette bulunan “Yapılan bu çalışmada öğrendiğim deyimler dışında daha çok deyim öğrenmek isterim.” maddesine Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %57,1’i evet, %32,1’i kısmen, %10,7’si hayır cevabını vermiştir. Soruya verilen cevaplara göre uygulanan etkinlikler öğrencilerin daha çok deyim öğrenebilmesi için onları güdülemekte yararlı olmuştur, demek mümkündür.

Tablo 80: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 17. Sorusuna Ait Grafik

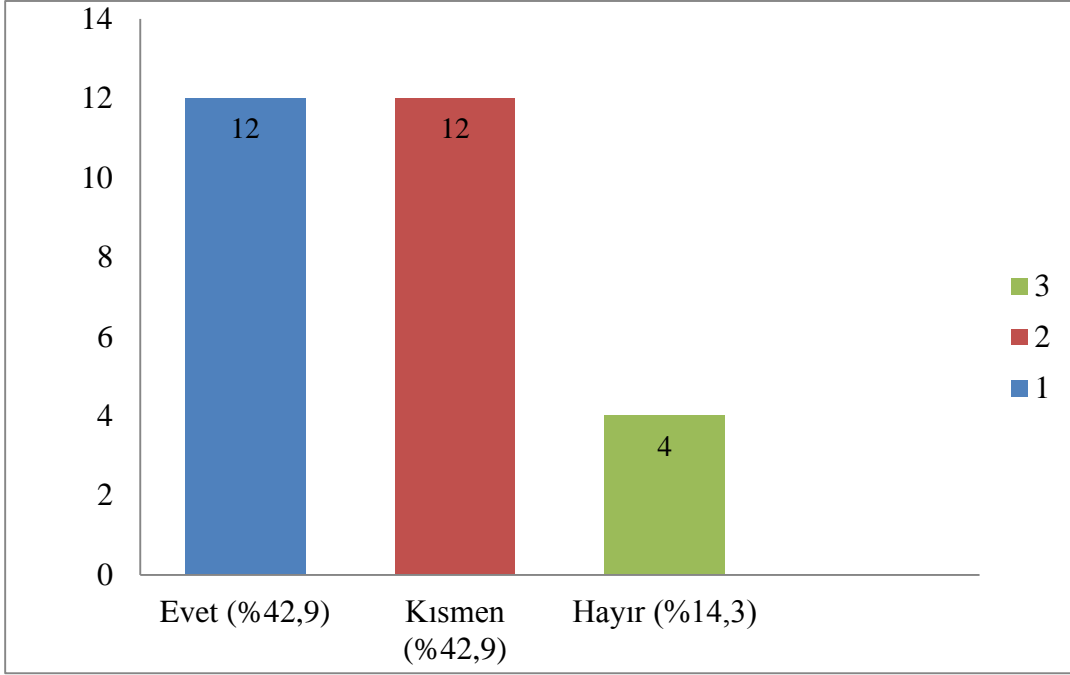
Ankette bulunan “*Deyimlerle ilgili yapılan etkinliklerde anlamadığınız bir bölüm oldu mu?*” maddesine Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %35,7’si evet, %60,7’si hayır, %3,5’i bilmiyorum, cevabını vermiştir. Soruya verilen cevaplara göre uygulanan etkinliklerin herhangi bir bölümünde öğrencilerin çoğu zorlanmamıştır. Hangi kısımlarda zorlandınız, sorusuna öğrencilerden biri bazı deyimleri anlamadım başka bir öğrenci ise bazen metinleri okurken zorlandım, demiştir.

Tablo 81: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 18. Sorusuna Ait Grafik

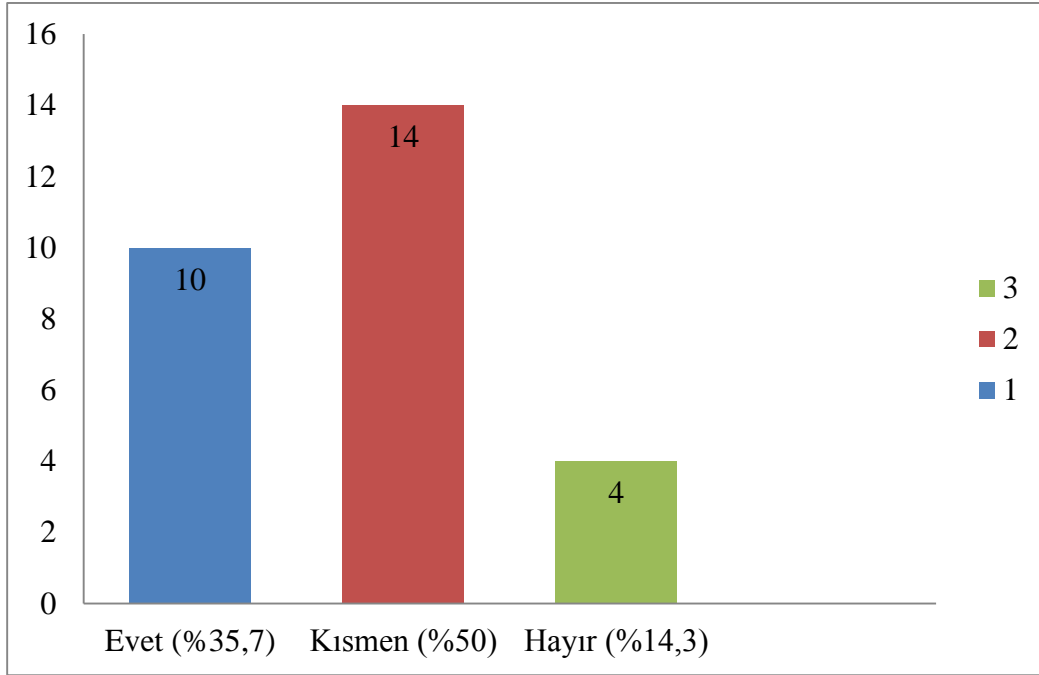
Ankette bulunan “Deyimlerin ders kitapları dışında ayrı bir ders saatinde öğretilmesini yararlı buldunuz mu?” maddesine Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %39,3’ü evet, %35,7’si kısmen, %25’i hayır, cevabını vermiştir.

Tablo 82: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 19. Sorusuna Ait Grafik

Ankette bulunan “*Sizce deyim kullanımı günlük hayattaki iletişiminizi kolaylaştırıyor mu?*” maddesine Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %32,1’i evet, %46,4’ü kısmen, %21,4’ü hayır, cevabını vermiştir. Bu cevaplara göre öğrencilerin birçoğu deyimlerin günlük iletişimdeki öneminin farkındadır.

Tablo 83: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 20. Sorusuna Ait Grafik

Ankette bulunan “B2 kurunda yapılan deyim çalışmasından sonra günlük hayatta kullanılan deyimler daha çok dikkatimi çekmeye başladı.” maddesine Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %42,9’u evet, %42,9’u kısmen, %14,3’ü hayır, cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre yapılan çalışmanın 4 öğrenci dışında diğer öğrencilerin farkındalığını arttırdığı söylenebilir.

Tablo 84: Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 21. Sorusuna Ait Grafik

Ankette bulunan “B2 kurunda yapılan bu çalışmada öğrendiğim deyimler dışında daha çok deyim öğrenmek isterim?” maddesine Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden %35,7’si evet, %50’si kısmen, %14,3’ü hayır, cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre yapılan çalışmanın 4 öğrenci dışında diğer öğrencileri yeni deyimler öğrenme konusunda güdülemiştir, denilebilir.

Öğrenci Görüşleri ile İlgili Anketin 22. Sorusu. Ankette bulunan “Sizce Türkçe dersinde deyimleri daha iyi nasıl öğrenebilirsiniz?” maddesine Türkçe B2 kuru alan 28 yabancı öğrenciden bazıları şu önerileri sunmuşlardır:

Öğretmenden ve kitaplardan öğrenilebilir.

Kitaplardan ve müzik dinleyerek öğrenilebilir.

Tiyatro gösterisi aracılığıyla verilmesi daha iyi olabilir.

Konuşarak ve deyimlerin hikâyesi ile öğrenmek yararlı olabilir.

Dersten sonra daha çok ders çalışarak öğrenilebilir.

Film izleyerek öğrenilebilir.

Öğrencinin, öğretmenin konuyla ilgili bir sunum yapması ve videolar aracılığıyla öğrenilebilir.

Türklerle daha çok konuşularak öğrenilebilir, demişlerdir.

4.14.2. Öğretmen görüşlerine yönelik bulgular.

Tablo 85: Görüşme Soruları ve Cevapları

Görüşme Soruları	Kategori	Çalışma Grubu (2 Kişi)	Kontrol Grubu (1 Kişi)
1. Deyim öğretimi öğrencinin dili etkili kullanma becerisini artırma açısından önemli midir?	Evet	1	1
	Kısmen	1	0
	Hayır	0	0
2. Deyimlerin öğretimi ile ilgili aşağıdaki seçeneklerden hangisi doğrudur? Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.			
	a. Deyimlerin öğretiminin sadece ders kitaplarında verilen deyimler ve etkinliklerle yapılması yeterlidir.	Evet	0
b. Deyimlerin öğretiminin sadece ders kitaplarında verilen etkinliklerle yapılması yeterli değildir, konunun öğretimi açısından daha farklı materyaller	Evet	1+1	1

geliştirilmelidir.

c. Deyim öğretiminde deyimler öğrenme güçlüğüne göre alan yazın ışığında sınıflandırılmalı ve konunun öğretimi için deyim öğretimine yönelik çerçeve plan oluşturulmalıdır.

Evet 1+1 1

d. Sadece ders kitapları kullanılarak deyim öğretimi yapıldığında öğrenciler konuyu anlamamaktadır.

Evet 1 1

3. B2 kuru başında öğrenciler günlük hayatta kullanılan deyimleri anlamaya dönük yeterli deyim bilgisine sahip midir?

Evet
Kısmen 1
Hayır 1 1

4. B2 kuru sonunda (Yapılan çalışma haricinde normal ders işleme sürecinde) öğrenciler günlük hayatta kullanılan deyimleri anlamaya dönük yeterli deyim bilgisine sahip olmakta mıdır?

Evet
Kısmen 1
Hayır 1 1

5. B2 kuru boyunca uygulanan

Evet 1

deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleri ile öğretilmesi YTÖ'de etkili bir materyal olmuş mudur?	Kısmen	1	
	Hayır		1
	Evet	1	0
6. B2 kuru boyunca uygulanan deyimler ve hikâyelerinde Türk kültürüne ait unsurlar yer almış mıdır?	Kısmen	1	1
	Hayır	0	0
7. B2 kurunda uygulanan yirmi deyimini ortaya çıkış hikâyelerini daha sonraki meslek hayatınızda da kullanmayı tercih eder misiniz?	Evet	1+1	0
	Kısmen	0	1
	Hayır	0	0
a. B2 kuru boyunca öğretilen deyimler öğrencinin seviyesine uygundur. Öğrenciler deyimleri anlamıştır.	Evet	1+1	0
b. B2 kuru boyunca öğretilen deyimler öğrencinin seviyesine uygun değildir. (Uygun olmadığını düşündüğünüz deyimleri yazınız. Bu deyimlerin öğretimini neden uygun bulmadığınızı açıklayınız.)	Evet		1 (Kontrol G.) Bazı deyimler güncel olarak çok kullanılmayan deyimlerdi. Örneğin ipe un sermek

8. B2 kuru boyunca uygulanan deyimlerin hikâyeleri YTÖ B2 kur seviyesi için uygun mudur?	Evet	1+1	0
	Kısmen	0	1
	Hayır	0	0
9. Deyimlerin bir bağlam içerisinde verilmesi konuyu öğrenci açısından somutlaştırmış mıdır?	Evet	1+1	1
	Kısmen	0	0
	Hayır	0	0
10. B2 kuru boyunca uygulanan bağlam içerisinde verilen deyimlerin sözlük anlamlarının da verilmesi konunun anlaşılabilirliğini arttırmış mıdır?	Evet	1	0
	Kısmen	1	1
	Hayır	0	0
11. B2 kuru boyunca uygulanan bağlam içerisinde verilen deyimlerin metin dışında da farklı cümlelerle öğrenciye öğretmek yararlı olmuş mudur?	Evet	1+1	1
	Kısmen	0	0
	Hayır	0	0
12. Deyim hikâyelerinde bağlam gereği verilmesi gereken öğrencilerin anlamını bilmediği kelimelerin sözlük anlamının da verilmesi yararlı olmuş mudur?	Evet	1	0
	Kısmen	0	1
	Hayır	1	0
13. Deyim öğretimi için hazırlanan hikâyeler dışındaki etkinlikler öğrencilerin ilgisini	Evet	0	0
	Kısmen	1	1

çekmiş ve konuya güdülenmelerini sağlamış mıdır?	Hayır	1	0
14. Öğrenciler öğrendikleri deyimleri ders içerisinde sözlü olarak kullanabilmiş midir?	Evet	0	0
	Kısmen	1	1
	Hayır	1	0
15. Öğrenciler öğrendikleri deyimleri ders içerisinde yazılı olarak kullanabilmiş midir?	Evet	0	0
	Kısmen	1	1
	Hayır	1	0
16. Türkçe derslerinde daha etkili bir deyim öğretimi konusunda öneriniz var mıdır? Varsa nelerdir? Açıklayınız.	“Görsel temelli içerikler artırılabilir.”		“Somutlaştırarak hikâye yanında ifade edebilecek görseller de kullanılabilir.”
17. Deyimlerle ilgili yaptığımız bu çalışmayı genel anlamda değerlendirecek olursanız neler söylersiniz?	“Deyimlerin hikâyeleri ile verilmesi anlaşılmayı kolaylaştırmıştır. Başarılı bir çalışmaydı, teşekkür ederiz.”		“Genel anlamda öğrencilere ekstra katkı sağladı ancak daha az sayıda olması ve bazı güncel olmayan deyimlerin yerine daha sık kullanılan deyimlerin seçilmesi daha faydalı olurdu, diye düşünüyorum.”

Görüşmeye katılan öğretmenler, deyim öğretiminin öğrencinin dili etkili kullanma becerisini artırma açısından önemli olduğunu belirtmiş. Deyimlerin öğretiminin sadece ders kitaplarında verilen etkinliklerle yapılmasının yeterli olmadığını konunun öğretimi açısından

daha farklı materyaller geliştirilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Ayrıca deyim öğretiminde deyimler öğrenme güçlüğüne göre alan yazın ışığında sınıflandırılmalı ve konunun öğretimi için deyim öğretimine yönelik çerçeve plan oluşturulmalıdır, demişlerdir.

Normal ders işleme süreci içerisinde B2 kuru başında ve sonunda öğrencilerin günlük hayatta kullanılan deyimleri anlamaya dönük yeterli deyim bilgisine sahip olmadığı ifade edilmiş, çalışma grubundaki bir öğretmen, öğrencilerin kısmen deyim bilgisine sahip olduğunu söylemiştir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere göre deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleri ile öğretilmesi YTÖ'de etkili bir materyaldir (evet ve kısmen). Kontrol grubundaki öğretmenimiz deyimlerin bağlam içerisinde bir hikâye aracılığı ile verilmesini yeterli bulmamıştır.

Görüşmeye katılan öğretmenler başlı başına kültür taşıyıcısı olan deyimlerin hikâyelerinde de Türk kültürüne ait unsurlar yer (evet, kısmen, kısmen) aldığını ifade etmişlerdir. Bu durum sadece deyim öğretiminden öte, YTÖ'de kültür aktarımı adına da önemlidir.

Çalışma grubundaki öğretmenler B2 kurunda uygulanan yirmi deyimden ortaya çıkış hikâyelerini daha sonraki meslek hayatınızda da kullanmayı tercih edeceğini dile getirirken kontrol grubundaki öğretmen bağlam temelli deyim hikâyelerini kısmen kullanmak istediğini söylemiştir.

B2 kuru boyunca öğretilen deyimlerin öğrencinin seviyesine uygun olma durumuyla ilgili çalışma grubundaki öğretmenler deyimlerin öğrencilerin seviyelerine uygun olduğunu ve öğrencilerin deyimleri anladığını ifade etmiştir. Kontrol grubundaki öğretmen ise bazı deyimlerin güncel olmadığını, ipe un sermek deyimini öğrencilerin öğrenirken zorlandığını dile getirmiştir. Bu noktada deyimler seçilirken örneklem içerisindeki en güncel deyimlere yer vermeye dikkat edilmiştir. Ancak deyim öğretimi yapmadan hangi deyimde öğrencinin

zorlanacağını tam anlamıyla öngörebilmek mümkün görünmemektedir. Aynı şekilde deyimlerin hikâyeleri çalışma grubundaki öğretmenler tarafından öğrencilerin seviyelerine uygun bulunmuştur. Kontrol grubundaki öğretmenimiz ise kısmen uygundur, cevabını vermiştir.

Tüm öğretmenler deyimlerin bir bağlam içerisinde verilmesinin konuyu öğrenci açısından somutlaştırdığını düşünmektedir.

B2 kuru boyunca uygulanan bağlam içerisinde verilen deyimlerin sözlük anlamlarının da verilmesi konunun anlaşılabilirliğini arttırmış mıdır, sorusuna genellikle evet şeklinde cevaplar verilmiştir.

Tüm öğretmenler deyimlerin cümle içerisinde verilmesini yararlı bulmaktadır. Bu noktada deyim öğretiminde deyimlerle ilgili cümle sayısını arttırmak daha yararlı olacaktır.

Deyim hikâyelerinde bağlam gereği verilmesi gereken öğrencilerin anlamını bilmediği kelimelerin sözlük anlamının da verilmesi yararlı olmuş mudur, sorusuna evet, kısmen, hayır cevapları verilmiştir.

Deyim öğretimi için hazırlanan etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmiş ve konuya güdülenmelerini sağlamış mı, öğrenciler öğrendikleri deyimleri ders içerisinde sözlü veya yazılı olarak kullanabilmiş midir, sorularına ise kısmen ve hayır denilmiştir. Öğretmenlerin cevaplarının olumsuz olmasının nedeni ders kazanımlarını yetiştirebilmek adına deyim öğretimi için hazırlanan etkinliklerin sadece ödev olarak verilmek zorunda kalınması olabilir.

“Türkçe derslerinde daha etkili bir deyim öğretimi konusunda öneriniz var mıdır? Varsa nelerdir? Açıklayınız.” Bu soru için de bağlama uygun görsellerin kullanılmasının daha etkili bir deyim öğretimi için yararlı olacağı ifade edilmiştir.

Son soruda öğretmenlerin yapılan çalışmayı değerlendirmesi istenmiştir. Çalışma grubundaki öğretmenler deyimlerin hikâyeleri ile verilmesi konunun anlaşılmasını

kolaylaştırmıştır, başarılı bir çalışmaydı, teşekkür ederiz, yorumlarını yapmışlardır. Kontrol grubundaki öğretmen ise çalışma genel anlamda öğrencilere ekstra katkı sağladı ancak öğretilen deyimlerin daha az sayıda olması ve bazı güncel olmayan deyimlerin yerine daha sık kullanılan deyimlerin seçilmesi daha faydalı olurdu, diye düşünüyorum, demiştir.

Öğretmenlerin sorulara verdiği cevaplar genel olarak değerlendirilecek olursak çalışma grubundaki öğretmenler çalışmayı daha çok pozitif yönde yanıtlar verirken kontrol grubundaki öğretmen -çalışmayı yararlı bulmakla birlikte- daha olumsuz yorumlar yapmıştır. Çalışmanın sonuçları da göz önüne alındığında bu beklenen bir durumdur.

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Türkçenin zengin birikimlerinden olan deyimler, millî kültürü ve millî kimliği en iyi şekilde yansıtır. Deyimler anlam gücünü derinleştirir ve sözü etkili kılar. Evrensel değerleri içerisinde barındıran, sanatsal ve edebî yönü olan deyimler, bir milletin kültür hazinelerini içinde barındıran özlü sözlerdir. Bu özlü sözler bilinen ilk yazılı kaynaklardan olan Orhun Abidelerinde yer almaktadır. Deyimlerin bu kadar eski zamanlarda bile kullanılmış olması onların dil öncesi dönemlerde ortaya çıktığını göstermektedir.

Dil öğrenme bir milletin kültürünü öğrenme ile mümkündür. Tarihî dönemlerden bugüne değin kullanılan deyimlerin YTO'de kültürel aktarım açısından da önemli bir yeri vardır. Bu bağlamda deyimleri etkin olarak öğrenen bir birey, deyimlerin taşıdığı kültürel değerleri de öğrenecek ve dile hâkimiyeti artacaktır.

Deyimler toplumun her kesimi tarafından kullanılmakta, günlük hayatta herhangi bir konuşmanın içerisinde yer alabilmektedir. Yani dili yeni öğrenen bir birey, hayatın her anında deyimlerle karşı karşıya kalabilir. Bu noktada konuyu tam olarak öğrenemeyen bir öğrencinin sağlıklı bir iletişim kurabilmesi güç olacaktır. Dil öğrenen bireyin; topluma daha iyi uyum sağlayabilmesi, günlük hayatta daha rahat iletişim kurabilmesi için deyim öğretimine önem verilmelidir. Çünkü deyimlerle ilgili yapılan çalışmalarda da değinildiği gibi öğrenciler bu konuları öğrenirken zorlanmaktadır.

Deyim öğretiminde ders kitaplarının önemi yadsınamaz ancak kısıtlı bir zaman içerisinde, dilimizde geniş bir hacim kaplayan bu kelimelerin hepsini öğretmek mümkün görünmemektedir ve deyim öğretimini ders sürecinin dışına taşıyabilecek farklı metotlara ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Bu yüzden öğretmenlerin deyim öğretiminde

kullanabilecekleri materyaller geliştirilmelidir. Öğretmen bu materyaller sayesinde öğrencinin dikkatini konuya çekebilmeli ve öğrenciyi deyimler konusunda araştırma yapmaya yönlendirebilmelidir. Bundan dolayı konuyu öğrencinin gözünde daha somutlaştıracak, öğrencinin dikkatini çekecek ve merak duygusunu arttıracak materyallerin sayısı arttırılmalıdır.

Yapılan çalışmanın bu alandaki bir boşluğu doldurduğu düşünülmektedir. Çalışmada UÜ’de B2 kurunda eğitim gören TÖMER öğrencilerinin deyimleri bağlama uygun bir metin aracılığıyla mı yoksa ortaya çıkış hikâyeleriyle mi daha iyi öğrendiği araştırılmıştır. YTO alanında öğrencilerin öğrenirken en çok zorlandıkları *Tam ya da birinci derece deyimler*, örneklem olarak seçilen kitaplardaki deyimler arasından, sıklık çalışmalarına göre, seçilmiştir. Bu araştırma ile B2 seviyesinde deyim öğretimine yönelik, deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleri aracılığıyla materyal üretebilmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda belirlenen deyimlerin hikâyeleri metinsellik ölçütleri göz önüne alınarak sadeleştirilmiştir. Hikâyelerde geçen güncel olarak kullanılmayan kelimelerin yerine güncel kelimelerin kullanılmasına özen gösterilmiştir. Hikâyelere uygun görseller ve etkinlikler hazırlanarak deyim öğretim süreci planlanmıştır. Bu uygulama kapsamında yirmi deyim ortaya çıkış hikâyesi ile çalışma grubundaki öğrencilere uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise aynı deyimler bağlama uygun bir metin aracılığı ile verilmiştir. Çalışmanın başında ve sonunda tüm öğrencilere yirmi sorudan oluşan bir ön test- son test yapılmıştır. Ön test ve son test soruları aynıdır. Bu testte 19 çoktan seçmeli soru ve bir kısa cevaplı soru bulunmaktadır. Uygulama sonucu bu iki testin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir. Sonuç olarak çalışma grubunun lehine bir anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca çalışmaya katılan öğrencilerin ve öğretmenlerin sürece dönük değerlendirmelerine de yer verilmiştir. Uygulama sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dikkat çekici materyallere yer vermenin önemi bir kez daha anlaşılmıştır.

Çalışmada nicel, nitel yönlerden değerlendirilmeler yapılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

5.1.1. Nicel verilerden elde edilen sonuçlar

5.1.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma. Çalışma ve kontrol grubunun ön test sonuçları şöyledir: Deyim hikâyeleri kullanılarak öğretim yapılan çalışma grubu 7,47 ($S_s=2,503$) ile metin yoluyla öğretim yapılan kontrol grubundaki öğrencilerin 6,60 ($S_s=2,702$) ön testten elde ettikleri ortalama puanlar kıyaslandığında -çalışma grubu bir puan fazla görünse de- ise iki grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. İki farklı grupta yer alan öğrenciler homojen dağılmakta ve öğrencilerin bilgi seviyesi benzerlik göstermektedir. Yirmi puan üzerinden yapılan değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilerin ön test ortalamasının oldukça düşük olduğu görülmektedir.

5.1.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma. Çalışma ve kontrol grubunun ön test ve son test ortalamalarının arasındaki farkın ($\bar{X}=4,697$) arttığı görülmüştür. Her iki grubun puanları arasındaki farklar ayrı ayrı bakıldığında; çalışma grubunun ortalaması 6,93 ($S_s=3,283$), kontrol grubunun ortalaması 2,47 ($S_s=4,734$) olacak şekilde iki grubun ortalamasında da bir artış olmuştur. Bu sonuçlara göre çalışma grubu başarısını %193 arttırırken kontrol grubu %137 arttırmıştır. Yapılan test sonucunda iki ortalama arasında (ön test- son test) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda tüm öğrencilerin Deyim Testi'nden elde ettikleri puanlarının anlamlı olarak arttırdığı gözlemlenmiştir.

5.1.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma. Çalışma grubunun ön test ve son test ortalamalarının arasındaki farkın ($\bar{X}=6,93$) arttığı görülmüştür. Her iki puan ortalamasına bakıldığında; ön test ortalaması 7,47 ($S_s=2,503$), son test ortalaması 14,40 ($S_s=3,135$) olacak şekilde son test ortalamasında gözle görülür bir artış olmuştur, denilebilir. Uygulanan analize göre iki ortalama arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı

farklılığın şiddeti hesaplandığı zaman ise ($d=2,02$), $d>1$ olduğu için çok büyük bir anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda çalışma grubunun aldığı eğitim konunun öğretiminde etkili bir rol oynamıştır.

