T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

BİR HALK ANLATISI OLAN BİLMECENİN EĞİTİMSEL İŞLEVİ

MUHARREM KÜRŞAD YANGİL

İZMİR
2015

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

BİR HALK ANLATISI OLAN BİLMECENİN EĞİTİMSEL İŞLEVİ

MUHARREM KÜRŞAD YANGİL

Danışman
Doç. Dr. Caner KERİMOĞLU

İZMİR
2015

YEMİN METNİ

Doktora tezi olarak sunduğum "Bir Halk Anlatısı Olan Bilmecenin Eğitimsel İşlevi" adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım.

11.06.2015

Muharrem Kürşad YANGİL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Programında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Caner KERİMOĞLU

Üye : Yrd. Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Nevin AKKAYA

Üye : Doç. Dr. Erdem UÇAR

Üye : Yrd. Doç. Dr. Recep Serkan ARIK

Onay
Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

11/06/2015

Doç. Dr. Cenk KEŞAN
Enstitü Müdürü Vekili

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10076111
Yazar Adı / Soyadı	MUHARREM KÜRŞAD YANGİL
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 28165635646
Telefon	543341384
E-Posta	mkyangil@outlook.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	BİR HALK ANLATISI OLAN BİLMECENİN EĞİTİMSEL İŞLEVİ
Tezin Tercümesi	THE EDUCATIONAL FUNCTION OF PUZZLES AS A FOLK NARRATIVE
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	
Anabilim Dalı	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Türü	Doktora
Yılı	2015
Sayfa	176
Tez Danışmanları	DOÇ. DR. CANER KERİMOĞLU 12749981854
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	
Kısıtlama	36 ay süre ile kısıtlı

Tezimin,Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine izin veriyorum. Ancak internet üzerinden tam metin açık erişime sunulmasının 12.06.2018 tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin veriyorum.
NOT: Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.

12.06.2015

İmza:.....

TEŞEKKÜR

Yolculuklar, sizlere rehberlik edenler ve zamanınızı değerli kılanlar sayesinde keyif verir. Çalışmamın her aşamasında iyi niyeti, güler yüzü ve rehberliğiyle yanımda olan değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Caner KERİMOĞLU'na;

Gerek doktora dersleri döneminde gerekse de tez döneminde desteğini her zaman yanımda hissettiğim, rehberim, kadim dostum, hocam, beni girdiğim her çıkmazdan çıkaran el olan Doç. Dr. İ. Seçkin AYDIN'a;

Tezimin her aşamasında bana verdiği destek ve rehberlikle beni aydınlatan değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ ve Yrd. Doç. Dr. Nevin AKKAYA'ya;

İstatistik bölümlerinde yardımlarını esirgemeyen değerli dostum ve hocam Yrd. Doç. Dr. Recep Serkan ARIK'a;

Destekleri ve dostluklarıyla her zaman yanımda olan Doç. Dr. Kürşad YILMAZ ve Yrd. Doç. Dr. Cenk YOLDAŞ'a;

Desteğini her zaman yanımda hissettiğim, beni yetiştiren ve bugünlere gelmeme yardımcı olan biricik anneme ve özellikle de ablam Gülsen İZCİ'ye;

Beni her zaman olumlu yönde motive eden kayınvalidem Ayfer MISIRDALI ve kayınpederim Prof. Dr. Hüseyin MISIRDALI'na;

Ve son olarak içimdeki kıvılcımı yeniden bir ateşe dönüştüren, gülüşüyle günümü varlığıyla ömrümü güzelleştiren, akademik hayatımın her aşamasında desteğini ve yardımını benden esirgemeyen biricik eşim Dr. Fulya MISIRDALI YANGİL'e sonsuz sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ i
Değerlendirme Kurulu Üyeleri ii
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ TEZ VERİ FORMU iii
TEŞEKKÜR iv
İÇİNDEKİLER v
TABLO LİSTESİ viii
ÖZET x
ABSTRACT xi
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 2
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi 3
1.3. Problem Tümcesi 4
1.4. Alt Problemler 4
1.5. Sınırlılıklar 4
1.6. Sayıltılar 4
1.7. Tanımlar 5
1.8. Kısaltmalar 5
BÖLÜM II 6
KURAMSAL ÇERÇEVE, İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR 6
2.1. Kuramsal Çerçeve 6
2.1.1. Bilmece Nedir? 6
2.1.2. Türkiye'de ve Dünyada Bilmece Çalışmaları 11
2.1.2.1. Türk Bilmeceleri Üzerine Yapılan Çalışmalar 12
2.1.2.1.1. Kitaplar 14
2.1.2.1.2. Makaleler ve Bildiriler 17
2.1.2.1.3. Tezler 24
2.1.2.2. Dünyada Bilmece Çalışmaları 25
2.1.2.2.1. Kitaplar 26
2.1.2.2.2. Makaleler 27
2.1.3. Bilmecenin Kaynakları 29
2.1.4. Bilmecenin Genel Özellikleri 32
2.1.5. Bilmecelerin Sorulması 33
2.1.6. Bilmecelerin Çözülmesi 37

2.2. Ferdi Eserler 39
2.2.1. Muammâ 39
2.2.2. Lügaz 40
2.3. Bilmecelerin Sınıflandırılması 40
2.3.1. Yapı Bakımından Bilmeceler 40
2.3.2. Söyleniş Özelliklerine Göre Bilmeceler 43
2.3.3. İfade Bakımından Bilmeceler 43
2.3.4. Konularına Göre Bilmeceler 44
2.4. Eğitim ve Bilmece 50
2.4.1. Bilmecelerin Eğitim/Öğretimdeki Yeri ve Önemi 61
2.4.1.1. Kültürel Boyut 61
2.4.1.2. Dil Boyutu 65
2.4.1.2.1. Kelime Öğretimi ve Önemi 73
2.4.1.3. Düşünme Boyutu 80
2.4.1.3.1. Yaratıcı Düşünme 85
2.4.1.3.2. Eleştirel Düşünme 88
2.4.1.3.3. Problem Çözme 93
2.5. İlköğretim Türkçe Müfredat Programı 96
2.6. İlköğretim Türkçe Müfredat Programı'nda Bilmece ile İlişkili Konuların Öğrenme Alanlarına Dağılımı 100
BÖLÜM III 103
YÖNTEM 103
3.1. Araştırma Modeli 103
3.2. Evren ve Örneklem 103
3.3. Veri Toplama Araçları 104
3.4. Veri Çözümleme Teknikleri 104
BÖLÜM IV 106
BULGULAR ve YORUMLAR 106
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular 106
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular 120
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular 120
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular 123
BÖLÜM V 124
SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 124
5.1. Sonuçlar 124
5.2. Tartışma 126

5.3. Öneriler 128
KAYNAKÇA 130
EKLER 149
EK 1 150
UYGULAMA İZİN BELGESİ 150
EK 2 151
ÖĞRENCİ VE AİLE ANKETİ 151
EK 3 163
BİLMECELERİ ANLAMA ÖLÇEĞİ GELİŞTİRİLİRKEN KULLANILAN KAYNAKLAR 163

TABLO LİSTESİ

Tablo No **Sayfa No**

Tablo 1. 106
Yanıltmacaya Dayalı Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu 106
Tablo 2. 107
Benzerlik-Zıtlık Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu .. 107
Tablo 3. 108
Söz Sanatları (Benzetme) Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu 108
Tablo 4. 109
Söz Sanatları (Metafor) Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu 109
Tablo 5. 110
Söz Sanatları (Tezat) Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu 110
Tablo 6. 112
Söz Sanatları (Tenasüp) Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu 112
Tablo 7. 113
Söz Sanatları (Nitelik Aktarması) Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu 113
Tablo 8. 114
Söz Sanatları (Teşhis ve İntak) Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu 114
Tablo 9. 115
Söz Sanatları (Dolaylama) Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu 115
Tablo 10. 116
Soyut Düşünebilme Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu 116
Tablo 11. 117
Şaşırtıcı ve Kelime Oyununa Dayanan Bilmeceler Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu 117
Tablo 12. 118
Tasvir Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu 118
Tablo 13. 119

Karşılıkları Birden Çok Olan Bilmeceler Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu..... 119
Tablo 14. 120
Cinsiyetin Anlama Düzeyine Etkisi 120
Tablo 15. 121
Annenin Eğitim Durumunun Bilmeceleri Anlama Düzeyine Etkisi..... 121
Tablo 16. 121
Babanın Eğitim Durumunun Bilmeceleri Anlama Düzeyine Etkisi 121
Tablo 17. 122
Ailenin Aylık Gelirinin Bilmece Anlama Düzeyine Etkisi 122
Tablo 18. 123
Bilmecelerin Biçimsel Özelliklerin Anlama Düzeyleri Arasındaki İlişki..... 123

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, bilmeceleri çeşitli yönlerden inceleyerek ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilmecelerin yapısal özelliklerine bağlı anlama durumlarını saptamaktır.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı İzmir ili Buca ilçesi ilkokullarında öğrenim gören 438 (219 Kız, 219 Erkek) 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma, tarama modelinde betimsel bir araştırma olup, öğrencilerin bilmeceleri anlamaya ilişkin var olan durumları tespit edilmiştir.

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen, "Bilmeceleri Anlama Ölçeği" ile elde edilmiştir. Veriler SPSS 15.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde, varyans analizlerinden Mann-Whitney U testi, Kruskall-Wallis testi kullanılmıştır. Ayrıca her bir soru için yanıtlanma örüntüsünü ortaya koymak amacıyla kay kare (x^2) istatistiği yapılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilmeceleri anlamlandırma düzeyleri düşük çıkmıştır. Ayrıca bilmeceleri anlama düzeylerinde cinsiyet, anne ve baba eğitimi, gelir seviyesi ve bilmecelerin biçimsel özellikleri arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bilmece, Eğitim, Dilsel ve Düşünsel Gelişim, Söz Varlığı.

ABSTRACT

The main objective of this research is to determine the comprehension of primary school 4th class students depending on the structural characteristics of riddles by analysing riddles in various aspects.

The study group of the research was composed of 438 (219 Female, 219 Male) 4th class students at primary schools in the Buca district of the city of Izmir during 2014-2015 education period. In this descriptive research in survey method, the existing case about the students' comprehension of riddles was determined.

The data were acquired using "Riddle Comprehension Scale" developed by the researcher. The data were analysed using SPSS 15.0 program. During data analysis, such variance analysis types as Mann-Whitney U test and Kruskall-Wallis test were used. Also, chi-square (x^2) statistics was conducted to reveal the answering pattern for each question.

As a result of the analyses, riddle interpretation levels of primary school 4th class students turned out to be low. Also, significant differences were determined at riddle interpretation levels in terms of gender, parent education, income level and structural characteristics of riddles.

Key Words: Riddle, Education, Language and Intellectual Development, Vocabulary.

Dağlardan, taşlardan;
Canlıdan, cansızdan;
Yiyilir, içilirden;
Yiyilmezden, içilmezden;
Ben söyliyeyim, sen bil!
(Çelebioğlu vd., 1995:7).

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu araştırmada, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin anonim edebi ürünlerden biri olan bilmeceleri anlama düzeyleri incelenmiştir. Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, problem tümcesi, alt problemler, sınırlılıklar, sayıltılar ve tanımlara yer verilmiştir.

Bir toplumun geçmişinin, birikiminin, tarihinin ve kültürünün edebi ürünlere doğrudan yansıdığı bilinmektedir. Bu yansıma, milletin yaşamışlığının bir ifadesi olarak kabul edilmektedir. Bu ifadeler ise çeşitli edebi türlerde kendilerine yer bulmaktadırlar. Bu edebi ürünlerden biri de bilmeceler olmaktadır. Bilmeceler, tarihsel süreç boyunca Türk kültür ve edebi hayatı içinde önemli bir yere sahip olmuşlardır. Türk kültür hayatı içinde bir eğlence ve oyun olmanın ötesinde eğitim aracı olarak kullanılan bilmeceler, bir zekâ ve muhakeme ölçüm aracı olarak da ön plana çıkmaktadırlar.

Günümüzde değişen hayat anlayışı, insanların bakış açılarını da değiştirmiştir. Küreselleşme olgusu büyük oranda ortak değerler yaratmış yeni yetişen nesiller bu ortak değerlere uyarak birer dünya vatandaşı haline gelmişlerdir. Sosyalleşme olgusunun değişmesi insanın kültürel ve sosyal çevresinin de evrilmesine sebep olmuş bu nedenle pop kültür gelişmiştir. Pop kültür, halihazırda gündemde olan diğer bir deyişle moda olan anlayış, araç ve uygulamaların hızlı bir şekilde yaşanıp tüketilmesi ve sonrasın da ise yeni trend olan anlayış, araç ve

uygulamalara geçilmesi olarak tanımlanabilir. Değişen bu anlayış, binlerce yıllık geçmişe sahip olan yerel folklorik değerlerin eski önemlerini kaybetmelerine ve belki de unutulmalarına sebep olmaktadır. Bu süreç içerisinde bilmeceler de eski işlevini ve değerini büyük ölçüde yitirmişlerdir. Ancak unutulan önemli bir unsur vardır, Türkçe tüm zenginliğiyle hem nesir hem nazım olarak bilmecelere yansımıştır. Dilin tüm zenginliğini ve rengini, edebiyatın eskiden gözde olan ancak günümüzde önemini kaybetmiş bu türü içerisinde bulmak mümkündür.

Modern eğitim sisteminde edebi ürünler fazlasıyla kullanılmaktadır. Ancak bu edebi ürünler içerisinde bilmeceler çok yer tutmamaktadırlar. Kullanıldığı zaman ise eğlendirici yönü ön plana çıkarılmakta ve diğer işlevleri göz ardı edilmektedir. Bilmecelerin çözümü; pratik ve keskin bir zekâ, farklı bir bakış açısı ve muhakeme gücü ister. Bu süreç öğrencide yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve problem çözme becerisinin gelişmesi olarak kendini gösterir.

Bilmecelerin eğitim hayatında kullanılması; öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme yapabilmelerine, mevcut bilgiden hareketle yeni bilgiye ulaşabilmelerine, yorum yeteneklerinin gelişmesine, araştırma yapan, sorgulayan ve çözüm üreten bireyler haline gelmelerine yardımcı olarak onların geleceğe hazırlanmalarına katkıda bulunacaktır.

1.1. Problem Durumu

Milli Eğitim Bakanlığı, (İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Planları ve Kılavuzu, 2009: 12)'de,

> Öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirme, iletişim kurma, duygu ve düşüncelerini ifade etme, bilgi edinme ve öğrenmelerinde dilin önemli bir yeri bulunmaktadır. Dil ve zihinsel becerilerin gelişimi, öğrencilerin olayları sorgulama, çok yönlü düşünme, değerlendirme, karar verme, sosyalleşme ve çağdaşlaşma süreçlerini kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren dil ve zihinsel becerilerini geliştirmek gerekmektedir.

ifadesini kullanmaktadır. Bu bağlamda Türk halk anlatı ürünleri içinde önemli bir yere sahip olan, sorulması ve cevaplanması zekâ ve ince bir düşünüş gerektiren,

beyin egzersizi yaptıran bilmecelerin Türkçe öğretiminde kullanımının "İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin farklı yapısal özelliklere sahip bilmeceleri anlama düzeyleri arasında ne gibi farklılıklar vardır?" sorusu araştırmanın temelini oluşturmuştur.

Bilmecelerden Türkçe öğretiminde ne şekilde yararlanılabilir? Bilmeceler, gerek sözvarlığı zenginliği gerekse düşünmeye sevk etmesi bakımından ilgi çekici unsurlar barındırması yönüyle eğitimde kullanılacak bir kaynak niteliği taşımaktadırlar. Aynı zamanda eğlendirici yönüyle öğrenciyi öğrenmeye sevk eden sözlü ürünlerdir. İlköğretim programlarında eğlendirme yönü üzerinde durulan bilmecelerin eğitici yönü çoğu zaman göz ardı edilebilmektedir. Bu nedenle bilmecelerin eğitsel yönü öne çıkarılarak ele alınmaları ve ilköğretim programlarında bu ürünlerden yararlanılması sağlanmalıdır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Dünyada meydana gelen değişikliklerin en hızlı yansıdığı ortamlardan biri de eğitimdir. Gerek teknolojik değişmeler, gerekse de değişen hayat anlayışı eğitim anlayışını da değiştirmektedir. İnsan, artık günün 24 saatinde yaşayan, sosyal gruplara entegre olmuş, zamanı son derece kıymetli olan ve bu yüzden hızlı ve doğru düşünüp karar vermek zorunda kalan bir varlık haline gelmiştir. Bu bağlamda bilmeceler insanların hızlı ve doğru düşünmelerine yardımcı olabilecek beyin egzersizleridir.

Çalışma, Türkçe öğretiminde kullanılan dilsel malzemeyi zengin kılmak için anonim halk edebiyatı ürünlerinden olan bilmecelerden nasıl yararlanılması gerektiğini ortaya koymayı amaçlar. Bilmeceler, içerisinde farklı metaforik metinler barındırır. Bu açıdan çok yönlü incelemeyi gerektirir. Gerek sözcük hazinesini geliştirme gerek beyni düşünmeye sevk etme gerekse öğrenme ortamlarının oluşturulma aşamasında kullanılabilecek bu ürünler konu, tür ve kullanımlarına göre tasnif edilmelidirler. Ayrıca sözlü halk edebiyatımızdaki yeri ve gelişimi açısından toplu bir biçimde ele alınmaları amaçlanmaktadır. Bu tezde erişilmek istenen, bilmeceleri çeşitli yönlerden inceleyerek ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilmecelerin

yapısal özelliklerine bağlı anlama düzeyleri arasındaki farklılıkların ortaya konmasıdır.

1.3. Problem Tümcesi

Bu araştırmanın problem cümlesini "İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin farklı yapısal özelliklere sahip bilmeceleri anlama düzeyleri arasında ne gibi farklılıklar vardır?" sorusu oluşturmaktadır.

1.4. Alt Problemler

Problem cümlesine bağlı olarak alt problem cümleleri şu şekilde düzenlenmiştir:

1. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilmeceleri anlama düzeyleri nasıldır?
2. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilmeceleri anlama düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilmeceleri anlama düzeyleri sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. Bilmecelerin biçimsel özellikleriyle ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilmeceleri anlama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, İzmir ili Buca ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda öğrenim gören 4. sınıf öğrenciler üzerinde uygulanacaktır. Sonuçlar benzer özellikler taşıyan öğrencilere genellenebilir.
2. Araştırma, ilkokul 4. sınıf Türkçe dersinde gerçekleştirilmiştir.
3. Araştırma, öğrencilerin Türkçe akademik başarılarını, Türkçe dersine ve bilmeceye yönelik tutumlarını kapsamaktadır.

1.6. Sayıltılar

Öğrenciler bilmeceleri anlama ölçeğini içtenlikle cevaplamıştır.

1.7. Tanımlar

Bilmece: Bilmece, bir şeyin adını anmadan, özelliklerini üstü kapalı söyleyerek, o şeyin ne olduğunu bulmayı karşısındakine bırakan, eğlenceli, sözlü halk edebiyatı ürünüdür (Yardımcı, 2002: 91).

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 (TDK, 2014).

1.8. Kısaltmalar

akt.: Aktaran
çev.: Çeviren
Ed.: Editör
MEB: Milli Eğitim Bakanlığı
S.: Sayı
ss.: Sayfa
TDK: Türk Dil Kurumu

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE, İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde bilmecenin ne olduğu, genel olarak dünyada ve Türkiye'de bilmece ve bilmecenin eğitimle ilişkisi üzerinde durulmuştur.

2.1.1. Bilmece Nedir?

Türk sözlü kültürünün en önemli unsurlarından biri olan bilmeceler, Türk folklorunun en yaygın ve zengin türlerinden biridir. Bilmece insanoğlunun keskin zekâsının ve muhakeme gücünün en önemli ürünlerinden biridir. Klasik Türk edebiyatında muamma ve lûgaz adları ile anılan, Anadolu'da bulmaca, masal, söz, tanımaca gibi adlarla bilinen, Azeri coğrafyasında tapmaca adıyla isimlendirilen bir edebiyat ürünüdür.

İnsanoğlu varlığını ve hayatı anlamak için sürekli sorular sormuş, araştırmalar yapmış ve cevaplar aramıştır. Bu sorular, bazen basit ve net, çoğu zaman zor veya kesin çözümü olmayan karmaşık türde olmuştur. İnsan, merak duygusu, keşfetme isteği yok olana kadar da soru sormaya ve cevaplar aramaya devam edecektir. Bu durum göz önüne alındığında bilmeceler, insan ruhuna ve zihnine en uygun folklorik ürünlerden biridir (Balta, 2013: 892). Bilmece için birçok tanım yapılmıştır. Ancak bu tanımların pek çoğu Prof. Dr. Şükrü Elçin tarafından yapılan tanımdan yola çıkılarak yapılmıştır. Elçin'in tanımı:

> Bilmeceler, tabiat unsurları ile bu unsurlara bağlı hadiseleri; insan, hayvan ve bitki gibi canlıları; eşyayı; akıl zekâ veya güzellik

> nevinden mücerret kavramlarla dinî konu ve motifleri vb. kapalı bir şekilde, yakın-uzak münasebetler ve çağrışımlarla düşünce, muhakeme ve dikkatimize aksettirerek bulmayı hedef tutan kalıplaşmış sözlerdir (Elçin, 1983: VII).

Türk Bilmeceler Hazinesi adlı çalışmalarında, Amil Çelebioğlu ve Yusuf Ziya Öksüz bilmeceyi şu şekilde tanımlarlar:

"Bunlar, mücerred, müşahhas hemen her mevzu'u, karakteristik bir veya birkaç yönüyle içine alan daha çok manzum ve sual mahiyetinde, söyleyeni meçhul, tarihimizin karanlık devirlerinden günümüze kadar süregelen halk mahsulleridir (Çelebioğlu ve Öksüz, 1995: 7)."

"Sözlü edebiyat türlerinden biridir, şiirsel bir klişe içinde karşılık bekleyen bir küçük sorudur. Çok defa nesneyi veya ilkeyi tek bir kelime ile ifade eder. Metinde verilen ipuçları ile bu nesnenin bulunması söz konusudur (Başgöz ve Tietze, 1999:2'den Akt. Türkyılmaz, 2007: 9)."

"Bilmece, bir şeyin adını anmadan, özelliklerini üstü kapalı söyleyerek, o şeyin ne olduğunu bulmayı karşısındakine bırakan, eğlenceli, sözlü halk edebiyatı ürünüdür (Yardımcı, 2002: 91)."

"Bir şeyin adını söylemeden, bazı özelliklerini üstü kapalı olarak anlatarak onun ne olduğunu bilmeyi, dinleyene veya okuyana bırakan oyun, eğlence (Alemdar ve Aytaş, 2005: 131)."

Ana Britannica (1987: 167)'ya göre bilmece; bilerek karışık hale getirilmiş ya da çift anlamlı olarak sorulmuş, dikkatli ve çoğu zaman da zekice bir yanıt gerektiren, bir soru, eskiden beri pek çok uygarlıkta folklorun bir parçası olan tahmin oyunu.

Güncel Türkçe Sözlük (www.tdk.gov.tr)'te "bilmece" kavramı, 1. "Bir şeyin adını anmadan niteliklerini üstü kapalı söyleyerek o şeyin ne olduğunu bulmayı

dinleyene veya okuyana bırakan oyun, muamma, 2. Bilinmeyen şey, muamma" olarak tanımlanmıştır.

Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi'nde bilmece:

> Somut ve soyut birçok kavramlarla ilgili üstü kapalı bir soruyu, uzak yakın ilişki ve çağrışımlarla düşünce ve dikkatimize aksettirerek karşılığını bulmayı hedef tutan, belirli bir geleneğin gereği olarak oyun, yarışma, üretim etkinliklerinde zamanı değerlendirme, bilgi gösterisi gibi işlevler üstlenen, pek çoğu kalıplaşmış şiirli sözlerdir (Türk Dili ve Edebiyatı, 1977: 432, I. Cilt).

şeklinde tanımlanmaktadır.

Dilek Türkyılmaz, "Türk Dünyasında Bilmece" başlıklı çalışmasında:

> Bilmece, her tür nesne, kavram ve konu ile ilgili bir soruyu, geleneğin gereği olan zaman ve mekanlarda, çeşitli fonksiyonlar üstlenerek; sorulan nesne, kavram ve konuya ilişkin özellikleri az çok bünyesinde barındırarak; manzum ya da mensur bir yapı içerisine yerleşerek; muhatabın muhakeme ve dikkatini harekete geçirmek suretiyle karşılığını bulmayı hedefleyerek soran; cevabı ise "çoğu kez" tek kelime ve ait olduğu toplumun beklentilerine uygun, o toplumda önceden tartışılmadan kabul edilmiş olan; "pek çoğu" şiirsel bir ifadeye sahip ve "çoğu" kalıplaşmış ifadelerden oluşan, soru cümlesi olmadığı halde, geleneği bilenler tarafından öyle olduğu anlaşılan geleneksel sorulardır (Türkyılmaz, 2007: 22).

bilmece konusunda kapsamlı bir tanım geliştirmiştir.

Boratav ve Başgöz, "Türk Halk Bilmeceleri" başlıklı çalışmalarında bilmece:

> Bilmece, çözüm bekleyen küçük bir sorunun, kalıplaşmış şiirsel bir şekilde ifadesinden meydana gelen bir sözlü edebiyat türüdür. Bu çözüm, çoğu zaman metnin verilerinden yola çıkarak bulunması gereken nesneye ya da kavrama işaret eden bir kelimeden ibarettir. Türk bilmeceleri bazen "ol nedir?" "bil bakalım", "bilen bilsin", "ne derler?" şeklinde bir soru cümleciği taşır. Fakat çoğu zaman, soru sadece ima edilir. Bilmecenin şekliyle çözümü arasında bazen uzaktan bazen yakından, farkedilmesi bazen kolay bazen zor bir ilgi vardır. Cevabı

> çözmeye çalışırken bir anlam ya da şekil ilgisinden yola çıkmak gerekir (Boratav ve Başgöz, 1974:2).

şeklinde tanımlanmıştır.

Yabancı kaynaklarda bilmece tanımları ise:

Georges ve Dundes, "Bilmecenin Yapısal Bir Tanımına Doğru" başlıklı çalışmalarında, Aristo, Retorik III. Kitap II. bölümde yer alan bir tanımı verirler:

"İyi bilmeceler bize genel olarak doyurucu mecazlar sağlar; çünkü mecaz bilmeceyi gerektirdiğinden, iyi bir bilmece, güzel bir mecazın oluşmasına yol açabilir (1963: 111)."

"Bilmeceler, kafa karışıklığı yaratmak veya cevabı bilmeyen kişilerin nüktedanlığını denemek amacıyla oluşturulmuş sorulardır (Abrahams ve Dundes'ten Çev. Metin, 2007: 119)."

Georges ve Dundes çalışmalarında Paris'in tanımına da yer verirler:

"Anlamı açık olmayan ve günlük kullanıma geçmemiş bulunan mecaz ya da mecazlar topluluğudur (1963: 111)."

Taylor 1938 yılında bilmece biçimlerinin yetersizce tanımlandığını saptayarak 1943 yılında bilmeceyi şöyle tanımlamıştır:

"Gerçek bilmece, ya da en dar anlamıyla bilmece, bir nesneyi, bütünüyle değişik bir nesneyle karşılaştırır (Taylor, 1943: 129; Georges ve Dundes, 1974: s. 88'deki alıntı)."

Taylor sonra tanımını geliştirerek şöyle özetler:

"Başka bir deyişle, bilmece, bir nesnenin biri mecaz, diğeri de sözlük anlamıyla iletilen iki tanımından oluştuğundan dinleyenin, yani çelişkili şekillerle açıklanan bir nesneyi bulup çıkarmaya çalışan kişinin kafasını karıştırır (Taylor, 1943: 130; Georges ve Dundes, 1974: s. 89'daki alıntı)."

Georges ve Dundes, "Bilmecenin Yapısal Bir Tanımına Doğru" adlı makalelerinde Taylor'un tanımını tartıştıktan sonra makalenin sonlarına doğru şöyle bir tanım yapmışlardır:

"Bilmece, içinde bir ya da birden fazla betimleyici öğe olan ve bunlardan iki tanesinin karşıtlık içinde bulunabileceği geleneksel bir sözlü anlatımdır. Bu öğelerin işaret ettiği şeyin tahmin edilmesi istenir (1974: 92)."

Patrick Kihara, "On Mchongoana and Riddles in Kenya" adlı makalesinde şöyle bir tanım yapmıştır:

> Hitap ettiği kişi tarafından gizemli bir durumun veya gizli bir anlam içeren açıklamanın tahmin edilmesidir (Ishengoma, 2005: 144; Kihara, 2013: s. 108'deki alıntı). Bilmeceler, sözlü edebiyatın kısa formlarıdır. Gözlem, hayal gücün ve yarışmalar gibi performanslarla ilişkili egzersizlerdir ve çocuklar için bir oyundur (Finnegan, 1970, Noss, 2006, Njoroge, 1974; Kihara, 2013: s. 108'deki alıntı).

Paschal ve Kyoore, " A Study of Riddles among the Dagara of Ghana and Burkina Faso" adlı makalelerinde şöyle bir tanım yapmışlardır:

"Bilmeceler özlü bir biçimde ve kısaca şöyle ifade edilirler. Bilmeceler; anlamın, sesin ritmin veya tonun benzerliğini içermektedirler (Finnegan, 1970: 426; Paschal ve Kyoore, 2010: s. 24'teki alıntı)."

Kapp, "A Collection of Jaffna Tamil Riddles from Oral Tradition" adlı makalesinde bilmece tanımıyla ilgili olarak metaforlara (mecazlara) dikkat çeker:

"Bilmeceler esasen mecazlardır ve mecazlar, temel zihinsel süreçlerin; ilişki, karşılaştırma, benzerlik ve farklılıkların algılanmasıdır (Potter, 1972: 938; Kapp: 1994: s. 127'deki alıntı)."

Lieber, "Riddles, Cultural Categories, and World View" adlı makalesinde bilmecelere ilişkin daha farklı bir tanım geliştirmiştir:

"Gerçek bir bilmece semantik (anlam bilimsel) bir oyundur ki; bu oyunda nesnenin, kategorilerin ve sınıfların özellikleri manipüle edilmektedir. Bu oyun, dilin anlam bilimsel sisteminin mana seviyesinde oynanmaktadır (Lieber, 1976: 261)."

Halk bilimci Sokolov ise bilmecelerde mecazi kullanımın olmasının zorunlu olmadığını ifade etmiş ancak bilmeceyi tanımlarken mecaz özelliğini göz önüne almaktan kendini alıkoyamamıştır:

"Bilmece, genellikle mecaz (metafor) biçiminde olan ustalıklı bir soru olarak tanımlanabilir (1975: 13)."

Yapılan tanımlar ışığında bilmece şu şekilde tanımlanabilir: Bilmece, cevabı metin içinde verilen ipuçlarına gizlenen ve birtakım özellikleri üstü kapalı olarak anlatılan, çözülmesi belli bir zekâ ve hayat görüşünü gerektiren kimi ortamlarda oyun veya eğlence aracı, kimi ortamlarda ise eğitim aracı olarak görülen folklor ürünüdür.

2.1.2. Türkiye'de ve Dünyada Bilmece Çalışmaları

Türkiye'de halk edebiyatı ile uğraşan bilim insanlarının çalışmalarının çoğunlukla mani, türkü, koşma, destan ağırlıklı olup bunlar arasında bilmecelerin fazlaca yer almadığı söylenebilir. Bilmecelerle ilgili olarak yapılan çalışmaların büyük bir çoğunluğunun ise derleme çalışması olduğunu söylemek mümkündür. Derlenen bilmeceler incelendiğinde ise farklı bilim insanlarının bu bilmecelerle ilgili yapmış oldukları çalışmaların tasnif, kaynak, bilmecelerin sorulması ve çözülmesi başlıkları arasına sıkıştığı göze çarpmaktadır. Türk insanının ince zevkinin ve keskin

zekâsının bir ürünü olan Türk bilmecelerinin yeni bir bakış açısıyla ele alınmaları gerektiği söylenebilir.

2.1.2.1. Türk Bilmeceleri Üzerine Yapılan Çalışmalar

Anonim Halk Edebiyatı türleri ele alındığında, bilmecelerin de diğer anonim türlerde olduğu gibi çok eskiye giden bir geçmişi olduğu görülmektedir. Sözlü edebiyata dayandığından ve yazılı hale getirilmediğinden bilmecelerin geçmişten günümüze orijinal halleriyle ulaşamadığını söylemek yanlış bir ifade olmayacaktır. Ali Öztürk:

> Yazılı hale getirilmediklerinden de, zaman itibariyle eskiye çıkan bilmecelerle bugünkü bilmeceler arasında bir bağlantı kurmak ta zor olmaktadır. Dilimizde yaşayan bilmeceler ise, hiç şüphe yok ki, bu eski bilmecelerin malzemesi ve mantığı ile türemişlerdir. Bugünkü bilmecelerin eski bilmecelerin konuları ve kalıpları içinde yeniden şekillenmiş olabileceklerini kabul edebiliriz (1985: 293).

Yazılı edebiyatımızda bilmece bahsi ile ilgili ilk kaydı Kaşgarlı Mahmut'un Divanü Lügati't- Türk adlı eserinde görmek mümkündür. Eserde:

"*Ol mene söz tabuzdı*" – O bana bilmece söyledi.
"*Tabuzg tabızdı*" – Bilmece sordu. Sözleridir.

Kavram olarak *tab-* (bul-) fiil kökünden gelmektedir. Türk dilinin diğer şivelerinde de *tab-* fiil kökünden gelen ve bugünkü bilmecenin karşılığını veren kavramlar ifade edilmektedir (Güzel ve Torun, 2003: 205). Eserde her ne kadar bilmece metni yok ise de bilmece kelimesini karşılamak üzere kullanılan terimler bulunmaktadır (İçel, 2005: 38).

Tarihsel kaynaklar ele alındığında Türk bilmecelerine ait en eski örnekler XIV. yüzyılda yazılan ve Kıpçak Türklerine ait olan "Codex Cumanicus" adlı eserde görülmektedir. Hıristiyanlığı benimsemiş Türk boyu Kumanlar'dan (Kıpçaklar) kalma sözlük ve metin derlemesi olan "Codex Cumanicus", sonradan ciltlenmiş iki defterden (82 yaprak) oluşur. Tek yazma nüshası Venedik'te San Margo kütüphanesinde bulunmaktadır (Ana Biritannica, 1986: 79; Alperen, 1996: s.

118'deki alıntı)." Ali Öztürk, "Bu küçük eserde mevcut kırk altı bilmeceden bir çoğu, yapı ve kuruluş bakımından, Anadolu bilmeceleri ile olduğu gibi, diğer Türk şivelerinde mevcut bilmecelerle de çok yakın bir benzerlik taşırlar. Bu bilmeceleri, ilk defa Geza Kuun 1880 yılında yayınlayarak, edebiyat alemine tanıtmıştır (Öztürk, 1985: 293). Bahsi geçen bu bilmeceler daha sonra tıpkı basımı ile sözlük dizini ile beraber Danimarkalı Türkolog Kaare Grönberch tarafından yayımlanmıştır. Daha sonra da Radloff, Bang, Nemeth, Malov ve Tietze gibi âlimler tarafından bu metinlerin transkripsiyonu ve tercümeleri üzerinde çalışılmıştır (Özergin, 1974: 6862). Türk bilmecelerinin ilk örnekleri olan bu bilmecelerin A. Tietze tarafından okunan biçimleri ve Ali İpek tarafından yapılmıştır (Türkyılmaz, 2007: 27). Bu bilmecelerden iki örnek aşağıda verilmiştir:

Tap tap tamızık
Tamadırgan tamızık
Kolagasi b… (bar)
Koyedırgan tamızık
(ol köbelek)

Biti biti bitidim
Beş ağacga bitidim
Konesuwum yuwurdum
Kok (?) yibekim çırmadım
(ol kınadır)

Bil bil bilmece
Parıldayan bilmece
Gölgesi gümüştendir
Yanıp biten bilmece
(kelebek)

Ben yazdım yazdım
Ben beş ağaca yazdım
Kınasını yoğurdum
Yeşil ipek bohçaladım
(kına)

Geza Kuun tarafından edebiyat dünyasına tanıtılan "Codex Cumanicus" tan sonra 19. yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başlarına kadar bilmecelerle ilgili yapılmış önemli bir çalışmaya rastlanmaz. Bahsi geçen zamanlarda yapılmaya başlanılan çalışmalar da daha çok derleme çalışması yönündedir. Yüzyılın başlarında folklorik ürünlere karşı duyulan merakın artması bilmeceler konusunda az da olsa çalışmaların ortaya çıkmasına vesile olmuştur. Bu bölümde yaptığımız araştırmanın folklorik bir araştırmadan ziyade eğitim odaklı bir araştırma olması nedeniyle, içeriğinde sadece bir başlık olarak bilmecelere değinen çalışmalar yerine konusu tam olarak bilmeceler olan çalışmalara yer vermek bir sınırlılığımızdır. Yapılmış olan çalışmalara

değinilirken başlıklar halinde bilmeceler ilgili yazılmış olan kitaplar, makaleler ve tezlere kronolojik olarak yer verilecektir.

