

# ***Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlere Hareketli Resimlerle Atasözleri ve Deyimlerin Öğretimi<sup>1</sup>***

**Dilay Ceren ÇELİK<sup>2</sup>**  
**Selim EMİROĞLU<sup>3</sup>**

## **Öz**

Bu çalışmanın amacı, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere atasözleri ve deyimleri hareketli resimler aracılığıyla öğretmenin başarıya etkisini ölçmektir. Alanyazın incelendiğinde atasözleri ve deyimlerin öğretimine ilişkin birçok teknik ve yöntemin geliştirildiği ancak hareketli resimlerin kullanılmadığı görülmüştür. Bu doğrultuda çalışmada, alanda yeni bir öğretim tekniği geliştirilmiştir. Çalışma, Nişantaşı Üniversitesi TÖMER biriminde 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar döneminde B1 düzeyinde Türkçe öğrenmekte olan 40 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Hareketli resimlerin öğrenme üzerindeki etkisini ölçmek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desene başvurulmuştur. Deney grubu öğrencilerine; tasarlanan hareketli resimler aracılığıyla, kontrol grubu öğrencilerine ise geleneksel yöntemle 8 haftalık kur sürecinde öğretim etkinliği yapılmıştır. Uygulamanın sonunda ön test ve son test puanları SPSS 22 analiz programında çözümlenmiştir. Bulgulara göre öğrencilere atasözleri ve deyimlerin hareketli resimler aracılığıyla aktarılmasının, geleneksel yöntemle öğretimden daha başarılı sonuçlar verdiği ortaya koyulmuştur.

***Anahtar Sözcükler:*** Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, atasözleri, deyimler, çoklu ortam, hareketli resimler (GIF).

<sup>1</sup>Bu çalışma, ikinci yazar danışmanlığında birinci yazar tarafından yürütülen yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup>Alan Uzmanı, İstanbul/Türkiye, dilaycerencelik@gmail.com, ORCID: 0000-0001-9529-7369

<sup>3</sup>Doç. Dr., İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul/Türkiye, selimemiroglu@aydin.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4892-9575

**Kaynak Gösterme:** Çelik, D. C. ve Emiroğlu, S. (2023). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere hareketli resimlerle atasözleri ve deyimlerin öğretimi. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(1), 69-92.

Geliş tarihi: 31.01.2023 – Kabul Tarihi: 10.03.2023

DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer\_v08i1003

## ***Teaching Proverbs and Idioms with Moving Pictures Learners of Turkish as a Foreign Language***

### **Abstract**

The aim of this study is to measure the effect of teaching proverbs and idioms to learners of Turkish as a foreign language through moving picture. Looking at the literature, was examined, it was seen that many techniques and methods were developed for the teaching of proverbs and idioms, but it was seen that motion pictures were not used. In this direction, a new teaching technique was used for the first time in the field. The study executed on 40 students who were learning Turkish at B1 level in the spring semester of the 2021-2022 academic year at Nişantaşı University TÖMER unit. In order to be applied measure the effect of moving pictures on learning, experimental design with pretest-posttest control group, which is one of the one of the quantitative research methods. Teaching activities were carried out for the experimental group students through the motion pictures designed and for the control group students with the traditional method during the 8-week course process. At the end of the application, the pre-test and post-test were evaluated comparatively the SPSS22 analysis program. According to findings, it has been revealed that transferring proverbs and idioms through moving pictures gives more successful results than traditional method teaching.

**Keywords:** *Teaching Turkish as a foreign language, proverbs, idioms, multimedia, moving pictures (GIF).*

### **Giriş**

Köklü bir dil olan Türkçe, zaman ilerledikçe dünya dilleri arasında önemli bir noktaya ulaşmıştır. Küresel sınırların aşılması, milletlerarası etkileşim ihtiyacı, toplumsal ve bireysel etmenler gibi nedenlerle Türkçe öğrenmeye olan ilgi günden güne artmaktadır. Bununla birlikte temel söz varlığı öğeleri olan, Türk milletinin dilsel ve kültürel kimliğini ortaya koyan, tavırının ve tarzının sezilmesinde büyük rol oynayan atasözleri ve deyimler, üzerinde önemle durulması gereken söz varlığı öğeleri olarak varlığını korumaktadır.

Atasözü ve deyimler, günlük iletişim ağının temel yapı taşlarıdır. “Atasözü ve deyimleri öğrenmek hem dilin zenginliklerini hem de kültürün dile vurmuş yansımalarını görmeyi sağlar” (Emiroğlu, Özbayrak ve Sarıgül, 2022: 470). Atasözü ve deyimler, dilin anlaşma sistemi içinde kullanılan, Türkçe öğrencileri tarafından mutlaka öğrenilmesi gereken unsurlardır. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde (2008: 114) atasözü ve deyimlerin öğrenilmesinin sosyodilsel bir yeterlik olduğundan bahsedilmektedir: Kaya ve Kılıç’a (2010: 116) göre sosyo-dilsel açıdan dil; kültürel bir araçtır, toplumun anlama yoludur. Dilin kurallarını bilmek, aynı zamanda, dili kullanmak demektir. Dolayısıyla atasözü ve deyim kullanımı öğrencilerin sosyal boyuttaki dil becerilerini kazanmasında büyük bir ilerleme sağlamaktadır.

Atasözü ve deyimler aktif iletişim zincirinin en önemli parçaları olmakla beraber, öğrenilmesi güç ifadelerdir. Sağlam (2001: 47) atasözleri ve deyimlerin anlaşılmasında zorluk çekildiğini belirtmiştir. Bunun nedenini atasözü ve deyimlerde gösterilenden başka, bir de kastedilenin bulunması olarak açıklamış, gösterilenin her zaman kastedilen olmadığını ifade etmiştir. Tekin’e (2019: 13) göre atasözü ve deyimler figüratif özelliktedir. Bu nedenle mecaz ve benzetmeler içerebilir. Bu bağlamda atasözü ve deyimleri anlaşılır kılmak, bu öğelerin öğrenimini kolaylaştırmak gerekir.

