

PAPER DETAILS

TITLE: Deyimlerin Öğretiminde Aktif Öğrenmenin Etkisi

AUTHORS: Murat ÖZBAY, Erhan AKDAG

PAGES: 46-54

ORIGINAL PDF URL: <https://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/14872>



Deyimlerin Öğretiminde Aktif Öğrenmenin Etkisi

Murat Özbay*
Erhan Akdağ**

Özet

Bu araştırmanın amacı, “Aktif Öğrenme”nin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin deyimleri öğrenme becerisi üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırma, 2012-2013 güz döneminde Afyonkarahisar’ın beş farklı ilköğretim okulunda 8. sınıfta öğrenim gören toplam yirmi öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Veriler, bu öğrencilere, yirmi deyim içeren gülmeceli bir Keloğlan masalı, masalda geçen ve açıklanması istenen deyimlerle hazırlanmış bir çalışma kâğıdı ve açık uçlu sorudan oluşan bir anket formu dağıtılarak toplanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Aktif öğrenme, deyim, deyim öğretimi, Keloğlan masalı

The Effect of Active Learning on Teaching of Idioms

Abstract

This study aims to determine the effect of “Active Learning” of the 8th class students’ learning skills of idioms. The study group was comprised of 20 8th grade students who were studying at five different primary schools in Afyonkarahisar, and the data were collected in 2012-2013 fall semester. A humorous tale of Keloğlan, a work sheet that is prepared by the explanations of this tale’s idioms and a questionnaire was given to these students.

Key Words: Active learning, idiom, teaching of idiom, the tale of Keloğlan

Giriş

İnsanlar arasındaki iletişimin temel unsuru dildir. Dil, “sözlü ve yazılı olarak iletişimde kullandığımız, doğduğumuzda hazır bularak edinmeye başladığımız, doğrudan doğruya insana özgü, çok güçlü, büyümlü bir düzendir; düşünme ve düşünülünü aktarma dizgesidir” (Aksan, 1999: 13). İnsanın düşüncelerini ortaya çıkaran ve gelişimini sağlayan bu dizgenin öğretimi her geçen gün gelişmektedir.

Dil öğretimi geçen yüzyılın son çeyreğinde büyük önem kazanmıştır. 21. yüzyılda da aynı önemin artarak süreceğini söyleyebiliriz. Ulaşım ve iletişim teknolojisindeki büyük gelişme, dünya yuvarlağının gittikçe küçülmesine yol açmış ve insanların kendi bölgelerindeki ve dünyanın birçok yerindeki insanlarla iletişim kurmasını inanılmaz ölçülerde kolaylaştırmıştır. İletişimin kurulduğu ve

* Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü. Ankara. E-posta: mozbay@gazi.edu.tr

** Arş. Gör., Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü. Afyonkarahisar. E-posta: erhanakdag@aku.edu.tr

bilginin taşındığı en önemli unsurlardan biri de hiç şüphesiz ki dildir. Günümüzün en fazla konuşuru olan dilleri arasında yer alan Türkçenin de bu hızlı gelişmeye ayak uydurabilmesi için dil öğretiminde yapılan bilimsel araştırma sonuçlarını yakından izlememiz gerekmektedir (Yalçın, 2006: 9).

Türkçe öğretiminde birçok farklı öğretim yönteminden yararlanılabilmektedir. Çağımızın etkili ve gerekli ihtiyaçlarından biri “yaşam boyu öğrenme”dir. Okuma, okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme ise bunun gerekli koşullarındandır. Okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme, insanın sahip olduğu diğer beceriler ve nitelikler gibi sonradan kazanılabilen becerilerdir. Bu becerilerin kazandırılmasında öğrenme ve öğretme süreçlerinin yapılandırılması önemli bir rol oynamaktadır. Pek çok becerinin kazandırılmasında etkili olduğu çeşitli araştırmalar tarafından kanıtlanmış olan aktif öğrenmenin ek bir program kullanılmadan okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme üzerindeki etkilerinin incelenmesi önemli görülmektedir (Koç, 2011: 28). Zira çocuk ve gençlerimize Türkçemizin güzellik ve zenginliklerini öğretirken aynı zamanda bunları kullanma becerilerini de kazandırmak zorundayız.

21. yüzyıl, aynı zamanda, küresel boyutta bilgi alışverişinin hızlandığı, bilmekten çok bilgiye ulaşabilmenin ve onu kullanabilmenin önem kazandığı yüzyıldır. ‘İletişim çağı çocukları’ için bilgiye ulaşabilmek artık son derece basit ve hızlıdır. Günümüzde eğitim, okulun tekelinden çıkarak yaşamın her alanına ve anına yayılmaya başlamıştır. Bilgi sağanağı altındaki öğrenci, ‘neyi’, ‘nasıl’ ve ‘ne ölçüde’ öğreneceği, bilgiyi hayatında nasıl kullanacağı, farklı problemler karşısında ne tür çözüm yolları geliştirebileceği konusunda bağımsız karar verebilme donanımlarıyla yetişmelidir. Bilgiye ulaşmanın ve onu kullanmanın her aşamasında artık öğrenci ‘aktif’tir.