5.1.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma. Kontrol grubunun ön test ve son test ortalamalarının arasındaki farkın ($\bar{X}=2,467$) arttığı görülmüştür. Her iki puan ortalamasına bakıldığında; ön test ortalaması 6,60 ($Ss=2,720$), son test ortalaması 9,07 ($Ss=4,079$) olacak şekilde son test ortalamasında artış belirlenmiştir. Ama uygulanan analiz sonuçlarına göre iki ortalama arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Sonuçların farklılığının şiddeti hesaplandığı zaman ise ($d=0,52$), $d>05$ olduğu için orta büyüklükte bir şiddete sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda kontrol grubunun aldığı eğitim konunun öğretimi açısından olumlu bir fark yaratsa bile anlamlı bir farklılık oluşturamamıştır.

5.1.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma. Çalışma ve kontrol gruplarının son test sonuçlarında; çalışma grubunda yer alan öğrencilerin Deyim Testi'nden aldıkları puanların aritmetik ortalamasının 14,40 ($Ss=3,135$), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise Deyim Testi'nden aldıkları puanların aritmetik ortalamasının ise 9,07 ($Ss=4,079$) olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda, iki grupta yer alan öğrenciler de eğitim öncesinde aldıkları notları yükseltmiştir, denilebilir. Deyim hikâyeleri kullanılarak öğretim yapılan çalışma grubu ile metin yoluyla öğretim yapılan kontrol grubundaki öğrencilerinin son testten elde ettikleri ortalama puanlar kıyaslandığında iki grup arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın şiddeti hesaplandığı zaman ise ($d=1,46$), $d>1$ olduğu için farklılık çok büyük bir şiddete sahiptir, başka bir ifadeyle, eğitim sonrası çalışma ve kontrol gruplarının Deyim Testi'nden aldıkları puanlar birbirinden farklıdır. Sonuçlar doğrultusunda anlamlı farklılık çalışma grubunun lehine görünmektedir.

5.1.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma. Çalışma ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık durumu incelendiğinde öğrencilerin Deyim Testi'nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması sırasıyla şöyledir: Çalışma grubunda yer alan erkeklerin 7,57 (Ss=3,101), kadınların 7,38 (Ss=2,066), kontrol grubunda yer alan erkeklerin 6,64 (Ss=2,873), kadınların 6,50 (Ss=2,646)'dir. Bu sonuçlara bakılarak, iki grupta yer alan kadın ve erkek öğrencilerin ortalama sonuçları birbirine oldukça yakındır. Ön test sonucu yapılan analiz çalışmasına göre kadınlar, erkekler arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

5.1.1.7. Yedinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma. Çalışma ve kontrol gruplarının cinsiyete göre son test puan ortalamaları şöyledir: Çalışma grubundaki erkeklerin 15,00 (Ss=2,769), kadınların 13,88 (Ss=3,523), kontrol grubundaki erkeklerin 10,00 (Ss=4,099), kadınların 6,50 (Ss=3,109) olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre en başarılı grubun çalışma grubundaki erkekler, en başarısız grubun ise kontrol grubundaki kadınlar olduğu ifade edilebilir. İncelenen anlamlılık değerlerine göre ise çalışma grubunda kadın ve erkekler arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık yoktur yani çalışma grubundaki kadın ve erkekler paralel bir başarı göstermektedir. Ama çalışma grubundaki erkeklerin kontrol grubundaki kadın ve erkeklerden daha başarılı olduğu görülmüştür. Çalışma grubundaki kadınların ise kontrol grubundaki erkeklerle başarıları birbirine benzemekle birlikte çalışma grubundaki kadınlar kontrol grubundaki kadınlardan daha başarılıdır. Daha sonra kontrol grubunun kendi içerisinde cinsiyete göre bir değerlendirme yapıldığında kadınların ve erkeklerin benzer puanlar aldığı tespit edilmiştir. Cinsiyete dayalı son test başarı puanlarında çalışma grubundaki erkeklerin en başarılı grup olduğunu söylemek mümkündür.

5.1.1.8. Sekizinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma. Çalışma ve kontrol gruplarının ana diline göre ön test puan ortalamaları şöyledir: Çalışma grubu Arapça 6,70

(Ss=1,829), Somalice 11,00 (Ss=1,414), Endonezce 9,50 (Ss=2,121), Farsça 4; kontrol grubundaki öğrencilerin aritmetik ortalaması ise Arapça 7,00 (Ss=2,749), Somalice 5,50 (Ss=2,121), Endonezce 7,50 (Ss=3,536), Farsça 3 olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre en başarılı grup çalışma grubundaki ana dili Somalice ve Endonezce olan öğrenciler gibi görünmektedir. En başarısız öğrenci grubu ise ana dili Farsça olan öğrencilerdir, denilebilir. Fakat öğrencilerin ana diline göre ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

5.1.1.9. Dokuzuncu alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma. Çalışma ve kontrol grubunun ana diline göre son test puan ortalamaları şu şekildedir: Çalışma grubundaki öğrencilerin; Arapça 13,50 (Ss=2,635), Somalice 16,00 (Ss=5,657), Endonezce 18,00 (Ss=1,414), Farsça 14; kontrol grubundaki öğrencilerin ise Arapça 7,40 (Ss=2,749), Somalice 15,50 (Ss=2,121), Endonezce 10,50 (Ss=2,121), Farsça 10 olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre en başarılı grup çalışma grubundaki ana dili Somalice ve Endonezce olan öğrenciler ile kontrol grubundaki ana dili Somalice olan öğrenciler gibi görünmektedir. Ayrıca çalışma grubundaki ana dili Arapça olan öğrenciler kontrol grubundaki ana dili Arapça olan öğrencilerden daha başarılı olmuşlardır, şeklinde yorum yapılabilir. En başarısız öğrenci grubu ise kontrol grubunda ana dili Arapça olan öğrencilerdir. Grupların anlamlı farklılık sonuçlarına göre çalışma grubu Arapça ile kontrol grubu Arapça ($p<,05^*$; ,003), çalışma grubu Somalice ile kontrol grubu Arapça ($p<,05^*$; ,019), çalışma grubu Endonezce ile kontrol grubu Arapça ($p<,05^*$; ,003), arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu gruplar arasındaki anlamlı farklılık çalışma grubunun lehinedir. Yani çalışma grubundaki ana dili Arapça, Somalice, Endonezce olan öğrenciler kontrol grubundaki ana dili Arapça olan öğrencilerden daha başarılıdır. Kontrol grubu Somalice ile kontrol grubu Arapça ($p<,05^*$; ,030) arasında da anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu iki grup arasında bulunan anlamlı farklılık kontrol

grubundaki ana dili Somalice olan öğrenciler lehinedir. Diğer grupların arasında anlamlı farklılık yoktur. Bu duruma göre çalışma gruplarının puanları birbirine benzerdir, kontrol grubundaki Somalice ve Endonezce konuşan öğrenciler ile çalışma grubunun puanları birbirine yakındır.

5.1.1.10. Onuncu alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma. Çalışma ve kontrol gruplarının yaşlarına göre Deyim Testi'nden aldıkları ön test puanlarının aritmetik ortalaması; çalışma grubu 15-19 yaş arası 7,33 (Ss=2,345), çalışma grubu 20-24 yaş arası 8,50 (Ss=3,416), çalışma grubu 30-34 yaş arası 6,00 (Ss= ,000); kontrol grubu 15-19 yaş arası 6,86 (Ss=3,132), kontrol grubu 20-24 yaş arası 6,38 (Ss=2,504) şeklindedir. Öğrencilerin ortalama puanları incelendiğinde en yüksek ortalama çalışma grubu 20-24 yaş arası öğrencilere aittir. Öğrencilerin yaşlarına göre ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

5.1.1.11. On birinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma. Çalışma ve kontrol gruplarının yaşlarına göre Deyim Testi'nden aldıkları son test puanlarının aritmetik ortalaması; çalışma grubu 15-19 yaş arası 13,89 (Ss=3,219), çalışma grubu 20-24 yaş arası 15,75 (Ss=3,862), çalışma grubu 30-34 yaş arası 14,00 (Ss= ,000); kontrol grubu 15-19 yaş arası 9,57 (Ss=4,928), kontrol grubu 20-24 8,63 (Ss=3,462) şeklindedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında çalışma grubunun yaşa dayalı aritmetik ortalamaları birbirine yakın görünmektedir. Ama çalışma grubu ile kontrol grubu ortalamaları oldukça farklıdır. En başarılı öğrenci grubu çalışma grubu 20-24 yaş arası öğrenciler iken en başarısız grup kontrol grubu 20-24 yaş arası öğrencilerdir. Grupların anlamlı farklılık sonuçlarına göre yaşa dayalı tek anlamlı farklılığın çalışma grubu 20-24 ile kontrol grubu 20-24 ($p<,05^*$; ,037) yaş arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu iki gruptaki anlamlı farklılık çalışma grubunun lehine bulunmuştur. Yaşa göre çalışma gruplarının puanları birbirine benzerdir, çalışma grubu 15-

19 yaş ile kontrol grubundaki 15-19 yaş puanları birbirine yakındır. Kontrol grubunun da kendi içerisinde puanları paraleldir.

5.1.1.12. Ön test ve son test sonuçlarına göre deyim öğretiminde en az ve en çok öğrenilen deyimler hangileridir? Alt problemine ilişkin ulaşılan bulgular ışığında; çalışma grubunda doğru yüzdeleri en çok değişime uğrayan deyimler aşağıdaki gibidir. Parantez içerisinde verilen yüzdeler öğrencilerin son test doğru yüzdeleridir.

Çam devirmek (%93,3), diş bilemek (%86,6) saçını süpürge etmek (%73,3), eli kulağında (%86,6), avucunu yalamak (%80), saman altından su yürütmek (%73,3), iki ayağını bir pabuca sokmak (%73,3), pabucu dama atılmak (%73,3), püf noktası (%73,3), kabak başına patlamak (%73,3), etekleri zil çalmak (%66,6), atı alan Üsküdar'ı geçti (%66,6), ipe un sermek (%53,3)'tür. Bu deyimler içerisinde en büyük farklılık atı alan Üsküdar'ı geçti deyiminde olmuştur, diye yorumlanabilir. Çünkü bu deyim test olarak sorulmamıştır. Ön testte bu soruya hiçbir öğrenci cevap verememiş olup (%0), son testte öğrencilerin %66'sı deyim anlamını yazarak soruyu cevaplayabilmiştir.

İpe un sermek deyimini de son testte öğrencilerin yarısı doğru cevaplayabilmiştir. Ancak bu deyim ön testte hiçbir öğrenci tarafından (%0) doğru cevaplanamamıştır. Son testte doğru yüzdesi düşük olsa bile çalışmada verilen eğitim bu deyim ile ilgili olumlu etki oluşturmuştur.

Öğrenme yüzdesi hem ön testte hem son testte yüksek olan deyimler; gözüne girmek (%80), ağızdan baklayı çıkarmak (%73,3) deyimleridir.

Öğrencilerin orta düzeyde cevap verdiği deyimler ise ateş püskürmek (%66,6), gözdağı vermek (%66,6), mürekkep yalamak (%66,6), ayıkla pirincin taşını (%60)'dır.

Ağızıyla kuş tutsa nafi (%53,3), ipe un sermek (%53,3) deyimleri çalışma grubundaki öğrencilere en zor gelen deyimler olmuştur. Deyimlerle ilgili artışlar genel

anlamda yorumlandığında ağzıyla kuş tutsa nafile dışındaki tüm deyimlerin ön teste göre yüzdelerinde artış görülmüştür. Bu sonuçlara göre deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleri ile verilmesi deyimlerin öğretiminde oldukça etkili bulunmuştur.

Kontrol grubundaki değişimler incelendiğinde ise deyimler arası ön test- son test sonuçları pek de farklı değildir. Püf noktası (%66,6), ağzından baklayı çıkarmak (%60), ateş püskürmek (%60), eli kulağında (60), saman altından su yürütmek (%60), pabucu dama atılmak (%60), diş bilemek (%53,3), avucunu yalamak (%53,3), ipe un sermek (%53,3) öğrencilerin geneli tarafından doğru cevaplanmıştır. Ancak ayıkla pirincin taşını (%46,6), atı alan Üsküdar'ı geçti (%40), ağzıyla kuş tutsa nafile (%46,6), etekleri zil çalmak (%40), iki ayağını bir pabuca sokmak (%40), gözdağı vermek (%40), saçını süpürge etmek (%26,6), mürekkep yalamak (%20), gözüne girmek (%33,3), çam devirmek (%33,3), kabak başına patlamak (%20) deyimleri kontrol grubu öğrencilerine zor gelmiştir. Sonuçlar incelendiği zaman çalışma ve kontrol grubu arasındaki fark açıkça görülmektedir.

5.1.2. Nitel verilerden elde edilen sonuçlar

5.1.2.1. Öğrencilerin deyimlerin öğretim süreci hakkındaki genel görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışmalar. Öğrencilere verilen eğitim sonrasında yapılan ankette verilen yanıtlara göre öğrencilerin süreç ile ilgili düşünceleri şöyledir: Yorumlar kısmı çalışma ya da kontrol grubu olarak ayrılmamış, tüm öğrencilerin görüşleri birlikte değerlendirilmiştir.

Öğrenciler B2 kurunun başında öğrencilerin deyim kavramını çok iyi bilmemektedir ama deyim kavramı ile ilgili kısmen bilgileri vardır. B2 kuru öncesi; konu öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından zor bulunmaktadır, deyim kavramını sadece dört öğrenci merak ederek araştırmıştır, dört öğrencinin deyim konusunda farkındalığı vardır ancak diğer öğrenciler için sonuç tam tersidir. Öğrencilerin %21'i öğrendiği deyimleri günlük hayatta hiç kullanmadığını söylemiştir.

Çalışmaya katılan tüm öğrencilerden B2 kurunda aldığı eğitimle ilgili konuyu hiç anlamadım, diyen 6 öğrenci bulunmaktadır. Diğer öğrenciler konuyu çok iyi anladığını ya da konuyu öğrenirken biraz zorlandığını ifade etmişlerdir. Yapılan çalışmayı 28 öğrenciden 23'ü zevkli, eğlenceli ve kolay bulmuştur. 5 öğrenci konuyu sıkıcı bulurken 2 öğrenci süreç içerisinde bile konunun zor ve anlaşılmaz olduğunu söylemiştir. Öğrencilerden biri hariç diğer tüm öğrenciler yapılan etkinliklerin konuyu öğrenmelerinde yararlı olduğunu düşünmektedir. B2 kurunda eğitim alan öğrencilerin %61 deyimleri hikâyeler ile öğrenmenin konuyu anlamasını sağladığını söylemiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu öğrendiği deyimleri günlük hayatında uygun bir ortam olması durumunda kullandığını ifade etmiştir. 4 öğrenci dışında diğer öğrenciler günlük hayatta kullanılan deyimlerin daha fazla dikkatlerini çekmeye başladığını ve B2 kurunda öğrendikleri deyimler haricinde yeni deyimler öğrenmek istediklerini belirtmiştir. Uygulanan etkinlikler öğrencilerin daha çok deyim öğrenebilmesi için onları güdülemekte ve farkındalığını arttırmakta yararlı olmuştur.

Öğrencilerin verdiği cevaba göre deyim öğretiminde ders kitapları ve öğretmenler, internet ve sosyal çevreden daha önemlidir. Öğrencilerin 6'sı dışında diğer öğrenciler deyimlerin günlük iletişimdeki önemini farkındadır.

Çalışmadaki 28 öğrenciden 21'i metinlerin seviyesine uygun olduğunu ifade etmiştir. 3 öğrenci metinleri okurken zorlansalar bile metinleri seviyelerine uygun bulmuşlar, fakat 4 öğrenci metinleri seviyesine uygun bulmamıştır. Sınıftaki öğrencilerin kelime dağarcığının aynı olamayacağı göz önünde bulundurulduğunda oluşturulan metinler öğrenci seviyelerine uygundur. Yapılan etkinlikler öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından anlaşılmıştır. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda bu çalışmanın hem çalışma hem de kontrol grubunda konunun öğretimi adına yararlı olduğu söylenebilir.

5.1.2.2. Öğretmenlerin deyimlerin öğretim süreci hakkındaki genel görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışmalar. Ders öğretmenleri, deyim öğretiminin öğrencinin dili etkili kullanma becerisini arttırma açısından önemli olduğunu belirtmiş. Deyimlerin öğretiminin sadece ders kitaplarında verilen etkinliklerle yapılmasının yeterli olmadığını konunun öğretimi açısından daha farklı materyaller geliştirilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Ayrıca “Deyim öğretiminde deyimler öğrenme gücüne göre alan yazın ışığında sınıflandırılmalı ve konunun öğretimi için deyim öğretimine yönelik çerçeve plan oluşturulmalıdır.” demişlerdir.

Normal ders işleme süreci içerisinde B2 kuru başında ve sonunda öğrencilerin günlük hayatta kullanılan deyimleri anlamaya dönük yeterli deyim bilgisine sahip olmadığı ifade edilmiş, çalışma grubundaki bir öğretmen ise öğrencilerin kısmen deyim bilgisine sahip olduğunu ifade etmiştir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere göre deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleri ile öğretilmesi YTÖ’de etkili bir materyaldir (evet ve kısmen). Kontrol grubundaki öğretmen ise deyimlerin bağlam içerisinde bir hikâye aracılığı ile verilmesini yeterli bulmamıştır.

Görüşmeye katılan öğretmenler başlı başına kültür taşıyıcısı olan deyimlerin hikâyelerinde de Türk kültürüne ait unsurlar yer (evet, kısmen, kısmen) almıştır, şeklinde yorum yapmışlardır. Bu durum sadece deyim öğretiminden öte, YTÖ’de kültür aktarımı adına da önemlidir.

Çalışma grubundaki öğretmenler B2 kurunda uygulanan yirmi deyimden ortaya çıkış hikâyelerini daha sonraki meslek hayatınızda da kullanmayı tercih edeceğini dile getirirken kontrol grubundaki öğretmen bağlam temelli deyim hikâyelerini kısmen kullanmak istediğini söylemiştir.

B2 kuru boyunca öğretilen deyimlerin öğrencinin seviyesine uygun olma durumuyla ilgili çalışma grubundaki öğretmenler deyimlerin öğrencilerin seviyelerine uygun olduğunu ve öğrencilerin deyimleri anladığını ifade etmiştir. Kontrol grubundaki öğretmen ise un sermek deyimini öğrencilerin öğrenirken zorlandığını dile getirmiştir. Aynı şekilde deyimlerin hikâyeleri çalışma grubundaki öğretmenlerimiz tarafından öğrencilerin seviyelerine uygun bulunmuştur. Kontrol grubundaki öğretmenimiz ise kısmen uygun bulmuştur.

Tüm öğretmenlerimiz deyimlerin bir bağlam içerisinde verilmesinin konuyu öğrenci açısından somutlaştırdığını düşünmektedir.

B2 kuru boyunca uygulanan bağlam içerisinde verilen deyimlerin sözlük anlamlarının da verilmesi konunun anlaşılabilirliğini arttırmış mıdır, sorusuna genellikle evet şeklinde cevaplar verilmiştir.

Tüm öğretmenlerimiz deyimlerin cümle içerisinde verilmesini yararlı bulmaktadır. Bu noktada deyim öğretiminde deyimlerle ilgili cümle sayısını arttırmak daha yararlı olacaktır.

Deyim hikâyelerinde bağlam gereği verilmesi gereken öğrencilerin anlamını bilmediği kelimelerin sözlük anlamının da verilmesi yararlı olmuş mudur, sorusuna evet, kısmen, hayır cevapları verilmiştir.

Deyim öğretimi için hazırlanan etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmiş ve konuya güdülenmelerini sağlamış mı, öğrenciler öğrendikleri deyimleri ders içerisinde sözlü veya yazılı olarak kullanabilmiş midir, sorularına ise kısmen ve hayır denilmiştir. Öğretmenlerin cevaplarının olumsuz olmasının nedeni ders kazanımlarını yetiştirebilmek adına deyim öğretimi için hazırlanan etkinliklerin sadece ödev olarak verilmek zorunda kalınması olabilir.

Son soruda öğretmenlerin yapılan çalışmayı değerlendirmesi istenmiştir. Çalışma grubundaki öğretmenler deyimlerin hikâyeleri ile verilmesi konunun anlaşılmasını kolaylaştırmıştır, başarılı bir çalışmaydı, teşekkür ederiz, yorumlarını yapmışlardır.

Kontrol grubundaki öğretmen ise “Çalışmanın genel anlamda öğrencilere ekstra katkı sağladı ancak deyimlerin daha az sayıda olması ve bazı deyimler yerine daha sık kullanılan deyimlerin seçilmesi daha faydalı olurdu.” demiştir.

Öğretmenlerin sorulara verdiği cevaplar genel olarak değerlendirilecek olursak çalışma grubundaki öğretmenler çalışmayı daha çok pozitif yönde yanıtlar verirken kontrol grubundaki öğretmen -çalışmayı yararlı bulmakla birlikte- daha olumsuz yorumlar yapmıştır. Çalışmanın sonuçları da göz önüne alındığında bu beklenen bir durumdur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında, deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleriyle verilmesi ve deyim öğretiminde başarılı bir sonuç vermiştir.

5.2. Öneriler

Deyim öğretiminde öğretmenlerin fikirleri sorulduğunda bağlama uygun görsellerle deyim öğretiminin yapılmasının deyim öğretiminde yararlı olacağı ifade edilmiştir. Öğretilecek deyimlere uygun, görsel sanatlar alanında uzman kişiler tarafından görseller çizilebilir ve bu görsellerle deyimler ve hikâyelerinin öğretilmesi daha verimli olabilir. Aynı şekilde alanda uzman Türkçe öğretmenleri ve görsel sanatları öğretmenlerinin iş birliği ile deyimlerle kaliteli karikatürler oluşturup eğitim öğretim sürecinde kullanılabilir.

Deyim öğretimi konusunda öğrencilerin fikirleri de sorulmuştur. Öğrenciler deyim öğretiminde öğretmenlerin ve kitapların etkili olduğunu söyleyerek deyim öğretiminde şu etkinliklerle öğrenmenin faydalı olacağını dile getirmişlerdir: “Müzik, tiyatro gösterisi, deyim hikâyeleri aracılığıyla, film izleyerek, ders içerisinde sunum yaparak, Türklerle daha çok konuşarak öğrenilebilir.” demişlerdir. Öğrencilerin verdiği cevaplarla alan yazında ortaya çıkan veriler paraleldir. Bu noktada içerisinde deyim kullanılan türkülerin sınıflandırıldığı gibi diğer müzik türleri de içerisindeki deyimlere göre sınıflandırılabilir. Öğretmenlerin kullanabileceği birer etkinlik hâline getirilebilir.

Deyim öğretiminde belirli bir sistematik oluşturulmalıdır. Yapılan kaynak taramasında birebir deyim öğretimine yönelik çalışmanın yeterli sayıda olmadığı görülmüştür. Deyim öğretimi ile ilgili her kur seviyesine uygun deyim çalışmaları yapılarak yeni öğretim yolları ortaya konulmalıdır. Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde “Hangi seviyede hangi deyimler kullanılmalıdır?” bununla ilgili genel bir çerçeve olduğu görülmektedir. Gerek ADOÇM kriterleri gerek YTÖ’de kullanılan ders kitaplarında kullanılan deyimler, araştırmalarda seçilecek deyimler konusunda fikir sahibi olma yönüyle yararlıdır. Ancak deyim öğretiminde öğretilebilecek bir deyim sıklık çalışması olmadığı görülmektedir. Ders kitaplarında kullanılan deyim sıklık çalışmaları yararlı olmakla birlikte yeterli değildir.

Günlük konuşmalar içerisinde en çok kullanılan deyimler tespit edilmeli, alan yazında yapılan çalışmalar ve yapılacak olan sıklık çalışmaları birleştirilerek deyim öğretiminde YTÖ yapan tüm kurumların kullanabileceği bir çerçeve plan oluşturulmalıdır.

Deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleri çalışmamız sonucuna göre etkili bir materyaldir. Ancak sadece yirmi deyim hikâyesi ile öğretimi yerine diğer deyimlerin hikâyelerinin de B2, C1 seviyelerine göre sadeleştirilmesi deyim öğretimi için yararlı olacaktır.

Deyim öğretiminde B2 seviyesindeki öğrenciler öncelikle Türkçe dersi ve öğretmenlerden; sonra internet ve sosyal çevreden deyimleri öğrendiğini ifade etmiştir. Bu durum deyim öğretiminde ders kitaplarının, öğretmenlerin, internetin ve sosyal çevrenin önemini göstermektedir. Konunun daha iyi öğretilmesi adına öğrencilerin Türkçe dersinde ilgisini çekecek deyim etkinlikleriyle farkındalığının artırılması, sonrasında ders dışında da araştırma yaparak daha çok deyim öğrenmesi için teşvik edilmesi yerinde olacaktır.

Tüm deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleri kurlara uygun sadeleştirilerek, her on deyimden sonra bulmaca, kısa cevaplı, uzun cevaplı, çoktan seçmeli sorular, kavram haritaları vb. etkinliklere yer verilerek deyim hikâyeleri yardımcı okuma kaynağı olarak da kullanılabilir.