Türkçe öğrencilerinin atasözü ve deyimler üzerinde düşünerek, yeni bakış açıları keşfederek, ilgi kurarak öğrenmesi amacıyla gerekli adımların atılması öğretimi kolaylaştırmaktadır. Buna göre atasözü ve deyimlerin öğretiminde dil seviyelerinin gözetilmesi önemlidir. “Ders kitabı yazarları ve öğretmenler, aktaracağı deyim ve atasözlerini her dil seviyesi için uygun olabilecek nitelikte belirlemek zorundadır” (İşigüzel ve Çakır, 2022: 53). Bunun için gerekli yeterlik ve ihtiyaç analizleri yapılmalıdır.

Atasözü ve deyimler, durumlara ve olaylara özgü oluşmuş dilsel yapılarıdır. Bu nedenle cümle ve metin içinde içinde aktarılmalıdır. Gün vd. (2021) çalışmalarında deyimlerin doğru ve kullanım alanlarıyla ilişkili bir biçimde öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Günlük dilde sıkça kullanılan atasözü ve deyimlerin öğretilmesine öncelik verilmelidir. Dalak’a (2017: 1) göre öğretilecek deyimlerin aktif biçimde kullanılıyor olması, günlük iletişimde sıklıkla rastlanan unsurların öğretil-

mesi gereklidir. Sınıf içi öğretimde atasözü ve deyimleri öğretirken etkinliklerden yararlanmak, öğrenciyi düşünmeye itmek, öğretimin kalitesini ve öğrenmenin kalıcılığını artıracaktır. Bunlara ek olarak çağın getirdiği teknolojik yenilik ve ilerlemelerden de yararlanılmalıdır.

Teknolojinin eğitim öğretimle bütünleştirilmeye çalışıldığı son yıllarda, Türkçe öğretimi alanında da pek çok ilerleme meydana gelmiştir. Dünyanın her köşesine ulaşmayı hedefleyen çevrim içi Türkçe kursları, sanal sınıf ortamları, Z kitaplar, dijital tasarım ve materyaller, etkinlik uygulamaları bunların başında gelmektedir. Birinci (2020: 368) çalışmasında teknolojik uygulamaların yapılandırmacı öğrenme etkinliklerine imkân yarattığını, kolektif zekâyı desteklediğini belirtmiştir. Fidan (2019: 577) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde internet kullanımı üzerine yaptığı çalışmasında internet tabanlı uygulamaların çoklu duylara hitap etme açısından avantaj sağladığını belirtmiştir. Bu çalışmaların yanı sıra temel dil becerilerinin geliştirilmesi noktasında da çoklu ortamın önemini vurgulayan araştırmalar yer almaktadır. Dedebali (2014) dinleme becerisinin gelişmesi, Gökçe (2021) yazma becerisinin ilerlemesi açısından çoklu ortamdan yararlanılabileceğini savunmaktadır.

Yapılan bilimsel araştırmalar ışığında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında dijital içerik ve çoklu ortam kullanımlarının, öğretimin niteliğini artırdığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda son yıllarda internet ortamlarında yaygınlaşıp popüler hâle gelen hareketli resimler, Türkçe öğretiminde dijital bir materyal olarak bu çalışmaya konu olmuştur. GIF (Graphics Interchange Format) olarak bilinen hareketli resimler, çoğunlukla süreklilik gösteren eylemleri göstermek için kullanılmaktadır ve sosyal platformlarda sıklıkla tercih edilen anlatım kısaltmalarıdır. “GIF tipik olarak kısa, sessiz, döngüsel, adsız, hareketli görüntülerdir” (Altıntaş vd., 2017: 1113). GIF’ler (grafik değişim formatı görüntüleri) gibi animasyonlu görüntüler oldukça popülerdir; özellikle çeşitli hikâyeleri paylaşmak, olayları özetlemek ve ifade etmek için kullanılmaktadır (Mujtaba, Lee, Kim, Ryu, 2020). Tanım ve açıklamalardan hareketle GIF’lerin eylemleri vurgulayıcı yönünün ön planda olduğu görülmektedir. GIF’lerin hareketli yapısına dayanarak belli bir süre içinde gerçekleşen olayları yansıtıldığı söylenebilir. Bu durum, görseli okuyanların olayları kısa sürede algılamasına yardımcı olmaktadır. “Basılı mecra-

larda yer alan durağan görseller, anlatıyı güçlendiren ve tamamlayan önemli araçlar olsalar da görsellerin hareketlendirilmesi veya GIF olarak döngüsel hareket içeren sürümlerinin üretilmesi, okuyucunun ilgisini çekerek içeriğin daha etkileyici hale gelmesini sağlamaktadır” (Gökçen, 2020: 26). Bu durumda hareketlilik arz eden materyallere odaklanması, eğitim öğretimde algıyı genişletmektedir.

Bülbül ve İlgün, çalışmalarında, eğitimde kullanılacak GIF’lerin özelliklerini şu şekilde belirlemiştir: GIF’lerin içerdiği bilginin doğru ve tam olması, görsel sıralamalarının doğruluğu, içeriklerin tanıdık bağlamlara göre hazırlanması, akılda kalıcı olması, farklı durumlara uygunluk içermesi gerekir (2015: 35).

Atasözü ve deyimlerin Türkçe öğrencileri için öneminden yola çıkılarak bu unsurların anlaşılmasını kolaylaştırmak için çalışmada hareketli resim (GIF) materyalleri oluşturulmuştur. Tasarlanan materyaller Türkçe öğrenenlere sunulmuş, bu materyallerin atasözü ve deyimlerin öğrenilmesindeki etkisi belirlenmiştir.

