

**T.C.  
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL 2. SINIF TÜRKÇE DERS KİTABINDA YER  
ALAN ATASÖZÜ VE DEYİMLERİN ÖĞRETİMİNDE  
WEB 2.0 ARACI (WORDWALL) KULLANIMI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Hazırlayan  
Sibel POLAT**

**Danışman  
Prof. Dr. Ali ÇİÇEK**

**Haziran 2025, ERZİNCAN**

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

“İlkokul 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminde Web 2.0 Aracı (Wordwall) Kullanımı” isimli “**Yüksek Lisans**” tezim tarafımda incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim. Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

**Sibel POLAT**

**T.C.**  
**ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü**

Ana Bilim Dalı : Temel Eğitim  
Program Adı : Tezli Yüksek Lisans  
Tez Başlığı : İlkokul 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Atasözü  
ve Deyimlerin Öğretiminde Web 2.0 Aracı (Wordwall)  
Kullanımı

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş, b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 101 sayfalık kısmına ilişkin 30/06/2025 tarihinde **Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı: %12'dir.

Filtrelemeye tırnak içerisindeki alıntılar dâhil edilmiştir. Filtrelemede yedi (7) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 30/06/2025

**Danışman:** Prof. Dr. Ali ÇİÇEK

**Öğrenci:** Sibel POLAT

## KILAVUZA UYGUNLUK

**“İlkokul 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminde Web 2.0 Aracı (Wordwall) Kullanımı”** başlıklı Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

### Hazırlayan

Sibel POLAT

### Danışman

Prof. Dr. Ali ÇİÇEK

## KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Prof. Dr. Ali ÇİÇEK danışmanlığında Sibel POLAT tarafından hazırlanan “İlkokul 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminde Web 2.0 Aracı (Wordwall) Kullanımı” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda **Yüksek Lisans Tezi** olarak oy birliği kabul edilmiştir.

30/06/2025

### JÜRİ:

Danışman : Prof. Dr. Ali ÇİÇEK (İmza)

Üye : Doç. Dr. Şükran CALP (İmza)

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Elif Büşra UZUN (İmza)

### ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun .... /.... /2024 tarih ve .....sayılı kararı ile onaylanmıştır.

...../...../2024

Prof. Dr. Necdet TOZLU

Enstitü Müdürü

## ÖN SÖZ

Lisans eğitimimden itibaren her adımda yanımda olan, bilgi ve deneyimleriyle bana rehberlik eden, ilgisini, desteğini ve hoşgörüsünü esirgemeyen, fikirleriyle bana daima doğruyu gösteren, zor anlarda yeniden motive olmamı sağlayan değerli danışmanım Prof. Dr. Ali ÇİÇEK'e gönülden teşekkür ederim.

Araştırma sürecimde bilgi ve deneyimlerini benimle samimiyetle paylaşan, değerli zamanını ayırarak desteğini esirgemeyen ve tez jürimde yer alarak katkılarını sürdüren kıymetli hocam Doç. Dr. Şükran CALP'e ve yine tez jürimde yer alarak yapıcı değerlendirme ve önerileriyle çalışmama katkı sağlayan, fikirleriyle bana yeni bakış açıları kazandıran Dr. Öğr. Üyesi Elif Büşra UZUN'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarım süresince Bilgi ve deneyimlerinden faydalandığım, Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda görev yapan kıymetli hocalarıma katkıları ve destekleri için içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam süresince iş birliği ve anlayışlarıyla bana destek olan Fevzi Efendi İlkokulu yönetimine, değerli öğretmenlerine ve araştırmaya katılarak süreci anlamlı kılan öğrencilere teşekkür ederim.

Hayatım boyunca her zaman yanımda olan, desteğini ve sevgisini hiçbir zaman esirgemeyen, en zor zamanlarımda bile bana güç veren canım annem Nezahat POLAT'a sonsuz teşekkür ederim. Ayrıca, bu süreçte benden desteklerini esirgemeyen babam Erol POLAT ve kardeşim Mesut POLAT'a çok teşekkür ederim.

**Sibel POLAT, Erzincan, 2025**

# **İLKOKUL 2. SINIF TÜRKÇE DERS KİTABINDA YER ALAN ATASÖZÜ VE DEYİMLERİN ÖĞRETİMİNDE WEB 2.0 ARACI (WORDWALL) KULLANIMI**

**Sibel POLAT**

**Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi,**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Yüksek Lisans Tezi, Haziran 2025**

**Danışman: Prof. Dr. Ali ÇİÇEK**

## **ÖZET**

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan atasözü ve deyimlerin öğretiminde Web 2.0 aracı olan Wordwall uygulamasının etkililiğini incelemektir. Anlam ve kullanım açısından birbirini tamamlayan bu söz varlıklarının, çağın gerektirdiği dijital teknolojilerle ve öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun yöntemlerle öğretilmesinin; öğrencilerin atasözleri ve deyimlerin anlamını kavrama ve bağlam içinde doğru kullanma becerilerini geliştirmelerine katkısı araştırılmıştır.

Araştırma, karma yöntem yaklaşımıyla yapılandırılmış; nicel kısmı yarı deneysel desen çerçevesinde yürütülmüştür. Nicel veriler, 84 ikinci sınıf öğrencisinden elde edilmiş; deney ve kontrol gruplarına uygulanan “Atasözü ve Deyimler Başarı Testi” ön test ve son test sonuçları SPSS 22 programı ile analiz edilmiştir. Anlamlı farklar t-testi ile değerlendirilmiş, etki büyüklüğü Cohen’s d analiziyle belirlenmiştir. Nitel veriler ise deney ve kontrol grubu öğretmenleri ile deney grubundaki 42 öğrenciden toplanmış; veriler “Dijital Etkinlik Değerlendirme Formları” aracılığıyla içerik analiziyle incelenmiştir. Ayrıca, 2. sınıf Türkçe ders kitabındaki atasözü ve deyim içeriği doküman analizi yoluyla değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, Wordwall uygulamasının atasözü ve deyim öğretiminde öğrencilerin başarısını artırdığını, ilgiyi yükselttiğini ve öğretmenlerce etkili bulunduğunu göstermektedir. Ders kitabı ise atasözleri açısından yetersiz, deyimler açısından ise örtük biçimde sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Atasözü ve Deyimler, Web 2.0 Araçları, Wordwall Uygulaması, Türkçe Öğretimi

# **USING WEB 2.0 TOOL (WORDWALL) IN TEACHING PROVERBS AND IDIOMS IN PRIMARY SCHOOL 2ND GRADE TURKISH COURSEBOOK**

**Sibel POLAT**

**Erzincan Binali Yıldırım University,**

**Graduate School of Social Sciences**

**Master's Thesis, June 2025**

**Supervisor: Prof. Dr. Ali ÇİÇEK**

## **ABSTRACT**

The aim of this study is to examine the effectiveness of the Web 2.0 tool, Wordwall, in teaching proverbs and idioms included in the 2nd-grade Turkish textbook. The research investigates whether teaching these linguistic elements—complementary in meaning and usage—through digital technologies aligned with students' developmental levels contributes to their ability to comprehend meanings and use proverbs and idioms correctly in context.

The study was designed using a mixed-methods approach, with the quantitative dimension conducted within a quasi-experimental design. Quantitative data were collected from 84 second-grade students. The "Proverb and Idiom Achievement Test" was administered to both the experimental and control groups as pre- and post-tests, and the results were analyzed using SPSS 22. The significance of differences was assessed through t-tests, and effect sizes were calculated using Cohen's d. Qualitative data were collected through "Digital Activity Evaluation Forms" from both the experimental and control group teachers, as well as 42 students in the experimental group. The data were analyzed using content analysis. In addition, document analysis was employed to evaluate the presentation of proverbs and idioms in the 2nd-grade Turkish textbook. The findings indicate that the use of the Wordwall application improved students' achievement in learning proverbs and idioms, increased their engagement, and was viewed positively by teachers. On the other hand, the textbook was found to be limited in its presentation of proverbs and to include idioms only implicitly.

**Keywords:** Proverbs and Idioms, Web 2.0 Tools, Wordwall Application, Turkish Teaching

## İÇİNDEKİLER

### İLKOKUL 2. SINIF TÜRKÇE DERS KİTABINDA YER ALAN ATASÖZÜ VE DEYİMLERİN ÖĞRETİMİNDE WEB 2.0 ARACI (WORDWALL) KULLANIMI

|                                       |      |
|---------------------------------------|------|
| BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....          | i    |
| TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI .....            | ii   |
| KILAVUZA UYGUNLUK .....               | iii  |
| KABUL VE ONAY TUTANAĞI .....          | iv   |
| ÖN SÖZ.....                           | v    |
| ÖZET.....                             | vi   |
| ABSTRACT .....                        | vii  |
| İÇİNDEKİLER .....                     | viii |
| SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ ..... | xii  |
| TABLolar LİSTESİ.....                 | xiii |
| ŞEKİLLER LİSTESİ.....                 | xv   |
| GİRİŞ .....                           | 1    |

## BİRİNCİ BÖLÜM

### ATASÖZÜ VE DEYİMLERİN ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE

|                                                   |    |
|---------------------------------------------------|----|
| 1.1. Dil ve Ana Dil Kavramı .....                 | 8  |
| 1.2. Türkçenin Ana Dil Olarak Öğretimi .....      | 10 |
| 1.3. Türkçe Öğretiminde Söz Varlığı.....          | 12 |
| 1.4. Söz Varlığı Olarak Atasözü ve Deyimler ..... | 14 |
| 1.4.1. Atasözü Nedir? .....                       | 16 |
| 1.4.2. Deyim Nedir? .....                         | 17 |
| 1.4.3. Atasözü ve Deyimlerin Özellikleri .....    | 18 |

|                                                                     |    |
|---------------------------------------------------------------------|----|
| 1.4.4. Atasözü ve Deyimlerin Önemi.....                             | 23 |
| 1.5. Türkçe Öğretiminde Atasözü ve Deyim Öğretimi.....              | 25 |
| 1.5.1. Atasözü ve Deyimlerin Türkçe Öğretimindeki Yeri .....        | 26 |
| 1.5.2. Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminde Kullanılan Yöntemler ..... | 28 |

## **İKİNCİ BÖLÜM**

### **ATASÖZÜ VE DEYİMLERİN ÖĞRETİMİNDE TEKNOLOJİ KULLANIMI İLE İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE**

|                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1. Bilgi İletişim Teknolojilerinin Eğitimde Kullanımı.....            | 31 |
| 2.2. Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminde Web Destekli Öğretim.....        | 32 |
| 2.3. Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminde Kullanılan Web 2.0 Araçları..... | 36 |
| 2.3.1 Eğitsel Oyun.....                                                 | 37 |
| 2.3.1.1. Eğitsel Dijital Oyun .....                                     | 39 |
| 2.3.1.2. Eğitsel Dijital Oyunların Türkçe Eğitimindeki Önemi .....      | 39 |
| 2.3.2. Eğitsel Oyun Araçları .....                                      | 40 |
| 2.3.2.1. Wordwall.....                                                  | 41 |
| 2.3.2.2. Learning Apps .....                                            | 44 |
| 2.3.2.3. Educaplay .....                                                | 45 |
| 2.3.3. Bulmaca Hazırlama Araçları.....                                  | 45 |
| 2.3.4. Kavram Haritası Oluşturma Araçları.....                          | 47 |
| 2.3.5. Kelime Bulutu Araçları.....                                      | 49 |
| 2.4. Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar .....                          | 50 |
| 2.5. Wordwall Uygulamasına Yönelik Çalışmalar .....                     | 53 |

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

### **YÖNTEM**

|                                |    |
|--------------------------------|----|
| 3.1. Araştırmanın Modeli ..... | 56 |
|--------------------------------|----|

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| 3.2. Çalışma Grubu .....              | 58 |
| 3.2.1. Nicel Çalışma Grubu .....      | 58 |
| 3.2.2. Nitel Çalışma Grubu .....      | 59 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları.....       | 60 |
| 3.3.1. Nicel Veri Toplama Aracı.....  | 60 |
| 3.3.2. Nitel Veri Toplama Aracı ..... | 61 |
| 3.4. Veri Toplama Süreci .....        | 62 |
| 3.5. Verilerin Analizi .....          | 63 |
| 3.5.1. Nicel Verilerin Analizi .....  | 63 |
| 3.5.2. Nitel Verilerin Analizi .....  | 65 |
| 3.6. Araştırma İzinleri .....         | 66 |

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **BULGULAR**

|                                                                                             |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.1. Nicel Sürece İlişkin Bulgular.....                                                     | 67 |
| 4.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular .....                           | 67 |
| 4.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular .....                            | 69 |
| 4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular .....                            | 70 |
| 4.2. Nitel Sürece İlişkin Bulgular .....                                                    | 72 |
| 4.2.1. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular .....                          | 72 |
| 4.2.2. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular .....                           | 75 |
| 4.2.3. Türkçe Ders Kitabı'na Yönelik Doküman Analizi Uygulamasına İlişkin<br>Sonuçlar ..... | 81 |
| 4.2.3.1. Atasözü Varlığı Açısından Elde Edilen Bulgular .....                               | 81 |
| 4.2.3.2. Deyim Varlığı Açısından Elde Edilen Bulgular .....                                 | 83 |

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

|                             |            |
|-----------------------------|------------|
| 5.1. Sonuç ve Tartışma..... | 97         |
| 5.2. Öneriler.....          | 101        |
| <b>KAYNAKÇA.....</b>        | <b>102</b> |
| <b>EKLER.....</b>           | <b>111</b> |
| <b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>        | <b>128</b> |



## SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ

|                             |                            |
|-----------------------------|----------------------------|
| <b>d</b>                    | : Cohen's d Değeri         |
| <b>KR-20</b>                | : Kuder-Richardson's Testi |
| <b>MEB</b>                  | : Milli Eğitim Bakanlığı   |
| <b>Ö</b>                    | : Deney grubu öğrencileri  |
| <b>ÖD</b>                   | : Deney grubu öğretmeni    |
| <b>ÖK</b>                   | : Kontrol Grubu Öğretmeni  |
| <b>p</b>                    | : Anlamlılık Değeri        |
| <b>SS</b>                   | : Standart Sapma           |
| <b>t</b>                    | : t-testi Değeri           |
| <b>Vd</b>                   | : Ve diğerleri             |
| <b><math>\bar{X}</math></b> | : Ortalama                 |

## TABLÖLAR LİSTESİ

|                                                                                                                                                    |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 3.1:</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Atasözü ve Deyimler Başarı Testi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması .....                        | 59 |
| <b>Tablo 3.2:</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin KR-20 Değerleri.....                                            | 61 |
| <b>Tablo 3.3:</b> Atasözü ve Deyimler Başarı Testi'ne Ait Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness) Değerleri .....                              | 64 |
| <b>Tablo 4.1:</b> Deney Grubunun Atasözü ve Deyimler Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler .....              | 68 |
| <b>Tablo 4.2:</b> Deney Grubunun Atasözü ve Deyimler Başarı Testi Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları.....      | 68 |
| <b>Tablo 4.3:</b> Kontrol Grubunun Atasözü ve Deyimler Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler .....            | 69 |
| <b>Tablo 4.4:</b> Kontrol Grubunun Atasözü ve Deyimler Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları..... | 70 |
| <b>Tablo 4.5:</b> Deney ve Kontrol Grubunun Atasözü ve Deyimler Başarı Testi Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler .....              | 70 |
| <b>Tablo 4.6:</b> Deney ve Kontrol Grubunun Atasözü ve Deyimler Başarı Testi Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....  | 71 |
| <b>Tablo 4.7:</b> Öğretmen Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu'na İlişkin Kodlar ve Frekanslar .....                                              | 73 |
| <b>Tablo 4.8:</b> Öğrenci Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu'na İlişkin Kodlar ve Frekanslar .....                                               | 76 |
| <b>Tablo 4.9:</b> 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'nda Tespit Edilen Atasözleri.....                                                                    | 82 |
| <b>Tablo 4.10:</b> 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'nda Yer Alan Hikâye Etkinliklerinde Tespit Edilen Deyimler .....                                    | 83 |
| <b>Tablo 4.11:</b> 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'nda Yer Alan Masal Etkinliklerinde Tespit Edilen Deyimler .....                                     | 86 |

|                                                                                                               |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 4.12:</b> 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda Yer Alan Şiir Etkinliklerinde Tespit Edilen Deyimler ..... | 87 |
| <b>Tablo 4.13:</b> Erdemler Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli .....                                          | 88 |
| <b>Tablo 4.14:</b> Doğa ve Evren Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli .....                                     | 89 |
| <b>Tablo 4.15:</b> Millî Kültürümüz Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli .....                                  | 90 |
| <b>Tablo 4.16:</b> Millî Mücadele ve Atatürk Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli .....                         | 91 |
| <b>Tablo 4.17:</b> Vatandaşlık Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli .....                                       | 93 |
| <b>Tablo 4.18:</b> Sağlık ve Spor Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli .....                                    | 94 |
| <b>Tablo 4.19:</b> Bilim ve Teknoloji Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli .....                                | 95 |
| <b>Tablo 4.20:</b> Kişisel Gelişim Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli .....                                   | 96 |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

|                                                                                                           |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Şekil 2.1:</b> Wordwall Uygulamasındaki Atasözü ve Deyimlerin Öğretimine Yönelik Etkinlik Örneği ..... | 43 |
| <b>Şekil 2.2:</b> Wordwall Uygulamasında Yer Alan Etkinlik Oluşturma Şablonları .....                     | 44 |
| <b>Şekil 3.1:</b> Araştırma Müdahale Deseni.....                                                          | 57 |
| <b>Şekil 3.2:</b> Nicel ve Nitel Araştırma Süreçlerinin Özeti .....                                       | 63 |
| <b>Şekil 3.3:</b> Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Cohen's d Etki Büyüklüğü Karşılaştırması .....          | 65 |
| <b>Şekil 4.1:</b> Komşu Kunduzlar Etkinliğinde Yer Alan Deyim Görseli .....                               | 88 |
| <b>Şekil 4.2:</b> İtfaiyeciler Göreve Gidiyor Aktivesinde Yer Alan Deyim Görseli.....                     | 92 |
| <b>Şekil 4.3:</b> İtfaiyeciler Göreve Gidiyor Aktivitesinde Yer Alan Deyim Görseli.....                   | 92 |
| <b>Şekil 4.4:</b> Şule Piknikte Aktivitesinde Yer Alan Deyim Görseli .....                                | 93 |
| <b>Şekil 4.5:</b> Tavus Kuşuna Özenen Alakarga Aktivitesinde Yer Alan Deyim Görseli .....                 | 95 |

# GİRİŞ

Giriş bölümünde araştırmanın önemi ve problem durumu, amacı, varsayımları, sınırlılıkları ve temel kavramların tanımlarına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

## 1. Araştırmanın Önemi ve Problem Durumu

Dil, insanlar tarafından kullanılan, anlamı iletmek için farklı şekillerde bir araya getirilen sözlü ve yazılı kelimelerden oluşan bir iletişim sistemidir. İnsanları diğer türlerden ayıran, insanların benzersiz bir özelliğidir. Bu hususta dil, “Bir topluluğun temel yapı taşlarından biridir ve insanların birbiriyle iletişim kurmasını sağlar. Sağlıklı ilişkilerin kurulması için etkili iletişim önemlidir ve bunun için dilin etkili kullanılması gerekir” (Doğan, 2020, s. 2).

Dil öğretiminin amaçlarından biri iletişimdir. Bu amaç doğrultusunda atasözü ve deyimler önemli rol oynamaktadır. Nitekim dilini iyi kullanan bireyler, gerçek ve mecazi anlamlara sahip söz varlıklarını başarıyla birlikte kullanabilmektedir. Bu kapsamda bireyin akıcı ve etkili konuşma yetilerine ulaşabilmeleri, sadece dil bilgisi öğrenimiyle değil, aynı zamanda söz varlığının öğrenimiyle de mümkün olmaktadır (Bulut, 2013, s. 562).

Dil, günlük hayatımızda önemli bir rol oynamaktadır. Düşüncelerimizi, hislerimizi ve duygularımızı ifade etmek için kullandığımız birincil araçtır. Tekin’e (1980) göre “Bireyin iletişim yetisi, dilini etkili kullanabilme yetisiyle ilişkilidir” (s. 18). İletişim yetisinin geliştirilmesinde ana dil önemli bir paya sahiptir. Ana dil, bir kişinin öğrendiği ilk dili ifade eder ve genellikle çocukluk döneminde evde konuşulan dildir. Bu bağlamda, birey ana dilini etkin bir biçimde kullandığında, hem diğer bireylerle sağlıklı iletişim kurabilir hem de yaşamındaki başarı düzeyini artırabilir. Anlama ve kendini ifade etme yetisi, bu süreçte önemli bir beceri olarak öne çıkmaktadır. Söz konusu yetiler, bireyin işittiği konuşmalara ilişkin düşüncelerini ifade etmesi ve çevresindeki sözel uyarılara uygun tepkiler vermesi gibi durumlarda belirginleşmektedir (Doğan, 2020, s. 27).

Ana dil, bireyin çocukken öğrendiği bir dilden daha fazlasıdır. Kimliğin bir parçası olan ana dil; aynı zamanda kültürel mirasını, geleneklerini ve değerlerini yansıtır. Birçok insan için ana dilleri sadece bir iletişim aracı değil, aynı zamanda bir aidiyet

kaynağıdır. Ana dil, bireyin dünyayı görme şeklinizi şekillendirmekte ve kendisini ifade etme şeklinizi etkilemektedir. Ana dilin sahip olduğu bu özellikler, atasözü ve deyimlerin kullanımıyla paraleldir.

Dil sadece kelime bilgisi ve dilbilgisinin ötesine uzanan karmaşık bir iletişim sistemi değil; aynı zamanda kültürel detayları, tarihsel bağlamları ve daha derin anlamlar ileten deyimsel ifadelerin ve atasözlerinin zengin dokusunu da kapsamaktadır. Atasözleri ve deyimler, dil edinimi sürecinde önemli bileşenler olarak hizmet etmekte ve öğrencilerin hem dilsel yeterliliğini hem de kültürel farkındalığını zenginleştirmektedir.

Atasözleri ve deyimler, bir dile ait kültürel mirasın önemli unsurlarındandır. Bu bağlamda, bir toplumun ortak kültürel değerlerini ve deneyimlerini yansıtarak o dilin zenginliğini ortaya koyarlar. Kısa ve öz ifadelerle kültürel mirası aktaran bu söz varlıkları, bu yönleriyle kültürel değer ve unsurları en etkili biçimde ifade etmektedir. Nitekim Elçin (1992), bu söz varlıklarını; temelinde yaşam ilkeleri, ahlaki değerler, hukuk kuralları, iktisadi ilkeler, eğitim, gelenek ve görenekler ile doğal olayların sonucunda oluşmuş genel kuralların yer aldığı, fıkra ya da özlü sözlerle nesilden nesile aktarılan bilgelik dolu ifadeler olarak tanımlamaktadır.

Değişen ve gelişen yaşam koşullarında, nesillerin iletişim konusunda yetkin bireyler hâline gelmesi, dili kullanma becerileriyle doğrudan ilişkilidir (Varışoğlu vd., 2014, s. 228). Dilin yapısında yer alan kelime ve kelime grupları arasında, anlatım gücü ve ifade becerisi bakımından öne çıkan atasözleri ve deyimlerin öğretimi bu nedenle büyük önem taşımaktadır.

Atasözleri ve deyimlerin varlığı, ana dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında, hem yazılı hem sözlü iletişim sürecinde bireyin kendisini etkin bir şekilde ifade edebilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Atasözleri ve deyimler; bireyin, kısa ifadeler kullanarak derin anlamları iletebilme ve tarihsel deneyim ile kültürel unsurları etkili bir biçimde karşısındakine aktarabilme özellikleri nedeniyle Türkçe eğitim ve öğretiminde aktif bir role sahiptir (Özerbaş ve Öztürk, 2017, s. 103).

Türkçe dersi öğretim programı, atasözleri ve deyimlerin öğretiminde geleneksel yaklaşımlar yerine etkinlik odaklı bir öğretim anlayışının benimsenmesini önermektedir. Bu bağlamda, atasözleri ve deyimlerin içerdiği mecaz yapılar ve kökenleri, ilkokul ikinci sınıf öğrencileri için anlaşılması güç olabilir. Öğrencilerin bu söz varlığını doğru şekilde

anlamaları, hatırlamaları ve günlük dil kullanımına katmaları için etkileşimli öğretim yöntemleri tercih edilmelidir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018, s. 6).

İlkokul ikinci sınıf öğrencilerine atasözü ve deyim öğretimi, dil ve kültür öğreniminde temel bir unsurdur. Bu yaş grubu için dil yetilerini geliştirmek, anlam bilgisini artırmak ve kültürel mirası tanıtmak önemlidir. Atasözleri ve deyimler, Türkçe dil bilgisini öğrenmek için önemli bir araçtır ve öğrencilerin dil yetilerini güçlendirmeye yardımcı olmaktadır.

Atasözleri ve deyimlerin öğretiminde hedeflenen kazanımlara ulaşmak için öğrenci odaklı eğitim uygulamalarının benimsenmesi gerekmektedir. Özellikle günümüz ilkokul öğrencilerinin teknolojiye hâkimiyeti göz önünde bulundurulduğunda, atasözleri ve deyimler gibi kavramların öğretiminde dijital eğitim teknolojileri ve ortamları vazgeçilmez bir rol oynamaktadır (Kaban ve Bulut, 2020, s. 2691).

Web 2.0 teknolojileri günümüz dijitalleşme sürecinde güçlü araçlar olarak öne çıkmakta, atasözleri ve deyimlerin öğretiminde yenilikçi fırsatlar sunmaktadır. Bu teknolojiler öğretmenlerin ve öğrencilerin bilgilerini test etmelerine, kavramları pekiştirmelerine, grup projeleri yürütmelerine ve multimedya araçlarıyla ilgi çekici sunumlar hazırlamalarına olanak tanımaktadır. Bu bağlamda Web 2.0 araçları, söz varlıklarının doğru ve etkili biçimde öğretilmesine katkı sağlamaktadır.

Dijital etkinlikler, bilgi ve iletişim teknolojileri kullanılarak tasarlanan, öğrenme sürecini destekleyen ve öğrencilerin etkin katılımını sağlayan etkileşimli aktivitelerdir. Genellikle dijital cihazlar olan bilgisayarlar, akıllı telefonlar ve tabletler üzerinde gerçekleştirilen etkinlikler farklı türlerde sunulabilir. Öğrencilere öğrenme materyallerini daha etkili bir şekilde işleme, anlama ve hatırlama fırsatı sunarlar. Örneğin; etkileşimli oyunlar, simülasyonlar, çevrimiçi sınavlar, eğitim videoları, dijital hikâyeler ve sanal laboratuvarlar gibi çeşitli dijital etkinlik türleri bulunmaktadır. Bu etkinlikler, öğrencilerin ilgisini çekerken aynı zamanda öğrenme sürecini daha keyifli ve etkili hâle getirir (Duran ve Ertan Özen, 2017, s. 80).

Atasözü ve deyimlerin öğretiminde etkili bir şekilde kullanılabilecek çeşitli Web 2.0 araçları bulunmaktadır. Örneğin, öğretmenler öğrencilerin bilgilerini test etmek ve temel kavramları pekiştirmek için Kahoot veya Quizlet gibi platformları kullanarak etkileşimli sınavlar oluşturabilmektedir. Google Docs veya Padlet gibi işbirlikçi araçlar,

öğrencilerin farklı atasözleri ve deyimleri analiz etmek ve açıklamak için birlikte çalışabilecekleri grup projelerinde kullanılabilir. Ayrıca Powtoon veya Buncee gibi multimedya araçları, çeşitli deyimse ifadelerin anlamını görsel olarak gösteren ilgi çekici sunumlar oluşturmak için tercih edilmektedir.

Wordwall, öğrencilerin doğruluk ve hız gibi bilişsel becerilerini geliştirmeye yönelik oyun tabanlı etkinlikler sunmakta ve bu etkinlikler, etkileşimli tahtalar ya da tablet gibi dijital araçlar aracılığıyla sınıf ortamında iş birliğine dayalı bir şekilde uygulanabilmektedir (Moorhouse ve Kohnke, 2024, s. 236). Uygulamanın sunduğu raporlama sistemi sayesinde, öğretmenler öğrencilerin doğru-yanlış sayıları, tamamlama süreleri ve sınıf genelindeki başarı düzeyleri gibi istatistiksel verilere ulaşabilmekte; bu da öğretim sürecinde ihtiyaç duyulan bireysel geri bildirimlerin sağlanmasına ve öğrenme eksikliklerinin giderilmesine katkı sunmaktadır (Göl, 2024, s. 25). Ayrıca, eşleştirme, test, hafıza kartları, grup sıralama, kelime oyunları ve diyagram oluşturma gibi çok çeşitli etkinlik türlerini desteklemesi, öğretmenlerin farklı öğrenme stillerine hitap etmesine ve öğrencilerin derse aktif katılımını artırmaya olanak tanımaktadır (Özaydın, 2025, s. 46). Bu bağlamda, Wordwall gibi araçlar sayesinde öğrenciler atasözlerini ve deyimleri görsel, işitsel ve uygulamalı yollarla öğrenebilmekte; öğretmenler ise öğrencilerinin gelişim düzeylerini analiz edebilmekte ve bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretim sürecini şekillendirebilmektedir.

Çeşitli psiko-sosyal becerileri destekleyen, öğrenci etkileşimini artıran ve farklı öğrenme stillerine hitap eden pek çok Web 2.0 aracı bulunmaktadır. Bu araştırmada Wordwall uygulamasının tercih edilmesinin birkaç nedeni bulunmaktadır. Uygulamanın oyun temelli yapısı sayesinde öğrencilerin derse olan ilgisini artırmakta; sunduğu zengin etkinlik seçenekleriyle farklı öğrenme stillerine hitap edebilmektedir. Özellikle ilkökul düzeyindeki öğrenciler çoklu duylara hitap eden içerikler, soyut kavramların somutlaştırılmasına katkı sağlamak ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.

Görsel öğrenme stiline sahip öğrenciler, uygulamadaki renkli içerikler ve görseller aracılığıyla bilgiyi daha kolay kavrayabilmektedir. Sürükle-bırak, eşleştirme gibi etkinlikler, dokunsal ve hareket temelli öğrenmeyi destekleyerek kinestetik özellikteki öğrencilerin aktif katılımını sağlamaktadır. Ayrıca, kelime oyunları,

bulmacalar ve çoktan seçmeli etkinlikler, okuma-yazma yoluyla öğrenen bireyler için uygun içerikler sunmaktadır.

Diğer pek çok Web 2.0 aracı çoğunlukla yalnızca soru-cevap formatıyla sınırlı içerikler sunarken, Wordwall'un zengin şablon seçenekleri sayesinde özellikle atasözü ve deyim gibi soyut dil öğelerinin öğretimi için daha etkili yöntemler geliştirilebilmektedir. Görsellerle desteklenen bu etkinlikler, öğrencilerin hem anlamı kavramalarını hem de söz konusu ifadeleri doğru bağlamda kullanmalarını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca, Wordwall'un Türkçe karakter desteği sunması, dil öğretimi için hazırlanan içeriklerde öğretmenlere önemli bir kolaylık sağlamaktadır.

Atasözleri ve deyimler, hem dili doğru ve etkili kullanmak hem de kültürel aktarımı sağlamak açısından önemlidir. Ancak bu ifadelerin soyut ve mecazlı yapısı, özellikle ilkökul düzeyindeki öğrenciler için anlamlandırmayı zorlaştırmaktadır. Türkçe dersi öğretim programı, bu söz varlıklarının öğretiminde etkinlik temelli yaklaşımları önerse de sınıf içi uygulamalarda hâlâ geleneksel, ezbere dayalı yöntemlerin yaygın olduğu görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin atasözlerini ve deyimleri anlamaları, bağlam içinde doğru şekilde kullanmaları ve kültürel yönlerini kavramaları açısından sınırlayıcı olabilmektedir. Günümüzde öğrencilerin dijital teknolojilere olan ilgisi dikkate alındığında, öğretim yöntemlerinin bu duruma uyum sağlayacak şekilde yenilenmesi gerekmektedir. Web 2.0 araçlarının sunduğu görsel ve etkileşimli etkinliklerin, öğrencilerin bu tür söz varlıklarını daha etkili öğrenmelerine katkı sunup sunamayacağı ise araştırılması gereken bir konudur.

Bu araştırma; dil öğretiminde atasözleri ve deyimlerin öğretimine yönelik yaklaşımları ele alması ve bu söz varlıklarının öğretiminde Web 2.0 aracı Wordwall'un nasıl kullanılabileceğini ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır. Özellikle dijital etkinliklerin ders ortamına uyarlanmasıyla öğrencilerin bu söz varlıklarını yalnızca ezberlemekle kalmayıp, bağlam içinde anlamlandırmaları ve günlük yaşamda doğru biçimde kullanabilmeleri hedeflenmektedir. Böylece öğrencilerin sözcük dağarcıklarının zenginleşmesine, anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesine ve dili daha etkili kullanmalarına katkı sağlamaktadır.

Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin derslerinde teknoloji destekli yöntemleri kullanmalarına yardımcı olması ve dil öğretiminde yeni yaklaşımların benimsenmesi

hedeflenmektedir. Bu durum, öğrencilerin hem dil becerilerini geliştirmelerine hem de derse daha aktif katılmalarına katkı sağlarken; derslere karşı ilgilerinin artmasına, öğrenmenin kalıcı hâle gelmesine ve öğretimin niteliğinin yükselmesine de yardımcı olmaktadır.

## **2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, ilkökul 2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan atasözleri ve deyimlerin öğretiminde Web 2.0 araçlarından biri olan Wordwall uygulamasının etkisini belirlemek ve bu sürece ilişkin öğretmen ile öğrenci görüşlerini incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıtlar aranmıştır.

1. Web 2.0 aracı Wordwall kullanılarak yapılan dijital etkinlik temelli atasözü ve deyim öğretiminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Türkçe Dersi Öğretim Programı'na dayalı olarak düz anlatımla gerçekleştirilen geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Wordwall uygulamasıyla yapılan dijital etkinlik temelli öğretimin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin son test puanları ile geleneksel yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Öğretmenlerin, atasözleri ve deyimlerin öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımıyla ilgili deneyim ve görüşleri nelerdir?

5. Öğrencilerin, akıllı tahta üzerinden yürütülen dijital etkinlikler aracılığıyla atasözü ve deyim öğrenimine ilişkin algıları ve bu etkinliklere yönelik geri bildirimleri nasıldır?

## **3. Varsayımlar**

Araştırma kapsamında aşağıdaki varsayımlar göz önünde bulundurulmuştur.

1. Katılımcıların Atasözü ve Deyimler Başarı Testi, Öğretmen Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu ve Öğrenci Dijital Etkinlik Değerlendirme Formuna Doğru ve içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmıştır.

2. Araştırmada deney ve kontrol gruplarının, benzer ölçülerde kontrol edilemeyen değişkenlerden etkileneceği varsayılmıştır.

3. Araştırmada kullanılan Atasözü ve Deyimler Başarı Testi'nin öğrencilerin düzeylerine uygun olduğu varsayılmıştır.

#### **4. Sınırlılıklar**

Araştırma,

1. Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Erzincan ilindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmî bir ilkokulun iki şubesinden oluşan 84 ilkokul ikinci sınıf öğrencisi ile,

2. Araştırma, ilkokul 2. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan atasözü ve deyimlerin öğretiminde Web 2.0 aracı olarak Wordwall uygulamasının kullanımının değerlendirilmesi ile,

3. Araştırmanın Web 2.0 aracı olarak Wordwall etkinliklerinin uygulama süreci olan 5 hafta ile sınırlıdır.

#### **5. Tanımlar**

**Söz Varlığı:** Söz varlığı, bireyin konuştuğu dilde kullanılan sözcüklerin tümü olarak tanımlanmaktadır (Vardar, 2001).

**Dil:** Dil, insanların duygu ve düşüncelerini aktarmak için kullandığı bir sesli iletişim aracıdır (Banguroğlu, 1986)

**Atasözü:** Atasözleri, tarihsel süreç içinde birey ve toplumların karşılaştığı her yeni durum ve olay karşısında kendi tecrübelerinin zenginleşmesi sonucu ortaya çıkan yönlendirici, yasaklayıcı veya ders verici sözlerdir (Gönen, 2011).

**Deyim:** Aksan (2009), deyimleri belirli bir kavramı, duygu veya durumu ifade etmek için birden fazla sözcüğün birlikte kullanılmasıyla meydana gelen söz öbekleri olarak tanımlamaktadır.

**Eğitsel Dijital Oyun:** Eğitim amaçlı dijital ortamlarda kullanılan bu oyunlara eğitsel dijital oyun denir (Çetin, 2013).

## **BİRİNCİ BÖLÜM**

### **ATASÖZÜ VE DEYİMLERİN ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ**

#### **KURAMSAL ÇERÇEVE**

##### **1.1. Dil ve Ana Dil Kavramı**

Dil, en yalın hâliyle insanlar arası iletişimi sağlayan bir araçtır. Aynı dili paylaşmayan veya içinde bulunduğu toplumun dilini iyi bilmeyen bireyin, hem diğer bireylerle hem de ait olduğu toplumla kuracağı ilişki sınırlı olmaktadır. İletişimin sağlıklı ve doğru olarak gerçekleşebilmesi için dil, temel bir unsur olarak ön plana çıkmaktadır (Bölükbaş ve Keskin, 2010, s. 222). Bu bağlamda dil, aynı toplumu paylaşan bireylerin birbirleriyle iletişim kurmalarını, duygu ve düşüncelerini birbirine aktarmalarını, ortak bir tarih, kültür ve geleceğe sahip olmalarını olumlu yönde etkilemektedir.

Dil, insanlık tarihiyle paralel bir geçmişe sahip olup, gelişim ve değişim süreci günümüzde de devam eden dinamik bir olgudur. Bireyler arası iletişimde temel bir araç olan dil, kendine özgü kurallara dayanmakta ve bu kurallar çerçevesinde evrimleşmektedir. Ergin'e (2013) göre dil; kökeni tam olarak bilinmeyen dönemlere uzanan, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan ve seslerin birleşimiyle oluşan toplumsal bir kurumdur. Bu bağlamda dil, dinamik yapısını koruyarak sürekli bir gelişim göstermektedir (s. 3).

Dil, bireyler arası anlaşmayı sağlayan temel bir kurucu unsurdur. Birey, ilk olarak kendi dili içinde doğar ve böylece kendi varlık alanını oluşturur. Bu bağlamda dil, bireyin varoluşunu ifade eden; ses, yazı ve beden dili biçimlerine dönüşen bir iletişim aracıdır. Her topluluk ve bu topluluğu oluşturan bireyler, kendi kimlik evrenleri kapsamında bir kimlik edinir. Bu durum, dilin geçmişten gelen değerleri, zihniyetleri, bireyleri ve toplumları yansıtmasının bir ifadesidir (Oruç, 2016, s. 312).

Dil, maddi ve manevi kültürel unsurların bütünüdür; bu unsurlar, dilin kültürel bir kimlik edinmesini mümkün kılar. Miçooğulları'na (2020) göre dil, kültürün temelini oluşturan; kültürün nesilden nesile aktarılmasını sağlayan ve aynı zamanda toplum yaşamı, duygu ve düşünceler ile maddi ve manevi değerlerin ortak birikimi olarak tanımlanabilecek bir olgudur. Dil, toplumların kendilerine özgü kültürel yapıları doğrultusunda, bireylerin iletişim ve etkileşim süreçlerinde bütüncül bir biçimde yer almalarını sağlayan çok yönlü bir sistemdir (Alyılmaz, 2018, s. 2453; Demirel, 2020, s. 177). Bu bağlamda, toplumların duygu, düşünce ve yaşamışlıkları kültürü oluştururken; dil, söz konusu toplumların bu birikimlerinin dışavurumunu sağlamaktadır.

Düşünce ile dil arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Nitekim konuşma; düşünmeden etkilenen ve düşünme sonucu oluşan bir olgudur. Bu hususta, Karabulut ve Uygun'a (2024) göre, insanın sahip olduğu düşünme yetisi onu amaçlı olarak konuşmaya ve kendini ifade etmeye yönlendirmekte; iletişim ise insanın duygu, düşünce ve çevresini anlamlı bir biçimde ifade etme zorunluluğundan gelişmektedir. Her düşünce, kendisini ortaya koyacak bir anlatım şekli bulmaya çalışmaktadır. Düşüncenin vücut bulacağı bu anlatım şekli ise genellikle sözel dil aracılığıyla gerçekleştirilen iletişim sürecinin oluşumuna kaynaklık etmektedir (s. 939).

Dil ve iletişim arasındaki ikili ilişki uyarınca, dil; bireyin ait olduğu toplumun kimliğini belirlemede önemli bir unsur olarak ön plana çıkmaktadır. Dil sayesinde, bireyin hangi topluma ait olduğu belirlenebilirken; aynı zamanda, bir toplumu toplum yapan gelenek, görenek ve kurallar gibi birçok kültürel unsur da dil tarafından temsil edilmektedir.

