T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

AYŞEGÜL ULU

ORTAOKUL 7. SINIFLARDA OYUNLAŞTIRMA YÖNTEMİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ (ÖRNEKLEM: TABU)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ

Doç. Dr. Yasin KILIÇ

AĞRI-2019

T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

AYŞEGÜL ULU

ORTAOKUL 7. SINIFLARDA OYUNLAŞTIRMA YÖNTEMİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ (ÖRNEKLEM: TABU)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ

Doç. Dr. Yasin KILIÇ

AĞRI-2019

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum "Ortaokul 7. Sınıflarda Oyunlaştırma Yöntemi İle Kelime Öğretimi (Örneklem: Tabu)" adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Δ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Δ Tezim sadece Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Δ Tezimin …… yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

[Tarih ve İmza]

Ayşegül ULU

T.C.

AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Doç. Dr. Yasin KILIÇ danışmanlığında, Ayşegül ULU tarafından hazırlanan bu çalışma ...../...../ 2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : İmza: ……..

Jüri Üyesi : …….. İmza: ……..

Jüri Üyesi : …….. İmza: ……..

Jüri Üyesi : …….. İmza: ……..

Jüri Üyesi : …….. İmza: ……..

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine ait olup;

Enstitü Yönetim Kurulunun …/…/2019 tarih ve . . . . / . . . . . nolu kararı ile onaylanmıştır…. /……/2019

Doç. Dr. Alperen KAYSERİLİ

Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI III
TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI IV
İÇİNDEKİLER V
ÖZET VIII
ABSTRACT X
ÖN SÖZ XII
TABLOLAR DİZİNİ XIV
ŞEKİLLER DİZİNİ XV
KISALTMALAR DİZİNİ ..... **Error! Bookmark not defined.**
BİRİNCİ BÖLÜM 1
1. GİRİŞ 1
1.1. Araştırmanın Problemi 3
1.1.1. Alt Problemler 4
1.2. Araştırmanın Amacı 5
1.3. Araştırmanın Önemi 6
1.4. Varsayımlar 6
1.5. Hipotezler 7
1.6. Sınırlılıklar 7
1.7. Özgün Değer 8
1.8. Tanımlar 8
İKİNCİ BÖLÜM 9
2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR 10
2.1. Çocuğun Zihin ve Dil Gelişimi 10
2.2. Dil Öğretimi Yaklaşım ve Yöntemleri 16
2.2.1. Geleneksel Dil Öğretimi Yaklaşım ve Yöntemleri 17
2.2.1.1. Dil Bilgisi Yaklaşımı 17
2.2.1.2. Kelime Yaklaşımı 17
2.2.1.3. Kültür Yaklaşımı 18
2.2.1.4. Dil Bilgisi- Çeviri Yöntemi 18
2.2.1.5. Doğal Yöntem 18
2.2.1.6. Doğrudan Öğretim Yöntemi 19

2.2.1.7. Aktif Yöntem 19
2.2.2. Davranışçı Yaklaşım ve Yöntemler 19
2.2.2.1. İşitsel-Sözel Yöntem 20
2.2.2.2. Görsel- İşitsel Yöntem 21
2.2.3. Bilişsel Dil Öğretim Yaklaşım ve Yöntemleri 21
2.2.3.1. İletişimsel Yaklaşım 22
2.2.3.2. Kavramsal-İşlevsel Yaklaşım 22
2.2.4. Yapılandırmacı Dil Öğretim Yaklaşım ve Yöntemleri 23
2.3. Türkçe Öğretiminde Uygulanan Dil Öğretimi Yaklaşımları 23
2.3.1. Davranışçı Dil Öğretim Yaklaşımı 24
2.3.2. Bilişsel Dil Öğretim Yaklaşımı 24
2.3.3. Yapılandırmacı Dil Yaklaşımı 24
2.4. Kelime Öğretimi 24
2.4.1. Okuma Yöntemi 26
2.4.2. Dinleme Yöntemi 27
2.4.3. Kelime Defteri Yöntemi 28
2.4.4. Cümle Tamamlama Yöntemi 28
2.4.5. İnceleme ve Düzeltme Yöntemi 28
2.4.6. Kelime Piramidi Oluşturma 28
2.4.7. Konuşma ve Yazma Yöntemi 29
2.4.8. Tartışma Yöntemi 29
2.4.9. Türkçe Programında Kelime Öğretimi 29
2.5. Milli Eğitim Şuraları ve Türkçenin Anadil Olarak Öğretimi 31
2.6. Kelime Hazinesi 34
2.7. Öğretim Stratejileri ve Kelime Hazinesi Gelişimi 37
2.7.1. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi 39
2.7.2. Araştırma İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi 40
2.7.3. Beyin Fırtınası 40
2.7.4. Yaratıcı Drama 40
2.7.5. İşbirliğine Dayalı Öğrenme 41
2.7.6. Kart Oyunları 41
2.7.7. Tartışma 41
2.7.8. Soru-Cevap Yöntemi 42

2.8. Aktif Öğrenme 42
2.9. Oyun, Oyun Temelli Öğrenme Ve Eğitimde Oyunlaştırma 43
2.9.1. Öğretim Yöntemleri ile Türkçe Öğretimi 46
2.9.2. Tabu Oyunu ve Kelime Öğretimi 49
2.9.3. Tabu Oyunu Nasıl Oynanır? 51
2.9.2.1. Oyunun Amacı 52
2.9.2.2. Oyuna Hazırlık 53
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM 61
3. YÖNTEM 61
3.1. Araştırmanın Deseni 61
3.2. Çalışma Grubu 61
3.2.1. Deney Grubuna Uygulanan İşlemler 62
3.2.2. Kontrol Grubuna Uygulanan İşlemler 62
3.3. Veri Toplama Araçları 62
3.4. Verilerin Analizi 64
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM 65
4. BULGULAR VE YORUMLARI 66
BEŞİNCİ BÖLÜM 70
5.1. Sonuç Ve Tartışma 71
5.2. Öneriler 73
KAYNAKÇA 74
EKLER KELİME ÖĞRETİMİ TESTLERİ 79

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL 7. SINIFLARDA OYUNLAŞTIRMA YÖNTEMİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ (ÖRNEKLEM: TABU)

Ayşegül ULU

Tez Danışmanı:

2019, ….. sayfa+ xıı

Jüri: ……

……..

…….

Planlı ve programlı bir şekilde okullarda gerçekleştirilen ana dil eğitiminin öncelikli amacı öğrencilere anlama ve anlatma becerileri kazandırmak ve bu becerileri ait olduğu yaş grubuna uygun olarak geliştirmektir. Akademik başarının temelini oluşturan bu eğitim aynı zamanda öğrencinin sağlıklı iletişim kurma becerisini geliştirerek kişilik gelişimine de yardım etmektedir. Bireysel gelişimin yanı sıra toplumsal birlik beraberliğin kurulmasında ve devamlılığında ana dilin yeri çok önemlidir. Bu yüzden tüm ülkeler ana dil eğitimine büyük önem vermiştir: dünyadaki bütün eğitim sistemleri eğitimin tüm kademelerinde ana dil öğretimi yapmaktadırlar.

Ulusal ve uluslararası raporlara baktığımızda öğrencilerimizin temel dil becerilerinin istenilen düzeyin çok altında olduğunu görürüz. Ana dil eğitiminin istenilen düzeyde olması kelime hazinesinin yeterli düzeyde olmasıyla doğrudan ilişkilidir. Bu yüzden kelime hazinesinin geliştirilmesine yönelik kelime öğretim çalışmalarına ağırlık verilmelidir. Hayatımızın her alanında; sağlıklı iletişim kurmak, bilgi, duygu, düşüncelerimizi tam ve doğru olarak aktarmak için ya da aktarılan bilgi, duygu, düşünceleri anlayabilmek için gelişmiş bir kelime hazinesine ihtiyaç duyarız. Dil eğitiminin amacına ulaşabilmesi için kelime kazanımı etkinliklerine öncelik verilmeli bu sayede öğrencilerin kelime hazineleri zenginleştirilmelidir.

Geleneksel yöntemlerin uygulandığı kelime öğretim çalışmaları yeni öğretim programımızın amaçlarına hizmet etmekte yetersiz kalmaktadır. Bu yöntemlerin kullanıldığı etkinliklerde öğrenciler derste sıkılmakta, öğrendikleri kelimeler ezberin ötesine geçememekte ve kısa sürede unutulmaktadır. Bu yüzden kelime öğretiminde öğrenciyi merkeze alan aktif öğrenme yöntemlerine yer verilmelidir. Öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmek için kullanılabilecek birçok yöntem vardır. Doğru yöntemi belirlemek için öncelikle öğrencilerin ilgi ve seviyeleri göz önüne alınmalı ve konunun yönteme uygun olmasına dikkat edilmelidir. Bu çalışmada kelime öğretiminde oyunlaştırılmış öğretim yöntemlerinden biri olan Tabu oyununun kelime öğretimine katkısı incelenmiştir.

Kontrol gruplu ön test- son test deseninin kullanıldığı araştırmamız Trabzon ili Akçaabat ilçesinde bulunan bir ortaokulun yedinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Deney grubunda 36, kontrol grubunda 36 olmak üzere toplam 72 öğrenci ile çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen kelime bilgisi başarı testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında kelime bilgisi ön test uygulaması ile başlayan süreçte deney grubu öğrencilerine kelime öğretimi okul tabu oyunu ile desteklenmiş kontrol grubu öğrencilerine herhangi bir müdahalede bulunulmamış, kelime öğretiminde klasik yöntemler kullanılmıştır. On iki haftalık sürecin sonunda iki gruba da kelime bilgisi son test uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda elde edilen verilerin analizinde SPSS 16.0 programı kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark görülmezken son test sonuçlarını incelediğimizde deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Oyunlaştırma, Okul Tabu, Türkçe, Kelime Öğretimi, Aktif Öğrenme

ABSTRACT

MASTER'S THESİS

VOCABULARY TEACHING THROUGH DRAMATİZATİON METHOD TO 7TH GRADERS (SAMPLE: TABOO)

Ayşegül ULU

Advisor:

2019, Page: ……+ xıı

Jury: Danışman

……..

…….

The mother tongue education, which is organized in schools in a planned and programmed way, primarily aims to improve students' comprehension (reading and listening), narration (speaking and writing) skills. The education, which is the basis of the academic success, also helps the development of personality by improving the student's ability to communicate well.

Besides the individual development, it’s also very important in establishing and maintaining national unification. Therefore, all countries attach great importance to mother tongue education : all education systems in the world teach mother tongue in all levels of education.

When we look at the national and international reports, we see that our students' basic language skills are lower than expected. The desired level of mother tongue education is directly related to the adequate level of vocabulary. Therefore, emphasis should be placed on vocabulary teaching activities to improve vocabulary. In all areas of our lives; we need an advanced vocabulary to communicate healthy, to convey our knowledge, emotions, thoughts properly and accurately, or to understand the transferred information, emotions and thoughts. In order to achieve the aim of language education, one of the objectives of the Turkish language course should be to improve vocabulary.

The use of traditional methods in vocabulary teaching leads to many negative situations in teaching-learning process. Students are bored during The lesson and the words they learn cannot go beyond THY memorization and they are unfortunately not permanent. For that reason, active learning methods should be included in vocabulary teaching. There are many different methods that can be used to improve students' vocabulary. In order to determine the correct method, first of all, students' interests and levels should be taken into consideration and attention should be paid to the subject being appropriate to the method. In this study, the contribution of Tabu game, which is one of the game-based teaching methods in word teaching to word teaching was examined.

Our study was conducted with seventh grade students of a secondary school in Akçaabat, Trabzon. A total of 72 students, 36 in the experimental group and 36 in the control group, were studied. The word achievement test developed by the researcher was used as a data collection tool.

In the process which started with the pre-test application of the vocabulary knowledge in the experimental and control groups, the vocabulary teaching to the experimental group students was supported with school taboo game, for the control group classical vocabulary teaching methods were used. At the end of the twelve-week period, vocabulary knowledge was applied to both groups. SPSS program was used to analyze the data obtained at the end of the study. While there was no significant difference between the pre-test results of the experimental and control groups, a significant difference was observed in favor of the experimental group when we examined the post-test results.

Key words: dramatization, school taboo, Turkish, Vocabulary Teaching, experiential learning.

ÖN SÖZ

Dil insanın çevresiyle iletişim kurmasını sağlayan en önemli araçtır. İnsanlar bilgilerini, duygularını, fikirlerini dil aracılığıyla aktarırken toplumlar da kültürel miraslarını kuşaktan kuşağa dil sayesinde ulaştırır. Bireyin doğumuyla başlayan dil edinim süreci hayatı boyunca devam eder. Bu sürecin sağlıklı bir şekilde devam etmesi, bireye temel dil becerilerinin kazandırılması ancak sistemli ve planlı bir eğitimle mümkündür.

Bir dilin öğrenilmesindeki en önemli ögelerden biri ise hiç kuşkusuz kelimelerdir. Bireyin bildiği kelimelerin sayısı ne kadar fazla ise yani kelime hazinesi ne kadar zengin ise bireyin dile hâkimiyeti de aynı oranda gelişmiş demektir. Fakat ülkemizde kelime hazinesi ile yapılan çalışmalara baktığımızda sistematik ve planlı bir kelime öğretim programının olmadığını, "Hangi sınıf düzeyinde hangi kelimeler öğretilmeli?" sorusunun cevapsız kaldığını görüyoruz. Okullarda yapılan kelime çalışmalarına baktığımızda ise, metinde geçen anlamı bilinmeyen kelime/kelime gruplarının anlamının önce tahmin edilip sonra sözlükten kontrol edilmesi ve bu kelimelerin cümle içinde kullanılmasından ibaret olduğunu görürüz. Yer yer anlamı verilen kelimeyi bulmacaya yerleştirmek ya da gizlenmiş kelimeyi bulmak vb. tarzda etkinliklere yer verilse de bunlar kelime öğretimini ve kalıcılığı tam anlamıyla sağlamakta yetersiz kalmaktadır.

Kişinin doğumundan itibaren başlayıp okul öncesi dönemde gelişmeye devam eden kelime hazinesinin sağlam temelleri okul döneminde atılır. Çünkü öğrenci sürekli farklı disiplinlerde farklı konularla dolayısıyla birçok farklı kelimeyle karşılaşır ve öğrenir (Aykaç, 2018:48). Özellikle Türkçe derslerinde kelime öğretimi için kullanılabilecek farklı yöntemlerle öğrencilerin kelime hazinesinin gelişimine katkı sağlanmalıdır. Türkçe öğretmenin kılavuzluğuyla derslerde yapılacak olan kelime hazinesi geliştirme çalışmaları dört temel dil becerinin gelişmesini dolayısıyla düşüncenin gelişmesini sağlar. Düşünceyi ortaya çıkaran araç dil olduğu için, dil öğrenimi düşünce öğrenimini de beraberinde getirecektir(Karatay, 2007:146). Böylece kelime kazanımıyla dile hâkimiyeti artan öğrencinin aynı zamanda düşünme yeteneği de artacaktır.

Etkin ve kalıcı kelime öğretimini sağlamak için kullanılacak birçok yöntem vardır. Kelime oyunları yöntemlerinden biri olan tabu oyunu da bunlardan biridir. Öğrenci anlatmak istediği kelimeyi yasaklı kelimeleri kullanmadan anlatmaya çalışır ki bu yasaklı kelimeler asıl kelimeyle en çok ilişkisi olanlardan seçilir. Öğrenci aklına ilk gelen kelimeleri kullanamadığı için yeni kelimeler arayışına girer bu şekilde farklı kelimeler kullanarak kelime hazinesinin gelişmesini sağlar. Çalışmamızda yer verdiğimiz "okul tabu" adlı oyunun öğrencilerin kelime hazinesini geliştirmedeki etkisi incelenmiştir.

Bu çalışmanın hazırlanmasında desteğini esirgemeyen danışman hocam Doç. Dr. Yasin Kılıç'a, tezin yazım aşamasında ve tashihinde katkılarını esirgemeyen aileme ve eğitim hayatım boyunca yetişmemde katkısı olan tüm hocalarıma teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Ağrı-2019

Ayşegül ULU

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1 Ön ve son testlerin katılım derecesi ve düzey aralığı 63
Tablo 2 Reliability Statistics 63
Tablo 3 KMO and Bartlett's Test(a) 65
Tablo 4 Öğrencilerin cinsiyetleri ile ilgili bulgu ve yorumlar 66
Tablo 5 Deney ve Kontrol Grupları Kelime Öğretimi Ön Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması 66
Tablo 6 Deney Grubu Kelime Öğretimi Ön ve Son Test Sonuçlarının Karşılaştırması 67
Tablo 7 Kontrol Grubu Kelime Öğretimi Ön ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırması 69
Tablo 8 Deney ve Kontrol Grupları Kelime Öğretimi Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması 70

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1 Werbach'ın piramitsel oyunlaştırma çerçevesi 45
Şekil 2 Oyunlaştırmanın Öğretim Programı Öğelerine Etkisi 46
Şekil 3 Uygulama okulunda tabu oyunu oynayan öğrenciler 58
Şekil 4 Uygulama okulunda oynanan tabu oyunu kartları 59
Şekil 5 Uygulama okulunda tabu oyunu oynayan öğrenciler 60

KISALTMALAR DİZİNİ

a.g.e.	Adı geçen eser
Akt.	Aktaran
Böl.	Bölüm
EARGED	Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
Edt.	Editör
Mad.	Madde
s.	Sayfa
ss.	Sayfa sayısı
TC	Türkiye Cumhuriyeti
TDK	Türk Dil Kurumu
TYÇ	Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi
vd.	Ve diğerleri
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ÖSYM	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
vb.	Ve benzeri

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

TDK'de eğitim "*Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye.*" olarak tanımlarken Demirel (2005:41) eğitimi; bireyde kasıtlı kültürleme yoluyla, bireyin kendi deneyimlerini kullanmasını sağlayarak yaşantı zenginliği oluşturma ve bireyin davranışlarını bilinçli olarak belli amaçlara yönelik değiştirme süreci olarak ifade etmiştir. Özbay ise eğitim için şu tanımı kullanmıştır: "*İnsana bebekliğinden itibaren içinde yaşadığı toplumda zekâ, beden ve ruhça davranış değişikliği kazandırmadır.*" (2008:12). Bu tanımlardan hareketle eğitimin, bireyin toplum içinde uyumlu bir şekilde yaşamasını sağlayan, kişilik gelişimine yardım eden ve bireye yaşantı zenginliği sunarak davranış değişikliği hedeflerken bireyin sahip olduğu yetenekleri de geliştiren bir süreç olduğunu söyleyebiliriz. Ailede başlayan bu süreç okulda planlı ve programlı bir şekilde devam eder. Okul çağına gelen çocuk, yavaş yavaş benmerkezci tavrından uzaklaşır, sosyal bir varlık olmaya başlar, toplumsal kuralları fark eder ve bu sayede empati yeteneğini geliştirmeye ve toplum içinde kendine yer edinmeye başlar. Bu yer edinme sürecinde çocuk genellikle tek başınadır, yanında işlerini kolaylaştıracak bir ebeveyni her zaman hazır olarak bulunmaz. Bunun sonucunda çocuk kendini anlatmak ve karşılaştığı problemleri çözebilmek için yeni anlatım yolları bulmak zorunda kalır. Slobin, (1973) bilişsel açıdan belli bir seviyeye gelen çocuğun kendini anlatmak için yeni yollar aradığını söyler. Bu süreçte çocuk yeni anlatım yollarını keşfederken dilin bazı kuralları olduğunu da fark eder. Bu kurallar ona dili öğrenmede yardımcı olur.(Akt: Gülçin,1991:10).

İletişim kurmanın birçok farklı yolu olsa da konuşma yani dili kullanabilme yeteneği iletişimin temel unsuru olarak kabul edilir. Vygotsky'e göre, dil gelişimi diğer tüm gelişimlerin temelini oluşturur çünkü çocuk, ancak dil sayesinde entelektüel

ve sosyal yaşam içinde kendine bir yer edinebilmektedir (Akt. Şahin; vd. 2013:5). Çocuk, dili kullanabildiği ölçüde çevresiyle sağlıklı iletişim kurar ve bu sayede sosyalleşir. Ayrıca öğrencinin sınıftaki başarısının temelinde de dili kullanma becerisi vardır. Kelime hazinesinin zenginleşmesi, dil becerilerinin gelişimini doğrudan etkileyen bir unsurdur. İyi konuşamadığı ve yazamadığı için kendini doğru ve yeterli şekilde ifade edemeyen, iyi okuyamadığı için okuduğunu tam olarak anlayamayan çocuğun başarıya ulaşması oldukça güçtür. Kelime hazinesi yeterince gelişmemiş olan çocuğun iyi konuşabilmesi ve yazabilmesi, okuduğunu anlayabilmesi pek mümkün değildir. Sadece Türkçe dersinde değil tüm disiplinlerdeki başarının temelinde okuduğunu, dinlediğini anlama gücü etkili olmaktadır. Bu kapasiteyi arttırmak için öncelikle öğrencinin kelime hazinesi zenginleştirilmelidir. Bir dildeki anlamlı ses veya ses birlikleri olarak tanımlanan kelime, dili etkili ve doğru kullanmayı bu sayede de sağlıklı iletişim kurmayı sağlar.

Bruer'e göre anne karnında başlayan kelime öğrenimi hayat boyu devam eder (Akt. Batur ve Erkek 2017:2). Bu süreç, okul çağında çocuğun gelişimini destekleyecek ve belirli bir seviyeye getirecek nitelikte olmalıdır. Çünkü kelime dağarcığıyla anlama ve ifade etme becerisi gelişen çocuğun kendine güveni artacak bu da akademik başarı ve sosyal uyumu beraberinde getirecektir. Kelime dağarcığı sadece ana dil eğitiminde değil tüm disiplinlerin edinimi ve gelişiminde önemli bir etkendir. Çocuğun sahip olduğu temel dil becerileri özellikle de okuduğunu anlama gücü onun kelime dağarcığının zenginliği ile doğrudan ilgilidir ve bu zenginlik diğer akademik alanlardaki başarısını da büyük oranda etkilemektedir. (Yalçın ve Özek, 2006: 130-137). Örneğin matematik dersinde yeterince başarı gösteremeyen bir öğrenci için öğretmeninin şu şekilde yakındığına hepimiz şahit olmuşuzdur: Okuduğunu anlasa problemi de çözer aslında. Bu örneği diğer disiplinler için de kullanabiliriz. Çoğu şikayetin dayanak noktası, öğrencilerin aslında okuduklarını tam olarak anlayamadığı yönündedir. Nitekim kelime bilgisi yeterli olmayan öğrenci okuduğunu doğru bir biçimde anlayıp yorumlayamayacak dolayısıyla da hiçbir derste tam olarak başarı gösteremeyecektir. Bütün bunlardan hareketle dil becerisinin eğitim sürecinde tüm disiplinler için önemli bir yeri olduğunu söyleyebiliriz. Eğitim sürecinde bu kadar etkili olan dili kullanma becerisi daha geniş açıdan baktığımızda bireyin toplumla kurduğu iletişimin-ilişkinin de temel taşıdır. İnsan hayatının her alanında etkili olan

bu becerinin gerektiği gibi gelişebilmesi için belirli bir düzen içinde işlenmesi şarttır. Bu işleyişin sağlıklı olabilmesi için çocukluktan itibaren sürekli bir eğitim verilmelidir. Çünkü dil edinimi bir süreçtir, yapısı itibariyle de sürekli yenilenip değişen dil, sınırlandırılmış bir zamanda öğrenilip bitmez aksine yaşam boyu devam eder ve gelişir. Bireyin doğup büyüdüğü çevrede temelleri atılan dil okul döneminde belli kurallar dahilinde geliştirilmeye çalışılır (Özbay, 2008:4). Çocuğun dil becerisi geliştirmek ise öncelikli olarak ana dil eğitimi veren biz Türkçe öğretmenlerinin görevidir.

Ana dil eğitiminin belirlenen hedeflere ulaşabilmesi ve daha verimli, etkili bir eğitim ortamının sağlanması için öğrencinin derse olan ilgisinin tutulabilecek en yüksek seviyede olması gerekir. Çünkü yeterince motive olamamış ve derse ilgisi zayıf olan öğrencinin o dersten verim alması düşünülemez. Motivasyonun sürekliliği ise derste kullandığımız yöntem ve teknikle doğrudan ilgilidir. Doğru tekniği kullandığımızda hem öğrencinin derse ilgisi artacak hem de bu sayede öğrenme kalıcı hale gelecektir. Ortaokul düzeyindeki öğrencilerin henüz çocuk olduğunu göz önünde bulundurursak derse olan ilgilerini artırmanın oyunlaştırılmış öğretim yöntemleri ile sağlanacağını söyleyebiliriz. Özellikle de tabu gibi hız, rekabet, başarı, takım ve iş birliği ögelerini barındıran öğrenciyi eğlendirirken akademik ve sosyal becerilerin de gelişimini sağlayan bir etkinlik bizlere önemli katkılar sağlayacaktır. Akademik olarak öğrencilerin söz dağarcığını geliştirip kalıcıyı öğrenmeyi sağlayan tabu oyunu öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını artırarak derse karşı olumlu davranışlar geliştirmelerini sağlamaktadır. Sosyal anlamda ise; topluluk önünde konuşma ve kendini ifade etme becerisi geliştiren öğrenci aynı zamanda bir gruba ait olma, iş birliği yapma ve rakip takıma saygı duyma, kurallara uyma becerisini edinip hayatın bir örneği olan oyunla geleceğe hazırlanma şansını yakalamaktadır.

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın varsayımları, araştırmanın sınırlılıkları, özgün değer ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirmek için yaptıkları etkinlikler de değişmiştir. Önceleri arkadaşlarıyla

dışarda oyun oynayarak sosyalleşen; kitap, gazete, dergi gibi kitle iletişim araçlarını okuyarak kültürel gelişimini sağlayan çocuk günümüzde vaktinin büyük çoğunluğunu bilgisayar ve televizyon karşısında geçirmektedir. Olumlu birçok katkısının yanında bu araçlar çocukta yaratıcı düşünmenin, sözel ifadenin, okuduğunu anlama ve yorumlamanın, akranlarıyla iletişiminin azalmasına neden olmuştur. Kitap okuma alışkanlığının istenilen düzeyde olmaması, söz dağarcıklarının yetersiz olması, yerel ağızdan kaynaklanan sorunlar kavram geçişlerini ve kalıcı öğrenmeyi zorlaştırırken takım çalışması, topluluk önünde konuşma ve sunum becerileri gibi bazı kişisel yetenekleri de olumsuz etkilemiştir. Öğrencinin anlama, idrak etme ve kavrama yeteneğini geliştirebilmesi için okuma zevk ve alışkanlığı edinmesi ayrıca kelime hazinesini geliştirmesi büyük önem arz etmektedir ve öğrencilerin bu becerileri kazanabilmesi için çeşitli eğitim kurumlarında pek çok yöntem geliştirilmiştir.

