

**TÜRKÇE DERSİNDE SİMGESEL DİL ÖĞRETİMİNİN
İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN
BENZETME, KİŞİLEŞTİRME VE DEYİM KULLANIMINA ETKİSİ**

RAZİYE AKKUŞ

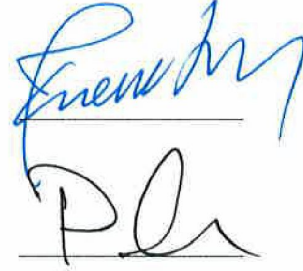
**ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

ESKİŞEHİR, 2011

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Raziye Akkuş tarafından hazırlanan “Türkçe Dersinde Simgesel Dil Öğretiminin İlköğretim Öğrencilerinin Benzetme, Kişileştirme ve Deyim Kullanımına Etkisi” başlıklı bu çalışma, 24/10/2011 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddesi uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından Sınıf Öğretmenliği bilim dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı : Doç. Dr. Engin Karadağ



Danışman: Yrd. Doç. Dr. Pınar Girmen



Üye: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Anılan



Üye: Yrd. Doç. Dr. Eyüp Artvinli



Üye: Yrd. Doç. Dr. Ş. Dilek Belet



Prof. Dr. Selahattin TURAN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Özet

Sosyal bir varlık olan ve bir toplumun içinde yaşayan insan, duygu ve düşüncelerini, kültürünü dili vasıtasıyla diğer insanlara aktarır. Bu aktarımın doğru ve etkili olabilmesi, bireyin ana dilini en iyi şekilde öğrenip kullanmasıyla gerçekleşecektir. Birey ana dilini, öncelikle annesinden ve ailesinden sonra da çevresinden öğrenip ilköğretim düzeyine geldiğinde okulda geliştirmekte ve belli kurallar çerçevesine oturtmaktadır. Dolayısıyla ana dilini iyi bir şekilde öğrenmenin yolu, okullarda iyi bir Türkçe öğretimi almaktan geçer.

Türkçe öğretiminin temel amaçları, bireylere doğru ve açık, etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecekleri dilsel becerileri kazandırmak, onların düşünme güçlerini geliştirmek ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunmaktır. Türkçe dil becerilerinden dinleme ve konuşma okul dışında da öğrenilebilir ve geliştirilebilir olmasına karşın okuma ve yazma becerilerinin gelişmesi için okula daha çok ihtiyaç duyulmaktadır. Özellikle birçok bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışın aynı anda kullanımını gerektiren yazılı anlatım becerisi bireyde daha yavaş ve zor gelişmektedir.

Bireyin yazılı anlatımında duygu ve düşüncelerini zengin bir şekilde ifade edebilmesi, o dilin özelliklerini iyi bilmesiyle yakından ilişkilidir. Bu bakımdan öğrencilerin, yazılı anlatım becerilerini geliştirmek, anlatımlarını zenginleştirmek konusunda simgesel dil öğretimini kullanmak oldukça önemlidir.

Bu araştırmanın temel amacı, simgesel dil öğretiminin ilköğretim öğrencilerinin benzetme, kişileştirme ve deyim kullanım durumlarına etkisini belirlemektir. Araştırmada “öntest-sontest kontrol gruplu model” kullanılmıştır. Araştırmaya ilişkin uygulama, 2010-2011 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde, Eskişehir Odunpazarı 24 Kasım İlköğretim Okulu 5-A ve 5-B sınıfı öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamına 5-A ve 5-B sınıftan belli özelliklere göre denkleştirilmiş 20’şer öğrenci alınmış ve deney grubu olarak belirlenen 5-A sınıfına 11 hafta süreyle planlı bir simgesel dil öğretimi desteği (benzetme, kişileştirme, deyim) verilirken kontrol grubu olarak belirlenen 5-B sınıfında bu destek verilmeden Türkçe derslerine devam edilmiştir.

Verilerin toplanması amacıyla, Teksas eyaletinde kullanılan ve Türkçeye uyarlama kapsamında ele alınan “Akademik Becerilerin Teksas Akademik Beceri Değerlendirmesi İçin Puanlama Ölçütleri (Scoring Criteria for Texas Assessment of Academic Skills)” adlı ölçüt, Traylor (1997) tarafından geliştirilip Türkçeye uyarlama çalışmaları kapsamında ele alınan “Benzetme İçin Puan Anahtarı (Scoring Guide For Similes)” ve “Kişileştirme İçin Puan Anahtarı (Scoring Guide For Personification)” isimli ölçütler ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Deyimler İçin Puan Anahtarı” adlı ölçütlerden yararlanılmıştır. Türkçe dersinin simgesel dil öğelerinin öğretimine yönelik olarak işlenmesi için de etkinlik planları ve öğretim materyalleri geliştirilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemesinde SPSS paket programından yararlanılmış, gruplar arası karşılaştırmalarda bağımsız t testi kullanılmış, anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir.

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin çözümlenmesinden sonra; ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde simgesel dil öğretimi desteği alan deney grubu ile Türkçe öğretim programının uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullandıkları benzetmeler ve kişileştirmeler arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu, deyimler arasında ise anlamlı bir farkın olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Simgesel dil, Deyim, Benzetme, Kişileştirme.

Abstract

Human is a social being which lives in a society, transfers its senses, thoughts and its culture to other people by its language. If an individual learns and use his or her mother language in the best way, this transfusion will be true and effective. Primarily, the individual learns his or her mother language from his or her mother and family then from his or her neighborhood, he or she improves it at school when he or she is on the level of elementary education and fixes it within the frame of certain regulations. Therefore, the best way to learn mother language is to get a good Turkish education.

The basic goals of Turkish education are, providing language skills to individuals that they can achieve true and effective communication, improving their thinking abilities and contributing their socialization process. Although listening and speaking from Turkish language skills, can be learned somewhere else from school, school is more needed for improvement of reading and writing skills. Written expression skills which requires the usage of actions at the same time, especially many cognitive, audial, motional actions develop gradually and hardly in individual.

For individual, it is closely related to know language's features very well to express his or her senses and thoughts in a rich way in written expression. In terms of this, it is very important to use figurative language education in the subject of improving students' written expression skills and enriching their expressions.

The basic goal of this research is to determine the effect of figurative language education to using situation of simile, personification and idiom in elementary students'. In research "pretest-finaltest sample" has been used. The implementation which is related to research was carried out in the second term of 2010-2011 education year in Eskişehir Odunpazarı 24 Kasım Elementary School for class 5-A and 5-B students. In scope of the research, 20 students were involved in from each these classes who were equalized according to certain features and while class 5-A that was determined by the way of objective designation as experiment group, was given figurative language education backup (simile, personification, idiom) during 11 weeks, class 5-B that was determined as control group without this backup, it was continued to Turkish course.

With the aim of gathering data, it has been benefited from criterias, one of them is called "Scoring Criteria For Texas Assessment of Academic Skills" which is used in state of Texas and is tackled regarding of adaptation to Turkish, others are; "Scoring Guide For Similes" which is tackled regarding of the studies to Turkish adaptation by Traylor (1997) and "Scoring Guide For Personification" and "Scoring Key For Idioms" which was developed by researcher. Activity plans and education materials have been developed to work up Turkish course intended for the education of figurative language elements.

As a result of the research , for analysis of statistically data, it has been benefited from SPSS package program, in comparisons between groups, detached t test has been used, significance level has been determined as .05.

In scope of the research, after the analysis of tackled data, it is concluded that between experiment group students which were educated backup figurative language in elementary school 5th class and control group students education program, there is significant difference, in favour of experiment group, among similes and personifications in their written expressions and among idioms and there is no significant difference.

Key Words : Figurative language, Idiom, Simile, Personification.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLO LİSTESİ.....	xi

BÖLÜM 1

GİRİŞ.....	1
1.1. Dil.....	2
1.1.1. Ana Dili.....	3
1.1.1.1. Ana Dili Eğitimi.....	4
1.1.2. Türkçe Öğretimi.....	5
1.1.2.1. Türkçe Öğretim Programındaki Temel Dil Becerileri.....	6
1.1.2.1.1. Dinleme.....	6
1.1.2.1.2. Konuşma.....	7
1.1.2.1.3. Okuma.....	7
1.1.2.1.4. Yazma.....	8
1.1.2.1.4.1. Türkiye’de Yazılı Anlatım Sürecinde Yaşanan Sorunlar.....	9
1.1.3. Simgesel Dil.....	11
1.1.3.1. Benzetme.....	13
1.1.3.1.1. Benzetmelerin Bölümlenmesi.....	15

1.1.3.2. Kişileştirme.....	17
1.1.3.3. Deyimler.....	18
1.1.3.3.1. Deyimlerin Biçimsel Özellikleri.....	19
1.1.3.3.2. Deyimlerin Anlamsal Özellikleri.....	22
1.2. İlgili Araştırmalar.....	23
1.3. Araştırmanın Amacı.....	33
1.4. Araştırmanın Önemi.....	33
1.5. Sayıltılar.....	37
1.6. Sınırlılıklar.....	37
1.7. Araştırmanın Tanımları.....	37

BÖLÜM 2

YÖNTEM.....	39
2.1. Araştırma Modeli.....	39
2.2. Denekler.....	40
2.2.1. Denkleştirme.....	40
2.3. Veriler ve Toplanması.....	44
2.3.1. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerini ve Simgesel Dil Ögelerini Kullanım Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Hazırlanan Ölçütler.....	44
2.3.1.1. Veri Toplama Araçlarının Kapsam Geçerliği.....	45
2.3.1.2. Veri Toplama Araçlarının Güvenirliği.....	45

2.3.2. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerini ve Simgesel Dil Öğelerini Kullanma Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Öğretim Materyalleri.....	47
2.3.3. Denel İşlem.....	47
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	53

BÖLÜM 3

BULGULAR VE YORUM.....	54
-------------------------------	-----------

BÖLÜM 4

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	62
4.1. Sonuçlar.....	63
4.2. Tartışma.....	64
4.3. Öneriler.....	65
4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	66
4.3.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	66
EKLER.....	68
KAYNAKÇA.....	157

TABLO LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Deneklerin Özellikleri.....	41
Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Teksas Akademik Beceri Değerlendirmesi İçin Puanlama Ölçütlerine Göre Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	43
Tablo 3. Pilot Uygulama Kapsamındaki Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarından Tüm Ölçütlere Göre Aldıkları Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	46
Tablo 4. Denel İşlem Takvimi.....	50
Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Benzetme İçin Puan Anahtarından Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	55
Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Benzetme İçin Puan Anahtarından Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	56
Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Kişileştirme İçin Puan Anahtarından Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	57
Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Kişileştirme İçin Puan Anahtarından Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	58
Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarının Deyimler İçin Puan Anahtarından Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	60
Tablo 10. Deney ve Kontrol Gruplarının Deyimler İçin Puan Anahtarından Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	61

BÖLÜM 1

GİRİŞ

İnsanlar, birbirleriyle iletişimlerini dilleri vasıtasıyla sağlarlar. Dilleri sayesinde duygularını, düşüncelerini, sorunlarını birbirlerine ve kültürlerini gelecek nesillere aktarırlar. Bireylerin etkili bir şekilde iletişim kurmaları, kendi dillerini etkin olarak kullanmalarına bağlıdır. İnsanlar hayatları boyunca gereksinim duydukları anlama ve anlatma gibi becerileri ilköğretimden başlayarak geliştirilmelidir. Bireyin duygu ve düşüncelerini dili vasıtasıyla zengin bir şekilde ifade etmesi büyük ölçüde, o dilde yer alan deyim, kişileştirme, benzetme gibi simgesel dil öğelerini anlama ve anlatma sürecinde kullanmasıyla gerçekleşmektedir.

Simgesel dil, simge ya da metaforlara dayanan, simge ya da metaforları içeren dildir. Simgesel dil ile yazılı anlatıma güzellik, çeşitlilik ve güç kazandırmak amacıyla kelimeler gerçek anlamlarının dışında başka anlamlarda kullanılırlar.

Araştırmanın bu bölümünde dil, ana dili, ana dili eğitimi, Türkçe öğretim programında yer alan temel dil becerileri (dinleme, konuşma, okuma, yazma), simgesel dil ve öğeleri konularına, ilgili araştırmalara, araştırmanın amacına, önemine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Dil

Dil, bilgi iletmek için, sınırsız birleşimi olan istemli sembollerin kullanıldığı karmaşık bir iletişim sistemi olup sosyal ve duygusal iletişimin en önemli birimlerinden biridir. Dil, insan ve toplumdan ayrı düşünülemez, bilim, sanat, kültür gibi tüm alanlarla ilgisi bulunan, aynı zamanda da onları meydana getiren bir kurumdur (Aksan, 1998). Kültür değerleri ve bilgilerin pek çoğu, gelecek nesillere sözlü ya da yazılı sözcükler yoluyla iletilmektedir. Dil ve düşünce çalışmalarında yoğunlaşan yirminci yüzyıl dil bilimcileri, psikologları ve sosyologları, dil ve düşünce arasında sıkı bir ilişki bulmuşlardır (Kaplan, 2002). Diğer bir deyişle, olaylar karşısında geliştirdiğimiz tutumlar, bu tutumların dışı vurumu, ilişkilerimiz, ilişkilerimizin kuruluşu, örgütlenme ve yönetimle ilgili özelliklerimizle dili kullanımımız arasında sıkı bir ilişki vardır (Yalçın, 2006). Duygu ve düşünceler söze ve yazıya dökülmeden önce bir dil üzerinde biçimlenirler. Dolayısıyla bozuk bir dil, onda dile gelmiş duygu ve düşüncelerin de çarpıklığını gösterir (Soykan, 1998).

Milyarlarca insan araştırmak ve doğruları bulup gün yüzüne çıkarmak için araç olarak dili kullandığına ve dil, insanların arasındaki iletişimin anahtarı olduğuna göre, doğru iletişim kurabilmek için her birey öncelikle dilini, dilinin kurallarını iyi bilmeli, dilini yerinde ve doğru kullanabilmelidir (İşcan, 2007). Bunun içinse birey doğduğu andan itibaren öncelikle ana dilini iyi bir şekilde öğrenmeli, ilköğretim çağına geldiğinde ise okulda ana dili eğitimi alarak dil becerilerini geliştirmelidir.

1.1.1. Ana Dili

Birey konuştuğu dili hazır bulur, yaşadığı toplumdan hazır bir miras olarak dili alır. İnsan, doğumundan itibaren içinde yaşadığı toplumda var olan bilgilerle, davranış şekilleri ve değer yargıları ile kuşatılır. Bunlar bireye, bunları bünyesinde barındıran dil vasıtasıyla aktarılır. Bu onun ana dilidir (Soykan, 1998). Ana dili kavramının çeşitli tanımları yapılmıştır.

Demirel vd. (1998) ana dilini: “belli bir toplum ve kültür içinde öncelikle aile ve yakın çevrede kazanılan, daha sonra okulda pekiştirilen ve geliştirilen dil” olarak tanımlamıştır. Topaloğlu (1989) ise ana dilini: “kişinin önce annesinden ve ailesinden, daha sonra da sosyal çevresinden öğrendiği şuur altına yerleşen ve onun toplumla kendi arasındaki bağlarını oluşturan dil” olarak tanımlamıştır.

Bir çocuk ana dilini öğrenirken cümle, özne, yüklem vb. bilerek, bunların farkında olarak öğrenmez, ancak çocuk okula başladığı zaman bunların görevlerini, işlevlerini öğrenir. Yine dil aracılığıyla birey yalnız kendi yaşadığı toplumun değil, başka toplumların görüşlerini ve ayrıca dünya görüşlerini de öğrenme sürecine erişerek evrene ilişkin bilgilerini genişletir. Kısacası öğrenci okulda, içselleştirmiş olduğu bilgileri bilinç düzeyine getirerek bu bilginin bilimsel olarak kullanımını öğrenmelidir. Bireyin kendini gerçekleştirme ve etkili iletişim kurabilme sürecinde ana dili eğitiminin büyük bir önemi vardır. Ana dilini başarılı bir şekilde konuşabilen, kendini ana dilinde doğru bir şekilde ifade edebilen bir kişinin; toplumda bir yer edinebilmesi, evreni algılaması ve yorumlaması, özgür ve eleştirel düşünebilmesi ve eğitim alanındaki

öğrenmeleri de daha üst düzeyde olacaktır. Bu nedenle, bireyin ana dili ile ulaşacağı iletişim yeterliliği ile onun okuldaki akademik başarı düzeyi arasında olumlu bir ilişki vardır (Demirel vd., 1998).

Dilin insana bir tek topluma bağlı bir kişilik verme etkisi ve gücü dolayısıyla, o kişi için, birçok diller bilse de, bir tek ana dili vardır, o da çocuklukta öğrendiği dildir. Ana dilinin ulusal niteliği ve kişiyi ulusa bağlama gücü, eğitimindeki önemi ortaya koymaktadır (Göğüş, 1978). Ülkemizde ana dili eğitimi, okulöncesinden yüksek öğrenime kadar programlı bir biçimde devam etmektedir.

1.1.1.1. Ana Dili Eğitimi

Ana dili eğitimi, dinleme, okuma, konuşma ve yazma etkinliklerini kapsar. Çocuk okula ilk geldiğinde “dinleme” ve “konuşma” becerileriyle donanımlı olarak gelmektedir. İlköğretim birinci sınıfta kasıtlı kültürlenme yoluyla öğrenciye “okuma” ve “yazma” becerileri kazandırılır. Öğrenci kazandığı “dinleme” ve “okuma” becerisiyle bilgi girdisi sağlar, bu girdileri zihinsel işlemler olan “anlama-anlatma” işlemlerine tabi tutarak “konuşma” ve “yazma” etkinlikleriyle davranış örüntüsü sergileyerek çıktı verir (Güleryüz, 2000).

Dil ister ana dili olarak isterse yabancı dil olarak öğretilsin, günümüzde gittikçe artan bir önem kazanmıştır. Özellikle ana dili eğitimi 1990’lı yıllarda birçok bilim dalı tarafından değerlendirilmiş ve ana dili eğitiminin insan ve toplum için tarihi öneme sahip olduğu görülmüştür. Ana dili eğitimi 4 yaşından 15 yaşın sonuna kadar bütün

ülkelerde mecburidir. 4-6 yaş arası çocuklara çoğunlukla oyun ve uygulamaya dayalı bir ana dili eğitimi verilmektedir. 6-15 yaş arası okul çağında kazandırılacak dil becerileri ise belirli bir disiplin altında verilmektedir. Dil, bir beceri olarak insana hayatının her safhasında gerekli olan bir anlaşma aracıdır. Bu yüzden sadece onu iyi bilmek değil aynı zamanda başarı ile kullanmak da gerekmektedir (Yalçın, 2006).

Ana dili eğitimi, bireye ana dili becerileri ve bilgilerini ve toplumda sorumluluk duygusunu kazandırmayı, bireyin zihin güçlerini geliştirmeyi ve işinde başarıya ulaşmasını gerçekleştirmeyi amaçlar (Göğüş, 1978). Okullardaki ana dili eğitimi sırasında öğrencilerden o dile ilişkin temel dil becerilerini göstermeleri beklenmektedir. Türk eğitim sistemi içerisinde ana dili eğitimi Türkçe dersleri adı altında yürütülmektedir.

1.1.2. Türkçe Öğretimi

MEB'e (2005) göre; "Türkçe öğretim programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini kazanmaları; bu becerileri kullanarak kendilerini bilişsel, sosyal ve duygusal yönden geliştirmeleri; etkili iletişim kurmaları; Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma-yazma alışkanlığı edinmeleri amacıyla hazırlanmıştır." Bu programla, Türkçeyi doğru ve etkili kullanan, iletişim kuran, bilimsel düşünen, araştıran, inceleyen, eleştiren, haklarını ve sorumluluklarını bilen, okumaktan ve öğrenmekten zevk alan ve bilgi teknolojilerini kullanan bireylerden oluşan bir toplum hedeflenmektedir. Türkçe öğretim programında, yapılandırmacı yaklaşım merkez alınmış, öğrenci merkezli

öğrenme ve çoklu zekâ kuramı gibi eğitim yaklaşımlarından da yararlanılmıştır.

Öğrenme sürecinde ön bilgileri harekete geçirme, gelişim düzeyini dikkate alma gibi kavramların önemli olduğu yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci katılımına ve öğretmen rehberliğine ağırlık vermektedir.

1.1.2.1. Türkçe Öğretim Programındaki Temel Dil Becerileri

Temel dil becerileri olarak adlandırılan dil becerileri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan Türkçe öğretim programında öğrenme alanları olarak isimlendirilmiştir. Buna göre Türkçe öğretim programındaki öğrenme alanları, dilin iki temel işlevi olan anlama (dinleme, okuma ve görsel okuma) ve anlatma (konuşma, yazma ve görsel sunu) boyutları esas alınarak düzenlenmiştir (MEB, 2005). Programda yer alan bu beceriler sırasıyla; dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere kısaca şöyle açıklanabilir:

1.1.2.1.1. Dinleme.

Dinleme, çocuğun yaşamında yer alan ilk ana dili ve anlama etkinliğidir, iletişimin ve öğrenmenin en temel yoludur (Sever, 1997). Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği, aynı zamanda öğrenme ve zevk alma yollarından biridir ve işitmekten farklı olarak belli bir amaç doğrultusunda yapılır (Demirel, 2000). MEB (2005)'na göre dinleme, "işitme, dikkat yoğunlaştırma ve anlamlandırma aşamalarından oluşan, seslerin ve konuşmaların zihinde anlamlandırıldığı karmaşık bir süreç" olarak ifade edilebilir.

1.1.2.1.2. Konuşma.

Anlambilime göre, biz kavramların kendileri üzerinde değil, o kavramlara ilişkin kendi deneyimlerimiz üzerinde düşünüp konuşuruz. Yani konuşma toplum yaşamının bir sonucudur, dili kullanarak iletişim kurma yoludur (Demirel, 2000).

Sever'e (1997) göre konuşma, "bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi işi"dir. Konuşmak, başkalarına düşünce, tasarı, sıkıntı, sevinçlerini anlatmak olduğu için insan yaşamında ruhsal bir gereksinimdir (Göğüş, 1978). Konuşma, sadece bir takım sözcükleri ses aracılığıyla başkalarına aktarmak değil, zihinsel gelişimin ve kişilik oluşumunun bir yansıtıcısıdır. Konuşmanın da diğer anlatım biçimlerinde olduğu gibi kendine özgü kural ve ilkeleri vardır (Sever, 1997). Sözlü anlatım, öğrencilere kazandırdığı mantıklı düşünme, doğru anlatma alışkanlıkları ile bireyi yazılı anlatıma hazırlar (Göğüş, 1978).

1.1.2.1.3. Okuma.

Temel dil becerilerinden dinleme ve konuşmadan farklı olarak okul dışında öğretimi için özel çaba ve zaman gerektiren diğer bir beceri ise okumadır. Okuma, sözcüklerin duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir süreçtir. Okuma etkinliği, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi, değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir. Okuma bir iletişim, algılama, öğrenme

süreci ve aynı zamanda bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecidir (Sever, 1995).