Deyimlerle ilgili çalışmalar incelendiğinde deyim öğretimine yönelik kavram haritaları kullanma, türkülerde geçen deyimlerin sınıflandırılması, deyimlerin farklı metotlar aracılığı ile öğretimi vb. birçok çalışma mevcuttur. Ancak çalışmaların birçoğunda öğretmenlerin derslerinde birebir kullanabilecekleri materyal ortaya konmamıştır. Öğretim sürecinde ders kitapları dışında dersin verimini arttıracak materyal oluşturma genellikle öğretmenlere bırakılmış durumdadır. Eğitim öğretim sürecinin yoğun temposu içerisinde materyal veya ek etkinlikler tasarlamak birçok öğretmenin tercih etmediği bir durumdur. Bu durumda ders öğretiminde kullanılacak daha çok materyal ortaya konmalıdır. Şarkılar,

deyimlerle ilgili bilmece, görseller vs. Bu materyallerin öğretmenlerin rahatlıkla ulaşabileceği bir platforma yüklenmesi deyim öğretiminde daha sistematik bir öğretim sürecini getirecektir. Çünkü sadece tezlerde öneri olarak sunulan materyallerin hepsinin öğretmen tarafından bilinmesi mümkün görünmemektedir.

Öğrencilerin dil gelişimini ders dışında da geliştirebilmesi için tüm konuların kurlara uygun olarak sınıflandırıldığı, dil öğrenen tüm öğrencilerin ve dil öğretimi yapan tüm kurumların kullanabileceği, içerisinde farklı etkinliklerin yer aldığı bir internet portalı oluşturulmalıdır. Çünkü kısıtlı bir zaman içerisinde verilebilecek bilgilerin bir sınırı vardır. Öğrenci ders dışı farklı etkinlikler çerçevesinde konuyu öğrenmeye teşvik edilmelidir. YTÖ'de kullanılmak üzere seviyelere göre sadeleştirilen birçok çalışmadan dil öğrenen öğrencilerin haberi olmamaktadır. Bu yüzden öğrencilerin dil seviyesine göre bireysel araştırma yapabileceği eserlere ve programlara ihtiyaç vardır.

Deyim hikâyeleri derslerde konuşma ve yazma etkinliği olarak kullanılabilir. Bu hikâyeler drama yöntemi aracılığı ile kullanılarak da yabancı öğrencilerin deyimlere dikkati çekilebilir.

KAYNAKÇA

- Akalın, Ş. H. (2009). Türk dili: dünya dili. *Türk Dili- Dil ve Edebiyat Dergisi*, 687, 195-204.
- Akkaş Baysal, E. (2019). How to Teach Language Learning Strategies? *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 2 (2), 72-98.
- Akkök, E. A. (2007). Deyimlerin anlambilimsel ve bilişsel özelliklerine göre tahmin edilebilirliği: Yabancı dilde bir uygulama. *Dil Dergisi*, (138), 18-33.
- Akkök, E. A. (2009). Yabancı dilde deyimlerin öğretimi. *Dil Dergisi*, (143), 59-77.
- Akpınar Dellal, N. (2011). *Çocuklara yabancı dil eğitimi ve dil edinimi nedir? Niçin? Nasıl?* Çanakkale: Akademi Yayınları.
- Akpınar, M. (2010). *Deyim ve atasözlerinin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanımı üzerine bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 278095).
- Aksan, D. (2004). *Türkçenin sözvarlığı*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (2007). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksoy, Ö. A. (1984). Tek sözcüklü deyim var mı? *İstanbul, Çağdaş Eleştiri Dergisi*, 11, 4-6.
- Aksoy, Ö. A. (1988). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü I- II*. İstanbul: İnkılâp Yayınevi.
- Aktaş, T. (2013). *Tatar Türkçesindeki “baş” ve “baş”ta bulunan organ adları ile kurulmuş deyimler ve bu deyimlerin Türkiye Türkçesindeki şekilleriyle karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 337720).
- Aktay, S. (2020). Rus ve Türk kültüründe rakamlı deyimler üzerine kültür dilbilimsel bir inceleme. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8 (25), 232-246.
- Akyalçın, N. (2012). *Türkçemizin anlamsal zenginlikleri deyimlerimiz*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Alan, Y. (1994). *Lisan ve insan*. İzmir: T.Ö.V. Yayınları.
- Aliyeva Çınar, M. (2019). Ahıska Türk ağzında deyimler. R. Mürseloğlu (Ed.), *Sürgünün 75. Yılında Ahıskalı Türkler Uluslararası Sempozyum Bildirileri içinde* (ss. 357-365). İstanbul: Efe Akademi.
- Al-Khawalde, N., Jaradat, A., Al- momani, H. & Bani-Khair, B. (2016). Figurative Idiomatic Language: Strategies and Difficulties of Understanding English Idioms. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 5 (6), 119-133.
- Alyılmaz, S. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitlenin / “öğrenen”in önemi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7 (4), 2452-2463.
- Amanova, L. (2014). Türkiye Türkçesindeki deyim ve atasözlerin Özbek Türkçesine aktarma problemi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 183 (183), 167-177.
- Arslan, M. (2012). Tarihî süreçte Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi-öğrenimi çalışmaları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 167-188.
- Atagül, Y. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe atasözü ve deyim öğretiminde film ve hikâye tekniklerinin etkililik düzeyleri açısından karşılaştırılması*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 448371).
- Ateş, A. (2016). *Yabancılar Türkçe öğretiminde Gass'ın ikinci dil edinimi modeli'nin söz varlığını geliştirmeye etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 452184).
- Aydın, E. (2020). Tonyukuk yazıtının 13. satırındaki deyim üzerinde yeni bir okuma ve anlamlandırma önerisi. *Türkbilig*, (39), 71-79.

- Aydoğan, İ. & ilsal, Z. (2007). Yabancı dil retmenlerinin yetiştirilme süreci (Türkiye ve diğer ülkeler). *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22 (1), 179-197.
- Aydoğan, R. (1999). *Açıklamalı örnekli deyimler sözlüğü*. Ankara: Evrensel İletişim Yayınları.
- Ayhan, M. & Arslan, M. (2015). Edebî metin olarak masalların yabancılara Türkçe retiminde dilsel ve kişisel becerilerin gelişimine etkisi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (2), 543-560.
- Aytaç, G. (1995). *Edebiyat üzerine, littera edebiyat yazıları*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Bahadınlı, Y. Z. (1971). *Türkçe deyimler sözlüğü*. İstanbul: Hür Yayınevi.
- Bakır, S. (2014). Türkiye'deki yabancılara Türkçe retim merkezleri ve Atatürk Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (DİLMER). *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (51) , 435-456.
- Balı, A. Ş. (2001). *Çok kültürlülük ve sosyal adalet "öteki" ile barış içinde birlikte yaşamak*. Konya: Çizgi.
- Barcın, S. (2019). Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi altın köprü Türkçe retimi ders kitabında (B2 seviyesi) yer alan kültür geleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 3 (2), 39-50.
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe retiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, (1), 19-30.
- Barutçu, T. & Açık, F. (2018). Çocuk edebiyatı ürünlerinde yer alan deyimlerin kültür aktarımındaki rolü ve Türkçe ders kitaplarındaki deyimlerle örtüşme düzeyi. *Bilig*, (86), 183-209.
- Bayraktar, N. (2003). Yabancılara Türkçe üretiminin tarihsel gelişimi. *Dil Dergisi*, (119), 58-71.

- Bayraktar, S. (2015). Yeni Hitit 1 yabancılar için Türkçe ders kitabının kültür aktarımı açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (2), 7-23.
- Bayraktar, S. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bir kültür aktarım aracı olarak kalıp sözler*. (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden ulaşılabilir (Tez no: 553166).
- Beck, S. & Weber, A. (2020). Context and Literality in Idiom Processing: Evidence from Self-Paced Reading. *Journal of Psycholinguistic Research*, 49 (5), 837-863.
- Bedirhan, Y. (2019). *İslam öncesi Türk tarihi ve kültürü*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Bilgin, M. (2013). *Anlamdan anlatıma Türkçemiz (3. Baskı)*. Ankara: Anı Yayınları.
- Boran, G. 2003. Pragmatics in EFL teaching. *Konya Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 139-154.
- Boylu, E. & Başar, U. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin kültürel boyutu: Türkçe kalıp sözlerin Farslara öğretimi. *TÜBAR XLIII / Bahar*, 31-52.
- Boylu, E. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen temel seviyedeki İranlı öğrencilerin yazma problemleri. *Zeitschrift für die Welt der Türken (ZFWT)*, 6 (2), 335-349.
- Bölükbaş, F. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma metinlerinin dil düzeylerine göre sadeleştirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 924-935.
- Bulut, M. (2013). Türkçe eğitimi ve öğretiminde dil ve kültür aktarımı aracı olarak atasözleri ve deyimlerin önemi, *Turkish Studies*, 8 (13), 559-575.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler ön test- son test kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Büyüköztürk, Ş., Kılınç Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canlı, S. (2015). Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin belirlenmesinde çocuğa görelilik ilkesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1, 98-123.
- Ciccarelli, A. (1996). Teaching culture through language: suggestions for the Italian language class. *Italica*. 73 (4), 563-576.
- Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (Çev. M. Sözbilir). Ankara: Pegem Akademi.
- Çakmak, C. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihçesine genel bir bakış denemesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (2), 167-182.
- Çalışkan, N. (2009). *Kavramsal anahtar modeliyle iki dilli çocuklara metafor ve deyim öğretimi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 257669).
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (21), 285-307.
- Çetintaş, B. G. & Yazıcı, Z. (2016). Erken çocukluk döneminde anaokulu ve anasınıflarında iki dilli eğitim uygulamaları ve deneyimleri üzerine öğretmen görüşleri. *Mediterranean Journal of Humanities*, VI (2), 173-187.
- Çevik, M. (2006). *Basın dilinde atasözleri ve deyimler*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 191333).
- Çocuk, H. E. & Şahbaz, N. K. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görev alan öğretmenlerin öğretme motivasyonlarının ve Türkçe öğretimi öz yeterlik algılarının incelenmesi. D. Demirbulak & M. Yiğit (Ed.), *Eğitim bilimlerinde akademik çalışmalar içinde* (ss. 193-212). Educational Sciences. 49.

- Çocuk, H. E. (2012). Öğretmen adaylarının deyimleri anlamsal açıdan tahmin edebilirlikleri: Mersin Üniversitesi örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 46-55.
- Çolak, K. (2020). İçinde el ve ayak organ isimleri geçen deyimlerde söz dizimi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (3), 199-234.
- Çotuksöken, Y. (1992), *Deyimlerimiz: Eğitim ve öğretimde kaynak kitaplar dizisi 2 (İkinci Baskı)*. İstanbul: Özgül Yayınları.
- Demir, A. & Açık, F. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (30), 51-72.
- Demir, S. (2015). Türkçenin deyim varlığı üzerine bir değerlendirme. *Kesit Akademi Dergisi*, (2), 142-145.
- Demir, T. (2004). *Türkçe dilbilgisi*. Ankara: Kurmay Basın Yayım Dağıtım.
- Demirel, İ. F. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde B1 seviyesinde uyarlanmış metinlerin okuduğunu anlama başarısına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (6), 7-32.
- Demirel, M. V. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere kelime öğretiminde farklı kelime gruplarının kullanımının etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2 (4), 286-299.
- Demirel, Ö. (1978). Yabancı dil öğretimi ve tam öğrenme. *Eğitim ve Bilim*, 3 (14), 46-50.
- Demirel, Ö. (1989). Yabancı dil öğretmenlerinin yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (5), 133-163.

- Doğru, E. (2004). *Modern Arapçadaki deyimlerin dilbilimsel açıdan incelenmesi ve yabancı dil öğretimindeki yeri*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 145196).
- Elçin, Ş. (1993). *Halk edebiyatına giriş*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Elkıran, Y. M., Yıldız, R. & Kana, F. (2019). Historic stages trial between the republic of Turkey and Dîvânu Lugâti't-Türk for the Turkish education (Türkçe öğretiminin Dîvânu Lugâti't-Türk ile Türkiye Cumhuriyeti arasında tarihî evreleri denemesi). *International Journal of Language Academy*, 7 (3), 149-156.
- Ercilasun, A. B. (2013). Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri. *Dil Araştırmaları*. 12 (12), 17-22.
- Erdil, M. (2017). Türkçe okutmanlarının yabancı öğrencilerin Türkçe yazma becerisine karşı öznel algıları. *Turkish Studies*, 12 (28), 281-306.
- Ergin, M. (2007). *Üniversiteler için Türk dili*. İstanbul: Bayrak Basım Yayım Tanıtım.
- Ergin, M. (2013). *Orhun Abideleri*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Erten Dalak, H. D. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde iletişimsel yaklaşımın deyim öğretimindeki başarıya etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 464518).
- Göçen, G. & Okur, A. (2016). Yabancılar için Türkçe ders kitaplarındaki sözcüklerin kullanım sıklığı ve yaygınlığı. *Millî Eğitim Dergisi*, 210, 447-476.
- Göçen, G. & Okur, A. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi: ne kadar öğreteceğiz? *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7 (3), 2180-2203.
- Göçen, G. (2016). *Yabancılar için hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığı ile Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazılı anlatımlarındaki söz varlığı*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 431355).

- Göçer, A. (2007). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, 137, 30-48.
- Göçer, A. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (2) , 21-36.
- Göçer, D. & Tabak, A. & Coşkun, A. (2012). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kaynakçası. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (32), 73-126.
- Gökalp, Z. (2015). *Türk medeniyeti tarihi*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Gökdayı, H. (2008). Türkçede kalıp sözler. *Bilig*, (44), 89-110.
- Gökharman, D. (2019). *Rusça ve Türkçede deyimler ve atasözlerinin anlambilim ve biçimbilim açısından denkliği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 551792).
- Gökmen Şahin, T. (2018). *Hikâyesi olan deyimlerin drama yöntemiyle öğretilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 488906).
- Gölpınarlı, A. (1977). *Tasavvuftan dilimize geçen deyimler ve atasözleri*. İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitabevleri.
- Guo, Y. (2019). Teaching English idioms to Chinese EFL learners: a cognitive linguistic perspective. *English Language Teaching. Published by Canadian Center of Science and Education*. 12 (5), 145-155.
- Gülpınar, A. (2016). *Türkçe atasözleri ve deyimlerin insan hakları bakımından değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 422025).
- Gümüşatam, G. (2012). Deyim bilim ışığında deyim kavramı. *The journal of academic social science studies*, 5 (7), 357-364.
- Günay, V. D. (2016). *Kültür bilime giriş dil, kültür ve ötesi...* İstanbul: Papatya Yayıncılık.

- Gündoğdu, İ. (2019). *Kültürler arası iletişim yaklaşımı açısından Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki deyimler*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 553059).
- Güneş, F. (2013). Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 1-12.
- Güneş, S. (2008). *Deyim öğretiminin İtalyanca çeviri dersinde metinleri anlamaya etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 231326).
- Güneş, S. (2010). Yabancı Dil Öğretiminde deyim öğretimi: yöntemler, teknikler ve uygulamalar. *Dilbilim*, (22), 1-15.
- Gürdal, A. & Arslan, M. (2011). *Oyun ve bulmaca etkinlikleriyle yabancılara Türkçe kelime öğretim yöntemi*. Saraybosna, Bosna- Hersek: International Burch University.
- Gürel, A. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde deyimlerin metinleştirilerek öğretimi: C1 seviyesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 628864).
- Gürler, H. (2017). *Yabancılara Türkçe öğretiminde Sait Faik Abasıyanık'ın hikâyelerinin A1 ve A2 seviyelerine uyarlanması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 461341).
- Güvenç, B. (2020). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Boyut Yayın Grubu
- Hatiboğlu, V. (1972). *Türkçenin sözdizimi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Haykır, T. & Uslu Üstten, A. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde metin seçimi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (3), 1633-1652.
- Hengirmen, M. (2007). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü 2*, Ankara: Engin Yayınları.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4 (2), 15-26.

- İşcan, A. & Yassıtaş, T. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı: yedi iklim Türkçe öğretim seti örneği (B1-B2 düzeyi). *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 3 (1), 47-66.
- İşcan, A. (2017). *Filmlerle yabancılara Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kalenderoğlu, İ. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan temel düzey (A1, A2) ders kitaplarında kültür aktarımı. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (12), 73-83.
- Kara, M. & Altunsoy, S. (2017). B1, B2 ve C1 düzeyindeki yabancı öğrencilere Türkçedeki kalıp ifadelerin öğretiminde televizyon reklamlarının kullanılması. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (18), 799-814.
- Kara, M. (2010). Oyunlarla yabancılara Türkçe öğretimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 407-421.
- Kara, Ş. (2004). Ana dil edinimi ve erken yaşta yabancı dil öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, XVII (2), 295-315.
- Karaağaç, G. (2009). *Türkçenin söz dizimi*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Karatay, H. (2010). Bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeyi ile tutarlı metin yazma arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13), 373-385.
- Kayatürk, N. (2018). *Yabancılara Türkçe öğretimi kitaplarındaki metinlerin örtülü anlam unsurları açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 517626).
- Keçik, İ. & Uzun, L. (2003). *Türkçe yazılı ve sözlü anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Kılıç, S. (2014). Etki büyüklüğü. *Journal of Mood Disorders*, 4 (1), 44-6.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 170-189.
- Kirazlı, N. & Ateş, M. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımı. *I. International Academic Research Congress*, 3290-3299.
- Koparıcı, I. F. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe B1 seviyesinde deyim öğretimi / öğrenimi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 568787).
- Korkmaz, C. B. (2020). Yumuşak güç kaynağı bağlamında yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi. *Bayterek Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi*, 3 (2), 74-95.
- Köksal, D. & Varışoğlu, B. (2014). Yabancı dil öğretiminde yaklaşım yöntem ve teknikler. A. Şahin (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* (ss. 81-110). Ankara: Pegem Yayınları.
- Köse, D. & Özsoy, E. (2020). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretiminin otuz yılı: 1990-2020. *Turkophone*, 7 (2), 27-54.
- Kul, S. (2014). Uygun istatistiksel test seçim kılavuzu / guideline for suitable statistical test selection. *Plevra Bülteni*, 8 (2), 26-29.
- Kurt, M. (2017). Türk dili ve edebiyatı öğretiminde edebî metinlerin işlevi ve metin seçimiyle ilgili sorunlar. İ. Çetin & H. Çeltik (Ed.), *II. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatları Öğretimi Sempozyumu Bildirileri: Prof. Dr. M. Fuad Köprülü Anısına içinde* (ss. 437-441). Ankara: Gazi Üniversitesi Matbaası
- Kutlu, A. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültürün araç olarak kullanımı: gazi yabancılar için Türkçe öğretim seti örneği (B1-B2 seviyesi). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (2), 697-710.

- Liu, C. & Hwa, R. (2018). Heuristically informed unsupervised idiom usage recognition. *Proceedings of the 2018 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing*, 1723-1731.
- Long, Y. & Yu, G. (2020). Intertextuality Theory and Translation. *Theory and Practice in Language Studies*, 10 (9), 1106-1110.
- Lüle Mert, E. (2011). 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin metinsellik ölçütlerine uygunlukları. *Dil Dergisi*, 153, 7-23.
- Lüleci, M. (2010). Bilişsel dilbilim, şiirin bilişsel söylemi ve sisler bulvarı'nda bilişsel etkinleştirme. *Turkish Studies International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5, (4), 479-501.
- Maltepe, S. (1997). Deyimlerimizin yapısal özellikleri. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 64171).
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Çeviri Komisyonu. (2021). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni öğrenme-öğretme-değerlendirme: Tamamlayıcı cilt*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Melanlıoğlu, D. (2008). Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretim programları. *Eğitim ve Bilim*, 33 (150), 64-73.
- Memiş, M. R. & Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies*, 8 (9), 297-319.
- Mertkan, Ş. (2015). *Karma araştırma tasarımı*. Pegem Akademi.
- Nasuh, Y. (2019). *Yabancılarla Türkçe öğretimi kitaplarında dil düzeylerine göre deyim ve kalıp söz kullanımı*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 590679).

- Okray, Z. (2015). Türk atasözleri ve deyimlerinde kadın imgesi. *LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1), 93-102.
- Okur, A. & Keskin, F. (2013). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin aktarımı: İstanbul yabancılara Türkçe öğretim seti örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6 (2), 1619-1640.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know?* Boston: Heinle and Heinle.
- Ölker, G. (2011). *Yazılı Türkçenin kelime sıklığı sözlüğü (1945-1950 arası)*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 280969).
- Özbay, M. (2002). Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretimi. *Türk Dili*, 602 (2), 112-120.
- Özdemir, E., Hümeýra, N. & Erdem, İ. (2016). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin “yabancılara Türkçe öğretimi” hakkındaki görüşleri. A. Okur, B. İnce & İ. Güleç (Ed.), *Yabancılara Türkçe Öğretimi Üzerine Araştırmalar içinde* (ss. 153-160). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Türk Dili Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayınları.
- Özezen, M. Y. (2001). Türkçe deyimler üzerine birkaç söz. *Türk Dili Dergisi*, (600), 869.
- Özkan, B. (2004). Metindilbilimi, metindilbilimsel bağdaşıklık ve Haldun Taner’in “on ikiye bir var” adlı öyküsünde metindilbilimsel bağdaşıklık görünümleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (1), 167-182.
- Özkan, Y.Ö. & Güvendir, M. A. (2013). Öğrenciler ölçme ve değerlendirme dersinin sunulmasında tercih ettikleri öğretim yöntemleri. *Eğitim ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 4 (1), 1-14.

- Özkara, Y. (2014). Temel eğitime başlayan iki ve tek dilli çocukların Türkçe sözcük dağarcığının karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (25), 265-277.
- Öztürk, B. (2018). Tartışma metinlerinde dilbilgisel bağlaşıklık kullanımı. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 58 (1), 1161-1190.
- Pala, İ. (2004). *İki dirhem bir çekirdek*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Paşalıoğlu, C. (2016). Rusça ve Türkçe deyimlerde “baş” ve “göz” kavramları (kültürdilbilimsel çözümleme). D. Abdazımova & S. Demirkılınç (Ed.), 3 rd International Congress on Social Sciences, Chinato Adriatic içinde (ss. 92-104). Antalya: Institution of Economic Development and Social Researches Publications.
- Porzig, W. (2011). *Dil denen mucize dilbilimin araştırma konuları, yöntemleri ve ulaştığı sonuçlar* (Çev. V. Ülkü). Ankara: TDK Yayınları.
- Rezzagil, M. & Akman, B. (2014). 5-8 yaş iki dilli çocukların Türkçe konuşmalarında kullandıkları sesbilgisel süreçlerin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 317-356.
- Rysbayev, A. & Temenova, G. (2018). Kazak ve Türkiye Türkçesindeki anlamca kaynaşmış ve deyimleşmiş fiillerin anlamsal yapısı. *Bilig / Bahar*, 85, 113-128.
- Sarıtaş, S. (2012). Türk kültüründe yüzle ilgili deyim ve atasözleri üzerine bir çalışma (A study on the idiom sand proverb related to face in Turkish culture). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 175-181.
- Saussure, D. F. (1985). *Genel dilbilim dersleri*. (Çev: Berke Vardar), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Sever, P. (2019). *Yeni Hitit dil öğretim seti ile yedi iklim dil öğretim setinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültür aktarımı açısından karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi) <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 583217).
- Sezen, Y. (2020). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde TV dizisi kullanmanın atasözü ve deyim öğretmedeki etkisi (aslan ailem TV dizisi örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 626924).
- Sinan, A. T. (2008). Deyim kavramı üzerine notlar-I. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (2), 91-98.
- Sinan, A. T. (2015). *Türkçenin deyim varlığı*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Soylu, S. (2020). *Deyim öğretiminde kavram karikatürü kullanımının öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi (Toondoo uygulaması örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 655466).
- Subaşı, L. (1988). *Dilbilim açısından deyim kavramı ve Türkiye Türkçesindeki örneklerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi (Tez no: 10708).
- Şalvarlı, B. (2010). *Türkçe deyim öğretimi için metin hazırlama*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 298035).
- Şenol, Z. (2011). *Deyimlerin yaratıcı drama yöntemiyle öğretimi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 292968).
- Tanyıldız, A. (2018). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel akrabalığın önemine dair bazı tespitler. *Mecmua*, (5), 1-5.
- Taşkaya, Y. (2018). *Yabancılara Türkçe dil bilgisinin öğretiminde 'özel metin' kullanımı ve bu metinlerin öğrenci başarısına etkisi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 495560).

- TDK. (2021). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tekin, E. & Baş, B. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitaplarında atasözü ve deyimlerin öğretim stratejileri. *Journal of Language Education and Research*, 5 (2), 157-171.
- Tok, H. & Arıbaş, S. (2008). Avrupa Birliğine uyum sürecinde yabancı dil öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 205-227.
- Toklu, M. O. (2018). *Dilbilimine giriş*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Tsintsabadze, K. (2016). *Türkçede 'üst' ve 'ön' sözcükleriyle kullanılan deyimlerin yabancılarla öğretimi*. (Yüksek lisans tezi) <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 430719).
- Tuna, O. N. (1997). *Sümer ve Türk dillerinin tarihi ilgisi ile Türk dilinin yaşı meselesi*. Ankara: TDK Yayınları.
- Tülbentçi, F. F. (1997). *Türk atasözleri ve deyimleri*, İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitabevleri.
- Türkben, T. (2012). *Ömer Seyfettin hikâyelerinde söz varlığı*. (Yüksek lisans tezi) <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 323351).
- Türkiye Maarif Vakfı (2022): *Dünyada maarif vakfı verileri*. <https://turkiyemaarif.org/page/2018-DUNYADA-MAARIF-16>' adresinden alınmıştır. (Erişim Tarihi: 26.01.2022).
- Türközü, S., & Ferendeci, S. (2004). Türkçe ve Korecedeki "baş (kafa)" ve başta bulunan organ adlarıyla ilgili deyimlerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 44 (1), 93-109.
- Ungan, S. (2015). Avrupa Birliğinin dil öğretimine karşı tutumu ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (15), 217-226.