Öğrencinin anlama kabiliyetini kısıtlayan başlıca faktörlerden biri de, kelime dağarcığının fakirliğidir. Öğrencilerin kelime hazinesini geliştirmek, kelime öğrenmeyi onlar için zevkli hale getirmek için oyunlaştırılmış öğrenme yöntemlerinden yararlanmak pekâlâ mümkündür. Dolayısı ile oyunlaştırılmış öğrenme yöntemi ile öğrencilerin kelime hazinesini geliştirmek, bu çalışmanın problem durumu olarak tespit edilmiştir. Bu çalışmanın problem cümlesi şu şeklide oluşturulmuştur:

Problem Cümlesi

Ortaokul 7. sınıflarda oyunlaştırma yöntemlerinden olan tabu oyunu ile öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesine katkı sağlar mı? Bu cümle bağlamında aşağıda verilen alt problemlere cevaplar aranmıştır:

1.1.1. Alt Problemler

1. Kelime öğretiminin tabu oyunuyla desteklendiği deney grubunun başarı durumu ile mevcut öğretim programına göre kelime öğretimi etkinliklerinin uygulandığı kontrol grubunun başarı durumu arasında fark var mıdır? Her iki gruba uygulanan ön test puan sonuçları arasında anlamlı bir farklılık oluşmuş mudur?

2. Mevcut öğretim programına göre kelime öğretiminin işlendiği kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Deney ve kontrol gruplarının son test puan sonuçları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

4. Deney grubuna uygulanan ön test ve son test puan sonuçları arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Yukarıda ifade edilen problem cümlesi dört alt problemle soru maddeleri haline getirilmiştir? Deney grubu olarak seçilen 36 öğrenciye kelime öğretiminde tabu oyunu yöntemi benimsenmiştir. Kontrol grubu olarak seçilen diğer 36 öğrenciye de mevcut programdaki yöntemlerle kelime öğretimi konusu işlenmiş süreç sonunda ve süreç başında uygulanan ön test ve son testlerle her iki grubun başarı durumları tespit edilerek yukarıdaki sorular yanıtlanmaya çalışılmıştır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Baştürk'e göre başarının, öz güvenin ve tecrübenin kazanılmasını sağlayan oyun aynı zamanda çocuğun öğrenmeye attığı ilk adımdır. Öncelikle fazla enerjinin atılmasını sağlayan oyun çocuğun dil kazanımında bilinçlenmesinde de çok önemli bir yere sahiptir (Baştürk, 2004:6).

En iyi öğrenme yollarının başında yaparak, yaşayarak öğrenme gelir. Okullarda derslerin işlenmesi sürecinde oyunlaştırma yönteminin etkin bir biçimde kullanılması, çok daha etkin bir öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayabilir. Çünkü oyunlaştırma yönteminin uygulandığı derslerde öğrenci daha aktif bir biçimde derse katılmaktadır ve öğrenmeye daha istekli olmaktadır (Kırkkılıç, Kılıç ve Topal, 2005:11).

Oyunlaştırma yönetimi ile işlenen dersler öğrencinin ilgisini çeker, onun derse karşı daha istekli olmasını sağlar. Öğrencinin öz güvenini, konuşma becerisini geliştirir. Öğrenci oyunlaştırma etkinliklerinde bir yandan sosyalleşerek yeni kelimeler öğrenirken bir yandan da dili nasıl kullanacağını, cümleyi nasıl kuracağını keşfeder. Bu yöntem öğretmenin dersi daha verimli işlemesine olanak sağlar (Kırkkılıç, Kılıç ve Topal, 2005:12).

Oyunlaştırma yönteminin uygulandığı dil derslerinde, öğrencilerin öğrenim dillerini geliştirdikleri, bu yöntem iyi planlanıp derslerde uygulandığında, öğrenciler aktif ve yaratıcı oldukları konusunda pek çok çalışma yapılmıştır.

Son yıllarda yaygınlaşmaya başlayan ve birçok ülkede kullanılan oyunlaştırılmış öğrenme yönteminin kelime öğretiminde uygulanabilirliği, bu çalışmanın amacını oluşturmuştur. Bu doğrultuda bir kelime oyunu olan tabu sınıf ortamında uygulanmış ve bu yöntemle işlenen derslerde öğrencilerin kelime öğretimindeki başarı düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.3.Araştırmanın Önemi

Kelime hazinesi zengin bir öğrenci ile kelime hazinesi kısıtlı olan bir öğrenci arasında akademik başarıdan, sosyal başarıya kadar çok büyük farklılıklar vardır. Elbette ki kelime hazinesi zengin olan öğrenci temel dil becerilerinde daha başarılı olacak bunun sonucunda da hem diğer disiplinlerdeki başarısı artacak hem de sosyal hayatta kendine saygın bir yer edinecektir. Pek çok sohbette "İki kelimeyi bir araya getirip konuşamaz." tarzında şikâyetler duyulmaktadır. Hâlbuki kendini ifade etmek ve ifade edileni anlamak sadece Türkçe dersinde ya da okul yaşamında değil hayat boyu kullanılması gereken en önemli kazanımdır. Bu kazanımın kapısını açan ve etkili iletişim kurulmasını sağlayan anahtar ise kelimelerdir.

Türkçe dersinin amaçlarından biri de öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmektir. Bunu yaparken izlenecek birçok yöntem vardır. Hiç kuşkusuz en iyi yöntem en kısa sürede öğrenmeyi ve kalıcılığı sağlayan yöntemdir. Bu yüzden seçtiğimiz yöntem bireysel farklara hitap eden öğrencinin derse aktif katılımını sağlarken dersten zevk almasına da olanak sağlayan bir yöntem olmalıdır.

Araştırmamıza konu olan "tabu" oyunu saydığımız özellikleri taşıyan öğrencinin eğlenerek öğrenmesini sağlayan tekrar yapma imkanı veren oyunlaştırılmış eğitim yöntemlerinden biridir. Sınıf içinde kelime öğretiminde kullanıldığında hem başarıyı arttırdığı hem de öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını değiştirdiği gözlemlenmiştir.

1.4.Varsayımlar

Araştırmanın plânlanıp yürütülmesinde ve sonuçta elde edilecek bulguların işlenmesinde su varsayımlardan hareket edilecektir:

1. Öğretmenler deney ve kontrol grubu öğrencilerine, kelime öğretimi alanındaki dersleri araştırmanın amaçları doğrultusunda işlemişlerdir.

2. Araştırmada uygulanan başarı testleri araştırma alanını temsil edecek düzeydedir ve araştırma için yeterli kabul edilmiştir.

4. Deney grubunda oyunlaştırma yöntemi ile işlenen kelime öğretimi ders saatlerinde işlenmiş, ders saatleri dışında ek bir süreç uygulanmamıştır.

5. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve ders işleniş sürelerince kullanılan tabu oyunu yeterli niteliğe sahiptir.

1.5.Hipotezler

1. Tabu oyununun kelime öğretiminde etkili sonuçlar vermesi beklenmektedir.

2. Tabu oyununun, öğrencilerin dil becerilerini olumlu yönde etkilemesi beklenmektedir.

3. Tabu oyunu ile kelime öğretimi yapılan deney grubunda kelime öğretiminin daha kolay ve hızlı olması beklenmektedir.

4. Tabu oyunu ile kelime öğretimi yapılan deney grubunda öğrenilen kelimelerin daha kalıcı olması beklenmektedir.

5. Tabu oyunu içerdiği çeşitli etkinliklerle bireysel farklara hitap etmesi sebebiyle deney grubundaki orta ve zayıf durumdaki öğrencilerin de başarısını arttırması beklenmektedir.

6. Tabu oyunu ile öğrencilerin grup çalışması, olumlu bağlılık ve iş birliği becerilerinin gelişmesi beklenmektedir.

1.6.Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2018-2019 öğretim yılı bahar yarıyılında mart-nisan-mayıs aylarında yapılan uygulamalarda elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.

2. Araştırma, Trabzon ili Akçabat ilçesindeki bir ortaokulun 7/A ve 7/B sınıflarında eğitim alan toplamda 72 öğrenci ile sınırlıdır.

3. Araştırma, ortaokul 7. sınıf Türkçe dersinde gerçekleştirilmiştir.

4. Araştırma, kelime öğretimi alanı ile sınırlandırılmıştır.

5. Çalışma sadece bu okulda deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencileri kapsamaktadır.

6. Araştırma, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desenle sınırlıdır.

7. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, MEB İlköğretim Türkçe Dersi 7. Sınıflar Öğretim Programı'nda yer alan kelime öğretimi alanı ile sınırlıdır.

1.7.Özgün Değer

Yaptığımız araştırma ve incelemeler sonucunda Türkçe Eğitiminde oyunlaştırılmış öğretim yöntemi ile ilgili birtakım çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Fakat tabu oyununun 7. sınıf öğrencilerinin söz dağarcığı gelişimlerine olan katkısını inceleyen herhangi bir akademik çalışmaya rastlanmamıştır.

İki takım halinde keyifli ve eğitici bir oyun olan "Tabu" oyununun eğitimde tek kategoride uygulanmış sınırlı örneklerine rastlanırken, hazırladığımız şeklinde dört kategori ve hafıza alanı kullanılmış, çoklu zekâya yönelik bir çalışma oluşturulmuştur. Her yaş ve sınıf seviyesine uygun özgün bir çalışma olup, eylemsel ve yönetimsel süreçleri kapsayarak öğrencilerin yaratıcı olmasını sağlamıştır. Çalışmamız öğrencilerimizin dikkatini çekmiş, ilgi düzeylerini artırmış bu sayede de daha kısa sürede kalıcı öğrenme sağlanmış ayrıca bu oyun ile öğrenciler müfredatta yer alan anahtar kelimeleri günlük hayata dökebilme becerisini geliştirmişlerdir.

1.8.Tanımlar

Eğitim: Bireyde yaşantı yoluyla, kasıtlı ve istendik davranış değişikliği oluşturma sürecidir.

Hedefler (Amaçlar): Varılması planlanan noktadır.

İlköğretim: Öğrencilere temel becerilerin kazandırılmaya çalışıldığı eğitimin temel basamağıdır.

Ön test: Öğretmenin, hedeflediği kazanımı vermeden önce uyguladığı teste denir.

Son test: Öğretmenin öğretim sonunda öğrencilere uyguladığı, kazanımlara ulaşma derecesini göstergesi kabul edilen testtir.

Aktif Öğrenme: Öğrenenin öğrenme sürecinde kararlar alıp sürecin sorumluluğunu taşımasını sağlayan ve bu süreçte bireye zihinsel yeteneklerini kullanmayı öğreten yöntemdir.

Oyunlaştırılmış Öğrenme: Öğretme öğrenme süreçlerinde akademik içeriğin öğretimsel amaçlara hizmet edecek şekilde oyun haline dönüştürülmesidir.

Okul Tabu: Tabu oyunu kelimelerinin müfredatta yer alan kelimelerle değiştirilip sınıf içinde öğrencinin eğlenerek kelime hazinesini zenginleştirmek için kullanılan oyun.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Bu bölümde çocuğun zihin ve dil gelişimi, dil öğrenme kuramları, bilişsel gelişim ve dil gelişiminin aşamaları, dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri ile Türkçe öğretimine ilişkin ülkemizdeki uygulamalara ait kuramsal açıklamalar yer almaktadır.

2.1. Çocuğun Zihin ve Dil Gelişimi

Dil insanın çevresiyle iletişim kurmasını sağlayan en önemli araçtır. İnsanlar bilgilerini, duygularını, fikirlerini dil aracılığıyla aktarırken toplumlar da kültürel miraslarını kuşaktan kuşağa dil sayesinde ulaştırır. Kişinin kendisiyle iletişiminin temelini de yine dil oluşturur, bilişsel süreçlerin gerçekleşmesi ve gelişmesi kişinin dile hâkimiyeti kadardır. Dilin en belirgin özelliklerinden birisi de düşünce ile ayrılmaz birer parça oluşudur, öğrendiğimiz her kelime dile hâkimiyetimizi arttırırken düşünce dünyamızı da zenginleştirir.

Düşüncelerimizi başkalarına dil yardımıyla aktarırız. Dil düşüncelerimizin gelişmesini sağlayan bir kaynaktır. Kelime ve kavram zenginliğimiz ne kadar fazla olursa kaynağımız o kadar besleyici olacak böylelikle düşünme, üretme gücümüz artacaktır (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008:31). Kelime hazinesi, kültürden düşünceye, hayal kurabilmekten algılamaya kadar bütün kabiliyetlerin sınırını belirler. Anlamını ifade edemediğimiz bir duygunun, fikrin, hayalin bireyde vücut bulması beklenemez. Yapılan birçok araştırma da okul başarısı ile kelime hazinesinin zenginliği arasında doğrudan bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur: Kelime hazinesi zengin olan öğrenciler akademik ve sosyal yönden de daha başarılılardır. Çünkü kelime hazinesi gelişmiş olan bir bireyin bilgiyi edinme ve sunma yeteneği, kendini anlatma ve çevresini anlama yeteneği daha fazladır. Zihinsel gelişimin göstergesi olarak kabul edilen dil anlamanın da aracıdır. Kelime hazinesinin zenginliği kişinin başarısını arttıran bir kuvvettir (Güneş, 2013: 2).

Kelime hazinesinin gelişimini etkileyen birçok etmen vardır: Çevre, aile, eğitim, ekonomik şartlar kişisel kelime hazinesini etkileyen ve şekillendiren en belirgin unsurlardır. Sadece eğitimde değil yaşamın her alanında kelime hazinesinin zenginliği oldukça önemlidir. Kişinin kelime hazinesi kapasitesi, anlama ve anlatma

becerilerini etkilediği gibi akademik ve sosyal başarılarını da etkilemektedir. Kişisel kelime hazinesi bulunduğu yaş grubuna uygun olan öğrencilerin anlama, anlatma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerine ait etkinlikleri anlaması ve bu sayede başarması daha kolay olacaktır. Kelime hazinesi; başka bir ifadeyle kelime bilgisi başarıya, okuduğunu anlamaya ve akıcı okumaya katkı sağlayan ana unsurdur (Memiş, 2018: 1277). Türkçe eğitiminin hedeflerinden biri de dil öğrenen bireyin kelime hazinesini belirli bir seviyeye ulaştırmaktır. Bir kelimeyi bilmek yani onu kelime hazinemize katmak; kelimenin sahip olduğu biçim, anlam ve kullanım boyutlarını bilmekle ve kelimeyi kullanabilmekle yani onu aktif kelime hazinemize katmakla mümkündür. Okuma, yazma, konuşma, dinleme gibi dil becerilerini, zihinsel ve sosyal becerileri geliştirmenin anahtarı olan kelime hazinesi birey için son derece önemlidir. Bu hazineye ulaşmanın yolu ise sistemli bir eğitimden geçmektedir.

Günümüzde gelişen teknoloji ve hızla artan bilgi sayesinde öğrenmenin sınırı okul duvarlarını aşmış, yaşam boyu öğrenme zorunlu hale gelmiştir. Bireyin sürekli gelişen ve değişen teknolojiye, yapıya ayak uydurması; günlük hayatındaki ve mesleğindeki gelişmeleri takip edebilmesi için sürekli kendini yenilemesi gereklidir bu da ancak dile yeterince hakim olan bireylerin geliştirebileceği bir yaşam boyu öğrenme becerisidir.(Güneş, 2011:124). Dil ile öğrenme arasında çift yönlü bir ilişki vardır. Dil öğrenmeyi kolaylaştırırken, öğrenme süreci de çocuğun dil gelişimine katkı sağlar. Çocuğun dili öğrenme süreciyle ilgili birçok araştırma yapılmış ve farklı kuramlar ortaya atılmıştır. Bu kuramlar ve savundukları öğrenme yöntemleri şunlardır:

Davranışçı Kuram: Skinner tarafından ortaya koyulan bu kuram dil öğrenmenin taklit ve pekiştirmeye bağlı olduğunu kabul etmektedir. Bebeklerin çıkardıkları sesler çevresi tarafından pekiştirilirse bebekler bu sesleri daha sık kullanmaya başlar ve böylece dil taklit yoluyla öğrenilmiş olur. Nitekim davranışçılar dili öğrenmek eylemi olarak görürler. "*Dil fonem ve sözcük, anlam ve sözcük, sözce ve cevap arasındaki bağlantılar dizgesidir. Bu bağlantılar, uyaran ve onu takip eden tepki arasındaki ilişkiler yoluyla öğrenilir veya koşullandırılır"* (Özbay, 2008:115). Fakat dilin içeriğini ve çocuğun yaratıcı yeteneğini göz ardı ettiği bu kuram ciddi eleştiriler almıştır.

Sosyal Öğrenmeci/Pragmatik Kuram: Bruner ve Bates'in temsil ettiği bu kurama göre dil öğrenimi, sosyal gelişim sürecinde meydana gelir. Çocuk, taleplerini sosyal iletişim ortamında açıklamak isterken dili öğrenir (Aydın, 2005:73). Dil öğrenimi, bu kuramda da davranışçı kuramda olduğu gibi taklit ve pekiştirme ile açıklanmıştır. Bebeklerin yetişkinleri taklit etmesi ve bu taklitlerin pekiştirilmesi dil öğrenimine atılan ilk adımdır ve bu taklitlerle dil öğrenimi gerçekleşir. Fakat sadece taklit ve pekiştirme odaklı açıklamalar dilin nasıl kazanıldığını anlatmak için yeterli değildir. Örneğin papağanlar da taklit ve pekiştirme yoluyla insan seslerini taklit edebilmektedirler ancak hiçbir zaman kendilerine ait bir anlatma becerileri geliştiremezler. Bu basit örnek üzerinde de gördüğümüz gibi sadece taklit ve pekiştirme dil edinimini açıklamak için yeterli değildir.

Psiko-Linguistik Kuram: Chomsky ile adını duyuran bu kuramda dil öğrenme, nörolojik bir gelişim olarak kabul edilir ve normal olarak doğan, gelişen bütün insanların -hafif düzeyde zihinsel problemleri olanlar da dahil- dili öğrenebileceği savunulur. Chomsky'e göre düşünceyi ifade edebilmek dilin en önemli işlevidir. Chomsky, dil ve düşüncenin etkileşiminden yola çıkarak dili, düşüncenin çeşitliliğini ve değişimini sağlayan bir araç olarak görür (Özbay, 2008:117). Dilin düşünceyle olan ilişkisini zihinsel yapılarla açıklayan bu kuramda yüzey yapı ve derin yapı kavramaları mevcuttur. Yüzey yapıyı sözün kendisi oluştururken derin yapıyı cümlenin anlamı ve bu anlamı ortaya çıkaran temel düşünce oluşturur. Bu iki yapı iletişim sürecinde son derece etkilidir. Çünkü sözcüğün anlamına tam olarak hâkim olamayan birey ne kendi duygularını, fikirlerini doğru olarak aktarabilir ne de aktarılanları doğru olarak anlamlandırabilir.

Son yıllarda yapılan araştırmalar, dilin kazanılmasında ve gelişiminde insanın doğuştan getirdiği bilişsel kapasitesinin etkili olduğunu bu kapasitenin de çevresel faktörler tarafından şekillendiğini ortaya koymuştur. Tüm bu araştırmalardan yola çıkarak dil gelişiminin; yaşanılan çevrenin de etkisiyle seslerin, kelimelerin, sembollerin anlamlandırılması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasını içeren bilişsel bir süreç olduğunu söyleyebiliriz. Her kelimenin insan zihnindeki karşılığı bir kavramdır. Dolayısıyla insan, kavramlarla, yani kelimelerle düşünür. Bu da gösteriyor ki dil gelişimi ile zihinsel gelişim arasında doğrudan bir ilişki vardır ve dil, çocuğun

zekâsına bağlı olarak gelişmektedir. Bu süreci daha iyi anlamak için bilişsel gelişim ve dil gelişimi aşamaları bilinmelidir.

Bireydeki düşünme, akıl yürütme, problem çözme, bellek ve dildeki değişimleri kapsayan zihinsel gelişim aşamaları şunlardır:

0-3 Yaş

1. Bebekte zihinsel düşünme ve algı yoktur. Çevresini duyu ve hareketleriyle algılayabilir.
2. Çevresi ile aktif ve sürekli etkileşimi vardı çeşitli deneyler yaparak gelişimini sağlar.
3. Bebek ilk 4 ayda görüş açısındaki nesneleri gözleriyle takibe başlar.
4. 8-12 aylar arasında tanıdık yüzleri ve yabancıları ayırt etmeye öğrenir. Merakı dış dünyadan çok kendi bedeni üzerindedir bu yüzden bedeniyle ilgilenir.
5. Bir yaşına kadar aşamalı bir şekilde nesne sürekliliğini edinir.
6. Nesneleri amaçlarına ulaşmak için araç olarak kullanmayı denemeye başlar.
7. Bir –iki yaş döneminde renkleri tanıyıp, ayırt etmeye başlar.
8. İki-üç yaş döneminde küçük eşyalardan oyuncak yapma becerisi gelişir.

3-4 Yaş

1. Bu dönemde hayal ile gerçeği ayırt etmek zordur.
2. Dikkat süresi kısa olduğu için odak noktası kolay değişir, konudan konuya geçer.
3. Varlıklara isim vermeye başlar. Ortak özellikler taşıyan nesneleri gruplandırma becerisi gelişir.
4. Nicelik algısının yeterli olmamasına rağmen sayıları kullanır.
5. İki seçenekten birini tercih edebilir.
6. İki fikirden daha fazlasını içermeyen yönergeleri takip edebilir.
7. Sınıflandırmakta güçlük çektiği için hatırlama gücü sınırlıdır.
8. Duyguların ağır bastığı konuları daha rahat hatırlar.

5-7 Yaş

1. Hayal ve gerçeği ayırt etmeye başlar.

2. Zamanla gelişen dikkat süresi 7 yaşına geldiğinde önemli ölçüde artar ve dikkatini farklı yönlere yoğunlaştırabilir.

3. Nesneleri uzanımına göre dizebilir.

4. İki ve daha fazla düşünceyi kısa bir zamanda hatırlayabilir, somut olayları anımsamada son derece başarılıdır.

5. Görüntü ve ses kullanarak yaptığı sınıflandırmalar ve anlamlı bütünler hatırlamasını kolaylaştırır.

6. Eleştirel bir değerlendirme yapabilmesi ve karar verebilmesi için uzun süreye ihtiyaç duyar.

8-10 Yaş

1. Planlamalar yapabilir.
2. Benzerlikleri kolayca görürler.
3. Kuramsal olmayan çözümler üretip, mantıklı fikirler sunabilirler.
4. Neden-sonuç bağı kurma becerisi gelişmeye başlar.
5. Para kavramı gelişmiştir para ile ilgili işleri yapabilir.
6. Zaman kavramı gelişmiştir, ileriye dönük planlar yapabilirler.

11-13 Yaş

1. Somut düşünceden soyut düşünceye geçerler. Ayırt edici ve seçici soyut kelimeler kullanırlar.

2. Eleştiri özelliği taşıyan düşünceler geliştirmeye başlarlar.

3. En yoğun kullandığı yöntem tümevarım olmakla birlikte, problem çözümünde akla uygun yolları bilir ve kullanır.

4. Problem çözerken farklı seçeneklerin olduğunu bilip bunu göz önünde bulundur.

Bireyin doğumundan başlayıp tüm yaşamınca devam eden dil gelişimi aşamaları şunlardır:

0-3 Yaş

1. Yaklaşık ilk 2 ay sadece ağlayarak ses çıkarırlar.

2. İkinci aydan sonra agulamaya başlarlar, 4.aydan itibaren ise taklit sesleri çıkarırlar.

3. 4-8 ay arası hecelemeye başlayan bebek, 8. aydan sonra hece tekrarları yapabilirler.

4. On ikinci aydan itibaren anlamlı sesler çıkarırlar ve tek kelimeyle iletişim kurabilirler. Fakat bir yaş civarında enerjisinin büyük kısmını yürümeye harcadığından, dil gelişimi bebek yavaşlar.

5. On üçüncü aydan itibaren iki kelimelik basit cümlelerle konuşabilirler.

6. İki-üç yaş arasında sorular sorup ve basit sorulara yanıt verebilirler.

3-4 Yaş

1. Onaylanıp destek gördüğünde daha akıcı konuşur, dil kullanımı yaşıtlarından farklı olabilir.

2. Cümlelerinde soyut kelimelere yer verir.

3. Kelime hazinesi oldukça hızlı gelişir, konuşmak en sevdiği şeylerden biri olur.

4. Uzun ve güzel cümleler kurmaya başlar.

5. Kelimeleri duygularını anlatmak amacıyla kullanmaya başlar.

5-7 Yaş

1. Kelimelerin ve resimlerin gerçek nesnelerin simgesi olduğunu bilir.
2. Bugünü ve geçmişi anlatan öyküler ilgisini çeker.
3. Kelime hazinesinin çoğu somut kelimelerden oluşur.
4. Konuşma yeteneği anlatma yeteneği kadar gelişmemiştir.
5. Benzerlikleri, zıtlıkları, farklılıkları kelimeleri kullanarak anlatabilirler.

8-10 Yaş

1. Okuma becerileri, dil becerileri bireysel gelişim gösterir; yaşıtlarından farklı olabilir.
2. Konuşmaktan, fikirlerini aktarmaktan hoşlanır.
3. Konuşmalarında soyut kelimelere daha çok yer verir.

4. Argo kelimeler de kelime hazinesine eklenir.

11-13 Yaş

1. Etkili bir konuşma ve yazma becerisine sahiptir.
2. Bu dönemde dil yeteneği gelişmeyen çocuk hem akademik hem de sosyal anlamda yaşıtlarının gerisinde kalır ve problem yaşar.

2.2. Dil Öğretimi Yaklaşım ve Yöntemleri

Dünyada benimsenen dil öğretim yaklaşımlarını incelediğimizde, 1900'lü yıllardan bugüne kadar önemli pek çok değişiminin yaşandığını görürüz. Önceleri dil eğitimine; gramer, sözcük gibi yaklaşımlar hakimdi. Öğretim sürecinde gramer kuralları, atasözleri, genel kültür gibi konular işleniyordu. O yıllarda dili iyi öğrenmek için dil kurallarını öğrenmek gerekir, düşüncesi hâkimdi. Bu yüzden dil öğrenimi hayattan kopuk, dil bilgisi kurallarından oluşan cümlelerden ibaretti. Zamanla yapılan araştırmalar ve değişen anlayışlar bu görüşün şiddetle eleştirilmesine sebep oldu ve başka bir yaklaşım uygulanmaya başlandı: 'Davranışçı' yaklaşım. Bu anlayışa göre dil bir davranıştır ve tıpkı diğer davranışlar gibi uyarana verilen tepkilerin sonucunda ortaya çıkar bu yüzden dil öğretiminde de taklit, koşullanma, alıştırma tekniklerinin kullanımı gerekli görülmüştür. Fakat bu yaklaşım da bireyin zihinsel yapısını göz ardı ediyordu ve öğrenimi taklit-tekrar-pekiştirme ile sınırlandırıyordu. Yapılan araştırmalar sayesinde bu uygulamalar ve anlayışlar zaman içinde değişiklik gösterdi. 1950'li yıllara doğru uygulama ve anlayışın değişmesiyle, öğretim sürecinde; dili kurallar yığını olarak öğretme ve davranış değişikliğini koşullamayla sağlamak yerine, iletişim kurma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalara ağırlık verildi. Böylece dil öğretiminde amaç iletişim becerilerini geliştirmek oldu ve dilin günlük hayatta kullanılmasının önemi arttı. Artık dil öğrenimi iletişimi ve doğallığı ön plana almıştı.