1.1.2.1.4. Yazma.

Bireylerin okulda kazandıkları bir başka beceri de yazmadır. Düşüneyi, duyguyu, olayı yazı ile anlatmaya yazma denir. Yazma da konuşma gibi bir anlatım yoludur. Ancak yazma, konuşmadan farklı becerileri de gerektirmektedir. Öğrencilerin bir konuda istenileni uygun bir biçimde yazması, onların konuşma ve düşünme yetilerine bağlıdır. Bu açıdan bakacak olursak yazma çalışmalarını konuşmalara bağlama, yazılı anlatım etkinliklerinin çıkış noktasıdır. Yazma becerisi mekanik değil, eleştirel bir düşünme sürecidir (Demirel, 2000).

Yazma; araştırmaya, eksiklerini tamamlamaya, yanlışlarını düzeltmeye yönelttiği için, insanın bilgi kazanması, zihince olgunlaşması, tutarlı düşünce alışkanlığı kazanması sonuçlarını doğurmaktadır (Göğüş, 1978). Düşünmek, sözcükler arasında ilişki kurmak demektir. Konuşmak ve yazmak ise düşünce üretmek ve iletmek demektir. Düşünme yeteneğinin geliştirilmesi için yazma çalışmalarına önem verilmelidir. Çünkü düşünmek soyutlama ister. Konuşma dili de buna uygun değildir. Düşünce ancak yazıyla durultulabilir. Bu yüzden sürekli yazma çalışmaları yapmak gereklidir. Ana dilinin olanaklarından yararlanabilen herkes, düşüncelerini, duygularını, yaşadıklarını yazılı anlatıma dökebilir, dökülmelidir (Şimşek, 1981).

Yazılı anlatım, öğrencilerin iletişim kurmaya yönelik gereksinimlerini karşılar. Bunun yanında onların öğrenmelerine de yardım eder. Çocuklar, yazılı anlatımları yoluyla var olan bilgi ve deneyimlerini kullanarak konuştukları ya da yazdıkları konuyu ifade etmekte etkinleşirler. Aynı zamanda çocuklar; yazma yoluyla yeni bilgi ve deneyimler edinir, olayların nedenini bulur, sonuçlarını tahmin eder, kendi yaşantılarından yola çıkarak bilgi ve deneyimlerini başkalarına aktarırlar. Yazılı anlatım, her öğrencinin gözlem gücünü mantığa uygunluk yönünden düşünme ve hayalinde canlandırma yeteneğini, ana dilini kullanabilme becerisini göstermektedir (Belet, 2009).

Başarılı bir yazılı anlatım için; yazılacak konuya ilişkin fikirlerin açık olması ve zihinde değerlendirilmesi, konu hakkında yeterli bilgiye sahip olunması ve iyi bir okuyucu olunması, iyi bir sözcük dağarcığına sahip olunması, iyi bir gözlemci olunması, yazılacak konuya ilişkin anlatım birimlerinin doğru biçimde kullanılması, noktalama ve yazım kurallarına uyulması, açık, yalın, özgün, duru ve doğru bir anlatımın gerçekleştirilmesi önemlidir (Temizkan, 2007). Ülkemizde ilköğretim okullarında yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesine ilişkin sorunlar yaşanmaktadır.

1.1.2.1.4.1. Türkiye’de yazılı anlatım sürecinde yaşanan sorunlar.

Temel dil becerilerinden yazma becerisi, diğer dil becerilerine göre ağır gelişmekte ve çok sayıda alıştırmayı gerektirmektedir (Demirel, 2003). Yazma becerisinin öğrencilerin genellikle en çok zorlandıkları dil becerisi olması, yazma

sürecinde yaşanan psikolojik, dilbilgisel ve bilişsel sorunlardan kaynaklanmaktadır (Byrne, 1988). Yazma sürecindeki psikolojik sorunlar; yazma sırasında konuşmada olduğu gibi etkileşimde bulunulacak birilerinin olmaması yüzünden kişinin psikolojik olarak zorlanması ve sıkılmasıdır. Yazma süreci, dilin kurallarını uygulama açısından konuşma sürecine göre daha dikkatli olmayı gerektirmektedir. Konuşma sırasında dilbilgisi açısından yapılabilecek yanlışlıkların daha az fark edilmesi söz konusu iken yazmanın kalıcılığı, yazanın tek başına olması, yazma becerisini dilbilgisel açıdan zor bir beceri haline getirmektedir. Bilişsel açıdan bakıldığında ise yazma sürecindeki zorluk; bu becerinin konuşma becerisi gibi okul öncesinde ve doğal bir şekilde kazanılmayıp okulla birlikte ve bir öğrenme süreciyle kazanılmasından kaynaklanmaktadır (Maltepe, 2006).

Ülkemizde ise yazılı anlatım sürecine ilişkin başka sorunlar da yaşanmaktadır. Yapılan araştırmalar, bireylerin ana diliyle doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştiremediğini ya da bu süreçte birçok sorunlar yaşadığını göstermektedir. Örneğin Tekin (1980) araştırmasında, lise ve dengi okulları bitirdikten sonra yükseköğretime giren öğrencilerin “okuduğunu anlama gücü” ile “yazılı anlatım becerisi”ni yeterli düzeyde kazanamamış olduklarını saptamıştır. Göğüş ve Yücesan’a (1988) göre Türkiye’de ana dili eğitiminde her alana tam olarak önem verilmemektedir. Anlatım çalışmaları, özellikle yazma çalışmaları az yaptırılmaktadır. Demir (2006) ise gerek ilköğretim gerekse ortaöğretimde çocuklarımızın yazma becerisinin geliştirilemediğine işaret etmektedir. Demir (2006) bu sonuca, eğitim fakültesinin birinci sınıfında “yazılı anlatım” dersinde yazdırdığı kompozisyonlardaki düzelmemiş

yazılardan, olgunlaşmamış çizgilerden, yazım kuralları ve noktalama işaretleri ile ilgili yanlışlıklardan vardığını belirtmektedir. Bu ve benzeri sorunların nedenlerinden bazıları; ülkemizde kalabalık sınıflar nedeniyle serbest okuma, sözlü ve yazılı anlatım alanında her öğrenciye yeterince alıştırmaya ve ödev yaptırılmaması, ders kitaplarında, Türk dilinin zengin anlatım olanaklarını yansıtan metinlere yeterince yer verilmemesi, öğretimin değerlendirilmesinde, bilgi düzeyindeki davranışların yoklanmasına yönelik sorulara daha çok ilgi duyulması, öğretimin aşamaları arasında bir bütünsellik kurulamaması olarak görülmektedir. Türkçe dersinin aynı zamanda bir sanat dersi olduğu yeterince anlaşılamadığından öğrencilerin yaratıcı yetilerinin de yeterince geliştirilememesi sorun olarak belirlenmektedir. Bu sorunlar, hem öğretmen yetiştirme hem de öğretim programının temel öğeleriyle (amaç, içerik, öğretim yöntemleri, ders araç-gereçleri, süre ve değerlendirme) ilgili görülmektedir (Sever, 1997).

Yazılı anlatım sürecine ilişkin sorunların üstesinden gelmek, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmek için yapılabilecek etkinliklerden biri Türk dilinin zenginliği olan ve yazılı anlatımları da zenginleştirebilecek olan deyim, kişileştirme, benzetme gibi simgesel dil öğelerinin öğretimi olabilir. Bu bağlamda simgesel dil konusuna değinmek gerekmektedir.

1.1.3. Simgesel Dil

Sözcüğün gerçek anlamı dışında başka bir anlam taşıması, sezdirmesi ile meydana gelen dile, Türkçede veya yabancı dillerde, “simgesel dil”, “sembolik dil”, “figüratif dil”, “değişmece anlam (mecaz)” gibi adlar verilmektedir.

Simge bir uyarıcıdır. Simgenin uyandırdığı belleksel imge zihninizde başka bir uyarıcının imgesine bağlanır (Guiraud, 1994). Bu dil için de geçerli bir durumdur. Dildeki birçok sözcük kullanım sırasında gerçek anlamı dışında anlamlar taşır. Burada simgesel dil devreye girer.

Simgesel dil becerilerinin ne zaman ortaya çıktığı ve nasıl geliştiği ile ilgili araştırmalar 1960'larda başlamıştır. Pollio ve Pollio'nun (1974) deneyleri çocukların "3. sınıftan itibaren donmuş ve yeni figürleri kullanabildiği"ni göstermiştir. Gardner ve Winner (1978) ise metafor kullanımının 3 yaş civarında bilinçli olarak gerçekleştiğini öne sürmüşlerdir. Gardner ve Winner'ın (1978) çalışma sonuçlarına göre okul öncesi çocuklar daha çok metafor üretmektedir.

Gelişim psikolojisine göre de 3-6 yaş arasında, oyun döneminde olan çocukta simgesel dil becerileri ortaya çıkmaktadır. İlerleyen yaşlarda ön plana çıkan sosyal ilişkiler yönünden simgesel dil daha çok önem kazanmaya başlar diyebiliriz. Simgesel dil becerileri insan için vazgeçilmezdir. Günlük hayatımızda farkında olarak ya da olmayarak birçok simgesel dil ögesini kullanırız. Pollio vd.'nin (1977) tahminlerine göre serbest konuşmada bir dakikalık sürede ortalama dört söz simgesi kullanılmaktadır. Lakoff ve Johnson (1980) tarafından ortaya konan "Kavramsam Metafor Teorisi"ne göre ise simgesel ifadelerin kullanım alanları edebi eserlerle sınırlı değildir, günlük dilde de yaygın bir etkinlik alanı bulunmaktadır. Kısacası simgesel dil öğelerinin sadece edebiyat alanında kullanıldığını düşünmek yanlış olacaktır.

Uğur'a (2001) göre "Sözcüğün, dilde kullanımı süreklilik kazanarak belli bir zaman dilimi için sabitlenmiş anlamlarına, başka bir deyişle, tek alındığında da kavrayışımızda uyandırdığı sözlüklere girmiş anlamlarına gerçek anlam; kullanım içinde bir başka sözcüğün anlamını geçici üstlenmesiyle edindiği anlamlara da değişmece (mecaz) anlam diyoruz." Yani bir sözcük, bağlam içinde gerçek ya da değişmece anlamlar taşımamanın ötesinde, metin bağlamında, açıkça adlandıramadığımız bazı çağrışımları sezdirebilmektedir. Dilin bu yanı, beynin işleyiş tarzıyla, kültürle, psikolojik ve sosyolojik özelliklerle ilgilidir. Dolayısıyla toplumdan topluma, dilden dile farklılıklar gösterebilmektedir. Aşağıda Türk toplumunun kullandığı, Türkçe dilindeki simgesel dil öğelerinden benzetme, kişileştirme ve deyimlerin tanımları yapılmaya çalışılmıştır.

1.1.3.1. Benzetme

Aralarında ortak nitelikler bulunan kavramların karşılaştırılmasına benzetme denir. Bu karşılaştırmada, üstün olanın niteliği, zayıf olana aktarılır (Bilgin, 2002). Benzetmeler, gerçek anlamdan mecaz anlama geçişin eşiklerinden birisini oluşturur. Benzetmenin mecaz anlam içermesinin koşulu, benzeyenin ya da kendisine benzetilenin, diğerine göre daha baskın bir nitelik taşıması gerektiğidir (Uğur, 2001).

"Bir caz müziği gibi gelip geçiyor hüzün"

(Edip Cansever, Sonrası Kalır)

Bu dizede, "caz müziği" ile "hüzün" karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmada, "gelip geçme" niteliği, ortak nitelik olarak gösterilmiştir.

Benzetmede kullanılan ögeler:

- a) Benzeyen: Niteliğini “benzetilen” den alan, başka bir deyişle, ortak nitelikte zayıf olup da üstün olana yaklaştırılmak istenen nesne ya da kavram.
- b) Benzetlenen: Nitelikçe üstün olandır.

“bakar ki *anlam/ dalında bir ahlat* gibi/ kekre”

(Hidayet Karakuş, Konuş Benimle)

Bu dizelerde, ortak nitelik olarak gösterilen “kekre”lik konusunda, üstün olan ve bu nedenle kendisine benzetlenen, “dalında bir ahlat” tır; “anlam” ise ona yaklaştırılıyor, onunla eşleniyor. Öyleyse benzeyen, “anlam”, benzetlenen de “dalında bir ahlat” tır.

- c) Benzetme Yönü: “Benzeyen” ile “benzetilen” i yakınlaştıran ya da eşleştiren, bu iki ana öge arasında karşılaştırması yapılan ortak niteliktir:

“şafak bir erkek gibi *girer koynuna*”

(Hidayet Karakuş, Konuş Benimle)

- d) Benzetme İlgeci: Benzerlik ilişkisini kuran “gibi, kadar, denli, sanki, adeta, benzemek, dönmek/ döndürmek/ dönüşmek, çevirmek, andırmak, aynı, tıpkı, misal” gibi ilgeçler ya da ilgeç gibi kullanılan sözcüklerdir:

“Dostlar da pireler *gibidir*.”

(Reşat Enis, Sarı İt)

“Bu dört mısra değildi, *sanki* dört damla kandı.”

(Faruk Nafiz Çamlıbel, Han Duvarları)

“Fırtınada bir deniz feneri *kadar* yalnızdım.”

(Nedim Gürsel, Kadınlar Kitabı)

1.1.3.1.1. Benzetmelerin bölümlenmesi.

Benzetmenin kurulabilmesi için, benzetmenin iki yanı ya da ana öğeleri dediğimiz “benzeyen” ile “benzetilen”in kullanılması gerekir (“benzeyen” ya da “benzetilen”den biri verilmeden kurulan benzerlik ilişkisine *metafor* denir). Benzetme kurulurken başka öğelere de başvurulabilir. Farklı öğelerin kullanılıp kullanılmamasına göre benzetmeler dörde ayrılır (Bilgin, 2002):

- a) Ayrıntılı benzetme
- b) Kısaltılmış benzetme
- c) Pekiştirilmiş benzetme

d) Yalın benzetme

a) Ayrıntılı benzetme: Dört ögenin birlikte yer aldığı benzetmedir:

“Köpek leşi gibi uyuyor şehir.”

(Sait Faik Abasıyanık, Mahalle Kahvesi-Havada Bulut)

Benzeyen : Şehir

Benzetilen : Köpek leşi

Benzetme yönü : Uyumak

Benzetme ilgeci : Gibi

b) Kısaltılmış benzetme: Benzetme yönü kullanılmayan benzetmedir:

“Bunlar beygir değil, adeta iki iskelet!”

(Memduh Şevket Esendal, Temiz Sevgiler)

Benzeyen : Bunlar

Benzetilen : İskelet

Benzetme yönü : -

Benzetme ilgeci : Adeta

c) Pekiştirilmiş benzetme: Benzetme ilgeci kullanılmayan benzetmedir:

“Gönül kuşu kalktı, uçtu havaya.”

(Cahit Öztelli, Karacaoğlan/Bütün Şiirleri)

Benzeyen : Gönül
 Benzetilen : Kuş
 Benzetme yönü : Kalkıp uçmak
 Benzetme ilgeci : -

d) Yalın benzetme: Hem benzetme yönü hem benzetme ilgeci kullanılmayan benzetmedir:

“Ben Afrodit'im.”

(Cevat Şakir Kabaağaçlı, Halikarnas Balıkçısı-Merhaba Akdeniz)

Benzeyen : Ben
 Benzetilen : Afrodit
 Benzetme yönü : -
 Benzetme ilgeci : - (Bilgin, 2002).

1.1.3.2. Kişileştirme

İnsan dışındaki hayvan, cansız varlık, düşünce, soyut terimlere veya hayali varlıklara, kişilik, akıl, duygu gibi insana özgü nitelikler yakıştırarak söz söyleme sanatına *kişileştirme* denir (Holman, 1992).

Dinmiş denizin şarkısı, rüzgâr uyumakta

Rıhtım boyu sonsuz bir üzüntüyle karaltı

Mevsim gibi süslenmiş Emirgan, Çınaraltı

(Faruk Nafiz Çamlıbel, Kış Bahçeleri)

Şiirde, cansız birer varlık olan denize şarkı söylemek, rüzgâra uyumak, karaltıya üzüntülü olmak, Emirgan ve Çınaraltı'ya süslenmek gibi insana özgü nitelikler yakıştırılarak kişileştirmeler yapılmıştır.

1.1.3.3. Deyimler

Bahadınlı (1971) deyimi: “İki ya da daha fazla kelimededen meydana gelen, çoğunlukla kendi öz anlamının dışında yeni bir anlam veren ve yazıyı ya da konuşmayı güzelleştiren söz bölümü” şeklinde tanımlamıştır. Deyimler en az iki kelimededen meydana gelirler, çoğunlukla mastar halindedirler ancak aynı zamanda cümle şeklinde de olabilirler. Deyimler bazen benzetmelerle de kurulabilmektedirler. Deyimlerin bazıları gerçek anlamda, çoğu gerçek anlamının dışında, bir kısmı da hem öz hem de mecazi anlamdadır. Deyimlerin birer hikâyesi, efsanesi ve kaynağı vardır (Bahadınlı, 1971). Bir dilin zenginliği, o dildeki deyimlerin çokluğu ile doğru orantılıdır. Deyimler, dilin ışığıdır. Sözler deyimlerle aydınlanıp, renklenip, derinleşmektedir (Bahadınlı, 1958).

Deyimler, kalıplaşmış sözlerdir. Bu kalıplaşma, biçim ve anlam bakımından uzun bir sürecin sonunda meydana gelir. Bu yüzden deyimleri biçimsel ve anlamsal açıdan incelemek gereklidir (Bilgin, 2002).

1.1.3.3.1. Deyimlerin biçimsel özellikleri.

Deyimler kalıplaşmış sözlerdir. Kesin bir kural olmamakla birlikte, deyimlerin sözdizimi bozulamaz, bozulursa deyim olma özelliklerini yitirirler. Ancak anlamını, ana yapısını korumak koşuluyla deyimlerin sözdiziminde değişiklik yapılabilir (Bilgin, 2002):

“Bizimki *birakır mı peşlerini.*” (peşini bırakmamak)

(Ahmet Ümit, Aşk Köpekliktir)

Deyimlerin sözcükleri değiştirilip yerlerine eş anlamlı bile olsa, başka sözcükler konulamaz. Örneğin, “söyleneni çok yanlış anlama”yı anlatan *kazı koz anlamak* deyimini, “koz” sözcüğünün yerine onun eş anlamlısı “ceviz” sözcüğünü getirerek “kazı ceviz anlamak” biçiminde kullanamayız. Böyle bir kullanımda deyimmin etkisi, büyüğü bozulur. Deyimlerde kalıplaşma, deyimleri oluşturan sözcük ve cümlelerle ilgilidir. Sözcük ya da tümcelerin yapısı bozulmamak koşuluyla deyimler çeşitli ekler alabilir.

Adamı görünce *içim parçalandı.*

Görünce *için parçalandı* değil mi?

Onun da *içi parçalanmış.*

Deyimi oluşturan sözcükler arasına başka sözcükler de girebilir:

Bu adamı *gözüm* (hiç) *tutmadı.*

Gözü gemi maketine takıldı.

Deyimler en az iki sözcükle kurulur, genellikle de üç beş sözcüğü geçmez.

Biçimsel kuruluşları açısından deyimleri şöyle sınıflanabilir (Bilgin, 2002):

1. Sözcük öbeği biçimindeki deyimler:

ağzı sıkı (sır saklar)

boynu bükük (kimsesiz, üzgün, acınacak ve yardım bekler durumda)

eli maşalı (edepsiz, kavgacı, saldırgan)

tavşan yürekli (ürkek, korkak)

Örnek deyimlerin açıklamalarından da anlaşılacağı gibi, söz öbeği biçimindeki deyimler, tümcede ad, sıfat, belirteç görevi yaparlar:

“...dokunur dokunmaz *fitil alan* Karadenizlilerden.” sıfat

(Rıfat Ilgaz, Garibin Horozu)

2. Tümce biçimindeki deyimler:

Ateşe vursan duman vermez.

Buyurun cenaze namazına.

İğne atsan yere düşmez.

Öküz öldü ortaklık ayrıldı.

Battı balık yan gider.

Ünlem anlamlı kimi deyimler de tümce biçiminde ya da tümce değerindedir:

Adam sen de!

Ağzını topl!

Yok devenin başı!

Kimi deyimlerimiz öykücük ya da konuşma biçimindedir:

Kestane kabuğundan çıkmış da kabuğunu beğenmemiş.

Bizim tavuk bir yumurta yumurtlar, yedi mahalle duyar; elin kısrağı küheylan doğurur, sesi çıkmaz.

3. Bir ya da birkaç sözcüğü kullanılmayan deyimlerimiz, eksilteli anlatımı örneklemektedir:

baştan ayağa (baştan ayağa değin)

çat kapı (çat diye kapıyı vurarak)

laf aramızda (laf aramızda kalsın)

1.1.3.3.2. Deyimlerin anlamsal özellikleri.

1. Değişmeceli anlamla kurulan deyimler:

Deyimin kuruluşuna katılan sözcükler genellikle gerçek anlamlarını yitirirler.

Birçok deyim, aktarmalı anlatımla, özellikle de aktarmanın temeli sayılan

somutlaştırma yoluyla kurulur (Bilgin, 2002):

ağzını bıçak açmamak

ağzıyla kuş tutsa...

Dağ fare doğurdu.

kozunu oynamak

kök söktürmek

iki eli böğründe kalmak

yaka silmek

tükürdüğünü yalamak

burun kıvırmak

Deyimlerimizin birçoğu da benzetmeli anlatımla kurulmuştur:

arpacı kumrusu gibi düşünmek

tereyağından kıl çeker gibi

dut yemiş bülbüle dönmek

suyu çekilmiş değirmene dönmek

2. Gerçek anlamlı deyimler:

Kimi deyimlerde anlatım aktarmalı değildir; anlam, deyim kuruluşuna katılan sözcüklerin gerçek anlamıyla verilir:

ağızına bir şey koymamak

dosta düşmana karşı

hem suçlu hem güçlü

iyi gün dostu

özrü kabahatinden büyük

yeri yurdu belirsiz

yükte hafif pahada ağır (Bilgin, 2002).

1.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, alan yazın taraması sonucunda ulaşılan araştırmalara yer verilmiştir. İlgili araştırmalar, önce yabancı sonra yerli araştırmalar biçiminde, tarih sırası dikkate alınarak sıralanmıştır.