Dil, bir toplumun en temel kültürel değerlerinden biridir. Aynı dili konuşan bireyler, “millet” olarak adlandırılan toplumsal varlığa temel teşkil etmektedir. Duygu ve düşüncelerin aktarılmasında bir araç görevi gören dil, bu özelliğiyle insan gruplarını bir kitle olarak sınıflandırmaktan çıkararak aralarında duygu ve düşünce birliğinin olduğu bir toplum, başka bir deyişle, millet hâline getirmektedir. Bu açıdan, dil; birey için, ait olduğu toplumun kendisine verdiği en büyük donanımdır (Kaplan, 1983, s. 44).

Milletleri ayakta tutma ve geleceğe taşıma özelliği bakımından bu denli önem teşkil eden dil, yapısı gereği bünyesinde birçok işlevi barındırmaktadır. Bu işlevlerden biri de kültür aktarıcılığıdır. Sözel kültürden yazılı kültüre kadar geniş bir yelpazedeki

bireysel ve sosyal birikimin varlığını devam ettirerek yayılması ve gelecek nesillere aktarılması hususunda dil, önemli bir köprü niteliğindedir (Aydın, 2013, s. 173).

Dil, her toplumun doğal bir anlaşma aracı ve kendine özgü sosyal yapılarının da bir harcıdır. Her toplum, iletişim kurmak için ortak bir dili, kültürü ve inancı paylaşmaktadır. Toplumların konuştukları bu ortak dil, kendilerinin ana dilidir. Ana dil, toplumların her bireyinde sarsılmaz bir birlik ve her birey arasında anlaşma dizgesi oluşturmaktadır. Toplumları oluşturan her birey, ana dili aracılığıyla meydana gelen birlikten kendi payına düşeni alır. Bu bağlamda ana dil, bir toplumu meydana getiren temel unsurdur (Çelik, 2016, s. 88).

Aksan (1979), ana dilin ulusları ulus yapan unsurların en güçlüsü olduğunu belirtmektedir. Öteki yönlerin bütünüyle incelenmesi de bizi bu gerçeğe götürmektedir. Toplumun bir üyesi olarak bireyin toplumla tüm ilişkileri ana dil aracılığıyla sağlanmakta ve birey de ancak ana diliyle bir toplumun parçası olmaktadır (s. 94).

Ana dil, tüm dillerin üzerine inşa edildiği temeldir. Birey, ana dilini herhangi bir yönlendirme olmadan; anne ve babalarının, kardeşlerinin ve diğer aile üyelerinin konuşmasını dinleyerek doğal olarak öğrenir. Ana dil, dilin nasıl işlediğini anlamak için dil bilgisi, sözdizimi ve kelime bilgisi de dahil olmak üzere bir çerçeve sağlamaktadır.

Ana dilin sahip olduğu önem, bireyin içine doğduğu bir dünya olması ve bireyin bilincinin oluşmasında dilin etkili bir rol oynamasından kaynaklanmaktadır (Adalı, 1983, s. 31). Bu bağlamda ana dil, sadece dili kullanmak için gerekli bir unsur değil; aynı zamanda bireyin bilincini harekete geçiren ve yaşamını düzenleyen bir sistemdir (Bayraktar ve Erkoç, 2021, s. 842).

## **1.2. Türkçenin Ana Dil Olarak Öğretimi**

Ana dil öğretimi, çok yönlü bir öğretim sistemi olup okuma ve dinleme, sözel ve yazılı anlatım, dil bilgisi, söz varlığı, edebiyat ve kuralların öğretimi ile değerlendirilmesi boyutlarına sahiptir (Yaman, 2022, s. 1). Bireyin edinmiş olduğu dilin kurallarını tam anlamıyla bilmemesi, konuştuğu dili her zaman doğru kullanamamasına ortam hazırlamaktadır. Bu kapsamda dilin plan ve program çerçevesinde öğretimi, dilin doğru kullanımı bakımından önemlidir. Günümüzde ana dil öğretimi, bireyin günlük yaşamda anlama ve anlatma yetilerini geliştirmelerini, dili doğru kullanabilmelerini, edebi bir zevk ve estetik duygular edinmelerini amaçlamaktadır. Bu sayede ana dil öğretimi, bireyin

yazılı materyallerden yararlanılarak kültürel ve evrensel değerler benimsemesini sağlamaktadır (Yaman ve Demirtaş, 2013, s. 11).

Günümüz dünyasında, uygarlık seviyesinde vatandaş olma bilinci kazanmanın en temel aracı eğitim ve öğretimdir. Bu sürecin temel unsuru ise ana dildir (Çelik, 2016, s. 94). Türk milli eğitim ve öğretiminin vazgeçilmez temelini ise, Türk milletinin ana dili olan Türkçe oluşturmaktadır.

Çelik (2016), ana dil olarak Türkçeyi şu şekilde açıklamaktadır:

*Bireylerin içinde yaşadığı ulusun ulusal sesini, ulusal çehresini en iyi yansıtan; birlik yaratan, canlı anlaşma aracı olarak kullandığı dildir. Halk arasında kullanılıp anlamı bilinen fakat Türkçe olmayan sözcükleri alırken bile onlara millî bir ahenk kazandıran, millet harcı olan anlaşma aracı yine ana dildir. Bu ana dil, Anadolu coğrafyasına hâkim olan en güzel, en halis Türkçedir (s. 91).*

Ana dil öğretimi dersi, sadece bilgi aktarmaya yönelik bir ders değil; aynı zamanda yaşam boyu ihtiyaç duyulan temel dil yetilerinin edindirilmesini sağlayan bir yeti edinim süreci olarak ön plana çıkmaktadır (Özdemir, 2020, s. 93). Ana dil öğretimi, sadece dil yetisi edindirmeye yönelik bir süreç değildir. Ana dil öğretimi derslerinin etkili ve doğru bir şekilde yürütülmesi, bireyin diğer akademik alanlardaki başarısını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Ana dil dersleri, yapısı ve işlevleri nedeniyle eğitim programında temel dersler arasında yer almakta olup, bu derste başarı öğrencilerin genel akademik performansını ve yaşam kalitesini artırmaktadır (Demirbaş, 2007, s. 2).

Bireylerin, diğer bireylerle kurdukları iletişim esnasında zorluk yaşamamaları ve kendilerini etkili olarak ifade edebilmeleri için, konuştukları dilin kuralları ve söz varlığı alanlarında yetkin olmaları önemlidir. Bireyin konuştuğu dile yönelik sahip olduğu bu yetkinlik, aile ortamından sonra örgün eğitim kurumlarında sistemli ve planlı olarak ana dil dersleriyle edindirilmeye çalışılmaktadır (Karakurt, 2023, s. 1).

Ana dil öğretim sürecinin sahip olduğu bu önem nedeniyle, ana dil öğretimi dersleri her ülkenin eğitim sistemi için en öncelikli ve temel unsurlardan biridir. Türk milli eğitim sisteminde ana dil öğretimi, ilköğretim birinci sınıfta başlayan ve yükseköğretim ikinci sınıfa kadar devam eden bir süreçtir. Türkçenin ana dil olarak öğretim süreci,

dinleme, konuşma, okuma ve yazma ile Türkçenin yapısal kurallarını barındıran dil bilgisi dersleri ile bir bütün olarak gerçekleştirilmektedir.

Türk milli eğitim sisteminde Türkçenin ana dil olarak öğretimi, “Türkçe Dersi Öğretimi Programı” çerçevesinde düzenlenmiştir. Türkçe Dersi Öğretimi Programı’na göre Türkçe dersinin temel amacı, ilkokul döneminde okuma ve yazma temel becerilerinin kazandırılmasıyla birlikte, Türkçe dersleri bireylerin dil bilincini geliştirmeyi ve dil yeteneklerini artırmayı hedeflemesidir. Bu hususta öğrencilerin temel dil becerilerinin güçlendirilmesi; Türkçeyi doğru, özenli ve bilinçli kullanma alışkanlığı kazanmaları; okuma ve yazma becerilerini geliştirmeleri; kendilerini etkili biçimde ifade etmeleri ile birlikte yorumlama, sorgulama ve değerlendirme yetkinliklerine sahip olmaları hedeflenmektedir (MEB, 2018, s. 7). Bu amaç kapsamında öğrenciler, ilkokul döneminden itibaren almaya başladıkları ana dil eğitimi ile uzun yıllar boyunca Türkçeyi kullanarak akademik başarılarını yapılandırmaktadır. Bu doğrultuda Türkçenin ana dil olarak öğretim süreci, ilkokul yıllarından başlayarak titiz bir şekilde yürütülmelidir.

### **1.3. Türkçe Öğretiminde Söz Varlığı**

Bir dil, onu konuşan toplumların yaşam şekilleri, kültürü, dünya görüşü, tarih boyunca geçirdiği çeşitli evreler ve diğer toplumlarla kurmuş oldukları ilişkilerin bir yansıtıcısıdır (Aksan, 2009, s. 14). Toplumların ve söz konusu toplumların sahip olduğu kültürlerin bir yapı taşı olan dil, aynı zamanda toplumların iletişimlerinde en önemli araç niteliğindedir. Bireyler arası anlaşmayı sağlayan dilin sahip olduğu bu özellik, ancak doğru kullanılması durumunda anlamlı bir yapıya sahip olacaktır. Bireyin kendisini doğru bir şekilde ifade edebilme ve karşısındaki bireyleri ise doğru anlayabilmesi, dili kullanma gücü ile ilişkilidir. Başka bir deyişle, bir dil ne kadar iyi kullanılırsa, bireyin anlama ve anlatma yetisi de aynı seviyede gelişecektir (Akyıldız, 2019, ss. 10-11). Dolayısıyla bir dilin iyi kullanımı, o dilin sahip olduğu söz varlığıyla ilişkilidir.

Aksan (2002), söz varlığının bir ulusun hem maddi hem de manevi kültürünü, yaşam tarzlarını, deneyimlerini ve geleneklerini yansıttığını; ayrıca bu varlığın dilde bulunan kelimeler ile bu kelimeler arasındaki anlam ilişkilerine dayandığını belirtmektedir. Bu özellikleriyle söz varlığı, bireyin anlatım gücünü geliştiren ve dünyaya bakış açılarının bir ölçütüdür (Baş, 2010, s. 38). Bu bağlamda bir dilin söz varlığı, bireyin konuşma yetisi ve kültürüyle doğrudan ilişkilidir.

Toplumların konuştıkları ana dillerinin geniş bir söz varlığını barındırması, toplumdaki bireylerin dil yetilerini geliştirmeleri ve etkili iletişim kurmaları açısından önemlidir. Söz varlığı, bir dilin ifade gücünü göstermektedir. Dilin ifade gücü ise onu konuşan toplumların gücüdür. Söz varlığını koruyabilen ve zenginleştirebilen toplumlar, dünyadaki varlıklarını her zaman koruyabilmektedir (Baş, 2006, s. 105). Dolayısıyla söz varlığı, temel dil yetilerinin edinilmesi ve geliştirilmesinde düşünme ve ifade zenginliği sağlamaktadır (Yıldız, 2016, s. 416).

Söz varlığı, kendini bütünleyen bazı temel unsurlar sayesinde tamamlanmaktadır (Baş, 2006, s. 105). Söz varlığının en temel unsuru kelimelerdir. Kelimeler, sahip oldukları biçimsel ve anlamsal özellikleri aracılığıyla çeşitli işlevlere sahiptir.

Bu kapsamda kelimeler, kullanıldığı alanlara göre farklı adlarla tanımlanmaktadır. Biçim bilgisi bakımından sahip oldukları işlevlere göre kelimeler isim, sıfat, zarf, zamir ve fiil gibi türlerle nitelendirilebilirken, cümle bilgisi açısından söz öbeği oluşturma durumlarına göre özne, tümleç ve yüklem işlevi görebilmektedir. Benzer şekilde, anlam özellikleri bakımından da farklı şekillerde sınıflandırılabilirler. Bu özelliklerini farklı biçim ve içeriklerle birleştirerek deyim, atasözü, ikileme, kalıp söz, kalıplaşmış ifade gibi çeşitli söz varlığı unsurlarını oluşturabilmektedirler.

Kelimeler kullanılarak oluşturulan ve farklı anlam özelliklerine sahip yapıların bağdaştırıcı yönleri, önce deyim, sonrasında ise atasözü olarak tanımlanan söz varlığı unsurlarını meydana getirmektedir (Tekin, 2019, s. 3).

Karadağ (2013) söz varlığını, dilde kelime ve kelime üstü birimler olan ikileme, deyim, atasözü vb. anlamlı dil birimlerinin oluşturduğu birikimin bütünü olarak tanımlamaktadır (ss. 8-16).

Dil öğretim ve öğrenim süreçlerinde öğrenmelerin kalıcı ve anlamlı biçimde gerçekleşmesi bakımından, dile özgü söz varlığı seviyesi önemli bir rol oynamaktadır. Temel dil yetilerinin aktif olarak kullanılması, öğrenilen dile ilişkin tüm özelliklerin eksiksiz ve doğru kavranması ile söz konusu dile ait kültürel değerlerin tanınması ve içselleştirilmesi, dilin işlevsellik kazanması açısından söz varlığıyla yakından ilişkilidir (Aydemir, 2023, s. 11). Bu bağlamda, Türk dilinin sahip olduğu zengin söz varlığı, ana dil olarak Türkçe öğretim sürecinde önemli bir kaynak işlevi görmektedir.

Türkçenin sahip olduğu söz varlığının öğretimi, Türkçe öğretiminde önemli bir aşamadır. Türkçe Öğretim Programı'nda (2019) belirtilen temel amaç, öğrencilerin Türkçeyi konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarını sağlamaktır. Buna ek olarak bireylerin, duygu ve düşüncelerini; bir konu hakkındaki görüşlerini veya tezlerini hem sözlü hem de yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade edebilmeleri hedeflenmektedir (MEB, 2018, s. 8).

Bu amaç, Türkçe öğretiminde söz varlığının ve dil becerilerinin geliştirilmesinin ne denli önemli olduğunu vurgulamaktadır. Çünkü dil, bireyin düşüncelerini ve duygularını yapılandırarak anlamlandırmasında temel bir araç olarak işlev görmektedir.

Bir dilin zenginliği, o dili konuşanların kendilerini doğru bir şekilde ifade edebilmeleri ve karşılarındaki diğer bireyler tarafından doğru olarak anlaşılmasında etkili rol oynamaktadır. Bu doğrultuda, “Zengin bir dil hazinesine sahip olmak, iyi ve güzel bir konuşmanın şartıdır” (Muallimoğlu, 2005, s. 389). Dil yetilerinin doğru ve güzel bir şekilde edinilmesi, aslında söz varlığının gelişimiyle ilişkilidir. Dil yetileri ile söz varlığının gelişimi, sarmal bir yapıyı barındırmakta olup hem birbirleriyle ilişkili hem de birbirlerine bağımlılık sergilemektedir. Söz varlığının gelişimi, aynı zamanda temel dil yetilerini de geliştirmekte ve böylelikle bireyler, dilsel yetilerini daha etkili olarak kullanmaya başlamaktadır.

Türk dilinin ortaya koyduğu kültürel unsurlar dikkate alınarak gerçekleştirilen bir Türkçe dersi, ana dil olarak Türkçe öğretiminin amaçlarının daha kolay bir şekilde gerçekleşmesine olanak tanıyacaktır. Bu bağlamda, dilin kendisi aracılığıyla meydana getirilen söz varlığına yönelik unsurlar, dilin imkânlarını, zenginliklerini ve güzelliklerini ortaya koyan önemli araçlar niteliğindedir (Göçer, 2015, s. 55).

#### **1.4. Söz Varlığı Olarak Atasözü ve Deyimler**

Bireyin kendi dilini tanıması ve özümsemesi için öncelikli olarak bakması gereken yer, konuştuğu dilidir. Kendi diline bakarak birey; tarihsel süreç içinde ait olduğu toplumun yaşayışlarından düşünce yapılarına, gelenek ve göreneklerinden bir durum veya olaya karşı takındıkları tutumlara kadar geniş bir yelpazeyi görebilmektedir (Ünalın, 2004, s. 225). Söz varlığı, bir dile ait kültür varlığı ve o dili konuşan toplumların çeşitli özelliklerinin yansıtıcısıdır. Bu bağlamda, bir dilin söz varlığı; o dilin tarihini ve kültürünü de yansıtan bir unsurdur (Aksan, 2015, s. 11). Söz varlığı, toplumların binlerce

yıllık kültürel birikimleri aracılığıyla şekillenmektedir. Dolayısıyla, söz varlığının gücünü koruyan ve zenginleştiren toplumlar; bu sayede varlıklarını devam ettirme yeteneğini de kazanabilmektedir (Baş, 2016, s. 391).

Kültürel birikim dil aracılığıyla sağlanırken, aynı zamanda bir kültürün yansımaları da dilde gözlenmektedir. Bir topluma ait üyelerin inanç, davranış, tutum ve sosyal alışkanlıklarının bütünü temsil eden kültür, toplumun her ferdince edinilen, bilinen, anonimleşen ve benimsenen bir bilgiyi gerektirmektedir (Ünalan, 2004, s. 225). Söz konusu anonimleşen ve herkes tarafından benimsenen bilgiler ise, bir dilin söz varlığını oluşturan atasözü ve deyimler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Her dil kendine özgü bir düşünce sistemine sahiptir. Bu sistem, o dilin söz varlığına yansımakta ve söz varlığının gelişiminde etkili rol oynamaktadır (Tekin, 2019, s. 5). Boylu (2014), atasözü ve deyimlerin bir toplumun bütün yaşamışlıklarını içeren, eskiye yönelik ışık tutan ve mesajlar veren sözler olduğunu belirtmektedir. Bir toplumun geliştirdiği kavramlar dünyası, o toplumun hayata bakış açılarını da yansıtan bir gösterge niteliğindedir (Baş, 2016, s. 393). Dilin sahip olduğu düşünce sisteminin söz varlığındaki yansıması, özellikle atasözü ve deyimlerde daha belirgindir.

Atasözleri ve deyimler yalnızca iletişimi zenginleştirmekle kalmayıp, aynı zamanda kültürel bilgeliğin kapları olarak da hizmet eden dilin ayrılmaz bileşenleridir. Toplumsal gerçekleri veya değerleri kapsayan özlü ifadeler olarak tanımlanan atasözleri genellikle bir topluluğun ortak deneyimlerini yansıtmaktadır (Yellin, 2012, s. 7). Öte yandan deyimler, anlamları tek tek sözcüklerinden çıkarılamayan ifadelerdir ve kültürel anlam inceliklerini kavramak için eşsiz bir araçtır. Bu dilsel öğelerin öğretilmesi ve öğrenilmesi, ana dil düzeyinde akıcılığa ulaşmak ve dil öğrenenler arasında kültürlerarası yeterliliği geliştirmek için çok önemlidir (Coady ve Huckin, 1999, s. 123).

Atasözleri ve deyimler, kültürlerarası dil ve iletişimin önemli bir yönüdür. Bir toplumun bilgeliğini, inançlarını ve değerlerini özlü ve akılda kalıcı ifadelerle özetlemektedir. Atasözleri ve deyimlerin öğretilmesi, kültürel bilgi aktarmada, dil yeterliliğini geliştirmede ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede esastır.

Atasözleri ve deyimlerin önemi, yalnızca kelime dağarcığı edinmekle sınırlı kalmaz. Bu söz varlıkları, düşünce süreçlerinin biçimlenmesinde ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir rol üstlenmektedir. Kökenleri, bireyleri kültürel

miraslarına bağlayan derin tarihi kökler taşır ve çeşitli kültürleri kapsamaktadır. Bu bilgiyi etkili şekilde aktarmaya yönelik öğretim yöntemleri, öğrencilerin iletişim becerilerini önemli ölçüde geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda kültürel çeşitliliğe karşı farkındalık ve saygı kazanmalarını sağlamaktadır.

Atasözü ve deyimler, mecazi anlamlar taşıyan ve birden fazla kelime hatta cümleden oluşmaları nedeniyle anlaşılmaları güç olan söz varlıklarıdır. Bu bağlamda Cooper (1998), bu tür yapıların anlaşılması ve öğrenilmesinin zor olduğunu; çünkü bunların kelimesi kelimesine ifade ettikleri durum anlamına gelmediğini belirtmektedir (s. 255). Atasözü ve deyimler, doğrudan yazıldıkları anlamı temsil etmeyebilir ve mecazi anlamlar içerebilir. Bu bağlamda birey, söz konusu atasözü ve deyimleri, ait olduğu toplumun kültürel birikimleri doğrultusunda değerlendirerek anlamlandırmaktadır. Bu nedenle, bir dile ait atasözü ve deyimler, o dilin kültürünün geliştirdiği söz varlığının bir ürünüdür. Söz varlığının zenginliği ise atasözü ve deyimlerin mecazi anlamlarını şekillendiren temel unsurlardan biridir.

#### **1.4.1. Atasözü Nedir?**

Her toplumun sahip olduğu atasözleri, kendi varlık ve benliğinin bir aynasıdır. Atasözleri, toplumların zekâlarının keskinliğini, hayallerinin genişliğini, duygularının inceliğini sergileyen en değerli söz örnekleridir (Akpınar, 2010, s. 29). Farklı bir ifadeyle atasözleri; insanların farklı durum ve olaylar karşısında geliştirdikleri davranışlarını, yaşam boyunca edindikleri deneyimlerini, duygu, düşünce ve yaşantılarını, söylemlerindeki şiirsel anlatımla ifade eden etkileyici sözlerdir (Aksan, 2005, ss. 146-147). Bu denli kapsamlı, değerli ve etkileyici söz varlıkları olan atasözlerine yönelik barındırdıkları yapısal özellikleri, tarihi geçmişi ve önemine vurgu yapan farklı tanımlar bulunmaktadır.

Genel anlamda atasözleri, bir milletin geniş halk kitlelerinin asırlar boyunca deneyimlediği yaşantılar, gözlemler ve bunların sonucu ortaya çıkan düşüncelere dayanır. Ayrıca, genel kural ve ilkelere uygun olan veya bir doğruyu ortaya koyan sözlerdir. Söylenişi unutulsa bile o toplumun ortak malı olarak kabul edilirler. Atasözleri; kısa, özlü, kalıplaşmış ve bünyesinde yargı içeren tümce değerindeki sözler niteliğindedir (Aktaş, 2004, s. 13).

Aksoy (1981), atasözlerini “Atalarımızın uzun denemelere dayanan yargılarını genel kural, bilgece düşünce ya da öğüt olarak düsturlaştıran ve kalıplaşmış biçimleri bulunan, kamuca benimsenmiş özsözlerdir” olarak ifade etmektedir (s. 37). Atasözleri, bir toplumun sahip olduğu bilgelik, deneyim, dünya görüşü ve anlatım gücünü ifade eden, yüzyıllarca yaşayabilen sözlerdir (Ünal, 2004, s. 106).

Duran ve Öztürk (2021), atasözlerini “deneyimin çocukları” olarak değerlendirirken; Awad Elkareem (2018) atasözlerini “sokakların bilgeliği” olarak adlandırmaktadır. Yankah (1999), atasözünün gerçek ve mecaz olmak üzere iki anlamı olduğunu belirtmektedir. Bu kadar yüksek içerik ve aktarım çeşitliliğiyle atasözleri, kendi kültürel değer sistemini oluşturmaktadır. Atasözleri, doğrudan insanlar tarafından oluşturulan pratik yaşamın bir parçasıdır; dolayısıyla insanlar ile atasözlerinin biçimi ve içeriği arasında yakın bir bağlantı bulunmaktadır (Mayer, 1994, s. 355).

Atasözleri, her toplumun kendi varlıklarının ve dünyaya bakışlarının bir aynası niteliğindedir. Dolayısıyla atasözleri, bir toplumun düşünce, inanış, yaşam şekilleri ve diğer kültürel unsurlarını yansıtmaktadır (Aksoy, 1962, s. 137). Çobanoğlu (2013), atasözlerinin toplumsal yaşantı içindeki bireylerin uyması beklenen genel bir kural niteliğinde olduğunu ve bu nedenle toplumların karakterleri ile yaşam karşısında sahip oldukları tavır ve zihniyetlerini ifade ettiğini belirtmektedir. Çotuksöken (1994) ise atasözlerinin, bir toplumun düşünce, gözlem ve yargılarını anlatan; asırlar boyu edinilen yaşam deneyimlerinden doğarak ifade edilen sözler olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda atasözleri, toplumların uzun yıllar deneyimledikleri tecrübeler sonucu oluşan; toplum tarafından doğruluğuna inanılan, ifade ettiği düsturlara toplum tarafından uyulmaya çalışılan ve tarihi bir süzgeçten geçerek günümüze kadar gelen sözlerdir (Gönen, 2011, s. 105).

#### **1.4.2. Deyim Nedir?**

Deyimler, mecazi dilin bir unsuru olarak; atasözleri, mecazlar ve dolaylı anlatımlar gibi yapılarla birlikte dile derinlik kazandırma ve anlamı daha etkili biçimde aktarma sürecinde önemli bir işlev görmektedir (Cacciari ve Tabossi, 2014, s. 11). Mecazi dil, anlamı doğrudan vermek yerine çağrışım, benzetme ve mecaz yoluyla zenginleştiren dilsel yapılardan oluşmaktadır. Bu yapılar arasında deyimler, atasözleri, mecazlar ve dolaylı anlatımlar önemli bir yer tutmaktadır. Kültürel unsurların bağlayıcı temelini teşkil

eden dilin ana bileşeni olan deyimler, benzetme yoluyla oluşturulmaları ve mecazi nitelikler barındırması dolayısıyla dil ve düşünce bakımından etkileşim oluşturan; anlatım yollarında kullanım ihtiyacının ön plana çıktığı söz unsurlarıdır (Baş, 2013, ss. 24-25).

Deyimler, en az iki kelimeden oluşan, konuşma ve yazıda dilin anlatım gücünü artıran; genellikle gerçek anlamlarından farklı düşünce ve anlamları ifade eden, anlam açısından kimi zaman mantık dışına çıkan, yapısındaki bazı kelimeleri anlam değişimine uğramış, kalıplaşmış söz öbeği topluluklarıdır (Par, 1993; Çotuksöken, 1998).

Sinan'a (2008) göre deyimler, bir dilin ifade gücünü artırmak amacıyla, dilin ihtiyaçları doğrultusunda oluşmuş söz öbekleridir (s. 91). Bu öbekler, anlatıma estetik bir nitelik kazandırmakta ve az sayıda kelimeyle çok yönlü anlamlar ifade edebilme imkânı sunmaktadır. Bu yönüyle deyimler, konuşmacıya ifade kolaylığı sağlamaktadır. Günlük dilde bireyler, kendilerini ifade ederken çoğu zaman bilinçli ya da bilinçsiz bir biçimde deyimlerden yararlanmaktadır. Bu durum, ifadenin sıradanlıktan uzaklaşmasına katkı sağlamakta ve konuşanın düşüncelerini daha etkili bir biçimde aktarabilmesine olanak tanımaktadır (Karakurt, 2023, s. 11).

Deyimler, insanların anlık duygu ve düşüncelerini saf ve doğal biçimde yansıttığı en eski halk kültürü ürünlerinden biridir (Aksoy, 1981, s. 47). Karadağ (2013) ise deyimleri, yeni bir anlamı temsil etmek amacıyla kelimelerin sözlük anlamı dışında kullanılarak oluşturulan ve birbiriyle bütünleşerek kaynaşan anlam birimleri olarak tanımlamaktadır (s. 28). Deyimler sayesinde ifade edilmek istenen büyük anlam, kimi zaman birkaç kelimeye, kimi zaman bir cümleye, kimi zaman karşılıklı diyaloglara, kimi zaman da kafiyeyle sözlere sığdırılmaktadır (Aksoy, 1981, s. 47). Deyimler, genellikle kalıplaşmış ifadelerden oluşan ve bir olay ya da durumu benzetme, eğretileme gibi çeşitli söz sanatlarından yararlanılarak tanımlanan söz unsurlarıdır (Sağlam, 2001, s. 46).

Toplumların geçmişlerinden ve yaşam tecrübelerinden süzülüp gelen birer ürün olan atasözleri, bu tecrübeler sonucunda ortaya çıkan, nasihat niteliği taşıyan yargılardır. Deyimler ise farklı olarak, genellikle bireyin içinde bulunduğu durumu en iyi şekilde ve çoğunlukla mecaz anlamda ifade etmek için kullanılmaktadır (Aydemir, 2023, s. 16).

#### **1.4.3. Atasözü ve Deyimlerin Özellikleri**

Bir dilin söz varlığı içinde bulunan atasözleri ve deyimler, bir toplumun dilini konuşurken kendini ifade etmedeki başarısını ve gücünü gösteren; toplumların deneyim,

zihniyet ve ifade etme yetisini yansıtan ve yüzyıllarca canlı kalabilen söz öbekleri olarak ön plana çıkmaktadır (Aksan, 2005, s. 31).

Atasözleri ve deyimler, ortak bir şuurun ürünü olmaları sebebiyle, sanat ve ses özellikleri açısından bazı ortak yönlere sahiptir. Atasözleri; toplumların deneyimlerine dayalı olarak uzun bir süreçte gelişen, normatif değeri yüksek, gerçek anlamlarından uzaklaşarak yeni kavramlar geliştiren, toplum tarafından benimsenerek ortak biçimde kullanılan; kısa, özlü, anonim ve cümle şeklinde kalıplaşmış sözlerdir (Elçin, 2004, s. 642; Demirci, 2021, s. 30). Deyimler de atasözleri gibi kalıplaşmış özellikler göstermekte olup, toplumun ortak kabulleri sonucu meydana gelen söz varlığı unsurlarıdır (Baş, 2013, s. 24).

Atasözleri ve deyimler, bu özellikleri dolayısıyla bir toplumun yaşayış şeklini ve dünya görüşünü yansıtan söz öbekleridir. Dillerin bünyesinde barındırdığı atasözleri ve deyimler, her ne kadar ait oldukları toplumların zihniyetlerini, yaşam tarzlarını ve kültürlerini yansıtsa ve bu unsurları kendilerine özgü ifade tarzlarıyla ortaya koysa da, tüm dillerde bu unsurların bazı ortak özellikleri bulunmaktadır (Aksan, 2005, s. 171).

Sahip oldukları bazı ortak özelliklere rağmen atasözü ve deyimlerin birbirinden ayrıldığı bazı farklılıklar bulunmaktadır. Atasözü ve deyimleri birbirinden ayıran en önemli özellik, deyimlerin atasözlerinden farklı olarak genel kural özelliğine sahip söz birliği olmamasıdır (Aksoy, 1962, s. 142). Atasözü ve deyimler kalıplaşmış söz öbekleri olup, atasözlerinin kalıplaşması deyimlere göre daha kesin özellikler taşımaktadır. Atasözü ile deyimleri ayıran bir diğer özellik ise sözcüklerin kalıp içindeki dağılımıdır. Deyimlerdeki sözcükler kullanıma göre başta, ortada ve sonda bazı değişiklikler gösterirken, atasözleri belli bir kip ve kişi ekiyle çekimlenen ve bu şekilde kalıplaşmış cümle formundaki yapılardır. Bu nedenle atasözleri tek biçimde olurken, deyimler daha esnek bir yapıya sahiptir ve sözlerdeki kalıplaşma daha çok söz dizimine yöneliktir (Sinan, 2008, s. 22). Ayrıca, her ne kadar atasözü ve deyimler mecazlı olarak kullanılsa da, atasözleri için bu durum her zaman geçerli değildir. Bir kalıbın deyim sayılabilmesi için gerçek anlamından ayrı bir anlam ifade etmek amacıyla kullanılması gerekmektedir (Aksoy, 1962, s. 145).

Sözlü geleneğin önemli bir parçası olan atasözleri, dili toplumsal yaşam içinde nasıl kullandığımızı inceleyen “konuşma etnografisi” araştırmaları için değerli bir kaynak

sunmaktadır. Paremiyoloji alanı da, dil ve kültür ilişkisine odaklanan araştırmacılara, farklı toplumlarda atasözlerinde kullanılan mecazlı anlatımların ardındaki anlamları çözümleme fırsatı sunmaktadır.

Dil ve kültür derinlemesine iç içe geçtiğinden, tüm atasözlerinin kültürler arasında evrensel olarak anlaşılması mümkün değildir. Dolayısıyla bulunduğu kültürel bağlamın yokluğunda bir atasözünü anlamak imkânsızdır. Bu hususta atasözleri, ele aldıkları kültürün yönüne göre türlere ayrılabilir. Örneğin, bazı atasözleri ahlaki hükümleri aşılama ve adaleti emretmeye odaklanır. Bu sözler, toplumsal uyumu ve karşılıklı saygıyı teşvik ederek toplumun daha geniş ihtiyaçlarına hizmet etmektedir (Barone, 2021, s. 96). Charteris-Black'in (1995) belirttiği gibi, "Atasözleri, gerçek anlamları aşan paylaşılan deyimsel bilgi aracılığıyla konuşmacıları birbirine bağlayan iletişim köprüleri görevi görür". Tamimy (2019) bu konuda, atasözlerinin bir kültür içindeki işbirlikçi ve ortak öğrenme tutumlarını nasıl yansıttığını ve eğitsel değerlerini daha da güçlendirdiğini ifade etmektedir.

Günlük fikir veya görüşlerin ifadeleri olan atasözleri ve deyimler, konuşmada kullanıldığında ne demek istendiğini anlamak için konuşulan dile daha derin bir aşinalık gerektirmektedir. Bu ifadeler, bireyin kendini ifade etmesinin yaratıcı yollarıdır. Deyimsel ifadeler daha karmaşık ancak ilgi çekicidir ve genellikle mizah içerir. İnsanlar, kendilerini daha samimi bir şekilde ifade etmek veya bazen kişiliklerini ve mizah anlayışlarını göstermek için deyimli ifadeleri tercih etmektedir. Atasözleri ve deyimler, bir dili ana dil olarak kullanan birinin günlük konuşmasının bir parçasıdır. Ancak yabancı dil olarak kullanan biri bu ifadeleri kullandığında, bu deyimlerin ve atasözlerinin ardındaki kültürel bağlamla aşinalığının kanıtıdır (Nuhoğlu ve Gökkaya, 2006, s. 30).

Atasözleri ve deyimler, yüzyıllardır sözlü gelenek ve folklorda kökleri olan, insan iletişiminin ayrılmaz bir parçası olmaktadır. Evrensel gerçekleri, ahlaki dersleri veya pratik tavsiyeleri ileten kısa ve özlü ifadelerdir. Atasözleri, genellikle zaman testinden geçmiş ve nesilden nesile aktarılan iyi bilinen sözlerdir. Öte yandan deyimler, anlamları kullanılan gerçek kelimelerden çıkarılamayan ifadelerdir. Genellikle tam olarak anlaşılmaları için kültürel bilgiye ve bağlama güvenilir.

Atasözleri ve deyimler kültürlerarasıdır ve karşılaştırmalı bir analize ihtiyaç duymaktadır. Bir atasözü veya deyim önce konuşmacı tarafından kodlanır ve ardından

dinleyici tarafından dilin bu arka plan bilgisinden yararlanılarak çözülmektedir. Bunun nedeni, bu söz varlıklarının belirli bir dilin herhangi bir bireysel kelimesinden çıkarılamaması; bunun yerine kendi dillerindeki diğer kelimelerden daha canlı ve derin bir şekilde kültürü yansıtmalarıdır. Atasözleri ve deyimler, genel olarak dünya genelinde tarihsel süreçte biriken sosyo-kültürel deneyimlerin sonucudur. Bir milletin atasözü ve deyimleri, insanların öğrendiği dersleri, doğal dünyayla edinilen deneyimleri, günlük yaşamdaki şeylerin ve olguların gözlemlerini göstermektedir. İnsanların karakteri hakkında kültürel yaşam deneyiminin değerli bir hazinesidir (Phuong, 2023, s. 36).

Atasözü ve deyimler, sadece dilsel ifadeler değil, aynı zamanda bir toplumun kültürel değerlerinin, inançlarının ve normlarının da hayati yansımalarıdır. Nesiller boyunca aktarılan ortak bilgeliği, geleneksel bilgiyi ve sosyal tutumları kapsamaktadır. Atasözü ve deyimlerin yapısı ile içeriği kültürler arasında büyük ölçüde değişmekte ve farklı toplumların dünyayı nasıl algıladıklarına dair içgörü sağlamaktadır. Örneğin Türkçedeki “Erken kalkan yol alır” veya İngilizcede yer alan “Erken kalkan solucanı yakalar” atasözlerinde görüldüğü gibi, dakiklik ve öz iradenin değerini ileten bireysellik ve önceden hareket etme (proaktiflik) vurgulanmaktadır. Buna karşılık Çin kültüründe “Erken kalkan solucanı yakalayabilir” atasözü, daha temkinli bir bakış açısı sunarak sabra ve gereksiz risklerden kaçınmaya yönelik kültürel bir vurguyu yansıtmaktadır (Tamimy, 2019, s. 419).

Atasözü ve deyimlerin kültürlerarası karşılaştırmaları, dil ve dünya görüşünün nasıl iç içe geçtiğini vurgulamaktadır. Fransızcadaki “Yavaş giden emin gider” atasözü, planlı ve dikkatli karar almaya yönelik bir tercihi ortaya koyarak, istikrarlı ve ölçülü eylemin değerini ifade etmektedir. Afrika kültürlerinde ise söz varlıkları genellikle toplum değerlerini güçlendirmek, ortak sorumluluğu ve sosyal uyumu vurgulamak için kullanılmaktadır. Bu karşıtlıklar, atasözlerinin öğrencilere kültürel değerlerin bir dil topluluğunun davranışlarını ve tutumlarını nasıl şekillendirdiğine dair bir anlayış sağlayabileceğini göstermektedir (Charteris-Black, 1995, s. 262).

Atasözü ve deyimler, kendilerine özgü anlamsal ve söz dizimsel yapıları nedeniyle benzetme içeren ifadeler veya kültürel söylem olarak değerlendirilebilir. Bu nedenle atasözleri ve deyimler, genellikle daha yüksek felsefi ve kültürel anlamlar taşıyan, yararcı öneme sahip olarak görülmektedir (Mutlu, 2016, s. 198). Atasözü ve

deyimler aynı zamanda bir toplumun kültürel kimliğini temsil eder; o toplumun ayrıntılarını anlatan özgün unsurlardır.

Atasözleri ve deyimler genellikle toplumda yaygın olarak kabul gören kalıplaşmış sözlerdir. Fakat aralarında bazı farklar bulunmaktadır. Atasözleri genellikle genel öğütler ya da kuralları ifade ederken; deyimler daha çok somut olmayan anlamlar içerir ve genellikle bir durumu ya da olayı imgeler yoluyla aktarmaktadır (Hengirmen, 2007, s. 54). Bu farkları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Atasözleri, toplumun değer yargılarına dayanarak uzun bir süreçte oluşan ve genellikle öğütler içeren sözlerdir. Deyimler ise kalıplaşmış ifadelerdir ve genellikle somut olmayan anlamlar taşır; belirli bir genel kuralı ifade etmemektedir.

- Atasözleri, toplumun değer yargılarına dayanarak uzun bir süreçte oluşan ve genellikle genel öğütler içeren sözlerdir. Deyimler ise kalıplaşmış ifadelerdir ve genellikle somut olmayan anlamlar taşır; belirli bir genel kuralı ifade etmemektedir.

- Atasözleri genellikle bir genel kural veya öğüt sunma amacıyla düzenlenmiş, kurallı hüküm cümleleri içerirken; deyimler daha basit bir yapıya sahiptir ve zaman içinde çekime girerler. Örnek: “Ayağını yorganına göre uzat.” atasözü asla değişmeyen bir yapıya sahiptir ve bir hüküm bildirir, ders verir. Oysa “ayağını yorganına göre uzatmak” bir deyimdir. Bu deyim, anlatım içinde değişik eylem çekimleriyle kullanılabilir: “Ayağını yorganına göre uzatmalısın.”, “Ayağını yorganına göre uzatıyor gibi.” (Parlatır, 2010, s. 5).

- Atasözlerinin kullanım biçimleri zaman zaman yöresel farklılıklara bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir (Çiçek, 2023, s. 17). Örneğin, “Keskin sirke küpüne zarar.” atasözü kimi yörelerde “Keskin sirke kabına zarar.” biçiminde söylenmektedir.

- Bazı deyimler cümle formunda olduğu için, içerdikleri yargılar nedeniyle atasözleriyle sıkça karıştırılır:

- Dağ fare doğurdu.
- Dam üstünde saksağan, vur beline kazmayı.
- Delik büyük, yama küçük.
- Tencere yuvarlandı, kapağını buldu.

gibi deyimlerde de bir yargı bulunmasına rağmen öğüt bulunmamaktadır. Bu bağlamda deyimler ile atasözleri arasındaki en belirgin fark, öğüt olmasıdır.

- Deyimler genellikle her türlü eylem çekimine girebilir; bu yüzden atasözlerine göre daha esnektirler. Ancak atasözlerinde bu esneklik bulunmamaktadır. Atasözleri genellikle geniş zaman ve emir kipiyle ifade edilmektedir (Hengirmen, 2007, s. 57).