- Uzun Subaşı, L. (1991a). Deyimlerde bildirinin düzenleniş biçimi ve özellikleri. *Türk Dilleri Araştırmaları*, 111-120.
- Uzun Subaşı, L. (1991b). Deyimleşme ve Türkçede deyimleşme dereceleri. *Dilbilim Araştırmaları*, 2, 29-39.
- Ülper, H. & Uzun, L. (2009). Bilişsel süreç modeline göre hazırlanan yazma öğretimi izlencesinin öğrenci başarısına etkisi. *İlköğretim Online*, 8 (3), 651-665.
- Yazıcı, Z. & Temel, Z. (2012). İki dilli ve tek dilli çocuklarda dil gelişimi okuma olgunluğu ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (22), 145-158.
- Yeşil, H. (2000). Çocuk kitaplarındaki atasözü ve deyimlerin önemi. S. Sever (Ed.), I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu içinde (ss. 244–252). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Yeşil, Y. (2014). Bir gelenek, bir deyim: mürekkep yalamak. *Türkbilig*, (28), 127-132.
- Yeşilyurt, E. T. (2019). *Yabancılar Türkçe öğretiminde kültür aktarımında Nasreddin Hoca fıkralarının B2 seviyesinde değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 585165).
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, T. (2017). *Yabancı dil olarak Arapça öğretiminde eğitsel oyun yöntemi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 480373).
- Yılmaz Güngör, Z. (2017). Fransızca yabancı dil öğrencileriyle deyim öğretimi üzerine bir uygulama. *Kesit Akademi Dergisi*, (8), 98-122.
- Yılmaz, B. (2019). Emrî Divanı'nda Hüsn-i Ta'lil Malzemesi Olarak Deyimler. B. Yuvalı & T. Eğri (Ed.), 8. Türkiye Lisansüstü Çalışmalar Kongresi Bildiriler Kitabı-I içinde, (ss. 35-48). Malatya: İlmi Etüdler Derneği.

- Yılmaz, İ. (2014). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin deyim öğretiminde kullanılmasına yönelik bir inceleme*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir (Tez no: 366532).
- Yılmaz, M. Y. (2014). İki dillilik olgusu ve Almanya'daki Türklerin iki dilli eğitim sorunu. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkishor Turkic*, 9 (3), 1641-1651.
- Yunus Emre Enstitüsü (2022). *Yunus Emre Enstitüsü kültür merkezleri*. <https://www.yee.org.tr/tr/kurumsal/yunus-emre-enstitusu.>'nden alınmıştır. (Erişim Tarihi: 26.01.2022).
- Zarzavatçioğlu, E. (2014). Scheinhardt'ın "Drei Zypressen" adlı eseri ışığında Almanya'da yaşayan Türk gençlerinin kimlik problemi ve bu problemlere yönelik çözüm önerileri. *TÜRÜK Uluslararası Dil Edebiyat ve Halk Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 1 (3), 123-134.
- Zavyalova, N. (2014). Social Stereotypes in Communicative Formulae: Sociometric Approach. *Asian Social Science*, 10 (15), 242-248.

EKLER

Ek 1: Yapılandırılmamış Görüşme Soruları

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleri ile öğretimi etkililik düzeyi: B2 seviyesi adlı tez çalışmam için öğrencilere eğitimi ders saatleri dışında vermek uygun mu?

2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleri ile öğretimi etkililik düzeyi: B2 seviyesi adlı tez çalışmam için ULUTÖMER'in kazanımlarını aksatmayacak şekilde kaç ders saati ayrılabilir?

3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleri ile öğretimi etkililik düzeyi: B2 seviyesi adlı tez çalışmam için çalışma yapılacak grupların bilgi düzeyi paralel mi?

Ek 2: Etik Kurul İzni



BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
 (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTISI

OTURUM TARİHİ
26 Şubat 2021

OTURUM SAYISI
2021-02

KARAR NO 16: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Şerife EVSEN'in "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Deyimlerin Ortaya Çıkış Hikâyeleri ile Öğretimin Etkililik Düzeyi: B2 Seviyesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak test sorularının incelenmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Şerife EVSEN'in "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Deyimlerin Ortaya Çıkış Hikâyeleri ile Öğretimin Etkililik Düzeyi: B2 Seviyesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak test sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurusuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Feriðtin YILMAZ
Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENKUZ
Üye

Prof. Dr. Ayşe OGUZLAR
Üye

Prof. Dr. Vejdi BİLGİN
Üye

Prof. Gülşay GÖĞÜŞ
Üye

Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
Üye

Ek 3: Ön Test- Son Test

Öğrenci Bilgileri

Adınız Soyadınız:

Cinsiyetiniz:

Kadın:

Erkek:

Yaşınız:

- 1) Ana diliniz nedir? 1)
2) Kaç yıldır Türkçe öğreniyorsunuz? 2)

Uyruğunuz nedir?

Türkiye’de kaç yıldır yaşıyorsunuz?

Türkiye’ye hangi amaç için geldiniz? İlgili alanın altına ‘‘X’’ işareti koyunuz.

- a) Türkçe öğrenmek b) Gezi c) İş d) Ziyaret e)Diğer(yazınız)

Ön Test-Son Test Deyimler Testi Soruları

1) ‘‘Sabrı tükenmek o zamana kadar sakladığı bilgileri, istekleri, şikâyetleri söylemek. Gizlediği bir sorunu sonunda açıkça söylemek.’’ anlamına gelen deyim aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Ağzı yanmak
B. Ağızından baklayı çıkarmak
C. Gözü ısırarak
D. Yolunu şaşırarak

2) Aşağıdaki deyimlerden hangisi ‘‘özveri, fedakârlık’’ ile ilgilidir?

- A. Boyunun ölçüsünü almak
B. Saçını süpürge etmek
C. Gözleri kararmak
D. Dut yemiş bülbüle dönmek

3) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde deyim kullanılmıştır?

- A. Yaralı kuş uçmak istiyordu.
B. Kadın, bir süre bekledi.
C. Yaşlı adam sinirlenmiş, ağızından ateş püskürüyordu.
D. Küçük güzel bir evi vardı.

4) Aşağıdakilerden hangisi deyimdir?

- A. Diş bilemek
- B. Fark etmek
- C. Gelinin kızı
- D. Güzel kız

5) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde deyim anlamıyla birlikte verilmiştir?

- A. Her problemi akıllıca çözen biriydi.
- B. Kızın durumu içini sızlatmış.
- C. Habere çok sevinmiş, etekleri zil çalıyordu.
- D. Öğretmenin gözünden düştü.

6) Aşağıdaki deyimlerin hangisinde “hemen veya yakın zamanda gerçekleşme” anlamı vardır?

- A. Eli kulağında
- B. Dili tutulmak
- C. Can kulağıyla dinlemek
- D. Kulağına kar suyu kaçırmak

7) Aşağıdakilerden hangisi “ saman altından su yürütmek” deymiyle yakın anlamlıdır?

- A. Su gibi akmak
- B. İş çevirmek
- C. Dili damağına yapışmak
- D. Yola gelmek

8) Aliye işe geç kalıyordu. O yüzden sürekli çabuk çabuk diyerek çocukların...

Yukarıdaki cümle nasıl tamamlanırsa “Birini bir işi hemen yapması için çok sıkıştırmak, acele ettirmek” anlamında olan deyim kullanılmış olur?

- A. Yolunu gözlüyordu.
- B. Can evinden vuruyordu.
- C. Kulak kesiliyordu.
- D. İki ayağını bir pabuca sokuyordu.

9) Aşağıdaki cümlelerden hangisinde deyim cümlelerin anlamına uygun değildir?

- A. Gerçekler sonunda açığa çıktı.
- B. Ahmet, sürekli atıp tutuyor.
- C. Arkadaşı düşmanına gözdağı verdi, düşmanlarını sevindirdi.
- D. Çok telaşlandı, etekleri tutuştu.

10) “Mürekkep” sözcüğünden sonra aşağıdaki kelimelerden hangisi getirilirse bir deyim oluşur?

- A. vermek B. getirmek C. yalamak D. dökmek

11) Ayşe ile Aylin yakın arkadaşlardı ama Aylin sürekli Ayşe’yi üzüyordu. Bu yüzden Ayşe: “Aylin kendini affettirmek için **ne yaparsa yapsın** asla onunla konuşmayacağım.” diye düşündü. **Ayşe’nin aldığı karar hangi deyim ile ifade edilebilir?**

- A. Canını sıkmak
B. Ağzıyla kuş tutsa nafile
C. Dokuz doğurmak
D. Sıcağı sıcağına

12) Aşağıdaki cümlelerden hangisinde deyim vardır?

- A. Ben gezmeyi çok seviyorum.
B. Kısa zamanda herkesin gözüne girdi.
C. Uzayan tırnaklarını bugün kes.
D. Asker kardeşine mektup gönderdi.

13) Bu olaydan sonra sana istediğini vermem. Sen ancak

Yukarıdaki cümle nasıl tamamlanırsa “umduğunu elde edememek, ulaşmak istediği bir şeye ulaşamamak” anlamında olan deyim kullanılmış olur?

- A. Gözüme girersin.
B. Olayın en önemli noktasını bulursun.
C. Eteklerin zil çalar.
D. Avucunu yalarsın.

14) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “püf noktası” deyiminin anlamı doğru olarak verilmiştir?

- A. Bir işin en ince, hassas ve önemli noktası
B. Bir yerde ayakta durarak çokça beklemek
C. Çok öfkelenmek
D. Birinin kendisiyle ilgili şeyler söylediğini duymak

15) Efe’nin birçok oyuncacı vardı. Ancak en sevdiği oyuncacı kırmızı arabasıydı. Ondan asla vazgeçmiyor, kırmızı arabasını yanından hiç ayırmıyordu. Bir gün babası ona bir uçak aldı. Efe uçağı görünce çok sevindi. Sürekli uçağıyla oynamaya başladı ve böylece arabasının pabucu dama atılmış oldu.

Yukarıdaki cümlelerde geçen deyim aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A. En sevdiği oyuncak
B. Kırmızı arabasını
C. Pabucu dama atılmış
D. Efe'nin birçok oyuncağı

16) Nasrettin Hoca'nın bir komşusu vardı. Aldığı hiçbir eşyayı sağlam getirmezdi. Bir gün komşusu yine Nasrettin Hoca'nın yanına geldi ve yine bir eşyasını istedi. Nasrettin Hoca eşyasını vermek istemiyor...

Noktalı yere aşağıdaki deyimlerden hangisi getirilirse Nasrettin Hoca'nın komşusuna eşyasını vermemek için "*bahaneler öne sürdüğü*" anlamı çıkar?

- A. Canını dişine takıyordu.
B. İpe un seriyordu.
C. Bir baltaya sap olamıyordu.
D. Benim de çorbada tuzum bulunsun, diyordu.

17) "Onun işini batırdığını söyleyerek çam devirdi." Cümlesindeki çam devirmek deyimi hangi anlama gelmektedir?

- A. Çok yorulmak
B. Kötü bir sonuç ortaya çıkaracak söz söylemek
C. Karşıdaki kişiyi sevmediğini belirtmek
D. Çok istekli olmak

18) Aşağıdaki deyimlerden hangisinin anlamı doğru verilmiştir?

- A. **Can evinden vurmak:** Birine yardım etmek anlamında kullanılır.
B. **Ayıkla pirincin taşını:** Bir işin çok zor olduğunu anlatmak için kullanılır.
C. **Yolunu gözlemek:** Sevmediğin birinin gitmesini istemek anlamında kullanılır.
D. **İki dirhem bir çekirdek:** Kötü giyinmiş kişileri anlatır.

19) Aşağıdaki cümlelerden hangisinde deyim cümlenin anlamına uygun değildir?

- A. Yaptığı her işi batırmış, elleri boş kalmıştı.
B. Kimse ona iş vermemişti, bir baltaya sap olamadığı için üzülüyordu.
C. İşin tüm püf noktalarını öğreniyordu.
D. Patronu onu övüyor, bu sefer kabak senin başında patlayacak, diyordu.

20) Atı alan Üsküdar'ı geçti deyiminin anlamını yazınız.

Anlamı:

4. B2 kurundan önce deyimlerle ilgili düşünceleriniz nelerdi? Size göre uygun olan şıkkı işaretleyiniz. Diğer seçeneğini işaretlediyseniz düşüncelerinizi de yazınız.

- A. Deyimlerle ilgili bir fikrim yoktu.
- B. Konunun zor ve anlaşılmaz olduğunu düşünüyordum.
- C. Konunun kolay ve eğlenceli olduğunu düşünüyordum.
- D. Diğer:

5. B2 kurunda aldığınız eğitimden sonra öğrendiğiniz deyimlerle ilgili düşünceleriniz nelerdir?

- A. Derste hikâyeler aracılığıyla öğretilen deyimleri çok iyi öğrendiğimi düşünüyorum.
- B. Derste hikâyeler aracılığıyla öğretilen deyimleri öğrenirken biraz zorlandım.
- C. Derste hikâyeler aracılığıyla öğretilen deyimleri hiç anlamadım.
- D. Diğer:

6. Deyimlerle ilgili B2 kurunda yapılan çalışma ile ilgili aşağıdaki seçeneklerden hangisi sizi tanımlar? *Birden fazla şıkkı işaretleyebilirsiniz.

- A. Deyimlerle ilgili B2 kurunda yapılan çalışmanın zevkli olduğunu düşünüyorum.
- B. Deyimlerle ilgili B2 kurunda yapılan çalışmanın sıkıcı olduğunu düşünüyorum.
- C. Deyimleri hikâyelerle birlikte öğrenirken konunun kolay ve eğlenceli olduğunu düşünüyorum.
- D. Deyimleri hikâyelerle birlikte öğrendikten sonra (yani şu an) bile konunun zor ve anlaşılmaz olduğunu düşünüyorum.

7. Yazı ve konuşma dilinde kullandığım deyimlerin çoğunu, internetten/arkadaşlarımdan öğreniyorum. 1. Evet 2. Kısmen 3. Hayır

8. Yazı ve konuşma dilinde kullandığım deyimlerin çoğunu, Türkçe derslerinden öğreniyorum. 1. Evet 2. Kısmen 3. Hayır

9. Deyimlerin sadece Türkçe ders kitabında verilmesi deyimleri öğrenmem için yeterli oluyor. Derste yaptığımız gibi farklı etkinlikler yapmaya gerek yok. 1. Evet 2. Kısmen 3. Hayır

10. Deyimleri ders kitabının dışında farklı etkinliklerle de öğrenmek konuyu daha iyi anlamamı sağladı. 1. Evet 2. Kısmen 3. Hayır

11. A1 seviyesinden başlayarak B2 seviyesinin sonuna kadar öğrendiğiniz deyimlerle ilgili hangi seçenek sizin için doğrudur.

A. Bildiğim deyimleri günlük hayatta sık sık kullanırım.

B. Bildiğim deyimleri günlük hayatta ara sıra kullanırım.

C. Bildiğim deyimleri günlük hayatta hiç kullanmam.

D. Öğrendiğim deyimleri günlük hayatta kullanmasam bile deyimleri anlarım.

Karşıdaki kişinin ne demek istediğini anlarım.

12. Deyimleri hikâyeler aracılığıyla öğrenirken zorlandınız mı?

A. Evet, zorlandım çünkü derste hikâyeler aracılığıyla anlatılan deyimleri anlamamıştım.

B. Hayır, zorlanmadım çünkü deyimleri hikâyeler aracılığı ile öğrenmek konuyu anlamamı sağladı.

13. B2 kurunda öğrendiğiniz deyimler ile anadilinizde kullanılan deyimler arasında benzer olan deyim var mıydı? İki dil arasında benzer deyim var ise "Evet", Yok ise "Hayır" yazınız. Cevabınız evet ise benzer olan deyimleri de paylaşınız.

14. B2 kuru süresince öğrendiğiniz deyimleri günlük hayatınızda kullandınız mı? 1. Evet 2. Kısmen 3. Hayır

15. B2 kuru boyunca verilen deyimlerin hikâyeleri ile ilgili metinler seviyenize uygun muydu?

- A. Evet uygundu. Metinleri tek başıma sözlük kullanmadan okuyup anlayabiliyordum.
- B. Hayır, uygun değildi. Metinleri tek başıma okuduğumda hiç anlamadım.
- C. Uygundu ama bilmediğim kelime sayısı çok fazlaydı. Sürekli sözlüğe baktım.
- D. Uygundu ama bilmediğim az da olsa kelime mevcuttu. Sadece birkaç kelime için sözlük kullandım.

16. Derste öğrendiğiniz yirmi bir deyim dışındaki diğer deyimlerin hikâyelerini de öğrenmek ister misiniz? 1. Evet 2. Kısmen 3. Hayır

17. Deyimlerle ilgili yapılan etkinliklerde anlamadığınız bir bölüm oldu mu? Bu soruya Evet veya hayır diyerek cevap veriniz. Cevabınız evet ise anlamadığınız bölümleri de yazınız.

18. Deyimlerin ders kitapları dışında ayrı bir ders saatinde öğretilmesini yararlı buldunuz mu?

1. Evet 2. Kısmen 3. Hayır

19. Sizce deyim kullanımı günlük hayattaki iletişiminizi kolaylaştırıyor mu? 1. Evet 2. Kısmen 3. Hayır

20. B2 kurunda yapılan deyim çalışmasından sonra günlük hayatta kullanılan deyimler daha çok dikkatimi çekmeye başladı. 1. Evet 2. Kısmen 3. Hayır

21. B2 kurunda yapılan bu çalışmada öğrendiğim deyimler dışında daha çok deyim öğrenmek isterim. 1. Evet 2. Kısmen 3. Hayır

22. Sizce Türkçe dersinde deyimleri daha iyi nasıl öğrenebilirsiniz? Önermek istediğiniz bir fikriniz varsa yazınız. Bir fikriniz yoksa önerim yok yazabilirsiniz.

**Ek 5: Uludağ Üniversitesi ULUTÖMER B2 Kurunda Eğitim Veren Öğretmenleri
Yönelik Görüşme Soruları**

1. Deyim öğretimi öğrencinin dili etkili kullanma becerisini arttırma açısından önemli midir?
2. Deyimlerin öğretimi ile ilgili aşağıdaki seçeneklerden hangisi doğrudur? Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.
 - a. Deyimlerin öğretiminin sadece ders kitaplarında verilen deyimler ve etkinliklerle yapılması yeterlidir.
 - b. Deyimlerin öğretiminin sadece ders kitaplarında verilen etkinliklerle yapılması yeterli değildir, konunun öğretimi açısından daha farklı materyaller geliştirilmelidir.
 - c. Deyim öğretiminde deyimler öğrenme güçlüğüne göre alan yazın ışığında sınıflandırılmalı ve konunun öğretimi için deyim öğretimine yönelik çerçeve plan oluşturulmalıdır.
 - d. Sadece ders kitapları kullanılarak deyim öğretimi yapıldığında öğrenciler konuyu anlamamaktadır.
3. B2 kuru başında öğrenciler günlük hayatta kullanılan deyimleri anlamaya dönük yeterli deyim bilgisine sahip midir?
4. B2 kuru sonunda (yapılan çalışma haricinde normal ders işleme sürecinde) öğrenciler günlük hayatta kullanılan deyimleri anlamaya dönük yeterli deyim bilgisine sahip olmakta mıdır?
5. B2 kuru boyunca uygulanan deyimlerin ortaya çıkış hikâyeleri ile öğretilmesi YTÖ'de etkili bir materyal olmuş mudur?
6. B2 kuru boyunca uygulanan deyimler ve hikâyelerinde Türk kültürüne ait unsurlar yer almış mıdır?

7. B2 kurunda uygulanan yirmi deyim in ortaya çıkış hikâyelerini daha sonraki meslek hayatınızda da kullanmayı tercih eder misiniz?
 - a. B2 kuru boyunca öğretilen deyimler öğrencinin seviyesine uygundur. Öğrenciler deyimleri anlamıştır.
 - b. B2 kuru boyunca öğretilen deyimler öğrencinin seviyesine uygun değildir. (Uygun olmadığını düşündüğünüz deyimleri yazınız. Bu deyimlerin öğretimini neden uygun bulmadığınızı açıklayınız.)
8. B2 kuru boyunca uygulanan deyimlerin hikâyeleri YTÖ B2 kur seviyesi için uygun mudur?
9. Deyimlerin bir bağlam içerisinde verilmesi konuyu öğrenci açısından somutlaştırmış mıdır?
10. B2 kuru boyunca uygulanan bağlam içerisinde verilen deyimlerin sözlük anlamlarının da verilmesi konunun anlaşılabilirliğini arttırmış mıdır?
11. B2 kuru boyunca uygulanan bağlam içerisinde verilen deyimlerin metin dışında da farklı cümlelerle öğrenciye öğretmek yararlı olmuş mudur?
12. Deyim hikâyelerinde bağlam gereği verilmesi gereken öğrencilerin anlamını bilmediği kelimelerin sözlük anlamının da verilmesi yararlı olmuş mudur?
13. Deyim öğretimi için hazırlanan etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmiş ve konuya güdülenmelerini sağlamış mıdır?
14. Öğrenciler öğrendikleri deyimleri ders içerisinde sözlü olarak kullanabilmiş midir?
15. Öğrenciler öğrendikleri deyimleri ders içerisinde yazılı olarak kullanabilmiş midir?
16. Türkçe derslerinde daha etkili bir deyim öğretimi konusunda öneriniz var mıdır? Varsa nelerdir? Açıklayınız.

17. Deyimlerle ilgili yaptığımız bu çalışmayı genel anlamda değerlendirecek olursanız neler söylersiniz?

Ek 6: Deney Grubu Hikâyeler

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Hayatınızda çok önemli bir fırsatı kaçıırıp üzüldüğünüz zamanlar oldu mu?
2. Karşımıza çıkan fırsatları daha iyi değerlendirmek için neler yapmalıyız?

1. ATI ALAN ÜSKÜDAR'I GEÇTİ



Bolu Beyi'ne isyan eden eşkıya Köroğlu'nun atını çalmışlar. Köroğlu'nun atı çok değerli bir atmış. Köroğlu atını bulmak için halktan biri gibi giyinmiş ve her yerde atını aramış. Şehir şehir dolaşırken sonunda İstanbul'a gelmiş. İstanbul'da atını aramaya devam etmiş. Sonra bir pazara girmiş ve atını pazarda satılan hayvanların arasında görmüş. Hemen alıcı gibi davranmış.

–Efendi, demiş, bu at,iyi bir ata benziyor. Almadan önce ata binmek istiyorum. Satıcı da binmesine izin vermiş. Bu sırada at, sahibini tanımış ve hızlıca koşmaya başlamış. Köroğlu, Sirkeci sahiline gelmiş, bir sal kiralamış ve hemen Üsküdar'a geçmiş. Köroğlu atını sal ile Üsküdar'dan götürmüştü. Bu arada atı çalıp pazarda satmaya çalışan adam, atı götüren kişinin geri getirmeyeceğini anlamış, bu duruma üzölmeye başlamış. Bu adamın

arkadaşlarından biri, Köroğlu'nu atıyla beraber salın içinde görmüş. Atı elinden kaçırın adamı teselli etmek için ona seslenmiş:

–Boşuna üzülme! Atı alan Üsküdar'ı geçti. O adam Köroğlu'nun kendisi idi.

Bugün bu sözü, "İş işten geçti" anlamında kullanırız.

Deyim ve anlamı: **“Atı alan Üsküdar'ı geçti: Artık yapılacak bir şey kalmadı, fırsat kaçtı.”**

Deyim ile ilgili cümle: Sen evlenme teklif edeceksin ama kız başkasını seviyor.

Anlayacağın **Atı alan Üsküdar'ı** geçti.

Benim cümlem:.....

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimelerin anlamı:

Eşkıya: Dağda, kırdan yol kesen hırsızlar, haydutlar:

Dörtmala: Atın hızlı koştuğunu anlatan bir söz.

Sal: Birçok kalın direk yan yana bağlanarak yapılan, düz ve korkuluksuz deniz veya ırmak taşıtı

Teselli etmek: Avundurmak, üzüntüsünü azaltmaya çalışmak.

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2. ETKİNLİK: Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Köroğlu kimdir?

.....

2) Köroğlu'nun birçok şehri gezmesinin nedeni nedir? Açıklayınız.

.....

3) Köroğlu atını çalan adama görünce nasıl davranmıştır?

.....



<https://images.app.goo.gl/rpSXz1qWbXfkz2xa9>

3. **ETKİNLİK:** Yukarıdaki görsel ile ilgili düşüncelerinizi birkaç cümle ile ifade ediniz

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Daha önce yanlışlıkla söylediğiniz bir söz yüzünden üzülen bir arkadaşınız oldu mu?
2. Arkadaşınızı istemeden kırdığınız bir zaman oldu ise empati yaparak onun duygularını açıklayınız.

2. ÇAM DEVİRMEK



Şimdi İstanbul'un merkezî yerleri sayılan yerler önceden şehir merkezine uzakmış. Bu mekânlarda zengin ve bilgili kişilerin yazlık köşkleri varmış. Her köşkün geniş arazileri mevcutmuş. Bu arazide bağlar, bahçeler çok ünlüymüş. Zenginlerden birinin, Erenköy taraflarında böyle geniş bir köşkü varmış. Bahçesindeki her çeşit ağaç yanında, özellikle çam fidanlarıyla dikkati çeker ve herkes çok beğenirmiş.

Bir gün köşk sahibi bahçenin bir köşesine küçük bir bina yapmaya karar vermiş. Bina yapımı için gerekli olan çam odunlarını sonbaharda ayarlamış. Duvarın dibine dizmiş. O zaman evler ahşaptanmış ve yapılan evlerde ağacın çam, gürgen, meşe, ceviz, vs. hemen her çeşidi kullanılırmış.

Yaz mevsimi bitince köşk halkı Beyazıt'taki konaklarına taşınmışlar. Efendi, giderken köşkü bekleyecek uşağı şöyle uyarmış:

– Gelecek yıl hizmetliler için buraya bir küçük ev yapacağız. Biz yokken ev yapımında kullanılacak çam odunları düzenle. Evin yapımına uygun hale getir, demiş. Hizmetli efendisinin dediğini yanlış anlamış.

Saf uşak, denileni hemen yapmış. Ne var ki duvarın dibine yığılmış çam odunlarını biçeceğine, bahçenin güzellik sembolü çam ağaçlarını kesmiş. İri çamlar diğer ağaçların üzerine devrilirken de "Bizim efendinin cimriliği tuttu. Bu çamları tahta edince yazın gölgeyi nerde bulacak?!" diye söylenip durmuş. Güzelim bahçeyi bir yanlış anlamadan dolayı kestirip yok etmiş.