Matthew (2005) tarafından gerçekleştirilen “Göreve Yeni Başlayan ve Kıdemli Öğretmenlerin Simgesel Dile ilişkin Tutumları ve Kullanım Durumlarının Karşılaştırılması” adlı araştırmada, göreve yeni başlayan ve kıdemli öğretmenlerin simgesel dile ilişkin tutumları ve kullanım durumları karşılaştırılmıştır. Simgesel dil, öğretmenlerin yeni kavramları öğrencilere ifade ederken sergiledikleri yaratıcılık olarak

ifade edilmektedir. Araştırmada 8 göreve yeni başlayan ve 8 kıdemli olmak üzere toplam 16 öğretmenle çalışılmıştır. Araştırmada yöntem çeşitlemesi yoluna gidilip, yapılandırılmış gözlem ve yapılandırılmış görüşme tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmacı, araştırma kapsamındaki 16 öğretmeni 45'er dakika gözlemlemiştir. Gözlem sürecinin sonunda katılımcı öğretmenlerle yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin simgesel dile ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları ancak, iki öğretmen grubu arasında, simgesel dil kullanımı ve simgesel dile ilişkin tutumları açısından farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Horton (1999) tarafından gerçekleştirilen “Benzetimleri Anlamada Algısal Süreç” adlı araştırmanın amacı, simgesel dilin anlaşılmasında, bilişsel imgelemin rolünü ortaya koymaktır. Araştırmanın genel stratejisini benzetimlerin kategorize edilerek öğrencilere sunulması oluşturmaktadır. Araştırma deneysel olarak desenlenmiştir. Araştırmada, basit benzetimler ve karışık benzetimler işe koşulmuştur. Birinci deneyde, basit ve karışık benzetimler, benzetimlerle uygun olan ve olmayan resimler eşliğinde katılımcılara gösterilmiştir. Deney sonucunda, basit ve karmaşık benzetimlerin katılımcılar tarafından algılanması sürecinde farklılık görülmemiştir. İkinci deneyde, katılımcılardan duydukları basit ve karmaşık benzetim içeren tümcelerle, resimleri hızlı bir biçimde eşleştirmeleri istenmiştir. Katılımcılar, deneyin başlangıcında karışık benzetimleri resimlerle eşleştirmede zorlanmalarına rağmen kısa bir süre sonra bu durum düzelmiştir. Üçüncü deneyde, katılımcılardan, hatırlanması kuvvetli olan resimlerle ilgili olan kavramlarla tanımlamalar yapmalarını istenmiştir. Dördüncü deneyde, deneyin başından beri verilen benzetimlerin katılımcıların bilişsel

imgelerin oluşup oluşmadığı araştırılmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için katılımcıların görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma sonucuna göre, algısal bilginin, simgesel dilde etkin rol oynadığı görülmüştür. Simgesel dil bireylerin bilişsel imgeleme sürecini harekete geçirmekte ve etkilemektedir.

Traylor (1997) tarafından gerçekleştirilen “Simgesel Dilin Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Edebiyatına Dayalı Yazma Becerilerine Etkisi” adlı çalışmada, çocuk edebiyatından yararlanılarak simgesel dilin 4. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine niceliksel ve niteliksel olarak etkisine bakılmıştır. Öğrencilerin yazdıkları dört setten oluşan hikâye edici ve tanımlayıcı çalışmalar simgesel dil öğretim programı öncesi ve sonrası olarak iki biçimde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere ait 64 yazı çalışması araştırma kapsamında ele alınmıştır. Deney grubu, 10 tane 45'er dakikalık çocuk edebiyatı ve simgesel dil içeren dersler almıştır. Kontrol grubu ise okul programına devam etmiştir. Dersler tamamlandıktan sonra, öğrencilerin yazma çalışmalarından elde edilen veriler, simgesel dil öğeleri açısından analiz edilip, öğrencilerin simgesel dil kullanım yüzdeleri alınmıştır. Simgesel dilin niteliksel ölçümü için Wilcoxon Sign-Ranked Test kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; simgesel dilin öğrenciler tarafından niceliksel olarak kullanılmasında kontrol ve deney grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencileri, yazılı anlatım çalışmalarında simgesel dili daha fazla kullanmışlardır. Niteliksel olarak deney grubu ve kontrol grubu öğrencileri arasında şu sonuçlara ulaşılmıştır: Deney grubu öğrencileri yazılı anlatımlarında, benzetmeleri kontrol grubu öğrencilerine göre daha nitelikli biçimde kullanmışlardır. Deney grubu öğrencileri yazılı anlatımlarında,

kişileştirmeleri, kontrol grubu öğrencilerine göre daha nitelikli biçimde kullanmışlardır. Deney grubu öğrencileri yazılı anlatımlarında, yansımali sözcükleri kontrol grubu öğrencilerine göre daha nitelikli biçimde kullanmışlardır.

Castillo (1994) tarafından gerçekleştirilen “Küçük Çocukların Metaforu Anlamada Benzetme Öğretiminin Etkisi” adlı araştırmada, 5–6 yaş çocuklarının metaforu anlamada benzetme öğretiminin etkisi incelenmiştir. Araştırma deneysel olarak desenlenmiştir. Araştırmada, bir kukla aracılığıyla çocuklara benzetmeleri içeren resimlerin çözümleri uygun açıklamalarla sunulmuş; aynı biçimde, çocuklardan da kukla yöntemiyle benzetme içeren resimleri açıklamaları istenmiştir. Ardından çocuklardan anlamı gizli olan metaforları açıklamaları beklenmiştir. Deney grubu, kontrol grubuna göre metaforları çözümlemede daha başarılı olmuştur. Araştırma sonucuna göre bu yaş grubundaki çocuklara destek sağlandığında metaforları yorumlama becerilerinin arttığı görülmektedir. Araştırmada, öneri olarak çocukların metaforları daha iyi anlama ve yorumlama becerilerinin artması için sınıf içi çeşitli etkinliklere yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Pollio ve Pollio (1974) tarafından gerçekleştirilen “Çocuklarda Simgesel Dil Gelişimi” adlı çalışmada çocukların hangi yaştan itibaren figüratif dili kullanabildiklerini belirlemek amacıyla üç farklı deney tasarlanmıştır. Bu deneylerden ilkinde 3, 4, 5. sınıflara devam eden toplam 174 çocuktan yaratıcı yazma tekniğine uygun beş konu verilerek bunlardan biri hakkında bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. İkinci testte çok anlamlı kelimeler verilip bu kelimelerden her birini farklı

anlamlarda kullanarak mümkün olduğunca çok sayıda cümle yazmaları, üçüncü testte ise kelime çiftleri verilip bunlara ilişkin benzerlik ve farklılıkları sıralamaları istenmiştir. Bu deneyden çıkan en genel sonuç, çocukların 3. sınıftan itibaren donmuş ve yeni figürleri kullanabildiğidir. Deneyin diğer sonuçları; donmuş figürlerin yeni figürlerden daha çok kullanıldığı, kompozisyon yazımında 3. sınıfların diğerlerine göre daha çok figür ürettiği, yeni figür kullanımının en çok benzerlik-farklılık testinde ortaya çıktığı şeklindedir.

Çalışkan (2009) tarafından gerçekleştirilen “Kavramsal Anahtar Modeliyle İki Dilli Çocuklara Metafor ve Deyim Öğretimi” adlı çalışmada, Kavramsal Anahtar Modeli’nin metafor ve deyim öğretimi konusundaki etkinliği araştırılmıştır. Araştırma, 2008-2009 öğretim yılı bahar yarıyılında Belçika’nın Limburg bölgesinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Örnekleme oluşturan 32 iki dilli öğrencinin yaşları 10-12 arasında değişmektedir. Bu öğrencilerden yansız atama yoluyla belirlenen 16 kişi deney, 16 kişi de kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubuna 8 hafta süreyle Kavramsal Anahtar Modeli’ne uygun metafor ve deyim öğretimi yapılırken kontrol grubunda eğitim klasik yöntemle sürdürülmüştür. Uygulama sonuçlarını değerlendirmek üzere araştırmacı tarafından Duygu Metaforlarını Hatırlama Testi, Duygu Deyimlerini Hatırlama Testi, Duygu Deyimlerini Yorumlama Testi, Mini Metin Bağlamında Duygu Deyimlerini Hatırlama Testi, Deyim Yorumlama Testi olmak üzere beş farklı ölçme aracı geliştirilmiştir. Bu ölçme araçlarından elde edilen verilerin analizinde SPSS 16 programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; uygulamada yer alan duygu metaforlarını hatırlama bakımından

deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Uygulamada yer alan duygu deyimlerini hatırlama ve yorumlama bakımından deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Mini metin bağlamında verilen duygularla ilgili deyimleri hatırlama bakımından deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Duygu alanı dışındaki deyimlerin yorumlanmasında deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Figüratif dil becerilerinin gelişimi bakımından genel olarak deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Mürsel (2009) tarafından gerçekleştirilen “Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Karikatürün Etkisi” adlı araştırmada, deyim ve atasözlerinin öğretiminde karikatürün etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın verileri 2006-2007 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde İhsan Doğramacı Vakfı Özel Bilkent İlköğretim Okulu’nun 4. sınıflarında okuyan öğrencilerinden elde edilmiştir. Veri toplamak için Başarı Testi kullanılmıştır. Araştırma, deneme modellerinden “sontest kontrol gruplu model”e göre desenlenmiştir. Düzeye göre seçilen metinler deney ve kontrol gruplarında işlenmiştir. Kontrol grubunda metinler ve belirlenen deyim ve atasözleri her zamanki gibi işlenmiştir. Deney grubunda aynı metinler işlenmiş ancak belirlenen deyim ve atasözleri karikatürle desteklenmiştir. Uygulama öncesinde her iki gruba da okuduğunu anlama ve sözcük bilgisini ölçmeyi amaçlayan standart bir ölçme aracı uygulanmış, gruplar arasında okuduğunu anlama açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Uygulama sonrasında her iki gruba da okuduğunu anlama, deyim ve atasözlerinin anlamlarını

kavrama ve yerli yerinde kullanma davranışlarını belirlemeyi amaçlayan bir ölçme aracı uygulanmıştır. Araştırmanın verileri SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Uygulama sonucunda deney grubu ile kontrol grubu başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark gözlenmiştir.

Yaman ve Gülcan (2009) tarafından yapılan “Sözcük Dağarcığını Zenginleştirme Etkinliği Olarak Deyim Öğretimi: Gösteri Tekniği Uygulaması” adlı çalışmada, ilköğretim ikinci kademe Türkçe derslerindeki deyim öğretiminde gösteri tekniği kullanımının öğrenci başarısına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesindeki bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 80 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada öğrencilerin bağlamdan hareketle deyimlerin anlamını belirlemesine yönelik akademik başarı testi kullanılmıştır. Veriler nicel analiz tekniğiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda gösteri tekniğiyle yapılan deyim öğretiminin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Girmen (2007) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma ve Yazma Sürecinde Metaforlardan Yararlanma Durumları” adlı çalışmada, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin konuşma ve yazma sürecinde metafor kullanma durumları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma, 15’i kız, 13’ü erkek olmak üzere 28 tane 5. sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi, yapılandırılmış gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma verileri; “Katılımcı Gözlem”, “Video Kayıtları”, “Yarı

Yapılandırılmış Görüşme”, “Öğrenci Kompozisyonları”, “Öğrencilerin Türkçe Defterleri” ve “Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitapları” olmak üzere farklı veri toplama araçlarıyla toplanmıştır. Araştırma verileri betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; ilköğretim 5. sınıf öğrencileri, Türkçe dersi konuşma ve yazma sürecinde metaforlara yer vermektedirler. Öğrencilere daha çok konuşma ve yazma olanağı sunulduğunda kullandıkları metafor sayıları da artmaktadır. Konuşma ve yazma sürecinde dil becerileri daha gelişmiş öğrencilerin daha çok metafor kullandıkları görülmüştür. İlköğretim öğrencilerinin konuşma ve yazma sürecinde en çok yapı metaforları kullandıkları ortaya çıkmıştır. Deyim, atasözü, kişileştirme, benzetim, metonomi, öğrencilerin kullandıkları diğer metafor türleridir. Öğrencilerin konuşma sürecinde en az kullandıkları metafor türü atasözüdür. İlköğretim 5. sınıf kız ve erkek öğrencilerin metafor kullanma durumları farklılık göstermektedir. Erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre, konuşma ve yazma sürecinde daha çok metafor kullanmaktadırlar. Öğrencilerin okuma yaşantı ve durumları, onların metafor kullanım durumlarını etkilemektedir. Okul dışı zamanlarını dil becerileri açısından daha zengin uyarıcılarla geçiren öğrencilerin, diğer öğrencilere göre daha çok metafor kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bayraktar ve Öрге Yaşar (2005) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim I. Kademe V. Sınıfta deyim Öğretimine İlişkin Uygulamalar ve Deyim Öğretimine Yeni Bir Yaklaşım” adlı çalışmada ülkemizde geleneksel olarak sürdürülen deyim anlamını verme yöntemi ile resim ve hikâyelerle desteklenen deyim öğretim yöntemi karşılaştırılmıştır. İlk kez karşılaşılan deyimlerin anlamlarının öğrenilmesi ve belli

aralıklarla yapılan tekrarlar yoluyla kavranılması üzerinde durulmuştur. Bunun için yansız yarı rastlantısal yöntemle Kontrol ve Deney olmak üzere iki grup belirlenmiştir. Kontrol Grubuna sadece deyimlerin anlamları verilmiştir. Deney Grubuna ise önce deyim anlamı verilmiş, ardından deyim görünürdeki anlamını açıklayan resim gösterilmiş, daha sonra deyim gerçek anlamını açıklayan özgün hikâye okunmuştur. Öğrenci seviyelerini belirlemek amacıyla yapılan ilk testte, iki grup arasında önemli bir fark görülmemiştir. Son yapılan testte ise Deney Grubu ile Kontrol Grubu arasında başarı yönünden büyük farklılıklar belirlenmiştir. Buna göre bütün anlamların toplamında Deney Grubu, Kontrol Grubuna oranla ($p < .000$) daha başarılı olmuştur. Sonuç olarak, resim ve hikâye destekli deyim öğretiminin geleneksel deyim öğretiminden daha olumlu sonuçlar verdiği ortaya çıkmıştır.

Kara, Kayabaşı ve Alkayış (2005) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretimde Kullanılan Deyimlere İlişkin Bir Araştırma” adlı çalışmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin birinci kademe kullanılan deyimleri anlama düzeylerinin belirlenmesine çalışılmıştır. Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma evrenini, 2004–2005 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Adıyaman il merkezinde bulunan ilköğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, adı geçen çalışma evreninden random yöntemiyle seçilmiş 5 ilköğretim okulu ve bu okullarda öğrenim gören toplam 682 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, ilköğretim ikinci kademedeki altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerine deyimler içeren toplam 24 soru sorulmuştur. Araştırmada, cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi ve okul değişken olarak alınmıştır. Araştırma verilerinin

toplanmasında, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Deyimleri Algılama Testi” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; kız öğrencilerin deyimleri algılamada daha başarılı oldukları; sekizinci sınıf ğrencilerinin de deyimleri anlamakta, altıncı sınıf öğrencilerine göre daha başarılı oldukları saptanmıştır. Deyimleri anlamakta daha başarılı olan öğrenciler, akademik olarak daha başarılı olan okulların öğrencileridir.

rge (2003) tarafından gerçekleştirilen, “İlköğretim I. Kademe Beşinci Sınıfta Deyimlerin ğretimine İlişkin Kullanılabilecek Aktivitelere Yönelik Bir Araştırma” adlı araştırmada, ülkemizde geleneksel olarak yapılan deyim anlamını verme yöntemi ile resim ve hikâyelerle desteklenen deyim ğretim yöntemi karşılaştırılmıştır. Yeni öğrenilen deyimlerin anlamlarının öğrenilmesi ve belli aralıklarla yapılan tekrarlar yoluyla kavranılması üzerinde durulmuştur. Bunun için yansız yarı rastlantısal yöntemle kontrol ve deney olmak üzere iki grup belirlenmiştir. Kontrol grubuna sadece deyimlerin anlamları verilmiştir. Deney grubuna ise önce deyim anlamı verilmiş, ardından deyim görünürdeki anlamını açıklayan resim gösterilmiş, daha sonra deyim gerçek anlamını açıklayan zgn hikâye okunmuştur. Öğrenci seviyelerini belirlemek açısından yapılan ilk testte, iki grup arasında önemli bir fark görülmemiştir. En son yapılan testte ise deney grubu ile kontrol grubu arasında başarı yönünden büyük farklılıklar belirlenmiştir. Buna göre bütün anlamların toplamında deney grubu, kontrol grubuna oranla daha başarılı olmuştur. Sonuç olarak, resim ve hikâye destekli deyim öğretiminin geleneksel deyim öğretiminden daha olumlu sonuçlar verdiği ortaya çıkmıştır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı Türkçe dersinde simgesel dil öğretiminin ilköğretim öğrencilerinin benzetme, kişileştirme ve deyim kullanımına etkisini belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- İlköğretim Türkçe dersinde planlı bir simgesel dil öğretimi desteği alan deney grubu ile bu desteği almayan kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullandıkları benzetmeler arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- İlköğretim Türkçe dersinde planlı bir simgesel dil öğretimi desteği alan deney grubu ile bu desteği almayan kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullandıkları kişileştirmeler arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- İlköğretim Türkçe dersinde planlı bir simgesel dil öğretimi desteği alan deney grubu ile bu desteği almayan kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullandıkları deyimler arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Dil, bilgi iletmek için, sınırsız birleşimi olan istemli sembollerin kullanıldığı karmaşık bir iletişim sistemidir (Aksan, 1998). Dil, insanların birbirlerine eğilim, düşünce, bilgilerini aktarabilmelerinin yanı sıra düşüncelerini düzenleyebilmelerini ve duygularını ifade edebilmelerini de mümkün kılar. Kültür değerleri ve bilgilerin pek

çoğu, gelecek nesillere sözlü ya da yazılı sözcükler yoluyla iletilmektedir (Kaplan, 2002).

Birey konuştuğu dili hazır bulur. Yaşadığı toplumdan hazır bir miras olarak dili alır. İnsan, doğumundan itibaren içinde yaşadığı toplumda var olan bilgilerle, davranış şekilleri ve değer yargıları ile kuşatılır. Bunlar bireye, bunları bünyesinde barındıran dil vasıtasıyla aktarılır. Bu onun ana dilidir (Soykan, 1998).

Bireyin kendini gerçekleştirme ve etkili iletişim kurabilme sürecinde ana dili eğitiminin büyük bir önemi vardır. Ana dilini başarılı bir şekilde konuşabilen, kendini ana dilinde doğru bir şekilde ifade eden bir kişinin toplumda bir yer edinebilmesi, evreni algılaması ve yorumlaması, özgür ve eleştirel düşünebilmesi ve eğitim alanındaki öğrenmeleri daha üst düzeyde olacaktır (Demirel vd., 1998).

Temel dil becerileri olarak adlandırılan dil becerileri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan Türkçe dersi öğretim programında öğrenme alanları olarak isimlendirilmiştir. Buna göre Türkçe öğretim programındaki öğrenme alanları, dilin iki temel işlevi olan anlama (dinleme, okuma ve görsel okuma) ve anlatma (konuşma, yazma ve görsel sunu) boyutları esas alınarak düzenlenmiştir. Programda yer alan bu beceriler sırasıyla; dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunudur. Bu dil becerileri kapsamında simgesel dil öğretimine de yer verilmiştir. Örneğin 5. sınıf Türkçe dersi kazanımları arasında dinleme becerisi ile ilgili olarak “Dinlediği kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını

ayırt eder.”, konuşma becerisi ile ilgili olarak “Konuşmasında söz varlığını kullanır.”, okuma becerisi ile ilgili olarak “Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder.”, yazma becerisi ile ilgili olarak “Yazılarında söz varlığını kullanır.” gibi kazanımlar yer almaktadır (MEB, 2005). Bu kazanımlara bakarak simgesel dil öğretiminin öğrenme alanları içindeki tüm becerileri geliştirmede gerekli ve etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Temel dil becerilerinden yazma, yazılı anlatım, öğrencilerin iletişim kurmaya yönelik gereksinimlerini karşılar. Bunun yanında onların öğrenmelerine de yardım eder. Çocuklar, yazılı anlatımları yoluyla var olan bilgi ve deneyimlerini kullanarak konuştukları ya da yazdıkları konuyu ifade etmekte etkinleşirler. Aynı zamanda çocuklar; yazma yoluyla yeni bilgi ve deneyimler edinir, olayların nedenini bulur, sonuçlarını tahmin eder, kendi yaşantılarından yola çıkarak bilgi ve deneyimlerini aktarırlar. Yazılı anlatım, her öğrencinin gözlem gücünü mantığa uygunluk yönünden düşünme ve hayalinde canlandırma yeteneğini, ana dilini kullanabilme becerisini göstermektedir (Belet, 2009). Çocuklarda yazılı anlatım becerisinin gelişme düzeyi yaşa bağlı olarak değişiklik gösterir.

11-13 yaş arası çocuklarda zekâ gelişimi sürmekte, duygu ve heyecan da gelişmektedir. Bu yaş grubu çocuklar okuduklarının etkisi ve örneğiyle, kendi düşünce ve duygularını oyunlaştırmayla anlatmak isterler. Bu yüzden dil becerilerindeki yetersizlikleri gidermeye isteklidirler. Bu yaş grubu çocuklarda işbirliği duygusu olduğu için, gruplar içinde konuşma ve yazma çalışmaları yaptırılabilir. Çocuklar

büyümüş olduklarını düşündükleri için düşüncelerine ve sözlerine dikkat etmeye bu yaşlarda başlamaktadırlar (Göğüş, 1978). 11-12 yaş civarında, güzel dil örneklerini algılayabilecek duruma gelmiş olan çocuğun, edebi dilin kullanıldığı metinlerle karşılaşması gerekmektedir (Ünalın, 2001). Bu gelişim özelliklerinden dolayı araştırma bu yaş grubuna giren 5. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır.

Eğitim kurumlarında Türkçe derslerinde yazma etkinlikleri yapılırken metafor, metonomi, benzetme gibi söz simgeleri ile deyim, atasözü gibi kalıplaşmış ifadelerin bütününe içine alan simgesel dilin de yazılarda kullanılması, yazılı anlatıma bir zenginlik katacaktır. Simgesel dil kullanımı, bireyin dünyayı anlayışını etkileyen bir düşünme biçimidir. Simgesel dil sayesinde anlatılmak istenen şey, daha az sözcükle daha güçlü bir şekilde ifade edilebilmektedir. Simgesel dili kullanmak, bireyin yaratıcılığını ve hayal etme gücünü geliştirmektedir. Simgesel dilin kültürel, sosyal, felsefi ve psikolojik boyutları da bulunduğundan toplum içinde yaşayan bireyin bundan uzak kalması mümkün görünmemektedir. Dil eğitiminde simgesel dil öğelerine; benzetmelere, kişileştirmelere ve deyimlere yer verilerek öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal yönden gelişmesine de katkıda bulunabilmektedir. Bu açıdan bakılınca ilköğretim okullarında öğrencilerin yazılı anlatımlarında bu dil öğelerini kullanmalarını sağlamak ve ne derece kullandıklarını belirlemek önemli görülmektedir.

