



Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçe Yüksek Lisans Programı

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE B1 SEVİYESİNDE DEYİM
ÖĞRETİMİ / ÖĞRENİMİ**

Işın Fatma KOPARICI

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE B1 SEVİYESİNDE DEYİM ÖĞRETİMİ /
ÖĞRENİMİ

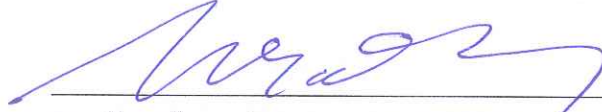
Işın Fatma KOPARICI

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü
Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı

Ankara, 2019

KABUL VE ONAY

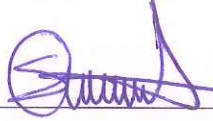
Işın Fatma Koparıcı tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe B1 Seviyesinde Deyim Öğretimi / Öğrenimi” başlıklı bu çalışma, 21/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



Dr. Öğr. Üyesi İbrahim ATABEY (Başkan)



Doç. Dr. Nazmiye TOPÇU TECELLİ (Danışman)



Doç. Dr. Sema ASLAN DEMİR

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Yunus KOÇ

Enstitü Müdürü

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

24.07.2019

Işın Fatma KOPARICI

¹ Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir *. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Doç. Dr. Nazmiye TOPÇU TECELLİ danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığımı beyan ederim.

26.07.2019

Işın Fatma KOPARICI

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın planlanma ve gerçekleştirilmesi esnasında değerli vaktini ayırarak bilgi ve düşüncelerini benimle paylaşan, sözcüklerimi bilimin ışığında nasıl seçmem gerektiği konusunda beni aydınlatan, sabrıyla ve inancıyla desteğini her zaman yanımda hissettiğim saygıdeğer hocam Doç. Dr. Nazmiye Topçu Tecelli'ye sonsuz teşekkürü bir borç bilirim.

Emeklerine ne kadar teşekkür etsem az kalacak; akademik hayata ve mesleğime beni hazırlayan, yetiştiren Gazi Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bölümündeki hocalarıma, akademik yolda ilerlemem gerektiği konusunda beni cesaretlendiren ve yol gösteren kıymetli hocam Prof. Dr. Dilek Ergönenç Akbaba'ya ve bu yolda desteğini benden esirgemeyen, kapısını her çaldığımda bilgi ve birikiminden faydalandığım hocam Dr. Öğretim Üyesi Erol Barın'a, tez savunmamda vakitlerini ayırarak bilgileriyle bana yol gösteren saygıdeğer hocalarım Doç. Dr. Sema Aslan Demir ve Dr. Öğretim Üyesi İbrahim Atabey'e en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Tezimin gerçekleşmesinde fikirleriyle destek olan arkadaşım Tarık Demir'e, tezimde sunduğum izlenim örneğini birlikte hazırlarken büyük keyif aldığım, yanlarında hem öğrenip hem eğlendiğim arkadaşlarım Uludağ Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Akademik Personeli Uzm. Gonca Kırbaş ve Sawsan Abu Hannoud'a bana ve tez çalışmama olan katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Son olarak maddi manevi her türlü desteğini, sabrını, inancını üzerimden bir an olsun eksik etmeyen anneme ve bu yolda büyük bir sabır ve özveriyle yanımda olan eşime sonsuz teşekkür ederim.



Anneannem'e...

ÖZET

KOPARICI, Işın Fatma. *Yabancı Dil Olarak Türkçe B1 Seviyesinde Deyim Öğretimi/ Öğrenimi, Yüksek Lisans Tezi*, Ankara, 2019.

Bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe B1 düzeyinde deyim öğretimi/öğreniminin, yurt içinde ve yurt dışındaki Türkçe öğretim merkezlerinde yaygın kullanılan ders kitaplarında nasıl yapıldığıyla ilgili tespitlerde bulunmak ve eylem odaklı yaklaşıma göre hazırlanacak ders materyallerinin deyim öğretimi/öğrenimine sağlayacağı katkılar hakkında görüşler bildirmektir.

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Çalışmanın betimsel olan ilk bölümünde yabancı dil öğretimindeki yaklaşım ve yöntemlere değinilmiş ve eylem odaklı yaklaşım açıklanmıştır. Türkçedeki kalıplaşmış sözler; kalıp söz ve atasözleri tanımlanmıştır. Deyimin tanımı yapıp sınırları belirlendikten sonra Yabancı dil olarak Türkçede deyimlerin öneminden hareketle deyim öğretimi/ öğrenimi ele alınmıştır. İçerik analizine dayalı ikinci bölümde ise yabancı dil olarak Türkçede yaygın kullanılan Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe 2, Gazi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe B1 ve Yunus Emre Enstitüsü tarafından yayımlanan Yedi İklim Türkçe B1 ders kitaplarındaki deyimler ve kullanım şekilleri tespit edilmiştir. Elde edilen bulgularla kitaplardaki deyim öğretimi/öğrenimi analiz edilmiştir. Çalışmamızın son bölümünde ise Yabancı Dil Olarak Türkçe B1 seviyesinde yaygın kullanılan ders kitapları yoluyla deyim öğretimiyle ilgili sonuçlar ortaya çıkarılmış ve görüşler bildirilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre ders kitaplarında deyim öğretimi / öğrenimiyle ilgili özel çalışmaların yok denecek kadar az olduğu, deyim kavramını diğer kalıplaşmış sözlerden ayıran sınırlarının daha net çizilmesi ve kitaplarda yer alması gereken deyimlerin belirli ölçütlere göre seçilmesi gerektiği, alanda deyimlerle ilgili sözlük, kaynak, materyal eksikliklerinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nin temele aldığı eylem odaklı yaklaşıma göre hazırlanacak ders materyallerinin öğrencileri deyim öğretimi/öğrenimi konusunda aktif

hâle getireceği görüŖü bildirilmiŖtir. Bu doğrultuda eylem odaklı yaklaŖıma uygun bir izlençe örneği sunulmuŖtur.

Anahtar Sözcükler

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Deyim Öğretimi/Öğrenimi, Eylem Odaklı Yaklaşım



ABSTRACT

KOPARICI, Işın Fatma. *Teaching/ Learning B1 Level Turkish Idioms as a Foreign Language*. Ankara, 2019.

The aim of this study is to identify how B1 level Turkish idioms are taught/learned in the books used in Turkish Teaching Centers in Turkey and abroad and to express opinions about the contributions of action-based course materials to idiom teaching/learning.

Descriptive analysis and content analysis were used as the means of qualitative research methods. In the first part of the study which adopted descriptive analysis as the method, approaches and methods in foreign language teaching were mentioned and action-oriented approach was explained. After idiom was defined and its limits were determined, teaching/learning idioms as part of Teaching Turkish as a Foreign Language were stated as an important part of language. In the second part in which content analysis was utilized, idioms and how they were utilized in the frequently used books in Teaching Turkish as a Foreign Language, Yeni Hitit Turkish For Foreigners 2, Gazi TÖMER Turkish For Foreigners B1 and Yedi İklim Turkish B1 Coursebook published by Yunus Emre Institute were determined. Through the findings, teaching/learning idioms in coursebooks were analyzed. In the last part of the study, the results were submitted concerning teaching idioms through frequently used books in B1 Level Turkish Teaching as a Foreign Language and opinions were expressed.

According to the qualitative research method findings, it was concluded that there are barely particular sections in the coursebooks about idiom teaching/learning, it is necessary to draw more specific lines between idioms and fixed expressions, the idioms that are supposed to be included in the coursebooks must be selected based on certain criteria and there are not enough materials such as dictionaries and resources in the field about idioms. Also, it was thought that preparing action-oriented course materials based on Common European Language Framework might make the students more active in idiom learning/teaching. In line with this, a sample action-based syllabus was prepared and submitted.

Key Words

Teaching Turkish as a Foreign Language, Teaching/Learning Idioms, Action-oriented Approach



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	ii
ETİK BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
TABLOLAR DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xv
RESİMLER DİZİNİ.....	xvi
GİRİŞ.....	1
1. BÖLÜM: YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE EYLEM ODAKLI YAKLAŞIM VE DEYİM ÖĞRETİMİ / ÖĞRENİMİ.....	6
1.1. Dil Öğretiminde Eylem Odaklı Yaklaşım ve Yöntem.....	6
1.1.1. Dil Öğretiminde Yaklaşım ve Yöntemler.....	6
1.1.2. Eylem Odaklı Yaklaşım.....	12
1.1.2.1. Görev Odaklı Öğretim Yöntemi.....	16
1.1.2.2. Görev Odaklı Öğretimde Teknikler.....	21
1.2. Türkçede Kalıplaşmış Sözler.....	27
1.2.1. Kalıp Söz.....	28
1.2.2. Atasözü.....	29
1.2.3. Deyim.....	31
1.2.3.1. Kavramsal Açıdan Deyim.....	36
1.2.3.2. Biçimsel Özellikleri Bakımından Deyim.....	40
1.2.3.3. Anlam Özellikleri Bakımından Deyim.....	44
1.2.3.4. Edimbilimsel Açıdan Deyimler.....	46
1.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi/Öğreniminde Deyimler.....	47
1.3.1. Deyimleri Belirlemede Ölçütler.....	52

1.3.2. Deyim Öğretimi / Öğreniminde Kültürel Etkileşimin Rolü.....	53
1.3.3. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nde Deyim Öğretimi/Öğrenimi.....	54
2. BÖLÜM: YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE B1 DÜZEYİNDEKİ DERS KİTAPLARINDA DEYİMLER ÜZERİNE BULGULAR VE YORUMLAR.....	56
2.1. Genel Değerlendirme.....	56
2.2. Deyimlerin Saptanması.....	58
2.2.1. Yeni Hitit 2 Ders Kitabında Deyimler.....	58
2.2.2. Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabında Deyimler.....	71
2.2.3. Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler.....	79
2.3. Yorumlar.....	87
2.3.1. Yeni Hitit 2 Ders Kitabı.....	87
2.3.2. Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı.....	89
2.3.3. Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabı.....	90
SONUÇ.....	93
KAYNAKÇA.....	98
Ek 1. Yabancı Dil Olarak Türkçe B1 Seviyesinde Deyim ve Diğer Kalıplaşmış Sözlerin Öğretimine Yönelik İzlençe Örneği.....	106
Ek 2. TIC-TAC-TOE Etkinliği.....	111
Ek 3. Etik Kurul İzni Muafiyet Formu.....	112
Ek 4. Orijinallik Raporu.....	113
Ek 3. Turnitin Benzerlik İndeksi.....	114

KISALTMALAR DİZİNİ

AOÖÇ: Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi

AOBM: Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni

TDK: Türk Dil Kurumu

Akt.: Aktaran

TÖMER: Türkçe Öğretim Merkezi



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Görev Türleri.....	25
Tablo 2: Ünite Adları.....	56
Tablo 3: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 1.....	58
Tablo 4: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 2.....	59
Tablo 5: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 3.....	60
Tablo 6: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 4.....	61
Tablo 7: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 5.....	62
Tablo 8: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 6.....	63
Tablo 9: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 7.....	64
Tablo 10: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 8.....	65
Tablo 11: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 9.....	66
Tablo 12: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 10.....	67
Tablo 13: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 11.....	68
Tablo 14: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 12.....	69
Tablo 15: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Karşılıklı Konuşma.....	70
Tablo 16: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Karşılıklı Konuşma.....	70
Tablo 17: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 1. Bölümdeki Deyimler / 1 ve 2. Metin.....	71
Tablo 18: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 1. Bölümdeki Deyimler / 3 ve 4. Metin.....	72
Tablo 19: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 2. Bölümdeki Deyimler / 1 ve 2. Metin.....	73
Tablo 20: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 2. Bölümdeki Deyimler / 3 ve 4. Metin.....	74
Tablo 21: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 3. Bölümdeki Deyimler / 1 ve 2. Metin.....	75
Tablo 22: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 3. Bölümdeki Deyimler / 3 ve 4. Metin.....	75

Tablo 23: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 4. Bölümdeki Deyimler / 1 ve 2. Metin.....	76
Tablo 24: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 4. Bölümdeki Deyimler / 3 ve 4. Metin.....	76
Tablo 25: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 5. Bölümdeki Deyimler / 1 ve 2. Metin.....	77
Tablo 26: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 5. Bölümdeki Deyimler / 3 ve 4. Metin.....	78
Tablo 27: Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler / Ünite 1.....	79
Tablo 28: Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler / Ünite 2.....	80
Tablo 29: Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler / Ünite 3.....	81
Tablo 30: Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler / Ünite 4.....	82
Tablo 31: Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler / Ünite 5.....	83
Tablo 32: Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler / Ünite 6.....	84
Tablo 33: Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler / Ünite 7.....	85
Tablo 34: Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler / Ünite 8.....	86

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1: Göreve Dayalı Öğrenmenin Bileşenleri.....	26
Şekil 2: Görev Şeması.....	25



RESİMLER DİZİNİ

Resim 1: “Ayağı alışmak” deyiminin kullanıldığı reklam afişi.....50



GİRİŞ

Günümüzde yabancı dil öğretimi / öğrenimi her geçen gün önemini arttırmaya ve küreselleşmenin en önemli halkalarından biri olmaya başlamıştır. Dünyanın küçülmeye başladığının farkında olan pek çok birey için yabancı dil öğrenimi, sınırları aşmak ve farklı bir yaşantının kapılarını aralamak için önemli bir anahtar hâline gelmiştir. Yabancı dil öğreniminin pek çok amacı olsa da, en önemlisi, dil öğrencileri arasında klişeleşmiş bir cümle olan "Derdimi anlatacak kadar biliyorum." diyebilmek, hedef dilde etkili iletişim kurabilmek, hedef dilin konuşulduğu ortama yabancı kalmayı en aza indirmektir. Bu nedenle son yıllarda dil öğretimi alanındaki çalışmalar, iletişimi sağlamaya yönelik, dil öğrencilerini merkeze alan yaklaşım ve yöntemlere yönelmiştir.

Yabancı dil öğretimi/öğreniminde pek çok mevzu henüz yeterince aydınlatılmamıştır. Kalıp ifadeler içerisinde yer alan deyimlerin öğretimi/öğrenimi de bunlardan biridir. Çünkü iletişimi destekleyen önemli unsurlardan biri olan deyimler; kullanıldıkları yer, zaman ve kişiye göre anlam kazanmaktadır. Bunun en somut örneği ise deyimlerin her dilde var olması ve birçoğunun deyim oluşturduğu sözcüklerden bağımsız anlamlar taşımasıdır. Bu nedenle deyim öğretimi özgün ders materyalleriyle ve öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaştığı deyim tanımasını, yeri geldiğinde kullanabilmesini sağlayan etkinliklerle yapılmalıdır.

Türkçede deyimlerin yabancılara öğretilmesi konusunda çeşitli çalışmalar yapıldığı gibi daha pek çoğuna ihtiyaç duyulmaktadır. Özellikle deyim kavramının net bir şekilde sınırlarının çizilmesine, onu atasözleri ve sıkça karıştırılan eş dizimli sözcüklerden ayıran özelliklerin belirlenerek yeni sözlük çalışmalarının yapılması gereklidir.

Yapılan bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe B1 seviyesinde eylem odaklı yaklaşıma göre hazırlanmış öğretim sürecinin deyim öğretimi/öğrenimine katkısını ortaya koymak amaçlanmıştır.

Çalışmamızın birinci bölümünde; problem durumu, çalışmanın amacı, çalışmanın önemi, çalışmanın yöntemi, varsayımlar ve sınırlılıklara yer verilmektedir.

İkinci bölümde dil öğretiminde kullanılan çeşitli yöntem ve tekniklerden hareketle eylem odaklı yaklaşım, göreve dayalı dil öğretim yöntem ve teknikleri açıklanacaktır.

Ardından Türkçede kalıplaşmış sözler; kalıp söz, atasözü ve deyim kavramlarının sınırları çizilmeye çalışılacaktır. Kavramsal, biçimsel, anlamsal ve edimbilimsel özellikleri yönünden deyimler incelenecektir. Ayrıca bu bölümde yabancı dil öğretiminde deyimlerin kültürel etkileşimdeki rollerinden, yabancı dil bilme düzeyine katkısından, AOÖÇ kapsamında B1 seviyesi ve bu kapsamda yabancı dil olarak Türkçe Öğretimi B1 seviyesinde deyim öğretimi/öğreniminin nasıl yapılması gerektiği ele alınacaktır.

Üçüncü bölümde Türkiye'de ve yurt dışındaki Türkçe öğretim merkezlerinde yaygın olarak kullanılan Yeni Hitit 2, Gazi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe B1 ve Yunus Emre Enstitüsünün yayımladığı Yedi İklim Türkçe B1 düzeyindeki ders kitaplarında deyim öğretiminin nasıl yapıldığı incelenecek ve çalışmanın sonunda görev odaklı dil öğretimini örnekleyecek bir ünite modeli sunulacaktır.

Dördüncü ve son bölümde ise çalışmamızla ilgili bir durum değerlendirmesi yapılarak Yabancı Dil Olarak Türkçe B1 seviyesinde deyim öğretimi/öğrenimiyle ilgili öneriler sunulacaktır.

Problem Durumu

Günümüze kadarki süreçte yabancı dil olarak Türkçe öğretimi/öğrenimiyle ilgili çeşitli yaklaşım ve yöntemlere başvurulmuştur. Ancak son yıllarda iletişimsel yaklaşımın önem kazanması ve dil öğretimi/öğrenimindeki etkisi görüldükçe ona dayalı izlencelerin de önem kazanması kaçınılmaz olmuştur. AOÖÇ'nin de benimsediği göreve dayalı yaklaşım, temellerini iletişimsel yaklaşımdan almış fakat iletişimi sınıf ortamından bağımsız gerçek dil kullanımıyla gerçekleştirmeyi amaçlamıştır. Gerçek dil kullanımında ise kullanım sıklığı ve iletişimi kolaylaştırması, ifadeyi güzelleştirmesi gibi özellikleri göz önünde bulundurulduğunda deyim kullanımı kaçınılmaz görülmektedir. Deyimleri anlayabilmenin ve deyimleri öğretebilmenin önemi her fırsatta vurgulansa da yabancı dil olarak Türkçede bu alanla ilgili çalışmalar, ders öğretim planları, etkinlikleri yeterli değildir. Bu bağlamda, eylem odaklı yaklaşım esas alınarak yabancı dil olarak Türkçe B1 seviyesindeki öğrencilere deyim öğretimi/öğrenimini verimli hâle getirecek süreç plânlanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle öncelikle, “ Günlük hayatta sıkça kullanılan deyimlerin Türkiye'de yaygın kullanılan

yabancı dil olarak Türkçe öğreten kitaplarda ne şekilde yer aldığı ve eylem odaklı yaklaşıma göre hazırlanan ders malzemelerinin deyim öğretimi/öğrenimine katkısı nedir? ” sorularının cevabı aranmıştır.

Bu probleme ait çalışmada cevap aranacak alt problemleri ise aşağıdaki gibi özetleyebiliriz:

- Yabancı Dil Olarak Türkçe ders kitaplarında deyimlere yer verilmiş midir?
- Yabancı Dil Olarak Türkçe ders kitaplarında verilen deyimler ve deyimleri öğretim yöntemleri öğrencileri gerçek iletişim ortamlarında deyim kullanımına yönlendirmekte midir?
- Eylem odaklı yaklaşım esas alınarak hazırlanmış ders materyallerinin deyimleri aktif kullanmadaki rolü nedir?

Çalışmanın Amacı

Çalışmamızın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi B1 seviyesinde okutulmakta olan bazı önemli ders kitaplarında deyimlere yer verilip verilmediğini ve deyimlerin nasıl bir yöntemle kazandırılmak istendiğini tespit etmektir. Yabancı Dil Olarak Türkçeyi B1 seviyesinde öğreten/öğrenen bireylere, deyim bilgisinin önemini anlatmak; eylem odaklı yaklaşıma göre hazırlanmış eğitim materyallerinin deyim öğretimi/öğrenimine sağlayacağı katkıları ortaya koymaktır. Ayrıca deyim öğretimi hakkında önerilerde bulunmaktadır.

Çalışmanın Önemi

Yabancı dil öğretimi / öğrenimi, hedef dilin yalnız dil bilgisi kurallarını ve sözcük yapılarını öğrenmek değil o dili etkili bir iletişim aracı olarak kullanabilmektir. Geleneksel yöntemlerin aksine modern yöntemler dil öğrenimini, öğrenen kişilerin özerk kullanıcılar oluşuyla ilişkilendirmiş, hedef dilin doğal ortamında dili etkin kullanabilmek önemli hâle gelmiştir. Türkçede sözlü iletişimde deyimler sık kullanıldığı için dil öğrenenlerin deyimleri anlamları ve iletişimde kullanabilmeleri oldukça önemlidir. Aksi takdirde, sözcükleri gerçek anlamlarının dışında kullanılan deyimler,

öğrenciler tarafından yanlış anlaşılabilir ya da hiç anlaşılmayarak dile karşı bir ön yargı oluşmasına sebep olabilecektir. Ayrıca deyimler günlük iletişim dilinde önemli olduğu kadar kültür aktarımında da önemli rol oynamaktadır. Bu sayede deyim öğretimi/öğrenimi, dili kültürüyle öğrenen bireylerin yabancı dilde düşünmelerine, dilin inceliklerini keşfetmelerine yardımcı olmaktadır.

Bundan dolayı çalışmamız, yabancı dil öğretimi/öğreniminde deyimlere yer vermenin, bireylerin yabancı dili etkin kullanabilmelerindeki önemini vurgulamıştır. Ayrıca çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğreten ders kitaplarının, öğrencilerin günlük hayatta sıkça karşılaşılabilecekleri deyimleri ele alıp almadıkları konusunda bir değerlendirme yapılarak deyim öğretimi/öğreniminde eylem odaklı yaklaşımı esas alan yöntem ve teknikleri kullanan ders materyallerinin öğretim elemanına, öğrenciye sağlayacağı katkılar saptanmaya çalışılmıştır.

Yöntem

Bu tez çalışmasında nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Çalışmamızın betimsel olan ilk bölümünde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yaklaşım ve yöntemler, Türkçede kalıplaşmış sözler genel hatlarıyla açıklanmaya çalışılmış; tezimizin esas konusunu oluşturan deyim kavramı anlamsal, biçimsel, edimbilimsel özellikleriyle tanıtılmıştır. AOÖÇ kapsamında B1 seviyesi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi B1 seviyesinde deyim öğretimi/öğrenimi bilimsel argümanlar ışığında kuramsal olarak incelenmiştir. Çalışmamızın içerik analizine dayalı ikinci bölümünde ise Türkiye'de ve yurt dışındaki Türk okullarında yaygın olarak okutulan ders kitaplarındaki deyimler tespit edilmiş, bunların öğretilmesi/öğrenilmesiyle ilgili nasıl bir yöntem izlendiği ve bu konuda ne tür etkinliklere yer verildiği değerlendirilmiştir.

Varsayımlar

Yabancı dil öğreniminde temel ihtiyaç, hedef dilde kendini ifade edebilmek ve etkili iletişim sağlamaktır. Son dönemlerde ortaya çıkan dil öğretim yöntem ve yaklaşımları da bu konu üzerinde durmaktadır. Bireylerin iletişim kurmalarında, kendini doğru ve yeterli ifade edebilmeleri ve karşı tarafı doğru anlamaları için hedef dilde günlük

hayatta sıkça karşılaşılan kalıp sözleri, deyimleri ifadeleri bilmeleri gerekmektedir. Buradan hareketle yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında deyimlere yer verilmeli ve deyimler ders öğretim planlamalarında özel bir alan olarak görülmelidir. Aksi takdirde dil öğrencileri iletişimde ciddi sıkıntılar yaşayacaktır ve deyimleri anlamayan bireylerde dile karşı ön yargılar oluşabilecektir.

Sınırlılıklar

Araştırmamızda, Türkiye'de ve yurt dışındaki Türkçe öğretim merkezlerinde yaygın olarak kullanılan eğitim-öğretim materyallerinden Yeni Hitit 2, Gazi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe B1 ve Yunus Emre Enstitüsünün kullandığı Yedi İklim Türkçe B1 ders kitaplarında deyimlere yer verilip verilmediği, kullanım şekilleri ve öğrencilere nasıl öğretilmeye çalışıldığı saptanacaktır.

İncelenen ders kitaplarındaki deyimler, Türk Dil Kurumunun yayımladığı Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü ile Ömer Asım Aksoy'un hazırladığı Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü/Cilt 2 Deyimler Sözlüğü içerisinde tespit edilerek ünitelere göre kullanım şekilleriyle birlikte tablolarda gösterilecektir.

1. BÖLÜM

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE EYLEM ODAKLI YAKLAŞIM VE DEYİM ÖĞRETİMİ / ÖĞRENİMİ

Çalışmamızın bu bölümünde ilk olarak günümüze kadar gelen dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri hakkında bilgi verilip eylem odaklı yaklaşıma basamak oluşturan iletişimsel yaklaşım ana hatlarıyla ele alınacaktır. Daha sonra eylem odaklı yaklaşımın çıkış noktası, hedefleri, dil öğrenenlerde ne gibi kazanımlar elde etmek istediği, derslerde bu yaklaşımın yöntem ve teknik açıdan uygulanış biçimleri hakkında bilgi verilecektir. Eylem odaklı yaklaşımın iletişimsel yaklaşımdan hareketle nasıl ortaya çıktığı hakkında saptamalarda bulunulup bu yaklaşımın dil öğretimi/öğrenimindeki önemine değinilecektir. Yaklaşım ve yöntemleri Türkçede kalıplaşmış ifadeler takip edecek, atasözlerine kısaca değinilip deyimlerin çeşitli açılardan özellikleri, kalıplaşmış ifadelerdeki yeri ve atasözleriyle farklılıkları incelenecektir. Son olarak deyimlerin yabancı dil öğrenimindeki yeri ve önemi, hedef dilde öğretilecek deyimleri belirlemedeki ölçütler ve deyimlerin kültür aktarımındaki rolü hakkında bilgi verilip AOÖÇ kapsamında yabancı dil olarak Türkçe B1 seviyesinde deyim öğretimi/ öğrenimi ele alınacaktır.

1.1. DİL ÖĞRETİMİNDE EYLEM ODAKLI YAKLAŞIM VE YÖNTEM

1.1.1. Dil Öğretiminde Yaklaşım ve Yöntemler

Dünya üzerinde gelişen teknolojiyle birlikte farklı coğrafyalarda yaşayan insanlar arasındaki mesafe kısalmış, sınırlar birbirine yaklaştıkça gerek ticari anlamda gerek kültürel ve sanatsal anlamda hatta çeşitli nedenlerle farklı coğrafyalarda barınmak neredeyse zorunlu hâle geldiği için dil öğretimi/öğrenimi yaygınlaşmıştır. İnsanların farklı dilleri öğrenme çabası uzun yıllardır süregelen bir durum olduğu için bu süreçte pek çok dil öğretim kuramı, yaklaşım, yöntem ve teknik ortaya çıkmıştır. Dil öğretiminin/öğreniminin etkili ve verimli olmasında ise doğru bir yöntemle hareket

etmenin önemi her fırsatta dile getirilmiştir. Doğru yöntemi belirlemede pek çok önemli faktör bulunmaktadır. "Öğretmenin yönetime yatkınlığı, zaman ve fiziksel imkânlar, maliyet, öğrenci grubunun büyüklüğü, konunun özelliği ve öğretim sonucunda öğrencide geliştirilmek istenen nitelikler, öğretim yöntemini etkileyen faktörlerdir." (Küçükahmet, 1997, s.62-63) Bu faktörlerin değişkenliği dolayısıyla, ortaya konulan yaklaşım ve yöntemlerden hangisinin dil öğretimi / öğreniminde en verimli olacağı ise hâlâ tam anlamıyla belirlenememiş olup araştırma konusudur. Ele alınan her bir yaklaşım bir öncekinin yetersiz kaldığı noktaları eleştirirken diğer yandan onu yeni fikirlerle destekleyerek geliştirmiştir.

18. yüzyılda ve 19. yüzyılın başlarında okullarda uygulanan; ezbere dayalı, hedef dilden anadile çeviri şeklinde yapılan ve herhangi bir öğrenme kuramına dayalı olmayan *dil bilgisi çeviri yöntemiyle* dildeki cümle kalıpları, dilin gramer yapısı üzerinde durulmuştur. Bu yöntemde konuşma becerisi, telaffuz geri planda kalmıştır. 1950'lerde dil bilgisi-çeviri yöntemine tepki olarak gelişen *düzvarım yönteminde* ise yabancı dil öğrenme ve anadil öğrenme aynı görülmüştür. Yetişkinlerle çocuklar arasında ayırım yapılmamıştır. Bu yöntemde biçim ve anlam doğrudan birbiriyle ilişkilendirilmiş, anadil kullanımına yer verilmemiştir. 1930 - 1960 yıllarında İngiliz dil bilimcileri *durumsal dil öğretimi yöntemi*ni ortaya koymuşlardır. Bu yöntemde sözcük öğretimi temele alınmış ve sözcüklerin sık kullanılabilirlik düzeylerini belirleme ön plana çıkmıştır. Durumsal dil öğretiminde çeviriye karşı çıkılmış, konuşma becerisi önemsenmiş, telaffuzun ve dil bilgisinin doğru kullanımına özen gösterilmiştir. *İşitsel-dilsel yöntem*, ordu yönteminin bir benzeri olarak geliştirilmiştir. Bu yöntem, özellikle askerlerin savaş dolayısıyla buldukları coğrafyanın dilini kısa süre içinde öğrenmeleri gereksiniminden doğmuştur. Yöntemin temelinde davranış kuramındaki etki - tepki bağıntısı bulunmaktadır. Taklit etme ve cümleleri kalıp hâlinde ezberleme üzerine kurulu bir yöntemdir. Cümlelerin farklı bağlamda kullanımını göz ardı etmesiyle eleştirilmiştir. 1950'li yıllarda ortaya çıkan bir başka yöntem ise *işitsel - görsel* yöntemdir. Bu yöntemde öncelik günlük konuşmaların öğretilmesine verilmiştir. Çeşitli görsel sunumlar aracılığıyla dil öğrenenlerin dili edinmesi amaçlanmıştır. Teknolojinin dil öğretimindeki/öğrenimindeki rolüne ağırlık verilmiştir. Dil bilgisi - çeviri yöntemine tepki olarak ortaya çıkan diğer bir yöntem de *doğal yöntemdir*. Bu yöntem, yabancı dil öğretiminin anadil öğretimiyle benzer şekilde yapılması gerektiğini savunmuştur. Dil

edinimiyle dili öğrenmenin farklı olduğu noktasına dikkat çekmiştir. Dil edinimi bilinç dışı bir eylem olduğu için, dil öğrencilerinde konuşma becerisinin kendiliğinden ortaya çıkması hedeflenmiş ve bireylerin sınıf ortamında özellikle dinleme ve okuma etkinlikleriyle hedef dile maruz kalmaları sağlanmıştır. Bu yöntemde dil bilgisi ve telaffuz göz ardı edilmiştir. *Bilişsel yöntem*, dil öğretimi/öğreniminin zihinsel yönüne değinmiştir. Dil öğretiminin yaratıcı bir süreç olduğunu öne sürmektedir. Bu yöntemde yapıları kullanmanın aksine yapıları anlamlandırma önemsenmiştir. İşitsel - dilsel yöntem eleştirilerek derslerde okuma ve yazma becerilerini geliştirecek etkinliklere yer verilmiştir. *Sessiz yol yönteminde*, öğretmen sınıfta mümkün olduğunca sessiz kalarak ve öğrencilere kendilerini ifade etmelerinde kılavuzluk ederek onları psikolojik olarak dil öğrenmeye sevk etmektedir. Bu yöntemde iletişim geri plana alınarak cümlelerin anlamları üzerinde durulmuştur. *Toplu fiziksel tepki yönteminde*, fiziksel hareketler ve konuşma bir arada bulunmaktadır. Oyun etkinlikleri ön planda yer almıştır. Temel seviyede dil öğrenenlerde konuşma becerisine ağırlık verilerek bireylerin sözel yeterlilik kazanmaları istenmiştir. Bu yöntemde öğrencileri hedef dile karşı cesaretlendirmek ve dil öğrenmenin birey üzerinde yarattığı kaygıyı azaltmak amaçlanmıştır. Bütüncül bir yaklaşımla öğretmen ve öğrenci etkileşimini esas alan *topluluk ile dil öğretiminde*, öğrencilerin sözel iletişim becerileri üzerinde durulmuştur. Dil öğrenirken bireylerin psikolojik yönden rahat olmaları gerektiği esasına dayalı *telkin yönteminde*; sınıfta rahat bir ortam yaratılarak, dil öğrenenlerin öğrenmeye karşı geliştirebilecekleri ön yargılardan kurtulmaları ve kendilerini telkin yoluyla psikolojik açıdan rahat ve öğrenmeye hazır hissetmeleri hedeflenmiştir. Dil öğretiminde iletişimi ön plana çıkaran *işlevsel - kavramsal yaklaşım*, Avrupa'daki dillerin tümünün ortak bir yaklaşımla öğretilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Dil öğrencilerinin dili öğrenme hedeflerini temel alan bu yaklaşımda; dört temel beceriden hangisinin bireye işlevsel olarak en faydalı olacağı sorusuyla, bireyin dili kullanacağı alan, durum ve ortamlarla ilişkili olarak ünite planlaması yapılmaktadır. "İşlevsel - kavramsal yaklaşımda anlam, bağlam ve kavramsallaştırma en önemli belirleyicilerdir." (Güzel, Barın, 2013, s. 168) Sözü edilen bu yaklaşım ve buna dayalı yöntemler; bulunulan durumun şartlarına, dil öğrenenlerin ihtiyaçlarına, isteklerine ya da dil öğretiminde karşılaşılan sorunların çeşitlenmesine göre değişmiş ve geliştirilmiştir. Tüm bunlar değerlendirildiğinde; 1960'lı yılların sonunda, İngiltere'de yaygın olarak kullanılan durumsal dil öğretim

yönteminde bazı değişiklikler olmuş, bireylerin durumlarını ve aynı zamanda dil öğrenme hedeflerini göz önünde bulunduran işlevsel - kavramsal yaklaşıma bağlı olarak dilin iletişimsel ve işlevsel yönüne dikkat çeken *iletişimsel yaklaşım* ortaya çıkmıştır.