### **Çalışmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, Türkçe atasözü ve deyimlerin hareketli resimler (GIF) yoluyla öğretiminin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyler üzerindeki etkisini belirlemektir. Çalışmada; atasözü ve deyimlerin hareketli resimlerle öğretiminin, geleneksel öğretimle karşılaştırılması hedeflenmektedir. Hangi yöntemin başarıyı artırmada daha etkili olduğu belirlenmek istenmiştir. Bu amaçtan yola çıkılarak, araştırmanın problemi “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde atasözü ve deyimler, hareketli resimler aracılığıyla ve geleneksel yöntemle öğretildiğinde öğrenenlerin başarı düzeyleri nasıl olur?” biçiminde belirlenmiştir. Bu temel problem cümlesi doğrultusunda çalışmada yanıt aranan diğer sorular şunlardır:

- a. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test ve son test puan düzeyleri nasıldır?
- b. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test puanları arasında,

- c. Deney ve kontrol gruplarındaki **öğrencilerin** son test puanları arasında,
- d. Deney grubundaki öğrencilerin ön test ile son test puanları arasında,
- e. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ile son test puanları arasında,
- f. Deney grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre ön test ile son test puanları arasında,
- g. Kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre ön test ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

## **Yöntem**

### **Araştırmanın Deseni**

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desene tasarlanmıştır. Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Bu desende denek havuzundan seçkisiz atama ile iki grup (deney ve kontrol) oluşturulur. Bu iki grupta yer alan deneklerin uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri alınır. Sonrasında uygulama sürecine geçilir. Etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna uygulanırken kontrol grubuna uygulanmaz. Son aşamada ise iki grubun bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç ya da eş formu kullanılarak tekrar edilir (Büyüköztürk vd. 2020: 212).

İstanbul Aydın Üniversitesinin 2022/03 no.lu etik kararlarıyla ve uygulamanın yapılacağı Nişantaşı üniversitesinin 2022/14 no.lu etik kararıyla gerekli etik kurul izinleri için mutabık olmuştur. İzinler tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına, veri toplama aracının uygulanmasıyla süreç başlamıştır.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul Nişantaşı Üniversitesi TÖMER biriminde eğitim alan uluslararası öğrencilerdir. 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar döneminde B1 seviyesinde Türkçe öğrenmekte olan 40 öğrenci çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunda 20 öğ-

renici deney grubu ve 20 öğrenci kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Aşağıda deney ve kontrol gruplarının özelliklerini yansıtan bir tablo bulunmaktadır:

**Tablo 1:** Cinsiyete ve gruba göre dağılım tablosu

Grup	Erkek N (%)	Kadın N (%)	Toplam
Deney	8 (40)	12 (60)	20
Kontrol	8 (40)	12 (60)	20

Tablo 1’de deney ve kontrol grubundaki kadın ve erkek öğrenci sayılarının eşit olarak belirlendiği, her iki grupta da kadın öğrencilerin %60 oranla ağırlıkta olduğu görülmektedir. Hem deney hem de kontrol grubunda erkek ve kadınların dağılımı eşittir.

### Veri Toplama Aracı

Çalışmada ön test ve son test olarak kullanılmak üzere araştırmacı tarafından “Atasözleri ve Deyimler Başarı Testi” geliştirilmiştir. Testin taslak planı oluşturulduktan sonra 20 soruluk bir test için toplamda 58 atasözü ve deyim yeterli olduğu görülmüştür. Söz konusu testteki toplam 58 atasözü ve deyim; *Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe*, *Yedi İklim Türkçe*, *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe* kitaplarından derlenmiştir. Aşağıda, atasözü ve deyimlerin hangi ders kitaplarından derlendiği yer almaktadır:

**Tablo 2:** Ders kitaplarından derlenen atasözü ve deyimler

Atasözü veya Deyim	İstanbul	Yedi İklim	Yeni Hitit
Acele eden ecele gider.		√	
Akıllı köprü arayınca dek deli suyu geçer.			√
Aklını çelmek			√
Altını üstüne getirmek			√
Aslan yattığı yerden belli olur.		√	
Başı sıkışmak	√		
Başının etini yemek	√		
Burnunda tütme			√

Can atmak	√		
Can boğazdan gelir.	√		
Can kulağıyla dinlemek		√	
Canı sıkılmak	√		
Dalga geçmek			√
Dayak yemek			√
Denize düşen yılana sarılır.		√	
Dikkat çekmek	√		
Dizini dövme	√		
Dolup taşmak			√
Dört gözle beklemek	√		
Elde etmek		√	
Eli ayağına dolaşmak		√	
Emek olmadan yemek olmaz.	√		
Emek vermek		√	
Gönlünü yapmak	√		
Göz atmak			√
Göz gözü görmemek	√		
Gözden geçirmek		√	
Gözlerine inanamamak	√		
Gözünü almak		√	
Gözünü ayırmamak		√	
Gözünün önünden geçmek	√		
Günlük tutmak	√		
Hatırını sormak	√		
Hayat vermek	√		
Hayata atılmak			√
Haydan gelen huya gider.		√	
Her yiğidin bir yoğurt yiyişi vardır.	√		
Hoşuna gitmek			√
İç çekmek			√
İdare etmek		√	
İletişim kurmak			√
İmdatına yetişmek			√



İple çekmek	√		
İş başa düşmek	√		
İşleyen demir pas tutmaz.	√		
Kafa yormak			√
Kan ter içinde kalmak		√	
Kendini kaybetmek		√	
Önüne geçmek		√	
Peşinden koşmak		√	
Soluğu bir yerde almak	√		
Son pişmanlık fayda etmez	√		
Sona ermek		√	
Sütten ağzı yanan yoğurdu üfle-yerek yer.	√		
Şifayı kapmak	√		
Tadını çıkarmak		√	
Yakasına yapışmak	√		
Zarar görmek		√	
<b>Toplam</b>	<b>26</b>	<b>18</b>	<b>14</b>

Tablo 2’de görüldüğü üzere, ders kitaplarından 11 atasözü ve 47 deyim alınmıştır. B1 düzeyi ders kitaplarındaki deyim sayısının atasözü sayısından fazla olması sebebiyle tabloda deyimlerin ağırlıkta olduğu görülmektedir. *İstanbul* kitabından 26, *Yedi İklim* kitabından 18, *Yeni Hitit* kitabından 14 atasözü ve deyim alınmış ve toplamda 58 atasözü ve deyim hareketli resimler biçiminde tasarlanmıştır.

Hareketli resimler, Adobe Illustrator çizim ve grafik tasarım programında oluşturulmuştur. Görseller Freepik fotoğraf ve vektör kullanım programından derlenmiştir. Bir araya toplanan görsel parçalar tek tek çözümlenerek bağlama uygun biçimde tasarlanmıştır. Resimlerin hareketlendirilmesinde ise Adobe After Effects programından yararlanılmıştır.