2.1.2.1.1. Kitaplar

Bilmecelerle ilgili olarak ulaşılabilen en eski kaynak **Letâ'if-i Elgâz** (1289/1873) adlı eserdir. Eserde 236 lûgaz yer almakta olup bunlardan 10'unun Abdî isminde birisine ait olduğu anlaşılmaktadır. Buradan hareketle eserin, hakkında çok fazla bilgi sahibi olunmayan Abdî tarafından yazıldığı anlaşılmaktadır. Lûgazlar aruzun fâ'ilâtün/ fâ'ilâtün/ fâ'ilün vezniyle yazılmış olup hepsi mesnevi nazım şeklindedir.

Kronolojik olarak Letâ'if-i Elgâz'dan sonra en eski eser bir kitapçık olan ve kime ait olduğu bilinmeyen **Mu'ammânâme** (1291/1874) adlı eser olup bu kitapçıkta 102 muamma bulunmaktadır.

İlk iki eser lûgaz ve muammalardan oluşmaktadır. Sınırlılıklarımız dahilinde araştırmamızın asıl konusunu oluşturan bilmecelerle ilgili çalışmalardan ilki Tadeuz Kowalski'nin, **Zagadki Ludowe Tureckie** (Enigmes Popularies Turques) (1919) adlı kitabıdır. Balkanlar ve Anadolu sahasından derlenmiş 141 bilmecenin bulunduğu bu çalışma, bir anlamda Türk bilmeceleri ile ilgili olarak yazılmış ilk kitaptır denilebilir.

Hamamizade İhsan tarafından yazılan **Bilmeceler** (1930) Türkiye'de Türkler tarafından yapılan ilk müstakil çalışmalardan biridir. Kitapta bilmece metinlerine geçilmeden önce "Başlangıç" başlığı altında çok kısa dahi olsa bilmeceler hakkında bilgi verilmiş ve Türk bilmeceleri ile ilgili olarak yapılan çalışmalardan 38 kaynağın adı verilmiştir. Kitapta 771 bilmece bulunmaktadır.

Hamamizade'nin çalışmasını takiben Ali Haydar tarafından hazırlanan **Milli Bilmeceler** (1930) adlı çalışma mevcut olup, bu eserde yer alan 327 bilmece metninin nereden toplandığı belli değildir.

Nasıh Güngör ve İhsan Ozanoğlu tarafından hazırlanan **Kastamonu Bilmeceleri** (1939) adlı eser, bilmecelerin özellikleri, muamma ve lûgaz ile arasındaki fark vb. diğer konulara da değinerek yeni bir değerlendirme yoluna gitmiştir. Kitapta 702 bilmece ve 62 muamma ve lûgaz mevcuttur.

Naki Tezel tarafından hazırlanan **Bilmeceler ve Maniler** (1941) adlı kitapta 315 bilmece ve 458 mâni bulunmaktadır. Çalışmada yer alan ürünlerin tamamı İstanbul'da derlenmiştir.

Salih San tarafından hazırlanan **Malatya'da Mahalli Bilmeceler** (1947) adlı eser Malatya ve civarından toplanan 165 bilmece metninden oluşmaktadır.

Lûtfullah Sami Akalın tarafından hazırlanan **Erzurum Bilmeceleri** (1954) adlı eserde 807 bilmece mevcuttur. Akalın bu çalışmasında bilmeceleri fonetik ve morfolojik bakımlardan incelemiş olup çalışmasının başında Türkiye'de yapılmış olan bilmece çalışmalarının künyelerini vermiştir.

Mefkure Mollova tarafından hazırlanan **Bilmeceler** (1959) adlı eserde Bulgaristan Türkleri'nden derlenen 608 bilmece mevcuttur.

Andreas Tietze'nin karşılaştırmalı folklor araştırmaları açısından oldukça önemli sayılan Kuman-Kıpçak bilmeceleri üzerine olan çalışması, Codex Cumanicus'taki Kuman-Kıpçak bilmeceleriyle ilgili önemli bir eserdir (Türkyılmaz, 2007: 36).

Naki Tezel tarafından hazırlanan **Türk Halk Bilmeceleri** (1969) adlı eser 1730 bilmeceden oluşmaktadır. Bu bilmecelerden 315 tanesi yazarın 1941 yılında yayınladığı **Bilmeceler ve Maniler** adlı eserinde de yer almaktadır.

Şükrü Elçin tarafından hazırlanan **Türk Bilmeceleri** (1970, 1983 ve 1989) adlı eser bu konu ile ilgili olarak yapılmış olan en önemli çalışmalardandır. Kitapta "Bilmeceler Üzerine" başlığı altında bilmece türünün tanımı bütün özellikleri göz

önünde bulundurularak verilmiş, bilmeceler konularına ve şekillerine göre tasnif edilmiş, bilmecelerin sorulması, bilmecelerin çözülmesi ve ayrıca muamma ve lûgaz hakkında da bilgi verilmiştir. Kitabın elimizde bulunan 1983 yılı baskısında konularına göre tasnif edilmiş olan 476 bilmece mevcuttur.

Amil Çelebioğlu ve Yusuf Ziya Öksüz tarafından hazırlanan **Türk Bilmeceler Hazinesi** (1979) adlı önemli eserde; bilmecelerin sorulması ve çözülmesi, bazı hususiyetler, lûgazler, ve muammalar başlıkları altında geniş bir bilgi verilmiş ve zengin örneklerle konular genişletilmiştir. Kitabın ikinci bölümünde "Bilmeceler" başlığı altında Türkiye, Kerkük, Kıbrıs, Yugoslavya vb. yerlerden derlenmiş olan 4890 bilmece mevcuttur.

İlhan Başgöz tarafından hazırlanan **Türk Bilmeceleri I-II** (1993) adlı kitabın Türk Bilmeceleri konusunda yapılmış olan en ciddi ve önemli çalışma olduğunu söylemek mümkündür. Türk Bilmeceleri I-II adlı kitap, İlhan Başgöz'ün Tietze ile ortak olarak Hazırladığı **Bilmece: A Corpus of Turkish Riddles** adlı eserin Türkçe basımıdır. Kitapta 1110 bilmece ve bunlara ait varyantlar yer almıştır. Kitap, bilmeceler hakkında yapılmış 249 çalışmanın künyeleriyle başlamıştır ki bu durum bilmece hakkında araştırma yapacak araştırmacıların işini bir hayli kolaylaştırmıştır. İngilizce kitapta yer alan Önsöz ve Taylor sistemine göre yapılan dizine bu baskıda yer verilmemiştir. I. Bölüm'de tek karşılığı olan bilmeceler, II. Bölüm'de karşılıkları birden çok olan bilmeceler verilmiştir. Cevap ve konuları bakımından yapılan indekslerle kitap son bulmaktadır. Eserin ikinci baskısı 1999 yılında **Türk Halkının Bilmeceleri** adıyla yayınlanmış olup, bu baskıda iki cilt birleştirilmiş ve dış kapağa ilk baskıdan farklı olarak Tietze'nin de ismi eklenmiştir. Ayrıca ikinci baskıda ilk baskıdan farklı olarak bilmecelerin çeşitli özellikleriyle ilgili bilgiler verilmiş, kaynaklar ise sonra sıralanmıştır.

Yukarıda ayrıntılı bir şekilde verilmeye çalışılan kaynaklar haricinde bilmecelerle ilgili olarak pek çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar bilimsel olmaktan uzak olup içlerinde bilmece metinleri yer almaktadır. Bunlar:

Şen Bilmeceler. İstanbul. 1943. 16 s.
Ferit Ragıp Tuncer. (1949). **Çocuklara Bilmeceler**. İstanbul. 69 s.
Güvercin Kitap. (1957). **Bilmeceler.** Ankara. 15 s.
Cemal Ertan. (1959). **En Güzel Bilmeceler**. İstanbul. 64 s.
Mustafa Salman. (1963). **Bilmece, Bildirmece**. İstanbul. 24 s.
Şaban Sunar. (1962). **Bilmeceler**. İstanbul. 50 s.
Erdal Öz. (1981). **Alçacıktan Kar Yağar**, İstanbul. 111 s.
Elips Kitap. (2012). **Türk Bilmecelerinden Seçmeler**. Ankara. 85 s.

2.1.2.1.2. Makaleler ve Bildiriler

Alperen, Altan (1996). Folklor ve Edebiyatın Unutulan Unsuru: Bilmeceler. **Milli Folklor**. Cilt: 4. Yıl: 8. Sayı: 31/32. ss: 117-125.

Alptekin, Ali Berat (1996). Kazak Türklerinin Bilmecelerinden Örnekler. **Milli Kültür Araştırmaları 50. Kültür ve Sanat Yılında Mehmet Önder'e Armağan**. ss: 189-204.

Alptekin, Ali Berat (2000). Atasözü, Bilmece ve Halk İnanışlarının Nevruza Yansıması. **Türk Dünyasında Nevruz, 3. Uluslararası Bilgi Şöleni Bildirileri** (18-20 Mart 1999 Elazığ). ss: 53-59.

Altunbay, Müzeyyen (2014). Yaratıcı ve Çağrışımsal Düşünmeyi Geliştirmesi Bakımından Türk Halk Bilmeceleri. **TÜBAR**. XXXV. Bahar. ss: 11-29.

Aybars, Şerafettin (1998). Bilmece Nedir Masallı Bilmeceler. **Türk Dünyası Araştırmaları.** Sayı: 117. Aralık. ss: 153-178.

Artun, Erman (1997). Adana'da Bilmece Sorma Geleneği. **I. Halkbilimi Bilgi Şöleni Bildirileri**. Balıkesir.

Artun, Erman (1998). Tekirdağ'da Bilmece Sorma Geleneği. **Tekirdağ Halk Kültürü Araştırmaları 1, Tekirdağ Genç İşadamları Derneği Kültür Yayınları**. ss: 117-139.

Azar, Birol (2013). Dünü-Bugünü ve Sorunlarıyla Bilmeceler: Elazığ Örneği. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. Cilt: 23. Sayı: 2. ss: 51-57.

Başgöz, İlhan (Çev.). Alpay, A. Levent (1974). Türk Bilmecelerinin Fonksiyonları. **Folklora Doğru**. Sayı: 37. ss: 29-38.

Balta, Elif Emine (2013). Bilmecelerin Dil-Düşünme Bağlamında Eğitimdeki Yeri ve Önemi. **Turkish Studies**. Volume8/1 Winter. ss: 891-899.

Banarlı, Nihad Sami (1956). Halk Bilmecelerinde Rüya ve Ötesi. **Türk Folklor Araştırmaları**. Sayı: 81. ss: 2281-2282.

Biray, Nergis (2002). Türkiye'ye Yerleşen Afganistan Kazaklarından Derlenmiş Tekerleme, Bilmece ve Ata Sözleri. **Milli Folklor**. Cilt: 7. Yıl: 14. Sayı: 53. ss: 71-77.

Boratav, Pertev Naili (1964). La Poesie Folklorique. **Philogiae Turciae Fundamenta**. (II). pp: 90-128. Weisbaden.

Boratav, Pertev Naili ve Başgöz, İlhan (1964). Les Devinettes. **Philogiae Turciae Fundamenta**. (II). pp: 77-89. Weisbaden.

Boratav, Pertev Naili ve Başgöz, İlhan (Çev.). Aydınoğlu, Vedat (1974). Türk Halk Bilmeceleri. **Folklora Doğru**. Sayı: 37. ss: 2-13.

Cankara, Murat (2002). Metafor Yaratma Eylemi Olarak Bilmece. **Milli Folklor**. Cilt: 7. Yıl: 14. Sayı: 55. Sonbahar. ss: 70-75.

Çelik, Ülkü (1994). Altay Bilmecelerinden Örnekler. **Milli Folklor**. Cilt: 3. Yıl: 6. Sayı: 21. ss: 81-84.

Çıblak, Nilgün (2004). Mersin Bilmeceleri. **Türk Kültürü**. Sayı: 489-490. Ocak-Şubat. ss: 497-516.

Demirci, Abdullah (2001). Türkiye ve Azerbaycan Sahasında Bilmece Türü. **Milli Folklor**. Cilt: 7. Yıl: 13. Yaz. ss: 78-85.

Durbilmez, Bayram (2013). Kazakistan'dan Derlenen Manzum Bilmecelerin Şiirlik Yapı Özellikleri ve Bir Tasnif Denemesi. **TÜBAR**. XXXIV. Güz. ss: 85-129.

Elçin, Şükrü (1965). Gölpazarı Bilmeceleri. **Türk Kültürü Araştırmaları**. Sayı: 1-2. ss: 68-161.

Eren, Hasan (1960). Enigmes Popularies Turques de Chypre. **Acta Orientalia**. 11. Fasc: 1/3. pp: 105.114.

Ertop, Konur (1977). Atasözleri ve Bilmeceler: Halk Yaratıcılığının Zengin Şiirsel Anlatım Özellikleri Taşıyan Ürünleri. **Milliyet Sanat Dergisi**. Cilt: 10. Sayı: 217. Şubat. ss: 13-21.

Eyüboğlu, İsmet Zeki (1959). Bilmecelerimiz. **Türk Folklor Araştırmaları**. Sayı: 121. ss: 1963-1964.

Eyüboğlu, İsmet Zeki (1959). Bilmecelerin Konusu. **Türk Folklor Araştırmaları**. Sayı: 124. ss: 2032-2033.

Eyünoğlu, İsmet Zeki (1959). Bilmecelerin Yapısı. **Türk Folklor Araştırmaları**. Sayı: 159. ss: 2856-2857.

Eyüboğlu, Sebahattin (Haz.). Kaplan, Mehmet vd. (1992). Bilmecelerin Cennetinde. **Atatürk Devri Türk Edebiyatı-II**. Kültür Bakanlığı Yayınları. ss: 1165-1170.

Görkem, İsmail (1999). Sözlü Kültür Geleneği Açısından Elazığ Bilmeceleri. **Milli Folklor**. Cilt: 6. Yıl: 11. Sayı: 43. ss: 13-18.

Hasan, Hamdi (1977). Bilmecelerin İçeriği. **Sesler**. Yıl: 13. Sayı: 121. Aralık. ss: 41-44. Üsküp.

İçel, Hatice (2007). Batı Türklerinin Bilmecelerinde Şekil Değişikliği ve Varyantlaşma. **Milli Folklor**. Yıl: 19. Sayı: 76. ss: 157-163.

İçel, Hatice (2007). Türkiye ve Azerbaycan'da Mâni ve Bilmece Türü Arasındaki İlişkiler. **TÜBAR**. XXII. Güz. ss: 75-85.

İnan, Abdulkadir (1939). Codex Cumanicus Bilmecelerine Dair. **Makaleler ve İncelemeler I**. ss: 353-358. Ankara.

Kabadayı, Abdülkadir (2007). Sosyal Bir Ders Materyali Olarak Bilmecelerin Çocukların Gelişim Alanlarına Katkılarının İncelenmesi: Konya Örneği. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**. Cilt: 4. Sayı: 2. ss: 1-17.

Karakaş, Ayhan (2009). Anonim Halk Edebiyatı Ürünlerinden Bilmecenin Çocuk Edebiyatına Katkıları. **Karadeniz-Blacksea-Chornoye More**. Issue: 02. pp: 44-52.

Karademir, Fevzi (2007). Kalıp Kullanımları Bakımından Türk Halk Bilmeceleri. **Ege Üniversitesi Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi.** Cilt: VII. Sayı: 2. ss: 103-132.

Karademir, Fevzi (2008). Halk Bilmecelerindeki İmgesel Anlatım Üzerine. **Milli Folklor**. Yıl: 20. Sayı: 78. ss: 75-87.

Karademir, Fevzi (2008). Halk Bilmecelerinin Oluşum ve Biçimlenmesindeki Etkenler Üzerine. **Akademik Bakış.** Sayı: 14. Nisan. ss: 1-18.

Kerimoğlu, Caner (2010). Tatar Bilmecelerindeki Arapça, Farsça ve Rusça Alıntılar Üzerine. **Karadeniz Araştırmaları**. Güz. Sayı: 27. ss: 191-215.

Koz, M. Sabri (1970). Karşılıkları İçinde Bulunan Bilmeceler. **Türk Folklor Araştırmaları**. Sayı: 256. ss: 5786-5787.

Koz, M. Sabri (1974). Türk Halk Bilmeceleri Kaynakçası. **Folklora Doğru**. Sayı: 37. ss: 39-47.

Koz, M. Sabri (1974). Tomarza Bilmeceleri. **Folklora Doğru**. Sayı: 37. ss: 48-59.

Koz, M. Sabri (1974). Hankendi Bilmeceleri. **Folklora Doğru**. Sayı: 37. ss: 60-79.

Kurnaz, Cemal (1990). Şiir Kaynağı Bilmeceler. **Halk ve Divan Şiirinin Müşterekleri Üzerine Denemeler**. ss: 25-33. Ankara.

Kurukafa, Vedat (1991). Atasözleri, Deyimler ve Bilmecelerde Geçen Hayvan Adlarının Zikredilişi, Çokluğu, Yüzdeleri Üzerine Bir Deneme. **Türk Dünyası Araştırmaları**. Sayı: 70. Şubat. ss: 193-200.

Öger, Adem (2011). Uygur Bilmeceleri Üzerine Bir Değerlendirme. **Turkish Studies**. Volume: 6/1. Winter. pp: 1585-1610.

Önür, Aysun (2012). Türkçe Öğretiminde Bilmecenin Yeri ve Önemi. **Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi**. Yıl: 2. Sayı: 2. ss: 43-53.

Öztelli, Cahit (1977). Halk Edebiyatında Bilmeceler ve Muamma-Lûgaz. **Çağrı**. Sayı: 232. ss: 9-11. Konya.

Sakaoğlu, Saim (1970). Bilmecelerimiz ve Dört Mısradan Kurulu Erzurum Bilmeceleri. **Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Araştırma Dergisi**. 1 (1). Ekim. ss: 55-63. Erzurum.

Sakaoğlu, Saim (1979). Bilmecelerde Soru Kayması, **Türk Folklor Araştırmaları**. 18 (359). Haziran. ss: 8673-8676. İstanbul.

Sakaoğlu, Saim (1980). Ignace Kúnos'un İstanbul'da Derlediği Bilmeceler. **Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Araştırma Dergisi**. 12 (1). ss: 77-113. Erzurum.

Sakaoğlu, Saim (1980). Türk Bilmecelerinde Soru Kalıplaşması ve Kalıp Sorular. **Köz**. 1 (3). Şubat. ss: 29-48. Erzurum.

Sakaoğlu, Saim (1980). Bilmece Terimi Üzerine Notlar. **Türk Kültürü Araştırmaları**. (17-21 (1-2), 1979-1983). ss: 226-243. Ankara.

Sakaoğlu, Saim (1981). Kıbrıs Bilmeceleri. **Türk Dünyası Araştırmaları**. (12). Haziran. ss: 122-148. İstanbul.

Sakaoğlu, Saim (1982). Bilmecelerimizde Doldurma Kelimeler. **II. Milletlerarası Türk Folklor Kongresi Bildirileri**. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları. Cilt: 2. ss: 345-360. Ankara.

Sakaoğlu, Saim (1998). Altay ve Türkiye Türklerinin Bilmecelerinde Tabiat Olaylarının Anlatılması. **İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi**. (28). ss: 434-444. İstanbul.

Süslü, Memduh Yavuz (1945). Konya ve Dolaylarında Bilmece Zevki Nasıl Başlamıştı. **Konya Halkevi Aylık Kültür Dergisi**. Sayı: 74-77. Ocak-Şubat-Mart. ss: 54-57.

Şaul, Mahir (1974). Dünyada Bilmece Araştırmaları. **Folklora Doğru**. Sayı: 37. ss: 80.86.

Tokatlı, Suzan (1994). Tapmaca. **Milli Folklor**. Cilt: 3. Yıl: 6. Sayı: 24. ss: 42-44.

Tokatlı, Suzan (1995). Başkurt Bilmeceleri. **Milli Folklor**. Cilt: 4. Yıl: 7. Sayı: 27. ss: 75-76

Türkyılmaz, Dilek (2009). Ortak Sır Kalıplarımız: Türk Dünyası Bilmeceleri Üzerine. **Milli Folklor**. Yıl: 21. Sayı: 81. ss: 40-53.

Türkyılmaz, Dilek (2009). Masal Bilmece İlişkisi Bağlamında Türk Masallarında Bilmece Unsurları. **Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi**. Sayı: 10. Bahar. ss: 155-163.

Türkyılmaz, Dilek (2012). Türk Dünyası Hayvan Bilmecelerindeki Ortaklıklar. **Milli Folklor**. Yıl: 24. Sayı: 95. ss: 235-248.

Uslu, Mustafa (1994). Manzum Şekillerine Göre Ömerli Köyü (Boğazlıyan-Yozgat) Bilmeceleri. **Milli Folklor**. Cilt: 3. Yıl: 6. Sayı: 22. ss: 61-62.

Yardımcı, Mehmet (1996). Anadolu ve Dış Türkler Edebiyatlarında Ortak Bilmeceler. **Türk Dünyası Araştırmaları**. Faruk Sümer'e Armağan. Sayı: 100. Şubat. ss: 267-283.

Yaşar, Ö. Funda (2011). İlköğretim İkinci Kademe VII. Sınıf Türkçe Ders Kitabında "Doğa ve Evren" Temasına Yönelik Hazırlık Çalışmalarında Bilmecelerden Yararlanma Üzerine Bir Çalışma. **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt: 01. No: 40. ss: 114-119.

2.1.2.1.3. Tezler

Bilmecelerle ilgili olarak yukarıda belirtilen kitap, makale ve bildirilerden sonra bu alanda yapılmış olan tezleri de kronolojik olarak aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür.

Ceren, İsrafil (1979). Elbistan Bilmeceleri. Yayınlanmamış Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi. Erzurum. 70 s.

Göktaş, Köksal (1982). Halk Edebiyatı Tezlerindeki Türk Bilmeceleri. Yayınlanmamış Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi. Erzurum. 72 s.

Taştan, Ömer (1983). Halk Edebiyatı Tezlerindeki Türk Bilmeceleri II. Yayınlanmamış Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi. Erzurum. 88 s.

Mıdık, Nilüfer (1989). Türk ve Alman Bilmecelerinde İmajlar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.

Parlan, Naciye (2004). KKTC'de Derlenen Bilmeceler Üzerinde Bir Çalışma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir. 210 s.

İçel, Hatice (2005). Batı Türklerinin Dörtlüklerden Kurulu Bilmeceleri Üzerinde Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya. 847 s.

Türkyılmaz, Dilek (2007). Türk Dünyasında Bilmece. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara. 758 s.

Karademir, Fevzi (2007). Türk Halk Bilmecelerinin Yapı, Dil ve Üslup Özellikleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Diyarbakır. 675 s.

Keleş, Mehtap (2007). Orta Öğretim Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinde Bilmecelerin Öğretim Aracı Olarak Kullanılma Biçim ve Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Çanakkale. 116 s.

Kayhan, G. Ç. (2009). Hakkâri/Yüksekova 75. Yıl Yatılı İlköğretim Bölge Okulu İlköğretim 7. Sınıf Düzeyinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Deyim, Atasözü ve Bilmece Dağarcıklarının Belirlenmesi ve Bunların Öğretilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya. 93 s.

Azaat, Murtadh H. (2009). Kerkük Türkleri Bilmecelerinde Yapı ve Konu. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir. 231 s.

Tokmak, Emel (2010). Uygur Bilmeceleri Üzerine Bir Değerlendirme. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Nevşehir. 324 s.

Oruç, Mehmet (2011). Bilmecelerin Kelime Öğrenimine Etkisi (Hatay İli Dörtyol İlçesi Yeniyurt İlköğretim Okulu Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kilis. 97 s.

Başaran, Uğur (2011). Ahmet Şükrü Esen Defterlerinde Anonim Türk Halk Edebiyatı Ürünleri (Atasözü-Beddua-Bilmece-Deyim-Dua-Tekerleme-Fıkra) (İnceleme-Metinler). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kayseri. 258 s.

2.1.2.2. Dünyada Bilmece Çalışmaları

Bu bölümde dünyada bilmece türü hakkında yapılmış olan kitap ve makale çalışmalarının künyeleri kronolojik olarak verilmiştir.

2.1.2.2.1. Kitaplar

Petsch, Robert. **Neue Beiträge zur Kenntnis des Volksrätsel: Palaestra**. N.Berlin 1899. Petsch tarafından hazırlanan bu çalışma bir kitap değil doktora tezidir. Petsch bu teziyle bilmecenin biçimsel özelliklerinin çağdaş incelemesini başlatmıştır.

Kúnos, Ignace (1887-1889). **Oszman-Török Nepköltesi Gyüjtemeny**. 2 Volume. Budapest. Kúnos, kitabında İstanbul'dan derlediği 278 bilmeceye yer vermiştir.

Carnoy, E. Henry ve Jean Nicolaides (1889). **Traditions Popularie de l'aise Mineure**. Paris. 369 s. Batılı araştırmacılarca Türk bilmeceleriyle ilgili yapılan ilk çalışmalardandır.

Kowalski, Tadeusz (1919). **Zagadki Ludowe Tureckie Ènigmes Populaires Turqes**. Krakow. 76 s. Büyük Türkolog Kowalski bu kitabında Türk coğrafyasının farklı bölgelerinden derlenen 141 bilmeceye yer vermiştir.

Grönbech, Kare (1936). **Codex Cumanicus**. Kopenhagen. Grönbech, Codex Cumanicus'un tıpkıbasımını yayınlayarak, Venedik'te tek olan nüshanın yayılmasına hizmet etmiştir.

Taylor, Archer (1939). **A Bibliography of Riddles**. Helsinki. (173 s.). Bilmeceler hakkında pek çok çalışma yapan Taylor bu eserinde birçok milletin bilmecelerinden örnekler sunmuştur.

Santi, Aldo (1957). **Bibliografia dele Enigmistica**.

Tietze, Andreas (1966). **The Koman Riddles an Turkic Folklore**. London. Codex Cumanicus'ta yer alan en eski Türk bilmeceleri olan Kuman-Kıpçak bilmeceleri hakkında yapılmış en kapsamlı çalışmalardan biridir.

2.1.2.2.2. Makaleler

Radloff, W. (1887). Das Türkische Sprachmaterial des Codex Cumanicus. **Memorie de l'Academiz de St. Petersburg**. XXXV (6). St. Petersburg. 132 s.

Kúnos, Ignace (1893). Türkische Volkrätsel. **Am Urqell**. Lunden in Holstein. 2(4). 9-13.

Boneli, L. (1899). Appunti grammaticali i Lessicali di Turco Volgare. **Actes du XII Congres International des Orientalistes**. Rome. 334.

Malov, S. E. (1904). Iz Poezdki k Mişarjam (O Nareçi Mişarej Çistopol Skago Uezda). **Prilozeniya**. Kazan. 1-24.

Diamantaras, Akhilleus (1911). Tourkike Laographia. **Laographia**. Atina. 227-236.

Bang, W. (1912). Über die Rätsel des Codex Cumanicus. Sitzungsberichte der k. **Preussischen Akademiz der Wissenschaften**, XXI (1). Berlin. 334-353.

Menzel, Th. (1913). Russische Arbeiten Über Türkische Literatur und Folkloristik. **Der Islam**. (IV). 136.

Nemeth, Julius (1913). Die Rätsel des Codex Cumanicus. **Zeitschrift der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft**. (LXVII). Macaristan. 577-608.

Nemeth, Julius (1930). Zu den Rätseln des Codex Cumanicus. **Körösi Csoma Archivum**. (II). Macaristan. 366-367.

Kowalski, Tadeusz (1932). Türkische Volksträtsel aus Kleinasien. **Archiv Orientalni**. 4(3). Prag. 295-324.

Kowalski, Tadeusz (1932). Türkische Volksträtsel aus Nordbulgarien. **Festschrift Georg Jakob Herausgegeben Theodor Menzel. Leibzig**. 128-145.

Pallo, Margit K. (1933). Az Oszman-Török Talalovers. **Nyelvtudmanyi Közlemenyek**. (48). pp: 207-228.

Taylor, Archer (1938). Riddles Dealing with Family Relationships. **The Journal of American Folklore**. Vol: 51. No: 199. pp: 25-37.

Taylor, Archer and Wolfram Eberhard (1958). Turkish Riddles from the Taurus Mountains. **Western Folklore**. 17 (4). October. Los Angeles. pp: 249-456.

Gabain, A. Von (1959). Die Sprache des Codex Cumanicus. **Philogiae Turcicae Fundementa**. (I). Wiesbaden. pp: 46-47.

Kakuk, Zsuzsa (1961). Die Türkische Mundart von Köstendil und Michailovgrad. **Acta Linguistica Hungarica**. 11. Budapest. pp: 301-386.

Spies, Otto (1963). Die Turkische Volksliteratur. **Hanbuch der Orientalistik**. Leiden-Colong pt. 1,5 (1): Torcologie. 283-417.

Tietze, Andreas (1964). Analysis of Turkish Multiple Riddle. **Rocznik Orienralistyczny**. (27). Warsow. pp: 91-109.

Maranda, E. K. (1971). Theory and Practice of Riddle Analysis. **The Journal of American Folklore**. Vol: 84. No: 331. pp: 51-61.

Sokolov, M. Yuri (Çev. Uğur Sarı) (1975). Bilmeceler. Folklora **Doğru**. Sayı: 38. İstanbul. ss: 13-16.

Lieber, M. D. (1976). Riddles, Cultural Categories, and World View. **The Journal of American Folklore**. Vol: 89. No: 352. pp: 255-265.

Maranda, E. K. (1976). Riddles and Riddling. **The Journal of American Folklore**. Vol: 89. No: 352. pp: 127-137.

Green, T. A. and Pepicello, W. J. (1979). The Folk Riddle: A Redefinition of Terms. **Western Folklore**. Vol: 38. No: 1. pp: 3-20.

Cukanoviç, Marija (Çev. Hamdi Hasan). (1981). Türk Bilmeceleri. **Sesler**. Sayı: 158. Eylül. Üsküp. ss: 27-37.

Tietze, Andreas (Çev. Deniz Noonan) (1983). Türk ve İran Bilmeceleri. **Folklora Doğru**. (55). İstanbul. ss: 47-55.

Thalhammer, Ingeborg (Çev. Nevzat Gözaydın) (1984). Bütün Türkler Arasında Ortak Bilmece Var mıdır?. **Türk Folklor Araştırmaları 1983**. Ankara. ss: 81-103.

Brunvand, J. Harold (Çev. Kadriye TÜRKAN) (2007). Bilmeceler ve Diğer Sözlü Bulmacalar. **Milli Folklor**. Yıl: 20. Sayı: 74. ss: 137-143.

Abrahams, Roger D. and Dundes, A. (Edt. Richard M. Dorson) (Çev. Ezgi Metin) (2007). Bilmeceler. **Milli Folklor**. Yıl: 19. Sayı: 73. ss: 118-126.

Zipke, Marcy (2008). Teaching Metalinguistic Awareness and Reading Comprehension with Riddles. **The Reading Teacher**. Volume: 62. Issue: 1. p: 128-137.

2.1.3. Bilmecenin Kaynakları

Bilmeceler, edebiyatın ve folklorun önemli bir türüdür. Bilmecelerin ilk olarak ne zaman ve nasıl ortaya çıktığı konusunda kesin bir kanıt olmamakla beraber tarihsel süreç içerisinde şüphesiz bir maksat doğrultusunda ortaya çıktığını söylemek yanlış bir ifade olmayacaktır. Öztürk, "Bu maksat da ferdin ve toplumun bazı ihtiyaçlarından kaynaklanır (1985: 307)." ifadesi ile ilk toplumlarda bilmecenin aslında bugün toplumu oluşturan birçok kültürel, sosyal vb. unsur gibi bir amaca

yönelik olarak geliştiği tezini desteklemektedir. Başgöz ve Tietze, "Bilmece türü bugünkü oyun halini almadan önce insanlık kültür tarihinde sihire, tabuya, törenlere bağlı ciddi sorular olarak ortaya çıkmıştır (1999: 4)." ifadesiyle bilmecelerin ilk olarak nasıl ortaya çıktığı hakkında kesin bir yaklaşım sergilemesine rağmen bilim dünyasının elinde bu ifadeyi kanıtlayabilecek kesin kaynakların bulunmadığı bir gerçektir.

Bilmecelerin kaynakları konusunda Altan Alperen:

> İnsanlar bilinmeyen zamanlarda ve bilinmeyen yerlerde bilmeceler uydurmuş; bunlar herkes tarafından beğenilmiş, dilden dile ve nesilden nesile geçerek halka malolmuştur. Tarihi kaynaklara göre milletler, ilk dönemlerinden beri bilmecelere sahip olmuşlardır. Bu yüzden bilmeceler, bütün kültürlerde en eski halk edebiyatı türlerinden biridir (1996: 117).

diyerek bir anlamda bilmecelerin tarihi seyrine vurgu yapmıştır. Bilmeceler bütün kültürlerde mevcuttur ancak, "Bilmecelerin asıl kaynağının Doğu Dünyası olduğu Batılı kaynaklarca da kabul edilmektedir (Meyers Enzyklopadicsches Lexikon, 1977: 602; Alperen, 1996: s. 117'deki alıntı)." ifadesi bilmecelerin Doğu Dünyası kökenli bir tür olduğunu doğrulamaktadır.

Bilmecelerin ilk yazılı örnekleri kutsal kitaplarda görülmektedir. Alperen, "Tarihi kaynaklara göre ilk yazılı bilmece örneklerinden birine Brahmanizmin temelini teşkil eden Veda'ların dört kitabından biri olan "Rig-Veda'da geçen Sanskrit bilmeceler Batı dünyasının bilmece geleneğini büyük ölçüde etkilemiştir (Meyers Enzyklopadicsches Lexikon, 1977: 602; Alperen, 1996: s. 117'deki alıntı)." Alperen aynı çalışmasında, "Eski Ahit'in "Krallar" kitabında Arap olan Saba Melikesi Belkıs ile Yahudi olan Süleyman peygamber arasında geçen bilmece yarışması anlatılmaktadır (Die Gute Nachricht, 1978: 274; Alperen, 1996: s. 117'deki alıntı)." ifadesi ile bu türün ne kadar eski zamanlara dayandığına işaret etmekte ve insanların bilmece sorma ve cevaplama sürecini bir zekâ savaşı şeklinde ele aldıklarını belirtmektedir.

Bilmecelerin kaynakları konusunda Şükrü Elçin, “Halk bilmecelerinin sözlü ve yazılı iki kaynağı vardır. Birincisi halkın ruhu ve muhayyilesi, ikincisi ise eski lügatler, divanlar, masallar, hikâyeler, cönkler, mecmualar, bilmece kitapları, tarihler ve seyahatnâmeler gibi yazılı eserlerdir (2005: 620).” şeklinde bir yaklaşım geliştirmiştir.

Bilmecelerin kaynakları konusunda çalışan diğer isimlerden Benderoğlu, “Bilmece, insan zekâsının üstünlüğünü denemek amacıyla yaratılmıştır (1993: 103).” ifadesi ile bilmecelerin kaynağını insanın zekâ konusundaki yarışmacı kişiliğinin etkisine bağlamıştır.

Bilmece üzerine ilk kaydın geçtiği Divanü Lügati’t- Türk ve Kıpçak Türklerinin bilmeceleri hakkında eşsiz bir kayıt olan Codex Cumanicus kaynaklar konusunda önemli eserlerdir. Bu eserlerle ilgili olarak Türk Bilmeceleri Üzerinde Yapılan Çalışmalar başlığında bilgi verildiğinden burada ayrıntıya girilmeyecektir.