Türkçe Sözlük’te “etkin, canlı, hareketli, çalışkan, faal”, “etkili”, “çalışan, çalışmasını sürdüren” olarak tanımlanan ‘aktif’ kelimesi, Fransızca kökenlidir. Bunun Türkçe karşılığı yine “hareketli, işleyen, çalışan, faal, aktif, dinamik” anlamlarını taşıyan ‘etkin’ kelimesidir.

“Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir” (Açıkgöz, 2006: 17). Türkçe derslerinde bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretmenler “aktif öğrenme”den yararlanabilmelidir. Bu sayede öğrencilere hem sorumluluk duygusu aşılamanın hem de kendi kendilerine öğrenme fırsatı sağlamanın önü açılır. Öğrencinin başından sonuna kadar aktif olarak yer aldığı bir Türkçe dersinde öğrenme de daha kalıcı olacaktır.

Aktif Öğrenmenin Kuramsal Temelleri

Ünlü düşünür ve eğitimci John Dewey, belki de pedagojik yanlışlıkların en büyüğünün, bireyin sadece okulda gördüğü konuları öğrenme çabasından ileri geldiğini iddia eder. Ona göre, birtakım davranışların oluşumu gibi ikinci derecede önemli görülen konular, bazen bir coğrafya ya da tarih öğrenmekten daha önemli olabilir. Çünkü bu tür davranışların kazanılması, bireyin gelecekteki hayatının temelini oluşturur (Yavuzer, 2011: 146). Öğretimin bazı kuramlara dayandığını iyi idrak etmek gerekir. Günümüzde toplumların kalkınmasında ve rekabete dayalı ekonomik düzeninde, nitelikli bireyler yetiştirme bakımından eğitim daha da önem kazanmıştır. Herkesin başarılı ve mutlu bir hayat sürebilmesi için *aktif öğrenen birey* olmaya ihtiyacı vardır. Yetişen genç nesil, eski ya da yeni birçok meslek grubu içinde çalışacaktır. Modern teknoloji hızla gelişmekte ve insanlara yeni yollar göstermektedir. Bu yüzden günümüz neslinin yeni beceriler öğrenme ve bunları günlük hayatta uygulayabilme yetisine sahip olması gerekmektedir (Moke ve Shermis 1996: 13-14). Nitekim ‘bilgi çağı’ olarak da adlandırılan çağımızda bilgi, eğer kullanılmıyorsa pek bir anlam ifade etmez. Çünkü teknolojinin ve iletişimin gelişmesiyle artık insan hayatı zaten sayısız bilgi ile doludur. Bu bakımdan çağımıza “bilgiyi kullanma çağı” demek daha doğru olacaktır. Bilgiye kolayca ulaşp onu kullanabilmek içinse ‘öğrenme ve bundan yararlanma’ temel bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Algılama, anlama, kavrama gibi bilişsel süreçler, öğrenmenin temelidir. Bütün ile parçalarının ilişkilerini algılama, ayrıştırma, yeniden kurma, öğrenmeyi güçlendirir. Yaratıcı, araştırmacı öğrenme ve sorun çözme, bu tür öğrenme -öğrenilecek konuyu irdeleme- ile olmaktadır. Düşünmeksizin yapılan sınav-yanılma ile önceki kalıplaşmış alışkanlıkların etkisi, sorun çözmeye daha az elverişlidir. Algılamaya, anlamaya, kavramaya dayanan bir öğrenme, başka alanlara geçmeyi de kolaylaştırır. Bu tür öğrenme, insanın uyumu için de daha uygundur. Konular, insanın yeterlik düzeyine uygun olarak, etkili yöntemlerle sunulduğunda kolay öğrenilir (Başaran, 1998: 25).