Geliştirilen başarı testinde çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı, açık uçlu, görsel eşleştirmeli, eşleştirmeli 20 soru bulunmaktadır. Başarı testi 4 alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Değişiklikler yapıp son şekli verilen testin, TÖMER biriminde, B1 düzeyinde öğrenim

görmekte olan uluslararası 15 öğrenci üzerinde pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Elde edilen cevaplara göre soruların madde analizi yapılmış, güçlük derecesi belirlenmiştir. Hasançebi vd. (2020: 225) güçlük indeksinin, ölçme aracındaki ölçüm sorularının ne düzeyde zor ve kolay olduğunu belirlemek amacıyla yapıldığını ifade etmektedir. Bu durumda ölçme aracının içerisine kolay, zor ve orta seviyede soruların serpiştirilmesi gereklidir. Aşağıda veri toplama aracına ilişkin madde analizi verilmiştir:

**Tablo 3:** Çoktan Seçmeli Teste İlişkin Madde Güçlüğü

Sorular	Doğru Sayısı	Madde Güçlüğü
1	9	0,60
2	8	0,53
3	11	0,73
4	13	0,87
5	11	0,73
6	13	0,87
7	14	0,93
8	9	0,60
9	2	0,13
10	11	0,73
11	15	1
12	15	1
13	9	0,60
14	10	0,67
16	9	0,60
17	12	0,80
18	9	0,60
19	9	0,60
20	10	0,67
<b>Test Ortalama</b>	<b>10,47</b>	<b>0,69</b>

Çoktan seçmeli testler için madde analizi Tablo 3’te gösterilmiştir. Buna göre madde güçlükleri 0.13-1 arasında değişmektedir. Tüm öğrenciler çoktan seçmeli soruların her birini yanıtlamıştır. Boş bırakılan soru bulunmamaktadır. Madde güçlüğü en az olan, başka bir ifadeyle bu test-

teki en zor madde 9 numaralı sorudur. En kolay maddeler ise 11 ve 12 numaralı madde olarak elde edilmiştir. 9 numaralı soruda öğrencilerin neden zorlandığı konusunda hedef kazanımlara göre soru hazırlanıp hazırlanmadığı incelenebilir ya da öğrencilerin bu hedef kazanımla ilgili öğrenmelerinin ne düzeyde gerçekleştiği sorgulanabilir. Çoktan seçmeli testte 19 madde bulunmaktadır. Dolayısıyla bu testten alınabilecek maksimum puan 19'dur. Hasaıçebi vd. (2020: 226) testteki madde puanının 0.50-0.69 olduğunda bu testin kolay derecede olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla testin ortalaması incelendiğinde bu testin kolay olduğu söylenebilir. Veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirliği sağlanmıştır.

### **DeneySEL Desenin Uygulanması**

B1 düzeyi 8 haftalık Türkçe kursunun başlangıcında ilk hafta bir ders saatinde deney grubuna ve kontrol grubuna ayrı ayrı ön test uygulaması gerçekleştirilmiştir. İkinci hafta itibarıyla deney grubu ve kontrol grubu farklı süreçlerden geçmiştir. Deney grubu öğrencilerine haftanın farklı 2 gününde birer ders saati boyunca 8-9 hareketli resim akıllı tahta aracılığıyla gösterilmiştir. Öğrencilerden gördükleri resimleri anlatıp yorumlamaları istenmiştir. Öğrencilerden atasözü ve deyimlere ilişkin çıkarımda bulunmaları, bunları farklı bağlam ve örnek olaylarda kullanmaları talep edilmiştir. Öğrenciler atasözü ve deyimlere ait cümlelerini tahtanın bir köşesine yazmışlardır. Araştırmacı bu aşamada öğrencilere yalnızca sorularıyla rehberlik etmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere ise ön test uygulamasından sonra yine haftanın farklı 2 gününde birer ders saati boyunca belirlenen atasözü ve deyimler, materyal desteği olmadan, geleneksel yöntemle anlatılmıştır. Araştırmacı bu aşamada anlatıcı ve açıklayıcı konumundadır.

“Deyimler ve Atasözleri Başarı Testi” 8 haftalık uygulama sürecinin son aşamasında öğrencilere, bu kez, son test biçiminde yeniden uygulanmıştır. Yapılan ön test-son test puanları t testi ölçümüne tabi tutulmuş, veriler analiz edilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde SPSS 22 programı kullanılmıştır. Öncelikle, cinsiyet ve grup değişkenlerine göre frekans ve yüzde analizine ve her bir

grupta ön test ve son test puanlarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir. İstatiksel analizlerde uygulanacak yöntemin belirlenmesini sağlayan temel varsayımlardan biri, sürekli olan puanların normal dağılıma özelliği gösterip göstermemesidir. Veri sayısı az olduğunda ( $N < 50$ ) puanların normalliği için Shapiro Wilk testleri kullanılması önerilmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı değilse puanlar normal dağılır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Aşağıda uygulamaya dâhil olan her iki grubun ön test ve son test puanlarına ait normallik tablosu gösterilmiştir:

**Tablo 4:** Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarına göre normallik tablosu

Grup	Değişkenler	Shapiro Wilk	df	Sig.
Deney	Ön test	0,956	20,00	0,46
	Son test	0,915	20,00	0,08
Kontrol	Ön test	0,933	20,00	0,18
	Son test	0,954	20,00	0,43

Tablo 4’te görülmektedir ki deney ve kontrol gruplarında ön test-son test puanlarına ilişkin Shapiro Wilk istatistikleri anlamlı değildir ( $p > .05$ ). Dolayısıyla her iki grupta da ön test ile son test puanlarına ilişkin dağılım normaldir. Deneysel çalışmalarda 20 örneklem büyüklüğü yeterlidir. Dolayısıyla istatistiksel analizlerde parametrik yöntemler kullanılmıştır.

İstatistiksel analizlerde deney ve kontrol grupları arasında puanların karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t testi yöntemine başvurulmuştur. Bu yöntem, iki gruba ilişkin sürekli ve normal dağılan puanların karşılaştırılmasında kullanılmaktadır.