Haberi efendiye yetiştirenler,

– Senin uşak çamları deviriyor, bahçe elden gidiyor, demişler. Bizim "*çam devirmek*" deyimi bu şekilde dilimize girmiş.

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimelerin anlamı:

Deyim: Çam Devirmek

Anlamı: Karşısındakine dokunacak veya kötü bir sonuç doğuracak söz söylemek:

Deyim ile ilgili cümle: "Bu oğlanın aklı başında değil, karısını çok üzer, çok çamlar devirir."

Benim cümlem:

Köşk: Bahçe içinde yapılmış süslü ev.

Ahşap: Ağaçtan, tahtadan yapılmış

Biçtirmek: Biçme işini yaptırmak, odunları uzun ince bir şekilde kestirmek.

2. ETKİNLİK: Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Yazlık evleri olan kişiler kimlerdir?

.....

2) Ev sahibinin çam odunlarını kestirip duvarın dibine koydurmasının nedeni nedir?

.....

3) Hizmetli bahçedeki çamları neden kestirmiştir?

.....

4) İstmeden hata yaptığınız bir durum ile karşı karşıya kaldığınız oldu mu? Örnek veriniz.

.....

3. ETKİNLİK: Çam kelimesinin sizde çağrıştırdığı anlamı düşününüz. Aklınıza gelen isimleri aşağıya yazınız. Bu kelimelerden hareketle kısa bir yazı yazınız.



<https://images.app.goo.gl/VWWDGmwwgEZDCt9L8>

Hikâyem:

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Hamile kadınların hamilelik sürecinde neler istediklerine birkaç örnek veriniz.
2. Büyük bir istek ile ulaşmak istediğiniz ama ulaşamadığınız bir hedefiniz oldu mu?

3. AVUCUNU YALAMAK



(Önceleri sadece kadınlar arasında kullanılırmış, şimdi kadın- erkek herkes için kullanımı uygundur.)

Sahip olmak istediğimiz bir nimeti elde edemediğimiz zamanlarda söylenir. Bu deyim, eskiden kadınlar arasında kullanılırmış. Sonra asıl ortaya çıkma nedeni unutulmuş, yavaş yavaş erkekler tarafından kullanılmaya da başlanmış.

Bilindiği gibi kadınlar hamile olunca yemek yemeye daha düşkün olur. Canları sürekli farklı şeyler yemek ister. Buna aşermek denir. Hamile kadınlar aşerdikleri yemeği yiyemezse kadının veya çocuğun sağlığının bozulacağına inanılır. Bebeğini doğuran kadın istediğini yiyemezse sütü kesilir, diye düşünülür. Eskiden fakirlik, yasaklama, sağlık vb. nedeniyle canının istediğini yiyemeyen hamile kadınlar varmış. Bu kadınlar yemeği yediklerini hayal

ederek sağ **avucunu yalar**, istediği yemeği yemiş gibi hissederler. Bu uygulama bir süre sonra unutulsa bile günümüzde mecazi bir anlam kazanır. Herhangi bir şey isteyip ona ulaşamayacak kişileri anlatmak için avucunu yalamak deyimini kullanılır.

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimelerin anlamı:

Deyim: Avucunu yalamak

Anlamı: Umduğunu (beklediğini) ele geçirememek

Örnek : "Sen avucunu yalarsın! Beni daha fazla rahatsız etme, tamam mı?"

Benim cümlem:.....

Noktalı yeri uygun deyimle doldurunuz. Deyimin üzerine uygun ekleri getiriniz.

Bütün işi biz yaptık, ödülü o kaptı, biz de

Aşermek: Hamilelikte bazı yiyeceklere karşı aşırı istemek, çok arzulamak

Nimet: Yiyecek içecek, özellikle ekmek.(Birden fazla anlamı vardır. Bu anlam metne uygun olan anlamdır.)

Canı istemek: heves duymak, kişinin yapmak istediği şeyler.

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2.ETKİNLİK: Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Metne göre aşeren kadınlar neden avuçlarını yalıyorlar?

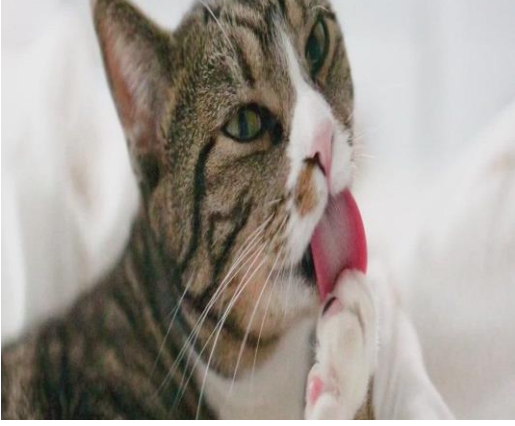
.....

2) Avucunu yalamak deyiminin ilk ortaya çıktığı anlam ile günümüz anlamı arasında nasıl bir fark vardır? Açıklayınız.

.....

3) Günlük hayatınızda avucunu yalamak deyimini hiç kullandınız mı? Kullandıysanız örnek veriniz.

3. **ETKİNLİK:** Aşağıdaki görseli “avucunu yalamak” deyiminin anlamına uygun yorumlayınız. Yorumlarken hayal gücünüzü kullanınız. Birkaç cümlelik konuşma yapınız.



<https://images.app.goo.gl/eNRN3xWxQygUkQp37>

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Ana dilinizde çok yakın zamanda gerçekleşecek bir durumu ifade edeceğiniz bir kelime var mıdır? Örnek veriniz.

4. ELİ KULAĞINDA



Eskiden birisi yanındakine,

- Ezan okundu mu, derse, eğer vakit çok yakın ise,
- Okunmadı ama (müezzinin) eli kulağında, dermiş.

Gerçekleşme zamanı pek yakın olan işler hakkında "(Henüz olmadı ama) eli kulağında!" deriz. Bu deyim Peygamberimiz Hz. Muhammed (s.a.v.) yaşadığı zamanlarda ortaya çıkar. Hikâyesi şöyledir:

Peygamberimiz Hz. Muhammed (s.a.v.) zamanında Müslümanların sayısı gittikçe arttı ve Müslümanları namaza tek tek çağırmak zorlaştı. Herkesi topluca namaza çağırmak için ezan okunmaya başlandı. Ezanı duyan Müslümanlar namaz kılmak için bir araya toplandı. Sesi güzel olan Habeşistanlı eski köle Hz. Bilal (Bilal-i Habeşî) bu göreve seçildi (Hz. Bilal ezanı ilk okuyan kişidir.).

Hz. Bilal ezan okurken Müslüman olmayan kişiler sorun çıkarmaya başladı. Bu kişiler ezanın sesi duyulmasın istiyorlardı. Bunun için ezan okunurken gürültü yapıyorlar, Hz. Bilal ile alay ediyorlardı. Hz. Bilal bu duruma çok üzülüyordu. Ama ezanı okumaya devam etti.

Onların hakaretlerini duymamak için elleri ile kulaklarını tıkadı, ezan okumaya başladı. Bu günden sonra Hz. Bilal ezan okurken eli ile önce kulağını tıkadı, sonra ezan okudu. Bu uygulama ezan okuyan diğer müezzinler tarafından da kullanıldı. Zamanla kulaklarını tıkamayı bıraktılar. Sadece ellerini kulaklarına götürdüler ve ezanı okudular. Müezzinin elini kulağında gören halk ezanın hemen okunacağını anladı.

Şimdilerde hemen gerçekleşecek bir iş için “**eli kulağında**” deriz.

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

“**Eli kulağında:** Nerede ise olacak, çok yakında olması beklenen durumdur.”

Müezzin: Namaz vakitlerini bildirmek için ezan okuyan din görevlisi, ezancı:

Ezan: Müslümanlıkta namaz vaktini bildirmek için müezzinin yüksek sesle yaptığı çağrı.

Deyim ile ilgili cümle: Eli kulağında, hemen gelir.

Benim cümlem:

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2. ETKİNLİK: Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Bilal-i Habeşî kimdir?

.....

2) Bilal-i Habeşî'nin ezan okumadan önce kulağını tıkamasının nedeni nedir? Açıklayınız.

.....

3) Günümüzde müezzinler ezan okumadan hemen önce ne yapar?

.....



<https://images.app.goo.gl/Pgdd739F9PXShWkL6>

3. **ETKİNLİK** Yukarıdaki görsel ile ilgili düşüncelerinizi birkaç cümle ile ifade ediniz.

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Baklayı ağızdan çıkarmak deyimini daha önce hiç duydunuz mu?

5. BAKLAYI AĞZINDAN ÇIKARMAK



Vaktiyle, çok küfürbaz bir adam varmış. Zamanla, herkes ona küfürbaz diye seslenmeye başlamış. Adam bu duruma sinirlenmiş. Hemen tekkeye gitmiş. Şeyhe: “Küfrü bırakmak istiyorum; bana yardım edin.” demiş. Şeyh adama yardım etmeyi kabul etmiş. Yanında derviş (öğrenci) olarak kalmasına izin vermiş.

Şeyh efendi öğrencilerinden bir avuç bakla tanesi istemiş. Bunlara okuyup üfledikten sonra yeni öğrencisine dönmüş ve onu uyarmış:

– Şimdi bu bakla tanelerini al. Birini dilinin altına, diğerlerini cebine koy. Konuşmak istediğin zaman bakla diline takılacak, sen de küfretmek istesen de edemeyeceksin. Bakla ağızda ıslanıp da erirse, cebinden yeni bir bakla çıkar, dilinin altına yerleştir.

Adam, bir süre tekkede kalır, kendini kontrol etmeye başlar. Tekkede edep öğrenir. Bu arada şeyh efendi de adamı yanından ayırmaz. Yağmurlu bir günde şeyh ile adam bir sokaktan geçerler. O sırada bir evin penceresi hızla açılır ve bir kız çocuğu başını uzatarak,

– Şeyh Efendi, biraz durur musun, deyip pencereyi kapatır. Şeyh efendi beklemeye başlar, yağmur çok hızlı yağmaktadır. Sığınacak bir yer de yoktur. Bir süre beklerler.

Yağmurda ıslanan Şeyh ve derviş iyice üşümeye başlamıştır. Tam bu sırada kız tekrar pencerede görünür ve – Şeyh efendi: “Birkaç dakika daha bekleseniz.” der.

Şeyh iyice sinirlense de biraz daha bekler. O sırada, küfürbaz derviş kendi kendine söylenmeye başlar. Yağmurun şiddeti gittikçe artar, bizimkiler de sıırıslıklam olur. Sonunda pencere üçüncü kez açılır ve kız seslenir:

– Gitmek isterseniz gidin artık!..

Şeyh efendi merak eder ve sorar:

– İyi de evlâdım bir şey yok ise bizi niçin beklettin?

– Efendim, der kız, elbette bir şey var, sizi sebepsiz bekletmedik. Tavuklarımızı kuluçkaya yatırıyorduk. Yumurtaları tavuğun altına koyarken bir kavuklunun tepesine bakılırsa, yumurtadan horoz çıkarmış. Annem sizi geçerken gördü de yumurtaları kuluçkaya koydu.

Münasebetsizliğin bu derecesi üzerine şeyh efendi,

– Ulan derviş, der, çıkar ağzından baklayı!..

Derviş de küfretmemek için kendini tutuyormuş. Sonunda söylemek istediğini söylemiş.

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Şeyh: Tekkede en yüksek dereceye ulaşmış olan kimse

Tekke: Dini eğitim verilen ibadet yapılan yer

Derviş: Tekkede şeyhin öğrencisi

Kavuklu: Kavuk takan kimse

Baklayı ağzından çıkarmak: Açık söylemekten kaçındığı bir sorunu sonunda açıklamak, söylememek için sabrettiği şeyi dayanamayıp söylemek

Deyim ile ilgili cümle: Ne söyleyeceksen söyle. Çıkar artık ağzındaki baklayı.

Benim cümlem:

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2. ETKİNLİK: Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Derviş olan adam neden şeyhe gitmiştir?

.....

2) Kız, şeyh ile dervişi neden bekletmiş? Açıklayınız.

.....

3) Sizce şeyh sinirlenmekte haklı mıdır?

.....



<https://images.app.goo.gl/LGWSxdM12RG8Lb5M6>

3. ETKİNLİK Yukarıdaki görseli inceleyiniz. Görseldeki sebze ile ilgili bir cümle kurunuz.

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Sizlere zarar vermek isteyen, diş bileyen bir düşmanınız oldu mu?

6. DİŞ BİLEMEK



Diş bilemek, düşmanlığı anlatmak için kullanılır. "diş bilemek." Diş bileyen kişi düşmanını mahvetmeye, ona zarar vermeye hazırdır. Oysa deyim, hiç de öyle kötü bir olaya dayanmaz.

İslam dininde temizlik önemlidir. Atalarımız diş temizliğine de önem vermiş, en zor şartlarda bile misvak kullanmışlar.

Rivayete göre, Müslümanlar ile Haçlılar savaşmaya başlamışlar. Haçlılar bir sabah Müslümanları gözetlemeye gider. Bir bakarlar ki Müslümanlar dere kenarında ağzlarına bir ağaç parçası götürür. Onu aşağı yukarı sürerler. Haçlılar bu duruma anlam veremez. Müslümanların savaş hilesini yakalamışlardır. Koşarak ordularına dönerler.

–Müslümanlar, yine bilmediğimiz bir savaş hilesi yapıyorlar. Hem bu sefer dişlerini bileyerek bizi parçalamak niyetindeler. Kaçın kurtulun!

Zavallı Haçlı askeri diş temizliğini bilmez. Bu sözleri duyan Haçlı askeri kaçır, gider. Atalarımız sabah namazından sonra atlarına biner, savaş alanına gelir. Bakarlar ki düşman ordusu yok. Çadırlardan birinde yakaladıkları yaralı bir Haçlı askeri, tir tir titreyerek onlara şöyle der:

– Sizi gözetleyen askerler, sizin diş bileceğinizi görmüşler. Bu haberi duyunca hiç kimse sizinle savaşmak istemedi ve benim gibi yaralıları da bırakıp kaçtılar.

Bu zamandan sonra diş bilemek, düşman birine kötülük yapmak istemek olarak kullanılmış.

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Rivayet: Bir olay, bir haber veya sözü aktarmaktır.

Hile: Birini aldatmak, yanıltmak için yapılan düzendir.

Misvak: Diş sağlığına yararlı bir ağacın, ucu dövülüp fırça durumuna getirilir ve diş temizliğinde kullanılır.

Bilemek: Kesici aletlerin ağzını çark, zımpara, ege, bileği taşı vb.nde keskinleştirmek, keskin duruma getirmektir.

“**Diş Bilemek:** Kötülük yapmak için fırsat beklemek, hıncını gösterir bir durum almaktır.”

Deyim ile ilgili cümle: İyi niyetimi görmedi. Bana diş bilemeye devam etti.

Benim cümlem:

.....

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2. ETKİNLİK: Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Haçlılar savaş alanından neden kaçmışlar?

.....

2) Yaralı askerler neden Müslümanlardan korkmuş? Açıklayınız.

.....

3) Diş temizliği için Müslümanlar ne kullanmış?

.....



<https://images.app.goo.gl/11WLaz7vJKWza5d38>

3. **ETKİNLİK** Yukarıdaki görseller ile ilgili düşüncelerinizi birkaç cümle ile ifade ediniz.

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. En çok mutlu olduğunuz günü anlatınız?

7. ETEKLERİ ZİL ÇALMAK



Çok sevinmek, mutlu olmak

Bir zamanlar Anadolu'da, herkesin sevip saygı gösterdiği güler yüzlü, tatlı dilli bir şeyh yaşarmış. Şeyh çok iyi kalpliymiş. Hayatında karıncaya bile zarar vermemiş.

Şeyhin, pabuçlarının sivri ucunda ve cüppesinin eteklerinde yüzlerce koyun çingırağı (zil) varmış. Bu çingırak (zil) seslerini duyan şeyh geldi, dermiş.

Bir gün şeyhe bu zilleri niçin taktığını sormuşlar. O da:

– Karıncalara zarar vermek istemem, yürürken karıncalar sestem kaçsın, ölmesin, diye cevap vermiş.

Bir gün o zamanın polisleri, çok tehlikeli bir hırsız çetesinin peşindeymiş. Bu çete bir yere saklanmış. Bu sırada çingıraklı (zil takan) şeyh oradan geçmiş. Bir sesin yaklaştığını duyan hırsızlar panikle ortaya çıkmış ve kaçmak isterken yakalanmış. Şeyhin zil çalan etekleri sayesinde halk hırsızlardan kurtulmuş.

Hırsız çetesinin yakalanmasını sağlayan çingıraklı şeyhi halk sevincinden kucaklamış, havaya kaldırmış, bu sırada şeyhin eteklerindeki çingıraklardan daha fazla ses çıkmış, çingıraklar adeta zil çalmış.

Halk da bu çıkan sestem çok mutlu olmuş.

Bu olaydan sonra o yerin halkı, bir Şeye çok sevinip mutlu olunca, “Eteklerim zil alıyor.” demeye başlamış.

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Şeyh: Dini bilgisi yüksek kimse

Pabuç: Ayakkabı

Cübbe: Hukukçuların, üniversite öğretim üyelerinin, din adamlarının, mezuniyet törenlerinde öğrencilerin elbise üstüne giydikleri uzun, yanları geniş, düğmesiz giysi

Çete: Yasa dışı işler yapmak veya etrafındakileri korkutmak amacıyla bir araya gelmiş topluluk

ıngırak: Hayvanların boynuna takılan, hayvan hareket ettikçe ses çıkaran küçük metal yuvarlak

“Etekleri zil çalmak: Çok sevinmek”

Deyim ile ilgili cümle: Bugün çok mutluyum, eteklerim zil alıyor.

Benim cümlem:

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2. ETKİNLİK: AŞağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Şeyh zilleri nereye takmıŐ?

.....

2) Şeyh zilleri neden takmıŐ?

.....

3) Halk Şeyhi neden havaya kaldırmış?

.....



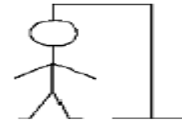
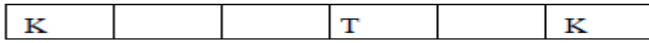
<https://images.app.goo.gl/CZ5swKDu2SJh8XM8>

3. **ETKİNLİK** Yukarıdaki görsel ile ilgili düşüncelerinizi birkaç cümle ile ifade ediniz.

Adam Asmaca

Bu kelime oyunu grup hâlinde veya iki öğrenci arasında oynanır. Grup hâlinde oynanması durumunda öğretmen sınıftaki öğrenci sayısına göre sınıfı gruplara bölmelidir. Adam asmaca oyunu için bulunması hedeflenen kelimenin harfleri sayısı kadar tahtaya kutucuklar çizilir. Kutucukların içine önceden bazı ipucu harfler yazılır. Öğrenciler kutucukta yazılan kelimeyi bulmak için sırasıyla harf söylerler. Yanlış söyledikleri her harf için asılacak adamın bir parçası çizilir (Bk. Resim 1.1). Öğrenciler çöp adamı astırmadan doğru kelimeleri söyleyerek hedef kelimeyi tahmin etmelidirler. Bu oyun siz öğrencilerin Türkçedeki sesleri ve sembolleri daha iyi tanımanızı ve kelime bilgilerinizi geliştirmeyi sağlar (Kara, 2010).

Örnek:



Resim 1.1 Adam asmaca oyununun çizgi hâli.

Bir oyun: Daha önce öğrendiğiniz bir deymi adam asmaca oyunu oynayarak bulunuz.

--	--	--	--	--	--	--

--	--	--	--	--	--	--

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Birine yardım etmek istemeyip bahane bulduğunuz durumlar oldu mu? Açıklayınız.

8- İPE UN SERMEK



Kendisinden bir hizmet beklenen veya verilen görevi yerine getirmesi umulan kişilerin, çeşitli bahaneler öne sürerek yavaş davranmaları veya işin yapılmasına engel olmaları hâlinde söylenen bu deyim hikâyesi şöyledir:

Hikâyenin kaynağı Nasrettin Hoca'dır.

Rivayete göre, Nasrettin Hoca'nın bir komşusu varmış. Bir gün bu komşu Nasrettin Hoca'nın eşyalarını ödünç alır ama geri getirmez. Nasrettin Hoca eşyalarını geri ister. Adam ise eşyaları kırar, bozar, öyle getirir. Bu durum uzun bir süre böyle devam eder.

Hoca bu komşusuna, önceleri bir şey söylemez ama içten içe öfkelenir. Bir gün ben bu adama bir daha asla eşya vermem, der. Ertesi gün, komşusunu kapıyı çalar.

Nasrettin Hoca: "Tamam, demiş içinden, bu sefer ne istese vermeyeceğim." Adam her zamanki gibi yüzüstü yüzüstü,

– Hocam, der, ip lâzım oldu, sizinkini ödünç alabilir miyim? Hoca, hemen bir mazeret bulmaya çalışır. Ama aklına bir çare gelmez. O sırada hanımının un elemekte olduğunu görür.

- Kusura bakma komşu, bizim hanım ipe un serecek.
- Aman hocam, hiç ipe un serilir mi?
- Vallahi komşu, vermeye gönlüm olmayınca ipe un da serilse yeridir!

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Rivayet: Dilden dile aktarılan bilgi

“**İpe un sermek:** geçersiz birtakım nedenler ileri sürerek istenilen işi yapmaktan kaçınmak ”

Deyim ile ilgili cümle: Sana güvenmiştim ama sen ipe un seriyorsun. Bana yardım etmek istemiyorsun.

Borç para vermemek için **ipe un** seriyor.

Benim cümlem:.....

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2. ETKİNLİK: Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Nasrettin Hoca'nın komşusu nasıl biriymiş?

.....

2) Nasrettin Hoca neden komşusuna eşya vermek istememiş? Açıklayınız.

.....

3) Komşusu ip istemeye geldiğinde Nasrettin Hoca'nın eşi ne yapıyor?

.....



<https://images.app.goo.gl/ge99CqaVLfo6AqAD6>

3. ETKİNLİK Yukarıdaki görselde ne anlatılmak istenmiştir, düşüncelerinizi birkaç cümle ile ifade ediniz.

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Ana dilinizde eğitim görmüş, bilgili kişileri anlatmak için kullanılan bir kelime var mıdır? Açıklayınız.

9. MÜREKKEP YALAMAK



Yıllarca eğitim görmüş, bilgili kişiler hakkında "**mürekkep yalamış**" denir. Bu deyim yazının mürekkep ile yazıldığı zamanlardan kalmış.

Önceden kitaplar el ile yazılırdı. Kitap yazılırken hata yapmamak gerekirdi. Çünkü mürekkebi silecek bir şey henüz yoktu. Hata yapılırsa kitap baştan tekrar yazılmalıydı.

Mürekkep, su ile temas ederse dağılır. Bu yüzden elde yazılan eserler asla suya yaklaştırılmaz. Ancak mürekkebin suda dağılma özelliği bazen yazarların işine yarar. Yazarlar divitlerinin ucunu dili ile ıslatır ve divitte kalan mürekkep lekelerini temizler. Bazen de sayfaya küçük bir imlâ koymak için diviti diline değdirir. Çünkü diviti tekrar mürekkebe batırarak israf etmek istemez. Divitteki mürekkebin çözülüp kullanılmasını sağlarlar. Bu durumda da dilleri mürekkep olur, yani mürekkebi yalamış olurlar. Sonuçta eskiler, bir insanın yaladığı mürekkep miktarınca bilgisinin arttığını düşünür. O çağda okuma yazma bilen sayısı azdır. Bu nedenle az da olsa mürekkep yalayana (yazı yazan, kitap okuyan kişiye), toplum saygı duyar. Günümüzde de mürekkep yalamış (bilgili kişilere) saygı duyulur.

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Mürekkep: Yazı yazmak için kullanılan, türlü renklerde sıvı madde

Divit: mürekkebe batırılarak yazı yazmaya yarayan ve değişik uçları olan bir kalem türü, mürekkep ile yazı yazarken kullanılan kalem

“Mürekkep yalamak: Çok okumuş, yazmış olmak”

Deyim ile ilgili cümle: Bu sorunu çözmek için **mürekkep yalamış** birini bulmalısın.

Asya'yı dolandırıcılar aramış, kandırmaya çalışmışlardı. Asya yıllarca eğitim görmüş, mürekkep yalamış bir kadındı. Hemen polisi aradı. Dolandırıcıların yakalanmasını sağladı. Onu kandıramamışlardı.

Benim cümlem:

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

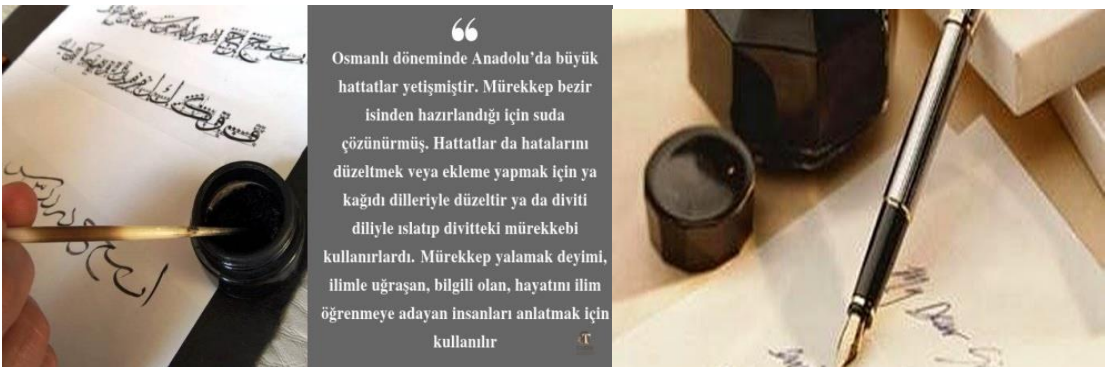
2. ETKİNLİK: Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Kitabı elinde yazan kişiler mürekkebi neden yalamışlar?

.....

2) Mürekkep yalamış birine toplumun saygı duymasının nedeni nedir? Açıklayınız.