"İletişimsel yaklaşım; toplumbilim, ruhbilim ve edimbilim çalışmalarıyla dil bilim ilkelerinin bir araya gelmesinin sonucudur." (Güzel, Barın, 2013, s. 168) 1960'lı yıllarda dil biliminde davranışçı ve yapılandırmacı yaklaşımın etkileri görülürken Chomsky dil öğretimi/öğrenimini bilişsel yaklaşımla ele alarak dil edimi ve dil yetisi kavramlarını ortaya koymuştur. Zamanla bu kavramların dilin iletişimsel yönü hakkında çok açıklayıcı olmadığı saptanmış ve Hymes (1971) tarafından Chomsky'nin kavramlarına ek olarak iletişimsel edinç kavramı ileri sürülmüştür (Hymes, 1971; Akt. Yaylı, Bayyurt, 2014, s. 16). Richard ve Rodgers'a göre (2001) ise iletişimsel edinç kavramı, Chomsky'nin edinç kavramlarından hareketle fakat ona karşıt olarak ortaya koyulmuştur. İletişimsel edinç kavramıyla birlikte dilin iletişimsel yönü üzerinde durulmaya başlanmıştır.

Dilin iletişimsel yönünde amaç, dilin yalnız dil bilgisi kalıplarından oluşmadığını belirterek bu kalıpların etkili iletişim kurmaya yarayacak dil unsurlarıyla birleştirilmesi ve bir bütün olarak ele alınmasını sağlamaktır. İletişimsel edinç, iletişimsel yaklaşımın alt yapısını oluşturmaktadır. Bu yaklaşımda "Dil öğrenmenin özünde yatan ana amaç dilin temel işlevi olan yazılı/sözlü iletişimin sağlanmasıdır." (Koç, 1979, s. 43)

Demircan iletişimsel yaklaşımı şu şekilde ifade etmiştir: "İletişimsel bir dil ve dil kullanım modelini seçerek, öğretim biçiminin, araç-gereçlerin, öğretmen ile öğrenci rolleri ve davranışlarının, sınıf içi etkinlikler ile uygulamaların ona göre düzenlenmesi "iletişimsel" yaklaşım adını alır." (Demircan, 1990, s. 249). Bu yaklaşım; dilin anlamın açıklayıcısı olan bir dizge olduğu, etkili iletişimi sağlama ve hedefe yönelik işlevsel ve iletişimsel rolünün bulunduğu esaslarına dayanmaktadır. Öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkan iletişimsel yaklaşımda bireyler edilgenleştirilerek bilgi yüklemesi yapılmamış, onların kendi istek ve ihtiyaçlarını ifade edebilen, dili aktif bir şekilde kullanan dil öğrencileri olmaları istenmiştir. Anlamın ve anlam odaklılığın temel alındığı bu yaklaşım, bireylerin dört temel beceriyi birlikte geliştirmesini amaçlamıştır. İletişimsel yaklaşımda dil öğrencileri öğrenmeye "Bu dilin grameri nedir?" sorusunun yerine "Bu dile niçin ihtiyacım var?, Amaç dildeki hangi bağlam

içeriklerine ihtiyacım var?" sorularıyla başlamaktadır (Brumfit, Finocchiaro, 1987, s. 47).

İletişimsel yaklaşıma dayalı öğretim planı yapılırken yapısal, işlevsel, araçsal, kavramsal, etkileşimsel, göreve dayalı, bireysel ve çok işlemlili planlama çeşitlerinden yararlanılmaktadır (Prabhu, 1987, s. 5-8). Bu yönetime göre ders etkinliklerindeki izlenceler, bireylerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmektedir. Çünkü dili iş bulmak için öğrenen bireylere öğretilen sözcük ve iletişim diyaloglarıyla eğitim için ya da farklı durumlar için öğrenmek isteyen bireylerin ihtiyaç duyduğu sözcükler, diyaloglar bir değildir. Öğretilecek sözcüklerin günlük hayattaki sık kullanımlarını göz önünde bulundurmak, canlı iletişim ortamları oluşturmak bu yaklaşımda önemlidir. "Bu da kalıplaşmış sözleri, günlük konuşma yapılarını ön plana çıkarır." (Güzel, Barın, 2013, s. 168). İletişimsel yöntemde temel seviyelerden itibaren bireyler diyaloglar kurarak doğal iletişim ortamına hazırlanmaktadır. İhtiyaç olursa sözcük çevirilerine ve anadil kullanımına yer verilebilmektedir.

"İletişimsel yaklaşımda dilin kurallarından çok bir iletişim aracı olarak kullanılması önemlidir."(Demirel, 2003, s. 42). Dil bilimsel yapıların iletişime dönük ifadelerle örtülü olarak öğrenilmesi sağlanmaktadır. Dolayısıyla yapıyla ilgili, kalıp hâlinde verilen pekiştirici etkinlikler yerini bireylerin özgün malzemelerle, deneme-yanılma yoluyla gerçekleştirecekleri dilsel iletişim etkinliklerine bırakmıştır. Bu yaklaşıma göre öğrencilerin dili kurallarına uygun kullanmalarından ziyade akıcı kullanmalarına önem verilmektedir. Dolayısıyla "dil bilgisi yapılarında yapılan hatalar hoş görülüp dil öğretmenin doğal bir parçası olarak değerlendirilmektedir."(Demirel, 2003, s. 42).

Dil öğretimi aynı zamanda yabancı dil öğrenen bireylerin hedef dilin kültürünü tanıdıkları bir alandır. İletişimsel yaklaşım, bireylere kültürel öğelerin aktarımında da etkilidir. Kalıp ifadeler de bu öğelerden biridir. Yabancı dilde deyim ve atasözleri kullanımının zorlukları düşünüldüğünde, iletişimsel yaklaşım ve bu yaklaşıma dayalı izlencelerin dil öğrencilerine pek çok kolaylık sağladığı görülmektedir. Çünkü bu yaklaşımda kalıp sözlerin edimsel yönleri ve bağlama uygun öğretim/öğrenimleri ön plana çıkmaktadır. Dolayısıyla iletişimsel yaklaşımda, günlük kullanımdaki temel söz varlığı içinde ve kültür aktarımında önemli yeri olan deyimlerin öğrenilmesi için sözlük çalışmalarının da bağlamsal açıdan düzenlenmesi gerekmektedir. Wilkinson'un dile

getirdiği üzere "sözlükler, deyimın anlamını verebilir fakat onu bağlam içinde değerlendiremezler."(Wilkinson, 1976, s. 80; Akt. Güzel, Barın, 2013, s. 172). Bu nedenle kalıp ifadelerin iletişimsel durumlara göre sınıflandırılması ve bağlam içerisinde gösterildiği sözlük çalışmaları dil öğrencilerine kolaylık sağlayacaktır.

İletişimsel yaklaşımın önemli taraflarından biri de öğrenen özerkliğine önem vermesidir. Bu yaklaşıma göre öğrenciler, dili öğrenme sürecinde öz disiplinlerini sağlamaktadır. Dolayısıyla kendi ihtiyaç analizlerine göre yaptıkları öğrenim planlarıyla kendi sorumluluklarını almaktadır. Öğretmenin bu süreçteki rolü onlara kılavuzluk etmek ve sınıf ortamında iletişimi ortaya çıkaracak etkinlikler hazırlamaktır.

İletişimsel yaklaşımda ders içi etkinliklerin belirlenmesinde ve kullanılacak öğretim tekniklerinde, iletişim ortamını canlandıracak ve öğrencileri öğrenmenin merkezine alacak yolların seçilmesi gerekmektedir. Bu yaklaşımda iletişim ortamını yansıtacak her türlü kitle iletişim aracı, canlandırma ve rol yapma teknikleri, simülasyonlar, çeşitli durumlarda diyalog örnekleri, resimleri karşılaştırma vb. önemli teknikler arasında yer almaktadır. Ancak günümüzde teknolojinin getirdiği olanaklar doğrultusunda interaktif eğitim teknikleri iletişimsel yaklaşımda ön plana çıkmaktadır. Bu doğrultuda hazırlanan bilgisayar ortamındaki kısa filmler, dil öğretim videoları, karşılıklı iletişim etkinlikleri öğrencilere zaman tasarrufu sağladığından ve kolay erişilebilir olduğundan dolayı önemli teknikler olarak görülmektedir. "Söz konusu materyallerle yaratılan bu görsel ve işitsel ortam öğrencinin öğrenmeye çalıştığı dili yalnızca yapısal bir birim olarak değil, aynı zamanda sosyokültürel bir olgu olarak da görmesini sağlayacaktır." (Aktaş, 2005, s. 95).

Sonuç olarak yaşanan toplumsal süreçlerle birlikte toplumun dil algısı değişmiş, dil bir ifade aracı olmanın ötesinde, anlama ve anlatma aracı olarak görülmeye başlanmıştır. Bu da onun sosyal ve kültürel yönüne dikkat çekmiş ve yeni dil öğretim/öğrenim alanlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. İletişimsel yaklaşım, dil bilim alanındaki edim kavramının geliştirilmesi ve iletişimde önem kazanmasıyla ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte yabancı dil öğretim/öğrenim yöntem ve teknikleri ihtiyaca yönelik olarak bireylerin iletişimsel edimlerini karşılayacak şekilde düzenlenmiştir.

1.1.2. Eylem Odaklı Yaklaşım

Yabancı dil öğretiminde uzun yıllardır denenen yöntem ve teknikler genellikle dilin biçimsel özelliklerine odaklanmış, dil bilgisi öğretimini öne çıkarmış, sözcük öğretimiyle bunu sürdürmüştür. Anlama odaklanmayan ve daha da önemlisi dili gerçek hayattan bağımsız olarak öğrenmeye yönlendirilen pek çok birey bu konuda yetersiz kalmıştır. Bu da dil öğrencilerini olumsuz yönde etkilemiş ve onların heveslerini kırmıştır. 20. yüzyılın ilk yarısından sonra iletişimin önemi anlaşılmaya başlanmış ve buna bağlı olarak iletişimsel dil öğretim yaklaşımlarına dikkat çekilmiştir. Ancak 20. yüzyılın sonlarında dil öğreniminde iletişimsel yaklaşımın da boşluklarının ortaya çıkışı, öğrenilenlerin dilin doğal ortamında uygulanabilirliğinin yetersiz oluşu gibi etkenler pek çok kuramcıyı bu alanda çalışmalar yapılması gerektiğine ikna etmiştir. Yapılan çeşitli çalışmalar ve bulgular doğrultusunda 1980'li yıllara gelindiğinde eylem odaklı yaklaşımın kuramsal çerçevesi oluşturulmuş, 1990'lı yıllarda bu yaklaşımın getireceği çözüm önerilerine odaklanılmış ve bu doğrultuda yaklaşımlar geliştirilmiştir. 2000'li yıllarda ise "Görev Odaklılık" AOBM'nin yöntemi olarak ele alınıp sistemli hâle getirilmiştir.

1970'li yıllardan sonra geleneksel dil öğretim yöntemlerini geride bırakıp yaygınlaşan iletişimsel yaklaşımın bu alandaki etkisi ve verimliliği görülmüş, dil öğretimi / öğrenimi etkinliklerine günlük iletişim dilini ve gerçek yaşantı ürünlerini dâhil etmek büyük ilgi toplamıştır. Yabancı dil öğretim yöntemleri White (1988) tarafından sentetik - analitik olarak iki farklı kategoriye ayrılmıştır. Bu ayrım, alanyazında geleneksel ve geleneksel olmayan yöntemleri sınıflandırmada da yardımcı olmuştur. Buna göre dil bilgisi kurallarına dayalı, dilin biçimsel özelliklerine odaklanmış geleneksel dil öğretim yöntemleri sentetik; dilin doğal ortamında öğretilmesi gerektiğine inanan, anlama, anlamaya ve anlaşmaya dayalı özellikleri üzerinde duran çağdaş yöntemler ise analitik yöntemler olarak gruplandırılmıştır. White (1988) yaptığı sınıflandırmada, dil öğretim/öğrenim sürecinde analitik izlencelerin sentetik izlencelerden daha verimli olduğunu ortaya koymuştur. Bunda analitik izlencelerin merkeze öğrenciyi alışı, öğrenci - öğretmen etkileşimine önem vermesi, öğretmenin öğrenciye süreç içinde rehberlik etmesi, bireysel ihtiyaçlara ve amaçlara göre öğrenim olanakları sunması, sonuca değil sürece odaklanması, dilin nasıl öğretildiği ile ilgilenmesi, grupla öğrenme etkinliklerine

yer vermesi gibi çeşitli nedenler etkili olmuştur (1988, s. 44). Eylem odaklı yaklaşım da analitik yöntemlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. McLaughlin (2001) o ana kadarki izlencelerin dil ve dilin kullanımı üzerine olduğunu savunurken Long ve Crookes'un daha çok öğrenme tabanlı bir izlençe üzerinde durduklarını ve dilin görevler yoluyla öğretilmesini önerdiklerini belirtmiştir (2001, s. 1-22). Bu doğrultuda şekillenecek olan eylem odaklı yaklaşımda dili öğretme yolu, göreve dayalı bir izlencedir.

Dil öğretimi / öğrenimi alanında pek çok boşluğu doldurması için tasarlanan eylem odaklı yaklaşım, bu alandaki sorunların çözümünde işlevsel bir alternatif olmuştur. İletişimsel yaklaşım, dil öğretimi/öğreniminde uzun süre etkili olmuş ancak bir süre sonra dil öğreniminde yetersiz kaldığı noktalar görülmüştür. Çünkü bireylerin dili yalnızca iletişim için öğrenmeleri değil aynı zamanda o iletişimi sosyal alanda bir eyleme dönüştürebilmeleri de gerekmektedir. Eylem odaklı yaklaşım, bu noktada bireylere yardımcı olması açısından iletişimsel yaklaşımın bir uzantısı ve daha gelişmiş şekli olarak kabul edilmektedir. Richards ve Rogers iletişimsel yaklaşımın kapsam alanı içerisine giren izlenceleri şöyle sıralamaktadır:

1. Yapısal+işlevsel
2. Yapısal bir öz çevresinde işlevsel dönel
3. Yapısal, işlevsel, araçsal
4. İşlevsel
5. Kavramsal
6. Etkileşimsel
7. Göreve Dayalı
8. Öğrenci tarafından üretilmiş (Richard ve Rodgers, 2001, s. 164)

Yaylı ve Bayyurt'a (2014) göre görev, eylem odaklı yaklaşımın kilit noktası olmuş ve iletişimsel yaklaşıma ait izlencelerden biri olan göreve dayalı izlençe, bu yaklaşımın hareket noktası olarak görülmüştür (2014, s. 18). Eylem odaklı yaklaşım, arka planında iletişimsel yaklaşımın özellikleri bulunan, bireylere iletişim yetisini kazandırmayı

amaçlayan fakat bu yetiyi kullanacakları alanlar için de onlara ortam hazırlayan bir yaklaşımdır. Başlangıçta iletişimsel yaklaşımın geniş yelpazesi içinde bir izlenim olarak ortaya çıkmış, uygulanabilir oluşu zamanla onun özel olarak ele alınmasını ve kuramcılara yeni bir bakış açısı oluşturmasını sağlamıştır.

Eylem odaklı yaklaşım ilk bakışta iletişimsel yaklaşımın dil öğretimi ile ilgili görüş ve uygulamalarına benzer gibi gelebilir. Ancak bu yaklaşıma göre yapılan dil öğretiminde, iletişimsel yaklaşımda olduğu gibi her zaman dilin belirli bir birimi ele alınıp ona ilişkin sunumlar ve uygulamalar yapılmaz (Larsen-Freeman, 2000, s. 146). Bu tarz öğretimde dilin dört temel becerisi de önemsenir. Öğrenenlerin bugüne ve geleceğe dair iletişimsel ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran eylem odaklı yaklaşım, dil öğrencilerinin dilsel ihtiyaçlarını ve dil hedeflerini öğrenme deneyimleri olarak kullanma imkânı veren düzenlemeler yaparak dilsel biçimleri, dilin kendisini kullanarak öğrenmeleri için onlara ortam hazırlamıştır (Krahnke, 1987, s. 58).

İletişimsel yaklaşımda gerçekleştirilen dilsel etkinlikler söz edimlere dayanırken eylem odaklı yaklaşımda etkinlikler yaparak yaşayarak öğrenmeye dayanmaktadır. Dolayısıyla dil öğrenimi amaç olmaktan çıkarak etkinlikleri gerçekleştirmek için bir araç olarak görülmektedir. Eylem odaklı yaklaşımda amaç, dil öğrenenleri iş birliğine yönlendirmek ve onların bazı görevleri, dilin kullanıldığı doğal ortamlarda yerine getirmelerini sağlamaktır. Bu doğal ortam içerisinde öğrencilerin birbirlerini anlama ve kendilerini ifade etmek için etkileşime girmelerinin, dil edinimini kolaylaştıracağı düşünülmektedir (Larsen-Freeman, 2000, s. 144).

Eylem odaklı yaklaşım, dil öğretiminde göreve dayalı öğretim yöntemi geliştirmiştir. Bu yöntemi keşfeden ve ilk uygulamaya koyan Prabhu'dur. Prabhu yöntemle ilgili ilk çalışmalarını Güney Hindistan'ın Bangalore kentindeki ilköğretim okullarında yapmıştır. Öğrencilerden dil öğrenimlerindeki sonuca yani dili kullanabilmelerine değil; sürece, yani dil öğrenirken gerçekleştirdikleri görevlere odaklanmalarını istemiştir. Ona göre (1987) esas başarı görevler ve öğrencilerin bu görevleri nasıl gerçekleştirdikleridir. Skehan'a göre (1998) görevler, esas amacı anlam olan etkinliklerdir. Görev başarısı, ortaya özgün bir ürün çıkarma olarak değerlendirilebilir ve görevlerde dil, gerçek yaşamda kullanıldığı gibidir. Bu nedenle eylem odaklı yaklaşımın temelini ileri boyutlarda iletişimsel dil öğretimi düşüncesi oluşturmuştur. Prabhu'ya göre (1987)

görev, fikir üretme ve hazırlık aşamalarından sonra verilen bilgiler yoluyla öğrencilerin bir hedefe ulaşmalarını gerektiren ve öğretmenlerin bu süreci sağlıklı bir şekilde yönetmelerini, öğrencilerine rehberlik etmelerini sağlayan eylemlerdir (Prabhu, 1987, s. 5-8). İletişimde görevlerin önemini Puren ise şöyle belirtmektedir: “İletişimi belirleyen eylemlerdir.” (2006, s. 38; Akt. Delibaş M., Günday R., 2016). Bourguignon, “İletişimi kurmanın kendi başına bir anlamı yoktur. Ancak eylemlere aracılık ettiğinde anlam kazanır.” (2006, s. 69; Akt. Delibaş M., Günday R., 2016) şeklinde ifade etmiştir.

Eylem odaklı yaklaşım, Avrupa'da toplumsal alanda, özellikle iş sahasında bütünleşme çabalarının bir sonucu olarak gelişmiştir. Çünkü farklı milletlere mensup insanların bir arada yaşadığı sosyal alanlarda veya iş yaşantılarında yabancı dil öğrenimi, bilgi alışverişinden ziyade hedef dilde düşünebilmeyi ve davranış geliştirmeyi gerektirmektedir. Bu da dil kullanıcılarının dili yalnızca iletişim kurmak için öğrenmeleri değil aynı zamanda o dili kullanarak hareket edebilmeleri anlamına da gelmektedir.

2000'li yıllardan sonra AOÖÇ'de yeni bir yaklaşım olarak "Eylem Odaklı Yaklaşım" üzerinde durulmaya başlanmıştır ve metnin bu yaklaşımı benimsemesiyle birlikte eylem odaklı yaklaşım dil öğretiminde sistematik hâle gelmiştir. AOBM'de yaklaşımın temel özelliği olarak dil öğrenenler dilsel görevleri yerine getiren sosyal aktörler olarak değerlendirilmiş ve görevlerin bireyin bilişsel, duyuşsal, devinimsel olarak tüm becerilerini dikkate aldığı belirtilmiştir (AOÖÇ, 2001, s. 15).

AOÖÇ benimsediği bu yaklaşımla dil öğrencilerini birer sosyal aktör olarak tanımlamış, onları hedef dili kullanacakları mesleki ve toplumsal yaşamın ihtiyaçları doğrultusunda en iyi şekilde hazırlamayı amaçlamıştır. Eylem odaklı yaklaşımın temel prensibi bir bakıma, öğretim / öğrenimde sıkça duyulan "Öğrendiklerimiz günlük hayatta ne işimize yarayacak?" sorusuna cevap vermektir (Güzel, Barın, 2013, s. 178).

Eylem odaklı yaklaşım, dil öğrenenlerin ya da dil kullanıcılarının çeşitli görevler yoluyla dili sosyal bir ortamda ve tüm doğallığıyla keşfetmelerini sağlamaktadır. Görevler, öğrenenin sosyokültürel becerileri edinmesini sağlamakla birlikte, söz edimleri de sosyal bir bağlam içinde anlamını bulmaktadır (AOÖÇ, 2001, s. 15). Bu yaklaşıma dayalı öğretim yönteminde, geleneksel yöntemlerde olduğu gibi dil öğrencileri bilgi yüklemesi yapılan varlıklar değil, hedef dilin konuşulduğu

toplumlarda sosyal, aktif bir varlık olarak görülmektedir. Görevler uygulamaya yönelik olduğu ve öğrenen özerkliğine önem verdiği için son yıllarda dikkat çeken bir yaklaşım olmuştur. Burada bahsedilen öğrenen özerkliği, dil öğrenen kişinin dil öğreniminde inisiyatif alması olup bireysel olarak hareket edebilmesi anlamına gelmemektedir. Çünkü yaklaşımın temel özelliklerinden biri iş birliğine dayalı oluşudur. Eylemler ortaklaşa yapılır fakat her bir dil öğrenici öz denetiminden, öz değerlendirmesinden sorumludur.

1.1.2.1. Görev Odaklı Öğretim Yöntemi

Öğretimde ihtiyaç duyulan şey öğrenciyi başarıya ulaştıracak, onun verimli çalışmasına yardımcı olacak bir yol belirlemektir. Bu yol belirlenirken zaman, enerji, emek, maliyet gibi etkenler bakımından en uygun ve pratik olan yol tercih edilmelidir. Eğitimde en iyi yolun ne olduğu sorusu; hedef kitlenin durumuna, belirlenen amaçlara, öğretmenin belirlenecek yola yatkınlığına ve bulunulan ortamın fiziki şartlarına bağlı olarak değişmektedir. Bu nedenle sahip olunan şartlara uygun yaklaşım ve yöntem belirlemek öğretim / öğrenimde kaliteyi ve başarıyı yükseltmektedir.

Yaklaşım sözcüğü Türkçe Sözlük'te (TDK, 2019), "Bir sorunu ele alış, ona bakış biçimidir." Eğitim yönünden değerlendirildiğinde ise yaklaşım, hedeflere ulaşmak için eylem birliği sağlama ve düzenleme sanatıdır. Bir diğer ifadeyle yaklaşım, bireyin öğrenmesi ya da öğretimde ortaya çıkan ürünün denetlenmesi için alınacak tüm önlemleri kapsamaktadır. Yaklaşım; öğretimde belirlenen hedeflere ulaşmak için benimsenen en genel kavram, bakış açısı, öğrenimin nasıl gerçekleştirileceğine dair ipucu veren bir çıkış noktasıdır. Dilin doğasına ilişkin dil kuramlarına ve dil öğrenme kuramlarına dayanan, felsefi temelli, kapsayıcı, tanımlayıcı, sınırlandırıcı (Güzel, Barın, 2013, s. 158) bir ifadedir (Köksal, Varışoğlu, 2014, s. 82). Yöntem ise aynı sözlükte (2019), " '1. Bir amaca erişmek için izlenen, tutulan yol, usul, sistem, prosedür, politika.' ve ' 2. Bilimde belli bir sonuca erişmek için bir plana göre izlenen yol, metot.' " olarak tanımlanmaktadır (2019). Büyükkaragöz ve Çivi (1997) ise yöntemi "Bir amaca varmak için takip edilen, doğruluğu ve başarısı denenmiş en kısa ve en emin yol, hareket ve iş tutma tarzı." şeklinde ifade etmektedir (Akt. Köksal, Varışoğlu, 2014, s. 82). Demirel'e göre yöntem, hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yol ya da bir konuyu öğrenmek için

seçilen düzenli yoldur (Demirel, 2004, s. 138). "Yöntem hangi yaklaşımdan doğmuşsa o yaklaşımın ilkelerini uygulamaya koyma yolu olarak da tanımlanabilir." (Köksal, Varışoğlu, 2014, s. 82). Bu tanımlara göre yöntem kavramı yaklaşıma göre daha özel bir anlama sahip olup bağlı olduğu yaklaşımın ilkelerine göre şekillenmektedir. Yöntem, öğretim ortamında yapılan faaliyetlerin bir plan dâhilinde, sistemli olarak yürütülmesine yardımcı olan ve az zamanda çok iş yapmak için uygun yollar bulan öğretim/öğrenim unsuru olarak görülmektedir.

Görev odaklı dil öğretim yöntemi, eylem odaklı yaklaşımın ortaya koyduğu öğretim/öğrenim ilkelerini sınıf ortamındaki plan, kazanım, etkinlik, öğrenci-öğretmen etkileşimi bağlamında ele almaktadır. Kumaravadivelu'ya göre (1993) görev odaklı dil öğretimi öğrencilere ne anlatılacağından ziyade nasıl anlatılacağına odaklandığı için yöntembilimle ilgili sınıflandırmaya tâbi tutulmuş; ders içeriğini belirlemeye odaklanan işitsel - dilsel öğretim gibi içeriğe dayalı bir sınıflandırmada yer almamıştır (1993, s. 69). İçeriğe dayalı öğretimle hazırlanmış programlarda önceden belirlenmiş bir içerik sırası bulunmaktadır. Buna göre derslerde ne öğretileceği ve kullanılacak malzemelerin ne olacağı önceden belirlenmiştir. Öğretimin amacı, dil öğrencilerini önceden belirlenmiş hedeflere ulaştırmaktır. Görev odaklı dil öğretim yönteminde ise önceden belirlenen dil malzemesine uyma zorunluluğu yoktur. Ders içeriklerinin ve malzemelerinin belirlenmesi konusunda esnek davranılmaktadır. Ayrıca dil öğrencilerinden kendi ihtiyaç analizlerini yapıp dil hedeflerini belirledikten sonra onlar için en uygun yöntemi yine kendilerinin belirlemesi beklenmektedir. Yöntem bireysel farklılıkları göz önünde bulundurduğundan dolayı, her bireyin dilsel amacının farklı olmasını da dikkate alır. Bu nedenle öğretmen öğrencileri sürekli kontrol altında tutan, onların dil gelişimlerini takip eder konumda değildir. Bu süreçte öğretmen onlar için gerektiğinde fikir danışabilecekleri bir rehber konumundadır. Dil öğrenimi ise zamanla kendiliğinden gelişip ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle görev odaklı dil öğretim yönteminde ne öğretileceği değil öğrenimin başarılı olarak gerçekleşmesi için öğretim yolları, görevler önemslenmektedir.

Nunan (1989) ve Ellis (2003) ise görev odaklı dil öğretim yöntemini herhangi bir sınıflandırmaya tâbi tutmaya gerek duymamıştır. Nunan (1989), görev odaklı dil öğretimi müfredatlarının, öğretimin izlenince boyutunu oluşturan "ne öğretileceğini" ve yöntem boyutunu oluşturan "nasıl öğretileceği" sorularını içerdiğini ve her iki konuda

da çözüm önerisi sunduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla Ellis (2003), bu tarz öğretimin geleneksel yöntem ve izlençe ayırımını belirsizleştirdiğini ifade etmiştir (Ellis, 2003, s. 30). Konuların öğrenci düzeylerine ve bunun gibi çeşitli faktörlere göre belirli bir sıra takip etmesi onun yalnızca yöntem değil izlençe olarak da ele alınmasını sağlamıştır.

Görev odaklı yaklaşım, dil öğrencilerinden her birini öğrenme yöntemi, algısı, yaratıcılığı ile sosyal aktör olarak kabul etmiş ve aynı zamanda belirli şartlar altında başarılması gereken görevler üzerinde durmuştur. AOBM'nin dil öğrencilerini nitelendirdiği sosyal aktör kavramı, süreç içerisinde kullanılan beceriler, bağlam, metin, yöntem ve teknikler; yaklaşımın anahtar sözcüğü olan "görev" in ne olduğunu, kapsam ve sınırlılıklarını ortaya koymaktadır. Görevler, öğrencilerin gerçek hayatla ilgili durumlarda bulunmasını ve bu durumlarla başa çıkmada dili bir araç olarak kullanmalarını sağlamıştır. Temelde iletişimsel yaklaşımın esaslarıyla bütünlük oluşturan görev odaklılık; yaşayarak öğrenme, öğrenen özerkliği gibi ilkeleriyle her geçen yıl daha da önem kazanmıştır.

Göreve Odaklı Öğrenmenin temel esasları Richard ve Rodgers tarafından şu şekilde belirtilmiştir:

1. Öğretim / öğrenim süreci sonuçtan daha önemlidir.
2. Ana öğeler iletişim ve anlama odaklanan etkinlikler ve görevlerdir.
3. Öğrenciler dili amaçlı iletişim etkinlikleriyle ve etkileşim içinde öğrenirler.
4. Etkinlikler ve görevler gerçek hayatta dil öğrencilerinin karşılaşmaları muhtemel olaylar üzerine olacağı gibi, sınıf içinde gerçek ortamların canlandırılmasıyla da olabilir.
5. Görev odaklı bir izlencenin etkinlik ve görevleri zorluk düzeyine göre sıralanır.
6. Bir görevin zorluğu öğrencinin önceki tecrübelerine, görevin zorluk düzeyine, görevi yerine getirmek için gerekli olan dile ve eldeki imkânlarla bağlı olarak değişir (Richard ve Rodgers, 2001, s. 224).

Göreve dayalı öğrenme kapsamında derslerde yapılan görevler dili anlamlı ve özgün biçimde kullanma olanağı sağlar. Mori'ye (2002) göre göreve dayalı dil öğretim/öğrenimi, temelinde "doğallık" ve "özgünlük" gibi ilkelerin olması ve şekilden ziyade anlam odaklı olması sebebiyle desteklenmiştir. Krashen'e (1981) göre ise dili

öğrenen kişi, ana dil edinim sürecindeki olanaklara sahipse ve biçimden ziyade anlam üzerine odaklanılıyorsa ikinci dili rahatlıkla öğrenebilir. Öğrencileri hedef dilin gerçek hayattaki bağlamlarıyla karşılaştırmak ve bu şekilde dil öğrenmeyi kolaylaştırmak amaçlanmıştır.