- Deyimler genellikle her türlü eylem çekimine girebilir; bu yüzden atasözlerine göre daha esnektirler. Ancak atasözlerinde bu esneklik bulunmamaktadır. Atasözleri genellikle geniş zaman ve emir kipiyle ifade edilmektedir

Atasözü ve deyimlerin birbirinden ayrıldığı bir diğer fark ise söylenme amaçlarıdır. Deyimler, bir olayı, durumu veya varlığı yargı bildirmeden betimlemek, açıklamak ve daha net olarak ifade etmek için kullanılan kalıp sözler olup; atasözleri ise uzun süren bir gözlem ve deneyim sonunda yaşanan bir yargıyı ifade eden, yaşanan çeşitli olaylardan ibret çıkarma ve nasihat verme amacı taşıyan söz gruplarıdır (Sinan, 2008, ss. 24-25).

#### **1.4.4. Atasözü ve Deyimlerin Önemi**

Atasözü ve deyimler, uzun zamandır dilsel ve kültürel ifadenin hayati bir bileşeni olarak kabul edilmekte; sadece bilgelik ifadeleri olma rollerini aşarak, dil öğrenme ve öğretmede güçlü bilişsel araçlar haline gelmektedir. Toplumların ortak bilincinde kök salan atasözü ve deyimler, konuşmacılarının değerlerini, geleneklerini ve dünya görüşlerini somutlaştırmaktadır. Dil öğreniminde söz varlıkları, dilsel anlayışta yer alan bilişsel süreçlere dair önemli içgörüler sunarken aynı zamanda kültürel aktarımı da kolaylaştırmaktadır. Karmaşık mecazlı düşüncelerde araç görevi gören bu söz varlıkları, böylelikle dil öğrenimini geliştirmede yararlı olmaktadır. Atasözü ve deyimler, dil öğretimine bilinçli olarak dâhil edildiğinde, öğrencilerin sadece dili değil, aynı zamanda dilin içine yerleştirilmiş altta yatan kültürel kodları da keşfetmelerine yardımcı olmaktadır (Yılmaz Atagül, 2015, s. 1029).

Atasözleriyle etkileşim kurmak, dil yeterliliğini zenginleştiren ve aynı zamanda kültürel değerlere ilişkin içgörüler sağlayan deyimsele ifadeleri tanıtmaktadır. Hikâye anlatma veya kültürlerarası tartışmalar gibi öğretime yönelik yaklaşımlar, dilsel

boşlukları kapatmak ve kültürel anlayışı geliştirmek amacıyla atasözü ve deyimlerden yararlanılmaktadır (Phuong, 2023, s. 31).

Atasözü ve deyimler, dil öğrenenlerde eleştirel düşünme ve soyut akıl yürütmeyi teşvik etmede önemli bir rol oynamaktadır. Bireyi, kelimelerin gerçek anlamlarının ötesine geçmeye teşvik ederek, daha derin mecazi anlamlar çıkarma yeteneğini geliştirmektedir. Bilişsel dilbilim, atasözü ve deyimlerin kavramsal harmanlama ve mecazi düşünme gibi daha üst düzey bilişsel süreçlerin gelişimine katkıda bulunduğunu vurgulamaktadır. Kavramsal harmanlama, iki veya daha fazla zihinsel alanın bütünleştirilmesini ifade eder ve bireyin tanıdık kavramları yeni dilsel yapılarla ilişkilendirmesine olanak tanımaktadır (Parlatır, 2010, s. 34). Örnek olarak, “Ak akçe kara gün içindir” atasözünde veya “El elden üstündür” deyiminde birey, bu sözlerin daha geniş anlamını çıkararak, ak akçenin veya ellerin yüzeysel görüntüsünün ötesine geçerek sözleri kavramsallaştıracak ve böylelikle soyut akıl kullanımını teşvik edilmektedir.

Bilişsel dilbilim, atasözü ve deyimlerin soyut düşünce süreçlerini şekillendirmedeki rolünü vurgulamaktadır. Dolayısıyla, bu söz varlıkları genellikle gerçek anlamların ötesinde yorumlama gerektiren zengin mecazlı imgeleri kapsamaktadır. Atasözü ve deyimler aracılığıyla öğrenciler, daha derin bilişsel yapıları harekete geçiren ve hafıza tutmayı geliştiren mecazi dille tanıştırılmaktadır. Bu hususta, dil öğreniminde atasözü ve deyimlerin kullanımının kavramsal harmanlamayı teşvik ettiği; bireyin yeni bilgiyi önceden var olan bilişsel çerçevelerle sentezlediği ve hedef dilin daha ayrıntılı bir şekilde anlaşılmasını sağladığı görülmektedir (Albayrak, 2009, s. 24).

Atasözü ve deyimlerin bir diğer önemi, kelime kalıplarını ve yapılarını güçlendirerek hafızada tutmaya yardımcı olmasıdır. Atasözü ve deyimlerin sabit doğası, bireyin tutarlı dil bilgisi biçimleri ve ritmik kalıplarla karşılaşması anlamına gelmektedir. Bu da uzun vadeli hatırlamaya yardımcı olmaktadır. “Dışten artmaz, içten artar” gibi söz varlıklarının ritmik ve sıklıkla tekrarlanan yapısı, cümle yapısını içselleştirmeye ve bireyin kelime eşleştirmelerine aşina olmasına yardımcı olmaktadır. Böylece kelime öğrenimi daha doğal ve yerleşik hale gelmektedir (Charteris-Black, 1995, s. 262).

### 1.5. Türkçe Öğretiminde Atasözü ve Deyim Öğretimi

Atasözleri ve deyimler, dilde önemli bir rol oynar. Her biri belirli özellikleri paylaşırken, farklı işlevler görür. Atasözleri, iyi bilinen gerçekleri veya ahlaki dersleri ileten, genellikle kültürel değerleri ve bilgeliği yansıtan sabit ifadelerdir (Phuong, 2023, s. 37). Bu söz varlıkları, yaşamla ilişkili genel tavsiye veya gözlemleri temsil etmekte ve bunları iletişim için değerli araçlar hâline getirmektedir. Örnek olarak, “Ayağını yorganına göre uzat.” ifadesi, insanın harcamalarını kendi bütçesine göre yapması gerektiğini vurgulamaktadır.

Buna karşılık, deyimler, anlamları doğrudan gerçek bileşenlerinden çıkarılamayan ifadelerdir. Düşünceleri yaratıcı bir şekilde iletmek için genellikle mecazlı dil kullanılmaktadır (Arıkan, 2009, s. 4). Bu ayrım, hem atasözlerinin hem de deyimlerin dili zenginleştirme yollarını ortaya koymakta ve söz varlığına katkılarını gözler önüne sermektedir.

Hem atasözleri hem de deyimler, Türkçede anlamı iletmede önemli rollere sahiptir. Bu söz varlıkları, yalnızca dilsel ifadeyi geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda kültürel inançlar ve uygulamalar hakkında da içgörüler sağlamaktadır. Bu nedenle, bu söz varlıklarını anlamak; etkili iletişim kurmak ve dil ile daha derin bir etkileşim sağlamak açısından önemlidir.

Türkçe öğretiminin sistematik olarak gerçekleşmesi; millî şuurun aşılınması, anadil bilinci ve kültürel değerlerin özümsemiği bir millî bilincin gelişiminin sağlanmasında önemli rol oynamaktadır (Bulut, 2013, s. 571). Türkçe öğretiminin amacı, yalnızca kelimelerin öğretimi değil; aynı zamanda öğretim sürecinde dile ait kültürel özelliklerin de yeterli seviyede kazandırılmasıdır. Bu hususta, Türkçe öğretiminde seçilen söz varlıkları oldukça önemlidir (Aydemir, 2023, s. 17).

Atasözleri ve deyimler, Türkçenin söz varlığı açısından önemli bir zenginlik kaynağıdır. Bu tür kalıplaşmış ifadeler yalnızca Türkçeye özgü olmayıp, evrensel olarak birçok dilde çeşitli biçimlerde yer almaktadır. Tarih, halkbilim, ahlak, felsefe, sosyoloji ve psikoloji gibi birçok disiplin tarafından desteklenen bu ulusal söz varlıkları; kavramsal çeşitlilik, ifade gücü ve anlatım güzelliği bakımından oldukça önemli dil yapılarını yansıtmaktadır (Aksoy, 1962, s. 131).

Öğretim sürecinde seçilen söz varlıklarının, Türk milletinin kültürel yapısını, tarihini ve yaşanmışlıklarını içermesi; Türkçe öğretiminin daha etkili ve anlamlı olmasına katkı sağlamaktadır. Bu doğrultuda, Türkçe öğretiminde atasözleri ve deyim gibi söz varlığı unsurlarından sıklıkla yararlanılması önem taşımaktadır. Atasözleri ve deyimlerin öğretim sürecine dâhil edilmesi, Türkçeye özgü kültürel öğelerin aktarılmasında ve Türklere özgü yaşantılar üzerinden çeşitli konulara ilişkin önemli bilgilerin kazandırılmasında etkili rol oynamaktadır (Aydemir, 2023, s. 19). Bu kapsamda, bu söz varlıklarının Türkçe öğretiminde yer alması ve öğrencilere etkili biçimde kazandırılması; gençlerin atasözleri ve deyimleri doğru ve işlevsel biçimde öğrenmelerine, bunları günlük yaşamda kullanmalarına ve böylece Türkçenin kültürel birikiminden yararlanmalarına olanak sağlamaktadır.

#### **1.5.1. Atasözü ve Deyimlerin Türkçe Öğretimindeki Yeri**

Dil öğretiminin temel amacı, bireyin kendini geliştirme, etkili iletişim kurma ve kültürel değerleri kuşaklar arası aktarma becerilerini kazanmasını sağlamaktır. Bu süreçte dil, hem bireysel gelişimi destekleyen bir araç hem de toplumların ve devletlerin sürekliliğini mümkün kılan temel bir unsurdur (Bulut, 2013, s. 570). Ulusal ve evrensel değerlerle donatılmış; kendisiyle ve toplumla barışık bireylerin yetiştirilmesinde ise dilin hayati bir rolü bulunmaktadır (Çelikipazu ve Aktaş, 2011, s. 419). Türk toplumu açısından değerlendirildiğinde, Türkçe; yaşamsal öneme sahip bir kültür ve bilim dili olarak öne çıkmaktadır.

Dilin sistematik olarak bireye kazandırılmasında ve iletişimsel bir yeti hâline getirilmesinde, Türkçe dersi önemli bir işlev üstlenmektedir. Türk insanının kültürel gelişiminde etkili söz varlıkları olan atasözleri ve deyimler ise bu ders kapsamında aktif biçimde kullanılan temel kaynaklardandır (Gökkaya ve Nuhoglu, 2006, s. 58). Dildeki söz varlığının bir parçası olan bu kalıplaşmış ifadeler; yaşam tecrübesi kazandırma, kültürel aktarımı sağlama ve öğüt verme gibi birçok olumlu niteliğe sahiptir (Aydemir, 2023, s. 13).

Atasözleri ve deyimleri öğretmek, bir topluluğun kültürüne ve zihniyetine bir pencere sundukları için dil öğrenenler açısından hayati önem taşımaktadır. Öğrenciler, bu ifadelerin ardındaki bağlamı ve anlamı anlayarak dil becerilerini ve kültürel farkındalıklarını derinleştirebilmektedir. Atasözleri ve deyimler; kelime dağarcığını

geliştirmede, kavrayışı artırmada ve eleştirel düşünme becerilerini desteklemede etkilidir. İnsan deneyiminin zengin dokusuna bir bakış sunmakta ve diller ile kültürler arasında bir köprü görevi görmektedirler (Yellin, 2012, s. 3).

Atasözü ve deyimlere dil derslerinde yer verilmesi, bireylerin kültürel yeterliliklerini önemli ölçüde artırabilmektedir. Bu bağlamda öğretmenler, öğrencileri atasözleri ve deyimlerle tanıştırmak; onların yalnızca dilsel yapı ile değil, aynı zamanda bu yapının ilişkili olduğu kültürel bağlamların incelikleriyle de etkileşim kurmalarını sağlamaktadır. Bu durum, öğrencilerin dil yetilerini geliştirmenin ötesinde; dil aracılığıyla toplumsal gelenekler, değerler ve beklentilere ilişkin farkındalıklarını da derinleştirmektedir. Atasözleri ve deyimlerin yorumlanması sürecinde devreye giren bilişsel işlemler, öğrencilerin kültürlerarası iletişimde başarılı olabilmeleri için gerekli olan kültürel farkındalık ve uyum yetilerini geliştirmelerine katkı sunmaktadır (Tamimy, 2019, s. 416).

Esin'e (2007) göre, atasözleri ve deyimler yalnızca belirli kalıplaşmış yapılardan ibaret değildir; aynı zamanda aynı kültürel zemini paylaşan bireylerin ortak anlam dünyasında şekillenmiş ve kuşaktan kuşağa aktarılan sözlü kültür unsurları olarak, örtük biçimde kültürel aktarımı da sağlamaktadırlar (ss. 620–621). Bu bağlamda, Türk kültürünün zengin söz varlığı unsurlarını temsil eden atasözleri ve deyimler, hem Türk dilinin hem de kültürünün önemli birer göstergesidir (Bulut, 2013, s. 570). Yazma ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde, Türkçe derslerinde sıklıkla başvuru olan bu söz varlıkları; Türk toplumunun ve dilinin temel kültürel yapılarını yansıtmakta, aynı zamanda Türkçe öğretiminde de önemli bir rol üstlenmektedir (Mutlu, 2016, s. 247).

Türk dilinin söz varlığı unsurlarından olan atasözleri ve deyimler, taşıdıkları zengin içerik nedeniyle Türkçe öğretiminde mutlaka yer verilmesi gereken ifadelerdendir. Bu doğrultuda, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin gelişimini hedefleyen Türkçe dersi kapsamında; atasözleri ve deyimler, öğrencinin anlama ve anlatma yeterliğini destekleyen kültürel ve anonim sözlü ürünler arasında değerlendirilmektedir (Baş, 2002, s. 62). Türkçe derslerinde bu söz varlıklarının kullanılması sayesinde birey, kendini daha doğru ifade etme imkânı bulmakta; farklı bakış açıları geliştirme, sorgulama ve yorum yapma becerileri kazanabilmektedir. Bu bağlamda, atasözleri ve deyimlerin

Türkçe öğretiminde yer alması, Türkçenin doğru ve etkili kullanımı açısından önem taşımaktadır.

Türkçe öğretiminde atasözleri ve deyimlerin kullanılması sayesinde, dilin kuralları öğrencilere yararlı, anlamlı ve etkili örnekler aracılığıyla kazandırılmaktadır. Bu söz varlıklarının kullanımıyla bireylerin kelime dağarcığı gelişmekte; dilin mantığı ve ifade gücünün, sezdirme yoluyla aktarılması sayesinde öğrenme daha kalıcı hâle gelmektedir. Atasözleri ve deyimlerden yararlanmanın bir diğer önemli sonucu ise, Türkçede karşılaşılan kavram ve anlam karmaşası, kelime yetersizliği ve doğru seslendirme gibi birçok dilsel sorunun çözümüne katkı sağlamasıdır (Esin, 2007, s. 614).

Atasözleri ve deyimler, yalnızca geleneksel söyleyiş biçimleri değil; aynı zamanda bireyin düşünsel gelişimini destekleyen, toplumsal değerleri yansıtan ve dili etkili kullanmayı öğreten anlamlı söz varlıklarıdır. Bu ifadeler, dil öğretiminde hem anlama hem de anlatma becerilerini geliştirmesi bakımından önemli bir yere sahiptir. Yellin (2012), atasözlerinin kültürün aktarımında oynadığı rolü vurgulayarak, bu tür sözlü anlatım biçimlerinin bireyin sözlü ve yazılı dil becerilerini geliştirdiğini belirtmektedir. Benzer şekilde, Coady ve Huckin, (1999), deyimlerin ve atasözlerinin dil öğrenen bireylerde kavramsal düşünme, bağlamdan çıkarım yapma ve iletişim becerilerini artırma konusunda etkili olduğunu ortaya koymaktadır (s. 165).

Atasözleri ve deyimlerin öğretimi, sahip oldukları bilişsel ve dilsel katkılar nedeniyle eğitim alanında giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Bu söz varlıklarına maruz kalmak, öğrencilerin dil yeterliliğini artırmanın yanı sıra problem çözme, benzetmeli düşünme, yaratıcılık ve iletişim becerilerini de geliştirmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda atasözleri ve deyimlerin öğretimine özellikle yazma ve okuma becerileri kapsamında yer verilmiştir. Programda, öğrencilerin yazılarını zenginleştirmek amacıyla bu söz varlıklarının kullanmaları teşvik edilmekte; ayrıca bilinmeyen kelime ve kelime gruplarının anlamını bağlamdan tahmin etme ve çeşitli kaynaklardan öğrenerek kişisel sözlük oluşturma gibi kazanımlar hedeflenmektedir (MEB, 2019, ss. 54–60).

### **1.5.2. Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminde Kullanılan Yöntemler**

Atasözü ve deyim öğretiminde kullanılan yöntemler değerlendirildiğinde, bu söz varlıklarına özgü, yalnızca atasözü ve deyim öğretimine odaklanan özel bir yöntemin

bulunmadığı görülmektedir. Bu kapsamda, atasözü ve deyim öğretimine yönelik uygulamalar, genel olarak söz varlığı öğretimi stratejileri çerçevesinde ele alınmaktadır. Her ne kadar bu alana özgü doğrudan bir yöntem bulunmasa da; şarkı, film, karikatür, dizi, video ve oyunlar gibi çeşitli araçlar aracılığıyla atasözleri ve deyimlerin öğretimine yönelik farklı yöntemlerin kullanıldığı görülmektedir (Tekin, 2019, s. 11).

Türkçe öğretiminde; kelimelerin, atasözlerinin ve deyimlerin herhangi bir sistematik planlama veya öncelik sıralaması gözetilmeden öğretilmeye çalışılması, öğrencinin dil öğrenme motivasyonunun dağılmasına ve dil öğretiminde başarısızlığa yol açabilmektedir (Yılmaz Atagül, 2015, s. 1034). Bu kapsamda, atasözü ve deyim öğretiminin sıklık çalışmalarıyla belirlenmesi ve seviyeye uygun biçimde seçilmesi; öğrencilerin bu söz varlıklarıyla daha sık karşılaşmalarına olanak tanımaktadır.

İletişimdeki etkinliği sağlamadaki işlevi göz önünde bulundurulduğunda, atasözleri ve deyimlerin doğal bağlam içinde aktarılması, öğretim sürecinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu doğrultuda, bağlamın oluşturduğu anlamın öğrenciye sezdirilmesi önemlidir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, bağlamsal sunumun kullanılması; öğrencinin dildeki bu yapıları gerçek kullanım yerlerinde tanıyarak öğrenmesini, iletişim kurarken hatırlamasını ve uygulamasını kolaylaştırmaktadır (Özdemir, Demir ve Özkan, 2017, s. 57).

Türkçe öğretiminde söz varlığı unsurlarının etkili biçimde kazandırılabilmesi için, atasözleri ve deyimlerin öğretiminde hem doğrudan hem de dolaylı yöntemlerden yararlanılmaktadır. Bu kapsamda, atasözü ve deyimler belirli öğretim yöntemleri içinde, bu amaca yönelik hazırlanmış eğitim materyalleri aracılığıyla doğrudan öğretilbileceği gibi; dinleme ve okuma metinleri gibi, söz konusu söz varlıklarının farkında olmadan edinilmesini sağlayan dolaylı yöntemlerle de aktarılabilir.

Çeşitli öğretim yaklaşımlarının kullanılmasındaki temel amaç; bireyin farklı öğretim ortamlarında söz varlığına maruz kalarak, belleğinde önceki bilgileriyle bağlantı kurması ve yeni ifadeleri daha kalıcı biçimde öğrenmesidir. Bu sayede, atasözü ve deyimlerle karşılaşıldığında, bu söz unsurlarının aktif ve kalıcı söz varlığına dâhil edilmesi mümkün hâle gelmektedir (Tekin, 2019, ss. 12–13).

Atasözleri ve deyimlerin öğretiminde kullanılan doğrudan ve dolaylı yaklaşımlar aşağıdaki şekilde açıklanabilir (Tekin ve Baş, 2019, s. 160):

- Anlama becerisine yönelik yöntemler: Anlam açıklama, anlam eşleştirme, sözlük anlamını verme.
- Anlamı çözmeye yönelik yöntemler: Anlam açıklama, anlam eşleştirme, sözlük anlamını verme.
- Anlatma becerisine yönelik yöntemler: Cümle kurma, cümle tamamlama.
- Görsellere yönelik yöntemler: Görsellerden hareketle eşleştirme yapma.
- Ölçme ve değerlendirmeye yönelik yöntemler: Çoktan seçmeli test uygulamaları.

Doğrudan ve dolaylı yöntemlerde, öğrencilere okumalar, dinleme ve konuşma etkinlikleri ile bilinmeyen söz unsurunun anlamını tahmin etmeye yönelik farklı uygulamalardan yararlanılmaktadır. Bu yöntemler; öğrencilere okuma sırasında kelime öğrenimi sağlama, okuma ile kelime öğreniminin eş zamanlı gerçekleşmesi ve hangi söz varlığı unsurunu öğreneceklerine kendilerinin karar verebilmesi gibi avantajlar sunmaktadır. Ancak, öğrenilen atasözü ve deyimlerin her zaman doğru anlaşılabilmesi ve öğrencilerin zihinlerinde bazı soruların yanıtsız kalabilmesi gibi dezavantajları da söz konusudur (Coady ve Huckin, 1999, s. 179). Bu doğrultuda, atasözü ve deyimlerin öğretiminde öğrencinin seviyesi ve ilgisinin yanı sıra öğretmenlerin akademik yeterlikleri ile modern eğitim yaklaşım ve yöntemlerinden yararlanılması büyük önem taşımaktadır.

## **İKİNCİ BÖLÜM**

### **ATASÖZÜ VE DEYİMLERİN ÖĞRETİMİNDE TEKNOLOJİ KULLANIMI İLE İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE**

#### **2.1. Bilgi İletişim Teknolojilerinin Eğitimde Kullanımı**

Tarihsel süreçte, eğitim ve öğretim sürecinin etkinliğini artırmak, kalıcılığı sağlamak, öğretimi kolaylaştırmak, öğrenci merkezli bir sistem kurmak ve yalnızca tek bir duyuya değil, beş duyuya da hitap eden bir ders ortamı oluşturmak amacıyla çeşitli eğitim-öğretim yöntemleri ve stratejileri geliştirilmektedir. Bu sayede hem dersin bütünlüğü korunmakta hem de ders süresince öğrencilerin ilgisi aktif biçimde sürdürülebilmektedir. Günümüz eğitim-öğretim süreci değerlendirildiğinde, bilgi ve iletişim teknolojilerinin birçok etkisi dikkati çekmektedir (Çiftci, 2023, s. 9).

Eğitim-öğretim etkinlikleri tarihsel olarak önce sözlü kültür aracılığıyla yürütülmekte; ardından yazının kullanılmaya başlanması ve matbu kaynakların yaygınlaşmasıyla birlikte yazılı kültür ön plana çıkmaktadır. Bilgi, iletişim ve internet teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte yeniden bir sözlü kültür dönemine girilmekte; bu durum eğitim ve öğretim süreçlerine yeni bakış açıları kazandırmaktadır (Ferris ve Wilder, 2006, s. 1).

21. yüzyılda, yaşamın birçok alanında çeşitli ihtiyaçların karşılanması amacıyla bilgi ve iletişim teknolojilerinden sıklıkla yararlanılmaktadır. Bu alanlardan biri de eğitim-öğretim sürecidir. Eğitim-öğretim sürecinde, bilgi aktarımı ve bu amaca yönelik materyallerin tasarımı; bilginin depolanması, saklanması, kullanılması, iletimi ve işlenmesi gibi çeşitli işlevlerin gerçekleştirilmesinde bilgi ve iletişim teknolojileri önemli bir rol oynamaktadır (Sümer, 2022, s. 22). Eğitim-öğretimde yararlanılan bilgi ve iletişim teknolojilerinden biri de web destekli öğretimdir.

Geleneksel eğitim-öğretim yöntemlerinde, gerekli zamanın uzun olması; materyallerin temininde yaşanan zorluklar; öğretim elemanı, derslik ve laboratuvar gibi fiziksel ortamların sağlanmasının güç ve zaman alıcı olması gibi unsurlar, bu sürecin doğru ve etkili şekilde yürütülmesine engel teşkil etmektedir. Ayrıca, geleneksel öğretim yöntemlerinde bilginin üretilmesi, saklanması, paylaşılması ve bilgiye erişim konularında karşılaşılan sınırlılıklar, eğitimde internet teknolojilerinden yararlanma ihtiyacını doğurmaktadır.

İnternet teknolojileri, bilgiye hızlı ve kolay bir şekilde erişilmesini sağlayarak bu alanda etkin bir rol üstlenmektedir. Öğrenme sürecinin bireysel farklılıklara göre değişkenlik göstermesi, web destekli öğretimin sahip olduğu avantajların fazla olması, günümüzde internet teknolojilerinin kullanım alanlarının genişlemesi ve web destekli eğitimin geleneksel yöntemlere kıyasla daha etkili ve verimli bulunması, bu yöntemin eğitim-öğretim sürecinde yaygın olarak kullanılmasını sağlamaktadır (Cabı, 2004, s. 2).

Eğitim-öğretim sürecinde kullanılan ders materyallerinin farklı duylara hitap etmesi ve edinilen bilgilerin kalıcı bir şekilde aktarılması açısından bilgi ve iletişim teknolojileri önemli bir rol oynamaktadır. Eğitim kaynaklarının etkin olarak kullanılması, öğrenme ortamlarına sağladığı esneklik ve sürekli bilgi akışının kalıcı ve etkili biçimde gerçekleştirilebilmesi gibi unsurlar, eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını zorunlu hâle getirmektedir (Göktaş, Yıldırım ve Yıldırım, 2010, s. 32).

## **2.2. Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminde Web Destekli Öğretim**

Web destekli öğretim, internet teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte daha kullanışlı bir hâl almıştır. Günümüzde internet teknolojileri; Web 1.0, Web 2.0, Web 3.0 ve Web 4.0 olmak üzere dört nesilden oluşmaktadır. Eğitim-öğretim alanında internet teknolojilerinin kullanımı ise genellikle Web 1.0 ve Web 2.0 uygulamaları aracılığıyla gerçekleştirilmektedir.

İlk olarak 1969 yılında kullanıma sunulan internet teknolojilerinin toplumsal kullanımı, 1990'lı yıllarda başlamıştır. Bu dönemde internetin toplumsal alandaki ilk kullanımı, birinci nesil web uygulaması olan Web 1.0 aracılığıyla gerçekleşmiştir. Ancak Web 1.0, statik ve durağan bir yapıya sahip olup; kullanım alanı, kullanıcıya yönelik içerik sunumu, doküman odaklı dinleme ve izleme etkinlikleri ile sınırlı kalmaktadır (Akyıldız, 2022, s. 33; Gözübüyüköğlu, 2019, s. 14). Temel olarak ham bilginin

sunulduğu Web 1.0, tekdüze şemalar bağlamında hazırlanan ve sunulan içerikleri ifade etmektedir.

Web 1.0 uygulamalarının yalnızca web sayfası görünümündeki statik bilgiye erişimle sınırlı kalması ve bilgiye duyulan ihtiyacın giderek artması, internet teknolojilerinde gelişimi zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda, karşılıklı bilgi aktarımının gündeme gelmesiyle birlikte Web 2.0 teknolojileri gelişim göstermektedir (McLoughlin ve Lee, 2007, s. 668).

Kullanıcılar arası çoklu etkileşimsel ihtiyaçlar doğrultusunda ortaya çıkan Web 2.0 uygulamaları, zaman ve mekândan bağımsız olarak kullanıcılara etkileşim imkânı sunmaktadır (Akyıldız, 2022, s. 34). Ortak etkileşimin ön planda tutulduğu Web 2.0 teknolojileri, kullanıcıların web içeriklerini yönetebilmelerine ek olarak, sunduğu uygulamalar aracılığıyla okuma, yazma, dinleme ve izleme gibi etkileşimli etkinlikleri dinamik bir şekilde gerçekleştirmelerine olanak tanımaktadır (Kırık, 2013, s. 82).

Teknolojide yaşanan hızlı gelişmeler sonucunda, Web 1.0 uygulamaları yerini blog sayfaları, paylaşım siteleri gibi çeşitli forumlardan oluşan Web 2.0 uygulamalarına bırakmaktadır. Web 1.0 uygulamalarından farklı olarak, Web 2.0 uygulamaları kullanıcıların yalnızca bilgiye erişim sağladıkları veya bilgiler arasında geçiş yaptıkları bir platform değil; bilginin üretildiği, yayımlandığı ve paylaşıldığı araçlar olarak ön plana çıkmaktadır. Çok geniş kapsamlı araçları içeren ve günümüzde kullanılan sosyal medya ile içerik üretme araçlarını kapsayan Web 2.0 uygulamaları, kullanıcılara geniş bir bilgi havuzuna erişim imkânı sağlamaktadır (Yalçın, 2023, s. 23).

21. yüzyıl itibarıyla internet teknolojilerinde yaşanan gelişmeler, kullanıcıların sosyal öğrenme ortamlarında yapılan paylaşımlar ve deneyimler aracılığıyla öğrenmelerine yeni fırsatlar sunmaktadır (Durusoy, 2011, s. 4). Bu bağlamda Web 2.0 uygulamaları, eğitim-öğretim alanında kullanıcılara çeşitli imkânlar tanıyan ve eğitim-öğretim sürecini şekillendiren bir öğretim yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yöntem, web destekli öğretim olarak ifade edilmektedir.

Web destekli öğretimde, eğitim-öğretim etkinlikleri sanal ortamlar bağlamında, dijital veriler kullanılarak ve herhangi bir zaman ya da mesafe kısıtlaması olmaksızın gerçekleştirilmektedir. Eğitim-öğretim etkinlikleri kapsamında materyal ve yöntem çeşitliliğine duyulan ihtiyaç; bilgiye erişim, bilginin saklanması ve paylaşılması,

öğretmen sayısındaki yetersizlik ve maliyet gibi sorunları ortadan kaldıran web destekli öğretim, günümüzde sıklıkla başvurulan bir yöntem olarak öne çıkmaktadır (Cabı, 2004, s. 7).

İş birliğine ve etkileşime dayalı çoklu öğrenme modeliyle desteklenen dijital ortamlar aracılığıyla, yaşamsal iletişime bağlı kelime öğrenme deneyimi kazandırılmakta; öğretim süreci, hedef kelimelerin yalnızca ezberlenmesiyle sınırlı kalmamaktadır. Bu sayede kelimenin bağlam içinde kullanımı, temel anlamı, terim anlamı, zıt ve eş anlamı gibi farklı yönleriyle tanınması sağlanmaktadır. Ayrıca kelime öğretimi, bu dijital araçlar sayesinde gerçek yaşama yakın biçimde oyunlaştırılabilmektedir. Böylelikle öğrenme süreci hem daha kalıcı hâle gelmekte hem de öğrencilerin motivasyonu artmaktadır (Yalçın, 2021, s. 524).

Dijital öğrenme ortamlarının derslerde kullanılması, öğrenciler arasında projelere dayalı ortak çalışma imkânı sunmakta; bu da etkileşim kurma ve fikir alışverişine dayalı bir tartışma ortamı hazırlamaktadır. Böyle bir süreç, iş birliği ve iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağlarken; toplu çalışma alışkanlığı da desteklenmektedir. Ayrıca, birlikte öğrenmeye dayalı bu yaklaşım, öğrencilerin konuları daha derinlemesine kavramalarına ve anlamlı öğrenme deneyimleri yaşamalarına olanak tanımaktadır (Dohn, 2009, s. 345).

Bu teknolojilerin bir diğer önemli yönü, öğrenme sürecinde kullanılan içeriklerin öğrenciler veya öğretmenler tarafından doğrudan üretilebilmesidir. Böyle bir yapı, öğrencileri yalnızca pasif bilgi alıcıları olmaktan çıkararak, sürece katılan ve katkı sunan bireyler hâline getirmektedir. Bu sayede eleştirel düşünme, yaratıcılık ve bireysel sorumluluk gibi beceriler desteklenmekte; öğrenme deneyimi daha anlamlı ve zengin bir hâl almaktadır (Sümer, 2022, s. 32). Tüm bu gelişmeler doğrultusunda, çoklu öğrenme yaklaşımlarını destekleyen bu araçlar; görsel, işitsel, bedensel ve sözel öğrenme stillerine uygun içerik çeşitliliği sunmaktadır.

Web 2.0 tabanlı uygulamalar, derse ve ders materyallerine erişimi kolaylaştırmakta; aynı zamanda bu erişimde esneklik sunmaktadır. Böylece öğrenciler, öğretmenlerine, ders içeriklerine ve arkadaşlarına zaman ve mekân sınırlaması olmaksızın ulaşabilmektedir. Bu özellik, özellikle uzaktan ya da çevrim içi öğrenme

süreçlerinin daha verimli yürütülmesine katkı sağlamaktadır (Brown ve Adler, 2008, s. 28).

Web destekli öğretim uygulamalarının sunduğu imkânlar, çevrim içi araçların eğitim sürecine daha fazla bütünleştirilmesine olanak sağlamaktadır. Bu gelişmelerin sonucunda, öğretim ortamlarında Web 2.0 temelli uygulamalara olan ilgi artmıştır. Günümüzde pek çok derste kullanılan bu araçlar, Türkçe öğretiminde de giderek daha yaygın bir şekilde yer bulmaktadır. Özellikle çoklu duyulara hitap eden yapıları sayesinde, atasözü ve deyimlerin öğretiminde etkili biçimde kullanılabilir.

Atasözü ve deyimlerin öğretiminde web destekli öğretim uygulamalarının kullanımında öne çıkan en önemli özellik, Web 2.0 araçlarının öğrencilerin görsel ve yazılı içerikler yoluyla, etkileşimli bir ortamda öğrenmelerine imkân sağlamasıdır. Bu yöntemler, atasözü ve deyimlerin öğretiminde kullanılan doğrudan ve dolaylı tekniklerle desteklenmektedir.

Atasözü ve deyimlerin öğretiminde görsel kullanımı, öğretimin niteliğini artırmakta; öğrencilerin dikkatini çekerek öğrenmeyi hızlandırmakta ve böylece öğrenmenin daha kalıcı olmasını sağlamaktadır (Arıkan, 2009, s. 2). Bu söz varlıklarının öğretiminde görsel materyallerden yararlanılması, öğretimin somutlaşmasını sağlamaktadır. Somutlaşan kavramlar ise zihinde daha kolay yer edinmektedir. Bu durumu destekleyen bir araştırmada, görsel materyal kullanımının bireyin öğrendiklerinin yarısını hatırlamasına katkı sağladığı; sözel düşüncelere göre daha kolay hatırlanmasına ve zamandan tasarruf edilmesine imkân tanıdığı belirtilmektedir (Yalın, 2008, s. 28).

Tanım ve açıklamaların yetersiz kaldığı durumlarda, görsel içeriklerden yararlanmak, öğrenmeyi hem hızlandırmakta hem de kolaylaştırmaktadır. Özellikle soyut yapıya sahip atasözü ve deyimlerin öğretiminde görsellerin kullanılması, kavramların daha somut ve anlaşılır hâle gelmesini sağlamakta; bu da öğrencilerin bilgiyi daha kalıcı şekilde edinmelerine katkıda bulunmaktadır (Ünlüoğlu, 2015, s. 35; Arıkan, 2009, s. 15). Ayrıca işitsel öğelerle desteklenen bu görsel anlatım, dikkat toplamayı kolaylaştırmakta ve öğrenilen bilgilerin hafızada yer etmesini sağlamaktadır. Böylelikle öğrenciler, anlamı açık olmayan bu söz varlıklarını yalnızca ezberlemekle kalmamakta; gerektiğinde iletişim sürecinde de doğru biçimde kullanabilir hâle gelmektedir.

Atasözleri ve deyimlerin yazı içinde kullanılarak öğretilmesi, Web 2.0 araçlarının sunduğu web destekli öğretim olanaklarından biridir. Bu tür söz öbeklerinin çoğunlukla mecaz anlam taşıması, öğrencilerin onları açıklama ve anlamlandırma sürecinde zorlanmasına yol açabilmektedir. Anlamanın, görünenin ötesinde bir yoruma dayanması, doğru kullanımı ve kavrayışı zaman zaman güçleştirmektedir. Bu nedenle, bu ifadelerin bir bağlam içinde sunulması; öğrencilerin hem anlamlarını kavrayabilmesi hem de hangi durumlarda kullanılabileceğini fark edebilmesi açısından önem taşımaktadır (Sağlam, 2001, s. 33).

Basılı materyallerle yapılan öğretim, öğrencilerin bu tür söz öbeklerini çoğunlukla kısa süreli olarak öğrenmelerine olanak tanımaktadır. Ancak zamanla bu anlamlar unutulabilmekte ya da mecazlı anlatımlar, öğrenci zihninde bağ kurulamadığında yeterince kavranamamaktadır. Bu nedenle, hangi bağlamda ve amaçla kullanıldıklarının anlaşılabilmesi için, söz konusu ifadelerin doğal bir cümle yapısı içinde sunulması önem taşımaktadır (Albayrak, 2009, s. 30).

### **2.3. Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminde Kullanılan Web 2.0 Araçları**

Atasözü ve deyimlerin etkili biçimde öğretilmesi için, bu söz öbeklerinin anlamlarını açık biçimde ortaya koyan, öğrencinin ilgisini çeken ve öğrenmeyi kalıcı hâle getiren yöntemlerin tercih edilmesi gerekmektedir. Genellikle geleneksel yöntemlerin kullanıldığı bu alanda, çağın gereksinimlerine uygun olarak eğitim teknolojilerinden yararlanılması; dil gelişiminin desteklenmesi ve kültürel aktarımın sağlanması açısından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, öğrenci merkezli uygulamalara yer verilmesi, öğrenme sürecinin daha etkili işlenmesine katkı sunar.

Bu amaçla son yıllarda eğitim ortamlarında giderek yaygınlaşan Web 2.0 araçları, öğrencilerin öğrenme sürecine daha etkin katılım göstermelerine olanak tanımaktadır. Bu araçlar; bilgi paylaşımı, içerik üretimi ve etkileşim imkânı sunan çevrim içi platformlar üzerinden kullanıcıların iletişim kurmasını, içerikleri düzenlemesini ve yeniden yapılandırmasını sağlamaktadır (McLoughlin ve Lee, 2007, s. 666; Deperlioğlu ve Köse, 2010, s. 338). Web 2.0 teknolojilerinin sade ve anlaşılır yapısı, öğrenme sürecini sadece öğretmen merkezli olmaktan çıkarıp öğrenciyi sürece dâhil eden bir yapıya dönüştürmektedir. Bu sayede öğrenciler yalnızca bilgi alıcısı konumunda kalmamakta,

aynı zamanda içerik üreticisi olarak aktif rol üstlenmektedir (Çelebi ve Satırlı, 2021; Elmas ve Geban, 2012, s. 250).

Etkileşimli etkinlikler, görsel-işitsel içerikler ve benzetim temelli uygulamalar yoluyla desteklenen bu dijital ortamlar; özellikle soyut ve anlamca zengin yapılar barındıran atasözü ve deyimlerin öğretiminde önemli kolaylıklar sunmaktadır. Öğrencilerin kendi hızlarında ilerlemesine imkân tanıyan bu yapılar, öğrenme sürecini kişiselleştirmekte ve öğrencilerin kavramları daha iyi anlamasına yardımcı olmaktadır. Görsellerin dikkat çekici yapısı, bilginin zihinde yapılandırılmasını kolaylaştırmakta; bu da anlam kurmayı ve hatırlamayı desteklemektedir (Seferoğlu, 2015, s. 114).

Dil eğitimi, zaman içinde değişen yaklaşımlar doğrultusunda sürekli bir gelişim içerisinde. Özellikle Web 2.0 araçlarının öğretim sürecine katılmasıyla birlikte, dil öğretiminde yeni yöntem ve uygulamalar yaygınlık kazanmaya başlamıştır. Bu araçlar, söz varlığının öğrencilere etkili ve kalıcı biçimde kazandırılmasına olanak tanımakta; öğretim sürecini daha etkileşimli ve öğrenci odaklı bir yapıya kavuşturmaktadır. Dil öğretiminde biçim ve anlam arasındaki ilişki temel bir unsurdur. Bu doğrultuda, öğrenme sürecine aktif şekilde dâhil edilen söz varlığı, dilin farklı boyutlarının bütüncül biçimde öğretilmesine katkı sağlamaktadır (Göktaş, Yıldırım ve Yıldırım, 2010, s. 36)

Atasözü ve deyim öğretiminde Web 2.0 araçlarının sunduğu olanaklar; öğrencilerin bu söz öbeklerini anlamlandırmalarını, bağlam içinde doğru biçimde kullanmalarını ve öğrendiklerini pekiştirmelerini kolaylaştırmaktadır. Wordwall gibi uygulamalar aracılığıyla hazırlanan içerikler, öğrenmeyi hem eğlenceli hem de etkili hâle getirmekte; öğrenci başarısı ve kültürel farkındalık açısından katkı sağlamaktadır.