Aktif öğrenmenin kuramsal temelleri yapılandırmacılığa (constructivism) ve onun öğrenme alanındaki versiyonu olan bilişselcilığe dayanmaktadır. Gerek yapılandırmacılık gerekse bilişselcilik öğretim süreciyle değil öğrenme süreciyle ilgili çeşitli açıklamalar ve önermeler sunmaktadır. Örneğin, bu kuramlar öğrenme sürecinde bilginin yapılandırılmasının hangi anlama geldiğini ve ne kadar önemli olduğunu açıklarlar. Ancak, öğrenene bilgiyi yapılandırabilmesi için hangi fırsatların verilmesi ve öğretmenin somut olarak neler yapması gerektiğine değinmezler. Yapılandırmacı ve bilişselci kavramların, düşüncelerin sentezlenmesi ve öğretimin tasarlanmasından uygulanmasına kadar çeşitli aşamalarda nasıl kullanılacağı ayrı bir çalışma alanı haline gelmiştir. Bazı eğitimciler ve araştırmacılar, kuramı uygulamaya dönüştürmeye çalışmaktadır. Aktif öğrenme bu çabaların bir ürünüdür (Açıkgöz, 2006: 59).

Aktif öğrenmenin felsefi dayanaklarının temelinde varoluşçuluk ve ilerlemecilik akımlarının olduğu söylenebilir. Varoluşçuluğa göre, eğitimin amacı, özgürlüklerin artırılmasıdır. Öğrenciler herhangi bir yetişkinin zorlaması altında kalmaksızın kendi değerlerini düşünüp tartışarak karar verebilmelidirler. Varoluşçu öğretmen, öğrencinin yardımına koşan ve onun gelişmesine yardım eden kişidir. İlerlemecilik akımında ise, öğrenme problem çözme süreciyle gerçekleşir. Yapararak yaşayarak ve deneysel öğrenme kalıcılığı sağlaması açısından çok önemlidir (Akt. Güneylı, 2007: 39, Kalem, 2002: 14-15). Tabii olarak bu süreçte çevre faktörünün önemi de göz ardı edilemez.

Aktif öğrenme bir anlamda öğretmenin anlatım (takrir) yöntemiyle belli bilgileri aktardığı, öğrencinin basit bir alıcı olarak görüldüğü öğretim yöntemine bir tepki olarak doğmuştur. Bu tepkinin temelinde dünyanın değişmesinin, bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin etkisi vardır. Başka bir ifadeyle mevcut geleneksel öğretim yöntemleri çağın gereklerine cevap veremediği için yeni eğitim anlayışları ortaya çıkmıştır. Aktif öğrenme de bu yeni anlayışların içerisinde üzerinde en fazla durulanıdır (Aytan ve Güney, 2012: 19).Aktif öğrenmeye dayalı Türkçe derslerinde, öğrencilere sıradan okuma ve yazma çalışması yaptırmak yerine onların ufkunu genişletecek etkinlikler oluşturulabilir. Bu etkinliklerin tasarlanması ve uygulanmasında öğretmenin bilgi ve donanımı belirleyici bir unsurdur. Ne var ki, hedeflenen öğrenme başarılarının sağlanabilmesi ancak öğrencilerin derse aktif katılımları ile mümkün olabilir. Öğrencilerin derse aktif katılmaları ise öğretmenin dersi işleyiş yöntem ve teknikleri ile yakından ilgilidir. Öğretmen gerekli katılımı sağlamak için öğrenme-öğretme yöntemlerinden katılımcı özellik taşıyan yöntem ve teknikleri tercih etmelidir. Aktif öğrenme, özellikle Türkçe derslerinde kolaylıkla anlaşılmayan dil bilgisi konularının öğretilmesinde de oldukça kullanışlıdır. Eğlenceli öğrenme etkinlikleriyle ilgi çekici hâle getirilen bir Türkçe dersinde öğrenci açısından konu, anlaşılması güç bir unsur olmaktan çıkar. En pasif öğrenci bile yapılan etkinlikte bir görev alacağından derse aktif olarak katılır. “Öğrenciler, konuyu ilginç buluyorlarsa derse daha etkin olarak katılırlar. Öğretmen bunu göz önünde bulundurarak, konuyu sosyal, araştırılabilir, maceracı ve katılımı sağlayacak şekilde planlamalıdır. Öğretimde alışılmadık etkinlikler aracılığıyla daha eğlenceli ve macera dolu bir ortam oluşturulabilir” (Özbek, 2007: 150-154).

Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için konuya ilgi çekilmesi, merak uyandırılması, konunun zevkli ve eğlenceli hâle getirilmesi gibi çeşitli yollarla öğrencinin motive edilmesi gerekir. Böyle bir öğrenci, bilgi edinmeye ve bilgisini geliştirmeye değer verir, bundan zevk alır, öğrenmek için özel bir dikkat ve çaba harcar, öğrenmeyi diğer etkinliklere tercih eder (Avcı, 2000).