Yazmış olduğu doktora tezinde bilmecelerin kaynakları konusunda dikkatli bir çalışma yapan Karademir:

- İnsanoğlunun gizeme meyilli oluşu / merak duygusu, eğitme ve eğlenme ihtiyacı.
- Hayat ve çevre şartları (2007: 9-11).

bilmecelerin kaynakları olabilecek durumları bu iki başlık altında toplamıştır.

Güzel ve Torun ise:

- Âşık tümüyle yeni bir bilmece kurar.
- Halk içinde yaşayan bir bilmeceyi kendi üslubuyla nazma çeker.
- Âşık, bir halk bilmecesinin öğeleriyle halk edebiyatının başka türlerinden (âşık şiirinden, atasözlerinden, türkülerden) alınan öğeleri bir araya getirerek yeni saydığı bir bilmeceye şekil verir (2003: 208-209).

bilmecelerin oluşumunu üç madde halinde belirlemişlerdir.

2.1.4. Bilmecenin Genel Özellikleri

Bilmece türü için yapılan tanımlar, bilmecenin işlediği konular, içeriği, şekil özellikleri ve daha birçok unsur göz önünde bulundurularak tespit edilen özellikleri aşağıdaki maddeler halinde sıralanabilir.

- Genellikle anonimdirler.
- Söyleyeni belli olan muamma ve lûgaz adı verilen şekilleri de vardır.
- Bilmeceler genellikle manzumdurlar.
- Bilmeceler az da olsa mensur da olabilir.
- Bilmecelerin genellikle tek bir cevapları vardır.
- Birden fazla cevaba sahip olan bilmeceler de mevcuttur.
- Bilmecelerin bazılarında soru kelimesi bulunmazken bazılarında ise "ol nedir?", "bil bakalım", "bilen bilsin", "ne derler?" şeklinde bir soru cümleciği bulunur.
- Bilmeceler konu bakımından oldukça zengindir (tabiat, bitkiler, hayvanlar, insan, eşya, manevi-dini unsurlar vb.).
- Cümle yapısı olumlu ya da olumsuz soru şeklinde oluşturulur.
- Bilmeceler bireylerin eğitiminde önemli bir yere sahiptirler.
- Bilmeceler iyi bir dil öğreticisidir (İçel, 2010: 70).
- Bilmeceler bilgi sınamak üzere hazırlandıkları için problem çözme yeteneğini geliştirirler (Artun, 2013: 135).
- Bilmecelerde cevabı tarif etmek için çeşitli edebi metinlerden yararlanılır (İçel, 2010: 70).

- Cevaplanması gereken nesneyi kapalı bir şekilde ifade eder ve uzak-yakın ilişkisi kurarak çağrışım yaptırır (Öger, 2011: 1588).

- Bilmeceler, iki fikri mukayese edebilecek düzeydeki çocukların ya da halk kesiminin yaşayan dilleri arasında doğmuştur (Kabadayı, 2007: 4).

2.1.5. Bilmecelerin Sorulması

Bilmeceler; insanın kendi zekâsıyla ve diğer insanlarla, sosyal grupların bir diğer grupla, milletlerin ise diğer milletlere karşı olan üstünlük duygusunun bir ürünü olarak binlerce yıllık varlığını sürdürerek günümüze kadar gelmiştir. İnsanın ve toplumun evrilmesi, hayatın değişen dinamikleri vb. diğer olgular hayata bakış açısını ve yaşam tarzını büyük ölçüde değiştirmiştir. Bu değişim, önceden sosyal tabakalar içinde gerek eğlenmek gerekse de bir bilgi ve zekâ yarıştırma aracı olarak kullanılan bilmeceleri de şüphesizdir ki büyük ölçüde etkilemiştir. Günümüz yaşam koşulları içinde insanların eğlence veya zekâ yarıştırmak adına kullanabilecekleri farklı araçlar, olgular mevcuttur. Modernizm denilen olgu insanı değişmeye zorlamaktadır. Değişemeyen veya çağa ayak uyduramayan insan çağın gerisinde kalmakta ve bunun sonucunda da toplumdan ayrışmaktadır. Bu ayrışmanın olumlu ya da olumsuz olduğu farklı bir tartışma konusudur.

Tarihsel süreç açısından bakıldığında:

> Eski çağlarda insanlar bilmece sormayı bir zekâ savaşı haline getirmişlerdi. Bilemeyen, bilmeceyi sorana bir bağış vaadinde bulunur, doğru cevabı ancak öyle öğrenirdi. İşte Saba Melikesi de Süleyman Peygamberin zekâsını ve bilgisini ölçmek amacıyla ona en zor soruları sormuş ve aldığı cevaplar karşısında çok etkilenmişti (Alperen, 1996: 117).

Tarihsel süreç içerisinde bilmecelerin sorulmasının bir takım geleneklere bağlı olarak uygulandığı görülmektedir. Kaya, “Bilmecelerin sorulması, cevabının istenmesi belli usuller çerçevesinde gerçekleşir (1999: 466).” Şimşek, “Bilmeceler, genelde orada bulunan kişilerin ikiye bölünüp, ayrı ayrı gruplar meydana getirilmesiyle gerçekleştirilir, bazen de bilmece sormada ve cevaplamada usta iki kişi

seçilir, müsabaka bunlar arasında gerçekleştirilir (2004: 235).” Öger, “Bilmeceler, genellikle toplantılarda ve toplu yerlerde “Bil bakalım?”, “Ol nedir ki?” veya “Bir bilmecem var” gibi ifadelerle başlar (2011: 1607).”

> Halk bilmecesi sorulmasının bir usulü ve geleneği vardır. İlk önce bilmece soran karşısındakine az veya çok bir düşünme ve çözme payı bırakır. Cevap vermede güçlük çeken muhatabının, bir takım ipuçları elde etmek hakkıdır. Şaka ile -isterse “Canlı mı? Cansız mı? Yenir mi, yenmez mi? der. Birinci şahıs bazen karşısındakinin sözüne – biraz da nazla” evet, hayır gibi cevaplar verir. İkinci, buna rağmen bilmeceyi çözemezse pazarlık başlar. Bilmece soran, ondan bir şehir veya memleket ister; o da çoğu zaman değerli bulduğu bir yeri, meselâ İstanbul’u, İzmir’i, Ankara’yı verdim, der. Bunun üzerine birinci şahıs sonucu açıklar: isteğe göre sıra ikinciye gelir. Karşılıklı nezâket ve terbiye ile yoğrulmuş bu edebî spor boyunca şehir, memleket veya meyvalardan en çok kazanan üstün sayılır (Elçin, 1983: XII).

Bilmece sorma geleneğine ilişkin olarak Artun:

> Bilmeceler kendilerine özgü bir usul ve gelenek içinde sorulur. Diğer halk kültürü ürünleri gibi toplumun temel taşlarından olan değerleri dinamikleri belirlemekte önemli rol oynar. Ayrıca bilmecelerde sorulduğu yöre insanının dünyaya bakış açısı ve estetik modelleri de görülür (1997: 159).

ifadesiyle hem bu konudaki usule hem de estetik duygulara vurgu yapar.

Bilmeceler konusunda yaptıkları çalışmalarda bu konuya ışık tutan yabancı araştırmacılardan Abrahams ve Dundes ise:

> Bilmeceler, kafa karışıklığı yaratmak veya cevabı bilmeyen kişilerin nüktedanlığını denemek amacıyla oluşturulmuş sorulardır. Bunlar genelde ‘bilmece oturumları’nda – düzenlenmiş bir yarışma ortamı içinde bu tip nükteli araçların kullanıldığı özel olaylarda gündeme gelirler. Georges ve Dundes, içsel çelişkiler yaratmanın veya bilmece soruları içindeki ‘karşıtlıkların önemine vurgu yaparken, bilmecelerin oluşturulmasında en iyi kafa karıştırma tekniğine dikkat çekerler. Daha ileri bir çalışmasında Abrahams, karşıtlıkların, kullanıldığında bilmece sorusunda işaret edilen imgenin (Gestalt) belirsizleştirildiği ve bu nedenle de çoğu durumda çözümsüzlük getiren dört teknik içinde en göze çarpanı olduğunu gösterir (Abrahams ve Dundes’ten Çev. Metin, 2007: 119).

bilmecelerin sorulmasına ilişkin bu yorumu yaptıktan sonra çözümsüzlüğe ilişkin teknikleri şu şekilde sıralarlar.

1. Karşıtlık – Gestalt belirsizleştirilmiştir çünkü temsil edilen imgenin bileşen parçaları uyumsuzdur.
2. Tamamlanmamış ayrıntı – uygun Gestalt'ın bulunabilmesi için yeterli bilgi verilmez (örneğin parçaları bir araya getirmek için).
3. Çok fazla ayrıntı – önemli özellikler gereksiz ayrıntıların ortasına gömülmüştür ve bu nedenle de Gestalt'ı 'karıştırır'.
4. Yanlış Gestalt – ayrıntılar belli bir göndermenin farkına varılması için düzenlenmiştir ve bu nedenle de belli bir cevabı çağrıştırır ancak cevap yanlıştır. Bu cevap genelde utandırıcı, müstehcen bir göndermedir. Bu teknik genelde takılma bilmecelerinde kullanılır (Abrahams ve Dundes'ten Çev. Metin, 2007: 119).

Bilmecelere ilişkin olarak modernizmin getirdiği bir diğer değişiklik ise bilmeceler artık dilden dile dolaşan bir sözlü edebi ürün olmaktan çıkmış yazılı bir kültür ürünü haline dönüşmüşlerdir. Bu dönüşüm ise bilmecelerin sorulması geleneğini etkilemiş veya yeniden ele alınması gerekliliğini ortaya koymuştur. Bilmece sorma geleneği tarihsel süreç içerisinde farklılıklara uğramıştır:

> Bilmece sorma; çağlar boyu biçimlenerek günümüzdeki şeklini almış, belirli kuralları olan, kuşaktan kuşağa aktarılarak günümüze gelmiş bir gelenektir. Bilmecelerde toplumun düşünce yapısının, ortak beğenisinin yansımasını görürüz. Bilmece sorma geleneğinin oluşmasında, şekillenmesinde geçmişten günümüze gelen tarihi ve kültürel miras belirleyicidir. Her gün unutulmaya, kültür alışverişiyle gelenek dışı biçim almaya başlayan bilmece sorma geleneği halkın belleğinden silinmeden her yörede derlenerek bir kültür varlığı olarak gelecek kuşaklara aktarılmalıdır (Artun, 1997: 159).

Bilmece sorma geleneğinin tarihsel süreç içerisinde mahiyetinin büyük bir değişim geçirdiği yadsınamaz bir gerçektir. Türk Ansiklopedisi'nde:

> Kraliçe Belkıs'ın Süleyman peygambere bilmece sorması, kral Ödipus'a Sfenks'in sorduğu soru, bazı ilkel topluluklarda rüyaların bilmece şeklinde sorulması ve tabircilerin bunlara cevap vermeleri (Böyle bilmece şekline yakın bir riya tabirine "Dede Korkut" kitabında rastlanır.), bazı halk hikâyelerinde kahramandan bir takım çapraşık meseleleri çözmesinin beklenmesi ve onun ancak bu şartı yerine getirince muradına erebilmesi, sorulara cevap vermezse türlü belalara uğraması vb. haller, bilmecelerin ciddi mahiyetini göstermektedir (Türk Ansiklopedisi, 1968: 395; Alperen, 1996: s. 118'deki alıntı).

İnsan doğası gereği iletişim kurmak zorundadır. Bilmeceler tarihsel süreç içerisinde bu anlamda da oldukça önemli bir rol üstlenmişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak Karadağ, "Bilmece söyleşenler soru yanıt ilişkisine dayalı bir iletişim içindedirler (1995: 277)." ifadesiyle tarihsel süreç içerisinde bilmece sorma ve cevaplama sürecinin farklı bir işlevini de ortaya koymuştur. Bilmece sormak bir anlamda yaratıcılığın da bir ifadesidir bu durumla ilgili olarak Aksan, doğayla sıkı bir ilişki içinde olan Türk insanının yarattığı bilmeceler, onun doğadaki mevcut nesnelerle olan sıkı ilişkisine, maddi ve manevi kültürüne ışık tutarken bir yandan da özgün buluşlarını, nüktelerini, gözlemlerini ve anlatım gücünü de ortaya koymaktadırlar (1993: 175).

Bilmeceyi soran kişi açısından konuya yaklaşan Karademir:

> Her eser birçok noktadan sanatkârının değişik yönlerini gösterir. Minyatür birer eser olan halk bilmeceleri de farklı yönlerden sorucusundan haber verir. Başka bir deyişle bilmecelerin kurgusu, üslup örgüsü ve dil özellikleri, geleneksel bilmece sorucusunun derin izlerini taşır (2007: 14).

Bu bağlamda bilmecelerin sorulmasının tarihsel süreç içerisinde bir gelenek, ritüel ve kültürel bir süreç olduğu gerçeği karşımıza çıkmakla beraber günümüzde insanın değişimine paralel olarak değiştiği de diğer bir gerçektir. Bilmece sormak artık bir eğlence aracı olarak kullanılmakta ve eğitici yönü göz ardı edilmektedir. Bu konuya Eğitim ve Bilmece başlığında değinilecektir.

2.1.6. Bilmecelerin Çözülmesi

Bilmecelerin çözülmesinin, sorulmasında olduğu gibi kendi içinde bir geleneği mevcuttur. Bilmeceler günümüzde her ne kadar bir eğlence aracı olarak görülse de, eğitimsel, kültürel, tarihsel bir misyonları vardır. Bilmecelerin çözülmesi bilgi, beceri, keskin bir zekâ, muhakeme gücü ve yetenek ister. Bu çözümler beklenmedik cevaplardan oluşabilir. Halk bilmeceleri, beklenmedik cevapları olan geleneksel sorulardır (Brunvand, 1968; Çev. Türkan, 2007: 137). Bilmecelerin çözülmesi daha çocukluk döneminde bir oyun biçimi olarak öğrenilmektedir (Grzybek, 1987).

> Bilmeceleri çözmek hüner ister. Bunun için kişide, önce tecrübe ve muhakeme yeteneğinin üstün olması gerekir. Kişi, bu işten hoşlanmalı, zevk almalıdır. Cevap aranırken, bilmecenin içinde şekil, madde, ses, seci, renk, hece, kelime, anlam ve çeşitli çağrışımlar gibi ipuçlarını iyi değerlendirmek zorundadır (Kaya, 1999: 468).

Bilmecelerin çözülmesine ilişkin olarak yukarıda belirttiğimiz özelliklere değinen Elçin, sonrasında çözüme ilişkin aşağıdaki unsurlara değinir.

> Bu vasıflara sahip olanlar, az – çok belirli benzerliklerden veya tezatlardan hareket ederek kavramın idrakine varırlar. Bilmeceleri çözümleri kolay ve zor olmak üzere iki şekilde inceleyebiliriz. Zor bilmecelerin önceden öğrenilmesinde fayda cardır. Aksi takdirde karşımızdakinin, aklın kabul edemeyeceği mânâsız ve zevksiz cevaplarına katlanmak icap eder. Zor bilmeceye birçok Avrupalı yazarlar Sphinx'in Oedipus'a sorduğu bilmeceyi örnek verirler: Sabahları dört, öğleleri iki ve akşamları üç bacak üstünde yürüyen şey nedir? Cevabı şudur: İnsan doğunca emekler, büyüyünce iki ayak üzerinde durur, ihtiyarlayınca üçüncü bir ayağın (baston) yardımı ile yürür (Elçin, 1983: XIII).

Bilmecelerin çözümüne ilişkin olarak Tezel, "Bilmeceleri, karşılıklarını kolay ve zor anlaşılır şekilde iki gruba ayırmak mümkündür. Bazı bilmecelerin cevapları kolay bulunsa da bazılarının çözümü için soranın açıklama yapması zorunludur (2000: IX)." ifadesini kullanır.

Bilmecelerin çözülmesinde insan psikolojisinin de tartışmasız büyük bir etkisi vardır. Türkyılmaz:

> Bilmecelerin fonksiyonları üzerine çalışanlar zaman zaman bilmecelerin insan psikolojisiyle olan ilgisinde bahsetmişlerdir. Mesela William Hugh Jansen (1968: 231-241) bilmece yarışmalarında bilmeceyi soran ve çözen kişinin karmaşık hale getirilmiş olan birtakım soruları anlamak, başkalarının farkında olmadığı benzerlikleri bildiğini hissetmek suretiyle psikolojik bir tatmin yaşadığını belirtmektedir (2009: 46).

Bilmece çözümünde dikkat edilecek hususları ifade ettiği çalışmasında Yardımcı:

1. Sözcüğün iki anlamının düşünülmesi,
2. Bazı bilmecelerin sözcük oyunlarına dayanılarak sorulması,
3. Bazı bilmecelerin ses taklidine dayanılarak sorulması,
4. Bazı bilmecelerin noktalama işaretleri ya da alfabenin belli harflerinin kimi sözcüklerde bulunmayışı kurnazlığından sorulması,
5. Bazı bilmecelerin insan organlarının, çözümü güçleştirmek için karikatürize edilerek sorulması,
6. Bazı bilmecelerin zıtlıklar üzerine kurulması (2004: 99).

bu hususların sözcük oyunlarına dayandırıldığından sözcüklere dikkat edilmesi gerektiğini belirtir.

Bilmeceleri çözebilmek, insan zihninin diğer zihinlere karşı yapmış olduğu zihinsel bir güç gösterisi olarak nitelenebilir. Çünkü çözümü bulabilmek bilgi, beceri, keskin bir zekâ, muhakeme gücü ve yetenek sahibi olunduğunun bir ifadesi şeklinde yorumlanabilir. Balta, "Bilmecenin, zekâyı test etme özelliği, ifadelerindeki çeldiricilerinden ileri gelir (2013: 895)." ifadesiyle bilmecelerin imgeli ve şifrelenmiş yapısına ve bunu çözebilecek zihnin zekâsını ortaya koyabilme durumuna işaret eder.

Bilmecelerin çözülmesine ilişkin olarak Karademir'in:

> Halk bilmeceleri, eşyanın gizlenmesi esasına dayanır. Gizleme eylemi ise çoğunlukla varlığa yeni bir imaj elbisesi giydirmeyle sağlanır.

> Ancak burada amaç, varlığı ne büsbütün tanınmaz kılmak ne de hemencecik ele vermektir. Bu nedenle eşyaya giydirilen imaj elbisesine onu inceden inceye sezdirecek işaretler konur (2007: 200).

görüşleri bilmecelere yüklenen imaj elbisesinin ortak bir bellek içerisinde çözüleceği fikrini teyit etmektedir (Azar, 2013: 55).

Bilmecelerin çözülmesine dair yukarıda verilen bilgiler haricinde denilebilir ki bir bilmeceyi çözebilmek için dilsel mantığı kavramak, bilmece içindeki imajları algılayıp yorumlayabilmek gerekir. Cankara, "Bir bilmecenin yanıtını bulmak, bir bakıma Jakobson'un tanımladığı şekliyle dilin iki ekseninde (dikey ve yatay) gezinmeyi gerektirir (2002: 74)." ifadesiyle dil unsurunun önemine dikkat çeker.

2.2. Ferdi Eserler

Ferdi eserler, şâirler ve yazarlar tarafından söylenen ve yazıya geçirilen edebi ürünlerdir. Bilmeceler genel olarak anonim özellik kazanmış bir türdür. Ancak bazı bilmecelerin ki bunlar muammâ ve lügaz olarak bilinirler yazanları bellidir.

2.2.1. Muammâ

Muammâ kelime anlamı olarak, "Gizli, örtülü, anlaşılmaz veya anlaşılması güç, yahut işaret ve remiz yoluyla söylenmiş söz veya şey (Çelebioğlu ve Öksüz, 1995: 33)." , "Arapça 'körletmek', 'gizli ve güç anlaşılır söz' (Elçin, 1983: XIV" demektir. Muammâ edebi bir tabir olarak şu şekilde açıklanabilir.

Muammâ, Allah'ın doksan dokuz ismi veya bazı önemli özel isimlerle ilgili olan bir nevi bilmecelere denir. Türk edebiyatına İran edebiyatından geçmiştir (Kaya, 1999: 517). Muammalar genellikle beyit halinde olsa da dörtlükler halinde yazılanlarına da rastlanır.

Hekimin başını kesip ko kabre
Ki kılmadı benim derdime çare
(Hasan)

Hekimin başında (ha) harfi bulunur. Bu harf, kabir kelimesinin Türkçesi olan (sin)in başına getirilirse (Hasan) elde edilir (Kaya, 1999: 518).

2.2.2. Lügaz

Ferdi eserlerden bir diğeri ise lügaz'dir. Mensur olarak oluşturulan Lügaz, Arapça bilmece anlamına gelir. Elçin Lügaz için, "Bir çeşit muammâ'dır. Bir ismi değil, bir şeyi gizlemek üzere düzenlenen hünerdir (Elçin, 1983: XV)." tanımını yapmıştır. Lügazlar çoğunlukla soru yoluyla oluşturulurlar.

Soru: Ol nedir hercaî sîmin benden
Mahvolur ellerle ülfet etmeden
(Sabun) (Elçin, 1983: XVI)

2.3. Bilmecelerin Sınıflandırılması

Bilmecelerin sınıflandırılması/tasnifi konusu birçok araştırmacı tarafından ele alınmış, kimileri konularına, kimileri şekil özelliklerine göre sınıflandırma yoluna gitmişlerdir. Yapılan tasnif çalışmalarının tamamına burada yer vermemiz çok zor olduğundan aralarından bazıları seçilerek konu derinleştirilmeye çalışılmıştır. Ancak yapılan tüm tasnif çalışmaları çok değerli olup araştırmacılar açısından büyük bir kaynak görevi üstlenmektedirler.

2.3.1. Yapı Bakımından Bilmeceler

Anonim Halk Şiiri adlı çalışmasında Doğan Kaya bilmeceleri yapılarına göre aşağıdaki şekilde sınıflandırmıştır.

I. Mensur Bilmeceler
II. Manzum Bilmeceler
A. Ölçülü Bilmeceler
1. Beyitlerden Kurulu Bilmeceler
a. Üç Heceli Bilmeceler
b. Dört Heceli Bilmeceler

c. Beş Heceli Bilmeceler

d. Altı Heceli Bilmeceler

e. Yedi Heceli Bilmeceler

f. Sekiz Heceli Bilmeceler

2. Üçlüklerden Kurulu Bilmeceler

a. Üç Heceli Bilmeceler

b. Dört Heceli Bilmeceler

c. Beş Heceli Bilmeceler

d. Altı Heceli Bilmeceler

e. Yedi Heceli Bilmeceler

f. Sekiz Heceli Bilmeceler

g. On bir heceli bilmeceler

3. Dörtlüklerden Kurulu Bilmeceler

a. Üç Heceli Bilmeceler

b. Dört Heceli Bilmeceler

c. Beş Heceli Bilmeceler

d. Altı Heceli Bilmeceler

e. Yedi Heceli Bilmeceler

f. Sekiz Heceli Bilmeceler

g. On bir heceli bilmeceler

h. On beş heceli bilmeceler

4. Mısra Sayıları Dörtlükten Fazla Olan Bilmeceler

a. Beş Mısralı Bilmeceler

b. Altı Mısralı Bilmeceler

c. Yedi Mısralı Bilmeceler

d. Sekiz Mısralı Bilmeceler

e. On üç Mısralı Bilmeceler

f. On yedi Mısralı Bilmeceler

g. Yirmi üç Mısralı Bilmeceler

h. Yirmi beş Mısralı Bilmeceler

B. Ölçüsüz Bilmeceler

1. Heceleri 3-5 arasında değişen bilmeceler

2. Heceleri 5-8 arasında değişen bilmeceler

3. Heceleri 7 veya daha fazla heceli olan bilmeceler (1999: 475-476).

Başlangıcından günümüze Türk Halk Şiiri adlı çalışmasında Mehmet Yardımcı bilmeceleri yapılarına göre aşağıdaki şekilde sınıflandırmıştır.

I. Mensur Bilmeceler

“Yer altında yağlı kayış (yılan)”, “Dal üstünde sarı oğlan (ayva)” gibi düz cümle halinde, konuştuğumuz biçimde olan bilmecelerdir.

II. Manzum Bilmeceler

A. Ölçüsüz Bilmeceler: Hece sayıları düzensiz bilmecelerdir.

B. Ölçülü Bilmeceler: Hece sayıları düzenli bilmecelerdir.

1. İki Dizeli Bilmeceler
    a. Üç Heceli Bilmeceler
    b. Dört Heceli Bilmeceler
    c. Beş Heceli Bilmeceler
    ç. Altı Heceli Bilmeceler
    d. Yedi Heceli Bilmeceler
    e. Sekiz Heceli Bilmeceler
    f. Dokuz Heceli Bilmeceler
2. Üç Dizeli Bilmeceler
    a. Üç Heceli Bilmeceler
    b. Dört Heceli Bilmeceler
    c. Beş Heceli Bilmeceler
    ç. Altı Heceli Bilmeceler
    d. Yedi Heceli Bilmeceler
    e. Sekiz Heceli Bilmeceler
    f. On Bir Heceli Bilmeceler
3. Dört Dizeli Bilmeceler
    a. Üç Heceli Bilmeceler
    b. Dört Heceli Bilmeceler
    c. Beş Heceli Bilmeceler

ç. Altı Heceli Bilmeceler

d. Yedi Heceli Bilmeceler

e. Sekiz Heceli Bilmeceler (2002: 94-97).

Her iki tasnif çalışmasının da birbirine oldukça benzediği görülmektedir.

Şükrü Elçin, Türk Bilmeceleri adlı eserinde bilmeceleri yapısal özelliklerine göre aşağıdaki şekilde tasnif etmiştir.

a- Manzum Bilmeceler

b- Mensur Bilmeceler (1983: VIII).

Erman Artun, Türk Halk Edebiyatına Giriş (2013: 135-136) adlı eserinde bilmeceleri yapısal özelliklerine göre manzum ve mensur bilmeceler olmak üzere ikiye ayırmaktadır.

2.3.2. Söyleniş Özelliklerine Göre Bilmeceler

Boratav, 100 Soruda Türk Halk Edebiyatı adlı eserinde bilmeceleri, söyleniş özelliklerine göre aşağıdaki şekilde tasnif etmiştir.

1. Başlangıçları Kalıplaşmış Olan Bilmeceler
2. Soruları Ses Taklidine Sınırlanan Bilmeceler
3. Kelime oyunlarına Dayanan Bilmeceler
4. Aynı nesneyi Olumlu ve Olumsuz –Çelişkili- Önermeler ile Tanımlayarak Çözümü Güçleştiren Bilmeceler (1995: 110-111).

2.3.3. İfade Bakımından Bilmeceler

Amil Çelebioğlu ve Yusuf Ziya Öksüz, Türk Bilmeceler Hazinesi adlı çalışmalarında bilmeceleri ifade bakımından aşağıdaki şekilde tasnif ederler.

1. Muhataba “Ne, nedir, kimdir, nedir ol?” gibi soru soran bilmeceler.
2. Hiçbir soru unsuru bulunmayan tahkiyevî ve haber cümlelerini hâiz bilmeceler:

   Akşamları kapanır,

   Sabahları açılır. (Perde)
3. Birinci şahıs ağzından söylenilen ve mülkiyet veya bir hususiyeti bildiren bilmeceler:

   “Benim bir oğlum var… Benim bir kuyum var…”

   Her sabah kalkar,

   Elimi yüzümü öper. (Havlu)
4. Bilmecenin cevabı olan şeyin, teşhis ü intakla bizzât konuşması:

   Ot yedim etlendim;

   Su içtim sütlendim;

   Aç kapıyı Fatma!

   Dört ayakla ben geldim! (Koyun)
5. Birden fazla cevaplı bilmecelerde iki cevabın konuşması:

   Eğri büğrü nereye?

   Sana ne beli doğru! (1995: 13).

2.3.4. Konularına Göre Bilmeceler

Naki Tezel, Türk Halk Bilmeceleri adlı çalışmasında bilmeceleri konularına göre aşağıdaki şekilde sınıflandırmıştır.

1. İnsan Organlarıyla İlgili Bilmeceler

2. Ölüm ve Din ile İlgili Bilmeceler
3. Eşya ile İlgili Bilmeceler
4. Meyve ve Yemişlerle İlgili Bilmeceler
5. Sebzelerle İlgili Bilmeceler
6. Öteki Yiyecek ve İçeceklerle İlgili Bilmeceler
7. Hayvanlarla İlgili Bilmeceler
8. Çiçekler ve Diğer Bitkilerle İlgili Bilmeceler
9. Tabiatla İlgili Bilmeceler
10. Çeşitli Bilmeceler (1969: 3-79).

Amil Çelebioğlu ve Yusuf Ziya Öksüz, Türk Bilmeceler Hazinesi adlı çalışmalarında bilmeceleri konularına göre aşağıdaki şekilde tasnif ederler. Araştırmacılar aşağıda verilen II nolu bölümü başlık atmamışlardır.

I. Dinî, Kudsi ve Bazı Manevî Husûsiyetlerle İlgili Bilmeceler

II.

A. Gökyüzü ve Zamanla İlgili Bilmeceler
B. Yeryüzü ve Tabiat Hâdiseleriyle İlgili Bilmeceler
C. Madenlerle İlgili Bilmeceler

III. Bitkilerle İlgili Bilmeceler

A. Ağaçlar
B. Meyveler
C. Sebzeler

D. Hububat

E. Çiçekler ve Otlar

IV. Hayvanlarla İlgili Bilmeceler

A. Kuşlar

B. Böcek ve Haşereler

C. Çeşitli Hayvanlar

V. İnsanla İlgili Bilmeceler

A. Beden Yapısı

B. İnsan Hayatı, Bazı Maddî ve Mânevî Husûsiyetler, Iztırâb ve Hisler

C. Evlilik ve Netîceleriyle İlgili Husûsiyetler

D. Bazı Vazife, Meslek ve İtiyâdlar

E. İsim, Yazmak ve Okumakla İlgili Husûsiyetler

VI. Giyim-Kuşam ve Süsle İlgili Bilmeceler

VII. Yiyecek ve İçeceklerle İlgili Bilmeceler

A. Bazı Yiyecekler ve Malzemeleri

B. Tatlılar

C. İçecekler

VIII. Yakacak ve Aydınlanmayla İlgili Bilmeceler

IX. İnşâî Husûsiyet ve Malzemelerle İlgili Bilmeceler

X. Ev İçi Eşyasıyla İlgili Bilmeceler

A. Mefruşat ve vs. Malzemeler

B. Mutfakla İlgili Malzemeler

XI. Alet ve Edevatla İlgili Bilmeceler

A. Hayvan ve Zirâatle İlgili Alet ve Malzemeler

B. Yiyecek ve Ölçüyle İlgili Alet ve Malzemeler

C. Dokuma ve Dikişle İlgili Alet ve Malzemeler

D. Sesle İlgili Husûsiyetler ve Musikî Aletleri

E. Oyun ve Oyuncaklar

F. Elektrikle İlgili Aletler

G. Silahlar

H. Nakil Vasıtaları

XII. Çeşitli Bilmeceler

A. Cevabı Özel İsim Olanlar

B. Yanıltmaçlar

C. Bir Harfle İlgili Olanlar (1995: 48-325).

Doğan Kaya, Anonim Halk Şiiri adlı eserinde bilmeceleri konularına göre aşağıdaki şekilde tasnif etmiştir.

A. İnsanlar ve onun uzuvlarıyla ilgili bilmeceler

B. Hayvanlar ve onun uzuvlarıyla ilgili bilmeceler

C. Bitkiler ve onun uzuvlarıyla ilgili bilmeceler

D. Eşyalarla ilgili bilmeceler

E. Tabiat ve tabiat hadiseleriyle ilgili bilmeceler

F. Dinî manevî ve metafizik konularla ilgili bilmeceler

G. Yiyecek ve içeceklerle ilgili bilmeceler

H. Muhtelif bilmeceler

1. Dudakların hareketine dayalı bilmeceler
2. Noktalarla ilgili bilmeceler
3. Harflerle ilgili bilmeceler
4. Karşılığı, metninin kendisi olan bilmeceler
5. Yanıltmaçlar (1999: 476).

İlhan Başgöz ve Andreas Tietze, Türk Halkının Bilmeceleri adlı eserde bilmeceleri cevap sayıları ve konularına göre tasnif etmişlerdir.

I. Tek Karşılığı Olan Bilmeceler

II. Karşılıkları Birden Çok Olan Bilmeceler

A. Doğa

a. Hava ve Astronomi

b. Zaman

c. Doğa Engebeleri

d. Bitkiler, Meyveler

e. Hayvanlar

f. İnsan Vücudu

B. İnsan Manzaraları

a. Hayat

b. Ev Hayatı

Ev Yapımı

Isıtma

Giyim, Kuşam

Yemek Pişirme

Ev Aletleri

Çocuk Bakımı

Günlük Hayat

c. Tarım ve Hayvan Besleme

d. Gezi ve Ulaşım

e. Toplum Hayatı

f. Din ve Din Tarihi

g. Yazı

C. Hayattan Görünüşler

D. Sembolik Dil

E. Alışılmamış Durumlar

F. Birbiri ile İlgisi Olmayan Kavramlar

III. Bilgi Ölçen Bilmeceler

A. Soy, Sop Bilmeceleri

B. Hukuk Bilmeceleri

C. Hesap Bilmeceleri

D. Din Bilgisi Bilmeceleri

IV. Sözcüğünün Parçaları Üzerine Kurulan Bilmeceler

A. Noktalar

Arap Alfabesi ile Noktalar

Latin Alfabesi ile Noktalar

B. Harfler

C. Dudakların Birbirine Değmesi

D. Yanıltıcı Sorular

E. Sözcüğün Ayrı Anlamları Üzerine Kurulan Bilmeceler

V. Şaka, Alay Bilmeceleri

A. Hayalleme, Düş ve Yalan Tekerlemeleri

B. Kurnaz Sorular

C. Karşılığı Sorunun İçinde Olan Bilmeceler (Başgöz-Tietze, 1999: VII-VIII).

2.4. Eğitim ve Bilmece

Eğitim, tarihsel anlamda insanoğlunun var olmasıyla beraber ortaya çıkan bir kavramdır. İnsanoğlu tarihsel süreçte; yaşadığı çevreyi, üyesi bulunduğu formal ve informal örgütleri, diğer insanları, hayatı, dünyayı, bilinen ve bilinmeyeni kısacası evreni anlamaya ve anlamlandırmaya çalışmıştır. Bu anlam arayışı nesiller boyunca bir bilgi birikimine yol açarak modern insanın evrilmesini sağlamıştır. Bu birikim gerek biyolojik anlamda genler yoluyla aktarılarak gerek nesilden nesile iletilerek insanın en önemli özelliklerinden biri olan eğitilebilirliğini ve eğitim kavramlarını ortaya çıkarmıştır. Eğitimin hem birey hem de toplum açısından önemi yadsınamaz bir gerçektir. Eğitimin temel amacı insanı hayata hazırlamak ve toplumla uyum içinde yaşamasına katkı sağlayarak ona uyum kazandırmaktır.

> Eğitim, insanoğlunun doğumundan ölümüne kadar hayatının her alanını etkileyen bir süreçtir. Çünkü insanlar ölüme kadar sosyal bir öğrenme faaliyeti içindedirler. Bu anlamda eğitim hem bireyi hem de bireyler aracılığı ile toplumu dönüştürmektedir. Bunun içinde eğitim toplumların geleceğinin belirlenmesinde çok önemli bir yere sahiptir. Bu durum ise eğitimi, üzerinde en çok durulan ve tartışılan konulardan biri haline getirmektedir (Memduhoğlu ve Yılmaz (Ed.), 2009: 1).

Eğitim, üzerinde dikkatle durulması gereken bir konudur. Belirlenmiş kalıp tanımların dışında tutulması gereken bu kavram, ulusal ve uluslararası dinamikler, trendler, kültürel ve milli olgular, uluslararası entegrasyon, değerler ve geleceğin inşası açısından oldukça önemlidir. Bu önem eğitim için yapılan tanımlardan da anlaşılmaktadır.