Deney ve kontrol gruplarında, ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında bağımlı gruplar t testi yöntemine başvurulmuştur. Bu yöntem ise tek bir gruba ilişkin sürekli ve normal dağılan puanlar (ön test-son test) arasındaki karşılaştırmada kullanılmaktadır. Ayrıca cinsiyete göre her iki gruptaki öğrencilerin ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında parametrik olmayan yöntem olan Mann Whitney U analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, veri sayısının gruplarda yeterli ol-

madığı ( $N < 20$ ) durumlarda kullanılır.

## Bulgular

### *a. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puan düzeylerine ilişkin bulgular*

Verilerin incelenmesi sonucunda deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarında en düşük ve en yüksek puan değerlerine ve grupların ön test ve son test ortalamalarına genel olarak bakış sağlanmıştır.

**Tablo 5:** Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test puanlarına ait betimsel istatistik tablosu

Grup	Değişkenler	En Küçük	En Büyük	Ort	ss
Deney	Ön test	23	70	42,20	12,72
	Son test	66	100	82,50	11,05
Kontrol	Ön test	24	75	40,95	13,52
	Son test	43	85	61,85	10,03

Tablo 5'te deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine ait ön test-son test puanlarının betimsel analizi gösterilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin ön test puanları 23-70 aralığında değişim göstermekte olup ortalaması 42,20'dir. Son test puanları ise 66-100 aralığında değişmekte olup ortalaması 82,50'dir. Kontrol grubunda ise ön test puanları 24-75 aralığında değişmekte olup 40,95 ortalamaya sahiptir. Son test puanları 43-85 aralığında değişmektedir ve 61,85 ortalamaya sahiptir. Buna göre deney grubunda ön test ve son test puanları arasında 40,3 puanlık artış bulunmaktadır. Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında 20,9 puanlık artış görülmektedir.

### *b. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasındaki istatistiksel bulgular*

**Tablo 6:** Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test Puanlarına Göre Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu

Grup	N	Ortalama	ss	t	sd	p
Deney	20	42,20	12,72	0,301	38	0,765
Kontrol	20	40,95	13,52			

Tablo 6’da deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanları karşılaştırılmaktadır. Bu karşılaştırmada bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t_{(38)}=0.301$ ,  $p>.05$ ). Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test başarıları birbirine benzer özelliktedir.

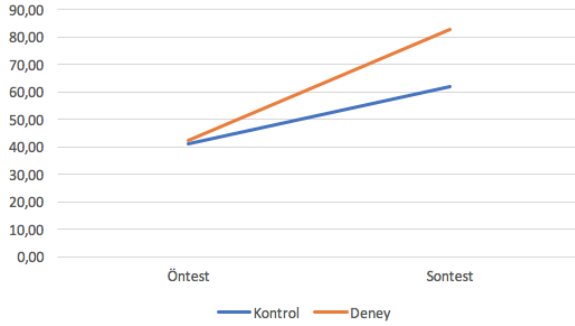
**c. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasındaki istatistiksel bulgular**

**Tablo 7:** Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına göre bağımsız gruplar t testi tablosu

Grup	N	Ortalama	ss	t	sd	p
Deney	20	82,50	11,05	6,188	38	,000
Kontrol	20	61,85	10,03			

Tablo 7’de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarına ait karşılaştırma yer almaktadır. Bu karşılaştırmada bağımsız gruplar t testi yöntemi kullanılmıştır. Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark elde edilmiştir ( $t_{(38)}=6.188$ ,  $p<.05$ ). Deney grubundaki öğrencilerin son test başarı ortalaması ( $X=82,50$ ) kontrol grubundaki öğrencilerin başarı ortalamasından ( $X=61,85$ ) daha yüksektir. Yani son testte deney grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılıdır.

Aşağıda deney grubunun ön test ve son test puan ortalamasının artışı ile, kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamasının artışı grafiksel biçimde gösterilmiştir:



**Şekil 1.** Deney ve kontrol grupları arasındaki ön test ile son test başarı ortalamaları

**d. Deney grubuna dâhil öğrencilerin ön test ile son test puanları arasındaki istatistiksel bulgular**

**Tablo 8:** Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanlarına göre bağımlı gruplar t testi tablosu

Grup	N	Ortalama	ss	t	sd	p
Ön test	20	42,20	12,72	-13,437	19	,000
Son test	20	82,50	11,05			

Tablo 8’de deney grubundaki öğrencilerin ön test-son test puanları karşılaştırılmaktadır. Bu karşılaştırmada bağımlı gruplar t testi kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farka ulaşılmıştır ( $t_{(19)} = -13.437$ ,  $p < .05$ ). Deney grubundaki öğrencilerin son test puanları ortalaması ( $X=82,50$ ) ön test puanları ortalamasından ( $X=42,20$ ) daha yüksektir.

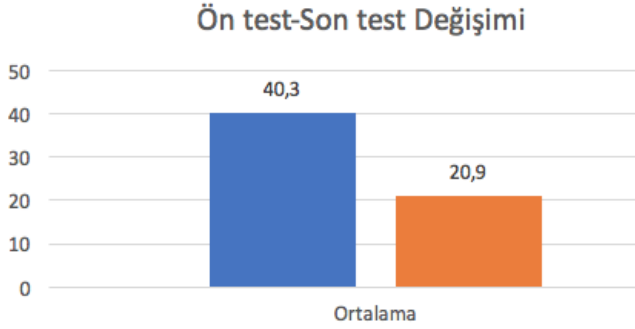
**e. Kontrol grubuna dâhil öğrencilerin ön test ile son test puanları arasındaki istatistiksel bulgular**

**Tablo 9:** Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanlarına göre bağımlı gruplar t testi tablosu

Grup	N	Ortalama	ss	t	sd	p
Ön test	20	40,95	13,52	-10,148	19	,000
Son test	20	61,85	10,03			

Tablo 9’da kontrol grubundaki öğrencilerin ön test-son test puanları karşılaştırılmaktadır. Bu karşılaştırmada bağımlı gruplar t testi kullanılmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark elde edilmiştir ( $t_{(19)}=-10.148$ ,  $p<.05$ ). Kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları ortalaması ( $X=61,85$ ) ön test puanları ortalamasından ( $X=40,95$ ) daha yüksektir. Yani kontrol grubundaki öğrencilerin başarıları bu süreçte anlamlı düzeyde artmıştır.