Öğretim açısından bakıldığında aktif öğrenmenin özellikleri şöyle sıralanabilir:

1. Öğrenciler araştırmaları için bilgi kaynaklarını kendileri kullanırlar.
2. Değişik kaynaklardan bilgi toplama ve bu bilgileri düzenlemek için öğrenciler ve öğretmenler oldukça gayret sarf ederler.
3. Öğrencilerin bilgilerini örgütlemeleri ve sunmalarına önem verilir.
4. Öğrenciler projelerinde hem bireysel sorumluluk hem de grup sorumluluğu taşırlar.
5. Her öğrenci farklı konuda ama birbiriyle ilgili ve grup projesine katkıda bulunacak biçimde çalışır.
6. Öğrenciler birbirleriyle etkileşimde bulunurlar, bilgileri paylaşırlar ve ortak bilgi üretimi için iş birliği yaparlar (Akt. Taş, 2005: 180, Ward ve Tiessen, 1997: 22).

Klasik öğrenme ortamlarında bilgilerin anlatılma sırası ve oranının belirlenmesi öğretmene aittir. Bu sebeple öğrenciler edindikleri bilgileri tam manasıyla özümseyip değerlendiremeyebilirler. Aktif öğrenmede ise öğretmenler, öğrencilerinin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını ve kendi kendine öğrenme fırsatı vererek onların öğrendikleri bilgileri günlük yaşamda ihtiyaçları olduğu anlarda kullanmalarına imkân veren beceriler kazanmalarını temin eder (Akt. Aydede ve Kesercioğlu, 2012: 38, Felder ve Brent, 1996). Aktif öğrenmenin uygulandığı bir sınıfta, öğrenci ve öğretmen rollerindeki bu değişim, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini de etkiler. Anlatım yönteminden, öğretmen ve öğrencinin birlikte gerçekleştirdikleri araştırmaya dayalı bilgilerin paylaşılmasından, soru-cevap ve problem çözmeye kadar model oluşturmayı kolaylaştıran, yaratıcılığı geliştirmeye teşvik eden, iş birlikli öğrenmeyi geliştiren öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasını sağlar (Akt. Aydede ve Kesercioğlu, 2012: 38, Phillips, 2005).

Başarılı bir aktif öğrenme ortamı oluşturabilmek için hem öğretmen hem de öğrenciler, sınıftaki geleneksel rollerine yeni şeyler katmak durumundadır. Aktif öğrenme ortamı, öğrencilerin kazanmakta oldukları bilgilerden zihinsel modelleri oluşturma ve ölçme sürecine katıldıkları bir ortamdır. Öğrenci merkezli aktif bir öğrenme ortamında öğretmen, öğrenmeyi kolaylaştıran kişi hâline gelir, öğrenciler ise kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenir. Öğretmen derse yönelik eğitimsel hedefleriyle uyumlu olmak için sınıftaki davranışını değiştirmek zorundadır. Öğretmen, rolünün sadece öğrenciye bilgi aktarmak değil, öğrencinin öğrenmesine yardım etmek olduğunu bilmelidir (Akt. Taş, 2005: 180, Modell, 1996: 69).

Aktif öğrenmeyle geleneksel öğrenme anlayışı arasındaki farklar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1. Eski ve Yeni Öğrenme Yaklaşımlarının Karşılaştırılması

	Eski	Yeni
Bilgi	Öğretenden öğrenene aktarılır.	Öğreten ve öğrenen birlikte yapılandırır.
Öğrenciler	Öğreten tarafından doldurulacak boş bir araçtır.	Aktif, yapıcı, keşfedici kendi bilgisine dönüştürücü
Öğretmenin Amacı	Sınıflamak ve ayırmak	Öğrencinin yetenek ve yeterliklerini geliştirmek
İlişkiler	Öğreten ve öğrenen arasında kişisel ilişki yok.	Öğreten-öğrenci ve öğrenci-öğrenen arasında kişisel ilişki var.
Bağlam	Yarışmacı, bireysel	Sınıfta ve işte işbirliği
Sayıltı	Her uzman öğretebilir.	Öğretim karmaşıktır yetiştirme gerekir.

Kaynak: Johnson, Johnson ve Smith, 1991: 1-7.

Masal ve Deyimlerin Türkçe Öğretimindeki Yeri

Çocuğun hayal dünyasının ve dinleme becerisinin gelişmesinde masalın önemli bir yeri vardır. Halkın hayal gücünden ve ortak bilincinden doğmuş, dilden dile aktararak kuşaktan kuşağa geçen, kahramanları dev, peri, cin, ejderha gibi olağanüstü varlıklar olan gerçeküstü anlatılara masal denir (Şimşek, 2002: 59). Masal, eskiden beri çocukların ilgisini çeken bir türdür. Bugün gerek telif gerekse çeviri hâlinde birçok örneklerine rastlanan masal, çocuk edebiyatının en ilginç ve renkli ürünleri arasında yer alır (Oğuzkan, 2001: 17). Masallar, kadınlar tarafından daha çok çocuklara anlatılır. Keloğlan ve Peri Masalları bu türün en tanınmış örnekleridir.