Bu bölümde, atasözü ve deyimlerin öğretiminde kullanılan Web 2.0 araçları ele alınacaktır.

### **2.3.1. Eğitsel Oyun**

Dil öğrenimi ve eğitimi, bireyselleştirilmiş öğretimin önemli olduğu zorlu bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu süreci daha yönetilebilir ve etkili hâle getirmek amacıyla çeşitli yöntemler geliştirilmektedir. Bu yöntemler arasında, dil edinimi sürecine oyunların dâhil edilmesi öne çıkan faydalı bir yaklaşımdır. Bakhsh'a (2016) göre, oyunlar öğretmenlerin öğrencileri etkileşimli etkinliklere katmalarını sağlayan keyifli bir yol sunmakta ve dil öğrenimini desteklemektedir.

Oyunlar yalnızca dilsel kazanımlara değil, aynı zamanda öğrencilerin iletişim, iş birliği ve özgüven gibi sosyal becerilerinin gelişimine de katkı sağlamaktadır. Köse ve Yılmaz'a (2010) göre, iyi tasarlanmış oyunlar sosyal etkileşimi arttırmakta, öğrencileri yapıcı rekabete teşvik etmekte ve öğrenmenin daha çok öğrenci merkezli gerçekleştiği bir sınıf ortamı yaratmaktadır. Bu yönleriyle oyunlar, öğrencilerin hem sosyal hem de bilişsel gelişimi açısından dil edinim sürecinde önemli bir yere sahiptir.

Eğitsel oyun; eğitimle ilişkili hedeflere yönelik olarak, bilişsel, sosyal, duygusal ya da davranışsal becerilerden birini ya da birkaçını içeren, bireysel ya da grup hâlinde oynanabilen oyun türüdür (Çetin, 2013, s. 3). Öğrenciler, bireysel olarak öğrenmenin yanı sıra, oyunda yer alan ipuçları ve geribildirimler sayesinde öğretmenleri ya da arkadaşlarıyla etkileşim kurarak gelişimlerine katkı sağlayabilmektedir. Grup hâlinde oynanan eğitsel oyunlar, hedeflenen kazanımların yanı sıra; öğrencilerin yardımlaşma, paylaşma, kurallara uyma, karşılıklı saygı gösterme ve birlikte hareket etme gibi sosyal becerileri edinmelerinde de etkili bir rol oynayabilmektedir (Erkan, 2019, s. 24). Eğitsel oyunlarda kullanılan dilin sade ve anlaşılır olması, ayrıca oyun kurallarının etkinlikten önce öğrencilere açıklanması sürecin verimliliği açısından önem taşımaktadır (Coşkun, 2012, s. 39).

Varışoğlu vd. (2014), eğitsel oyunu; çocuğun fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimini destekleyen, neşe duygusunu artırarak onu motive eden ve olumlu davranışlarla alışkanlık kazandıran tüm etkinlikler bütünü olarak tanımlamaktadır.

Eğitsel oyunlar, belirli bir eğitimsel amaca yönelik olarak planlanmalıdır. Bu amacın dışına çıkılmaması, öğrencilerin oyunun yalnızca eğlence boyutuna yönelmesini engellemek açısından önemlidir. Bu nedenle öğretmen, oyun seçimi, uygulanışı ve sürecin yönetimi konusunda yönlendirici rolünü sürdürmelidir. Ayrıca, tüm öğrencilerin etkinliğe katılımını sağlamak için oyunun öğrenci seviyesine uygun ve ilgi çekici nitelikte olması gerekmektedir. Çangır (2008), eğitsel oyunların genellikle ilköğretim çağındaki öğrenciler için hazırlandığını, bunun nedeninin ise bu yaş grubundaki öğrencilerin soyut kavramları somutlaştırmakta zorlanmaları olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle, eğitsel oyunlar özellikle ilköğretim düzeyindeki öğrenciler için öğrenmenin kalıcı hâle gelmesinde önemli bir rol oynamaktadır (s. 11).

### **2.3.1.1. Eğitsel Dijital Oyun**

İnsanlık tarihinin başlangıcından günümüze kadar, bireylerin ihtiyaçlarında olduğu gibi oyun anlayışlarında da değişimler yaşanmaktadır. Özellikle teknolojinin gelişmesi ve sürekli yenilenmesiyle birlikte, çocukların oyunlara bakışı da farklılık göstermektedir. Geleneksel oyunlar zamanla yerini dijital ortamlarda oynanan oyunlara bırakmakta; bu tür oyunlar çocuklar tarafından daha çok tercih edilir ve daha fazla keyif alınır hâle gelmektedir (Aksoy ve Küçük Demir, 2019, s. 149).

Çocukların dijital oyunlara duyduğu bu yoğun ilgi, eğitimcilerin de bu araçlardan eğitim-öğretim sürecinde yararlanmasına zemin hazırlamaktadır. Bu sayede öğretmenler, dijital oyunları ders içeriğine uygun biçimde kullanarak hem öğrencilerin derse olan ilgisini artırabilmekte hem de onları konuya odaklı şekilde yönlendirebilmektedir.

Eğitsel dijital oyun; belirli öğretim hedeflerine ulaşmak amacıyla teknolojik araçlar kullanılarak hazırlanan ve birden çok gelişim alanına hitap eden oyunlardır (Çetin, 2013, s. 2).

Eğitsel dijital oyunlar, dijital oyunların motive edici ve eğlendirici yönlerini barındıran; öğretimsel amaçlara yönelik olarak tasarlanmış, geleneksel öğretim yöntemlerine alternatif ya da destekleyici bir seçenek sunan öğrenme araçlarıdır (Çankaya ve Karamete, 2008, s. 117).

Aksoy (1981), eğitsel dijital oyunların; öğrencilerin yaratıcılık, problem çözme, iletişim kurma, birlikte çalışma, eleştirel düşünme gibi becerilerinin yanı sıra medya ve teknolojiyi etkin kullanma gibi 21. yüzyıl yeterliliklerinin gelişimine katkı sağladığını belirtmektedir. Aynı zamanda soyut kavramları somutlaştırarak bilgilerin zihinde kalıcı hâle gelmesini sağlar (Ocak, 2013, s. 59).

### **2.3.1.2. Eğitsel Dijital Oyunların Türkçe Eğitimindeki Önemi**

Anlam yönünden soyutluk taşıyan atasözleri ve deyimlerin öğretiminde, öğrenci merkezli yaklaşımlara öncelik verilmesi gerekmektedir. Bu söz varlıklarının öğrenciler tarafından anlamlı biçimde kavranabilmesi, uygulamalı etkinliklerle desteklenen öğrenme süreçlerine aktif katılımı mümkün olmaktadır. Böylece öğrencilerin dil becerileri gelişmekte, öğrenme daha kalıcı hâle gelmektedir (Batdı, 2014, s. 37).

Türkçe eğitiminde, özellikle atasözleri ve deyimler gibi soyut ve mecazlı yapıların öğretiminde görselleştirmenin önemi büyüktür. Somut işlemler dönemindeki öğrenciler için, bu tür soyut dil öğelerinin somutlaştırılarak sunulması öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Öğrenci, ifadenin anlamını zihninde canlandırıp içselleştirdiğinde öğrenme gerçekleşmiş olur. Oysa yalnızca anlatım yoluyla sunulan soyut bir ifade, öğrencinin zihninde kalıcılık sağlamadan silinip gidebilmektedir. Bu nedenle öğretimi görsel açıdan desteklemek, anlamayı güçlendirmek ve öğrenmeyi kalıcı kılmak açısından önem taşımaktadır (Çangır, 2008, s. 24).

MEB (2018), Türkçe öğretim programının geliştirilmesinde yapılandırmacı öğretim modeline dayandığını, çoklu zekâ kuramını ve öğrenci merkezli beceri temelli öğrenmeyi esas aldığını vurgulamıştır. Eğitim programında özellikle dilsel gelişim, okuma, yazma, dinleme ve konuşma alanlarında öğrencilerin aktif katılımı hedeflenmektedir (s. 8).

Eğitsel dijital oyunlarla desteklenen Türkçe dersi öğretim süreci, öğrencinin derse karşı ilgisinin artmasına ve öğrenme sürecine motive olmasına katkı sağlamaktadır. Sürece aktif biçimde katılan öğrenci, kavramları anlamlandırarak bunlar arasında ilişkiler kurmaya başlamaktadır. Böylece ön bilgilerini kullanarak yeni bilgileri yapılandırır ve anlamlı öğrenme gerçekleşmektedir.

### **2.3.2. Eğitsel Oyun Araçları**

Eğitimde oyunlaştırma, öğrenme süreçlerini destekleme, motivasyon ve katılım düzeylerini artırma, öğrenci etkileşimini geliştirme ve bilgi edinimini teşvik etme amacıyla etkili bir yöntem olarak değerlendirilmektedir (Çankaya ve Karamete, 2008, s. 124). Modern bilişim teknolojilerine dayalı e-öğrenme ortamları, oyunlaştırma uygulamaları için elverişli bir platform sağlamaktadır. Bu ortamlar, öğrencilerin performanslarının takip edilmesini ve öğrenme süreçlerindeki gelişimlerinin değerlendirilmesini otomatik hale getirmenin yanı sıra, ayrıntılı raporlar üretme imkânı da sunmaktadır (Gözübüyüköğlu, 2019, s. 19). Bu doğrultuda, Web 2.0 araçları da etkileşimli içerikler, paylaşım dayalı öğrenme süreçleri ve kullanıcı merkezli uygulamalar aracılığıyla oyunlaştırma temelli e-öğrenme ortamlarının etkinliğini artırmaktadır.

Atasözü ve deyimlerin öğretiminde kullanılan eğitsel oyun araçları, öğrencilerin öğretim sürecine aktif katılımını sağlamak, örtük (gizil) öğrenme süreçlerini desteklemek ve bu sayede söz varlıklarının öğretimine yönelik motivasyonlarını artırmak amacıyla yararlanılan Web 2.0 araçlarıdır. Web 2.0 araçları, atasözü ve deyimlerin öğrenilmesinde öğrenci etkileşimini artırarak, bu kültürel unsurların daha etkili ve kalıcı biçimde öğretilmesine olanak sağlamaktadır. Bu bölümde, atasözü ve deyimlerin öğretiminde kullanılabilecek eğitsel Web 2.0 oyun araçları olan Wordwall, LearningApps ve Educaplay uygulamaları incelenecektir.

### **2.3.2.1. Wordwall**

Eğitimde teknolojinin öğretmenler ve öğrenciler açısından süreci kolaylaştırdığı ve daha verimli hâle getirdiği açıkça görülmektedir. Teknolojinin, eğitim hedeflerine ulaşmada nasıl kullanılacağını bilmek ise önemli bir ihtiyaçtır. Medya unsurlarını da içinde barındıran teknoloji, öğretim faaliyetlerinde etkili bir araç olarak kullanılabilir. Bu amaçla, dijital platformlar ve uygulamalardan faydalanmak mümkündür. Bu platformlardan biri olan Wordwall, Türkçe, İngilizce, sosyal bilgiler ve matematik gibi derslerde kullanılabilecek şekilde tasarlanmış, hem öğrenciler hem de öğretmenler için çeşitli imkânlar sunan bir yazılımdır.

Wordwall, çoktan seçmeli, eşleştirme, doğru-yanlış ve sürükle-bırak gibi farklı etkinlik türlerinin kullanılabildiği; oyunlaştırma temelli çevrim içi bir değerlendirme aracıdır (İnal ve Arslanbaş, 2021, s. 243). Wordwall üzerindeki oyunlar, öğrenciler tarafından hem bireysel olarak hem de sınıf ortamında birlikte oynanabilmektedir. Bunun yanı sıra, hem etkileşimli hem de yazdırılabilir etkinlikler hazırlama imkânı sunmaktadır. Etkileşimli etkinlikler; bilgisayar, tablet, telefon, akıllı tahta gibi internete bağlı cihazlar üzerinden kullanılabilirken, yazdırılabilir olanlar ise doğrudan çıktı alınarak sınıf ortamında uygulanabilmektedir. Bu yönüyle Wordwall, internet erişiminin sınırlı olduğu ortamlarda da kullanılabilmekte, böylece teknolojik donanımı yetersiz sınıflarda da derslerin daha etkili yürütülmesine katkı sağlamaktadır.

Wordwall, Türkçe dersi kapsamında kullanılabilecek farklı etkinlik ve içerik şablonları sunar; hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin kendi ihtiyaçlarına uygun etkinlikler hazırlamasına olanak tanır. Platforma wordwall.net adresinden kişisel google ya da gmail hesabı kullanılarak erişim sağlanmaktadır. Türkçe öğretimiyle ilgili çok

sayıda hazır şablon ve etkinlik bulunmaktadır. Ücretsiz üyelikle bu etkinliklerin birçoğu kullanılabilirken, ücretli sürüm sayesinde daha fazla öğrenciyle oynanabilecek oyunlara erişim sağlanabilir.

Wordwall uygulaması, kullanıcılarına farklı düzeylerde kullanım seçenekleri sunmaktadır. Ücretsiz kullanım seçeneğinde, 18 etkileşimli şablona erişim sağlanmakta ve en fazla beş etkinlik oluşturulabilmektedir. Daha kapsamlı kullanım isteyenler için geliştirilmiş paketlerde ise toplam 33 etkileşimli ve 16 yazdırılabilir şablon sunulmakta, aynı zamanda sınırsız sayıda etkinlik hazırlama olanağı tanınmaktadır. Bu çeşitlilik, öğretmenlerin içerik üretme sürecinde daha esnek hareket etmelerine ve derslerini öğrencilerin ihtiyaçlarına göre zenginleştirmelerine katkı sağlamaktadır (Wordwall, 2024).

Öğretmenler, platform üzerinde daha önce hazırlanmış içeriklere erişerek müfredat planlamasında zaman tasarrufu sağlayabilmektedir. Aynı zamanda kendi ürettikleri etkinlikleri diğer eğitimcilerle paylaşarak kaynak alışverişine katkı sunmakta ve meslektaş dayanışmasını güçlendirmektedir (McLoughlin ve Lee, 2007, s. 672). Güngör Deveci'ye (2024) göre, Wordwall, öğretim sürecine ilgi ve eğlence katan bir araçtır. Etkinliklerde yer alan tıklanabilir alanlar ve sürükle-bırak gibi etkileşimli öğeler sayesinde öğrencilerin öğrenmeye katılımı artmakta, derse olan ilgileri canlı tutulmaktadır (s. 45).

Wordwall uygulaması, atasözü ve deyimlerin öğretiminde okuma, yazma, dinleme, konuşma, analitik düşünme, karar verme ve telaffuz gibi çeşitli dilsel yetilerin kazandırılmasında etkin rol oynamaktadır. Söz varlığı öğretimine yönelik zengin interaktif oyun türleri geliştirilmekte; çoktan seçmeli sorular, değerlendirme ve eşleştirme etkinlikleri, zihin haritaları gibi uygulamalarla eğlenerek öğrenme imkânı sunulmaktadır. Web 2.0 tabanlı araçlar, özellikle Wordwall gibi oyunlaştırma destekli platformlar, öğrencilerin hem motivasyonunu artırmakta hem de karmaşık dil yapılarını daha kolay anlamalarını sağlamaktadır (Kırık, 2013, s. 89).

## Şekil 2.1: Wordwall Uygulamasındaki Atasözü ve Deyimlerin Öğretimine Yönelik Etkinlik Örneği

**Kaynak:** Wordwall.net (2024)

Öğrenciler, Wordwall uygulamasını kullanarak iş birliği içinde çalışabilmekte; bu durum hem iletişim becerilerinin gelişmesine hem de birlikte öğrenme kültürünün desteklenmesine katkı sağlamaktadır. Medya unsurlarının desteği ve oyunlaştırma öğeleriyle zenginleştirilen içerikler sayesinde öğrenciler, ders konularını daha kolay kavrayabilmekte ve öğrenme sürecine sıkılmadan katılım gösterebilmektedir (Tüfekçi, 2020, s. 162). Görsel ve işitsel öğelerle desteklenen Wordwall, öğrencilerin dikkatlerini derse yönlendirmelerine yardımcı olmakta; müzik ve renkli görsellerle oluşturulan etkinlikler ise öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktadır.

Tüm bu özellikler bir arada değerlendirildiğinde, Wordwall'un sınıf içinde grup çalışmalarını, öğrencilerin derse aktif katılımını ve değerlendirme süreçlerini destekleyen kullanışlı bir araç olduğu görülmektedir. Sadece Türkçe derslerinde değil, diğer derslerde de öğretmenlerin dikkat çekici ve etkili etkinlikler planlamasına yardımcı olan önemli bir platformdur.

**Şekil 2.2:** Wordwall Uygulamasında Yer Alan Etkinlik Oluşturma Şablonları



**Kaynak:** Wordwall (2024)

Şekil. 2.2 de Wordwall uygulamasında yer alan etkinlik oluşturma şablonları ve bu şablonların kullanım amaçları gösterilmiştir. Wordwall uygulamasında etkinlikler, hazır şablonlar kullanılarak oluşturulmaktadır. Bu şablonlar arasında test, eşleştirme, doğru-yanlış, kelime avı, bulmaca gibi yaygın etkinliklerin yanı sıra; pac-man, labirent kovalamaca ve uçak gibi aksiyon temelli, etkileşimli oyunlar da yer almaktadır. Bu oyunlar değerlendirme amacıyla kullanılabilir; kullanıcılar, ihtiyaçlarına göre bu hazır şablonları konuya uygun şekilde düzenleyebilmekte ya da farklı bir şablona dönüştürebilmektedir.

### 2.3.2.2. Learning Apps

Web 2.0 teknolojileri, öğrencilerin bilişsel gelişimini destekleyen, etkileşimli ve katılımcı öğrenme ortamları sunarak geleneksel öğretim yöntemlerine yenilikçi bir alternatif oluşturmaktadır (McLoughlin ve Lee, 2007, s. 670). Eğitim alanında sıklıkla kullanılan Web 2.0 araçlarından biri olan LearningApps, öğretimi oyunlaştırarak sunan bir uygulamadır. Uygulamada eşleştirme oyunu, serbest metinli yanıtlar, test hazırlama, boşluk doldurma, bilgi oyunu, kelime oyunu, tablo doldurma ve görseller üzerinde eşleştirme gibi çeşitli içerikler yer almaktadır.

Etkileşimli etkinliklerin desteklendiği LearningApps uygulamasıyla hazırlanan oyunlar öğrencilere gönderilebilmekte; öğrencilerin verdiği yanıtlar öğretmen tarafından izlenebilmekte ve geri bildirim sağlanabilmektedir (LearningApps, 2024).

Türkçe dil seçeneği de sunan uygulama üzerinden kullanıcılar, gerek kendi hazırladıkları gerekse sistemde mevcut etkinlikleri kullanabilmektedir. Uygulamadaki tüm etkinlikler erişime açık olup kullanıcılar mevcut içerikleri öğretim amacına veya kişisel ihtiyaçlara göre düzenleyebilmektedir. Atasözü ve deyimlerin öğretiminin her aşamasında kullanılabilen bu Web 2.0 aracı, özellikle geleneksel basılı çalışma kâğıtlarına göre daha çok tercih edilmekte ve etkileşimli öğrenmeye olanak tanımaktadır.

### **2.3.2.3. Educaplay**

Educaplay uygulaması, öğretim sürecine yönelik materyal hazırlama amacıyla kullanılan bir Web 2.0 aracıdır. Eğitim odaklı bu uygulama aracılığıyla bulmaca, hafıza oyunları, karışık harflerle verilen kelimeleri bulma, test hazırlama, videolarla soru oluşturma gibi çeşitli etkileşimli içerikler hazırlanabilmektedir

Atasözü ve deyimlerin öğretiminde Educaplay uygulaması, öğrencilerin anlam çıkarma, doğru kullanım ve pekiştirme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlamaktadır. Bu Web 2.0 aracı sayesinde öğrenciler etkileşimli bir ortamda aktif öğrenici hâline gelmekte; böylelikle öğrendikleri söz varlığı unsurlarını kalıcı hâle getirebilmektedirler. Web 2.0 uygulamalarının, öğrencilerin bireysel farklarını dikkate alarak özelleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunması, dil öğretiminde öğrenme derinliğini ve motivasyonu artırmaktadır (Batdı, 2014, s. 46).

### **2.3.3. Bulmaca Hazırlama Araçları**

Bulmaca hazırlama araçları, eğitimde öğrencilerin dil becerilerini ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmek amacıyla yaygın olarak kullanılan etkili Web 2.0 teknolojilerindendir. Bu araçlar, öğrencilere eğlenceli ve etkileşimli öğrenme deneyimleri sunarak, kelime dağarcığını artırmak, kavramları pekiştirmek ve problem çözme becerilerini desteklemek için ideal bir ortam sağlar. Ayrıca, öğretmenlerin ders materyallerini kolayca özelleştirebilmesine olanak tanıyarak, farklı öğrenme stillerine ve düzeylerine uygun içerikler oluşturulmasına imkân tanımaktadır. Bu sayede, bulmaca hazırlama araçları öğrenci motivasyonunu yükseltirken, öğrenme sürecinin daha aktif ve katılımcı hale gelmesine katkıda bulunmaktadır (Coşkun, 2012, s. 47).

Atasözü ve deyimlerin öğretiminde kullanılan bulmaca hazırlama araçları, öğrencilerin kelime dağarcıklarını geliştirmelerinde ve söz varlıklarının anlamlarını kendilerinin bulmalarında etkili biçimde kullanılabilen Web 2.0 araçlarıdır. Bu bölümde, atasözü ve deyimlerin öğretiminde kullanılabilecek Web 2.0 bulmaca hazırlama araçları olan Crossword Labs, Cram ve Quizlet uygulamaları incelenecektir.

### **Crossword Labs**

Crossword Labs, kullanıcıların çeşitli bulmaca türlerini tasarlamalarına olanak sağlayan bir uygulamadır. Bu uygulama, kullanıcıların kişiselleştirilmiş bulmacalar oluşturmasının yanı sıra, mevcut bulmacaları düzenleme, yeni sürümlerini hazırlama, başlık önerileri sunma ve çözüm yönergeleri sağlama gibi işlevler de sunmaktadır. Uygulama üzerinden hazırlanan bulmacalar diğer kullanıcılarla çevrim içi ortamda paylaşılabilir. Ayrıca, bulmaca şeklinde hazırlanan etkinlikler basılı olarak yazdırılabilir veya çevrim içi ortamda paylaşılabilir. Böylece öğrencilerin etkileşimli bir ortamda, akranlarıyla iş birliği yaparak etkinlikleri çözmeleri sağlanmaktadır (Crossword Labs, 2024).

Atasözü ve deyimlerin öğretiminde, kelime dağarcıklarının geliştirilmesi ve farklı anlamların ortaya çıkarılmasında etkili bir Web 2.0 aracı olan Crossword Labs, yeni öğrenilen atasözleri ve deyimlerde yer alan kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarının kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarılmasına yardımcı olmaktadır. Bulmaca yöntemi aracılığıyla öğrenciler hem söz varlıklarını keşfedebilmekte hem de diğer sözcüklerdeki harflerle ilişkilendirerek yeni ifadeleri zihinsel olarak bağ kurabilmektedir.

### **Cram**

Dijital bir kart oyunu şeklinde geliştirilen Cram, atasözü ve deyimlerin öğretiminde kullanılan bir bulmaca hazırlama aracıdır. Dijital kartların ön ve arka yüzlerinin kullanıldığı Cram aracılığıyla her konuya yönelik bilgi kartları hazırlanabilmektedir. Bu kartlar aracılığıyla söz varlıklarının anlamlarına yönelik yazılı ve görsel içerikler eklenebildiği gibi, telaffuzlarına yönelik işitsel bilgiler de yerleştirilebilmektedir (Cram, 2024).

Uygulama ile hazırlanan uygulamalı kartların bir yüzüne atasözü ve deyimler, diğer yüzüne ise bu söz varlıklarının gerçek anlamları yazılabileceği gibi; bir yüzüne görseller, diğer yüzüne tanımlar da yerleştirilmektedir. Öğrencilerin doğru ve yanlış

yanıtlarına yönelik dönütler eş zamanlı olarak verilmekte, böylece hem öğrenciler hem de öğretmenler öğrenme sürecinin ilerleyişini takip edebilmektedir. Hazırlanan bilgi kartlarının çıktıları alınarak basılı olarak kullanılabileceği gibi, çevrim içi ortamda paylaşım yoluyla öğrencilere de sunulabilmektedir.

### **Quizlet**

Atasözü ve deyimlerin öğretiminde etkin ve aktif bir öğretim platformu sunan Quizlet, hem web tabanlı platformlar hem de mobil uygulamalar aracılığıyla yararlanılan bir Web 2.0 aracıdır. Hem öğretim hem de bireysel öğrenme amacıyla kullanılan uygulamada, kullanıcılar kendileri için bireysel öğrenme setleri oluşturabilmekte veya mevcut çalışma setlerinden faydalanabilmektedir. Bu sayede öğretmenler, atasözü ve deyim öğretimine yönelik önceden hazırlanan içerikleri kullanma ya da bu içeriklerden yararlanarak yeni içerikler oluşturma imkânı bulmaktadır. Türkçe dil seçeneğinin de sunulduğu uygulama aracılığıyla kelime kartları, dinleme ve yazma etkinlikleri, testler gibi çeşitli öğrenme yöntemlerinden yararlanılmaktadır.

Quizlet aracılığıyla hazırlanan etkinlikler ile söz varlıklarının doğru yazımı, fonetik okunuşu, gerçek ve mecaz anlamları gibi dil unsurlarının öğretimine yönelik zengin ve kapsamlı içerikler sunulabilmektedir. Bu sayede kart ve oyunlar yoluyla söz varlığı öğrenimi daha kalıcı hâle getirilebilmektedir. Web 2.0 tabanlı bir uygulama olan Quizlet, öğrencilerin kendi öğrenme materyallerini oluşturmalarına imkân tanırken; öğretmenlerin de mevcut içerikleri kişiselleştirmesine ve öğrencilerin öğrenmelerini eğlenceli hâle getirmelerine olanak sağlamaktadır (Kırtepe, 2021, s. 77).

### **2.3.4. Kavram Haritası Oluşturma Araçları**

Kavram haritaları, öğrenme süreçlerinde öğrencilerin derinlemesine anlamalarını ve kavramsal düşünme becerilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Eğitim alanında, kavram ve bilgi haritalarının kullanımı; öğrencilerin anlama ve kavrama kapasitelerini artırmak, karmaşık bilgileri daha sade ve erişilebilir biçimde sunmak, eleştirel düşünme yetilerini güçlendirmek ve öğrenme materyallerini daha sistematik bir şekilde düzenlemek amacıyla tercih edilmektedir (Özaydın, 2025, s. 25).

Kavram haritası oluşturma araçları, çeşitli kavramlar arasında kurulan ilişkilerin bir şablon ya da şema üzerinde gösterildiği Web 2.0 araçlarıdır. Kelime bulutlarına benzer bu uygulamalar sayesinde, atasözü ve deyimlere yönelik içerikler somutlaştırılarak

anlamalı öğrenme sağlanabilmektedir. Bu bölümde, atasözü ve deyimlerin öğretiminde kullanılabilecek Web 2.0 kavram haritası oluşturma araçları olan Bubbl.us ve MindMup uygulamaları incelenecektir.

### **Bubbl.us**

Kavram haritası oluşturmada aktif olarak kullanılan Bubbl.us, çalışma gruplarının oluşturulmasına olanak tanıyan ve kavram haritaları aracılığıyla öğrenme etkinliklerinin tasarlandığı Web 2.0 araçlarından biridir. Görsellerin de eklenebildiği bu haritalar, öğrenci grupları ya da tüm sınıfın katılımıyla hazırlanan kavram haritalarıyla eş zamanlı olarak paylaşılabilmektedir. Böylelikle öğrenci gruplarının hazırladıkları haritalar üzerinde beyin fırtınası gerçekleştirmelerine olanak sağlanmaktadır (Bubbl.us, 2024).

Zihin haritalama platformu olan Bubbl.us uygulaması sayesinde katılımcılar, atasözü ve deyimlere yönelik düşüncelerini ifade edebilmekte, ders içeriklerini özetleyebilmekte ve konuları sistematik bir biçimde düzenleyebilmektedir. Ayrıca diğer öğrenci gruplarıyla iş birliği, tartışma ya da ortak proje etkinlikleri düzenlemek amacıyla içeriklerini paylaşabilmektedirler. Nitekim kavram haritaları, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmelerinde ve bilgileri yapılandırmalarında etkili bir araçtır (Yaman ve Ayas, 2015, s. 92).

### **MindMup**

Bubbl.us uygulamasına benzer ilke ve amaçlar doğrultusunda geliştirilen bir Web 2.0 aracı olan MindMup, temel düzeyden ileri düzeye kadar her seviyedeki öğrenciler için etkinliklerin oluşturulmasına olanak sağlayan bir uygulamadır. Kavram haritaları aracılığıyla, bir konuya yönelik çeşitli kavram ve bilgilere kolaylıkla erişilebilmektedir (MindMup, 2024).

Atasözü ve deyimlerin öğretiminde kullanılabilen MindMup uygulaması ile bu söz varlıklarına ilişkin kavramlar, kelime öbekleri ve anlamları görselleştirilerek kavram haritası oluşturulabilmekte; böylece atasözü ve deyimlerin yapısal ve anlamsal özellikleri etkili ve akılda kalıcı biçimde sunulabilmektedir.

MindMup, özellikle kavramlar arası ilişkilerin görsel olarak gösterilmesini sağlayarak öğrencilerin zihinsel yapılandırmalarına katkıda bulunmaktadır (Uçgun ve Akgün, 2019, s. 58). Ayrıca, kavram haritası görsellerle desteklenebilmekte; atasözü ve

deyimlerde geçen kelimelerin yer aldığı diğer söz varlıklarını harita üzerine eklemeleri sağlanarak öğrencilerin aktif katılımı teşvik edilmektedir.

### **2.3.5. Kelime Bulutu Araçları**

Kelime bulutu araçları, konu ile ilgili anahtar kavramları vurgulamak amacıyla kullanılan araçlardır (Hamalı ve Hamalı, 2021, s. 4). Kelime bulutları, araştırmacıların bireysel veya grup anlatımlarını analiz ederken, metin içerisindeki sık tekrar eden kelimeler aracılığıyla temel temaların tespit edilmesine ve yorumlanmasına fırsat sunmaktadır (Elmas ve Geban, 2012, s. 274). Kelime bulutu araçları ile bir metinde en sık tekrar eden kelime ve terimler, kelime bulutları aracılığıyla genellikle daha büyük punto ile gösterilmekte ve zaman zaman farklı renklerle ön plana çıkarılmaktadır. Bu görselleştirme tekniği, eğitimde anahtar kavramların belirginleştirilmesi, öğrenci geri bildirimlerinin değerlendirilmesi, sınıf içi etkileşimin artırılması, dil öğreniminin desteklenmesi ve metin analizinin yapılması gibi çeşitli alanlarda etkili öğrenme süreçlerine katkıda bulunmaktadır (Özaydın, 2025, s. 34).

Kelime bulutu araçları, bir konuya yönelik hatırlatmalar yapmak, yeni bir konuyu tanıtmak ve bu konuyla ilgili olarak öğrencilerde ön bilgi oluşturmak amacıyla kullanılan Web 2.0 araçlarından biridir.

Bu bölümde, atasözü ve deyimlerin öğretiminde kullanılabilecek Web 2.0 kelime bulutu araçları olan Wordart ve WordClouds uygulamaları incelenecektir.

### **Wordart**

Yıldırım'ın (2022) uzaktan eğitim süreçlerinde Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik yaptığı çalışmada, bu araçların öğrencilerin derse katılımını artırdığı, dikkatlerini toplamada etkili olduğu ve öğretim sürecini daha etkileşimli hâle getirdiği belirtilmektedir. Bu bağlamda, kelime bulutu araçları da öğrencilerin öğrenme süreçlerini destekleyen görsel araçlar arasında yer almaktadır. Wordart, kullanıcıların belirli şekil ve şablonlara uygun biçimde sözcükleri görsel olarak düzenleyerek kelime bulutları oluşturmasına olanak tanıyan bir Web 2.0 uygulamasıdır. Geniş bir kelime havuzu oluşturulmasına ve bu kelimelere özel bağlantılar eklenmesine imkân sağlayan uygulama, zengin görsel seçenekleriyle diğer kelime bulutu araçlarından ayrılmaktadır.

## WordClouds

Kullanıcıların özgün ve görsel açıdan dikkat çekici kelime bulutları oluşturmalarını sağlayan WordClouds, söz varlığı içinde sıkça geçen kelimeleri görsel bir düzen içinde sunan bir Web 2.0 aracıdır. Bu uygulama sayesinde yazılı içerikler etkileşimli olarak görselleştirilmektedir. Kelimeler belirli şekillerle biçimlendirilebilir ve vurgulanmak istenen kavramlara dikkat çekilmektedir (Hamalı ve Hamalı, 2021, s. 8). Kelime bulutu hazırlanırken öğretilecek konuya uygun görseller, şekiller, farklı yazı tipleri ve renk seçenekleri kullanılabilir. Geniş kullanım alanına sahip olan WordClouds, söz analizi, zihin haritaları, çizelge ve poster hazırlama gibi eğitim süreçlerinde etkili biçimde değerlendirilebilir. Ayrıca uygulamanın sahte sohbet özelliğiyle, öğrenciler arasında etkileşimi teşvik eden sanal iletişim ortamları oluşturulabilmektedir (WordClouds, 2024).

Atasözü ve deyimlerin öğretiminde, söz varlıklarında kullanım sıklığına göre kelimelerin farklı boyut ve renklerde ifade edilmesi; bu söz varlıklarında yer alan anahtar kavram ya da terimlerin ön plana çıkarak öğrencinin zihninde şekillenmesine katkı sağlayabilmektedir. Böylece vurgulanan kavramlar öğrenciler tarafından daha hızlı analiz edilebilmekte, öğretim sürecinde kullanılacak anahtar temalar kolaylıkla belirlenebilmektedir. Bu tür görselleştirmeler aracılığıyla, atasözü ve deyimlere ilişkin karmaşık bilgiler öğrencilere daha sade ve etkili biçimde aktarılabilir.

### 2.4. Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar

Literatür incelendiğinde, yurt içinde gerçekleştirilen çok sayıda çalışmanın, atasözleri ve deyimlerin kültürel mirasımızın önemli bir parçası olduğunu vurguladığı görülmektedir. Bu çalışmalar, söz konusu dil unsurlarının biçimsel özellikleri üzerinde durmakta ve mecaz içeren bu ifadelerin nasıl kavratılması gerektiğine yönelik çözümlemeler sunmaktadır. Ancak ilkökul düzeyindeki öğrencilerin dil gelişimine atasözleri ve deyimlerin katkısını inceleyen araştırmalar sınırlı sayıda bulunmaktadır.

Bu sınırlılığın nedenleri arasında; uygun ölçme araçlarının yetersizliği, araştırma sürecindeki yöntemsel güçlükler ve konuyla ilgili akademik farkındalığın düşük olması yer almaktadır. Dolayısıyla, öğrencilerin atasözleri ve deyimleri öğrenme süreçlerinin dil gelişimine etkilerini daha kapsamlı biçimde ortaya koyabilmek adına alanyazında daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Gelecekte gerçekleştirilecek araştırmalar, atasözleri ve deyimlerin öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirme, dil bilgisi becerilerini geliştirme ve iletişim yetilerini artırma gibi yönlerine odaklanabilir. Bununla birlikte, bu tür söz varlıklarının soyut anlamlar içermesi nedeniyle, mevcut çalışmalar genellikle ilkokul ikinci kademedede yoğunlaşmaktadır.

Bu doğrultuda, ilkokul düzeyinde atasözü ve deyim öğretimine ilişkin yapılan bazı araştırmalar aşağıda sunulmuştur:

Bağcı'nın (2010) çalışmasında, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin atasözleri ve deyimlere yönelik algı düzeyleri araştırılmıştır. Çalışmanın amacı, soyut ve mecaz anlam içeren bu tür ifadelerin öğrenciler tarafından ne ölçüde doğru anlaşıldığını ortaya koymaktır. Araştırmada, öğrencilerin dil becerilerinin bir göstergesi olarak atasözleri ve deyimleri anlamlandırma yeterlilikleri değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda geliştirilen ölçme aracıyla öğrencilerin bu söz varlıklarını ne ölçüde doğru algıladıkları belirlenmiş, elde edilen veriler doğrultusunda öğretim sürecine ilişkin öneriler geliştirilmiştir. Çalışmada, özellikle ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin yaş özellikleri göz önünde bulundurularak atasözü ve deyim öğretiminin nasıl daha etkili hâle getirilebileceği tartışılmış; bu tür ifadelerin dil gelişimine katkı sağlayacak biçimde planlanması gerektiği vurgulanmıştır.

Öztürk (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, zenginleştirilmiş metinler ve görseller aracılığıyla yapılan deyim öğretiminin, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin dil becerileri ve kelime dağarcıkları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin deyimleri anlamlandırma süreçleri, kendi yazdıkları şiirler ve ürettikleri görseller üzerinden değerlendirilmiş; veri toplama sürecinde öğrenci görüşmeleri, gözlem notları, video kayıtları ve öğrenci ürünlerinden yararlanılmıştır. Eylem araştırması desende yürütölen çalışma, uygulamaya dönük bir çözüm geliştirme yaklaşımı taşımaktadır. Bulgular, görsel materyallerle desteklenen öğretimin, öğrencilerin deyimlerin anlamlarını fark etme ve tahmin etme becerilerini artırdığını ve kelime dağarcıklarında kalıcı gelişmeler sağladığını göstermektedir.

Uluçay ve Börekçi (2015) tarafından yürütölen çalışmada, ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarındaki temalara bağlı olarak oluşturdukları yazılı anlatımlarda deyim kullanım düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin temalara

göre hangi deyimleri ne ölçüde kullandıkları ve bu deyimleri doğru kullanıp kullanmadıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye genelindeki ortaokul 6. sınıf öğrencileri oluştururken, çalışma grubu Erzincan İMKB 75. Yıl Ortaokulu ile Erzincan Mehmetçik Ortaokulu'nda öğrenim gören toplam 60 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki deyim kullanımları değerlendirilmiş; bu kullanımın temalara göre nasıl değiştiği ve öğrencilerin deyimleri doğru biçimde kullanma becerileri analiz edilmiştir.

Erdoğan ve Metinnam (2016) tarafından yürütülen araştırmada, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin söz varlıklarını özellikle atasözleri ve deyimler açısından geliştirmede yaratıcı drama yönteminin etkili olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada deneysel desen kullanılmış ve öğrencilerin sürecin başında ve sonunda uygulanan başarı testlerinden elde ettikleri puanlar karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı ve olumlu bir farklılık tespit edilmiştir. Katılımcıların süreç başındaki başarı testi puan ortalaması 25,83 iken, süreç sonunda uygulanan testte bu ortalamanın 92,25'e yükseldiği görülmüştür. Bu sonuçlar, Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin söz varlıklarını geliştirmede etkili bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

Sarioğlu ve Altunbaş-Yavuz (2023) tarafından yürütülen araştırmada, ilkokul ikinci sınıf öğrencilerine atasözleri ve deyimlerin dijital hikâye yöntemiyle öğretilmesinin etkisi yarı deneysel desenle incelenmiştir. Çalışma kapsamında deney grubundaki öğrencilere atasözleri ve deyimler dijital hikâyeler aracılığıyla sunulmuş, kontrol grubundaki öğrencilere ise aynı içerik düz anlatım yöntemiyle aktarılmıştır. Uygulama öncesinde ve sonrasında her iki gruba da ön test ve son test uygulanmıştır. Araştırma bulguları, dijital hikâye temelli öğretim yaklaşımının öğrencilerin bu söz varlıklarını anlamlandırma becerilerini, geleneksel öğretim yöntemine kıyasla daha etkili biçimde geliştirdiğini göstermektedir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, dijital hikâye destekli öğretimin öğrencilerin atasözleri ve deyimleri anlama düzeylerinde ve akademik başarılarında anlamlı iyileşmeler sağladığı belirlenmiştir ( $d = 0,60$ ;  $p < 0,05$ ).

Şahin ve Ersoy (2023) tarafından yürütülen deneysel çalışmada, ilkokul ikinci sınıf öğrencilerine yönelik deyim öğretiminde artırılmış gerçeklik (AR) uygulamalarının etkisi incelenmiştir. Araştırmada, deney ve kontrol grubu olmak üzere iki farklı grup

üzerinde uygulama gerçekleştirilmiş; deney grubuna AR destekli öğretim uygulanırken, kontrol grubuna geleneksel yöntemlerle deyim öğretimi yapılmıştır. Uygulama sürecinde öğrencilerin deyim öğrenme düzeyleri çeşitli ölçme araçlarıyla değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları, AR destekli öğretimin öğrencilerin deyim öğrenme düzeylerini anlamlı düzeyde artırdığını ortaya koymuştur.