Günümüzde ise 'dil sosyalliği sağlayan etkileşim ve iletişim aracıdır' görüşü yaygınlaşmaya başlamıştır. Bireyleri toplum içinde yaşayan ve bu yaşayışın getirdiği sorumlulukları yerine getirmeye çalışan sosyal aktör olarak gören bu anlayışta sadece dil becerilerinin değil zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çeşitli etkinlik, görev ve projelerle öğrencinin derse aktif katılımını sağlarken ortaya bir ürün de çıkartabildiği dil öğretimi yapılmaktadır Günümüzde dil

öğretimi çağın gerekleri göz önüne alınarak; kalıp bilgileri ezberletmek yerine öğrenciyi merkeze alan aktif olarak katılımını sağlayan günlük hayatta kullanabileceği bilgileri etkinlik, görev ve projelerle edinmesini sağlamaktadır.

Geçmişten günümüze dil öğretiminde kullanılan yaklaşım ve yöntemler aşağıda verilmiştir.

2.2.1. Geleneksel Dil Öğretimi Yaklaşım ve Yöntemleri

Dil öğretimi alanında kullanılan eski yaklaşımların hepsini içerir. Bazı dil uzmanları bunları "geleneksel" ve "davranışçı" olarak ayırsa da bu yaklaşımların kaynağı aynıdır. Puren tarafından dil bilgisi, kelime ve kültür yaklaşımı olarak gruplara ayrılan bu yaklaşımlar ve kullandığı yöntemlere göre de dil bilgisi-çeviri yöntemi, doğrudan öğretim yöntemi, aktif yöntem olarak sınıflandırılmıştır (Akt: Güneş, 2013: 610).

2.2.1.1. Dil Bilgisi Yaklaşımı

Orta çağdan günümüze kadar gelen bu yaklaşım ülkemizde de uzun yıllar kullanılmıştır. "*Dili öğrenmek için o dilin kurallarına hakim olmak gerekir.*" Anlayışı çevresinde şekillenmiştir çünkü dil kurallardan oluşan bir yapıdır, bu yüzden bir dili öğretmek istiyorsak önce o dilin dil bilgisi kurallarını öğretmeliyiz. Bu yaklaşımda dil bilgisi kuralları öğrenciye ayrıntılarıyla ve belli bir plan dahilinde verilir, öğrencilerin bu bilgileri ezberlemesi amaçlanır. Okuma, yazma ve anlama etkinlikleri ön plana alınırken dinleme ve konuşma etkinlikleri üzerinde fazla durulmaz. Ses bilime önem verilmediği için öğrencinin konuşma becerisi ve telaffuzu gelişmez. Ders kitaplarında etkinliklerin çoğu dil bilgisi ile ilgilidir, öğretim sürecinde dilin ana prensipleri, sözcük ve tümce yapıları üzerinde titizlikle durulur (Gurbetoğlu, 2016:8).

2.2.1.2. Kelime Yaklaşımı

Dil öğrenimini doğal ortamında gerçekleştirmeyi amaçlayan bu yaklaşım dil bilgisi yaklaşımına tepki olarak doğmuştur. Kelime yaklaşımı, öğrenciye ilk olarak kelime öğretmenin doğru olduğunu savunur. Bu düşünceden hareketle dil öğretimine kelime öğretimi ile başlanır. Kelime öğretimi bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa ilkesi ile gerçekleştirilirken aşamalı olarak toplumsal hayata gidilmiş ders kitapları da öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre oluşturulmuştur. Öğretim sürecine öğrenenin

görmüş olduğu somut kelimelerle başlanır aşamalı olarak soyut kelimelere geçilirdi. Kelime öğretimine de önce öğrenenin yakın çevresinde bulunan eşyalarla başlanır, ihtiyaç duyulursa farklı görsel araçlardan da yararlanılırdı
(Güneş, 2011:126).

2.2.1.3. Kültür Yaklaşımı

Dil bilgisi ve kelime öğretiminden çok dil-kültür ilişkisini ön plana çıkaran bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda dil öğretiminin amacı kültürü öğretmek olarak benimsenmiş, önceki uygulamaların aksine metinler ön plana alınmıştır (Gurbetoğlu, 2016:15). Bu yaklaşımın metinlerinde kültür; tarih, edebiyat, coğrafya üçgeninde verilmiş fakat öğrencileri güdülemekte yetersiz kalmış ve başka yöntemlerle birleştirilmiştir. Kültür yaklaşımıyla hazırlanan ders kitaplarındaki yapıtlar "Eyfel Kulesine Yolculuk", "Sefiller" gibi isimler taşımakta ve bu yapıtlar ile dil öğretiminin yanında dilin kültürü de öğretilmiştir. (Güneş, 2011:127).

2.2.1.4. Dil Bilgisi- Çeviri Yöntemi

Geleneksel yöntem olarak da anılan bu yöntem dil bilgisi yaklaşımıyla birlikte uygulanmıştır. Dil bilgisinin öğretiminde bir bütünü oluşturan parçaların hepsini tek tek ele alarak o bütün hakkında bir yargıya varma şeklinde tanımlanan tümevarım düşünme yolu kullanılmış, metinlerin anlamından çok edebi biçimine ağırlık verilmiştir. Kelime öğretiminde ise kelimeler metnin içine yerleştirilmeden listeler halinde veriliyor, öğrencinin bunları ezberleyerek öğrenmesi isteniyordu (Gurbetoğlu, 2016: 16).

Sadece kurala örnek teşkil eden, metinlerle ilgisi bulunmayan kalıp cümlelerle ezberci eğitim uygulayan; dil bilgisi-çeviri yönteminde dil öğretiminin ezber, taklit ve tekrar yoluyla gerçekleştirilmesi derslerin sıradan ve sıkıcı geçmesine neden olmakta ve öğrencilerle özgün çalışmalar yapılamamaktaydı (Güneş, 2011:127).

2.2.1.5. Doğal Yöntem

Dil öğrenmeyi gerçek olaylar ve durumlar üzerinden öğrenciye sunan bu yöntemde günlük kullanılan dil çıkış noktasını oluşturmaktadır. Dilin öğretildiği ortamın doğal olması gerektiğini ve kuralların öğrenciye doğal ortamında verilmesi

gerektiğini savunur bu nedenle dilin öğretilmesinde günlük konuşma dilinden hareket edilmelidir. F. Gouin'e göre önce sözlü dilin sonra yazılı dilin öğretilmesi gerekir çünkü dil öğrenmenin amacı, kişilerarası iletişimi sağlamak ve kültürel engelleri en aza indirmektir (Akt: Güneş, 2011:127). Önce öğrencinin yaşadığı gerçek olay ve durumlar zihnine yerleştirildikten sonra bunları sıralayıp bilgiye çevirerek zihninde düzenlemesi ve kullanması sağlanır. Böylece dil doğal bir şekilde öğrenilir (Gurbetoğlu, 2016:18).

2.2.1.6. Doğrudan Öğretim Yöntemi

Doğal yöntem ve dil bilgisi- çeviri yönteminin harmanlanmış ve geliştirilmiş şekli olan bu yöntem dilin günlük yaşamda aktif kullanılmasını gündeme getirmiştir. Aktif ve sözlü yöntemleri beraber kullanmış, sözlü dilin öğretimine öncelik vermiştir. Çünkü bu yöntem dili kültürle birlikte öğrenilmesi gereken bir yapı olarak değil iletişim aracı olarak görmüştür. Dilin başlıca görevi iletişimi sağlamak olduğu için dil bilgisi öğretimi üzerinde çok durulmamış, dil bilgisi öğretimi dolaylı olarak yapılmış, dil bilgisi iletişimi sağlayan bir araç olarak görülmüştür. Dilin günlük yaşamda aktif kullanılmasında yola çıkarak derslere diyalog, soru cevap, kısa fıkralar ile başlanır öğrencinin konuşma yeteneğinin gelişmesine ağırlık verilir. (Gurbetoğlu, 2016:18).

2.2.1.7. Aktif Yöntem

Temeli kültür yaklaşımına dayanan bu yöntem dil bilgisi-çeviri yöntemi ve doğrudan öğretim yönteminin bütünleşmesinden oluşmuştur. Bu yöntem daha sonraki yıllarda uygulanan görsel-işitsel yöntemin geliştirilmesine zemin hazırlamıştır(Akt: Güneş, 2011:129). Süreç ve teknikleri dil bilgisi- çeviri yöntemine, eğitim prensipleri doğrudan öğretim yönteminden alınmıştır (Gurbetoğlu, 2016: 22) .

2.2.2. Davranışçı Yaklaşım ve Yöntemler

Öğrenmeyi, bireyde meydana gelen istendik davranış değişikliği olarak açıklayan davranışçı yaklaşım, öğrenme sürecini hayvanlar üzerinde yapılan deneylerle gözlemlemiştir. Uyarıcı ve tepki arasında bağ kurmayla öğrenmenin gerçekleştiği kabul edilir. Önce öğretilmek istenen davranış belirlenir çeşitli tekrarlarla davranış değişikliği meydana getirilir.

Dil öğretimini, davranış öğretiminden ayırmayan bu yöntemde "ezber" ve "taklit" ön plandadır. Öğrenmeyi şartlanma, uyarıcı-tepki, tekrar ve pekiştirme ekseninde yürütür; dilin bilişsel boyutlarını ve öğrencinin zihinsel becerilerini göz ardı eder. Uzun zaman uygulanan bu yöntem dil becerilerini ve zihinsel becerileri geliştirmediği için yoğun eleştiriler almıştır. Zamanla terk edilen yöntemi Chomsky de dil öğretimini düşünmeden yapılan bir eylem olarak gördüğü için eleştirmiştir (Güneş, 2011:129).

Skinner'e göre "*Dil, bir davranıştır*." ve diğer davranışlar gibi uyarıcı-tepki ilişkisi içinde çeşitli alıştırma ve koşullandırmalarla öğretilir. Dil öğretimi ile davranış öğretimi gibi görüldüğü için öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirme kaygısı yoktur. Davranışçı yaklaşımın prensipleriyle geliştirilerek ana dil ve ikinci dil öğretiminde uygulanan farklı yöntemlerden yaygın olarak kullanılanlar "işitsel-sözel" ve "görsel işitsel" yöntemlerdir (Gurbetoğlu, 2016:23).

2.2.2.1. İşitsel-Sözel Yöntem

Dinle-konuş diye de bilinen bu yöntem dil öğretiminde önceliği dinlediğini anlama ve konuşma becerilerine verir. Karşılıklı konuşmalar ve sözlü uygulamalar ile dil öğrenimini gerçekleştirir. Ayrıca dilin ses yapısı, söz dizimi, tümcede anlam ve dil bilgisi öğretimine de önem verilmiştir. Davranışçı yaklaşım ve yapısalcı dil bilimin görüşlerini birleştirse de daha çok J. B. Watson ve B. F. Skinner'in davranışçı ilkelerine göre oluşturulmuştur bu yüzden davranışçı dil öğretim yaklaşımının en belirgin örneği olarak kabul görür (Güneş, 2011:130). Konuşma becerisine dayalı bir yaklaşımı benimseyen bu yöntemde öğrencinin öğrenme aşamaları dinleme, konuşma, okuma ve yazma diye sıralanmıştır. Bu görüş Dil Bilgisi Çeviri Yaklaşımı ve Doğal Yaklaşım gibi dil öğretim yaklaşımlarıyla bu noktada çelişir. Konuşma dilini, yazı dilini tam olarak yansıtmayan onun bozulmuş bir formu olduğunu savunan anlayışa karşı işitsel-sözel yöntem dilin yazma değil konuşma olduğunu, bir dili ana dili olarak edinmiş bireylerin söylediği/konuştuğu şeylerin dilin kendisi olduğunu savunmaktadır. (Tunçel, 2014:1024) Bu yöntemi şiddetle eleştiren Chomsky'e göre bu yöntem eksiktir zira dil öğretiminde hazır kalıp cümleleri vermek işlevsel ve doğru değildir bunları öğrenmeye insan ömrü yetmez bunun yerine bu cümleleri kurmayı sağlayacak yapılar verilmelidir (Güneş, 2011:131).

2.2.2.2. Görsel- İşitsel Yöntem

Dil öğrenmenin başlangıç seviyesi orta seviye ve ileri seviye gibi belirli aşamalardan geçtiği göz önüne alınırsa bu yöntem başlangıç aşamasında kullanılabilecek bir yöntemdir. Özünde işitsel-sözel yönteme görsel boyut eklenmesiyle geliştirilmiştir. Dil öğretme aşamasında ses ve görüntüye, kulağa ve göze ağırlık veren bu yöntemde jest ve mimiklerden, beden dilinden de yararlanılır. Öncelik sözlü ifade becerilerinde olup yazılı dil öğretimi sonraki aşamalara bırakılmıştır. Dil öğretimi görsel işitsel yöntemde sunum, açıklama, tekrarlama ve aktarma aşamalarında oluşur.

1. Sunum: Başka bir zamanda yapılmış olan karşılıklı konuşma öğrencilere dinletilirken sunum farklı görsellerle zenginleştirilir ve genel bir anlama ulaşılır.
2. Açıklama: Sunumda kullanılan ögelerle ilgili verilen bilgilerle öğrencilerin anlaması sağlanır.
3. Tekrarlama: Dil bilgisi ve konuşma ile ilgili çeşitli çalışmalar sistematik şekilde öğrenciye tekrar tekrar yaptırılır.
4. Aktarma: Yapılan sistematik şekilde ki çalışmalar sonucu elde edilen kazanımlar, yeni durumlara uygulanır. Bu aşamada öğrencilere, ifadeleri değiştirme, serbest konuşma, anlama düşünme türünde çalışmalar yaptırılabilir (Güneş, 2011:132).

2.2.3. Bilişsel Dil Öğretim Yaklaşım ve Yöntemleri

İnsanları bilgi işleyiciler olarak gören ve öğrenmeyi zihinsel temsillerin edinimiyle açıklayan bu yaklaşımın gelişiminde bilgisayar teknolojisindeki gelişmeler etkili olmuştur. İnsan zihni bir bilgisayara, öğrenme süreci ise bilgisayarın veri işleme sürecine benzetilmiştir (Güneş, 2011:132). Bilgi fark edilip algılanır ve işleyen belleğe transfer edilir, çeşitli hatırlama teknikleriyle uzun süreli bellekte ilgili bilgilerle depolanır. Böylece öğrenme hafızada bir ağ sistemi oluşturur. Bilgileri sınıflandırmak, tekrarlamak, ayrıntılarına inmek gibi işlemler bellek ağlarının kurulmasına yardımcı olur. Bilginin alınması, depolanması ve hatırlanmasına odaklanmış bu yaklaşım dil öğretiminde beynin bilgisayar gibi programlandığı gerekçesiyle motivasyon süreçlerini göz ardı etmiş, dilin öğrenilen değil edinilen bir kazanım olduğunu

savunmuştur (Güneş, 2011:133). Bu yaklaşımın en önemli temsilcisi Noam Chomsky'dir. Chomsky' e göre dil edinme yeteneği doğuştandır, beyinin muayyen kısımları dil edinimi için vardır, bu kısımlar sayesinde birey dili öğrenir. Davranışçıların savunduğu gibi tekrar ve koşullanma yoluyla dil öğrenilmez, dil öğrenimi zihinsel ve üretici işlemlerin bir sonucudur (Güneş, 2011:133). Bu yaklaşımın diğer önemli temsilcisi Krashen de dil öğrenimine Chomsky gibi yaklaşmış bireyde doğuştan sahip olunan dil edilme yapısının varlığını savunmuştur. Bireyin ana dili edilmek için bilgisayar gibi programlandığını söyleyen Krashen'e göre ana dili öğrenmek bilinçsizdir ve dolaylı gelişir. Fakat bunlar sadece ana dil öğrenimi için geçerli olup ikinci dili öğrenmek için bilinç ve çaba gerekmektedir.

Chomsky ve Krashen'in görüşleri tüm eleştirilere ve eksiklere rağmen dil öğretiminde zihne yönelmeyi sağlamıştır (Güneş, 2011:133). Bu sırada Avrupa'da dilin işlevsel ve iletişimsel boyutunu öne çıkaran sadece yapıların ve kalıpların öğretilmesinin ötesinde dilin kullanılmasına da dikkat çeken kavramsal-işlevsel ve iletişimsel yaklaşımlar ortaya çıkmıştır.

2.2.3.1. İletişimsel Yaklaşım

Dil öğrenmenin bireyin zihninde gerçekleşen aktif bir süreç olduğunu savunan bu yaklaşımda öğretmen bir yol göstericidir ve çeşitli göresel-işitsel materyallerle öğrenme ortamını zenginleştirir. Bu yaklaşımda iletişim merkeze alınmıştır çünkü dilin asıl görevi bu iletişimi sağlamaktır. Dilin işlevsel ve yapısal özelliklerine ele alan bu yöntemin amacı 4 temel dil becerisini geliştirmektir.

2.2.3.2. Kavramsal-İşlevsel Yaklaşım

Dil öğretiminde daha çok anlam üzerinde durulmuş ve öğrenci merkezli bir anlayış benimsenmiştir. "Ne öğretilmeli?", "Nasıl öğretilmeli?" sorularına yanıt aranmış dil eğitiminde içerik seçiminin, öğretim ilke ve modellerinin üzerinde durulması gerektiği belirtilmiştir.

Özet olarak bu iki yaklaşım davranışçılığın eski dil öğretim yaklaşımlarıyla bilişselciliğin yeni görüşlerinin harmanlanmış halidir.

2.2.4. Yapılandırmacı Dil Öğretim Yaklaşım ve Yöntemleri

Bir bilme kuramı olan yapılandırmacılığın temsilcileri Jean Piaget, Vygotsky ve Bruner'dir. Bu yaklaşımda birey bilgiyi; ön bilgileri, yaşantıları, içinde yer aldığı sosyokültürel bağlamdan hareketle yapılandırır. Zihinde yapılandırılan bilgi, bireyin aktif çabası sonucu öğrenilir yani bilgi dış dünyada hazır olarak bulunan bir edinim değildir. Dil öğrenme de bu şekilde gerçekleşmektedir. Dil edinilmez öğrenilir ve dilin öğrenilmesinde sosyal çevre etkilidir anlayışı hâkimdir. Yapılandırmacı yaklaşımla dil bilgisi öğretimi derinlemesine incelenmiş; hedefleri, içeriği ve süreçleri tekrar belirlenmiştir (Güneş, 2013:82).

Bu yaklaşımın temsilcilerinden Piaget'e göre öğrenme, bireyin çevresiyle etkileşimleri sonucunda meydana gelir. Birey çevresiyle etkileşimde bulundukça yeni bilgiler öğrenir ve bu sayede zihnini geliştirir. Piaget'e göre zekâ, bireyin çevresine adapte olma yeteneğidir. Bu yetenek ise bireyin çevresindeki farklılıkları anlaması ve bilgileri öğrenmesi sonucunda gelişir (Gurbetoğlu, 2016:36). Vygotsky'e göre dil öğrenimi de diğer tüm öğrenmeler gibi sosyal çevrede başlar. Bu yaklaşımın diğer temsilcileri Bruner ve Vigotsky de dil öğrenmede sosyalliğin değeri vurgulamıştır. Dil öğrenme çevreyle etkileşim ve zihinsel beceri gerektirir. Dil ve zihinsel beceriler birbirinden bağımsız olmadığı gibi etkili öğrenme için de dil ve zihinsel beceriler birlikte ele alınmalı ve iş birlikli öğrenme yöntemi kullanılmalıdır. Bruner, dili zihinsel gelişimin anahtarı olarak görür (Güneş, 2011:137).

Yapılandırmacı yaklaşımın görüşleri dil öğretiminde beceri yaklaşımı, etkinlik yaklaşımı, tematik yaklışım gibi yeni yaklaşımların geliştirilmesini sağlamıştır. Sonuç olarak dünyadaki gelişimlere paralel olarak Türkçe öğretiminde de değişimler ve gelişmeler olmuştur.

2.3. Türkçe Öğretiminde Uygulanan Dil Öğretimi Yaklaşımları

Türkiye'de Türkçe öğretimi alanında genel olarak, davranışçı dil öğretimi yaklaşımı, bilişsel dil öğretimi yaklaşımı, yapılandırıcı dil öğretimi yaklaşımı gibi yaklaşım ve yöntemler uygulanmaktadır. Aşağıda bu konular alt başlıklar olarak ele alınmıştır.

2.3.1. Davranışçı Dil Öğretim Yaklaşımı

Ülkemizde Türkçe öğrenimi uzun yıllar davranışçı yaklaşımla yapılmıştır. Bu yaklaşımda davranışlar dil becerilerinin önüne geçmiştir. Dil becerilerini geliştirmek için davranışçı yöntemin ilkeleri olan ezber-tekrar-pekiştirme-şartlanma yoluyla dil öğrenimi gerçekleştirilmiştir. Zihinsel becerilerin gelişmesi üstünde durmayan bu yöntemle dil becerileri yeterince gelişmemiştir. Davranışçı yaklaşım ilkelerinin eksik bıraktığı yönler 2000-2003-2006 yıllarında katıldığımız PIRLD, PISA gibi öğrencilerin beceri ve bilgileri gerçek hayata uyarlayabilme, düşünceleri çözümleyebilme, problem çözme, okuma anlama gibi kazanımları ölçen uluslararası araştırmalarda ortaya çıkmıştır (Güneş, 2011:145).

2.3.2. Bilişsel Dil Öğretim Yaklaşımı

Sunuş ya da buluş yoluyla dil becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bu yaklaşım ülkemizde bazı okullarda ve kurslarda uygulanmış fakat fazla yayılmamıştır.

2.3.3. Yapılandırmacı Dil Yaklaşımı

2004-2005 yılı itibariyle benimsenen Türkçe Öğretim Programıyla, Türkçe öğretiminin amaçları yeniden belirlenmiştir. Zihinsel becerileri geliştirmeyi önemseyen bu yaklaşımın yanında öğrenci merkezli eğitim, çoklu zekâ, bireysel farklılıkları dikkate alma gibi farklı eğitim yaklaşımlarından da yararlanılmıştır. Türkçeyi tam ve doğru kullanabilen bireyler yetiştirmek için zihinsel, bireysel ve sosyal becerilerin geliştirilmesi de gerekli görülmüştür.

2.4. Kelime Öğretimi

Kelime bilgisi, bir dilin öğrenilmesini için gerekli olan asli unsurlardan biridir. Kelimeler, problem çözmek için kullanılan formüller gibidir. Formül kullanmadan, matematiksel problemlerin çözülmesi ne kadar zorsa, kelime dağarcığı sığ olan bireylerin bir dili etkili bir biçimde kullanması da aynı ölçüde zordur (https://turkcede.org/giris-ve-kayit/etiketler/71.html).

Kelime öğretimi için avantajları ve dezavantajlarıyla birlikte kullanılabilecek birçok yöntem vardır, burada önemli olan en kısa zamanda en büyük verimi alacağımız aynı zamanda kalıcılık sağlayan ve öğreneni derse aktif katan yöntemi bulmaktır. Kelime öğretiminde amacımız öğrencinin yaş grubuna uygun bir konuşmayı, yazıyı anlayabilmesi ve kendini ifade edebilmesi için kelime hazinesini zenginleştirmektir. Öğrenciye kazandırmaya çalıştığımız kelimeler seviyesinin üstünde olursa hem öğrenci bu kelimeleri öğrenmekte ve kullanmakta zorlanacak hem de Türkçe dersine karşı olumsuz düşünceler geliştirecektir. Bu sebeple öğretmen, öğrenciye gerekli olabilecek kelimeleri seviyesine uygun olarak belirleyip çalışmalarını bu kelimelerin öğretilmesi için planlamalıdır. Çünkü ülkemizde hangi sınıfta hangi kelimelerin öğretilmesi gerektiği ile ilgili bir planlama bulunmamaktadır.

Karatay (2007:150-151) etkin ve kalıcı bir kelime öğretimi için aşağıda belirtilen hususlara dikkat edilmesi gerektiğini söylemiştir:

- Kelime öğretimine öğrencinin günlük konuşmasında ihtiyaç duyacağı kelimelerden başlayarak dil becerilerini geliştirmek amaçlanmalıdır. Günlük konuşmalarında yer veremeyeceği kelimelerin üzerinde fazla durulmamalı işlevsel kelimelerin öğretimine öncelik verilmelidir.
- Eyleme dayalı kelimenin anlamı öğretiliyorsa bu eylemi göstererek açıklamasını yapmalıyız.
- Öğrencilere sözlük kullanma alışkanlığını kazandırılmalı, sözlük kullanmayı çekici hale getiren etkinliklerle bu alışkanlık pekiştirilmeli ve yeni öğrendikleri kelimeleri yazabilecekleri bir sözlük defterleri tutmaları istenmelidir. Böylece öğrencinin elinde yeni öğrendiği ve bilmesi gereken kelimelerin bir listesi olması sağlanacaktır.
- Üst sınıflarda kelime öğretiminde öğrencilere cümle içindeki kullanıma bakarak kelimenin anlamını tahmin edebilme becerisi kazandırılmalı, metnin bağlamından hareketle kelimenin anlamının çıkarılabileceği anlatılmalı ve bunu uygulamaları sağlanmalıdır.
- Kelimelerin anlamlarını açıklamak için illaki kelimeleri kullanmaya çalışmamalı; bazen resim çizerek, fotoğrafını göstererek ya da jest ve mimiklerle anlatıp kelime öğretime renk katılmalıdır.

- Kelimeleri öğrencilere öğretirken –özellikle alt kademelerde- varsa zıt anlamlarıyla öğretmek kelime öğretiminin kalıcılığını sağlayacaktır. Yapılan araştırmalar özellikle ilk kademelerde zıt anlamlarıyla verilen kelimelerin daha kolay öğrenildiğini ve hatırlandığını göstermiştir. Daha üst sınıflarda ise eş anlamlarını vererek kelime öğretimi yapılabilir.
- Üst sınıflarda kelime öğretiminde bağlamdan hareket ederek, birleşik ya da türemiş kelimelerin kökünden yeni kelimeler türetilebileceği kavratılmalıdır.
- Bir kelimeyi öğretmek kadar kalıcılığını sağlamak da önemlidir. Kelimenin öğrencinin zihninde yer etmesi ve onu aktif kelime hazinesine transfer edebilmesi için belirli aralıklarla tekrarlar yapılmalı, kelimenin günlük konuşmalarda kullanılması sağlanmalıdır.