.....



<https://images.app.goo.gl/np9FMbCdYr9KqMpZ7>

3. **ETKİNLİK** Yukarıdaki görselde resmi verilen araç- gereçlerin adını yazınız.

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Sizce işini kötü yapan insanlara nasıl bir ceza verilmeli? Açıklayınız.
2. Aşağıdaki görseli inceleyiniz, görselde ne anlatılmak isteniyor? Tahmin ediniz.

10. PABUCU DAMA ATILMAK



Osmanlılar zamanında esnaf iş ahlakına çok önem verirdi. Her meslek dalının incelikleri, kanunları, yönetim biçimi bulunurdu. Esnafın çalışma düzeni ve dürüstlüğü sürekli denetlenirdi. Esnaftan işinde hile yapanlar varsa, görevliler tarafından tespit edilir, gerekli ceza verilirdi.

Herkesin meslek ahlâkı ile çalıştığı o dönemlerde esnafın işini ihmal etmesi veya işinde hileye yapması nadir görülürdü. Çabuk eskijen ürünlerde hata olduğu düşünülürdü.

Ayakkabı çabuk eskijen bir üründür. Bundan dolayı ayakkabıcılar sürekli görevlilere şikâyet edilirdi. Görevliler de ayakkabının eskimesinde kullanım hatası mı var, yoksa üretim hatası mı var araştırırdı. Çabuk sökülen pabuçta (ayakkabıda) üretim hatası varsa satıcının aldığı parayı iade etmesi sağlanırdı. Yırtık ayakkabı (pabuç) da o esnafın hile yaptığını göstermek için dama atılırdı.

O zamanlar bir esnafın yaptığı ayakkabının dama atılması o usta için en büyük ayıptı. Pabucu dama atılan esnafa güven azalır. Damda pabuç olan dükkâna müşteri gelmezdi. Artık dükkân önceki kadar tercih edilmezdi.

Günümüzde önceki kadar önemsenmeyen durumlar için “pabucu dama atılmak” deyimini kullanılır.

Önceden beri anlatılanlara göre bu uygulamayı Ahî Evran başlatmış. Daha o zamanlarda da hatalı malzeme üreten esnafın, Ahî şeyhi tarafından iş yapma yetkisi elinden alınmış, pabucu tekke damına atılmış ve evine yalınayak gönderilmiş.

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Ahî Evran: 1172-1262 yılları arasında yaşayan 32 çeşit esnafın yöneticisi bir âlim

Esnaf: Küçük sermaye ve zanaat sahibi

Şeyh: Tekkede en yüksek derecedeki kişi, bilgili kimse

Tekke: ibadet ve tören yapılan yer

Yalınayak: Ayakkabı giymeden

Pabuç: Ayakkabı

“**Pabucu dama atılmak:** Yeni gelen birisi veya bir eşya nedeniyle önceden gördüğün değeri görememek, herkesin yeni gelen kişi veya eşya ile ilgilenmesi”

Deyim ile ilgili cümle: Yeni oyuncacı alınca eski oyuncacının pabucu dama atılmış.

Benim cümlem:.....

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2. ETKİNLİK: Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Metne göre esnafın ürünü hatalı ise esnafa hangi cezalar veriliyor?

.....

2) Günümüzde metindeki uygulamanın devam etmesini ister miydiniz? Neden?

.....

3) Pabucu dama atma uygulamasını kim başlatmıştır?

.....



<https://images.app.goo.gl/7CYo5eLxn78ynqj77>

3. **ETKİNLİK** Yukarıdaki görseli metinden hareketle yorumlayınız.

Bir Oyun Hadi Anlat Bakalım

Öğretmeniz yardımıyla A ve B olmak üzere iki grup oluşturunuz. Gruptan bazı öğrenciler sözcü olarak belirleyiniz.

Öğretmen, anlatılacak kelimeyi bir kâğıda yazar ve sadece sözcüye gösterir. Sözcüğü anlatması için bir dakika süre verir. Verilen sürede sözcü mimikleriyle ve beden dili yardımıyla kelimeyi anlatmaya çalışır. Verilen sürede ilk grup kelimeyi bilemezse ikinci gruba söz hakkı verilir. Her grubun anlatması gereken kelime sayısı eşittir. A=3, B=3 gibi. Ancak gruplardan biri kendi kelimesini anlatamazsa eşitlik bozulur. A=3, B=4 gibi. En çok puanı alan grup oyunu kazanır (Kara, 2010).

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Daha önce sizi çok kızdıran bir olay yaşadınız mı? Açıklayınız.
2. Aşağıdaki görseli inceleyiniz, görselde ne anlatılmak isteniyor tahmin ediniz?

11. AĞZINLA KUŞ TUTSAN NAFİLE



Bir kişi kendini, ya da yaptığı bir işi, karşısındakine bir türlü beğendiremediği, sevdiremediği hallerde söylenen bir deyim. Bu deyimın hikâyesi, Osmanlı zamanından kalmaz. Osmanlı Devleti'nin güçlü zamanlarında, Fransa ile iyi ilişkiler kurulmuş, bu arada, İspanya Kralını yenmek için Osmanlı Devleti'nin desteğini alan Fransa, Osmanlı padişahını en büyük hükümdar olarak tanımıştı. Akdeniz'de Türk bayrağı çekerek, Barbaros'un emrine giren Fransız donanması gibi, Fransız ordusu da Osmanlı desteğine güveniyordu.

O zamanlarda bir gün, Fransız elçisi Topkapı Sarayı'na gelir. Padişah ile acil görüşmek ister ama padişah ile ne yaparsa yapsın görüşemez. Elçi yetkiliye, işinin önemli ve acele olduğunu bir türlü anlatamaz. Elçinin bin bir rica ve ısrarı sonunda yetkili şöyle der:

–Siz ne lâf anlamaz adamlarsınız yahu! Sultanımız Hazretleri bugün çok sinirli. Az önce bir hokkabaz burada idi. Adamcağız ne marifetler gösterdi: şapkasından tavşanlar çıkardı, alev alev yanan demir çubukları ağzında söndürdü, altı metre uzaklıktaki iğneye iplik taktı, havaya bir kuş uçurdu, uçan kuşa bir şeyler söyledi, kuş gelip ağzına kondu, o da ağzıyla ayaklarından yakaladı. Sultanımız ağzıyla kuş tutan adamı bile kovdu. Senin

anlayacağın, ağzınla kuş tutsan nafil; ama daha büyük bir yeteneğin varsa bir kere padişaha arz edeyim.

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Arz etmek: Saygı ile bildirmek

Hokkabaz: El çabukluğu ile birtakım şaşırtıcı olaylar yapmayı meslek edinen kimse, sihirbaz

Nafil: yararsız, boş, boşu boşuna

“Ağzınla kuş tutsan nafil: Ne yapsa ne kadar çaba ve ustalık gösterirse göstereceği boş”

Deyim ile ilgili cümle: Sana o kadar kırıldım ki şu vakitten sonra ağzınla kuş tutsan nafil.

Benim cümlem:

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2. ETKİNLİK: Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Fransız adam nereye gelmiş?

.....

2) Fransız adam görevliden ne istiyor?

.....

3) Hokkabaz padişahın dikkatini çekmek için neler yapmış?



<https://images.app.goo.gl/rtp1ukVBmJZbp3GP7>

3. ETKİNLİK Yukarıdaki görseli metinden hareketle yorumlayınız.

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Farklı kişiler suçlu olduğu halde tüm suçun size kaldığı bir olay yaşadınız mı? Örnek veriniz.
2. Aşağıdaki görseli inceleyiniz, görselde ne anlatılmak isteniyor tahmin ediniz?

12. KABAK BAŞINDA PATLAMAK



Eskiden, su kabaklarının içi oyulur, kabaklar kurutulurdu. Sonra bu kabakların içine sıvılar konurdu. Su, yağ, şarap vs. Bu kabaklar çok hafifti, kolay taşınırdı. Bahçeden istenilen boyda kabak bulunur; küçük, büyük, orta boy kabaklar kullanım amacına göre toplanırdı. Toplanıp kurutulan kabaklar rengârenk boyanır, süslenirdi.

Şişelerin henüz olmadığı dönemlerde meyhane sahipleri kabakların içerisine yılanmış şaraplar, içkiler koyar. Bu içkileri meyhanenin içine ip ile sıra sıra asar. Gelen müşteri hangi kabağın ipini keserse o kabaktaki içkiyi tamamen içer. Sonra meyhanede bir yere yığılır kalır. Müşteri gelince kabak kabak şaraplar, tabak tabak mezeler masaya konur. Ancak içki içmek yasaktır. Bu mekânlara her an zabitanın baskın yapma ihtimali vardır. Bu mekânları tespit eden Zabıt baskına gelir. Baskından kimsenin kaçmasına izin vermez. Tak! Tak! Tak! çalan kapı sesinden sonra mekâna giren zabıta önce sarhoşlara kızar. Sonra meyhanecinin başında içi şarap ile dolu olan kabakları kırar. Bu sırada müşteri araya girmeye çalışırsa onun da

başında kabak kırılır. Olaya karışmazsa sorun yaşamaz. Çünkü en büyük suç meyhaneye sahibinindir. Müşteri daha az suçlu olsa da araya girince kabak başında patlar.

Meyhanede kabağın patlaması için zabıta baskını olmasına gerek yoktur. Meyhanede iki kişi kavga etmeye başlar, biri diğerine öfkelenir. Bu işin sonunda sarhoşlar birbirinin kafasında kabak patlatır. Bu sırada adam ayakta zor dururken elindeki kabağı hedefe atmayı beceremez. Kabağı yan masada oturan masum birinin başında patlatır. İşte olaydaki asıl suçlunun yerine en masum kişinin suçlanmasında bu deyim kullanılır.

Günümüzde yaşanan bir olayda en masum kişi zarar görürse bu kişi kabak benim başıma patladı, der. Kişi suçlandığında kullanılan bir deyimdir.

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Meyhane: Önceden içki satılan yerlere verilen isim

Zabıta: Toplumun güvenliğini sağlamakla görevli kimse

“Kabak başına patlamak: Birçok kimsenin ilgili olduğu olaydan yalnızca bir kimsenin zararlı çıkması; bir kişinin beklenmediği hâlde, bir işin zararlı sonucuna katlanması”

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

Deyim ile ilgili cümle: Hepsi kaçınca **kabak** benim **başıma patladı**.

Öğretmen sadece onu fark edince, **kabak** onun **başına patladı**.

Benim cümlem:

2. ETKİNLİK: Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Eskiden su kabakları neden oyulurdu?

.....

2) Meyhanede sıra sıra dizilen kabaklardan birinin ipini kesmek ne anlama gelirdi?

.....

3) Zabıtarlar yasalara uymayan meyhaneciyi cezalandırmak için ne yaparlardı?

.....



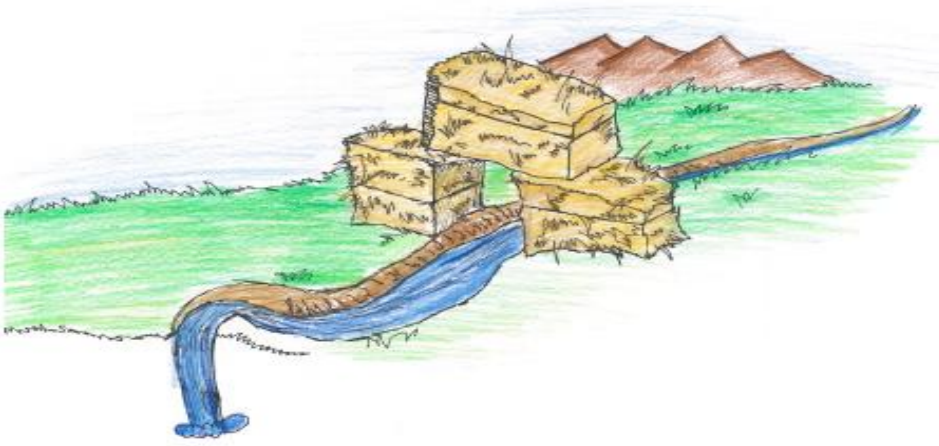
<https://images.app.goo.gl/edEXcJMs5RzRMc5XA>

3. **ETKİNLİK:** Yukarıdaki görseldeki kabakların özelliklerini yazınız.

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Sizce samanın altından su yürütmek (suyun akmasını sağlamak) mümkün müdür? Açıklayınız.
2. Açıgözlü kimselere karşı nasıl davranırsınız?

13. SAMAN ALTINDAN SU YÜRÜTMEK



Vaktiyle bir köyde, köylüler tarlalarını sularken sorun yaşamaya başladı. Çünkü herkes aynı anda tarlasını sularsa ırmağın suyu yetmiyordu. İçlerinden birisi ırmağın suyunu sırasıyla kullanalım, dedi. Herkes bu öneriyi kabul etti. Böylece tarlalar, açılan kanallar aracılığıyla sıra ile sulanıyor, herkes tarlasıyla ilgileniyordu. Bu çözüm herkesi rahatlatmıştı. Ama daha fazla su kullanmak isteyen açgözlü bir köylü vardı. Bu köylü herkesi kandırıp daha çok su kullanmak için bir plan yaptı. Tarlasına derin ama ince bir kanal kazdı. Kanalı gizlemek için de kanalın üzerini çalı çırpı ve taşlarla örttü. En üste de saman yığınları koydu ki kimse kanaldan şüphe etmesin.

Önceleri kimse onun tarlasına gizlice su yürüttüğünü fark etmedi. Aradan biraz zaman geçti, ırmağın aşağılarındaki tarlalara giden su iyice azaldı. Bunun nedenini merak eden diğer köylüler, durumu araştırmaya karar verdiler. Ama araştırmaları sonuçsuz kaldı. İrmağın yukarısında çok akan suyun, belirli bir noktadan sonra birdenbire azalmasına bir türlü anlam

veremediler. Sonra tarlaları tek tek dolaşip bakmaya başladılar. Sıra kaçak su alan köylünün tarlasına geldi. Bir baktılar ki adamın havuzu tamamen su ile dolu. Bu durum dikkatlerini çekmişti. Üstelik, havuzun üzerinde saman kırıntıları vardı. Bu suya bu samanlar nereden geliyor diye merak ettiler. Araştırırken saman yığınlarına ulaştılar ve hileyi anlayıp samanları karıştırınca kanalı buldular. Bunun üzerine, köylü bir araya toplandı ve açgözlü köylüye ceza verdiler. Ayaklarının altına sopa ile vurdular. Sopyayı vururken dediler ki:

–Saman altından su yürütürsün ha! Al bakalım hak ettin bu cezayı!..

Bugün deyim, başkalarına fark ettirmeden çıkar sağlayanlara veya insanları, birbirine düşman edip ortalığı karıştıranlar hakkında kullanılır. **İş çevirmek** deyimini ile benzer bir anlam taşır.

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Yürütmek: Suyun akmasını sağlamak (metindeki anlam)

Saman: Hayvanların yemesi için hazırlanmış sarı ot.

“Saman altından su yürütmek: Gizli işler çevirmek, kendisinin yaptığını belli etmeyerek ortalığı karıştırmak, herkesi birbirine düşürmek.”

Deyim ile ilgili cümle: " Saman altından su yürütenleri hiç sevmem."

"Saman altından su yürütmüş, şirketin parasından hesabına aktarmış."

Benim cümlem:

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2. ETKİNLİK: Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Köylüler ilk olarak nasıl bir sorunla karşılaşmışlar?

.....

2) Yaptıkları sonucu saman altından su yürüten adamı nasıl bir ceza almış?

.....

3) Hikâyedeki köylü siz olsaydınız samanın altından su yürütmek aklınıza gelir miydi?

.....



<https://images.app.goo.gl/5Znr5gAxKeYERZ1s7>

3. **ETKİNLİK** Yukarıdaki iki görsel arasındaki farkı yazınız.

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Acil bir işiniz olduğu zaman nasıl davranırsınız? Açıklayınız.

14. İKİ AYAĞINI BİR PABUCA SOKMAK



Geçmiş zamanlarda iki hırsız bir eve girmişler. Evde hırsızlık yapacaklarmış. Ses yapmak istemedikleri için ayakkabılarını kapının önünde çıkarmışlar. Sonra evi karıştırmaya başlamışlar. Bu sırada ev sahibi bir takırtı duymuş, yatağından kalkmış. Ev sahibi bakmış ki evde hırsız var. Başlamış bağırmaya. Hırsızlar telaşlanmış, ayakkabılarını giymeye çalışırken yakalanmışlar. O sırada hırsızların biri telaştan iki ayağını da aynı ayakkabıya(pabuca) sokmaya çalışıyormuş. Halk bu olaya şahit olmuş ve hırsızın acele etmesine neden olan ev sahibine: “Adamların iki ayağını bir pabuca soktun.” diyerek gülmüşler.

Bu olaydan sonra halk, “aceleyle ile işleri birbirine karıştıranlara, bir işin yapılmasında acele edenlere” “iki ayağını bir pabuca soktu” demiş.

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Deyim: İki ayağını bir pabuca sokmak

Anlamı: “birini bir işi hemen yapması için çok sıkıştırmak, ona acele ettirmek”

Deyim ile ilgili cümle: Nerelerdesiniz, İhsan Bey? Hem sabah sabah iki ayağımı bir pabuca sokuyorsunuz hem ortalarda görünmüyorsunuz.

Patron beni acele ettirdi. **İki ayağımı bir pabuca soktu.** Yapacağım işleri de yapamadım.

Benim cümlem:.....

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2. ETKİNLİK: Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Hırsızlar neden telaşlanmış?

.....

2) Telaşlanan hırsız yanlışlıkla ne yapmış?

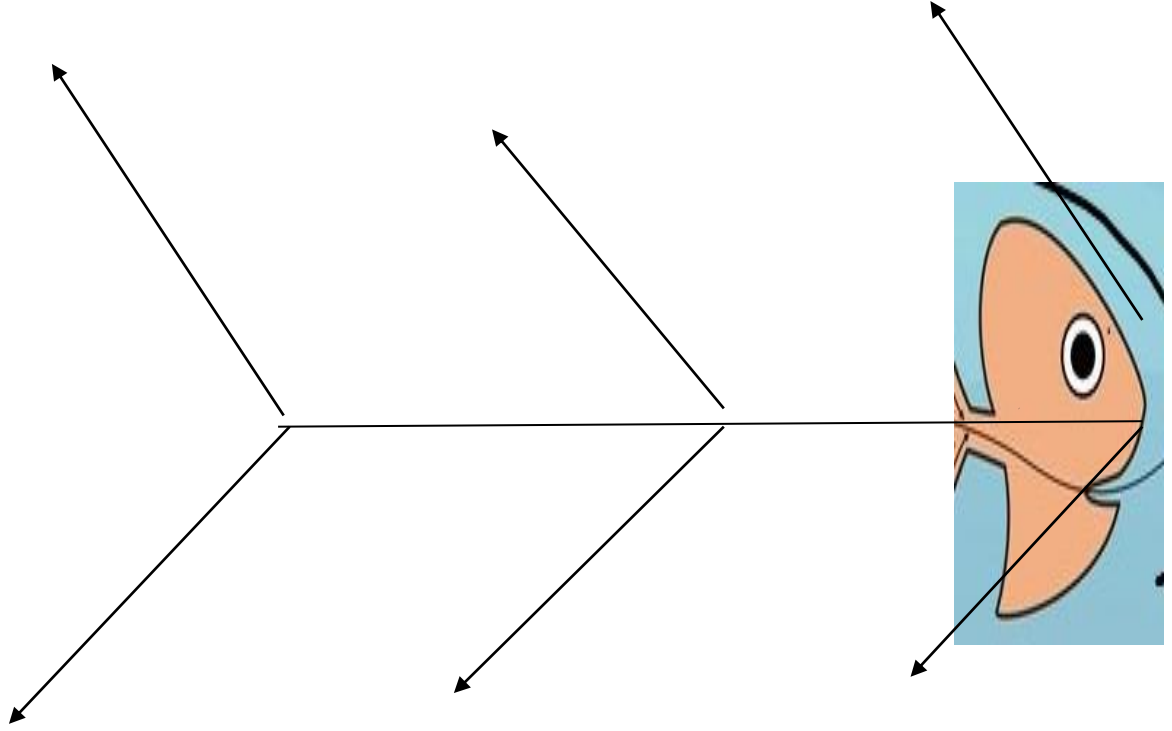
.....



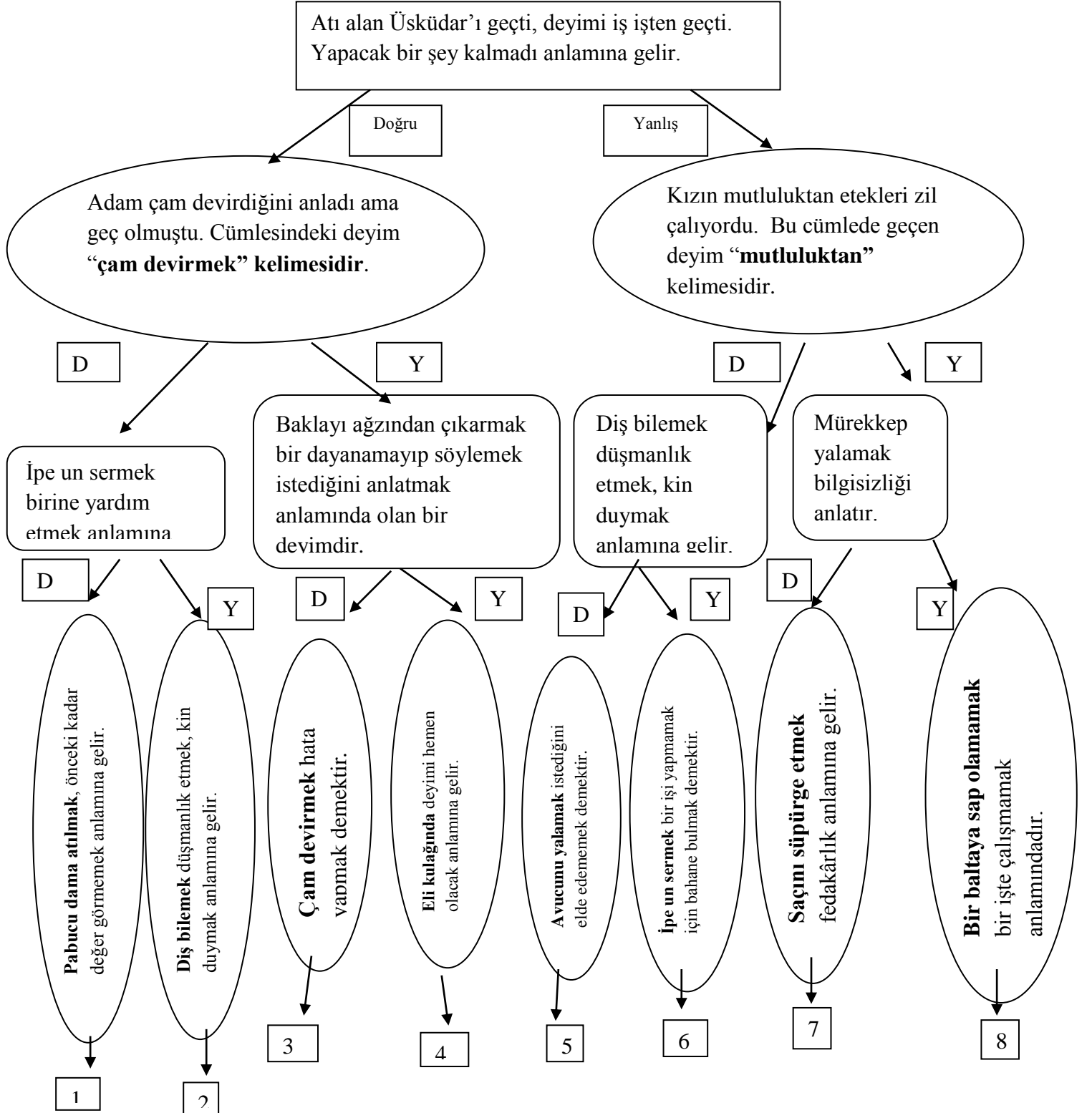
<https://images.app.goo.gl/SYfGavqpuGNPUG7Y7>

3. ETKİNLİK: İki ayağınız bir pabuçta iken yürümeye çalıştığınızı hayal edin. Başınıza neler gelirdi? Yazarak ifade ediniz.

****Öğrendiğiniz deyimlerden hatırladıklarınızı ve anlamlarını balık kılıçına yazınız.



1. Aşağıda kutucukların içinde verilen deyimleri okuyunuz. Deyimler ile ilgili bilgiler doğru ise D yanlış ise Y yönünü takip ederek hangi çıkışa ulaşılacağını bulunuz. Bulduğunuz çıkışı işaretleyiniz. Sonrasında öğretmeninizle kontrol ediniz. Yanlış çıkışa ulaştıysanız nerede hata yaptığınızı bulunuz.



HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1.İçi taşlarla dolu bir kâse pirinci ayıkladığınızı düşününüz? Ne hissederdiniz?

15. AYIKLA PİRİNCİN TAŞINI



(İnsan karşılaştığı bir sorunu çözmek için uğraşırken, hiç beklenmediği bir olay olur ve daha büyük zorluklar ortaya çıkar. Böyle durumlarda bu deyim kullanılır.)

Deyimin öyküsü Osmanlı tarihine dayanır. Yavuz Sultan Selim'in Yemen'i fethettikten bir süre sonra Yemen'de isyan çıkmış, Yavuz Sultan Selim isyanı bastırması için Sinan Paşa'yı Yemen'e yollamış. Sinan paşa isyanı bastırmış. Yemen bundan sonra 400 yıl Osmanlı Devleti'nde kalmış.

Söylentiye göre Sinan Paşa'nın askerleri bir gün çölde konaklamış. Yemek pişirmek için mısır pirinçleri ile dolu torbaları getirmişler. Yere büyük bir halı sermişler. Pirinçleri halının üzerine dökmüşler ve pirinçlerin taşını ayıklamaya başlamışlar. Tam işi bitireceklermiş, bir fırtına çıkmış ve rüzgârın savurduğu kumlar pirinçlerin üstüne yığılmış.