Eğitim insan odaklı bir kavramdır ve tanımların geneli bu doğrultuda yapılmaktadır. Özcan Demirel eğitim kavramını, "Eğitim, genel anlamda bireyde davranış değiştirme sürecidir. Diğer bir deyişle, eğitim sürecinden geçen kişinin davranışlarında bir değişme olması beklenmektedir (2008: 6)." şeklinde tanımlamaktadır. Güncel Türkçe Sözlük'te "eğitim" kavramı, "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 (TDK, 2014)." şeklinde tanımlanmaktadır. Fidan'a göre (2012), çağdaş anlamda eğitim, belli amaçlara göre insan davranışlarında değişiklik oluşturmaktır. Ruskin, eğitimin anlamı insanlara bilmediklerini öğretmek değildir, onun anlamı insanlara daha iyi davranmayı öğretmektir (Ruskin; Elliot, 1968: s. 7'deki alıntı). Varış, " Eğitim, kişinin toplumsal yeteneklerinin ve optimum kişisel gelişmesinin sağlanması için, seçkin ve kontrollü bir çevre ve okul etkinliklerini içine alın sosyal bir süreçtir (Varış, 1994; Erden, 1999: s. 2'deki alıntı)." şeklinde tanımlarlar.

> Eğitim; bireyin, yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerdeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır. Başka bir tanımda eğitim, bireyin toplumsal yeteneğinin ve en elverişli düzeyde kişisel gelişmesinin elde edilmesi için seçilmiş ve okul denen denetimli bir çevreyi içine alan toplumsal bir süreçtir (Tezcan, 2000: 2).

Eğitim için yapılan tanımlara bakıldığında bireyde davranış değişikliğine odaklandığı ortaya çıkmaktadır. MEB:

> Günümüzdeki gelişmeler eğitimin her alanını etkilemekte ve eğitim yaklaşımlarında köklü değişikliklere neden olmaktadır. Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı bilgi ve teknoloji

> çağında, yapılandırıcı yaklaşım, çoklu zekâ, öğrenci merkezli eğitim, beyin temelli öğrenme gibi yeni yaklaşımlar ön plana çıkmaktadır. Bu yaklaşımlarla eğitim sürecinde öğrencinin davranışını değiştirmek yerine dil ve zihinsel becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmelidir (2009: 9).

ifadesiyle aslında eğitime dair algının değiştiğini ortaya koymaktadır.

MEB, bu gelişim sürecinde öğrencilerin;

- Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu yapma,
- Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz, sentez yapma ve değerlendirme,
- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma,
- İletişim kurma, arkadaşlarıyla iş birliği yapma, tartışma, sorun çözme, ortak karar verme ve girişimcilik,

gibi becerileri geliştirmeleri beklenmektedir (2009: 9), bu beklentiler eğitimin değişen yüzüne vurgu yapmaktadır.

Eğitimin değişen doğası, öğretmen merkezli eğitim anlayışı yerine artık öğrenci merkezli eğitim anlayışını ortaya çıkarmıştır. Öğrenen bireyler artık eğitimin değişen yapısına ayak uydurmak zorundadır. Erdem ve Demirel yapmış oldukları çalışmada, "Değişime ayak uydurmada pasif olan öğrenen, demokratik bir toplumda girişimci olmanın ya da sorumluluk almanın ne demek olduğunu bilemez (2002: 81)." İfadesiyle bu değişimi vurgulamışlardır. Eğitim anlayışının değişmesi yeni programların ve felsefelerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bunlardan birisi de yapılandırmacı yaklaşımdır. Yapılandırmacı yaklaşım:

> Öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmeye başlayan yapılandırmacılık, zamanla öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir yaklaşım halini almıştır. Öğrenme ezberlemeye değil öğrenenin bilgiyi transfer etmesine, varolan bilgiyi yeniden yorumlamasına ve yeni bilgiyi oluşturmasına dayanır. Öğrenen, öğrenilmiş bir bilgi ile yeni öğrenilen bilgiyi uyumlu hale getirerek

> yapılandırdığı bilgiyi, yaşam problemlerini çözmede uygulamaya koyar (Perkins, 1999; Erdem ve Demirel, 2002: s. 82'deki alıntı).

şeklinde tanımlanabilir.

Eğitimin birçok amacı vardır ve bu amaçlardan bazıları da bireyin sosyal çevresine, üyesi bulunduğu kültüre, toplumsal dinamiklere, sürekli değişen dünyaya ve yeniliklere uyumunu sağlamaktır. Bireyin bahsedilen tüm bu amaçlara uyum sağlayabilmesi için de katılımcı olması gerekmektedir. Bu anlamda yapılandırmacı yaklaşım öğrenen bireyi, eğitim anlayışının merkezine alarak öğrenme işini etkili ve zevkli hale getirir.

Eğitimin temel konusu insandır. Bu bağlamda, insanın nasıl öğrendiği ve öğrenmeyi etkili kılma çabaları üzerindeki çalışmalar aralıksız devam etmektedir (Öztürk ve Kısaç, 2011: 304). Bu doğrultuda yapılan çalışmalar çeşitli modelleri ve kuramları ortaya çıkarmıştır. Ancak aralarında en kapsamlı olan yaklaşım "bilgiyi işleme modeli"dir. Bu modele göre;

- Bazı öğrenme süreçleri sadece insanlara özel olabilir.
- Zihinsel olaylar incelemenin odağıdır.
- İnsan öğrenmesi üzerindeki araştırmalar objektif ve bilimsel olmalıdır.
- Bireyler öğrenme sürecine aktif olarak katılırlar.
- Öğrenme, mutlaka açık davranış değişmelerinde gözlenmesi gerekmeyen zihinsel çağrışım biçimini kapsar.
- Bilgi örgütlenmiş şekilde bulunur.
- Öğrenme yeni bilginin önceden öğrenilmiş bilgi ile ilişki kurduğu bir süreçtir (Öztürk, Kısaç, Yeşilyaprak (Ed.) 2011: 305).

Bilgiyi işleme modelinin yukarıda bahsi geçen varsayımlarına göre insan zihninde öğrenmenin oluşumu için zihinsel bir süreç gereklidir. Bu zihinsel süreç verilerin alınıp, depolanması ve geri getirerek karar verilmesi olarak özetlenebilir. Bu

noktada bilmeceler bu model için çok önemli bir yardımcı araç olarak ön plana çıkmaktadırlar. Çocuk, bilmeceyi çözebilmek için önce soruyu inceleyip zihinsel bir süreçten geçirecektir. Çocuk bunu yaparken zaten aktif olarak öğrenme olayının içinde yer almaktadır. Soruyu çözmek için daha önceki öğrenme faaliyetlerinden ve deneyimlerinden edindiği bilgilerin çağrışımına başvuracaktır ve nihayetinde doğru cevaba ulaşacaktır.

Eğitim hayat boyu devam eden bir süreçtir. Başaran'ın, "Çocuğun eğitimi anne karnında başlar ve bir ömür devam eder (2000: 21)." cümlesi bu ifadeyi doğrular niteliktedir. Eğitimin değişen ve gelişen yüzü bireyi; soran, sorgulayan, araştıran ve aynı zamanda da tüm bunları yaparken yaptığı işten zevk alan bir şekilde hareket etmesini sağlamaktadır. Programlar, alanlara göre argümanlarını çeşitlendirerek eğitim ortamını daha cezbedici hale getirmektedir. Türkçe dersi açısından bakıldığında bu argümanların daha geniş bir yelpazede olduğu görülür. Bu bağlamda çocuk eğitiminde edebi ürünlerin fazlasıyla kullanıldığı göze çarpmaktadır. Çocukların eğitiminde kullanılan edebi ürünlere çocuk edebiyatı denmektedir. Çocuk edebiyatını Sever:

> Çocuk edebiyatı (yazını), erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genelidir (2013: 17).

şeklinde tanımlamıştır. Yalçın ve Aytaş, "Çocuk edebiyatı, çocukların büyüme ve gelişmelerine; hayallerine, duygularına, düşüncelerine, yeteneklerine ve zevklerine hitap eden, eğitirken eğlenmelerine katkıda bulunan sözlü ve yazılı verimlerin tamamıdır (2005: 17)." şeklinde çocuk edebiyatını tanımlamışlardır. Karakaş ise, "Çocuk edebiyatı dediğimiz ürünler genellikle dilin etkili ve güzel kullanılarak çocuklar için yazılmış/söylenmiş sanat niteliği taşıyan yapıtların genel adıdır (2009: 47)." diye bir tanım geliştirmiştir.

Çocuk edebiyatı tanımlarında dikkati çeken noktalardan birisi eğlenme konusudur. Bazı durumlarda öğrenme süreci çocukların öğrenirken eğlenmesi

üzerine kurulursa dersler hem daha verimli hem de daha eğlenceli geçer. Bu konunun önemini Özkara, "Çocukların eğlenmeye odaklı olduğu düşünüldüğünde dil, bilişsel, sosyal ve duygusal faktörleri içeren mizah öğelerinin her biri eğitim ve öğretimde kalıcı ve etkili bir öğrenme aracı olarak kullanılabilir (2013: 183-184)." şeklinde vurgular. Öğrenme-öğretme süreci dinamik bir süreçtir. Öğrenme ve öğretme sürecinin çok uyaranlı ve etkileşimli olması öğrenmenin daha kolay ve kalıcı hale gelmesini sağlar. Öğretmen organize edeceği etkinlikler sayesinde eğitim ortamını renklendirerek, çeşitli edebi ürünlerle öğrencilerin ilgisini çekerek daha verimli bir süreç oluşturabilir (Göçer, 2010: 342). Çocukların öğrenirken eğlenmeleri ya da eğlenirken öğrenmeleri eğitim açısından oldukça önemlidir. Bu noktada eğitim alanında kullanılacak folklorik ürünler ve diğer yardımcı argümanlar eğitime olumlu katkılarda bulunacaklardır. Çocukların eğitiminde folklorik ürünlerin yeri oldukça önemlidir. Şiirler, maniler, türküler, masallar, ninniler ve bilmeceler bu edebi ürünlerden birkaçıdır.

Eğitim klasik anlamda, kurumsal açıdan bakıldığında öğretmen ve öğrenci arasında etkileşimli olarak gerçekleşen bir süreçtir. Konuya öğretim açısından bakıldığında şunları söylemek mümkündür. Bir öğretim etkinliğinin amacı dersin hedeflerine ulaşarak öğrenmeyi gerçekleştirmektir. Buna ilişkin olarak Keleş:

> Öğretim etkinliğinin amacı dersin hedeflerine ulaşmaktır. Bu durumda ders de öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olmalıdır. Dersin içeriği ve sunumu öğrencilerin beklentilerini ne kadar karşılıyorsa öğrenme de o kadar yüksek düzeyde gerçekleşecektir. Bunun için de öğretmenin öğrenme ortamını daha çeşitli hale getirmesi, öğrencilerin dünyalarına hitap etmesi gerekir (2007: 44).

ifadesinde eğitimde kullanılacak yardımcı argümanlarının önemine vurgu yapar. Aynı konuya ilişkin olarak Demirel:

> Öğretme-öğrenme sürecinde araç-gereçlerden yararlanma, konuların daha etkili sunulmasını sağlamakta ve öğrenme zamanından ekonomi sağlamaktadır. Ayrıca, öğretimi daha zevkli ve anlaşılır hale getirdiği için öğrenme için ayrılan süre verimli geçmekte ve öğrenim hizmetinin niteliği artmaktadır (2008: 58).

bu süreçte araç-gereç kullanımının önemine vurgu yapar. Bu bağlamda, bilmeceler mükemmel bir yardımcı kaynak görevi üstlenmektedirler. Bilmecelerin eğitim alanında kullanılması konusuna ilişkin olarak Öztürk:

> Günümüzde, eğitici zihin faaliyetlerinde etkili ve eğlence niteliğinde olan davranışlar içinde sergilenen bilmecenin de; bu gün için, önemini kaybetmiş, fakat eski ve ilkel çağlarda, ferdi ve topluma dayalı davranışlarda etkili olan anlayışlardan kaynaklandığını kabul edenler çoğunluktadır. Kaynakta, bu günkünden daha etkili bir işlevi olan bilmece, insanın kişiliğine yön verebilecek bir değerlendirme vasıtası olduğuna dair ipuçları vardır (1985: 307).

tarihsel bağlamda bilmecenin eğitimle olan ilişkisine ışık tutar. Aynı konuya ilişkin olarak Yaşar:

> Bilmece üzerine yapılan yayınlar daha çok konu sınıflandırmasına göre yapıldığından bilmecelerin Türkçe derslerinde kullanımına ilişkin çalışmalar yok denilebilecek kadar azdır. Oysaki bilmeceler, Türkçe ders kitaplarında değişik temalara yönelik yer alan metinlerdeki hazırlık çalışmaları aracılığıyla öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin arttırılmasına yardımcı olabilir (2011: 115).

Bilmeceler özellikle Türkçe'nin öğretimi konusunda diğer edebi türlerde de olduğu gibi müthiş bir kaynak görevi üstlenmektedir. Türkçe dersinin genel amaçları, öğrencilerin anlama, dilbilgisi, yazma, okuma, dinleme düzeylerinin geliştirilmesi ve kelime hazinelerinin zenginleştirilerek Türkçe'yi doğru ve güzel bir biçimde kullanma becerisi kazandırılması şeklinde özetlenebilir (Öz, 2001: 2). Türkçe öğretimin önemini Demirel, bireyin dili yakın çevresinden gelişigüzel kültürleme yoluyla öğrendiğini ancak daha sonra okullarda kasıtlı kültürleme yoluyla dilin kurallarını ve doğru kullanımını öğrendiği (2006: 7) şeklinde vurgular. Türkçe dersi ile ilgili olarak, "Türkçe her şeyden önce bir dili öğrenme ve dil becerilerini geliştirme dersidir (Aşıcı, Demirel ve Kıroğlu (Ed.) 2006: 246)." ifadesinden de anlaşılacağı üzere dil becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Bu beceriler geliştirilirken bilmecelerin kullanılması büyük fayda sağlayacaktır.

Bilmeceler, Türk halk edebiyatında toplumun değişik katmanları içerisinde günümüze kadar varlığını sürdürmüştür. Ancak, gerek yaşam tarzı gerek bireysel

olarak meydana gelen değişim toplum içerisinde bilmecenin eski önemini kaybetmesine neden olmuştur. Oysaki bilmeceler kültürel değerleri taşımaktadır. Bu kültürel değerler, Türk insanının binlerce yıllık yaşam birikimini içine almaktadır. Eğitim ortamlarında bilmecelerden faydalanmak öğrencilerin yaşadıkları kültür hakkında da fikir sahibi olmalarını sağlayacaktır. Balta, bilmeceler için "Konuya dair çalışmalar, bilmecelerin eğitim ve öğretim alanında yararlanılabileceği birçok yönü ve boyutunun varlığı sebebiyle eğitim ve öğretim alanına dâhil edilmesi gerektiğini sıklıkla ve önemle tekrarlamaktadır (2013: 893). Azar, bilmecelerin yakın zamana kadar folklorik bir ürün olarak ele alındığını ancak günümüzde eğitim ve dil öğretimi noktasında üzerinde çalışıldığını (2013: 53) ifade etmektedir.

Bilmeceler gerek ele aldıkları konular açısından zengin oluşu gerekse de gizemli yapılarıyla ilgi çeken bir tür olarak gözükmektedir. Bilmecelerin bu durumu öğrenen birey açısından oldukça önemlidir. Öğrenen, hem kişisel tatmin hem de toplumsal kabul açısından zekâsını kullanmak ve kendisine sorulan bilmeceyi çözmenin mutluluğunu yaşamak ister. Öğrenen birey açısından doğru çözüme ulaşmak muhakeme yeteneğinin güçlü olduğunun ispatı olup özgüven duygusuna katkıda bulunacaktır. Bilmecelerin zihinsel gelişime olan katkısını Ömür:

> Bilmecelerin çocukların zihinsel gelişimlerine büyük katkısı vardır. Bilmece, çocukları düşünmeye sevk eder, çocuk bilmeceyi algılayıp, doğru anlayıp onu bulmaya çalışırken beynini çalıştırmış olur. Anlamsal ilişkiler kurmaya çalışır; çağrışımlardan, benzerliklerden yola çıkarak kendi kendine muhakemeler yürütür. Bu da onun zihnen gelişmesine yardım eder (2012: 44).

şeklinde ifade eder.

Bilmeceler, kelime yapısı açısından incelendikleri zaman da eğitimle olan ilişkisini görmek mümkündür. Bu konu hakkında İçel, aşağıdaki ifadeyi kullanmaktadır:

> Bilmecelerin öğretici oldukları, çeşitli dillerde bilmece karşılığı olarak kullanılan terimlerden de anlaşılmaktadır. Almanca **rät(h)sel,** Yunanca **aininigma**, İngilizce **riddle** kelimelerinin hepsi nasihat vermek anlamına gelmektedir. Türkçe'de **bil-**, Türkçe'nin (Azerice, Türkmence, vb.) lehçelerinde **tap-** fiilinden türetilen terimler her ne kadar yabancı

> dillerde olduğu gibi nasihat verme anlamı taşımıyorsa da insanları bir şeyleri bulmaya yönelttiği için öğretici bir mahiyeti vardır (2005: 266).

Bilmecelerin eğitimle olan ilişkisi hakkında Karakaş:

> Çocuklar için sözcüklerle üretilmiş bir oyun aracı olan bilmece onlara, düş ve düşünce gücüne seslenen kurmaca bir dünya sunar. Şiirsel bir anlatımla çocukları dille kurgulanmış bir zekâ oyununa davet eder. Onları, tüm bildiklerini sınamaya, olaylar ve olgular ile kavramlar arasında anlamsal ilgiler kurmaya yöneltir. İkilemeleri, deyimleşmeleri kullanarak, ana dilinin söz varlığını yansıtmadaki işlevini somutlar (2009: 49).

Yapmış olduğu çalışmada Park, "Piaget'e göre 7-11 yaş aralığı somut işlemler dönemidir. Bu dönemde çocuk yavaş yavaş daha karmaşık olan ve kesin yapısal özelliklere sahip, eylemle bütünleşen bilişsel işlemlerin tutarlı bir sistemine sahiptir (1977: 59)." çocuğun bu dönemde daha karmaşık bilişsel işlemler için hazır olduğunu belirtir. Bilmecelerin gizemli ve sanatlı anlatımı çocuğun cevabı arama aşamasında bilişsel gelişimine katkıda bulunacaktır.

Bilmeceler konusunda yapmış olduğu çalışmada Buchoff:

> Bilmeceler çocuklara hitap eder, çünkü bilmeceler çocuklara beklenmeyen ve olağandışı bir şekilde dili deneme fırsatı sunar. Bilmeceler sunulduğunda, öğrenciler dikkatle yardımcı ipuçlarını arayarak gizemi çözmeye çalışırlar ve cevabı bulduklarında başarı duygusunu hissederler. Onlar bilmeceye cevap veremediklerinde bile oyun olarak görülen bu düşündürücü fırsatları hararetle incelemeye devam ederler ve coşkuları azalmaz (1996: 666).

ifadesiyle bilmecelerin dil ile olan bağlantısına ve bunun deneyimlenmesine vurgu yapar.

Aynı çalışmasında Buchoff, bilmecelerin yaygın bir şekilde boş bir zaman geçirme aktivitesi olarak görülmesine rağmen aslında eğitim açısından büyük bir potansiyele sahip olduğunu belirtir. Özellikle üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi ve belirli içerik alanlarında diğer kültürlere ilgiyi teşvik etmesi bilmecelerin eğitim açısından ne denli önemli olduklarının bir göstergesidir (1996: 666). Gwaranda ve Masaka,

bilmeceler bilgi aktarmanın yanında genç ve yetişkinler için hem bellek gelişimi hem de muhakeme yeteneğinin keskinleşmesi bakımından oldukça önemli bir eğitim yöntemidir (2008: 196) ifadesiyle bilmecelerin tüm yaş grupları için iyi bir eğitim aracı olduğunu vurgulamaktadırlar.

Modern eğitim sisteminde eğitici oyunların rolü önemlidir. Bu oyunlar eğitimin daha etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinin yanın da eğlendirici yönleriyle de öğrenimin zevkli hale gelmesine yardımcı olurlar. Çocuklar için oyun, hayatı eğlenceli kılmanın en önemli yollarından biridir. Özellikle bu dönemde sembollere dayalı ve nesneler dünyasına yakınlaşan dili, en iyi öğretme ortamlarından biri de doğal ortamlarıdır. Doğal ortamlar açısından bakıldığında oyunlar çok önemlidir. Çocuklar oyun esnasında rahat olurlar ve bu durum onların iletişime açık hale gelmesine neden olur (Maden, 2010: 516).

> Eğitici oyunlar, duygusal ve bilişsel eğitim hedeflerine hizmet etmek için öğretmen tarafından belirli kurallarla yürütülen ve takip edilen anlamlı faaliyetleri içerir (Abu Blame, 2002: 11; Najdi and Skeikh, 2012: s. 48'deki alıntı). Onlar, oynamak ve aynı zamanda kendi düşünme ve yaratıcılığımızı geliştirmemize yardımcı olmanın yanında, bilgiyi korumak için yeteneği artırmak ve bir beceri öğrenmek için öğrencilere yardımcı olması için tasarlanmıştır (Becta: 2001, Najdi: 2010; Najdi and Skeikh, 2012: s: 48'deki alıntı).

Eğitici oyun olarak düşünüldüğünde bilmecelerin farklı bir yönü daha göze çarpar. Bilmeceler aynı zamanda bir iletim aracıdır. Bilmecelerin sorulup çözülmesi esnasında çocukların birbirleriyle kurdukları diyalog, birbirleriyle olan iletişim ve diyaloglarının gelişmesine katkıda bulunurken, dil gelişimlerini arttırarak, çocukları düşünmeye sevk eder. Bu durum ise çocukların problem çözme yeteneklerinin gelişmesine önemli ölçüde katkıda bulunacaktır (Özatalay, 1985: 32).

Bilmecelerin gizemli yapısı eğitim açısından önemlidir, bu gizem bireyin sorgulamasına ve muhakeme mekanizmasını çalıştırmasına yardımcı olur. Bilmecenin çözülmesi bir anlamda entelektüel bir tatmin oluşturur ve bu tatmin bireyde karşılaşacağı diğer zorluklar için mental bir güç algısının oluşmasına yol açar. Bu yönüyle bilmeceler eğitimin doğasına uygun bir yapı içerir.

Bilmecelerin eğitimle olan ilişkisine başka bir açıdan daha yaklaşım sergilemek mümkündür. Eğitim alanında öğretim teknikleri sürekli bir değişim geçirmektedir. Modern eğitim yaklaşımlarından biri de aktif öğrenmedir.

> Aktif öğrenme genel anlamı ile öğrencilerin aktif olduğu öğrenme durumudur. Öğreneni pasif izleyici ve gözlemci konumundan çıkarıp öğrenme olayının içine çekmektir. Ancak, öğrenenin basit olarak öğrenme sürecine katılması değil, zihinsel yeteneklerini kullanmaya, düşünmeye, öğrenilen bilgiler üstünde yorum yapmaya, öğrenme sürecinde ilgili kararlar almaya teşvik eder. Öğrenen, öğrenme sürecinde aktif olarak bulunur, kendi öğrenmesini yönlendirir, yüksek düşünme ve karar verme becerilerini kullanır ve diğer öğrenenlerle iş birliği içinde olur. Öğretmen ise bu süreçte öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğrencileriyle beraber öğrenen kişi konumundadır (Kalem ve Fer, 2003: 434).

Aktif öğrenme yaklaşımıyla ilgili olarak Shaham, "Modern eğitim yaklaşımlarına göre, öğretimin aktif öğrenme yoluyla öğrenme yeteneklerinin gelişmesi için fırsat yaratılmasına odaklanması gerekir (2013: 388)." bu görüşüyle öğrenciyi merkeze alan aktif öğrenme yaklaşımına vurgu yapar. Bilmeceler, çözümleme aşamasında sorgulama ve araştırma gerektiren bir içeriğe sahip olduğundan aktif öğrenme yaklaşımına uygun bir eğitim aracı olarak ön plana çıkmaktadır.

Bilmeceler, diğer edebi metinlerde olduğu gibi milli değerleri ve kültürün birçok unsurunu içinde barındırır. Bu yönüyle bakıldığında ise eğitim alanında milli değerlerin aktarılmasında önemli bir yardımcı rol üstlenmesi gayet doğaldır. Milli değerler, eğitim gören bireyin toplumu ve içinde bulunduğu kültürü özümsemesini, davranışlarını ve yaşam tarzını topluma göre düzenlemesini ve varlığını sürdürebilmesini sağlar.

> Bireylerin toplumda mutlu olabilmesi eğitim değerleriyle ilişkilidir. Çocuğun yaşamında öğrendikleri üzerinde aile ve çevresel faktörler önemli yer tutar. Bu nedenle etkileşim kurmayı sağlayan bilmecelere çocukların eğitiminde yer verilmelidir. Bilmecelerin içeriğinde yer alan kelimeler öz kültürümüzü yansıtan niteliktedir. Nesilden nesile aktarılan halk edebiyatı ürünleri olduklarından milli değerleri kazandırmada etkilidir. Geçmişten geleceğe aktarılan milli değerler milletin varlığının devamını sağlar (Kayhan, 2009: 28).

Bilmeceler çok yönlü ürünlerdir. Toplumun değerlerini, yaşam tarzını, duygu ve düşünce dünyasını farklı açılardan ele alıp içinde barındıran bilmeceler, kültürün ve dilin taşıyıcısı olan ürünlerden biridir. Bu yönleri itibariyle bilmecelerin Türkçe derslerinde kültür aktarıcı bir araç ya da Türkçe dilinin zenginliğini taşıyan bir ürün olarak kullanılması kaçınılmaz bir hale gelmektedir. Bundan dolayı, bilmeceler seçilirken kültürel, dil ve düşünme boyutu gözetilmelidir. Bu boyutlar çocuğun gelişimi açısından ele alınmalı ve bilmecelerin seçimi alanın da uzman kişiler tarafından yapılmalıdır. Seçilecek bilmeceler çocukların yaş, zekâ ve ruhsal gelişimlerine uygun olmalıdır. Örneğin:

Parmağı var canı yok
Damarı var kanı yok (Elçin, 1983: 55)

şeklindeki bir bilmecenin cevabının bilmece içerisinde verilen ipuçlarından hareketle "eldiven" olduğunu kolaylıkla bilecektir. Ancak,

Kaş ile gözden yakın, söylenen sözden yakın (Başgöz, 1993: 193)

şeklindeki bir bilmecenin cevabının "ecel" olduğunu bilmesi oldukça güç hatta imkansızdır. Verilen örneklerden de anlaşılacağı üzere eğitim alanında kullanılacak bilmecelerin seçimi oldukça önemlidir.

2.4.1. Bilmecelerin Eğitim/Öğretimdeki Yeri ve Önemi

Bilmecelerin eğitim/öğretimdeki yeri ve önemi farklı boyutlar açısından ele alınabilmektedir. Bu boyutlar; kültürel boyut, dil boyutu ve düşünme boyutu olmaktadır. Bu bölümde bu boyutlar bilmeceler açısından ele alınarak değerlendirilecektir.

2.4.1.1. Kültürel Boyut

Kültür, bir anlamda milletin yaşam biçimidir. Bu yaşam biçiminin içinde tarihsel süreç içerisinde milleti şekillendiren ve şimdiki sosyal konumuna ulaştıran

bütün değerler yer alır. Kültürün yaşam biçimi olmasını Ocak, "Toplumsal kalıtım olarak ta açıklanan bu yaşama biçimi formal ya da informal yollardan kuşaktan kuşağa aktarılır (2004: 14) sözleriyle açıklar. Kültür millete özgü bir olgu olmakla beraber bireyin yaşam biçiminin ve anlayışının oluşmasında çok önemli bir rol üstlenir. Kavram olarak kültür, "Bir millete şahsiyetini veren, diğer milletlerle arasındaki farkı tayine yarayan, tarihin seyri içerisinde teşekkül etmiş, o millete mahsus maddî ve manevî değerlerin ahenkli bütünüdür (Bilgiç, 1979: 18).", "Bir milletin sahip olduğu dil, din ahlak ve sanat gibi manevi değerlerin bütünü şeklinde tanımlanmaktadır. Kültür, toplum halinde yaşamanın bir ürünü olarak ortaya çıkar. Kültür bir taraftan toplumsal hayatı düzenlerken, diğer taraftan da yönlendirmektedir (Kincal, 12; Ocak, 2004: s. 12'deki alıntı).", "Kültür, bir cemiyetin sahip olduğu maddi ve manevi kıymetlerden teşekkül eden öyle bir bütündür ki, cemiyet içinde mevcut her nevi bilgiyi, alakaları, itiyatları, kıymet ölçülerini, umumi atitüt, görüş ve zihniyet ile her nevi davranış şekillerini içine alır (Küçükbasmacı ve Öztürk, 2011: 672)." şeklinde tanımlanabilir.

> Kültür kelimesinin sosyolojik anlamı, bir topluluğun yaşam biçiminin ifadesidir. Ralph Linton'a göre kültür, öğrenilmiş davranışlar ve bu davranışların sonuçlarından meydana gelen bir bileşimdir. Onu bir araya getiren ögeler, belli bir toplumun üyelerince paylaşılır ve aktarılır (Tezcan, 2000: 60).

Kültür kavramının sosyolojik anlamından yola çıkarak şunlar söylenebilir. Kültür her şeyden önce bireyleri topluma adapte ederek sosyalleştirip toplumun bir üyesi haline getirir. Bu adaptasyon, aynı zamanda bireye toplumun yaşam tarzını ve değerlerini öğretir. Bu bir paylaşım ve aktarım sürecidir. Kültür içinde birçok kavramı barındırır. Bu kavramlar arasında dilin önemli bir yeri vardır.

> Dil, günümüzde daha çok anlaşma vasıtası ya da iletişim aracı olarak tanımlanır. Kültür ise bir milletin yaşama tarzıdır. Bu yaşama tarzı, dünyayı ve hayatın kendisini algılama olarak ortaya çıktığı için, ilkel toplumların millet haline gelmeleri ile kültürlerin oluşması arasında bir paralellik düşünülmektedir. Bu bakımdan kültürle ilgili yapılmış yüzlerce tanım içerisinde yer alan en önemli özellik onun belirli bir ulusa ait olması gerçeğidir. O nedenle kültür, evrensel bir kavram olan uygarlıktan ayrı olarak tamamen milli bir değerdir. Dil de böyledir. O da sadece belirli bir ulusa mensuptur. O nedenle dil ve kültür çoğu zaman

> birlikte düşünülür. Çünkü bir millet tarih boyunca yarattığı değerleri, hayata ait kavramları bilgileri ve algılamaları, geleceğe taşımak için dile emanet etmekte ve böylece dil, bir milletin bireyleri tarafından ortak olarak oluşturulmuş soyut ve somut birçok değeri ifade etme, saklama ve geleceğe taşıma işlevini yerine getirmektedir. Bu bakımdan dille kültür arasında sanki gizli bir neden-sonuç ilişkisi vardır. Bu ilişki, dilimizin yaratılmış olan kültürel değerlere göre şekillenmesi biçiminde ortaya çıkmaktadır (Cemiloğlu, 2003: 13).

Eğitim, toplumun geçmişten getirdiği gücün organize edilmiş bir şekilde geleceğe aktarılmasını sağlayan bir kurum olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda bakıldığında eğitimin birçok işlevi vardır. Bu işlevlerden biri de nesiller arasında kültür aktarımının sağlanmasıdır. Kültürün aktarılması sürecinde edebi metinlerin işlevi aşağıdaki şekilde açıklanabilir.

> Edebi metinlerden hareketle öğrenci yalnızca dil becerilerini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda öğrendiği dilin kültürünü de tanıma ve öğrenme olanağı bulur. Bu sayede dil öğreniminin başlıca koşullarından biri olan kültürlerarası iletişim ders ortamında somut olarak hayata geçirilebilmektedir (Ünal, 2005; Uysal, 2010: s. 891'deki alıntı).

Kültürün pek çok özelliği vardır. Bunlardan yapılan çalışmayla ilgili olarak önemli oldukları düşünülenler burada verilmiştir. Bunlardan ilki "Öğrenilebilir" olmasıdır. Bu özellik kültürün toplum tarafından meydana getirilerek yeni kuşaklara aktarılmasını ifade eder. Bu aktarım süreci ailede başlayıp, oyun ve sonrasında ise okul çevresiyle devam eder. İkinci özelliği "Tarihi" olmasıdır. Kültür, insan toplulukları kadar eski bir kavram olup onlarla beraber gelişmiştir. Üçüncü özelliği "Devamlılığı" dır. Yani toplumla beraber gelişir ve değişir, bu değişim ve gelişim modern çağlara intikal eder. Dördüncü özelliği "Milli ve Muhafazakâr" oluşudur. Yani ortak unsurların bulunmasıdır, dil, inanç, hayat görüşü, ortak tarih bilinci, gelenek vs. Aynı zamanda dışarıdan gelen her kültür unsuru kabul edilmez (Tuztaş, 2004: 24-25). Yukarıda verilmiş olan kültürün özelliklerine bilmeceler açısından bakıldığında şunları söylemek mümkündür. Bilmeceler, kültürün edebi bakımdan önemli bir ürünüdür. Toplum hafızasını barındırması açısında bir eğitim-öğretim aracı olarak geçmişte çokça kullanılmıştır. Yüzlerce yıllık bir birikimin sonucu olan bilmecelere Codex Cumanicus ve Divanü Lügati't- Türk adlı eserlerde verilmesi ve haklarında malumat olması, bilmecelerin tarihsel yönünün de bir göstergesidir.

Kültürün üçüncü özelliği olan "Devamlılık" ile ilgili olarak bilmeceler bağlamında şunlar söylenebilir. Gerek zengin dil varlığı, farklı yörelerde söylenmesinden gelen varyansları gerekse de yapısı itibariyle devamlılığını korumuş ve günümüze kadar varlığını sürdürmüştür. Kültürün dördüncü özelliği olan "Milli ve Muhafazakâr" oluşu ile ilgili olarak bilmeceler bağlamında şunlar söylenebilir. Türk bilmecelerinin varlığı incelendiğinde milli unsurların fazlasıyla muhafaza edildiği görülür. Dil, din, değer ve gelenekler bir kültür unsuru olan bilmecelerde fazlasıyla ele alınmıştır. Geçmişten günümüze intikal eden bilmecelerin milli hassasiyetleri fazlasıyla taşıdığı görülmektedir. Bu değerler yüzyıllar içerisinde bilmeceler içinde değişmeden günümüze kadar ulaşmıştır. Son dönemde görülen Amerikan tarzı bilmeceler haricinde bilmecelerin içeriğinin ve taşıdığı değerlerin çok fazla değişmediğini söylemek doğru bir tespit olacaktır. Öztürk:

> Bilmeceler hayatta bir eğlence veya zekâ gücünü ölçen kültür vasıtası olarak kabul edilebilir. Bu gün, her iki maksada yönelik olarak kullanılan bilmece türüne daima yenileri ilave edilmektedir. Eski çağlarda, dini davranışlara ve kişisel değerlendirmelere yönelik mantık gücünden kaynaklanan bilmeceler, bu gün de değişik tutum ve davranışlar ifade eden kavramlarla türetilmektedirler (1985: 310).

bilmecelerin kültürle olan ilişkisini yukarıda belirtildiği şekilde ortaya koyar. Bilmece ve kültür hakkında Noss:

> Bilmeceler hakkında yapılan çalışmalar daha çok onun formu, yapısı, içeriği altında yatan anlam ve onun sosyal bir değer olmasıyla ilgilidir. Bilmeceler kültürle olan ilişkisini koruyarak ve onu açıklayarak, kültürün bir yansıması ve sonucu olarak yaygın bir şekilde kabul edilir (2006: 35).

değerlendirmesinde bulunurken, Sebate ise, "Bilmeceler; kültüre, kültürel forma veya kültürel içeriğe sahip ve metaforik özellikleri olan soyut kavramlardır (2001: 280)." yorumunu yapar. Toplum ve çocuğun kişiliğinin en önemli unsurlarından biri kültürdür. Günümüzde kültürel birikimin yeni kuşaklara aktarılması bir hayal olarak gözükmektedir. Çocuklar ait oldukları kültürü giderek unutmakta ve kendi kültürüne yabancılaşarak ona yeni kılıf ve alıntılarla şekil vermektedir. Bu nedenle çocuk kendi kültürünü bilmez ve yorumlayamaz ise karşılaşabileceği farklı kültürlerin oyuncağı olabilmektedir (Dilci ve Gür, 2012: 1504).