İletişim ilkesine göre, tüm etkinlikler gerçek iletişim içerisinde verildiği takdirde öğrenme gerçekleşir. Bu yöntemde öğrenciler, gerçek dil ortamında bulunmalarını görevler aracılığıyla sağlamaktadır. "Göreve dayalı dil öğretim yönteminde görev, ders planlamanın ve öğretme sürecinin kalbi olarak önerilir (Richard ve Rodgers, 2001)." Görev ilkesine göre görevler anlamlı olmalı, öğrencide değer duygusu yaratmalıdır. Görevlerin yerine getirilmesinde hedef dil kullanılmalıdır. Göreve dayalı izlencelerin oluşturulmasında Prabhu (1987) görevler çerçevesinde oluşturulmuş izlencelerin iletişimsel değerinin öneminden bahsetmiştir. Görevler öğrencileri iletişim kurmaya teşvik etmeli, gerçek dili konuşabilmelerine yardımcı olmalı ve anlık konuşmalara yer vermelidir. Görev odaklı dil öğretim yöntemi; bir gardırobu taşımak, bir kitap yazmak, bir sözleşme görüşmesinde belirli şartları elde etmek, iskambil kâğıdı oynamak, bir lokantada yemek ısmarlamak, bir yabancı dil metnini çevirmek ya da grup çalışması yoluyla sınıf gazetesi çıkarmak gibi geniş bir eylem çeşitliliğine sahiptir (AOÖÇ, 2001, s. 15) Bu yöntemle hazırlanan dil öğretim programlarında bireyler dilin günlük yaşamda kullanılan farklı bağlamlarıyla karşılaşmaktadır. Dil öğrencileri, görevleri yerine getirmede; dinleme, okuma, konuşma, yazma gibi dört temel beceriyi bir arada kullanmaktadır. Örneğin; öğrenciler görevleri esnasında not tutarlar, okurlar, sözlü iletişimde bulunurlar ve hedef dili anadili olarak kullanan kişileri dinlerler.

Görev odaklı dil öğretiminde, öğrencide gerekli bilgi ve beceri oluşturulmalıdır. Bu da öncelikle ihtiyaç analizi yaparak öğrencilerin dil öğrenme amaçlarıyla ilgili bilgiler bulmak ve bu bilgileri faydalanabilecekleri şekilde onlara sunmakla mümkündür. Bunun yanında sunulan yeni dilsel bilgilerle öğrencilerin uzun süreli belleklerinde depolanmış eski dilsel ifadelerin yapılandırılması gerekmektedir. Sonrasında öğrenci gerekli olduğu takdirde bu bilgileri geri çağırıp günlük hayatta da kullanabilecektir. Bu da bireylerde dil edinimine katkı sağlayacaktır.

Görev odaklı öğretimde, pek çok yöntemde ihmal edilen sözcük öğretimi de ön plana çıkmıştır. Bu tarz öğretimde sözcük öğretimi yapılırken toplum içinde yaşayan canlı dil

her yönüyle ele alınmıştır. Sözcük öğretimi dendiğinde akla gelen sadece salt sözcükler değil sözcük grupları, tümce kökleri, kalıplaşmış ifadeler ve bir arada bulunurluk da olmalıdır (Richards ve Rodgers, 2001, s. 172). Göreve dayalı öğretim sözcük öğretimine bu şekilde yaklaşmış, öğrencilerin gerçek iletişim etkinliklerini sözcük öğretiminde de bir avantaja çevirmiştir. Son yıllarda deyimler üzerine yapılan araştırmalar öğrenme strateji ve yöntemlerinin belirlenmesinde önemli katkılar sağlamıştır (Topçu, 2001, s. 132). Geleneksel yöntemlerde deyimler, öğretim sürecinde bağımsız olarak ele alınırken göreve dayalı yöntemde, canlı dili yansıtan diğer tüm söz gruplarıyla birlikte yerini almıştır.

Dil, görev odaklı yöntemde iletişim kurmak için yalnızca bir araçtır. Asıl anlamlı öğrenmeler bireylerin davranışa geçirdikleri anlamlı iletişimler sayesinde gerçekleşmektedir. Bu nedenle görevler, gerçek iletişimlerden oluşan etkinlikleri sınıf ortamına taşınmalıdır. Meyer (1997) göreve dayalı dil öğretim yöntemine göre belirlenen sınıf içi etkinliklerin şu yönlerine değinmiştir:

- Görev odaklı dil öğretim yöntemi, dil öğrencilerinin birden fazla duyusunu harekete geçirmeyi hedefler.
- Öğrenciler yalnızca bilişsel olarak değil, fiziksel olarak yani bedensel etkinlikleriyle de ders sürecine dâhil olurlar.
- Bu yöntem okul ortamını sosyal çevreden bağımsız olarak ele almaz.
- Bireylerde dile karşı merak duygusu uyandırarak onların dil öğrenimine güdülenmelerini sağlar.
- Dil öğreniminin zihinsel, bedensel ve ruhsal açıdan bir bütün olarak gerçekleşmesi gerektiğine inanır (Meyer, 1997, s. 403; Akt. Özunal S. B., 2004).

Görev odaklı öğretimde kullanılan ders etkinliklerinin temel özelliği öğretmen ve öğrenci etkileşimi içinde kararları birlikte alarak ortak bir ürün oluşturmaktır. Etkinlikler ve buna uygun iletişimsel, bağlamsal, kültürel, dilsel kazanımlar; öğrencilerin dil seviyeleri ve dili öğrenme amaçları gözetilerek belirlenmiştir. Ayrıca bu kazanımlar sadece dilsel, sosyokültürel değil, iletişimsel becerilerin gelişimini de kapsamaktadır. Görevlerin yerine getirilmesi sonucunda öğrencilerin kazandığı tecrübeler onun dört temel becerisini geliştirmekle kalmaz aynı zamanda toplumla

etkileşime girme ve sosyalleşmelerinde etkili bir rol oynar. Çünkü bu yöntemde en önemli öğrenme ortamı toplumun kendisidir. Strevens'a (1987) göre öğrenme ortamı olarak toplumun kendisiyle etkileşime girmenin öğretmen ve öğrenci açısından olumlu etkileri bulunmaktadır (Strevens, 1987, s. 171; Akt. Nunan, 1989, s. 93). Fakat burada sözü edilen, hedef dilin konuşulup yazıldığı bölgelerde gerçekleşen etkinliklerdir. Hedef dilin ait olmadığı toplumlarda ise dil öğrenme ortamının gerçek dünyaya en yakın şekilde düzenlenmesi, öğretmen ve öğrencilerin gerçeğe en yakın rollere girmesi, kullanılan materyallerin gerçeği yansıtması gerekmektedir. Bu da gerçek olmayan öğrenme ortamında öğretmen ve öğrenci rolleriyle materyallerin ne kadar etkili olduğunun önemli bir göstergesidir. Bu yöntemde öğretmen; öğrencilerinin ihtiyaçlarını doğru analiz edebilmeli, dış dünyanın gerekliliklerini göz önünde bulundurarak görevleri oluşturmalı ve belli bir plan dâhilinde sıraya dizip düzenlemelidir. Aynı zamanda görevi oluşturan unsurları bilerek var olan görevleri iyi bir şekilde değerlendirebilmelidir. Görevler konusunda öğrencileri desteklemeli ve onları gerçek bir iletişim için cesaretlendirmelidir. Görevlerin her aşamasında rehber konumunda yer alan öğretmen, öğrencilere diledikleri anda geri bildirim vermekle yükümlüdür. Ayrıca sınıf etkinliklerini; öğrencilerin yapısına, beklentilerine, kültürlerine, ilgi alanlarına, hedef dille ilgili hazırbulunuşluklarına uygun hazırlamalı ve öğrencilerin derse olan ilgisini, öğrenme motivasyonunu arttırmalıdır.

1.1.2.2. Görev Odaklı Öğretimde Teknikler

Dil öğretiminde yöntemin ve etkinliklerin uygulanmasında bazı yardımcı unsurlar bulunmaktadır. Bu unsurlar teknik kavramıyla ilişkilendirilmektedir. "Yöntem amaca ulaşmak için tutulan yol, teknik de yöntemin uygulanış biçimidir." (Güzel, Barın, 2013, s. 159) Teknik; dil öğretiminde belirlenen yönetime göre şekillenen, sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerin planlanmasında ve sunulmasında kullanılan bir yoldur. Kısa zamanda pek çok işi yapmayı sağlamaktadır. Teknikler, bireysel olabileceği gibi iş birliğine dayalı da olabilir. Görev odaklı dil öğretim yönteminde hedefe uygun düzenlenen görevler, önemli dil öğretim teknikleridir.

Görev odaklı öğretimde süreç, sonuçtan daha çok önemsenmiştir. Görevler aracılığıyla yapılan derslerde aşamalılık söz konusudur. Bu aşamalar kimi araştırmacılar tarafından

çeşitli şekilde adlandırılmıştır. Skehan (1998) ve Ellis (2003) bu aşamaları "görev öncesi, görev sırası ve görev sonrası" olarak adlandırmışlardır. Willis'e göre (1996) bu süreç görev öncesi, görev döngüsü ve dile odaklanma olarak yine üç kısımda incelenmektedir.



Şekil 1: Göreve Dayalı Öğrenmenin Bileşenleri (Willis, 1996)

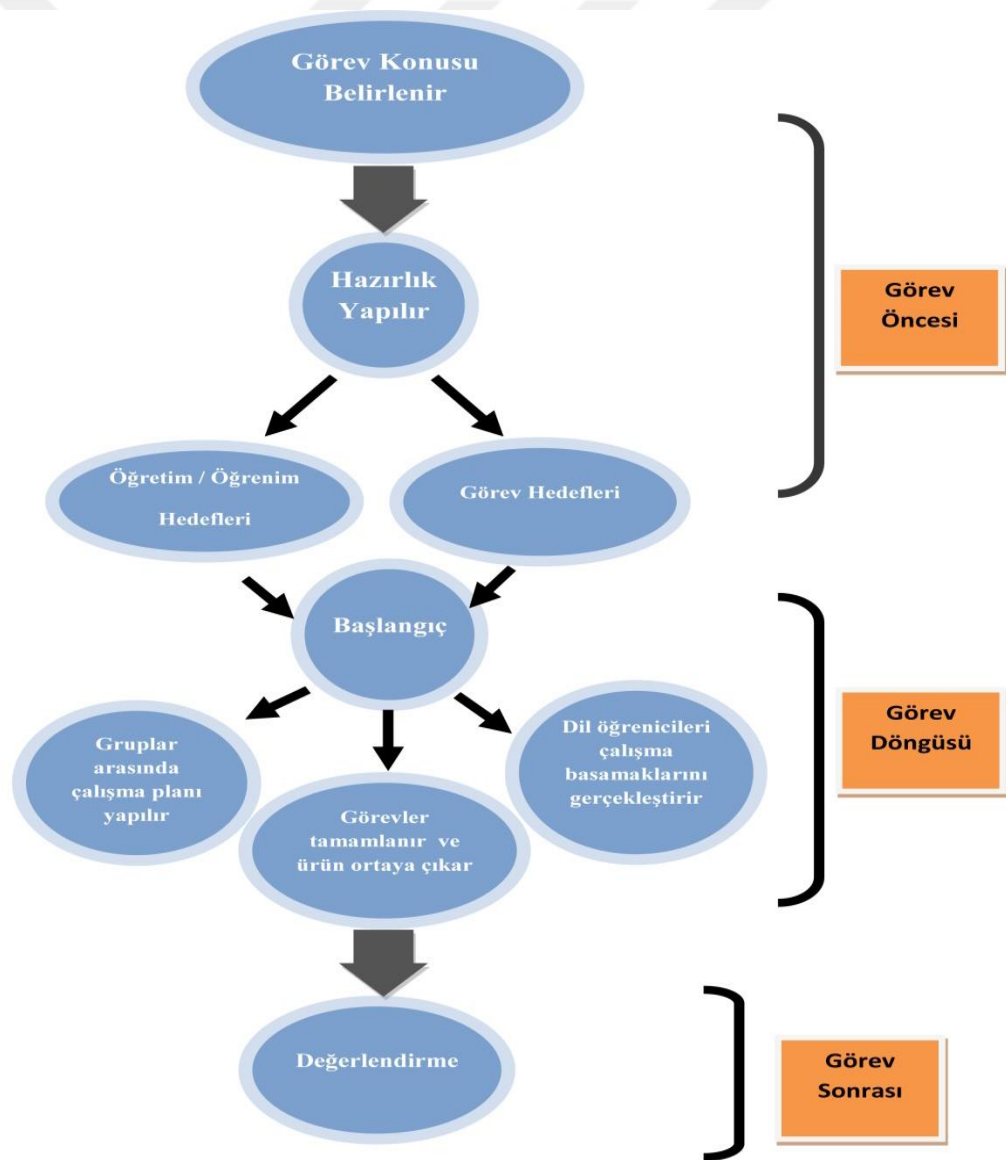
Görev öncesi süreçte öğrencilerin dili öğrenme hedefleri belirlenmekte ve bu hedeflere uygun görevler seçilmektedir. Bu süreç görevin en kısa süreli bölümü olup görevin niteliğine göre iki dakikadan yirmi dakikaya kadar uzayabilmektedir. Öğrencilerin göreve hazırlık aşaması olarak kabul edilen bu süreçte, görevle ilgili bilgilendirmeler yapılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin eski bilgilerini, görev esnasında işine yarayacak sözcükleri, kuralları hatırlamaları sağlanmaktadır. Öğrenciler hedef dili konuşmaya karşı güdülenmektedir. Bu süreçte temel amaç öğrencinin hedef dile odaklanması, onun kurallarını hatırlaması ve görevde kullanacağı bilgileri arttırmasıdır. Bundan dolayı bilgiyi hatırlatıcı ve konuya hazırlayıcı etkinlikler bu süreçte planlanmaktadır. Beyin fırtınası görev öncesinde kullanılacak tekniklerdendir. Öğrenci bu teknikle göreviyle ilişkili sözcükleri tespit edip sınıflandırabilir. Sözcük oyunları da bu aşamada işlevsel olabilmektedir. Öğretmen görevle ilgili önemli sözcükleri tahtada gruplandırarak öğrencilere yardımcı olabilir. Ayrıca öğrencilere benzer bir görevin yapıldığı bant kaydı da dinlettirebilir. Görev öncesi aşamada öğretmenin öğrencilere verdiği yönergeler de çok önemlidir. Bu yönergeler görevlerin açıklayıcısı durumundadır. Görevlerin iyi anlaşılması, görev başarısında etkili olmaktadır. Ayrıca öğretmenin hedef dilde verdiği talimatlar öğretmen ve öğrenci arasında doğal iletişim ortamının oluşmasını da sağlamaktadır. Talimatlar verildikten sonra öğrencilerin hazırlık yapmaları için yeterli süre mutlaka verilmelidir. Bu süre görevin zorluk düzeyine, konunun niteliğine göre

değişmektedir. Fakat yeterli süre verilen öğrencilerin görevleri daha cesur ve istekli bir şekilde yaptıkları gözlemlenmiştir (Yaylı, 2004, s. 42).

Görev döngüsü, görev sürecinin en önemli kısmı olup öğrencilerin becerilerini eyleme dönüştürdükleri aşamadır. Bu aşamada öğrenciler o âna kadar öğrendikleri tüm yapılarıyla hedef dili istedikleri şekilde kullanmakta özgürdür. Öğretmen görevler esnasında öğrenciler için uygun ortamı sağlamalıdır. Öğrenciler görevlerini gerçekleştirirken öğretmen yalnız gözlemci konumundadır. Grup içi iletişimde ciddi bir sıkıntı olmadığı müddetçe onlara hiçbir şekilde müdahale etmemektedir, dil yapılarındaki yanlışları düzeltmemektedir. Öğretmenin bu tutumundaki amaç öğrencilerin dile karşı ön yargılarını yıkmak ve onları dil öğrenmede daha aktif, rahat ve istekli hâle getirmektir. Kendi sorumluluğunu alan öğrenci ise bu süreçte dili daha akıcı kullanmaya ve daha fazla öğrenmeye çalışmaktadır. Görevlerin belli bir sürede bitirilmesi gerektiğinden öğrenci bu süreci, anlatmaya çalıştığı duruma odaklanarak geçirmektedir. Kalıp ifadeler bu aşamada öğrencinin işine yaramaktadır. Çünkü öğrenciler az sözle çok şey ifade etmeye yarayan kalıplaşmış sözlerden yararlanarak görev süresini daha verimli değerlendirme şansı yakalayabilir. Bu onu dilin daha derin yapılarını öğrenmeye teşvik edebilir. Ayrıca kalıplaşmış ifadeler önemli kültür öğeleri olduğundan bireyler kendi kültürleriyle hedef dilin kültürünü karşılaştırma olanağı da elde edebilir.

Görevler sayesinde gerçek hayat öğrenme ortamı olarak kullanılmaktadır. Bu nedenle görevler gerçek hayattaki faaliyetlere benzemektedir. Örneğin sınıf dışındaki ortamlardan bilgi toplama, röportaj yapma, resimler üzerinde konuşma ya da anlama ilişkin metinler oluşturma gibi etkinlikler kullanılmaktadır (Sülüoğlu, 2008, s. 44). Ayrıca öğrencilerin yazılı iletişimde bulunacakları da göz önünde bulundurularak mektup yazma, özet çıkarma, makale yazma gibi etkinliklerle yazma becerisi geliştirilebilmektedir (Willis, 1996, s. 61). Öğrenciler görevlerden sonra bu görevi nasıl yaptıklarını, neler yaşadıklarını ve elde ettikleri verileri sözlü, yazılı olarak ya da bir bant kaydıyla sınıfa sunabilirler. Bu şekilde diğer gruplardaki bireyler sunumlarını karşılaştırma imkânı bulurlar. Burada önemli nokta, öğretmenin diğer öğrencilerin yapılan sunuma odaklanmasına yardımcı olmasıdır. Bunun için öğrencilere sunumla ilgili soru-cevap tekniğini uygulayabilir. Ayrıca sunumla ilgili doğru-yanlış soruları hazırlamalarını isteyebilir.

Dile odaklanma aşaması, öğrencilerin dille ilgili düşündükleri ve dil hakkında bilgi sahibi oldukları aşamadır. Bu bölümde öğrenciler sunumlarda yer alan metin ve diyalogları değerlendirmektedir. Görev döngüsünde dil yapılarından ziyade anlam ön planda olduğundan öğrenciler dil yapısına yoğunlaşmamaktadır. Yapıların örtük olarak öğrenilmesini hedefleyen göreve dayalı öğretimin son aşaması olan dile odaklanmada, öğrenciler anlam ve yapı arasındaki ilişkiyi kurarak dil yapılarını edinmektedir. Öğretmen öğrencilerin dikkatini görevlerde kullanılan yeni sözcük ve dil yapılarına çeker. Dilin yanlış kullanılan yapıları olduysa öğrencilerin bunları keşfetmelerini ve çeşitli alıştırmalar yoluyla bunların öğrenilmesini sağlayabilir.



Şekil 2: Görev Şeması

Skehan'a göre (1998) ders etkinliklerinin ve izlencelerin oluşturulmasında görevlerin niteliği ve zorluk düzeyine göre sıralanması çok önemlidir. Görev türleri bazı araştırmacılar tarafından şu şekilde sınıflandırılmıştır:

Görevi Ortaya Atan	Görev Türleri
Pica, Kanagy ve Falodun (1993)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Parçaları birleştirme görevleri 2. Bilgi boşluğu görevleri 3. Problem çözme görevleri 4. Karar verme görevleri 5. Görüş alışverişi görevleri
Nunan (2001)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gerçek yaşam görevleri 2. Eğitimsel - deneme görevleri - aktivasyon görevleri
Willis (1996)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Listeleme 2. Sıralama ve sınıflandırma 3. Karşılaştırma 4. Problem çözme 5. Kişisel deneyimlerin paylaşımı 6. Proje ve yaratıcı görevler

Tablo 1: Görev Türleri (Akt. Richards ve Rodgers, 2001, s. 234)

Willis (1996) görevleri, görevi gerçekleştirme biçimine göre açık ve kapalı olarak iki gruba ayırmaktadır. Kapalı görevler kesin bir sonuca dayalı, net cevaplar verilebilen görevlerdir. İki resim arasındaki farkları bulup anlatma ya da iki yazılı metin arasındaki cümle yapıları arasındaki farkları bulma etkinlikleri bu tarz görevlerde tercih edilmektedir. Açık görevler ise belli bir hedefe odaklanmayan etkinliklerdir. Bir konuda görüş alışverişinde bulunmak, röportajlar bu tarz görevlere örnektir. Kapalı görevler, öğrencilerin kendilerini net bir şekilde değerlendirme imkânı buldukları için, onları başarıya ulaştırmada daha çok yardımcı olmaktadır (Yaylı, 2004, s. 22).

Willis (1996) bunun dışında görevleri altı başlık altında sınıflandırarak da incelemiştir. Willis'in sınıflandırmasının ilk adımı olan *listelemede*, öğrenciler görevlere hazırlık aşamasında oldukları için beyin fırtınası tekniğini kullanarak konuyla ilgili yapılması gerekenleri tespit edebilirler. Bunun dışında kaynak taraması, fikir alış-verişi de bu aşamada kullanılmaktadır. *Sıralama ve sınıflandırmada*, görev konuları bir plan dâhilinde ya da ana başlıklar hâlinde sıraya dizilmektedir. *Karşılaştırma* görevlerinde öğrenciler verilen herhangi bir materyalin benzer ya da farklı yönlerini bulmaktadır. *Problem çözümede*, öğrenciler karmaşık hâlde verilen görevleri çoğu zaman kendi deneyimlerinin de yardımıyla çözmeye çalışmaktadır. *Kişisel deneyimlerin paylaşıldığı* görevlerde öğrenciler karşılıklı olarak günlük konuşma dilini kullanarak kendilerini, karşılaştıkları yaşantıları paylaşmaktadır. *Proje ve yaratıcı görevlerde* iş birlikçi, grup odaklı öğretim tekniği ön plandadır. Bu tarz görevler diğer görev türlerini de kapsayıcı niteliktedir. Sınıf içi olabileceği gibi sınıf dışı etkinlikler de yaratıcı görevler arasında yer almaktadır.

Pica, Kanagy ve Falodun'un (1993; akt. Richards, Rodgers, 2001) görev türleri sınıflandırmasına göre; *parçaları birleştirerek* anlamlı bir metin oluşturma, öğrencilerin birbirlerinin eksik kalan bilgilerini tamamlayarak *bilgi boşluklarını kapatma*, verilenlerden hareketle *problem çözüme*, problemlere verilen çeşitli çözümlerden herhangi birine *karar vermelerini isteme*, konu üzerinde *görüş alışverişi*, fikir tartışması yaptırma gibi görev türleri bulunmaktadır.

Nunan'a (1989) göre görev türleri iki ana başlıkta gruplanmaktadır. Bunlar eğitimsel görevler ve gerçek yaşam görevleridir. Eğitimsel görevler öğrencilerin sınıf içerisinde gerçekleştirdikleri anlam odaklı etkinliklerdir; gerçek yaşam görevleri ise öğrencilerin sınıf dışında edindikleri iletişim becerileridir. Nunan (1989) eğitimsel görevleri kendi içinde deneme ve aktivasyon görevleri olarak yine ikiye ayırmıştır. Deneme görevlerinde öğrenciler sınıf içinde oluşturdukları görevleri denerler ve bu görevleri davranışa dönüştürerek sınıf dışında da sürdürürler. Aktivasyon görevleri ise sınıf içi iletişimsel etkileşimin bir parçasıdır.

Görev odaklı yöntem ve teknikler incelendiğinde, bu tarz dil öğretiminin belirtilen en önemli yönü gerçek iletişimlere dil öğrenme ortamına getirmesidir. Yalnız dil öğrenme ortamında öğretmen ve öğrenciler sorumluluklarını üstlenirken gerçek iletişimler

materyaller aracılığıyla sınıf ortamına yansıtılmaktadır. Materyaller, burada dil öğretmeye yardımcı olmak için kullanılan herhangi bir şey olarak tanımlanabilir. Örneğin ders ve çalışma kitapları, kaset, cd ve video kayıtları, fotokopi edilmiş ders özetleri, gazeteler, tahtaya yazılmış bir paragraf gibi hedef dilin örneklerini sunan, sınıfa veya sınıf dışı dünyaya ait her türlü araç gereç materyal olarak kabul edilebilir (Tomlinson, 1998, s. xi; Akt. Akbal, 2008, s. 57). Ayrıca her türlü oyunlar, görev kartları, ipucu kartları, öğrenci etkileşim uygulama kitapçıkları gibi malzemeler de bu materyallere örnek gösterilebilir (Yaylı, Bayyurt, 2014, s. 18).

Materyaller gerçek dünyayı öğrenme ortamına taşıdığı için görev odaklı öğretimin temel unsurlarından kabul edilmektedir. Teknolojinin en uzak mesafeleri dahi bulunan ortama taşınması; televizyon, internet gibi araçlar yoluyla görev odaklı öğretimde özgün öğrenme ortamlarının oluşmasını sağlamıştır.

1.2. TÜRKÇEDE KALIPLAŞMIŞ SÖZLER

Yabancı dil öğrenmenin önemi şüphesiz herkes tarafından bilinmektedir. Fakat yabancı dil öğreniminin nasıl olması gerektiği konusunda pek çok fikir ortaya atılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda yabancı dili yeterli düzeyde öğrenmenin hedef dilde düşünebilmekten geçtiği, bunu sağlamak için de o dilin kültürüyle birlikte öğrenilmesi gerektiği çoğu araştırmacı tarafından belirtilmiştir. Dilin kültürüyle birlikte öğrenilmesi; bireylerin toplumdaki davranış şekillerini özümseyerek ona uygun tepkiler geliştirmesi, karşılaştığı durumlarda söylemesi gereken toplumsal ifadeleri öğrenmesi, hitap sözcüklerini ortama ve duruma uygun kullanması anlamına gelmektedir.

Hemen her toplumda gelenekleşmiş, bazı durumlarda duygulara tercüman olan, hatta söylenmesi beklenen basmakalıp sözler bulunmaktadır. Bunlar; birini selamlarken, biriyle karşılaşıldığında, yemek yerken veya yemekten sonra, yeni bir eşya alındığında, alışverişlerde, doğumda, ölümden, düğünde vs. hayatın içinde her zaman olabilecek durumlar karşısında söylenebilmektedir. Gökdayı'ya (2008) göre kalıplaşmış sözler toplumun kültürel yönünü, örf ve âdetlerini, inançlarını yansıtır (2008, s. 106). Ayrıca doğum, ölüm, düğün gibi toplumsal durumlarda en kolay şekilde iletişim kurmaya yardımcı olur. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan bu sözler, Türkçede ve Türk kültüründe de önemli bir yer tutmaktadır. Dolayısıyla Yabancı Dil Olarak Türkçenin

Öğretimi/ Öğreniminde kalıp ifadelerin rolü kaçınılmazdır. "Kalıplaşmış ifadelere hâkim olmak ve iletişim süreci içerisinde doğru olarak bu ifadeleri kullanabilmek, bir dili biliyorum demenin sınırı olarak kabul edilebilir." (Barın, 2013, s. 137)

Kalıplaşmış ifadeler denilince akla ilk gelen atasözleri ve deyimlerdir. Ancak kalıplaşmış ifadeler adı altında atasözleriyle deyimlerden başka kalıp sözler de vardır: dualar, beddualar (ilençler), sövgüler, bilmeceler, tekerlemeler... gibi. Bunların en önemli özelliği, konularının sınırlı bulunması, yani her türün belli bir konuya özgü anlatım aracı olmasıdır (Aksoy, 2016, s. 53). Erol (2007) ise kalıp ifadeleri anlamları bakımından hayır dualar, beddualar, yemin ve söz vermeler olarak sınıflandırmış; deyim ve atasözlerini bu gruptandırmanın dışında tutmuştur (Erol, 2007). AOÖÇ'de kalıp ifadeler halk bilgeliği başlığı altında " atasözleri, deyimler, ünlü sözler, darbı-meseller benzeri inanç ifadeleri, klişeler benzeri tutum ifadeleri, değer ifadeleri" şeklinde sınıflandırılmıştır (AOÖÇ, 2001, s. 122).

Bu bölümde genel hatlarıyla kalıp sözlerden, atasözlerinden bahsedilecek ve tezimizin odak noktası olan deyimler ayrıntılı bir şekilde ele alınacaktır.

1.2.1. Kalıp Söz

Dil insanlar arasındaki eylemleri gerçekleştirmede kullanılan önemli bir araçtır. Yazılı ve sözlü iletişimde bilgi almak ve bilgi vermek, iş birliğinde bulunmak, acıları ve sevinçleri paylaşmak, bayram, düğün, cenaze gibi toplumsal ritüelleri gerçekleştirmek, kısacası toplumsallaşmak ve topluma ait hissetmek için dile ihtiyaç duymaktayız. Kalıp sözler bu noktada insanlar arasında söylenmesi gelenek hâline gelen, işitmeye ihtiyaç duyulduğu, insan ilişkilerinin etkili bir şekilde devam etmesini sağlayan ifadelerdir. Aksan kalıp sözleri, ilişki sözleri olarak ifade etmiş ve "Bir toplumun bireyleri arasındaki ilişkiler sırasında kullanılması âdet olan birtakım sözlerdir." şeklinde tanımlamıştır (1996, s. 35). Kalıp sözler; toplum içindeki davranışları düzene sokmayı ve toplumsallaşmayı sağlar. Karmaşık durumlarda kendimizi ifade ederken bizleri farklı sözler bulmaktan kurtarmakla kalmayıp yanlış anlama ve anlaşılma olasılığını da en aza indirir (Doğançay, 1990). İnsanların birbirini daha net bir biçimde anlamalarına, iletilmek istenen mesajların açık olarak karşı tarafa aktarılmasına yardımcı olur. Tüm bunlar da bireylerin topluma ait olma duygularını geliştirir. Gökdayı'ya göre (2008)

kalıp sözler; geçmişte şekillenerek toplumun hafızasında yer edinen, yeniden üretilmeyip hafızaya yerleştiği şekilde hatırlanan veya gerektiği zaman küçük değişiklikler yapılarak kullanılan, tek sözcükten, ardışık veya aralı sözcüklerden oluşabilen, toplumun tümü tarafından kabul gören ve bu şekilde etkili iletişime destek olan, kullanım yerleri sınırlı kalıplaşmış dil birimleridir (2008, s. 106). Kalıp sözler az sözcükle çok şey ifade ettiğinden, kullanıldığı zaman iletişimde büyük rahatlık sağlamakta, konuşmacıya kısa yol oluşturmaktadır. Dolayısıyla kalıp sözlerle iletilen mesaj daha net ve açık bir şekilde aktarılabilmektedir. Kalıp sözler kişilere tanıdık gelmektedir; kalıp sözlerin kullanıldığı durumlar belirlidir. Örneğin “Gözün aydın”, “Allah bağışlasın.”, “Özür dilerim.”, “Ellerine sağlık”, “Çok yaşa.” gibi sözler belirli durumlarda söylenmesi beklenen sözler hâline gelmiştir. (Van Lancker, Sidtis ve Rallon, 2004; Akt. Yaylı, Bayyurt, 2004, s. 109).

Çotuksöken (2004) kalıp sözleri, “En az iki sözcükten oluşan, içindeki sözcükleri temel (düz) anlamlarını yitirmeden yeni bir kavramı, durumu, eylemi karşılayan söz öbekleri” olarak tanımlamıştır (2004, s. 8). Kalıp sözler, onu oluşturan sözcüklerin temel anlamını yitirmemesi yönünden deyimlerden, bir durumun açıklayıcısı olup öğüt verme kaygısı gütmemesi yönüyle de atasözlerinden ayrılmaktadır.

Kalıp sözler dil öğretiminde önemlidir. Çünkü hemen her dilde tanışma, selâmlaşma, buluşma, vedalaşma, ricada bulunma gibi durumlara karşı sözler bulunmaktadır. Bunlara hâkim olmak, iletişimsel yetinin önemli boyutlarıdır. Bu nedenle kalıp sözlerin yabancı dil öğretiminde ön planda tutulması gerektiğini düşünmekteyiz. Yalnız dil bilgisi yapılarını, cümle kuruluşlarını bilmek dilin iletişimde etkili olarak kullanılmasına yetmemektedir. Kalıp sözler sayesinde bireyler kültüre özgü kavramları öğrenmekle kalmayıp kültür aktarımının bütünleştirici özelliğinden de faydalanmış olurlar. Bu sayede bireyler dilini öğrendikleri topluma karşı kendilerini daha rahat hissederler. Dolayısıyla kalıp sözler dil öğretimi/öğreniminde güdüleyici etkiye sahiptir, denilebilir.

1.2.2. Atasözü

Atasözleri kalıplaşmış ifadeler içinde deyimlerden sonra en büyük bölümü oluşturmaktadır (Toklu, 2015, s.155). Büyüklerimizin yıllardır süregelen yaşantılarına ve tecrübelerine dayanan, nesilden nesle aktarılan, insanlara bilgece sözlerle ders veren

ve bir yargı üzerine kurulmuş kalıplaşmış sözlerdir. Deyimler gibi atasözlerinde de uyak, aliterasyon, tekrar gibi sanatlar görülmektedir. Bu da onların sözü daha canlı ve etkili ifade etmelerini sağlamaktadır. Dili konuşan insanların ifadelerini atasözleriyle süslemesi, bilgi ve kültür seviyelerinin de önemli göstergelerindedir.