Çocuk edebiyatı ürünlerinin en başında masal gelmektedir. Şifahî kültürün en eski türlerinden olan masalın kökeni, mitolojilere ve olağanüstü olaylara dayanmaktadır. Dünya edebiyatında Ezop Masalları, Peri masalları ve Türk edebiyatında da Türk halk masalları türün en eski örnekleri sayılmaktadır. Özellikle Türk Halk Edebiyatı uzmanlarının alan derlemeleriyle tespit ettikleri Anadolu masalları, bu türün Türk kültüründeki önemini ortaya koymaktadır (Bilkan, 2005: 13). Çocuğun gözünde masal, mutlu sonla bitmesinin sağladığı psikolojik etkinin yanı sıra sahip olduğu dilin inceliklerini kullanması bakımından da oldukça değerlidir. İçerisinde tekerleme, ikileme, deyim, atasözü... gibi dilin türlü zenginliğini barındıran masal, çocuk için hem bir eğlenme hem de bir öğrenme aracıdır.

Masalın diline akıcılık katan ve Türkçenin anlam zenginliğini oluşturan temel yapı taşı deyimdir. Ahmet Topaloğlu deyimi “çekici bir anlatım özelliği taşıyan, genellikle gerçek anlamından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış kelime öbeği” (Topaloğlu, 1989: 55) olarak tanımlar. İsmail Parlatır’ın, “en az iki söz varlığından oluşan ve gerçek anlamları dışında mecazî anlam ile pekiştirilmiş bulunan kalıplaşmış söz öbeği ya da deyiş” (Parlatır, 2007: 1) olarak açıkladığı deyim için Zeynep Korkmaz, “gerçek anlamından farklı bir anlam taşıyan ve çekici bir anlatım özelliğine sahip olan kelime veya kelime grubu” (Korkmaz, 2007: 66) tanımını yapar. Bu tanımlardaki ortak özelliklerden birini, deyimlerin “çekici bir anlatım” özelliği taşıması oluşturur. Bu çekici anlatımıyla deyimler, masalda dilin zengin göstergelerinden biri olarak yer alır.

Türkçenin eğitimi ve öğretiminde, millî duyuş ve düşünüş ürünü gülmeceli bir metinden yararlanarak deyimleri kazandırmaya çalışmak bilişsel ve duyuşsal yönden de önem taşır. Öğrenciye masal yoluyla okuma sevgisi, masalda geçen deyimlerle de ‘dilin az sözle çok şey anlatma’ gücü sezdirilerek aşılabilir. Bu sayede Türkçeyle ve Türkçenin ifade imkânlarıyla oluşturulmuş güzel metinlerle karşılaşan bir öğrenci hem bilgi hem de duyuş yönünden kendisini geliştirme imkânı bulacak, böylece ana dili sevgisi de kazanacaktır.

Amaç

Öğrenme, içsel ve dışsal olmak üzere çok yönlü etkileşimler sonucu oluşmaktadır. Bu nedenle bu etkileşimleri doğru yapılandırmak, öğrencinin bilgiye ilişkin zihinsel yapılandırmalarını kolaylaştırmakta ve artırmaktadır. Öğrencilerin yaparak ve gözlemleyerek deneyim kazanmalarını, kendi kendilerine ve başkalarıyla diyaloglar oluşturarak deneyimleri zihinsel olarak yapılandırmalarını sağlayan ortamların oluşturulması etkili öğrenme açısından önem taşımaktadır (Koç, 2007: 5).

Bu çalışmada, deyimlerin öğretiminde aktif öğrenme tekniklerinden “eğitimsel oyun, karşılıklı öğretim, keşfederek öğrenme ve araştırarak öğrenme”nin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin deyimleri öğrenmeleri üzerine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Nitel araştırma yöntemiyle yapılan bu çalışmada, deyimlerin öğretiminde içinde yirmi deyim bulunan gülmeceli bir Keloğlan masalı, deyim çalışma kâğıdı ve “Bu çalışmayı beğendim; çünkü...” / “Bu çalışmayı beğenmedim; çünkü...” biçiminde açık uçlu bir sorudan oluşan anket kullanılmıştır. Açık

uçlu anket sorusuna verilen cevaplar sayısal verilerle gösterilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmayla, öğrencilerin masalı okumaları, masaldaki deyimleri açıklamaları, bilinmeyen deyimler için gruplar hâlinde tartışmaları, anlaşmazlık ortaya çıkarsa sözlüğe bakmaları ve farklı bir Keloğlan masalını deyimler kullanarak yeniden oluşturmaları amaçlanmıştır.