Bu araştırma, simgesel dil öğretiminin ilköğretim öğrencilerinin benzetme, kişileştirme ve deyim kullanımına etkisini belirlemeyi amaçlaması açısından öğrencilerin benzetme, kişileştirme ve deyim simgesel dil öğelerini kullanım

farkındalıklarını geliştireceğinin ve simgesel dil öğelerini bilinçli bir şekilde kullanma sıklıklarını artıracığının düşünülmesi sebebiyle önemlidir. Ayrıca araştırmada elde edilecek bulguların, alandaki araştırmacılara yol göstereceği de düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar

Araştırma, deney grubu öğrencilerine planlı bir simgesel dil öğretimi desteği veren araştırmacı öğretmen ile kontrol grubunun sınıf öğretmeninin ders içi performanslarının eşit olduğu sayıtlısına dayanmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma; kuramsal çerçeve açısından, ulaşılabilen yazılı kaynaklarla, yöntem açısından, nicel araştırma deseniyle, nicel veri kaynağı olarak, 2010-2011 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Eskişehir Odunpazarı 24 Kasım İlköğretim Okulu'nda okumakta olan 5. sınıf öğrencileriyle ve bu öğrencilerden elde edilen verilerle sınırlıdır. Ayrıca aynı okulda normal öğretim gören deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ders dışı zamanlardaki etkileşimleri de araştırmanın sınırlılıkları arasındadır.

1.7. Araştırmanın Tanımları

Simgesel Dil : Metafor, metonomi, benzetme gibi söz simgeleri ile deyim, atasözü gibi kalıplaşmış ifadelerin bütünü.

Benzetme : Aralarında ortak nitelikler bulunan kavramların karşılaştırılması.

Kişileştirme : İnsan dışındaki hayvan, cansız varlık, düşünce, soyut terimlere veya hayali varlıklara, kişilik, akıl, duygu gibi insana özgü nitelikler yakıştırarak söz söyleme sanatı.

Deyim : İki ya da daha fazla kelimedenden meydana gelen, çoğunlukla kendi öz anlamının dışında yeni bir anlam veren ve yazıyı ya da konuşmayı güzelleştiren söz bölümü.

BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada izlenen yönteme yer verilmiş ve sırasıyla araştırma modeli, araştırmaya katılan deneklerin seçimi ve denkleştirilmesi, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde yararlanılan istatistiksel yöntemlerle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Simgesel dil öğretimini ilköğretim öğrencilerinin benzetme, kişileştirme ve deyim kullanımına etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın gerçekteştirilmesinde “öntest-sontest kontrol gruplu model” kullanılmıştır.

Öntest-sontest kontrol gruplu modelde, araştırma, belirli amaçlar için daha önce şekillenmiş olan gruplar üzerinde yapılmaktadır. Örneğın, okullarda öğrenciler okul koşullarına ve yönetimine uygun olarak gruplandırılmış, sınıf ve şubelere ayrılmıştır. Bu model bize, daha önce oluşmuş grupların aynen alındığını, şans yoluyla (random) bunlardan bir tanesinin deney grubu, ötekinin de kontrol grubu olarak atandığını; grupların bir kez deney başlamadan önce, bir kez de deney bittikten sonra ölçüldüğünü göstermektedir (Kaptan, 1995).

Bu araştırmada, biri deney diğeri kontrol grubu olmak üzere iki grup belirlenmiş ve gruplarda deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılmıştır. Denel işlem boyunca

da uygulamacı öğretmen tarafından öğrencilerin sınıf-içi etkinliklere katılım düzeylerini belirlemek amacıyla gözlem yapılmıştır.

2.2. Denekler

Bu araştırma, 2010-2011 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Eskişehir Odunpazarı 24 Kasım İlköğretim Okulu 5. sınıflarında öğrenim görmekte olan 5-A ve 5-B sınıftaki öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarının yansız olarak atanması amacıyla, sınıflar arasında kura çekilmiş, çekilen kura sonucunda 5-A sınıfı deney grubu, 5-B sınıfı ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Okul yönetiminden elde edilen sınıf listelerine göre, deney grubu olan 5-A sınıfında 31 öğrenci, kontrol grubu olan 5-B sınıfında ise 34 öğrenci bulunmaktadır.

Araştırmanın 24 Kasım İlköğretim Okulu'nda yapılmasının nedeni, araştırmacının bu okulda sınıf öğretmenliği yapıyor olmasından dolayı araştırma için gereken uygun koşulların daha kolay bir şekilde sağlanacağını düşünülmüş olmasıdır.

2.2.1. Denkleştirme

Bu araştırma simgesel dil öğretiminin ilköğretim öğrencilerinin benzetme, kişileştirme ve deyim kullanımına etkisini belirlemeyi amaçladığından deney ve kontrol gruplarındaki denekler belirli özellikler açısından birbirleriyle denkleştirilmeye çalışılmıştır.

Araştırma kapsamındaki deneklerin denkleştirilmesinde, öğrencilerin 2010-2011 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde Türkçe derslerinden aldıkları karne notlarından (Ek-9) ve öğrencilerin “Hayali bir ülkeye yaptığımız geziyi anlatın.” konulu yazılı anlatım çalışmalarından aldıkları öntest puanlarından yararlanılmıştır. Her iki grupta bu özellikler bakımından dengi bulunmayan öğrenciler araştırma kapsamına alınmamış, sonuç olarak, her iki gruptan 20’şer öğrenci olmak üzere toplam 40 öğrenci araştırma kapsamına alınmıştır. Denkleştirilen deneklerin karne notları ve cinsiyetleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Deney ve Kontrol Gruplarındaki Deneklerin Özellikleri

Özellik	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	n	%	n	%
Karne Notları				
3	2	10	2	10
4	8	40	8	40
5	10	50	10	50
Cinsiyet	n	%	n	%
Kız	11	55	11	55
Erkek	9	45	9	45

Tablo 1 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin, Türkçe dersi birinci dönem karne notları bakımından denk oldukları ve deney ve kontrol gruplarında eşit sayıda kız ve erkek öğrencinin yer aldığı görülmektedir. Tablo 1'e göre deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin belirtilen özellikler bakımından denk olduğu söylenebilir.

Denkleştirmenin son basamağında, deneklerin "Hayali bir ülkeye yaptığımız geziyi anlatın." konulu yazılı anlatım çalışmalarından aldıkları öntest puanları dikkate alınmıştır (Ek-10). Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin "Teksas Akademik Beceri Değerlendirmesi İçin Puanlama Ölçütleri" ölçeğine göre aldıkları öntest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki fark t testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin "Teksas Akademik Beceri Değerlendirmesi İçin Puanlama Ölçütleri" ölçeğine göre öntestlerden aldıkları puanlarla ilgili bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Deney ve Kontrol Gruplarının Teksas Akademik Beceri Değerlendirmesi İçin Puanlama Ölçütlerine Göre Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci						
Grupları	(n)	(X)	(SS)	t	(Sd)	(p)
Deney	20	2.00	0.725			
Grubu						
Kontrol	20	2.25	0.786	-1.045	38	>.05
Grubu						

Tablo 2’de görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin öntestten aldıkları ortalama puanlar arasında kontrol grubu lehine 0.25 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve $t = -1.045$ değeri bulunmuştur. Bu sonuç, her iki grubun aritmetik ortalamalarının arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney öncesinde, yazma akademik becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark yoktur. Yapılan öntest uygulamasının sonuçlarına göre, her iki gruptaki denekler, simgesel dil öğretiminin uygulanması sırasında gerçekleştirilecek olan yazılı anlatım çalışmalarına ilişkin olarak, ön bilgi ve beceriler bakımından denktir.

2.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmanın kuramsal temelini oluşturulması için yerli ve yabancı kaynaklar taranmıştır. Araştırmada, veri toplama aracı olarak kullanılan etkinlik planları ve öğretim materyalleri araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Araştırmanın temel amacına yönelik olarak, deneklerin denkleştirilmesinde kullanılacak olan ve planlı bir simgesel dil öğretimi desteği alan öğrencilerin benzetme, kişileştirme ve deyim kullanım durumlarını tespit edecek olan ölçütler hazırlanmıştır. Bunlar, Traylor'ın (1997) çalışmasında yararlandığı, Teksas eyaletinde kullanılan ve Türkçeye uyarlama çalışması kapsamında ele alınan "Teksas Akademik Beceri Değerlendirmesi İçin Puanlama Ölçütleri (Scoring Criteria for Texas Assessment of Academic Skills)" ölçütü, Traylor (1997) tarafından geliştirilip Türkçeye uyarlama çalışmaları kapsamında ele alınan "Benzetme İçin Puan Anahtarı (Scoring Guide For Similes)" ve "Kişileştirme İçin Puan Anahtarı (Scoring Guide For Personification)" isimli ölçütler ile araştırmacı tarafından geliştirilen "Deyimler İçin Puan Anahtarı" adlı ölçütlerdir.

2.3.1. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerini ve Simgesel Dil Öğelerini

Kullanım Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Hazırlanan Ölçütler

Traylor'dan (1997) alınan ölçütlerin Türkçeye uyarlanması yapılırken ölçütlerin aslına sadık kalınmasına özen gösterilmiş, sadece dil farklılığından kaynaklanan uyumsuzluklar uygun biçimde düzeltilmiştir. Deneklerin denkleştirilmesinde kullanılan "Teksas Akademik Beceri Değerlendirmesi İçin Puanlama Ölçütleri (Scoring Criteria

For Texas Assessment of Academic Skills)” adlı ölçüt “0” ile “4” puanlık bir aralıkta ele alınmıştır (Ek-2). “Benzetme İçin Puan Anahtarı (Scoring Guide For Simile)” adlı ölçüt “1” ile “4” puanlık bir aralıkta bulunmaktadır (Ek-3). “Kişileştirme İçin Puan Anahtarı (Scoring Guide For Personification)” adlı ölçüt “1” ile “3” puanlık bir aralıkta yer almıştır (Ek-4). Araştırmacı tarafından hazırlanan “Deyimler İçin Puan Anahtarı” isimli ölçüt ise “0” ile “3” puanlık bir aralıkta ele alınmıştır (Ek-5). Bu puan anahtarları hazırlanırken yazılarda kullanılan benzetme, kişileştirme ve deyimlerin dilimizdeki kullanımlarının zorluğuna, nadirliğine ve öğelerin yazı içinde anlam ve içerik bakımından doğru kullanılıp kullanılmadıklarına bakılarak artan veya azalan puanlar verilmesi düşüncesi esas alınmıştır.

2.3.1.1. Veri Toplama Araçlarının Kapsam Geçerliliği

Yukarıda adı geçen ölçütler araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanıp hazırlandıktan sonra konu uzmanlarının görüşlerine sunulmuştur. Elde edilen görüşler doğrultusunda ölçütlere son şekli verilmiştir.

2.3.1.2. Veri Toplama Araçlarının Güvenirliği

Ölçütler denekler üzerinde kullanılmadan önce bir pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama 2010-2011 öğretim yılının birinci döneminde, 24 Kasım İlköğretim Okulu 6. ve 7. sınıflarında ve Eskişehir İnönü Vehbi Koç İlköğretim Okulu 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören toplam 148 öğrenci üzerinde, sekiz hafta arayla iki adet yazılı anlatım çalışması yapılması şeklinde olmuştur. Öğrencilerin tamamına öntest ve

sonteste ilişkin yazılı anlatım konusu olarak “şapka” konusu verilmiştir. Öğrencilerin öntest ve sontestlerine ilişkin yazılı anlatımları bir sınıf ve bir Türkçe öğretmeni tarafından hazırlanan ölçütlere göre okunmuş ve aritmetik ortalamaları alınmıştır (Ek-8).

Tüm ölçütlere göre alınan toplam puanların istatistiksel karşılaştırmaları bağımlı t testi ile yapılmış ve sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

Pilot Uygulama Kapsamındaki Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarından
Tüm Ölçütlere Göre Aldıkları Öntest- Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci						
Grupları	(n)	(X)	(SS)	t	(Sd)	(p)
1	148	-.297	2.021	-1.789	147	>.05

Tablo 3’e göre $t = -1.789$ değeri çıktığına göre pilot uygulama kapsamına alınan 148 öğrencinin öntest ve sontestlerine ilişkin yazılı anlatımlarından, tüm ölçütlere göre aldıkları toplam puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur. Dolayısıyla ölçütlerin güvenilirliği tespit edilmiştir. Bu şekilde güvenilirliği tespit edilen ölçütler araştırma kapsamında kullanılmıştır.

2.3.2. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerini ve Simgesel Dil Öğelerini

Kullanma Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Öğretim Materyalleri

Araştırma süresince kullanılacak olan öğretim materyallerinin geliştirilmesi sürecinde, öncelikle öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatım becerilerini geliştirmeye yönelik olarak Türkçe dersi öğretim programı doğrultusunda öğrencilere verilmesi amaçlanan kazanımlar belirlenmiştir. Sonrasında bu kazanımların öğrencilere kazandırılması için uygulanacak Türkçe etkinlik planları hazırlanmıştır. Dersler işlenirken kullanılacak olan şiir, türkü, mani, fabl, masal, koşma gibi edebiyat ürünleri ve bunların sunumunda ve uygulamalarda kullanılacak olan materyaller önceden hazırlanmıştır.

Öğretim materyallerinin hazırlanmasında, Türkçe programında yer alan kazanımları gerçekleştirecek nitelikte ve öğrenci düzeyine uygun olmasına özen gösterilmiştir. Etkinlik planları ve öğretim materyalleri hazırlanırken uzmanların ve öğretmenlerin görüşleri alınmış ve materyallere son şekli verilmiştir (Ek-6).

2.3.3. Denel İşlem

Veri toplama araçları, öğretim uygulaması sırasında kullanılan etkinlik planları ve öğretim materyalleri hazırlandıktan ve uygulamanın Odunpazarı 24 Kasım İlköğretim Okulu'nda yapılabilmesi için Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin (Ek-1) alındıktan sonra deney ve kontrol grupları belirlenmiş, deney ve kontrol

gruplarının sınıf öğretmenleri, yapılacak deneysel araştırma hakkında bilgilendirilmişlerdir.

Araştırmanın niteliği açıklandıktan sonra araştırmanın uygulamasına geçilmiştir. 2010-2011 öğretim yılında, 07 Mart 2011-20 Mayıs 2011 tarihleri arasında haftada üç saat olmak üzere toplam on bir haftalık bir süre içinde gerçekleştirilen uygulama süresince, deney grubu öğrencileriyle simgesel dil öğelerini kullanmaya yönelik olarak toplam 30 saat Türkçe dersi yapılmıştır. Denkleştirme sonucu araştırmanın kapsamı dışında kalan öğrenciler de denkleştirilen öğrencilerle birlikte öğrenim görmüşlerdir. Kontrol grubu öğrencileri ise sınıf öğretmenleriyle birlikte öğretim programı doğrultusunda Türkçe derslerini işlemeye devam etmişlerdir.

Araştırma sürecinin ilk haftasında iki ders yapılmıştır. İlk derste, öğrencilere “Hayali bir ülkeye yaptığımız geziyi anlatın.” konulu, öntestlerine ilişkin yazılı anlatım çalışması yaptırılmıştır. Sonrasında araştırmacı öğretmen, öğrencilere kendisini tanıtmış, onların eğitimle ilgili bir araştırma için denek olarak seçildiklerini söylemiş ve araştırmanın konusu hakkında onlara bilgi vermiştir. Öğrencilerin bu konudaki sorularını cevaplamış ve tereddütlerini gidermeye çalışmıştır. Öğretmen, kısa soru cevaplarla öğrencileri tek tek tanımaya yönelik bir çalışma da yapmıştır. Araştırmacı öğretmen, öğrencilerle tanışıp onların tereddütlerini giderdikten sonra araştırma süresince çalışmalarını ile ilgili yazılı not tutacakları fihristlerini öğrencilere dağıtarak bunları nasıl kullanacaklarını anlatmıştır. Öğrenciler araştırma süresince derslerde öğrendikleri deyimleri, kişileştirmeleri ve benzetmeleri baş harflerine göre uygun olan

fihrist sayfalarına yazmışlardır. Ayrıca öğrenciler araştırma süreci dışında duydukları, okudukları veya öğrendikleri deyim, kişileştirme ve benzetmeleri de fihristlerine yazmışlar ve bunları her dersin başında sınıf arkadaşlarına okumuşlardır. Paylaşılarak öğrenilen simgesel dil öğelerinin sayısı böylece artmıştır. Unuttuğu bir simgesel dil ögesine ulaşmak isteyen bir öğrenci, sözlük gibi kullanarak bu fihristlerden yararlanmıştır. Derslerde öğrencilerin sıkıldığı zamanlarda fihristlerinden rastgele sayfalar açıp birbirlerine sorular sormaları yoluyla, dersler daha eğlenceli hale getirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın iki, üç ve dördüncü haftasında deneklere hazırlanan etkinlik planları doğrultusunda Türkçedeki deyimlerle ilgili, sonraki üç haftada kişileştirme ile ilgili ve son üç haftada da benzetme ile ilgili haftada üçer saat eğitim verilmiştir. Deney grubu üzerinde gerçekleştirilen araştırma, kontrol grubundaki öğrencilere paralel olarak ilk iki haftada “Güzel Ülkem Türkiye”, üç, dört, beş ve altıncı haftalarda “Değerlerimiz”, yedi, sekiz, dokuz, on ve on birinci haftalarda “Aile” temaları dahilinde sürdürülmüştür. Eğitimler verilirken öğrencilerin ilgileri ve dikkatleri göz önünde tutulmuş, her haftanın sonunda verilen eğitimle ilgili öğrencilere bireysel veya grupta uygulamalar yaptırılmıştır. Yaptırılan uygulamalar sırasında varsa materyalleri kullanmayla ilgili gerekli açıklamalar araştırmacı öğretmen tarafından yapılmıştır. Örneğin “Kişileştirme İçin Ödev Çözümlemesi” adlı formdaki ilgili bölümlere insana özgü nitelikler yüklenen varlıkları, bu varlıkların ne yönden insana benzetildiği ve insanla karşılaştırmalarını yazacakları öğrencilere anlatılmıştır. Yaptırılan uygulamalar öğretmen tarafından değerlendirilerek sonuçlar bir sonraki haftanın ilk dersinde sınıfta

açıklanmıştır. Araştırma sürecinin on birinci haftasında bir ders saatinde, deneklere öntestlerinde kullanılan konu tekrar verilerek sontestlerine ilişkin yazılı anlatım çalışması gerçekleştirilmiştir. Denel işlem takvimi Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.

Denel İşlem Takvimi

Süreç	Tarih	Ders Saati	Yapılan Etkinlikler
1. Hafta	07-11 Mart	40'+40'	Öğrencilerin öntestlerine ilişkin yazılı anlatım çalışmalarının alınması. Öğrencilerle tanışma, öğrencileri araştırma konusunda bilgilendirme.
2. Hafta	14-18 Mart	40'+40'+40'	Tarkan'ın "Dilli Düdük" şarkısında geçen deyimlerin buldurulması, dramatize edilmesi.
3. Hafta	21-25 Mart	40'+40'+40'	Nasreddin Hoca'nın "Bu Kimin Cezası?" adlı fıkrasının dramatize edilmesi, fıkrada geçen deyimlerin buldurulması.
4. Hafta	28 Mart-01 Nisan	40'+40'+40'	Deyimlerle ilgili karikatürlerin incelenmesi tahmin edilmesi, deyimlerle ilgili karikatür çizilmesi.

5. Hafta	04-08 Nisan	40'+40'+40'	Tanju Okan'ın "Deniz ve Mehtap" isimli şarkısının dinlenmesi, kişileştirme için ödev çözümlerinin bireysel olarak yapılması.
6. Hafta	11-15 Nisan	40'+40'+40'	Ziya Osman Saba'nın "Bir Yer Düşünüyorum" adlı şiirinin okunması, şiirdeki kişileştirmelerin bulunarak, şiirin bireysel olarak görselleştirilmesi, kişileştirmeler içeren şiirlerin öğrenciler tarafından gruplar halinde yazılması.
7. Hafta	18-22 Nisan	40'+40'+40'	La Fontaine'in "Keçi Can Pazarında" fablının okunup dramatize edilmesi, içinde kişileştirme bulunan kısa fablların grup halinde yazılması.
8. Hafta	25-29 Nisan	40'+40'+40'	Grup Gündoğarken'in "Gibi Gibiyim" şarkısının dinletilmesi, şarkıda geçen benzetmelerin

			buldurulması, benzetmeler içeren cümleler yazdırılması.
9. Hafta	02-06 Mayıs	40'+40'+40'	Türk edebiyatından birer deyiş, mani ve koşmanın yazdırılarak içerdikleri benzetmelerin buldurulması, benzetmeler içeren manilerin öğrenciler tarafından yazılması.
10. Hafta	09-13 Mayıs	40'+40'+40'	Grimm Kardeşler'in "Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler" adlı masalının dinletilmesi, içerdği benzetmelerin buldurulması. Cahit Zarifoğlu'nun "Ellerim Yaramaz" adlı şiirinde geçen benzetmelerin ve benzetme öğelerinin buldurulması.
11. Hafta	16-20 Mayıs	40'	Öğrencilerin sınıfta ilişkili yazılı anlatım çalışmalarının alınması.

Araştırma süresince yapılan tüm uygulamalar araştırmacı öğretmenin kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir.

2.4.Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Uygulama sona erdikten sonra, deney grubuna uygulanan simgesel dil öğretimi çalışmalarının öğrencilerin benzetme, kişileştirme ve deyim kullanımına etkisini belirlemek amacıyla, yazılı anlatım çalışmalarından elde edilen verilerin çözümlemesi gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmaları Traylor'ın (1997) çalışmasında yararlandığı, Teksas eyaletinde kullanılan ve Türkçeye uyarlama çalışması kapsamında ele alınan kapsam geçerliği ve güvenilirliği sağlanan "Teksas Akademik Beceri Değerlendirmesi İçin Puanlama Ölçütleri (Scoring Criteria for Texas Assessment of Academic Skills)" adlı ölçüt, Traylor (1997) tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlama çalışmaları kapsamında ele alınan "Benzetme İçin Puan Anahtarı (Scoring Guide For Simile)" ve "Kişileştirme İçin Puan Anahtarı (Scoring Guide For Personification)" adlı ölçütler ile araştırmacı tarafından geliştirilen "Deyimler İçin Puan Anahtarı" adlı ölçüt ile bir sınıf öğretmeni ve bir Türkçe öğretmeni tarafından değerlendirilmiş ve puanlanmıştır. Her öğrencinin, sözü edilen iki değerlendirmecinin, değerlendirmelerinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları alınarak öntest ve sontest puanlarına ulaşılmıştır (Ek-11, Ek-12, Ek-13, Ek-14, Ek-15, Ek-16). Elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemesinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) paket programından yararlanılmış, gruplar arası karşılaştırmalarda bağımsız t testi kullanılmış, anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir.

BÖLÜM 3

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın temel amacına uygun olarak araştırma kapsamındaki öğrencilerden toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri ile ortaya çıkan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Bulgular ve yorumların sunulmasında amaçlarda izlenen sıra izlenmiştir.

1. Araştırmada ilk olarak “İlköğretim Türkçe dersinde planlı bir sembolik dil öğretimi desteği alan deney grubu ile bu desteği almayan kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullandıkları benzetmeler arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla, deney ve kontrol grubundaki deneklerin “Hayali bir ülkeye yaptığınız geziyi anlatın.” konulu yazılı anlatım çalışmasından aldıkları benzetme öntest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin benzetme için puan anahtarından aldıkları puanlarla ilgili bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

Deney ve Kontrol Gruplarının Benzetme İçin Puan Anahtarından Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci						
Grupları	(n)	(X)	(SS)	t	(Sd)	(p)
Deney	20	,00	,000 ^a			
Grubu						
Kontrol	20	,00	,000 ^a	0.000	38	>.05
Grubu						

Tablo 5'te görüldüğü gibi deney gurubu öğrencileri ve kontrol grubu öğrencilerinden hiçbiri öntestlerine ilişkin yazılı anlatımlarında benzetme ögesi kullanmamışlardır. Bundan dolayı her iki grubun aritmetik ortalamaları arasında bir fark yoktur.