Atasözleriyle ilgili tanımlara bakıldığında, Türkçe Sözlük'te atasözü: "Uzun deneme ve gözlemlere dayanılarak söylenmiş ve halka mal olmuş öğüt verici nitelikte söz." olarak tanımlanmıştır (TDK, 2019). Aksoy'a göre (2016) atasözleri genel anlamda; geniş halk kitlelerinin yüzyıllardır geçirdiği ortak tecrübelerini, düşüncelerini, inançlarını, tutum ve davranışlarını belgelendiren, doğruluğu herkes tarafından kabul görmüş yol gösterici sözler olarak tanımlanmıştır (2016, s. 15). Aksan'a göre (2006) ise atasözü, bir toplumun bireyleri arasındaki ilişkiler sırasında kullanılması âdet olan birtakım sözlerdir ve deyimler gibi, bir dili konuşan ulusun maddi ve manevi kültürünü, yaşadığı ortamı ve yaşam koşullarını yansıtır (2006, s. 141). Çotuksöken (2004) atasözlerini, ulusların derin tecrübelerinden çıkardıkları derslerle insanlara öğüt vermek ve onları doğru yola sevk etmek için söyledikleri ve zamanla o milletin ortak zenginliği hâline gelmiş sözler olarak tanımlamaktadır (2004, s. 10). Bu tanımlar incelendiğinde atasözlerinin en belirgin özelliği, ders verici nitelikte olması, maddi-manevi kültür ile derin bir tecrübeyi, gözlemi bünyesinde taşımasıdır. Örneğin "Bugünün işini yarına bırakma." atasözünde öğüt, "Gülme komşuna, gelir başına." sözünde tecrübe, "Komşu komşunun külüne muhtaçtır." sözünde ise kültürümüzde komşuluğun önemi açıkça görülmektedir. Ayrıca atasözlerinin uzun gözlemler sonucu oluşmaları onlarda toplumsal olayların, doğa olaylarının izlerini de göstermektedir (Aksoy, 2016, s. 17): "Mart kapıdan baktırır, kuzma kürek yaktırır.", "Bir fincan kahvenin kırk yıl hatırı olur." vb.

Atasözlerinin yapısı incelendiğinde, belli sözcüklerle oluşturulmuş ve kalıpları olan donmuş ifadeler olduğu görülmektedir. Bu nedenle atasözlerinde sözcüklerin yeri değiştirilemez ve atasözünün asıl hâlindeki sözcük onunla aynı anlama sahip olan bir başka sözcükle ifade edilemez (Aksoy, 2016, s. 15). Örneğin, "Ak akçe kara gün içindir." atasözü "Beyaz akçe beyaz gün içindir." şeklinde söylenemez ya da "Sakla samanı, gelir zamanı." atasözü yerine "Gelir zamanı, sakla samanı." denilemez. Bunun yanında, Aksoy'a göre atasözlerinin belli bir kalıbı olsa da bazı atasözlerinin çeşitli varyantları olabilmekte veya bazı atasözleri bölgeden bölgeye değişik şekillerde söylenebilmektedir (2016, s. 19). Örneğin, "Ayağımı yorganına göre uzat" atasözü

"Yorganına göre ayağını uzat." şeklinde görülmektedir. Ayrıca "Aç tavuk kendini buğday ambarında sanır." atasözü güney bölgelerde "Aç tavuk rüyasında darı görür." şeklinde de söylenmektedir. Bu istisnalar atasözlerinin donmuş kalıplar hâlinde görülme kuralına aykırı kabul edilmemektedir (Aksoy, 2016, s. 19).

Biçimsel özellikleri bakımından incelendiğinde atasözleri, kesin yargı içerdikleri için cümle biçimindedirler. Deyimler gibi cümlede çekimli hâle girmezler: "Balık kavağa çıkınca" deyimini kesin bir yargı bildirmezken "Balık baştan kokar." atasözü kesin yargı içermektedir; cümle biçimindedir.

Atasözlerinde deyimlerde olduğu gibi yoğun bir anlam ve anlatım vardır; az sözle çok şey ifade edilmektedir. Söyleyişe güzellik katan, ifadeyi zenginleştiren sözlerdir. Anlamsal açıdan bakıldığında ise atasözleri, mecazlı özelliklerinin yanında gerçek anlamda da sıkça kullanılmaktadır. Örneğin, "Dost ile ye, iç, alışveriş etme." atasözü gerçek anlamlıdır.

1.2.3. Deyim

Türkçedeki kalıplaşmış sözler arasında deyim; tanımlanması çok kolay olmayan, sınırları atasözleri, ikilemeler, terimsel ifadeler, ilişki sözleri ve eş dizimli sözcüklerle net bir şekilde çizilememiş dil unsurları olarak görülmektedir. Genel olarak bakıldığında ise deyimlerle ilgili tanımların ortak paydası deyimlerin kalıplaşma özellikleri, ifadeyi etkili kılmaları ve deyimini oluşturan sözcüklerin yan anlamlar kazanarak yepyeni bir anlam ortaya çıkarmaları üzerinedir.

Deyim sözcüğünün kökeni incelendiğinde, Arapça kökenli tabir kelimesinin yerine günümüzde deyim sözcüğünün kullanıldığı görülmektedir. Deyim sözcüğü "de-" kökünden tabir sözcüğünün karşılığı olarak türetilmiştir. Hatiboğlu'na göre (1972) deyim sözcüğü, tabir sözcüğünü karşılması bakımından Türkçenin yeni bulduğu güzel sözcüklerden biridir. Ancak tabir kavramı tek bir sözcük de olabilir. Fakat deyim, en az iki sözcüğün kaynaşmasıyla oluşur (1972, s. 194). Aksan'a göre (2013) deyimler, hemen her dilde bulunan ve kavramları, duygu ve düşünceleri etkili ifade etmeye yarayan, değişik anlamlar kazanmış birden çok sözcükle oluşturulmuş ve nadir de olsa bir tek sözcüğün yan anlamda kullanılmasıyla oluşan sözlerdir (2013, s. 91). Aksan'ın deyim

tanımı diğer tanımların yanı sıra seyrek de görülse tek bir sözcüğün de deyim olabileceğini savunmuştur. Bu tarz deyimlere örnek olarak akşamcı, kaşarlanmış, sudan, gözde, gedikli gibi sözcükleri örnek göstermiştir (2000, s. 35). Deyimlerin tanımlanmasında genel görüş en az iki sözcüğün kaynaşması ve kalıplaşması yönünde olduğu için Hatiboğlu (1964) bu duruma şöyle yaklaşmıştır:

Deyim en az iki, en çok da yedi sekiz kelime ile kurulabilir. Bir tek kelime ise deyim olamaz eğer bir kelimenin anlamı gerçek anlamından kaymışsa, o kelime mecaz anlamında kullanılıyor veya kelimenin anlamı çoğaltılıyor demektir. Çünkü bir kelimenin pek çok gerçek veya mecaz anlamı olabilir. Deyimde ise bir tek kelimenin anlamı dışında kullanılması aranmaz, en az iki kelimenin birlikte kullanılmalarından doğan ortak anlam, gerçek anlam dışında hatta mantık dışındadır. Yoksa bir tek kelimenin mantık dışında kullanılması, çekici bir özellik yaratamaz, belki de anlamın kaybolmasına sebep olur ve tek kelime olduğu için de mantık dışına kayma söz konusu olamaz. (1964, s. 222).

Bu konuyla ilgili Aksoy, ilk çalışmalarında "doğrusu, sözde, gözde, havadan, sudan, toptan, ayaktan, gittikçe, veresiye, başlıca, boşuna...vb." sözcükleri deyim olarak gösterdiğini ancak 1965'te yayımladığı Atasözleri ve Deyimler'de eski görüşünü değiştirdiğini ve deyimlerin en az iki sözcükle kurulabileceğini belirtmiştir (2016, s. 39).

Deyimlerin en az iki sözcüğün birleşip kalıplaşmasıyla oluştuğuna dair başka görüşler de yer almaktadır. Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü'nde deyim: "Bir tür sözlüksel birim oluşturan anlambirim toplama; genellikle öz anlamından az çok ayrı bir anlam içeren kalıplaşmış söz" olarak tanımlanmaktadır (Vardar, 1988, s. 74). Benzer şekilde Topçu da kısaca deyimleri, "sözdizimsel açıdan kalıplaşmış ve anlamsal açıdan bir bütünlük oluşturan sözcükler topluluğu" olarak tanımlamıştır (1999, s. 173).

Deyimlerin kalıplaşmasıyla ilgili bu görüşler incelendiğinde biz de mecaz anlam kazanan her sözcüğün deyim olarak kabul edilemeyeceği görüşündeyiz. Çünkü zengin bir dil olan Türkçedeki pek çok sözcüğün birden çok anlamı bulunmaktadır. Oysaki deyim, mantık dışı dizilen ve yerine başka sözcük kullanılamayacak kadar kalıplaşan, sözcüklerin bir bütün oluşturarak bambaşka bir anlam ortaya çıkardığı dil unsurlarıdır. Bu bakımdan deyimler kalıplaşma özellikleri dolayısıyla ikilemelerle, birleşik fiillerle, terimlerle, eş anlamlı ve eş dizimli sözcüklerle karıştırılmaktadır. Dahası "deyimlerin farklı anlamda kullanılma özelliklerinden dolayı çok sayıda kalıp söz, sözlüklerde deyim olarak yer almaktadır." (Tan, 2018, s. 146).

Deyimlerin bir diğere özelliği de kullanana ifade zenginliği katması, anlatımı kuvvetlendirmesidir. Deyimlerin bu özelliği çeşitli tanımlarda yer almıştır:

Deyim ve atasözleri konusunda kapsamlı sözlük çalışmalarına sahip olan Aksoy deyimleri, "Bir kavramı, bir durumu ya çekici bir anlatımla ya da özel bir yapı içinde belirten ve çoğunun gerçek anlamlarından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözcük topluluğu ya da tümce." olarak tanımlamıştır (2003, s. 14).

Püsküllüoğlu deyimleri Aksoy'un tanımına yakın bir ifadeyle anlatmıştır. Ona göre (2006) deyim; anlatıma akıcılık, çekicilik katan çoğunun gerçek anlamından ayrı bir anlamı bulunan, genellikle de birden çok sözcüklü dil ögesi, kalıplaşmış sözcük topluluğu olarak tanımlanmaktadır (2006, s. 7).

Korkmaz deyim tanımınu şu şekilde yapmıştır: "Deyim, gerçek anlamından farklı bir anlam taşıyan ve çekici bir anlatım özelliğine sahip olan kelime öbeğidir." (1992, s. 43).

Hengirmen deyimleri şu şekilde tanımlamıştır: "Deyim, genellikle gerçek anlamının dışında kullanılan, anlatımı daha güzel ve etkili yapan, toplum tarafından ortak olarak benimsenen kalıplaşmış sözdür." (1999, s. 116).

Bahadınlı'ya göre iki ya da daha fazla sözcükten meydana gelen, çoğunlukla kendi öz anlamının dışında yeni bir anlam ifade eden ve yazıyı ya da konuşmayı daha da güzelleştiren söz bölümüne deyim denir (1992, s. 11).

Özdemir deyimleri: "Bir kavramı, bir düşünceyi, bir olayı az sözle belirtmek ve daha etkili kılmak için başvurulan anlatım yollarından biridir." şeklinde tanımlamıştır (2013, s. 5).

Hatiboğlu'na göre deyimler; ifadeyi daha çekici kılmak için az çok mantık dışına kayan, bazı sözcükleri değişmediği hâlde bazıları değişip çekimlere giren, bazen cümle hâlinde bazen cümle olmadan belirli kalıplar şeklinde hazır anlatım gücüdür (1963, s. 221).

Bu tanımlar incelendiğinde deyimlerin özel bir anlatım aracı olduğu görölmektedir. Deyimlerin ifadeyi zenginleştiren, sözü çekici kılan ve kısa yoldan anlatmaya yarayan bir yapısı vardır. Bu özelliği nedeniyle iletişimi canlandırır ve ince, esprili bir ortam yaratır. Yani deyimler, dilin sanatsal işlevine, estetik yapısına katkıda bulunur; "Havada bulut, sen bunu unut." örneğinde olduğu gibi (Topçu, 2018, s. 140).

Deyimlerin ifade zenginliği sağlayan en önemli özellikleri deyimi oluşturan sözcüklerin farklı anlamlar kazanarak bir araya gelmesi, bir bütün oluşturması ve neticede deyim kendine özgü bir anlamının olmasıdır. Bu özelliğiyle ilgili deyimler şu şekilde tanımlanmaktadır:

Türkçe Sözlük'te de deyimler, "Genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, kendine özgü bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği" olarak tanımlanmıştır (TDK, 2019).

Tufan Demir ise deyimleri: "Deyimler, anlatım gücünü arttırmak için kullanılan genellikle gerçek anlamlarının dışına kayarak mantık dışı hayaller, düşünceler taşıyan kalıplaşmış sözlerdir." biçiminde ele alır (Demir, 2004, s. 612).

Gencan deyimleri, "Her dilde, kuruluş anlamları sözcüklerinden, düz anlamlarından az çok kaymış olan, kalıplaşmış birçok öbekler ve takımlar vardır. Anlamları ve yapıları kurallara bağlanamayan, açıklanması için derin incelemeler isteyen, incelenmemesi daha doğru olan, yapısını değiştirmeden çoğu kez başka dile çevrilemeyen söz öbekleri" olarak tanımlamaktadır (1979, s. 527).

Pala deyimleri "İki ya da daha fazla kelimedenden meydana gelen, kelimelerin öz anlamları dışında bir anlam ifade eden söz gruplarına deyim denir. Dilin bünyesinde kalıplaşmış ve kökleşmiş olarak değişmeden kullanılan deyimler, hiç şüphesiz ki anlatıma canlılık ve güç katarlar. Bu sayede düşüncelerin ve olayların muhataba daha etkili biçimde yansıtıldığı bir gerçektir." ifadelerini kullanmıştır (2008, s. ix).

Bu tanımlarda da ifade edildiği üzere deyimler, temel anlamlarının dışında farklı anlamlar kazanarak oluşan sözcüklerden meydana gelmektedir. Burada mantık dışı bir söz dizimi bulunmaktadır. Kalıplaşarak özel bir anlatımı yansıtan bu sözlerin dile getirdiği anlam, deyim öbeğini oluşturan sözcüklerin bütün (gerçek, yan, mecaz, terim, argo) anlamlarından ayrı olarak farklılaşmış bir boyutta kullanılır." (Akyalçın, 2012, s. 37). Örneğin madalyonun ters yüzü deyimi, olumlu bir durumun hesaba katılması gereken olumsuz yönünü anlatır. Ancak bu anlam, deyimi oluşturan sözcüklerin anlamından tamamen bağımsızdır.

Deyimlerin anlam ve anlatım yönünden zengin oluşu, onun kültürel unsurları taşımasına ve dilin kullanıldığı hemen her alanda kullanılmasına katkı sağlamıştır. Deyimler içinde bulunduğu toplumun görüş ve düşünceleri, inançları, örf ve ananeleri, yaşam tarzıyla ilgili fikirler verir. Bu özelliklerinden dolayı Türk kültürüyle ilgili pek çok özellik

deyimlere malzeme olmuştur: görücü gelmek, kara gün dostu, kına yakmak, çarşamba pazarına dönmek vb. Deyimlerin toplumların ortak malı olduğunu ve uzunca bir tarihsel süreci geride bırakarak oluştuklarını vurgulayan Özbay ve Melanlıoğlu da deyimlerin (2009); toplum tarafından benimsenen, genellikle gerçek anlamları dışında kullanılan, kısa, özlü, anlatıma güzellik ve canlılık katan, yüzyıllar boyu binlerce insanın beyin ve duyu süzgecinden geçerek şiirleşen ve toplumun ortak malı olan kalıplaşmış ifadeler olduğunu belirtmektedir (2009, s. 9). Örneğin eski İstanbul'un şık giyinen erkekleri için kullanılan "iki dirhem bir çekirdek" deyimini, zamanında Fatih Sultan Mehmet'in yaptırdığı medresenin aşevinde kabak mevsiminin gelmesiyle sürekli kabak yemeği yenmesinin öğrencilere "kabak tadı vermesi" ve bu ifadelerin hâlâ kullanılıyor olması, deyimlerin geçmişi günümüze taşıdığı ve deneyimler sonucu yaygınlaştığını göstermektedir.

Yukarıda belirtilen çeşitli tanımlardan hareketle deyimler; duyu, düşünce ve sorunları kısa ve öz bir biçimde anlatmaya yarayan anlatım araçlarıdır. İki ya da daha çok sözcüğün birleşip kaynaşmasından meydana gelen, bu sözcüklerden en az birinin yan anlamlar kazandığı, dinleyende anlatılana karşı merak ve ilgi uyandıran ifadelerdir.

Deyimlerin ilk yaratıcısı belli değildir. Nesilden nesle aktarılan, dilin kültür taşıyıcılığı işlevinden yararlanılarak günümüze kadar ulaşan ve ifadesindeki çekicilikten dolayı keskin bir zekânın göstergesi olan ürünlerdir. Deyimler, bir dilin zenginliğini ortaya koyan ifadelerdir. Özlü anlatım özelliklerinden dolayı az sözle çok şey anlatırlar. Benzetme, eğretileme, argo, alay etme gibi çeşitli söz sanatlarından oluşmaları, ifade ettikleri olgunun akılda kalmasını sağlamaktadır. Aksoy'a göre (1995) deyimler: "Ulusun söz yaratma gücünden doğarlar ve küçük bir söz dağarcığına koca bir âlemi sığdırırlar. En uçucu kavramlar, en ince hayaller, en güzel benzetmeler, çeşit çeşit mecazlar ve söz ustalıkları mini mini bir deyim yapı harçları arasında parlar." (1995, s. 47). Atasözleri ile etkin bir şekilde kullanılarak günümüze dek ulaşmışlardır. Ancak deyimlerin kendine özgü oluşum biçimleri, herhangi bir öğüt ya da yargı bildirmemeleri, sanatlı söyleyiş özellikleri gibi yönleri onu atasözleri ve diğer pek çok kalıplaşmış sözden ayırmaktadır.

Deyimler sayesinde bir toplumun tarihî geçmişine, yaşam tarzına, gelenek ve göreneklerine, tutum ve davranışlarına, alışkanlıklarına ve çeşitli özelliklerine ışık

tutmak mümkündür. “Deyimler, bir dilin anlatım yollarını, o dili konuşan toplumun geçmişini, yaşam biçimini, geleneklerini ve çeşitli özelliklerini belirten önemli ipuçları sağlar.” (Aksan, 2013, s. 91).

1.2.3.1. Kavramsal Açıdan Deyimler

TDK'nin yayımladığı Türkçe Sözlük'te (2019) kavram sözcüğü, " 1. Bir nesnenin, bir duygunun ya da düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, anlamı, anlam yükü." ve "2. Nesnelere ya da olayların ortak özelliklerini içine alan ve onları bir ortak ad altında toplayan genel tasarım." olarak tanımlanmaktadır. Buradan hareketle, deyim kavramı denildiği zaman akla, deyimleri tanımaya yarayan ve onu diğer kalıplaşmış sözlerden ayıran özellikleri gelmektedir.

Aksoy'a göre (2016) deyimler, bir kavramı belirtmek için bulunmuş özel anlatım kalıplarıdır (2016, s. 40). Kovecsés ve Szabo'ya göre deyimleri; metaforlar, ad aktarmaları, bazı sözcük grupları, mecazlar, deyimsele eylemler, dil bilgisi kalıpları ve diğerleri meydana getirmektedir (Akt. Güzel, Barın, 2013, s. 134).

Deyimler kavramsal olarak en sık atasözleriyle karıştırılmaktadır. Atasözlerle deyimleri ayıran özelliklere bakıldığında, atasözlerinin deyimlere göre genel geçer durumlarda kullanıldıkları görülmektedir. Örneğin "*Düşenin dostu olmaz.*" atasözü genel bir durumu ifade eder. Ancak "*dostlar başına*" deyimini özel bir durumu anlatır. Atasözleri genel olarak cümle şeklindedir ve yargı bildirir. Aynı şekilde az da olsa cümle şeklinde ve yargı bildiren deyimler mevcuttur. Ancak atasözleri anlamsal açıdan genel-geçer nitelikte olup cümleye göre çekimlenmezken cümle hâlindeki deyimler ifade ettikleri durumun kip ve kişisine göre çekimlenebilmektedir.

Deyimlerde atasözlerine göre ahenk unsurları daha önemlidir. Çünkü deyimlerin amacı kullanıldıkları cümleleri daha etkili ve hoş bir anlatımla ifade etmektir. Atasözleri de kullanıldığı zaman cümleye etkileyici bir anlatım katar fakat atasözlerinin asıl amacı ders vermektir. Bu bakımdan atasözlerinde önemli olan iç; deyimlerde ise dış yapıdır ve deyimlerde akıl gücünden ziyade anlatım gücü ön plandadır (Hatiboğlu, 2009, s. 469). Benzetme, eğretileme, örtmece gibi değişik söz sanatlarından yararlanan deyimler, bir hadiseyi, bir durumu betimlemek, onu daha iyi ifade etmek için kullanılmaktadır."

(Sağlam, 2001, s. 46). Kafiye, aliterasyon, asonans gibi ahenk unsurlarının bulunduğu kimi deyimlere Hatiboğlu (1972) şu örnekleri vermiştir: "*Kaş ile göz gerisi söz, yaşı ne başı ne, önce can sonra canan, azıcık aşım kaygısız başım vb.*" (1972, s. 200).

Aksan (2016) bazı atasözleri ve deyimlerin her iki kavram içinde de yer alabileceğinden, bunu ayırt etmek içinse kullandıkları bağlama göre anlamlandırılması gerektiğinden bahsetmektedir. Bu duruma "*Çam sakızı çoban armağanı.*" sözüyle dikkat çekmiştir. Bu söz, genel bir ifadeyle, "Fakir olan bir kimsenin, hediyesi de pahalı olamaz." anlamına gelecek şekilde kullanılırsa atasözü olur. Çünkü burada anlık bir durumdan değil genel bir durumdan söz edilmektedir. Ancak söz, "Gücüm yettiğince bu hediyeyi alabildim." gibi bir anlamda kullanılırsa kullanan kişiye özgü bir durumu ifade ettiğinden deyim kabul edilmektedir (2016, s. 42).

Atasözleri ve deyimler arasında kavramsal olarak önemli özelliklerden biri de atasözlerinin donmuş şekilde çekimli fiillerden oluşup deyimlerin mastar hâlinde olması ve cümleye göre çekimlenebilmesidir. "İki veya daha çok kelimedeki kurulu bir çeşit dil ifadesi olan deyimler; duygu ve düşüncelerimizi dikkati çekecek biçimde anlatan isim, sıfat, zarf, basit ve birleşik fiil görünüşlü gramer unsurlarıdır." (Elçin, 1986, s. 642).

Bazı sözler ise atasözü oldukları hâlde fiil çekimine girebilmekte ve deyim olarak da kullanılabilir. Örneğin "*Rüzgâr eken fırtına biçer.*" atasözü son dönemlerde popüler olan bir şarkıda şu şekilde görülmüştür:

"Ben zaten karda açan çiçeğim,

Kendini düşün ben yine güleceğim,

Durgunsun diyenlere inat,

Rüzgâr ekim fırtına biçeceğim." (Can, F., 2012)

Burada görüldüğü üzere atasözü olan bir söz, cümleye göre çekimlenerek deyim olarak kullanılmıştır.

Deyimlerin atasözlerinden farklı bir yönü de zaman içinde kimisinin daha az kullanılması veya hiç kullanılmamaya başlamasıdır. Hatta zamanla kullanılmayan deyimlerin yerini yenileri alabilmektedir. Günümüzün teknoloji çağı olması ve dillerin birbiriyle etkileşiminin artmasıyla bazı yabancı dillerde bulunan deyimler taklit yoluyla

literatürümüze girmiştir. Örneğin "*yeşil ışık yak-, beyin göçü, jeton düşme-, orta direk vb.*" (Özezen, 2001, s. 873).

Deyimlerin kavramsal açıdan sınırlarının çizilmesiyle ilgili çalışmalar hâlâ devam etmektedir. Deyimler kalıplaşmış söz öbekleri içinde yalnız atasözleriyle değil farklı söz gruplarıyla da karıştırılmaktadır. Topçu'ya göre (1999) deyimler kalıplaşmış söz öbekleri olarak değerlendirilse de bu durum deyimler konusunda tam mânâsıyla ayırt edici bir özellik değildir. Türkçede deyim sayılamayacak başka kalıplaşmış ifadeler de vardır ve deyimlerle bunların arasında sınır çizmek her zaman mümkün değildir. Bu nedenle deyimler, atasözleri, öğütler, dualar, alkışlar, kargışlar vb. hem bir dilin kendi içinde hem de diller arası karşılaştırmalarda birbirine karıştırılmaktadır. Genel olarak bakıldığında ise deyimler biçimsel özellikleri, meydana geliş tarzları, yargı, öğüt, kural bildirmemeleri, mecazi ve sanatlı anlatımları gibi yönleriyle diğer türlerden ayrılmıştır (1999, s.173).

Deyim ve ikileme kavramının karıştırılmasıyla ilgili çeşitli görüşler bulunmaktadır. Hatiboğlu: "Deyimlerde anlatım gücünü arttırmak, kavramı çoğaltmak için mantıksız gibi görünen "*abur cubur, iğri büğrü, konu komşu vb.*" tekrarlarla başvurulur." demektedir (2009, s. 469). Aksoy (2016) ise birbirine yakın ya da karşıt anlamlı olan ikilemelerle, ses benzerliği yoluyla kurulmuş "*ev bark, çoluk çocuk, oldum olası, aşağı yukarı vb.*" ikilemelerin deyim olarak görülebileceğini; bir dil kuralının uygulaması olan ya da aynı sözcüğün yinelenmesiyle oluşan "*tıkır tıkır, söylene söylene, sarı sarı vb.*" ikilemelerin deyim olarak görülemeyeceğini öne sürmüştür (2016, s. 49). Elçin (1993) ise çekim eki getirilerek yinelenen "*günü gününe, boşu boşuna, pisi pisine vb.*" ikilemelerin deyim kabul edilebileceğini belirtmiştir (1993, s. 643).

Deyimlerle birleşik sözcükler de kimi durumlarda sıkça karıştırılmaktadır. Topçu (1999) kalıplaşma bakımından deyim, atasözü ve birleşik sözcüklerin kalıplaşma özelliklerinin birbirine benzediğini ancak bunların arasındaki bazı farkların ayırt edici olduğunu vurgulamıştır. Atasözleri bitmiş tümce (doğru söyleyeni dokuz köyden kovarlar); birleşik sözcükler ise aralarına çekim ve yapım eki alamayacak kadar kaynaşmış, bitişik tek sözcük durumundadırlar ve isim, sıfat, edat ve bağlaç gibi kullanılırlar. Örneğin; balıksırtı, dedikodu, gitgide, vurdumduymaz vb. (1999, s. 173-174). Aksoy'a (2016) göre de benzer şekilde, birleşik sözcüklerin en önemli özellikleri

arasına yapım ve çekim eki alamayacak kadar kaynaşmış olmalarıdır. Ancak deyimlerde böyle bir durum söz konusu değildir. "*Vurdumduymaz, dedikodu, ateşkes, gecekond vb.*" aralarına hiçbir ek alamayacak kadar kaynaşmış birleşik sözcüklerken "*ağız bozuk, eli yatkın, çenesi düşük vb.*" söz grupları isim veya fiil çekimlerine girerek deyim kabul edilmiştir (2016, s. 50). Hatiboğlu (1972) da bu konuyla ilgili, en az iki sözcüğün anlam kayması yoluyla bir araya gelip deyim oluşturmasının birleşik sözcüklere benzetilip karıştırılabileceğinden ancak birleşik sözcüklerin biçim ve anlam yönünden daha güçlü bir kalıplaşma içinde olduğundan bahsetmektedir. Deyimlerde birleşme, mantık dışına çıkılan anlam kayması yoluyla yapılırken birleşik sözcüklerde genellikle benzetme yoluyla anlam kayması görülmektedir (1972, s. 195).

Deyimlerin kavramsal açıdan çok sık karıştırıldığını düşündüğümüz bir diğer ifadeler de eşdizimli sözcüklerdir. Dil biliminin önemli alanlarından olan eşdizim kavramı, genel mânâda, eşdizimi oluşturan sözcüklerin bir arada kullanılmasının sıklığıyla ve ayrıcalıklı bir birleşim sergilemeleriyle ortaya çıkmaktadır. Jackson'a göre (1996) bu yapılar, sözcüklerin birbiriyle karşılıklı öncelikleri olduğu ve birbirini gerektirdiği sözcük birleşmeleridir (Jackson, 1988, s. 96; akt. Doğan, 2015, s. 67). Eşdizimli sözcükler de deyimler gibi çoğu zaman anlamı bileşenlerinden tahmin edilemeyen sözlerdir. Ancak onları deyimlerden ayıran temel özellikler bulunmaktadır. Cruse (1986) deyimleri, "tek bir anlamsal yapıda olan sözcük birleşimleri" olarak tanımlarken, eşdizimi "sıklıkla birlikte görülen sözlüksel ögeler dizisi" şeklinde tanımlamaktadır (Cruse, 1986, s. 37-41; akt. Çetinkaya, 2009, s. 198). Deyimlerdeki kalıplaşma biçimi eşdizimli sözcüklerden daha sert yapıdadır. Eşdizimli sözcükler herhangi bir kurala ya da mantığa dayanmadan, serbest birleşen sözcüklere göre daha sert bir birleşme sergilerken deyimlere göre esnek bir kalıplaşma içindedir. Bu da deyimleri oluşturan sözcüklerin yerine eş ya da yakın anlamlı sözcüklerin getirilemeyeceğini ancak eşdizimli sözcüklerin; bir sözcüğün kullanım sıklığına ve karşıladığı anlama göre birbirinden farklı sözcüklerle de oluşturulabileceğini gösterir niteliktedir. Türkçe sözlüklerde deyimler ve eşdizimli sözcükler arasında net bir sınır çizilmediğini, eşdizimli pek çok sözcüğün deyim başlığı altında ele alındığını görmekteyiz. Örneğin Türkçe Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü'nde "karar vermek" deyim olarak yer almaktadır ve anlamı: "Bir sorunu karara bağlamak, kararlaştırmak." olarak verilmiştir (TDK, 2019). Dolayısıyla bu deyim, kararlaştırmak sözcüğüyle de birebir

karşılanmaktadır, anlam değişmemektedir. Bu durumun, deyimlerin kalıplaşma ve anlamsal özellikleriyle örtüşmediğini ve bu sınırın net olarak çizilmemesinin deyim kavramını daha karmaşık hâle getirdiğini düşünmekteyiz.

1.2.3.2. Biçimsel Özellikleri Bakımından Deyimler

Bir dilin söz varlığı içinde önemli yere sahip olan deyimler, uzun yıllardır süregelen bir geleneğin içinde kalıplaşmış özelliklerinden ödün vermeden günümüze ulaşan ifadelerdir. Bu ifadelerin söz dizimleri belli kurallarla bir araya gelmiştir ve genellikle değişmemektedir.

Aksoy (2016) deyimlerin atasözleri gibi donmuş kalıplardan oluştuğunu, deyim oluşturulan sözcüklerin yerlerinin değiştirilemeyeceğini ve sözcüklerle aynı ya da yakın anlamlı sözcüklerin birbirinin yerine geçemeyeceğini söylemektedir. Buna örnek olarak, "*Ayıkla pirincin taşını.*" deyiminin "*Ayıkla bulgurun taşını.*" şeklinde kullanılamayacağını; "*Tut kelin perçeminden.*" deyiminin "*Kelin perçeminden tut.*" biçiminde olamayacağını belirtmiştir (2016, s. 38). Ancak bazı cümlelerde deyimlerin esnek bir yapıda olduğu da görülmektedir. "Gözünüz sakın arkada kalmasın?" cümlesinde *gözü arkada kalmak* deyimini çekim eki almış ayrıca deyim oluşturulan sözcükler arasına başka sözcük girmiştir. "Ah, bir elime geçirirsem boğacağım onu bir kaşık suda!" cümlesinde ise *bir kaşık suda boğmak* deyimindeki sözcüklerin yeri değiştirilmiştir. Hatiboğlu bu durumla ilgili düşüncelerini, "Deyimlerde kalıplaşma, birleşik sözcüklerde görüldüğü gibi, aralarına başka sözcük veya ek alamayacak kadar sıkı değildir. Deyimlerin sözcükleri sayılı ve belirli olduğu hâlde, belirli durumlarda aralarına bazı sözcükler de katılır ve deyim özelliğini kaybetmez. Çekim eklerini alışı ise deyimlerin, biçim bakımından başlıca özelliğidir." sözleriyle ifade etmiştir (Hatiboğlu, 1972, s. 196). Ancak deyimleri oluşturan kalıpların dışına çıkarak deyim üzerinde yapılan küçük bir değişiklik bazen deyim anlamını tamamen değiştirebilmektedir. "*Başa çıkmak*" gücü yetmek anlamına gelirken "*başına çıkmak*" şımarmak anlamına gelmektedir (Çevik, 2006, s. 48).