Sınırlılıklar

Afyonkarahisar’da 2012-2013 güz döneminde Oruçoğlu, Ticaret Borsası, Ahmet Özyurt, Mareşal Fevzi Çakmak ve Kocatepe İlköğretim Okullarının 8. sınıfında öğrenim gören toplam yirmi öğrenci araştırmacının çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubundaki öğrencilerin sekizi kız, on ikisi erkek olup hepsi de 1999 doğumludur.

Uygulama

Çalışma Kâğıtlarının Hazırlanması

Araştırmacı tarafından “Keloğlan’ın Başına Gelenler” adlı resimli ve gülmeceli bir masal seçilmiştir. Bu masala, içeriğini ve konu bütünlüğünü bozmayacak şekilde yirmi deyim eklenmiştir (Örneğin, masalda yer alan “Keloğlan’ın anası çok sinirlendi.” cümlesinin “Keloğlan’ın anası **küplere bindi.**” biçiminde değiştirilmesi gibi). Bu deyimler koyu renk ve italik yazılarak masala yerleştirilmiştir.

Sınıf Düzeni ve Araç-Gereçler

Yirmi öğrenci, dörder kişilik beş gruba ayrılmış ve grup üyelerinin karşılıklı oturmaları sağlanmıştır.

Araştırmacı tarafından sınıfa, çalışma kâğıtlarının yanı sıra, her grubun kullanabilmesi için beş adet deyimler sözlüğü getirilmiştir.

Ders Planı ve Akışı

Yirmi öğrencinin yer aldığı çalışma grubunda öğrenciler dersin başında “Deyim Çalışması”nın nasıl uygulanacağı konusunda bilgilendirilmiştir. Öğrencilerden istenen;

- Öncelikle tek sayfalık gülmeceli Keloğlan masalını okumaları,
- Masaldaki deyimlerin sıralandığı ‘Çalışma Kâğıdı’na bu deyimlerin anlamlarını yazmaları,
- Anlamını bilmedikleri deyimleri metinden hareketle anlamlandırmaları,
- Çalışma kâğıtlarını grup içinde değiştirerek birbirlerinin açıklamalarını kontrol etmeleri, bir yanlışlık yapılmışsa tartışarak doğrusunu yazmaları,
- Açıklanamayan deyimler için her grubun kullanması için hazır bulunan deyimler sözlüğüne bakmalarıdır.

Daha sonra,

- ‘Çalışma Kâğıdı’ toplanmış,
- Her gruba yeni bir Keloğlan masalı verilerek bu masala deyimler yerleştirmeleri istenmiş,
- En fazla deyim metne yerleştiren grup belirlenmiş,
- Çalışmanın birincisi olan gruba yeniden oluşturdıkları masal okutulmuş,
- Okutulan masal sınıfça değerlendirilmiş,
- Öğrencilere “Bu çalışmayı beğendim; çünkü...” / “Bu çalışmayı beğenmedim; çünkü...” başlıklı açık uçlu soru kâğıdı verilmiş ve uygulamaya dönük düşüncelerini ve hissettiklerini yazmaları istenmiştir.

Bulgular ve Yorum

Afyonkarahisar’da beş farklı ilköğretim okulunda öğrenim gören toplam 20 öğrenciyle gerçekleştirilen “aktif öğrenme”ye dayalı bu çalışma sonucunda aşağıdaki tabloda yer alan sayısal veriler elde edilmiştir.

Tablo 2: Deyimlerin Bilinme Durumları

Deyimler (Metindeki sırasıyla)	İlk Okumada Açıklayamayan (n) / (p)	İlk Okumada Yanlış Açıklayan (n) / (p)	Metinden Hareketle Açıklayan (n) / (p)	Grup Çalışmasıyla Açıklayan (n) / (p)	Sözlük Kullanarak Açıklayan (n) / (p)
<i>başında kavak yeli esmek</i>	6 / %30	3 / %15	1 / %5	7 / %35	1 / %5
<i>bir kulağından girip</i>	-	-	-	-	-
<i>ötekinden çıkmak</i>					
<i>aklı bir karış havada olmak</i>	4 / %20	1 / %5	-	1 / %5	4 / %20
<i>küplere binmek</i>	-	-	-	-	-
<i>diline dolamak</i>	-	2 / %10	1 / %5	1 / %5	-
<i>yakasına yapışmak</i>	5 / %25	2 / %10	-	3 / %15	4 / %20
<i>aklını peynir, ekmekle</i>	3 / %15	1 / %5	-	2 / %10	2 / %10
<i>yemek</i>					
<i>ağızına sakız etmek</i>	1 / %5	1 / %5	-	1 / %5	1 / %5
<i>rahmet okumak</i>	2 / %10	-	-	2 / %10	-
<i>burnundan solumak</i>	-	-	-	-	-
<i>mideye indirmek</i>	-	-	-	-	-
<i>dilinden düşürmemek</i>	-	-	-	-	-
<i>tepesi atmak</i>	2 / %10	-	-	2 / %10	-
<i>maydanoz olmak</i>	-	1 / %5	1 / %5	-	-
<i>kulağına küpe olmak</i>	-	-	-	-	-
<i>kulak ardı etmek</i>	-	-	-	-	-
<i>yolunu tutmak</i>	-	3 / %15	1 / %5	2 / %10	-
<i>yolunu gözlemek</i>	-	-	-	-	-
<i>başına gelmeyen</i>	-	-	-	-	-
<i>kalmamak</i>					
<i>can kulağıyla dinlemek</i>	-	-	-	-	-