Kelime öğretiminde asıl hedefimiz kelimenin en kısa zamanda, anlamlı bir şekilde öğrenciye verilmesi olduğundan, bizi bu amaca ulaştıracak olan yöntem ve teknikleri bilmek oldukça önemlidir. Doğru belirlenmiş yaklaşım, yöntem ve tekniklerle yapılan öğretimin amaca ulaşma düzeyi oldukça yüksek olacaktır (Arıcı, 2006:300). Aşağıda, kelime öğretimi için kullanılabilecek bazı yöntem ve teknikler verilmiştir.

2.4.1. Okuma Yöntemi

Kitap okumak kelime öğretimi için kullanılan en eski yöntemlerden biri olmakla beraber kelime öğretimini cümle bağlamından sağladığı için öğrenilen kelimenin anlamlı ve kalıcı olmasını sağlamaktadır. Fakat ülkemizde kitap okuma oranları istenilen düzeyde olmadığı için bu yöntemin kelime hazinesinin zenginleşmesine katkısı istenilen düzeyde olmayacaktır. Aşağıda Milli Eğitim Bakanlığının Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı tarafından 2007 yılında yapılan çalışmada Çocuk Vakfı Çocuk Edebiyatı Okulunun, 8 Eylül Temel Okur-Yazarlık Günü nedeni ile gerçekleştirdiği araştırmalara yer verilmiştir. Okuyucu olmayan kişinin hiç kitap okumayan kişi olarak tanımlandığı bu araştırmada 21 ve daha fazla kitap okuyan kişi çok okuyan, 6-20 kitap okuyan kişi orta düzeyde okuyan

kişi ve yılda 1-5 kitap okuyan kişi az okuyan kişi olarak tanımlanmıştır. Bu araştırmanın sonuçları şunlardır:

Türkiye'de kitap okumaya ayrılan zaman, dünya ortalamasının üçte biri kadardır.

Türkiye'de kişi başına düşen kitaba ödenen para 0.45 dolar iken dünya ortalaması 1.3 dolardır. Belçika'da 100 dolar olan bu oran Almanya'da 122 dolar Norveç'te ise 137 dolardır.

Birleşmiş Milletler İnsani Gelişim Raporunda yer alan okuma oranında Türkiye'nin 173 ülke arasında 86. Sırada olduğu görülmüştür. Bu raporda yer alan diğer bazı ülkeler ise Malezya, Libya ve Ermenistan'dır.

Türkiye'de bir yılda basılan kitap sayısına göre 10.600 kişiye bir kitap düşerken bu oran Japonya'da 600 kişiye bir kitap, İsrail'de 1169 kişiye bir kitaptır.

Türkiye'de ders kitapları hariç bir yılda basılan kitap sayısı 6.031 iken Amerika'da 72.000, Brezilya'da 13.000'dir (EARGED, 2007: 5).

2.4.2. Dinleme Yöntemi

Dinleme, hayatımızın her alanında kullandığımız bir faaliyettir. Dinleme esnasında yeni kelimelerle karşılaşmamız çok olasıdır bu kelimelerin anlamını dinleme sırasında ya da sonrasında öğrenerek kelime hazinemize katabiliriz. Tıpkı okuma yönteminde olduğu gibi dinleme yönteminde de bağlamdan hareketle anlam öğrenildiği için kelime hazinesine katılması kolay olacaktır (Aykaç, 2018: 55). Fakat bu yöntemin özellikle küçük sınıflarda tam anlamıyla uygulanması güçtür. Bu sınıflarda dinleyerek kelime öğretiminin yapılması için daha kısa metinler seçilmelidir ve dinleme esnasında kelimenin unutulmaması için öğrenciden anlamını bilmediği kelime-kelimeleri not alması istenmelidir.

2.4.3. Kelime Defteri Yöntemi

Bu yöntemi öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimelerden oluşturduğu kendilerine ait bir sözlük olarak tanımlayabiliriz. Öğrenci yeni karşılaştığı ve anlamını bilmediği kelimeleri alfabetik sıraya göre not eder, böylece tekrar etmesi gereken kelimeler elinin altında düzenli bir şekilde hazır bulunur ve istediği zaman ulaşabilir.

2.4.4. Cümle Tamamlama Yöntemi

Daha önceden karşılaşılan kelimelerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi amacıyla kullanılan bu yöntem belirli aralıklarla uygulanmalıdır. Öğretmen bir metin oluşturur, bu metinde daha önce işlenmiş ve pekiştirilmesi istenen kelimeleri yazmaz, öğrencilerden boşlukları doldurmasını ister.

2.4.5. İnceleme ve Düzeltme Yöntemi

Yeni kelime öğretmekten ziyade daha önceki öğrenmelerin tekrarı amacıyla kullanılan bu yöntemde de metin üzerinden çalışmalar yapılır. İçinde yanlış anlamda verilen kelimelerin bulunduğu metinde öğrencilerin bu yanlışları bulmaları ve düzeltmeleri istenir (Aykaç, 2018: 63). Böylece öğrencilerin öğrendikleri kelimeleri hatırlamaları ve pekiştirmeleri sağlanır.

2.4.6. Kelime Piramidi Oluşturma

Öğrenciler arasında yarışma şeklinde de uygulanan bu yöntem öğrencilerin severek katıldıkları bir oyun şeklidir, bireysel olarak da oynanabilir. Tahtaya bir harf yazılmasıyla başlayan oyuna yazılan harfi de içeren bir kelime yazılır ardından yazılan kelime ise bir üstteki kelimeyi kapsar ve böylece piramidimiz büyür. Yarışma şeklinde düzenlenmişse en geniş piramidi oluşturan öğrenci kazanmış olur. Bu yöntem sayesinde öğrenciler zihinlerinde yer alan ama kullanmadıkları kelimeleri hatırlama şansı bulurlar.

2.4.7. Konuşma ve Yazma Yöntemi

Türkçe eğitiminde en sık kullanılan yöntemlerden biridir. Öğrencinin daha önce öğrendiği kelimelerden bir metin oluşturmaları ya da bir konuşma yapmaları istenir. Amaç daha önceden öğrenilen kelimelerin hatırlanmasını ve kullanılmasını sağlamaktır.

Bu yöntemlerin haricinde kelime öğretiminde kullanılan kelime anlatma, son hece, kelime türetme, atasözü ve deyim birleştirme, isim şehir oyunu, sesten kelime türetme, son sesten kelime türetme, bulmaca yöntemi, drama yöntemi gibi birçok yöntem vardır. Elbette ki bu yöntemlerin hepsini aynı anda kullanmak olanaksızdır. Farklı zamanlarda farklı etkinlikleri kullanarak kelime öğretimini renklendirebileceğimiz gibi öğrencilerin severek oynadıkları etkinliklere daha çok yer verebiliriz. Araştırmamıza konu olan tabu oyunu da kelime öğretiminde yer verdiği çeşitli etkinliklerle ve kattığı rekabet duygusuyla öğrencilerin severek oynadıkları bir oyunken kelime öğretimi açısından da etkili bir yöntemdir.

2.4.8. Tartışma Yöntemi

Öğretmenin, öğrencileri yönlendirdiği bu yöntemde öğretmenin görevi öğrencinin doğruyu bulmasını sağlayacak ipuçları vermesidir. Öğretmen tarafından ortaya atılan bir problem üzerinde öğrenciler tartışarak çözüme yönelik görüşler ortaya atarlar. Öğretmen öğrenci ve öğrenci öğrenci etkileşimini sağlarken öğrencilerin geçmiş yaşantılarından örnekler vermesine de imkân sunar ayrıca konuşma ve yorum yapma yeteneklerini geliştirir (Arıcı, 2006:304).

2.4.9. Türkçe Programında Kelime Öğretimi

Toplumun bireyden beklediği roller zamanla değişime uğrar. Bilim ve teknolojinin ilerlemesine paralel olarak yaşanan bireyin ve toplumun ihtiyaçlarının değişmesi öğrenme öğretme teorilerinin de yenilenmesini, değişmesini gerektirmiştir. Günümüzde toplumun ihtiyaç duyduğu bireyin özellikleri, bilgiyi üreten ve ürettiği bilgiyi hayata uyarlayabilen, hızlı çözüm üretme yeteneğine sahip, problem çözme

becerisi gelişmiş, farklı bakış açılarına göre eleştirel düşünme yeteneğine sahip, girişimci, topluma ve kültüre katkı sağlayabilen vb.dir. Bu özelliklere sahip bireyleri yetiştirmek maksadıyla geliştirilen öğretim programları kalıp bilgiyi öğrencinin sorgulamadan ezberlemesini istemez. Bireysel farklılıklara önem veren ve saygı duyan; yeterlilik, beceri ve değer kazandırmayı hedefleyen bir programla farklı sınıf düzeylerinde sarmal bir yapıda ilerlerken bütünsel ve bir kerede kazandırılması amaçlanan bir yapıda oluşturulmuştur. Böylece anlamlı ve kalıcı öğrenmeyle üst düzey bilişsel becerilerin gelişmesine katkı sağlayan, yeni öğrenmeleri eski öğrenmelerle ilişkilendiren, diğer disiplinlerle ve günlük hayatla bağlarını koparmayan bir öğretim programı oluşturulmuştur ifadeleriyle başlamaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı 2019 Türkçe Öğretim Programında öğrencilerimizin hem milli hem de milletlerarası standartlarda; hayatlarının her alanında ihtiyaç duyacakları becerilerden oluşan sekiz anahtar yetkin olma durumu belirlenmiştir. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) adını taşıyan bu yeterliliklerin ilki anadilde iletişim olmuştur. Anadilde iletişim "*Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktır.*" ifadeleriyle anlatılmıştır. Bu ifadelerden de anlıyoruz ki ana dil eğitiminin ilk amacı bireyin anlama ve anlatma becerilerini geliştirerek her alanda etkili iletişim kurmasını sağlamaktır. Anlama ve anlatma becerisinin geliştirilmesinde "kelime hazinesi" anahtar sözcüğümüzdür. Çünkü okuduğumuz, dinlediğimiz her şey kelimelerden meydana gelen anlamlı parçalardır. Elbette ki etkili bir iletişim için kelimelerin anlamını bilmek tek başına yetersizdir ama temel şart olduğu unutulmamalıdır (Güney ve Aytan, 2014: 621). Kelime hazinesinin zenginliği öğretim sürecinde bireyi daha ileriye götürecek bir güç olmakta ve sosyal yaşamda kendine saygın bir yer edinmesini sağlamaktadır.

2019 Türkçe Öğretim Programını incelediğimizde kelime öğretimine ilişkin söz varlığı başlığı altında şu ifadelerin yer aldığını görüyoruz:

Görselden/görsellerden hareketle bilmediği kelimeleri ve anlamlarını tahmin eder.

a) Resimli sözlük, sözlük, kelime haritası gibi çeşitli materyallerden yararlanarak kelimelerin anlamlarını öğrenip öğrendikleri yeni kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturmaları sağlanmalıdır.

Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.

a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarının anlamlarını önce sözlüklerden kontrol etmeleri ve anlamlarını yeni öğrendikleri kelime ve kelime gruplarını not ettikleri bir sözlük oluşturmaları sağlanmalıdır.

Programda kelime öğretiminin nasıl yapılacağı hakkında bilgi verilmemiştir. Fakat programın bireysel gelişim ve öğretim programları kısmında programların hedeflerini gerçekleştirmek ve kazanımlara ulaşmak için gerekli müdahaleler öğretmen tarafından yapılır ifadeleriyle kelime öğretiminde yöntem ve teknik seçiminin öğretmene bırakıldığını söyleyebiliriz.

2.5. Milli Eğitim Şuraları ve Türkçenin Anadil Olarak Öğretimi

Kişiler arası iletişimi sağlayan öge olarak tanımlanan dil aynı zamanda ulus ve millet kavramlarının da temelinde bulunan bütünleştirici ögedir. Her millet ve onu oluşturan bireyler, ada dili sayesinde toplumsal ve ulusal bir kimlik kazanır. Bu açıdan dil, geçmişten bugüne taşınan değerlerin, duygu ve düşünüşlerin bireysel ve toplumsal olarak ifade edilmesini sağlar. Bu açıdan ana dilin varlığını devam ettirebilmesi için bilinçli bir şekilde korunması gerekmektedir. Her dil de olduğu gibi Türk dili de tarih boyunca farklı dillerin tesirine girmiş ve zarar görmüştür. 15. ve 16. Yüzyıllarda Arapça ve Farsçanın yoğun etkisi görülürken farklı nedenlerle değişen koşullar bu etkinin de yönünü değiştirmiş ve bu seferde dilimiz Fransızca, Almanca ve İngilizcenin etkisine girmiştir. (Uzun ve Üstten, 2010:138). Fakat Türkçe üzerindeki bu etki doğal sürecin çok ötesinde ve tek yönlü olmuştur. Bunun sonucunda 18. yy'dan sonra dilde Türkçeleşme hareketleri başlamıştır.

Türkçe ilk olarak 1773'te eğitim dili olarak kullanılmaya başlanmış, II. Mahmut döneminde Türkçenin eğitim dili olması için çalışmalar devam etmiştir. 19. yüzyılda ortaya çıkan milliyetçilik hareketleri ile Türkçeye verilen önem artsa da, 1840'lı yıllardan sonra Türkçe Fransızcanın etkisine girmiştir (Uzun ve Üstten, 2010:138).

Bir ulusun varlığını devam ettirebilmesi için ana diline sahip çıkması ve tüm vatandaşlarını ana dili bilincine sahip bireyler olarak yetiştirmesi gerekmektedir. Ancak bu şekilde Türk dili ve Türk kültürü korunabilir, geçmiş ve gelecek nesillerle aramızdaki kültür köprüsü kopmamış olur. Türkiye Cumhuriyeti'nin dil devrimine öncelik vermesinin de amacı öğretim dilinin Türkçe olması ve Türk dilinin zenginliğinin ortaya koyulmasıdır. 12 Temmuz 1932'de Atatürk'ün öncülüğüyle Türk dilinin özünde bulunan güzelliği ve zenginliği ortaya çıkarmak ve onu hak ettiği değere yükseltmek amacıyla Türk Dil Kurumu kurulmuştur. Bu cemiyetin yaptığı çeşitli çalışmaları 26 Eylül 1932'de yapılan Dil Kurultayı takip etti. Her yıl tekrarlanan bu kurultaylar, Türkçenin gelişmesine, özleşmesine, sadeleşmesine, zenginleşmesine büyük katkılar sağlamıştır. Ayrıca yabancı dillerin etkisini önlemek ve dilimizi korumak amacıyla ilki 1939'da düzenlenen birçok Millî Eğitim Şûrası toplanmış ve bu şûralarda ana dil eğitim öğretimine dair kararlar alınmış ve alınan bu kararlar öğretim programlarını da şekillendirmiştir.

- 1939 tarihli I. Millî Eğitim Şûrası'nda Millî Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel Türkçe ve Türk dilini geliştirilmeden bilimsel gelişmelerin olamayacağını ve Türk dili ile kültürümüz arasındaki sıkı ilişkiye değinerek bu uğurda gösterilen tüm gayretlerin yerinde olacağını söylemiştir (Uzun ve Üstten, 2010:140).
- II. Millî Eğitim Şûrası'nda gündemin ikinci maddesinde ana dili çalışmalarından alınacak verimin arttırılması gerektiği üzerinde durulmuş özellikle yazma eğitimine yönelik geliştirici tedbirler alınmasına karar verilmiştir.
- 1949 yılında toplanan IV. Şûrada alınan kararlar sayesinde ana dil öğretimine oldukça önem veren bir program hazırlanıp uygulamaya geçilmiştir. (Uzun ve Üstten, 2010:140).
- 1970'te düzenlenen VIII. Millî Eğitim Şûrası'nda üniversiteye giden gençlerden bile doğru konuşma ve yazma konusunda problem yaşayanların olduğu göz önünde bulundurularak anaokulundan üniversiteye kadar dil eğitiminde milli bir politika izlenmesi gerekliliği anlatılmıştır.
- 1981'de düzenlenen X. Millî Eğitim Şûrası'nda imkân olarak daha kısıtlı olan bölgelerde Türkçe eğitimine ağırlık verecek ana sınıflarının yaygınlaştırılması kararına varılmıştır.

- 1988 yılında düzenlenen ve Türkçe ile ilgili en ayrıntılı kararların alındığı şûra XII. Millî Eğitim Şûrasıdır. Alınan kararlara baktığımızda bunların büyük çoğunluğunun günümüzde de geçerliliğini koruduğunu ve dil eğitimine şekil verdiğini görürüz. Bu Türkçe Eğitim ve Öğretimi ile ilgili alınan kararlarda kısaca bahsedilmiştir:

  1. Türkçe programları ile çeşitli merkezi sınavların soruları arasındaki fark kaldırılmalı, bu konuda bir Türkçe terminolojisi oluşturulmalıdır.

  2. Öğretimini yabancı dille yapan okulların hazırlık sınıflarında da ders kitapları Türkçe dersi programlarına uygun olarak hazırlanmalıdır.

  3. Lise Türk Dili ve Edebiyatı dersi programında, öğrencilerle diksiyon becerilerini geliştirmek maksatlı çalışmalar yapılmasını sağlayacak kararlara yer verilmelidir.

  4. Kompozisyon ve dil bilgisi dersleri ayrı bir ders olarak işlenmelidir.

  5. Türkçe dersi kredisi sınıf geçmede ve ÖSYM sınavlarında ağırlıklı olmalıdır.
  6. Öğrencilerin okuma sevgisine ve alışkanlığına sahip olmalarını sağlamak için her kademede sınıf seviyesine göre Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca belirlenen edebi eserlerden her yıl en az beş kitabın okutulması sağlanmalıdır.
  7. Fen Liseleri mantığında Edebiyat ve Sosyal Bilimler Liseleri de kurularak sözel yeteneği baskın öğrencilerin eğitim görebileceği nitelikli okullar kurulmalıdır.
  8. Millî Eğitimin genel hedeflerinden ilki, çocuğun ana dili becerilerini geliştirerek duyma, düşünme, hayal etme ve ilişki kurma başarısıyla harmanlaması, dilin doğru kullanılmasını ve çocuğun sosyalleşmesini sağlamak olmalıdır.

2006 tarihli şûrada ise gereksiz yabancı sözcüklerle dilimizin kirletilmemesi gerektiği, bu konuda eğitimin her kademesinde Türkçe öğretimine önem verilerek ana dil bilincinin aşılanması gerektiği kararı alınmıştır.
2010 tarihli şurada ise yine yabancı kelimeler üzerinde durulmuş sadece Türkçe kitaplarının değil tüm kitapların özenli bir Türkçeyle hazırlanması gerektiği, bunu sağlamak için fen ve teknoloji, matematik derslerinde kullanılan terimlerin yeniden düzenlenmesi gerektiği kararı alınmıştır.

Millî Eğitim Şûraları Türk eğitimin sisteminin gelişmesinde ve öğretim programlarının düzenlenmesinde önemli bir yere sahiptir. Bu toplantılarda Türkçe eğitimi ile ilgili alınan kararların olumlu pek çok sonucu olmuş dilimize ve dil eğitimine daha fazla önem verilmesine, Türkçeleşme çalışmalarına katkı sağlamıştır(Uzun ve Üstten, 2010:143).

Milletlerin varoluşunun temelinde ve varlığını devam ettirmesindeki önemi nedeniyle her ülke eğitim sisteminde ana dili eğitimlerine büyük önem vermiştir. Ancak Türkçenin ana dili olarak bizlere, yabancı bir dil olarak ise yabancılara 'nasıl öğretelim?' sorusunun gündeme gelişi eski değildir (Demir ve Yapıcı, 2007:178).

Yapılan araştırmalarda İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin okudukları 100 kelimelik bir metnin 30 kelimesini, lise öğrencilerinin 50 kelimesini, üniversite öğrencilerinin ise 65 kelimesini ancak anladıkları için metni tekrar okumak zorunda kaldıkları anlaşılmıştır (Akt: Demir ve Yapıcı, 2007:178). Demir'in yaptığı araştırmaya göre ise İlköğretim çağındaki öğrencilerin kelime hazinelerinde ortalama 1000-1500 kelime varken, orta öğretimde bu oran 1500-2000, yükseköğretimde ise 3000 civarındadır (Demir ve Yapıcı, 2007:178). Oysaki her ulus var olma gücünü ana dilinden alır. Ana dil öğretimi başka herhangi bir dersin öğretiminden çok daha ayrı bir kıymete sahiptir. Bu yüzden ana dil öğretimine ve dilin bel kemiği olan kelimelerimizin öğretimine gereken önem verilmelidir.

2.6. Kelime Hazinesi

Türkçe öğretiminin amacı öğrencilerin okuduklarını, dinlediklerini anlamalarını sağlamak olduğu kadar yazma ve konuşma becerilerini geliştirerek kendilerini ifade etmelerini de sağlamaktır. Dil becerileri her ne kadar okul öncesi

dönemde kazanılmaya başlansa da sistemli, planlı ve kurallara uygun bir şekilde gelişimi okullarda Türkçe derslerinde sağlanır. Türkçe öğretimi okuma, yazma, dinleme-izleme, konuşma ve dil bilgisi öğrenme alanlarını kapsar. Bu alanların nihai amacı anlama, yorumlama, yaratıcı düşünme, problem çözme, çıkarımlarda bulunma gibi üst düzey zihinsel işlemlerin gerçekleşmesini sağlamaktır. Tüm bu amaçlara ulaşabilmek için gerekli şartlardan biri de öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmektir çünkü kelimeler, anlamı taşıyan temel birimler oldukları için dilin yapı taşlarıdır (Çeçen, 2007:116).

Kelime hazinesi bir dilin kelime varlığını oluşturan tüm unsurlar *(*Aksan, 1996: 26-38); bireyin tecrübeleri sonucu belleğinde depoladığı birikim (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008: 33); bir dilde kullanılan tüm kelimeler ve anlatım gücü (Karakuş, 2002: 120) şeklinde açıklanmıştır.

Kişiler arası iletişimde oldukça etkili olan kelime hem sosyal hem de zihinsel becerilerin gelişmesi için oldukça önemlidir. Literatürde pek çok kelime tanımı bulunmakla birlikte bu tanımlara baktığımızda her birinin farklı özellikleri ön plana çıkardığını görürüz. Kelime için tüm özellikleri içeren genel bir tanım yapmak oldukça güçtür. Türkçe Sözlük kelimeyi, en az bir anlamı olan söz ya da söz grubu (Türkçe Sözlük:1264) olarak tanımlarken Kurudayıoğlu ve Karadağ kelime için zihinde karşıladığı kavram belli olan ve bu kavramlar arasındaki ilişki kurulmasını sağlayan, hazır yapılardır (Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2005: 307) ifadelerini kullanmışlardır.

"Dil öğretiminde öğrenciler sahip oldukları kelimeler bakımından şu durumlarda olabilirler:

a. Bir kelimenin farklı anlamlarına hakim olup bunları uygun biçimde kullanabilirler(Aktif kelime hazinesi).
b. Bir kelimeyi gördüklerinde veya duyduklarında anlayabilirler fakat bunu kullanamaz ve açıklayamazlar (Pasif kelime hazinesi) (akt:Özbay, 2007:11).

Bir kişinin zihninde yer alan aktif ve pasif kelimelerin tümü kelime hazinesini oluşturur. Aktif kelime hazinesi yazma ve konuşma becerilerinde kullandığımız üretici kelimelerden oluşurken, pasif kelime hazinesi okuma ve dinleme etkinliklerinde kullandığımız alıcı kelime hazinesidir. Türkçe öğretiminde kazandırılması hedeflenen dört temel becerinin (okuma-yazma-konuşma-dinleme/izleme) istenilen düzeyde olması kelime hazinesinin zengin olmasıyla doğrudan ilgilidir. Türkçe eğitimi alan bir

birey okuduklarını, dinlediklerini eksiksiz olarak anlayabildiği okuma ve dinleme becerisine; duygularını, isteklerini, bilgilerini eksiksiz anlatacak derecede konuşma ve yazma becerisine sahip olmalıdır. Bütün bunları sağlayacak olan ise öncelikle yeterli bir kelime hazinesidir (Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010:425). Zaten ana dil eğitiminin başlıca amaçlarından biri de kelime öğretimini sağlayarak dil becerilerini geliştirmektir (Göçer,2015:51). Anlama-anlatma becerisinin temelini oluşturan kelime dağarcığı; analiz, sentez, problem çözme, yorum yapabilme, akıl yürütme gibi üst düzey kazanımlara sahip olmanın da ön koşuludur. Bireyin sahip olduğu kişisel kelime serveti, dilin gerektiği gibi tam ve doğru bir biçimde kullanılmasında en etkili araçtır (Göçer, 2009: 1026).

Bireyin zihinsel yeteneklerini sergileyebilmesine de olanak sağlayan kelime bilgisi; bireyin akademik başarısından, sosyal hayatına, problem çözme becerisinden iletişim yeteneğine kadar yaşamın her alanını etkileyen önemli bir unsurdur (Göçer, 2015:50). Vygotsky'e göre, ancak dil sayesinde topluma uyum sağlamayı öğrenen çocuk için dil gelişimi tüm gelişimlerin alt yapısını oluşturur (Edt: Yılar ve Turan, 2013:7).

Kelimelerin anlamına hâkim olmak dört temel becerideki başarı oranını arttırmakla kalmayacak bu başarı diğer disiplinlere ve sosyal hayatına da yansıyacaktır. Başarılı bir iletişim kurabilmek için kelimeyi bilmek, gerektiğinde hatırlayıp kullanabilmek gereklidir (Biçer ve Polatcan, 2015:813). Bu yüzden Türkçe derslerinde kelime öğretimine ağırlık verilmeli fakat bunu yaparken kelime ezberlemenin ötesine geçme imkanı tanıyan amaçlı, sistemli, bilinçli etkinliklerle kalıcı ve anlamlı öğrenme sağlanmalıdır. Göçer'e göre, öğrencileri bir üst kademeye hazırlarken her sınıf düzeyine uygun amaçlı, planlı kelime öğretim etkinliklerine yer verilerek kelime hazinesi zenginleştirilmelidir (2015:18).

Kelime hazinesinin zenginleştirilmesi için öğrenilen bilginin kalıcılığını sağlayan uygun yöntem, teknik ve ders materyallerinin kullanıldığı sınıf içi uygulamalar yapılmalıdır (Dilidüzgün, 2014:238). Her sözcük insan zihninde bir kavramı karşılar dolayısıyla insan kavramlarla yani sözcüklerle düşünür (Özkırımlı, 1994:111). Bu yüzden kişi ne kadar çok kelime biliyorsa yani kelime hazinesi ne kadar zenginse düşünce gücü de o oranda zengin demektir. İnsan kendini anlatmak için ya da bir başkasını anlamak için kelimelere ihtiyaç duyar. Anlama-anlatma gücünün,

hayalin, düşüncelerin sınırını kelimeler çizer. Hiç görmediğimiz bir nesne, kelimelerle betimlendiğinde onu tasavvur edebiliriz fakat gözümüzün önünde duran bir nesneyi yeterli kelimelere sahip değilsek ne adlandırabiliriz ne de anlatabiliriz.