Deyimler en az iki sözcükten oluşmaktadır. Ancak Hatiboğlu'nun (1972) da belirlemesiyle "en çok yedi sekiz sözcük" ile kurulan anlatım kalıplarıdır. Tek

sözcükten oluşan deyimlerden de bahsedilmiştir. Bu konuyla ilgili düşünceler tezimizin 1.2.3. *Deyim* başlığı altında ifade edilmiştir (1972, s. 195).

Aksoy (2016) en az iki sözcüğün bir araya gelerek oluşturduğu deyimleri biçimsel yönden; sözcük öbeği ve cümle şeklinde deyimler olarak iki kısımda incelemiştir. Sözcük öbeği şeklindeki deyimlere şunlar örnek verilebilir: "*Ağır başlı, içli dışlı, kaşla göz arasında vb.*" Ünlem grubundan oluşan deyimleri de bu başlık altında toplamıştır. Bunlar: "*Yok devenin başı! Adam sen de! vb.*" deyimlerdir.

Aksoy (2016) bu sınıflandırmasına ek olarak sözcük hâlindeki deyimleri ayrıca şöyle incelemiştir:

1. Ögeleri ekli ya da eksiz ad tamlaması şeklinde olanlar: *kaçın kurası, anasının gözü, kıl payı, ayağının tozuyla vb.*
2. Ögeleri ekli ya da eksiz sıfat tamlaması şeklinde olanlar: *orta hâlli, iki büklüm, boş yere, bir ara, tez elden vb.*
3. Tamlanan + ad yapısında olanlar: *kamı pahasına, ardı sıra, ucu ucuna, günü gününe, yanı başında vb.*
4. Tamlanan + önad yapısında olanlar: *sütü bozuk, gözü kapalı, kulağı delik vb.*
5. Ekli ya da eksiz ad + önad yapısında olanlar: *et kafalı, anadan doğma, cana yakın, arada bir vb.*
6. Biri ya da her ikisi ekli iki addan oluşanlar: *el ele, art arda, karşı karşıya, devede kulak, günden güne, sözüm ona vb.*
7. Biri ya da her ikisi ekli iki önaddan oluşanlar: *üst üste, inceden inceye, birdenbire, uzaktan uzağa, alı al, moru mor vb.*
8. İki eylemden oluşanlar: *gel gelelim, inan olsun, oldu olacak, bilir bilmez vb.* (2016, s. 44)

Cümle şeklindeki deyimlere ise: "*Dostlar alışverişte görsün, ayıkla pirincin taşını, incir çekirdeğini doldurmaz vb.*" örnek gösterilebilir. Ayrıca mastar hâlindeki deyimler de cümle içinde çekime gireceklerinden dolayı bu kısımda yer almaktadır. Örneğin, "*Göz yummak*" deyimini bir cümlede "*Olanlara göz yummayacağım.*" şeklinde çekimlenmiştir (Aksoy, 2016, s. 39). Bu sınıflandırmanın haricinde Aksoy (2016) ikiden fazla ögesi bulunan deyimlere, "*her ne kadar, ne var ki, kaşla göz arasında, suyu mu çıktı, eski göz ağrısı, o gün bugün vb.*" gibi örnekler göstermiştir (2016, s. 44).

Deyimlerin biçimsel özelliklerini cümle düzleminde ele alan Aksan (2006), cümle biçiminde olan deyimlerle ilgili şöyle bir gruplandırma yapmıştır:

1. Tek önermeli, tek yargılı deyimler: *Kedi olalı bir fare tuttu, o kadar kusur Kadı kızında da olur, ipiyle kuyuya inilmez vb.*
2. Bağımlı sıralı cümle şeklindeki deyimler: *Ne şiş yansın ne kebab, ele verir talkını, kendi yutar salkımı, ununu elemiş, eleğini asmış vb.*
3. Bağımsız sıralı cümle oluşturan deyimler: *Takke düştü, keller göründü, oğlan yedi, oyuna gitti; çoban yedi, koyuna gitti vb.*
4. Soru cümlesi şeklinde olan deyimler: *Değirmenin suyu nereden geliyor?, seninki can da benimki patlıcan mı?, hangi rüzgâr attı? vb.*
5. Karşılıklı konuşma şeklinde olan deyimler: *Tencere dibin kara, seninki benden kara vb.* (2006, s. 105).

Çotuksöken (2004), deyimlerin biçimsel özelliklerini çeşitli söz grupları düzleminde şu şekilde sınıflandırmıştır:

1. Birleşik fiil oluşturan deyimler: *yola gelmek, göz boyamak, burun kıvrırmak, pabuç bırakmamak vb.*
2. Master hâlinde, çekimlenmeye hazır bir fiil ile ona bağlı tümleçlerden oluşan deyimler: *dört gözle beklemek, gözü yollarda kalmak, karanlığa kurşun sıkmak vb.*
3. Cümle biçiminde olan deyimler: *Atı alan Üsküdar'ı geçti. Yorgan gitti kavga bitti. Herkes gider Mersin'e, biz gideriz tersine. vb.*
4. İkilime türünde oluşan deyimler: *açık saçık, konu komşu, bugüne bugün, bile bile vb.*
5. Sıfat tamlaması şeklinde oluşan deyimler: *düttürü Leyla, canlı cenaze, acemi çaylak vb.*
6. İsim tamlaması şeklinde oluşan deyimler: *insan sarrafı, ağız dalaşı, iman tahtası, içler acısı, el kapısı vb.*
7. İlgeçlerle oluşturulmuş deyimler: *Allah için, yediden yetmişe kadar, tepeden tırnağa vb.*
8. Cümle başında özel bir anlam yüküyle kalıplaşmış olarak kullanılan deyimler: *Söz gelimi, gel gelelim, ne diye vb.*

9. Eksiltili cümle şeklinde olan deyimler: *akıllı uslu, baştan savma, dik kafalı, bir sürü, göz alıcı vb.* (2004, s. 83).

Çevik (2006) ise biçimsel özellikleri bakımından deyimleri şöyle sınıflandırmıştır:

1. Sözcük öbeği hâlindeki deyimler: *gizli kapaklı, gözü kara, çıban başı, çıkar yol, dert ortağı vb.*
2. Mastar hâlindeki deyimler: *mercimeği fırına vermek, meteliğe kurşun atmak, nefes tüketmek, ölümüne susamak, sinek avlamak vb.*
3. Cümle hâlindeki deyimler: *Bu abdestle daha çok namaz kılınır./ Armut piş, ağzıma düş./ Ciğeri görmüş bayılmış, eti görse ne yapar? vb.*
4. Tam bir cümle yapısında olmasa da, daha çok karşılıklı konuşmalarda kullanıldığı için, eksiltili / yarım cümle niteliğinde olan deyimler: *Daha neler!/ Ya herrü, ya merrü!/ Yok canım!/ Hadi oradan! vb.* (2006, s. 52-53).

Sarıtaş (2012) ise yaptığı çalışmada içinde yüz geçen deyimleri yapı bakımından şöyle gruplandırmıştır:

1. Birleşik fiil yapısına sahip olan deyimler: *yüz vurmak, yüz göz olmak, yüz yüze bakmak, yüz kızartmak, vb.*
2. Fiil kipleriyle kurulan deyimler: *yüz verince / bulunca astar istemek, yüzünden düşen bin parça olmak, yüzünü şeytan görmek vb.*
3. İsim durumunda olup isim cümlesi olmaya elverişli deyimler: *yüzünüze gül suyu yüzünü gören cennetlik, yüzü suyu hürmetine vb.*
4. İsnat grubu şeklinde kurulmuş deyimler : *yüzü sıcak, yüzü yumuşak, yüzü yok vb.*
5. Tamlama ile kurulmuş deyimler: *yüz kızartıcı, yüz karası, yüz görümlüğü vb.*
6. Olumsuz yapıda kurulmuş deyimler: *yüzüne bakmaya kıyamamak, yüzünü kara çıkarmamak, yüzüne bakmamak vb.*
7. İsim ve fiil çekimiyle çekimlenmeye elverişli deyimler: *yüzüne karşı söylemek, yüzüne gözüne bulaştırmak, yüzüne kan gelmek vb.* (2012, s. 178).

Bu sınıflandırmalar doğrultusunda biçimsel özellikleri bakımından deyimler genel olarak; sözcük öbeği hâlindeki deyimler, cümle şeklindeki deyimler, fiil kipleriyle kurulanlar, tamlama şeklinde olanlar, ikileme, sıfat tamlaması, edat ve ünlem türünde oluşanlar, olumsuz yapıda kurulan deyimler gibi başlıklar altında incelenmektedir. Bunun dışında deyimlerin biçimsel yönden en göze çarpan özellikleri cümle içinde çekime girebilmesi ve deyimini oluşturan sözcüklerin kalıplaşmalarıdır. Bu kalıplaşma

kimi deyimlerde araya hiç sözcük almayacak şekilde sert bir yapıda görülürken kimi deyimlerde daha esnek bir biçimde olabilmektedir.

1.2.3.3. Anlam Özellikleri Bakımından Deyimler

Aksoy (2016) deyim tanımı yaparken onun kavram veya durumları özel bir yapı içinde ya da çekici bir anlatımla ifade eden sözler olduğunu belirtmiştir (2016, s. 52). Deyimler, kullanıldığı cümleye çekici bir anlatım katar ve düşüncelerin akıcı bir şekilde ifade edilmesini sağlar. Ancak deyimler yalnızca anlatımı ahenkli hâle getirmesiyle değil, düşüncelerin kısa ve derin anlamlara gelecek biçimde aktarılması bakımından da incelenmeye değerdir: "Kimse ondan beklemezdi böyle şeyleri oysa ki o, *saman altından su yürütürdü.*"

Deyimle ilgili görüş ve düşünceler incelendiğinde, dil öğretiminde deyimlerin anlamsal özellikleri öne çıkmaya başlamıştır. Özellikle günlük hayatta, sözlü iletişimde geniş yer tutan deyimlerin anlamada ve anlatımadaki bilişsel etkisi de göz önünde bulundurulursa, deyimleri anlamamanın anadili ve yabancı dili kullanmada bir ayrıcalık olduğu açıkça görülmektedir. "Türkçe, deyim açısından çok zengin bir dildir. Bu zenginlik de Türk insanının anlatımdaki gücünün ve başarısının bir ispatıdır. Deyimlerin kısa ve mecaza dayanan anlatım ifadeleri oluşu, onların bir zekâ ürünü olduğunu da ortaya koyar. İnsanlar bu zekâ ürünü olan dil bilgisi ögesini kullanarak etkin anlatım özelliğine ulaşırlar ayrıca mecaza dayalı öğelerin ve yan anlamların kullanıldığı deyim anlatımında tercih edilmesi, insanları soyut düşünebilme açısından da geliştirir. Bunun için anlatımda deyimlere sık sık başvurulması, insanın dilsel ve bilişsel gelişimine katkı sağlar." (Yeşil, 2000, s. 244).

Aksan, anlam kavramını sözcüksel düzeyde şu şekilde tanımlamıştır: "Dilde birer 'gösterge' niteliğiyle yer alan, insanın dünya bilgisine dayalı birtakım belirleyicileri bulunan sözcüklerin belli bir bağlam ve belli bir konu içinde erittikleri kavram." (Aksan, 2009, s. 46). Burada bahsedilen anlam; göstergelerin zihinde canlanan ifadesi ve onların herhangi bir konu içinde kullanıldıkları yere göre ifadelerinin şekillenmesi ve çeşitlenmesidir. Göstergelerin farklı şekillerde kullanılması ise zamanla çeşitli aktarmalar yardımıyla gerçekleşir. Deyim aktarmaları bu konuda önemli yardımcılarından biridir. Deyim aktarmalarının dil yaşamının ilk belirtisi olduğunu belirten Kainz, "Dil,

metaforik bir temele dayanır. Her dil az ya da çok, bir deyim aktarmaları sözlüğüdür." görüşünü dile getirmiştir (1941, s. 238-241; Akt. Aksan, 2009, s. 63).

Anlamsal açıdan deyimler, benzetme veya mecazları kullanarak kaynaşan en az iki sözcüğün tek bir kavramı ifade etmesiyle oluşmaktadır. Mecaz, deyimlerin büyük çoğunluğunda görülen bir anlam özelliğidir. Bu özellik sayesinde deyimler ifade zenginliği kazanmıştır. Kimi deyimler yoğun mecazlıdır ve hiçbir şekilde onu oluşturan sözcüklerin anlamına yakın bir anlam taşımamaktadır. Bu onların alışılmamış, mantık dışı ifadeler hâline gelmesine sebep olmuştur. Hatiboğlu'na göre (1972) deyimlerde abartılı ve mantık dışı bir anlam yaratma isteği bulunmaktadır. Hatta deyimler bu yönleriyle zihinde olağanüstü bir manzara, hayaller çizmeye çalışmaktadır. Burada amaç deyimlerin ifadeye dikkat çekmesi ve az sözle çok şey anlatmaya çalışmasıdır (1972, s. 202). "*İçine kurt düşmek, yedi canlı, ye kürküm ye, balık kavağa çıkınca, koyunda yılan beslemek vb.*" gibi deyimler mantık dışı ve hayal gücünü zorlar yapıda olup derin anlamlar taşıyan deyimlerdendir.

Deyimler çoğunlukla mecaz anlamdan oluşmuş olsa da bazı deyimlerde sözcüklerin bir kısmı gerçek anlamını korumaktadır. Bu tür deyimlere yarı mecazlı deyimler de denilmektedir. Aksoy (1962) atasözlerini ve deyimleri mecazlı ve mecazsız deyimler olarak iki grupta incelemiştir. (1988A, ss. 131-166; Akt. Erten, Dalak, 2016, s. 24) "*Dert ortağı, el kapısı, göz kararı, eşek sudan gelinceye kadar dövmek, ana baba eline bakmak vb.*" mecazlı deyimlerken "*yükte hafif pahada ağır, hem suçlu hem güçlü, kimi kimsesi yok vb.*" ise gerçek anlamda kullanılan deyimlerdendir.

Kimi deyimler de benzetmelerden yararlanılarak, sözcüklerin yan anlamlarından faydalanılarak oluşmuştur. Yardımcı fiillerle kurulan birleşik fiiller bu grupta yer almaktadır: *ağız açmak, göz gezdirmek, suç atmak, başından geçmek vb.* (Erol, 2007, s. 67).

Deyimler sözlü geleneğin anonim ürünleri olduğu için, bazıları kaynağını çeşitli halk anlatılarından almıştır. Deyimlerin bir anlatıya dayanmasının, anlatımı daha zengin ve etkili kılacağını belirten Hatiboğlu (1972), Türkçede Nasrettin Hoca ve Bektaşî fıkralarına dayanan pek çok deyim olduğunu dile getirmiştir: "*ipe un sermek, fincancı katırlarını ürkütmek, tavşanın suyunun suyu, yorgan gitti kavga bitti, ümidim şu dağın*

ardında kaldı, Halep orada ise arşın burada, hem ağlarım hem giderim vb." (1972, s. 202).

1.2.3.4. Edimbilimsel Açıdan Deyimler

"İnsan bilincinin bir amaca yönelik davranışlarına ve eylemlerine *edim* denir."(Toklu, 2015, s. 160) Dil bilim araştırmacıları, insanların iletişim esnasındaki amaca yönelik davranışlarının dil kullanımlarına etkisini incelemişler ve dil bilimin edimsel yönüne dikkat çekmişlerdir.

1960'lı yıllardan itibaren dilin işlevsel, iletişimsel yönü öne çıkmış; dil bilimciler o zamana kadar ön planda olan dilin soyut göstergelerinden ziyade somut, işlevsel ve iletişimde kullanımına yönelik araştırmalar üzerinde durmaya başlamışlardır. Wunderlich (1976) iletişim öğelerini göz önünde bulundurarak Chomsky'nin ortaya attığı, bireyin iletişim esnasındaki istendik hedeflerine yönelik geliştirdiği davranışlar üzerinde durmayan *dil yetisine* karşı, dilin iletişim amaçlarına uygun kullanımını destekleyen *iletişim yetisi* kavramını ortaya atmıştır (Wunderlich, 1976; Akt. Toklu, 2015, s. 160). İletişim yetisi sosyodilbilimsel, dil bilimsel, söylemsel ve strateji yetilerini kapsamakta (Canale ve Swain, 1980; Akt. Yaylı, Bayyurt, 2014, s. 17) ve dilin konuşulduğu toplumlardaki kültürel birikimden oluşup onu yansıtmaktadır. Bu yeti insanların iletişim esnasında karşılıklı amaçlarını aktarabilmelerine ve kimi durumlarda da bireylerin buldukları ortamdaki beklentilere göre davranışlar geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Örneğin bir tanışma diyalogunda yaşanan iletişimsel süreç bireylerin yaşına, cinsiyetine, statüsüne vb. çeşitli unsurlara göre değişebilmektedir. Dil öğretiminin/öğreniminin bu noktasında önemli bir adım olan edimbilim; iletişimsel yaklaşımın dil bilimsel yönüdür, en önemli işlevi ise dil öğrencilerine iletişim yetisi kazandırmak, gerçek dil malzemeleriyle günlük hayatta karşılarına sıkça çıkabilecek sözcüklerin kullanıldıkları bağlamı göz önünde bulundurarak öğretilmesini sağlamaktır. Örneğin, Türkçede sık karşılaştığımız "kolay gelsin" sözü bir işle uğraşan kişiye yerine göre "merhaba", yerine göre iyi dileklerin belirtildiği bir söz olarak kullanılmaktadır (Balcı, 2017, s. 21).

Günlük dil malzemeleri arasında yabancı dil öğrencilerinin kullanmakta zorlandıkları deyimler, iletişimi destekleyen önemli unsurlardan biridir. Deyimler edimbilimsel

açıdan incelendiğinde, iletişimde uygun bağlamda deyim kullanabilmek için, deyimleri oluşturan sözcüklerin anlamından ziyade çağrışım yaptıkları ifadelerin anlaşılması gerekmektedir. Akar'a göre (1991) "deyimlerin mantıksal bakış açısı gözetilmeli ve içerisindeki belirleyici üyelerin belirlenerek listelenmesi gerekmektedir. Örneğin, görücü gitmek deyiminin belirleyici üyesi görücü; edimbilimsel birimi erkektir" (Akar, 1991, s. 10; Akt. Ercan, Can, 2015, s. 66). Dolayısıyla bu deyim anlamak için kullanım amacı, kullanıldığı ortam ve bağlam bilinmelidir. Edimbilim neyi, kime, hangi amaçla ve hangi koşullarda söyleyeceğimizle ilgili bir alandır. Edimbilime göre iletişim amaçlarımızı uygun bağlamda dile getirebilmemiz için bu noktaları zihnimizde tasarlamamız gerekmektedir (Erkman-Akerson 2000, s. 54; Akt. Uslu, 2005, s. 37).

Deyimler yabancılara genellikle kavram, anlam, biçim yönleri gözetilerek öğretilmektedir. Ancak deyimlerin büyük çoğunluğu yan ve mecaz anlamlar kazanan sözcüklerin birleşimiyle oluştuğu için edimbilimsel olarak amaca uygun yönleriyle öğretilmesi, öğrencilere kolaylık sağlayacaktır. Örneğin içinde "ağız" sözcüğü geçen ve "Üzüntüsünden söz söyleyecek durumda olmamak." (Aksoy, 2016, s. 544) anlamına gelen *ağzını bıçak açmamak* deyimini kullanmaları için öğrencilere alfabetik sıraya göre deyim öğretimi yapılarak *ağız* sözcüğü değil; deyim edimbilimsel yönü olan *üzüntü* durumunda söylenecek bir ifade olduğu öğretilmelidir. Kimi deyimler birden fazla anlama gelebilmektedir: *Ağzını kapamak* deyimini, bağlama göre "Kendisine çıkar sağlayarak bir kimseyi susturmak." (Aksoy, 2016, s. 544) anlamına gelecek şekilde kullanıldığında (birinin) *ağzını kapamak*; "Susmayı yeğlemek." (Aksoy, 2016, s. 544) anlamında kullanıldığında ise (kendi) *ağzını kapamak* şeklinde değişebilmektedir. Bu nedenle deyimlerin iletişim eylemlerine yönelik çeşitlenmesi, onların edimbilimsel yönünü ve bu yöne dayalı çalışmaların gerekliliğini göstermektedir.

1.3. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ / ÖĞRENİMİNDE DEYİMLER

Yabancı dil öğreniminin önemli unsurlarından biri bireylerdeki sözcük hazinesinin zenginliğidir. Bu zenginlik öğrencilerin okuduklarını doğru anlama ve anlatmaları konusunda yardımcı olur. Bireyin sözcük hazinesindeki eksiklik, onun iletişim esnasında herhangi bir durumu, duyguyu, düşünceyi anlamamasına ve anlatamamasına

sebeptir. Yabancı dil öğrenenlerde sözcük bilgisi, dil bilgisinden ön planda yer almaktadır. Dört temel becerinin etkili bir şekilde kazanılmasıyla sözcük bilgisinin zenginliği doğru orantılıdır. Özellikle bireylerin yeni bir ürün ortaya çıkardıkları konuşma ve yazma becerilerinin kullanılmasında sözcük bilgisinin yeterli olması onlara büyük bir kolaylık sağlarken dile karşı da cesaret kazandırmaktadır.

Sözcük öğretiminde en önemli nokta, öğrenende o sözcüğü niçin öğrenmesi gerektiği hakkında bir düşünce oluşturmaktır (Allen, 1983, s. 9). Bu da öğrenciler için sözlük kullanımının ötesinde bir çalışma gerektirmektedir. Allen, öğrencilerin sözcükleri hem görüp hem duymalarını yani o sözcüğün kullanıldığı durumu tecrübe etmelerini (1983, s. 4) “sözcüğü tanımanın, bilmenin” (1983, s. 40) ilk şartı olarak görmektedir. Görev odaklı öğretimde sözcük öğretimi öğrencilerin tecrübelerine, görevleri gerçekleştirmek için sözcüğü bir araç olarak kullanabilmelerine dayanmaktadır. Böylece farklı etkinliklerle farklı bağlamlarda sözcüğü tanıyan bireyin, onu tanımakla kalmayıp kullanarak etkili bir öğrenme gerçekleştirebileceğini düşünmekteyiz. Görev odaklı öğretimde öğrencilerin dili gerçek iletişim ortamlarında görmeleri ve öğrenmeleri beklenmektedir. Bu da sözcük öğretiminde kalıp sözlerin öğretimi/öğrenimini gerekli kılmaktadır. Çünkü “Hiçbir öğretmen, eğer hedef dilin doğal iletişimsel kullanımını amaç ediniyorsa, deyimliliği göz ardı edemez.” (Fernando, 1996, s. 234).

Deyim öğretimi/öğrenimi sözcük öğretiminden farklı bir alandır ve öğretim programlarında bu durum göz önünde bulundurulmalıdır. Sözcük öğretimi doğrudan bir nesneyi, bir duyguyu tanıyarak gerçekleşebilirken deyimler anlamı birleşenlerinden tahmin edilemeyen yapılar olduğu için sözcük anlamının bilinmesi yetersiz kalmaktadır. Bundan dolayı deyimler sözcük öğretiminde olduğu gibi tek tek sözcük anlamları verilerek değil, kalıp hâlinde ve bağlam içinde öğretilmelidir. Ders kitaplarında karşılaşılan deyimlerle doğrudan deyim-anlam eşleştirmeleri yapmanın deyim öğretimi için etkili bir yöntemi olmadığını düşünmekteyiz.

Çoğunlukla mecaz anlam ve benzetmelere dayalı dil öğeleri olan deyimleri öğrenmek, dil öğrencileri için zorlanılan bir alandır. Anadilde deyimler bireyler tarafından edinilmektedir fakat zengin bir deyim hazinesine sahip olmak anadil kullanıcıları için dahi ayırt edici bir özellik olarak görülmektedir. Dolayısıyla yabancı dil öğrencilerini sözlüklerden deyim öğrenmeye yöneltmekten ziyade onların deyimleri gerçek iletişim

ortamlarında, bağlam içerisinde görmelerini ve keşfetmelerini sağlamak faydalı olacaktır. Bu nedenle deyim öğretiminde deyimlerin kullanıldığı bağlamı ön plana çıkaran etkinliklerin yapılması gerekmektedir. Çoktan seçmeli sorularda deyim verilerek anlamının işaretlenmesi istenen etkinliklerin, deyim öğretimini sözcük öğretimi düzeyinde ele aldığı görülmektedir. Duru'ya göre deyim öğretimi planlanırken zihinde kalması kolay olan deyimlere yer verme, deymi afişe etme, olay örgüsü içinde değerlendirme, canlandırma gibi teknikler kullanılabilir (2009, s. 49). Görev odaklı öğretim yönteminde ise deyimlerin grup çalışmalarında iş birlikli öğrenmeyle ve öğrenen merkezli olarak öğretiminin etkili olacağı düşüncesiyle canlandırma, içinde deyimlerin geçtiği şarkıların dinletilmesi, görseller verilerek belirlenen durumlar hakkında konuşma ve bu durum karşısında kullanılacak deyimleri buldurma, gerçek yaşam görevleri vererek bireylerin bu görevlerde kullanabilecekleri deyimleri keşfetmelerini sağlama gibi tekniklerden faydalanılabilir.

Deyim öğretimi/öğreniminde kültürel öğelerden yararlanmak, bireylerin hedef dilin kültürünü tanımaları ve kendi kültürel birikimleri de deyim öğreniminde etkilidir. Anadil öğretimi/öğreniminde bireyler içine doğdukları hayatı, sosyal çevreyi ve kültürü yaşantılar sonucu edinirler fakat yabancı dil olarak bir dilin öğreniminde öğrenilen sadece dil ile sınırlı kalmamaktadır. Bireyin dil öğrendiği coğrafyanın kültürel birçok özelliği, mecazlı ifadeleri, kinayeli söz dizileri, benzetmeleri de dil öğreniminin bütünlüğü içerisine girmektedir. Delisle (2001)' e göre, anadilde veya yabancı dilde salt dil bilgisi ya da sözcük bilgisi etkili iletişim için yeterli olmamaktadır. Önemli olan o dildeki deyimleri ve özel oluşumları da bilmektir. (Delis, 2001; Akt. Yavuz, 2010, s. 9). Aksan (2000) ise bir dilin söz varlığında önemli yeri olan ve o dilin çeşitli özelliklerini yansıttıkları için deyimler öğrenilmedikçe dil öğrenimi çabasının eksik kalacağını vurgulamaktadır. Kültürel öğelerden yararlanılarak oluşturulan materyallerde de bireylerin deyimleri gerçek yaşamda doğru bir şekilde kullanabilmeleri için zemin hazırlanmış olur.

Deyimlerin öğretilmesi/öğrenilmesiyle ilgili bir diğer önemli nokta; insanların günlük hayatlarında, sözlü ve yazılı iletişimde anlatacakları konuyu ikna edici, etkileyici kılmak, ifadelerine zenginlik katmak, düşüncelerini kısa yoldan karşı tarafa aktararak anlatım gücü oluşturmak amacıyla da deyimleri sıkça kullanmasıdır. Palm (1995) sözlü ve yazılı iletişim esnasında bir konuya dikkat çekmek istenildiğinde, deyim

kullanımının bu noktada uygun bir alternatif olacağını ileri sürmüştür (Palm, 1995, s. 49; Akt. Koçak, 2012, s. 78). Topçu (2005) ise yazılı basında fikirleri özlü olarak; kısa yoldan az yer kaplayacak şekilde ve güçlü bir anlatımla ifade etmek için deyimlerden yararlandığını belirtmektedir. Ayrıca "deyimler içerdikleri ironi, ince alay ve espri aracılığıyla okurun dikkatini çekme, ilgisini ve motivasyonunu uyandırma gibi gazetecilik kaygılarına cevap vermek amacıyla başlık, özet, reklam, sentez, sonuç gibi kelime oyunları şeklinde kullanılmaktadır." (Topçu, 2005).

Maksat ayağınız alışsın.

**IKEA Ankara açıldı!
Hâlâ gelmediniz mi?**
Anatolium Alışveriş Parkı
Doğukent Bulvarı, Mamak



Resim 1: “Ayağı alışmak” deyiminin kullanıldığı reklam afişi (Koçak, 2012, s. 67).

Günlük hayatta deyimleri sıklıkla ve çoğu zaman seçtiğimiz ifadelerin deyim olduğunu bile düşünmeden kullanmaktayız (Vico, 2006; Akt. Güneş, 2009, s. 4). Jackendoff 'a göre İngilizcede 25000, Fransızcada da buna yakın sayıda kalıp ifade yer almaktadır. Bu sayıların yüksekliği bir dilin söz varlığı içindeki deyimlerin vb. kalıp sözlerin neredeyse sözcük sayısına yaklaştığını göstermektedir (Ifill, 2002, 4; Akt. Güneş, 2009, s. 4). Bu bakımdan yabancı dilde etkili iletişimin gerçekleşmesi ve anlatılmak istenenin iletişimde aksamaya yer vermeyecek şekilde algılanması için deyimlerin öğrenimi önemlidir.

Yabancı dilde deyimleri algılamak hemen mümkün olmamaktadır. Bu durumun çeşitli sebeplerinden bazılarını Mäntylä (2004), "deyimlerin sözdizimsel değişkenlik derecesi, kullanım sıklığı, biliniyor olması ve gerçek anlam ifade edip etmemesi" şeklinde belirtmiştir (2004, s. 79; Akt. Güneş, 2009, s. 5). Dil öğrencileri deyimleri anlama sürecinde genellikle kendi dillerindeki deyimlerle karşılaştırabildikleri ve ortak nokta

buldukları deyimleri daha kolay öğrenmektedir. Hedef dildeki gerçek anlamlı deyimler de aynı şekilde birebir çeviriye uygun oldukları için öğrenciler açısından rahat öğrenilmektedir. Fakat deyimlerin çoğunun gerçek anlamından uzak oluşu, kullanım amaçlarındaki farklılıklar ve yapısal olarak değişime uğramaları yabancı dil öğreniminde deyimleri algılamada zorluk yaratmaktadır. Topçu (2005), deyimlerin mecaz anlamlı oluşunun yanında onları kısaltmanın, yapısal özelliklerini değiştirmenin ve söz oyunları yapmak için birkaç deyim birleştirilerek kullanmanın anadili konuşan bireyler için dahi deyimleri anlamada sıkıntı oluşturduğunu belirtmektedir (Topçu, 2005).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde deyimlerin öğretimi/öğrenimi sözcük öğretiminde ikinci planda yer almaktadır. Bunda öğrencilerin sözcükleri tanımadan kalıp ifadelerin varlığını tanımalarının zor olacağı düşüncesi etkilidir. Bu nedenle temel seviyelerde deyim öğretiminden kaçınılmaktadır. Ancak iletişim ve eylem odaklı yaklaşıma dayalı öğretim etkinliklerinde iletişim kurmak amaç olduğu için temel seviyelerde günlük hayatta sık kullanılan deyimler verilmekte ve en azından öğrencilerin bu deyimleri vb. kalıp ifadeleri tanımaları sağlanmaktadır. Öğrencilerin deyimleri tanımaları onları bilmeleri anlamına gelmemektedir. Dili iletişim aracı olarak kullanmak yalnız anlamayı değil anlatmayı da gerektirdiğinden deyimleri kullanabilmek de çok önemlidir. Bu durum ise daha çok ileri seviyelerdeki dil kullanıcıları için mümkün olmaktadır. Topçu'nun ifadesiyle, "Bir dilde bilmek yani görünce tanımak kavramını bilmek-kullanmak kavramından ayrı tutmak gerekir. İkincisi çok daha uzun bir süreç içinde ve yalnız öğrenenin gereksinim, istek ve çabasıyla gerçekleşebilecektir." (Topçu, 1999, s. 175). Bundan dolayı bireylerin dilin doğal akışı içinde deyimlerin sık kullanıldığını görerek deyim tanımalarını, deyim öğreniminin gerekliliği hakkında çıkarım yapmalarını ve öğrenmeye güdülenmelerini sağlamanın deyim öğretiminin/öğreniminin temeli olduğunu ve böylelikle bireyin zamanla deyim tanımanın yanında kullanmaya başlayacağını da düşünmekteyiz.

1.3.1. Deyimleri Belirlemede Ölçütler

Deyimler dilin inceliklerini, ifade zenginliğini ve derinliğini gösterdiği için yabancı dil bilgisi açısından önemlidir. Ancak soyut ve mecazlı ifadeler olduğundan deyimlerin

öğretilmesi/öğrenilmesi kolay olmamaktadır. Bu nedenle kazanılması hedeflenen deyimler, yabancı dil öğrenen bireylerin dil düzeyleri göz önünde bulundurularak belirli kıstaslara göre seçilmelidir.