(n): Kişi sayısı. (p): Yüzdelik oran.

Masalda yer alan on deyim (*bir kulağından girip ötekinden çıkmak, küplere binmek, burnundan solumak, mideye indirmek, dilinden düşürmemek, kulağına küpe olmak, kulak ardı etmek, yolunu gözlemek, başına gelmeyen kalmamak, can kulağıyla dinlemek*) in anlamı öğrenciler tarafından doğru açıklanmıştır. Öğrencilerden 9’u (%45’i) *başında kavak yeli esmek*, 7’si (%35’i) *yakasına yapışmak*, 5’i (%25’i) *aklı bir karış havada olmak*, 4’ü (%20’si) *aklını peynir ekmekle yemek*, 3’ü (%15’i) *yolunu tutmak*, 2’si (%10’u) *diline dolamak, ağızına sakız etmek, rahmet okumak, tepesi atmak*, 1’i (%5’i) *maydanoz olmak* deyimlerini doğru açıklayamamıştır.

Metinden hareketle anlamı belirlenen deyim sayısı 4’tür.

Grup çalışması sonucunda anlamı öğrenilen deyim sayısı 9’dur.

Öğrencilerden 12 (%60) ’si bilmediği deyimın anlamını deyimler sözlüğü kullanarak açıklamıştır.

Öğrencilerin tamamı (%100) açık uçlu ankete yazdıkları görüşleriyle bu çalışmayı beğendiklerini belirtmişlerdir. “Aktif Öğrenme”ye dayalı ‘Deyim Çalışması’na yönelik anketteki öğrenci görüşleri önem taşımaktadır; çünkü bu görüşler incelendiğinde, öğrencilerin hem okuma hem tartışma hem de yeni bir masal oluşturmaktan zevk aldıkları anlaşılmıştır.

Öğrencilerin Türkçe dersine ilgi duymalarında ve ana dili bilinci edinmelerinde bu çalışmanın etkili olduğu görülmüştür. Örneğin, Ahmet Özyurt İlköğretim Okulunda öğrenim gören bir öğrenci, “Bu çalışmayı gerçekten beğendim. Çünkü ana dilimiz olan Türkçede birçok deyim ve atasözü bulunuyor. Ama birçok insan ne bunun farkında ne de onları biliyor. Mesela ben deyimler ve atasözleri konusunda çok zor şeyleri yapamıyorum. Ama bu çalışmayla en azından zor olanları araştırarak bulmayı öğrendim. Gerçekten deyimlere sadece sınavda çıkacak manasıyla bakmıyorum. Böylelikle Türkçemizin herhangi bir zamanda da hayatımızda önemli olduğunu anladım.” diyerek bu çalışmadan ve yaptığı araştırmadan aldığı zevki belirtiyor. Aynı şekilde, Ticaret Borsası İlköğretim Okulundaki öğrencinin bu çalışmaya yönelik değerlendirmesi de ilgi çekicidir: “Bizlere deyim açısından biraz daha gelişme sağlıyor ve masal ile bağladıklarından dolayı biraz daha akılda kalıcı. Açıkçası eğlenceli ve zevkli buluyorum”.

Görülüyor ki, deyimlerin gülmeceli bir Keloğlan masalı içerisinde sunulması ve buna dayalı olarak yapılan çalışmalar bunların öğrencilerin zihninde daha kalıcı olmasını sağlamıştır. Bunda, öğrencinin çalışma sırasında gülmeceli bir metin okumasının, araştırma yapmasının, tartışmasının, yeni bir metin yazmasının, dolayısıyla sürekli aktif olmasının payı büyüktür.

Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak denilebilir ki, “Aktif Öğrenme”yle deyimlerin öğretimi çalışmasının öğrencilerin bir hayli ilgisini çektiği ve dersten zevk almalarını sağladığı görülmüştür. Öğrencilerde deyimlerin konuşma ve yazı dilini zenginleştiren önemli unsurlardan biri olduğu algısı oluşmuştur. Gülmeceli bir Keloğlan masalının kullanılması, grup çalışması ve araştırma yapılması dersin eğlenceli işlenmesini sağlamıştır. Derste disiplini bozacak hiçbir tavır ve davranış sergilenmemiştir. “Aktif Öğrenme”ye dayalı bu çalışmayla Türkçe dersinde elde edilen kazanımlar şöyle sıralanabilir:

- Okuma, yazma ve araştırma becerisini geliştirme,
- Bağımsız araştırma imkânı sunma,
- Yazma, tartışma, araştırma vb. çalışmalarda ‘aktif’ olma,
- Öz güven aşılama,
- Öz denetim imkânı sunma,
- Grup bilinci oluşturma,
- İş birlikli ve sosyal öğrenmeyi destekleme,
- Yaşayarak öğrenme sonucu kalıcı bilgi sağlama.

Türkçe öğretiminde “Aktif Öğrenme”nin daha birçok etkisi sayılabilir. Ana dilini çocuğa sevdirek öğretmek Türkçe öğretmenlerinin temel görevidir. Türkçe öğretmenlerinin bir diğer görevi de farklı etkinlik ve çalışmalarla öğrencilerini Türkçenin zengin pınarlarıyla beslemek olmalıdır.

Kaynakça

- Açıkgöz, K.Ü. (2006). *Aktif öğrenme*. 8.b. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Aksan, D. (1999). *Anlambilim*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Avcı, H. (2000). Eğitimde aktif katılım. [Elektronik Versiyonu]. *Sızıntı*, Yıl:22, S:257. İnternette 01.01.2013'te <http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/egitimde-aktif-katilim.html> adresinden alınmıştır.
- Aydede, M.N. ve Kesercioğlu, T. (2012). Aktif öğrenme uygulamalarının öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S:43, ss.37-49.
- Aytan, T. ve Güney, N. (2012). *Türkçe öğretiminde aktif öğrenme uygulamaları (dinleme becerisi)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Barthes, R. (1973). *Le plaisir du texte*. Seuil, Paris.
- Başaran, İ.E. (1998). *Eğitime giriş*. 4.yazım. Ankara: Bilim Kitap.
- Bilkan, A.F. (2005). Çocuk edebiyatı -kavram ve mahiyet-. *Hece Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı*, S:104-105 (Ağustos-Eylül), ss.7-17.

- Felder, R.M. ve Brent, R. (1996). Navigating the bumpy road to student-centered instruction. *College Teaching*, S:44(2), ss.43-47.
- Güneyli, A. (2007). Etkin öğrenme yaklaşımının anadili eğitiminde okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. ve Smith, K.A. (1991). *Active learning: cooperation in the classroom*, Edina, MN: Interaction Book Company.
- Kalem, S. (2002). Ortaöğretim alan öğretmenliği öğretimi planlama ve değerlendirme dersi öğrencilerinin aktif öğrenme yaklaşımıyla düzenlenen eğitim durumları ile ilgili görüşleri. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Koç, C. (2007). Aktif öğrenmenin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve sınıf içi etkileşim üzerindeki etkileri. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Koç, C. (2011). Aktif öğrenmenin okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme üzerindeki etkileri. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Haziran, C:35, S:1, ss.28-37.
- Korkmaz, Z. (2007). *Gramer terimleri sözlüğü*. 3.b. Ankara: TDK Yayınları.
- Modell, H.I. (1996). Preparing students to participate in an active learning environment. *Advances Physiology Education*. V.15, N.1, ss.69-77.
- Moke, S. ve Shermis, M. (1996). *The active learner: help your child learn by doing*. Bloomington: Grayson Bernard Publishers.
- Oğuzkan, A.F. (2001). *Çocuk edebiyatı*. 7.b. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbek, R. (2007). Öğrenme-öğretme süreci. Gürbüz Ocak (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (ss.137-169). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Parlatır, İ. (2007). *Atasözleri ve deyimler-II deyimler*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Phillips, J.M. (2005). Strategies for active learning in online continuing education. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, S:36(2), ss.77-83.
- Şimşek, T. (2002). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Rengarenk Yayınları.
- Taş, A.M. (2005). Öğretmen eğitiminde aktif öğrenme. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, C:6, S:2, ss.177-184.
- Topaloğlu, A. (1989). *Dil bilgisi terimleri sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2011). *Türkçe Sözlük*. 11.b. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri -yeni yaklaşımlar-*. 2.b. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yavuzer, H. (2011). *Çocuk psikolojisi*. 33.b. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ward, D.R. ve Tiessen, E.L. (1997). Adding educational value to the web: active learning with alive pages. *Educational Technology*/September-October.