Deneyin etkililiğini gözlemek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının benzetme için puan anahtarından aldıkları sontest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Deney ve Kontrol Gruplarının Benzetme İçin Puan Anahtarından Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci						
Grupları	(n)	(X)	(SS)	t	(Sd)	(p)
Deney	20	2.35	1.981			
Grubu						
Kontrol	20	0.80	1.642	2.694	38	<.05
Grubu						

Tablo 6’da görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin sontestten aldıkları puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 1.55 puanlık fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanmış ve $t = 2.694$ değeri bulunmuştur. Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarında uygulanan öğretimin öğrencilerin yazılı anlatımlarında benzetme öğelerini kullanma durumları üzerinde anlamlı derecede farklı etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle, ilköğretim Türkçe dersinde uygulanan simgesel dil öğretimi, öğrencilerin yazılı anlatımlarında benzetme öğelerini kullanma durumlarını geliştirmede etkilidir. Bu bulgu, Türkçe derslerinde, şarkı, deyiş, mani, masal gibi eserlerde geçen benzetmeler ve benzetme öğeleri buldurularak ve vurgulanarak yapılan planlı bir benzetme öğretiminin, öğrencilerin yazılı anlatımlarında benzetme öğelerini kullanım durumlarını geliştirdiğini göstermektedir.

2. Araştırmada ikinci olarak “İlköğretim Türkçe dersinde planlı bir simgesel dil öğretimi desteği alan deney grubu ile bu desteği almayan kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullandıkları kişileştirmeler arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak amacıyla deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin kişileştirme için puan anahtarından aldıkları öntest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki fark t testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kişileştirme için puan anahtarı öntestinden aldıkları puanlarla ilgili bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Deney ve Kontrol Gruplarının Kişileştirme İçin Puan Anahtarından Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci						
Grupları	(n)	(X)	(SS)	t	(Sd)	(p)
Deney	20	0.20	0.523			
Grubu						
Kontrol	20	0.10	0.308	0.737	38	>.05
Grubu						

Tablo 7’de görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin öntestten aldıkları ortalama puanlar arasında deney grubu lehine 0.10 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve $t = 0.737$ değeri bulunmuştur. Bu sonuç, her

iki grubun aritmetik ortalamalarının arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney öncesinde kişileştirme öğelerini kullanma durumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Deneyin etkililiğini gözlemek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin son test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının kişileştirme için puan anahtarından aldıkları son test puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Deney ve Kontrol Gruplarının Kişileştirme İçin Puan Anahtarından Aldıkları Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci						
Grupları	(n)	(X)	(SS)	t	(Sd)	(p)
Deney	20	1.45	1.572			
Grubu						
Kontrol	20	0.05	2.224	3.943	38	<.05
Grubu						

Tablo 8’de görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin son testten aldıkları puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 1.40 puanlık fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanmış ve $t = 3.943$ değeri bulunmuştur. Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarında uygulanan öğretimin

öğrencilerin yazılı anlatımlarında kişileştirme öğelerini kullanma durumları üzerinde anlamlı derecede farklı etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle, ilköğretim Türkçe dersinde uygulanan simgesel dil öğretimi, öğrencilerin yazılı anlatımlarında kişileştirme öğelerini kullanma durumlarını geliştirmede etkilidir. Bu bulgu, Türkçe derslerinde şarkı, şiir, masal gibi eserlerde geçen kişileştirmeler buldurularak yapılan planlı bir kişileştirme öğretiminin öğrencilerin yazılı anlatımlarında kişileştirme öğelerini kullanım durumlarını geliştirdiğini göstermektedir.

3. Araştırmada üçüncü olarak “İlköğretim Türkçe dersinde planlı bir simgesel dil öğretimi desteği alan deney grubu ile bu desteği almayan kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullandıkları deyimler arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak amacıyla deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin deyimler için puan anahtarından aldıkları öntest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki fark t testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin deyimler için puan anahtarı öntestinden aldıkları puanlarla ilgili bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Deney ve Kontrol Gruplarının Deyimler İçin Puan Anahtarından Aldıkları
Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci						
Grupları	(n)	(X)	(SS)	t	(Sd)	(p)
Deney	20	0.20	0.523			
Grubu						
Kontrol	20	1.15	1.268	-3.097	38	<.05
Grubu						

Tablo 9’da görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin öntestten aldıkları ortalama puanlar arasında kontrol grubu lehine 0.95 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve $t = -3.097$ değeri bulunmuştur. Bu t değeri, negatif olduğuna göre, her iki grubun aritmetik ortalamalarının arasındaki farkın, kontrol grubunun lehine anlamlı olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney öncesinde deyim öğelerini kullanma durumları arasında kontrol grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Deneyin etkililiğini gözlemek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının deyimler için puan anahtarından aldıkları sontest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.

Deney ve Kontrol Gruplarının Deyimler İçin Puan Anahtarından Aldıkları
Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci						
Grupları	(n)	(X)	(SS)	t	(Sd)	(p)
Deney	20	1.25	1.372			
Grubu						
Kontrol	20	1.05	1.146	0.500	38	>.05
Grubu						

Tablo 10’da görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin sontestten aldıkları ortalama puanlar arasında deney grubu lehine 0.20 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve $t = 0.500$ değeri bulunmuştur. Bu sonuç, her iki grubun aritmetik ortalamalarının arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney sonrasında deyimleri kullanma durumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Ancak yazılı anlatımlarında deyim kullanma durumları bakımından deney öncesi ölçümlerde kontrol grubu lehine anlamlı bulgular ortaya konmuşken deney sonrası ölçümlerde bu farkın ortadan kalkmış olması, şarkı, fıkra, karikatür gibi öğelerle desteklenerek yapılan planlı bir deyim öğretiminin öğrencilerin yazılı anlatımlarında deyim kullanım durumlarını geliştirdiğini göstermektedir.

BÖLÜM 4

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Simgesel dil öğretiminin ilköğretim öğrencilerinin benzetme, kişileştirme ve deyim kullanımına etkisini belirlemeye yönelik olarak yapılan bu araştırma, deneme modellerinden “öntest-sontest kontrol gruplu model”e göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 2010-2011 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Eskişehir Odunpazarı 24 Kasım İlköğretim Okulu’na devam eden 5-A ve 5-B sınıflarındaki öğrenciler katılmış, araştırma deney grubunda 20, kontrol grubunda 20 olmak üzere toplam 40 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Teksas eyaletinde kullanılan ve Türkçeye uyarlama çalışması kapsamında ele alınan “Teksas Akademik Beceri Değerlendirmesi İçin Puanlama Ölçütleri (Scoring Criteria for Texas Assessment of Academic Skills)” adlı ölçüt, Traylor (1997) tarafından geliştirilip Türkçeye uyarlama çalışmaları kapsamında ele alınan “Benzetme İçin Puan Anahtarı (Scoring Guide For Simile)” ve “Kişileştirme İçin Puan Anahtarı (Scoring Guide For Personification)” isimli ölçütler ile araştırmacı tarafından geliştirilen “Deyimler İçin Puan Anahtarı” adlı ölçüt kullanılmıştır. Ölçütlerin kapsam geçerliği için uzman görüşleri alınmış, kapsam güvenilirliği içinse bir pilot uygulama yapılmıştır. Veri toplama araçlarından olan etkinlik planları ve öğretim materyalleri araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Uzmanların ve öğretmenlerin görüşleri de alındıktan sonra etkinlik planları ve öğretim materyallerine son şekli verilmiştir. Uygulama başlamadan önce, her iki gruptaki öğrencilerin

öntestlerine ilişkin olarak “Hayali bir ülkeye yaptığımız geziyi anlatın.” konulu yazılı anlatım çalışması yaptırılmıştır. Ardından uygulamaya geçilmiş, deney grubundaki öğrencilere on bir hafta boyunca toplam otuz saat planlı bir simgesel dil öğretimi desteği verilirken kontrol grubundaki öğrenciler bu desteği almadan Türkçe dersi programına göre eğitim almaya devam etmişlerdir. Denel işlemin bitiminde “Hayali bir ülkeye yaptığımız geziyi anlatın.” konulu yazılı anlatım çalışması son test olarak tekrar uygulanmıştır. Araştırmada toplanan verilerin istatistiksel çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda, aşağıdaki sonuçlar ortaya konmuş ve bu sonuçlara dayalı olarak öneriler geliştirilmiştir.

4.1. Sonuçlar

1. İlköğretim Türkçe dersinde planlı bir simgesel dil öğretimi desteği alan deney grubu ile bu desteği almayan kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullandıkları benzetmeler arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Bir başka deyişle, simgesel dil öğretimi, öğrencilerin yazılı anlatımlarında benzetme simgesel dil ögesini kullanım durumlarını geliştirmektedir.

2. İlköğretim Türkçe dersinde planlı bir simgesel dil öğretimi desteği alan deney grubu ile bu desteği almayan kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullandıkları kişileştirmeler arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Bir başka deyişle, simgesel dil öğretimi, öğrencilerin yazılı anlatımlarında kişileştirme simgesel dil ögesini kullanım durumlarını geliştirmektedir.

3. İlköğretim Türkçe dersinde planlı bir simgesel dil öğretimi desteği alan deney grubu ile bu desteği almayan kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullandıkları deyimler arasında anlamlı bir fark yoktur. Ancak deney öncesi ölçümlerde yazılı anlatımlarında kullandıkları deyimler bakımından kontrol grubu lehine anlamlı bir fark çıkmışken, deney sonrası ölçümlerde kontrol ve deney grubu arasındaki bu farkın ortadan kalkmış olması, simgesel dil öğretiminin, öğrencilerin yazılı anlatımlarında, simgesel dil ögesi olan deyim kullanım durumlarını geliştirdiğini ortaya koymuştur.

Bu sonuçlar şarkı, karikatür, fıkra, masal, mani, fabl gibi materyallerin yardımıyla planlı bir deyim, kişileştirme, benzetme öğretimi desteği alan öğrencilerin bu deyimleri, kişileştirme ve benzetmeleri doğru bir şekilde öğrenip kullanabildiklerini göstermektedir.

4.2. Tartışma

Yapılan araştırmada, öğrenciler öntest ve sontestlerine ilişkin yazılı anlatımlarında deyim kullanma durumları bakımından incelendiğinde, deney öncesi ölçümlerde kontrol grubu lehine anlamlı bir fark çıkmışken deney sonrası ölçümlerde kontrol ve deney grubu arasındaki bu farkın ortadan kalktığı görülmüştür. Bu durum, şarkı, fıkra, masal, dramatisasyon, hikâye, karikatür gibi öğelerle desteklenerek yapılan planlı bir deyim öğretimi alan öğrencilerin yazılı anlatımlarında deyim kullanma durumlarının geliştiği bulgusunu ortaya çıkarmıştır. Bu bulgu, Mürsel (2009), Yaman ve Gülcan (2009) ve Bayraktar ve Öрге Yaşar (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Mürsel'in (2009) araştırmasında,

karikatürle desteklenen deyim ve atasözü öğretiminin daha başarılı olduğu sonucuna, Yaman ve Gülcan'ın (2009) araştırmalarında, gösteri tekniğiyle yapılan deyim öğretiminin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna ve Bayraktar ve Örgen Yaşar'ın (2005) araştırmalarında ise resim ve hikâye destekli deyim öğretiminin geleneksel deyim öğretiminden daha olumlu sonuçlar verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin sözcüklerine ilişkin yazılı anlatımlarında kullandıkları kişileştirme ve benzetmelerin sayısının öntestlerine ilişkin yazılı anlatımlarında kullandıklarından daha fazla olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda, öğrencilerin planlı bir simgesel dil öğretimi aldıklarında yazılarında kullandıkları kişileştirme ve benzetmelerin artabileceği bulgusuna ulaşılabilir. Bu bulgu, Traylor'ın (1997) yaptığı araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Traylor (1997) yaptığı araştırma sonucunda, simgesel dilin öğrenciler tarafından niceliksel olarak kullanılmasında deney ve kontrol grubu arasında, simgesel dil öğretim programının uygulandığı deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer bir deyişle simgesel dil öğretim programı uygulanan öğrenciler, okul programına devam eden öğrencilere göre simgesel dili niceliksel olarak daha fazla kullanmışlardır.

4.3. Öneriler

Gerçekleştirilen bu araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ışığında şu öneriler geliştirilmiştir:

4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öğretmenler, ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarında simgesel dil öğelerini kullanım durumlarını geliştirmek için Türkçe derslerinde simgesel dil öğretimini uygulayabilirler.

2. Öğretmenler, Türkçe derslerinde simgesel dil öğretimini uygularken, bu araştırmada geliştirilen etkinlik planlarından ve öğretim materyallerinden yararlanabilirler.

3. Öğretmenlerin simgesel dil öğretiminin önemi ve gereği hakkındaki görüşleri alındıktan sonra varsa bu konuda duyulan gereksinimler doğrultusunda hizmet içi eğitim programları planlanabilir.

4.3.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Simgesel dil öğretiminin farklı yaş gruplarının yazılı anlatımlarında simgesel dil öğelerini kullanım durumlarını belirleyecek araştırmalar desenlenebilir. Araştırmalar için yaş grubu belirlenirken, simgesel dil öğelerini daha kolay ve iyi bir şekilde kavrayabilecek olan, soyut işlemler dönemindeki 11 yaş ve sonrası öğrenciler seçilebilir.

2. Simgesel dil öğretiminin öğrencilerin yazılı anlatıma ilişkin tutumlarını belirleyecek araştırmalar desenlenebilir.

3. Benzetme, kişileştirme ve deyimler dışındaki simgesel dil öğelerinin öğretiminin öğrencilerin simgesel dil öğelerini kullanım durumlarını belirleyecek araştırmalar desenlenebilir.

4. Türkçe ders kitaplarında yer alan simgesel dil öğelerini belirlemeye yönelik araştırmalar desenlenebilir.

EKLER

Sayfa

1.	ESKİŞEHİR VALİLİĞİ MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NÜN İZİN YAZISI.....	70
2.	TEKSAS AKADEMİK BECERİ DEĞERLENDİRMESİ İÇİN PUANLAMA ÖLÇÜTLERİ (SCORING CRITERIA FOR TEXAS ASSESSMENT OF ACADEMIC SKILLS).....	71
3.	BENZETME İÇİN PUAN ANAHTARI (SCORING GUIDE FOR SIMILE).....	76
4.	KİŞİLEŞTİRME İÇİN PUAN ANAHTARI (SCORING GUIDE FOR PERSONIFICATION).....	78
5.	DEYİMLER İÇİN PUAN ANAHTARI.....	80
6.	SİMGESEL DİL ÖĞRETİMİ ETKİNLİK PLANLARI VE ÖĞRETİM MATERYALLERİ.....	82
7.	SİMGESEL DİL ÖĞRETİMİ KAPSAMINDA ELE ALINAN DEYİMLER.....	115
8.	ÖLÇÜTLERİN GÜVENİRLİĞİ İÇİN UYGULANAN PİLOT UYGULAMA ÖNTEST-SONTEST PUANLARI.....	121
9.	DENEKLERİN TÜRKÇE DERSİNDEN ALDIKLARI KARNE NOTLARI.....	128
10.	DENEY VE KONTROL GRUPLARININ TEKSAS AKADEMİK BECERİ DEĞERLENDİRMESİ İÇİN ÖNTEST PUANLARI.....	130

11. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ	
BENZETME İÇİN ÖNTEST PUANLARI.....	132
12. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ	
KİŞİLEŞTİRME İÇİN ÖNTEST PUANLARI.....	134
13. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ	
DEYİMLER İÇİN ÖNTEST PUANLARI.....	136
14. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ	
BENZETME İÇİN SONTEST PUANLARI.....	138
15. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ	
KİŞİLEŞTİRME İÇİN SONTEST PUANLARI.....	140
16. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ	
DEYİMLER İÇİN SONTEST PUANLARI.....	142
17. DENEY GRUBUNDAKİ ÖĞRENCİLERİN SİMGESEL DİL	
ÖGELERİ İLE YAPTIKLARI ÇALIŞMALARIN ÖRNEKLERİ.....	144

Ek-1

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.26.00.02.310 (631)/
Konu : Araştırma İzni

22.11.2010* 19451

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a- Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 02.11.2010 tarih ve B.30.2.OGÜ.0.72.00.302.08.01-4308-6300 sayılı yazısı.
b-Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Raziye AKKUŞ'un "**Simgesel Dil Öğretiminin İlköğretim İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi**" konulu tez çalışması kapsamında, Müdürlüğümüze bağlı 24 Kasım İlköğretim Okulu 5. sınıf öğrencilerine deneysel uygulama gerçekleştirme izni talebi incelenmiştir.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğü tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen veri toplama aracının, Müdürlüğümüze bağlı 24 Kasım İlköğretim Okulu 5. sınıf öğrencilerine, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında, bir ders saatini geçmeyecek şekilde uygulanması ilgi (b) Yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

İbrahim CEYLAN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
22.11/2010

Ekrem BALLI
Vali a.
Vali Yardımcısı



Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Eğitim-Öğretim Bölümü
Büyükdere Mah. Atatürk Bulvarı
No:247 ESKİŞEHİR

Tel : (0222) 239 72 00 - 419
Faks : (0222) 239 39 22
egitimogretim26@meb.gov.tr
http://eskisehir.meb.gov.tr

Ek-2**TEKSAS AKADEMİK BECERİ DEĞERLENDİRMESİ İÇİN****PUANLAMA ÖLÇÜTLERİ**

İfade Edici/Öykülendirici Bir Metinde Başarı Düzeyleri

0 PUAN

“0” puan, metnin yazılmamış olmasından dolayı metnin değerlendirilemediğini gösterir.

Öğrencinin yazdığı metin aşağıdaki maddelerden bir veya birkaçına uygun düşüyorsa

“0” puan ile değerlendirilir:

- Öğrencinin belirlenen konudan tamamen farklı bir konu üzerine yazdığı metinler.
- Öğrencinin yazısının, okuyucunun konuyu anlayamayacağı kadar az yazı içerdiği metinler.
- Öğrencinin aynı şeyleri sürekli tekrar ettiği metinler.
- Okunaksız yazıldığı için tamamen okunamaz olan metinler. (Bu metinlerde el yazısı okunamazdır, harfler fark edilebilir olsa bile anlaşılır kelimeler oluşturmazlar, harfler ve kelimeler anlamsız bir şekilde bağlıdır.)
- Öğrencinin metinde, belirlenen konuyu sebep belirtmeden reddini içeren metinler.

Ek-2 devam**1 PUAN**

Bir hikâye anlatmaya çalışan ama başarısız olan metinler “1” puan kategorisine girer.

Öğrencinin yazdığı metin aşağıdaki maddelerden bir veya birkaçına uygun düşüyorsa

“1” puan ile değerlendirilir:

- Yanlış amaç kullanan metinler. (Bu metinler anlatı yazısının gerekli bileşenlerini içermezler. Bu metinler bazı olaylar içerebilir ama olaylar düzensizdir. Metinler sadece bilgilendirici veya tarif edici olabilir.)
- Anlamli olan ancak anlatımda başarısız olan metinler.
 - Amacına uymak için çaba sarf edildiği işareti olan kısa ibareler içeren metinler.
 - Düzen için yeterli olacak kadar detay içermeyen kısa yazılar şeklindeki metinler.
- Düzenli olaylar içeren ancak düzenin asgari başarı yeterliliğinde olmadığı metinler.
- Hikâye akışını düzensiz ve takip edilmesi zor hale getiren büyük boşlukları içeren metinler.
- Amaca uyan ama belirtilen konudan veya duygudan uzaklaşan metinler.
- Açıklığı eksik olan metinler.
- Anlamı zor anlaşılır yapan eksik ve mantıksız düşünceler içeren metinler.
- Fikirler arası açık bağlantılardan yoksun olduklarından karışıklığa yol açan metinler.

Ek-2 devam

- Yazılı dili kontrolünün bütünsel eksikliğini sergileyen ifadeler içeren metinler.
(Bu metinlerde yazarın düşüncelerinin anlatımı o kadar karışıktır ki okuyucu yazarın ne demek istediği konusunda tereddütte bırakılır.)
 - Zayıf bir şekilde organize edilen, olayların rastgele veya tekrarlamalı olarak sunulduğu metinler.

NOT: Hecelemedeki hatalar, büyük harf kullanmada, noktalama ve imladaki hatalar okuyucunun metni anlama yeteneğini engelleyecek kadar ciddi olmadıkça dil kontrol problemi olarak düşünülmezler.

2 PUAN

Öykü anlatmak gayreti minimum düzeyde başarılı olan metinler “2” puan kategorisine girer. Öğrencinin yazdığı metin aşağıdaki maddelerden bir veya birkaçına uygun düşüyorsa “2” puan ile değerlendirilir:

- Yalın, kontrollü, bağlantılı ve düzenli olaylar içeren metinler.
- Boşluklar ve/veya konu dışına çıkmalar olmasına rağmen bir şekilde hazırlanmış olaylar zinciri içeren metinler.
- Yeteri kadar anlatı ögesi bulunmayan metinler.
- Hatalı organizasyonel strateji. (Bu metinlerde anlatı grupları açık olabilir ancak mantıksal ilerleme tekrarlar ile kesilebilir.)

Ek-2 devam

- Yazı dilinin limitli kontrolü. (Bu metinler biçimsiz veya basit cümle yapıları içerebilir ve kelime seçimi sınırlı olabilir.)

NOT: Hecelemedeki hatalar, büyük harf kullanmada, noktalama ve imladaki hatalar, okuyucunun metni anlama yeteneğini engelleyecek kadar ciddi olmadıkça dil kontrol problemi olarak düşünülmez.

3 PUAN

Bir hikâye anlatmak için iyi denemeler içeren metinler “3” puan kategorisine girer.

Öğrencinin yazdığı metin aşağıdaki maddelerden bir veya birkaçına uygun düşüyorsa “3” puan ile değerlendirilir:

- Okuyucunun hikâye akışını takip etmekte bir parça zorluk çektiği metinler.
- Geçerli, iyi hazırlanmış olaylar dizisini içeren metinler. (Bu metinlerde rastgele boşluklar ve/veya konu dışına çıkmalar olabilmesine rağmen düzen, öykü akışına sağlamlık katar.)
 - Rastgele uygunsuzluklar olabilmesine rağmen, organizasyonel bir strateji içeren metinler.
 - Hecelemede, büyük harf kullanımında, noktalama ve imlada bazı hatalar olabilmesine rağmen yazı dilinin genel bir kontrolü bu metinlerde mevcuttur.