2.4.1.2. Dil Boyutu

Dil toplumun ön önemli yapı taşlarından biridir. Birey kendini dil ile tanır ve kendini toplum içerisinde dil ve benzeri diğer yapılarla elde ettiği iletişimle konumlandırır. Toplum denilen yapı insanların bir arada yaşadığı, ortak değer ve kültür gibi önemli unsurlara sahip olduğu bir kurumdur. Bu kurum içerisinde bireyler kendini toplumun bir parçası olarak görmek ve kendini ait hissetmek ister. Bu aidiyet duygusu toplumun binlerce yıllık tarihi boyunca yaşattığı ve geliştirdiği toplumsal yaşam biçiminin tezahürüdür. Toplumun kültürü, yaşam tarzı, dinamikleri, yazılı ve yazılı olmayan kurallarının tüm şifreleri dil içerisinde saklıdır. Dil bu yönüyle toplumu oluşturan önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

> Bireyin kendini tanıması, sosyalleşmesi, iletişim kurup kendini gerçekleştirmesi ancak dil ile mümkün olur. Dil, bireyin toplumsal yapının en önemli parçası olmasından doğar. Toplum içinde bireyin var olabilmesinin temel anahtarı iletişimdir. İletişim ise bireyin evreni ve kendini doğru olarak algılamasının sonucunda gerçekleşir. Bu açıdan bakıldığında dilin bireysel ve toplumsal yönü bulunur (Aydın ve Yangil, 2013: 830).

Eğitim-öğretim faaliyetleri açısından bakıldığı zaman dil öğretiminin önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Bu önem, bireyin kendini ifade etmesi, toplum içinde saygın bir yere gelmesi, iyi bir işe sahip olması, sürekli olarak gelişen ve değişen dünya düzenine uyum sağlaması, kültür aktarımının sağlanması, iyi bir dil eğitimi ve öğretimi ile gerçekleşecektir (Bulut, 2014: 293).

> Dil, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyülü bir varlıktır. O gerek insan, gerek toplum, gerekse insan ve toplumdan ayrı düşünülemeyecek olan bilim, sanat, teknik gibi alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur (Aksan, 2009: 11).

Dil konusu başlı başına çok önemlidir. Milletleri birbirinden ayıran dil, insanların beraberce yaşayabilmesinin temelini oluşturan ortak ülkü ve iletişimin anahtarı konumundadır. Dilin önemli özelliklerinden olan bu durum kültürel bağlamda nesilden nesile aktarılarak devam eder. Dilin bu özelliğini Aksan, “Dil bir

topluluğu topluma dönüştürür (Aksan, 2009: 13).” cümlesiyle gayet başarılı bir şekilde özetlemiştir.

> Konuşmanın ve dilin şimdiye değin pek çok tanımı yapılmıştır. Ünlü Yunan düşünürü PLATON, Kratylos adlı yapıtında (ARENS, 10; Aksan, 2009: s. 55’deki alıntı), dili “kendi özel düşüncelerini sesin yardımıyla, özne ve yüklem’ler aracıyla anlaşılabilir duruma getirmek” biçiminde tanımlıyordu. Günümüze kadar düşünürler, dilciler, toplumbilimciler dili kendi açılarından tanımlamışlardır. Bunlardan bazıları dili bir “açığa vurma”, bir “açıklama” olarak görürler. Günümüzün ünlü dil bilginlerinden Andre MARTINET dili “insanın kendi bilgi ve deneylerini, bir anlamsal kapsamı ve bir ses karşılığı olan birlikler, moneme’lerle, her toplumda bir başka biçimde açıkladığı bir bildirişme aracı” olarak tanımlamaktadır (s. 28; Aksan, 2009: s. 55’deki alıntı).

Yukarıda verilen tanımlardan sonra Aksan’ın kendisi de dili tanımlamaktadır. Aksan, “Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 2009: 55).

> Dil; insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir (Ergin, 1; Özbay, 2005: s. 15’deki alıntı).

Özbay, “Dil genel olarak insanları nesiller boyu süren tecrübeleri sonucu oluşturdukları, anlaşma ve iletişim için kullandıkları soyut kurallar bütünü (2005: 15).”, Langacker, “Dil, anlamlar ve ses dizileri arasında ilişki kuran bir ilkeler takımıdır (1972: 1).”, Benveniste, “Dil her şeyden önce bir sınıflandırma, nesneler ve nesneler arası ilişkiler yaratmadır (1966: 83).” , Banguoğlu, “Dil insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemidir (2007: 9).” şeklinde tanımlamaktadırlar.

Toplumun gerek kültürel gerek toplumsal gelişiminin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi, çocuk yaştan itibaren bireye verilecek olan eğitimle doğrudan ilgilidir. Bireyin dünyaya gelişi ile başlayan dil öğrenme süreci, birey okul hayatı başlayana kadar plansız bir biçimde çocuğun gerek ailesi gerek çevresi ile girmiş olduğu

iletişim sonucunda, dinleme ve öykünme yoluyla gerçekleşir. Bireyin içinde bulunduğu bu süreç okulla birlikte planlı ve programlı bir şekilde devam eder (Aykaç, 2011: 24). Çocukların dil gelişimlerine ilişkin olarak Sever:

> Psikodilbilimciler, değişik kültürlerdeki ve dillerdeki çocukların dil edinimini, aşağı yukarı aynı yaşlarda ve benzer evreleri geçirerek tamamladıklarını belirtmektedir. Başka bir söyleyişle, Türk çocuklarıyla Yunan, İngiliz, Japon çocuklarının konuşma becerisini edinmeye yönelik süreçleri aynı basamakları izlemektedir. Genel bir belirlemeyle, çocukların dilsel becerilerini kazanma aşamalarında, kültür ve dil farklılığı belirleyici bir etken değildir. Dil gelişiminin evrensel basamakları sağlıklı her çocuk için geçerli olmasına karşın; çocuğun içinde yaşadığı kültürel çevre bir uyaran olarak modellerin özellikleri, dil gelişiminin niteliğini de etkilemektedir (2013, 35).

dil gelişiminin evrensel bir süreç olarak her çocuk için aynı şekilde işlediğini ortaya koyar.

Çocukların dil gelişim sürecine edebi ürünler açısından bakılacak olursa konunun önemi biraz daha net olarak anlaşılacaktır. Çocukların eğitimle olan ilişkisi açısından kullanılacak yardımcı araçların yapısı ve içeriği çok önemlidir. Kullanılacak edebi ürünlere bilimsel ve objektif bir bakış açısıyla yaklaşılmalı ve eğitim, kültürlenme, kelime hazinesi vb. diğer kriterler göz önünde bulundurularak bu ürünler seçilmelidir. Konuya ilişkin olarak Yalçın ve Aytaş yapmış oldukları çalışmada:

> Özellikle çocuğun ruh dünyası ve algılama gücünün arttırılmasına yönelik olarak yapılan bilimsel çalışmalardaki derinlik ve titizlik, çocuğun gelecekteki başarısını önemli oranda etkilemektedir. Bir yetişkinin ömrünün tamamı içinde insanlarla ve çevresiyle kurduğu ilişkilerin karmaşıklığı ve sürekliliği göz önünde bulundurulacak olursa, bu ilişkilerini sağlıklı kurabilmesinde dili kullanma becerisindeki yeterliliğin önemli bir rolü olduğu görülür (Yalçın ve Aytaş, 2005: 13).

konunun önemine vurgu yaparlar.

Eğitim ve dil arasındaki ilişki yadsınamaz bir gerçektir. Özellikle dil becerilerinin kazandırılmasına ilişkin olarak ilköğretim düzeyinde kullanılacak

metinlerin seçimi için Kolaç, yapmış olduğu çalışmada bu ilişkiyi gayet başarılı bir şekilde ortaya koymaktadır.

> Dil becerilerinin sistemli ve bilinçli öğretildiği yerler eğitim kurumlarıdır. Eğitim kurumlarında temel dil becerilerinin kazandırılmasında ilköğretim basamağının ve Türkçe derslerinin ayrı bir önemi vardır. İlköğretimde dilimizin bütün güzelliklerinin, inceliklerinin öğretildiği, dili bilinçli kullanma becerisinin kazandırıldığı Türkçe derslerinde kullanılacak metinler oldukça önemlidir. Çocuklara etkili bir biçimde okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerisinin kazandırılacağı Türkçe öğretiminde en büyük araç çocuk edebiyatı ürünleridir. İlköğretim 1-8. sınıflar için kullanılan metinler çocuk edebiyatının seçkin ürünlerinden derlenmektedir. Çocuk edebiyatı ürünleri, 2-14 yaş çocuklarının hayal, duygu ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı tüm eserleri içine alır; ayrıca bu eserler dilin sistematik yapısının ve estetik algının önemli ölçüde sergilendiği metinlerdir. Bu özelliğinden dolayı anadili öğretiminin yapıldığı Türkçe derslerinde çocuk edebiyatı ürünleri temel materyal olma özelliğine sahiptir. Öğrenciler bu metinler aracığıyla anadillerini zevkle okur, yazar, dinler ve konuşur hâle gelirler (2012: 196-197).

Halk edebiyatı ürünlerinden olan bilmece binlerce yıllık Türk halk kültürünü içinde barındırdığından çocuğun ana dilinin sırlarını kavramasında, inceliklerini öğrenmesinde, dilin gizli anlamlarını keşfetmesinde ve kelime hazinesinin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Folklorik ürünlere farklı bir açıdan bakmak gerekirse şu tespitte bulunmak mümkündür. Bu ürünler, ortaya çıkış zamanları ve yaşadıkları çevre itibariyle yabancı dillerin etki alanlarından uzaktadırlar. Bu bakımdan ürünün dili, ana dilin tüm inceliklerini ve güzelliklerini de içinde barındırır. Bilmeceler bu anlamda orijinal metinler olup, yakın zamanda ortaya çıkmış bilmeceler haricinde yabancı kelimelere rastlanmaz. Dilin öğrenilmesi aşamasında, ana dilin kelimelerinin doğru bir şekilde öğrenilmesi bireyi toplumun bir ferdi haline getirir. Anadilini Aksan, "Anadili, başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireyin toplumla en küçük bağlarını oluşturan dildir (1994: 66)" cümlesiyle tanımlar. Anadilinin önemini Sever:

> Anadili çocuğun yaşadığı çevrenin ve bağlı olduğu toplumsal ortamın ürünüdür. Çocuk çevresini, toplumunu ve bu toplumun koyduğu

> ve geliştirdiği kültürel birikimi anadiliyle algılayıp kavrar. Dili yetkinleştikçe bilgi ve kültür evrenini de geliştirir (2011: 1).

şeklinde belirtirken, Melanlıoğlu ise, **"**Ana dili, bireyleri birbirine bağlayan, bir toplumu uluslaştıran en önemli etkendir. Bu sebepledir ki her devirde toplumlar kültürlerini yaşatabilmek için ana dillerini bütün fertlerine öğretme gayreti içine girmişlerdir (2005: 4)." cümleleriyle belirtir. Ana dilinin kazanılması çocuğu sadece dil becerileri açısından geliştirmez. Gönen vd. yapmış oldukları çalışmada, "Çocukların ana dilini kazanması, onların dil becerilerinin yanında, zihinsel becerilerinin gelişmesini destekleyerek, dili işlevsel ve amaçlarına uygun olarak kullanmalarını sağlayacaktır (Cummins, 2000; Gönen vd., 2010: s. 4'teki alıntı)." anadili kazanımının aynı zamanda zihinsel süreç üzerinde de etkili olduğuna işaret ederler.

Türk halk edebiyatında yer alan bilmecelerin geçmişten günümüze kadar olan varlığı özellikle dil açısından ele alındığında oldukça zengin bir görünüm arzeder. Fevzi Karademir, "Türk Halk Bilmecelerinin Yapı, Dil ve Üslup Özellikleri" başlıklı doktora tez çalışmasında bilmeceleri özellikle dilbilgisi bakımından ayrıntılı bir şekilde ele almasının yanında "Bilmecelerin Sözvarlığına Genel Bir Bakış" başlıklı bölümde bilmecelerde geçen dil zenginliğini vurgulamıştır.

> Halk bilmecelerini bir bütün olarak ele aldığımızda içeriği, dil malzemesinin çeşitlilik ve çokluğuna şaşmamak elde değil. Aslında bu durum, halkın kültürel imecesinin bir sonucu olsa gerek. Zira halk bilmeceleri bir ferdin değil ortak bir ruhun eseridir. İsim, sıfat, zamir, zarf, edat, ünlem, fiil, isim-fiil, zarf-fiil ve ses değerli sözcükler gibi her tür kelimenin kullanıldığı halk bilmecelerinde, daha çok somut varlıklar konu alınmış, ve öznel betimlemelerle bu varlıkların gizlenmesi yoluna gidilmiştir. Bu kurgu mantığı, tabii olarak, söz varlığını da etkilemiştir. Dolayısıyla betimleme malzemesi olarak birinci sırayı alan sıfatları, daha sonra isimler, fiiller, zamirler, ses değerli sözcükler ve edatlar takip etmiştir. Yine bu kelime türleri kadar olmasa da sıfat-fiil, zarf-fiil ve ünlemler de halk bilmecelerinde geniş yer tutmuştur. İsim-fiiller ise halk bilmecelerinde en az kullanılan kelime türü olmuştur (2007: 300-301).

Karademir'in yukarıda verilen cümlelerinden anlaşılacağı üzere bilmeceler, kelime çeşitliliği ve sözvarlığı açısından oldukça zengin bir görünüme sahiptir. Bu bağlamda, bilmecelerin kelime türlerinin öğretilmesi ve sözvarlığının geliştirilmesi

bakımından önemli bir yardımcı olarak kullanılabileceği bir gerçektir. Konuya ilişkin olarak İçel, bilmecelerin insanları iki yönden eğittiği noktasına odaklanır, bunlardan ilki dil, ikincisi ise dindir. Dil konusuna yetişkinler açısından bakıldığında, yetişkin bir birey dili iyi ya da kötü bir şekilde öğrenmiş olduğundan bilmeceler onlara bu bakımdan fayda sağlamayacaktır. Fakat zengin bir birikimi bünyesinde barındıran bilmeceler, ahenk unsurlarıyla yoğrulduğundan şiir zevkini ve edebi inceliği geliştirecektir (İçel, 2005: 266). Örneğin:

- Biz biz idik, biz idik / Otuz iki kız idik / Ezildik, büzüldük / İki duvara dizildik (Dişler).
- Katık oldum aşına / Öp beni koy başına / Beni nasıl öğütür / Sor değirmen taşına / Her gün tazelenirim / Her yemekte yenirim / İnce ince dil beni / Hadi kimim bil beni (Ekmek).

Yukarıda verilen iki bilmecenin şiirsel yapısı, öğrencilerin bilmeceleri öğrenmesi esnasında ve ezberlemelerinde dil becerilerini de olumlu yönde etkileyerek geliştirecektir (Karakaş, 2009: 49).

Edebi ürünlere bir bütün olarak bakıldığında dil anlamında eğitimin en önemli araçlarından birisi olduğu göze çarpar. Balta, bilmecelerin eğitimle olan ilişkisini incelediği çalışmasında:

> Her edebi ürün gibi bilmecelerin de dil boyutuna etkisi önemli düzeyde görülmektedir. Eğitim ve öğretim sürecinde, bilmecelerin en önemli katkısı, anadili eğitiminde görülür. Okul öncesi dönem ve ilköğretim döneminde derslerin, sıkıcı bir hal almaması için oyunsu bir atmosfer içinde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Çünkü bu dönemlerde çocuklar oyundan kopmak istemez, oyunu sınıf içine taşımak isterler. Bilmecelerin de oyun kapsamında sınıf ortamına taşınması, çocuklar için etkili ve dikkat çekici bir öğretim aracı olarak kullanılmasını kolaylaştırır. Bu yolla derse ısındırılan çocuklar, öğrenmeye hazır hale geleceklerdir (2013: 893).

bilmecelerin dil ile olan ilişkisinin önemini ortaya koyar.

Dil, bir beceri ve mantık işidir. Dilin bu durumunu Yalçın ve Aytaş şu şekilde vurgularlar. "Çocuğun dilin mantığını kavraması bakımından da bilmecelerin çok önemli bir yeri bulunmaktadır. Çünkü bir bilgiyi dilin kendi iç mantığına dayalı olarak saklamak ve onun bulunmasını sağlamak, çocuklara büyük bir dil becerisi kazandırabilmektedir (2005: 132)." Bireyin gerek okul öncesi gerek ilköğretim düzeyindeki eğitim sürecinde bilmecelerden faydalanılması onun mevcut ve gelecekteki eğitim hayatında dilsel gelişimi açısından oldukça önemli sonuçlar doğuracaktır. Bilmeceler, insanların bilinmeyene ve gizeme olan merakları nedeniyle her kesim tarafından ilgi görmektedir. Ancak özellikle ilkokul düzeyindeki çocukların ilgisini daha fazla çeken bir anlatım yapısına sahiplerdir. Bilmeceler, kısa bir anlatıma sahip olup, ses benzerliklerinden yararlanarak çocukları dil etkinliklerine hazırlar. Dilin yapısının kavranması, dili dikkatli kullanma, anlamı söz arasına yerleştirme, nesneleri ve hadiseleri iyi bir şekilde kavrama ve dilin ifade edilmesi açısından da elverişli bir türdür (Yılar, 49; Azar, 2013: s. 53-54'teki alıntı).

- Çam ağacını oyarlar / İçine nağme koyarlar / Ağlama tintonum ağlama / Şimdi kulağını burarlar (Saz)

Yukarıda verilen bilmece üslup olarak şiirsel olup, edebi anlamda estetik bir özellik göstermektedir. Çocuk açısından bakıldığında henüz edebi anlamda zihinsel bir olgunluğa erişmese de şiirselliği ve söyleyişteki estetiği fark edebilecektir. Bilmecenin tekerlemeleri andıran yapısı ise dil gelişimine olumlu katkı sağlayacaktır. Çocuk Türk halkının milli çalgısı olan sazı tanıyacak, algı gelişimine katkı sağlayacaktır (Karakaş, 2009: 50).

Bilmeceler Türkçe dersi açısından düşünüldüğünde konuşma becerisinin geliştirilmesi noktasında da olumlu katkılarıyla ön plana çıkmaktadırlar. Bilmecelerin sorulması ve cevaplanması sürecindeki etkileşim, güven duygusunun pekişmesine yol açarak öğrencinin kendine olan güven duygusunun olumlu anlamda gelişmesine yardımcı olacaktır. Konuya ilişkin olarak Özbay, "Konuşma becerisi, öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları iş birliği yapmaları, ortak karar vermeleri ve karşılaştıkları sorunları çözmeleri açısından önemlidir (2006: 7)." ifadesiyle temel dil becerilerinden olan konuşma becerisinin önemine vurgu yapar.

Dilin önemli yönlerinden biri de iletişim konusudur. Bu bağlamda dili, önemli bir sosyal varlık olarak tanımlamak mümkündür. Doğrudan toplumun içerisinde ortaya çıkan ve tarihsel süreç içerisinde toplumsal gelişmelere paralel olarak değişim-gelişim gösterip ve dönüşen dil, bireylerin iletişim anındaki niyetlerini ortaya koyması bakımından önem taşır. Bu bağlamda öncelikli olarak iletişimi tanımlamak gerekmektedir. Şüphesizdir ki iletişim hayatın her alanını ilgilendiren bir kavramdır. Bu nedenle birçok bilim dalı iletişimi kendi alanları açısından incelemiş ve tanım geliştirmiştir. İletişim konusunda yapılmış bazı tanımlar, "İletişim; bilgi, fikir, duygu ve düşünceleri kapsayan anlamların, semboller yardımıyla insanlar arasında karşılıklı olarak aktarıldığı bir süreçtir (Tutar ve Yılmaz, 2002: 7).", "İletişim, bireyler ve kurumlar arasında, ortak paydalarda anlaşma ve uzlaşma sağlamak amacıyla bilgi, düşünce, veri ve duygu alışverişi veya aktarımıdır (Bakan ve Büyükbeşe, 2004: 2).", "En kısa tanımıyla iletişim kaynakla hedef arasında mesaj alışverişidir (Tutar ve Yılmaz, 2010: 16)." şeklindedir.

Yukarıda yapılan tanımlar ışığında iletişimi şu şekilde tanımlayabiliriz. Toplumsallaşma süreci içinde bireyin kendini ifade etme, kendini anlamlandırma ve muhatabın bireyin bilgi, duygu ve düşüncelerini aynı düzeyde anlamlandırabilmesidir.

Yapılan bu tanımların iki ortak noktası şu şekilde özetlenebilir.

- Bir iletinin karşılıklı olarak paylaşılması süreci.
- Bir kaynağın bir iletiyi, bir oluk aracılığıyla alıcıya iletmesi süreci (Çetinkaya, 2011: 568).

İnsan yaşamını sürdürebilmek için iletişim kurmak zorundadır. Bu iletişim diğer insanlarla, kurumlarla ya da kendisiyle olabilir. İyi bir iletişim kurmanın temeli kendini iyi ifade edebilmekten geçer. Bireyin entelektüel birikimi ve kelime hazinesi ne kadar geniş ve zenginse iletişim o derece kaliteli ve başarılı gerçekleşir.

İletişimin temelinde her toplumun değer yargıları bulunmaktadır. Bilmecelerin kültürel değerlerin ve toplumun yaşam anlayışının bir taşıyıcısı olması, iletişim esnasında ortak anlatının ve anlamın etkilenmesini sağlar. Yapmış olduğu çalışmada Karasu, "Bilmece çözmenin sınıf içi iletişimde bilginin eğlenerek öğrenciye aktarılması sürecine katkısı vardır (2012: 31)." ifadesiyle bilmecelere sınıf içi iletişim açısından yaklaşır.

Bilmecelerin bireyin iletişim kabiliyetlerine olan olumlu etkileri konusunda yazmış olduğu yüksek lisans tezinde Keleş, aşağıdaki noktalara değinir.

> Verilen bilgilerle, çocuk zihinsel açıdan gelişirken sosyal açıdan da gelişiyor mu buna da eğitim ve öğretimde dikkat etmek gerekmektedir. Bu noktada zihinsel olarak çocuğun gelişimini sağlarken aynı zamanda grupla yapılabilen bir etkinlik olması dolayısıyla çocuğun sosyalleşmesinde de bilmecelerin payı büyüktür. Başkalarıyla iletişim problemi yaşayan öğrenciler derslerde bilmecelerin kullanılmasıyla cevabı bulabilmek için tatlı bir rekabete girerek iletişim sorunlarını da bir anlamda aşmaya başlarlar (2007: 48).

Bilmeceler çocuğun gelişimine birçok açıdan etki eder. Dil bağlamında bakıldığında bilmecelerin çocuğun gelişimine olan etkisi/etkileri şu şekildedir.

> Çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimlerine katkıda bulunur: Bilmecelerde söz tekrarlarına, uyaklara ve değişik ses olaylarına sıkça rastlarız. Çocuklar bilmeceleri öğrenirken ya da ezberlerken dil becerileri de olumlu yönde gelişir. Bu yönüyle yine bir anonim edebiyat ürünü olan ve çocukların çok ilgisini çeken bir tür olan tekerlemelere benzer (Karakaş, 2009: 49).

2.4.1.2.1. Kelime Öğretimi ve Önemi

Dil insanların hayatlarını idame ettirebilmek, kendilerini ifade edebilmek ve sosyalleşebilmek adına geliştirdikleri bir sesli işaretler sistemidir. Bu sistemin en küçük birliği ise kelimedir. Kelimeler, dili oluşturan yapılar olup; hayatı algılamamıza, çevremizi tanımamıza ve zihnimizin kavramları anlamlandırmasına yardımcı olan öğelerdir. Literatürde kelimenin tanımı, "Kelime, ağzımızdan çıkan ses kompleksinin zihnimizde kavrama ait mana ile birleşmesinden meydana gelen bir işaret, bir semboldür (Üçok, 5; Göçer, 2010: s. 1007-1008'deki alıntı)." , "Bir veya

birden çok ses öbeğinden oluşan, aynı dili konuşan kişiler arasında zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık olan somut veya belli bir duygu veya düşünceyi yansıtan soyut yahut da somut ve soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimi (Korkmaz, 1992: 100).” şeklinde geçmektedir. Kelime hazinesi ise, “Bir dilin bütün kelimeleri; bir kişinin veya bir topluluğun söz dağarcığında yer alan kelimeler toplamı (Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü TDK, son erişim: 25.03.2015). Kelimeler dilin en güçlü unsurları olup anlatımın temelini oluştururlar. Bir dile hakim olmak için o dildeki temel kelime kadrosuna hâkim olmak gerekir (İnce, 2006: 104).

Çocukların, öğrenim hayatlarında ve okul dışındaki yaşantılarındaki başarısı anadilini doğru bir şekilde kullanmalarına bağlıdır. Duygu, düşünce ve isteklerin tam olarak ifade edilebilmesi anlatma becerilerinin ve kelime hazinelerinin geliştirilmesine bağlıdır. Göçer, çalışmasında kelime hazinesinin zenginliğini aşağıdaki şekilde vurgulamaktadır.

> İnsan hayatında etkin role sahip unsurlardan biri olan dilin, vazgeçilmezliğinin temelinde, insanoğluna kendisini ve dış dünyayı ifade etmesinde yardımcı olan sözcükler yatmaktadır. Sözcükler, insan zihninin isteğe bağlı olarak ürettiği yapay göstergelerdir. İnsanoğlu bu yapay göstergeler sayesinde dış dünyanın ayrıştırılarak içselleştirilmesini, algılanmasını ve anlamlandırılmasını gerçekleştirebilmektedir. Söz dağarcığı bütün disiplinlerin oluşumunda ve gelişiminde başrol oynayan temel unsurlardan biridir. Söz dağarcığı zenginliği ile sıkı bir ilişki gösteren temel dil becerileri ve okuduğunu anlama gücü, değişik akademik alanlardaki başarı ile yüksek bir ilişki göstermektedir (Yalçın ve Özek 130-137; Göçer, 2010: s. 1008’deki alıntı). Söz dağarcığını yaşının gerektirdiği ölçüde geliştirememiş bir öğrencinin, derslerin konularına ilgi duyabilmesi, öğrencilerin sınıfta anlattıklarını ve ders kitaplarında okuduklarını anlayabilmesi, anladıklarını anlatabilmesi, dolayısıyla derslerde başarılı olabilmesi imkânsızdır (Çeçen, 8; Göçer, 2010: s. 1008’deki alıntı).

Dilsel gelişim içinde çocuğun kelime hazinesinin gelişmesi de oldukça önemlidir. “Çocuk, dünyayı, bildiği kelime sayısı kadar bilir. Bu yüzden çocuğun dünya ile ilgili bilgisi ve aktif anlama kabiliyeti kelime dağarcığı ile ölçülebilir (Yıldız, Okur, Arı & Yılmaz, 2010: 31).” Kelime dağarcığının zengin olması öğrencinin tüm sosyal ortamlar içinde kendini doğru ve düzgün bir şekilde ifade

etmesinin yanında yeni öğrenme ortamlarında da işini kolaylaştıracaktır. Anadilinin öğretilmesinde kelime servetinin önemi dili kullanan bireyler tarafından iyi anlaşılmalıdır. Kelime servetinin geliştirilmesi gerektiği ve gelecek kuşaklara nasıl aktarılacağı eğitimcilerin ve ülke aydınlarının en büyük hedefi olmalıdır (Öztekin, 2008: 17).

Bir dilin anlatım gücü, o dilde var olan sözcük sayısı kadar bu sözcükleri anlamlarına uygun kullanmak ile ilgilidir (Kayhan, 2009: 27). Konuyla ilgili olarak Oruç, "Bir bireyin toplum içindeki iletişiminin kalitesi anlama ve anlatma becerisine bağlıdır. Anlama ve anlatma becerisinin gelişmesi ise bireydeki kelime hazinesiyle doğru orantılıdır (2011: 17)." iletişimin etkinliği açısından kelime hazinesinin önemine vurgu yapmıştır. Şüphesizdir ki dil kullanma becerilerinin gelişmesiyle öğrenme arasında doğrudan bir ilişki vardır.

> Sözlü ve yazılı anlatımda başarılı olmak bir bakıma ifadelerdeki akıcılığa, görüşlerdeki tutarlılığa bağlıdır. İfadelerin akıcılığı ve görüşlerin tutarlılığı seçilen kelimelerin yerindeliğiyle sağlanabilir. Eğer birey geniş bir kelime dağarcığına sahipse görüşlerini akıcı ve tutarlı bir şekilde ortaya koyar. Aksi takdirde anlatmak istediği fikirlerini tam ve doğru olarak ifade edemez. Sahip olunan söz varlığı gerek sözlü gerekse yazılı anlatımlarda mesajın hedef kitleye yerli yerince ulaşmasını sağlar. Düşünürlerin düşüncelerini ifade etmede, şair ve yazarların benzetme ve tasvirlerinde, hatiplerin konuşmalarında başarılı olmaları geniş bir söz varlığına sahip olmaları be dilin inceliklerini maharetli bir şekilde kullanmalarına bağlıdır. Öğrencilerin kelime dağarcığının geniş olması anlama ve anlatma becerilerini geliştirme ve işlevsel olarak kullanmalarının olmazsa olmazıdır. Okul hayatında öğrencilerin hem okudukları metinleri, dinledikleri konuşmaları tam ve doğru bir şekilde anlamaları hem de anladıkları ile ilgili düşüncelerini anlatabilmeleri için kelime dağarcığının önemi büyüktür (Göçer, 2010: 1010-1011).

Konuyla ilgili çalışmalar incelendiğinde kelime hazinesinin önemi daha belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Kelimeler, insanın düşünce dünyasını oluşturur. Bu durum sözlü ve yazılı iletişim sürecinde düşünme, kavrama, karar verme ve tepkide bulunma gibi süreçleri harekete geçirmektedir. Günlük hayatımız içerisinde yazılı ve sözlü iletişimimizin olmazsa olmazlarıdır. Düşünme sürecinin etkin kullanımı kelime hazinesine bağlıdır (Karatay, 2007: 143.).

Öğrencinin kelime hazinesinin artırılmasına yönelik yapılan çalışmalar sadece öğrenciye yeni kelimeleri öğretmekle kalmamalıdır. Öğrencinin yeni öğrendiği bir kelimeyi kendi cümlesi içerisinde kullanarak o kelimenin dinleyici üzerindeki etkisini de görmesi gerekmektedir. Öğrenci bu durumu hissetmeden kelimeyi öğrenemez (Demir, 2006: 222).

Eğitim aile içerisinde başlar ve sonrasında bireyin sosyalleşmesi sonucunda gerek toplum içerisinde gerek örgün eğitim esnasında gerekse de hayat boyu devam eder. Bu süreç içerisinde karşılaşılan her yeni eğitim ve sosyalleşme ortamı bireyin dünyasını zenginleştirir. Özellikle ilköğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencinin kelime hazinesinin kasıtlı ve planlı bir şekilde geliştirilmeye çalışılması gerekir. Eğitim, kelime hazinesinin etkin bir şekilde edinilmesinde oldukça önemlidir. Bu noktada eğitim, hangi kelimelerin ne zaman, nasıl ve hangi seviyede öğretileceği ile ilgilidir. Burada öğrencilerin kelime hazinelerinin okuma, dinleme, konuşma ve yazma bölümlerinin olduğu dikkate alınarak kelime hazinesinin zenginleştirilmesi yoluna gidilmelidir (Kurudayıoğlu, 2005: 15-16). Bu süreç bireyin ilerleyen yıllardaki eğitim-öğretim hayatını büyük ölçüde etkilemektedir. Kelime hazinesinin zenginliği sosyalleşen bireyin toplum içerisinde ön plana çıkmasına, karşılaştığı metinleri ve sorunları daha kolay bir şekilde anlamasına ve çözmesine, mantıksal kurgu zenginliğinin oluşmasına, iyi bir okuyucu sonrasında ise yazan olmasına olumlu katkılarda bulunacaktır.

> Çocuklarda sözcük dağarcığının önemli ölçüde ve hızla zenginleştiği dönem, ilköğretim dönemidir. Özellikle ilk okuma ve yazma evresini aşan çocuklar, ilköğretim süresince günlük yaşamda kullanılması gereken sözcüklerin büyük bir bölümünü öğrenirler. Bunun dışında, bu günlük konuşma diline türlü bilgi dallarına yeni sözcük ve terimleri de katarlar (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005: 6-7).

Türkçe dersleri ve kelime hazinesi arasındaki ilişki doğrudandır. Konuyla ilgili olarak yapmış oldukları çalışmada Özbay ve Melanlıoğlu şu tespitte bulunmuşlardır.

> Kelime hazinesi, bireyin öğrenme yaşantısı sonucunda bellekte depolanan birikimi ifade etmektedir. Bu birikimi en verimli şekilde artırma ve kullanmayı sağlayacak ortam, Türkçe dersleridir. Bu derste

> kelime hazinesi zenginleştirme çalışmaları ile öğrencinin hem dili iyi kullanması hem de düşünce dünyasını geliştirmesi sağlanır (2008: 33).

Farklı bir bakış açısıyla bakıldığında toplumun kelime hazinesi ne kadar zengin olursa olsun bireyin bu kelimeleri kullanma performansı ancak kıvrak bir zekâ ve düşünsel bir beceri sayesinde mümkün olur (Çıplak, 2005: 17). Bu noktada bilmecelerin önemini bu kıvraklığı ve düşünsel derinliği bireye kazandırması bakımından bir kez daha vurgulamakta yarar vardır. Dile hâkimiyet kelime hazinesi zenginliğinin diğer bir boyutudur. Bilmeceler açısından bakıldığında bilmece içerisinde kullanılan kelimeler anlamlarına göre söz sanatlarını meydana getirirler. Benzetme, istiare/eğretileme, tezat, tenasüp, nitelik aktarması, teşhis ve intak vd. Öğrenci bilmece içinde kelimelerin oluşturdukları bu sanatları tanıyarak kelimelerin kullanıldıkları anlamlarına göre söz sanatlarına da aşina olmaya başlar. Bu durum ilerleyen zamanlarda kelimelerin mecazi anlamları konusunda bir duyarlılık oluşturur. Edebi hazzın farkına varmasına yol açar ve bunları günlük yaşamında kullanmaya çalışır.

Bilmecelerin ilköğretimin ilk dönemlerinde kullanılması hususunda Balta, bilmeceler sözcüklerin doğru telaffuzunun öğretilmesi amacıyla yaptırılacak alıştırmalar olarak kullanılabilir. Bilmecelerin belirgin özelliklerinden bir diğeri ise kelime hazinesini zenginleştirecek bir yapıya sahip olmalarıdır. Gerek benzetmeler ve tasvirler gerek bağdaştırmalar gerekse de zengin sözcük kullanımı bilmecelerin bir başvuru kaynağı olduğunun bir göstergesidir (Balta, 2013: 893). Balta, bilmecelerin kavram öğretimi açısından da eğitimde kullanılacak önemli bir yardımcı araç olduğu görüşündedir. Kavram öğretiminde bilmecelerin yardımcı araç olarak görülmesinin nedenleri:

- Soru-cevap stratejisini uygun olması,
- Yarışma havası taşıdığı için güdüleme sağlaması,
- Nesnelerin veya varlıkların benzerliklerini ve farklılıklarını sunması,
- İmgeler yoluyla, zihinde somutlaştırmaya imkân tanıması,

- Anahtar sözcükler yoluyla ilişkilendirme kolaylığı,
- Cevabı bulmada tümevarım yollarının izlenmesi gerekliliği,
- Kafiye, ses ve söz tekrarları ile akılda kalıcılığı sağlaması,
- Kurgusal yapının akılda kalıcılığı sağlaması (Balta, 2013: 894).

MEB, Türkçe dersi öğretim programında özellikle söz varlığı üzerinde sıkça durmuştur. MEB, Türkçe dersi programı incelendiğinde Türkçe'nin öğrenme alanlarında olan "okuma" ile ilgili olarak kazanımların genel dağılımı başlığında şu tespitlerde bulunur.

- Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir.
- Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bulur.
- Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.
- Bilmediği kelimelerin anlamlarını araştırır.
- Ekleri kullanarak kelimeler türetir.
- Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturarak okur.
- Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder.

Bilmeceler içerik itibariyle hayata ve doğaya dair olan bütün detayları barındırır. Bilmecelerin yapısındaki bu zenginlik çocuğun kelime hazinesinin zenginleşmesi sonucunda, dil yapısının sağlamlaşmasına ve ifade gücünün artmasına sebep olur. Bilmecelerin bu zengin içeriğinin neler olduğu araştırmanın "konularına göre bilmeceler" başlığında verilmiştir. Bilmeceler, Türkçe sözcüklerin çok anlamlılığını başarılı bir şekilde yansıtan dilsel örneklerdir (2010: 354).