Aşağıda deney ve kontrol grubunun her iki test puanlarındaki artış, grafiksel olarak gösterilmiştir:



**Şekil 2.** Deney ve kontrol grupları arasındaki ön test-son test değişimi

#### **f. Deney grubuna dâhil öğrencilerin cinsiyetine göre ön test ile son test puanları arasındaki istatistiksel bulgular**

**Tablo 10:** Deney grubu ön test ve son test puanlarının cinsiyete göre dağılım tablosu

Test	Cinsiyet	N	Ortalama	ss	Z	p
Ön test	Erkek	8	37,50	9,34	-1,082	0,279
	Kadın	12	45,33	14,04		
Son test	Erkek	8	83,13	11,36	-0,272	0,785
	Kadın	12	82,08	11,33		

Tablo 10’da deney grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine yönelik hem ön test hem de son test puanları karşılaştırılmıştır. Deney grubuna dâhil öğrencilerin cinsiyete göre ön test puanları ( $Z=-1.085$ ,  $p>.05$ ) ve son test puanları ( $Z=-0.272$ ,  $p>.05$ ) arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.



**g. Kontrol grubuna dâhil öğrencilerin cinsiyetine göre ön test ile son test puanları arasındaki istatistiksel bulgular**

**Tablo 11:** Kontrol grubu ön test ve son test puanlarının cinsiyete göre dağılım tablosu

Test	Cinsiyet	N	Ortalama	ss	Z	p
Ön test	Erkek	8	46,00	16,19	-1,275	0,202
	Kadın	12	37,58	10,87		
Son test	Erkek	8	66,13	10,71	-1,392	0,164
	Kadın	12	59,00	8,86		

Tablo 11’de kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine yönelik hem ön test hem de son test puanları karşılaştırılmıştır. Kontrol grubuna dâhil öğrencilerin cinsiyete göre ön test puanları ( $Z=-1.275$ ,  $p>.05$ ) ve son test puanları ( $Z=-1.392$ ,  $p>.05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Türkçenin dil ve anlatımdaki zenginliğini aktaran atasözleri ve deyimler, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde oldukça önemlidir ve bunların öğretime hassasiyet gösterilmesi gereklidir. Çünkü atasözü ve deyimler, Türkçe öğrenenlerin öğrenmekte zorlandıkları başlıca konulardan biri olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda yapılmış ve yapılacak gerek teorik gerek uygulamaya dönük çalışmalar, Türkçenin inceliklerinin öğrenilmesine yardımcı olacaktır. Bu bakımdan öğretim materyallerinin zenginleştirilmesi, materyallerin duylara hitap edebilir özellikte tasarlanması, öğrenci seviye, ilgi ve bilişsel özelliklerine göre şekillendirilmesi, öğretimde kullanılan yöntem ve tekniklerle harmanlanması yoluyla, atasözü ve deyimlerin kolaylıkla öğrenilmesine destek olunmalıdır.

Günümüzde geleneksel yöntemlerle, öğretici odaklı sürdürülen dil öğretimi hâlâ etkisini göstermektedir. Literatürde bu soruna yönelik yapılan çalışmalar geleneksel yöntemlerin geçmişte kaldığını kanıtlamıştır. Geleneksel yöntemlerle yapılan öğretim etkinliklerinin başarıyı tam anlamıyla sağlayamadığı ortaya konulmuştur (Göker ve İnce, 2019; Erol

vd., 2021). Nitekim bu çalışmada da görsel materyallerin bir ileri boyuttaki formu olan hareketli resimler (GIF) ve çoklu ortam aracılığıyla gerçekleştirilen öğretim etkinliğinin başarısı ölçülmüştür. Bu şekilde çalışma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde atasözü ve deyimlerin öğretimi için yeni bir teknik olma özelliği taşımaktadır.

Çalışmada ders kitaplarındaki atasözü ve deyimlerin belirlenip görselleştirilmesindeki temel hedef, kitaplarda bu unsurlara ait yapıların yetersiz olmasıdır. Nitekim Tekin (2019) ders kitaplarındaki atasözü ve deyimlerin öğretim stratejilerini belirleme çalışmasında bu konuya vurgu yapmaktadır. Görsellerin, söz varlığı öğretiminde önemli araçlar olduğunu ancak ders kitaplarında atasözü ve deyim öğretiminin görseller aracılığıyla yapılmasının çok sınırlı kaldığını belirtmiştir. Keza bu çalışma yürütülürken ders kitaplarında yer alan sınırlı sayıdaki görsellerin de atasözü ve deyimlerin anlamını yeterince kapsamadığı ve öğrencilerin görseli yorumlamada zorlandığı tespit edilmiştir.

İzmirli ve Kabakçı (2009) hareketli resimlerin ve hareket hissi veren resimlerin, eğitimde kullanılmasının algı, dikkat, kavrama ve resimlerde verilmek istenen düşünceyi öğrencide uyandırma gibi durumları ortaya çıkaracağı üzerinde durmuştur. Ancak literatür incelendiğinde, bu materyallerin eğitim amaçlı kullanımının yaygın olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda atasözü ve deyim öğretiminde kullanılan GIF'ler, öğrencilerin bağlamsal düşünmesini, olayları yorumlayarak iletişimsel becerilerini geliştirmesini, çıkarım yapmalarını, döngüsel hareketlere odaklanarak atasözü ve deyimlerin duygu ve hareketlilik içeren yapılarını kavramasını sağlamıştır. Ayrıca ders ortamına teknolojik bir materyalin entegre edilmesi de öğrencilerin ilgi alanlarına hitap ederek ders içi odaklanma ve motivasyonu artırmıştır. Özerbaş ve Yalçınkaya (2018) da çoklu ortamın akademik başarı ve motivasyona olan etkisini araştırdığı çalışmalarında, çoklu ortamda ders işleme sürecinin genel olarak eğlenceli geçtiğini, derse katılımın aktif olduğunu, dikkat çekici özelliklerde olduğunu gözlemlemiştir. Aynı biçimde, bu tezin deneysel aşamasındaki gözlemlenebilir sonuçlarında da derslerin canlı bir iletişim ortamında gerçekleştiği görülmüştür.