Büyükcengiz'in (2017) çalışmasında, dijital hikâye yöntemiyle ilkokul öğrencilerine atasözleri ve deyimlerin öğretimi ele alınmıştır. Eylem araştırması desenine dayanan bu çalışmada, dijital anlatım araçlarının öğrencilerin söz varlıklarını öğrenme sürecine ve dil tutumlarına olumlu katkı sağladığı belirlenmiştir. Benzer şekilde, Toygar ve Şengül (2024) tarafından yürütülen çalışmada, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerine yönelik deyim öğretiminde dijital öykü kullanımının etkisi incelenmiştir. Yarı deneysel desenle gerçekleştirilen bu çalışmada, dijital öykü yönteminin hem öğrenme başarısını artırdığı hem de deyimlerin kalıcılığını desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Her iki araştırma da dijital öykü anlatımının, deyim ve atasözü öğretiminde etkili bir yaklaşım olduğunu göstermektedir.

## **2.5. Wordwall Uygulamasına Yönelik Çalışmalar**

Dijital eğitim araçlarının sınıf içi kullanımının artmasıyla birlikte, Wordwall gibi etkileşimli platformlara yönelik araştırmalar da çoğalmaktadır. İlkokul ve ortaöğretim düzeylerinde kullanılan Wordwall'un, öğrencilerin derse katılımını artırdığı, öğrenmeyi eğlenceli hâle getirdiği ve akademik başarıya katkı sağladığı çeşitli çalışmalarla ortaya koymaktadır. Özellikle oyun tabanlı etkinliklerin motivasyonu yükselttiği ve öğrenmeyi pekiştirdiği vurgulanmaktadır.

Bu doğrultuda, farklı ders alanlarında Wordwall kullanımına ilişkin yapılmış bazı araştırmalar aşağıda sunulmuştur:

Reis (2024), Wordwall uygulamasının Fransızca kelime öğretimine etkisini incelemek amacıyla deneysel desenli bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada, 7. sınıf düzeyindeki öğrencilerden oluşan deney grubuna dört hafta boyunca Wordwall etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubuna ise geleneksel yöntemle öğretim yapılmıştır. Öğrencilerin kelime bilgisine yönelik ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır. Deney grubunun ön test ortalaması  $\bar{X}=23,55$ , son test ortalaması ise  $\bar{X}=84,44$ 'tür. Bağımlı örneklem t-testi sonucu ( $t_{17} = -13,52$ ,  $p < .001$ ), uygulamanın anlamlı bir fark

yarattığını göstermektedir. Etki büyüklüğü orta düzeydedir ( $d=0,70$ ). Deney ve kontrol grupları arasındaki fark da anlamlıdır ( $t_{34} = -4,013$ ,  $p = .000$ ) ve etki büyüklüğü yüksektir ( $d=1,33$ ). Bulgular, Wordwall uygulamasının Fransızca kelime bilgisi gelişiminde geleneksel öğretime kıyasla daha etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrenciler, süreci motive edici ve eğlenceli olarak değerlendirmektedir.

Aydın'ın (2025) yaptığı nitel durum çalışmasında, çevrimiçi bir araç olan Wordwall'un İngilizce kelime öğrenimi sürecindeki etkilerine yönelik öğrenci algıları incelenmiştir. Tokat'ta kırsal bir devlet ortaokulunda gerçekleştirilen araştırmaya, 2024–2025 eğitim-öğretim yılı içinde 5. sınıfa devam eden 17 öğrenci katılmıştır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşmeler, gözlem notları ve video kayıtları yoluyla toplanmış ve içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Bulgular, öğrencilerin Wordwall'u motive edici, eğlenceli ve sosyal etkileşimi destekleyici bir araç olarak gördüklerini ortaya koyarken; bazı öğrencilerin dikkat dağınık unsurlar, etkinliklerin kolaylığı ve görsellerle ilgili zorluklar yaşadıklarını da göstermektedir. Çalışmada ayrıca, Wordwall'un özgüveni desteklediği ve akademik başarıya katkı sunduğu ifade edilmiş; bu tür dijital araçların geleneksel yöntemlerle dengeli şekilde kullanılması gerektiği vurgulanmıştır.

Huda (2024), 7. sınıf düzeyinde kelime öğretimi ve öğretmen görüşleri bağlamında Wordwall kullanımının güçlü ve zayıf yönlerini incelemiştir. Araştırmacı, gözlem, görüşme ve doküman analizinden yararlanarak nitel bir araştırma yürütmüştür. Bulgular, öğretmenin uygulama sırasında beş adım izlediğini göstermektedir: kelimeyi planlama, etkinlik oluşturma, etkinliği yerleştirme, uygulamayı kullanma ve geliştirme. Öğretmene göre, Wordwall öğrenciler için kelime öğrenimini destekleme, motivasyonu artırma, dil becerilerini geliştirme ve iletişim kurmaya yardımcı olma açısından faydalıdır. Ayrıca, öğretmenler için hedef kelime seçme ve sınıf yönetimine katkı sağlamaktadır. Bununla birlikte, iş birliği, sabır ve mali kaynaklar gibi bazı zorluklar da tespit edilmiştir.

Seçen'in (2023) çalışmasında, yabancı dil olarak Türkçe sözcük öğretiminde Wordwall uygulamasının etkisi ele alınmıştır. Araştırma karma yöntemle yürütülmüş; nicel bölümde B2 seviyesinden 30 öğrenciyle yarı deneysel bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Deney grubunun ön test ( $\bar{X}=114,46$ ) ve son test ( $\bar{X}=161,40$ ) puanları arasında anlamlı bir fark elde edilmiş ( $p<0,005$ ), Wordwall'un sözcük bilgisini

geliştirmede etkili olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda da bir artış olmasına rağmen, deney grubunun puanları daha yüksek çıkmıştır. Nitel verilerden elde edilen  ğrenci görüşlerinde, Wordwall’un etkinliklerinin eğlenceli, görsel destekli ve motive edici bulunduğu belirtilmiştir. Çalışma her ne kadar doğrudan atasözü ve deyim öğretimine odaklanmasa da, sözcük  ğretiminde elde edilen bu olumlu sonuçlar, Wordwall’un anlam temelli öğelerin  ğretiminde de kullanılabileceğine dair fikir vermektedir.

Çevik’in (2024)  alışmasında, Web 2.0 araçlarından biri olan Wordwall’un ortaokul  ğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, açıklayıcı ardışık desenle y r t len karma yöntemle gerçekleştirilmiştir. Nicel veriler, deneysel model çerçevesinde “Müzik Dersi Tutum  l eği” ile toplanmış; nitel veriler ise odak grup görüşmeleri aracılığıyla desteklenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, deney grubunda uygulama sonrası elde edilen son test puanlarında anlamlı bir artış tespit edilmiştir. Sonuçlar, Wordwall’un 5, 6, 7 ve 8. sınıf  ğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Nitel veriler de öğrencilerin uygulamayı ilgi çekici bulduklarını ve ders motivasyonlarının arttığını ortaya koymuştur.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu araştırmada, karma yöntem kullanılarak Web 2.0 aracı olan Wordwall uygulamasının ilkökul öğrencilerinin atasözü ve deyim öğrenimine etkisi ile sürece ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda yöntem bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve araştırma izinleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, hem sayısal veriler hem de görüşmelere dayalı bilgiler birlikte değerlendirilerek karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, bir çalışmada hem nitel hem de nicel verilerin toplanmasını ve bir arada analiz edilmesini içerir (Creswell ve Plano Clark, 2018, s. 215). Araştırma, nicel verilerin ardından nitel verilerin toplandığı sıralı açıklayıcı desen çerçevesinde yapılandırılmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında, değişkenler nicel yöntemle test edilmiştir. İkinci aşamada ise elde edilen nicel bulgular, nitel verilerle desteklenmiş ve sonuçlar daha kapsamlı biçimde açıklanmıştır (Gay, Mills ve Airasian, 2012).

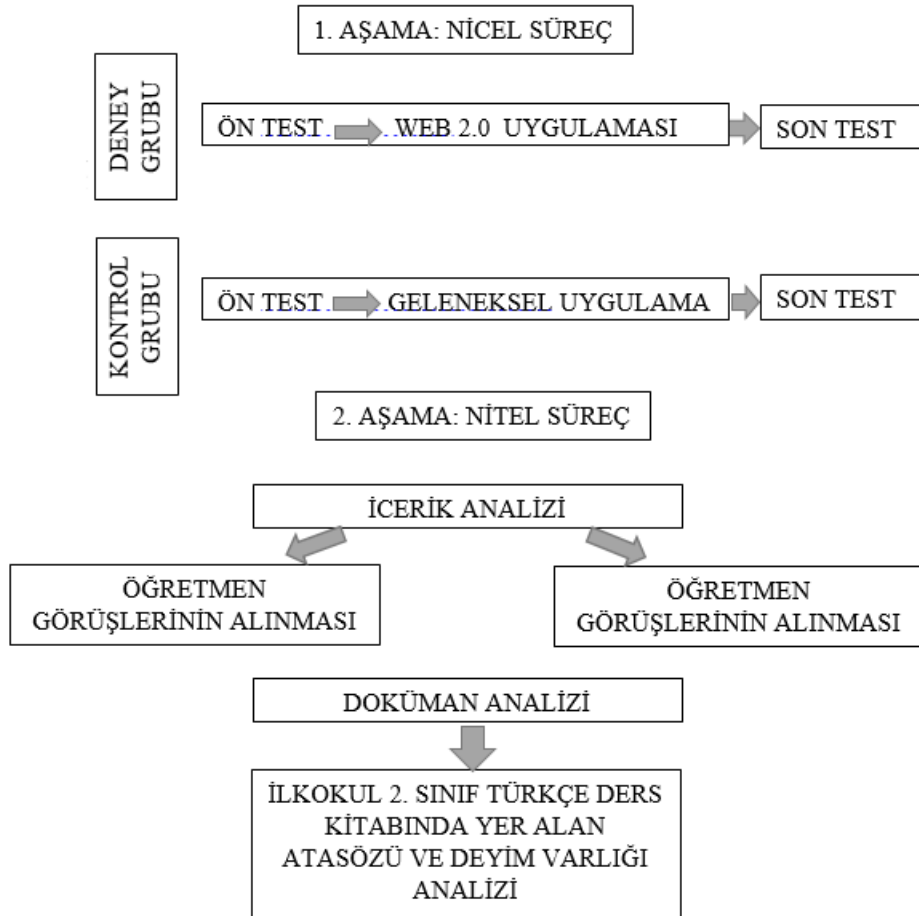
Araştırmanın nicel bölümünde, deney (Web 2.0 uygulamaları uygulanan) ve kontrol (Web 2.0 uygulamaları uygulanmayan) grubundaki 42 öğrenciye uygulama öncesinde Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ile Aile ve Çocuk Bilgi Formu uygulanarak veriler toplanmıştır. İkinci aşamada yalnızca deney grubundaki öğrencilere, atasözü ve deyimlerin öğretiminde Web 2.0 aracı olarak Wordwall uygulaması kullanılmıştır. Uygulama, haftada iki ders saati olmak üzere toplam 5 hafta süresince uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere ise atasözü ve deyimlerin öğretiminde geleneksel öğretim yöntemleri uygulanmaya devam edilmiştir. Son aşamada, hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilere yeniden Atasözü ve Deyimler Başarı Testi uygulanmıştır.

Her iki aşamada da veriler, araştırmacı tarafından öğrencilere basılı olarak verilen testler aracılığıyla toplanmıştır. Tüm ölçme araçları, bir ders saati süresince uygulanmıştır. Nicel veriler elde edildikten sonra, bu bulguları daha iyi anlamlandırmak amacıyla nitel veriler toplanmıştır.

Araştırmanın nitel bölümünde, öğrenci ve öğretmen görüşleri doğrultusunda dijital etkinlik temelli öğretim sürecine ilişkin algılar, değerlendirmeler ve geri bildirimler incelenmiştir. Bu yöntem, nicel bulguların nitel verilerle desteklenmesini sağlayarak, öğrenci ve öğretmen görüşleri ışığında daha derinlemesine bir değerlendirme yapılmasına imkân tanımıştır.

Araştırmanın nitel verileri; deney ve kontrol grubu öğretmenine uygulanan Öğretmen Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu ile deney grubundaki (Web 2.0 uygulamaları uygulanan) 42 öğrenciye uygulanan Öğrenci Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma süreci, Şekil 3.1’deki gibi gösterilmiştir.

**Şekil 3.1:** Araştırma Müdahale Deseni



Şekil 3.1’de araştırmanın nicel ve nitel aşamalardan oluşan müdahale süreci gösterilmektedir. İlk aşamada, deney grubuna Web 2.0 temelli uygulama, kontrol grubuna ise geleneksel yöntemle öğretim gerçekleştirilmiş; her iki gruba da ön test ve son test uygulanmıştır. İkinci aşamada ise öğretmen ve öğrenci görüşleri içerik analizi yoluyla değerlendirilmiş, ayrıca 2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan atasözü ve deyim varlığı doküman analizi ile incelenmiştir.

### **3.2. Çalışma Grubu**

Bu bölümde, araştırmanın nicel ve nitel çalışma gruplarına ilişkin örneklem bilgilerine yer verilmiştir.

#### **3.2.1. Nicel Çalışma Grubu**

Araştırmanın nicel bölümünün örneklemine, 2023–2024 eğitim-öğretim yılında Erzincan ilinde MEB’e bağlı bir devlet ilkokulunda öğrenim gören toplam 84 ikinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmada okulun seçilmesinde; okulun kolay erişilebilir olması, öğretmen ve okul yöneticisinin öğrencilere anket uygulanmasına izin vermesi ve veri toplama sürecinde Türkçe dersinde atasözü ile deyim konularının işleniyor olması gibi ölçütler dikkate alınmıştır.

Araştırmanın örneklemine yalnızca bir devlet okulu ile sınırlı olması nedeniyle, deney ve kontrol gruplarına atanan öğrenci grupları, rastgele olmayan (amaçlı) örnekleme yöntemi kapsamında tipik durum örnekleme ile belirlenmiştir. Tipik durum örnekleme, olağandışı özellikler taşımayan ve toplumdaki genel eğilimleri yansıttığı varsayılan örneklerin seçilmesini içermektedir (Patton, 2005). Strauss ve Corbin’e (2014) göre, okullar üzerine gerçekleştirilecek bir araştırmada tipik durum örnekleme; şehir merkezinde yer alan, öğrenci profili ve kurumsal özellikler açısından ortalamayı temsil edebilecek sınırlı sayıda okulun seçilmesiyle uygulanabilir.

Bu çalışmada tipik durum örneklemesinin tercih edilme nedeni, seçilen okulun araştırma evrenini temsil edebilecek niteliklere sahip olmasıdır. Bu doğrultuda, seçilen okulun ikinci sınıflarında yer alan iki şube, benzer akademik düzeye ve sınıf özelliklerine sahip olmaları dikkate alınarak deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Sonuç olarak örneklem; Türkçe dersi kapsamında atasözü ve deyimlerin öğretiminde Web 2.0 araçlarıyla eğitim alan 42 öğrenciden oluşan deney grubu ile geleneksel yöntemlerle eğitim alan 42 öğrenciden oluşan kontrol grubu olmak üzere, toplam 84 ilkokul 2. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır.

Deney ve kontrol grupları; Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ön test puanları, anne ve baba yaşı, anne ve baba eğitim durumu ile çocuğun cinsiyetine göre incelendiğinde, aralarında anlamlı bir fark bulunmamış ve grupların denk olduğu belirlenmiştir.

#### *Atasözü ve Deyimler Başarı Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması*

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ön test toplam puanları arasında yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 3.1’de sunulmuştur.

**Tablo 3.1:** Deney ve Kontrol Gruplarının Atasözü ve Deyimler Başarı Testi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

| Değişken                         | Grup    | N  | $\bar{X}$ | SS   | t     | p    |
|----------------------------------|---------|----|-----------|------|-------|------|
| Atasözü ve Deyimler Başarı Testi | Deney   | 42 | 12,22     | 1,23 | 1,245 | ,217 |
|                                  | Kontrol | 42 | 11,32     | 2,83 |       |      |

Web 2.0 aracı (Wordwall) uygulaması öncesinde, deney grubundaki öğrencilerin Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ön test puan ortalaması ( $\bar{X}$ =12,22; SS=1,23), kontrol grubundaki öğrencilerin puan ortalamasından ( $\bar{X}$ =11,32; SS=2,83) daha yüksek bulunmuştur (Tablo 3.1). Ancak, iki grubun Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ön test toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir [ $t(82)=1,245$ ;  $p=,217$ ]. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarının ön test puanları açısından birbirine denk olduklarını ve başlangıç başarı düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

#### **3.2.2. Nitel Çalışma Grubu**

Araştırmanın nitel bölümünün örneklemine, deney grubunda Web 2.0 aracını kullanan bir öğretmen ile kontrol grubunda bu aracı kullanmayan bir öğretmen ve Web 2.0 araçlarıyla eğitim alan 42 öğrenci oluşturmaktadır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde, araştırmanın nicel ve nitel boyutlarında kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.3.1. Nicel Veri Toplama Aracı

Araştırmada, nicel veri toplama aracı olarak "Aile ve Çocuk Bilgi Formu" ile "Atasözü ve Deyimler Başarı Testi" kullanılmıştır.

Katılımcıların sosyo-demografik özelliklerini belirlemeye yönelik olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Aile ve Çocuk Bilgi Formu, toplam beş sorudan oluşmaktadır. Formda; öğrencilerin cinsiyetleri, annelerinin yaşları, annelerin eğitim durumları, babaların yaşları ve babaların eğitim durumlarına ilişkin sorular yer almaktadır. Aile ve Çocuk Bilgi Formu EK-6'da sunulmuştur.

Katılımcıların atasözü ve deyimlere yönelik başarı düzeylerini ölçmek amacıyla, Sarıoğlu (2022) tarafından geliştirilen Atasözü ve Deyimler Başarı Testi kullanılmıştır. Test, toplam 12 sorudan oluşmaktadır. Testin hazırlanma sürecinde, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından önerilen Türkçe Ders Kitabı ile 2. Sınıf Çalışma Soruları Kitabı taranmış ve bu kaynaklarda yer alan söz varlıkları liste hâline getirilmiştir.

Hazırlanan bu liste, araştırmacı tarafından elektronik ortamda oluşturulan bir form aracılığıyla Türkiye genelindeki 44 sınıf öğretmenine sunulmuştur. Öğretmenlerden, listedeki söz varlıklarını; öğrencilerin dil ve eğitim seviyelerine uygunluk, kullanım sıklığı ve öğretim programına uyumluluk gibi ölçütler doğrultusunda değerlendirmeleri istenmiştir. Elde edilen öğretmen görüşleri doğrultusunda, en çok tercih edilen atasözü ve deyimlerden oluşan 12 maddelik bir başarı testi hazırlanmıştır.

Hazırlanan maddeler, alan uzmanı dört öğretim elemanının görüşlerine sunulmuş ve anlaşılabilirlik, dil bilgisi, amaca uygunluk ile öğretim programına uygunluk açısından değerlendirilmiştir. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra testin son hâli verilmiş ve Atasözü ve Deyimler Başarı Testi EK-7'de sunulmuştur. Araştırmada kullanılan bu teste ilişkin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları kapsamında; basıklık ve çarpıklık analizleri ile birlikte Kuder-Richardson 20 (KR-20) formülü kullanılmıştır. KR-20 güvenirlik katsayısı yalnızca doğru-yanlış biçiminde puanlanan ölçme araçları için uygundur. Kalaycı'ya (2008) göre bu katsayı 0,80–1,00 arası yüksek, 0,60–0,80 arası oldukça güvenilir, 0,60

altı ise düşük güvenilirlik düzeyini göstermektedir. Ayrıca yapılan uygulamalarda KR-20'nin 0,70 üzeri olması testin iç tutarlığı açısından yeterli kabul edilmektedir (Can, 2018, s. 388).

Deney ve kontrol gruplarının Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ön test ve son test puanlarına ilişkin güvenilirlik analizi, Kuder-Richardson (KR-20) formülü kullanılarak yapılmış olup sonuçlar Tablo 3.2'de sunulmuştur.

**Tablo 3.2:** Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin KR-20 Değerleri

| Değişken                         | Grup    | Ölçüm    | N  | KR-20 Değeri |
|----------------------------------|---------|----------|----|--------------|
| Atasözü ve Deyimler Başarı Testi | Deney   | Ön test  | 42 | 0,71         |
|                                  |         | Son test | 42 | 0,79         |
|                                  | Kontrol | Ön test  | 42 | 0,85         |
|                                  |         | Son test | 42 | 0,76         |

Tablo 3.2'de, deney ve kontrol gruplarının Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ön test ve son test puanlarına ilişkin olarak, Kuder-Richardson (KR-20) formülü kullanılarak yapılan güvenilirlik analizi sonuçları verilmiştir. Buna göre, her iki grubun ön test ve son testlerine ait KR-20 değerlerinin 0,70'in üzerinde olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlar, Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ile gerçekleştirilen ölçümlerin ön test ve son test uygulamalarında güvenilir olduğunu göstermektedir.

### 3.3.2. Nitel Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada, nitel veri toplama aracı olarak “Öğretmen Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu” ile “Öğrenci Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu” kullanılmıştır.

Öğretmen Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu, öğretmenlerin atasözü ve deyim içeren dijital etkinliklere ve öğretim sürecine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik iki açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Form, ilgili literatür ve çocuk edebiyatı ile sınıf eğitimi alanlarında uzman üç akademisyenin görüşleri doğrultusunda hazırlanmış, içerik geçerliği bu uzman değerlendirmeleriyle sağlanmıştır. Uzmanlar tarafından ek bir düzenlemeye gerek görülmemiştir. Form, EK-8'de sunulmuştur.

Öğrenci Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu ise öğrencilerin dijital etkinlikler yoluyla atasözleri ve deyimleri öğrenmeye yönelik algıları ile akıllı tahtada yürütülen etkinliklere ve dijital ders işleyişine ilişkin değerlendirmelerini içeren üç açık uçlu sorudan oluşmaktadır. İlgili literatüre dayalı olarak hazırlanan form, uzman görüşleriyle desteklenmiş; herhangi bir değişiklik gereksinimi ortaya çıkmamıştır. Form, EK–9’da sunulmuştur.

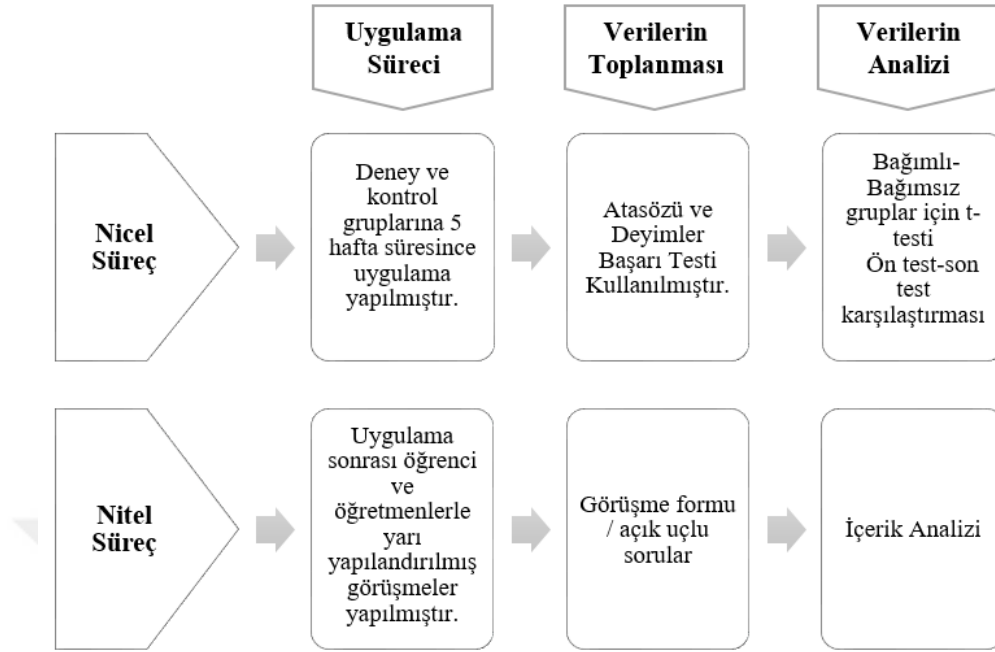
Öğretmen Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu ile Öğrenci Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu’nun geçerlik ve güvenirliğini sağlamak amacıyla aşağıdaki süreç izlenmiştir:

- Sorular, alan yazını taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır.
- Hazırlanan soruların kapsam geçerliği, iki çocuk edebiyatı uzmanı ve sınıf eğitimi alanında uzman bir akademisyenin değerlendirmelerine sunularak sağlanmıştır.

#### **3.4. Veri Toplama Süreci**

Araştırmanın nicel verileri, 2023–2024 eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı, Erzincan ilinde yer alan bir devlet ilkokulunda toplanmıştır. Çalışmada, deney ve kontrol gruplarında yer alan toplam 84 ikinci sınıf öğrencisine, yarı deneysel uygulama öncesinde Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ön test olarak uygulanmıştır. Ardından, deney grubuna beş hafta boyunca, haftada iki ders saati süreyle Web 2.0 araçlarından biri olan Wordwall destekli oyun tabanlı öğretim süreci yürütülmüştür. Kontrol grubuna ise aynı süre ve içerikle, geleneksel öğretim yöntemleri kapsamında düz anlatım, kitap, defter ve sözlü anlatım tekniklerinin kullanıldığı öğretim uygulanmıştır. Uygulamanın tamamlanmasının ardından her iki gruba aynı başarı testi, bu kez son test olarak yeniden uygulanmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından öğrencilere basılı test formları aracılığıyla toplanmış ve ölçme işlemleri her biri bir ders saati süren oturumlarda gerçekleştirilmiştir.

**Şekil 3.2:** Nicel ve Nitel Araştırma Süreçlerinin Özeti



Araştırmanın nitel veri toplama sürecinde, deney grubunda yer alan 42 ikinci sınıf öğrencisine “Öğrenci Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu”, sınıf öğretmenine ise “Öğretmen Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu” uygulanmıştır. Veri toplama sürecinde, hem öğrenci hem de öğretmen görüşlerini derinlemesine anlamaya yönelik olarak hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanılmıştır. Formlar, uygulama sürecinin tamamlanmasının ardından araştırmacı tarafından katılımcılara yüz yüze ve yazılı olarak uygulanmıştır. Görüşmelerin süresi yaklaşık bir ders saati olarak belirlenmiştir.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Bu bölümde, araştırmanın nicel ve nitel verilerinin analizinde kullanılan yöntemlere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### **3.5.1. Nicel Verilerin Analizi**

Atasözü ve Deyim Başarı Testi’nden elde edilen verilere yönelik olarak, ön test ve son test analizleri gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 22 istatistik yazılımı kullanılmıştır. Katılımcılara ilişkin bilgilere dair kategorik değişkenlerin analizinde, tanımlayıcı istatistiklerden sayı (n) ve yüzde (%) değerlerinden yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında, araştırma sorularının analizine geçilmeden önce, verilerin normal

dağılıma uygunluğu çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları aracılığıyla değerlendirilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının normal dağılıma uygunluğunu belirlemek amacıyla çarpıklık ve basıklık analizleri yapılmıştır. Her iki grubun “Atasözü ve Deyimler Başarı Testi”ne ait ön test ve son test puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayıları Tablo 3.3’te sunulmuştur.

**Tablo 3.3:** Atasözü ve Deyimler Başarı Testi’ne Ait Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness) Değerleri

| Değişken                         | Grup    | Ölçüm    | N  | $\bar{X}$ | SS   | ÇK     | BK     |
|----------------------------------|---------|----------|----|-----------|------|--------|--------|
| Atasözü ve Deyimler Başarı Testi | Deney   | Ön test  | 42 | 6,28      | 2,37 | -0,327 | 0,377  |
|                                  |         | Son test | 42 | 10,32     | 2,32 | 1,227  | -1,382 |
|                                  | Kontrol | Ön test  | 42 | 6,22      | 3,23 | -0,372 | -0,612 |
|                                  |         | Son test | 42 | 6,23      | 3,22 | -0,616 | -0,622 |

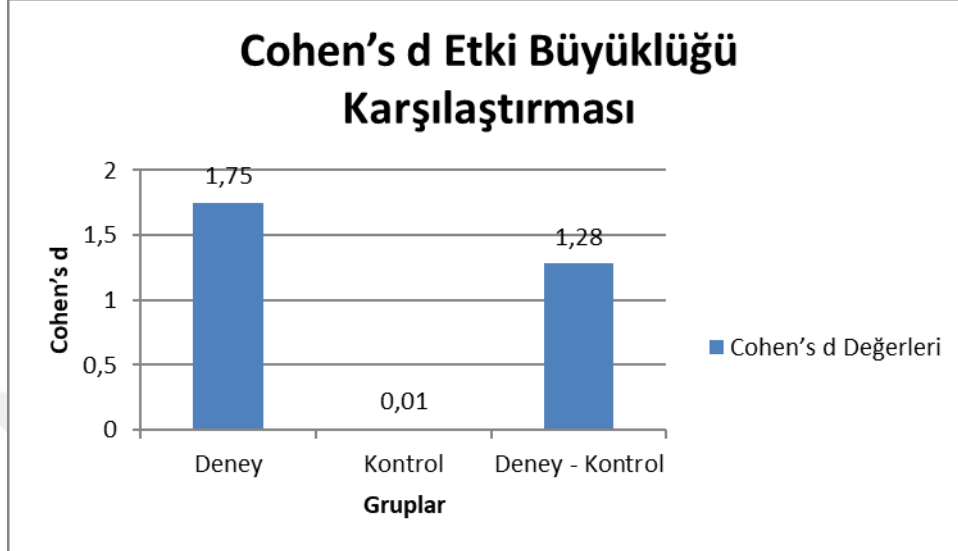
Tablo 3.3’de, deney ve kontrol gruplarının Atasözü ve Deyimler Başarı Testi’ne ait ön test ve son test puanlarına ilişkin basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) katsayıları sunulmuştur. Deney grubunun ön testine ait basıklık değeri -0,327; çarpıklık değeri 0,377; son testine ait basıklık değeri 1,227; çarpıklık değeri ise -1,382 olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ön testinde basıklık değeri -0,372; çarpıklık değeri -0,612; son testinde ise basıklık değeri -0,616; çarpıklık değeri -0,622 olarak belirlenmiştir. George ve Mallery’ye (2019) göre, basıklık ve çarpıklık katsayılarının  $\pm 2$  sınırları içerisinde yer alması, verilerin normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda, Atasözü ve Deyimler Başarı Testi verilerinin normal dağılım sergilediği tespit edilmiş ve veri analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan “Atasözü ve Deyimler Başarı Testi”nden elde edilen veriler, parametrik testlerden t-testi ile analiz edilmiştir. Her iki gruba da ön test ve son test uygulanmıştır. Grup içi karşılaştırmalarda bağımlı gruplar t-testi, gruplar arası karşılaştırmalarda ise bağımsız gruplar t-testi tercih edilmiştir. Uygulanan testler sonucunda anlamlı farkların belirlenmesi durumunda, bu farkların büyüklüğünü ortaya koymak amacıyla Cohen’s d etki büyüklüğü analizi gerçekleştirilmiştir.

Cohen’s d katsayısı, sürekli verilerin kullanıldığı ve ortalamalar arasındaki farkların incelendiği analizlerde kullanılan bir etki büyüklüğü ölçüsüdür. Herhangi bir

değer alabilen bu katsayı; 0,20 değeriyle küçük, 0,50 ile orta ve 0,80 ile büyük etki büyüklüğü olarak değerlendirilmektedir (Karagöz, 2019, s. 1245).

**Şekil 3.3:** Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Cohen's d Etki Büyüklüğü Karşılaştırması



Şekil 3.3 incelendiğinde, deney grubunda Atasözü ve Deyimler Başarı Testi'ne ilişkin ön test ve son test puanları arasında büyük düzeyde bir etki büyüklüğü olduğu görülmektedir (Cohen's  $d \approx 1,75$ ). Bu durum, Web 2.0 destekli öğretimin öğrenciler üzerinde anlamlı ve güçlü bir etki oluşturduğunu göstermektedir. Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir etki gözlenmemiş; Cohen's  $d$  değeri çok düşük düzeyde kalmıştır (Cohen's  $d \approx 0,01$ ). Gruplar arası karşılaştırmada ise deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasındaki farkın, büyük etki büyüklüğü düzeyinde olduğu belirlenmiştir (Cohen's  $d \approx 1,28$ ). Bu bulgular, deney grubunda gerçekleştirilen Wordwall destekli oyun tabanlı öğretimin, geleneksel yöntemlerle yapılan öğretime kıyasla daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

### 3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel boyutunda, hem öğretmen hem de öğrencilerin atasözü ve deyim öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesine yönelik içerik analizi, hem de ilkokul 2. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan atasözü ve deyimlerin incelenmesine yönelik doküman analizi gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda, deneysel uygulama sürecinin tamamlanmasının ardından katılımcılarla yapılan görüşmeler nitel verilerin temelini oluşturmuş; elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle sistematik biçimde çözümlenmiştir.

Araştırmada, öğretmen ve öğrencilerin Web 2.0 aracı olarak Wordwall uygulamasına ilişkin deneyimlerinin değerlendirilmesine yönelik içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi, yazılı, görsel veya işitsel verilerin sistematik olarak çözümlemesiyle anlamlı temaların çıkarıldığı bir yöntemdir (Alanka, 2024, s. 62–63). Bu analizde temel hedef, toplanan verilerle ilgili kavramları ve kavramlar arası ilişkileri belirlemektir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 226). Tümdengelimci bir yaklaşım izlenmiş olup; araştırmacı başlangıçta belirlenen kategoriler doğrultusunda veriyi kodlamış; ilgili metin, cümle veya görsel öğeleri bu kategorilere dâhil ederek analiz etmiştir (Özdemir, 2010, s. 335).

Araştırmanın doküman analizi boyutunda ise, ilkokul 2. sınıf düzeyinde okutulan Türkçe ders kitabında yer alan atasözü ve deyimlerin durumu incelenmiştir. Doküman analizi, araştırma konusu ile ilgili olgu ve olaylara ilişkin yazılı belgelerin sistemli bir biçimde incelenmesi yoluyla veri elde edilmesini sağlayan nitel araştırma yöntemlerinden biridir (Karataş, 2015, s. 66). Bu doğrultuda, söz konusu ders kitabı içerik yönüyle analiz edilmiş ve içerisinde yer alan atasözleri ile deyimler, doküman analizi tekniği çerçevesinde değerlendirilmiştir.

### **3.6. Araştırma İzinleri**

Çalışma kapsamında, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurul Başkanlığı'na başvuru yapılmıştır. Yapılan başvuru sonucunda, araştırma Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun (Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu) 29.03.2024 tarihli ve 06/26 sayılı kararı ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **BULGULAR**

Bu bölümde, araştırmanın problemine ve alt problemlere yönelik olarak yürütülen nicel sürece ilişkin yarı deneysel uygulamalara, nitel sürece ilişkin içerik analizlerine ve ders kitabındaki atasözleri ile deyimlerin doküman analizi sonuçlarına dayalı bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

#### **4.1. Nicel Sürece İlişkin Bulgular**

Bu bölümde, araştırmanın yarı deneysel uygulamasına ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Uygulama sürecinde, araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak amacıyla deney ve kontrol gruplarının Atasözü ve Deyimler Başarı Testi’nden elde ettikleri ön test ve son test puanlarına yönelik betimsel istatistikler hesaplanmış; ayrıca gruplar arasındaki puan farklarının anlamlılığını belirlemek için bağımsız örneklem t testi analizleri gerçekleştirilmiştir.

##### **4.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular**

Araştırmanın birinci alt problemi, “Web 2.0 aracı Wordwall kullanılarak yapılan dijital etkinlik temelli atasözü ve deyim öğretiminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu amaçla, deney grubundaki öğrencilerin atasözlerini ve deyimleri anlamlandırma düzeylerini saptamak için Web 2.0 uygulaması öncesinde ve sonrasında Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin Atasözü ve Deyimler Başarı Testi’nden elde ettikleri ön test ve son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.1’de sunulmuştur.

**Tablo 4.1:** Deney Grubunun Atasözü ve Deyimler Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

| Değişken                         | Ölçüm    | N  | $\bar{X}$ | SS   |
|----------------------------------|----------|----|-----------|------|
| Atasözü ve Deyimler Başarı Testi | Ön test  | 42 | 8,66      | 1,23 |
|                                  | Son test | 42 | 11,28     | 1,38 |

Tablo 4.1’de, deney grubundaki öğrencilerin Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ön test ve son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler gösterilmiştir. Deney grubuna Web 2.0 uygulaması öncesinde yapılan ön testin puan ortalamasının ( $\bar{X}=8,66$ ;  $SS=1,23$ ), Web 2.0 uygulaması sonrasında yapılan son testin puan ortalamasından ( $\bar{X}=11,28$ ;  $SS=1,38$ ) daha düşük olduğu saptanmıştır. Buna göre, deney grubundaki öğrencilerin Web 2.0 uygulaması sonrasında elde ettikleri başarı testi puan ortalamalarının, uygulama öncesi puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Deney grubundaki öğrencilerin Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ön test ve son test puanları arasındaki ilişkinin saptanması için yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.2:** Deney Grubunun Atasözü ve Deyimler Başarı Testi Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları

| Değişken         | N  | $\bar{X}$ | SS   | t      | d   | p *  |
|------------------|----|-----------|------|--------|-----|------|
| Ön test-son test | 42 | -2,66     | 1,61 | -6,366 | 1,3 | ,001 |

\* $p \leq 0,05$

Tablo 4.2’de deney grubundaki öğrencilerin Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ön test ve son test puanları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçları gösterilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin Web 2.0 uygulaması sonrasında elde ettikleri puan ortalamalarının ( $\bar{X}=-2,66$ ;  $SS=1,61$ ) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde arttığı saptanmıştır ( $t(41)=-6,366$ ;  $p \leq 0,05$ ). Yapılan analiz sonucunda etki büyüklüğü 1,3 olarak hesaplanmıştır ( $d=1,3$ ). Ön test ve son test arasındaki artış düzeyinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre, atasözü ve deyimler öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanılması, deney grubundaki öğrencilerin atasözü ve deyimleri anlamlandırma düzeylerini önemli ölçüde artırmıştır.

#### 4.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmada, “Türkçe Dersi Öğretim Programı’na dayalı olarak düz anlatımla gerçekleştirilen geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” ifadesi ikinci alt problem olarak belirlenmiştir.

Bu alt problem kapsamında, kontrol grubunda yer alan öğrencilere Web 2.0 uygulaması yapılmadan önce ve sonra Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ön test ve son test olarak uygulanmış; öğrencilerin atasözü ve deyimleri anlamlandırma düzeylerindeki değişim saptanmaya çalışılmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.3’te sunulmuştur.

**Tablo 4.3:** Kontrol Grubunun Atasözü ve Deyimler Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

| Değişken                         | Ölçüm    | N  | $\bar{X}$ | SS   |
|----------------------------------|----------|----|-----------|------|
| Atasözü ve Deyimler Başarı Testi | Ön test  | 42 | 12.32     | 6.24 |
|                                  | Son test | 42 | 13.22     | 6.32 |

Tablo 4.3’te, kontrol grubundaki öğrencilerin Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ön test ve son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler gösterilmiştir. Kontrol grubunda, geleneksel öğretim yöntemi öncesinde yapılan ön testin puan ortalamasının ( $\bar{X}=12,32$ ;  $SS=6,24$ ), geleneksel öğretim yöntemi sonrasında yapılan son testin puan ortalamasından ( $\bar{X}=13,22$ ;  $SS=6,32$ ) daha düşük olduğu saptanmıştır. Buna göre, kontrol grubundaki öğrencilerin geleneksel öğretim yöntemi sonrası başarı testi puan ortalamalarının, uygulama öncesi başarı testi puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ön test ve son test puanları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 4.4’te sunulmuştur.

**Tablo 4.4:** Kontrol Grubunun Atasözü ve Deyimler Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları

| Değişken         | N  | $\bar{X}$ | SS   | t      | p    |
|------------------|----|-----------|------|--------|------|
| Ön test-son test | 42 | -1,233    | 0,28 | -1,362 | ,283 |

Tablo 4.4’te, kontrol grubundaki öğrencilerin Atasözü ve Deyimler Başarı Testi ön test ve son test puanları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçları sunulmuştur. Kontrol grubuna geleneksel yöntemlerle yapılan atasözü ve deyim öğretimi öncesi ve sonrası alınan ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ( $t(41)=-1,362$ ;  $p>0,05$ ).

#### 4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmada “Wordwall uygulamasıyla yapılan dijital etkinlik temelli öğretimin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin son test puanları ile geleneksel yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” ifadesi üçüncü alt problem olarak belirlenmiştir.