Öğrenciler okul hayatlarının ilk yıllarında bilmece ve esprilere ilgi duymaya başlarlar. Orta sınıflara gelindiğinde cinasların kullanılmasında gözle görülür bir artış

yaşanır. Bilmece ve espri kitapları hızlı bir şekilde sınıf içinde dolaşmaya başlar. Bilmeceler, fıkralar ve sözcük oyunları oluşturma kelime keşfetmenin bir yoludur ve kelime öğrenmeye ilgiyi oluşturmaktadır (Camille, Blachowicz and Fisher, 2004: 229). Çocukların eğitimi açısından oyun önemli bir eğitim yöntemi olduğundan beri bilmeceler gizli ve metaforik yapıları sayesinde sofistike bir dil oyunu haline gelmiştir (Ngonyani, 2013: 2). Bilmecelerin metaforik anlatımları ve anlatımlarından dolayı gizli yapıları kelime öğrenmek için önemli bir edebi ürün olduklarının göstergesidir.

Farklı bir bakış açısıyla yaklaşıldığında bilmecelerin eğlenceli söz oyunları olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Eğlenceli olması itibariyle eğitim esnasında çocukların kelime hazinesini geliştirmek ve bu hazinelerini işlevsel olarak kullanmalarına fırsat tanıyacak bir tür olarak önemli bir özellik taşıdığı söylenebilir.

Tarihsel süreç içerisinde bilmecelere bir bütün olarak bakıldığında özellikle sanatlı söyleyişleriyle de dikkat çekmektedir. Karademir:

> Halk bilmecelerinde amaç, kusursuz bir sanatlı anlatımı yakalamak değil, insana hoşluk veren ifadelerde bir varlığı gizlemektir. Dolayısıyla varlığa yönelik bir makyaj, bir yeniden oluşturma ameliyesi söz konusudur. Gerek hoşa gidecek ifadeleri yakalama gayreti, gerekse gizlemeye yönelik ameliye, bilmecelerin anlatımını sanatlı kılmıştır (2007: 527).

bilmecelerin sanatlı söyleyişlerinden dolayı söylemdeki hoşluğa dikkat çeker. Bilmecelerde bulunan sanatlı söyleyiş dil zenginliğini de içinde barındırır. Bilmecelerin bu özelliği dilin estetik yapısı hakkında öğrenciye fikir verir ve onu gelecekte karşılaşacağı daha zor edebi metinlere hazırlar. Bu hazırlık çocuğun kelime hazinesini geliştirmesinin yanında şiirsel ve sanatlı yapısı nedeniyle öğrencilerde edebi bir zevkin uyanmasına katkıda bulunur. Bu bağlamda kelime ve dil öğretimi için de eşsiz bir kaynak olma özelliğini barındırır.

Bilmeceler yapıları itibariyle soru-cevap metoduna uygun metinlerdir. Bilmeceler, bu yönleri itibariyle değerlendirildiklerinde ise kelime öğretimi için eşsiz bir kaynak görevi görürler. Bilmecelerin eğlenceli yapısı soruya yanlış cevap

verebilirim korkusu içinde olan öğrencinin korkusunu da yenmesini sağlayacaktır. Özgüveni artan öğrenci bilmeceyi çözmeye çalışırken kelimelerin gizli dünyasına adım atacak ve onları öğrenmeye başlayacaktır. Gerçek ve mecaz anlamda kullanılan kelimeler çocuğun düşünce dünyasını zenginleştirecek ve kelime hazinesine önemli ölçüde katkıda bulunacaktır.

2.4.1.3. Düşünme Boyutu

İnsan varoluşunu düşünebilmesine ve bu düşündüklerini uygulayabilmesine borçludur. Bugün dünyanın içinde bulunduğu medeniyet ve insan ırkının dünyaya egemen olması bu durumun en önemli sonuçlarından biridir. Tarihe avcılık-toplayıcılıkla başlayan insanın serüveni bugün bilgi çağına ulaşmasıyla devam etmektedir. Tarihsel süreç içerisinde düşünme kavramının tanımı birçok farklı disiplin tarafından ele alınmış olsa da tam bir uzlaşı ortaya çıkmamıştır. Bu durum farklı disiplinlerin dünyayı ve insanı ele alış açılarından kaynaklanmaktadır.

Düşünme kavramına ilişkin yapılmış olan tanımların bazıları şu şekildedir. Düşünme kavramını Cüceloğlu, "İçinde bulunulan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif, amaca yönelik organize zihinsel süreç (2001: 216).", Özden, "Gözlem tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen malumatı kavramsallaştırma, uygulama, analiz ve değerlendirmenin disipline edilmiş şekli (1999: 79).", Aydın ise, düşünmeyi bir problem çözme süreci (2004: 129) olarak tanımlamaktadırlar. Düşünmeyi öz bir şekilde tanımlamak gerekirse: bireyin anlamlandırma ve yapılandırmaya bağlı olarak gerçekleştirdiği karşılaştığı herhangi bir durumla ilgili olarak problem çözmeye yönelik bir süreçtir.

Düşünme kavramına ilişkin olarak Paul ve Elder aşağıda verilen alıntıda düşünme kavramına bütünsel bir bakış açısıyla yaklaşmışlardır.

> Bütün insanlar doğaları gereği düşünür. Ancak kendi haline bırakıldığında düşünce sürecimiz çoğu zaman önyargılı, çarpıtılmış, taraflı, bilgilendirilmemiş ve indirgemeci bir yapı gösterir. Yaşam kalitemiz, ürettiklerimiz, ya da yapıp ettiklerimiz tamamen düşünce kalitemize bağlıdır. Böyle olmakla birlikte, düşüncede mükemmelliğe,

> ancak ona sistematik bir şekilde yatırım yaparak erişilebilir (2003; Yoldaş, 2009: s. 30'daki alıntı).

Tarihsel süreç içerisinde düşünürler, düşünme kavramına ilişkin olarak farklı görüşler öne sürmüşlerdir. Bu kavrama kafa yoran isimlerden biri de Platon'dur. Platon dil ve düşünme arasındaki ilişkiyi şöyle ele alır.

> Dil ve düşünme işlevi arasındaki ilişki sorunu üzerinde en eski düşünürlerden günümüzdeki bilginlere kadar pek çok kimsenin zihin yorduğunu görürüz. PLATON, düşünme ve konuşma eylemlerinin aynı şey olduğunu, yalnız içinden konuşma'nın ruhun ses açığa vurmadan, kendi kendine konuşması sayılabileceğini belirtiyordu (Knobloch, 7/532; Aksan, 2009: s. 53'deki alıntı).

Uzmanlar, dil ve düşüncenin birbirinden ayrı olup olmadığı konusunda görüş birliğine sahip değillerdir. XIX. yüzyıl dilbilimcileri iki ayrı işlev olduğunu savunurken, WYGOTSKI ve MARTINET gibi isimler de örgütlenmiş bir düşüncenin ancak dille var olabileceğini belirtirler (Aksan, 2009: 53-54).

İnsan doğası gereği birçok açıdan sürekli bir gelişim ve değişim içindedir. İnsanın gelişim sürecini farklı açılardan incelemek mümkündür. Konuyla ilgili olarak uzmanlar, üç temel gelişim alanından bahseder. Bunlar; biyolojik-fiziksel, bilişsel ve psiko-sosyal gelişimdir. Bu değişim ve gelişimler birbirleriyle etkileşim ve bütünlük içindedir. Bilişsel gelişim bireydeki akıl yürütme, düşünme, bellek ve dildeki değişmeleri kapsar. 'Bilişsel' sözcüğü, akıl ve bilgi, bellek, akıl yürütme, anımsama, unutma, sorun çözme, kavramlar ve düşünce gibi zihinsel işlevleri tanımlar (Küçükkaragöz, Yeşilyaprak (Ed.), 2011: 84-86). Gander ve Gardiner ise, "Bilişsel terimi, bilgiyi, belleği, akıl yürütmeyi, sorun çözmeyi, kavramları ve düşünmeyi, yani zihni içine alır (2001: 166)." şeklinde bilişsel terimini açıklarlar.

Yaşam koşullarının değişmesine bağlı olarak öğrenme başarısının değerlendirildiği ölçütler arasında, bireyin öğrendiği bilginin niceliğiyle birlikte, bilgiyi nerede ve nasıl kullanacağını bilme, problem çözme, analitik ve eleştirel düşünme becerileri gitgide önem kazanmıştır (Karatay, 2010: 156).

Bireyin zihinsel yapısı düşünce paylaşılması esnasında oluşturulan sosyal etkileşim sürecini etkiler. Çocuğun iletişim açısından bakıldığında başkaları ile anlaşabilmesi için düşüncelerini açık ve anlaşılır bir dille açıklayabilmesi aynı zamanda da kendisine anlatılanları da anlayabilmesi için de zihinsel yapı bakımından gelişmiş olması gerekir (Dönmezer, 2000: 121). Türkçenin bu anlamdaki gücünü ise Sever, "Türkçe, sözcükbilimsel zenginliği ve anlatım olanaklarıyla yeni ve özgün düşünceler oluşturma; derin çağrışımlar yaratabilen sözcükleriyle de duygu üretme olanakları olan yetkin bir dildir (2002: 12).

MEB, Türkçe dersi öğretim programı 1-5 sınıflar kılavuzunda eğitimin değişen ve gelişen içeriğiyle ilgili olarak Türkçe öğretimi açısından düşünmeyle ilgili olarak şu tespitte bulunmuştur.

> Günümüzde Türkçe öğretimi sadece dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin geliştirilmesi değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesi olarak anlaşılmaktadır. Bu durum Türkçe öğretiminde dil becerileriyle birlikte zihinsel becerilerin de geliştirilmesini ön plana çıkarmaktadır (2009: 12).

Tarihsel süreç boyunca daha çok eğlendirici yönü açısından değerlendirilen bilmeceler, aslında zihinsel gelişim açısından oldukça önemli bir yardımcı araçtır. Bilmecelerin düşünme bağlamında eğitim alanında kullanılması ile ilgili olarak Sever vd., "Bilmeceler, çocukların düşünme alıştırması yapmaları için Türkçe öğretiminde kullanılması gereken dilsel gereçlerdendir. Bunun için, resimli, resimsiz bilmece türlerinden yararlanılmalıdır (2013: 123)." ifadesiyle bilmecelerin düşünme açısından önemini vurgularlar. Eğitimde bilmecelerden faydalanma konusuyla ilgili olarak yapmış olduğu diğer bir çalışmada Sever, "Bilmecelerde sunulan ipuçlarının anlamsal çağrışımlarından yararlanarak saklı anlama ulaşma, temel amaçtır. Öğretimde, çocukların birtakım önermeleri birbiriyle ilişkilendirerek yeni bir sonuca, çözüme erişmesi için bilmecelerden faydalanmalıdır (2002: 85)." bilmecelerin zihinsel bağlamdaki önemini vurgular. Bilmeceler bireyin muhakeme yapmasını, varlıkların özelliklerini göz önünde bulundurarak tümevarım yoluyla bir sonuca

ulaşmayı sağlayarak zekâyı işletirler (Karakaş, 2009: 46). Bilmecelerin çözüm sürecinde çocuk cevabı ararken geçirdiği süreci Keleş:

> Öğrenci cevabı bulmaya çalışırken sorulan nesne ile ilgili bilişsel haritasında yer alan şemaları harekete geçirecek önceki bilgileri ile yeni edindiği bilgileri karşılaştırma, gerekli olanları olma, gereksiz olanları atma, benzerlerinden yararlanma, gibi zihinsel işlemlerde bulunacaktır (2007: 48).

şeklinde ifade eder. Sever, "Bilmecelerdeki gizli anlama ulaşma süreci, her şeyden önce düşünme sürecidir ve usavurma becerisini devindirir. Bilmecelerin yanıtlanması sürecinde eğlenirken düşünsel yetiler işletilerek bulma amacına ulaşılır (2013: 123)" bilmecelerdeki gizemin düşünce sürecine olan etkisini ve bu durumun eğlenirken düşünmeyi de beraberinde getirdiğini belirtir.

Bilmeceler içerikleri itibariyle konu anlamında zengin bir görünüm sergilemektedirler. Bu zengin yapı bir eğitim aracı olarak kullanıldığında çocukların somut düşünceden soyut düşünceye geçişlerinde önemli bir yardımcı olarak olumlu katkı sağlamaktadır. Bilmecelerin konu bakımından zengin olması birçok nesne ve kavramın soru yoluyla öğretimine katkı sağlayacaktır.

> Bireyin kişisel gelişimde ve sosyalleşmesinde önemli bir yere sahip olan dilin zihinsel gelişim üzerindeki etkileri ve zihnî alışkanlıkları değiştirebilme özelliği, son zamanlarda önem kazanmaya başlamıştır. Öğrenmenin en etkili aracı olan dil, yine öğrenme yoluyla bilişsel süreçleri yönlendirmekte ve öğrenme alanının sınırlarını çizmektedir. Dil kullanım becerileriyle öğrenme arasında doğrudan bir ilişki vardır. Bu ilişkinin farkına varılmasıyla birlikte, uygulanmakta olan eğitim yaklaşımları yeniden sorgulanmaya başlamıştır. Davranışçı yaklaşımın davranış değişikliğini temel alan, etki tepki sürecine dayanan ve zihinsel gelişimi göz ardı eden öğretim anlayışı, günümüzde yerini öğrenme sürecinde zihin yapısını ve zihinsel gelişimi temel alan yapılandırıcı yaklaşıma bırakmıştır. Bugün, ülkemiz de dâhil olmak üzere birçok ülkede uygulanmakta olan yapılandırıcı eğitim sistemi, çocuğun zihinsel gelişimini dil gelişimiyle bütünleştiren ve öğrenme sürecindeki zihin yapısını dil becerileriyle biçimlendirmeyi amaçlayan, disiplinler arası bir anlayışın ürünüdür. Dil, öğrenmenin temel aracıysa, öğrenme anında bilgi üzerinde gerçekleştirilen bütün bilişsel işlemler, dil kullanımını doğrudan ilgilendirmektedir. Düşünceler arasında sentez yapabilme becerisi, bu eğitim yaklaşımının özünü oluşturmaktadır. Sentezin aracı dildir. Dilsel yetkinlik, ortaya çıkan sentezin niteliğini belirlemektedir.

> Bu noktada, ana dili eğitiminin önemi daha da iyi anlaşılmaktadır (Onan, 2012: 96).

Sonuç olarak düşünme kavramı açısından eğitim ve bilmece ile ilgili olarak şunlar söylenebilir. Folklorik ürünler içerisinde yer alan bilmeceler, edebi ürünlerin diğer türlerine göre eğitim açısından fazlaca ihmal edilmiş bir türdür. Düşünmenin doğasında yer alan hayatı anlamlandırma ve problemleri çözme süreci açısından oldukça önemli bir veri olan bilmeceler, eğitim alanında bireyin düşünme yapısının geliştirilmesi bakımından yardımcı bir araç olarak kullanılabilir. Bilmecelerin, metaforik ve imgesel yapısı, gizli anlatımları, çağrışımları içeren söylemleri, kültürel sırları barındırması, kelimelerin çağrışımlarından faydalanması, eğitim açısından oldukça önemlidir. Doğru ve mantıklı düşünebilmenin, bilginin oldukça önemli olduğu günümüzde düşünme kavramının eğitim açısından önemini Gelen, "Düşünme eğitimin her yerinde her basamağında vardır. Düşünmesiz bir öğrenme, koşullanmadan ileri gidemez (2002: 102)." cümleleriyle vurgulamaktadır. Bilmeceler öğrencileri düşünmeye sevk ederek hayata hazırlık aşamasında mükemmel bir kaynak hizmeti görürler.

Hayatın son derece hızlı bir şekilde yaşandığı çağımızda bireylerin bu hıza yetişebilmek için hızlı düşünmeleri ve karar vermeleri gerekmektedir. İlkokul düzeyinde tatlı bir rekabet söz konusudur. Çocuklar sınıfa bir soru sorulduğunda herkesten önce düşünüp, doğru cevabı bulmak ve ilk yanıtlayan kişi olmak eğilimindedirler. Bu durum bireysel bir haz ve bildiğini ispat etmenin getireceği mutluluk ve zihinsel tatmin olarak nitelendirilebilir. Eğitim alanında bilmecelerin kullanılması öğrencinin hızlı düşünme ve doğru karar vererek bunu ifade etme yeteneğini geliştirecektir. Türkçe dersi ve düşünme arasındaki ilişki için Savaş:

> Türkçe derslerinde öğrenci başarısı, öğrencinin kendisine öğretilen konuları ezberlemesi ve sorulduğunda bu ezberlediklerini tekrarlaması anlamına gelmemelidir. Türkçe öğretiminin en önemli amaçlarından biri öğrenciye düşünebilme becerileri kazandırabilmesidir (2013: 178).

Düşünme, farklı boyutları olan zihinsel bir faaliyettir. Yapılan çalışma kapsamında bilmecelerin, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri ile olan ilişkileri aşağıdaki bölümlerde ele alınmaya çalışılacaktır.

2.4.1.3.1. Yaratıcı Düşünme

Düşünme kavramının boyutlarından birisi yaratıcı düşünmedir. Yaratıcılık, alışılagelmiş geleneksel düşüncelerin tersine yenilikçe düşünme ve çözümlerin ortaya konulmasıyla oluşan bir süreçtir (Koçak ve İçmenoğlu, 2012: 74). Yaratıcılık çok yönlü düşünmeyi gerektirir. Farklı kavramlar arasında alışılmışın dışında ve şimdiye kadar kurulmamış bir ilişki kurmak, benzerlikleri ve farklılıkları tespit etmek, geçmiş yaşantılarından edindiği deneyimleri yeni durumlarla ilişkilendirmek yaratıcılığın bir göstergesidir (Mindham, 2005). Torrance yaratıcılık kavramını:

> Sorunlara, yetersizliklere, bilgi eksikliğine, mevcut olmayan elemanlara, uyumsuzluklara karşı duyarlı olma, güçlükleri belirleme, çözümler arama, tahminler yapma ve eksikliklerle ilgili olarak hipotezler kurma ya da hipotezleri değiştirme, çözüm yollarından birini seçme ve deneme, yeniden deneme, daha sonra da sonuçları ortaya koyma (1974: 8).

olarak tanımlamaktadır. Yaratıcılığın yapılmış olan birçok tanımlarındaki ana boyutlardan biri yeni bir ürünün, fikrin, orijinal buluşun, geliştirilmiş ürün ya da fikirlerin ortaya çıkışıdır (Alancar and Fleith, 2003; Almeida, Prieto, Ferrando vd. 2008, s. 54'deki alıntı).

> Yaratıcılık, birçok alanda dikkati üzerine çeken bir kavramdır. Özellikle de eğitim alanında, yaratıcılık önemli bir eğitim çıktısı olarak değerlendirilir (Aslan, 2007; Goree, 1996; Ergen ve Akyol, 2012: s. 159'daki alıntı). Eğitim kurumları yaratıcı düşünen bireyler yetiştirme, bireylerin var olan potansiyellerini koruma ve geliştirme işlevini gerçekleştirme sorumluluğunu üstlenir. Yaratıcı bireyler meraklı, kendilerine güvenen, problemlere pratik çözümler bulabilen, esnek ve bağımsız düşünebilen, karmaşık ve zor görevlerden hoşlanan, daha kolay empati kurabilen ve yeniliklere daha açık bir görüntü sergileyen, hayal gücü zengin ve yüksek enerjili kişilerdir (Aslan, 2007; Black, 2003; Yazar, 2007; Yıldız, Özkal & Çetingöz, 2003; Ergen ve Akyol, 2012: s. 159'daki alıntı). Eğitimle duygusal ve davranışsal yönden güçlü,

> yeniliklere açık, araştırmacı ve yaratıcı bireyler yetiştirmek amaçlanır (Ergen ve Akyol, 2012: 159).

Yaratıcı düşünme tek bir yetenek değildir, birçok sayıda yeteneği içine alır. Araştırmalara göre, yaratıcılık, problemlere karşı duyarlı olmayı, akıcılık (çok sayıda fikir ve çağrışım üretebilme), esneklik (aynı uyaranla ilgili olarak farklı fikirler üretebilme ve değişik yaklaşımlar kullanabilme, orijinallik (yeni, alışılmış olmayan ve eşine az rastlanır fikirler üretebilme), eleborasyon (verilen yalın bir uyaranı ayrıntılı ve dikkatli bir şekilde işleyip geliştirme) ve yeniden betimleme (alışılagelenden, kurulmuş olandan, istenilen yoldan farklı bir yol algılama veya betimleme) yeteneklerini de içeren çok boyutlu bir süreçtir (Torrance ve Goff, 136-137; Öncü, 2003: 222'deki alıntı). Yaratıcı düşünme günümüz insanı açısından çok önemlidir. Çünkü, yaratıcı düşünme geçmişten günümüze alışılagelmiş anlayış ve alışkanlıklar arasındaki bağın kırılarak zihnin yeni fikir ve olasılıklara açık hale gelmesidir (Fisher, 1995).

Tarihsel süreç açısından bakıldığında eğitim, bireylerin akademik yeterlilikleri üzerinde odaklanarak insanların eğitim kurumlarından gerçek entelektüel güçlerinin farkına varmadan mezun olmalarına yol açmaktadır (Robinson, 2003:73). Eğitim bireyin yaratıcı gücünü harekete geçirmek için katkıda bulunmalıdır. Türkçe öğretimi aynı zamanda çocukların hayal güçlerini besleyip geliştirecek çocuk edebiyatı metinlerini de kullanmalıdır. Böylece çocuğun yaratıcılığı desteklenecektir (Dilidüzgün, 2003: 44).

Yaratıcı düşünmeyi geliştirmenin önemli araçlarından biri de hiç şüphe yoktur ki bilmecelerdir. Bilmecelerin yaratıcı düşünme ile olan ilgisini Balta, "Bilmecelerin yaratıcı düşünme ile ilişkisi açık ve doğrudandır. Çünkü öncelikle oluşum bakımından değerlendirildiğinde, bilmeceler halkın yaratıcı düşünmesinin ürünleridir (2013: 894)" cümleleriyle vurgular. Tarihsel süreç içerisinde insanların zihinsel anlamda birbirlerine üstün gelebilmek için birçok mücadele içine girdikleri yadsınamaz bir gerçektir. Bu süreç içerisinde bilmecelerin gizemli yapısı bu mücadeleler için vazgeçilmez bir materyal olmasını sağlamıştır. Bu süreç için Balta:

> Bilmecenin, zekâyı test etmesi özelliği, ifadelerindeki çeldiricilerinden ileri gelir. Cevabın bulunmasını güçleştirmek istedikleri için imge yüklü olan bilmecelerin, şifrelendirilmiş olan bu sözcükleri, onu çözecek birey tarafından açımlanmalıdır (2013: 895).

Öğrencilerin bilmeceleri çözerken geçirdiği zihinsel süreç sonucunda ulaştığı noktaya dair olarak Keleş, aşağıdaki saptamayı yapar.

> Öğrenci bilgiyi doğru kullanmayı öğrenecek, sözcük dağarcığına yeni kelimeler ekleyecek, farklı çözüm yolları geliştirmeyi öğrenecek, bu sorunlara çözüm yolu ararken de hayal dünyasını kullanacağı için aynı zamanda yaratıcı zekâsı da gelişmiş olacaktır (2007: 48).

Çocuklara verilecek yaratıcı bir eğitim süreci, çocukların bağımsız düşünebilmelerinde, demokratik, hoşgörülü, yaratıcı birer insan olarak yetişmelerinde ve toplumun bir üyeleri olmalarında önemli bir işlev üstlenmektedir (Aykaç, 2011: 36).

Bilmeceler, farklı kaynaklarca bir toplumun psikolojik fenomenleri olarak kabul edilir. Onlar ejderha ve kahraman arasında, cadı ve ormanda kaybolan çocuk arasında ilişki kurar. Bilmeceler bilinmeyen sırların, eski hazinelerin kapılarını açan bir anahtardır (Stefanova, 2007: 132). Verilen fenomenler çocuğun zihin dünyası açısından oldukça ilgi çekici olup, hem dersin daha cezbedici hale gelmesini sağlar hem de bu gizemli ve olağanüstü yapısıyla öğrencilerin cevabı arama sürecinde yaratıcı düşünme özelliklerini harekete geçirir. Bilmecelerin yaratıcı düşünmeyi harekete geçiren dinamik bir süreç oluşunu Balta, aşağıdaki şekilde vurgular.

> Farklı nesnelerin veya durumların benzerliklerini ipucu olarak değerlendirebilme, üst düzey bir düşünme becerisi gerektirir. Bilmecelerin varsayılan en belirgin etkisi, bir üst düzey düşünme becerisi olan yaratıcı düşünme üzerinde olacaktır. Bilmeceler hazırlıksız düşünmeyi gerektirir. Bunun için bilmeceler, zihinsel anlamda alıştırmalar yapmış, farklı bakış açılarından bakabilen, esnek ve akıcı düşünebilen, özgün çözümlere yatkın bireylerin gerçekleştirebileceği türden etkinliklerdir. Bu noktada yaratıcı düşünme ile ilişkisi yeniden ortaya çıkar (2013: 895).

Yaratıcı düşünmenin doğasında alışılmışın dışında bir düşünme yapısı yatmaktadır. Yaratıcı düşünebilen birey bilmecelerin çözümü sürecinde özgün bir düşünme anlayışı içinde hareket ederek verilenin arkasındaki metni daha kolay görüp cevaba ulaşabilecektir. Bu sürece ilişkin olarak Balta, bilmeceleri çözmenin basit bir soru-cevap işlemi olmadığını belirtir. Bilmeceler alışılmamış benzetmeler ile insanın normal düşünme şeklini alt üst eder. Yaratıcı düşünme becerisi gerektirmesinin en önemli sebeplerinden ve yaratıcı düşünme becerisini geliştirecek en önemli özelliklerinden biri budur. Öğrencinin, çözüm için verilen karşıtlık ve benzerlikleri zihninden geçirmesi ve çeşitli cevaplar üretmesi beklenir. Bu durum yaratıcı düşünen zihinlerde akıcılık özelliğinin aktif olması demektir (2013: 895). Bilmeceler aynı zamanda yaratıcı düşünmenin bileşenlerinden olan esneklikle de örtüşür (2013: 895). Bilmecelerde kullanılan edebi sanatlardan kişileştirme farklı varlıklara insanlara ait olan özellikleri yükler, *Atım atmaz, yere batmaz; yemin etti yem yemez* (desti 'testi') bilmecesinde insana ait bir özellik olan yemin etmenin testiye aktarıldığını görmekteyiz. Bu bilmece, yaratıcı düşünmenin esneklik bileşenine uygun bir örnektir. Yaratıcı düşünmenin üçüncü bileşeni ise yukarıda da bahsi geçen özgünlük bileşenidir. Özgünlük rutinin dışına çıkıp, farklı bakabilmek, farklı yönlerden yaklaşabilmektir.

Bilmecelerin yaratıcı düşünme açısından çocuk gelişimine olan etkisi şu şekilde özetlenebilir. Bilmeceler çocukların yaratıcı güçlerini, harekete geçirir. Soyut olarak sorulan konuyu hayal dünyalarında maddeye veya manaya büründürerek yanıt bulmaya çalışır, cevaplar oluşturur. Bu durum beyin jimnastiği yapması ve olumlu gelişmeler sağlaması bakımından önemlidir (Karakaş, 2009: 49-50).

2.4.1.3.2. Eleştirel Düşünme

Birey; günlük konuşmalarında, bilimsel bir konferansta ya da politik bir zeminde saygınlık uyandırıcı bir konuşma nasıl yaparım? Hangi argümanları kullanmalıyım ve başkalarını nasıl ikna edebilirim? Söylemsel ve demagojik hileleri nasıl önleyebilirim? vb. sorularla karşı karşıya kalmaktadır (Bregant, 2014: 18). Bu sorular ve daha fazlası bireyin eğitim hayatında ve sosyal hayatında karşılaşabileceği yüzlerce sorudan birkaçıdır. Birey açısından tüm bu sorularla yüzleşmek onlara

ilişkin karar verme sürecini içermektedir. Bu süreçte karşılaşılan sorunlara yönelik çözümlere ve yeni fikirlere ulaşmak için gerekli olan düşünme boyutu ise eleştirel düşünmedir.

Düşünmenin önemli boyutlarından biri de eleştirel düşünmedir. Kelime anlamsal bakımdan incelendiğinde ilk önce eleştiri sözcüğünü görmekteyiz. TDK eleştiri sözcüğünü, "Bir insanı, bir eseri, bir konuyu doğru ve yanlış yanlarını bulup göstermek amacıyla inceleme işi, tenkit (TDK Büyük Türkçe Sözlük, son erişim 26.03.2015)" şeklinde tanımlamaktadır. Aynı sözlükte eleştirel kelimesi ise, "Eleştirel niteliği taşıyan, eleştirisel, tenkidî (TDK Büyük Türkçe Sözlük, son erişim 26.03.2015)" şeklinde tanımlanmaktadır. Bu noktadan yola çıkıldığında eleştirel düşünme, düşünmeye konu olan kavram veya fikrin doğru ve yanlış yönlerini inceleyip irdeledikten sonra yeni düşünce ve fikirlere doğru yol açmak olarak tanımlanabilir. Eleştirel düşünme, faaliyetlerde bulunmada beceri yansıtıcı bir şüphecilikle buna ilişkin eğilimleri içermektedir (McPeck, 8; Fung, 2014: s. 47'deki alıntı). Eleştirel düşünme, yansıtıcı ve makul düşünme yapısına sahip olan bireyin inandığı ve ne yapmak istediğine ilişkin kararlara odaklanmaktadır (Ennis, 1985: 45, Thompson, 2001: 27). Literatürde eleştirel düşünme için farklı perspektiflerden pek çok tanım vardır ve bunlardan bazıları şöyledir. "Yorumlama, analiz, değerlendirme ve çıkarımda bulunmanın yanı sıra kararın dayandığı delilsel, kavramsal, metotsal, ölçütsel ya da içeriksel değerlendirmelerin açıklamasıyla sonuçlanan öz düzenleyici, amaca yönelik bir karar mekanizmasıdır (Facione, 1990; Beşoluk ve Önder, 2010: s. 681'deki alıntı", "Mantığın kullanımı, eleştirel ruh, diyalogsal akıl yürütme, kriterlerin değerlendirilmesi, içerik ilişkisi, eleştirmekle ilgili ve bağlantılıdır (Hemming, 2000: 173)." , "Kendi kendini yöneten, öz-disiplinli, kendini gözlemleyen ve kendini düzeltici düşünme (Paul and Elder, 2008: 2)." şeklinde tanımlanmaktadır. Eleştirel düşünmeye dair ilginç bir yaklaşım ise, "Çok fazla bilginin ve bizi ikna etmeye çalışan çok fazla kişinin olduğu dünyaya karşı bir savunmadır (Epstein, 1999; Akbıyık ve Seferoğlu, 2006: s. 91'deki alıntı)." şeklindedir.

Eğitim açısından eleştirel düşünme kavramı şu şekilde açıklanabilir. Eğitim kurumu, öğrencilere eleştirel düşünmeyi öğreterek onları gerek eğitim hayatları

esnasında gerek gelecekte karşılaşacakları kavram ve fikirlerin irdelenmesi sürecinde ve gerekse de yeni fikirler oluşturmaları esnasında katkıda bulunur. Problem çözme becerilerinin geliştirilmesine, analiz ve çıkarımlar sonucunda yeni kararlar vermelerine yardımcı olur. Konuya ilişkin olarak Seferoğlu ve Akbıyık, "Günümüzde eğitimin en önemli amacı, değişik koşullara uyum sağlayabilecek, esnek ve açık düşünebilecek bireyler yetirmektir (2006: 196)." yorumunda bulunurlar. Eğitimin önemli amaçlarından biri de entelektüel bireyler yetiştirmek olmalıdır. Bunun öğrenciler açısından önemi aşağıda verilmektedir.

Eğitim açısından entelektüel erdeme sahip bir öğrencinin işaretleri şunlardır.

- Anlayış genişliğine sahip olması
- Yeni fikirlere açık olması
- Başkalarının görüşleri hakkında entelektüel dürüstlüğe sahip olması
- Kendine ait olan sorunlarda analitik ve eleştirel becerilere sahip olmasıdır (Holmes, 102-103; Florence, 2014: s. 352'deki alıntı).

Eğitim sürecinde ve günlük hayatta öğrencilerin karşılaştıkları sorunları doğru çözebilmeleri için eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları gerekmektedir (Fisher, 2003; Sanavi and Tarighat, 2014: s. 80'deki alıntı). Çeşitli düşünme becerileri arasında, eleştirel düşünme yetkinliği eğitimin yaratıcı ve kapsamlı gelişiminde temel ve vazgeçilmez bir unsur olmaktadır. Eleştirel düşünme eğitimi uzun ve karmaşık bir süreçtir ve bu süreç evrensel entelektüel değerlere dayalıdır. Bu değerler; açıklık, doğruluk, kesinlik, tutarlılık, ilgililik, sağlam kanıt ve adalettir (Wei, 2014: 2485).

Eleştirel düşünme eğilimi yazılı ve sözlü etkili iletişimin temelidir çünkü eleştirel düşünme eğilimi analiz etme ve argümanları formüle etme yeteneğini içerir. Yazmanın temelinde eleştirel düşünme vardır çünkü yazma ve eleştirel düşünme birbirlerinin ayrılamaz birer parçasıdırlar (Carter, 2007; Bloch and Sandra, 2014: s. 3'deki alıntı). Ayrıca sözel iletişimin önemli yönlerinde biri olan bireylerin

birbirlerini anlamasında en etkili yollardan biri de eleştirel düşünmedir (Kılıç and Şen, 2014: 13). Eleştirel düşünebilenler bilginin değerlendirilmesi ve özümsenmesinde analitik becerilerini kullanarak, tepkilerini eleştirel düşünmeyle formüle ederler ve geliştirirler. Bu durumun eğitim açısından etkili anlamı şudur. Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine doğru yönlendirilmesine yardımcı olmasıdır (Bloch and Sandra, 2014: 251).

Eleştirel düşünme öğrenmenin temelidir. Lipman'a göre öğretmenler, öğrencilerinin eleştirel düşünme gelişiminden sorumludurlar, bir sonraki eğitim düzeyine bunu bırakmamak zorundadırlar (Sanavi and Tarighat, 2014: 80). Bu bağlamda eleştirel düşünmenin sınıf ortamında geliştirilmesi için öğretmenler aşağıda verilen üç etkili faktörü göz önünde bulundurmalıdır. Bunlar:

- Sınıf ortamında öğretmenin öğrencileri teşvik etmesi, övgüde bulunması ve öğrencilerin fikirlerini kullanması
- Öğrencinin derse katılımının bilişsel düzeyi ve miktarı
- Derste öğrenciler arasında etkileşim düzeyi (Shim and Walczak, 2012: 16).

Eleştirel düşünme neden gereklidir? Öğrencilerin becerilerinin yapılandırılmasına ihtiyaçları vardır. Yapılacak uygulamalar ile bu becerilerin kendilerine öğretilmesi gerekir. Bu nedenle sınıf içinde başarının kolaylaştırılması amacıyla iletişimi öğretme, eleştirel düşünme ve problem çözmeyi öğretmek için uygun bir çaba, enerji ve zamanın adanmış olması gerekmektedir. Çünkü, bu becerilerin kazandırılması sonucunda ortaya çıkan bu kazanım öğrencilerin daha sonraki eğitim seviyelerinde, iş ve kişisel yaşamlarında başarıyı getirecektir (Carlgren, 2013: 66).

Eğitim açısından bakıldığında eleştirel düşünmenin gelişimini etkileyen bazı engeller vardır. Bu engellerden bazıları aşağıda verilmiştir.

- Öğrencilerin sadece pasif bir bilgi alıcı rolünde olmaları

- İçeriğin çok yüzeysel ve geniş olması
- Öğretimin bilgi transferi olarak tanımlanması
- Sınıfların kalabalık olması
- Öğretmenin sadece bilgiyi dağıtan rolünde olması
- Öğretmenin zamanı iyi planlayamaması
- Öğretmenin eğitim-öğretimden izole olması
- Öğrencilerin bilgileri hatırlamak ve sorulduğunda söylemek/yazmak zorunda olmaları
- Öğretmenlerin öğrencilerden daha düşük beklentiler içinde olması
- Öğrencilere verilen problemlerin her zaman açık biçimde formüle edilmemesi (Onosko, 1991; Özdemir, 2005: s. 301'deki alıntı).