Öğrencilerin kazanmaları istenen deyimler belirlenirken hedef kitlenin hazırbulunuşluk düzeyine uygunluk, bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa, basitten karmaşığa, hayatilik gibi eğitim ilkelerinden yararlanmanın yardımcı olacağını düşünmekteyiz. Deyimlerle ilgili ihtiyaç analizleri yapılırken ilk olarak “kullanım sıklığı” (Topçu, 1999) göz önünde bulundurulmalıdır. Yabancı dil öğretiminde karşılaşılan deyimlerin kullanım sıklığıyla ilgili yapılan çalışmalarda, her dilde bulunan evrensel kavramlar oldukları için organ, renk, hayvan adlarıyla ve sayılarla kurulan deyimlerin sık kullanıldığı görülmektedir. Türkçe ve Almancadaki deyimlerin günlük iletişimdeki ve dil öğretimindeki yerini inceleyen bir çalışmada “82 farklı deyim 43 tanesinin doğrudan organ adlarıyla ilgili olması” (Koçak, 2012, s.114) da bu görüşümüzü destekler niteliktedir. Topçu ise “Fransızca ve Türkçe, her iki dilde de sayı sözcüğü içeren çok sayıda deyim bulunduğunu” ortaya koymuştur (Topçu, 1999, s. 180). Bu saptamalardan hareketle; deyim öğretiminde kullanılacak deyimler belirlenirken temel söz varlığı içinde bulunan sözcüklerle kurulan deyimlerin seçilmesinin, deyimlerin kullanım sıklığının göz önünde bulundurulmasının öğrenime katkı sağlayacağını düşünmekteyiz.

Deyimlerin hedef dilin belli bir yerde konuşulan ağızlarından değil, o dili konuşan herkesin ortak paydası olan ve herkes tarafından anlaşılır nitelikte olanları seçilmelidir. Deyimler sözlü kültürün köklü unsurları olduğundan, Türkçedeki birçok deyim bugün güncelliğini yitirmiş “lamı cimi yok” gibi Arapça ve Farsça sözcüklerden oluşmaktadır (Topçu, 2018, s. 135). Bu deyimlerin yerine, öğrencilerin günlük dilde karşılaşabilecekleri sözcüklerden oluşan deyimlerin tespit edilip seçilmesi onlara kolaylık sağlayacaktır. Ayrıca B1 düzeyindeki bir öğrencinin günlük hayattaki problemleri çözme becerisi kazandığı düşünüldüğünde, bu deyimlere öncelik verilmesinin öğrencilerin deyimleri hayata geçirmelerine yardımcı olacağını düşünmekteyiz.

Yabancı dil öğretiminin ilk düzeylerinde öğretilmeye başlanan deyimler, somut ve yarı mecazlı deyimlerden seçilirken B1 düzeyinden itibaren seçilen deyimler, öğrencilerin

soyut ve mecazlı deyimleri günlük hayatta kullanmaya başlamalarını desteklemelidir. Bu noktada belirlenecek deyimler dil öğrenenlerin yaşına, akademik düzeylerine, dil öğrenme hedeflerine uygun olmalıdır.

Deyimlerin seçiminde bir diğer önemli husus da dinî, örfî, millî ifadeler taşıyan deyimlerin yabancı kültürdeki dil öğrencilerini rencide edici olmaması, onlarla ilgili olumsuz yargı taşıması gerektiğidir. Ortak değerlere hitap eden deyimlerin seçilmesi, dil öğrenenlerin hedef dille kültürel bağ kurmalarına katkı sağlayacaktır.

1.3.2. Deyim Öğretimi / Öğreniminin Kültürel Etkileşimdeki Rolü

İnsan sosyal bir varlıktır; duygu ve düşüncelerini paylaşabilmek, maddi ve manevi birtakım ihtiyaçlarını karşılayabilmek, doğayla, diğer insanlarla ilişkilerini düzenlemek amacıyla topluluk hâlinde yaşar. Bu topluluğu bir arada tutan her türlü ortak değer kültürü oluşturmaktadır. Bu değerlerin nesiller boyu taşınması dil aracılığıyla gerçekleşir. Toplumun değer yargıları diline yansır; o toplumun diline bakılarak kültürü görülebilir.

Dil öğrenirken öğrencilerin hedef dilde düşünebilmeleri için kültürü tanımaları, öğrendikleri dilsel ifadeleri zihinlerinde anlamlandırmaları açısından kolaylık sağlayacaktır. Bu nedenle “yabancılara Türkçe öğretiminin temel ilkelerinden biri de dil ile birlikte kültürün de verilmesi gerekliliğidir (Barın, 2011, s. 46).”

Kalfa'ya göre, yabancı dil öğrenen kişi de kendi toplumunda var olan kültür ürünlerine yabancı değildir (Kalfa, 2013, s. 172). Bu nedenle öğrencilerin, hedef dilde gördükleri deyimleri farklılık ve benzerlik yönünden kendi kültüründeki deyimlerle karşılaştırarak öğrenmeleri sağlanabilir.

Sözlü kültür öğeleri arasında yer alan deyimler yabancı dil öğrenenler açısından adeta kültür elçisi rolündedir. Topçu'ya göre (2018) deyimler anlamsal olarak kendini oluşturan sözcüklerden bağımsızdır, bir bütündür. Bu nedenle başka dillere çevrilmesi çok zordur (Topçu, 2018, s. 135). Deyimlerin bu özelliklerinden dolayı dil öğrenenler hedef dildeki deyimleri o dilin kültürüne göre düşünüp anlamlandırmalıdır. Böylelikle deyim öğretimi/öğrenimi dil öğrenenlere kültürü tanıtmaya rolünü üstlenmiş olacaktır.

Deyim öğretimi kültürlenmeden ziyade bireyin dilini öğrendiği toplumun kültürüyle yakınlaşmasıdır. Bu şekilde hedef dilin değerleri hakkında bilinç kazanması bireyin dili özümsemesine katkı sağlayacaktır. Dil öğrenen bir bireyin dilin gizli formülleri (Kalfa, 2013) olan deyimleri kullanması, iletişim ortamlarını canlandıracak ve bireyin topluma aidiyet duygunu pekiştirecektir.

Son olarak, dil öğretiminde kültürel etkileşim sağlanırken bireylerin ortak değerleri ön plana çıkarılmalı; dinî, millî ve sosyal yönden farklılıklara saygı göstermeyen, olumsuz eleştirilerde bulunan ve bireyleri rencide edecek nitelikteki deyimlerin öğretiminden kaçınılmalıdır.

1.3.3. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nde Deyim Öğretimi / Öğrenimi

AOÖÇ, Avrupa'da dil öğretiminde ortak paydada birleşmek ve Avrupa'daki yabancı dil öğretim programlarını ortak ölçütlere göre oluşturmak amacıyla hazırlanan bir çerçevedir. Bu çerçevede yabancı dil öğrencileri için dil öğrenim düzeyleri ve bu düzeylerle ilgili kazanımlar yer almaktadır. Düzeylerin belirlenmesinde bireylerin “dili özerk bir şekilde kullanabilmesi, öz değerlendirmesini yapabilmesi ve kültürel çeşitlilik” olarak üç temel kriter etkili olmuştur.

AOÖÇ'de dilin sosyokültürel bir varlık olduğuna dikkat çekilmiş ve dil öğretiminde kültürel çeşitlilik vurgusu yapılmıştır. Kültürü bünyesinde taşıyan, ahenkli ifadeler olan deyimler çerçeve metinde; bireyler arasındaki ortak değerleri güçlendiren, çağdaş kültüre katkı sağlayan ve sosyokültürel yeterlilik sağlayan unsurlar olarak belirtilmiştir. (AOÖÇ, 2001, s. 122) Ancak çerçevede bireylerin dil öğrenirken kazanmaları hedeflenen sosyokültürel özellikler ölçeklendirilirken deyim kullanma, üst düzey öğrenme becerisi olarak ele alınmış ve B2 seviyesinden itibaren bireylerin deyim kontrolü yapabilecekleri belirtilmiştir.

Deyim öğretimi yabancılara Türkçe öğretimi/öğrenimi açısından zorlu bir süreçtir. Bu süreç AOÖÇ'deki düzeylere göre genel olarak şu şekilde değerlendirilmiştir:

- A1 ve A2 temel düzeylerdir. Bu seviyelerde bireyler hedef dili tanıma sürecindedir. Bu düzeylerde dil öğrenenler öncelik alanlarıyla ilgili, günlük hayatta sıkça karşılaşılabilecekleri basit, somut deyimleri öğrenebilmektedir. A2 düzeyindeki bir

tabloda bilinen bir konuya ilişkin deyim kullanımı, aksamalar olsa dahi iletişimin devam etmesi (AOÖÇ, 2001, s. 132), AOÖÇ'ye göre iletişimde deyim kullanımının gerekli olduğunun bir göstergesidir.

- B1 ve B2 orta düzeylerdir. Bu düzeylerde “Deyimleri ve olayları, düşlerimi ve ihtiraslarımı betimlemek için kalıpları yakın bir yoldan birbirine bağlayabilirim.” ifadesi yer almaktadır. Buna göre soyut, mecazlı deyimlerin öğretiminin bu düzeyde rahatlıkla yapılabileceği görülmektedir.
- C1 ve C2 öğrenen özerkliğinin sağlandığı ileri düzeylerdir. Bu düzeylerde dil öğrencileri kendi sorumluluklarını alabileceği için deyimleri kolaylıkla anlayıp aktarabilmektedir. Ayrıca deyimler aracılığıyla hedef dilin kültürü hakkında rahatlıkla çıkarım ve değerlendirmelerde bulunabilmektedir.

2. BÖLÜM: YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE B1 DÜZEYİNDEKİ DERS KİTAPLARINDA DEYİMLER ÜZERİNE BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmamızın bu bölümünde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi / öğreniminde yaygın olarak kullanıldığı görülen Yeni Hitit 2, Gazi Üniversitesi TÖMER B1 ve Yunus Emre Enstitüsü'nün yayımladığı Yedi İklim B1 ders kitaplarındaki deyimler ve bu deyimlerin kitaplarda ne şekilde yer aldığı tespit edilecektir.

2.1. GENEL DEĞERLENDİRME

Kitap Adı	Ünite Adları
Yeni Hitit 2 Ders Kitabı	<ol style="list-style-type: none"> 1) İş Dünyası 2) Şimdi Spor Zamanı 3) Hayaller Gerçek Olsa 4) Bu Yıl Moda Ne 5) Eğitim Şart 6) Estetik ve Yaratıcılık 7) İcatlar Mucitler 8) Tabiat Ana 9) Sinema Dünyası 10) İster İnan İster İnanma 11) Bugün Bayram 12) İnsana Dair
Gazi Üniversitesi TÖMER B1 Ders Kitabı	<ol style="list-style-type: none"> 1) Görüldüğü Gibi Değil 2) Hayatı Okuyoruz 3) Bir Bilene Danışalım 4) Geçmişten Geleceğe! 5) Hikâyeler ve Hayatımız
Yedi İklim B1 Ders Kitabı	<ol style="list-style-type: none"> 1) Haberin Var Mı? 2) Yorumlar ve Görüşler 3) Eğitim 4) Gelin Tanış Olalım 5) Engelleri Kaldıralım 6) Kurgu 7) Kutlama 8) Ömür Dediğin

Tablo 2: Ünite Adları

Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından çıkarılan ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde önemli bir boşluğu dolduran Yeni Hitit 2 Ders Kitabı; sırasıyla, "İş Dünyası, Şimdi Spor Zamanı, Hayaller Gerçek Olsa, Bu Yıl Moda Ne, Eğitim Şart, Estetik ve Yaratıcılık, İcatlar Mucitler, Tabiat Ana, Sinema Dünyası, İster İnan İster İnanma, Bugün Bayram ve İnsana Dair" adlı iletişimsel yaklaşım esas alınarak hazırlanmış on iki üniteden oluşmaktadır.

Gazi Üniversitesi TÖMER tarafından çıkarılan Gazi Üniversitesi TÖMER B1 Ders Kitabı yine iletişimsel yaklaşım temelinde planlanan ve sırasıyla "Göründüğü Gibi Değil, Hayatı Okuyoruz, Bir Bilene Danışalım, Geçmişten Geleceğe! ve Hikâyeler ve Hayatlarımız" adlı beş üniteden oluşmaktadır.

Yunus Emre Enstitüsü tarafından 2015 yılında çıkarılan Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabı sırasıyla "Haberin Var mı?, Yorumlar ve Görüşler, Eğitim, Gelin Tanış Olalım, Engelleri Kaldıralım, Kurgu, Kutlama, Ömür Dediğin" adlı sekiz üniteden oluşmaktadır. Kitap Yeni Hitit 2 ve Gazi Üniversitesi TÖMER B1 ders kitapları gibi iletişimsel yaklaşıma göre hazırlanmış olsa da üniteye başlamadan önce öğrencileri konuya ısındırma, onların dikkatini çekecek sorulara yer vermesi ve ünite sonunda öğrencilerin öz değerlendirmelerini yapabilecekleri kazanım tablolarına yer vermesi yönünden diğerlerinden ayrılmıştır.

2.2. DEYİMLERİN SAPTANMASI

2.2.1. Yeni Hitit 2 Ders Kitabında Deyimler

Ünite 1: "İş Dünyası" Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
1.1. Yeni Bir İş Bulmalıyım	Kullanım Şekli	1.2. İş Yerinde	Kullanım Şekli	1.3. Başarının Sırları	Kullanım Şekli
ilan vermek sonuç almak ihtiyaca cevap vermek izne çıkmak zam yapmak kapı açmak gönlünü almak göze çarpmak karar vermek mola vermek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	-fikir vermek -aklını karıştırmak -aklına gelmek -yola çıkmak -kendini toparlamak -canını sıkmak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	-hayata geçirmek -karar vermek -karar almak -fikir almak -uzak durmak -iş çıkarmak -taviz vermek -dünyaya gelmek -zorunda kalmak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.
*kılı kırk yarmak	Bu deyim, okuma metninde kalın puntolu yazılmıştır. Metnin alt kısmında ise deyim-anlam eşleştirilmesi yapılmıştır. s. 7	*aklını çelmek *önüne geçmek	Bu deyimler, okuma metni içinde kalın puntolu yazılmıştır. Metnin alt kısmında ise çoktan seçmeli deyim-anlam eşleştirilmesi yapılmıştır. s. 10	*göze almak *uzak tutmak	Bu deyimler, okuma metninin içindeki boşluklara yerleştirilecek sözcükler arasında verilmiştir. s.16

Tablo 3: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 1

Ünite 2: "Şimdi Spor Zamanı" Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
2.1. Biraz Hareket	Kullanım Şekli	2.2. Dünden Bu Güne Spor	Kullanım Şekli	2.3. En Büyük Kim	Kullanım Şekli
uzak durmak özür dilemek kendini dev aynasında görmek gözün aydın nesli tükenmek gol atmak kilo vermek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	ortaya çıkmak haline gelmek çaba göstermek söz etmek yola çıkmak rekor kırmak can vermek yorgun düşmek yere yığılmak yer almak dünyaya gelmek dikkat çekmek örnek almak yolunu tutmak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	dolup taşmak karar vermek bir araya gelmek selam vermek dayak yemek yer almak neden olmak meydana gelmek ilgi duymak imza atmak ilgi görmek iletişim kurmak günden güne	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog, metin ve dil bilgisi tabloları içinde geçmiştir.
*kendinden geçmek *kendine gelmek *kendini vermek *kendini kaybetmek *kendini kaptırmak *kendini alamamak *kendini tutamamak *kendini toplamak	Verilen cümlelerdeki boşluklara bu deyimlerden uygun olanın yerleştirilmesi istenmiştir. s.20			*akla kararı seçmek *anlam vermek *ortalığı yatıştırmak (ortalık yatışmak) *sona ermek	Bu deyimler, okuma metni içinde kalın puntolu yazılmıştır. Metnin alt kısmında ise çoktan seçmeli deyim-anlam eşleştirilmesi yapılmıştır. s. 26

Tablo 4: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler /Ünite 2

Ünite 3: "Hayaller Gerçek Olsa " Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
3.1. Bir Dilek Tut	Kullanım Şekli	3.2. Ne Yazık ki İmkansız	Kullanım Şekli	3.3. Hayal Et Olsun	Kullanım Şekli
kapı açmak çaba harcamak farkında olmak kilo vermek zorunda olmak zam gelmek vakit geçirmek geçmiş olsun hoş geldin kıymetini bilmek fırsat bulmak yuva yapmak karar vermek hoşuna gitmek dile getirmek kendini tutamamak pes etmemek emek vermek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	karar almak hayal kırıklığına uğramak ders almak haber vermek yer vermek kalbini kırmak hiç değilse mola vermek hâli kalmamak kendini düşünmek hayal kurmak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	karar vermek pes etmek canı çıkmak özür dilemek teselli etmek ağzından kaçırmak vakit ayırmak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.
*hayal kurmak	Bu deyim metin içerisinde boşluğa yerleştirilmeleri istenmiştir. s.30	*diline dolamak *razı olmak *kulak asmak *pişmanlık duymak *hayal kırıklığına uğramak *ders almak *deneyim kazanmak	Bu deyimler, okuma metni içinde kalın puntolu yazılmıştır. Metnin alt kısmında ise çoktan seçmeli deyim-anlam eşleştirilmesi yapılmıştır. s.34 Verilen cümlelerdeki boşluklara bu deyimlerden uygun olanın yerleştirilmesi istenmiştir. s.34	*aklını çelmek *kendini ateşe atmak *gökte ararken yerde bulmak *yağmurdan kaçarken doluya tutulmak *kaş yapayım derken göz çıkarmak *boynuz isterken kulaktan olmak	Bu deyimlerle ilgili çoktan seçmeli deyim-anlam eşleştirilmesi yapılmıştır. s.38 Verilen cümlelerdeki boşluklara bu deyimlerden uygun olanın yerleştirilmesi istenmiştir. s.40

Tablo 5: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 3

Ünite 5: “Eğitim Şart” Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
5.1. Ders Başlıyor	Kullanım Şekli	5.2. Asla Geç Değildir	Kullanım Şekli	5.3. Öğrenmenin Sınırı Yok	Kullanım Şekli
<p>acele etmek foyası ortaya çıkmak çıkmaza sokmak kendi başına puan almak canı sıkılmak aklına gelmek şaşkına dönmek</p> <p>*hayata atılmak *ayak uydurabilmek</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>Bu deyimler, okuma metni içinde kalın puntolu yazılmıştır. Metnin alt kısmında ise çoktan seçmeli deyim-anlam eşleştirilmesi yapılmıştır. s.55</p>	<p>şapka çıkarmak örnek olmak gayret göstermek yanında olmak hoşuna gitmek ağır basmak geri dönmek tiye almak</p> <p>*haşır neşir olmak</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>Bu deyim işaretleyelim kısmında verilmiş; birkaç sözcük içinden deyim anlamına karşılık gelen sözcüğün işaretlenmesi istenmiştir. s.60</p>	<p>kapı gibi ne de olsa elde etmek ihtiyaç duymak nasıl olsa kilo almak söz etmek farkına varmak</p> <p>*altını üstüne getirmek *başının etini yemek</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>Bu deyimler, okuma metni içinde kalın puntolu yazılmıştır. Metnin alt kısmında ise çoktan seçmeli deyim-anlam eşleştirilmesi yapılmıştır. s.64</p>

Tablo 7: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 5

Ünite 6: "Estetik ve Yaratıcılık" Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
6.1. Sanat Hayattır	Kullanım Şekli	6.2. Sanat Her Yerde	Kullanım Şekli	6.3. Sahnede Neler Oluyor?	Kullanım Şekli
sonuç çıkarmak ortaya çıkmak hoşuna gitmek ne yazık ki göz atmak üzerinde durmak ilgi görmek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	baş başa bırakmak ilgi çekmek ortaya çıkmak merak sarmak karşı çıkmak mesaj vermek sürüp gitmek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	fark etmek uygun görmek elinden geleni yapmak stres atmak ilan vermek ders almak yer almak yer vermek karar vermek söz etmek *sahneye çıkmak *sahneye koymak *rol yapmak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir. Bu deyimlerin, karşılarında karışık olarak verilen anlamlarla eşleştirilmesi istenmiştir. s. 74

Tablo 8: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 6

Ünite 7: "İcatlar Mucitler" Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
7.1. Buldum!	Kullanım Şekli	7.2. Onlarsız Olmuyor	Kullanım Şekli	7.3. İcat Edildi Ama...	Kullanım Şekli
<p>ortaya çıkarmak ad vermek yol aramak fark etmek tarihe geçmek not etmek mola vermek ortaya atmak icat etmek yer almak ilgi göstermek ilgi çekmek</p> <p>*gözüne ilişmek *göz ardı etmek *kafa yormak</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>Bu deyimler, okuma metni içinde kalın puntolu yazılmıştır. Metnin alt kısmında ise çoktan seçmeli deyim-anlam eşleştirilmesi yapılmıştır. s.79</p>	<p>eğitim vermek zam yapmak dereceye girmek dört duvar arasında (kalmak) her ne kadar yola çıkmak yola çıkmak ilgi çekmek icat etmek yer tutmak kolları sıvamak</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p>	<p>akıllara durgunluk vermek mide bulandırmak kafasına göre saygı duymak saçma sapan karar almak zam yapmak hatrı sayılır ortaya çıkmak akla getirmek(gelmek) ortadan kaldırmak şapka çıkarmak</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p>

Tablo 9: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 7

Ünite 8: "Tabiat Ana" Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
8.1. Hayvanlar Alemi	Kullanım Şekli	8.2. Doğayla İçe İçe	Kullanım Şekli	8.3. Ne Yaptık Biz?	Kullanım Şekli
el kaldırmak kendini bilmek yer almak yok olmak ortaya çıkmak fark etmek yok etmek nesli tükenmek elinden almak yüz tutmak tehdit etmek iletişim kurmak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	huzur bulmak uykuya dalmak ne var ki zarar vermek yol aramak fark etmek yanı sıra kendini göstermek göz gezdirmek iç çekmek katkıda bulunmak uzak durmak dünyaya gelmek karın doyurmak aç kalmak iştah açmak ses çıkarmamak gözden kaybolmak baş başa kalmak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir. Bu deyim, okuma metni içinde kalın puntolu yazılmıştır. Metnin alt kısmında ise çoktan seçmeli deyim-anlam eşleştirilmesi yapılmıştır. s.94 Bu deyimlerle ilgili çoktan seçmeli deyim-anlam eşleştirilmesi yapılmıştır. s.96	harekete geçmek morali bozulmak ne yazık ki önüne geçmek zarar vermek karşı karşıya çaba göstermek zor gelmek yok olmak ses vermek elinden geleni yapmak yer vermek var olmak yok etmek ne fayda iz bırakmak karar vermek içi kan ağlamak boynu bükük dört başı mamur iş işten geçmek üstesinden gelmek göz ardı etmek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir. Bu deyimlerin verilen cümlelerdeki boşluğa yerleştirilmesi istenmiştir. s. 101
		*yufka yürekli *göz ucuyla bakmak *göz gezdirmek		*sudan ucuz *iki gözü iki çeşme *imdadına yetişmek *enine boyuna düşünmek	

Tablo 10: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 8

Ünite 10: " İster İnan İster İnanma " Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
10.1. Mitoloji	Kullanım Şekli	10.2. Batıl İnançlar	Kullanım Şekli	10.3. Gizemli Olaylar	Kullanım Şekli
akıl erdirememek açıklama yapmak yerine getirmek not almak kontrol altına almak razı olmak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	ortaya çıkmak meydan okumak uğur getirmek denk gelmek ortaya çıkarmak el değiştirmek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	söz etmek mekân tutmak dikkat çekmek yer almak elinden geleni yapmak iyi gelmek karar vermek yola çıkmak haber vermek ilgi görmek ucuz atlatmak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.
*yok etmek	Deyimin cümlelerde boş bırakılan yere uygun olacak şekilde yerleştirilmesi istenmiştir. s. 114	*denk gelmek	Deyimin cümlelerde boş bırakılan yere uygun olacak şekilde yerleştirilmesi istenmiştir. s. 114	*yara açmak	Bu deyim içinde geçtiği cümle verilerek altında yer alan çoktan seçmeli cümlelerle deyim-anlam eşleştirilmesi yaptırılmıştır. s. 125

Tablo 12: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 10

Ünite 11: "Bugün Bayram" Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
11.1. İyi Bayramlar	Kullanım Şekli	11.2. Kutlu Olsun	Kullanım Şekli	11.3. Nice Yıllara	Kullanım Şekli
<p>hasret gidermek geç kalmak sona ermek söz etmek elden ayaktan düşmek tadı kaçmak burnunda tütmek değer vermek hatır sormak (hayır) dua almak kapı kapı dolaşmak</p> <p>*Bayram değil seyran değil, eniştem beni niye öptü</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>Bu deyim anlamı verilerek uygun gelen boşluğa yazılması istenmiştir. s. 126</p>	<p>ortaya atmak hâline gelmek şifa vermek adak adamak gün geçirmek başına gelmek mahsur kalmak sıkıntı çekmek yas tutmak sahne olmak karşı çıkmak ortaya çıkmak</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p>	<p>akla gelmek öne çıkmak uygun görmek dört gözle beklemek sözü geçmek kendini düşünmek aldırış etmemek bağırıp çağırarak tekme tokat girişmek hoşuna gitmek gezip tozmak</p> <p>* akıl etmek</p> <p>* bayram etmek, gününü gün etmek, bir yaşına daha girmek</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>Bu deyimle ilgili çoktan seçmeli deyim-anlam eşleştirilmesi yapılmıştır. s.135</p> <p>Deyimlerin cümlelerde boş bırakılan yere uygun olacak şekilde yerleştirilmesi istenmiştir. s. 137</p>

Tablo 13: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 11

Ünite 12: “İnsana Dair” Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
12.1. Farklılıklara Rağmen	Kullanım Şekli	12.2. Kime Göre Normal	Kullanım Şekli	12.3. Bana Biraz İzin Ver	Kullanım Şekli
fark etmek görmezden gelmek saygı duymak kilo vermek kilo almak altını üstüne getirmek haber vermek yola çıkmak ortaya koymak pes etmek gününü gün etmek uzak durmak dünyaya gelmek etliye sütlüye karışmamak hazırlıklı olmak ne de olsa içine atmak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	fark etmek anlam vermek (anlam verememek) kabul görmek yol almak canı istemek (canı istememek) karşı çıkmak kilo vermek uzak durmak gülüp geçmek ciddiye almak (dimdik) ayakta durmak dikkat çekmek elinden geleni yapmak tutunacak dalı olmak çaba harcamak numara yapmak kafayı üşütmek yasını tutmak üne kavuşmak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	söz dinlemek dünyaya gelmek ortaya koymak son noktayı koymak hayata küsmek ayrı tutmak gözüyle bakmak yerine koymak karar vermek özür dilemek kilo vermek kilo almak fark etmek elinden düşürmemek rüyalarına girmek boğazına sarılmak önüne dikilmek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.
* doğru bulmak	Deyim cümle içinde bölünmüş ve boşluğa deyimi tamamlayan uygun sözcüğün gelmesi istenmiştir. s. 138	*farkına varmak, fark etmek, fark gözetmek, farkında olmak, fark atmak *yoldan çıkmak, kulaklarını tıkamak	Deyimlerin cümlelerde boş bırakılan yere uygun olacak şekilde yerleştirilmesi istenmiştir. s. 143 Bu deyimlerle ilgili çoktan seçmeli deyim-anlam eşleştirilmesi yapılmıştır. s.144		

Tablo 14: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Ünite 12

“Karşılıklı Konuşma” Bölümünde Bulunan Deyimler					
1.A yer almak	2.A -	3.A zorunda kalmak	4.A hâline gelmek	5.A eve çıkmak ilan vermek	6.A karar vermek
1.B yer almak	2.B -	3.B zorunda kalmak mesaiye kalmak	4.B zorunlu tutmak ortaya çıkmak yer almak	5.B karar vermek	6.B karar vermek

Tablo 15: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Karşılıklı Konuşma

“Karşılıklı Konuşma” Bölümünde Bulunan Deyimler					
7.A -	8.A -	9.A -	10.A -	11.A not almak	12.A -
7.B -	8.B el yordamıyla	9.B -	10.B -	11.B -	1.B -

Tablo 16: Yeni Hitit 2 Ders Kitabındaki Deyimler / Karşılıklı Konuşma

2. BÖLÜM: “Göründüğü Gibi Değil” de Bulunan Deyimler			
1. Metin: Ünlü Olmak Çok Kolay(!)	Kullanım Şekli	2. Metin: Sanal Âlem	Kullanım Şekli
<p>hâle gelmek yıldızı sönmek saygı duymak dikkate almak ne yazık ki vakit geçirmek geç kalmak</p> <p>* ağız tadıyla, yıldızı parlamak</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>Bu deyimler, çoktan seçmeli soruda altı çizili olarak verilip anlamalarını sağlayan sözcüklerin seçeneklerden hangisi olduğu sorulmuştur. s.25</p>	<p>fırsat vermek ilgi göstermek yol açmak iletişim kurmak yol açmak uzak kalmak çağın gerisinde kalmak haber almak (ortalığı) birbirine katmak gözüne almak iş gücü bırakmak</p> <p>*zemin hazırlamak, yol açmak</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>Anlama etkinliğindeki metinde geçen bu deyimler, birbirinin anlamını karşılacak şekilde çoktan seçmeli soruda sorulmuştur. s. 29</p>

Tablo 19: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 2. Bölümdeki Deyimler / 1 ve 2. Metin

2. BÖLÜM: “Göründüğü Gibi Değil” de Bulunan Deyimler			
3. Metin: Kitabın Hikâyesi	Kullanım Şekli	4. Metin: Batıl İnançlar	Kullanım Şekli
<p>yok olmak ışık tutmak ivme kazanmak bir solukta dört gözle beklemek başından geçmek</p> <p>*mürekkep yalamak</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>Metinde bu deyimın çıkış noktası anlatılmış ve açıklaması yapılmıştır. s. 32</p>	<p>uğur getirmek başından geçmek</p> <p>*yol açmak</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>Bu deyim, çoktan seçmeli soruda altı çizili olarak verilip anlamını sağlayan sözcüğün seçeneklerden hangisi olduğu sorulmuştur. s.37</p>

Tablo 20: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 2. Bölümdeki Deyimler / 3 ve 4. Metin

3. BÖLÜM: “Bir Bilene Danışalım”da Bulunan Deyimler			
1. Metin: Hangisini Seçsem?	Kullanım Şekli	2. Metin: Çay ve Kitap	Kullanım Şekli
karar vermek zarar vermek güneş almak *(bir işe) imza atmak, (başarı) elde etmek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir. Bu deyimler çoktan seçmeli soruda cümle içinde kullanılıp birbirinin anlamını karşılayacak şekilde verilmiştir. s.43	dört dörtlük vakit geçirmek içine çekmek bir araya gelmek bir arada ilgi çekmek *kendinden geçmek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir. *Metinde geçen bu deyim, sözcükleri bölünerek eşleştirme etkinliğinde sorulmuştur. Ayrıca çoktan seçmeli bir soruda da altı çizili olarak verilip anlamı sorulmuştur. s.47

Tablo 21: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 3. Bölümdeki Deyimler / 1 ve 2. Metin

3. Metin: Korku Yolu	Kullanım Şekli	4. Metin: Dünyamız Tehdit Altında	Kullanım Şekli
not etmek ilgi çekmek dikkate almak sona ermek tadını çıkarmak sil baştan göze almak *sona ermek, not etmek, yoldan çıkmak, ilgi çekmek, karar vermek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir. *Bu deyimler, sözcükleri bölünerek eşleştirme etkinliğinde sorulmuştur. s.51	önüne geçmek ortaya çıkmak zarar vermek ne yazık ki *başa çıkmak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir. *Metinde geçen bu deyim, sözcükleri bölünerek eşleştirme etkinliğinde sorulmuştur. s.55

Tablo 22: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 3. Bölümdeki Deyimler / 3 ve 4. Metin

5. BÖLÜM: “Hikâyeler ve Hayatımız!”da Bulunan Deyimler			
1. Metin: Zümrüd-ü Anka Kuşu	Kullanım Şekli	2. Metin:Tuz Masalı	Kullanım Şekli
karar vermek peşinde koşmak (peşinden koşmak) dünyadan kopmak (dünyadan geçmek) fark etmek özür dilemek fırsat bulmak dilden dile dolaşmak kendini bilmek kapı açmak mesaj vermek tuzığa düşmek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	suratı asılmak (surat asmak) serbest bırakmak kendine gelmek bahtı açılmak kısmeti açılmak çaresiz kalmak *kaşlarını çatmak *şansı yaver gitmek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir. Anlama etkinliğindeki çoktan seçmeli soruda bu deyim hangi duyguyu ifade ettiği sorulmuştur. s.83 Anlama etkinliğindeki çoktan seçmeli soruda bu deyim anlam olarak karşılık gelmeyen seçeneğin işaretlenmesi istenmiştir. s.83

Tablo 25: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 5. Bölümdeki Deyimler / 1 ve 2. Metin