Bu alt problem kapsamında, Web 2.0 uygulamaları sonrasında deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin atasözü ve deyimleri anlamlandırma düzeylerini belirlemek amacıyla Atasözü ve Deyimler Başarı Testi son test puanlarına ilişkin betimsel analiz yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun Atasözü ve Deyimler Başarı Testi son test puanlarına ait betimsel istatistikler Tablo 4.5’te sunulmuştur. Bu doğrultuda, Wordwall uygulamasıyla dijital etkinlik temelli öğretim yapılan deney grubundaki öğrencilerin son test puanları ile geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

**Tablo 4.5:** Deney ve Kontrol Grubunun Atasözü ve Deyimler Başarı Testi Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

| Değişken                         | Grup    | N  | $\bar{X}$ | SS   |
|----------------------------------|---------|----|-----------|------|
| Atasözü ve Deyimler Başarı Testi | Deney   | 42 | 12,32     | 1,32 |
|                                  | Kontrol | 42 | 11,73     | 2,11 |

Tablo 4.5’te, deney ve kontrol gruplarının Atasözü ve Deyimler Başarı Testi son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmuştur. Wordwall uygulamasıyla yapılan dijital etkinlik temelli atasözü ve deyim öğretiminin uygulandığı deney grubunun son test puan ortalamasının ( $\bar{X}=12,32$ ;  $SS=1,32$ ), geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun son test puan ortalamasından ( $\bar{X}=11,73$ ;  $SS=2,11$ ) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre, dijital etkinlik temelli atasözü ve deyim öğretiminin uygulandığı deney grubunun Web 2.0 uygulaması sonrası başarı testi puan ortalamalarının, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun başarı testi puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin Atasözü ve Deyimler Başarı Testi son test puanları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4.6’da sunulmuştur.

**Tablo 4.6:** Deney ve Kontrol Grubunun Atasözü ve Deyimler Başarı Testi Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

| Değişken                         | Grup    | N  | $\bar{X}$ | SS   | t     | d   | p*   |
|----------------------------------|---------|----|-----------|------|-------|-----|------|
| Atasözü ve Deyimler Başarı Testi | Deney   | 42 | 12,32     | 1,32 | 2,122 | 1,2 | ,003 |
|                                  | Kontrol | 42 | 11,73     | 2,11 |       |     |      |

\* $p \leq 0,05$

Tablo 4.6’da, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin Atasözü ve Deyimler Başarı Testi son test puanları arasındaki farkın belirlenmesi amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları sunulmuştur. Web 2.0 aracı Wordwall uygulamasıyla yapılan dijital etkinlik temelli atasözü ve deyim öğretiminin uygulandığı deney grubunun son test puan ortalamasının ( $\bar{X}=12,32$ ;  $SS=1,32$ ), geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun son test puan ortalamasından ( $\bar{X}=11,73$ ;  $SS=2,11$ ) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı olduğu belirlenmiştir ( $t(82)=2,122$ ;  $p \leq 0,05$ ). Yapılan analiz sonucunda etki büyüklüğü 1,2 olarak hesaplanmıştır ( $d=1,2$ ) ve gruplar arasındaki son test puan farkının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Buna göre, Wordwall uygulamasıyla yapılan dijital etkinlik temelli atasözü ve deyim öğretimi, deney grubundaki öğrencilerin atasözü ve deyimleri anlamlandırma düzeylerini, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin düzeyine göre anlamlı ve yüksek düzeyde artırmaktadır.

## **4.2. Nitel Sürece İlişkin Bulgular**

Bu bölümde, öğretmen ve öğrencilere yönelik olarak hazırlanan Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu'nda sorulan sorulara verilen yanıtlar, içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. İçerik analizi, yazılı veya sözlü verilerin sistematik biçimde incelenerek anlamlı kategorilere ayrılmasına olanak tanıyan nitel bir veri çözümleme tekniğidir (Çepni, 2014, s. 231).

### **4.2.1. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular**

Araştırmada “Öğretmenlerin, atasözleri ve deyimlerin öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımıyla ilgili deneyim ve görüşleri nelerdir?” ifadesi dördüncü alt problem olarak belirlenmiştir.

Bu alt problem kapsamında, öğretmenlerin dijital etkinliklere yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla iki açık uçlu soru hazırlanmıştır. Öğretmen Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu'nu bir deney grubundan ve bir kontrol grubundan olmak üzere toplam iki öğretmen yanıtlamıştır. Elde edilen yanıtlar içerik analizine tabi tutulmuş; benzer anlamlar taşıyan ifadeler kodlara ve temalara ayrılarak frekansları belirlenmiştir. Öğretmen Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu'na verilen yanıtların içerik analizine dayalı olarak elde edilen kodlar ve frekanslar Tablo 4.7'de sunulmuştur. Analiz sonuçları, öğretmenlerin dijital etkinlik kullanımına ilişkin çeşitli olumlu ve eleştirel görüşler ifade ettiklerini ortaya koymaktadır.

**Tablo 4.7:** Öğretmen Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu’na İlişkin Kodlar ve Frekanslar

| Kod                             | Alt Kodlar                                  | 1. Soru Deney Grubu Frekansı | 1. Soru Kontrol Grubu Frekansı | 2. Soru Deney Grubu Frekansı | 2. Soru Kontrol Grubu Frekansı | Toplam Frekans |
|---------------------------------|---------------------------------------------|------------------------------|--------------------------------|------------------------------|--------------------------------|----------------|
| <b>Etkinlik Değeri</b>          | Değerli, Daha İyi                           | 2                            | 0                              | 1                            | 0                              | 3              |
| <b>Kalıcı ve Etkili Öğrenme</b> | Kalıcı Öğrenme, Anlatımı Etkin Hale Getirme | 0                            | 2                              | 0                            | 0                              | 2              |
| <b>İlgi ve Dikkat</b>           | Dikkat Toplayıcı, Eğlenceli                 | 1                            | 0                              | 0                            | 1                              | 2              |
| <b>Katılım ve Aktivite</b>      | Aktif, Aktarımı Kolay                       | 0                            | 0                              | 0                            | 2                              | 2              |

Tablo 4.7’de, öğretmenlerin Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu’na ilişkin kodlar ve frekanslar gösterilmiştir. Verilen yanıtlar içinde en çok geçen kod, alt kodları “Değerli” ve “Daha İyi” olan “Etkinlik Değeri” kodu (f=3) olarak belirlenmiştir. Bunu sırasıyla “Kalıcı ve Etkili Öğrenme” (f=2), “İlgi ve Dikkat” (f=2) ve “Katılım ve Aktivite” (f=2) kodları takip etmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin dijital etkinlikleri özellikle değerli bulduklarını; öğretim sürecini kalıcı, dikkat çekici ve öğrenciyi derse daha aktif kılan bir unsur olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin tek bir soruya verdikleri yanıtlarda birden fazla kod içeren ifadeler kullandıkları, bu nedenle toplam kod frekanslarının katılımcı sayısını aşabildiği anlaşılmaktadır.

İçerik analizinde, katılımcıların bir soruya verdikleri yanıtlarda birden fazla anlam birimi bulunabilmektedir. Bu nedenle, her yanıt içindeki farklı anlamlı ifadeler ayrı ayrı kodlanarak analiz edilmiş ve toplam kod frekansı, katılımcı sayısı veya toplam yanıt sayısından fazla olmuştur. Nitel araştırmalarda, bir katılımcı yanıtından birden fazla kod çıkarılabileceği ve her anlam biriminin kodlamada dikkate alınması gerektiği belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 239; Çepni, 2014, s. 180).

Dijital etkinlik kullanımının, atasözleri ve deyimlerin öğretimi açısından değerli olduğuna yönelik yanıtlar “Etkinlik Değeri” kodu çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Deney grubu öğretmeninin (ÖD), dijital etkinlik kullanımını hem süreç açısından değerli bulduğu hem de öğrencilerin söz varlıklarını daha iyi kavramalarını sağladığını ifade ettiği görülmektedir. Bahsi geçen yanıt şu şekildedir:

(ÖD1) ...*atasözleri ve deyimleri daha iyi kavramalarının sağlanması bakımından değerli bir çalışma oldu.*

Dijital etkinlik kullanımının, öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi sağladığı ve öğretmenin anlatımını daha etkin hâle getirdiğine yönelik yanıtlar “Kalıcı ve Etkili Öğrenme” kodu çerçevesinde değerlendirilmiştir. Kontrol grubu öğretmeninin (ÖK), dijital etkinlik kullanımının öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirdiğini ve öğretimin daha etkin anlatımla desteklendiğini belirttiği görülmektedir. Bahsi geçen yanıt şu şekildedir:

(ÖK) *Öğrencide kalıcı öğrenmeyi... sağlayan dijital etkinlikler...*

Dijital etkinlik kullanımının, öğrencilerin dikkatini topladığı ve dersi daha eğlenceli hâle getirdiğine yönelik yanıtlar “İlgi ve Dikkat” kodu çerçevesinde değerlendirilmiştir. Deney grubu öğretmeninin (ÖD), dijital etkinliklerin öğrencilerin dikkatini topladığını; kontrol grubu öğretmeninin (ÖK) ise dersin daha eğlenceli hâle geldiğini belirttiği görülmektedir. Bahsi geçen yanıtlar şu şekildedir:

(ÖD) *Öğrencilerin dikkatini toplaması... bakımından değerli bir çalışma oldu.*

(ÖK) *Etkinlik kullanılan sınıftaki öğrencilerin dersinin daha... eğlenceli geçtiği görülmüştür.*

Dijital etkinlik kullanımının, dersi daha aktif hâle getirdiği ve söz varlıklarının öğrencilere aktarımını kolaylaştırdığına yönelik yanıtlar “Katılım ve Aktiflik” kodu çerçevesinde değerlendirilmiştir. Kontrol grubu öğretmeninin (ÖK), dijital etkinliklerin öğrencilerin derse katılımını artırarak dersi daha aktif hâle getirdiğini ve atasözleri ile deyimlerin öğrencilere aktarımını kolaylaştırdığını belirttiği görülmektedir. Bahsi geçen yanıtlar şu şekildedir:

(ÖK) *Etkinlik kullanılan sınıftaki öğrencilerin dersinin daha aktif... geçtiği görülmüştür.*

(ÖK) *Etkinlikler uygulanan sınıfta kazanımların daha kolay bir biçimde öğrenciye aktarılmıştır.*

Öğretmenlerin, atasözleri ve deyimler içeren Web 2.0 etkinliklerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla “Atasözü ve deyim içeren dijital etkinliklere ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur.

Deney grubu öğretmeni bu soruya, “*Öğrencilerin dikkatini toplaması, farklı etkinlik ve oyunlarla atasözü ve deyimleri daha iyi kavramalarının sağlanması bakımından değerli bir çalışma oldu. Öğrenen ve öğrenci sayısı çok daha fazla oldu.*” şeklinde yanıt vermiştir.

Kontrol grubu öğretmeni ise bu soruya, “*Öğrencide kalıcı öğrenmeyi, anlatımı etkili kılmayı sağlayan dijital etkinlikler çağımızda öğretmenlerin sıklıkla kullanması gereken materyaller haline gelmiştir.*” şeklinde yanıt vermiştir.

#### **4.2.2. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular**

Araştırmada “Öğrencilerin, akıllı tahta üzerinden yürütülen dijital etkinlikler aracılığıyla atasözü ve deyim öğrenimine ilişkin algıları ve bu etkinliklere yönelik geri bildirimleri nasıldır” ifadesi beşinci alt problem olarak belirlenmiştir.

Bu alt problem kapsamında, öğrencilerin dijital etkinliklere yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla üç soru sorulmuştur. Bu bölümde deney grubunu oluşturan 42 öğrenciden elde edilen yanıtların içerik analizine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Analiz sonucunda toplam 174 kod frekansı belirlenmiştir. Toplam frekans sayısının öğrenci sayısından yüksek olması, öğrencilerin her soruya birden fazla kodu karşılayan yanıtlar vermesi ve bazı yanıtlarının birden fazla kavramı içermesiyle ilişkilidir. Bu durum, öğrencilerin Wordwall uygulamasıyla gerçekleştirilen dijital etkinliklere yönelik duygu, düşünce ve deneyimlerini çok boyutlu bir şekilde ifade ettiklerini ve elde edilen verilerin içerik açısından zengin olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu’na ilişkin kodlar ve frekanslar Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.8:** Öğrenci Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu’na İlişkin Kodlar ve Frekanslar

| Kod                | Alt Kodlar                          | 1. Soru | 2. Soru | 3. Soru | Toplam Frekans |
|--------------------|-------------------------------------|---------|---------|---------|----------------|
| Kolay ve Anlaşılır | Öğrenmeyi Kolaylaştırıcı, Anlaşılır | 23      | 12      | 14      | 49             |
| Eğlenceli          | Eğlenceli, Zevkli, Heyecanlı        | 13      | 19      | 15      | 47             |
| Olumlu Duygular    | Sevgi, Güzel                        | 0       | 16      | 12      | 28             |
| Öğretim Kalitesi   | Daha İyi                            | 5       | 1       | 12      | 18             |
| Öğrenme Hızı       | Daha Hızlı                          | 3       | 2       | 4       | 9              |
| Kalıcı Öğrenme     | Daha Kalıcı, Akılda Kalıcı          | 5       | 1       | 1       | 7              |
| Eğitsel Katkı      | Eğitici, Zekâ Geliştirici           | 0       | 2       | 1       | 3              |
| Diğer              | Kodlanamayan/Alakasız Yanıtlar      | 6       | 3       | 4       | 13             |

Tablo 4.8’de, deney grubundaki öğrencilerden elde edilen Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu yanıtlarına ilişkin kodlar ve bu kodların frekansları sunulmuştur.

Öğrencilerin verdikleri yanıtlar içerisinde en yüksek frekansa sahip kodun “Kolay ve Anlaşılır” (f=49) olduğu belirlenmiştir. Bu kodu sırasıyla “Eğlenceli” (f=47), “Olumlu Duygular” (f=28), “Öğretim Kalitesi” (f=18), “Öğrenme Hızı” (f=9), “Kalıcı Öğrenme” (f=7) ve “Eğitsel Katkı” (f=3) kodları takip etmektedir. Ayrıca “Diğer” kodu (f=13), herhangi bir kategoriye dahil edilemeyen veya soruyla doğrudan ilişkili olmayan yanıtları kapsamaktadır.

Araştırmada öğrencilerin dijital etkinliklere ilişkin yanıtlarında, tek bir soruya verilen cevaplarda birden fazla anlamlı ifade bulunabilmektedir. İçerik analizinde bu anlamlı ifadeler bağımsız kodlar olarak ele alınmış ve her biri analiz sürecinde ayrı ayrı kodlanmıştır. Bu nedenle toplam kod frekansı, katılımcı sayısı veya toplam yanıt sayısını aşabilmektedir. Nitel veri analizinde, katılımcı ifadelerinin farklı temalarla ilişkili

olabileceği ve birden fazla kod içerebileceği; her anlam biriminin ayrı kodlanması içerik analizinde derinlik ve geçerlik sağladığı vurgulanmaktadır (Miles, Huberman ve Saldana, 2014, s. 73). Bu yaklaşım, öğrencilerin yanıtlarının çok boyutlu yapısını ortaya koyarak elde edilen verilerin öğretim sürecine dair zengin bilgiler sunmasına katkıda bulunmaktadır.

Dijital etkinliklerde Wordwall kullanımının, atasözleri ve deyimlerin öğretimini öğrenciler için daha kolay ve anlaşılır hâle getirdiğine yönelik yanıtlar “Kolay ve Anlaşılır” kodu çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu kapsamda, analiz sürecinde anlam bakımından örtüşen “öğrenmeyi kolaylaştırıcı” ve “anlaşılır” alt kodları birleştirilerek tek bir üst kod altında toplanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin (Ö), atasözleri ve deyimlerin öğretiminde dijital etkinlik kullanımının öğrenmeyi hem kolaylaştırdığını hem de daha anlaşılır hâle getirdiğini belirttikleri görülmektedir. Bahsi geçen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

(Ö19) *Akıllı tahtada oyunlarla arkadaşlarımızla hem daha eğlenceli hem de daha kolay oluyor.*

(Ö26) *Daha kolay öğrendim daha kalıcı anladım.*

(Ö29) *Daha kolay ve çabuk öğrendim.*

(Ö32) *Daha kolay öğrendim daha rahat öğrendim aklımda daha iyi geçti.*

(Ö34) *Daha kolay öğrendim.*

(Ö38) *Daha kolay öğrendik öğretmen öğretti biz de dinledik.*

(Ö1) *Ben akıllı tahtadaki oyunlarla ve etkinliklerle daha iyi anladım.*

(Ö4) *Ben oyunlarla daha iyi anladım.*

(Ö11) *Öğretmen Türkçe dersini anlattı çok iyi anladım.*

(Ö14) *Tahtada oyunda öğretmenimin oynattığı şeylerden atasözlerini çok iyi anladım.*

(Ö16) *Ben akıllı tahtadaki etkinlikleri ve alıştırmalarla daha iyi anladım ve çok beğendim.*

(Ö21) *Ben başka oyunlarda oynadım ve kendimi geliştirmek istediğim için daha da anladım.*

(Ö26) *Daha kolay öğrendim daha kalıcı anladım.*

Dijital etkinliklerde Wordwall kullanımının, atasözleri ve deyimlerin öğretimini eğlenceli hâle getirdiğine yönelik yanıtlar “Eğlenceli” kodu çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu kapsamda, analiz sürecinde anlam bakımından örtüşen “eğlenceli”, “zevkli” ve “heyecanlı” alt kodları birleştirilerek tek bir üst kod altında toplanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin (Ö), atasözleri ve deyimlerin öğretiminde dijital etkinlik kullanımını eğlenceli buldukları görülmektedir. Bahsi geçen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

(Ö1) *Çok eğlenceliydi.*

(Ö11) *Akıllı tahtada izlediğimiz şey çok hoşuma gitti. Arkadaşlarımla atasözlerini çok çok çok sevdim çok eğlendik.*

(Ö12) *...öğretmenimin oyunlarıyla eğlendik ve öğrendik.*

(Ö13) *Ben akıllı tahtada oyunları oynarken çok eğlenip öğrendim.*

(Ö14) *Eğlenceli çok güzel oyunlar oynadık en çok oyunu sevdim.*

(Ö17) *Akıllı tahtada daha çok atasözünü ve deyimlerini öğrenip eğlendim.*

(Ö19) *Dijital ortam ve öğretmenin anlatmasıyla oyunlar görseller ve daha eğlenceli oluyor.*

(Ö22) *Ben atasözü ve deyimlerle eğlenerek öğrendim.*

(Ö27) *Etkinlikler çok heyecanlı ve çok eğlenceliydi ayrıca mükemmeldi.*

(Ö30) *Eğlenceliydi akılda kalıcıydı.*

(Ö33) *Harika ve müthiş eğlenceliydi.*

(Ö42) *Biz deneyi yaparak çok eğlendim.*

Dijital etkinliklerde Wordwall kullanımının, atasözleri ve deyimlerin öğretimini öğrenciler tarafından olumlu duygularla karşılandığına yönelik yanıtlar “Olumlu Duygular” kodu çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu kapsamda, analiz sürecinde anlam bakımından örtüşen “sevgi” ve “güzel” alt kodları birleştirilerek tek bir üst kod altında toplanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin (Ö), atasözleri ve deyimlerin öğretiminde dijital

etkinlik kullanımını sevdiklerini ve güzel bulduklarını belirttikleri görülmektedir. Bahsi geçen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

(Ö2) *Ben Quiz Show ve labirent kovalamacayı çok sevdim.*

(Ö6) *Ben akıllı tahtada en çok Quiz show ve labirent kovalamacayı sevdim.*

(Ö12) *Arkadaşlarımla atasözlerini çok çok çok sevdim çok eğlendik.*

(Ö17) *Ben oyunlarla yürütülmesini sevdim.*

(Ö18) *Biz Quiz show çok güzel oyunlar oynadık.*

(Ö19) *Akıllı tahtada ve öğretmenimin anlatması da güzel ve eğlenceli oluyor ve daha çok öğreniyoruz.*

(Ö21) *Atasözünü daha güzel öğrendim.*

(Ö24) *Ben bu oyunları çok beğendim çok güzel oyunlar vardı hem eğlendim hem öğrendim.*

(Ö32) *Çok güzeldi anlamamı sağladı çok kolaydı.*

Dijital etkinliklerde Wordwall kullanımının, atasözleri ve deyimlerin öğretim sürecini öğrenciler için daha nitelikli hâle getirdiğine yönelik yanıtlar “Öğretim Kalitesi” kodu çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu kapsamda, analiz sürecinde anlam bakımından “daha iyi” ifadesini içeren yanıtlar bu kod altında toplanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin (Ö), atasözleri ve deyimlerin öğretiminde dijital etkinlik kullanımının ders sürecini ve öğrenimi daha iyi hâle getirdiğini belirttikleri görülmektedir. Bahsi geçen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

(Ö5) *Bence oyunlarla daha iyi eğleniyorsun ve öğreniyorsun.*

(Ö32) *Daha kolay öğrendim daha rahat öğrendim aklımda daha iyi geçti.*

(Ö39) *Daha iyi ders geçirdim.*

Dijital etkinliklerde Wordwall kullanımının, kullanımının, atasözleri ve deyimlerin öğretimini daha hızlı hâle getirdiğine yönelik yanıtlar “Öğrenme Hızı” kodu çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu kapsamda, analiz sürecinde “daha hızlı” ifadesini içeren yanıtlar bu kod altında toplanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin (Ö), atasözleri ve

deyimlerin öğretiminde dijital etkinlik kullanımının öğrenme sürecini hızlandığını belirttikleri görülmektedir. Bahsi geçen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

(Ö17) *Etkinliklerle daha çabuk öğrendim.*

(Ö27) *Daha hızlı... şekilde öğrendim.*

(Ö29) *Daha... çabuk öğrendim.*

Dijital etkinliklerde Wordwall kullanımının, atasözleri ve deyimlerin öğretimini daha kalıcı hâle getirdiğine yönelik yanıtlar “Kalıcı Öğrenme” kodu çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu kapsamda, analiz sürecinde anlam bakımından örtüşen “daha kalıcı” ve “akılda kalıcı” ifadelerini içeren yanıtlar birleştirilerek tek bir üst kod altında toplanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin (Ö), atasözleri ve deyimlerin öğretiminde dijital etkinlik kullanımının söz varlıklarını daha kalıcı hâle getirdiğini belirttikleri görülmektedir. Bahsi geçen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

(Ö20) *Böyle çok daha kalıcı oldu.*

(Ö27) *...daha akılda kalıcı şekilde öğrendim.*

(Ö30) *Eğlenceliydi akılda kalıcıydı.*

Wordwall kullanımıyla gerçekleştirilen dijital etkinliklerin, atasözleri ve deyimlerin öğretimini daha eğitici hâle getirdiğine yönelik yanıtlar “Eğitsel Katkı” kodu çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu kapsamda, analiz sürecinde anlam bakımından örtüşen “eğitici” ve “zeka geliştirici” ifadelerini içeren yanıtlar birleştirilerek tek bir üst kod altında toplanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin (Ö), atasözleri ve deyimlerin öğretiminde Wordwall uygulamasıyla gerçekleştirilen dijital etkinliklerin söz varlıklarını daha eğitici hâle getirdiğini belirttikleri görülmektedir. Bahsi geçen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

(Ö3) *Eğlenceli ve eğitici şeyler.*

(Ö24) *Çok eğlenceli ve çok eğitici.*

(Ö34) *Çok güzeldi akıllı tahta yüzünden zekam gelişti.*

Wordwall kullanımıyla gerçekleştirilen dijital etkinliklere ilişkin öğrencilerden alınan, ancak belirlenen tematik kodlara dâhil edilemeyen veya sorularla doğrudan ilişkili olmayan yanıtlar “Diğer” kodu çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu kapsamda, anlam

bütünlüğü taşımayan, eksik ifade edilen ya da sorunun içeriğiyle bağlantısı kurulamayan yanıtların bu kategoriye yerleştirildiği belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin (Ö), Wordwall uygulamasıyla yapılan dijital etkinlikler hakkında kimi zaman anlaşılmayan veya kodlara uymayan ifadeler kullandıkları görülmektedir. Bahsi geçen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

(Ö7) *Bilmiyorum, sadece oyun oynadık.*

(Ö9) *Her şey güzeldi ama...* (devamı eksik)

(Ö15) *Her şey güzeldi ama tam anlamadım.*

#### **4.2.3. Türkçe Ders Kitabı'na Yönelik Doküman Analizi Uygulamasına İlişkin Sonuçlar**

Araştırmada, ders kitabında atasözleri ve deyimlerin öğretimine ilişkin içeriklerin sistematik olarak incelenmesi amacıyla doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi, belirli bir konuya ilişkin yazılı materyallerin sistemli ve nesnel biçimde incelenmesini sağlayan nitel bir veri toplama tekniğidir (Büyüköztürk ve ark., 2021, s. 248). Bu kapsamda, 2. sınıf Türkçe ders kitabındaki hikâye ve masal etkinlikleri, deyim ve atasözü içeriği açısından değerlendirilmiş; ilgili bölümlerde yer alan atasözleri ve deyimler tespit edilerek frekansları belirlenmiştir. Analiz sonucunda, deyim ve atasözlerinin sunum biçimi, görsellerle desteklenip desteklenmediği ve etkinlikler arasındaki dağılımı gibi değişkenler dikkate alınmıştır. Elde edilen bulgular, ders kitabında atasözü ve deyim öğretiminin bütüncül ve sistematik bir yaklaşımla ele alınmadığını göstermektedir.

##### **4.2.3.1. Atasözü Varlığı Açısından Elde Edilen Bulgular**

Araştırma kapsamında ders kitabında yapılan doküman analizi sonucunda, atasözü varlığının yalnızca 5. tema olan “Vatandaşlık” bölümünde etkinlik olarak verildiği belirlenmiştir. 2. sınıf Türkçe ders kitabında sunulan atasözü varlığına ilişkin örnekler Tablo 4.9’da gösterilmiştir.

**Tablo 4.9:** 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda Tespit Edilen Atasözleri

| Tema                             | Atasözü                                | f | Görsel ile Desteklenme Durumu |
|----------------------------------|----------------------------------------|---|-------------------------------|
| <b>5. Tema<br/>(Vatandaşlık)</b> | Dost başa, düşman ayağa bakar.         | 1 |                               |
|                                  | Ak akçe, kara gün içindir.             | 1 |                               |
|                                  | Ayağını yorganına göre uzat.           | 1 |                               |
|                                  | Ev alma, komşu al.                     | 1 |                               |
|                                  | Acele yürüyen yolda kalır.             | 1 |                               |
|                                  | Damlaya damlaya göl olur.              | 1 |                               |
|                                  | İşten artmaz, dıştan artar.            | 1 |                               |
|                                  | Davulun sesi uzaktan hoş gelir.        | 1 |                               |
|                                  | Sakla samanı, gelir zamanı.            | 1 |                               |
|                                  | Çanağa ne doğrarsan kaşığında o çıkar. | 1 |                               |
|                                  | Emek olmayınca yemek olmaz.            | 1 |                               |
|                                  | İyi dost, kara günde belli olur.       | 1 |                               |
|                                  | Hamama giren terler.                   | 1 |                               |

Tablo 4.9’da, 2. sınıf Türkçe ders kitabında yapılan doküman analizi sonucunda, atasözü varlığının yalnızca 5. tema olan “Vatandaşlık” bölümünde etkinlik olarak sunulduğu belirlenmiştir. Diğer temalarda atasözlerine yer verilmediği tespit edilmiştir. Kitapta toplam 13 farklı atasözüne rastlanmış olup bu atasözlerinin çoğunlukla öğrencilerin sosyal ilişkilerini, sorumluluk duygularını ve toplumsal değerleri geliştirmeye yönelik ifadelerden oluştuğu görülmektedir. Örneğin “Dost başa, düşman ayağa bakar.” ve “İyi dost, kara günde belli olur.” gibi atasözleri, öğrencilerde empati ve dayanışma kavramlarını pekiştirmeyi hedeflemektedir. Ancak atasözlerinin yalnızca tek bir tema içinde ve sınırlı sayıda etkinlikte sunulması, öğretim programında atasözlerinin temalar arası yaygın ve sürekli bir biçimde kullanılmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum, öğrencilerin atasözlerini farklı bağlamlarda görerek pekiştirme ve günlük yaşamla ilişkilendirme fırsatını sınırlamakta ve ders kitabının atasözü öğretimi açısından bütüncül ve zengin içerik sunma gerekliliğini göstermektedir.

#### 4.2.3.2. Deyim Varlığı Açısından Elde Edilen Bulgular

Araştırma kapsamında ders kitabında yapılan doküman analizi sonucunda, deyim varlığının tüm temalarda çeşitli etkinliklerde yer aldığı belirlenmiştir. 2. sınıf Türkçe ders kitabında hikâye etkinliklerinde sunulan deyim varlığına ilişkin örnekler Tablo 4.10’da gösterilmiştir.

**Tablo 4.10:** 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda Yer Alan Hikâye Etkinliklerinde Tespit Edilen Deyimler

| Metin Türü | Tema                    | Metin                 | Deyimler                       | f | Görsel ile Desteklenme Durumu |
|------------|-------------------------|-----------------------|--------------------------------|---|-------------------------------|
| Hikâye     | 1. Tema (Erdemler)      | Yalancının Mumu       | yerinden fırlamak              | 1 |                               |
|            |                         |                       | fırlamak                       | 1 |                               |
|            |                         |                       | su gibi akmak                  | 1 |                               |
|            |                         | Bahçeye               | iple çekmek                    | 1 |                               |
|            |                         | Ekilen                | aklı başına gelmek             | 1 |                               |
|            |                         | Domatesler            | aklına gelmek                  | 1 |                               |
|            |                         |                       | boşa çıkarmak                  | 1 |                               |
|            | 2. Tema (Doğa ve Evren) | Güneş Uykuda          | başının çaresine bakmak        | 1 |                               |
|            |                         |                       | yan gelip yatmak               | 1 |                               |
|            |                         | Çiftçi ile Çocukları  | hakkından gelmek               | 1 |                               |
|            |                         |                       | (kazmaya) Sarılmak             | 1 |                               |
|            |                         |                       | el değmemek                    | 1 |                               |
|            |                         | Kardan Adamın Şarkısı | fırlamak                       | 1 |                               |
|            |                         |                       | sessizliğe gömülmek (bürünmek) | 1 |                               |
|            |                         |                       | yürek istemek                  | 1 |                               |

**Tablo 4.10:** 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'nda Yer Alan Hikâye Etkinliklerinde Tespit Edilen Deyimler (Devam)

| Metin Türü | Tema                                         | Metin                             | Deyimler                            | f | Görsel ile Desteklenme Durumu |
|------------|----------------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|---|-------------------------------|
| Hikâye     | 3. Tema<br>(Milli<br>Kültürümüz)             | Fatih                             | size (sizlere) ömür                 | 1 |                               |
|            |                                              | Sultan                            | gözleri yaşarmak                    | 1 |                               |
|            |                                              | Mehmet                            | kılıç kuşanmak<br>(takmak)          | 1 |                               |
|            | 4. Tema<br>(Milli<br>Mücadele<br>ve Atatürk) | Bayrağıma<br>Sesleniş             | aklına gelmek                       | 1 |                               |
|            |                                              |                                   | dört bir taraf (yan)                | 1 |                               |
|            |                                              |                                   | gözleri dolmak<br>(dolu dolu olmak) | 1 |                               |
|            |                                              |                                   | (birine) kucak<br>(kucağını) açmak  | 1 |                               |
|            |                                              |                                   | el ele vermek                       | 1 |                               |
|            |                                              |                                   | iyi gelmek                          | 1 |                               |
|            |                                              |                                   | karış karış<br>dolaşmak             | 1 |                               |
|            | 5. Tema<br>(Vatandaşlık)                     | İtfaiyeciler<br>Göreve<br>Gidiyor | yola çıkmak                         | 1 | x                             |
|            |                                              |                                   | yol vermek                          | 2 |                               |
|            |                                              |                                   | işe (işine)<br>koyulmak             | 1 | x                             |
|            |                                              | Şule<br>Piknikte                  | mis gibi                            | 1 |                               |
|            |                                              |                                   | söz almak                           | 1 |                               |
|            |                                              |                                   | birlik olmak<br>gurur duymak        | 1 | x                             |
|            |                                              | İhtiyar<br>Adamın<br>Çocukları    | sonuç ver(me)mek                    | 1 |                               |

**Tablo 4.10:** 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda Yer Alan Hikâye Etkinliklerinde Tespit Edilen Deyimler (Devam)

| Metin Türü | Tema                         | Metin              | Deyimler                      | f | Görsel ile Desteklenme Durumu |
|------------|------------------------------|--------------------|-------------------------------|---|-------------------------------|
| Hikâye     | 6. Tema (Sağlık ve Spor)     | İlk Yardım         | tehlikeye düşürmek            | 1 | x                             |
|            |                              | Aşı                | kuyruğa girmek                | 1 |                               |
|            |                              |                    | acı çekmek (duymak)           | 1 |                               |
|            |                              |                    | yüzünü buruşturmak (eksitmek) | 1 |                               |
|            |                              |                    | yerine getirmek               | 1 |                               |
|            |                              |                    | akla gelmek                   | 1 |                               |
|            | 7. Tema (Bilim ve Teknoloji) | Bir Telefon Yaptık | karar vermek                  | 1 | x                             |
|            |                              |                    | işe (işine) koyulmak          | 1 |                               |
|            |                              |                    | sırası gelmek                 | 1 |                               |
|            | 8. Tema (Kişisel Gelişim)    | Ezgi’nin Ödevi     | hak (verdi) vermek            | 1 |                               |
|            |                              |                    | öneride bulunmak              | 1 |                               |
|            |                              | Boya Kalemleri     | vakit geçirmek                | 1 |                               |
|            |                              |                    | araya girmek                  | 1 |                               |
|            |                              | Sihirli Sözcükler  | dikkat çekmek                 | 1 |                               |
|            |                              |                    | hoş görmek (karşılama)        | 1 |                               |
|            |                              |                    | yol vermek                    | 1 |                               |

Tablo 4.10’da, 2. sınıf Türkçe ders kitabında 16 farklı hikâye etkinliğinde toplam 45 farklı deyim kullanıldığı belirlenmiştir. Deyimler, öğrencilerin bağlam içinde deyim bilgisini geliştirmelerine katkı sağlayacak şekilde çeşitli metinlerde yer almakta; ancak deyimlerin metinler arasında eşit dağılmadığı, bazı metinlerde çok sayıda deyim bulunurken bazılarında hiç deyim yer almadığı görülmektedir. Tablo verileri, deyimlerin yalnızca dört tanesinin görsellerle desteklendiğini, büyük çoğunluğunun ise görsellerle desteklenmeden sunulduğunu göstermektedir.

Ancak görsel materyaller, deyimlerin soyut anlamını somutlaştırarak öğrencilerin anlamayı ve kalıcı öğrenmeyi sağlamasında önemli rol oynamaktadır. Ayrıca, “Yol vermek” deyiminin birden fazla kez kullanılması dışında, her deyim yalnızca bir kez geçtiği tespit edilmiştir. Deyimlerin öğretiminde tutarlı bir planlamanın yapılmaması ve deyimlerin temalar arası rastlantısal biçimde sunulması, öğretim sürecinin bütüncül ve

sistemantik bir yaklaşımdan yoksun olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, deyim öğretiminde öğrencilerin farklı bağlamlarda tekrar yaparak pekiştirme fırsatının sınırlı kaldığını ve ders kitabının deyim öğretimi açısından içerik bütünlüğünü güçlendirmeye ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

**Tablo 4.11:** 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'nda Yer Alan Masal Etkinliklerinde Tespit Edilen Deyimler

| Metin Türü | Tema                      | Metin                        | Deyimler                                  | f | Görsel ile Desteklenme Durumu |
|------------|---------------------------|------------------------------|-------------------------------------------|---|-------------------------------|
| Masal      | 1. Tema (Erdemler)        | Komşu Kunduzlar              | kendini toplamak                          | 1 |                               |
|            |                           | Güvercin ile Karınca         | yardıma koşmak                            | 1 | x                             |
|            |                           |                              | sele kapılmak                             | 1 |                               |
|            |                           |                              | iyiliği dokunmak                          | 1 |                               |
|            | 2. Tema (Doğa ve Evren)   | Çam Ağacı                    | gelip çatmak                              | 1 |                               |
|            |                           |                              |                                           |   |                               |
|            | 8. Tema (Kişisel Gelişim) | Tavus Kuşuna Özenen Alakarga | göz kamaştırmak (almak)                   | 1 |                               |
|            |                           |                              | ağzı açık (bir karışık) kalmak            | 1 |                               |
|            |                           |                              | anlamazlıktan gelmek (anlamazlığa vurmak) | 1 |                               |
|            |                           |                              | (bir yere) yolu düşmek                    | 1 |                               |
|            |                           |                              | Arasına (aralarına) karışmak              | 1 | x                             |
|            |                           |                              | Kıyamet kopmak                            | 1 |                               |
|            |                           |                              |                                           |   |                               |

Tablo 4.11'de 2. sınıf Türkçe ders kitabında masal etkinliklerinde sunulan deyim varlığına yönelik örnekler gösterilmiştir. Buna göre 2. sınıf Türkçe ders kitabında yapılan doküman analizi sonucunda, 4 masal etkinliğinde toplam 11 farklı deyim kullanıldığı belirlenmiştir. Deyimlerin masalların bağlamı içinde verilmesi, öğrencilerin deyimleri metin içindeki anlamlarıyla öğrenmelerine katkı sağlayabilecek bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir. Ancak deyimlerin yalnızca iki tanesinin görsellerle desteklendiği ve diğerlerinin görsel materyaller olmadan sunulduğu tespit edilmiştir. Görsel destek, deyimlerin soyut anlamlarının somutlaştırılmasında önemli bir araç olmasına rağmen sınırlı kullanılmıştır.

**Tablo 4.12:** 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda Yer Alan Şiir Etkinliklerinde Tespit Edilen Deyimler

| Metin Türü | Tema                                | Metin       | Deyimler                 | f | Görsel ile Desteklenme Durumu |
|------------|-------------------------------------|-------------|--------------------------|---|-------------------------------|
| Şiir       | 1. Tema (Erdemler)                  | Ailemiz     | gün doğmak               | 1 |                               |
|            |                                     |             | can vermek               | 1 |                               |
|            | 2. Tema (Doğa ve Evren)             | Dört Mevsim | canı sıkılmak            | 1 |                               |
|            |                                     |             | sessizlik (ıssızlık)     | 1 |                               |
|            |                                     |             | çökmek                   |   |                               |
|            |                                     |             | kavgaya tutuşmak         | 1 |                               |
|            |                                     |             | altüst olmak             | 1 |                               |
|            |                                     |             | çekip gitmek             | 1 |                               |
|            | 4. Tema (Milli Mücadele ve Atatürk) | Bayrağım    | üstün tutmak             | 1 |                               |
|            |                                     |             |                          |   |                               |
|            | 5. Tema (Vatandaşlık)               | Tutumlu Ol  | boşa gitmek              | 1 |                               |
|            |                                     |             | örnek almak (durumdan)   | 1 |                               |
|            |                                     |             | ders çıkarmak (bir şeye) | 1 |                               |
|            |                                     |             | kulak vermek             | 1 |                               |

Tablo 4.12’de, 2. sınıf Türkçe ders kitabında şiir etkinliklerinde sunulan deyim varlığına ilişkin örnekler gösterilmiştir. Buna göre, 2. sınıf Türkçe ders kitabında toplam dört şiir etkinliğinde 12 deyme yer verilmiştir. Her bir deyim yalnızca bir kez kullanıldığı belirlenmiştir. Deyimlerin görsellerle desteklenme durumu bakımından değerlendirildiğinde, hiçbir deyim görsellerle desteklenmediği görülmektedir.

1. tema olan “Erdemler” temasındaki deyim varlığı değerlendirildiğinde, temada yer alan altı okuma parçasında toplam 15 deyim saptanmıştır. Her bir deyim yalnızca bir kez kullanıldığı belirlenmiştir. Temadaki eserler incelendiğinde; hikâyelerde dokuz, masallarda dört ve şiirde iki deyim bulunduğ görülmektedir. Deyim varlığının görsellerle desteklenme durumuna bakıldığında, yalnızca bir deyim görselle desteklendiği tespit edilmiştir (Şekil 4.1).

**Şekil 4.1:** Komşu Kunduzlar Etkinliğinde Yer Alan Deyim Görseli



**Kaynak:** Gündoğan Eski, Aktaş ve Erkal (2023, s. 24)

Şekil 4.1’de, Komşu Kunduzlar adlı masalda yer alan “sele kapılmak” deyimini görselleştirilmiştir. “Sele kapılmak” deyimini, yaşanan selde suya kapılarak sürüklenen kunduzlar üzerinden resmedilmiştir.