Bilmeceler gibi dil oyunları öğrencinin düşünce gelişiminde ona yardımcı olmaktadır (Weber, 2000: 563). Bilmeceler; cevabı gizleyen söz oyunları, sanatlı ve düşünmeye sevk eden yapıları itibariyle düşünme becerilerinin geliştirilmesi için olağanüstü bir edebi türdür. Bilmecelerin bu yapıları göz önünde bulundurulduğunda normal düşünme ile cevaba ulaşmayı engelledikleri görülür. Öğrenci cevabı bulmak için farklı düşünmek zorundadır. Bu bağlamda bilmeceler çocukta, problem çözme yeteneğini geliştirerek eleştirel düşünme becerisi kazandırır. Balta, bu konuyla ilgili olarak şunları söyler.

> Metinde "gizlenme hali" ve metnin anlam katmanlılığı, çocuğun, cevabı benzerlik ve zıtlık ilişkilerinden yola çıkarak ulaşmış olduğu seçenekleri, seçerek ve eleyerek bulmasını gerektirir. "Şekere benzer tadı yok, gökte uçar kanadı yok" bilmecesinde çeşitli açılardan şekere benzeyen nesneler zihinden geçirilir, en uygun cevaplar "gökte uçar kanadı yok" cümlesi ile tekrar elenmeye başlar. Bununla birlikte bilmecelerin en önemli özelliği kendi içlerinde barındırdıkları ikilemdir: "Kuş değildir ama uçar" gibi. Bu ikilem bilmeceyi, zıtlıkları bütünleştirmeyi ve herhangi bir şemadaki kesin saptamayı konu dışında tutmayı öğrenmek için bir model haline getirir (Stefavona, 2007; Balta, 2013: s. 896'daki alıntı).

Bilmeceler bilgi aktarma, bellek ve muhakeme yeteneğini geliştirmede önemli bir eğitim metodudur (Gwaranda and Masaka, 2008: 196). Gelfand'a göre çocuk bilmeceyi çözümlerken farklı olasılıkları ve tekrarlanan sorular yoluyla çevresinde olup bitenleri anlamaya başlar (Gelfand, 131; Gwaranda and Masaka, 2008: s. 196'daki alıntı). Bilmeceler muhakeme açısından oldukça önemlidir çünkü muhakeme sonuçlara doğru ve verimli bir şekilde ulaşmamızı sağlar. Bu durum şunu ifade etmektedir. Sonuca ulaşmak muhakemenin ana unsurudur. Muhakeme, mevcut bilgilere dayanılarak yeni sonuçlara ulaşmayı sağlayan bir süreçtir (Gwaranda and Masaka, 2008: 197). Kısaca bilmeceler muhakeme sürecine dayalı olan yapısı nedeniyle iyi bir analiz sürecini ifade etmektedir. Bu analiz süreci öğrencinin geçmiş bilgilerini gözden geçirmesi sonucunda yeni bilgilere ulaşabilmesi için bir düşünme biçimini de beraberinde getirecektir. Bilmeceler sayesinde çocuklar verileri toplarlar, yorumlayabilirler, çıkarımlar yapıp sonuca ulaşabilirler (Buchoff, 1996: 666) ve bu beceriler ise eleştirel düşünmenin bileşenleri arasındadır (Balta, 2013: 896).

Eleştirel düşünme ve bilmeceler arasındaki ilişki için sonuç olarak şunlar söylenebilir. Bilmeceler çok katmanlı bir yapıya sahiptir ve bu nedenle birey bilmeceyi çözebilmek için çok yönlü düşünmelidir (Köktürk, 2005: 121). Bilmecelerin metaforik ve sanatlı yapısı bireyi çözüme ulaşma aşamasında düşünsel becerilerini çalıştırmaya yönlendirir. Eleştirel düşünme açısından bakıldığında bilmeceler öğrencide düşünme mekanizmasını harekete geçiren çağrışımlar uyandırır. Doğruya ulaşmak için analiz süreci başlar ve yeni fikirler sentezlenir. Özellikle ilkokul düzeyinde bu tarz bir yapıyla karşılaşan öğrenci beyin jimnastiği yaparak bilişsel becerilerini de kullanmaya başlar.

2.4.1.3.3. Problem Çözme

Problem çözme 21. yüzyıldaki eğitim anlayışının kritik bir bileşenidir. Problem çözme genellikle gündelik ve mesleki bağlamlarda en önemli bilişsel aktivite olarak kabul edilmektedir. Ancak örgün eğitim ortamında problem çözme sınırlı olarak öğretilmektedir (Jonassen, 2000: 63). Ama problem çözmenin geliştirilmesi, okul eğitiminin temel hedeflerinden biri olmalıdır (Marchis, 2014: 49).

Problem çözmenin ne olduğunu tanımlamadan önce problemin kavramsal tanımını yapmak gerekmektedir. Problem, bir çözüm ve/veya karar gerektiren bir durumu ifade eder (Fan and Zhu, 2007: 64). Bu bağlamda problem çözme ise bir karar verme süreci olarak tanımlanabilir. Bu süreç, bilinmeyeni öğrenmek için sistematik olarak yürütülen zihinsel bir süreç ve sahip olunan bilgiye dayandığı için de analitik bir süreç olmaktadır. Ayrıca öğrenebilir ve yaşam boyu sürdürülen bir yetenek olarak da ortaya çıkmaktadır (Ömeroğlu vd., 2009: 117). Bir hedefe yönelik olarak problem çözme, öncelikle problemin uygun bir sunumunu ve daha sonrasın da belirli bir yöntem ve stratejiyle istenilen sonuca hareket etmeyi gerektirir (Metallidou, 2009: 76).

Problem çözmenin birey açısından önemi şu şekildedir. Problem çözme bireye; kavramları ve ilkeleri tanımlamak, analiz etmek, değerlendirmek ve çözümü yorumlamak için gerekmektedir (Gök, 2014: 618). Problem çözme; olguların hatırlanmasını, çeşitli beceri ve işlemlerin kullanılmasını, problem çözme süreçlerini, bunların değerlendirilmesini ve daha birçok farklı becerileri içermektedir (Charles vd. 1997; Dede ve Yaman 2005: s. 42'deki alıntı). Bu becerilerin öğrenilmesi ise bireyin zihinsel gelişiminin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesine yol açmaktadır.

Beyni geliştirmenin birçok yolu bulunmaktadır bu yollardan etkili olanlarından biri de problem çözme becerisi olmaktadır. Problem çözme özellikle beynin farklı bölgelerini destekleyen tekniklerin kullanılmasını geliştirerek zihnin geliştirilmesi üzerindeki etkisini daha da artırmaktadır (Erlauer, 2003). Problem çözme büyük ölçüde akıl yürütme becerilerine dayanmaktadır (Care, 2014: 373).

> Problem çözme, istenilen hedefe varabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları türlü olanaklar arasından seçme ve kullanmadır. Problem çözme, bilimsel yöntem, eleştirel düşünme, karar verme, sorgulama ve yansıtıcı düşünme gibi terimleri içermektedir. Bu yöntem, bir problemin çözümünde, genelleme ve sentez yapmada kullanılır. Daha çok araştırma yoluyla öğretme yaklaşımında, bilişsel alanın uygulama düzeyindeki davranışlarının kazandırılmasında ve bu alanın analiz ve sentez özelliklerini geliştirmede kullanılır (Demirel, 2008: 86).

Problem çözmenin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür.

- Öğrenci merkezlidir,
- Öğrencide ilgi ve güdülemeyi artırır,
- Daha kalıcı izli öğrenmeleri oluşturur,
- Bilimsel yöntemi kullanmayı öğretir ve bilimsel tutumu kazandırır (Demirel, 2008: 86).

Bilmece çözmeye dayalı eğitim, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Wismath, Orr and Zhong, 2014: 2). Problem çözme, öğrenci merkezli bir eğitimi esas almaktadır. Öğrenci, öğrenme sürecinde probleme katkıda bulunarak bunun bir parçası olmaktadır. Problemle ilgili faktörleri ilişkilendirerek analiz etmekte, probleme ilişkin olası sonuçları geliştirmekte, eylemleriyle bunun bir parçası olmakta ve çözümlerin sonuçlarını değerlendirmektedir (Olowa, 2009: 34). Problem çözme becerilerinin geliştirilmesi açısından bilmeceler eşsiz bir kaynak görevi üstlenmektedirler. Öğrenci, ilk etapta bilmecede verilen ipuçlarını analiz etmekte ve olası cevapları tespit etmektedir. Sonrasında ise bulduğu cevapların doğru olup olmadığını kontrol ederek problem çözmeye dayalı süreci başarıyla gerçekleştirmektedir.

> Bilmeceler öncelikle sorulduğu kişinin cevabı bulabilmek için daha dikkatli dinlemesine, düşünmeye başlamasına, muhakeme yeteneğini geliştirmesine ve bilmecenin içinde verilen ipuçlarını değerlendirerek tümevarım tekniğini kullanarak problem çözmede bilimsel bir tutum geliştirmesine, deneme ve yanılma yoluyla sonunda doğru cevabı bulmasına yardım edecektir (Keleş, 2007: 47-48).

Uzmanlar, aktif öğrenme süreci içerisindeki öğrencileri gözlemlediklerinde, öğrencilerin karşılaştıkları yeni problemlerin çözümünde deneyimlerinden ve bilgiyi arama sürecinden faydalandıkları tespit etmişlerdir (Sadeghii and Malekian, 2014: 31). Bu bağlamda problem çözme ve bilmeceler arasındaki ilişki için şu açıdan ele alınabilir. Bilmecelerin içinde bulunan metaforik yapılar öğrenciler için çağrışımlar uyandırmaktadır. Bu çağrışımlar öğrencinin önceden edindiği bilgileri değerlendirmesi, analiz etmesi ve bu yolla yeni ve farklı sonuçlara ulaşmasını sağlamaktadır. Bu durum ise öğrencinin düşünme sürecini başarıyla gerçekleştirmesine ve zihinsel gelişimine katkı sağlamaktadır. Problem çözme süreci

hem öğretmen hem de ders için kullanılan materyaller tarafından desteklenerek geliştirilebilecek bir süreçtir. Türk edebiyatının önemli fakat yıllardır ihmal edilen bir türü olan bilmeceler özellikle problem çözme becerisinin geliştirilmesi açısından önemli bir kaynak görevi üstlenebilirler. Bilginin değişen doğası bireyleri de değiştirmektedir. Eğitim artık hayat boyu süren bir kavram olarak kabul edilmektedir. Bu bağlamda problem çözme becerisinin geliştirilmesi sadece akademik hayat açısından değil, gerçek hayatta da bireylerin karşılaştığı sorunların çözümünde başarılı olmalarını sağlaması bakımından da önem arz etmektedir.

2.5. İlköğretim Türkçe Müfredat Programı

Milli Eğitim Bakanlığı, 2009 yılında almış olduğu kararla müfredat programlarında değişikliğe gitmiştir. Alınan karar doğrultusunda hazırlanan yeni müfredat programına göre Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (1-5. Sınıflar) amacı şu şekilde açıklanmıştır;

> Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu ile ilgili dil ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönlerden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, öğrenmeleri, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmeleri amacıyla hazırlanmıştır (MEB, 2009: 10).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan; kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan, girişimci ve sorun çözen; bilimsel düşünen, anlayan araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan; haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, şartlandırmaya karşı duyarlı; okumaktan ve öğrenmekten zevk alan; bilgi teknolojilerini kullanan, üreten ve geleceğine yön veren bireylerden oluşan bir toplum hedeflenmektedir (MEB, 2009: 10).

Türkçe Dersi Öğretim Programı yapılandırıcı yaklaşımı merkeze almaktadır. Yapılandırıcı yaklaşımı Güneş, "Yapılandırıcı eğitim yaklaşımında insan beyninin daha etkili ve verimli kullanılmasına ağırlık verilmektedir. Öğrenmeyi merkeze alan

bu yaklaşımda, dil ve zihinsel becerileri üst düzeyde geliştirmeye çalışılmaktadır (2009: 2).” şeklinde tanımlamaktadır. Programda merkeze alınan yapılandırıcı yaklaşım yanında, çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim, sarmal, tematik ve beceri yaklaşımı gibi birçok farklı eğitim yaklaşımlarından da faydalanılmıştır.

MEB, Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın (2009: 10-12) özelliklerini şu şekilde sıralamıştır.

- Bilgi ezberlemeye değil, bilgi üretmeye dayalı çağdaş eğitim yaklaşım ve modelleri temel alınmıştır. Bunlar yapılandırıcı yaklaşım, çoklu zekâ yaklaşımı, öğrenci merkezli öğrenme, beyin temelli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim vb. sıralanabilir.
- Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, metinler arası okuma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi temel becerilere yer verilmiştir.
- Eğitim alanındaki son bilimsel gelişmeler ve yaklaşımlar çerçevesinde, öğrencinin dil becerileri ile zihinsel becerilerini geliştirmesine ve etkili kullanmasına önem verilmiştir. Bu amaçlar düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel beceriler ön plana çıkarılmıştır.
- Öğrenme alanları günümüz dil eğitim anlayışının ve dil becerilerinin gereği olarak dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu başlıkları altında ele alınmıştır. Programda görsel okuma ve görsel sonu ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmıştır.
- Dil bilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer öğrenme alanları içinde verilmiştir.
- Kazanımların belirlenmesinde öğrencilerin yaş, düzey, dil ve zihin gelişimleri göz önünde bulundurulmuştur.

- Yapılandırıcı yaklaşıma göre Türkçe öğretiminde, öğrenme-öğretme sürecinin aşamaları açıklanmış programdaki bütün kazanımların bu sürece dağılımı örnek olarak gösterilmiştir.
- Tematik yaklaşımın bir gereği olarak öğrenme öğretme sürecinde ele alınacak zorunlu ve seçmeli temalar ayrıntılı olarak verilmiştir.
- Öğrenme öğretme sürecinde yapılacak çalışmaları göstermek amacıyla, her sınıf düzeyine uygun metin işleme ve etkinlik örnekleri verilmiştir. Bu süreçte dinleme, okuma, konuşma, yazma ve görsel okuma ve görsel sunu etkinlikleri ayrı ele alınmıştır.
- Anlama becerilerinin geliştirilmesi amacıyla sıralama, sınıflama, eleştirme, tahmin etme, ilişki kurma, özetleme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi etkinlikler verilmiş; ayrıca metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam kurmaya özen gösterilmiştir.
- İlk okuma-yazma öğretimi, dinleme ve konuşma alanlarından kopuk, sadece okuma ve yazma becerilerini geliştirme süreci olarak düşünülmediğinden, programda diğer alanlardan ayrı olarak ele alınmamıştır. Bu nedenle bütün öğrenme alanlarıyla iç içe, özellikle dinleme ve konuşma alanlarıyla da bütünleştirilerek verilmiştir.
- İlk okuma-yazma öğretiminde "Ses Temelli Cümle Yöntemi" benimsenmiştir.
- Yazı öğretiminde ise birinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazıyla başlanması ve bütün yazı çalışmalarının bitişik eğik yazı harfleriyle yapılması gerekli görülmüştür.
- Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak her öğrenme alanı için ayrı ayrı belirlenen etkinliklerle öğrencilerin süreç içinde değerlendirilmesi planlanmıştır. Kişisel değerlendirme ölçekleri, öğrenci ürün dosyası, gözlem ölçekleri gibi çeşitli değerlendirme ölçekleri de verilmiştir.

Özelliklere genel olarak bakıldığında çağın gereklerini taşıdığı görülmektedir. Çağdaş, öğrenci merkezli, iletişim odaklı, düşünmeyi temel alan, dil becerilerinin vurgulandığı, bireysel farklılıkların dikkate alındığı bu program öğrencilerin geleceğe hazırlanmasında önemli bir rol üstlenmektedir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı doğrultusunda hazırlanan müfredat programının genel amaçları ise aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

1. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini geliştirmek.
2. Türkçeyi sevmelerini, doğru, güzel ve etkili kullanmalarını sağlamak,
3. Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmek,
4. Metinler arası okuma becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek,
5. Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
6. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma becerilerini geliştirmek,
7. Bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
8. Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek,
9. Kitle iletişim araçlarıyla aktarılanları sorgulamalarını sağlamak,
10. Kişisel, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmelerini sağlamak,
11. Milli, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,

12. Yazılı ve sözlü ürünlerde Türk ve dünya kültürünü tanımalarını sağlamak,
13. Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamaktır (MEB, 2009: 12).

Türkçe Dersi Öğretim Programı genel amaçları öğrencilerin öğrenme alanlarında geliştirilmesine, Türkçeyi sevmelerine ve etkili kullanmalarını sağlamaya, düşünme ve düşünmeyle ilgili zihinsel becerilerini geliştirmeye, bilimsel olmalarına, söz varlığının geliştirilmesine, bilgiye ulaşma becerilerinin geliştirilmesine, bilgi teknolojilerinin kullanımına, kişisel, sosyal ve kültürel yönden gelişmelerine, millî, manevi ve evrensel değerlere önem vermelerine, Türk ve dünya kültürünü tanımalarına, okuma ve yazma sevgisi kazanmalarına yönelik becerileriri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda bakıldığında bilmeceler Türkçe dersi açısından öğrenme alanlarında kullanılabilecek önemli bir öğretim aracı olarak görülebilir.

2.6. İlköğretim Türkçe Müfredat Programı'nda Bilmece ile İlişkili Konuların Öğrenme Alanlarına Dağılımı

Bu bölümde MEB (2009) 1-5 ve MEB (2006) 6-8 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın öğrenme alanlarına yönelik kazanımları verilecektir.

1. Sınıf

Okuma

Okumak için hazırlık yapar.
Okuduğu kelimeleri doğru telaffuz eder. (Tekerlemeler, bilmeceler okutulabilir)
Eğlenmek için fıkra, bilmece tekerleme, masal vb. okur.

2. Sınıf

Okuma

Eğlenmek için fıkra, bilmece tekerleme, masal vb. okur.

3. Sınıf

Okuma

Eğlenmek için fıkra, bilmece tekerleme, masal vb. okur.

4. Sınıf

Okuma

Eğlenmek için fıkra, bilmece tekerleme, masal vb. okur.

5. Sınıf

Okuma

Eğlenmek için fıkra, bilmece tekerleme, masal vb. okur.

6. 7. 8. Sınıf:

Dinleme/İzleme

Tekerleme, sayışmaca, bilmece ve yanıltmacaları ezberler/kullanır. (**Derleme**: Tekerleme, sayışmaca, bilmece ve yanıltmaca gibi sözlü kültür ürünleri derlenir. Öğrencilerden derledikleri tekerleme, sayışmaca, bilmece ve yanıltmacalardan bazılarını ezberleyerek sınıfta arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir (3. kazanım).)

Okuma

- Sesini ve beden dilini etkili kullanır.
- Akıcı biçimde okur.
- Kelimeleri doğru telaffuz eder.
- Sözün ezgisine dikkat ederek okur.
- Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.

(**Beni Dinler misin?:** Öğrenciler tarafından seslendirilen hikâye, fıkra, şiir, tekerleme, anı, bilmece, atasözü veya özlü sözlerden oluşan bir kaset doldurulur. Kasete bir isim bulunur. Kaset kapağı tasarlanır. Reklam afişi hazırlanarak satışa sunulur.)

İlköğretim Türkçe Dersi Müfredat Programı (1-5. Sınıflar) öğrenme alanlarına göre kazanımlar incelendiğinde sadece okuma öğrenme alanı ile ilgili olan kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Diğer öğrenme alanları olan dinleme, konuşma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu ile ilgili kazanım bulunmaktadır. Okuma alanı ile ilgili verilen kazanımlarda ise bilmecelerin genellikle "eğlenmek için bilmece okur" şeklinde verildiği görülmektedir. Bu durum bilmecelerin eğitici yönünün daha iyi bir şekilde ele alınarak yeniden değerlendirilmesi gerektiğinin bir göstergesi olmaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı (6-8. Sınıflar) öğrenme alanlarına göre kazanımlar incelendiğinde ise dinleme/izleme ve okuma öğrenme alanlarına yönelik kazanımlara yer verildiği ve 1-5. sınıflarda olduğu gibi diğer öğrenme alanlarının bilmecelerle ilişkili olarak değerlendirilmediği ortaya çıkmaktadır. Burada da söylenebilecek şey aynıdır. Milli kültürümüzün, dilimizin, edebiyatımızın önemli bir türü olan bilmecelerin eğitim alanında kullanılması öğrencilere çok şey katacaktır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örneklemi, araştırmada kullanılan veri toplama aracı ve toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

İlköğretim okullarında 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin bilmeceleri anlama düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Tarama modeli, geçmişte ve halen var olan durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar: 2010:77). Araştırmadan elde edilen veriler, öğrencilerin bilmeceleri ne düzeyde anladığını yansıttığından bu çalışma tarama modeli türü bir araştırmadır. Araştırma verilerinin analizinde nicel araştırmaya bağlı olarak betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İzmir ili MEB'e bağlı devlet ilkokullarında 2014-2015 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem ise İzmir ili Buca ilçesinde MEB'e bağlı farklı devlet ilkokullarında 2014-2015 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören "kolay ulaşılabilir örneklem yöntemine" göre seçilmiş 4. sınıf düzeyindeki öğrencilerden oluşmaktadır. Bilmeceleri anlama ölçeği bu örneklem içerisinden 500 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulanan ölçeklerden 438 adedi araştırmada kullanılacak düzeyde uç değerlerin ayıklandığı tam yanıtlanır düzeyde verilerin oluşturduğu son veri, araştırma için analiz yapılacak düzeydedir.

Bu kapsamda 438 öğrencinin yanıtladıkları, bilmeceleri anlama ölçeği verileri analize dahil edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama aracı olarak iki bölümden oluşan ölçme aracı araştırmacı tarafından hazırlanmış ve geliştirilmiştir. Birinci bölümde öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise öğrencilerin bilmeceleri anlama düzeylerini ölçecek "Bilmeceleri anlama ölçeği" araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bilmeceleri anlama ölçeği geliştirilirken bilmecelerle ilgili kaynaklar taranmış ve bunlar arasından geliştirilen 13 ayrı kategoriye ilişkin bilmeceler seçilmiştir. Bilmeceler seçilirken örneklemin yaş grubu dikkate alınmış ve bu yaş grubunun kelime dağarcığı dahilinde olabileceği düşünülen bilmeceler tercih edilmiştir. Ayrıca bilmeceler seçilirken katılımcının bilmeceyi nasıl anlamlandırdığını ortaya koyabilmek için metin içi ipuçları taşıyan bilmeceler tercih edilmiştir. Geliştirilmiş olan "Bilmeceleri anlama ölçeği" 89 bilmeceden oluşmaktadır. Bilmeceleri anlama ölçeğinin kapsam geçerliliği için uzman görüşü alınmıştır. Bu uzman grubu farklı üniversitelerin Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde görev yapan 1 Profesör, 2 Doçent olup, ayrıca MEB'de görev yapan 10 öğretmenden oluşmaktadır. Uzmanlar tarafından yaş aralığına uygun görülmeyen bilmeceler, ölçekten çıkarılmış ve bilmece sayısı 81'e düşürülmüştür. Buna göre uzlaşı katsayısı da 0.82 olarak belirlenmiştir. Uzlaşı katsayısı belirlenirken "(uzlaşılan bilmece-uzlaşılmayan bilmece)/toplam bilmece sayısı" formülü kullanılmıştır. Buna bağlı olarak elde edilen bilmecelerle ilgili anlama düzeyini ölçen ölçme aracı seçilen okulların 4. sınıflarında 2 ders saati süresince uygulanmıştır. Uygulama esnasında öğrencilerin ders saati bitimlerinde ara vererek dinlenmelerine izin verilmiştir.

3.4. Veri Çözümleme Teknikleri

Öğrencilerin bilmeceleri anlama düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan uygulamadan elde edilen verilerin ölçek düzeyi sıralama düzeyinde olduğundan veriler parametrik olmayan istatistiklerden iki bağımsız grubun karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında Kruskall-Wallis testi

yapılmıştır. Ayrıca her bir soru için yanıtlanma örüntüsünü ortaya koymak amacıyla kay kare (x^2) istatistiği yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, ölçme aracı ile toplanan veriler, uygun istatistik teknikleri kullanılarak analiz edilmiş ve tablolaştırılarak açıklanmıştır. Araştırmanın bulguları dört alt probleme göre ortaya konulmuştur.

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde "İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilmeceleri anlama düzeyleri nasıldır?" sorusuna cevap aranmıştır. Bunun için geliştirilen ölçeğin sınıflandırılmış alt başlıkları doğrultusunda öğrencilerin bilmecelere verdikleri cevaplar boş-yanlış cevap, yakın doğru cevap ve doğru cevap olmak üzere değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucuna göre, sınıflandırılmış soruların cevaplarının toplam puanları alınarak betimsel analizleri yapılmıştır. İlgili tablolar aşağıda verilmiştir.

Tablo 1.

Yanıltmacaya Dayalı Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu

	Soru 1		Soru 2		Soru 3		Toplam
	f	%	f	%	f	%	
Boş-yanlış	187	42,7	183	41,8	408	93,2	259
Yakın cevap	146	33,3	191	43,6	1	,2	113
Doğru cevap	105	24,0	64	14,6	29	6,6	66
Toplam	438	100,0	438	100,0	438	100,0	
x^2	23,027 (p<.05)		69,301 (p<.05)		707,93 (p<.05)		

p<.05

Tablo 1'e göre yanıltmacaya dayalı bilmecelerde öğrenciler çoğunlukla (f=259) boş veya yanlış yanıtlar vermişlerdir. Yakın doğru yanıt veren (f=113) öğrenci ve tam doğru yanıt veren öğrenci (f=66) yanlış yanıt veren öğrencilere göre

daha azdır. Birinci soru (Arap suya düşerse ne olur?) bilmecesine öğrencilerin %42,7'si (f=187) boş veya yanlış yanıt verirken, %33,3'ü (f=146) yakın cevap, %24'ü (f=105) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. İkinci soru (Köpek ne için sahibinin arkasından gider?) bilmecesine öğrencilerin %41,8'i (f=183) boş veya yanlış yanıt verirken, %43,6'sı (f=191) yakın cevap, %14,6'sı (f=64) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Üçüncü soru (En inatçı saz (müzik aleti) hangisidir?) bilmecesine öğrencilerin %93,2'si (f=408) boş veya yanlış yanıt verirken, %0,2'si (f=1) yakın cevap, %6,6'sı (f=29) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Her bir soru için yapılan kay kare analizi sonucu doğru yanıt yakın doğru yanıt ve yanlış yanıt verenler farklılaşmaktadır.

Tablo 2.

Benzerlik-Zıtlık Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu

	Soru 4		Soru 5		Soru 6		Soru 7		Soru 8		Soru 9		Soru 10		Soru 11		Toplam
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	
Boş yanlış	157	35,8	113	25,8	389	88,8	226	51,6	216	49,3	119	27,2	221	50,5	363	82,9	225
Yakın cevap	209	47,7	139	31,7	1	,2	1	,2	95	21,7	314	71,7	13	3,0	0	0	97
Doğru cevap	72	16,4	186	42,5	48	11,0	211	48,2	127	29,0	5	1,1	204	46,6	75	17,1	116
Toplam	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	
x^2	65,521 (p<.05)		18,75 (p<.05)		614,23 (p<.05)		216,78 (p<.05)		53,84 (p<.05)		334,47 (p<.05)		182,72 (p<.05)		189,37 (p<.05)		

p<.05

Tablo 2'ye göre benzerlik-zıtlık durumunu ortaya koyan bilmecelerde öğrenciler çoğunlukla (f=225) boş veya yanlış yanıtlar vermişlerdir. Yakın doğru yanıt veren (f=97) öğrenci ve tam doğru yanıt veren öğrenci (f=116) yanlış yanıt veren öğrencilere göre daha azdır. Dördüncü soru (Havada uçar, kanadı yok) bilmecesine öğrencilerin %35,8'i (f=157) boş veya yanlış yanıt verirken, % 47,7'si (f=209) yakın cevap, %16,4'ü (f=72) ise doğru cevap vermişlerdir. Beşinci soru (Şekere benzer tadı yok, gökte uçar kanadı yok) bilmecesine öğrencilerin %25,8'i (f=113) boş veya yanlış cevap verirken, %31,7'si (f=139) yakın cevap, %42,5'i (f=186) ise doğru cevap vermişlerdir. Altıncı soru (Kanadı var kuş değil, boynuzu var koç değil) bilmecesine öğrencilerin %88,8'i (f=389) boş veya yanlış cevap verirken, %0,2'si (f=1) yakın cevap, %11'i (f=48) ise doğru cevap vermişlerdir. Yedinci soru (Ayakları direk gibi, gagası kürek gibi) bilmecesine öğrencilerin %51,6'sı (f=226) boş veya yanlış cevap verirken, %0,2'si (f=1) yakın cevap,

%48,2'si (f=211) ise doğru cevap vermişlerdir. Sekizinci soru (Deler geçer ok gibi/Acıması yok gibi/Tek gözlü tek bacaklı/Dikiş nakışta aklı) bilmecesine öğrencilerin %49,3'ü (f=216) boş veya yanlış cevap verirken, %21,7'si (f=95) yakın cevap, %29'u (f=127) ise doğru cevap vermişlerdir. Dokuzuncu soru (Akşam gelir/Sabah gider) bilmecesine öğrencilerin %27,2'si (f=119) boş veya yanlış cevap verirken, %71,7'si (f=314) yakın cevap, %1,1'i (f=5) ise doğru cevap vermişlerdir. Onuncu soru (Dışı var, içi yok/Dayak yer suçu yok) bilmecesine öğrencilerin %50,5'i (f=221) boş veya yanlış cevap verirken, %3'ü (f=13) yakın cevap, %46,6'sı (f=204) ise doğru cevap vermişlerdir. On birinci soru (O yanı kaya/Bu yanı kaya/İçinde sarı maya) bilmecesine öğrencilerin %82,9'u (f=363) boş veya yanlış cevap verirken, %17,1'i (f=75) ise doğru cevap vermişlerdir. Her bir soru için yapılan kay kare (x^2) analizi sonucu doğru yanıt yakın doğru yanıt ve yanlış yanıt verenler farklılaşmaktadır.

Tablo 3.

Söz Sanatları (Benzetme) Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu

	Soru 12		Soru 13		Soru 14		Soru 15		Soru 16		Soru 17		Soru 18		Soru 19		Toplam
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	
Boş yanlış	416	95,0	415	94,7	233	53,2	429	97,9	236	53,9	278	63,5	173	39,5	423	96,6	325
Yakın cevap	8	1,8	16	3,7	182	41,6	0	0	144	32,9	78	17,8	5	1,1	1	,2	54
Doğru cevap	14	3,2	7	1,6	23	5,3	9	2,1	58	13,2	82	18,7	260	59,4	14	3,2	59
Toplam	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	
x^2	749,09 (p<.05)		743,71 (p<.05)		164,342 (p<.05)		402,74 (p<.05)		108,54 (p<.05)		179,06 (p<.05)		230,18 (p<.05)		788,89 (p<.05)		

p<.05

Tablo 3'e göre söz sanatları (benzetme) durumunu ortaya koyan bilmecelerde öğrenciler çoğunlukla (f=325) boş veya yanlış yanıt vermişlerdir. Yakın doğru yanıt veren (f=54) öğrenci ve tam doğru yanıt veren öğrenci (f=59) yanlış yanıt veren öğrencilere göre daha azdır. On ikinci soru (İki kızarmış kiraz/Yarılıverse biraz/Çekirdekler görürüm/İnci gibi bembeyaz) bilmecesine öğrencilerin %95'i (f=416) boş veya yanlış cevap verirken, %1,8'i (f=8) yakın cevap, %3,2'si (f=14) ise doğru cevap vermişlerdir. On üçüncü soru (Bir kuru kafa/Attım rafa/Yemesi tatlı/Maymun suratlı) bilmecesine öğrencilerin %94,7'si (f=415) boş veya yanlış

cevap verirken, %3,7'si (f=16) yakın cevap, %1,6'sı (f=7) ise doğru cevap vermişlerdir. On dördüncü soru (Gelişi arslan gibi/Duruşu sultan gibi/Yayılır hasır gibi/Sürünür esir gibi) bilmecesine öğrencilerin %53,2'si (f=233) boş veya yanlış cevap verirken, %41,6'sı (f=182) yakın cevap, %5,3'ü (f=23) ise doğru cevap vermişlerdir. On beşinci soru (Beyazdır kara benzer/Üfledikçe zara benzer/Erkekler bilir adını/Kadınlar bilir tadını) bilmecesine öğrencilerin %97,9'u (f=429) boş veya yanlış cevap verirken, %2,1'i (f=9) ise doğru cevap vermişlerdir. On altıncı soru (İnci gibi dizilir, iplik gibi sökülür) bilmecesine öğrencilerin %53,9'u (f=236) boş veya yanlış cevap verirken, %32,9'u (f=144) yakın cevap, %13,2'si (f=58) ise doğru cevap vermişlerdir. On yedinci soru (Sarı sarı yazılmış, sıra sıra dizilmiş, tarlalardan atlamış, tüfek gibi patlamış) bilmecesine öğrencilerin %63,5'i (f=278) boş veya yanlış cevap verirken, %17,8'i (f=78) yakın cevap, %18,7'si (f=82) ise doğru cevap vermişlerdir. On sekizinci soru (Bulunmazsam çöl derler, bazen bana göl derler; yeşil kırdan akarsam "bir gümüşten yol" derler) bilmecesine öğrencilerin %39,5'i (f=173) boş veya yanlış cevap verirken, %1,1'i (f=5) yakın cevap, %59,4'ü (f=260) ise doğru cevap vermişlerdir. On dokuzuncu soru (Kendisi Mekkeli'dir; hoşlanmayan delidir; içi şerbetle dolu, sanki dilber dilidir) bilmecesine öğrencilerin %96,6'sı (f=423) boş veya yanlış cevap verirken, %0,2'si (f=1) yakın cevap, %3,2'si (f=14) ise doğru cevap vermişlerdir. Her bir soru için yapılan kay kare (x^2) analizi sonucu doğru yanıt yakın doğru yanıt ve yanlış yanıt verenler farklılaşmaktadır.

Tablo 4.

Söz Sanatları (Metafor) Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu

	Soru 20		Soru 21		Soru 22		Soru 23		Soru 24		Soru 25		Soru 26		Toplam
	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	
Boş yanlış	396	90,4	404	92,2	370	84,5	154	35,2	314	71,7	358	81,7	127	29,0	303
Yakın cevap	0	0	0	0	1	,2	5	1,1	49	11,2	0	0	0	0	8
Doğru cevap	42	9,6	34	7,8	67	15,3	279	63,7	75	17,1	80	18,3	311	71,0	127
Toplam	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	
x^2	286,11 (p<.05)		312,55 (p<.05)		530,42 (p<.05)		257,76 (p<.05)		292 (p<.05)		176,44 (p<.05)		77,29 (p<.05)		

p<.05

Tablo 4'e göre söz sanatları (metafor) durumunu ortaya koyan bilmecelerde öğrenciler çoğunlukla (f=303) boş veya yanlış yanıt vermişlerdir. Yakın doğru yanıt veren (f=8) öğrenci ve tam doğru yanıt veren öğrenci (f=127) yanlış yanıt veren öğrencilere göre daha azdır. Yirminci soru (İki çakı bir makas/Baca üstünde hokkabaz/Bunu bilmeyen kel papaz) bilmecesine öğrencilerin %90,4'ü (f=396) boş veya yanlış cevap verirken, %9,6'sı (f=42) ise doğru cevap vermişlerdir. Yirmi birinci soru (El kadar mezar/Dünyayı gezer) bilmecesine öğrencilerin %92,2'si (f=404) boş veya yanlış cevap verirken, %7,8'i (f=34) ise doğru cevap vermişlerdir. Yirmi ikinci soru (Yedi delikli tokmak/Bunu bilmeyen ahmak) bilmecesine öğrencilerin %84,5'i (f=370) boş veya yanlış cevap verirken, %0,2'si (f=1) yakın cevap, %15,3'ü (f=67) ise doğru cevap vermişlerdir. Yirmi üçüncü soru (Dal üstünde al yanak/İnanmazsan ye de bak) bilmecesine öğrencilerin %35,2'si (f=154) boş veya yanlış cevap verirken, %1,1'i (f=5) yakın cevap, %63,7'si (f=279) ise doğru cevap vermişlerdir. Yirmi dördüncü soru (Yeraltında yağlı kayış) bilmecesine öğrencilerin %71,7'si (f=314) boş veya yanlış cevap verirken, %11,2'si (f=49) yakın cevap, %17,1'i (f=75) ise doğru cevap vermişlerdir. Yirmi beşinci soru (Yeraltında kırmızı minare) bilmecesine öğrencilerin %81,7'si (f=358) boş veya yanlış cevap verirken, %18,3'ü (f=80) ise doğru cevap vermişlerdir. Yirmi altıncı soru (Her akşam doğar, her sabah ölür) bilmecesine öğrencilerin %29'u (f=127) boş veya yanlış cevap verirken, %71'i (f=311) ise doğru cevap vermişlerdir. Her bir soru için yapılan kay kare (x^2) analizi sonucu doğru yanıt yakın doğru yanıt ve yanlış yanıt verenler farklılaşmaktadır.