Kelime dağarcığındaki eksiklik kişinin anlatmasını ve anlamasını olumsuz yönde etkileyen bir sorundur. Bu yüzden yeterli dil becerilerine sahip bireyler yetiştirmek istiyorsak kelime kazanımına gereken önemi vermeliyiz. Kelime dağarcığı zengin olan öğrenciler hiç kuşkusuz okuma, yazma, konuşma ve dinleme/izleme becerilerini daha etkin kullanmaktadırlar. Sadece Türkçe dersinde değil diğer tüm disiplinlerdeki akademik başarı da bu becerilere bağlıdır. Öğrencilerin, eksiksiz olarak anlaması ve anlatabilmesi kelime servetinin zenginliğiyle ilişkilidir (Karatay, 2007:146).

Dil ile düşünce iç içe olan ilişkili kavramlardır. Düşüncelerimizi başkalarına aktarabilmenin yolu kelimelerden geçer, kelimeler düşüncelerin gelişmesini sağlayan ana unsurdur. Düşünme sürecinin akılcı ve zengin olması kelime hazinesinin zengin olmasına bağlıdır (Özbay, 2008: 31). Öğrencileri kelime ve kavram zenginliğine ulaştıracak en verimli ortam Türkçe dersleridir. Bu derslerde yapılacak planlı ve sistemli etkinliklerle kelime öğretimi başarılı bir şekilde sağlanabilir. 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programında (1-5. Sınıflar) öğrencilerin daha önceden öğrendiği ve belleğimde yer alan kelimeleri kullanarak yeni kelimeleri tanıması oldukça önemlidir, öğrencilerin kelime hazinesini geliştirecek çalışmalara gereken önem verilmelidir ifadeleri yer alırken; 2005 İlköğretim (6-8) Türkçe Dersi Öğretim Programında ise bu konuya Genel Amaçlar içerisinde şu ifadelerle yer verilmiştir:

Öğrencinin çeşitli uyaranlardan hareketle kelime hazinesini zenginleştirmesine ve öğrencide ana dil sevgisi ve bilinci yaratılmasına, kelime hazinesi zenginliği ile düşünce ve hayal dünyasının geliştirilmesi hedeflenmektedir. Nitekim Türkçenin ana dili olarak öğretimiyle hedeflenen, öncelikli olarak dil becerilerini geliştirmektir. Bireylerin anlama ve anlatma kapasitelerini en üst seviyeye çıkarmak da dil becerilerinin geliştirilmesiyle sağlanır.

2.7. Öğretim Stratejileri ve Kelime Hazinesi Gelişimi

Dil, toplumsal özellikler taşımasıyla birlikte öncelikle bireysel bir yapıdır. Bireyler arasındaki anlama- anlatma farklılıkları kişinin kendine özgü bir dil

sisteminin olduğunun göstergesidir. Bir kelime en fazla birkaç anlamı ifade ediyor olsa bile binlerce hatta milyonlarca düşünüş ve ifade tarzı vardır, edebiyat tarihi aynı konuyu farklı kelimelerle işleyip benzersiz eserler yaratan yazarlarla doludur. Aynı ailede yaşayan çocukların, aynı sınıfta aynı öğretmenden eğitim alan öğrencilerin farklı kelime hazinesine sahip olması, dil öğreniminde kişinin duyuşsal ve bilişsel özelliklerinin de etkili olduğunu gösterir.

Ülkemizde uzun yıllar davranışçı yaklaşımın etkisiyle sunuş yoluyla öğretim yapılmıştır. Sunuş yoluyla öğretim stratejisinde öğretmen merkezdedir, konuyu düzenler, uygun materyalleri seçer ve genelden özele doğru sistemli bir anlatımla öğrencinin öğrenmesini sağlamaya çalışırdı. Bu şekilde genellikle bilgi düzeyindeki davranışların kazanımı sağlanır (Sever, 1997:30) Davranışçı yaklaşımdan bilişselci yaklaşıma doğru yönelim olmasıyla öğretim stratejilerine olan ilgi de artmıştır.

Davranışçı yaklaşım öğrenme ile materyal sunuluşunun etkisini incelerken, bilişsel yaklaşımda bilginin işlenmesi ve yapılandırılması üzerinde durulur (Akt: Belet ve Yaşar, 2007:72).

Öğretim stratejileri bireylere kendi kendine öğrenme becerileri sağlayarak başka bir ifadeyle öğrenmeyi öğreterek yaşam boyu bilgiye ulaşmasının yolunu açar. "*Buna göre bir öğrenme stratejisinin amacı, öğrenenin duyuşsal durumunu etkilemek ya da öğrenenin yeni bilgiyi seçme, edinme, örgütleme ve bütünleştirmesini kolaylaştırmaktır"* (Belet ve Yaşar, 2007:72). Günümüzde yapılandırmacı eğitim anlayışının kabul edilmesiyle birlikte öğrenme alanları bireysel farklılıklar göz önüne alınarak düzenlenmiş bunun sonucunda birçok öğretim stratejisi kullanılmaya başlanmıştır.

Türkçe eğitiminde, özellikle, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde; kelime hazinesinin zenginliği çok önemlidir. Kelime hazinesini zenginleştiren öğrencinin bilişsel ve sosyal becerileri de gelişecek, diğer disiplinlerdeki akademik başarısı artacaktır. Öğrencilerin kelime hazinesi besleyen çok farklı kaynaklar söz konusudur, bu kaynakları çeşitlendiren ise bireyin ilgisidir. Kişi okuyarak, yazarak, dinleyerek ve izleyerek yeni sözcükler öğrenebileceği gibi ailesi, arkadaş çevresi, öğretmeni/öğretmenleri, kitle iletişim araçları gibi pek çok etken de kelime hazinesini şekillendirir.

Bir dersi ya da bir konuyu hazırlıksız, plansız, yöntemsiz işlemek oldukça zahmetli ve zaman alıcıdır. Hem öğrenenin hem de öğretenin işini kolaylaştırması açısından planlama yapmak ve uygun stratejiler belirlemek oldukça önemlidir. Hangi stratejinin daha iyi ve kullanışlı olduğunu belirleyen çeşitli faktörler olsa da bunlardan en önemlisi kullandığımız stratejinin, bireysel farklılıklara hitap etmesi ve her öğrencinin öğrenme ortamına aktif katılımını sağlamasıdır. Türkçe dersinde öğrencilerin ana dil becerilerini kazanması ve bu derse yönelik olumsuz düşüncelerin giderilmesi için bilişsel işlemleri kolaylaştıran, öğrenciyi sıkmayan ama motive eden, derse aktif katılımlarını sağlayan, araştırma, problem çözme, yaratıcı düşünme gücü kazandıran stratejilerin uygulanması gerekmektedir. Dilin ve düşüncenin bel kemiği olan kelimelerin öğretimi tesadüflere bırakılmamalı, öğrencinin kelime hazinesini zenginleştirecek etkinlikler sistematik ve planlı bir şekilde yürütülmelidir. *"Bilgi çağında okuryazarlık bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor kapasitenin en üst düzeyde kullanımı için stratejiler kazanmayla birlikte, kazanılan stratejilerin uygulamaya konularak yeni bir ürün veya düşünce oluşturulmasını da gerekli kılmaktadır. Yeni düşünce ve ürünlerin oluşumu ise öğrenenin zihinsel kapasitesi, öğretim ortamları ve materyalleriyle doğrudan ilişkilidir"* (Kırkkılıç ve Akyol, 2013:iii) Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yani kelime hazinesini geliştirmeye yönelik kullanılabilecek stratejilerden bazıları şunlardır:

2.7.1. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi

Öğrenci merkezli öğrenme sürecini savunan Bruner tarafından eğitim dünyasına kazandırılan bu stratejide öğrencinin merak duygusu harekete geçirilir ve konuya ilgi duyması sağlanır, öğretmen bilgiye ulaşmada öğrenciye kılavuzluk eder, özel örneklerden ve bilgilerden hareketle öğrencinin genele ulaşması sağlanır. Buluş yoluyla ve sunuş yoluyla öğrenme yaklaşımlarında öğretmenin rolü genellikle farklıdır fakat iki yaklaşımın ortak yönleri de vardır: her iki yaklaşımda da öğrencinin derste aktif olarak yer alması, eğitim sürecinde eski bilgileriyle yeni bilgileri ilişkilendirebilmesi ve öğrenme sonucunda zihinde bazı değişmelerin oluştuğunu. Anlamı öğrenme sağlanması gerektiği savunulmaktadır. (Akt:Çerçi, 2005:9). En belirgin fark ise buluş yoluyla öğretimde öğretmenin temel görevinin keşfetme oyunlarını aktarmasıdır.

2.7.2. Araştırma İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi

Öğrencinin araştırma inceleme yaparak bir problemin çözmesini sağlayan öğretmenin rolünün öğrenciye kılavuzluk etmek olduğu bu strateji dört temel bölümden oluşur:

1. Öğretmenin yönlendirici sorularıyla ve rehberliğiyle öğrenciler problem durumunu fark eder.
2. İkinci bölümde; hipotezler kurulur. Bu hipotezleri kurmak için yeterince yargı cümlesi kurulamıyorsa soru cümleleri oluşturulur. Bu sayede problemleri çözmek amacıyla hangi tür veri toplamamız gerektiği ve bu verileri nasıl analiz edeceğimizi belirleyebiliriz.
3. Bu bölümde hipotezleri test etmek için gerekli verilerin toplanması sağlanır, araştırmalar yapılır
4. Toplanan verilerin analiz edilip analiz sonuçlarının hipotezlerle karşılaştırılarak yorumlanması ve bir sonuca ulaşılmasıyla araştırma son bulur (Çerçi, 2005:10).

2.7.3. Beyin Fırtınası

Öğrencilerin yaratıcı düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştiren, yargılamanın ve eleştirinin olmadığı bu stratejide öğrenci ortaya konulan soru, sorun vb. ile ilgili aklına gelenleri yüksek sesle söyler. Amaç yaratıcı düşünceleri hızlı bir şekilde ortaya çıkarmaktır. Bu stratejinin en önemli noktası öğrencilerin özgür ve demokratik bir şekilde fikirlerini çekinmeden söylemelerini sağlayacak ortamı hazırlamaktır aksi takdirde öğrencilerin gerçek düşüncelerine ulaşılamaz, yaratıcı düşünceler ortaya çıkmaz. Öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda uygulamada sıkıntılar görülebilir. Bu durumda sınıf küçük gruplara ayrılarak her öğrenciye fikrini söyleme imkânı verilmelidir.

2.7.4. Yaratıcı Drama

"*Belirlenmiş hedeflerin kazandırılmasına yönelik hazırlanan, 'Isınma, Canlandırma ve Değerlendirme' bölümlerinden oluşan, bir lider eşliğinde grupla gerçekleştirilen, yaş ve konu sınırlamasının olmadığı atölye çalışmalarıdır"* (Akdemir

ve Karakuş, 2016: 56). Bu çalışmalarda gerçek hayatın bir similasyonunu bulan öğrenci Türkçe derslerinde dinleme, anlama ve anlatma becerilerini de geliştirir.

2.7.5. İşbirliğine Dayalı Öğrenme

Öğrencilerin küçük gruplar halinde belli bir konuyu öğrenmek için beraber çalışıp birbirlerinin öğrenmelerine yardım ettikleri bu etkinlikte birlikte iş yapma bilinci gelişir. Öğretmen grupların arasında dolaşarak desteğe ihtiyacı olan gruplara yardım eder. Unutulmamalıdır ki grup çalışmasının sağladığı kazanım her zaman tek tek üyelerin kazanımından daha fazlasıdır (Açıkgöz, 2003:174). Fakat işbirlikli öğrenme tek bir yöntem olmadığı gibi her küçük grup çalışması da işbirlikli öğrenme zannedilmemelidir. İşbirlikli öğrenmenin olduğu öğrenme öğretme ortamlarında: grup ödülü, olumlu bağlılık, bireysel değerlendirilme olanağı, destekleyici etkileşim, sosyal beceriler, grup sürecinin değerlendirilmesi ve eşit başarı fırsatı olmalıdır (Açıkgöz, 2003:174).

2.7.6. Kart Oyunları

Daha çok bilgi basamağındaki kazanımların pekiştirilmesinde kullanılan bu oyunu farklı şekillerde uygulamak mümkündür. Öğrenme ve öğretmeyi eğlenceli hâle getirirken tekrar yoluyla öğrenilenlerin de pekiştirilmesine imkân verir. Öğrenci seviyesi dikkate alınarak hazırlandığında derse katılıma olumlu etkisi olacaktır.

2.7.7. Tartışma

Öğrenci- öğrenci, öğretmen-öğrenci iletişimini arttıran bu yöntem; öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme yeteneklerini kullanmalarını sağlar. Kavrama düzeyindeki davranışların öğretilmesinde ve pekiştirilmesinde kullanılır.

Bu yöntemin başarıyla uygulanması için dikkat edilmesi gereken noktalar vardır:

1- Tüm öğrencilerin tartışmaya dahil olmaları ve fikirlerini çekinmeden saygılı bir şekilde ifade etmeleri sağlanmalı.

2- Öğrencilerin fikirlerini rahatça söyleyebilmeleri için gerekli ortam oluşturulmalı.

3- Tartışmanın önemli noktalarının unutulmaması için bu bilgiler tahtaya yazılmalı ya da farklı yollarla görmesi sağlanmalı.

4- Tartışma konusu önceden verilmişse, araştırma süresi dolduktan sonra

konu ile ilgili tartışma sınıfta tüm öğrencilerin katılımıyla yapılmalı.

5- İyi bir planlama ve iyi bir yönetimle tartışmanın amacına ulaşması sağlanmalı (Çerçi, 2005: 14).

2.7.8. Soru-Cevap Yöntemi

Öğrencilerin düşünme ve konuşma alışkanlıklarını pekiştiren, bilgi seviyelerini anlamaya olanak sağlayan bu yöntem tüm derslerde yaygın olarak kullanılır. Sorular eski bilgilerin hatırlatılması için kullanılabileceği gibi yeni bilgilere ön hazırlık yapmak, öğrencilerin merak duygusunu harekete geçirmek ve dikkatlerini çekmek için de kullanılabilir. Sorular önceden belirlenip belli bir düzen içinde sorulabileceği gibi verilen cevaplarla şekillenen doğaçlama bir şekilde de ilerlenebilir. Öğrencileri düşünmeye teşvik edecek sorular tüm sınıfa sorulmalı, cevaplamaları için öncelik gönüllü öğrencilere verilmelidir. Doğru cevabı veremeyen çocuğa farklı sorularla ipuçları verilmeli, öğrencinin motivasyonunun düşmesine izin verilmemelidir. Bu yöntemde sadece öğretmen soru sorar diye bir kural yoktur öğrenci öğrenciye ya da öğrenci öğretmene sorular sorabilir.

2.8. Aktif Öğrenme

Öğrenme sürecinde, öğrenenin çeşitli kararlarla öğrenmenin sorumluluğunu üstlendiği, öğrenenin zihinsel yeteneklerini kullanmasını sağlayan öğretim sürecidir (Açıkgöz, 2004:17). Bu anlayışın öncülerinden biri olan Bruner'e göre öğrenciler öğrenme sürecinde aktif olarak rol almalılardır çünkü öğrenme ancak kişinin kendi çabasıyla gerçekleşebilir (Çelik, Şenocak vd. 2005: 159). Bu sürecin en önemli özelliği öğrenme merkezli olması ve öğrencinin öğrenme sorumluluğunu üzerine almasıdır.

Günümüzde gelişen teknolojiyle beraber eğitim anlayışı da değişmeye başlamıştır. Değişimin asıl nedeni kalıplaşmış bilgileri ezberleyen bireyin günümüz şartlarına uyum sağlayamamasıdır. Artık amaç hazır bilgiyi ezberleyen bireyler yerine bilgiye ulaşmayı bilen, edindiği yeni bilgileri analiz edip sentezleyebilen ve karşılaştığı sorunlarda bilgilerini kullanabilen bireyler yetiştirmektir. Davranışçı anlayışın aksine salt bilgiye sahip olan birey başarılı sayılmamaktadır. Aktif öğrenme öğrencinin kendine hazır olarak sunulan bilgiyi alıp ezberlediği ve bunun başarı olarak

görüldüğü bir yöntem olmaktan çok uzaktır. Bu yöntemde amaç öğrencinin araştırıp sorgulayarak bilgiye ulaşması ve ulaştığı bilgiyi yapılandırarak almasıdır(Çelik, Şenocak vd. 2005: 157). Kısaca "öğrenmeyi öğrenmek" ya da "öğrenmeyi öğretmek" süreci olarak açıklayabiliriz. Bu süreçte aktif öğrenme bireysel farklılıkları göz önüne alarak bireye çoklu öğrenme ortamı sunar. Böylece farklı zekâ alanlarına hitap ederek öğrenmenin daha verimli ve kalıcı olarak gerçekleşmesini sağlar. Yapılan araştırmalara göre öğretmenlerin çoğu geleneksel ders sunumlarında anlatımı 100-200 civarı kelime kullanarak gerçekleştirmektedir. Öğrenciler ise bütün dikkatlerini verdiklerinde dahi dakikada 50-100 kadar kelime dinleyebilmektedirler. Bu öğrencilerin öğretmenlerin söylediklerinin yarısını duyduğunu göstermektedir (Hançer, Şensoy ve Yıldırım, 2003:85). Öğrenciler dersin ilk on dakikası anlatılanların %70'ini akıllarında tutabilirken bu oran ders süresince düşmekte ve son on dakika öğrenciler anlatılanların sadece %20'sini akıllarında tutabilmekteler (Açıkgöz, 2003:6). Geleneksel yöntemin dezavantajlarına karşın aktif öğrenme iş birliğini, öğrencilerin günlük yaşam deneyimlerini, bireysel farklılıkları ve önceki öğrenmelerini öğretime katarak öğrenmelerin kalıcılığını artırmaya çalışır. Unutulmamalıdır ki sınıfta aktif öğrenmeyi kullanmanın tek bir yolu yoktur. Kartopu, köşelenme, akvaryum, rol yapma gibi birçok aktif öğrenme tekniğinden uygun olanını seçer. Araştırmamıza konu olan "Okul Tabu" oyunu da aktif öğrenme tekniklerinden eğitimsel oyunlar içinde yer almaktadır.

2.9. Oyun, Oyun Temelli Öğrenme Ve Eğitimde Oyunlaştırma

Çocuklar için yaşamın vazgeçilmez bir parçası olan oyun TDK'de yetenek ve zekâ geliştirirken aynı zamanda iyi vakit geçirmeyi de sağlayan kendi içinde belirli kuralları olan eğlenmeye yarayan aktivite olarak tanımlanan oyun Onay'a göre insanların boş vakitlerinde gönüllü katılım yoluyla oluşturdukları gruplar ile oynanan sosyal uyum duygusal olgunluk gerektirirken yetenek, zekâ, dikkat ve şansa dayanan belirli bir amacı ve kendine özgü kuralları olan katılanları ve izleyenleri etkisi altına alabilen maddi çıkar sağlamayan etkinliklerdir (Onay, 2008:26). Tanımların değindiği ortak noktalardan hareketle oyun için, çocuğu eğlendirirken zihinsel ve sosyal gelişimine de katkı sağlayan, kurallara uymayı öğretirken onu olgunlaştıran bir etkinlik diyebiliriz.

Burada saydığımız birkaç özellikle bile oyunun çocuğun gelişiminde dolayısıyla da eğitiminde çok önemli bir yeri olduğunu söyleyebiliriz. Çocuklar oyunlar sayesinde gerçek hayatın adeta similasyonunu yaşar ve hayata hazırlanma imkânı bulur. Tüm çocukların severek katıldığı, eğlenerek gelişimine katkı sağladığı böyle bir etkinliği derslerde kullanmak eğitim ve öğretim açısından etkili ve verimli bir kazanım olacaktır. Temeli 80'li yıllara dayanan oyunlaştırmanın terim olarak karşılık bulması 2000'li yıllarda olmuştur. Öğrenci merkezli öğrenme süreçlerine eğlenceyi de katan bu yöntem eğitimde de yaygınlaşmaya başlamıştır. Eğitsel oyunların temeline baktığımızda kişilerin sahip oldukları dikkat, zekâ ve psikomotor özelliklerini kullanarak belirli kurallar çerçevesinde hedefe ulaşma amacı taşıdığını görürüz. Eğitsel oyunlarda asıl amaç öğrenme hedeflerinin gerçekleştirilmesi iken oyunlarda esas amaç eğlenmek ve oyunu kazanmaktır. Yani oyunlaştırılmış eğitim ortamında görünen amaç öğrencilerin rekabet ve başarma istekleriyken asıl amaç öğrenme hedefleridir.

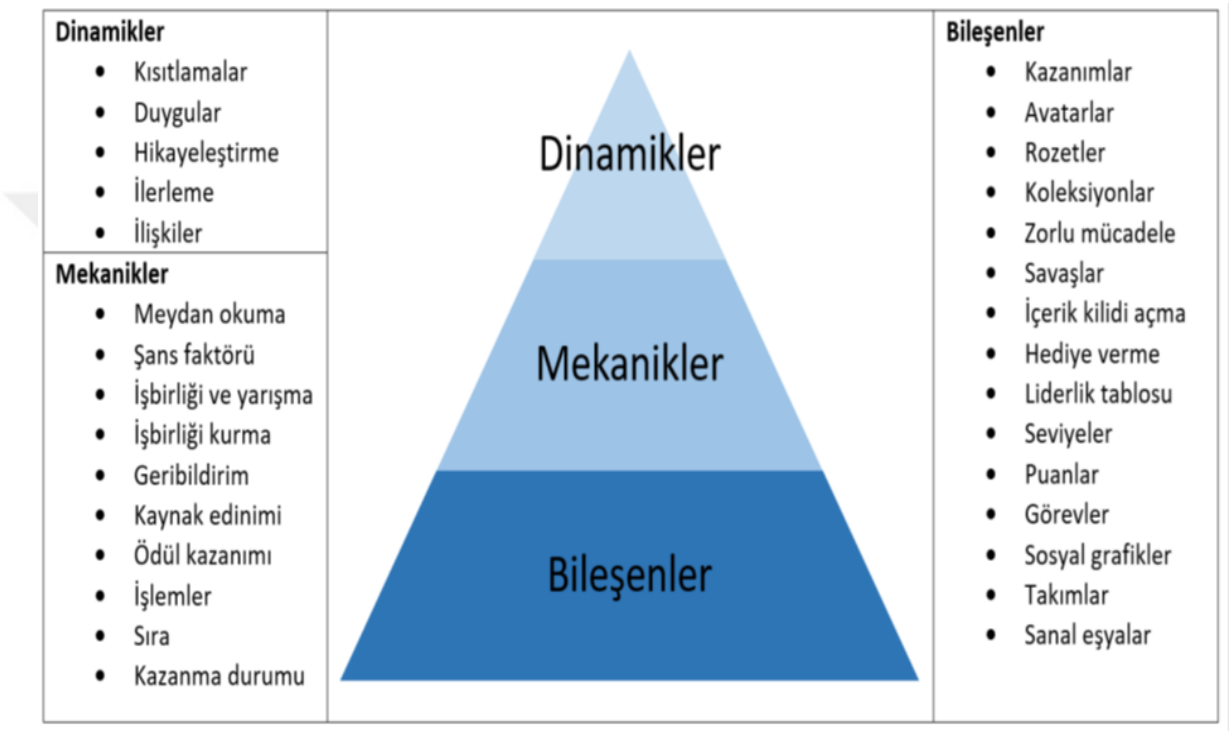
Oyunlaştırma yönteminin kullandığı sınıf ortamında öğrenci oyuncu, ders ise tamamlanması gereken bir oyun olarak kabul edilir (Yıldırım ve Demir, 2014: 661). Bu yöntemin amacına ulaşması için oyunlarda kullanılan tasarım ögelerinin oyun dışı içeriklere de başarıyla aktarılması gerekmektedir. Aksi takdirde zoraki oyun süsü verilerek oyunlaştırılmış etkinlik öğrencilerin yeterince ilgisini çekmeyecek, onları güdülemeyecek dolayısıyla işe yaramayacaktır. Dünyada bağımlılık derecesinde popüler olan oyunlara baktığımızda bu tasarımları başarıyla kullandıklarını görürüz. Oyunlaştırma tasarımının ögeleri şunlardır:

1. Dinamikler: Sistemin gizli yapısını oluşturur, bir bütünlük ve tutarlılık sağlarlar, oyunlaştırma bir dil olarak kabul edilirse bu maddeler de dil bilgisi olarak kabul edilir. https://webrazzi.com/2014/03/11/oyunlastirma-hangi-bilesenlerden-olusur/
2. Mekanikler: Devinimi oluşturup organize eden şans, rekabet, heyecan, alışveriş, hız, meydan okumalar vb. elementlerdir.
   Sistemin çalışma şeklini açıklayan ögeler dinamikler ve mekaniklerdir.
3. Bileşenler: Çalışmanın çıktılarını temsil eden rozetler, avatarlar, seviyeler, puanlar, liderlik tabloları vb. oyunun bileşenlerini oluşturur.

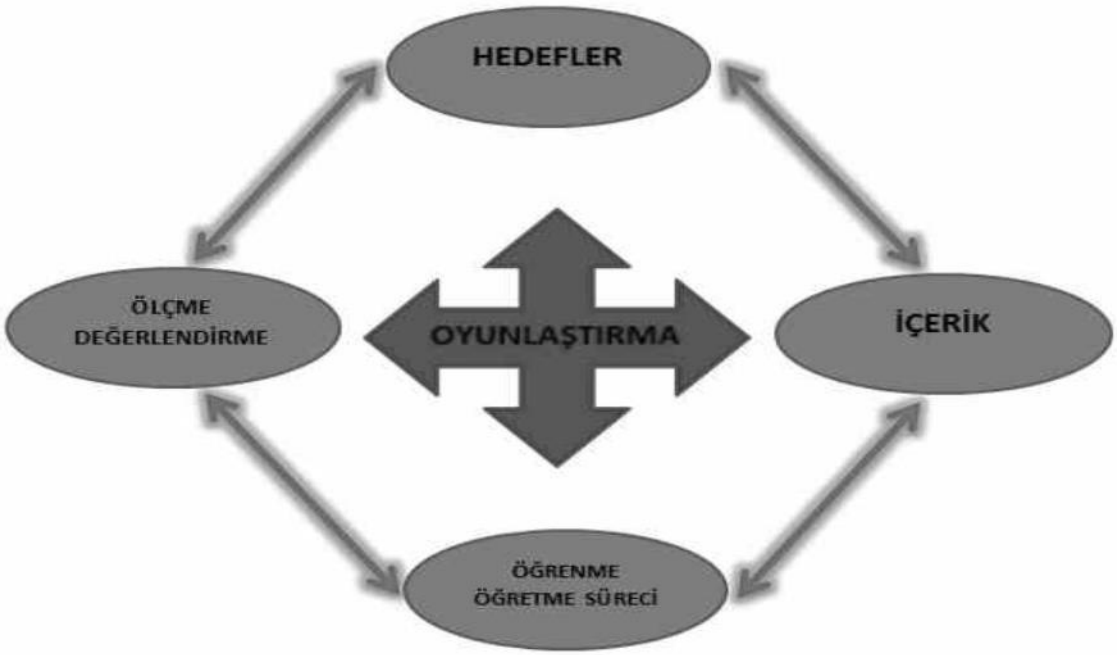
https://webrazzi.com/2014/03/11/oyunlastirma-hangi-bilesenlerden-olusur/

Werbach'a göre oyunlaştırmanın etkili sonuç vermesi için tasarımın tüm ögelerini kullanmak değil tasarımın tüm ögelerini çok iyi kullanmak gerekir (Akt:Sezgin, Bozkurt vd, 2018: 177)

Werbach, oyunlaştırmanın farklı şekillerde uygulanabilmesine örnek göstermek amacıyla piramitsel oyunlaştırma çerçevesi geliştirmiştir.