Bu araştırmanın bulgularına göre, geleneksel yöntem ve hareketli resimlerle (GIF) yapılan öğretim etkinliklerinde, GIF'lerle yapılan etkinliğin başarı düzeyi daha yüksektir. Bu durumun görsel materyallerin hatırlamayı pekiştirici özellikte olmasından, öğrencilere görselleri okuma fırsatı vermesinden kaynaklandığı söylenebilir. Sezen (2019: 63-64) dil öğretiminde öğrencilere söz varlığı unsurları öğretilcekse görsel ve işitsel materyalin kullanılmasının zihinsel işlemleri kolaylaştırdığına değinmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerde kalıp ifadelerin, bağlamsal kullanımların, soyut içeriklerin anlaşılmasının güç olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda kullanılan hareketli resimlerin, hem bağlamsal yapısı hem de somutlaştırıcı özelliğinin başarıyı artırmada rolü olduğu söylenebilir. Duman (2013) Türkçe öğrenen bireylerin işittikleri ve okuduklarının onlara başlangıçta çok uzak ve anlamsız olduğunu açıklamaktadır. Bir nesneyi büyük bir eforla uzunca tasvir etmenin mi, yoksa bir görsel materyalden yararlanarak anlatmanın mı daha kolay olduğu üzerinde durmaktadır. Yine Özdemir (2013) çalışmasında, deyimlerin mnemonik teknikle öğretimine eğilmiştir. Mnemonik tekniğin resimleştirme ve somutlaştırma yoluyla gerçekleştiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda belirlediği deyimleri görselleştirip Türkçe öğrencileri üzerinde uygulamıştır. Çalışmanın sonucunda bu uygulamanın öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir. Yapılan uygulamanın bulguları, bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Özdemir vd.'nin (2017) görsel-işitsel materyaller ve bağlamlama yöntemi ile Türkçe öğrencileri üzerinde uyguladığı deyim öğretim çalışmasında ise bağlamlama yönteminin görsel-işitsel araçlarla yapılan öğretime göre daha başarılı sonuçlar verdiği ortaya çıkmıştır. Ancak burada dikkat edilmesi gereken durum, görsel-işitsel materyalin işlevi ve etkililiğidir. İletişimsel yönüne uygun, öğrencileri aktifleştirecek, kullanılan öğretim metoduyla bütünleşecek, sade ve anlaşılır materyallerin; kalıcı öğrenmedeki payı fazladır.

Çalışmanın istatistiksel bulgularına göre deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre başarılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumda, atasözü ve deyim öğretimi için uygulanan

hareketli resimlerle öğretim tekniğinin, geleneksel yöntem nazaran, başarıyı artırmada daha etkili bir yöntem olduğu ortaya çıkmıştır.

Çalışmada deney grubunun ön test ve son test puanlarında cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yine kontrol grubunun ön test ve son test puanlarında da cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu doğrultuda cinsiyet değişkeninin, bu deneysel çalışmada, başarı üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama gruplarının ön test başarıları arasında gruplara göre anlamlı bir fark görülmemiş ancak son test başarıları deney grubunda daha yüksek çıkmıştır. Deney grubu öğrencilerinin kontrol grubundaki öğrencilere göre son testte daha başarılı sonuçlar elde etmesi, hareketli resimlerle uygulanan 8 haftalık öğretim etkinliğinden kaynaklanmaktadır.

Çalışma kapsamında elde edilen veriler ışığında şu önerilerde bulunmak mümkündür:

- Bu çalışma B1 düzeyi uluslararası öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Temel veya orta düzeydeki gruplar için farklı GIF'lerle ve geniş gruplarla çalışılabilir.
- Bu çalışmadaki ders kitapları dışında farklı ders kitaplarındaki atasözü ve deyimler için hareketli resimler tasarlanabilir.
- Uygulama sırasında hareketli resimlerin sınıftaki tüm öğrenenlerin ilgisini çektiği gözlemlenmiştir ve hareketli resimlere yönelik olumlu dönütler alınmıştır. Bu nedenle GIFler ders esnasında sıklıkla kullanılmalıdır. Sadece atasözü ve deyim öğretimi için değil, Türkçede eylem ve duygu içerikli sözcükleri, kalıp ifadeleri öğretmek için de GIFlerden faydalanılabilir.
- Ders kitaplarında atasözü ve deyimlere yönelik daha fazla görsel materyal yer almalıdır. Özellikle son dönemde yaygınlaşmakta olan Z kitaplarda atasözü ve deyim materyalleri de yer almalıdır.
- GIF'ler bir öğretim materyali olmanın dışında, çoklu ortam uygulamasıyla yürütülen ölçme değerlendirme sürecine de dâhil edilebilir.

- Teknoloji temelli eğitim ve öğretimin yaygınlaştığı düşünüldüğünde Türkçe öğretmenlerine görsel materyal geliştirme, GIF oluşturma gibi alanlarda eğitim verilmelidir.
- Uygulama esnasında, hareketli resimlerin yorumlanması aşamasında hemen hemen her öğrencinin söz almak istediği gözlemlenmiştir. Bu nedenle ders esnasında hareketli resimlerin kullanılması öğrenci aktifliğini artırmak açısından önemlidir.
- Uygulama sırasında öğrencilerin yaptıkları yorum ve çıkarımlar kartopu gibi katlanarak büyümüş, akranlarıyla iletişimlerini de pekiştirmiştir. Öğrencilerin; birbirlerinin eksiklerini kapattıkları, yorumlarını değerlendirdikleri gözlemlenmiştir. Bu nedenle, hareketli resimler kullanılırken öğretmenler tarafından iletişimsel bir sınıf ortamı düzenlenmelidir.
- Uygulamada öğrenciler hareketli resimlere ait cümlelerini hem tahtaya hem de defterlerine yazarak yazma becerisine yönelik çalışmalar yapmışlardır. Bu bakımdan GIFlerin kullanım aşamasında tüm dil becerilerinin gözetilmesi önemlidir.
- Öğretici ve öğrenciler, varsa, kullandıkları sosyal platformlar üzerinden GIF paylaşımları yapmalı, GIF'ler aracılığıyla çeşitli etkinlikler düzenlemelidir.
- Bu çalışmanın sonucuna göre ders sürecinde çoklu ortamın kullanımı başarıyı olumlu yönde etkilemiştir. Bu nedenle gerek ders sırasında gerek ders dışında öğrenenlere atasözü ve deyimlerle karşılaşabileceği metinler çoklu ortama dayalı biçimde gösterilmelidir. Bu; yeri geldiğinde anlık bir diyalog, dizi repliği, ilân; yeri geldiğinde önceden hazırlanmış bir hikâye, görsel veya haber metni olabilir.