Askerler bir bakmışlar ki pirinçler kumların altında kalmış. Bu sırada şakacı bir asker, arkadaşlarına:

–Biz Allah’ın verdiği pirinci taşlı diye beğenmiyorduk, bizim gibi günahkâr kullara üç beş taş az bile gelir. Pirinç tamamen taşla doldu. Asıl şimdi ayıklayın bakalım pirincin taşını. Böylece kumla dolu pirinci ayıklamaya koyulmuşlar.

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Ayıklamak: Metne göre pirincin içerisindeki taşları ayırmak temizlemek

Deyim: Ayıkla pirincin taşını

Anlamı: Bir işin karışık ve içinden çıkılması **zor olduğu** durumlarda kullanılan bir deyimdir. Berbat olan, karmakarışık bir hal alan işler için ve düzeni bozulan şeylerde kullanılan deyimdir.

Deyim ile ilgili cümle: "Durup dururken adama olmadık sözler söylemiş, şimdi **ayıkla pirincin taşını!**"

"Sen sakın görünme, yanlış anlaşılır, sonra **ayıkla pirincin taşını!**"

"Hesaplar tutmadı suçlu biz olduk, haydi şimdi **ayıkla pirincin taşını!**"

Benim cümlem:.....

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2. ETKİNLİK: Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Yemen kaç yıl Osmanlı Devleti’nde kalmış?

.....

2) Gece yatmak için çölde kalan askerler yemekte ne pişirmek istemişler?

.....

3) Sizce pirinçlerin içerisine dolan kumları ayıklamak kolay olmuş mudur?



<https://images.app.goo.gl/N8pFaW1c2iBXeWCH8>

3. **ETKİNLİK:** Sizce yukarıdaki görseldeki kişiler ne yapıyorlar?

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. En güzel yaptığınız yemeğin adı nedir? Bu yemeğin güzel olmasını sağlayan en önemli noktayı paylaşınız.

16. PÜF NOKTASI



Vaktiyle testi ve çanak çömlek üreten yerlerden birinde, uzun yıllar çırak olarak çanak yapan bir öğrenci, kalfa olup artık kendi başına bir dükkân açmak istemiş. Ne yazık ki her defasında ustası ona:

–Sen, demiş, daha bu işin püf noktasını bilmiyorsun, biraz daha emek vermen gerekiyor.

Ustanın bu sonu gelmez öğütlerinden sıkılan kalfa, artık dayanamaz ve gidip bir dükkân açar. Kalfa ilk iş gününde güzel güzel testiler yapar. Ertesi gün iş yerine gelince bir de bakar ki yeni dükkânında güzel güzel yaptığı testiler, küpler, vazolar, sürahiler onca titizliğe ve emeğe rağmen orasından burasından yarılmaya, yer yer çatlamaya başlar. Kalfa haftalarca

uğraşır, bir türlü bu çatlamların önüne geçemez. Nihayet ustasına gider ve durumu anlatır.

Usta:

–Sana demedim mi evlâdım; sen bu işin püf noktasını henüz öğrenmedin. Bu sanatın bir püf noktası vardır.

Bunun üzerine tezgâha bir miktar çamur koyar ve:

–Haydi, der, geç bakalım tezgâhın başına da bir testi çıkar. Ben de sana püf noktasını göstereyim.

Eski çırak ayağıyla merdaneyi döndürüp çamura şekil vermeye başladığında usta, önünde dönen çanağa arada sırada "püf!" diye üfleyerek zamanla testiye çatlatacak olan bazı küçük hava kabarcıklarını patlatıp giderir. Böylece çırak da bu sanatın püf denilen noktasını öğrenmiş olur.

Her sanatın incelik gereken nazik kısmına da o günden sonra püf noktası denilmeye başlanır.

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Çırak: Bir ustanın yanında işe başlayan öğrenci

Kalfa: Çıraklık aşamasını tamamlamış, işin genel özelliklerini bilen öğrenci

Usta: Bir zanaatın tüm inceliklerini bilen kişi

Merdane: Çömlek yapımında makinenin dönmesini sağlayan araç

Testi: Topraktan yapılmış, içine su konulan kap

Deyim: Püf noktası

Anlamı: Bir işin en önemli noktası demektir.

Deyim ile ilgili cümle: Yemeğin **püf noktasını** kaçırdınca akşam yemeğimiz çok kötü oldu.

Öğretmenimiz sınavdan önce bize konunun **püf** noktalarını anlatmıştı.

İşin **püf noktasını** o adamdan öğrenmiştik.

Benim cümlem:

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2. ETKİNLİK: Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Çömlek sanatının püf noktası ne

imiş?.....

2) Kalfanın güzel güzel yaptığı çömlekler neden çatlamaktadır?

.....

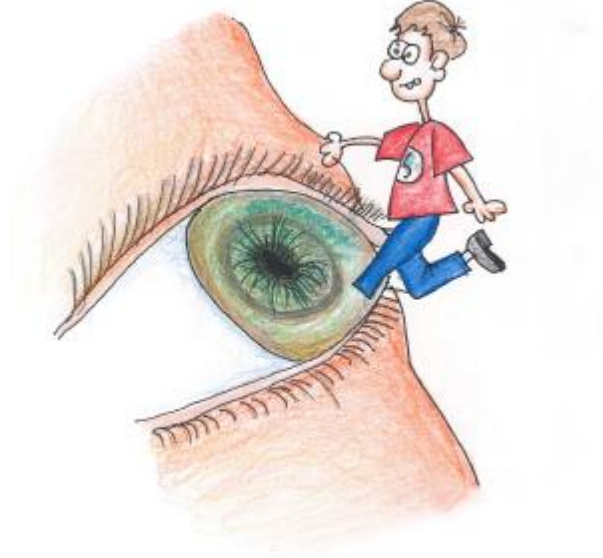


3. ETKİNLİK Yukarıdaki görseli metinden hareketle yorumlayınız.

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Küçükken öğretmeninize kendinizi beğendirmek için neler yaptınız? Örnek veriniz.

17. GÖZÜNE GİRMEK



Kimimiz öğretmenimizin, patronumuzun kimimiz de anne ve babamızın gözüne girmek isteriz. Çalışkanlık ile öğretmenimizi, disiplin ve üretkenliğimizle patronumuzu, iyi bir evlat olarak da anne ve babamızı memnun etmeye çalışırız.

Güneş takviminde ayların ismi farklıdır, ay takviminde farklıdır. Oruç ay takvimine göre tutulur. Müslümanlar orucu ramazan ayında tutarlar. Deyimimizin hikâyesi şöyledir:

Ay takviminin aylarından olan recep, şaban derken ramazan ayı yaklaşmış. Bektaşî'nin biri oruç tutmak istemiyormuş. Ama açıkça tutmak istemiyorum da demezmiş. Çünkü ne kadar zorlansa da tutmazsa vicdanı rahat etmezmiş. Günlerden bir gün mahalle kahvesinde ramazanın ne zaman başlayacağına dair sohbetler ediliyormuş. Orada bulunan hocanın biri, "Ay görülmeyince ramazan başlamaz." demiş. Bu sözleri duyan Bektaşî hocanın asıl söylemek istediğini hiç düşünmeden oruç tutmamak için bir bahane bulduğunu düşünüp

sevinmiş. Güya Bektaşî aya hiç bakmazsa oruç tutmak ona farz olmayacağı için kendini kötü hissetmesine gerek de kalmayacakmış. Eve gelir gelmez hanımına:

– Hanım perdeleri iyice kapat.

Karısı:

– Niçin efendi?

– A hanım niçin olacak? Yakında ramazan ayı başlayacakmış. Müslümanlar oruç tutacaklarmış.

– Ne var bunda efendi? İyi ya sen de oruç tutarsın.

– Hanım ne diyorsam onu yap, demiş.

Bektaşî, geceleri mahalle kahvesine giderken ayı görmemek için hep yere bakıyormuş.

Bir gün yağmur yağmış, sokaktaki çukurlar sularla dolmuş, hava da açılmış.

Bektaşî, o akşam da kahveye giderken ayı görmemek için başını yerden kaldırmamış. Fakat gözü birden bir su birikintisine çarpmış, orada gökteki ayın suya yansıdığını görmüş. Öfkelenen Bektaşî, sudaki ayın görüntüsüne, “Bre mübarek! Başımı yerden göge kaldırmıyorum diye, yere inerek **gözüme mi gireceksin?**” diye sinirlenmiş. Sonuçta adam aya bakmak istemese de ay adamın gözlerine girmiş.

1. ETKİNLİK: Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Deyim: Gözüne girmek

Anlamı: Çalışkanlıkla başarılarıyla birinin güvenini kazanmak, ona kendini beğendirmek

Deyim ile ilgili cümle: Başarılı bir çocuk, kısa sürede öğretmenin **gözüne** girmişti.

Benim cümlem:.....

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2. **ETKİNLİK:** Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Bektaşî'nin kafasını yerden kaldırmamasının nedeni ne imiş?

.....

2) Ayın suya yansımına Bektaşî nasıl bir tepki vermiş?

.....



<https://images.app.goo.gl/BvtpM9vdPAv5sd7PA>

3. **ETKİNLİK** Yukarıdaki görseli metinden hareketle yorumlayınız.

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Gözdağı vermek deyimini daha önce hiç duydunuz mu? Duyduysanız anlamını tahmin ediniz.

18. GÖZDAĞI VERMEK



Eskiden köyden şehre ulaşım at arabalarıyla sağlanırmış. Köyün birinde şehre giden sadece bir at arabası varmış. Köylüler bu arabacıyla şehre gider işlerini halleder ve geri köye dönerlermiş. Köyden şehre giderken büyük bir dağ geçilirmiş. Bu dağda eşkıyalar yaşarmış. Günlerden bir gün bu arabacı daha çok para kazanmak için ne yapabilirim, diye düşünmeye başlamış. Sonunda bir plan yapmış ve gitmiş eşkıyalarla anlaşmış. Plana göre eşkıyalar arabanın önünü keserek halkı korkutacaktı. Bu sayede arabacı da köylüleri koruyormuş gibi yapacak ve köylülerden daha çok para isteyecekti. Arabacı planı uygulamaya başlamış. Eşkıyalar, zaman zaman ortalığa çıkmış ve halkı korkutmuş ki, arabacı fiyatı rahat arttırabilsin.

Bir gün arabacı iki altın olan yol ücretine on altın birden zam yapmış. Yolcular arabacıya: “Bu zam çoktur, hangimizde bu kadar para var ki” deyip itiraz etmişler. Adam ise yol üzerindeki geçilmesi zor dağı göstermiş.

“Şu dağı görüyor musunuz? Benim arabam bu dağ yolundan iki günde ancak geçiyor. O yolda, kurdu var, çakalı var, hırsız var, Şeytan Geçidi var, Ecel Köprüsü var, insanı pırasa gibi doğrayan eşkıyası var, var oğlu var... Ben eşkıyaya bize zarar vermesin diye para veriyorum, haberiniz yok! Parası olan arabaya binsin, olmayan binmesin.” demiş.

Acelesi olan, önemli işleri bulunanlar, arabacıya yapma bu para çok, diye yalvarmışsa da, arabacı dediğinden dönmemiş. Her seferinde, eliyle dağı gösterip, yolcuların gözünü dağlar ile korkutmuş. Sonunda çaresiz köylüler arabacının dediğini kabul etmişler. Arabacı yolculardan topladığı fazla paranın bir kısmını eşkıyaya vermiş, kalanını ise cebine atmış.

Bu deyim, “istenileni yaptırabilmek amacıyla korkutmak, korkutucu eylemde bulunmak, tehdit etmek” anlamında kullanılır.

1. **ETKİNLİK:** Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Eşkıya: Günümüzdeki mafya, insanların parasını malını zorla alan kimse

Çakal: Et ile beslenen, insana saldırabilen bir tür hayvan

Ecel: Ölüm

Deyim: Gözdağı vermek

Anlamı: Bu deyim “istenileni yaptırabilmek amacıyla korkutmak, korkutucu eylemde bulunmak, tehdit etmek” anlamında kullanılır.

Deyim ile ilgili cümle: Ona öyle bir **gözdağı** verin ki bir daha buralara ayak basmasın!

Boksör, sosyal medya üzerinde bütün rakiplerine **gözdağı** verdi.

Benim cümlem:.....

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2. **ETKİNLİK:** Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Arabacı nasıl bir plan

yapmıştır?.....

.....

2) Köylülerin yerinde olsaydınız siz nasıl davranırdınız?

.....

3) Geçmişte size gözdağı veren biri oldu mu?

.....

4)Uyarmak, gözdağı vermek:

“Şu oyuncakçı kapatmazsan elinden alırım.”



<https://images.app.goo.gl/yAeKs9CjJoeBWkfK8>

3. **ETKİNLİK** Yukarıdaki görseli metinden hareketle yorumlayınız.

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Sinirli biriyle konuşurken nasıl hissedersiniz?

19. AĞZI ATEŞ PÜSKÜRMEK (ATEŞ PÜSKÜRMEK)



Eski zamanlarda bir tüccarın, mal sattığı bir başka tüccardan çok fazla alacağı varmış. Ama borçlu olan tüccar borcu ödemek istemiyormuş. Alacaklı tüccar, borcunu alamayınca diğer tüccarı kadıya şikâyet etmiş. O civarın kadısı (hâkimi), rüşvet alan biriymiş. Adalete hiç dikkat etmezmiş. Borçlu tüccar bu durumu çok iyi biliyormuş, mahkemeye giderken rüşvet vermek için pahalı bir halıyı almış. Ama alacaklı adamda hâkimin rüşvet aldığını biliyormuş. O yüzden alacaklı olan dilinin altına üç-beş sarı altın lirayı doldurmuş öyle gelmiş. Mahkeme başlamış.

Kadı, borcu olana:

“Ödesene borcunu vicdansız” demiş.

Borçlu ise, bir eliyle sırtındaki halıyı okşarken kadıya:

“Aman kadı efendi şu halımı görmez misin? demiş.”

Yani kurnaz adam, kadıya rüşvet vereceğini kimse anlamasın istemiş. Kadıya sana halı vereceğim, demek istemiş. Mahkemeyi dinleyen halk ise “Hâlime yani durumuma bak, dedi.” anlamış.

Alacaklı da durumun farkındaymış. Ağzındaki sarı sarı altınları kadıya göstere göstere derdini anlatmaya başlamış. Altınları özellikle göstermiş ki sana bunları rüşvet vereceğim demek istemiş. Tabii ki arkadan mahkemeyi dinleyen halk altınları görmemiş. Sadece alacaklı adamın kızgınlığına şahit olmuş. Bunun üzerine kadı, borçlu tüccara dönerek:

“Halına bakıp sana acıyorum, amma şu adamın ağzı ateş püskürüyor!” demiş. Bu sözden sonra halk da kızgın bir şekilde bağırıp çağıran kişilere ağzı ateş püskürüyor, demişler.

Bu deyim, “çok kızmış birinin kızgınlığını sert bir üslupla bağıra çağıra dile getirmesini” anlatmak için kullanılır. “Ateş püskürmek” olarak da kullanılır.

1. **ETKİNLİK:** Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Deyim: Ateş püskürmek

TDK sözlük anlamı : “çok öfkeli olmak”

Örnek: “Sinirlenen adam ateş püskürüyordu.”

Siz de deyim anlamına uygun bir cümle yazınız.

Benim cümlem:

Tüccar: Ticaret yapan, mal alıp satan kimse

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

.....

2. **ETKİNLİK:** Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

1) Tüccarın (ağızına altın koyan) sinirlenmesinin nedeni nedir?

.....

2) Günlük hayatta sinirlendiğiniz zaman kendinizi nasıl ifade edersiniz?

.....



3. **ETKİNLİK:** Ateşin yakıcılığı her şeyi yok eden yönü ile ateş püskürmek deyimini arasında nasıl bir bağlantı vardır.

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Hayatınızdaki en fedakâr insan kimdir?

20. SAÇINI SÜPÜRGE ETMEK



Bir kadının isteyerek birinin hizmetinde bulunup çok emek vermesi.

Eskiden kadınlar saçlarını topuklarına kadar uzatırlardı. En uzun saç, en güzel saç kabul edilirdi. Kadın evini süpürmek için yere eğilince arkasındaki uzun saçları yere düşer ve bir süpürge gibi her yere değdi. Sürekli evi temizleyen fedakâr kadının saçları süpürge gibi yerleri süpürdü. Bu yüzden bu deyim zamanla başkaları için çalışma fedakârlık yapma anlamında kullanılmıştır.

Anneler... Anneler... Çocukları için her türlü zorluğa katlanan, gecelerini gündüzüne katan, evladına zarar gelmesin diye onların üzerine titreyen anneler...

Evlat ise, annesinden her yaptığı için karşılığını almak ister. Ama annenin bir evlat için yaptıkları hiç parayla ölçülür mü? Dokuz ay karnında taşınması, uykusuz geçen geceler, hastalandığında başında bekleyip edilen dualar, yapılan yemekler, yıkanan ve ütülenen

elbiseler, verilen sevgi ve dökülen gözyaşları... Hep bedava değil mi? Bizler için saçını süpürge eden bu kişilerin kıymetini bilmeliyiz.

1. **ETKİNLİK:** Metindeki bazı kelimeler ve anlamları aşağıda verilmiştir.

Deyim: Saçını süpürge etmek

TDK sözlük anlamı: “ özveri, fedakârlık”

Örnek: “Canım annem bütün hayatı boyunca bizim için saçını süpürge etti.”

Siz de deyimimin anlamına uygun bir cümle yazınız.

Benim cümlem:.....

Siz de bilmediğiniz kelimeleri yazınız, anlamına sözlükten bakınız.

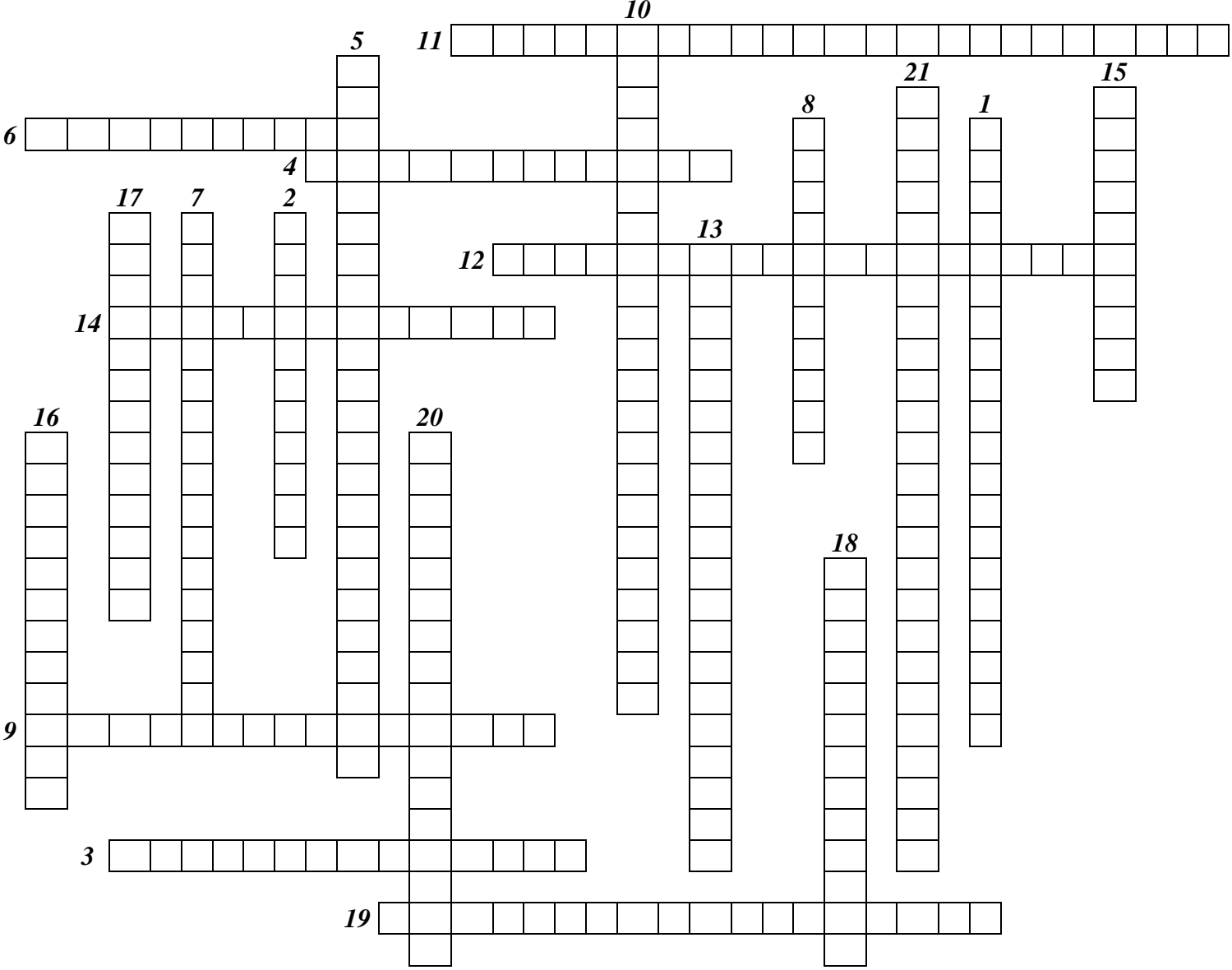
.....



<https://images.app.goo.gl/sgSD54dT5c7uLaCY7>

2. **ETKİNLİK** Yukarıdaki görseli metinden hareketle yorumlayınız.

BULMACA



a. Aşağıda anlamları verilen deyimleri bulunuz ve bulmacada ilgili alana yerleştiriniz.

1. Yukarıdan aşağıya: *Artık yapılacak bir şey kalmadı, fırsat kaçtı.*

2. Yukarıdan aşağıya: Karşısındakine dokunacak veya kötü bir sonuç doğuracak söz söylemek

3. Yukarıdan aşağıya: Umduğunu (beklediğini) ele geçirememek

4. Soldan sağa: Nerede ise olacak, çok yakında olması beklenen

5. Yukarıdan aşağıya: Açık söylemekten kaçındığı bir sorunu sonunda açıklamak, söylememek için sabrettiği şeyi dayanamayıp söylemek

6. Soldan sağa: Kötülük yapmak için fırsat beklemek, hıncını gösterir bir durum almaktır.

7. Yukarıdan aşağıya: Çok sevinmek

8. Yukarıdan aşağıya: Geçersiz birtakım nedenler ileri sürerek istenilen işi yapmaktan kaçınmak

9. Soldan sağa: Çok okumuş, yazmış olmak

10. Yukarıdan aşağıya: Ne yapsa, ne kadar çaba ve ustalık gösterirse göstereceği boş

11. Soldan sağa: Gizli işler çevirmek, kendisinin yaptığını belli etmeyerek ortalığı karıştırmak, herkesi birbirine düşürmek.

12. Soldan sağa: Birçok kimsenin ilgili olduğu olaydan yalnızca bir kimsenin zararlı çıkması; bir kişinin beklenmediği hâlde, bir işin zararlı sonucuna katlanması

13. Yukarıdan aşağıya: Bir işin karışık ve içinden çıkılması **zor olduğu** durumlarda kullanılan bir deyimdir. Berbat olan, karmakarışık bir hal alan işler için ve düzeni bozulan şeylerde kullanılan deyimdir.

14. Soldan sağa: Bir şeyin sonucunu merakla, heyecanla, sabırsızlıkla beklemek

15. Yukarıdan aşağıya: Bir işin en önemli noktası demektir.

16. Yukarıdan aşağıya: Çalışkanlıkla başarılarıyla birinin güvenini kazanmak, ona kendini beğendirmek

17. Yukarıdan aşağıya: Bu deyim “istenileni yaptırabilmek amacıyla korkutmak, korkutucu eylemde bulunmak, tehdit etmek” anlamında kullanılır.

18. Yukarıdan aşağıya: “çok öfkeli olmak”

19. Soldan sağa: özveri, fedakârlık

20. Yukarıdan aşağıya: Yeni gelen birisi veya bir eşya nedeniyle önceden gördüğün değeri görememek, herkesin yeni gelen kişi veya eşya ile ilgilenmesi

21. Yukarıdan aşağıya: Birini bir işi hemen yapması için çok sıkıştırmak, ona acele ettirmek

Ek 7: Kontrol Grubu Hikâyeler

1. ATI ALAN ÜSKÜDAR'I GEÇTİ

Fatma her günkü gibi okula gitti. Teneffüste Türkçe öğretmeni onu yanına çağırdı ve “Fatmacığım, topluluk önünde konuşurken daha sakin olmalısın. Sana bir görev vereceğim. Bu yüzden bu görev tam sana uygun. Seni okullar arası yapılacak olan bilgi yarışmasına aldım.” dedi. Bunu duyan Fatma önce çok mutlu oldu, sonra endişelendi. “Öğretmenim ben bir düşünüyem.” dedi. Öğretmeni de ona üç gün düşünme zamanı verdi. Bu üç gün içerisinde arada bir Fatma’yı yanına çağırıp endişe etmemesi gerektiğini, ona yardım edeceğini söyledi. Ama Fatma’nın içindeki korku bir türlü azalmıyordu. En sonunda öğretmenim yarışmaya katılmayacağım, dedi. Öğretmeni de onun kararına saygı duydu. On gün sonra yarışma günü geldi, yarışmanın yapılacağı gün toplantı salonuna ilk Fatma gelmişti. Kendisi yerine başka bir arkadaşının yarışmaya katıldığını gördüğü zaman çok üzüldü ve ağlamaya başladı. Öğretmeninin yanına gitti.

“Öğretmenim lütfen, yarışmaya ben katılayım. Konulara çalıştım. Söz veriyorum. Sizi utandırmayacağım.” dedi. Öğretmeni ise:

“Fatma, kızım artık çok geç. Atı alan Üsküdar’ı geçti. Bu saatten sonra herhangi bir değişiklik yapamayız. Bir dahaki sefere daha cesur olmalısın.” dedi.