Şekil 1 Werbach'ın piramitsel oyunlaştırma çerçevesi



Şekil 2 Oyunlaştırmanın Öğretim Programı Öğelerine Etkisi

Şekil 2'den yola çıkarak öğretim programının tüm ögelerini etkileyecek ve birtakım değişikliklere gereksinim duyulacağı söylenebilir. Oyunlaştırma yöntemi öğretim programına uyum sürecinde amaçlar kısmından başlayarak içeriğin tasarlanması, öğrenme öğretme süreçlerinin düzenlenmesi ve ölçme değerlendirme çalışmalarının belirlenmesi ile son bulacaktır. Oyun tasarımının eğitim ortamlarında kullanılması demek olan oyunlaştırma sürecinde başarılı olmak için oyun dinamikleri, mekanikleri, bileşenleri programa özenle yerleştirilmelidir. (Akt:Yıldırım ve Demir, 2014:657).

2.9.1. Öğretim Yöntemleri ile Türkçe Öğretimi

Günümüz eğitim sistemlerinde amaç araştıran, sorgulayan, özgüveni yüksek, iletişim yeteneği güçlü, farklı bakış açılarına ve problem çözme yeteneğine sahip, sosyal bireyler yetiştirmektir. Buna bağlı olarak kelime öğretiminin amaçları ve içeriği de değişmiş çoğu ülkede yapılandırmacı dil yaklaşımı uygulanmaya başlamıştır (Güneş, 2013:1). Öğrenci merkezli olan bu yaklaşımda öğrencinin kelimeleri aktif olarak öğrenmesi ve konuşmalarında bu kelimelere yer vermesi, kelime hazinesini zenginleştirerek dil becerilerini geliştirmesi amaçlanmaktadır. Hedeflenen bu amaçlara ulaşmak için klasik kelime öğretim yöntemleri bir kenara bırakılmalıdır.

Öğrencinin derse aktif katılımını sağlayan, onu resmi sınıf ortamından soyutlayıp eğlenerek öğrenmesini sağlayan oyunlaştırılmış yöntem kelime hazinesinin geliştirilmesinde kullanılabilecek en etkili yöntemlerden biridir. Oyunlaştırma etkinlikleri ile öğrenenlerin duygu, fikir, taleplerini ifade etmelerini, kendilerini anlatmalarını, temel dil becerilerini kazanmalarını, kelime hazinelerini geliştirmelerini, farklı iletişim şekillerini öğrenmeleri açısından etkilidir (Kırkkılıç, Kılıç ve Topal, 2005:8).

Yapılan araştırmalar, oyunlaştırılmış öğretimin uygulandığı sınıflarda öğrencilerin akademik başarılarının arttığını tutum ve motivasyonlarının olumlu yönde geliştiğini ortaya koymuştur (Karamustafaoğlu & Kaya, 2013; Tural, 2005). Okullarda hitap ettiğimiz kitle Prensky tarafından dijital yerliler olarak tanımlanan ve doğumlarından itibaren teknolojinin domine ettiği bir dünyada yaşamaya başlayan öğrenenlerdir ve bu kitle klasik durağan eğitsel süreçlerde dikkat, odaklanma gibi sorunlar yaşamaktadır (Akt:Sezgin, Bozkurt vd, 2018:173). Etkili bir öğretim için öğrenenin ilgi, istek ve beklentileri göz önünde bulundurulmalı ve öğrenme ortamı buna göre düzenlenmelidir. Eğitimcilere göre oyun, geleneksel yöntemin sıkıcılığından ve kuralcılığından öğrenen ve öğretenleri uzaklaştırır bu yolla öğrenmenin etkililiğini arttırırken amaçlara da daha kolay ulaşılmasını sağlar (Aydın, 2014:72). Çünkü oyun öğrenenin öğrenmeye yanaşmadığı, sıkıcı bulduğu şeyleri cazip hale getirmekte böylelikle ilgisini çekmektedir.

Alparslan Okur ve Abdullah Dağtaş Türkçe ders kitapları ve çalışma kitapları üzerinde araştırma yaparak ortaokullarda yapılan kelime öğretim çalışmaları ile ilgili bazı tespitlerde bulunmuşlardır:

- 8. sınıf Türkçe çalışma kitabında yer alan kelime öğretim etkinliklerine bakıldığında %15,8'i kelimenin anlamıyla ilgili yorum ve açıklama isteyen etkinliklerden oluşurken etkinliklerin %12,6'sı yeni öğrendikleri kelimeleri kullanma imkanı sağlar. Bu oranların etkili ve kalıcı öğrenmeyi sağlamakta tek başına yeterli olacağını söyleyemeyiz.
- 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında kullanılan kelimelere baktığımızda kullanılan yabancı kelime oranının %13 olduğu anlaşılmıştır. Türkçe ders kitaplarında dil sevgisi aşılamak ve dil bilinci uyandırmak adına yabancı sözcük kullanımını en aza indirmek gereklidir.

- 7. sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlerde öğrencilerin sıklıkla kullandıkları kelimelere rastlanmaz.
- 7. sınıf Türkçe çalışma kitabı ağırlıklı olarak yazma etkinliklerinden oluşmuş dinleme/izleme ve konuşma etkinlikleri ile kelime öğretimine neredeyse hiç yer verilmemiştir. Kelime öğretiminin tek beceri üzerinden yapılmaya çalışılması Türkçe programının hedefleri ile çelişen bir durumdur.
- Altı adet temadan oluşan 7. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerde kullanılan kelime sayısı 20.188'dir. Bu sayıdan tek başına anlamı olmayan kelimeler ve tekrarlı olanlar çıkarıldığında geriye 2.203 farklı kelime kaldığı anlaşılmıştır. Bu kelimelerle kullanıldığı temalar arasında bir uyum olmadığı, kelime sayılarının temalara dağılımında da büyük farklar görülmüştür. Kelime öğretiminin daha kolay yapılabilmesi için öğretilecek kelimenin tema ile uyumlu olması ve tema boyunca çocuğun bu kelimelerle karşılaşmasının sağlanması ihmal edilmemesi gereken bir noktadır. Ayrıca temalarda öğretilecek kelimeler ve sayıları önceden planlanmalı, kelime öğretimi tesadüflere bırakılmamalıdır.
- 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe çalışma kitaplarında kelime öğretimi için hazırlanan çalışmalara bakıldığında kelime öğretimi için yeterli olmadığı görülmüştür.
- Kelime öğretimini amaçlayan etkinlik sayısı 6, 7 ve 8. sınıf çalışma kitaplarında toplam 115 adettir. Bu etkinliklerin %62'si tanımlar ile ilgili %37,4'ü ise bağlamsal bilgi ile ilgilidir. Oysa yalnızca kelimenin anlamını bilmek kelime öğretimi açısından yeterli değildir.
- 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan temalar ile öğrencilere öğretilecek kelimeler arasında bir bütünlük yoktur.
- Türkçe 5. sınıf çalışma kitaplarındaki kelime öğretim etkinliklerinde oyuna dayalı çalışmalar yok denecek kadar azdır. Oysa bu yaş grubundaki öğrencinin derse ve konuya ilgisini çekebilmek için etkinlikleri daha eğlenceli hale getirmek gereklidir.
- 5 ve 7. sınıf çalışma kitaplarında kalıp sözlerle ilgili herhangi bir etkinliğe rastlanmazken 6. sınıf Türkçe çalışma kitabında kalıp sözlerle ilgili iki ve 8. sınıf çalışma kitabında sadece bir adet çalışma vardır (Okur ve Dağtaş, 2014:74).

Bu bulgular alanda yapılan diğer araştırma sonuçları ile de örtüşmektedir (Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010; Karatay, 2007). Görülüyor ki Türkçe ders kitaplarında kelime öğretiminde bazı eksiklikler mevcut ve Türkçe dersi kitaplarında geçen kelimelerin öğretimi, öğrencilerin kelime servetini geliştirmekte yeterli katkıyı sağlayamıyor. Bu eksiklikleri sınıf ortamında en aza indirmek veya gidermek için biz Türkçe öğretmenlerinin kelime öğretiminin üzerinde daha özenli durması ve kelime öğretim çalışmalarına ağırlık vermesi gerekmektedir.

2.9.2. Tabu Oyunu ve Kelime Öğretimi

Öğrenciler, oyunlarla çok daha kısa sürede öğrenmekte ve bu şekilde edinilen kazanımların kalıcılığı daha uzun olmaktadır (Akt: Batur ve Erkek, 2017:3). Ders işlenişi sırasında öğrencilerin ezbercilikten uzaklaşmaları, güdülenme ve ilgi problemleri yaşamamaları ve derse katılımın üst düzey olması klasik öğrenme yöntemleri yerine öğrenciyi merkeze alan aktif öğrenme yöntemlerinin kullanmasıyla mümkündür. Günümüzde öğrencilerin büyük bir çoğunluğu gelişen teknolojiyi çok iyi kullanmakta ve ihtiyaç duyduğu bilgiye "bir tık" ile ulaşabilmektedir. Öğrencinin bilgiye ulaşması bu kadar kolayken öğretmenin sınıf içindeki rolü sadece bilgiyi aktarmakla sınırlı kalmamalı, derste öğrenciye rehberlik yaparak onu bilgi kaynağına yönlendirmek olmalıdır. Bu sayede öğrenme yüzeysel bilgi edinmenin ötesine geçecek ve anlamlı öğrenme gerçekleşecektir.

Öğrencinin derse aktif katılımını sağlayan yöntemlerden biri de oyunlaştırılmış öğretimdir. Bu yöntem öğrencilerin kişilik gelişimlerini destekler ve olayları bağımsız bir şekilde yorumlamalarını sağlar. Öğretmen ise bu yöntemde, öğrencilerin özgün tavırlarını destekler, onlara sık sık müdahale etmez, daha çok rehber konumundadır. Öğrencilerin başarı duygularını tatmalarını sağlar ve onların sevinçlerini paylaşır; öğrencilerini cesaretlendirir, gözlem yapar ancak onların gerekli duyduğu yerlerde rehberlik hizmetini sağlar (Kırkkılıç, Kılıç, Topal, 2005:9). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi madde 1'de on sekiz yaşına kadar her insanın çocuk sayıldığını belirtilmiştir. Bu maddeden yola çıkarak ilköğretim öğrencilerinin de yaşları itibariyle çocuk kategorisinde olduğunu söyleyebiliriz. Eğitimcilerin çoğu oyunu 'çocuğun işi'

olarak görür. Nasıl ki büyüklerin bir mesleği ve bu mesleğin gerektirdiği işleri varsa çocuğun da mesleği çocukluktur ve işi de oyundur. Oyunun çocuklar için değeri ise büyüklerin mesleklerine verdiği değerin çok üstündedir. Çünkü oyun çocuk için çok şey ifade eder: kimi zaman çocuğun kendini tanıdığı ve özgürce ifade ettiği, kişisel deneyimlerini yaşayarak hayata hazırlandığı alandır kimi zaman kişilik, zekâ ve beden gelişimini sağladığı faaliyettir (Kırkkılıç, Kılıç, Topal. 2005:7). Çocuklar için bu kadar anlamlı olan bir aktivitenin sınıf ortamında kullanılması hiç kuşkusuz öğrencilerin ilgilerini ve motivasyonlarını arttıracak, onları öğretimin merkezine alarak aktifleştirecek bu sayede eğitimin hedeflediği kazanımlara ulaşmak da kolaylaşacaktır. Öğrencilerin oyunlaştırma yöntemiyle söz dağarcıklarını geliştirdikleri gösteren pek çok araştırma yapılmıştır (Kırkkılıç, Kılıç ve Topal, 2005:9).

Kelime öğretimindeki asıl amaç, kelimelerin aktif kelime hazinesine geçişini sağlamak olmalıdır. Bu nedenle öğretim süreci sadece kelimenin anlamını öğrenmeye yönelik olmamalı; dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini de kapsayacak şekilde düzenlenmelidir. Çocuk ancak bu sayede öğrendiği kelimeyi içselleştirebilecek ve aktif kelime hazinesine ekleyecektir (Güney ve Aytan 2014:622). Oyunlaştırma yöntemi derslerde iyi planlanarak kullanıldığında, öğrenciler daha etkin ve daha yaratıcı olurlar. Öğrenci merkezli etkinliklerden olan oyunlaştırma yönteminin içine drama, çizim yapma, oyun ve model yapma gibi etkinlikleri de alabiliriz (Kırkkılıç, Kılıç ve Topal, 2005:9)

"Tabu" oyununun özelliklerine baktığımızda oyunlaştırma yönteminde bahsedilen özelliklerin büyük çoğunluğunu taşıdığını görürüz. Kelime oyunu diye de adlandırabileceğimiz tabu iki takım halinde oynanan bir grup oyunudur. Bu oyununun temel kuralı, seçilen kelimeyi; yasak olan kelimeleri kullanmadan, kum saatindeki süreye uyarak, takım arkadaşlarına anlatmaktır. Amaç belirlenen süre içerisinde mümkün olduğunca fazla kelimeyi anlatmaktır bu süre içinde takım kelimeyi bilemezse oyun hakkı rakip takıma geçecektir. Çocukların büyük bir zevkle oynadığı tabu, eğlenirken söz dağarcığının da gelişmesini sağlamaktadır. Ayrıca yaptığımız uygulamalar sonucunda öğrencilerin puan ve başarı kazanma arzusuyla motive oldukları, pasif öğrenmeden aktif öğrenmeye geçtikleri, kendini ifade edebilme yeteneklerinin geliştiği gözlemlenmiştir. Bu sayede öğrenimde kalıcılık nispeten

artmış, topluluk önünde konuşabilme özgüveni, beden dilini etkili kullanabilme yeteneği ve zamanı etkili kullanabilme becerisi de gelişmiştir.

2.9.3. Tabu Oyunu Nasıl Oynanır?

Oyunun kurallarını en başından itibaren sıralamak gerekirse, öncelikle iki ayrı grup belirlenmelidir. Oyunun oynanacağı tahtayı düz bir masaya koyarak kelimelerin bulunduğu kartları renklerine göre ayırırız. Kartların üzerindeki renkler mavi, kırmızı, yeşil ve sarıdır. Her takım kendisi için bir piyon seçer ve bu piyonları başlangıç noktasına yerleştirir.

Tabu setinin içerisinde bulunan Keloğlan kuklası, kum saati, kağıt ve kalem de hazırlandıktan sonra oyuna başlanabilir. Öncelikli olarak her takım için, sıra o gruba geldiğinde anlatıcı olacak kişiler belirlenir. Oyun döndükçe anlatıcılar değişecek bu sayede herkesin oyunda aktif bir şekilde yer alması sağlanmış olacaktır. Kum saatinin sorumluluğu ise rakip takımdan birine verilir, kum saati çevrilir çevrilmez kelime anlatılmaya başlanır. Her kelimede piyon bir adım ilerler. Oyun paletinde ilerlendikçe paletin üzerindeki karelerin renkleri değişir. Piyon hangi renkte olan karenin içindeyse o renkte bir kart seçilir ve bu renklerin getirdiği kurallarla oyun devam eder. Oyun tahtasında yer alan çift zaman bonusuna gelindiğinde anlatım süresi çift süre olarak tanınır yani 1 dakika değil 2 dakika içerisinde kelime anlatılmaya çalışılır. Oyun tahtasında yer alan renklerin anlamları ise şöyledir:

Kırmızı: Tabunun klasik oynandığı alandır. Anlatıcı, kelime kartında yazan kelimeyi, altında yazan ilgili kelimeleri kullanmadan 1 dakika içinde anlatmaya çalışır. Eğer anlatım sırasında anlatıcı kullanmaması gereken kelimelerden birini bile kullanırsa grubun piyonu bir hane geriye götürülür, sıra karşı takıma geçer. Ancak gruptan biri yasak olan kelimeyi kendiliğinden anlayıp sözel olarak ifade ederse anlatıcıya doğal olarak bu kelimeyi kullanma hakkı tanınmaktadır.

Yeşil: Anlatıcı olan oyuncu, anlatması gereken kelimeyi sadece 15 adet kelime kullanarak anlatmaya çalışır. Eğer anlatıcı kartta yazan kelimeyi hiç anlatamayacağınızı düşünüyorsa "pas" deme hakkına sahiptir ancak bu sefer kelime sınırı 15 kelimeden 14 kelimeye düşmektedir. Yeşil alanda kelimeyi anlatma süresi 2 dakikadır.

Mavi: Bu haneye gelindiğinde, anlatıcı elindeki karttaki kelimeyi anlatırken grup arkadaşlarıyla asla konuşamaz. Tabu oyununun maskotunu kullanarak kartta yazan kelimeyi 1 dakikada anlatmaya çalışır.

Sarı: Bu hanede ise sadece kalem ve kağıt kullanılır. Onun dışında sözlü anlatım, maskotlu anlatım ya da mimikli anlatım kesinlikle yasaktır. Anlatıcı kartta bulunan kelimeyi yine altında bulunan yasaklı kelimeleri kullanmadan anlatmaya çalışır. Bu bölümde ise oyunun süresi ise 2 dakika olarak belirlenmiştir.

2.9.2.1. Oyunun Amacı

Kelimeleri takım arkadaşlarımıza 4 farklı şekilde anlatabiliriz –Anlat bakalım, On beş ipucu, Haydi çiz ve Keloğlan anlatıyor- nasıl anlatacağımızı belirleyen bulunduğumuz basamağın rengidir. Anlat bakalım ile başlayıp daha sonra gelinen hanelerin rengine göre değişik şekillerde oyun devam eder, takımınızın bildiği her kelime için oyun alanında bir hane ilerleriz. Bitiş çizgisine ilk ulaşan takım oyunun galibi olur. Oyun sırasında takımınızın doğru bildiği kelimeleri unutmamak gerekir; çünkü her an hafızası daha kuvvetli olan takımın puan kazanacağı hafıza haznesine gelinebilir.

Oyunun kuralları ve amacına baktığımızda gözümüze ilk çarpan kelimeleri anlatmak için 4 farklı yöntemin kullanılması olmuştur. Öğrencinin ben bu yöntemle anlatmak istiyorum deme şansı olmadığından kendisine sıra geldiğinde takımı adına elinden gelenin en iyisini yapmak amacıyla kelimeleri anlatmaya çalışır. Bu çaba onda farklı anlatma yeteneklerinin gelişmesini sağlarken yarışmanın monotonlaşmasının da önüne geçer. Ayrıca bu şekilde farklı zekâ türlerine de hitap etme imkanı buluruz. Örneğin keloğlan anlatıyor bölümünde jest ve mimiklerini kullanma yeteneği gelişmiş öğrenci daha başarılı olurken haydi çiz bölümünde görsel yeteneği gelişmiş öğrenci başarma hazzını yaşama imkânı bulur. Başarmanın tek bir yolu olmadığı için belirli öğrencileri ön plana çıkarken belirli öğrencileri arka planda bırakan etkinliklerin dezavantajları yaşanmaz. Ayrıca öğrenci oyunu kazanmak ve takımın iyi oyuncularında olmak amacıyla eksik olduğu alanda kendini geliştirmeye istek duyar, içten güdülenmesi sağlanır.

Oyun sırasında her an daha önce bilinen kelimelerin tekrar yarışma amacıyla kullanılacak olması süreç içinde öğrencilerin anlatılan kelimelere odaklanmasını sağlar böylelikle oynama sırasını bekleyen grubun öğrencileri süreçten kopmaz, aktif olarak oyunun içinde yer alır.

2.9.2.2. Oyuna Hazırlık

- Oyunu kurarken öncelikle sınıfı iki takıma ayırırız, takımdaki oyuncu sayılarının eşit olması zorunlu değildir ancak sayılar dengeli olmalı, bir grupta yığılma olmamalıdır.
- Oyun alanını düz bir zemine koyup kelime kartlarını oyun alanındaki yerlerine oynayacağımız yüzleri kapalı olacak şekilde yerleştirilir.
- Oyuna ilk olarak oyun kartlarının köşesinde A yazan bölümlerdeki kelimelerle başlanır ve oyun boyunca bu bölümden devam edilir. Sonraki oyunlarda farklı bölümlerdeki (B,C,D) kelimelerle oynanır ve oyun sonuna kadar aynı bölümden ilerlenir.
- Her takım için bir piyon seçilir ve her iki piyon da başlangıç noktasına yerleştirilir.
- 15 ipucu işaret piyonu, 15 ipucu yolunun başındaki boş daireye koyulur.
- Tabu kuklası olan Keloğlan, tahta yoksa çizim defteri, çizim yapacağımız materyale uygun olan tebeşir, tahta kalemi ya da kurşun kalem ve kum saatin oyun alanında hazırlanır.
- Oyuna hangi takımın başlayacağına ve takımdan ilk kimin anlatacağına karar vermek için kura çekilebilir. Tek bir şartımız var: bir takımdaki tüm üyeler sırayla anlatıcı olmalıdır.
- Karşı takımdan bir oyuncu kum saatini alırken bir diğeri de Tabu kuklasını alır.
- Oyuna hadi anlat bölümüyle başlanır daha sonra gelinen hanedeki kategorinin rengine göre bir kart seçilir ve kelime anlatımı yapılır. Kelime anlatımında bilmemiz gereken bölümler ve renklerin anlamları çok önemlidir.

Sıra size geldiğinde anlatmaya kırmızı bir haneden başlıyorsanız oynayacağınız oyun:

Anlat Bakalım

1. Kelimeyi anlatacak kişi belirlenir. Karşı takımdan bir oyuncu yasak kelime kullanıldığında ya da süre dolduğunda haber vermek için kum saatini ve marakası alır. Marakas içi oyuk olan ve gövdesinde bulunan parçalar sayesinde sallayınca ses çıkaran bir müzik aletidir.

2. Kelimeyi anlatacak kişi kendisi ve takımı hazır olduğunda bir kart seçer takımından kimseye bunu göstermez. Süreyi tutan kişi kum saatini çevirir ve süre başlar.

3. Kelimeyi anlatmaya çalışan öğrenci yasaklı kelimeleri kullanmadan olabildiğince hızlı olarak ipuçları vermeye başlar. Kural hatası yapılırsa karşı takım marakası çalar bu durumda bir sonraki karta geçilir. Süre dolana kadar kaç tane kelime anlatılırsa maskot da o kadar hane ilerletilir.

4. Kelimeyi anlatan öğrenci ipucu verdikçe takım arkadaşları doğru kelimeyi bulmaya çalışır. Bu sürede kelime üretmekten çekinmeye gerek yok çünkü yanlış tahminlere ceza verilmez.

5. Takım arkadaşları doğru kelimeyi bulduğunda kelimenin bulunduğu kart yüzü kapalı olarak oyun alanının yanına bırakılır ve yeni kart çekilip süre dolana kadar ipuçlarıyla anlatım devam eder.

6. Zor bulduğunuz ve anlatamayacağınızı düşündüğünüz bir kartı pas geçebilirsiniz. Pas geçilen ya da ipucu kuralları ihlal edilen kartlar oyun alanının yanında ayrı bir yere koyulur, doğru bilinen kartlarla karıştırılmaz.

7. Yasaklı tabu kelimelerini kullanmamak oldukça önemli çünkü kullanılan her yasaklı kelime için karşı takım piyonunu bir hane ilerletir.

8. Süre dolduğunda takımınızın yanına geri dönün anlatma sırası artık karşı takıma geçti.

Sıra size geldiğinde anlatmaya sarı bir haneden başlıyorsanız oynayacağınız bölüm:

Haydi Çiz

1. Çizim defterini, kurşun kalemi alın ya da tahtanın yanına geçin.

2. Karşı takımdan biri süreyi tutmak için kum saatini alır. Bu bölümde süre iki dakika olduğu için kum saati boşaldığında hemen ters çevirmek gerekir.

3. Başlamak için sarı tabu çizgi bölümünden kart çekin ve sıradaki kelimeyi sadece sizin görebileceğiniz asla takım arkadaşlarınızın göremeyeceği bir yere koyun ve çizerek anlatmaya başlayın.

4. Zamanı en iyi şekilde kullanıp hızlı çizmelisiniz, çizerken konuşmak yasaktır.

5. Takım arkadaşlarınız siz çizerken sınırsız tahmin hakkı kullanıp kelimeyi bulmaya çalışır.

6. Pas deyip başka karta geçene kadar elinizdeki kartta ki tüm kelimeleri anlatmalısınız.

7. Çizme hakkınız kum saati dolana kadardır.

8. Arkadaşlarınız tarından bilinen her kelime için takım piyonu bir hane ilerler.

9. Doğru tahmin edilen kartlar kapalı olarak oyun alanının ortasına kelimeler görülmeyecek şekilde koyulur.

10. Süre dolduğunda oyun sırası karşı takıma geçer.

Mavi haneye geldiğinizde oynayacağınız bölüm:

Keloğlan Anlatıyor

1. Rakibin yanına oturun.

2. Zamanı iyi kullanmak için kartı görebileceğiniz bir yere koyun ya da rakip arkadaşlarınızdan birinin tutmasını rica edin. Süreyi başlatın.

3. Başlamak istediğinizde mavi desteden bir kart çekin ve baştaki kelimeye anlatmaya başlayın. Siz anlatmaya başladığınızda rakip kum saatini çevirir.

4. Zamanı iyi değerlendirmek için hızlıca keloğlanı kullanarak anlatmaya başlayın. Anlatırken etrafınızda ki nesnelerden yararlanabilirsiniz. Örneğin 'kitap okumak' kelimesini anlatmak için ders kitabınızı kullanabilirsiniz.

5. Siz takım arkadaşlarınızın doğru tahmin yapması için kelimeleri anlatırken, takım arkadaşlarınız da doğru kelimeyi bulabilmek için sınırsız tahmin yapabilirler.