### **Çıkar Çatışması ve Etik Bildirimi**

İstanbul Aydın Üniversitesinin 2022/03 no.lu etik kararlarıyla ve uygulamanın yapılacağı Nişantaşı üniversitesinin 2022/14 no.lu etik kararıyla gerekli etik kurul izinleri için mutabık olmuştur. İzinler tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına, veri toplama aracının uygulanmasıy-

la süreç başlamıştır. Bu bağlamda çalışmada çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmadığını ve araştırmancının tüm süreçlerinde etik kurallara uyulduğunu beyan ederiz.

## **Kaynakça**

- [1] Altıntaş, E., İlgün, Ş. ve Soner, K. (2017). Evaluation of use of graphics interchange format (GIF) animations in mathematics education. *Academic Journals Educational Research and Reviews*, 12(23), 1112-1119.
- [2] Avrupa Konseyi, (2020). *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme*.[http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2022\\_01/04144518\\_CEFR\\_TR.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/04144518_CEFR_TR.pdf). (04.04.2022).
- [3] Bülbül, Ş. ve İlgün, Ş. (2015). Matematik eğitiminde kullanılacak bazı gif animasyonlarındaki görsel ve eğitsel özellikler. *Sürdürülebilir ve Engelsiz Bilim Eğitimi Dergisi*, 1(1), 29-37.
- [4] Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 28. Baskı, s: 61-212.
- [4] Duman, G. B. (2010). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde materyal geliştirme ve materyallerin etkin kullanımı. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 1(2), 1-8.
- [5] Emiroğlu, S., Özbayrak, S. ve Sarıgül, Z. (2022). Argo atasözü ve deyimlerin Türkçe öğretiminde kullanımı. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (7), 467-494.
- [6] Erol, S., Erdem, İ. ve Akkaya, A. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eğitsel oyunların kullanımının akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 166-183.
- [7] Erten Dalak, H. D. (2017). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İletişimsel Yaklaşımın Deyim Öğretimindeki Başarıya Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- [8] Fidan, M. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde internetin kullanılabilirliği üzerine bir araştırma. *Turkish Studies*, 14(3), 565-578.
- [9] Gökçe, B. (2021). Yazma Becerisine Yönelik Eğitim Ortamları, *Yazma Eğitimi* ed. Kardaş, M. N. s:285-319, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- [10] Gökçen, K.N. (2020). *Yayın İllüstrasyonlarında Görsel Hikâye Anlatımı*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: **Işık Üniversitesi**, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [11] Göker, M. ve İnce, B. (2019). Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı ve akademik başarıya etkisi. *Turkophone*, 6(1), 12-22.
- [12] Gün, M., Tanrıku, L. ve Türk, A. (2021). Yabancılara Türkçe öğretimi alanında ek çalışma kâğıtları ile deyim öğretimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 23(4), 49-64.
- [13] Hasançebi, B., Terzi, Y. ve Küçük, Z. (2020). Madde güçlük indeksi ve madde ayırt edicilik indeksine dayalı çeldirici analizi. *Gümüşhane Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 224-240.
- [14] İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı B1 (2017). İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- [15] İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B1 (2017). İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- [16] İşigüzel, B. ve Çakır, K. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde temel A1 düzeyi kapsamında kullanılan deyimlerin değerlendirilmesi. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 52-62.
- [17] İzmirli, Ö. ve Kabakçı, I. (2009). Hareket hissi veren durağan resimlerin eğitimde kullanımı. *Ege Eğitim Dergisi*, 10(2), 60-69.
- [18] Kaya, O. N. ve Kılıç, Z. (2010). Fen sınıflarında meydana gelen diyaloglar ve öğrenme üzerine etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 115-130.
- [19] Mujtaba, G., Lee, S., Kim, J. ve Ryu, S. (2021). Client-driven animated GIF generation framework using an acoustic feature. *Multimedia Tools and Applications*, <https://doi.org/10.1007/s11042-020-10236-6>
- [20] Özdemir, A. (2013). Deyimlerin yabancılara öğretiminde mnemonik teknikler ile öğretim etkinliği önerisi. 6. *Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı*, 4-6 Temmuz 2013, Niğde.

- [21] Özdemir, A., Demir, K. ve Özkan, T. Y. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde deyimler: iki farklı öğretim tekniğinin karşılaştırılması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(2), 52-58.
- [21] Özerbaş, M. A. ve Yalçınkaya, M. (2018). Çoklu ortam kullanımının akademik başarı ve motivasyona etkisi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 1-21.
- [22] Sağlam, Y. M. (2001). Atasözleri ve deyimlerde imgelem. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 18(1), 45-51.
- [23] Sezen, Y. (2020). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Tv Dizisi Kullanmanın Atasözü ve Deyim Öğretimindeki Etkisi (Aslan Ailem Tv Dizisi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- [24] Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Pearson.
- [25] Tekin, E. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kitaplarında Atasözü ve Deyimlerin Öğretim Stratejileri Üzerine Bir Durum Tespiti*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- [26] Yedi İklim Türkçe Çalışma Kitabı B1 (2015). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık.
- [27] Yedi İklim Türkçe Ders Kitabı B1 (2015). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık.
- [28] Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B1 (2014). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- [29] Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı B1 (2014). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.