Erdemler temasındaki deyimlerin veriliş şekilleri, Tablo 4.13’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.13:** Erdemler Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli

| Deyimin Veriliş Şekli | Deyimin Orijinal Şekli |
|-----------------------|------------------------|
| Yerinden fırladı      | Yerinden fırlamak      |
| Fırladı               | Fırlamak               |
| Su gibi akarmış       | Su gibi akmak          |
| Toparlayıp            | Kendini toplamak       |
| Yardıma koşmuş        | Yardıma koşmak         |
| Sele kapılmış         | Sele kapılmak          |
| İyiliğim dokunur      | İyiliği dokunmak       |
| İple çekiyordu        | İple çekmek            |
| Aklı başına geldi     | Aklı başına gelmek     |
| Gün doğar             | Gün doğmak             |
| Can verir             | Can vermek             |
| Hakkından gelirsiniz  | Hakkından gelmek       |
| El değmedik           | El değmemek            |
| Boşa çıkarmam         | Boşa çıkarmak          |
| Sarıldılar kazmaya    | Sarılmak (kazmaya)     |

Tablo 4.13’te, Erdemler temasındaki okuma parçalarında kullanılan deyimlerin metin içindeki veriliş şekilleri ile deyimlerin orijinal biçimleri karşılaştırmalı olarak sunulmuştur. Tablo incelendiğinde, bazı deyimlerin okuma parçalarına çekim ekleriyle

ya da kip değişiklikleriyle uyarlanarak verildiği görölmektedir. Örneğin “yerinden fırladı” deyimini, orijinal şekli olan “yerinden fırlamak” deyiminin hikâye bağlamına uygun olarak geçmiş zamanda çekimlenmiş biçimiyle kullanılmıştır. Benzer şekilde “su gibi akarmış” deyimini, orijinal “su gibi akmak” deyimine eklenen rivayet kipiyle sunulmuştur. Bu tür uyarlamalar, deyimlerin öğrenciler tarafından hikâye bağlamında anlaşılmasını kolaylaştırabilir; ancak deyimlerin sabit biçimiyle öğretimini zorlaştırarak öğrencilerin deyim kalıplaşmış şekliyle hatırlamalarını güçleştirebilir. Ayrıca deyimlerin orijinal şekilleriyle sunulmasına yeterince yer verilmemesi, deyim öğretiminde standart ve bütüncül bir yaklaşım eksikliğine işaret etmektedir.

2. tema olan “Doğa ve Evren” temasındaki deyim varlığı değerlendirildiğinde, temada yer alan dört okuma parçasında toplam 14 deyim saptanmıştır. Her bir deyim yalnızca bir kez kullanıldığı belirlenmiştir. Temadaki eserler incelendiğinde; hikâyelerde beş, masallarda bir ve şiirde dört deyim bulunduğu görölmektedir. Deyim varlığının görsellerle desteklenme durumuna bakıldığında, hiçbir deyim görsellerle desteklenmediği tespit edilmiştir.

Doğa ve Evren temasındaki deyimlerin veriliş şekilleri, Tablo 4.14’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.14:** Doğa ve Evren Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli

| Deyimin Veriliş Şekli         | Deyimin Orijinal Şekli         |
|-------------------------------|--------------------------------|
| sessizlik çökmüş              | sessizlik (ıssızlık) çökmek    |
| kavgaya tutuşmuşlar           | kavgaya tutuşmak               |
| altüst olmuş                  | altüst olmak                   |
| çekip gidin                   | çekip gitmek                   |
| gelip çatmış                  | gelip çatmak                   |
| başlarının çaresine baksınlar | başının çaresine bakmak        |
| yan gelip yatmak              | yan gelip yatmak               |
| fırlardı                      | fırlamak                       |
| sessizliğe bürünürdü          | sessizliğe gömülmek (bürünmek) |
| yürek ister                   | yürek istemek                  |

Tablo 4.14’te, Doğa ve Evren temasındaki deyimlerin veriliş şekilleri gösterilmiştir. Doğa ve Evren temasındaki deyimlerin veriliş şekillerine bakıldığında, “yan gelip yatmak” deyimini haricindeki tüm deyimlerin, dil bilgisi ve kullanım şekline

uygun olarak değiştirilerek kullanıldığı görülmektedir. Bazı deyimlerin farklı kelimelerle çeşitli varyasyonlarının bulunduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, “sessizlik/ıssızlık çökmek” deyimini için “sessizlik çökmek”; “sessizliğe gömülmek/bürünmek” deyimini için ise “sessizliğe bürünmek” biçiminde kullanımlar yer almaktadır.

3. tema olan “Millî Kültürümüz” temasındaki deyim varlığı değerlendirildiğinde, temada yer alan beş okuma parçasında toplam 3 deyim saptanmıştır. Her bir deyim yalnızca bir kez kullanıldığı belirlenmiştir. Temadaki eserler incelendiğinde, tüm deyimlerin hikâye türündeki metinlerde yer aldığı görülmektedir. Deyim varlığının görselle desteklenme durumuna bakıldığında ise hiçbir deyim görsellerle desteklenmediği tespit edilmiştir.

Millî Kültürümüz temasında yer alan deyimlerin veriliş şekilleri Tablo 4.15’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.15: Millî Kültürümüz Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli**

| <b>Deyimin Veriliş Şekli</b> | <b>Deyimin Orijinal Şekli</b> |
|------------------------------|-------------------------------|
| size (sizlere) ömür          | sizlere ömür                  |
| gözleri yaşarmak             | gözleri yaşarmak              |
| kılıç kuşanmak (takmak)      | kılıç kuşanmak                |

Tablo 4.15’te Millî Kültürümüz temasında yer alan deyimlerin veriliş şekilleri gösterilmiştir. Bu temadaki deyimlerin orijinal biçimlerine bakıldığında, gözleri yaşarmak ve kılıç kuşanmak deyimlerinin doğru ve TDK’ye uygun şekilde kullanıldığı görülmektedir. Size (sizlere) ömür deyiminde ise TDK’de standart kalıp olarak “sizlere ömür” kullanımı geçerli olup, bu deyim “ölmüş olmak” anlamında yaygın biçimde kullanılmaktadır. Genel olarak, Millî Kültürümüz temasında yer alan deyimlerin anlamları korunarak kullanıldığı; ancak bazı deyimlerde küçük dil bilgisel farklılıklar ve farklı kullanım şekilleri bulunduğu belirlenmiştir. Bu durum, deyim öğretiminde deyimlerin doğru kalıplarıyla sunulmasının önemini ortaya koymaktadır.

4. tema olan “Millî Mücadele ve Atatürk” temasındaki deyim varlığı değerlendirildiğinde, temada yer alan iki okuma parçasında toplam 8 deyim saptanmıştır. Her bir deyim yalnızca bir kez kullanıldığı belirlenmiştir. Temadaki eserler incelendiğinde, hikâye metinlerinde 7, şiirde ise 1 deyim yer aldığı görülmektedir.

Deyim varlığının görsellerle desteklenme durumuna bakıldığında ise hiçbir deyim görselle desteklenmediği tespit edilmiştir.

Millî Mücadele ve Atatürk temasında yer alan deyimlerin veriliş şekilleri Tablo 4.16’da gösterilmiştir.

**Tablo 4.16:** Millî Mücadele ve Atatürk Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli

| Deyimin Veriliş Şekli | Deyimin Orijinal Şekli           |
|-----------------------|----------------------------------|
| üstün tutmak          | üstün tutmak                     |
| gelmişti aklına       | aklına gelmek                    |
| dört bir yandan       | dört bir taraf (yan)             |
| gözlerim dolmuştu     | gözleri dolmak (dolu dolu olmak) |
| kucak açmaktan        | (birine) kucak (kucağını) açmak  |
| kariş kariş dolaştı   | kariş kariş dolaşmak             |
| el ele verip          | el ele vermek                    |
| iyi gelmişti          | iyi gelmek                       |

Tablo 4.16’da Millî Mücadele ve Atatürk temasında yer alan deyimlerin veriliş şekilleri gösterilmiştir. Bu temadaki deyimlerin veriliş şekillerine bakıldığında, üstün tutmak deyim haricindeki tüm deyimlerin dil bilgisi ve kullanım açısından uygun biçimde, anlamlarını koruyarak değiştirilerek kullanıldığı belirlenmiştir. Bazı deyimler, farklı kelimeler kullanılarak çeşitli biçimlerde ifade edilmiştir. Örneğin bu temada, gözleri dolmak/dolu dolu olmak deyim için “gözleri dolmak”; (birine) kucak/kucağını açmak deyim için ise “kucak açmak” kullanılmıştır. Bu durum, deyimlerin anlamını koruyarak fakat farklı kelime yapılarıyla sunulduğunu göstermektedir.

5. tema olan “Vatandaşlık” temasındaki deyim varlığı değerlendirildiğinde, temada yer alan dört okuma parçasında toplam 10 deyim saptanmıştır. Yol vermek deyim dışında, her bir deyim yalnızca bir kez kullanıldığı belirlenmiştir. Temadaki eserler incelendiğinde, hikâye metinlerinde 7; şiirlerde ise 3 deyim yer aldığı görülmektedir. Deyim varlığının görsellerle desteklenme durumuna bakıldığında ise üç deyim görsellerle desteklendiği tespit edilmiştir (Şekil 4.2; Şekil 4.3; Şekil 4.4).

**Şekil 4.2:** İtfaiyeciler Göreve Gidiyor Aktivesinde Yer Alan Deyim Görseli



**Kaynak:** Gündoğan Eski, Aktaş ve Erkal (2023, s. 158)

Şekil 4.2’de, İtfaiyeciler Göreve Gidiyor adlı hikâyede yer alan yola çıkmak deyimini görselleştirilmiştir. Yola çıkmak deyimini, bir itfaiyecinin itfaiye aracına binerek yola çıkmaya hazırlanması sahnesi üzerinden görselleştirilmiştir.

**Şekil 4.3:** İtfaiyeciler Göreve Gidiyor Aktivitesinde Yer Alan Deyim Görseli



**Kaynak:** Gündoğan Eski, Aktaş ve Erkal (2023, s. 159)

Şekil 4.3’te, İtfaiyeciler Göreve Gidiyor adlı hikâyede yer alan işe koyulmak deyimini görselleştirilmiştir. İşe koyulmak deyimini, yolda bir olaya müdahale etmek üzere harekete geçen itfaiye aracı sahnesi üzerinden resmedilmiştir.

**Şekil 4.4:** Şule Piknikte Aktivitesinde Yer Alan Deyim Görseli



**Kaynak:** Gündoğan Eski, Aktaş ve Erkal (2023, s. 177)

Şekil 4.4'te, Şule Piknikte adlı hikâyede yer alan birlik olmak deyimini görselleştirilmiştir. Birlik olmak deyimini, çöpleri toplamak için birlikte hareket eden üç arkadaş sahnesi üzerinden resmedilmiştir.

Vatandaşlık temasında yer alan deyimlerin veriliş şekilleri Tablo 4.17'de gösterilmiştir.

**Tablo 4.17:** Vatandaşlık Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli

| Deyimin Veriliş Şekli  | Deyimin Orijinal Şekli   |
|------------------------|--------------------------|
| boşa giden             | boşa gitmek              |
| örnek al               | örnek almak              |
| ders çıkar             | (durumdan) ders çıkarmak |
| yola çıkıyorlar        | yola çıkmak              |
| yol veriyor, yol verir | yol vermek               |
| işe koyulmak           | işe (işine) koyulmak     |
| mis gibi               | mis gibi                 |
| söz aldı               | söz almak                |
| birlik olalım          | birlik olmak             |
| gurur duyuyorum        | gurur duymak             |
| sonuç vermemiş         | sonuç ver(me)mek         |

Tablo 4.17'de, Vatandaşlık temasında yer alan deyimlerin veriliş şekilleri gösterilmiştir. Bu temadaki deyimlerin veriliş şekillerine bakıldığında, mis gibi ve işe koyulmak deyimleri haricindeki tüm deyimlerin dil bilgisi ve kullanım açısından uygun biçimde, anlamlarını koruyarak değiştirilerek kullanıldığı belirlenmiştir. Bazı deyimler,

farklı kelimeler kullanılarak çeşitli biçimlerde ifade edilmiştir. Örneğin bu temada, işe/işine koyulmak deyimi için “işe koyulmak” biçimi tercih edilmiştir. Bu durum, deyimlerin öğretiminde kalıpların bazen değiştirilerek sunulduğunu göstermektedir.

6. tema olan “Sağlık ve Spor” temasındaki deyim varlığı değerlendirildiğinde, temada yer alan üç okuma parçasında toplam altı deyim saptanmıştır. Her bir deyim yalnızca bir kez kullanıldığı belirlenmiştir. Temadaki eserler incelendiğinde, hikâye metinlerinde beş; şiirde ise bir deyim yer aldığı görülmektedir. Deyim varlığının görsellerle desteklenme durumuna bakıldığında ise hiçbir deyim görselle desteklenmediği tespit edilmiştir.

Sağlık ve Spor temasında yer alan deyimlerin veriliş şekilleri Tablo 4.18’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.18:** Sağlık ve Spor Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli

| Deyimin Veriliş Şekli | Deyimin Orijinal Şekli        |
|-----------------------|-------------------------------|
| tehlikeye düşüren     | tehlikeye düşürmek            |
| kuyruğa gireceklerdi  | kuyruğa girmek                |
| acı çekiyormuş        | acı çekmek (duymak)           |
| yüzlerini ekşitip     | yüzünü buruşturmak (ekşitmek) |
| inanılır gibi değil   | inanılır gibi (şey) değil     |
| kulak verelim         | (bir şeye) kulak vermek       |

Tablo 4.18’de, Sağlık ve Spor temasında yer alan deyimlerin veriliş şekilleri gösterilmiştir. Bu temadaki deyimlerin veriliş şekillerine bakıldığında, tüm deyimlerin dil bilgisi ve kullanım açısından uygun biçimde, anlamlarını koruyarak değiştirilerek kullanıldığı belirlenmiştir. Bazı deyimler, farklı kelimeler kullanılarak çeşitli biçimlerde ifade edilmiştir. Örneğin bu temada, acı çekmek/duymak deyimi için “acı çekmek”; inanılır gibi (şey) değil deyimi için “inanılır gibi değil”; (bir şeye) kulak vermek deyimi için ise “kulak vermek” biçimi tercih edilmiştir. Bu durum, deyimlerin öğretiminde kalıpların bazen değiştirilerek sunulduğunu göstermektedir.

7. tema olan “Bilim ve Teknoloji” temasındaki deyim varlığı değerlendirildiğinde, temada yer alan bir okuma parçasında toplam üç deyim saptanmıştır. Her bir deyim yalnızca bir kez kullanıldığı belirlenmiştir. Temadaki eserler incelendiğinde, deyimlerin tamamının hikâye metninde yer aldığı görülmektedir. Deyim varlığının görsellerle

desteklenme durumuna bakıldığında ise hiçbir deyimın görselle desteklenmediği tespit edilmiştir.

Bilim ve Teknoloji temasında yer alan deyimlerin veriliş şekilleri Tablo 4.19’de gösterilmiştir.

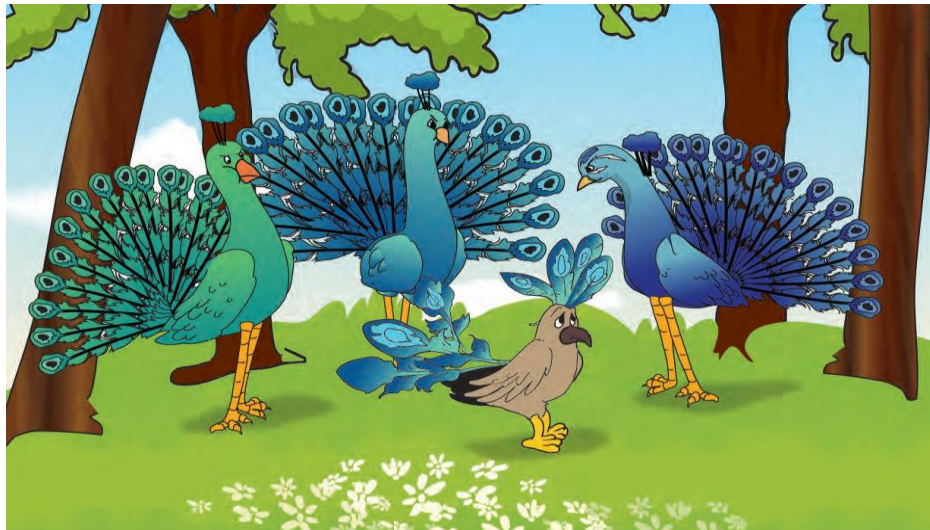
**Tablo 4.19:** Bilim ve Teknoloji Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli

| Deyimin Veriliş Şekli | Deyimin Orijinal Şekli |
|-----------------------|------------------------|
| yerine getirdim       | yerine getirmek        |
| iletişim kurdular     | iletişim kurmak        |
| aklıma gelir          | akla gelmek            |

Tablo 4.19’de, Bilim ve Teknoloji temasında yer alan deyimlerin veriliş şekilleri gösterilmiştir. Bu temadaki deyimlerin veriliş şekillerine bakıldığında, tüm deyimlerin dil bilgisi ve kullanım açısından uygun biçimde, anlamlarını koruyarak değiştirilerek kullanıldığı belirlenmiştir.

8. tema olan “Kişisel Gelişim” temasındaki deyim varlığı değerlendirildiğinde, temada yer alan dört okuma parçasında toplam 15 deyim saptanmıştır. Her bir deyim yalnızca bir kez kullanıldığı belirlenmiştir. Temadaki eserler incelendiğinde, hikâye metinlerinde dokuz; masalda ise altı deyimın yer aldığı görülmektedir. Deyim varlığının görsellerle desteklenme durumuna bakıldığında ise sadece bir deyimın görselle desteklendiği tespit edilmiştir (Şekil 4.5).

**Şekil 4.5:** Tavus Kuşuna Özenen Alakarga Aktivitesinde Yer Alan Deyim Görseli



**Kaynak:** Gündoğan Eski, Aktaş ve Erkal (2023, s. 250)

Kişisel Gelişim temasında yer alan deyimlerin veriliş şekilleri Tablo 4.20’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.20:** Kişisel Gelişim Temasında Deyimlerin Veriliş Şekli

| Deyimin Veriliş Şekli | Deyimin Orijinal Şekli             |
|-----------------------|------------------------------------|
| gözlerini kamaştırır  | göz kamaştırmak (almak)            |
| ağızları açık kalmış  | ağızı açık (bir karış açık) kalmak |
| anlamazlıktan gelerek | anlamazlıktan gelmek               |
| yolu ... düşmüş       | (bir yere) yolu düşmek             |
| aralarına karışmış    | arasına (aralarına) karışmak       |
| kıyamettir kopmuş     | kıyamet kopmak                     |
| karar verdi           | karar vermek                       |
| işe koyuldu           | işe (işine) koyulmak               |
| sıra ... gelmişti     | sırası gelmek                      |
| öneride bulundu       | öneride bulunmak                   |
| vakit geçirdiğinizi   | vakit geçirmek                     |
| araya girmek          | araya girmek                       |
| dikkat çekmeye        | dikkat çekmek                      |
| hoş görülebilir       | hoş görmek (karşılama)             |
| yol vereceklerdir     | yol vermek                         |

Tablo 4.20’de, Kişisel Gelişim temasında yer alan deyimlerin veriliş şekilleri gösterilmiştir. Bu temadaki deyimlerin veriliş şekillerine bakıldığında, *araya girmek* deyimini haricindeki tüm deyimlerin dil bilgisi ve kullanım açısından uygun biçimde, anlamlarını koruyarak değiştirilerek kullanıldığı belirlenmiştir. Bazı deyimler, farklı kelimeler kullanılarak çeşitli biçimlerde ifade edilmiştir. Örneğin bu temada; göz kamaştırmak/almak deyimini için “göz kamaştırmak”, ağızı açık/bir karış açık kalmak deyimini için “ağızı açık kalmak” kullanılmıştır. Benzer şekilde, anlamazlıktan gelmek/anlamazlığa vurmak deyimini için “anlamazlıktan gelmek”, arasına/aralarına karışmak deyimini için “aralarına karışmak”, işe/işine koyulmak deyimini için “işe koyulmak” ve hoş görmek/karşılama deyimini için ise “hoş görmek” biçimi tercih edilmiştir. Bu durum, deyimlerin öğretiminde kalıpların değiştirilerek sunulduğunu ve deyimlerin anlamlarının farklı biçimlerde ifade edilebildiğini göstermektedir.

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER**

Bu araştırmada, ilkokul 2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan atasözü ve deyimlerin öğretiminde Web 2.0 aracı olarak Wordwall kullanımının etkisi incelenmiştir. Araştırma bulgularının analizi sonucunda elde edilen veriler değerlendirilmiş ve alan yazındaki benzer çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmıştır. Araştırma sonuçlarına bağlı olarak bazı öneriler sunulmuştur.

#### **5.1. Sonuç ve Tartışma**

Dil, bireyin kimliğini oluşturan, kültürel değerlerle bağ kurmasını sağlayan ve etkili iletişimi mümkün kılan temel bir araçtır. Ana dil eğitimi, yalnızca dil becerilerinin değil, aynı zamanda kültürel kimliğin gelişiminde de belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, atasözleri ve deyimler gibi kültürel söz varlıklarının öğretimi, öğrencilerin hem dilsel hem de kültürel anlamda gelişimini desteklemektedir.

Atasözü ve deyimlerin öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı, öğretmen ve öğrenciler açısından çeşitli avantajlar sunmaktadır. Bu araçlar, öğrencilerin dikkatini çeken ve onları öğrenme sürecine aktif biçimde dahil eden etkileşimli öğrenme ortamları oluşturmaktadır. Görsel, işitsel ve hareket temelli içeriklerle farklı öğrenme stillerine hitap edilmesi, bu süreci daha etkili kılmaktadır. Bu kapsamda yürütülen araştırmada, Wordwall kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin atasözü ve deyimleri daha kolay anlamlandırılmalarına katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Ayrıca, sosyal medya, etkileşimli web siteleri ve bloglar gibi platformlar; içerik paylaşımı, iş birliğine dayalı öğrenme ve çoklu ortam desteği ile öğrenci katılımını artırmaktadır. Web 2.0 araçları sayesinde öğrenciler, videolar, sesli içerikler ve çevrim içi tartışma ortamları aracılığıyla deyimsel ifadelerin gerçek yaşamla ilişkisini

görebilmekte ve bu ifadeleri bağlam içinde anlamlandırabilmektedir. Bunun yanında, bu araçlarla tasarlanan etkileşimli etkinlikler, öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine de katkı sunmaktadır.

Bu araştırmada, ilkokul 2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan atasözü ve deyimlerin öğretiminde Web 2.0 araçlarından biri olan Wordwall'un etkisi incelenmiştir. Araştırma, karma yöntemle yürütülmüş; nicel süreçte deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanları karşılaştırılmış, nitel süreçte ise öğrenci ve öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca ilkokul 2. sınıf Türkçe ders kitabında atasözü ve deyimlerin varlığı, bu söz varlıklarının ne şekilde verildiği ve desteklendiği incelenmiştir.

Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları incelendiğinde, uygulama sürecinin öğrencilerin atasözü ve deyimleri anlamlandırma düzeylerine olumlu bir katkı sağladığı görülmektedir. Ön test puan ortalaması 8,66 olan öğrencilerin, son testte elde ettikleri ortalama puan 11,28'e yükselmiştir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş ( $t(41) = -6,366$ ;  $p < .001$ ) ve etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğu ( $d = 1,3$ ) belirlenmiştir. Bu sonuçlar, Wordwall destekli dijital etkinliklerin, öğrencilerin atasözü ve deyimlere ilişkin anlamlandırma becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'na dayalı olarak düz anlatımla gerçekleştirilen geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları incelendiğinde, uygulama sürecinin ardından anlamlı bir değişim gözlenmemiştir. Öğrencilerin ön test puan ortalaması 12,32 iken, son test puan ortalaması 13,22 olarak belirlenmiştir. Bu artış istatistiksel olarak anlamlı bulunmamış ( $t(41) = -1,362$ ;  $p > .05$ ) ve etki düzeyinin düşük olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunun son test puanları karşılaştırıldığında, her iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Deney grubunun son test puan ortalaması 12,32 iken, kontrol grubunun ortalaması 11,73'tür. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda elde edilen fark anlamlı bulunmuş ( $t(82) = 2,122$ ;  $p < .01$ ) ve etki büyüklüğü yüksek düzeyde ( $d = 1,2$ ) olarak belirlenmiştir.

Elde edilen sonuçlar, Wordwall'un kullanıldığı öğretim sürecinin öğrencilerin atasözü ve deyimleri anlamlandırma becerilerine katkı sağladığını göstermektedir. Deney grubundaki öğrencilerin anlam kurma düzeylerinde belirgin bir artış gözlemlenirken,

kontrol grubunda anlamlı bir değişiklik görülmemiştir. Bu durum, görsel, işitsel ve etkileşimli içeriklerle desteklenen Web 2.0 tabanlı etkinliklerin öğrenme sürecini desteklediğine işaret etmektedir. Özellikle bağlam içinde sunulan kavramlar, çoklu ortam materyalleriyle pekiştirildiğinde ve öğrencilere üretim firsatları sağlandığında kalıcı öğrenme açısından önemli katkılar sağlanmaktadır.

Bu bulgular, daha önce yapılan çalışmalarla da örtüşmektedir.  zkan (2020), dijital oyunlar ve etkileşimli içeriklerle yapılan deyim öğretiminin, öğrencilerin deyim anlamlarını kavrama düzeylerini anlamlı biçimde artırdığını belirtmiştir. Karakuş (2017) ise geleneksel yöntemlerin ezber temelli öğrenmeye yönelttiğini, bu yöntemlerin anlam kurma ve bağlamsal kullanımı desteklemede yetersiz kaldığını ifade etmiştir.

Araştırmanın nitel bulguları da nicel verilerle tutarlılık göstererek, dijital etkinliklerin öğrenme süreci üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin görüşlerinden elde edilen kodlar incelendiğinde “kolay ve anlaşılır” (f=49), “eğlenceli” (f=47) ve “olumlu duygular” (f=28) gibi temaların  ne çıktığı görülmektedir. Ayrıca  ğrenmenin kalıcılığı, hızı ve eğitici yönü gibi temalar da vurgulanmış; öğrencilerin bu araçlar sayesinde sürece daha aktif ve istekli katılım sağladıkları gözlenmiştir. Bu bulgular, Aydın’ın (2025)  alışmasıyla örtüşmektedir. Aydın, Wordwall uygulamasının öğrencilerde başarı hissi uyandırdığını, sosyal etkileşimi artırdığını ve öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirdiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde, Seçen’in (2023) araştırmasında da  ğrencilerin Wordwall etkinliklerini eğlenceli, motive edici ve öğretici buldukları, görsel destekli yapının öğrenmeyi kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular, dijital etkinliklerin yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda duyuşsal açıdan da öğrenme sürecini desteklediğini göstermekte; Web 2.0 araçlarının atasözü ve deyim  ğretiminde etkili birer araç olarak kullanılabileceğini düşündürmektedir.

Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler ise, dijital etkinliklerin  ğretim sürecini daha etkin ve ilgi çekici hâle getirdiğine işaret etmektedir. Deney grubundaki  ğretmenler, Wordwall’un dersleri daha değerli ve etkili hâle getirdiğini; öğrencilerin dikkatini topladığını ve katılımı artırdığını ifade etmiştir. Kontrol grubundaki öğretmenler ise, kalıcılık, ilgi çekicilik ve  ğrenci aktifliği gibi unsurların dijital etkinliklerle daha kolay sağlanabildiğini belirtmiştir

Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler, dijital etkinliklerin öğretim sürecine katkılarını farklı açılardan ortaya koymaktadır. Deney grubu öğretmeni, Wordwall uygulamalarıyla yapılan etkinlikleri daha “değerli” bulduğunu ve “öğretimi daha etkin hâle” getirdiğini ifade etmiştir. Ayrıca, öğretim sürecinin “eğlenceli ve dikkat çekici” bir yapıya kavuştuğunu ve bu durumun öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığını belirtmiştir. Kontrol grubu öğretmeni ise, özellikle “kalıcılık”, “etkili anlatım” ve “öğrenci katılımı” gibi alanlarda geleneksel yöntemlerin yetersiz kaldığını; dijital uygulamaların ise bu eksiklikleri giderebileceğini düşündüğünü ifade etmiştir. Bu sonuçlar, Karataş’ın (2020) dijital etkinliklerin öğretmenlerin strateji çeşitliliğini artırdığına ve öğrenci merkezli uygulamaların sınıf içi etkileşimi desteklediğine dair bulgularıyla örtüşmektedir. Benzer şekilde, Demirtaş (2021) da Web 2.0 araçlarının kalıcı öğrenmeyi desteklediğini ve öğretim sürecini daha etkili hâle getirdiğini vurgulamıştır. Öğretmenlerin gözlemleri, dijital araçların yalnızca öğrenciler için değil, öğretmenler açısından da öğretimi kolaylaştırıcı ve verimli kılacak potansiyele sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Doküman analizi sonuçlarına göre, 2. sınıf Türkçe ders kitabında atasözlerine yalnızca “5. tema (Vatandaşlık)” içinde, sınırlı sayıda bir etkinlikte yer verildiği; deyimlerin ise hikâye, masal ve şiir gibi farklı türlerdeki metinlerde dağınık biçimde sunulduğu görülmektedir. Deyimlerin çoğu, metin içerisinde doğrudan değil, dolaylı biçimde yer almakta; bazı deyimler ise dil bilgisel yapıları değiştirilerek ya da cümle içinde farklı şekillerde verilmektedir. Ayrıca deyimlerin görsel destekle sunumu da yetersiz kalmıştır. Görsel unsurların azlığı, deyimlerin açıkça tanıtılmaması ve bazı deyimlerin özne ya da tümleç eklenerek sunulması gibi unsurlar, öğrencilerin bu söz varlıklarını doğru biçimde anlamlandırmasını ve kavramasını zorlaştırmaktadır. Dil öğreniminin temellerinin atıldığı erken yaşlarda, bu tür kültürel söz varlıklarının daha açık, bağlam içinde ve görsel destekle sunulması büyük önem taşımaktadır.

Sonuç olarak, Wordwall gibi Web 2.0 araçlarının, ilköğretim 2. sınıf öğrencilerine atasözleri ve deyimleri öğretme sürecine anlamlı katkılar sunduğu görülmüştür. Etkileşimli etkinliklerin, özellikle soyut dil öğelerini somutlaştırarak öğrenciler tarafından daha kolay anlaşılmasını ve hatırlanmasını sağladığı belirlenmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin bu tür dijital uygulamaları öğretim sürecini destekleyici, dikkat çekici ve etkili bulduklarını ortaya koymuştur. Bu doğrultuda, Web 2.0 tabanlı araçların dil öğretiminde yer alması,

öğrencilerin derse katılımını artıran ve öğrenme sürecini zenginleştiren bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir.

## 5.2. Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak, öğretim sürecine katkı sağlayabilecek bazı önerilerde bulunulmuştur.

- Web 2.0 araçlarının derslere etkili biçimde dâhil edilebilmesi için öğretmen adaylarının bu araçları tanımaları sağlanmalı; bu kapsamda eğitim fakültelerinde seçmeli ve uygulamalı derslere yer verilmesi önerilebilir.

- İlkokul Türkçe ders kitaplarında atasözü ve deyimlere daha fazla yer verilmesi; bu söz varlıklarının öğrenci yaş düzeyine uygun, bağlam içinde sunulması ve görsel materyallerle desteklenmesi önerilebilir.

- Türkçe derslerinde Web 2.0 araçlarının kullanımı yaygınlaştırılmalı; bu araçlar özellikle deyim ve atasözü gibi soyut kavramların öğretiminde etkin şekilde kullanılabilir.

- Okullarda teknolojik altyapı güçlendirilerek dijital materyallere erişim kolaylaştırılabilir.

- Ortak dijital üretimler (hikâye oluşturma, animasyon, podcast vb.) desteklenerek öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri geliştirilebilir.

- Wordwall kullanımıyla zenginleştirilen bu araştırmanın uygulama süreci 5 hafta ile sınırlı tutulmuş ve her bir etkinlik için 2 ders saati ayrılmıştır. Sürenin kısıtlı olması, öğrencilerin kazanımları pekiştirmesi açısından sınırlayıcı olabileceğinden; benzer çalışmaların daha uzun süreli planlanması ve farklı sınıf düzeylerinde uygulanması önerilebilir.

- Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını etkili biçimde kullanabilmeleri için hizmet içi eğitim programlarının sayısı artırılmalı; bu araçların derslere uygun şekilde dâhil edilmesine yönelik yöntemler geliştirilebilir.

- Öğrencilerin en sevdikleri atasözlerini veya deyimleri paylaşabilecekleri, anlamlarını açıklayabilecekleri ve bağlamda nasıl kullanıldıklarına dair örnekler sağlayabilecekleri tartışma panoları oluşturmak için “Padlet” veya “Google Classroom” gibi platformlar kullanılabilir.

## KAYNAKÇA

- Adalı, O. (1983). Ana dili olarak Türkçe öğretimi üstüne. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, (379), 31–35.
- Akpınar, M. (2010). *Deyim ve atasözlerinin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılması üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksan, D. (2002). *Ana dilimizin söz denizinde*. Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2005). *Halk şiirimizin gücü*. Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2009). *Türkçenin gücü: Türk dilinin zenginliklerine tanıklar*. Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil (Ana çizgileriyle dilbilim, 1, 2 ve 3. ciltler)*. TDK Yayınları.
- Aksoy, Ö. A. (1981). *Atasözleri sözlüğü*. TDK Yayınları.
- Aksoy, Ö.A. (1962). Atasözleri, deyimler. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 10, 131-166.
- Aksoy, N. ve Küçük Demir, B. (2019). Matematik öğretiminde dijital oyun tasarlanmasının öğretmen adaylarının yaratıcılıklarına etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39 (1), 147-169. DOI: 10.17152/gefad.421615.
- Aktaş, Ş. T. (2004). *Seçme atasözleri ve eleştirmeli açıklamaları*. Akçağ Yayınları.
- Akyıldız, A. (2019). *6. Sınıf Türkçe derslerinde atasözü öğretiminde metin ve görsel kullanımının farkı ve bunun öğrenci başarısına etkisi (Bayat İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyıldız, İ. (2022). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görev temelli dil öğretim yöntemine göre yapılandırılan Web 2.0 araçlarıyla kelime öğretimi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). T.C. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kütahya.
- Alanka, D. (2024). *Nitel bir araştırma yöntemi olarak içerik analizi: Teorik bir çerçeve*. *Kronotop İletişim Dergisi*, 1(1), 62–82.
- Albayrak, N. (2009). *Türkiye Türkçesinde Atasözleri*. Kapı Yayınevi.
- Alyılmaz, S. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimde hedef kitle/“öğrenen” önemi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2452-2463.
- Arıkan, A. (2009). Edebiyat öğretiminde görsel araç kullanımı: Kısa öykü örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 1–16.
- Awad Elkareem, E. A. (2018). *Contrastive Study of English and Arabic Proverbs with Focus on Cultural Value* (Unpublished doctoral dissertation). University of Gezira.
- Aydemir, Ş. (2023). *İki dilli öğrencilerin atasözü ve deyim söz varlıklarının karşılaştırılması (Şanlıurfa İli Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). T.C. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Aydın, A. (2025). *Bir çevrimiçi araç olan Wordwall kullanımının etkileri konusunda öğrenci görüşlerini içeren nitel bir durum çalışması*. Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Aydın, S. (2013). Kültürel bir miras olarak atasözlerinin kullanımı üzerine Türkçe öğretmenlerinin görüşleri. *Cyprus International University Folklor/Edebiyat Dergisi*, 19(75), 173-192.
- Bağcı, H. (2010). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin atasözleri ve deyimleri algılama düzeyi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 1(27), 91-110.
- Bakhsh, S. A. (2016). Using games as a tool in teaching vocabulary to young learners. *English Language Teaching*, 9(7), 120-128.
- Banguroğlu, Tahsin (1986). Türkçenin Grameri (2. Baskı), Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Barone, F. (2021). Knowledge is power: Anthropology of proverbs. [www.hraf.yale.edu/knowledge-is-power-anthropology-of-proverbs/](http://www.hraf.yale.edu/knowledge-is-power-anthropology-of-proverbs/)
- Baş, B. (2002). Türkçe temel dil becerilerinin öğretiminde atasözlerinin kullanımı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12), 60-68.
- Baş, B. (2006). 1985-2005 Yılları Arasında Çocuk Edebiyatı Sahasında Yazılmış Tahkiyeli Metinlerin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baş, B. (2010). Söz varlığının oluşumu ve gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 137-159.
- Baş, B. (2013). İlköğretim okulları için hazırlanan deyim sözlükleri üzerine bir değerlendirme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 24-31.
- Baş, B. (2016). Çocuk kitaplarında ortak söz varlığı unsurları üzerine bir değerlendirme. *Millî Eğitim Dergisi*, 45(210), 391-409.
- Batdı, V., Öztaş, C., Talan, T., 2021. Fen bilgisi dersinde yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarının karma-meta yöntem ile analizi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 33-44.
- Bayraktar, İ., ve Erkoç, S. (2021). Türkçenin ana dili olarak öğretiminde yaşanan güncel sorunlar üzerine yapılan araştırmaların incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(3), 839-858.
- Boylu, E. (2014). Dil kültür ilişkisi ve İran’da Türkçe öğretimine etkisi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(Özel Sayı II), 19-28.
- Bölükbaş, F., ve Keskin, F. (2010). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metinlerin kültür aktarımındaki işlevi. *Turkish Studies*, 5(4), 221-235.
- Brown, J. S., ve Adler, R. P. (2008). Minds on fire: Open education, the long tail, and Learning 2.0. *EDUCAUSE Review*, 43(1), 16-32.
- Bubbl.us. (2024). Bubbl.us [Web sitesi]. <https://www.bubbl.us>
- Bulut, M. (2013). Türkçe eğitimi ve öğretiminde dil ve kültür aktarımı aracı olarak atasözleri ve deyimlerin önemi. *Turkish Studies*, 8(13), 559-575.
- Büyükcengiz, H. (2017). *Dijital hikâye yöntemi ile ilkokul öğrencilerinin atasözleri ve deyim öğretimine etkisi*. Yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (30. baskı). Pegem Akademi.
- Cabı, E. (2004). Web Destekli Pascal Öğretimine Yönelik Örnek Bir Çalışma. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı içinde. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

- Cacciari, C., ve Tabossi, P. (2014). *Idioms: Processing, Structure, and Interpretation*. Psychology Press.
- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Charteris-Black, J. (1995). Proverbs in communication. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 16(4), 259-268.
- Coady, J., ve Huckin, T. (1999). Incidental vocabulary acquisition in a second language: A review. *Studies in Second Language Acquisition*, 21(2), 181-193.
- Coşkun, H. (2012). *Bilimsel öyküler içeren eğitsel oyunlar ile fen öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi) Erciyes Üniversitesi. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cooper, T. C. (1998). Teaching idioms. *Foreign Language Annals*, 31(2), 255-266.
- Cram. (2024). Cram [Web sitesi]. <https://www.cram.com>
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2018). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (4. baskı; S. Beşir Demir, E. Karadağ ve E. Erdoğan, Çev.). Eğiten Kitap. (Orijinal çalışma 2017).
- Crossword Labs. (2024). Crossword Labs [Web sitesi]. <https://www.crosswordlabs.com>
- Çangır, M. (2008). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde eğitsel oyun yönteminin uygulanma durumu (tuzla örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Çankaya, S., ve Karamete, A. (2008). Eğitsel bilgisayar oyunlarının öğrencilerin matematik dersine ve eğitsel bilgisayar oyunlarına yönelik tutumlarına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2).
- Çelebi, C. ve Satırlı, H. (2021). Web 2.0 araçlarının ilkökul seviyesinde kullanım alanları. *Instructional Technology and Lifelong Learning*, 2(1), 75-110.
- Çelik, C. E. (2016). Ana dil ve anne dili kavramları. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 1(29), 88-100.
- Çelikpazu, E., ve Aktaş, E. (2011). MEB 6,7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin değer iletimi açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 6(2), 413-424.
- Çetin, E. (2013). Tanımlar ve temel kavramlar. Ocak, M. A. (Ed.). Eğitsel dijital oyunlar: Kuram, tasarım ve uygulama içinde (2- 16. ss). Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Çepni, S. (2014). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (8. baskı). Celepler Matbaacılık.
- Çevik, Ş. Ü. (2024). *Web 2.0 araçlarının müzik dersi öğrenci tutumuna etkisinin incelenmesi: Wordwall örneği*. Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı.
- Çiçek, A. (2023). *Kelkit Yöresinin Dil ve Kültür Özellikleri Üzerine Bir İnceleme: (Öğütlü, Balıklı, Yeniköy ve Çimenli Köyleri Örneği)*. Fenomen Yayıncılık.
- Çiftci, A. (2023). *Türkçe Öğretmenlerinin Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutumlarıyla Web 2.0 Araçlarıyla İçerik Geliştirme Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). T.C. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çobanoğlu, Ö. (2013). Giriş. İçinde M. Yurtbaşı (Ed.), *Sınıflandırılmış Atasözleri Sözlüğü* (ss. 25-37). Excellence Publishing.