6. Başlamak istediğinizde sıradaki kelimeyi görün. Pas hakkınızı kullanıp başka bir karta geçene kadar elinizdeki karttaki tüm kelimeleri anlatmalısınız.

7. Kum saati bitene kadar anlatmayı bırakmayın.

8. Her doğru tahmin için takım piyonu bir hane ileler.

9. Takımınızın bildiği her kelime için takım piyonunu bir hane ilerletin.

10. Doğru tahmin edilen kartlar kapalı olarak oyun alanının ortasına kelimeler görülmeyecek şekilde koyulur

11. Sıra size gelene kadar bekleyin, oyun sırası karşı tarafta.

Sıra size geldiğinde anlatmaya yeşil bir haneden başlıyorsanız oynayacağınız bölüm:

15 İpucu

1. Kendi takımınızdan kimse kartınızı göremeyecek şekilde oturun.

2. Kum saati iki kez boşalana kadar süreniz vardır.

3. Başlamak istediğinizden desteden bir kart çekin ve baştaki kelimeyi anlatmaya başlayın.

4. Bu bölümde yasaklı tabu kelimeleri yok fakat anlatmaya çalıştığınız kelimelinin hiçbir kısmını söylemezsiniz.

5. Anlatmak için söylediğiniz her bir kelime için oyun tahtasındaki bölümde işaret piyonu bir hane ilerletilir. Tüm kelime hakkınız bittiğinde uyarılırsınız.

6. Siz kelimeleri anlatmaya çalışırken takım arkadaşlarınızın da sınırsız tahmin hakkı vardır.

7. Pas hakkınızı kullanıp başka bir karta geçene kadar elinizdeki karttaki tüm kelimeleri anlatmalısınız. Geçtiğiniz her pas 15 kelime hakkından birini siler.

8. Kum saati bitene kadar anlatmaya devam edin, doğru bilinen her kelime için bir hane ilerleyin.

9. Doğru tahmin edilen kartlar kapalı olarak oyun alanının ortasına kelimeler görülmeyecek şekilde koyulur.

10. Süre dolduğunda oyun sırası karşı tarafa geçer.

Takımlardan biri bu haneye gelirse sıra bir yetişme turunda demektir. İşte bu hanede oynayacağınız oyun:

Hafıza Hanesi

1. Hangi oyuncu hafıza hanesi bölümüne geldiyse o anlatıcı olur. Anlatma sırası kendisinde olan oyuncu oyun tahtasının ortasındaki kartları eline alır ve karıştırır daha sonra oynanan yüzler aynı yönde olacak şekilde elinde tutar.

2. Rakip oyuncularından biri kum saatini başlatır. Sıra kendisinde olan oyuncu elinde bulunan kartlardaki kelimeleri iki ipucu kelimesi söyleyerek takım arkadaşlarına anlatmaya çalışır.

3. Kelimeleri anlatan yarışmacıyı iki takım da dinler ve iki takım da doğruyu kelimeyi bulmaya çalışır, doğru tahmini hangi takımın oyuncusu yaparsa o takımın piyonu bir hane ilerler.

4. Oyun sırası kendisinde olan oyuncu sıradaki kartı alır.

5. Kum saati bitene kadar oyun devam eder.

6. Bu tur bittikten sonra anlatılan kartlar oyun dışına atılır, anlatılmayan kartlar kapalı bir şekilde oyun tahtasının ortasına koyulur.

7. Bu turdan sonra hangi takım geride ise oyuna o takım başlar. Şayet geride olan takım hafıza hanesinde ise oyun bir sonraki bölümden devam eder.

Şekil 3 Uygulama okulunda tabu oyunu oynayan öğrenciler

Şekil 3'te öğrenciler kelime bilgilerini arttırmak için uygulama öğretmeninin rehberliğinde tabu oyunu oynamaktadırlar. Öğrencilerin büyük bir dikkatle oyuna ilgi göstermeleri dikkatlerden kaçmamaktadır.

15
15
15

Şekil 5 Uygulama okulunda tabu oyunu oynayan öğrenciler

Şekil 5'te görsel okuma yapılarsa, tabu oynayan öğrencilerin sosyal ilişkilerinin sağlam, öz güvenlerinin yüksek olduğunu, derse ilgili olduklarını söylemek mümkündür.

Sınıflarda kelime öğretim amacıyla oynattığımız tabu oyununun etkisiyle çocuklarda derse karşı ilginin arttığı, sözel anlatım gücünün geliştiği, topluluk önünde konuşma korkusunun önüne geçildiği ve grup bilincinin arttığı gözlemlenmiştir. Oyun aynı zamanda çocukların görsel hafızalarını güçlendirmiş, merak duygularını arttırmıştır. Kelime hazinesini geliştirebilmek ve ifade yeteneğini çoğaltabilmek için çocuklarda sözlük kullanımında artış görülmüştür.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve deneysel işlemler üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Deseni

Araştırmada, tabu oyununun öğrencilerin söz hazinelerini geliştirmelerine ve kalıcı öğrenmeye olan etkisi ile birlikte Türkçe derslerine olan tutuma yönelik etkisi incelenmiştir. Oyunda kullanılacak kelimeler ders kitaplarından alınarak müfredata uygun bir şekilde hazırlanmıştır. Bu çalışma deneysel bir araştırmadır. Araştırmada deney ve kontrol grubu kullanılmıştır. Deney grubunda tabu oyunu kullanılarak kelime öğretimi gerçekleştirilirken kontrol grubunda ise programa uygun bir şekilde yürütülmüştür.

Deneysel çalışmalar iki ya da daha fazla grup üzerinde yapılan etkinliklerin bazı değişkenlerin göz önünde bulundurularak incelendiği yöntemde test edilesi amaçlanan bir kontrol grubu vardır (Çaparlar ve Dönmez, 2016: 213).

Yasaklı kelimelerin belirlenmesinde ise tarama modeline başvurulmuştur. Öğrencilere belirlenen kelimeler dağıtılmış, bu kelimelerle ilgili akıllarına gelen üç kelimeyi yazmaları istenmiştir. En çok yazılan 3 kelime ilgili olduğu anlamın yasaklı kelimelerini oluşturmuştur.

Tarama (survey) modeli varolan durumu aynen resmetmeyi esas alır (Karasar, 2011: 34).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim öğretim yılının 1. Döneminde Trabzon ili Akçaabat ilçesine bağlı bir ortaokulun altıncı sınıfında öğrenim gören 72 öğrenciden oluşmuştur. Çalışma grubunda yer alan 7/A sınıfı öğrencilerinin 36'sı deney, 7/B sınıfı öğrencilerinin 36'sı ise kontrol grubunda yer almıştır.

3.2.1. Deney Grubuna Uygulanan İşlemler

1. Tabu oyununa dahil edilen kelimeler Türkçe 7. sınıf ders kitaplarından alınarak müfredata uygun bir şekilde hazırlanmıştır.

2. Öğrenim süreci öncesinde dersi işleyecek öğretmene çalışmanın amacı açıklanmış ve öğretmene tabu oyunu ile ilgili gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve oyun seti tanıtılmıştır.

3. Oyunlaştırılmış öğretim yöntemlerinden olan tabu oyunu ve mevcut programdaki etkinlikler aynı öğretmen tarafından deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere uygulanmıştır.

4. Oyunlaştırılmış öğretim yöntemlerinden olan tabu oyunu kelimelerin öğrenilmesinde ve pekiştirilmesinde kullanılmıştır.

3.2.2. Kontrol Grubuna Uygulanan İşlemler

Kontrol grubunda ise araştırmacı ders işleme sürecine karışmamıştır. Kontrol grubunda öğretim süresince mevcut kelime öğretimi programı etkinlikleri uygulanmıştır. Konular, deney grubunda derse giren öğretmen tarafından işlenmiştir. Konuların işlenmesinde Türkçe öğretim programında yer alan teknikler kullanılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma süreci başlatılmadan önce örenklem olarak seçilen deney ve kontrol grubu öğrencilerine kelime öğretimi alanında, uzmanların katkılarıyla hazırlanan ön test uygulanmış ve böylece öğrencilerin bu alandaki başarı düzeyleri belirlenmiştir. 7. sınıfların deney grubunda Türkçe derslerinin müfredatında yer alan kelime öğretimi konularının işlenmesinde oyunlaştırılmış öğretim yönetiminden tabu oyunu uygulanmıştır. Tabu oyunu ders kitapları kullanılarak öğrencilerin de katkılarıyla (anlamını bilmediği kelimeyi not alma ya da altını çizme gibi teknikler kullanılarak) müfredata uygun bir şekilde hazırlanmıştır. Süreç sonunda hem deney grubuna hem de kontrol grubuna uzmanlar tarafından yirmi sorudan ibaret olan son testler uygulanmıştır.

Başarı testleri (ön ve son testler) hazırlanırken iki öğretmenin görüşünden yararlanıldı. Bu testler alanla ilgili bir akademisyenin görüş ve önerileri doğrultusunda gözden geçirildi. Araştırmacı tarafından hazırlanan ön ve son testlerin he biri 20 madde olmak üzere toplam 40 maddeden oluşmaktadır. Testler araştırma sürecinin başında ve sonunda deneklere uygulanmış, öğrencilerin testlerden aldıkları puanlar yüzlük not sistemi ile derecelendirilmiştir. Her bir maddenin doğru cevabı için 5 puan takdir edilmiştir. Testlerin düzey aralığı 00,00'dan 100,00'e kadar derecelendirilmiştir. Söz konusu düzeylere ilişkin sınırlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1 Ön ve son testlerin katılım derecesi ve düzey aralığı

Katılma derecesi	Düzey aralığı
Çok iyi	85,00-100,00
İyi	70-84,00
Orta	55,00-69,00
Geçer	45,00-54,00
Başarısız	00,00-44,00

Hazırlanan ön ve son testler 30 öğrenciye uygulandı ve 2 öğretmen ve 1 öğretim üyesinin görüşleri doğrultusunda olgunlaştırılarak, testlere son şekli verilmiştir.

Tablo 2 Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
0,626	20

Ön ve son testlerin güvenirliği için alfa değerleri hesaplanmıştır. Anketin iç tutarlılık katsayısının alfa değeri=0,626'dır. Bu alfa değeri güvenirlik için yeterli görülmüştür. Başarı testleri örneklem grubuna sınıf ortamında uygulanmış ve toplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (16.0) paket programı ile analiz edilmiştir. Alt problemlere cevap aranırken bağımlı ve bağımsız gruplar için t-testinden yararlanılmıştır.

Araştırma verileri "SPSS 16.0" paket programında çözümlenmiştir. Araştırmada denek sayıları, maddelere verilen cevapların aritmetik ortalaması ve yüzde oranları tespit edilmiştir. Ön ve son testlere cevap veren deneklerin örneklem sayısı 30'dan büyük olduğu için, bu çalışmada verilerin normal dağılıma uygunluğunu ölçmek için "tek örneklem kolmogorov smirnov testi" kullanılmıştır. Her iki testin çarpıklık ve basıklık (skewness ve kurtosis) değerleri -1 ile +1 arasında değişmekte olup, örneklem grubuna uygulanan başarı testleri (ön test –son test) değerleri normal bir dağılım göstermiştir. Bu yüzden araştırmada parametrik testler uygulanmıştır.

Deney ve kontrol grubuna uygulanan ön test ve son test puanlarından elde edilen verilerin çözümlemesinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön ve son testlere verdikleri cevapların gruplara göre farklılığını belirlemek amacıyla "bağımsız örneklem ve bağımlı örneklem t testi" uygulanmıştır.

Yapılan çalışmada ''tabu oyununun kelime öğretimine katkısının olup olmadığı'' araştırıldı. Deney grubu ve kontrol grubu olmak üzere iki farklı grup üzerinde çalışma yapıldı Her iki grupta da örneklem sayısı 36 kişidir. Çalışma %95 güven aralığında yapıldı. Ön ve son testlere eksik cevaplayan yoktur.

Ön ve son testler toplamda 72 kişiye uygulandı bunların 36'sı deney grubu 36'sı kontrol grubudur. Ön ve son testlere her iki grup da cevap verdiği için toplamda çalışmada 144 adet veri bulunmaktadır.

Çalışmamızı soru bazında değerlendirdiğimiz zaman deney grubu ve kontrol grubu arasında %95 güven aralığında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığını tespit

etmekteyiz. Frekans değerlerine bakıldığında standart sapmanın olmadığı görülmektedir.

Anlamlı farkın en büyük olduğu sorumuz ise ‘’deyimlerden hangisi konusu bakımından diğerlerinden farklıdır’’ sorunu çalışma grupları arasında bir farklılık yaratmıştır. Fakat iki grubun çoğunluğuna bakıldığında 144 kişilik çalışma gruplarından 72 kişinin %50’si ‘’göz atmak’’ seçeneğini işaretleyerek diğer sorulara nazaran bir farklılık yaratmıştır. 54 kişi ise %37,5’i ‘’göz ucuyla bakmak’’ seçeneğini işaretlemiştir. Buda diğer sorulara nazaran anlamlı bir fark yaratmıştır. Fakat aralarında bir farklılık olduğu söylenemez. Çünkü standart sapma 1’den küçüktür.

Tablo 3 KMO and Bartlett's Test(a)

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,867
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1682,544
	Df	210
	Sig.	,000

a Based on correlations

Deney ve kontrol grubuna uygulanan testlerin KMO ve Bartlett’s test sonucu 0,867, sd=210 P=,000’dır. Test sonucuna göre veriler 0,867> 0,6 olması sebebiyle veriler faktör analizine uygundur ve bu verilerle sağlıklı bir analizin yapılabileceği söylenebilir. P=,000 olması bu verilerin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu gösterir. Bu çalışmada ki veri sonuçlarına göre bir cevapta yoğunluk olmadığı için 5 boyutlu matrix olmaktadır. Boyut içerisinde değerlere bakıldığında hepsi 0.70’in üzerinde olduğunda anlamlılık düzeyi yüksektir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLARI

Bu bölümde, öğrencilere uygulanan başarı testi sınavlarından elde edilen verilerin istatistiksel bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir.

Tablo 4 Öğrencilerin cinsiyetleri ile ilgili bulgu ve yorumlar

Gruplar	**N**	**%**	**Toplam %**
Kız	28	38,9	38,9
Erkek	44	61,1	100,0
Toplam	72	100,0	

Tablo 4'te öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre, toplam 72 öğrenci tezde belirlenen program kapsamında çalışmalara ön ve son test uygulamalarına katılmıştır. Tez kapsamında çalışmalara katılan öğrencilerin % 38,9'u (28) kız öğrenci, %61,1'i (44) ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır. tekabül eden 2 tanesi bayan, % 94,1'ini oluşturan 32 tanesi ise erkektir.

Araştırma kapsamında çalışmalara katılan öğrencilerinin büyük çoğunluğu erkeklerden oluşmaktadır.

Tablo 5 Deney ve Kontrol Grupları Kelime Öğretimi Ön Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Gruplar	**N**	$\overline{X}$	**S**	**Sd**	**T**	**P**
Deney Grubu	36	82,36	12,955	70	,646	,521
Kontrol Grubu	36	80,27	14,389			

Tablo 5'te deney ve kontrol gruplarının kelime öğretimi ön test puanlarının karşılaştırılması incelendiğinde, deney grubundan 36, kontrol

grubundan 36 toplamda 72 öğrenciye ön test uygulanmıştır. Oyunlaştırılmış öğretim yöntemlerinden tabu oyunu ile kelime öğretiminin işlendiği deney grubu ile mevcut öğretim programı etkinliklerinin uygulandığı kontrol grubunun ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (t= 0,646; P=,521> ,05). Süreç başında her iki gruba ön test uygulanmıştır. Buna göre deney grubunun ön test puanlarının ortalaması $\overline{X}$=82,36; kontrol grubunun ön test puanlarının ortalaması $\overline{X}$=80,27'dir. Her iki gruba uygulanan ön test sonuçlarına göre kelime öğretimi sınavında her iki grubun iyi düzeyde başarılı oldukları söylenebilir.

Deney grubunun ön testten aldığı puanların aritmetik ortalaması göreceli olarak her ne kadar yüksek olsa da bağımsız örneklem t testi sonucuna göre bu iki puan arasındaki farkın anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır. Bir başka ifadeyle her iki grubun ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu duruma göre deney ve kontrol grubunun, kelime öğretimi alanında çalışma öncesinde benzer düzeyde oldukları; uygulamalara, bu iki grubun benzer özellikleriyle başlandığı söylenebilir.

Tablo 6 Deney Grubu Kelime Öğretimi Ön ve Son Test Sonuçlarının Karşılaştırması

	N	$\overline{X}$		**S**		**Sd**	**T**	**P**
Gruplar		**Ön Test**	**Son Test**	**Ön Test**	**Son Test**			
Deney Grubu	36	82,36	94,30	12,95	7,18	35	-9,82	**,000**

Tablo 6'ya göre, deney grubuna uygulanan kelime öğretimi ön ve son test sonuçlarının karşılaştırılması şu şekildedir: Deney grubundan 36 kişiye bu testler uygulanmıştır. Süreç başında deney grubuna uygulana ön testin

puanlarının ortalaması $\overline{X}$=82,36'dır. Oyunlaştırılmış öğretim yöntemlerinden tabu oyunu ile kelime öğretimi derslerini alan deney grubunun süreç sonunda son testten aldığı puanlarının ortalaması $\overline{X}$=94,30'a yükselmiştir. Aritmetik ortalamaya bakıldığında deney grubu öğrencilerinin kelime öğretimi alanında başarı düzeylerinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Nitekim araştırma sürecinin başında ön test sonuçlarına göre öğrenciler iyi düzeyde başarılıyken, süreç sonunda deney grubuna uygulanan son testin sonuçlarına göre öğrencilerin iyi düzeyde başarılı oldukları anlaşılmaktadır.

Bu grubun ön ve son test puan ortalamalarının arasından anlamlı bir farkın olup olmadığını anlamak için bağımlı örneklem t testi sonuçlarına bakmak gerekir. Ön ve son test puanlarının karşılaştırılması incelendiğinde (t= -9,82; P=,000< ,05), bu iki testin arasında anlamlı bir fark olduğu anlaşılacaktır.

Dolayısıyla deney grubunun süreç öncesi ve süreç sonrası elde ettikleri puanların ortalamaları arasındaki fark 11,94 olarak bulunmuştur. Bu fark istatistiksel olarak son test lehine anlamlıdır. Bu sonuca göre deney grubuna, kelime öğretimi alanında uygulanan tabu oyunu etkinlikleri öğrencilerin başarılarını anlamlı düzeyde arttırmıştır. Öğrencilerin dil becerilerini geliştirmesini sağlayan tabu oyunu özellikle kelime hazinesi yetersiz olan öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmelerine imkân vermeleri mümkündür. Batur ve Erkek (2017:5) yaptıkları çalışmada tabu oyununun kelime öğretiminde oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Güney ve Aytan (2014:625) Türkçe eğitiminde ortaokul öğrencilerinin aktif kelime haznesini geliştirmeye yönelik olarak "Tabu" oyunu adlı çalışmalarında konuşmaya dayalı ve oyunlaştırılmış bir kelime öğretimi yöntemi olarak Tabu oyununun kelime öğretiminde kullanılabileceğini göstermişlerdir.

Kefeli, Taş ve Yalçın (2018:50) Kelime Oyunları ile Fen Öğretiminin Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumuna Etkisi adlı çalışmalarında "Bulmaca", "Tabu" ve "Kimdir Bu?" gibi kelime oyunları "İnsan ve Çevre İlişkileri" ünitesinin öğretiminde kullanmışlar ve çalışmaları bu oyunlar sonucunda öğrencilerin çevreye yönelik olumlu tutumlar geliştirdiğini tespit etmişlerdir.

Tablo 7 Kontrol Grubu Kelime Öğretimi Ön ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırması

Gruplar	N	$\overline{X}$		S		sd	t	P
		Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test			
Kontrol Grubu	36	80,27	83,61	14,38	13,81	35	-2,014	**,052**

Tablo 7'ye göre, kontrol grubuna uygulanan kelime öğretimi ön ve son test sonuçlarının karşılaştırılması şu şekildedir: Kontrol grubundan 36 kişiye bu testler uygulanmıştır. Süreç başında kontrol grubuna uygulana ön testin puanlarının ortalaması $\overline{X}$=80,27'dir. Mevcut öğretim programına göre kelime öğretimi derslerini gören kontrol grubunun süreç sonunda son testten aldığı puanların ortalaması $\overline{X}$=83,61'e yükselmiştir. Tablo 7 incelendiğinde araştırıma sürecinin başında öğrencilerin iyi düzeyde başarılı oldukları anlaşılmaktadır. Süreç sonunda kontrol grubu öğrencileri son test sınavında aldıkları puanlarının aritmetik ortalamalarını 3 puan civarında yükseltmişlerdir. Bu grubun puan aralığı iyi derecede olup başarı durumları değişmemiştir.

Her iki testin aritmetik ortalamasına bakıldığında göreceli olarak kontrol grubu öğrencilerinin kelime öğretimi alanında başarı düzeylerini yükselttikleri söylenebilir. Çünkü her iki testin arasındaki fark son test lehine 3,34'tür. Bu farkın anlamlı olup olmadığını anlayabilmek için her iki testin bağımlı örneklem t testi sonuçlarına bakmak gerekir. Ön ve son test puanlarının karşılaştırılması incelendiğinde (t= -2,014; P=,052>,05) anlamlılık derecesi 0,05'e yakın olmakla birlikte bu iki testin arasındaki farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Kelime öğretimi alanından uygulanan son test sonuçlarına göre deney grubunun kontrol gurubuna göre daha başarılı bir performans sergilemesi, tabu

oyunu yönteminin kelime öğretiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Genç ve Yüzüak da yaptıkları çalışmada Fen ve Teknoloji dersinde kavram yanılgılarını gidermede etkili bir yöntem olarak tabu oyununu önermişlerdir (Genç ve Yüzüak, 2012: 587).

Tablo 8 Deney ve Kontrol Grupları Kelime Öğretimi Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Gruplar	**N**	$\overline{X}$	**S**	**Sd**	**T**	**P**
Deney Grubu	36	94,30	7,18	70	4,12	,000
Kontrol Grubu	36	83,61	13,81			

Tablo 8'de deney ve kontrol gruplarının kelime öğretimi son test puanlarının karşılaştırılması incelendiğinde, deney grubundan 36, kontrol grubundan 36 toplamda 72 öğrenciye son test uygulanmıştır. Oyunlaştırılmış öğretim yöntemlerinden tabu oyunu ile kelime öğretiminin işlendiği deney grubu ile mevcut öğretim programı etkinliklerinin uygulandığı kontrol grubunun son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (t= 4,12; P=,000< ,05, sd=70). Süreç sonunda her iki gruba son test uygulanmıştır. Buna göre deney grubunun son test puanlarının ortalaması $\overline{X}$=94,30; kontrol grubunun son test puanlarının ortalaması $\overline{X}$=83,61'dir. Deney grubunun son testten aldığı puanların aritmetik ortalaması kontrol grubunun aynı testten aldığı puanlardan daha yüksektir, aradaki fark 10,69'dur, bağımsız örneklem t testi sonucuna göre bu iki puan arasındaki fark deney grubu lehinde anlamlıdır.

Bu çalışma oyunlaştırılmış öğretim yöntemlerinden tabu oyunu yöntemiyle kelim öğretimi dersleri işlendiğinde öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.1. Sonuç Ve Tartışma

Bu araştırmada oyunlaştırılmış öğretim yöntemlerinden olan tabu oyununun kelime öğretimi alanında ne denli etkili olduğu tespit edilmeye çalışılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırma sürecinde belirlenen deney ve kontrol gruplarından 72 öğrenciye kelime öğretiminde tabu oyunu uygulanmadan ön test uygulanmıştır. Her iki grubun test puanlarının aritmetik ortalamaları arasından manidar bir farklılık tespit edilememiştir.

Araştırma sürecinde kontrol grubu mevcut programdaki yöntemlerle kelime öğretimi derslerini alırken, deney grubu ise tabu oyunu ile kelime öğretimi dersi almıştır. Süreç sonunda her iki gruba da son testler uygulanmıştır:

Deney grubunun ön ve son test puanlarının aritmetik ortalamalarına bağımlı örneklem t testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre deney grubunun ön ve son test puan sonuçları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu fark istatistiksel olarak son test lehine anlamlıdır. Dolayısı ile deney grubuna, kelime öğretimi alanında uygulanan tabu oyunu etkinlikleri öğrencilerin başarılarını anlamlı düzeyde arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kontrol grubuna da ön ve son test puanlarının aritmetik ortalamalarına bağımlı örneklem t testi uygulanmıştır. Uygulanan bu testlerin sonuçları arasındaki fark anlamlı çıkmamıştır.

Araştırma süreci sonunda oyunlaştırılmış öğretim yöntemlerinden tabu oyunu ile kelime öğretimi alan deney grubunun, mevcut programdaki yöntemlerle kelime öğretimi dersi alan kontrol grubundan daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının ön ve son test puanlarının aritmetik ortalamalarına bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre her iki grubun son test puan sonuçları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Tabu oyununun kelime öğretimi alanında uygulanması öğrencilerin dersi daha kolay öğrenecekleri ve daha iyi bir performans gösterecekleri, bu yöntemin kullanılmasının kelime öğretiminde etkili sonuçların alınacağı bu araştırmanın varsayımlarındandı. Çalışma sonunda araştırmanın bu varsayımı doğrulanmıştır. Kelime eksiği olanlar dili anlamada sorun yaşayacakları için öğrenmekte de zorluk çekerler. Kelime öğretiminde klasik yöntemlerin yanında görsel ve işitsel ögeler içeren materyallerin kullanılması verimi arttırmak açısından oldukça önemlidir. Çünkü bireyler farklı şekillerde öğrenirler, öğrenenin ilgisini çekecek, merak uyandıracak etkinlikler farklı farklıdır. Kelime öğretiminde ne kadar zengin materyal kullanırsak kelimenin öğretimi ve kalıcılığı o kadar kolay olacaktır. Tabu oyunu içeriği, materyalleri ve yapısıyla farklı özellikteki öğrencilerin ilgisini çekmede ve başarı düzeylerini artırmada son derece etkili olmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgular, kontrol grubunda yalnızca başarı seviyesi yüksek öğrencilerin kelime hazinlerinde artış olduğunu, deney grubunda ise tabu oyununun, başarı seviyesi gözetmeksizin tüm öğrencilerin kelime hazinelerinde artış olduğunu ortaya koymuştur. Tabu oyunuyla güdülenen öğrenciler kelime öğrenme konusunda daha istekli hale gelmiş, grup çalışması ve işbirliği yapmayı öğrenmiş, oyun esnasında birçok kelimenin anlamını öğrenip pekiştirirken anlama ve anlatma becerilerini geliştirmişlerdir. Kara, Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi adlı çalışması da oyunların temel dil becerilerini geliştirmenin yanında kelime öğretiminde de etkili olduğunu desteklemektedir (Kara, 2010:409).