Atı alan Üsküdar’ı geçti: Artık yapılacak bir şey kalmadı, fırsat kaçı.

Deyim ile ilgili cümle: Sen evlenme teklif edeceksin ama kız başkasını seviyor. Anlayacağın Atı alan Üsküdar’ı geçti.

Benim cümlem:

2. ÇAM DEVİRMEK

Nusret, iki gün önce babasını kaybetmişti. Nusret'in ailesi babasını toprağa gömdü ve mezarda dua okudular. Sonrasında evlerine gittiler. Evde birçok misafir vardı. Herkes sırayla başın sağ olsun, dedi. Daha sonra babası hakkında güzel anılardan bahsettiler. Hemen yan komşuları Dursun amca ise:

“Üzülme oğlum, er geç hepimiz öleceğiz. Bir yandan öldüğü de iyi oldu. Zaten hastaydı. Çok yaşlanmıştı.” dedi. Nusret bu söze çok üzüldü. Bu sözün Nusret'i üzdüğünü fark eden Dursun amca:

“Ben öyle demek istemedim oğlum, yani daha fazla acı çekmekten kurtuldu.” diye açıklama yaptı ama Nusret kırılmıştı bir kere. Dursun amca çam devirmişti. Nusret'i iyice üzmemek isteyen Dursun amca özür diledi ve evden ayrıldı.

Deyim: Çam Devirmek

Anlamı: Karşısındakine dokunacak veya kötü bir sonuç doğuracak söz söylemek:

Deyim ile ilgili cümle: “Bu oğlanın aklı başında değil, karısını çok üzer, çok potlar kırar, çok çamlar devirir.”

Benim cümlem:

3. AVUCUNU YALAMAK

Barış, çok başarılı bir öğrenciydi. Sınıfta onu kıskanan bir arkadaşı vardı ve sürekli onu öğretmenlerin önünde kötü göstermek istiyordu. Ona bazen tuzaklar kuruyordu. Yine bir gün arkadaşı, öğretmenin gelmesine yakın Barış'ı itti. Barış yere düştü. O yere düşünce arkadaşı gülmeye başladı. Sinirle yerinden kalktı ve arkadaşına vurmak için elini kaldırdı. Sonra da:

“Sana vuracağımı düşünüyorsan avucunu yalarsın. Ben seni tanımıyor muyum sanki.” dedi.

Birkaç dakika sonra öğretmen geldi. Barış tüm olayı öğretmene anlattı. Öğretmen ise arkadaşına ceza verdi. O amacına ulaşamamıştı.

Deyim: Avucunu yalamak

Anlamı: Umduğunu ele geçirememek

Örnek: “Sen avucunu yalarsın! Beni daha fazla rahatsız etme, tamam mı?”

Benim cümlem:

4. ELİ KULAĞINDA

Necla hamileydi. Hamileliği biraz zor geçiyordu. İlk kez bebeği olacaktı. Eşi Necla’yla çok ilgileniyor, Necla’nın istediği her şeyi hemen yapıyor, onu çok yormuyordu. Necla ile eşi bebeğin cinsiyetini çok merak ediyorlardı. Bir gün Necla eşine “Bir kızın olacak” dedi. Eşi sevinçten ağladı. Allah’a şükretti. Bu şekilde aradan aylar geçti. Doğuma bir hafta kaldı. Necla “Doğum ne zaman?” diye soran olursa “Eli kulağında!” diyordu.

“**Eli kulağında:** Nerede ise olacak, çok yakında olması beklenen”

Deyim ile ilgili cümle: Eli kulağında, hemen gelir.

Benim cümlem:

5. BAKLAYI AĞZINDAN ÇIKARMAK

Ayşe uyandı, annesi çok güzel bir kahvaltı hazırlamıştı. Tüm aile kahvaltıyı güzelce yaptılar ve Ayşe kahvaltı tabağını mutfağa götürürken annesine yardım etti. Annesi çok mutlu görünüyordu. Dayanamadı, sordu:

–Anne, ne oldu? Bugün çok mutlusun.

Annesi ona gülümsedi ve eğilerek:

–Sessiz ol, bugün babanın doğum günü ve ona sürpriz hazırlayacağım.

Ayşe birden bir çılgılık attı. Çok mutlu olmuştu. Salona doğru koşup babasına sarıldı.

Babasının etrafında döndü durdu. Babası işe gitti, Ayşe onu üç saate bir arayıp:

–Baba biliyor musun, bugün çok güzel bir gün. Bugün bir şey yapacağız ama sana söylemem, diyordu.

Akşam oldu, Ayşe'nin babası eve gelmişti. Ayşe koştu ve kapıyı açtı ve ağzından baklayı çıkardı:

–Babaaaa! Sana çok güzel bir doğum günü pastası yaptık ama bunu söylemeyeceğim sürpriz, dedi.

Babası gülümsedi ve Ayşe'yi kucağına aldı. O sırada karısı da onlara yaklaşmıştı, kocası ona da sarıldı.

Baklayı ağzından çıkarmak: Sabrı kalmayıp o zamana kadar söylemediği şeyleri söylemek

Deyim ile ilgili cümle: Ne söyleyeceksen söyle. Çıkar artık ağzındaki baklayı.

Benim cümlem:

6. DİŞ BİLEMEK

Gökhan, iş yerinde patronu tarafından baskı görüyordu. Patronu sürekli onu küçük düşürüyor, ona hakaret ediyordu. En ufak bir hatasında bağırıyor, onu aşağılıyordu. Gökhan çok öfke doluydu. Bu işe ihtiyacı vardı. O yüzden istifa edemiyordu. İçten içe patronuna iyice diş bilemeye başladı. Bir gün iş yerine müfettişler geldi. Müfettişleri kimse beklemiyordu. Gökhan intikamını almaya karar verdi. Müfettişlere patronun yaptığı yanlış işleri gösterdi ve onlar da soruşturma açtılar, daha sonrasında iş yerini kapattılar. Gökhan işsiz kaldı ama en azından patronunu kendince cezalandırmıştı.

“**Diş Bilemek:** Kötülük yapmak için fırsat beklemek, hıncını gösterir bir durum almaktır.”

Deyim ile ilgili cümle: İyi niyetimi görmedi. Bana diş bilemeye devam etti.

Benim cümlem:

7. ETEKLERİ ZİL ÇALMAK

Murat, her zaman mavi bir bisiklet hayal ediyordu. Koşmayı, oynamayı çok seven bir çocuktur. Derslerinde de başarılıydı. Fakat ailesi çok fakirdi. Sokakta diğer çocuklar bisiklet sürerken Murat onlara bakar ve üzülürdü. Bazı geceler rüyasında mavi bir bisikleti olduğunu görürdü. Annesi bir gün Murat’a:

–Sınıf birincisi olursan sana mavi bisiklet alacağım, dedi.

Murat inanmadı. Annesine:

Bisiklet almak için paramız var mı, dedi.

Annesi: Hayvanlarımızın sütünü satıyorum. Sattığım süt paralarını senin için biriktirdim, dedi.

Murat bisikleti olacağı için çok sevinmişti. Derslerine daha çok çalışmaya başladı. Senenin sonunda sınıf birincisi olmuştu. Heyecanla bisikleti bekliyordu. Annesi Murat’a verdiği sözü tuttu. Onu elinden tutup mağazaya götürdü. Ve istediği mavi bisikleti ona aldı. Murat çok mutluydu, etekleri zil çalıyordu.

Etekleri zil çalmak: Çok sevinmek, mutlu olmak.

Deyim ile ilgili cümlem: Bugün çok mutluyum, eteklerim zil çalıyor.

Benim cümlem:

8. İPE UN SERMEK

Recep ile Sevda birbirini seviyordu. Recep üniversiteden yeni mezun olmuştu. Hemen bir işe başladı ve Sevda ile evlenmek istediğini babasına söyledi. Bir gün Recep ailesi ile birlikte Sevda'nın ailesini ziyaret etti. Recep'in babası:

–Gençlerin birbirini seviyor, evlenmek istiyor. Kızımızı Allah'ın emri peygamberin kavli ile oğlumuzu istiyorum, dedi.

Sevda'nın babası:

–Tamam ama evlenirken geline 600 g altın takarsanız evlenmelerine izin veririm, dedi.

Recep çok üzülmüştü. Daha yeni işe girmişti. O kadar parası yoktu. Çok fazla altın istemişlerdi. Recep ve ailesi eve gittiler. Recep'in babası oturdukları evi sattı ve 600 gram altını satın aldı. Recep ve ailesi ikinci ziyarete gittiler. Recep'in babası:

–İstedığınız altını hazırladık, düğün hazırlıklarına başlayalım, dedi.

Sevda'nın babası:

–Olmaz ev ve araba da isteriz, dedi.

–Recep ve ailesi eve döndü. Recep'in amcası kendisine ait bir ev ve arabayı Recep'e verdi. “Bana ücretini sonra ödersin.” dedi.

Üçüncü ziyarete gittiler. Sevda'nın babası bu sefer de Recep'in bir iş yeri açmasını istedi. Recep ve ailesi çaresizdi. Eve döndüler. Anladılar ki Sevda'nın babası İpe un seriyor, gençlerin evlenmesini istemiyordu.

Deyim: İpe un sermek: Bir isteği yerine getirmemek, bir işi yapmamak için geçersiz birtakım nedenler, engeller göstermek.

Deyim ile ilgili cümlem: Anladım ki bana yardım etmek istemiyor, ipe un seriyordu.

Borç para vermemek için ipe un seriyor.

Benim cümlem:.....

9. MÜREKKEP YALAMAK

Asya'yı bir gün telefonla aradılar. Terör örgütüne üye olduğunuzu tespit ettik. Hemen söylediğimiz adrese 100 milyar getir yoksa seni polise şikâyet eder, hapse attırırız, dediler. Sonra da suçunuz olduğu için zaten polisi arayamazsınız, diye eklediler.

Asya çok şaşırmişti. Onca yıl okumuş, öğretmen olmuş biriydi. Örgüt ile asla bir bağlantısı yoktu. Yine de çok korktu. Panikle parayı bulmaya çalıştı. Ama sonra durdu ve kendi kendine sen öğretmen kadınsın mantıklı ol, beni arayan kişiler kesin dolandırıcıydı, hemen polisi aramalıyım, diye düşündü ve polisi aradı. Polise durumu anlattı. Polis korkmayın, bu kişiler dolandırıcı, siz elinizde bir çantayla söylenen yere gidin, gerisini bize bırakın, dedi.

Asya çantayla verilen adrese gitti. Tam çantayı verirken polisler geldi, dolandırıcıları yakaladı. Asya yıllarca eğitim görmüş, mürekkep yalamış bir kadındı. Onu kandıramamışlardı.

Deyim: Mürekkep yalamak

Anlamı: Eğitim almış, okuyup yazmış, belli bir kültüre sahip olmuş kimse.

Deyim ile ilgili cümle: Şirketimize mürekkep yalamış, yirmili yaşlarda bir çalışan almayı düşünüyoruz.

Benim cümlem:.....

10. PABUCU DAMA ATILMAK

Hasan ailenin tek çocuğuydu. Annesi, babası, dedesi, ninesi herkes onu çok seviyordu. Bir gün annesi ona bir kardeşi olacağını söyledi. Kardeşi doğduğunda ona Hüseyin adını

verdiler. Hüseyin doğduktan sonra kimse Hasan'la ilgilenmiyordu. Herkes Hüseyin'in etrafındaydı. Sürekli Hüseyin'le ilgileniyorlar, hep onunla oynuyorlardı. Hasan'ın pabucu dama atılmıştı. Buna çok üzülen Hasan bir gün evden kaçtı. Aile çok telaşlandı. Akşama kadar Hasan'ı aradılar. Hasan'ı bulunca ona neden böyle yaptığını sordular. Hasan: "Siz artık beni sevmiyorsunuz. Hep Hüseyin'le ilgileniyorsunuz." dedi. Bunun üzerine ailesi her iki çocukla da eşit ilgilenmeye başladılar.

Deyim: Pabucu dama atılmak

Anlamı: Yeni gelen birisi veya bir eşya nedeniyle önceden gördüğün değeri görememek
Herkesin yeni gelen kişi veya eşya ile ilgilenmesi

Deyim ile ilgili cümle: Yeni bir elektrikçi aldılar, desene Murat'ın pabucu dama atıldı.

Benim cümlem:

11. AĞZINLA KUŞ TUTSAN NAFİLE

Hande on senedir evli bir kadındı. Ailesi için saçını süpürge eden kadın eşini çok seviyordu. Bir tane de çocukları vardı. Bir gün eşinin kendini aldattığını öğrendi. Şok olmuştu. Çok üzüldü ve ağladı. Eşini evden kovdu. O günden sonra eşi de yaptıklarına pişman oldu. Kendini affettirmek için çok uğraştı. Özür diledi, hediyeler aldı, beni affet, diye yalvardı. Fakat ağzıyla kuş tutsa nafileydi. Hande onu bir daha affetmeyecekti.

Deyim: 1. Ağzınla kuş tutsan nafile

2. Saçını süpürge etmek

Ağzınla kuş tutsan nafile anlamı: Ne kadar çaba gösterse ne yapsa da artık olmaz, anlamında kullanılır.

Yapılması en zor şeyleri yapsan da sana güvenmem gibi bir anlam taşır.

Deyim ile ilgili cümlem: "Ağzıyla kuş da tutsa, artık bu eve adım atamaz."

“Ablam ağzıyla kuş tutsa da babamı inandıramaz.”

Benim cümlem:.....

12. Saçını süpürge etmek anlamı: Fedakâr olmak, özveride bulunmak

Kadın çocuklarım yeter ki okusun gerekirse saçımı süpürge ederim, derdi.

13. KABAK BAŞINDA PATLAMAK

Bir iş yerinde üç ortak çalışıyorlardı: Necdet, Fatih, Kadir. İş yeri ile ilgili belgeleri ise sadece Fatih imzalıyordu. Bir gün bir müşteri iş yerine dava açtı. Önce çok önem vermediler ama mahkeme uzadı. Bu üç ortağı da tutukladılar. Mahkemenin birinci duruşmasında Necdet ve Kadir beraat etti. Oysa hepsinin bu olayda kabahati vardı. Fatih imzaları atan kişi olarak hapse atıldı. Kabak onun başına patlamıştı.

Deyim: Kabak başında patlamak

Anlamı: Birçok kimsenin ilgili olduğu olaydan yalnızca bir kimsenin zararlı çıkması; bir kişinin beklenmediği hâlde, bir işin zararlı sonucuna katlanması

Deyim ile ilgili cümle: "Hepsi kaçınca kabak benim başıma patladı."

"Öğretmen sadece onu fark edince, kabak onun başına patladı."

Benim cümlem:

14. SAMAN ALTINDAN SU YÜRÜTMEK

Bir fabrika bekçisi, fabrikaya gelip giden insanları kontrol ediyordu. Herkese karşı güler yüzlü, tatlı dilli bir insandı. Konuşkan, sevecen biriydi. Fakat aslında gizlice rüşvet alıyordu. Gece olduğunda gizli gizli fabrikaya almaması gereken kişileri alıyor ve karşılığında

para alıyordu. Bunu ise kimse fark etmiyordu. Bekçi kurnazdı ve saman altından su yürütüyordu. Bir gün fabrika müdürü bekçiyi tesadüfen yakaladı. Ve onu işten kovdu.

Deyim: Saman altından su yürütmek

Anlamı: Gizli işler çevirmek, kendisinin yaptığını belli etmeyerek ortalığı karıştırmak, herkesi birbirine düşürmek.

Deyim ile ilgili cümle: “Saman altından su yürütenleri hiç sevmem.”

“Saman altından su yürütmüş, şirketin parasından hesabına aktarmış.”

Benim cümlem:

15. İKİ AYAĞINI BİR PABUCA SOKMAK

Mert Bey ve ailesi hep birlikte akrabalarının düğününe gideceklerdi. Mert Bey sabah uyanır uyanmaz eşine “Bugün düğüne geç kalmayalım.” dedi. Merve Hanım işten geldikten sonra hemen hazırlanmaya başladı. Düğüne bir saat vardı. Banyo yaptı. Saçlarını kuruladı. Eşi sürekli gelip çabuk hazırlan, geç kalmayalım, diyordu. Mert Bey böyle yaparak eşinin iki ayağını bir pabuca sokuyordu. Merve Hanım elbiseyi giydi, makyajını yaptı. Bu sırada Mert Bey gelip tekrardan geç kalacağız, dedi. Aceleyle evden çıktılar. Yolun yarısına geldiler. Mert Bey:

–“Takacağımız altını aldın mı?” dedi. Merve Hanım:

–“Unuttum. İki ayağımı bir pabuca soktun. Bak işte altını unuttuk.” dedi.

Deyim: İki ayağını bir pabuca sokmak

Anlamı: “birini bir işi hemen yapması için çok sıkıştırmak, ona acele ettirmek”

Deyim ile ilgili cümle: Nerelerdesiniz, İhsan Bey? Hem sabah sabah iki ayağımı bir pabuca sokuyorsunuz hem ortalarda görünmüyorsunuz.

Yarın sabah iki ayağımı bir pabuca sokmak istemiyorsan odanı şimdi topla.

Benim cümlem:

16. AYIKLA PİRİNCİN TAŞINI

İki kardeş vardı. Dükkânları karşılıklı durmaktaydı. Birisi bakkaldı, diğeri ise su satıyordu. Kardeşlerden biri çok parayı biriktirmez, kazandığı her şeyi harcardı. Dükkânın gelir ve giderlerini not almaz, kim borç isterse ona borç verirdi. Diğer kardeş ise daha düzenliydi. Gelirini giderini hesaplar, borç verse bile mutlaka not alırdı. Borcunu geri getirmeyene ise bir daha borç vermezdi. Bir gün parasının hesabını bilmeyen kardeş koşarak diğer kardeşin yanına geldi ve:

– “Abi bana acil borç lazım.” dedi. O ise:

– “Neden borç istiyorsun kardeşim, senin de dükkânın var.” dedi. Birlikte karşı dükkâna geçtiler. Kasayı açtılar. Kasada hiç para yoktu. Abisi kardeşine kızarak:

– “Neden kasada hiç paran yok, bu paralar nerde?” dedi. O da:

– “Benden hep borç istediler ben de borca verdim. Kimse borcunu geri vermiyor.” dedi. Abisi ise:

– “Bak gördün mü şimdi de senin borca ihtiyacın var o ne olacak?” dedi. Sonra birlikte borç defterine baktılar. Hiçbir isim yazmıyordu. Abi:

– “Hani borç verdiklerin kimler yazmamışsın.” dedi. Kardeşi de:

– “Gerek görmedim abi aynı mahalleden insanlarız.” dedi.

– “Mahalleden kime para verdiğin belli değil. Nasıl bulacağız şimdi kime para verdin kaç lira verdin, ayıkla pirincin taşını o zaman. Ben sana ne diyeyim.” dedi ve kendi dükkânına gitti.

Deyim: Ayıkla pirincin taşını

Anlamı: Bir işin karışık ve içinden çıkılması zor olduğu durumlarda kullanılan bir deyimdir. Berbat olan, karmakarışık bir hal alan işler için ve düzeni bozulan şeylerde kullanılan deyimdir.

Deyim ile ilgili cümle: "Durup dururken adama olmadık sözler söylemiş, şimdi ayıkla pirincin taşını!"

"Sen sakın görünme, yanlış anlaşılacak, sonra ayıkla pirincin taşını!"

"Hesaplar tutmadı suçlu biz olduk, haydi şimdi ayıkla pirincin taşını!"

Benim cümlem:

17. PÜF NOKTASI

Pınar çok acıkmıştı. Mutfağa gitti ve makarna yapmak için su koydu. Su kaynayınca makarnaları içine attı. Makarnalar haşlandı. Pınar, suyu süzdü. Makarna sosunu hazırladı. Sosu makarnaya dökmek üzere döndüğünde makarnaların hamur gibi olup birbirine yapıştığını fark etti. Hemen annesini aradı ve olanları anlattı. Annesi:

- “Kızım, sen onun püf noktasını unutmuşsun. Makarnaları suya koyunca suya biraz yağ koymalıydın. Ve süzerken suyun altına tutmalıydın.” dedi. Pınar ise:
- “Keşke bunu makarnalar hamur olmadan önce öğrenmiş olsaydım.” dedi.

Deyim: Püf noktası

Anlamı: Bir işin en önemli noktası demektir.

Deyim ile ilgili cümle:

Yemeğin püf noktasını kaçırınca akşam yemeğimiz çok kötü oldu.

Öğretmenimiz sınavdan önce bize konunun püf noktalarını anlatmıştı.

İşin püf noktasını o adamdan öğrenmiştik.

Benim cümlem:

18. GÖZÜNE GİRMEK

Nur, evin tek kızıydı. Annesi çok yakın zamanda ölmüştü. Babası gündüzleri işe gider, babaannesi onunla ilgilenirdi. Nur dayısını da çok severdi. Fakat dedesi Nur ile hiç vakit geçirmezdi. Dedesi emekli askerdi. Bazen dedesi ile dayısı satranç oynar, Nur onları hayran hayran izlerdi. Bu sırada dedesinin gözüne girmek için oyunu öğrendi.

Bir gün Nur'un dayısı üniversite sınavını kazandı ve gitti. Nur çok üzülmüştü. O gün çok ağladı. Dedesi de çok üzgündü. Nur o gün satranç malzemelerini aldı ve dedesinin yanına gitti. Dedesi ona soğuk davranıyordu ama Nur onun gözüne girmek istiyordu. Bu yüzden dedesinin sevdiği oyunu alıp onun yanına gelmişti. Dedesi "Bu da nereden çıktı? Sen satranç oynamayı biliyor musun?" dedi. Nur ise biliyorum dedeciğim, dedi. O günden sonra Nur ve dedesi satranç oynamaya başladılar, çok iyi anlaştılar, dedesi Nur'u çok sevdi ve onunla daha önce ilgilenmediği için üzüldü.

Deyim: Gözüne girmek

Anlamı: Çalışkanlıkla başarılarıyla birinin güvenini kazanmak, ona kendini beğendirmek, sevdirmek

Deyim ile ilgili cümle: Başarılı bir çocuk, kısa sürede öğretmenin gözüne girmişti.

Benim cümlem:

19. GÖZDAĞI VERMEK

Neriman Hanım, kızının mezuniyet törenine gittiğinde çok mutluydu. Çünkü kızı okul birincisi olmuştu. Töreni heyecanla bekledi. Kızının adının okunup okul birincisi olarak

okunacağı zaman çok şaşırdı. Çünkü kızının adını okumadılar. Birinci olarak başka bir isim verdiler. Kızını ikinci olarak okudular. Sahneye çağrılan kızının ağladığını gördü. İkinci olmuştu ama çok üzgündü. Neriman Hanım törenden sonra okul müdürünün yanına gitti. “Kızımın notlarını değiştirmişsiniz. Size dava açacağım.” dedi. Müdür onu sakinleştirmek istedi. “Yanlış anlaşılma oldu sanırım, oturun.” dedi. Neriman Hanım oturmadı ve sinirli bir şekilde evine gitti. Eve gidince okul müdürü onu aradı ve “Eğer bize dava açarsan, kızının eğitim hayatını mahvederim. Benim önemli yerlerde tanıdığım arkadaşlarım var. Kızının eğitim hayatının bitmesini istiyorsan davayı aç. Ama buna çok pişman olursunuz!” dedi. Neriman Hanım bunları duyunca daha da üzüldü. Ağlamaya başladı. Müdür kendisine gözdağı veriyordu. Ama Neriman Hanım korkmadı. Mücadele etti. Onlara dava açtı ve davayı kazandı.

Deyim: Gözdağı vermek

Anlamı: Bu deyim “istenileni yaptırabilmek amacıyla korkutmak, korkutucu eylemde bulunmak” anlamında kullanılır.

Deyim ile ilgili cümle: Ona öyle bir gözdağı verin ki bir daha buralara ayak basmasın!

Boksör, sosyal medya üzerinde bütün rakiplerine gözdağı verdi.

Benim cümlem:

20. AĞZI ATEŞ PÜSKÜRMEK

Ahmet, çok hareketli bir çocuktur. Sık sık bir şeyleri kırar, dökerdi. Babası da bu duruma bazen anlayış gösterir bazen kızardı. Bir gün Ahmet, evde koşururken babasının saatini yere düşürdü. Bu saat ona annesinden hediye idi. Babası sinirlendi ama bir şey demedi. Aynı gün içinde Ahmet, arabanın camını kırdı. Babası sinirlendi ve onu uyardı. Akşam ise

küçük kardeşini balkondan atacakken Ahmet'i yakaladılar. Bu sefer Ahmet'in babası ağzından ateş püskürüyordu. Ahmet'e bağırdı, kızdı, bir türlü sakinleşemedi.

Deyim: Ağzından ateş püskürmek

Anlamı : “çok öfkeli olmak”. Kişinin kendini kontrol edemeden çok fazla öfkelenmesi anlamına gelir.

Örnek: “Sinirlenen adam adeta ateş püskürüyordu.”

Benim cümlem:

Ek 8: Öz geçmiş**ÖZ GEÇMİŞ****Doğum Yeri ve Yılı :****Öğrenim Gördüğü Kurumlar:**

Lise	: 2003 - 2005	Tufanbeyli Lisesi
Lisans	: 2006 - 2010	Mustafa Kemal Üniversitesi
Yüksek Lisans	: 2018 - 2022	Bursa Uludağ Üniversitesi

Çalıştığı Kurum/Kurumlar:

Kurum Adı:	Bulunduğu İl	Görevi
İstanbul Ticaret Odası Atsushi Miyazaki Ortaokulu	Ünseli / Muradiye / Van	Türkçe Öğrt.
80. Yıl Cumhuriyet Ortaokulu	Gürsu / Bursa	Türkçe Öğrt.
Kurşunlu Nursel Çağlar Ortaokulu	Kurşunlu / Gemlik / Bursa	Müdür Yar.
Şükrü Paşa Ortaokulu	Erzin / Hatay	Türkçe Öğrt.

olarak devam ediyor.

İletişim Bilgileri:**E-posta:** adana-serife@hotmail.com