5. BÖLÜM: “Hikâyeler ve Hayatımız!”da Bulunan Deyimler			
3. Metin: Narkissos ya da Nergis	Kullanım Şekli	4. Metin: Bilim Kurgunun Kıyılarındaki Fahrenheit 451	Kullanım Şekli
ilgi göstermek göze almak uykuya dalmak fark etmek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	beyin yıkamak hâline gelmek başında gelmek yola koyulmak yola çıkmak sıkıntı çekmek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.
*hayata gözlerini yummak, günden güne, can vermek	*Metinde geçen bu deyimlerle, çoktan seçmeli deyim-anlam eşleştirmesi yapılmıştır. s.87	*haber vermek	Bu deyimle ilgili deyim-anlam eşleştirmesi yapılmıştır. s.91
*İletişim kurmak, tempo tutmak, gurur duymak, ihtiyaç duymak, rekor kırmak, kalbini kırmak	*Bu deyimler, sözcükleri bölünerek karışık hâlde verilmiştir. Doğru ifadelerin oluşturulması istenmiştir. Sonrasında birleştirilen deyimlerle cümle kurdurulmuştur. s.88	*beyin yıkamak	Anlama etkinliğindeki çoktan seçmeli soruda bu deyim anlam olarak karşılık gelmeyen seçeneğin işaretlenmesi istenmiştir. s.91

Tablo 26: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı 5. Bölümdeki Deyimler / 3 ve 4. Metin

2.2.3. Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler

Ünite 1: “Haberin Var Mı?” Ünitesinde Yer Alan Deyimler						
1.1. Haberleri	Fısıltı	Kullanım Şekli	1.2. Son Dakika	Kullanım Şekli	1.3. Sosyal Medya	Kullanım Şekli
ayakta alkışlamak elde etmek yer almak selam göndermek (selam söylemek) morali bozulmak zirveye çıkmak işlem görmek yüzünü güldürmek şans tanımak		Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	iletişim kurmak hâline getirmek haber vermek ayak uydurmak yok olmak ziyaret etmek kıymetini bilmek yer almak dikkat çekmek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	iletişim kurmak rol üstlenmek (rol oynamak) vakit geçirmek yüz yüze (bakmak)	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir. Bu deyim öğretimiyle ilgili özel bir alan oluşturulmuştur. Deyim, “Yetenek İş” başlığı altında çeşitli cümlelerde kullanılmıştır. s.21

Tablo 27: Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler / Ünite 1

Ünite 2: “Yorumlar ve Görüşler” Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
2.1. Söyleşi	Kullanım Şekli	2.2. İş Görüşmesi	Kullanım Şekli	2.3. Zevkler ve Renkler Tartışılmaz	Kullanım Şekli
<p>yer almak yanına almak sıcak bakmak yüzüne gülmek özür dilemek insan gibi bağlı kalmak şekil vermek ortaya çıkmak</p> <p>*ekmeğini eline almak</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>Bu deyimle karşısında karışık olarak verilen anlamlardan uygun olanının eşleştirilmesi istenmiştir. s. 29</p>	<p>karar vermek selam vermek kavga çıkmak gözden geçirmek yol göstermek söz etmek</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p>	<p>karar vermek içine kapanmak ele almak dört bir yan</p> <p>* Hakk’ın rahmetine kavuşmak</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>Ölmek sözcüğüne karşılık gelen bu deyim ve diğer söz öbekleri bir not kutucuğu içinde alt alta verilmiştir. s. 43</p>

Tablo 28: Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler / Ünite 2

Ünite 3: “Eğitim” Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
3.1. Eğitim Şart!	Kullanım Şekli	3.2. Bir Lisan Bir İnsan	Kullanım Şekli	3.3. Kitap Kurdu	Kullanım Şekli
(bir şeyin) başında beklemek güçlük çekmek gönlüne göre karar almak peşinden koşmak zaman geçirmek fark etmek zorunda kalmak kendine gelmek sona ermek hizmete girmek yer almak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	uzak tutmak saygı göstermek özür dilemek yerine getirmek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	ayaklarına kara sular inmek karar vermek hâline gelmek çaba göstermek rol oynamak saygı göstermek	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.
*hayal kurmak, sabahı zor etmek	Bu deyimler, okuma metni içinde kalın puntolu yazılmıştır. Metnin alt kısmında ise çoktan seçmeli deyim-anlam eşleştirilmesi yapılmıştır. s.49	*ortaya çıkarmak	Bu deyim cümle içinde kullanılması istenmiştir. s. 61	*gurur duymak	Gururlanmak sözcüğüne karşılık gelen bu deyim, bir not kutucuğu içinde gururlanmak sözcüğüyle alt alta verilmiştir. s. 65
				*geri kalmak	Bu sözcük “Kelime Dünyası” adlı not kutucuğunda verilen kelimeler arasındadır. s. 66

Tablo 29: Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler / Ünite 3

Ünite 4: "Gelin Tanış Olalım " Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
4.1. Türkçe Öğreniyorum	Kullanım Şekli	4.2. Evim Evim, Güzel Evim	Kullanım Şekli	4.3. Garanti Belgesi	Kullanım Şekli
<p>haber vermek hak kazanmak başını kaldırmamak (beklemekten) ağaç olmak burnu büyümek ter dökmek ağızına lokma girmemek (ağızına bir şey koymamak) gözünü hiçbir şey görmemek kilo almak saçına ak düşmek bir araya getirmek fırsat bulmak başına geçmek sona ermek kapı açmak elde etmek güçlük çekmek sonuç almak yer almak</p> <p>*can kulağıyla dinlemek, boşa gitmek</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>*Dinleme metninde geçen bu deyimlerle, çoktan seçmeli deyim-anlam eşleştirmesi yapılmıştır. s.74</p>	<p>tadını çıkarmak yanına almak karar vermek kendini düşünmek hakkını aramak</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p>	<p>karar vermek el sürmemek üstüne almak özen göstermek önüne geçmek haber vermek meydana gelmek ömrüne ömür katmak dört bir yan avucunun içine almak kulağına kar suyu kaçırmak ağızına lokma girmemek (ağızına bir şey koymamak) yola çıkmak</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p>

Tablo 30: Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler / Ünite 4

Ünite 6: "Kurgu" Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
6.1. 5 N 1 K	Kullanım Şekli	6.2. Hangi Film	Kullanım Şekli	6.3. Ödül	Kullanım Şekli
sıkıntıya sokmak haber vermek ömrü uzamak hayal kurmak uykuya dalmak dikkat çekmek tek başıma yer almak geri almak dava açmak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	zevk almak göz önünde bulundurmak öve öve bitirememek dünyaya gelmek aç kalmak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.	göç etmek ışık tutmak haber almak	Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.
		*canını sıkıkmak	Bu deyim hangi durum karşısında söylenmesi gerektiği deyim-durum cümlesi eşleştirilmesi ile sorulmuştur. s.121	*gözün aydın, geçmiş olsun, hayırlı olsun	Bu deyimlerin hangisinin soruda verilen ifadeye karşılık olarak söylenip söylenmeyeceği sorulmuştur. s.127

Tablo 32: Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler / Ünite 6

Ünite 7: “Kutlama” Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
7.1. Kutlu Olsun	Kullanım Şekli	7.2. Hayat Bayram Olsa	Kullanım Şekli	7.3. Oğlan Bizim Kız Bizim	Kullanım Şekli
<p>ortaya çıkmak intikam almak insafa gelmek etki bırakmak su gibi akmak işe yaramak yol göstermek önüne çıkmak pes etmek hayal kurmak izin almak tadını çıkarmak anlamına gelmek hâlini almak</p> <p>*yolu açık olmak</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>Metinde geçen bu deyimle ne anlatılmak istendiği sorulmuştur. s.133</p>	<p>alışverişe ç çıkmak yanında olmak yüzü gülmek şifa vermek</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p>	<p>gelin almak değer vermek özür dilemek yüzü kızarmak canı istemek gönül vermek hayat arkadaşı bir yastıkta yaşlanmak (kocamak) gönül almak kıymetini bilmek haber vermek</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p>

Tablo 33: Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler / Ünite 7

Ünite 8: “Ömür Dediğin” Ünitesinde Yer Alan Deyimler					
8.1. Unutulmayan Aşklar	Kullanım Şekli	8.2. Başarı Hikâyeleri	Kullanım Şekli	8.3. Kendi Hikâyem	Kullanım Şekli
<p>yollara düşmek baş etmek haber vermek can vermek canına kıymak yok olmak canını almak razı olmak yatağa düşmek</p> <p>*şart koşmak *yerine getirmek *bir araya gelmek</p> <p>*özür dilemek</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>Metinde geçen bu deyimlerin, çoktan seçmeli olarak verilen ifadelerden uygun olanıyla eşleştirilmesi istenmiştir. s.151</p> <p>Bu deyimle ilgili seçelim, yerleştirelim bölümünde; tek sözcüğü verilen deyim kutucuklardan uygun olanıyla tamamlanması istenmiştir. s. 151</p>	<p>yanı sıra dikkat çekmek zorunda kalmak hayata gözlerini yummak cahil kalmak kendi kendine ne olursa olsun söz vermek baş başa (olmak)</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p>	<p>yabancı gelmek umuda kapılmak çıt çıkmamak karar vermek örnek olmak not vermek yön vermek ilişkisini kesmek konser vermek zihni açılmak kilo almak yol açmak neden olmak tatlı sert destek olmak</p> <p>*Allaha ısmarladık</p>	<p>Bu deyimler, özel bir çalışma yapılmadan diyalog ve metin içinde geçmiştir.</p> <p>Deyimin aşağısında verilen görsellerden biriyle eşleştirilmesi istenmiştir. s.165</p>

Tablo 34: Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabında Deyimler / Ünite 8

2.3. YORUMLAR

Bu bölümde örneklem olarak seçilen kitaplarda deyimlerle ve deyim öğretimiyle ilgili tespit edilen bulgularla ilgili yorumlara yer verilecektir.

2.3.1. Yeni Hitit 2 Ders Kitabı

Araştırmamızın örneklemine oluşturan Yeni Hitit 2 Ders Kitabı, Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından 2008 yılında basılmıştır. AOÖÇ'deki konulara göre düzenlenmiş 12 üniteden oluşan bu kitapta her bir ünite, üç farklı alt konuya ayrılmıştır. Bu konular içerisinde; dinleme, okuma, sözlü anlatım, diyalog kurma ve yazılı anlatım gibi beceri alanlarını geliştirmek adına farklı türde metin ve etkinliklere yer verilmiştir. Her bölümde sırası aynı olmaksızın; okuyalım, işaretleyelim, tamamlayalım, tekrar edelim, yeniden yazalım, tartışalım, eşleyelim, yorumlayalım gibi yönergelerle kısa ve kolaylık sağlayan etkinlikler bulunmaktadır. Dil bilgisi öğretimi için ayrı tablolar oluşturulmuştur. Ayrıca kitabın sonunda, ünite başlıklarına göre ayrılmış TÖMER – Avrupa Dil Pasaportu denkliğine yer verilmiştir.

Kitaptaki metin ve diyaloglar, günlük hayatta karşımıza çıkabilecek konuları yansıtmakta ve dilin doğal kullanımını destekler niteliktedir. Konuşma dilinde farkında olmadan kullandığımız kalıp sözler, kitapta verilen metinlerde de dilin doğal akışı içinde görülmektedir. Öğrenilmesi hedeflenen deyimler, genel olarak ünitelerdeki temalara uygun seçilmiştir. Örneğin tiyatrodan bahseden bir bölümde tiyatroyla ilgili sıkça duyulacak; sahneye çıkmak, sahneye koymak, rol yapmak gibi deyimlere yer verilmiş ve bu deyimlerin edimsel olarak öğrenilmesi hedeflenmiştir.

Kitapta deyimlerin öğretimi / öğrenimiyle ilgili çeşitli etkinlikler görülmektedir. Bunlar deyimlerin metin içinde koyu puntolarla yazılması, deyim – anlam eşleştirmesi, sözcükleri bölünmüş hâlde verilen deyimlerin tamamlanması, çoktan seçmeli sorularla deyimlerin anlamlarının bulunması veya farklı anlama gelen ifadenin işaretlenmesi, cümlede boş bırakılan kısma uygun deyim yerleştirilmesi gibi etkinliklerdir. Kazanılması hedeflenen deyimlerle ilgili herhangi bir kavramsal planın gözetilmediği görülmüştür. Deyimler nicelik olarak ve kullanım sıklığı bakımından yeterli

görülmemiştir. Yapılan çalışmalar, öğrencilere deyim kullanma bilinci ve yeterliliği oluşturmak adına geliştirilebilir bulunmuştur.

Kitapta kullanılan deyimlere bakıldığında, “kılı kırk yarmak” gibi mecazlı deyimlerden ziyade yarı mecazlı deyimlere daha fazla yer verildiği söylenebilir. Organ adlarından oluşan ve günlük hayatta karşımıza çıkan “göze almak, göze çarpmak, diline dolamak, kulak asmamak, ayak uydurmak” gibi deyimler hemen her üniteye görülmektedir. Yine “kendi” sözcüğünden oluşan “kendinden geçmek, kendine gelmek, kendini tutmak...” gibi yaygın kullanılan deyimler için de ayrı bir etkinlik oluşturulmuş ve diğer ünitelerde de bu sözcükten oluşan deyimlere yer verilmiştir.

Ünitelerde somut anlamlı deyimlerin dışında, “gönlünü almak, canını sıkmak, foyası ortaya çıkmak, dört başı mamur” gibi soyut anlama gelen deyimlerin de bulunduğu görülmektedir. Bu deyimlerin öğretiminde yeterli etkinliklerin bulunmadığı, deyimlerin kullanımına dikkat çekilmediği gözlemlenmektedir.

Türkçede dinî özellikleri yansıtan deyimler yaygın olarak kullanılmaktadır. Ancak kitapta bu durumun göz ardı edildiği görülmektedir. Dinî ifade taşıyan “şeytana uymak” deyiminin dışında herhangi bir deyimle rastlanmamıştır. Örfî özelliklere ise “Kutlama” adlı üniteye bayram teması altındaki “Herkes sevdiğini öper, bayram bahane,” sözü ve “Bayram değil seyran değil, eniştem beni niye öptü” deyimleriyle yer verilmiştir.

Kitapta kimi deyimlerin bağlama göre farklı anlamlara geldiği görülmektedir. Örneğin “yola çıkmak” deyimine iki farklı şekilde yer verilmiştir. Bir cümlede bu deyim “Sabah yola çıkacağız.” cümlesindeki şekliyle gerçek anlamda kullanılırken başka bir cümlede “Galatasaray İlköğretim Okulu yetkilileri çocukların hayallerinden yola çıkarak...” cümlesinde olduğu gibi mecaz anlamda, farklı bağlamda kullanılmıştır.

Deyimlerle ilgili kitapta dikkat çeken önemli noktalardan biri de; kitaplarda edebî metin, köşe yazısı, mektup, blok yazısı, haber yazısı, günlük iletişim diyalogları gibi farklı türden yazılarda pek çok deyimle yer verildiği hâlde, etkinlik olarak bunların pek azına dikkat çekilmesidir. Çoğunlukla öğrencilerin deyimleri bağlam içinde kendilerinin keşfetmeleri ve bu şekilde öğrenmelerinin hedeflendiği düşünülmektedir. Ancak anlamı bileşenlerinden çoğu zaman tahmin edilemeyen deyimlerin öğretimi konusunda bağlam içerisinde yer alan bir deyim için ön plana çıkarılmasının daha etkili bir öğrenme sağlayacağını düşünmekteyiz.

2.3.2. Gazi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe B1 Ders Kitabı

Araştırmamızın örneklemini oluşturan Gazi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe B1 Ders Kitabı, Gazi Üniversitesi TÖMER tarafından Ankara’da, 2013 yılında basılmıştır. Set hâlinde yayımlanan bu kitabın B1 düzeyi 5 üniteden oluşmaktadır. Bu ünitelerin her birinde çeşitli ilgi alanlarına yönelik hazırlanmış dört metin ve bu metinlerin anlama, konuşma, yazma, dinleme beceri alanlarına göre kategorize edilmiş farklı etkinlikleri bulunmaktadır. Etkinlikler diyalog ağırlıklı olup haber yazıları, mektup, dilekçe, ilân metinleri ve kısa şiir örnekleriyle zenginleştirilmiştir.

Kitaptaki metinler konu bakımından farklı ilgi alanlarına yönelik olsa da metin türünde farklılaşmaya gidilmemiştir. Genellikle metin seçiminde belli kalıplara gidilmiş, doğallıktan uzak, kullandığımız dili yansıtmayan akademik bir dil kullanılmıştır. Dolayısıyla metinlerde deyim kullanımı azdır. Bu deyimler de çoğunlukla mecaz anlamlı değil, gerçek ya da yarı mecazlı deyimlerden seçilmiştir. Donmuş deyimlerden ziyade master hâlinde, cümleye göre çekimlenebilen, birleşik fiil özelliği taşıyan deyimlere daha fazla yer verilmiştir. Ayrıca kitapta “umut vermek, ümidi tükenmek, umudunu kaybetmek, kendini bilmek” gibi deyimler soyut kavramlar içermektedir.

Deyimlerin öğretime bakıldığında; genellikle metin veya diyalogların içinde, deyim olduklarına dikkat çekilmeden kullanıldıkları görülmektedir. Bu deyimlerin de çoğunun donmuş deyimlerden seçilmediği için sözcüklerinin yerlerinin değiştiği ya da araya sözcükler girdiği için öğrencilerin deyimleri fark edip anlamlandırmalarının zor olabileceği düşünülmektedir. Deyim etkinliklerinin metinlerin hemen altında yer alması, kullanılan deyimlerle ilgili öğrencinin dikkatini çekmek açısından önemlidir ancak bu deyimlerin metin içinde kalın puntolarla verilmesi öğrencilerde daha kalıcı bir öğrenme gerçekleştirebilirdi. Öte yandan deyimlerle ilgili hususi yapılan etkinliklerin de tekdüze olduğu görülmektedir. Kitapta deyimlerle ilgili en sık yapılan etkinlikler; metinde geçen bir deyim verilip anlamının çoktan seçmeli olarak sorulması, deyim-anlam eşleştirmeleri, cümlede boş bırakılan yerlere uygun deyim yerleştirilmesi, deyimlerin sözcükleri bölünerek verilen boşluğa deyim tamamlayan sözcüğün yerleştirilmesi şeklindedir. Bu şekilde sadece sözcük öğretime dayalı bir deyim öğretiminin yerine öğrencilerin deyimleri edimsel olarak kullanabilecekleri doğal yaşam ortamları sunan ve

özellikle mecazlı deyimlerin verilen duruma uygun düşecek şekilde kalıp olarak öğrenilebileceği etkinliklerin daha verimli olacağını düşünmekteyiz.

Metinlerde çoğunlukla deyim olarak kullanıldığının farkında bile olmadığımız pek çok kalıp söze yer verilip çok azının ve hep aynı deyimlerin etkinliklerde öğreilmeye çalışıldığı görülmektedir. Bu durumun tekrarın öğrenmeye olan olumlu etkisi göz önünde bulundurularak yapıldığı düşünülse de, aynı deyime odaklanmak yerine duruma odaklanıp aynı anlama gelecek farklı deyimlerin öğrenciye gösterilmesinin öğretimi/öğrenimi zenginleştirebileceğini düşünmekteyiz.

Kitapta bir diğer önemli nokta da, kazanılması hedeflenen deyimlerin seçiminde ne gibi ölçütlerin gözetildiğidir. Tespit ettiğimiz deyimlerden yola çıkarsak kullanım sıklığı açısından net bir yöntem görülmemektedir. Örneğin Türkçede sıkça kullanılan organ adlarının oluşturduğu ya da kültür aktarımını sağlayacak örfi ifadelerin yer aldığı deyimlere pek fazla yer verilmediğini görmekteyiz.

2.3.3. Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabı

Örneklem olarak seçtiğimiz Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabı, Yunus Emre Enstitüsü tarafından 2015 yılında Ankara’da çıkarılmıştır.

Kitapta her biri kendi içinde üç bölüme ayrılan sekiz üniteye yer verilmiştir. Üniteye başlamadan önce ünitedeki tüm bölümleri içeren ve öğrenciler için konulara güdüleme etkinliği olabilecek üçer soru bulunmaktadır. Bölümler ise dinleme, okuma, konuşma ve yazma olarak dört temel beceriye göre sınıflandırılmış etkinlik alanlarından oluşmaktadır. Bu etkinliklerin başında okuyalım, eşleştirelim, inceleyelim, tamamlayalım, dinleyelim, işaretleyelim, yeniden yazalım, tartışalım gibi kısa ve açık yönergeler bulunmaktadır.

Kitaptaki metinler konu bakımından çeşitli olup genellikle kısa anekdotlar hâlinde verilmiştir. Metinlerin farklı ilgi alanlarına yönelik; hayatın içinden, kültürel yaşantıyı yansıtır nitelikte kısa düşünce yazıları, sohbet, hikâye, diyaloglar, dilekçe, mektup, şarkı, özgeçmiş oluşturma, haber yazıları gibi türlerden seçildiği görülmüştür. Kitapta öğrencilerin yaşamda karşılarına çıkabilecek durumlarla ilgili metinler yer almaktadır.

Yedi İklim Türkçe ders kitabındaki deyimlere genel olarak bakıldığında; donmuş ve mecazlı deyimlerden ziyade yarı mecazlı, birleşik fiil özelliği taşıyan, mastar hâlinde olup cümleye göre çekimlenmiş deyimlerin daha sık kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca “sıkıntıya sokmak, rağbet göstermek, hayal kurmak, çileden çıkmak, kulağına kar suyu kaçırmak, sıcak bakmak” gibi soyut anlam taşıyan deyimlere de yer verilmiştir. Kitapta Türkçede sık kullanılan organ adlarından oluşan deyimlerin fazla olmadığı görülmüştür. Bunun yanında yine Türkçede sık kullanılan “kendi” sözcüğüyle oluşturulan deyimlerle ilgili deyim-anlam eşleştirmesi ve deyimini uygun cümleye yerleştirme etkinliği yapılmıştır.

Kitapta her ünitenin sonunda ünite değerlendirmesine ve kazanımlara yer verildiğini görmekteyiz. Bu kazanımların içinde AOÖÇ’ye uygun olarak “Günlük konuşmalardaki temel deyim ve kalıp ifadeleri anlayabilirim.”, “Kişisel yorum bildiren ifade ve kalıpları kullanabilirim.” ifadeleri bulunmaktadır. Bu da kitabın deyim öğretimini / öğrenimini hedeflediğini göstermektedir. Kitapta deyimler genellikle metin ve diyaloglarda özel bir çalışma yapılmadan ve deyim olduklarına dikkat çekilmeden, dilin doğal akışı içerisinde verilmiştir. Deyimlerle ilgili yapılan özel çalışmalarda ise deyimlerin metinlerde altı çizilerek ya da kalın puntuyla yazılarak verildiğini ve metnin altında deyimini çoktan seçmeli olarak deyim-anlam eşleştirmesi etkinliğiyle öğretmek istendiği görülmektedir. Bunun yanında deyimini altındaki görsellerden biriyle eşleştirildiği, yarısı verilen deyimini devamının tamamlanmasının istendiği, doğrudan deyim verilip ne anlatmak istediğinin sorulduğu, cümlede boş bırakılan yerlere daha önce anlamıyla eşleştirilen deyimlerin yerleştirilmesi gibi etkinliklere de yer verilmiştir. Deyimlerle ilgili etkinliklerden, verilen çeşitli durumlardan uygun olanına karşı söylenebilecek deyimini bulma, deyim-durum eşleştirmesi, dikkat çekici bir etkinlik olarak görülmektedir. Bu etkinliğin, deyimlerin kalıp hâlinde edimsel olarak öğrenimini kolaylaştırabileceğini düşünmekteyiz.

Deyimlerle ilgili kitapta tespit ettiğimiz diğer bir durum da; verilen deyimlerin, günlük yaşam içinde rastlanılabilecek deyimler olmasının yanı sıra ünitenin genel temasına göre bağlamsal açıdan kategorize edilebilecek olmasıdır. Örneğin “Oğlan Bizim Kız Bizim” adlı ünite “gelin almak, bir yastıkta kocamak” gibi deyimlerin kullanılmasının, öğrencilerin deyimleri bu bağlama göre zihinlerine kodlamalarına imkân sağlayacağını düşünmekteyiz.

Kitapta bazı deyimler ayrı bir sözcük kutucuğu içinde, aynı anlama gelen farklı deyimler alt alta sıralanmış şekilde özel bir alan oluşturularak verilmiştir. Örneğin, “ölmek” sözcüğüyle “hayatını kaybetmek, vefat etmek” sözleriyle “Hakk’ın rahmetine kavuşmak” deyimini kutucuk içinde yer almıştır. Benzer şekilde ayrı bir sözcük kutucuğu içinde “gurur duymak” deyimini ve “gururlanmak” sözcüğü bir arada verilmiştir. Bu etkinliklerin deyimlerle ilgili ayrı bir alan oluşturması bakımından önemli olduğunu düşünmekteyiz.

Yedi İklim Türkçe B1’in, dünyada pek çok ülkede yaygın olarak kullanılan bir ders kitabı olması dolayısıyla Türk kültürünü aktarmada farklı bir rol üstlendiğini; kültürel öğelere fazla yer vermesinin bununla da ilişkili olabileceğini düşünmekteyiz. Örneğin kitapta, “Hakk’ın rahmetine kavuşmak, Allah’a ısmarladık” gibi dinî ve “gözün aydın, geçmiş olsun, hayırlı olsun, bir yastıkta kocamak” gibi örfî unsurlar taşıyan deyimler bulunmaktadır. Ancak bu tarz deyimler etkinliklerde kullanılmak yerine kültürel metinlerde doğal dil kullanımı içerisinde yer almıştır. Bunlardan yalnızca “Allah’a ısmarladık.” deyiminin altında verilen görsellerden biriyle eşleştirilmesi istenmiştir. Bu şekilde dinî ve soyut özellik taşıyan bu deyimlerin bağlam içinde görülmeleri önemli olsa da deyimlerin öğrencilerin dikkatini çekmek adına geliştirilebilir olduğunu düşünmekteyiz.

Yedi İklim Türkçe ders kitabında deyimlerle ilgili çalışmalarda farklı etkinliklere yer verildiğini, deyim öğretiminin sözcük odaklı öğretiminin yanında bağlam odaklı öğretime dikkat çekildiği tespit edilmiştir. Ancak çoğu deyim için verilen mastar hâlindeki, çoğunlukla deyim olduklarının farkına bile varılmadan kullanılan sözler olduğunu ve bunlara dikkat çekilmediğini düşünmekteyiz. Deyimlerle ilgili çalışmalar nitelik ve nicelik olarak az bulunmuştur.

SONUÇ

Bu çalışmada Yabancı Dil Olarak Türkçe B1 seviyesinde örneklem olarak seçtiğimiz kitaplar aracılığıyla deyim öğretimi / öğrenimine ne şekilde yer verildiği incelenmiştir. Araştırma süresince esas olarak “*Yabancı Dil Olarak Türkçe B1 seviyesinde deyim öğretimi / öğrenimi nasıl olmalıdır?*” sorusunun cevabı aranmıştır. Çalışma kapsamında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde yaygın olarak kullanılan Yeni Hitit 2 Ders Kitabı, Gazi Üniversitesi TÖMER B1 Ders Kitabı ve Yunus Emre Enstitüsü’nün yayımladığı Yedi İklim B1 Ders Kitabı’nın içerik analizi yapılmıştır. Kitaplarda tespit edilen deyimler; TDK tarafından hazırlanan Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü ile Ömer Asım Aksoy’un Deyimler Cilt 2 sözlüklerinde yer alan deyimlerle sınırlandırılmış ve bu deyimlerin kullanım şekli tespit edilip değerlendirilmiştir.

Çalışmamızda genel olarak Yabancı Dil Olarak Türkçede deyim öğretimi/öğrenimiyle ilgili değerlendirmelerden sonra şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Deyimler ilk seviyelerden itibaren öğreilmeye başlanmalı, dört temel beceriye göre hazırlanmış tüm etkinliklerde amaç doğal dili kazandırmak olduğu için deyimlere yer verilmelidir. Konuşma ve yazma becerisine yönelik metinlerde öğrencilerin deyim kullanmalarına yönelik etkinlikler hazırlanmalıdır. Bu etkinlikler hazırlanırken AOÖÇ’nin dil düzeyleri için belirlediği standartlar ölçüt olmalıdır. Kitaplarda belirlenen tema ve konuya yönelik kazandırılması hedeflenen deyimlerle ilgili bu ölçütler doğrultusunda bir ihtiyaç analizi yapılmalı; yöntem, teknik, materyaller buna uygun hazırlanmalıdır.
- Kitaplarda bulunacak deyimler belirlenirken basitten karmaşığa, somuttan soyuta, yakından uzağa, tek seferde tek yapıyı öğretme ilkeleri göz önünde bulundurulmalıdır. Buna uygun olacak şekilde ilk seviyelerde soyut, mecazlı deyimler yerine yarı mecazlı daha somut deyimlere yer verilebileceğini düşünmekteyiz. Ancak B1 seviyesinde, öğrenci temel seviyeden farklı olarak etkili iletişim becerisini ve sorunları aşmada görüş ve düşüncelerini bildirme becerisini kazandığı için bu seviyede hedef dilde sıkça kullanılan mecazlı, soyut deyimlere yer verilmesi gerektiğini düşünmekteyiz. Bu deyimler, doğal iletişim ortamı sağlayan ve öğrencilerin deyim anlamını bilmeseler dahi bağlamdan çıkarabilecekleri alıştırmalar içinde yer almalıdır. Bu tarz deyimlerin anlamları bileşenlerinden

tahmin edilemeyeceği için kalıp hâlinde ve özel bir amaç ve plan dâhilinde öğretilmesi gerektiğini düşünmekteyiz.

- Yakından uzağa ilkesi gereği; yöresel, halk ağızlarında yaşayan ve bulunulan çevrede kullanılmayan deyimler değil günlük hayatta karşılaşılan ve herkes tarafından anlaşılan deyimler kullanılmalıdır. Ayrıca deyimler öğretilirken tek seferde tek yapı gösterilmeli; deyimlere yer veren örnek cümleler üzerinden dil bilgisi kuralları anlatılmamalıdır.
- Her konuda olduğu gibi deyimlerin öğretiminde de belirlenen yaklaşım, yöntem ve teknikler önemlidir. Deyimler duygu ve düşünceleri özlü bir biçimde anlattıkları ve anadili kullanıcıları tarafından öğrenilen değil edinilen kavramlar olduğundan, dil öğrenenlerin deyim kullanmaları için aslında hedef dilde düşünebilmelerini sağlamak gerekir. Bu nedenle deyimlerin öğretimi tek tek sözcüklerin öğretimi şeklinde değil, kalıp ifade olarak bir bütün hâlinde yapılmalıdır. Bunu yaparken özellikle deyim kullanıldığı duruma dikkat çekilmelidir. Çünkü anadilde deyim kullanımına bakıldığında da deyimlerin anlamlarına göre değil aslında ifade edildikleri durumla birlikte edinildiği görülmektedir. Bu nedenle göreve dayalı öğrenmede öğrencilerin doğal iletişim ortamında kendi sorumluluklarını almaları ve dili doğal ortamında gözlemlenmelerinin daha faydalı olacağını; öğretimden ziyade öğrenime odaklanılması ve öğrenci merkezli öğretimi ön plana çıkaran etkinliklerin hazırlanması gerektiğini düşünmekteyiz.
- Yabancı Dil Olarak Türkçe kitaplarında bireysel ve kültürel farklar göz önünde bulundurulmalı, öncelikle evrensel değerler, ortak kabul görmüş olumlu veya olumsuz davranışlar üzerine materyaller hazırlanmalıdır. Kitapta verilen örnek metin ve etkinliklerde bireylerin toplum yapısına aykırı, dinî inançlarını yargılayan, millî değerleriyle ilgili olumsuz düşüncelere sebep olabilecek deyimlere yer verilmemesine dikkat edilmelidir. Türkçede dinî ve örfî ifadeler taşıyan deyimler hem yaygın kullanıldığından hem de kültür tanıtımında önemli bir rol oynadığından materyallerde mutlaka yer almalı ancak deyim seçiminde dikkatli davranılmalıdır.
- Deyimlerin öğretilmesinde görsel ve işitsel materyallerden yararlanılmalıdır. Görsel materyaller soyut ve mecazlı deyimleri somutlaştırmaya yardımcı olurken içinde deyimlerin sıkça kullanıldığı bir şarkıyı dinletmek öğrencilere deyimlerle ilgili farkındalık kazandırmak amacıyla kullanılabilir. Bunun yanı sıra deyimlerin ifadeyi

çekici kılmak, esprili ve ironik bir şekilde anlatmak gibi özelliklerinden yararlanılarak atılacak ünite başlıkları, ilan metinleri, haber yazıları vs. anlatılan duruma karşı ilgi çekecek ve öğrenciler deyimi bu durumla ilişkilendirebilecektir.