Öğrencilerin süreç içerisindeki bireysel gelişimlerini ön test son test karşılaştırması ile incelediğimizde ise şu sonuçları görürüz:

Deney grubu öğrencileri arasında tabu oyunu ile kelime öğretimi sonucunda başarı puanı düşen öğrenci olmamıştır. Ön testte tam puan alan 5 öğrenci son testte de tam puan alırken, tabu oyunu ile kelime öğretimi sonrası tam puan alan öğrenci sayısı 17'ye yükselmiştir.

Kontrol grubunun ön test ve son test sonuçlarına baktığımızda ise ön test sonuçlarına göre başarı puanı değişmeyen 10 öğrenci varken başarısını koruyamayan

8 öğrencinin olduğunu görürüz. Başarı oranı orta düzey ve daha altı olan kontrol grubu öğrencilerinin test sonuçları arasında anlamlı bir yükselişe rastlanmazken, başarılı öğrenciler arasında ön test puanını koruyamayıp başarısını düşüren öğrenciler olduğu görülmüştür.

Literatürü taradığımızda Türkçe öğretiminde tabu oyununun kullanılması ile iki çalışma olduğunu gördük. Bu iki çalışma da tabu oyunu ile kelime öğretimi üzerine yapılmıştır: Nail Güney ve Talat Aytan yaptıkları çalışmada tabu oyununun konuşma becerisi üzerinde aktif kelime hazinesini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşırken (Güney ve Aytan, 2014: 625) Zekeriya Batur ve Gülten Erkek Kelime Öğretiminde Bir Tabu adlı çalışmalarında tabu oyununun anlama ve anlatma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır (Batur ve Erkek, 2017:7).

5.2. Öneriler

Kelime öğretiminin etkin ve kalıcı olmasını sağlamak için etkinlikler ve kullanılan araç-gereçler öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde seçilmeli ve kelime öğretiminde öğrencileri aktif kılacak ve öğrenilenleri pekiştirecek yöntemlere ağırlık verilmelidir. Bu konuda üst düzey katılımı sağlayan destekleyici oyunların ideal pekiştirici unsurlar olduğu söylenebilir (Batur ve Erkek, 2017:6).

Aktif kelime hazinesini geliştirmeyi amaçlayan bu etkinlikte öğrenciler kendilerini farklı yollarla ifade etme imkânı bulmuştur. Aynı zamanda bir grup çalışması olan etkinlik öğrencilerin iş birliği yapmalarına, birbirleriyle olumlu bağlılık geliştirmelerine katkı sağlarken sosyalleşmelerine de olanak sağlamıştır. Ayrıca topluluk önünde konuşma becerisini geliştirmiş, arkadaşlarına farklı yollarla kelimeleri anlatırken hızlı karar verme ve farklı yollar arama-bulma imkânı tanımıştır.

Araştırmanın bulguları ışığında şunlar önerilebilir:

Ortaokul 7. sınıf öğrencileri ile yürütülen araştırmamızda kelime öğretimi amacıyla kullanılan tabu oyununun öğrencilerin kelime hazineleri üzerinde istendik yönde olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Ayrıca uygulama sırasında öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarının arttığı ve ders dışında da gönüllü olarak kelime

hazinesini geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptıkları gözlenmiştir. Bu çalışmalar da tabu oyunu ile sınıf ortamına katılan rekabet ve kazanma isteğinin etkili olduğunu söyleyebiliriz. Yaş grubu ile oyun ilişkisini göz önüne aldığımızda özellikle ilkokul ve ortaokullarda kelime öğretimi etkinliklerinde tabu oyunu kullanılabilir. Bu yolla kalıcı öğrenme sağlanabileceği gibi kelime öğretiminin planlı ve düzenli olması da mümkün olur.

Türkçe derslerinde, tabu oyununun öğrencilerin derse karşı geliştirdikleri ilgi, motivasyon ve tutuma olan etkisi araştırılabilir.

Diğer disiplinlerde de tabu oyunu ile yapılan öğretimin kalıcılığa etkisi incelenebilir.

Özellikle sözel derslerde kelime ve kavram öğretiminde tabu oyunundan yararlanılabilir.

Günümüzde öğrencilerin daha çok bireysel hareket ettiği ve yaşamının büyük kısmını sanal ortamda geçirdiği herkes tarafından bilinen bir gerçektir. Tabu oyununun sınıf ortamında uygulandığında öğrencilerde grup bilinci, iş birliği ve olumlu bağlılığı geliştirmedeki etkisi incelenebilir.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, ÜN, K. (2003). Aktif Öğrenme, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.

Açıkgöz, ÜN, K. (2004). Aktif Öğrenme, Eğitim Dünyası Yayınevi, İzmir.

Akdemir, H. Ve Karakuş, M. (2016). Yaratıcı Drama Yönteminin Akademik Başarı Üzerine Etkisi: Bir Meta- Analiz Çalışması, International Journal of Active Learning, 1(2), 55-67.

Aksan, D.(1996). Türkçenin Söz Varlığı, Engin Yayınları, Ankara.

Arıcı, A. F. (2006). Türkçe Öğretiminde Kullanılan Streteji Yöntem ve Teknikler, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(1), 299-307.

Aydın, B. (2005). Çocuk ve Ergen Gelişimi, Atlas Yayın Dağıtım, İstanbul.

Aydın, T. (2014). Dil Öğretimi ve Oyun –Çoklu Zekâ Teorisi Işığında- Din bilimleri, *Akademik Araştırma Dergisi,* 14(1), 71-83.

Aykaç, N. (2018). Kelime Hazinesinin Eğitimdeki Yeri ve Kelime Hazinesini Geliştirmek İçin Kullanılabilecek Bazı Yöntem ve Teknikler, Edt: Oktar Adnan, Hafıza, Dil ve Dergi (s. 47-65).

Erişim: https://issuu.com/iksadyayinevi/docs/dil_haf_za_dergi

Baştürk, M. (2004). DH Edinim Kuramları ve Türkçenin Ana Dili Olarak Edinimi, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Batur, Z., Erkek, G. (2017). Kelime Öğretiminde Bir 'Tabu', Uluslararası Dil Akademisi Dergisi 5(2), 1-11.

Belet, Ş., Yaşar,Ş., (2007). Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileriyle Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi, Eğitimde Kuram ve Uygulama, 3(1), 69-86.

Biçer, N., Polatcan, F. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kelime Öğrenme Stratejilerinin Değerlendirilmesi, A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, 54, 811-828.

Çaparlar, C. Ö., Dönmez, A. (2016). Bilimsel Araştırma Nedir, Nasıl Yapılır?, Turk J Anaesthesiol Reanim, 44, 212-218. Erişim:

file:///C:/Users/reha/Downloads/Documents/TARD_44_4_212_218.pdf

Çeçen, M. A. (2007). Kelime Hazinesinin Geliştirilmesinde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar, Journal of Turkish Linguistik, 1(1), 116-137.

Çelik, S., Şenocak, E., Bayrakçeken, S. vd. (2005). Aktif Öğrenme Stratejileri Üzerine Bir Derleme Çalışması, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 11, 155-185.

Çerçi, A. (2005). Türkçe Öğretiminde Öğrenmeyi Öğrenme Stratejilerinin Öğrencilerin Anlama Düzeylerine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi. 2005.

Demir, C. , Yapıcı, M. (2007). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, IX(2), 177-192.

Demirel, Ö. (2005). Eğitim Sözlüğü, Pegem A. Yayınları, Ankara.

Dilidüzgün, Ş. (2014). Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretme Yöntemlerinin Yeterliliği, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,7(17), 233-258.

Genç, M., Genç, T., Yüzüak, M. (2012). Kavram Yanılgılarının Oyunlarla Tespiti: Tabu Oyunu, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(20), 581-591.

Göçer, A. (2009). Türkçe Eğitiminde Öğrencilerin Söz Varlığını Geliştirme Etkinlikleri ve Sözlük Kullanımı, Turkısh Studies, 4(4), 1025-1055.

Göçer, A. (2015).Türkçe Dersi Metin İşleme Sürecinde Bağlam Temelli Sözcük Öğretimi ve Etkin Sözcük Dağarcığı Oluşturmadaki İşlevi, Ana Dili Eğitimi Dergisi, 3(1), 48-63.

Gurbetoğlu, A. (2016). Erişim: https://docplayer.biz.tr/42889197-Dil-ogretiminde-ozel-ogretim-yontemleri-ii-3-dil-ogretim-yaklasimlari.html

Gülçin, A. (1991). Çocuk ve Dil, Yapı Kredi Yayınları, Ankara.

Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8(15), 123-148.

Güneş, F. (2013). Dil Bilgisi Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar, Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, 2(7), 71-92.

Güneş, F. (2013). Türkçede Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, 6(11), 603-637.

Güney, N. ve Aytan, T. (2014). Aktif Kelime Hazinesini Geliştirmeye Yönelik Bir Etkinlik Önerisi: Tabu, Asos Journal, 2(5), 617-628.

Hançer, A. H., Şensoy, Ö., Yıldırım, H. İ. (2003). İlköğretimde Çağdaş Fen Bilgisi Öğretiminin Önemi ve Nasıl Olması Gerektiği Üzerine Bir Çalışma, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(13), 80-88.

Kara, M. (2010). Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi, TÜBAR-XXVII- Bahar, 407-419.

Karadağ, Ö., Kurudayıoğlu, M. (2005). Kelime Hazineleri Açısından Kelime Kavramı Üzerine Bir Değerlendirme, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(2), 293-307.

Karadağ, Ö., Kurudayıoğlu, M. (2010) 2005 Türkçe Programına Göre Hazırlanmış İlköğretim Birinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Kelime Haznesi, *TÜBAR* XXVII- Bahar, 423-436.

Karakuş, İ. (2002). Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı Öğretimi, Anıttepe Yayıncılık, Ankara.

Karamustafaoğlu, O., Kaya, M. (2013). Eğitsel Oyunlarla 'Yansıma ve Aynalar' Konusunun Öğretimi: Yansımalı Koşu Örneği, Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi, 3 (2), 41-49.

Karasar, N. (2011). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Nobel, Ankara.

Karatay, H. (2007). Kelime Öğretimi, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27(1), 141-153.

Kefeli, N., Taş, E., Yalçın, M.(2018). Kelime Oyunları ile Fen Öğretiminin Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumuna Etkisi, International e-Journal of Educational Studies, 2(3), 44-52.

Kırkkılıç, A., Akyol, H. (2013). İlköğretimde Türkçe Öğretimi, Pegem Akademi, Ankara.

Kırkkılıç, H. A., Kılıç, Y. & Topal Y. (2005). Oyunlaştırma Yönteminin Dil Öğretiminde Yeri, Önemi ve Bazı İngiliz Araştırmacıların Bu Yöntemle İlgili Tespitleri, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, (12), 6-12.

Memiş, M.R. (2018). Kelime Hazinesi ve Yabancı Dilde Kelime Öğretimi Üzerine, Turkish Studies, 13(19), 1273-1289.

Milli Eğitim Bakanlığı (2005). İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (2006). İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (2019). İlköğretim Türkçe Dersi (5, 6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (2007). Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Öğrencilerin Okuma Düzeyleri, Ankara.

Okur, A., Dağtaş, A. (2014). Ortaokula Yönelik Kelime Öğretimi Çalışmaları, Ana Dili Eğitimi Dergisi, 2(4), 66-84.

Onay, C. (2008). Çoklu Zekâ Kuramına Göre Oyunla Eğitim, Nobel Yayınları, Ankara.

Özbay, M. (2007). Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II, Öncü Kitap, Ankara.

Özbay, M. (2008). Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I, Öncü Kitap, Ankara.

Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1, 30-45.

Özkırımlı, A. (1994). Dil ve Anlatım, Ümit Yayıncılık, Ankara.

Sever, S. (1997). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme, Anı Yayıncılık, Ankara

Sezgin, S., Bozkurt, A., Yılmaz, E. A., Linden, N. (2018). Oyunlaştırma Eğitim ve Kuramsal Yaklaşımlar: Öğrenme Süreçlerinde Motivasyon, Adanmışlık ve Sürdürülebilirlik, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, ISSN:1302-8944 (45), 169-189.

Şahin, A. (2013). Çocuk ve Çocukluk. Editörler: Yılar,Ö. Turan, L. Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı, Pegem Akademi, Ankara.

Tunçel, H. (2014). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesinde Yöntem Seçimine İlişkin Bir Durum Çalışması Farklı Yöntemler Üzerinden Geçmiş Zaman Öğretimi, Turkish Studies, 9(6), 1023-1042.

Tural, H. (2005). İlköğretim Matematik Öğretiminde Oyun ve Etkinliklerle Öğretimin Erişi ve Tutunma Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Uzun, Y., Üstten, A.U. (2010). Milli Eğitim Şuraları ve Türkçenin Anadil Olarak Öğretimi, Ekev Akademi Dergisi, 44(Yaz 2010), 137-144.

Yalçın, Süleyman K. ve Özek, F. (2006) Söz Varlığının Temel Dil Becerilerinin ve Akademik Disiplinlerin Kazanımına Olan Etkileri, Milli Eğitim.

Yıldırım, İ., Demir, S.(2014). Oyunlaştırma ve Eğitim, International Journal of Human Sciences,11(1), 655-670.

https://webrazzi.com/2014/03/11/oyunlastirma-hangi-bilesenlerden-olusur/

http://tdk.gov.tr/

https://www.turkcede.org/giris-ve-kayit/etiketler/kelime.html

http://cocukhaklari.barobirlik.org.tr/dokuman/mevzuat_uamevzuat/birlesmismilletler.pdf

https://issuu.com/iksadyayinevi/docs/dil_haf_za_dergi

EKLER KELİME ÖĞRETİMİ TESTLERİ

ÖN TESTİ

1. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde terim anlamlı sözcük <u>kullanılmamıştır?</u>**
A) Türkçe dersinde uyakları öğrendik.
B) Kaptan seslendi: "Yelkenler fora!"
C) Kitaptaki soruların birçoğu yanlıştı.
D) Ekvatora yaklaşıldıkça sıcaklık artar.

2. **Aşağıdaki ikilemelerden hangisi karşıt anlamlı sözcüklerle kurulmuştur?**
A) eski püskü B) iyi kötü
C) para mara D) apar topar

3. Babalarının ölümü onlar için ağır bir darbe oldu." **cümlesindeki "darbe" sözcüğünün eş anlamlısı aşağıdakilerden hangisidir?**

A) vuruş
B) çarpma
C) felâket
D) devirme

4. **Aşağıdaki sözcük çiftlerinden hangisi anlam ilişkisi bakımından diğerlerinden farklıdır?**
A) ahenk – karmaşa
B) özen – itina
C) olanak – imkân
D) değer- kıymet

5. **Aşağıdakilerden hangisinde eş sesli (sesteş) sözcükler bir arada verilmiştir?**
A) eğri, doğru, ileri, geri
B) hasret, özlem, sıla, yurt
C) ama, fakat, lâkin, oysa
D) gül, kaz, ocak, kır

6. "Ressam ile tuval" **arasında bir ilişki vardır. Benzer ilişki aşağıdakilerden hangisinde vardır?**
A) Şair – şiir
B) Öğretmen – tahta
C) Terzi – iğne
D) Berber – makas

7. **Aşağıdaki sözcük çiftlerinden hangisi anlam ilişkisi yönüyle diğerlerinden farklıdır?**
A) dar – bol
B) ileri – geri
C) düşmek – kalkmak
D) tatlı – tatsız

8. "Yoksa bana mı darıldın?" **cümlesindeki altı çizili sözcüğün yerine aşağıdakilerden hangisi getirilemez?**
A) küsmek
B) gücenmek
C) kırılmak
D) üzülmek

9. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde ikileme cümleye** "fazla özenmeden" **anlamı katmıştır?**
A) Eften püften sorunlarla kapıma gelme bir daha.
B) Saçma sapan şakalar yapmaktan zevk alan biriydi o.
C) Kitabı yarım yamalak tamamlayıp piyasaya sürmüş.
D) Odandaki ıvır zıvır şeyleri ortadan kaldırmalısın.

10. **Aşağıdaki cümlelerin hangisindeki ikileme** "en fazla" **anlamına gelecek şekilde kullanılmıştır?**
A) Kendini güzel mi güzel bir kıza kaptırmıştı.
B) Bu cihaz çok çok yüz lira eder.
C) Döne dolaşa yine başımıza kaldı bu iş.
D) Pazardan ucuz ucuz şeyleri alıp gelmişti.

11. **Aşağıdaki cümlelerin hangisindeki ikileme cümleye "zorlukla" anlamı katmıştır?**
A) Gece gündüz demeden çalışıyordu.

B) Çamurlara bata çıka yürüdük.
C) Yaptığı yanlışı er geç anlayacak.
D) Bu işte onun da az çok payı var.

12. Aşağıdaki seçeneklerden hangileri "dünya" kelimesi ile ilişkilidir?
A) Gezegen, uzay, ay
B) Gezegen, güneş, köprü
C) Uzay, atmosfer, saat
D) Güneş, bulut, okul

13. Aşağıdaki kelimelerden hangisi hazıra konmak deyimini çağrıştırır?
A) Çaba, vakit,
B) Miras, çaba
C) Gayret, boş vakit
D) Hazır, miras

14. Aşağıdaki kelime çiftlerinden hangisi izometrik kâğıt terimi ile ilgilidir?
A) Ünlem, çizgi
B) Renk, nokta
C) Nokta, çizgi
D) Ünlem, renk

15. Aşağıdakilerden hangisi "göze almak" deyiminin anlamıdır?
A) Kabul etmek
B) Sonradan anlamak
C) İdare etmek
D) Önceden kabul etmek

16. Aşağıdakilerden hangisi "yüzüne vurmak" deyimi ile ilişkilidir?
A) Gerçeği söylemek
B) Yalan söylemek
C) Tersini söylemek
D) Abartıp söylemek

1. **Bu ders <u>kafiye</u> çeşitlerini işleyeceğiz.**
2. **Bu <u>yemek</u> için bir saatimi harcadım.**
3. **Tarlaları yine <u>nadasa</u> bıraktık.**
4. **Bu oyunda <u>suflör</u> kullanmayacağız.**

17. Yukarıda **altı çizili** sözcüklerden hangisi **terim <u>değildir</u>?**
A) 1 B) 2. C)3. D)4.

18. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde **deyim <u>kullanılmamıştır</u>?**

A) Ortalığı ayağa kaldırdı, bağırıp çağırdı.

B) O kadar üzüldü ki saçını başını yoldu.

C) Hastalanınca tüm işleri yarına bıraktı.

D) Tüm kapılar yüzüne kapandı.

19. "Bu okula başlayalı <u>aşağı yukarı</u> beş yıl oldu. '

Yukarıdaki cümlede **altı çizili ikilemenin** cümleye kattığı anlam aşağıdaki cümlelerin hangisinde vardır?

A Yaklaşık olarak on yıldır bu işi yapıyor.

B Yıllardan beri bana mektup yazmıyor.

C Bu araba taş çatlasa on milyar eder.

D İlk günden beridir ondan hoşlanıyorum.

20. Aşağıdaki atasözlerini anlamları bakımından eşleştirdiğimizde hangisi dışta kalır?

A Ağaç yaprağı ile gürler.

B Bir elin nesi var iki elin sesi var.

C El elden üstündür.

D Yalnız taş duvar olmaz.

Ön Testin Cevap Anahtarı

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
C	B	C	A	D	B	D	D	C	B	B	A	D	C	D	A	B	C	A	C

SON TEST

I. Suçlu dün gece olay yerinden kaçmış.

II. Dün gece yine uykum kaçtı.

III. Usta, boruların su kaçırdığını söyledi.

IV. Gerçeklerle yüzleşmekten kaçıyorsun.

1. Yukarıdaki cümlelerde "kaçmak" sözcüğü kaç değişik anlamda kullanılmıştır?

A) I B) II C) III D) IV

2. "Yetişmek" sözcüğü aşağıdaki cümlelerden hangisinde "hazırlanmak, hazır olmak" anlamında kullanılmıştır?

A) Doktor yetişmeseydi, hastanın durumu kötüydü.

B) Bu elbise yarın akşama yetişir.

C) Beş dakikaya kadar çıkarsak vapura yetişebiliriz.

D) Bu kadar işe, tek başına yetişemez.

3. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde "artık" sözcüğü "bundan böyle, bundan sonra" anlamında kullanılmıştır?

A) Artık bu kadarı da bize haksızlık oluyor.

B) Herkes yiyeceği kadar alsın, kimse artık bırakmasın.

C) Başka bir semte taşınmış; artık buralara pek uğramaz.

D) Kumaş artıklarını atmayıp bir kenarda toplamış.

4. Aşağıdakilerden hangisinde "düşmek" sözcüğü "kapılmak" anlamında kullanılmıştır?

A) Sen, bu işin üstüne çok düştün.

B) Böyle basit bir olay yüzünden mahkemelere düştük.

C) Bu konuşmayı yapmak en yaşlı üyeye düşer.

D) Bir an için hepimiz şüpheye düştük.

5. "Orta" sözcüğünün gerçek anlamı "iki uçtan eşit uzaklıkta olan yer"dir. **Bu tanıma göre, aşağıdakilerden hangisinde "orta" sözcüğü gerçek anlamıyla kullanılmıştır?**

A) Hakan, mahallede oynadıkları maçlarda çok güzel ortalar yapardı.

B) Vural'ın babası, defterdarlıkta çalışan orta halli bir memurdu.

C) Ortada yanlış anlaşılan bir durum olduğunu fark etmiştik,

D) Düzce'ye varınca İstanbul-Ankara yolunun ortasına ulaşmış olursunuz.

6. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde, farklı biçimde oluşturulmuş bir ikileme kullanılmıştır?

A) Kapıda duran adam yalan yanlış bir şeyler söyledi.

B) Bu araba, iyi kötü on yıldır işimizi görüyor.

C) Çocuk, deniz kıyısından irili ufaklı bir sürü taş topladı.

D) Buradaki çalışmalarını aşağı yukarı bir haftada bitirir.

7. Bu efsane hakkında bildiklerimi, size dilimin döndüğü kadar anlatayım. **Altı çizili sözün cümleye kattığı anlam aşağıdakilerden hangisinde vardır?**

A) Bildiğim kadarıyla, A. Haşim, şiirlerinde toplumsal konulara değinmedi.

B) Programı sunan öğrencinin oldukça düzgün bir konuşması vardı.

C) Bu yörenin tarihi yerlerini, bu yazıda anlatabileceğim ölçüde aktaracağım.

D) Benim anladığım kadarıyla yarın gelmeden önce telefon açacakmış.

8. İnsanların roman alırken öncelikli olarak cildinin ……olmasından etkilenmesi, onları dışı……. Ama içi …….. bir kitapla baş başa bırakabilir. **Bu cümlede boş bırakılan yerlere, düşüncenin akışına göre aşağıdakilerden hangisi sırasıyla getirilmelidir?**

A) Gösterişli- güzel- etkileyici

B) Uygun- dolu- güzel

C) Sevimli- boş- etkili

D) Süslü-güzel- boş

9. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde 'hareket' sözcüğü 'davranış' sözcüğü ile yakın anlamda kullanılmıştır?

A) Tren bir tülü hareket etmiyordu

B) Saat 13.00'da okulun önünden hareket edilecek.

C) Yanlış hareketleri onu zor duruma düşürdü.

D) Arabayı hareket ettiremeyince uzaklaştı

10. "Gitmek" sözcüğü aşağıdaki cümlelerin hangisinde mecaz anlamıyla kullanılmıştır?

A) Bu yol nereye gider biliyor musunuz?

B) Yol ver dağlar ben sılaya gideyim.

C) İzmir'e yarın babam da gidiyor.

D) Bu işin sonu nereye gider?

11. Aşağıdakilerden hangisi "Ekmeğini eline almak" deyimi ile yakın anlamlıdır?

A) Ekmek elden su gölden

B) Ekmek kavgası

C) Eli ekmek tutmak

D) Ekmeğine yağ sürmek

12. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "sınıf" sözcüğü "öğrenciler" sözcüğüyle anlamdaştır?

A) Çocuklar sınıfı geçince bayram ettiler.

B) Terzinin birinci sınıfı, iyi elbise diker.

C) Öğretmenin hoşgörüsü sınıfı okula bağladı.

D) Hademe sınıfı iyice süpürüp havalandırmış

13. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "bağlamak" sözcüğü mecaz anlamda kullanılmıştır?

A) Bu davranış, beni size iyice bağladı

B) Gemiyi iskeleye sıkıca bağladılar.

C) Sargıyı yaranın üzerine bağlamalısın.

D) Lambanın şişesini iyice bağlamıştı.

14. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "**ağız**" sözcüğü deyim içinde kullanılmamıştır?

A) Annelerine karşı ağız birliği etmişler.

B) O kadar çok konuşuyordu ki kimseye ağzını açtırmıyordu.

C) Kardeşimin ağzında yara çıkmış.

D) Olayları öğrenmek için ağzını aramış.

"Ayak" sözcüğü ile ilgili Türkçede oldukça fazla deyim vardır. Örneğin, "Ayağına bağ olmak" bir işin yapılmasına engel olmak; "ayağı düze basmak" sağlıklı olmak; "ayak diremek" ısrarcı olmak; "ayağına kapanmak" yalvarıp yakarmak anlamında kullanılan deyimlerimizden bazılarıdır.

15. Yukarıdaki parçada deyimlerden hangisi yanlış açıklanmıştır?

A) ayağına bağ olmak

B) ayağı düze basmak

C) ayak diremek

D) ayağına kapanmak

16. Aşağıdaki atasözlerinden hangisi yardımlaşmanın gerekliliğini anlatmaktadır?

A) Taşıma su ile değirmen dönmez.

B) Tek kanatla kuş uçmaz.

C) Üzümünü ye, bağını sorma.

D) Açma sırrını dostuna, o da söyler dostuna.

17. Aşağıdaki deyimlerden hangisi konusu bakımından diğerlerinden farklıdır?

A) Göz gezdirmek

B) Göz atmak

C) Göz ucuyla bakmak

D) Göze gelmek

18. Gerekmeden her işe karışmak anlamında ..... deyimi kullanılır. Boş bırakılan yere hangisi getirilmelidir?

A) burun kıvırmak

B) burnundan solumak

C) burnunu sokmak

D) burnu sürtülmek

1. tepesi atmak
2. canından bezmek
3. göze batmak
4. burnundan solumak

19. Numaralandırılmış deyimlerden hangi ikisi aynı anlama gelmektedir?

A) 1 ve 2

B) 1 ve 4

C) 2 ve 3

D) 2 ve 4

20. "**Çalışan kimse daha yararlı hale gelir.**" anlamındaki atasözü hangisidir?

A) Üzüm üzüm baka baka kararır.

B) İşleyen demir ışıldar.

C) Dağ dağa kavuşmaz, insan insana kavuşur.

D) Ev alma komşu al.

Son Testin Cevap Anahtarı

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
D	B	C	D	D	A	C	D	C	D	C	C	A	C	B	B	D	C	B	B