Ek-2 devam**4 PUAN**

Uygun organize olmuş ve iyi hazırlanmış hikâyeler içeren metinler “4” puan kategorisine girer. Öğrencinin yazdığı metin aşağıdaki maddelerden bir veya birkaçına uygun düşüyorsa “4” puan ile değerlendirilir:

- Bir bütünlük içinde ve okunması kolay olan metinler. (Metnin bütünsel kalitesiyle oluşabilecek küçük tutarsızlıkların üstesinden gelinir.)
- Bu metinler, kontrollü ve iyi düzenlenmiş olaylar dizisidir. (Metinler, baştan sona anlatısal ilerlemeyi takip eder. Yazarlar, zamanda ve mekânda değişiklik olduğunda durumu etkili bir şekilde ele alır.)
- Uygun bir organizasyonel strateji. (Küçük uygunsuzluklar olabilmesine rağmen, ifadeler açık bir sıra bütünlük arz eder. İyi yazılmış öyküler yazarlar boşluk sorunu yaşadığı için aniden bitse bile bu metinler hala “4” puan almaya uygundur.)
- Uygun bir yazı dili kontrolü. (Yazarlar dilin bütün uygun mekanik geleneklerini kullanmasa bile metinler yine de etkilidir.)
- Birleşik cümleler içeren çeşitli söz dizimsel yapılar içeren metinler.
- Olayların açıklanmasını süsleyen zengin detaylar içeren metinler.
- Etkili kelimeler, cümleler ve ifadeler içeren, etkili kelime seçimi yapılmış metinler.

Ek-3**BENZETME İÇİN PUAN ANAHTARI**

Değerlendirmede puan aralığı, en yüksek puan “4” olmak üzere, “1” ile “4” arasındadır.

1 PUAN

SINIRLI BENZETME: Bir öge, başka bir ögeye benzediği zaman sınırlı benzetim meydana gelir. İki öge arasında ortak bir nitelik bulunması gerekir. Sınırlı benzetim iki biçimde gerçekleşebilir:

A.Yeni karşılaşılan bir ögenin daha önceden bilinen bir ögeye benzetilmesi.

Örnek: Bu geyik, köy yolunda gördüğümüz geyiğe benziyor.

B.Aynı ögelerin birbirleriyle karşılaştırıldıkları zaman sınırlı olarak benzetilmesi.

Örnek: Zürafanın gözleri, köpeğin gözlerine benziyor.

2 PUAN

ZAYIF BENZETME: İki ögenin taşıdığı ortak bir özellikten dolayı, bir gerekçeye dayandırılarak birbirine benzetilmesi durumu.

Örnek: O, bizimkine benziyor çünkü bizim köpeğimizin kuyruğu dik.

Geyik bir periye benziyor çünkü o, son derece zarif.

Ek-3 devam

3 PUAN

KİSMİ BENZETME: İki şekilde olabilir:

A.Belli bir odak noktası yoktur. Belirsizlik sıkça ön plandadır. Bireysel benzetimin gerçekleştiği durumlar.

Örnek: Yapraklar, cam bir bardağa benziyor.

B.Benzetimin derecesi belirsizdir. “Oldukça” gibi sözcükler kullanılarak benzetim yapılır.

Örnek: Kulaklar yapraklara oldukça benziyor.

4 PUAN

GERÇEK BENZETME: Gerçek benzetimde “gibi” sözcüğü kullanılır. Benzeyiş unsuruna olan benzerlikte açık bir iddia vardır.

Örnek: Köpeğin bacakları araba yıkarken kullandıkları büyük fırçalar gibi görünüyor.

Ek-4**KİŞİLEŞTİRME İÇİN PUAN ANAHTARI**

Değerlendirmede puan aralığı, en yüksek puan “3” olmak üzere “1” ile “3” arasındadır.

1 PUAN

Durum: Nesneye, metin boyunca insan karakterinin verilmesi.

Örnek: Ağaç, annesiyle konuştu, güzel elbiseler giydi ve işinde çok sıkı çalıştı.

2 PUAN

Durum: Metinde, farklı nesnelere zaman zaman, eylem içermeyen öğelerle insan karakterinin verilmesi.

Örnek: Çiçeklerin üstü başı kirliydi.

Zavallı ağaç kimsesizdi.

3 PUAN

Durum: Metinde zaman zaman farklı nesnelere, insana özgü eylemler yüklenmesi veya duyu organlarımız aracılığıyla algılayabileceğimiz insana özgü uyaranların yüklenmesi.

A. İnsana özgü eylemler yüklenerek kişileştirmenin ortaya konması.

Örnek: Ağaç arkamızdan bize bakıyordu.

Ek-4 devam

Günlerdir bulamadığımız makas dolabın içinde saklanıyordu.

B. Metinde zaman zaman, farklı nesnelere, duyu organlarımız aracılığıyla algılayabileceğimiz insana özgü uyaranların yüklenmesi.

Örnek: Ağaçların fısıltısını duyduk.

Yaşlı otobüs öksürmeye başladı.

Ek-5

DEYİMLER İÇİN PUAN ANAHTARI

Değerlendirmede puan aralığı, en yüksek puan “3” olmak üzere, “0” ile “3” arasındadır.

0 PUAN

Durum: Metin boyunca hiç deyim kullanılmaması veya deyimın yanlış yerde ve yanlış şekilde kullanılması.

1 PUAN

Durum: Metnin içinde bir deyimın doğru yerde, doğru şekilde, ancak yapı olarak eksik veya fazla biçimde kullanılması.

Örnek:Ahmet o gün bir taşla kuş vurmıştu.....

.....Dedesı de O'na “eşegini sağlam iple kazığa bağlasaydın” dedi.....

2 PUAN

Durum: Metnin içinde “bir” deyimın, en az bir kere doğru yerde, doğru şekilde ve tam olarak kullanılması.

Örnek:Bugün babamın ağzını bıçak açmıyordu.....

Ek-5 devam

3 PUAN

Durum: Metnin içinde “bir” den fazla deyim in doğru yerde, doğru şekilde ve tam olarak kullanılması.

Örnek:Hayattan elini ayağını çekmişti.....Oğlundan ayda yılda bir gelen mektuplar da olmasa yüzünde bir tebessüm görmek mümkün olmazdı.....

Ek-6

**SİMGESEL DİL ÖĞRETİMİ ETKİNLİK PLANLARI VE
ÖĞRETİM MATERYALLERİ**

ETKİNLİK PLANI 1

Dersin Adı	: Türkçe
Konu	: Söz Varlığını Geliştirme/Deyimler
Sınıf	: 5/A
Süre	: 3 ders saati
Materyaller	: “Göbeği Çatlamak” adlı öykü, Tarkan Tevetoğlu’nun “Dilli Düdük” şarkısı, fihristler, deyimler sözlüğü.
Kazanımlar	:

1. Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır.
2. Dinlediği kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt eder.
3. Grup çalışmalarında duygu ve düşüncelerini paylaşır.

İşleniş :

İçinde deyim/deyimler geçen “Göbeği Çatlamak” adlı kısa öykü ile konuya dikkat çekilir. Bugün, Türkçede kullanılan deyimlerden bazılarını ve bunların anlamlarını öğrenecekleri, böylece bundan sonra öğrenecekleri deyimleri günlük hayatlarında daha bilinçli bir şekilde kullanabilecekleri, dillerini daha yakından tanıyıp daha iyi kullanmayı da öğrenecekleri söylenerek öğrencilerin derse karşı güdülenmeleri sağlanır.

Ek-6 devam

Tarkan Tevetoğlu'nun "Dilli Düdük" adlı Şarkısı iki kez dinletilerek derse geçiş yapılır. Şarkıda geĉen 21 adet deyim oğrencilere buldurularak tahtaya yazdırılır. Bu deyimlerin anlamları oğrencilere tahmin ettirilir. Deyimlerin anlamları deyimler sözlüğünden buldurularak fihristlerine yazdırılır. Oğrenilen deyimler gruplar halinde dramatize edilir.

Değerlendirme : Deyimlerin anlamına uygun Şekilde dramatize edilip edilmediği izlenerek değerlendirilir.

Ek-6 devam

Göbeği Çatlamak

Lise birinci sınıfa giden Kemal adında bir öğrenci vardı. Derslerine çalışmadığı için bütün notları zayıftı. Annesi ve babası oğullarının durumundan çok şikâyetçiydi, ancak ne yaparlarsa yapsınlar, Kemal'in çalışmasını sağlayamıyorlardı. Bir akşam, Kemallere başka bir şehirden misafir geldi. Gelen misafirlerin üniversiteye giden bir çocukları vardı. Adı Burhan olan çocuk, hukuk bölümünde okuyordu. Bütün akşam boyunca Burhan'ın derslerinden ve gelecekteki mesleğinden konuşuldu. Kemal, o akşam konuşulandan çok etkilendi. Kendi kendine: "Ben de derslerime çok çalışıp üniversiteye gideceğim." diye söz verdi. O günden sonra Kemal'in notları yükselmeye başladı. Annesi, babası, hatta öğretmenleri bu duruma hem şaşırıldılar hem de çok sevindiler. Kemal, derslerine o kadar çok çalışıyordu ki odasından çıkmaya vakti olmuyordu. Babası bir akşam: "Haydi oğlum yanımıza gel. Seninle televizyon izleyelim. Çok ders çalışıyorsun, dinlenmen gerek." dedi. Kemal "Tamam, yarım saatliğine yanınıza gelebilirim. Çok çalışmam gerekiyor. Üniversiteye gidebilmek için notlarımın çok iyi olması gerekiyor." dedi. Aradan iki yıl geçti. Kemal, derslerine çok çalıştığı için üniversiteyi kazandı. Bu haberi alan babası: "Aferin, benim çalışkan oğlum. Sonunda istediğini başardın." dedi. Kemal: "Evet, başardım. Eskiden tembel bir öğrenciydim. Ama Burhanlar bize gelince ona çok özendim. Durmadan ders çalışmaktan göbeğim çatladı, ama sonunda çabalarımaya uykusuz gecelerime, yorgunluğuma değdi. Çabalarımın karşılığını aldım." dedi.

Ek-6 devam**Dilli Düdük**

Söz gmşse sükut altındır

Masal okuyor bilmiyor o zır deli

Rüzgar eken fırtına biçer

Kendi düşen ağlamaz yarım

Sen sen ol takılma

Uykuların kaçar sonra

Akıllı ol oyuna gelme

Tepe takla olursun eden bulur sonunda

Pireyi deve yaptı dilli düdük

Ateşle bile bile krkle gidiyor

Kendi kuyusunu kazıyor enayi

Cırcır tyor

Bana göre hava hoş kendi bilir

Beni bilen iyi biliyor

Boş çabaları bu gnllerde

Hkm geçmiyor

Hadi sev hadi hadi hadi gözünü kararta

Ek-6 devam

Koy elini kalbine Şu yalan hayatta

Gelen geçer kalan goğer unutma

Sana da kalmaz bu olümlü dünya

Caka satıyor utanması yok

O kendini üstün buluyor, ama yanılıyor

Burnu Kaf dağında mübarek

O kendini bu âlemin kralı sanıyor

Şöyle bir silkelen de gel kendine

Hududunu haddini bil ille gitme

İki kere iki dört hesabı kolay

Aę kalbini gel dır dır etme

Tarkan TEVETOğLU

EK-6 devam

ETKİNLİK PLANI 2

Dersin Adı	: Türkçe
Konu	: Söz Varlığını Geliştirme/Deyimler
Sınıf	: 5/A
Süre	: 3 ders saati
Materyaller	: Nasreddin Hoca ile ilgili görseller, Nasreddin Hoca'nın "Bu Kimin Cezası?" adlı fıkrası, fihristler, deyimler sözlüğü.

Kazanımlar :

1. Dinlediklerini anlamlandırmada ön bilgilerini kullanır.
2. Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır.
3. Dinlediği kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt eder.
4. Dinlediği konulara ilişkin sorular sorar ve cevaplar verir.

İşleniş :

Nasreddin Hoca'yı tanıtıcı bilgi ve görsellerle konuya dikkat çekilir. Bugün deyimleri öğrenmeye devam edileceği söylenerek öğrencilerin derse karşı güdülenmeleri sağlanır.

Nasreddin Hoca'nın "Bu Kimin Cezası" adlı fıkrası öğretmen tarafından iki kere okunarak derse geçiş yapılır. Okunan fıkra gönüllü üç öğrenciye anlattırılır. Fıkra öğrenciler tarafından dramatize edilir. Fıkranın içinde geçen 6 adet deyim öğrencilere buldurulur, tahtaya yazdırılır. Bu deyimlerin anlamları tahmin ettirilir. Deyimlerin anlamları deyimler sözlüğünden buldurularak tahtaya ve fihristlere yazdırılır. Bu

Ek-6 devam

deyimlere benzer bildikleri deyimler olup olmadığı sorulur, varsa bunları ve tahmini anlamlarını fihristlerine yazmaları istenir.

Değerlendirme : Öğrencilerin fihristlerine yazdıkları deyimler incelenerek doğru olup olmadıkları değerlendirilir, varsa yanlışlar düzeltilir.

Ek-6 devam

Bu Ceza Kimin Cezası?

Nasreddin Hoca, Ramazan ayında, bir aşiret beyinin evinde Ramazan imamı olmuş.

Ev sahibi bir gün Hoca'yla konuşurken:

-Hoca, demiş. Ben can yakmasını seven biriyim. Bazen hiddetimi yenemeyerek haksız yere adam bile öldürüyorum. Acaba dünyada bunların cezasını çeker miyim?

Astığı astık, kestiği kestik olan bu canavar adamın karşısında Hoca ilkin şaşırılmış. Bir süre düşünmüş. Sonra cevabını vermiş:

-Merak etmeyin. Size hiçbir şey olmaz.

Zalim aşiret beyi:

-Döktüğüm bunca kan, cezasız mı kalacak yani? Diye sormuş.

Hoca'nın cevabı hazırmış:

-Hayır kalmaz efendim. Bunların cezasını çocuklarınız çeker. Zalim adam, geniş bir soluk almış ve güler bir yüzle:

-Yaşa Hocam! Sen gerçekten ilmi yüce bir insanmışsın. Beni büyük bir endişeden kurtardın. Yaptıklarımın cezasını ben çekmeyeyim de kim çekerse çeksin, demiş.

Zalim aşiret beyi, bir gün ava gittiğinde, attan düşerek ayağı kırılmış. Hemen aklına Hoca'nın sözleri gelmiş. Onu çağırtmış. Öfkeli bir şekilde:

-Hoca! Sen, dünyada benim başıma bir felaket gelmeyeceğini söylemiştin. Oysa ayağım kırıldı. Buna ne dersin? Diye sormuş.

Hoca:

-Senin baban da, senin gibi can yakmayı sever miydi? Diye karşılık vermiş.

Aşiret beyi:

-O, benden daha beterdi, deyince, Hoca rahatlamış.

-Öyleyse, benim sözümde bir yanlışlık yok, demiş. Başına gelen felaket, senin yaptıklarının değil, senin babanın yaptıklarının cezasıdır. Seninkileri, daha sonra çocukların çekecek...

Nasreddin Hoca Fıkrası

Ek-6 devam**ETKİNLİK PLANI 3**

Dersin Adı	: Türkçe
Konu	: Söz Varlığını Geliştirme/Deyimler
Sınıf	: 5/A
Süre	: 3 ders saati
Materyaller	: Deyimlerle ilgili sunu ve karikatürler, fihristler, deyimler sözlüğü.
Kazanımlar	:

1. Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir.
2. Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır.
3. Resim ve fotoğrafları yorumlar.

İşleniş :

Deyimlerle ilgili bir sunu izletilerek konuya dikkat çekilir. Bugün bilmediğimiz deyimleri öğrenmeye devam edileceği söylenerek öğrencilerin derse karşı güdülenmeleri sağlanır.

Sunuda izletilen 12 adet deyim ve bunların anlamları üzerinde konuşularak derse geçiş yapılır. Bu deyimler ve deyimler sözlüğünden bulunan anlamları fihristlerine yazdırılır. Deyimlerle ilgili bazı karikatürler öğrencilere dağıtılır. Her öğrenci, elindeki karikatürün hangi deyimi anlattığını tahmin eder ve tahminini karikatürün üstüne yazar. doğru tahmin edilen deyimler ve anlamları fihristlere yazdırılır. Dersin sonunda öğrencilerin herhangi bir deyimle ilgili karikatür çizmeleri istenir.

Ek-6 devam

Değerlendirme : Çizilen karikatürler incelenerek değerlendirilir. En başarılı bulunan karikatür sonraki derste ödüllendirilir.

Ek-6 devam



Ek-6 devam



Ek-6 devam



Ek-6 devam



Ek-6 devam



Ek-6 devam

ETKİNLİK PLANI 4

Dersin Adı	: Türkçe
Konu	: Söz Varlığını Geliştirme/Kişileştirme
Sınıf	: 5/A
Süre	: 3 ders saati
Materyaller	: “Güneş ile Rüzgâr” adlı metin, Tanju Okan’ın “Deniz ve Mehtap” adlı şarkısı, fihristler.
Kazanımlar	:

1. Dinlediklerini zihninde canlandırır.
2. Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim sorularına cevap arar.
3. Dinlediklerinde geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.

İşleniş :

“Güneş ile Rüzgâr” metni okunarak konuya dikkat çekilir. Bugün Türkçede kullanılan bir söz sanatı olan kişileştirmenin ne olduğunu, nasıl kullanıldığını öğrenecekleri söylenerek öğrencilerin derse karşı güdülenmeleri sağlanır.

Tanju Okan’ın “Deniz ve Mehtap” adlı şarkısı iki kere dinletilerek derse geçiş yapılır. Kişileştirmenin ne olduğu öğrencilere anlatılır. Dinlenen şarkı bir kere canlandırılır. Şarkıdaki olayların ne olduğu, nerede, ne zaman, niçin, kimin başından geçtiği öğrencilere buldurulur. Şarkıda hangi cansız varlıkların kişileştirildiği buldurulur. Bu varlıkların kişileştirme için ödev çözümlenmeleri yaptırılır.

Ek-6 devam

Değerlendirme : Kişileştirme için yapılan ödev çözümlenmeleri toplanarak öğretmen tarafından değerlendirilir.

Güneş İle Rüzgar

Güneş ile Rüzgâr, hangisinin daha güçlü olduğu konusunda tartışılır. Ve rüzgâr:

-Sana benim daha güçlü olduğumu kanıtlayacağım, der. Şuradaki yaşlı adamı görüyor musun? Hani şu üstünde palto olan adam. Bahse girerim o paltoyu üstünden senden çok daha çabuk söküp alabilirim.

Bu denemeye razı olan güneş bir bulutun arkasına gizlenir ve rüzgâr bir fırtına gücüyle esmeye başlar. Ancak rüzgâr şiddetini ne kadar artırırsa yaşlı adam da paltosuna o kadar sarınır. Sonunda rüzgâr pes edip durulur ve güneş bulutun arkasından çıkarak yaşlı adama sıcacık gülümser. Bunu gören yaşlı adamın yüzünde bir hoşnutluk ifadesi belirir. Ve paltosunu çıkarır. İddiayı kazanan güneş rüzgâra "Dostluk ve naziklik her zaman haşinlik ve zorbalıktan daha güçlüdür" der.

Ek-6 devam**Deniz ve Mehtap**

Deniz ve mehtap sordular seni, neredesin?

Nasıl derim terk etti,

Bırakıp beni gitti,

Anladılar ki aşkımız bitti...

Alay ettiler benle hep,

Sen oldun bunlara bak sebep,

Mehtap dedi: "Gördüm ah onu,

Belinde erkek kolu"

Deniz güldü halime,

Bir avuç su verdi elime,

"Biterse gözyaşın al" dedi,

"Doldur tekrar yerine"

Rüzgâr ve martı sordular seni neredesin?

Nasıl derim terk etti,

Bırakıp beni gitti,

Anladılar ki aşkımız bitti...

Alay ettiler benle hep,

Ek-6 devam

Sen oldun bunlara bak sebep,
Martı dedi: "gördüm ah onu,
Belinde erkek kolu"

Rüzgâr güldü halime,
Dedi: "gidelim düş önüme",
Gidemem dinle martıları,
Bitmiyor alayları...

Fecri EBCİOĞLU

Ek-6 devam

ETKİNLİK PLANI 5

Dersin Adı	: Türkçe
Konu	: Söz Varlığını Geliştirme/Kişileştirme
Sınıf	: 5/A
Süre	: 3 ders saati
Materyaller	: Ziya Osman Saba'nın "Bir Yer Düşünüyorum" adlı şiiri, resim defterleri, boyalar, fihristler.

Kazanımlar :

1. Dinlerken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat eder.
2. Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim sorularına cevap arar.
3. Dinlediklerinde geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.
4. Şiir yazar.

İşleniş :

Öğrencilere ezbere bildikleri birer şiir okutulurken konuya dikkat çekilir. Bugün kişileştirme söz sanatı ile ilgili çalışılacağı söylenerek öğrencilerin derse karşı güdülenmeleri sağlanır.

Ziya Osman Saba'nın "Bir Yer Düşünüyorum" adlı şiirinin öğretmen tarafından okunmasıyla derse geçiş yapılır. Şiir okunurken öğrencilerden gözlerini kapatarak şiiri hayal etmeleri istenir. Şiir iki öğrenciye sesli okutulur. Şiirde kişileştirilen 3 adet cansız

EK-6 devam

varlık öğrencilere bildirulur. Şiir resimletilir. Öğrenciler beşerli gruplara ayrılır, bu gruplardan, içinde kişileştirmeler bulunan birer şiir yazmaları istenir.

Değerlendirme : Yazılan şiirler öğretmen tarafından değerlendirilir. En başarılı bulunan şiiri yazan grup sonraki derste ödüllendirilir.

EK-6 devam**Bir Yer Düşünüyorum**

Bir yer düşünüyorum, yemyeşil,

Bilmem, neresinde yurdun.

Bir ev günlük güneşlik

Çiçekler içinde memnun

Bahçe kapısına varmadan daha,

Baygın kokusu ıhlamurun

Gölgesinde bir sıra, der gibi:

-Oturun!

Haydi, çocuklar haydi,

Salıncakları kurun!

Başka dallarsa, eğilmiş:

-Yemişlerimizden buyurun!

Rüzgâr esmez, konuşur:

Uçurtmalar uçun, çamaşırlar kuruyun.

Mesut olun, yaşayan,

Ana baba evlat torun.

Ziya Osman SABA

Ek-6 devam

ETKİNLİK PLANI 6

Dersin Adı	: Türkçe
Konu	: Söz Varlığını Geliştirme/Kişileştirme
Sınıf	: 5/A
Süre	: 3 ders saati
Materyaller	: La Fontaine'in "Keçi Can Pazarında" adlı fablı, fihristler.
Kazanımlar	:

1. Dinlerken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat eder.
2. Dinlediklerinde ne, nerde, ne zaman, nasıl, niçin ve kim sorularına cevap arar.
3. Dinlediklerinde geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.
4. Hikâye yazar.

İşleniş :

La Fontaine adını duyup duymadıkları, onun masallarından bildikleri olup olmadığı sorularak konuya dikkat çekilir. Bugün kişileştirme söz sanatıyla ilgili çalışılmaya devam edileceği söylenerek öğrencilerin derse güdülenmeleri sağlanır.