Çalışmamızda Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde yaygın kullanılan ve örneklem olarak seçilen kitaplarla ilgili olarak ulaştığımız sonuçlar ise şu şekildedir:

- Örneklem olarak seçtiğimiz Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde yaygın kullanılan ders kitaplarında öğretilmesi hedeflenen deyimlerle ve bu deyimlerin öğretimiyle ilgili deyim seçiminde, deyimler aracılığıyla yapılan kültür aktarım unsurlarında ve alıştırmalarda ortak ölçütlerin olmaması dikkat çekmiştir.
- Kitaplardan Yeni Hitit 2 ve Yedi İklim B1 ders kitaplarında AOÖÇ'nin kazanım tablolarına yer verilmiştir. Yedi İklim B1 ders kitabında ünite sonlarındaki değerlendirme bölümlerinde kalıp ifadelerle ilgili sorulara ve bu sorularla ilgili "Kendimi Değerlendiriyorum." bölümünde AOÖÇ kazanımlarına yer verilmiştir.
- Kitaplardaki etkinlikler belirlenirken çeşitliliğe önem verilmemiştir. Çoktan seçmeli sorularda deyim ne anlama geldiği sorulup cevabı başka bir deyimle açıklanan, deyim-anlam eşleştirmesi gibi sözcük öğretimine odaklı alıştırmalar yerine öğrencilerin deyimleri aktif kullanabileceği, onlara verilen bir görevde deyim kullanmalarını sağlayan etkinliklere yer verilmelidir. İncelediğimiz ders kitaplarında deyimlerle ilgili etkinliklerde benzer alıştırmaların yapıldığı; drama ve hikâye anlatıcılığı, eğitsel oyunlar gibi öğrenci merkezli etkinliklerin hemen hiç kullanılmadığı görülmüştür. İletişim becerilerini ön planda tutan bu kitaplarda deyim öğretiminin iletişim becerilerini etkili bir şekilde kazandırmaya yönelik olmadığı, öğrenciler deyimi görünce tanısalar dahi deyimi kullanmaları konusunda yeterli yönlendirme ve çalışmaların yapılmadığı görülmüştür.
- Ders kitaplarında deyimlerle ilgili dikkatimizi çeken en önemli unsur; deyimlerin kapsam ve sınırlılıkları belirlenmeden, deyim olduğu düşünülerek sözlüklerde yer aldığı hâlde deyim özelliği taşımayan ifadelerin kullanılmasıdır. Eş dizimli sözcük özelliği gösteren, sözcüklerin birbiriyle kullanım sıklığından dolayı kalıplaşmış pek çok ifade sözlüklerde deyim olarak gösterilmiştir. Ancak çalışmamızdaki deyim tanımlarında, deyimlerin eş dizimli sözcüklere göre daha sert bir kalıplaşma içinde ve mantık dışı bir dizilmeyle oluştuğu belirtilmiştir. Bu açıdan incelendiğinde, çalışmamızın örneklemini oluşturan Yabancı Dil Olarak Türkçede yaygın kullanılan

kitaplarda deyim kullanımına gerekli önemin verilmediği, bu durumun deyim öğretimini karmaşık hâle getirdiği görülmektedir.

Çalışmamızda Yabancı Dil Olarak Türkçe B1 düzeyinde dil öğrenenlerin deyimleri doğal dil ortamlarında, kendi sorumluluklarını aldıkları görevler aracılığıyla, yaparak ve yaşayarak eylem odaklı yaklaşım ve görev odaklı yöntemlerle öğrenmelerinin daha etkili sonuçlar ortaya koyacağı savunulmaktadır. Bu çalışmanın sonucunda konuyla ilgili yapılacak diğer çalışmalara katkı sağlaması açısından bazı öneriler sunulabilir:

- Bu çalışmada dil öğreniminin zor yanlarından olan deyim öğretimi / öğreniminin eylem odaklı yaklaşıma göre temellendirilmesi gerektiği savunulmuştur. Buna uygun öğretim materyallerinin hazırlanması, öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımın benimsenmesi uygun görülmektedir.
- Öğretim programları hazırlanırken görsel ve işitsel materyallere daha fazla ağırlık verilmeli, interaktif eğitimden yararlanılmalı, öğrencilerin görevlerdeki yaratıcılıklarını ortaya çıkararak onların kendilerini daha aktif hissettikleri dramatizasyon, TIC-TAC-TOE, sen olsaydın gibi görev odaklı eğitsel oyunlardan yararlanılmalıdır.
- Deyimler kültürün önemli unsurları oldukları için deyim öğretimiyle ilgili kültürel malzemelerden yararlanılması ve öğrencilerin kendi kültürlerindeki deyimlerle ilişki kurması öğretim ortamına ve öğrencinin hedef kültürle bağ kurmasına katkı sağlayacaktır.
- Kitaplarda deyimler çoğunlukla metinlerde, deyim olduklarına dikkat çekilmeden kullanılmakta ve deyim öğretimi sözcük öğretimiyle iç içe yapılmaktadır. Bu da soyut ve mecaz unsurlar taşıyan deyimlerin öğretimini zorlaştırmaktadır. Deyimlerle ilgili özel etkinlik alanları oluşturulmalı ve bu alanlarda deyimlerle ilgili farklı etkinliklere yer verilmelidir. Deyim öğretimi sözcük öğretimi gibi tek tek sözcüklerin anlamı üzerine odaklanılarak değil, deyim kullanıldığı duruma, bağlama odaklanılıp kalıp hâlinde öğretilerek yapılmalıdır.
- Çalışmamız Yabancı Dil Olarak Türkçe B1 düzeyinde deyim öğretimi / öğrenimiyle sınırlandırılmıştır. Bu çalışmada yaşanan en büyük eksiklik alanda sık kullanılan deyimlerin araştırılmasıyla ilgilidir. Ayrıca AOÖÇ'deki kurlara

göre öğretilecek deyimlerin tasnifiyle ilgili araştırmaların yetersizliği de dikkat çekicidir.

- Alanla ilgili sözlük çalışmalarının yetersiz oluşu, deyim öğretimi/öğrenimi açısından olumsuz bir durumdur. Bu durum, Yabancı Dil Olarak Türkçe kitaplarında da görölmektedir. Kitapların sonunda sözcük dizininin yanında deyimlerle ilgili bağlam odaklı özel bir dizin oluşturulmalı ve burada deyimler anlamlarıyla birlikte verilmelidir.
- Bu çalışmada tespit edilen deyimlerin çoğunun kalıplaşma, anlam ve birleşme açısından eşdizimli sözcük özelliği gösterdiği görölmüştür. Ancak Türkçede eşdizimli sözcüklerle deyimler arasındaki sınırı net bir şekilde çizen sözlüklerin yetersizliğinden dolayı burada bulunan kalıp ifadeler sözlüklerde deyim olarak ele alınmıştır. Bu durum hem Anadil Olarak hem de Yabancı Dil Olarak Türkçede deyimlerle ilgili zorluk yaratmaktadır. Bu alanla ilgili çalışmalara yoğunlaşılmalı; deyimlerle ilgili sözlükler tekrar incelenmeli ve eş dizimli sözcüklerle ilgili sözlük çalışmaları yapılmalıdır. Çalışmamızın bu noktada, yaygın kullanılan yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarındaki kalıp ifadelerin incelenmesi ve net çizgilerle sınırlarının belirlenmesi için daha sonraki çalışmalara ışık tutacağına inanmaktayız.

KAYNAKÇA

- Akbal, B. (2008). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Görev Odaklılık Üzerine Uygulamalı Bir Çalışma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Allen, V. F. (1983). *Techniques in Teaching Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.
- Aksan, D. (2000). *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: TDK.
- Aksan, D. (1996). *Türkçenin Sözcük Varlığı*, Ankara: Engin.
- Aksan, D. (2006). *Türkçenin Sözcük Varlığı*. Ankara: TDK.
- Aksan, D. (2002). *Anadilimizin Söz Denizinde*. Ankara: TDK.
- Aksan, D. (2013). *Türkçenin Gücü*. Ankara: Bilgi.
- Aksan, D. (2009). *Anlambilim*. Ankara: Engin.
- Aksoy, Ö. A. (2016). *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü I: Atasözleri Sözlüğü, II: Deyimler Sözlüğü*. İstanbul: İnkılap.
- Aktaş, T. (2005). Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies Vol.1, No.1*. s. 95.
- Akyalçın, N. (2012). *Türkçemizin Anlamsal Zenginlikleri DEYİMLERİMİZ*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü. TDK, 20 Mayıs 2019 tarihinde <http://sozluk.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Bahadınlı, Y., Z. (1992). *Türkçe Deyimler Sözlüğü ve Kaynakları*. İstanbul: Yuva.

- Balcı, Aşkın, H. (2017). Karşılaştırmalı ve Kültürlerarası Edimbilim (Comparative And Intercultural Pragmatics). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar dergisi*. 10/52. 21.
- Barın, E., Özdemir, C., Ateş, Ş. (Ed.) (2015). *Yedi İklim Türkçe B1 Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti Ders Kitabı*. Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları.
- Barın, E. (2011). Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler. *Türk Yurdu* 286, s. 44-47.
- Brumfit, C. Finocchiaro (1987). *The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice*. Oxford University Press, England.
- Can, F. (2012). Rüzgar Ektim Fırtına Bıçacağı. 20 Mayıs 2019 tarihinde <https://sarki.alternatifim.com/sarkici/fettah-can/ruzgar-ektim-firtina-bicecegim> adresinden erişildi.
- Çetinkaya, B. (2009). Eşdizimli Sözlükler. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 4/4*, s. 196-205.
- Çevik, M. (2006). *Basın Dilinde Atasözleri ve Deyimler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çotuksöken, Y. (2004). *Türkçe Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*. İstanbul: Toroslu.
- Dalak, Erten, H. (2017). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İletişimsel Yaklaşımın Başarıya Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı, Ankara.
- Delibaş, M., Günday, R. (2016). Action-Oriented Approach In Foreign Language Teaching. *Participatory Educational Research (PER) Special Issue 2016-IV*, pp., 144-153.
- Demir, T. (2004). *Türkçe Dilbilgisi*. Ankara: Kurmay.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı- Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Ekin.

- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme: Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem.
- Doğan, N. (2015). Türkçe Sözlük'te Fiisel Eşdizimlilik. *Gazi Türkiyat, Güz 2015/17*, 67-84.
- Doğançay, S. (1990). "Your Eye Is Sparkling": Formulaic expressions and routines in Turkish. Penn Working Papers in Educational Linguistics, 6(2). Eric Document: ED335938.
- Duru, H. (2009). *Atasözleri Ve Deyimlerin Yabancılara Öğretilmesinde Yöntem ve Teknikler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Elçin, Ş. (1986). *Halk Edebiyatına Giriş*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ercan, S. ve Can Ö. (2015). Deyimlerin Edimbilimsel Olarak Ulamlaştırılmasına İlişkin Bir Öneri: Türkçede "Erkek"e Gönderimde Bulunan Deyimler. *Dilbilim Araştırmaları dergisi 2015/1*. s. 66.
- Erol, Ç. (2007). *Türkiye Türkçesinde Kalıp Sözler Üzerine Bir İnceleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fernando, C. (1996). *Idioms and Idiomaticity*. Oxford: Oxford University Press.
- Freeman, D. L. and Anderson, M. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Gencan, T. N. (1979). *Dilbilgisi*. Ankara: TDK.

Gökdayı, H. (2008). Türkçede Kalıp Sözcükler. *Bilig*, 44, 89-110.

Güncel Türkçe Sözlük. TDK, 20 Mayıs 2019 tarihinde <http://sozluk.gov.tr/> adresinden erişildi.

Güneş, S. (2009). Yabancı Dil Öğretiminde Deyim Öğretimi: Yöntemler, Teknikler ve Uygulamalar. *Dilbilim XXII*. 2.2.

Güzel, A., Barın E. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Akçağ.

Hatiboğlu, V. (1972). *Türkçenin Sözdizimi*. Ankara: TDK.

Hatiboğlu, V. (1964). Kelime Grupları ve Kuralları, *TDAY-Belleten 1963*, s. 203-244.

Hengirmen, M. (1999). *Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Engin.

Kalfa, M. (2013). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Sözlü Kültür Unsurlarının Kullanımı. *Millî Folklor*, Yıl: 25 / 97. s. 167-177.

Koç, S. (1979). BAYDÖ'de Öğrencilerin Dil Gereksinimlerinin Saptanması: İşlevsel / İletişimsel Yaklaşım. *İzlem*, 3, s. 43.

Koçak, M. (2012). *Türkçe ve Almancadaki Deyimlerin Günlük İletişimdeki Yeri ve Yabancı Dil Öğretimine Yansımaları*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Korkmaz, Z. (1992). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK.

Krahnke, K. (1987). *Approaches to Syllabus Design for Foreign Language Teaching*. New York: Prentice Hall.

Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. California: Pergamon Press.

Kumaravadivelu, B. (1993b). The Name Of The Task And The Task Of Naming:

Methodological Aspects Of Task-Based Pedagogy. *In G. Crookes & S. Gass (Eds.), Tasks in a Pedagogical Context (Pp. 69–96)*. Clevedon, England: Multilingual Matters.

Küçükahmet, L. (1997). *Eğitim Programları Öğretim, Öğretim İlke ve Yöntemleri*.

Ankara: Gazi Kitabevi.

Martı, L. (2014). Türkçe Öğrenenler Açısından Kalıp Sözler ve İşlevleri. *Yabancılara*

Türkçe Öğretimi Politika ve Yöntemler, 2014 (Yaylı ve Bayyurt, Ed.) içinde (s.109). Ankara: Anı.

McLaughlin, J. (2001). A Task-Based Program in Korea: A Case Anaylsis. *SSLT*, Vol:

1(1), pp. 1-22.

Mori, J. (2002). *Task Design, Plan and Development of Talk-in Interaction: an Analysis*

of a Small Group Activity in Japanese Language Classroom. Applied Linguistic. Oxford: Oxford University Press. 23: 323-347.

Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge:

Cambridge University Press.

Özbay, M., Melanlıoğlu, D. (2009). Türkçe Eğitiminde Deyimlerin Öğretme Öğrenme

Süreci Bakımından Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim dergisi*. s. 181.

Özdemir, A. (2013). Deyimlerin Yabancılara Öğretiminde Mnemonik Teknikler ile

Öğretim Etkinliği Önerisi. *6. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı Niğde*.

Özezen, Yüceol M. (2001). Türkçe Deyimler Üzerine Birkaç Söz. *Türk Dili - Dil ve*

Edebiyat dergisi, sayı 600. s. 873.

- Özünel, S. B. (2004). Yabancı Dil Öğretiminde Eylem Odaklı Öğretimin Uygulama Boyutu. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi dergisi*, sayı 2. s. 79-95.
- Pala, İ. (2011). *İki Dirhem Bir Çekirdek*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Prabhu, N. S. (1987). *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.
- Püsküllüoğlu, A. (2006). *Türkçe Deyimler Sözlüğü*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Richards, J. C. and Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sağlam, M. Y. (2001). Atasözleri ve Deyimlerde İmgelem. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi dergisi*, 18 (11), s.45-51.
- Sarıtaş, S. (2012). Türk Kültüründe Yüz ile ilgili Deyim ve Atasözleri Üzerine Bir Çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü dergisi*, 28, 175-181.
- Skehan, P. (1998). Task-Based Instruction. *Annual Review of Applied Linguistics: Foundations of Second Language Teaching*. Volume 18.
- Sülüsoğlu, B. (2008). *İşe Dayalı Dil Öğretim Malzemelerinin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tan, N. (2018). Türkçenin Sorunlu Bir Alanı: Atasözleri ve Deyimler. *2017 Türk Dili Yılı Armağanı Kitabı, 2018* (Çakıcı, Gözaydın, Zülfikar, Ed.) içinde (s. 143-154). Ankara: TDK.
- Taşkın, M. (2014). Hacivat ve Karagöz Oyunları İle Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Ve Kültür Aktarımı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. s.5
- Tapan, N. (1990). Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Kültür Bağlamının

Değerlendirilmesi. *Alman Dili ve Edebiyatı dergisi*, VII, 55-93.

TELC. (2001). *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme*. Almanya: TELC GmbH.

Toklu, O. (2015). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Akçağ.

Topçu, Tecelli, N. (2018). Günlük İletişimde Deyimler: Yazılı Basından Örnekler. 2017 *Türk Dili Yılı Armağanı Kitabı, 2018* (Çakıcı, Gözaydın, Zülfikar, Ed.) içinde (s. 134-142). Ankara: TDK.

Topçu, N. (2005). Les locutions idiomatiques imagées dans la presse turque et leur utilisation dans une classe de langue étrangère, *Turcica*, p. 359-351, Tome 37, Leuven, Editions Peeters.

Topçu, N. (2001). Fransızca ve Türkçe Renk İsimleri İçeren Deyimlerin Karşılaştırmalı İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. s. 20.

Topçu, N. (1999). Fransızca Ve Türkçede Rakamlı Deyimlerin Karşılaştırmalı İncelenmesi ve Fransızca Yabancı Dil Öğretiminde Kullanımları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. s. 15.

TÖMER, Gazi Üniversitesi (2013). *Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı*. Ankara.

Uslu, Z. (2005). Edimbilim ve Yabancı Dil Öğretimine Etkileri. *Ankara Üniversitesi Dil dergisi*, sayı 127. s. 37.

Uzun, N. Engin (Ed.) (2010). *Yeni Hitit 2 Yabancılar İçin Türkçe-Orta B1 Ders Kitabı*. Ankara: Ankara Üniversitesi TÖMER.

Vardar, B. (2007). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.

Varışlıoğlu, B., Şeref, İ., Gedik, M., Yılmaz, İ. (2014). Deyim ve Atasözlerinin

Öğretilmesinde Görsel Bir Araç Olarak Karikatürlerin Başarıya Etkisi. *Karadeniz Araştırmaları dergisi*. s. 41. 226-242.

White, R.V (1988). *The ELT Curriculum: Design, Motivation and Achivement*. Oxford: Basil Blackwell.

Willis, J. (1996). *A Framework for Task-based Learning*. London: Longman.

Yavuz, N. (2010). Yabancı Dilde Deyimlerin Öğretilmesi İçin Bir Araç Geliştirme Denemesi. *Dil dergisi* .147. s. 7-20.

Yaylı, D. (2004). *Göreve Dayalı Öğrenme Yönteminin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Uygulanması ve Bu Uygulamaya İlişkin Öğrenci Görüşleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Yaylı, D., Bayyurt, Y. (Ed.) (2014). *Yabancılara Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler*. Ankara: Anı.

Yeşil, H. (2000). Çocuk Kitaplarındaki Atasözü ve Deyimlerin Önemi, (S. Sever yay. haz.), *I. Ulusal Çocuk Kitaplar Sempozyumu (20–21 Ocak 2000, Ankara Üniversitesi Basımevi) Bildirileri*, s. 244–252

Ek 1. Yabancı Dil Olarak Türkçe B1 Seviyesinde Deyim ve Diğer Kalıplaşmış Sözlerin Öğretimine Yönelik İzlenç Örneği



**Kahve Bahane
Sohbet Şahane**



A. KAHVE BAHANE SOHBET ŞAHANE



1. Dinleyelim, okuyalım, işaretleyelim



İşin: Türk kahvesini hiç içtin mi?

Sawsan: Hayır, içmedim.

İşin: Haydi gel, seninle bir kahve içelim.

Sawsan: Tamam, çok güzel olur.

İşin: Kahveni nasıl içmek istersin? Sade, orta, şekerli?

Sawsan: Bunlar ne demek?

İşin: Sade kahve şekersiz, orta kahve az şekerli, şekerli kahve de çok şekerli olur.

Sawsan: O zaman ben şekerli istiyorum.

İşin: Pekiyi, benimki de şekerli olsun. **Ağzımız tatlansın.**

İşin: Affedersiniz, iki tane şekerli kahve alabilir miyiz?

İşin: Canım, kahveden önce suyu iç.

Sawsan: Aaaa niçin?

İşin: Türk kültüründe kahvenin tadını daha iyi anlamak için önce su içiyoruz.

Sawsan: Himm... Güzel...



DOĞRU (✓) YANLIŞ (X)

1. Sawsan Türk kahvesini ilk defa içti. ()
2. Sade kahve, çok şekerli kahveye denir. ()
3. Türk kültüründe suyu kahveden önce içiyoruz. ()
4. Sawsan İşin'a kahve içmeyi teklif etti. ()
5. Türk kahvesini bardakla ikram ediyoruz. ()
6. Türk kahvesi köpüklü olur. ()

A. KAHVE BAHANE SOHBET ŞAHANE



1. Dinleyelim, okuyalım, yazalım



İşin: Türk kahvesini nasıl buldun? Beğendin mi?

Sawsan: Çok beğendim. Türk kahvesinin biraz farklı bir tadı ve sunumu var. Özellikle kahvenin köpüğü ve yanındaki lokum çok güzel. Bu sunumun bir anlamı var mı?

İşin: Elbette var. Çünkü kahvenin tadı acı. Bu nedenle misafire kahveyi küçük fincanlarla ve çifte kavrulmuş lokumla **ikram ederiz**. Bir bardak su da kahvenin sertliğini yumuşatır. Bu sunuma kültürümüzde "**yandan çarklı kahve**" denir.

Sawsan: Gerçekten mi? Ne kadar güzel!

İşin: **Afivet olsun.**

Sawsan: Pekiyi, bu kahvenin dibindeki ne?

İşin: Kahveyi içtikten sonra fincanın altında telve kalır. Türk kahvesinin en önemli özelliği telvesi ve köpüğüdür. Bu özellikleri ile diğer kahvelerden ayrılır. Çünkü telve ve köpük kahvenin sıcak kalmasını sağlar.

Sawsan: Ne kadar farklı!

Aşağıdaki boşluklara uygun sözcükleri yazalım.

fincan



çifte kavrulmuş lokum



telve



köpük



- A) Kahve içmek için küçük kullanırız.
 B) Kahvenin üzerindeki bölüme deriz.
 C) Küçük, iki kez pişen sert lokum türüne deriz.
 D) Kahvenin dibindeki bölüme deriz.

A. KAHVE BAHANE SOHBET ŞAHANE



1. Dinleyelim, okuyalım, eşleştirelim

Sawsan: Türkler kahveyi çok içiyor mu?

Işın: Evet. Kahve Türkiye'de çok yaygındır. İş görüşmelerinde, ev ziyaretlerinde hatta kız istemede de kahve içeriz.

Sawsan: Kız istemede kahve mi içeriyorsunuz?

Işın: Evet. Kız istemede misafirlere kahve ikram ederiz ama damadın tuzlu kahve içmesi gerekir.

Sawsan: Aa... Öyle mi? Neden?

Işın: Çünkü damadın tuzlu kahve içmesi, gelini çok sevmesi anlamına gelir.

Sawsan: Bana göre bu çok zor bir gelenek.

Işın: Aslında o kadar da zor değil.

Sawsan: Kahvenin kültürünüzde çok önemli bir yeri var. Teşekkür ederim. Çok keyifli bir sohbetti.

Işın: Ben teşekkür ederim. Kahve kültürünü sizinle paylaşmak büyük bir zevkti.

Sawsan: Bu sohbeti asla unutmayacağım.

Işın: Ben de unutmayacağım. Umarım dostluğumuz her zaman devam eder. Çünkü kültürümüze göre bir fincan kahvenin kırk yıl hatırı vardır.



Aşağıdaki kutucuklarda verilen durumları ve sözleri birbirine uygun gelecek şekilde eşleştiriniz.

Yandan çarklı kahve

Çok sevdiğiniz bir arkadaşınız size asla unutmayacağınız bir iyilik yaptı. Bu durumu başka bir kişiye anlatırken gördüğünüz iyilikle ilgili hangi sözü söylersiniz?

Ağzımız tatlansın.

Arkadaşınıza güzel bir pastanede kahve içmeyi önereceksiniz. Ona bu pastanede kahvenin bol köpüklü ve lokumla sunulduğunu söylemek için hangi sözü söylersiniz?

Bir fincan kahvenin kırk yıl hatırı vardır.

Misafirlğe gittiniz ve burada size daha önce yemediğiniz bir yemek ikram ettiler. Siz de çok beğendiniz ve yemeği yapan kişiye elinize sağlık dediniz. Bu durumda karşınızdaki kişi size ne der?

Afiyet olsun.

Bir yere davet edildiniz ve buradaki kişilerle önemli konular konuşacaksınız. Buraya eli boş gitmemek için bir kutu baklava aldınız. Bu durumda hangi söz söylenir?

A. KAHVE BAHANE SOHBET ŞAHANE

2. Okuyalım, Cevaplayalım

Kahve Türkiye'ye nasıl geldi?

Kahvenin yaklaşık 600 yıllık uzun bir geçmişi var. Kahveyi Etiyopya'da Şazili adlı bir derviş keşfetmiş. Daha sonra kahveyi Yemenliler bir içecek olarak kullanmış. Oradan 16. yüzyılda, Kanuni Sultan Süleyman zamanında, Osmanlı'ya gelmiş. Halkımız kahveyi çok sevmiş. Her yerde kahve içmek için kahvehaneler kurulmuş. Kahve kültürü kız istemeden sohbetlere, fal bakmadan türkölere kadar hayatın her alanında yer almış.



Haydi Kahve Pişirelim. Yandan Çarklı Olsun!

Malzemeler

- 2 çay kaşığı toz şeker
- 1 tatlı kaşığı kahve
- 1 kahve fincanı soğuk su



Kahvenin Tarifi

- Cezveye kahve ve şekeri koyun.
- Suyu cezveye ekleyin ve bir kez karıştırın.
- Kısık ateşte kahvenin üzerinde köpük olana kadar bekleyin.
- Kahve köpüğünü fincana dökün.
- Cezveyi tekrar ateşe koyun, kaynadıktan sonra fincana boşaltın.
- Sıcak ikram edin.
- Afiyet olsun!
- Not: Kahvenin şekerini kafanıza göre ayarlayabilirsiniz.

Seçelim, Cevaplayalım

- 1.Kahveyi kim keşfetti?
- 2.Kahve Osmanlı'ya ne zaman geldi?

Yazalım, Konuşalım

Bir Diyalog Yazalım

Kahve içmek için bir yere gediniz. Nereye gittiniz ?

Kiminle gittiniz?

Konuşmaları diyalog şeklinde yazınız. Bu konuşmada en az iki deyime yer veriniz.

Konuşalım

Kendi kültürünüzdeki ünlü bir içeceği tanıtmız.

Ek 2. TIC-TAC-TOE Etkinliği

HAYDİ GÖREV BAŞINA!

Aşağıda deyimlerle ilgili çeşitli görevler bulunmaktadır. Bu etkinlikte sınıf iki ya da üçer kişilik gruplara ayrılır. Her gruba bu görevlerden biri seçtirilir. Görevler için öğrencilere süre verilir ve grupların seçtikleri görevleri yerine getirmeleri istenir.

NOT: Seçilen her görev deyimlerle bağlantılı olup görevler yerine getirilirken iletişim ortamıyla ilişkili en az iki deyim kullanmak zorunludur.

<p>Ünlü bir yazarla konuştuğunuzu hayal edin. Hayalinizde ona son kitabı ile ilgili üç soru sorun ve o da size üç cevap versin. Bu konuşmada en az iki tane deyim kullanınız.</p>	<p>Artık yurttta kalmak istemiyorsunuz. Arkadaşınızla birlikte eve çıkacaksınız. Okula yakın bir ev buldunuz. Ev sahibi ile görüşmeye gittiniz. Evle ilgili ona üç soru sorun ve o da size üç cevap versin. Bu konuşmada en az iki tane deyim kullanın.</p>	<p>Arkadaşınızla birlikte tatil için bir tura katıldınız. Bu turda çok kalabalık bir ortamdasınız. Farklı gruplar var ve siz grubunuzu kaybettiniz. Neler yaşadınız? Bu durumu bize anlatın ve iki deyim kullanmayı unutmayın.</p>
<p>Bir iş görüşmesine gittiniz. Orada çalışmayı çok istiyorsunuz. İnsan kaynakları müdürünün soruları size zor geliyor. İşe alınmak için ona neler söylersiniz? Bu konuşmada en az iki tane deyim kullanınız.</p>	<p>En yakın arkadaşlarınız birbirleri ile tartıştı ve konuşmuyorlar. Siz üç arkadaş kafa kafaya verdiniz ve çözümler arıyorsunuz. Ne gibi çözümler elde ettiniz? Bu çözümlerde birer tane deyim kullanınız.</p>	<p>10 yıl sonra Türkiye'de neler yapacağınızı hayal edin. Bununla ilgili farklı üç paragraf yazın. Her bir yazıda en az iki deyime yer verin.</p>
<p>Çok yakın bir arkadaşınızla bir pastanede buluşacaksınız. Ancak birbirinize farklı yerleri öneriyorsunuz. Arkadaşınızı ikna etmek biraz zor gibi görünüyor. Onu ikna etmek için pastaneyle ilgili neler söylediniz. Bu konuşmada en az iki tane deyim kullanın.</p>	<p>İki arkadaş otobüse bineceksiniz. Ancak durak çok kalabalık. Önünüzde çok uzun bir sıra var. Yaşlı bir kadın için en öndeki kişiden kadına yer vermesini rica edeceksiniz. Buradaki durumunuzu arkadaşınızla birlikte canlandırın. En az iki deyim kullanmayı unutmayın!</p>	<p>Tarihteki önemli bir filozofla bir aradasınız. Bu filozofla dünyadaki bir toplumsal sorunu çözmek istiyorsunuz. Hangi toplumsal sorunu ele aldınız? Size göre çözümler neler? Bu konuşmada en az iki tane deyim kullanınız.</p>

Ek 3. Etik Kurul Muafiyet Formu



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
TEZ ÇALIŞMASI ETİK KURUL İZİN MUAFİYETİ FORMU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 24.07.2019

Tez Başlığı / Konusu: Yabancı Dil Olarak Türkçe B1 Seviyesinde Deyim Öğretimi / Öğrenimi

Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmam:

1. İnsan ve hayvan üzerinde deney niteliği taşımamaktadır,
2. Biyolojik materyal (kan, idrar vb. biyolojik sıvılar ve numuneler) kullanılmasını gerektirmemektedir.
3. Beden bütünlüğüne müdahale içermemektedir.
4. Gözlemsel ve betimsel araştırma (anket, ölçek/skala çalışmaları, dosya taramaları, veri kaynakları taraması, sistem-model geliştirme çalışmaları) niteliğinde değildir.

Hacettepe Üniversitesi Etik Kurullar ve Komisyonlarının Yönergelerini inceledim ve bunlara göre tez çalışmamın yürütülebilmesi için herhangi bir Etik Kuruldan izin alınmasına gerek olmadığını; aksi durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Işın Fatma KOPARICI
Öğrenci No: N13229906
Anabilim Dalı: Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı
Programı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı
Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN GÖRÜŞÜ VE ONAYI

Prof. Dr. Yunus Köpçü
(Unvan, Ad Soyad, İmza)

Telefon: 0-312-2976771

Faks: 0-3122977171

E-posta: turkiyat@hacettepe.edu.tr

Ek 4. Orijinallik Raporu

 HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA	
Tarih: 21.07.2019	
Tez Başlığı / Konusu: Yabancı Dil Olarak Türkçe B1 Seviyesinde Deyim Öğretimi / Öğrenimi	
<p>Yukarıda başlığı / konusu gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 27 sayfalık kısmına ilişkin, 21.07.2019 tarihinde çalışmam/tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 4'tür.</p>	
<p>Uygulanan filtrelemeler:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, 2- Kaynakça hariç 3- Alıntılar hariç/dâhil 4- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç 	
<p>Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.</p>	
Gereğini saygılarımla arz ederim.	
<p>Adı Soyadı: Işın Fatma KOPARICI</p> <p>Öğrenci No: N13229906</p> <p>Anabilim Dalı: Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı</p> <p>Programı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı</p> <p>Statüsü: <input type="checkbox"/> Y.Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Bütünleşik Dr.</p>	<p>Tarih ve İmza</p> 
<p>DANIŞMAN ONAYI</p> <p style="text-align: center;">UYGUNDUR</p> <p style="text-align: center;">  (Unvan, Ad Soyad, İmza) </p>	

Ek 5. Turnitin Benzerlik İndeksi

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE B1 SEVİYESİNDE DEYİM ÖĞRETİMİ/ÖĞRENİMİ

ORIJINALLIK RAPORU

%**4**

BENZERLİK ENDEKSİ

%**2**

İNTERNET
KAYNAKLARI

%**2**

YAYINLAR

%**3**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1

Submitted to Bülent Ecevit Üniversitesi

Öğrenci Ödevi

%**1**

2

tomer.comu.edu.tr

İnternet Kaynağı

<%**1**

3

Submitted to Mehmet Akif Ersoy Aniversitesi

Öğrenci Ödevi

<%**1**

4

Submitted to Gazi University

Öğrenci Ödevi

<%**1**

5

ijlet.com

İnternet Kaynağı

<%**1**

6

www.academia.edu

İnternet Kaynağı

<%**1**

7

acikerisim.deu.edu.tr

İnternet Kaynağı

<%**1**

8

Submitted to Istanbul University

Öğrenci Ödevi

<%**1**