- Çotuksöken, Y. (1994). *Deyimlerimiz*. Özgül Yayınları.
- Çotuksöken, Y. (1998). *Deyimlerimiz*. Varlık Yayınları.
- Demirbaş, E. (2007). *Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretimiyle Günümüz Türkçe Öğretiminin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya
- Demirci, K. (2021). *Toplumsal dilbilim, diyalektoloji ve ağızbilim sözlüğü*. Anı Yayıncılık.
- Demirel, M. (2020). Türk dili. *Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 175-197.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S.S., ve Yağcı, E. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Pegem Yayıncılık.
- Demirtaş, H. (2021). Web 2.0 araçlarının atasözü ve deyim öğretimindeki rolü. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 55-72.
- Deperlioğlu, Ö., ve Köse, U. (2010). Web 2.0 Teknolojilerinin Eğitim Üzerindeki Etkileri ve Örnek Bir Öğrenme Yaşantısı. İçinde Akademik Bilişim, Akademik Bilişim'10-XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri (ss. 337-342). Muğla Üniversitesi.
- Doğan, Y. (2020). *Dinleme Eğitimi*. Pegem Akademi Yayınları.
- Dohn, N. B. (2009). Web 2.0: Inherent tensions and evident challenges for education. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 4(3), 343-363.
- Duran, E., ve Ertan Özen, N. (2017). Dijital öyküler ve Türkçe öğretiminde kullanımı. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 76-105.
- Duran, E., ve Öztürk, E. (2021). Contribution of visual cards supported by short story and drama technique to proverb acquisition. *Anatolian Journal of Cultural Studies*, 5(1), 1-18.
- Durusoy, O. (2011). *Öğretmen Yetiştirmede Web 2.0 ve Dijital Video Teknolojilerinin Kullanılarak Öğretmenlik Öz-Yeterliğinin Geliştirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Elçin, Ş. (1992). Atalar Sözü. *Türk Dünyası El Kitabı Edebiyat* (ss. 343-353). Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Elçin, Ş. (2004). *Halk Edebiyatına Giriş*. Akçağ Yayınları.
- Elmas, R. ve Geban, Ö. (2012). Web 2.0 tools for 21st century teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 243-254.
- Erdoğan, T., ve Metinnam, Ö. (2016). İlkokul öğrencilerinin sözvarlığını geliştirmede yaratıcı drama yönteminin etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 11(2), 65-82.
- Ergin, M. (2013). *Türk Dil Bilgisi*. Bayrak.
- Erkan, A. (2019). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan eğitsel oyun ve dijital oyun öğretiminin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Esin, B. (2007). Eğitiminde Bir Araç Olarak Atasözü. Z. Dilek (Ed.), 38. (ICANAS) Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi içinde (ss. 605-828). Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu.
- Ferris, S. P., ve Wilder, H. (2006). Uses and potentials of Wikis in the classroom. *Innovate: Journal of Online Education*, 7 (1) 1-10.

- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. W. (2012). *Educational Research: Competencies for Analysis and Applications*. Pearson.
- George, D., ve Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 26 Step by Step: A Simple Guide and Reference*. Routledge.
- Göçer, A. (2015). Türkçe dersi metin işleme sürecinde bağlam temelli sözcük öğretimi ve etkin sözcük dağarcığı oluşturmadaki işlevi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(1), 48-63.
- Göktaş, Y., Yıldırım, Z., ve Yıldırım, S. (2010). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim fakültelerindeki durumu: Dekanların görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 30-50.
- Göl, S. (2024). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde Wordwall dijital oyunlarının kullanımına yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gönen, S. (2011). *Batı Türklerinin Manzum Atasözleri*. Kömen.
- Gözübüyüköğlü, U. (2019). *Web Sayfası Tasarımda Kullanıcı Arayüzünün Kullanılabilirliği Görsel Tasarım Önemi ve Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Web Sayfası Tasarım Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü.
- Gündoğan Eski, S., Aktaş, A., ve Erkal, M. (2023). *İlkokul Türkçe Ders Kitabı 2. Sınıf*. Bilim ve Kültür Yayınları
- Güngör Deveci, T. (2024). *Investigating the impact of digital online games in Wordwall on English language vocabulary development among high school students* [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.
- Hamalı, S. ve Hamalı, D. (2021). Web 2.0 araçlarının derslerde kullanılmasının akademik başarıya etkisi. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-16.
- Hengirmen, M. (2007). *Atasözleri Sözlüğü*. Engin Yayınevi.
- Huda, S., & Kusumawanti, N. (2024). Word wall media in teaching vocabulary to junior secondary school students: Teacher's practices, benefits, and challenges. *Erudita: Journal of Education and Teaching Innovation*, 4(1), 15–30. <https://www.researchgate.net/publication/383252659>
- İnal, S., ve Arslanbaş, İ. (2021). Dijital çağda öğretim süreçleri: Uygulama temelli bir yaklaşım. *Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 17(2), 240–250.
- Kaban, A., ve Bulut, A. (2020). Atasözü ve deyimlerin çoklu ortam materyalleriyle somutlaştırılmasının okul öncesi eğitime etkisi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(30), 2684-2709.
- Kalaycı, Ş. (2008). *Ölçme araçlarının yapım süreci ve istatistik teknikleri* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Kaplan, M. (1983). *Kültür ve Dil*. Ekim Dergâh Yayınları.
- Karabulut, M., ve Uygun, L. (2024). Language barriers in the communication process. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö14), 937-948.
- Karadağ, Ö. (2013). *Kelime Öğretimi*. Kriter Yayıncılık.
- Karagöz, Y. (2019). *SPSS-AMOS-Meta Uygulamalı İstatistiksel Analizler* (2. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.

- Karakurt, A. (2023). *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Geçen Atasözü ile Deyimlerin Tespit ve Sınıflandırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). T.C. Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Düzce.
- Karakuş, F. (2017). Geleneksel öğretim yöntemlerinin atasözü ve deyim öğrenimine etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(215), 98-115.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Karataş, Z. (2020). Dijital etkinliklerin öğretmenlerin öğretim stratejilerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(4), 305-320.
- Kırık, A. M. (2013). Gelişen Web Teknolojileri ve Sosyal Medya Bağımlılığı. İçinde A. M. Kırık & A. Büyükaslan (Ed.), *Sosyal Medya Araştırmaları* (ss. 77-101). Çizgi Kitabevi.
- Kırtepe, E. (2021). *İngilizce kelime öğretiminde Quizlet uygulamasının öğrenci başarısına etkisi*. Yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi. YÖK Tez Merkezi.
- Köse, U., ve Yılmaz, H. (2020). Web 2.0 araçlarının ilkökul öğrencilerinin kelime öğrenimine etkisi. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 34-50.
- Learning Apps. (2024). *LearningApps Apps*. [www.learningapps.org/about.php](http://www.learningapps.org/about.php)
- Mayer, D.R. (1994). Proverbs are never out of season: Popular wisdom in the modern age. *Asian Folklore Studies*, 53(2), 355-357.
- McLoughlin, C., ve Lee, M. J. W. (2007). Social software and participatory learning: Pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era. *ICT: Providing choices for learners and learning* (s. 664-675). Centre for Educational Development, Nanyang Technological University.
- Miçooğulları, M. (2020). Yabancılar Türkçe öğretiminde kültürel unsurların kullanımı: “Anadolu Hikayeleri Dizisi” örneği. *International Journal of Teaching Turkish as a Foreign Language*, 3(1), 43-63.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., ve Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (1-8. sınıflar)* Öğretim Programı. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2019). *İlkokul Türkçe 2. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara.
- Mindmup. (2024). *Mindmup*. <https://www.mindmup.com>
- Moorhouse, B. L. ve Kohnke, L. (2024). Creating the conditions for vocabulary learning with Wordwall. *RELC Journal*, 55(1), 234-239.
- Muallimoğlu, N. (2005). *Bütün Yönleri ile Hitabet: Konuşma Sanatı*. Avcıol.
- Mutlu, K. (2016). Yabancılar Türkçe öğretiminde benzer atasözü ve deyimlerin önemi ve Polonyalıları Türkçe öğretiminde bunların kullanımı. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten Dergisi*, 64(2), 245-268.
- Nuhoğlu, M.M., ve Gökkaya, H. (2006). *Türkçe Öğretimi Uygulamaları*. Nobel.
- Ocak, M. A. (2013). Eğitsel dijital oyunların eğitimde kullanılması. Ocak, M. A. (Ed.). Eğitsel dijital oyunlar: Kuram, tasarım ve uygulama içinde (50- 66. ss). Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Oruç, Ş. (2016). Türkçede ana dil ve ana dili. *Littera Turca Journal of Turkish Language and Literature*, 2(1), 311-322.

- Özaydın, Ü. G. (2025). *Tarih öğretmenlerinin bağlamsallaştırma amaçlı Web 2.0 araçları kullanım düzeyleri ve özyeterlilik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Özdemir, A., Demir, K., ve Özkan, T. Y. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde deyimler: iki farklı öğretim tekniğinin karşılaştırılması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(2), 52-58.
- Özdemir, F. (2020). Dijital etkinliklerin dil gelişimine katkısı: Bir ilkökul örneği. *Dil ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 87-99.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özerbaş, M. A., ve Öztürk, Y. (2017). Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının akademik başarı, motivasyon ve kalıcılık üzerine etkisi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 10(2), 102-110.
- Özkan, A. (2020). Web 2.0 araçları ile desteklenen deyim öğretiminin öğrenci başarısına etkisi. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 45-60.
- Öztürk, Ş. (2023). *Zenginleştirici Metin ve Görseller Aracılığıyla Gerçekleştirilen Deyim Öğretiminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığına Yansımaları*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Par, A. H. (1993). *Türkçe Deyimler Sözlüğü*. Serhat Dağıtım Yayınları.
- Parlatır, İ. (2010). *Atasözleri ve Deyimler II Deyimler*. Yargı Yayınevi.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Phuong, K. H. (2023). Factors affecting the learning of English proverbs and idioms of English-majored students at University of Khanh Hoa, Vietnam. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 9(1), 35-47.
- Reis, M. (2024). *Ortaokul 6. sınıf öğrencilerine yönelik Wordwall uygulaması ile Fransızca kelime öğrenme başarılarına etkisine yönelik bir araştırma*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fransız Dili Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Sağlam, M. Y. (2001). Atasözleri ve deyimlerde imgelem. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 18(1), 45-51.
- Sarioğlu, F. (2022). *İlkokul Öğrencilerine Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminde Dijital Hikâye Kullanımının Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Sarioğlu, F. ve Altunbaş-Yavuz, S. (2023). *The effect of using digital story in teaching proverbs and idioms to primary school students*. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 520-531. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.1359384>
- Seferoğlu, S. (2015). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Pegem Akademi.
- Seçen, B. (2023). *Yabancı dil olarak Türkçe sözcük öğretiminde Wordwall kullanımının etkisi*. Yüksek lisans tezi. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Sinan, A.T. (2008). Deyim kavramı üzerine notlar-I. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 91-98.

- Strauss, A. ve Corbin, J. (2014). *Basics of Qualitative Research Techniques*. New York: Sage Publications.
- Sümer, M. (2022). *Spor Öğretmenlerinin Bilgi ve İletişim Teknolojileri Becerileri ile E-Öğrenme Tutumlarının Araştırılması*. Yüksek lisans tezi. Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Sakarya.
- Şahin, S. ve Ersoy, A. (2023). *The impact of augmented reality applications on the primary school 2nd grade students' idioms learning levels*. *Osmangazi Journal of Educational Research*, 10(1), 1–26. <https://doi.org/10.59409/ojer.1168012>
- Tamimy, A. (2019). Proverbs and the development of intercultural competence in EFL learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 9(4), 414–420. <https://doi.org/10.17507/tpls.0904.04>
- Tekin, E. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kitaplarında Atasözü ve Deyimlerin Öğretim Stratejileri Üzerine Bir Durum Tespiti*. Yüksek Lisans Tezi. T.C. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tekin, E., ve Baş, B. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kitaplarında Atasözü ve Deyimlerin Öğretim Stratejileri. *Journal of Language Education and Research*, 5(2), 157-171.
- Tekin, H., (1980). *Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi*. Mars Matbaası.
- Toygar, Y. S. ve Şengül, K. (2024). *Ortaokul öğrencilerine deyim öğretiminde dijital öykü kullanımının başarıya ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek lisans tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir.
- Tüfekçi, M. (2020). *Eğitimde dijital sunum araçlarının kullanımı: Öğretmen adaylarının görüşleri*. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(2), 157–174.
- Uçgun, D. ve Akgün, E. (2019). Kavram haritalarının ilkökul öğrencilerinin anlam kurma becerilerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(3), 47–65.
- Uluçay, M., ve Börekçi, M. (2015). Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında kullandıkları deyimler üzerine bir inceleme. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 317-338.
- Ünal, Ş. (2004). *Dil ve Kültür*. Nobel.
- Ünlüoğlu, C. (2015). *Görsel Destekli Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Başarılarına ve Yazmaya Yönelik Görüşlerine Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vardar, B. (2001). *Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri*. Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Varışoğlu, B., Şeref, İ., Yılmaz, İ., ve Gedik, M. (2014). Deyim ve atasözlerinin öğretilmesinde görsel bir araç olarak karikatürlerin başarıya etkisi. *Karadeniz Araştırmaları*, (41), 226-242.
- Wordclouds. (2024). Wordclouds. <https://www.wordclouds.com>
- Wordwall. (2024). Wordwall. <https://www.wordwall.net/tr/features>
- Yalçın, Ç. (2023). *Teknopedagojik Eğitim Kapsamında Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Tasarlanan Web 2.0 Araçları Eğitiminin Öğreticiler ve Öğretme Süreçlerine Etkisi Üzerine Bir İnceleme*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Yalçın, S. (2021). Arapça kelime öğretiminde Web 2.0 araçlarının önemi ve materyal hazırlama uygulamaları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 517-538.
- Yalın, H. İ. (2008). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Nobel.
- Yaman, F. ve Ayas, A. (2015). *Zihin haritaları ve kavram haritaları ile öğretim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yaman, H., ve Demirtaş, T. (2013). Ana Dili Öğretim Programlarının Temel Özellikleri. İçinde H. Yaman (Ed.), *Dünyada Ana Dili Öğretimi-Program İncelemeleri* (ss. 1-22). Pegem Akademi.
- Yaman, M. (2022). *Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Söz Sanatları Bakımından İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yankah, K. (1999). Proverb. *Journal of linguistic Anthropology*, 9(1/2), 205-207.
- Yellin, S. M. (2012). *Recognizing the value of teaching proverbs: Multicultural origins of oral and written literacy*. <https://digitalcommons.fiu.edu/sferc/20>
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S. (2022). *Uzaktan eğitimde Web 2.0 araçlarının kullanımı: Öğrenci görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, D. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının hazırlıklı konuşmalarındaki söz varlıkları. *Millî Eğitim Dergisi*, 45(210), 411-424.
- Yılmaz Atagül, Y. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde atasözleri ve deyimlerin sıklık analizi. *Turkish Studies*, 10(7), 1021-1036.

## EKLER

### EK 1. Etik Kurul İzin Belgesi



T.C

**ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ**  
**İNSAN ARAŞTIRMALARI EĞİTİM BİLİMLERİ**  
**ETİK KURULU KARARI**

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Etik Kurul Toplantı Tarihi</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | 29/03/2024                                                                                                           |
| <b>Protokol No</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | 06/26                                                                                                                |
| <b>Araştırma Başlığı</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | İlkokul 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminde Web 2.0 Aracı (Wordwall) Kullanımı |
| <b>Araştırma Türü</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Karma Yöntem Araştırma                                                                                               |
| <b>Araştırmacılar</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Sibel POLAT (Tez Öğrencisi)<br>Prof. Dr. Ali ÇİÇEK (Danışman)                                                        |
| <b>Karar</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Başvuru dosyanıza ait araştırmanız etik açıdan uygun bulunmuştur.                                                    |
| <b>Açıklama:</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Etik Kurul Onayı, uygulama ve/veya veri toplama için araştırmacının ilgili kurum veya kuruluşlardan izin alma sorumluluğunu ortadan kaldırmaz.</li><li>2. Kurul üyelerine ait araştırma önerileri görüşülürken, ilgili yönerge gereğince, öneri sahibi üye görüşmelere katılmamış ve oy kullanmamıştır.</li></ol> |                                                                                                                      |

*e-imzalıdır*

**Prof. Dr. Güldem DÖNEL AKGÜL**  
**İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri**  
**Etik Kurul Başkanı**

## EK 2. MEB İzin Belgesi



T.C.  
ERZİNCAN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-45468433-605.01-102388052  
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi  
(Sibel POLAT)

15/05/2024

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarih ve 1563890 (Genelge 2020/2) sayılı yazısı.  
b) Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Rektörlüğünün 07.05.2024 tarih ve E-93368059-300-355376 sayılı yazısı.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi yüksek lisans programı 227701120 numaralı öğrencisi Sibel POLAT'ın, "İlkokul 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminde Dijital Etkinlik Kullanımının Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında anket çalışması yapma talebine ilişkin, ilgi (b) yazı ve çalışması ilişikte sunulmuştur.

İlgi (a) Genelge esaslarına göre "İl Millî Eğitim Müdürlüğü Anket-Araştırma-Tez Çalışmalarını Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenen ilgililerin anket - ölçek çalışmasını, resmi ilkokul müdürlüklerinde gönüllülük esasına göre öğrenci ve öğretmen katılımıyla uygulama yapma talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hacı Ömer KARTAL  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Mehmet Emre CANPOLAT  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazı ve Eki (39 sayfa)

Adres : Fatih Mah. 719 Sok. No: 28 ERZİNCAN

Telefon No : 0 ( )  
E-Posta: arge24@meh.gov.tr  
Kep Adresi : meh@hs01.kep.tr

*Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.*

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-ebys>

Bilgi için: AR-GE Birimi Göncagül SATI

İnternet Adresi: mebi@hs01.kep.tr

Ünvan : Memur

Faks: 4462141185



### EK 3. Veli Gönüllülük Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “İlkokul 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminde Web 2.0 Aracı (Wordwall) Kullanımı” adıyla, gerçekleştirilecektir.

Araştırmanın Hedefi: İlkokul 2. sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan atasözü ve deyimlerin öğretim sürecinde Web 2.0 (Wordwall) kullanımının etkisini değerlendirmektir. Bu kapsamda, geleneksel öğretim yöntemleri ile dijital etkinliklerin karşılaştırılması ve öğrencilerin atasözü ve deyimleri anlama, hatırlama ve uygulama becerilerindeki gelişimi incelenmektedir. Araştırma, dijital teknolojilerin Türkçe öğretimindeki potansiyelini anlamak ve bu teknolojilerin atasözü ve deyimlerin öğretimine katkısını belirlemek üzere tasarlanmıştır. Araştırma süreci 5 hafta olup haftada bir gün iki ders saati olacak şekilde düzenlenecektir. Uygulama sürecinde öğrencilere atasözü ve deyimlerin öğretiminde dijital eğitsel oyun kullanılacaktır.

Araştırma Uygulaması: Test/ Görüşme şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı tamamen sizin isteğinize bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir. Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Bu araştırma Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi Sibel POLAT tarafından yürütülmektedir.

Velisi bulunduğunuz öğrencinin katılımına onay vermeden önce aklınıza takılan herhangi bir soru işaretini yanıtlaması ve araştırma sürecinde ya da araştırma bitiminde elde edilen verilere ilişkin bilgi almak isterseniz..... numaralı telefon hattından ya da ..... mail adresinden bana ulaşabilirsiniz.

*Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi .....  
.....’ın yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.  
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz\*).*

...../...../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

#### EK 4. Öğrenci Gönüllülük Formu

Sayın Katılımcımız,

Katılacağınız bu çalışma, “İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerine Atasözü ve Deyim Öğretiminde Web 2.0 Aracı (Wordwall) Kullanımının Etkisi” başlığıyla yürütülecektir.

Bu araştırmada, ilkokul 2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan ve anlamı soyut olan atasözleri ile deyimlerin öğretim sürecinde dijital eğitsel oyunların etkisi incelenecektir. Araştırma kapsamında, geleneksel öğretim yöntemleri ile dijital araçların karşılaştırılması yapılacak; öğrencilerin atasözlerini ve deyimleri anlama, hatırlama ve kullanma becerilerindeki gelişim değerlendirilecektir.

Araştırma, 5 hafta boyunca, haftada bir gün olmak üzere iki ders saati sürecek şekilde planlanmıştır. Eğitim süreci, eğitsel dijital oyunlar kullanılarak yürütülecek ve öğrencilere Web 2.0 aracı olan Wordwall ile hazırlanmış etkinlikler sunulacaktır.

Bu çalışma, dijital teknolojilerin Türkçe öğretiminde sahip olduğu potansiyeli ortaya koymayı ve bu teknolojilerin atasözü ve deyim öğretimine olan katkısını belirlemeyi amaçlamaktadır.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Araştırmaya gönüllü olarak katılmak istenildiği takdirde öğrencilerden verilecek testteki soruları cevaplandırması ve eğitsel dijital oyunların gerçekleşeceği sürece katılması istenilmektedir. Araştırmaya katılacak olan öğrencilerin Atasözleri ve Deyimler Başarı Testi’nde ad-soyad bölümünü doldurmaları istenecektir. Ancak araştırmanın herhangi bir bölümünde öğrencilerin ad-soyadına yer verilmeyecek bunun yerine kod isimler kullanılacaktır. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz. Araştırmaya katılmayan ya da katılıp daha sonra ayrılan öğrenciler hakkında herhangi bir yargılama yapılmayacak ve bu durum asla öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleri ile ilişkileri üzerinde bir olumsuzluk yaratmayacaktır. Bu araştırma Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi Sibel POLAT tarafından yürütülmektedir. Araştırma sürecinde ve araştırma bitiminde elde edilen verilere ilişkin bilgi almak isterseniz ..... numaralı telefon hattından ya da ..... mail adresinden bana ulaşabilirsiniz.

***Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.***

Katılımcı Adı-Soyadı :

...../...../.....

İmza:

## Ek 5. Ölçme Aracı Kullanım İzin Yazısı (E-posta)

sibel polat <

3 May 2024 14:33



Alıcı: fatmagulsarioğlu ▾

Merhaba Sayın Hocam;

Ben Sibel POLAT. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans yapmaktayım. Prof. Dr. Ali ÇİÇEK danışmanlığında "İlkokul 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminde Web 2.0 Aracı (Wordwall-Scratch) Kullanımı " adlı araştırmamda sizin geliştirdiğiniz "Atasözü ve Deyimler Başarı Testi" ve "Aile ve Çocuk Bilgi Formu"nu atf kurallarına uyarak yararlanmak isterim. Söz konusu testi kullanabilmem için gerekli izni vermenizi temenni ederim. Saygılarımla

Fatmagül SARIOĞLU

3 May 2024 18:49



Alıcı: ben ▾

Sayın Sibel POLAT,

Atasözü ve Deyimler Başarı Testi' ni ve Aile ve Çocuk Bilgi Formu' nu kullanmanız bizleri memnun edecektir. Test-form metnini ve yayın makalesini ekte sizinle paylaştım. Tez sürecinde başarılar dilerim.

Saygılarımla.

sibel polat ·

2024 Cum, 14:33 tarihinde şunu yazdı:

\*\*\*



### **EK 6. Aile ve Çocuk Bilgi Formu**

Bu form yüksek lisans tez çalışması kapsamında hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda kişisel bilgileriniz/isminiz kesinlikle kullanılmayacaktır.

Annenin yaşı : .....

Annenin eğitim durumu : .....

Babanın yaşı : .....

Babanın eğitim durumu : .....

Öğrencinin cinsiyeti : .....



## EK 7. Atasözü ve Deyimler Başarı Testi

### Sevgili öğrenci:

Bu test formu; yüksek lisans tez araştırması kapsamında hazırlanmıştır. Aşağıda üç atasözü ve üç deyim ile ilgili on iki adet çoktan seçmeli soru bulunmaktadır. Bu formda toplamda on iki adet soru vardır. Verilen soruları dikkatlice okuyunuz ve doğru düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Bütün soruları cevaplamaya çalışınız lütfen.

1. Aşağıdaki atasözlerinden hangisi “Bir şey almak isteyen kişi onun karşılığını vermelidir.” anlamında kullanılır?

- A) Sakla samanı gelir zamanı.
- B) Bir elin nesi var iki elin sesi var.
- C) Parayı veren düdüğü çalar.

2. Aşağıdaki davranışlardan hangisini sergileyen biri için “Keçileri kaçırmak” deyimini kullanabilir?

- A) Müzik dersinde melodika çalan biri
- B) Resim dersinde sulu boyalarını kullanan biri
- C) Otobüste yemek pişiren biri

3. “Ev alma komşu al.” atasözünün anlamı için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Ev alacak kimse için komşular evden daha önemlidir.
- B) Ev alacak kimse için ev komşulardan daha önemlidir.
- C) Komşular çok kötü olsa da ev iyi ise o ev satın alınabilir.

4. “Hiçbir işe yaramadığını düşündüğümüz şey, başka bir gün gerekli olabilir.” anlamına gelen atasözü aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Sakla samanı gelir zamanı.
- B) Ev alma komşu al.
- C) Parayı veren düdüğü çalar.

5.“Çıldırmaq, delirmek, aqlını kaybetmek” sözləri aşağıdakı deyimlerden hangisi ile ifade edilebilir?

- A) Saman altından su yürütmek
- B) Keçileri kaçırmak
- C) İki ayağı bir pabuca girmek

6. Mahallden arkadaşım misketlerini şeker karşılığında diğer arkadaşlarıyla değiştirdi. Ben de misket istediğimi söyleyince “Git şeker getir sana da misket vereyim.” dedi ve devam etti “ Eee ne demiş atalarımız: .....”

Yukarıdaki boş bırakılan yere aşağıdaki şıklarda verilen atasözlerinden hangisinin gelmesi daha uygun olur?

- A) Komşu komşunun külüne muhtaçtır.
- B) Yalancının mumu yatsıya kadar yanar.
- C) Parayı veren düdüğü çalar.

7.Aşağıdaki dörtlüklerden hangisi “Ev alma komşu al.” atasözü ile ilişkilendirilebilir?

- A) Bu bana lazım olmaz deme,  
Atma sakın sen onu.  
Bir gün gelir işin düşer,  
İyi ki saklamışım dersin bunu.
- B) Saklama gerçeği hiçbir zaman,  
Dürüst ol sen her an.  
Ortaya çıkar er ya da geç,  
Doğruluktan şaşma hep onu seç.
- C) Bir yer alıp oturacaksan içinde,  
Güzel insanlar olsun çevresinde.  
Evin güzel olsa bile  
Huzurlu olamazsın komşun kötü ise.

8. Saman altından su yürüten birinin hangisini yapması beklenir?

- A) Hiç kimseye fark ettirmeden bazı işleri yapması
- B) Yardıma ihtiyacı olanları ayırt etmeden herkese yardım etmesi
- C) Başkalarının gereksiz olarak düşündüğü şeyleri biriktirmesi

9. “İki ayağını bir pabuca sokmak” deyimini ile anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Bir iş yaparken aceleden, zor ve sıkıntılı duruma düşmek.
- B) Parası olmayanların az sayıda ayakkabısının olması
- C) Ayakları küçük olanların tek ayakkabı kullanması

10. Aşağıdaki kavramlardan hangisi “Sakla samanı gelir zamanı.” atasözü ile ilgilidir?

- A) Paylaşmak
- B) Cesaret
- C) Tutumluluk

11. Çocuk: Ee anne hadi sofrayı kurmayacak mısın?

*Anne: Dur oğlum, iki ayağımı bir pabuca sokma!*

Yukarıdaki konuşmaya göre, annenin verdiği cevaptan aşağıdaki sonuçlardan hangisi çıkarılabilir?

- A) Anne yemeği sonraya saklamak istemektedir.
- B) Anne sofrayı kurmamak için kurnazlık yapmaktadır
- C) Anne oğlunun onu sıkıştırmamasını istemektedir.

12. Aşağıdaki eksik cümlelerin hangisi “Saman altından su yürütmek” deyimini ile tamamlanabilir?

A) Gece gündüz durmadan çalıştın, sonunda hayalin olan birinciliği kazandın. Senin bu yaptığına .....denir.

B) Abim boya kalemlerim küçülünce yine de atmamamı söyler. “Ufacık kaldılar daha işime yaramazlar ki” dediğim de ise hayır der ve devam eder .....

C) Hani birlikte yapacaktık ödevi. Sen haber vermeden bitirmişsin kendi ödevini. Zamanım da kalmadı ödevimi yapamayacağım. Karıştırdın yine ortalığı. Hep böyle ..... sen.

## **EK 8. Öğretmen Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu**

Aşağıdaki soruları birkaç cümleyle cevaplandırınız.

**1. Atasözü ve deyim içeren dijital etkinliklere ilişkin görüşleriniz nelerdir?**

.....

.....

.....

.....

.....

**2. Sürece ilişkin genel görüşleriniz nelerdir?**

.....

.....

.....

.....

.....

### EK 9. Öğrenci Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu

Aşağıdaki soruları birkaç cümleyle cevaplandırınız.

1. Dijital etkinlik ile atasözü ve deyimleri anlamaya ilişkin görüşleriniz nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

2. Akıllı tahtada kullandığınız etkinliklere ilişkin görüşleriniz nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

3. Dersin bu şekilde yürütülmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Ek 10. Öğretmen Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu (Doldurulmuş Örnek)**

**Öğretmen Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu**

Aşağıdaki soruları birkaç cümleyle cevaplandırınız.

1. Atasözü ve deyim içeren dijital etkinliklere ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Öğrencilerin dikkatini toplaması, farklı etkinlik ve etkinliklerle atasözü ve deyimleri daha iyi kavramalarına sağlaması bakımından değerli bir çalışma oldu. Öğrenci öğreni sayısı çok daha fazla oldu.

2. Sürece ilişkin genel görüşleriniz nelerdir?

Eğitim ve öğretim yöntemi ve tekniklerinin geleneksel yöntemlerden farklı olarak bilimsel teknik ve yöntemlerin kullanılması ve dijital çağın imkanlarından faydalanılması açısından değerli buluyorum.

**Öğretmen Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu**

Aşağıdaki soruları birkaç cümleyle cevaplandırınız.

1. Atasözü ve deyim içeren dijital etkinliklere ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Öğrencide kalıcı öğrenmeyi anlatımı etkili kılma ve sağlayan dijital etkinlikler çağımızda öğretmenlerin sıklıkla kullanması gereken materyaller haline gelmiştir.

2. Sürece ilişkin genel görüşleriniz nelerdir?

Etkinlik süresinde kullanılan görsel-dijital etkinliklerde ders daha eğlenceli hale getirildi. Etkinlik boyunca öğrenciler daha aktif bir biçimde derse katıldılar. Kazanımlar daha kolay bir biçimde öğrenciye kazandırıldı. Değerlendirme aşamasında performans ölçütleri açıkça belirtildiğinden öğrencilerdeki öğrenme seviyeleri daha iyi bir biçimde belirlenmiştir.

**Ek 11. Öğrenci Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu (Doldurulmuş Örnek)**

**Öğrenci Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu**

Aşağıdaki soruları birkaç cümleyle cevaplandırınız.

1. Dijital etkinlik ile atasözü ve deyimleri anlamaya ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Ben akıllı tahtadaki oyunlarla ve etkinliklerle daha iyi anladım.

2. Akıllı tahtada kullandığınız etkinliklere ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Ben Quiz Show ve Labirent Kovalamacasıyla çok eğlendim.

3. Dersin bu şekilde yürütülmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Ben oyunlarla ve etkinliklerle atasözlerini ve anlamlarını daha iyi öğrendim. Çok eğlenceliydi.

**Öğrenci Dijital Etkinlik Değerlendirme Formu**

Aşağıdaki soruları birkaç cümleyle cevaplandırınız.

1. Dijital etkinlik ile atasözü ve deyimleri anlamaya ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Ben akıllı tahtadaki oyunlarla çok iyi öğrendim. Akıllı tahtadaki etkinlikleri oynadıktan sonra daha hiç unutmam görüşürüz.

2. Akıllı tahtada kullandığınız etkinliklere ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Biz sırayla girdik ama bazı kişilere kaçırdı. Bu arada akıllı tahtada 2 oyunu çok beğendim. Hatta sizde öğlencem. 1. Kutuyu aç, 2. ise Labirent kovalamacası. Sizi çok seviyorum badi görüşürüz. İyişallah.

3. Dersin bu şekilde yürütülmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Bazı kişilerin yanlış yapmasına çok üzül-  
düm. Ama bize 2 oyunları verdiğimiz için çok  
tesekkür ederim.

## Ek 12. Wordwal Dijital Etkinlik Örnekleri

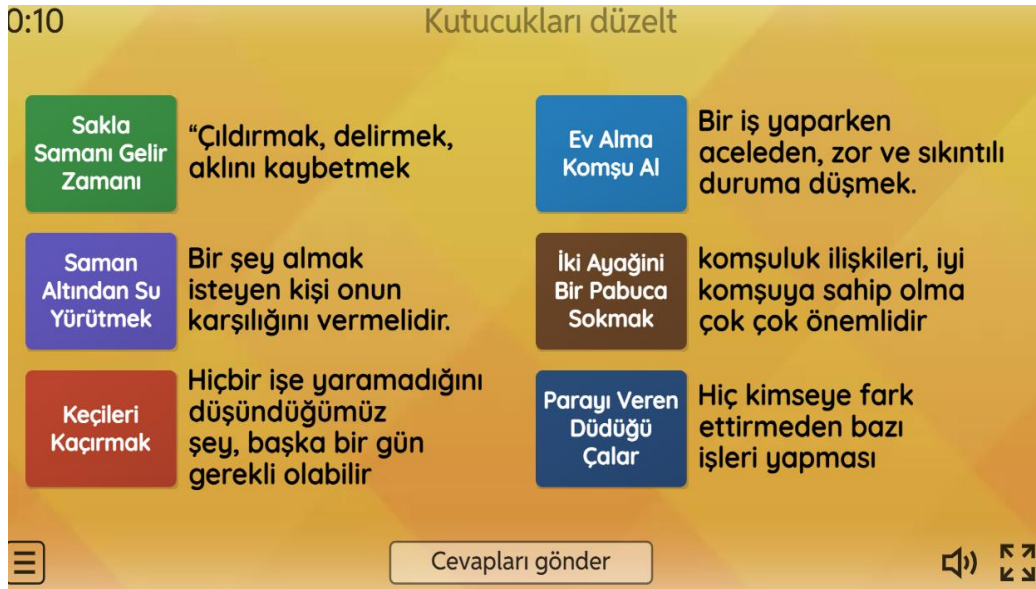
**Etkinlik Adı:** Atasözü ve Deyim Eşleştirme Oyunu

**Etkinlik Türü:** Eşleştirme – Dijital Eğitim Oyunu (Wordwall)

**Kullanılan Araç:** Wordwall

**Amaç:** Öğrencilerin atasözleri ve deyimlerin anlamlarını doğru şekilde öğrenmesini, anlamlandırmasını ve günlük yaşamla ilişkilendirmesini sağlamaktır.

**Kazanım:** Öğrenci, atasözleri ve deyimlerin anlamını doğru eşleştirerek kavrar. Anlamı soyut olan ifadelerin somut durumlarla ilişkisini kurar.



Bu etkinlikte öğrenciler, ekranda verilen atasözlerini ve deyimleri anlamlarıyla eşleştirme görevini yerine getirirler. Öğrencilerin sürükle-bırak yöntemiyle çalıştığı bu dijital uygulama, Web 2.0 aracı olan Wordwall üzerinden hazırlanmıştır. Görselde, her kutucukta yer alan atasözü ya da deyim, karşısındaki anlamla doğru şekilde eşleştirilmelidir.

**Etkinlik Adı:** Deyim ve Atasözü Labirenti

**Etkinlik Türü:** Oyunlaştırılmış Labirent - Dijital Eğitim Oyunu (Wordwall)

**Kullanılan Araç:** Wordwall

**Amaç:** Öğrencilerin atasözleri ve deyimleri anlamlarıyla ilişkilendirmesini, bunu yaparken eğlenerek ve keşfederek öğrenmesini sağlamaktır. Etkileşimli ortamda anlamı verilen ifadeye uygun deyim ya da atasözünü bulması hedeflenmektedir.

**Kazanım:** Verilen anlamlara uygun atasözü veya deyim bulur.



Öğrenci, karakteri yönlendirerek ekranda verilen açıklamaya uygun deyim ya da atasözünü seçmeye çalışır. Bu oyun, öğrenmeyi hem fiziksel etkileşim hem de zihinsel bağlantılarla desteklemektedir.

**Etkinlik Adı:** Eksik Cümleyi Tamamlama

**Etkinlik Türü:** Sürükle ve Bırak - Dijital Eğitim Oyunu (Wordwall)

**Kullanılan Araç:** Wordwall

**Amaç:** Öğrencilerin deyimlerin anlamını bağlam içinde kavramasını ve günlük cümlelerde doğru biçimde kullanabilmesini sağlamaktır.

**Kazanım:** Verilen cümleleri anlam bütünlüğüne uygun atasözü veya deyimle tamamlar.

0:45

◀ 2 / 4 ▶

✓ 1

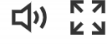
Parayı veren  
dudduğu çalar

Hani birlikte yapacaktık ödevi. Sen haber vermeden bitirmişsin kendi ödevini. Sen böyle .....

saman altından su yürütüyorsun



Cevapları gönder



Eksik cümle tamamlama

Paylaş

Bu etkinlikte öğrenci, yarım bırakılmış bir cümleyi anlamına en uygun deyimle sürükleyerek tamamlamaktadır. Cümlede verilen ipuçlarına göre "saman altından su yürütmek" deyimini doğru cevap olarak seçilmiştir. Bu tür bağlam temelli uygulamalar, öğrencilerin deyim ve atasözlerini sadece ezberlemelerini değil, aynı zamanda anlamlarını doğru yer ve durumda kullanmalarını teşvik etmektedir.

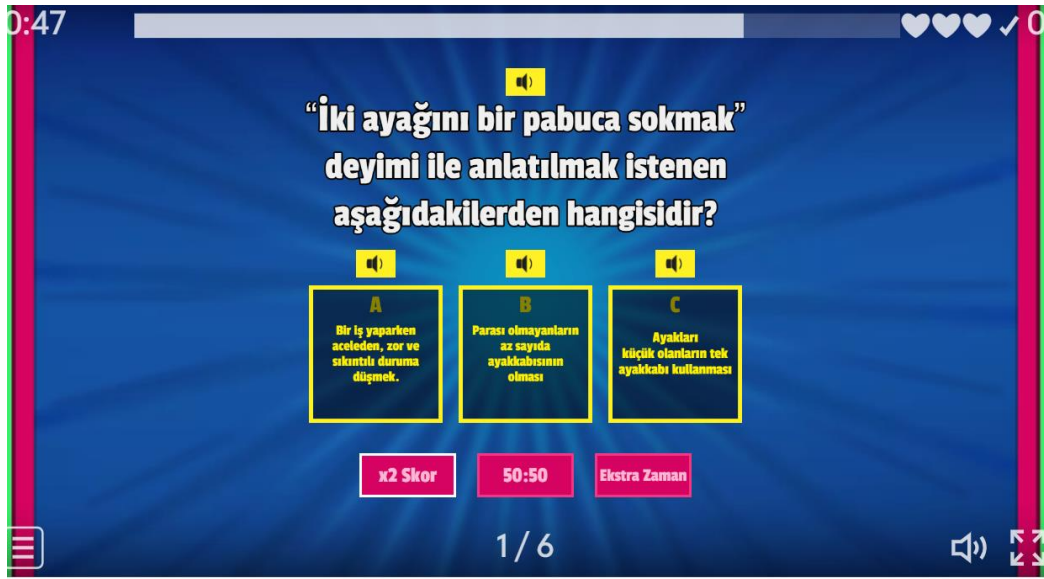
**Etkinlik Adı:** Atasözü ve Deyimler Gameshow Testi

**Etkinlik Türü:** Çoktan Seçmeli Test - Dijital Eğitim Oyunu (Wordwall)

**Kullanılan Araç:** Wordwall

**Amaç:** Öğrencilerin deyimlerin anlamlarını kavrama düzeylerini çoktan seçmeli sorular aracılığıyla ölçmek; oyunlaştırma unsurlarıyla dikkat ve motivasyonu artırmak.

**Kazanım:** Deyimlerin anlamını kavrar ve verilen seçenekler arasından doğru olanı seçer.



Atasözü ve deyimler gameshow testi

Paylaş

Bu etkinlikte öğrenciler, “Gameshow” formatında sorulara cevap verirler. Görselde, “İki ayağını bir pabuca sokmak” deyiminin anlamı sorulmuş ve öğrenciye üç seçenek sunulmuştur. Etkinlikte “ekstra zaman”, “puan çarpanı” gibi oyunlaştırma öğeleri de kullanılmıştır. Bu sayede öğrencilerin ilgisi artırılırken, anlam bilgisi de eğlenceli şekilde ölçülmektedir.

## ÖZGEÇMİŞ

|                                     |                                       |
|-------------------------------------|---------------------------------------|
| <b>Ad Soyad: Sibel POLAT</b>        |                                       |
| <b>Eğitim Bilgileri</b>             |                                       |
| <b>Lisans</b>                       |                                       |
| <b>Üniversite</b>                   | Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi |
| <b>Fakülte</b>                      | Eğitim Fakültesi                      |
| <b>Bölümü</b>                       | Sınıf Öğretmenliği                    |
| <b>Yüksek Lisans</b>                |                                       |
| <b>Üniversite</b>                   |                                       |
| <b>Enstitü Adı</b>                  |                                       |
| <b>Ana Bilim Dalı</b>               |                                       |
| <b>Programı</b>                     |                                       |
| <b>Makale ve Bildiriler (Varsa)</b> |                                       |
| 1.                                  |                                       |
| 2.                                  |                                       |