La Fontaine'in "Keçi Can Pazarında" adlı fablı öğretmen tarafından sesli okunarak derse geçiş yapılır. Masal iki kere dramatize edilir. Masaldaki 2 adet kişileştirme buldurulur, tahtaya yazdırılır. Kişileştirme için ödev çözümlenmesi yaptırılır. Öğrenciler beşerli gruplara ayrılır, bu gruplardan içinde kişileştirmeler bulunan birer fabl yazmaları istenir.

Ek-6 devam

Değerlendirme : Yazılan fabllar öğretmen tarafından değerlendirilir. En başarılı fablı yazan grup sonraki derste ödüllendirilir.

Keçi Can Pazarında

Keçiciğin akli bir kariş havada ya, sürüsünü bir yana bırakmış, bir başına otlaya otlaya çekip gitmiş. Hain koca kurt, kaçırır mı; hemen görmüş keçiciği:

"Heh, işte ağzıma lâyıık bir lokma. Yaşasın!" demiş.

Keçicik, bakmış can pazarı. Hiç kurtuluş murtuluş yok:

"Eh, n'apalım, demek kaderimizde sana yem olmak varmış kurt ." demiş.

"Madem ölüm kapıya geldi, bari bana biraz kaval çal ki, neşeleneyim, kendimi unutup öyle öleyim.."Kurt, "Son isteği zavallının... "demiş.

Bulmuş bir kaval, füyt füüyt çalmaya başlamış. Kurt çalmış, keçicik, oynamış. Derken ötelerden kaval sesini alan köpekler koşturmuşlar; gelmişler, kurdu önlerine düşürüp bir güzel kovalamışlar. Kaçmadan önce, kurt, durumu anlayıp oyuna geldiğini sezinlemiş:

"Suç sende değil bende. Neme gerekti benim kaval çalmak, neme gerekti bana köçekli kurban!" demiş.

Zamansız bir işe kalkışmanın sonu budur. Ölçmeli, biçmeli adımını ona göre atmalı. Ters oldu mu, işte böyle Dimyat'a pirince giderken evdeki bulgurundan olursun.

(Aisopos, Ezop Masalları, Tarık Dursun K. Mayıs 1981.)

Ek-6 devam

ETKİNLİK PLANI 7

Dersin Adı	: Türkçe
Konu	: Söz Varlığını Geliştirme/Benzetme
Sınıf	: 5/A
Süre	: 3 ders saati
Materyaller	: Grup Gündoğarken'in "Gibi Gibiyim" adlı şarkısı, fihristler.
Kazanımlar	:

1. Dinlerken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat eder.
2. Dinlediklerinde geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.
3. Yazılarında karşılaştırmalar yapar.

İşleniş :

Grup Gündoğarken'in "Gibi Gibiyim" adlı şarkısı dinletilerek konuya dikkat çekilir. Bugün Türkçede kullanılan söz sanatlarından benzetme sanatının ne olduğunun anlatılacağı ve bununla ilgili çalışmalar yapılacağı söylenerek öğrencilerin derse karşı güdülenmeleri sağlanır.

Benzetme söz sanatının tanımı verilerek derse geçiş yapılır. Benzetme öğeleri anlatılır, örneklerle açıklanır. Dersin başında dinletilen şarkıda geçen 3 adet benzetme tahtaya yazdırılır, öğeleri buldurulur. Öğrencilerden benzetme içeren onar adet cümle yazmaları istenir.

Ek-6 devam

Değerlendirme : Öğrencilerin yazdıkları cümleler öğretmen tarafından okunarak değerlendirilir.

Gibi Gibiyim

Ümitsiz günlerimde

Kendimle avundum

İçimdeki her şeyi yitirdim

Seni buldum

Senin oluyormuş gibiyim

Sıcak geceler gibi

Al beni kollarına bu gece

Dokunsalar ağlayacak

Çocuk gibiyim

Denizdeki dalgaların ucuna

Beni sal bu gece

Her yeni gün doğacak

Çocuk gibiyim

Gibi gibiyim

Söz-Müzik : İlhan ŞEŞEN

Ek-6 devam

ETKİNLİK PLANI 8

Dersin Adı	: Türkçe
Konu	: Söz Varlığını Geliştirme/Benzetme
Sınıf	: 5/A
Süre	: 3 ders saati
Materyaller	: Deyiş, mani, koşma örnekleri, fihristler.
Kazanımlar	:

1. Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim sorularına cevap arar.
2. Mantıksal bütünlük içinde yazar.
3. Yazısını anlam ve biçim açısından değerlendirilir.

İşleniş :

Benzetme içeren bir deyiş okunarak konuya dikkat çekilir. Bugün benzetme ile ilgili çalışmalar yapılacağı söylenerek öğrencilerin derse güdülenmeleri sağlanır.

Benzetmenin ne olduğu ve öğeleri hatırlatılarak derse geçiş yapılır. İçinde benzetmeler bulunan Türk edebiyatından birer mani ve koşma yazdırılır, okutulur. Bunlardaki benzetmeler ve öğeleri buldurulur. Öğrenciler beşerli gruplara ayrılır. Her grubun benzetmeler içeren birer mani yazması istenir.

Değerlendirme : Yazılan maniler öğretmen tarafından okunarak değerlendirilir.

En başarılı bulunan maniyi yazan grup sonraki derste ödüllendirilir.

Ek-6 devam**Deyiş**

Ay doğar sini gibi

Sallanır servi gibi

Yârin kokusu gelir

İlkbahar gülü gibi

Artık Mani

Ağlarım çağlar gibi

Derdim var dağlar gibi

Ciğerden yaralıyım

Gülerim sağlar gibi

Her gelen bir gül ister

Sahipsiz bağlar gibi

Koşma

Uykudan uyanmış şahin bakışlım

Dedim sarhoş musun söyledi yok yok

Ak ellerin elvan elvan kınalı

Dedim bayram mıdır söyledi yok yok

Dedim ne gülersin dedi nazımdır

Dedim kaşın mıdır dedim gözümdür

Ek-6 devam

Dedim ay mı doğdu dedi yüzümdür

Dedim ver öpeyim söyledi yok

..... (Kul Nesimi)

Ek-6 devam

ETKİNLİK PLANI 9

Dersin Adı	: Türkçe
Konu	: Söz Varlığını Geliştirme/Benzetme
Sınıf	: 5/A
Süre	: 3 ders saati
Materyaller	: Grimm Kardeşler'in "Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler" adlı masalı, Cahit Zarifoğlu'nun "Ellerim Yaramaz" adlı şiiri, fihristler.
Kazanımlar	:

1. Akıcı konuşur.
2. Konu dışına çıkmadan konuşur.
3. Dinlerken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat eder.
4. Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim sorularına cevap arar.

İşleniş :

Öğretmen öğrencilere daha önce yaptığı bir gezide gördüklerini benzetmeler yaparak anlatır. Öğrencilerin dikkati konuya çekilir.

Öğrencilerden de yaptıkları bir geziyi (lunapark, piknik yeri, tiyatro sahnesi, bilim ve kültür parkı gibi) benzetmelerle anlatmalarını istenerek derse geçiş yapılır. Grimm Kardeşler'in "Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler" adlı masalı sınıfa dinletilir. Öğrencilerden masal boyunca yapılan benzetmeleri not almaları istenir. Öğrencilerin buldukları benzetmeler fihristlerine yazdırılır, benzetme ögeleri buldurulur.

Ek-6 devam

Değerlendirme : Cahit Zarifoğlu'nun "Ellerim Yaramaz" adlı Őiri öğrencilere dağıtılarak, Őirdeki benzetmeleri ve benzetme ögelerini bulmaları istenir. Kâğıtlar değerlendirilir.

Ek-6 devam

Adı-Soyadı :

Sınıfı Numarası :

1)Aşağıdaki şiirdeki benzetmeleri bulup benzetme ögelerini altlarına yazın.

Ellerim Yaramaz

Annemin gözleri ılık

Sevgi dolu

Çünkü bana bakıyor

Sevdiğim renklerin başında

Kahverengi

Çünkü annemin göz rengi

Ablamın saçları ışıık

Çünkü güneş gibi saçları

Babamın yüzü çizgi çizgi kızınca

Kardeşimin yüzü ekşi ağlayınca

Benim ellerim yaramaz

Çorba tabağını

Hoop kaldırınca

Cahit ZARİFOĞLU

Ek-7

SİMGESEL DİL ÖĞRETİMİ KAPSAMINDA ELE ALINAN DEYİMLER

- Açık Yürekli : Samimi, içi temiz, içi dışı bir olan kimse.
- Ağırbaşlı : Davranışları ölçülü, olgun kimse, vakur, ciddi, hoppa karşıtı.
- Astığı Astık Kestiği Kestik : Davranışlarından dolayı kimseye hesap vermeyen, istediği gibi davranan, çok sert kimse.
- Bin Dereden su Getirmek : Birini kandırmak için birçok sebep ileri sürmek, dil dökmek.
- Boynunu Bükmek : 1) Acındırıcı, çaresiz bir durumda kalmak. 2) Bir durumu, bir işi ister istemez kabul etmek. 3) Bitki canlılığını yitirmek.
- Burnu Kaf Dağında Olmak : Çok fazla kibirli, herkese yukardan bakar olmak.
- Burnunun Dikine Gitmek : Söylenenlere, verilen öğütlere aldırılmayarak bildiği gibi hareket etmek, kimsenin sözünü dinlememek, kendi bildiğinden şaşmamak.

Ek-7 devam

- Büyümüş de Küçülmüş** : Davranışları ve sözleri yaşının gerektiğinden üstün olan, büyüklere benzeyen, küçük, cesur çocuk.
- Caka Satmak** : Gösteriş yapmak, çalım satmak.
- Can Yakmak** : 1) Zulmetmek, eziyet etmek. 2) Bir kimseyi büyük zarar ve ziyana sokmak. 3) Üzmek, acı vermek.
- Ceza Çekmek** : 1) Yaptığı bir kusur veya tedbirsizliğin zararına uğramak. 2)Hükmedilen cezayı bitirmek.
- Cezasız Kalmak** : Kendinden öd alınmamak, yaptığı kötülüğe karşılık görmemek.
- Cır Cır Ötmek** : Gereksiz, yerli yersiz konuşmak.
- Dilli Düdük** : Çok konuşan kimse.
- Dört Elle Sarılmak** : Bir işe büyük bir özen ve önem vererek girişmek.
- Düşe Kalka** : Sendeleyerek, bazen iyi, bazen kötü, güçlkle.

Ek-7 devam

- Foyası Meydana Çıkmak : Bir kimsenin önceleri belli olmayan niteliğinin sonradan anlaşılması.
- Gönül Kırmak (Yıkmak) : Birini çok üzecek bir davranışta bulunmak, gücendirmek.
- Göze Girmek : Davranış ve yetenekleriyle ilgi ve önem kazanmak.
- Gözü Hiçbir Şeyi Görmemek : Kendini çok önem verdiği bir işe bağlayıp başka hiçbir şeyle ilgilenmemek.
- Gözü Yüksekte/Yükseklerde Olmak : Bulunduğu durumdan çok üstün bir duruma ulaşmayı istemek.
- Gözünü Karartmak : Bir işe atılırken hiçbir şeyden çekinmemek.
- Haddini Bilmek : Kendi değer ve yeteneğini olduğundan üstün görmemek.
- (Birine Göre) Hava Hoş : “Bir şeyin olmasıyla olmaması arasında fark yok” anlamında kullanılan bir söz.

Ek-7 devam

- Hakkını Yemek : Başkalarının hakkını vermemek.
- Hapı Yutmak : Kötü bir duruma düşmek.
- Hükümü Geçmek : 1) Gücü yetmek, sözü geçmek. 2) Geçerli, etkili durumunu yitirmek.
- İçini Dökmek : Derdini anlatmak, iç dünyasındaki duygu ve düşüncelerini bir bir anlatmak.
- İpe Un Sermek : Kendinden beklenen, istenen bir işi yapmamak için bir takım engeller çıkarmak, gerçekleşmesi mümkün olmayan şartlar ileri sürmek.
- İstifini Bozmamak : Tepki göstermesi, karşı koyması beklenirken aldırış etmemek.
- İyi Gün Dostu Olmak : Sadece iyi günlerde görünmek.
- Kalbini Açmak : Yüreğini açmak.
- Kalp Kırmak : Gönül kırmak.

Ek-7 devam

- Kan Dökmek : Ölüme yol açmak, cana kıymak.
- Kara Kara Düşünmek : Çok üzüntülü olmak, düşünceye dalmak.
- Karnı Zil Çalmak : Çok acıkmış olmak.
- Kendi Kuyusunu Kendi Kazmak : Kendine zarar verecek davranışta bulunmak.
- Kendine Gelmek : 1) Ayılmak. 2) Akli başına gelmek. 3) Durumu düzelmek.
- Kulak Misafiri Olmak : Yanında konuşulanları konuşmaya katılmadan dinlemek.
- Masal Okumak : İnanırdıcı olmayan, oyalayıcı sözlerle kandırmaya çalışmak.
- Oyuna Gelmek : Aldatılmak.
- Ölümlü Dünya : Sonunda herkesin öleceği bu dünya.
- Pireyi Deve Yapmak : Önemsiz bir olayı büyütme.

Ek-7 devam

Rüzgar Ekip Fırtına Biçmek : Yaptığı bir kötülüğün çok daha kötüsü ile karşılaşmak.

Tepetaklak Olmak : 1) Çok karışık duruma gelmek. 2) Üzölmek, tedirgin olmak, yıkılmak.

Uykusu Kaçmak : 1) Uyumak amacıyla yatmışken herhangi bir sebeple uyuyamamak. 2) Kaygılanmak, tedirgin olmak.

Yangına Körökle Gitmek : Gerginliği, uzlaşmazlığı artıracak biçimde davranmak.

Yanılmak : Sonucunu düşünmeden veya bilmeden uygunsuz bir davranışta bulunmak.

Ek-8

**ÖLÇÜTLERİN GÜVENİRLİĞİ İÇİN YAPILAN PİLOT UYGULAMA
ÖNTEST-SONTEST PUANLARI**

Denek Sıra No	Öntest Puanları	Sontest Puanları
1	5	4
2	3	4
3	5	3
4	6	4
5	6	6
6	6	3
7	4	4
8	5	2
9	4	4
10	4	2
11	3	8
12	5	3
13	9	2
14	6	6
15	3	5
16	5	5
17	6	5

Ek-8 devam

18	6	5
19	2	5
20	1	1
21	6	1
22	4	1
23	5	2
24	2	1
25	1	1
26	2	1
27	2	2
28	4	2
29	1	0
30	4	3
31	1	0
32	1	4
33	1	1
34	3	6
35	3	2
36	3	4
37	3	4
38	3	2
39	3	2

Ek-8 devam

40	2	4
41	3	5
42	3	4
43	3	5
44	2	2
45	1	1
46	3	6
47	1	2
48	2	4
49	1	4
50	1	5
51	1	4
52	2	2
53	2	4
54	4	5
55	1	4
56	4	4
57	2	1
58	2	2
59	3	4
60	2	3

Ek-8 devam

61	2	2
62	5	5
63	4	5
64	4	2
65	5	5
66	5	7
67	6	12
68	3	9
69	5	5
70	4	5
71	2	5
72	7	4
73	4	5
74	6	5
75	2	5
76	2	2
77	1	1
78	7	9
79	2	4
80	2	5
81	3	4
82	1	5

Ek-8 devam

83	2	2
84	2	4
85	2	4
86	6	6
87	5	4
88	4	2
89	4	1
90	3	4
91	3	4
92	3	3
93	2	3
94	3	3
95	3	1
96	5	4
97	7	4
98	2	2
99	4	5
100	6	4
101	2	2
102	3	4
103	4	0
104	2	6

Ek-8 devam

105	3	2
106	2	1
107	1	2
108	4	2
109	2	2
110	1	2
111	2	5
112	1	0
113	2	2
114	2	0
115	0	2
116	3	4
117	2	2
118	6	4
119	3	3
120	3	3
121	2	5
122	3	3
123	5	5
124	2	2
125	2	2
126	2	2

Ek-8 devam

127	2	4
128	1	1
129	2	2
130	2	2
131	2	2
132	2	2
133	2	6
134	5	2
135	2	2
136	4	2
137	0	2
138	2	4
139	2	2
140	2	4
141	2	3
142	3	5
143	3	5
144	5	2
145	2	5
146	3	3
147	2	3
148	2	3

Ek-9

DENEKLERİN TÜRKÇE DERSİNDEN ALDIKLARI KARNE NOTLARI

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Türkçe Notu	Denek Sıra No	Türkçe Notu
1.	5	1.	5
2.	5	2.	5
3.	5	3.	5
4.	5	4.	5
5.	4	5.	4
6.	4	6.	4
7.	5	7.	5
8.	5	8.	5
9.	4	9.	4
10.	5	10.	5
11.	5	11.	5
12.	4	12.	4
13.	4	13.	4
14.	4	14.	4
15.	5	15.	5
16.	4	16.	4
17.	5	17.	5

Ek-9 devam

18	3	18.	3
19.	3	19.	3
20.	4	20.	4

Ek-10

**DENEY VE KONTROL GRUPLARININ
TEKSAS AKADEMİK BECERİ DEĞERLENDİRMESİ İÇİN
ÖNTEST PUANLARI**

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Puan	Denek Sıra No	Puan
1.	3	1.	3
2.	3	2.	3
3.	2	3.	3
4.	2	4.	2
5.	2	5.	3
6.	0	6.	3
7.	3	7.	3
8.	3	8.	3
9.	2	9.	2
10.	2	10.	2
11.	2	11.	2
12.	2	12.	2
13.	2	13.	2
14.	1	14.	0
15.	2	15.	2

Ek-10 devam

16.	2	16.	2
17.	2	17.	3
18.	2	18.	2
19.	1	19.	1
20.	2	20.	2

Ek-11

**DENEY VE KONTROL GRUPLARININ
BENZETME İÇİN ÖNTEST PUANLARI**

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Puan	Denek Sıra No	Puan
1.	0	1.	0
2.	0	2.	0
3.	0	3.	0
4.	0	4.	0
5.	0	5.	0
6.	0	6.	0
7.	0	7.	0
8.	0	8.	0
9.	0	9.	0
10.	0	10.	0
11.	0	11.	0
12.	0	12.	0
13.	0	13.	0
14.	0	14.	0
15.	0	15.	0
16.	0	16.	0
17.	0	17.	0

Ek-11 devam

18	0	18.	0
19.	0	19.	0
20.	0	20.	0

Ek-12

**DENEY VE KONTROL GRUPLARININ
KİŞİLEŞTİRME İÇİN ÖNTEST PUANLARI**

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Puan	Denek Sıra No	Puan
1.	2	1.	0
2.	0	2.	0
3.	0	3.	0
4.	0	4.	1
5.	1	5.	0
6.	0	6.	0
7.	0	7.	0
8.	0	8.	0
9.	0	9.	0
10.	0	10.	0
11.	0	11.	0
12.	0	12.	0
13.	0	13.	0
14.	0	14.	0
15.	0	15.	0
16.	0	16.	0
17.	1	17.	0

Ek-12 devam

18	0	18.	1
19.	0	19.	0
20.	0	20.	0

Ek-13

**DENEY VE KONTROL GRUPLARININ
DEYİMLER İÇİN ÖNTEST PUANLARI**

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Puan	Denek Sıra No	Puan
1.	1	1.	0
2.	2	2.	0
3.	0	3.	2
4.	0	4.	0
5.	0	5.	0
6.	0	6.	0
7.	0	7.	3
8.	0	8.	3
9.	1	9.	0
10.	0	10.	0
11.	0	11.	2
12.	0	12.	3
13.	0	13.	0
14.	0	14.	0
15.	0	15.	2
16.	0	16.	3
17.	0	17.	2

Ek-13 devam

18	0	18.	1
19.	0	19.	0
20.	0	20.	2

Ek-14

**DENEY VE KONTROL GRUPLARININ
BENZETME İÇİN SONTEST PUANLARI**

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Puan	Denek Sıra No	Puan
1.	4	1.	0
2.	0	2.	0
3.	4	3.	0
4.	4	4.	4
5.	0	5.	0
6.	4	6.	0
7.	4	7.	4
8.	0	8.	0
9.	0	9.	0
10.	4	10.	0
11.	4	11.	0
12.	4	12.	4
13.	4	13.	0
14.	0	14.	4
15.	3	15.	0
16.	0	16.	0
17.	4	17.	0

Ek-14 devam

18	4	18.	0
19.	0	19.	0
20.	0	20.	0

Ek-15

**DENEY VE KONTROL GRUPLARININ
KİŞİLEŞTİRME İÇİN SONTEST PUANLARI**

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Puan	Denek Sıra No	Puan
1.	3	1.	0
2.	0	2.	0
3.	3	3.	0
4.	0	4.	1
5.	0	5.	0
6.	4	6.	0
7.	0	7.	0
8.	1	8.	0
9.	3	9.	0
10.	1	10.	0
11.	3	11.	0
12.	0	12.	0
13.	4	13.	0
14.	0	14.	0
15.	3	15.	0
16.	0	16.	0
17.	0	17.	0

Ek-15 devam

18	3	18.	0
19.	0	19.	0
20.	1	20.	0

Ek-16

**DENEY VE KONTROL GRUPLARININ
DEYİMLER İÇİN SONTEST PUANLARI**

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Puan	Denek Sıra No	Puan
1.	4	1.	2
2.	0	2.	0
3.	3	3.	3
4.	0	4.	0
5.	2	5.	1
6.	2	6.	0
7.	0	7.	0
8.	3	8.	2
9.	0	9.	0
10.	2	10.	2
11.	3	11.	2
12.	0	12.	2
13.	0	13.	0
14.	0	14.	0
15.	2	15.	0
16.	0	16.	3
17.	0	17.	0

Ek-16 devam

18	0	18.	0
19.	2	19.	2
20.	2	20.	2

Ek-17

DENEY GRUBUNDAKİ ÖĞRENCİLERİN

SİMGESEL DİL ÖGELERİ İLE YAPTIKLARI ÇALIŞMALARIN ÖRNEKLERİ

A

Astığı astık kestigi kestik: Davranışlarından dolayı kişiye hesap vermeyen istediği gibi davranan çok sert kişiye benzetilen benzetme edatı.

A = Ağzında bal gibi tatl. ki tiki
benzetilen benzetme benzetme benzetme
edatı yansı yansı

Ay = Ay dağlar seri gelir.
Salları zencei gelir.
Yarın korkusu gelir.
İlk bahar güli güli

Ağlarsın = Ağlar gelir
derdim var dağlar gelir.
Ağzından yaralıyım
Gülerim ağlar gelir.
Her gelen ki gül ister
Baharın ağlar gelir.

Rünga rüpa kırma kırma: Yaptığı bir kötülüğün çok daha kötüsüyle karşılaşmak.

Rünga güldü haline: Gülelin, dedi, diis öümü

Rüya = Rüya dudakları açık ki yansı
andırıyordu. benzetilen benzetme edatı

Ek-17 devam

B

(Birine göre) Flanör hoş: Bir şeyin olmasıyla olmaması arasında fark yok. anlamında kullandıkları bir söz...

Bunu Kaf dağında olmak: Çok fazla kibirli, herkese yukarıdan bakarak olmak.

Bununun dikine / doğrusuna / Doğrudanlıkta gitmek: Söylenenlere verilen öğütlere aldunuyarak bildiği gibi hareket etmek. Kurşunun sağını dikkat etmek kendi bildiğinden yapmak.

Bun dereden su getirmek: Birini kandırmak için bir çok sebebi ile onu süzmek. del. Saklamak.

Buynuzda küçülme: Davranışları ve sözleri yapının gereğinden üstün olan büyükler benzer. küçük. erur çocuk

Kendi Kuyusunu kendisi kasmak: Kendine zarar verecek davranışta bulunmak.

Kendine gelmek: 1) ayılmak, 2) Akli basına gelmek. 3) durumu düzeltilmek.

Kalbini açmak: Yüreğini açmak

Halp kurmak: Günüll kurmak

Kan dökme: Ölüme yol açmak, cana kıymak.

Köpek = Köpekleri gibi uzuyor sabri JK
 benzerler Benzerine Benzerine Benzerine
 edate Yani

Ek-17 devam

Çer çer etmek: Gereksiz, yerli yerinde konuşmak.

Çaba satmak: Gösteriş yapmak, çabam satmak.

CÇ

Çan yabarmak: 1) Zulmetmek, eriyet etmek.

2) Bir kimseyi büyük zarar ve ziyana sokmak. 3) Üzmek acı vermek.

Çeza çekmek: 1) Yaptığı bir kusur veya tedbirsizliğin cezasına uğramak.

2) Hükümdardan ceza alarak bitirmek.

Çözme balmak: Kendinle iç anlamamak. Yaptığı kötülüğe baskı görmemek.

Çenet çikri güzel satan.

Çan Pasare: Herkesin bencili canına kaygısına düştüğü durum.

Uykusu Karmak ① Uyumak amacıyla yatarken herhangi bir sebeple uyuymamak. ② Kaygılanmak, tedirgin olmak.

M.A.N.I

Uykudan uyanmış şahin bakışım.

Dedim sarhoşumusun, söyledi yok yok,

Ak ellerin eleon eleon kurdum.

Dedim bayram mıdır, söyledi yok yok,

Dedim ne gülersin, dedi nazımdır.

Dedim kosurumdur, dedi görümdür.

Dedim ay mı doğdu, dedi yüzümdür.

Dedim ver öpeyim, söyledi yok yok.

Kul Nesimi

Ek-17 devam

10.03.2011

Kahkahalar içinde
 Kahkahalar yükseliyordu
 Her yerde
 Baktın güneş ve bulutlar
 Kanunuyarlar kendince
 Ardından küçük bir kahkaha
 Atıyorlar sevinçle

Hayvanlar ve bitkiler
 Oynuyorlar kendince
 Himmeleri bizzat
 Himmeleri sevinçle

Her köyle dans etsin dünya
 Güneşin sıcak gülemlerinin altında
 Birlerce yıldızla.

Seni Se
 5/11 no 226

Ek-17 devam

uykumda
Oyuncağlar bisnisler
Dün gece uykumda
Çak kaktım üzüldüm
Oyuncağlar bisnisler
Bana sert cevaplar.

Meğer rüya görmüşüm
Beyuna üzülmüşüm.
Arkadaşlarımla oynadım.
Onlara hep kışkırdım.

Bilsemiz ne eğlendim,
Zamana sız verdim.

10.03.2011

Yıldız Grubu

Ay dede ve yıldızlar
Karanlık bir günde,
Ay dede uyuyordu yine.
Horlamaya başladı Ay dede,
Yıldızlar güliyordu kikirdeye kikirdeye...

Kısa sürede yayıldı bütün gökyüzüne,
Birden uyandı Ay dede.
Kızmaya başladı bütün herkese,
Kavgaya ettiler birbirleriyle...

Ek-17 devam

Kişileştirme için Ödev Çözümlemesi

03.03.2011

Benzetilen(Özne)	Kendisine Benzetilen	Benzetme Yönü	Karşılaştırma
Rüzgâr	İnsan	Konuşmak	Rüzgâr konuşmaz, insan konuşur.
Deniz	İnsan	Bir acı su vermesi.	Deniz su vermez, insan su verir.
Mehtap	İnsan	Gülmesi	Mehtap gülemez, insan güler.
Martı	İnsan	Alay etmesi	Martı alay edemez, insan alay eder.

1. Biraya kalemleri kadarcık renkli bir kız.
Benzetilen Benzetme edatı Benzetme yönü Benzeyen

2. Kuşlar kadarcık zarif bir kız.
Benzetilen Benzetme edatı Benzetme yönü Benzeyen

3. Bir yılan kadarcık uzun bir çocuk.
Benzetilen Benzetme edatı Benzetme yönü Benzeyen

4. Aslan gibi cesur / g.ö.
Benzetilen Benzetme edatı Benzetme yönü

5. Kış mevsimi kadarcık saçuk bir çocuk.
Benzetilen Benzetme edatı Benzetme yönü Benzeyen

6. Kömür kadarcık kara yürekli / g.ö.
Benzetilen Benzetme edatı Benzetme yönü

7. İlet kadarcık hızla yürüyor / g.ö.
Benzetilen Benzetme edatı Benzetme yönü

Ek-17 devam

Adı-Soyadı : Özlem Ünal
Sınıfı Numarası : 5-A 243

06.04.2011

1) Aşağıdaki şiirdeki benzetmeleri bulup benzetme öğelerini altlarına yazın.

Ellerim Yaramaz

Annemin gözleri ılık	<u>benzeyen</u> b. yönü	Ablamın saçları ılık	<u>benzetilen</u> <u>benzetilen</u>	Benim ellerim yaramaz	<u>benzeyen</u> b. yönü
Sevgi dolu		Çünkü	<u>bedati</u>	Çorba tabağımı	
Çünkü		Bana bakıyor	Güneş gibi saçları	Hoop kaldırınca	
Sevdiğim renklerin başında		Kahverengi	<u>benzetilen</u> <u>benzeyen</u>		
Çünkü		Annemin göz rengi	Babamın yüzü çizgi çizgi		
			<u>benzeyen</u> <u>benzetilen</u>		
			Kızınca		
			<u>Kardesimin yüzü ekşi</u>		
			<u>benzeyen</u> b. yönü		
			Ağlayınca		

Cahit Zarifoğlu

21.03.2011

Mani

Güneş kadar sıcak,
Ay kadar parlak.
Deniz gibi saçlar dalgacı,
Salıpsız güzel kız.

Ek-17 devam

Serife Sen

17.03.2011
Perşembe

İki Kartalın Kağası

Ormanda iki kartal vardı. Sürekli ben daha iyiyim diyerek kağası sıkıtlıyorlardı. Gine günden bir gün. Tuzakçı kartal ve kağası kartal karşılaştiler. Fakat bu kez tuzakçı kartal aklında bir fikir ile geldi. Tuzakçı kartal;

- Yeniden serinle tartışıp kağası etnek istemiyorum. Bunu duyursan kağası kartal durumu! Hemer böbürlenir ve
- Benim daha iyi olduğunu anlarsın değilmi. Bu guse baksı kayamayacağımı anlarsın der ve bahkaleler, güler

Tuzakçı kartal endamun karmadan;

- Kimin daha iyi olduğunu daha güçlü olduğunu ancak halk karar verebilir der.

Bu fikir kağası kartalın karsına gider. Tebliğini kabul eder.

Bütün halk toplandı. Kimileri "kağası" diye bağırır kimileri ise "tuzakçı" diye bağırır. İki kartalın halk kararını verecek. Haykreden kartal buradan gidecek. Karar verilemedi. Çünkü bazı kuzular kağası kalsın diyor bazıları ise tuzakçı kalsın diyor. Tuzakçı bunun üzerine;

- En usaja uyar kararsız der.

İlk önce kağası uyar a bader uzaklara uyar ki kaybolur. Tuzakçının isteği gerçekleşir. Fakat bütün gavenler tuzakçıya çok kızar ve onu öldürürler. İplerinden yaşlı kağası çıkar ve

- Kötü fikirler karmak yerine iyi arkadaşlıklar karmak en iyisidir.

Ek-17 devam

KİŞİLEŞTİRME

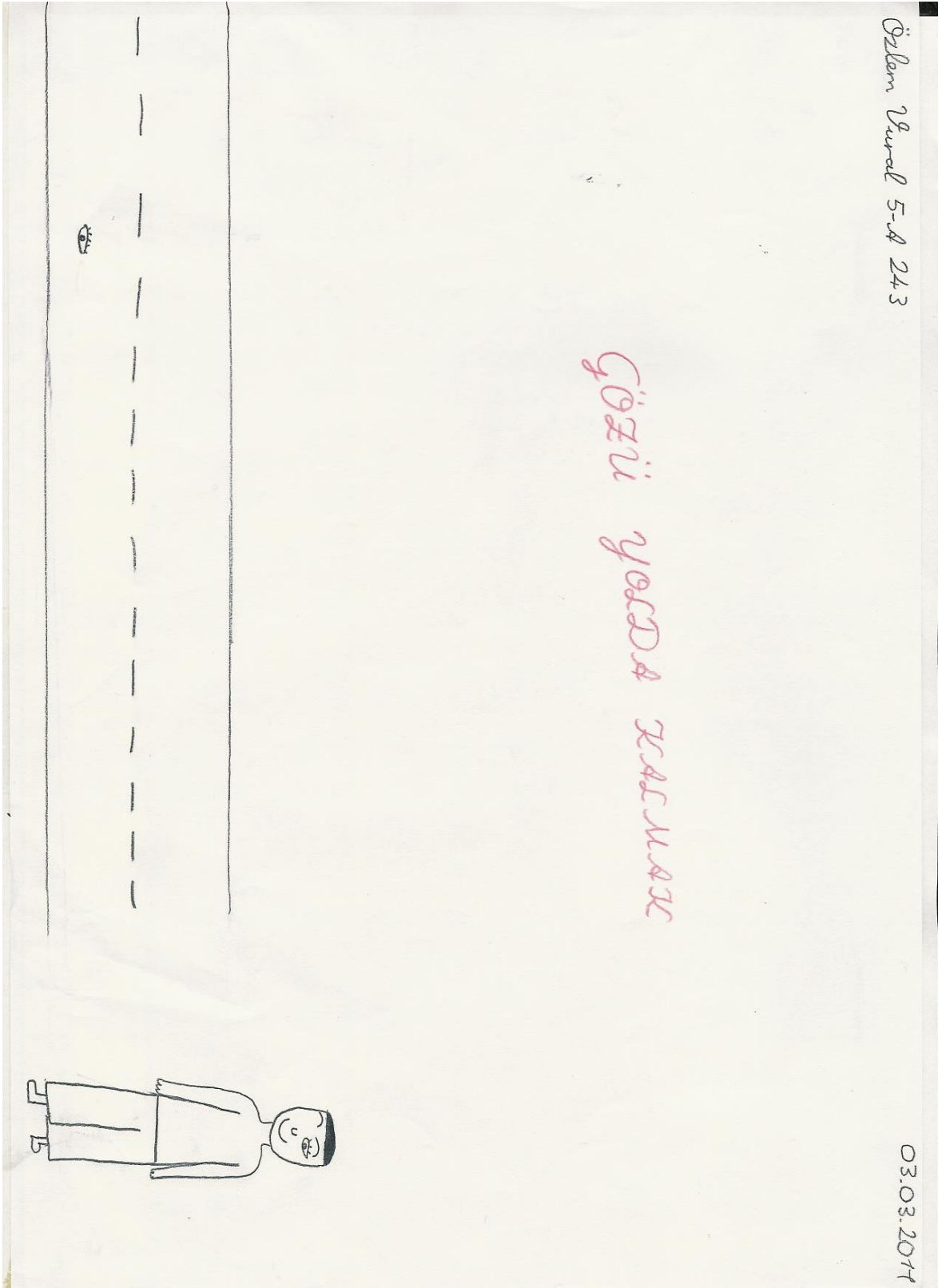
- 1) Ağaç bana selme taktı.
- 2) Kaydırak beni itti.
- 3) Kalemlerim dans ediyordu.
- 4) Çamur üzerine atladı.
- 5) Rüzgar bana sesleniyordu.
- 6) Çözdüğüm test benimle alay ediyordu.
- 7) Otlar beni tuttu.
- 8) Salıncak beni yere attı.
- 9) Kuşlar arasında konuşuyor.
- 10) Örümcekler kışkırtıyor.

Ek-17 devam

KİŞİLERİNİ

- 1= Saclarını çok kestigin için, bana kisti.
- 2= Ticeklerine su verince, yurteri gildi.
- 3= Oyuncaklarını dans ettiler
- 4= Kalemlerin ucu kirlenince kizsin kapladi kalemkutumu.
- 5= Bebegim benimle bakse girdi.
- 6= Tahtayı silince, silginin yurterde giller acti.
- 7= Bebegim benim saclarimla alay etti.
- 8= Yigenerim, masaya oturunca masa ağıladı.
- 9= Kalemim kirlenince bana "canunun yandıgını" söyledi.
- 10= Kuslar pencereimde aklambas oynuyolar-
dı.

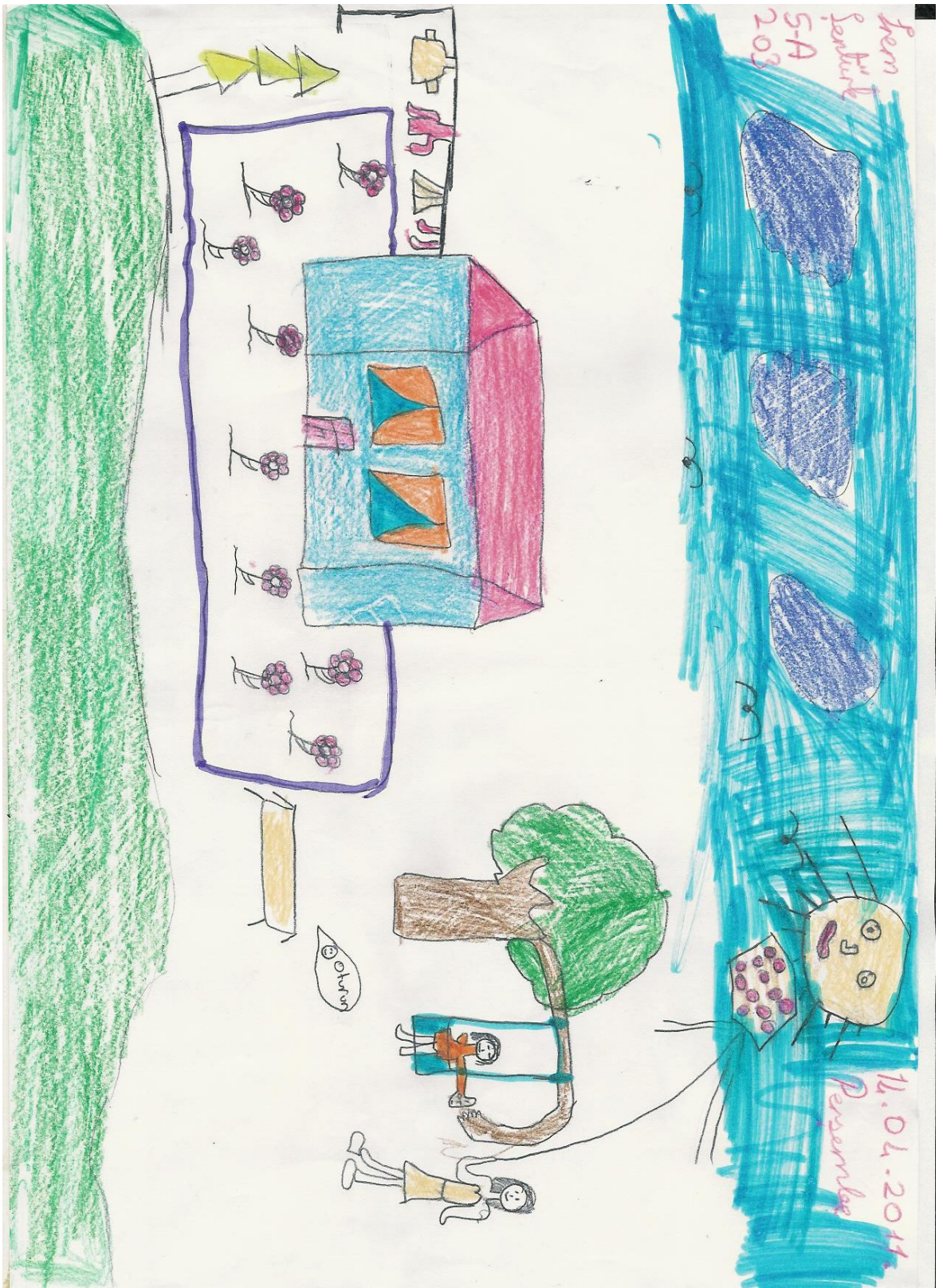
Ek-17 devam



Ek-17 devam



Ek-17 devam



Kaynakça

- Abasıyanık, S. F. (2001). *Mahalle kahvesi-havada bulut*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim I*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Bahadınlı, Y. Z. (1958). *Deyimlerimiz ve kaynakları*. İstanbul: Hür Yayınları.
- Bahadınlı, Y. Z. (1971). *Türkçe deyimler ve kaynakları*. İstanbul: Hür Yayınevi.
- Bayraktar, N., Öрге Yaşar, F. (2005). İlköğretim I. kademe V. sınıfta deyim öğretimine ilişkin uygulamalar ve deyim öğretimine yeni bir yaklaşım. *TÖMER Dil Dergisi*, 127.
- Belet, Ş. D. (2009). *Türkçe sözlü ve yazılı anlatım*. Eskişehir: T. C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bilgin, M. (2002). *Anlamdan anlatıma Türkçemiz*. Ankara: T. C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Byrne, D. (1988). *Teaching writing skills*. Honkhong: Longman.
- Cansever, E. (2010). *Sonrası kalır*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Castillo, L. (1994). *The effect of analogy instruction on young children's metaphor comprehension*. Doctoral Dissertation City University, New York. Aralık 10, 2011 tarihinde <http://proquest.umi.com/dissertations/preview> adresinden alınmıştır.

Çalışkan, N. (2009). *Kavramsal anahtar modeliyle iki dilli çocuklara metafor ve deyim öğretimi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çamlıbel, F. N. (2010). *Han duvarları*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Çamlıbel, F. N. *Kış Bahçeleri*. Şubat 15, 2011 tarihinde <http://www.hikayeler.net/yazilar/5549/kis-bahceleri/> adresinden alınmıştır.

Demir, C. (2006). Türkçe/edebiyat eğitimi ve kişisel kelime serveti. *Milli Eğitim Dergisi*, 169.

Demirel, Ö., Koç, S., Topbaş, S., Odabaşı, F., Namlu, A. G., Yangın, B. vd. (1998). *Türkçe öğretimi*. Eskişehir: T. C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Demirel, Ö. (2000). *Türkçe öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2003). *Türkçe öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Enis, R. (2002). *Sarı it*. İstanbul: Evrensel Basım Yayın.

Esental, M. Ş. (1965). *Temiz sevgiler*. İstanbul: Dost Yayınları.

Gardner, H. ve Winner, E. (1978). The development of metaphoric competence: Implications for humanistic disciplines. *Critical Inquiry*, 1, 123-141.

Girmen, P. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma ve yazma sürecinde metaforlardan yararlanma durumları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.

Göğüş, B. ve Yücesan, S. (1988). *Türkiye’de bir Türkçe eğitimi portresi (uluslar arası anadili eğitim örgütü çalışmaları çerçevesinde)*. Ankara: Tekışık Matbaası.

Guiraud, P. (1994). *Göstergebilim*. Yalçın, M. (Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.

Güleryüz, H. (2000). *Programlanmış ilkokuma yazma öğretimi kuram ve uygulamalar*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Gürsel, N. (1994). *Kadınlar kitabı*. İstanbul: Can Yayınları.

Holman, C. H. (1992). *A handbook to literature*. Indianapolis, IN: Bobbs-Merrill Co.

Horton, W. (1999). *Perceptual processing in simile comprehension*. Doctoral

Dissertation University of Chicago, Illinois. Mart 20, 2011 tarihinde

<http://proquest.umi.com/dissertations/preview> adresinden alınmıştır.

Ilgaz, R. (1997). *Garibin horozu*. İstanbul: Çınar Yayınları.

İşcan, A. (2007). Dil ve ana dil olarak Türkçe üzerine. *Erciyes Dergisi*, 30, 5-6.

Kabağaçlı, C. Ş. (1976). *Merhaba akdeniz-halikarnas balıkçısı*. İstanbul: Yeditepe Yayınları.

Kaplan, M. (2002). *Kültür ve dil*. İstanbul: Dergah Yayınları.

Kaptan, S. (1995). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.

Kara, A., Kayabaşı, B. ve Alkayış, F. (2005). İlköğretimde kullanılan deyimlere ilişkin bir araştırma. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* içinde (s.268-274). Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Karakuş, H. (1998). *Konuş benimle*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.

- Lakoff, G. ve Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Maltepe, S. (2006). *Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Matthew, H. (2005). *A comparison study between instrumental master and novice teachers in the use of and attitudes towards figurative language*. DA, University of Northern Colorado.
- MEB, (2005). *İlköğretim Türkçe dersi (1-5) sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Mürsel, (2009). *Deyim ve atasözlerinin öğretiminde karikatürün etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Örge, F. (2003). *İlköğretim I. kademe beşinci sınıfta deyimlerin öğretimine ilişkin kullanılabilir aktivitelere yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Öztelli, C. (2010). *Karacaoğlan/bütün şiirleri*. İstanbul: Özgür Yayınları.

Pollio, H. R., Barlow, J., Fine, H., Pollio, M. R. (1977). *Psycholog and the poetics of growth: Figurative language in psychology, psychotherapy and education*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Pollio, M. R. ve Pollio, H. R. (1974). The development of figurative language in children. *Journal of Psycholinguistic Research*, 3 (3), 185-201.

Sever, S. (1995). *Türkçe öğretiminde tam öğrenme*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Sever, S. (1997). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Soykan, N. (1998). *Arayışlar: felsefe*. İstanbul: Küyerel Yayınları.

Şimşek, R. (1981). *Türkçe anlatım*. Trabzon: T. C. Trabzon İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayın.

Tekin, H. (1980). *Okullarımızdaki Türkçe öğretimi*. Ankara: Mars Matbaası.

Temizkan, M. (2007). Türkçe öğretmenlerinin yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde yaptıkları uygulamalar. *Milli Eğitim, Bahar*, 36-174. Mayıs 28, 2010 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/174/dergiler/174/10.pdf> adresinden alınmıştır.

Topaloğlu, A. (1989). *Dilbilgisi terimleri sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Traylor, G. E. (1997). The effect figurative language instruction using children's literature upon the writing of fourth grade students. A Dissertation Presented to the College of Education University of Houston, (UMI No. 9725699) Mayıs 22, 2010 tarihinde <http://proquest.umi.com/dissertations/preview> adresinden alınmıştır.

Uğur, N. (2001). *Anlambilgisi sözcüğün anlam açılımı*. Ankara: Doruk Yayınları.

Ümit, A. (2004). *Aşk köpekliktir*. İstanbul: Doğan Kitapçılık.

Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.

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