Tablo 5.
Söz Sanatları (Tezat) Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu

	Soru 27		Soru 28		Soru 29		Soru 30		Soru 31		Soru 32		Soru 33		Soru 34		Toplam
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	
Boş-yanlış	392	89,5	409	93,4	415	94,7	292	66,7	330	75,3	91	20,8	395	90,2	409	93,4	342
Yakın cevap	0	0	0	0	0	0	1	,2	1	,2	15	3,4	20	4,6	22	5,0	7
Doğru cevap	46	10,5	29	6,6	23	5,3	145	33,1	107	24,4	332	75,8	23	5,3	7	1,6	89
Toplam	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	
x^2	273,32 (p<.05)		329,68 (p<.05)		350,83 (p<.05)		290,01 (p<.05)		386,31 (p<.05)		375,21 (p<.05)		637,02 (p<.05)		711,41 (p<.05)		

p<.05

Tablo 5'e göre söz sanatları (tezat) durumunu ortaya koyan bilmecelerde öğrenciler çoğunlukla (f=342) boş veya yanlış yanıt vermişlerdir. Yakın doğru yanıt veren (f=7) öğrenci ve tam doğru yanıt veren öğrenci (f=89) yanlış yanıt veren öğrencilere göre daha azdır. Yirmi yedinci soru (Parmağı var canı yok/Damarı var kanı yok) bilmecesine öğrencilerin %89,5'i (f=392) boş veya yanlış cevap verirken, %10,5'i (f=46) ise doğru cevap vermişlerdir. Yirmi sekizinci soru (Karnı yırtık kanı yok/Kolu var bacağı yok) bilmecesine öğrencilerin %93,4'ü (f=409) boş veya yanlış cevap verirken, %6,6'sı (f=29) ise doğru cevap vermişlerdir. Yirmi dokuzuncu soru (Baldan tatlı zehirden acı/İyilik yapana duacı) bilmecesine öğrencilerin %94,7'si (f=415) boş veya yanlış cevap verirken, %5,3'ü (f=23) ise doğru cevap vermişlerdir. Otuzuncu soru (Bağlarım yürür/Çözerim durur) bilmecesine öğrencilerin %66,7'si (f=292) boş veya yanlış cevap verirken, %0,2'si (f=1) yakın cevap, %33,1'i (f=145) ise doğru cevap vermişlerdir. Otuz birinci soru (Yazın giyinir, kışın soyunur) bilmecesine öğrencilerin %75,3'ü (f=330) boş veya yanlış cevap verirken, %0,2'si (f=1) yakın cevap, %24,4'ü (f=107) ise doğru cevap vermişlerdir. Otuz ikinci soru (Zenginde çok, fakirde yok) bilmecesine öğrencilerin %20,8'i (f=91) boş veya yanlış cevap verirken, %3,4'ü (f=15) yakın cevap, %75,8'i (f=332) ise doğru cevap vermişlerdir. Otuz üçüncü soru (Başı kapı yanında, sonu dünya ucunda) bilmecesine öğrencilerin %90,2'si (f=395) boş veya yanlış cevap verirken, %4,6'sı (f=20) yakın cevap, %5,3'ü (f=23) ise doğru cevap vermişlerdir. Otuz dördüncü soru (Kuyruğu uzun beli kısa, burnu uzun, dili kısa) bilmecesine öğrencilerin %93,4'ü (f=409) boş veya yanlış cevap verirken, %5'i (f=22) yakın cevap, %1,6'sı (f=7) ise doğru cevap vermişlerdir. Her bir soru için yapılan kay kare (x^2) analizi sonucu doğru yanıt yakın doğru yanıt ve yanlış yanıt verenler farklılaşmaktadır.

Tablo 6.

Söz Sanatları (Tenasüp) Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu

	Soru 35		Soru 36		Soru 37		Soru 38		Soru 39		Soru 40		Toplam
	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	
Boş-yanlış	182	41,6	432	98,6	217	49,5	237	54,1	337	76,9	437	99,8	307
Yakın cevap	42	9,6	1	,2	74	16,9	2	,5	81	18,5	0	0	33
Doğru cevap	214	48,9	5	1,1	147	33,6	199	45,4	20	4,6	1	,2	98
Toplam	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	
x^2	114,63 (p<.05)		840,42 (p<.05)		70,04 (p<.05)		217,98 (p<.05)		387,54 (p<.05)		434,00 (p<.05)		

p<.05

Tablo 6'ya göre söz sanatları (tenasüp) durumunu ortaya koyan bilmecelerde öğrenciler çoğunlukla (f=307) boş veya yanlış yanıt vermişlerdir. Yakın doğru yanıt veren (f=33) öğrenci ve tam doğru yanıt veren öğrenci (f=98) yanlış yanıt veren öğrencilere göre daha azdır. Otuz beşinci soru (Katık oldum aşına/Öp beni koy başına/Beni nasıl öğütür/Sor değirmen taşına/Her gün tazelenirim/Her yemekte yenirim/İnce ince dil beni/Hadi kimim bil beni) bilmecesine öğrencilerin %41,6'sı (f=182) boş veya yanlış cevap verirken, %9,6'sı (f=42) yakın cevap, %48,9'u (f=214) ise doğru cevap vermişlerdir. Otuz altıncı soru (Ağzı var, dili yok/Nefesi var, canı yok/Derisi var, kanı yok) bilmecesine öğrencilerin %98,6'sı (f=432) boş veya yanlış cevap verirken, %0,2'si (f=1) yakın cevap, %1,1'i (f=5) ise doğru cevap vermişlerdir. Otuz yedinci soru (Geceye kardeş olmuş/İnsana yoldaş olmuş) bilmecesine öğrencilerin %49,5'i (f=217) boş veya yanlış cevap verirken, %16,9'u (f=74) yakın cevap, %33,6'sı (f=147) ise doğru cevap vermişlerdir. Otuz sekizinci soru (Gözleri kömür/Bakışı ömür/Soğuk dondurur/Sıcak öldürür) bilmecesine öğrencilerin %54,1'i (f=237) boş veya yanlış cevap verirken, %0,5'i (f=2) yakın cevap, %45,4'ü (f=199) ise doğru cevap vermişlerdir. Otuz dokuzuncu soru (Bahçeler tacı, yemeyen muhtacı; çiçeksiz meyve verir, o neyin ağacı) bilmecesine öğrencilerin %76,9'u (f=337) boş veya yanlış cevap verirken, %18,5'i (f=81) yakın cevap, %4,6'sı (f=20) ise doğru cevap vermişlerdir. Kırkıncı soru (Kökü var, saçağı yok; dalı var, budağı yok) bilmecesine öğrencilerin %99,8'i (f=437) boş veya yanlış cevap verirken, %0,2'si (f=1) ise doğru cevap vermişlerdir. Her bir soru için yapılan kay kare (x^2) analizi sonucu doğru yanıt yakın doğru yanıt ve yanlış yanıt verenler farklılaşmaktadır.

Tablo 7.

Söz Sanatları (Nitelik Aktarması) Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu

	Soru 41		Soru 42		Soru 43		Soru 44		Soru 45		Soru 46		Soru 47		Soru 48		Toplam
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	
Boş-yanlış	363	82,9	235	53,7	294	67,1	280	63,9	294	67,1	382	87,2	349	79,7	353	80,6	319
Yakın cevap	50	11,4	0	0	131	29,9	1	,2	1	,2	18	4,1	4	,9	72	16,4	34
Doğru cevap	25	5,7	203	46,3	13	3,0	157	35,8	143	32,6	38	8,7	85	19,4	13	3,0	85
Toplam	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	
x^2	485,93 (p<.05)		2,33 (p>.05)		272,72 (p<.05)		267,82 (p<.05)		294,09 (p<.05)		573,58 (p<.05)		445,84 (p<.05)		452,15 (p<.05)		

p<.05

Tablo 7'ye göre söz sanatları (nitelik aktarması) durumunu ortaya koyan bilmecelerde öğrenciler çoğunlukla (f=319) boş veya yanlış yanıt vermişlerdir. Yakın doğru yanıt veren (f=34) öğrenci ve tam doğru yanıt veren öğrenci (f=85) yanlış yanıt veren öğrencilere göre daha azdır. Kırk birinci soru (Bahçede biter/Makine diker/Sabah kalkınca/Yüzünü öper) bilmecesine öğrencilerin %82,9'u (f=363) boş veya yanlış cevap verirken, %11,4'ü (f=50) yakın cevap, %5,7'si (f=25) ise doğru cevap vermişlerdir. Kırk ikinci soru (Biz biz idik, biz idik/Otuz iki kız idik/Ezildik büzüldük/İki duvara dizildik) bilmecesine öğrencilerin %53,7'si (f=235) boş veya yanlış cevap verirken, %46,3'ü (f=203) ise doğru cevap vermişlerdir. Kırk üçüncü soru (Al renk mor renk/Acı dilli, acı sözlü/Onsuz olmaz yemek özlü) bilmecesine öğrencilerin %67,1'i (f=294) boş veya yanlış cevap verirken, %29,9'u (f=131) yakın cevap, %3'ü (f=13) ise doğru cevap vermişlerdir. Kırk dördüncü soru (Karadandır kazanı/Bacadan çıkar dumanı/Orta yerde oturur/Nice işler bitirir) bilmecesine öğrencilerin %63,9'u (f=280) boş veya yanlış cevap verirken, %0,2'si (f=1) yakın cevap, %35,8'i (f=157) ise doğru cevap vermişlerdir. Kırk beşinci soru (Ay var iken açarlar, gün var iken kaçarlar) bilmecesine öğrencilerin %67,1'i (f=294) boş veya yanlış cevap verirken, %0,2'si (f=1) yakın cevap, %32,6'sı (f=143) ise doğru cevap vermişlerdir. Kırk altıncı soru (Sesi uzun, kendi kısa) bilmecesine öğrencilerin %87,2'si (f=382) boş veya yanlış cevap verirken, %4,1'i (f=18) yakın cevap, %8,7'si (f=38) ise doğru cevap vermişlerdir. Kırk yedinci soru (Kış günlerinde gürbüz, ağustosta pek ince; taşmış görürüz dağda, kar eriyince) bilmecesine öğrencilerin %79,7'si (f=349) boş veya yanlış cevap verirken, %0,9'u (f=4) yakın cevap, %19,4'ü

(f=85) ise doğru cevap vermişlerdir. Kırk sekizinci soru (Aldım yerli bir yemiş, yiyen tadını bilmiş, kabuğunu soy da ye, yanağını öp de ye) bilmecesine öğrencilerin %80,6'sı (f=353) boş veya yanlış cevap verirken, %16,4'ü (f=72) yakın cevap, %3'ü (f=13) ise doğru cevap vermişlerdir. Her bir soru için yapılan kay kare (x^2) analizi sonucuna göre 42. soru hariç doğru yanıt yakın doğru yanıt ve yanlış yanıt verenler farklılaşmaktadır. 42. soru da ise doğru yanıt yakın doğru yanıt ve yanlış yanıt verenler farklılaşmamaktadır.

Tablo 8.

Söz Sanatları (Teşhis ve İntak) Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu

	Soru 49		Soru 50		Soru 51		Soru 52		Soru 53		Soru 54		Soru 55		Soru 56		Toplam
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	F	%	f	%	f	%	
Boş-yanlış	349	79,7	261	59,6	197	45,0	398	90,9	206	47,0	195	44,5	371	84,7	429	97,9	301
Yakın cevap	15	3,4	0	0	3	,7	36	8,2	227	51,8	155	35,4	1	,2	0	0	54
Doğru cevap	74	16,9	177	40,4	238	54,3	4	,9	5	1,1	88	20,1	66	15,1	9	2,1	83
Toplam	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	
x^2	435,30 (p<.05)		16,11 (p<.05)		215,84 (p<.05)		655,94 (p<.05)		205,76 (p<.05)		40,04 (p<.05)		534,58 (p<.05)		402,74 (p<.05)		

p<.05

Tablo 8'e göre söz sanatları (teşhis ve intak) durumunu ortaya koyan bilmecelerde öğrenciler çoğunlukla (f=301) boş veya yanlış yanıt vermişlerdir. Yakın doğru yanıt veren (f=54) öğrenci ve tam doğru yanıt veren öğrenci (f=83) yanlış yanıt veren öğrencilere göre daha azdır. Kırk dokuzuncu soru (Ara beni, bul beni/Uğraştırmam çok seni/Düşerim ağacımdan/Tırak tırak, tırık tırak/Çekici al eline/Ne tatlıdır içim bak) bilmecesine öğrencilerin %79,7'si (f=349) boş veya yanlış cevap verirken, %3,4'ü (f=15) yakın cevap, %16,9'u (f=74) ise doğru cevap vermişlerdir. Ellinci soru (Biz biz idik biz idik/Yüz bin tane kız idik/Gece oldu, dizildik/Sabah oldu, silindik) bilmecesine öğrencilerin %59,6'sı (f=261) boş veya yanlış cevap verirken, %40,4'ü (f=177) ise doğru cevap vermişlerdir. Elli birinci soru (Bulut benim eğerim, istediğime binerim/tarlalara, bağlara sağnak olur, inerim) bilmecesine öğrencilerin %45'i (f=197) boş veya yanlış cevap verirken, %0,7'si (f=3) yakın cevap, %54,3'ü (f=238) ise doğru cevap vermişlerdir. Elli ikinci soru (Dağ başında pınarım/Kazanlarda buharım/Vapur tren işletir/Birçok işler yaparım)

bilmecesine öğrencilerin %90,9'u (f=398) boş veya yanlış cevap verirken, %8,2'si (f=36) yakın cevap, %0,9'u (f=4) ise doğru cevap vermişlerdir. Elli üçüncü soru (Bir arkadaşım var, gece gündüz resim çeker) bilmecesine öğrencilerin %47'si (f=206) boş veya yanlış cevap verirken, %51,8'i (f=227) yakın cevap, %1,1'i (f=5) ise doğru cevap vermişlerdir. Elli dördüncü soru (Bir sihirli fenerim, kibritsiz de yanarım) bilmecesine öğrencilerin %44,5'i (f=195) boş veya yanlış cevap verirken, %35,4'ü (f=155) yakın cevap, %20,1'i (f=88) ise doğru cevap vermişlerdir. Elli beşinci soru Biz on kardeşiz, en küçüğümüz en şişmanımızdır) bilmecesine öğrencilerin %84,7'si (f=371) boş veya yanlış cevap verirken, %0,2'si (f=1) yakın cevap, %15,1'i (f=66) ise doğru cevap vermişlerdir. Elli altıncı soru (Duvara asılırım, cepte taşınırım, hem de koparılırım) bilmecesine öğrencilerin %97,9'u (f=429) boş veya yanlış cevap verirken, %2,1'i (f=9) ise doğru cevap vermişlerdir. Her bir soru için yapılan kay kare (x^2) analizi sonucu doğru yanıt yakın doğru yanıt ve yanlış yanıt verenler farklılaşmaktadır.

Tablo 9.

Söz Sanatları (Dolaylama) Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu

	Soru 57		Soru 58		Soru 59		Soru 60		Soru 61		Soru 62		Toplam
	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	
Boş-yanlış	232	53,0	277	63,2	420	95,9	418	95,4	385	87,9	349	79,7	347
Yakın cevap	0	0	23	5,3	0	0	1	,2	1	,2	67	15,3	15
Doğru cevap	206	47,0	138	31,5	18	4,1	19	4,3	52	11,9	22	5,0	76
Toplam	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	
x^2	1,54 (p>.05)		221,60 (p<.05)		368,95 (p<.05)		761,21 (p<.05)		595,76 (p<.05)		430,31 (p<.05)		

p<.05

Tablo 9'a göre söz sanatları (dolaylama) durumunu ortaya koyan bilmecelerde öğrenciler çoğunlukla (f=347) boş veya yanlış yanıtlar vermiştir. Yakın doğru yanıt veren (f=15) öğrenci ve tam doğru yanıt veren öğrenci (f=76) yanlış yanıt veren öğrenciye göre daha azdır. Elli yedinci soru (Bilmece bildirmece/Dil üstünde kaydırmaca) bilmecesine öğrencilerin %53'ü (f=232) boş veya yanlış yanıt verirken, %47'si (f=206) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Elli sekizinci soru (Dünyanın dörtte üçü/Bir ucundan bir ucu/Bilmeceler içinde/Bu bilmece en gücü) bilmecesine öğrencilerin %63,2'si (f=277) boş veya yanlış yanıt verirken, %5,3'ü (f=23) yakın cevap, %31,5'i (f=138) ise bu bilmeceye doğru cevap

vermişlerdir. Elli dokuzuncu soru (Allah yapar yapısını/Demir açar kapısını) bilmecesine öğrencilerin %95,9'u (f=420) boş veya yanlış yanıt verirken, %4,1'i (f=18) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Altmışıncı soru (Yazın yersin yaşını, kışın yersin başını) bilmecesine öğrencilerin %95,4'ü (f=418) boş veya yanlış yanıt verirken, %0,2'si (f=1) yakın cevap, %4,3'ü (f=19) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Altmış birinci soru (Evin bacasında şırıl şırıl, günün gecesinde pırıl pırıl) bilmecesine öğrencilerin %87,9'u (f=385) boş veya yanlış yanıt verirken, %0,2'si (f=1) yakın cevap, %11,9'u (f=52) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Altmış ikinci soru (Dağ erir mi? Erimez deme) bilmecesine öğrencilerin %79,7'si (f=349) boş veya yanlış yanıt verirken, %15,3'ü (f=67) yakın cevap, %5'i (f=22) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Her bir soru için yapılan kay kare (x^2) analizi sonucuna göre, 57. soru hariç diğer sorularda doğru yanıt yakın doğru yanıt ve yanlış yanıt verenler farklılaşmaktadır. 57. soruda ise doğru yanıt yakın doğru yanıt ve yanlış yanıt verenler farklılaşmamaktadır.

Tablo 10.

Soyut Düşünebilme Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu

	Soru 63		Soru 64		Soru 65		Soru 66		Soru 67		Soru 68		Toplam
	F	%	f	%	f	%	F	%	F	%	f	%	
Boş-yanlış	400	91,3	326	74,4	413	94,3	418	95,4	422	96,3	363	82,9	390
Yakın cevap	0	0	0	0	17	3,9	13	3,0	2	,5	48	11,0	13
Doğru cevap	38	8,7	112	25,6	8	1,8	7	1,6	14	3,2	27	6,2	35
Toplam	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	
x^2	299,18 (p<.05)		104,55 (p<.05)		732,69 (p<.05)		760,23 (p<.05)		783,12 (p<.05)		485,30 (p<.05)		

p<.05

Tablo 10'a soyut düşünebilme durumunu ortaya koyan bilmecelerde öğrenciler çoğunlukla (f=390) boş veya yanlış yanıt vermişlerdir. Yakın doğru yanıt veren (f=13) öğrenci ve tam doğru yanıt veren öğrenci (f=35) yanlış yanıt veren öğrencilere göre daha azdır. Altmış üçüncü soru (Çarşıdan alınmaz/Mendile konulmaz/Ondan tatlı şey olmaz) bilmecesine öğrencilerin %91,3'ü (f=400) boş veya yanlış cevap verirken, %8,7'si (f=38) ise doğru cevap vermişlerdir. Altmış dördüncü soru (Az gitti uz gitti/Dere tepe düz gitti/Altı ay bir güz gitti/Uyanınca hep bitti) bilmecesine öğrencilerin %74,4'ü (f=326) boş veya yanlış cevap verirken, %25,6'sı (f=112) ise doğru cevap vermişlerdir. Altmış beşinci soru (Elle alınıp

tutulmaz/Bakkallarda satılmaz/Kimisinde pek fazla/Kimisinde bulunmaz) bilmecesine öğrencilerin %94,3'ü (f=413) boş veya yanlış cevap verirken, %3,9'u (f=17) yakın cevap, %1,8'i (f=8) ise doğru cevap vermişlerdir. Altmış altıncı soru (Bir şeyim var/herkese konar) bilmecesine öğrencilerin %95,4'ü (f=418) boş veya yanlış cevap verirken, %3'ü (f=13) yakın cevap, %1,6'sı (f=7) ise doğru cevap vermişlerdir. Altmış yedinci soru (Kara dağa kar yağdı, değirmenim kör oldu, ayağım iki iken üç oldu) bilmecesine öğrencilerin %96,3'ü (f=422) boş veya yanlış cevap verirken, %0,5'i (f=2) yakın cevap, %3,2'si (f=14) ise doğru cevap vermişlerdir. Altmış sekizinci soru (O nedir ki ona çare bulunmaz?) bilmecesine öğrencilerin %82,9'u (f=363) boş veya yanlış cevap verirken, %11'i (f=48) yakın cevap, %6,2'si (f=27) ise doğru cevap vermişlerdir. Her bir soru için yapılan kay kare (x^2) analizi sonucu doğru yanıt yakın doğru yanıt ve yanlış yanıt verenler farklılaşmaktadır.

Tablo 11.

Şaşırtıcı ve Kelime Oyununa Dayanan Bilmeceler Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu

	Soru 69		Soru 70		Soru 71		Toplam
	f	%	f	%	f	%	
Boş-yanlış	357	81,5	420	95,9	361	82,4	379
Yakın cevap	0	0	1	,2	1	,2	1
Doğru cevap	81	18,5	17	3,9	76	17,4	58
Toplam	438	100,0	438	100,0	438	100,0	
x^2	173,91 (p<.05)		772,20 (p<.05)		494,17 (p<.05)		

p<.05

Tablo 11'e göre şaşırtıcı ve kelime oyununa dayalı bilmecelerde öğrencilerin çoğunlukla (f=379) boş veya yanlış yanıtlar vermiştir. Yakın doğru yanıt veren (f=1) öğrenci ve tam doğru yanıt veren öğrenci (f=58) yanlış yanıt veren öğrenciye göre daha azdır. Altmış dokuzuncu soru (Lamba düştü İs yaptı/Tabak düştü Tan yaptı/Annem geldi Bul dedi) bilmecesine öğrencilerin %81,5'i (f=357) boş veya yanlış yanıt verirken, %18,5'i (f=81) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Yetmişinci soru (Kargada var kuşta yok/Karada var akda yok) bilmecesine öğrencilerin %95,9'u (f=420) boş veya yanlış yanıt verirken, %0,2'si (f=1) yakın cevap, %3,9'u (f=17) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Yetmiş birinci soru (Annemin annesinin/Babamın babasının/Benim büyükannemin/Kulakları kaç tane)

bilmecesine öğrencilerin %82,4'ü (f=361) boş veya yanlış yanıt verirken, %0,2'si (f=1) yakın cevap, %17,4'ü (f=76) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Her bir soru için yapılan kay kare (x^2) analizi sonucu doğru yanıt yakın doğru yanıt ve yanlış yanıt verenler farklılaşmaktadır.

Tablo 12.

Tasvir Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu

	Soru 72		Soru 73		Soru 74		Soru 75		Toplam
	f	%	f	%	f	%	F	%	
Boş-yanlış	436	99,5	413	94,3	375	85,6	343	78,3	392
Yakın cevap	0	0	0	0	0	0	14	3,2	3
Doğru cevap	2	,5	25	5,7	63	14,4	81	18,5	43
Toplam	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	
x^2	430,03 (p<.05)		343,70 (p<.05)		222,24 (p<.05)		414,09 (p<.05)		

p<.05

Tablo 12'ye göre tasvire dayalı bilmecelerde öğrenciler çoğunlukla (f=392) boş veya yanlış yanıtlar vermiştir. Yakın doğru yanıt veren (f=3) öğrenci ve tam doğru yanıt veren öğrenci (f=43) yanlış yanıt veren öğrenciye göre daha azdır. Yetmiş ikinci soru (Bir küçücük kumbara/Ekin taşır ambara) bilmecesine öğrencilerin %99,5'i (f=436) boş veya yanlış yanıt verirken, %0,5'i (f=2) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Yetmiş üçüncü soru (Bir kalbur boncuğum var/Akşam atarım/Sabah toplarım) bilmecesine öğrencilerin %94,3'ü (f=413) boş veya yanlış yanıt verirken, %5,7'si (f=25) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Yetmiş dördüncü soru (Mantosu yeşil/Entarisi kırmızı /Düğmeleri kara) bilmecesine öğrencilerin %85,6'sı (f=375) boş veya yanlış yanıt verirken, %14,4'ü (f=63) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Yetmiş beşinci soru (Ufacık mermer taşı/Ne kulpu var, ne başı/Pişirirsen aş olur/Pişirmezsen kuş olur) bilmecesine öğrencilerin %78,3'ü (f=343) boş veya yanlış yanıt verirken, %3,2'si (f=14) yakın cevap, %18,5'i (f=81) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Her bir soru için yapılan kay kare (x^2) analizi sonucu doğru yanıt yakın doğru yanıt ve yanlış yanıt verenler farklılaşmaktadır.

Tablo 13.

Karşılıkları Birden Çok Olan Bilmeceler Durumunu Ortaya Koyan Bilmecelere İlişkin Yanıtlar Tablosu

	Soru 76		Soru 77		Soru 78		Soru 79		Soru 80		Soru 81		Toplam
	f	%	F	%	F	%	f	%	F	%	f	%	
Boş-yanlış	424	96,8	437	99,8	374	85,4	406	92,7	337	76,9	431	98,4	401
Yakın cevap	5	1,1	0	0	45	10,3	7	1,6	0	0	0	0	10
Doğru cevap	9	2,1	1	,2	19	4,3	25	5,7	101	23,1	7	1,6	27
Toplam	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	438	100,0	
x^2	794,06 (p<.05)		434,00 (p<.05)		536,39 (p<.05)		695,63 (p<.05)		127,16 (p<.05)		410,44 (p<.05)		

p<.05

Tablo 13'e göre karşılıkları birden çok olan bilmecelerde öğrenciler çoğunlukla (f=401) boş veya yanlış yanıtlar vermiştir. Yakın doğru yanıt veren (f=10) öğrenci ve tam doğru yanıt veren öğrenci (f=27) yanlış yanıt veren öğrenciye göre daha azdır. Yetmiş altıncı soru (Bir ağacı oymuşlar/İçine ses koymuşlar/Yanlış yalan söylemiş/Kulağını burmuşlar) bilmecesine öğrencilerin %96,8'i (f=424) boş veya yanlış yanıt verirken, %1,1'i (f=5) yakın cevap, %2,1'i (f=9) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Yetmiş yedinci soru (Etten kantar/Altın tartar) bilmecesine öğrencilerin %99,8'i (f=437) boş veya yanlış yanıt verirken, %0,2'si (f=1) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Yetmiş sekizinci soru (Bir ufacık kutucuk/İçi dolu incicik) bilmecesine öğrencilerin %85,4'ü (f=374) boş veya yanlış yanıt verirken, %10,3'ü (f=45) yakın cevap, %4,3'ü (f=19) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Yetmiş dokuzuncu soru (Biri kaynar/Biri oynar) bilmecesine öğrencilerin %92,7'si (f=406) boş veya yanlış yanıt verirken, %1,6'sı (f=7) yakın cevap, %5,7'si (f=25) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Sekseninci soru (Tertemiz odada otuz iki misafir yatar) bilmecesine öğrencilerin %76,9'u (f=337) boş veya yanlış yanıt verirken, %23,1'i (f=101) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Seksen birinci soru (Beş Arap bir kuyuya taş atar) bilmecesine öğrencilerin %98,4'ü (f=431) boş veya yanlış yanıt verirken, %1,6'sı (f=7) ise bu bilmeceye doğru cevap vermişlerdir. Her bir soru için yapılan kay kare (x^2) analizi sonucu doğru yanıt yakın doğru yanıt ve yanlış yanıt verenler farklılaşmaktadır.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde "İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilmeceleri anlama düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleriyle bilmeceleri anlama sıra ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın belirlenmesi amacıyla Mann-Whithey U istatistiği kullanılmıştır.

Tablo 14.

Cinsiyetin Anlama Düzeyine Etkisi

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamları	U	p
Kız	219	241,36	52858,00	19193,00	.000
Erkek	219	197,64	43283,00		
Total	438				

p<.05

219 kız ve 219 erkek öğrenciden oluşan toplam 438 kişilik grupta, kızlarla erkeklerin anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U istatistiği sonucuna göre, kızların anlama düzeyleri (ortanca=15) ile erkeklerin anlamla düzeyleri (ortanca=12) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir (U=19193,00; p<.05). Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bilmeceleri daha iyi anladığı belirlenmiştir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde "İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilmeceleri anlama düzeyleri sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır. Bunun için öğrencilerin ana okul eğitimleri, anne eğitim düzeyleri, baba eğitim düzeyleri, annenin çalışması ve babanın çalışmasıyla öğrencilerin bilmeceleri anlama düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın belirlenmesi için Kruskal- Wallis testi yapılmıştır.

Tablo 15.

Annenin Eğitim Durumunun Bilmeceleri Anlama Düzeyine Etkisi

Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	x^2	p	Anlamlı fark
Okuryazar	19	128	3	43,152	.000	İlkokul<ortaokul
İlkokul	117	144,62				İlkokul<lise
Ortaokul	70	177,36				İlkokul<üniversite
Lise	130	191,15				Ortaokul<üniversite
Üniversite	102	275,53				Lise<üniversite

p<.05

Annenin eğitim düzeyine göre anlama düzeyleri arasında fark olup olmadığını görmek için yapılan Kruskal-Wallis testine göre, eğitim düzeylerine göre anlama düzeyleri arasında istatistiksel olarak fark vardır (x^2=43,152; p<.05). Hangi gruplar arasında fark olduğunu ortaya koymak için Mann-Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonunda bu farkın ortaokul lise arasında hariç diğer tüm gruplar arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak karşılaştırmada okuryazar olan anne sayısının diğer gruplara göre çok az olması ikili karşılaştırmalar için okuryazar olan annelerin çocuklarının anlama düzeyleri diğer gruplarla karşılaştırılmamıştır. Buna göre annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin bilmeceleri anlama düzeyleri anneleri lise, ortaokul ve ilkokul mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir.

Tablo 16.

Babanın Eğitim Durumunun Bilmeceleri Anlama Düzeyine Etkisi

Baba Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	x^2	p	Anlamlı fark
İlkokul	82	157,54	3	41,017	.000	Lise>ilkokul
Ortaokul	84	188,45				Üniversite>ilkokul
Lise	132	234,89				Lise>ortaokul
Üniversite	140	259,92				Üniversite>ortaokul

p<.05

Baba eğitim düzeyine göre anlama düzeyleri arasında fark olup olmadığını görmek için yapılan Kruskal-Wallis testine göre, eğitim düzeylerine göre anlama düzeyleri arasında istatistiksel olarak fark vardır (x^2=41,017; p<.05). Hangi gruplar arasında fark olduğunu ortaya koymak için Mann-Whitney U testi ile yapılan çoklu

karşılaştırmalar sonunda bu farkın lise üniversite, ilkokul ortaokul arasında hariç diğer tüm gruplar arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre babası üniversite mezunu olan öğrencilerin bilmeceleri anlama düzeyleri lise mezunu olan babaların öğrencilerinden ve babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerden ayrıca babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir. Sıra ortalamalarına bakıldığında babanın eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin bilmeceleri anlama düzeyleri de artmaktadır.

Tablo 17.

Ailenin Aylık Gelirinin Bilmece Anlama Düzeyine Etkisi

Gelir	N	Sıra Ortalaması	sd	x^2	p	Anlamlı fark
1000-altı	75	161,33	5	60,380	.000	1000altı<1500-2000
1001-1500	99	182,67				1000altı<2000-3000
1501-2000	80	205,53				1000altı<3000-4000
2001-3000	86	265,41				1000altı<4000üstü
3001-4000	49	305,34				1000-1500<2000-3000
4001-üstü	49	239,36				1000-1500<3000-4000
						1000-1500<4000üstü
						1500-2000<2000-3000
						1500-2000<3000-4000
						2000-3000<3000-4000
						3000-4000>4000üstü

p<.05

Gelir düzeyine göre anlama düzeyleri arasında fark olup olmadığını görmek için yapılan Kruskal-Wallis testine göre, gelir düzeylerine göre anlama düzeyleri arasında istatistiksel olarak fark vardır (x^2=60,380; p<.05). Hangi gruplar arasında fark olduğunu ortaya koymak için Mann-Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonunda bu farkın 1000altı ile 1000-5000, 1000-1500 ile 1500-2000, 1500-2000 ile 4000 ve üstü, 2000-3000 ile 4000 üstü arasında hariç diğer tüm gruplar arasında olduğu ortaya çıkmıştır. 4000 ve üstü hariç gelir yükseldikçe anlama öğrencilerin bilmeceleri anlama düzeyleri de artmaktadır.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, "Bilmecelerin biçimsel özellikleriyle ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilmeceleri anlama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır. Bunun için öğrencilerin, ölçekte nazım özelliği ve nesir özelliği gösteren bilmecelerin doğru yanıtlarının toplam puanları hesaplanmıştır. Sıralama üzerindeki ilişkiyi belirlemek amacıyla spearman sıra farkları korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Tablo 18.

Bilmecelerin Biçimsel Özelliklerin Anlama Düzeyleri Arasındaki İlişki

	Toplam doğru	**Toplam nazım**	**Toplam nesir**
Toplam Doğru	1,000		
Toplam Nazım	,875	1,000	
Toplam Nesir	,943	,676	1,000

p<.01

Bilmecelerin biçimsel özellikleri bakımından nazım özelliği ile nesir özelliği gösteren verdikleri yanıtların doğru yanıt olarak kabul edilenlerin toplam puanları hesaplanmıştır. Anlama düzeyleri bir puan karşılığı olarak değil toplam doğru bilmece sayısı olarak kodlanmıştır. Bu yüzden bir ortalama hesabı yerine sıralama düzeyinde ilişkiye bakılmıştır. İlişkinin gücü ve yönü için spearman sıra farkları korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre nesir özelliği gösteren bilmecelerin toplam puanla arasındaki ilişki (r=0,943), nazım özelliği gösteren bilmeceler ile toplam puan arasındaki ilişkiden (r=0,875) daha yüksektir. Nazım ile nesir özelliği gösteren bilmecelerin kendi içinde de orta düzeyin üzerinde (r=0,676) bir ilişki bulunmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde, araştırmanın önceki bölümlerinde elde edilen bulgulara ve yorumlara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar üzerinde durulmuştur.

1. Öğrencilerin bilmeceleri anlama düzeylerine ilişkin olarak elde edilen bulgulara göre:

Yanıltmacaya dayalı, benzerlik-zıtlık durumu, söz sanatları (benzetme, metafor, tezat, tenasüp, nitelik aktarması, teşhis ve intak, dolaylama), soyut düşünebilme durumu, şaşırtıcı ve kelime oyununa dayalı, tasvir durumunu ortaya koyan, karşılıkları birden çok olan bilmecelerde öğrencilerin çoğunluğunun gruplar içinde yer alan bilmecelere yanlış veya boş cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin bilmeceleri anlamlandırmada zorlandıkları tespit edilmiştir.,

2. Öğrencilerin cinsiyetlerine bilmeceleri anlama düzeylerine ilişkin elde edilen bulgulara göre:

Kız ve erkek öğrenci sayılarının eşit olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin kız veya erkek olmasının bilmeceleri anlamalarında farklı oldukları tespit edilmiştir. Buna kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bilmeceleri anlama düzeyleri daha yüksek oranda doğru olmaktadır. Benzer bulgular sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada da ortaya konmuştur. Araştırma sonuçları, Türkçe dersindeki başarılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha başarılıdır (Gelbal, 2008: 8). Mete, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine yapmış olduğu bir çalışmada da

kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu saptamıştır (2012: 57). Bir diğer çalışmanın bulgularına göre ise, okuduğunu anlama becerisi, aynı şekilde kız öğrencilerin lehinedir (Sallabaş, 2008: 151). Son olarak, yapmış olduğu doktora tez çalışmasında Çiftçi, cinsiyetin okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğunu ve kızların erkeklere oranla okuduklarını daha iyi anladıklarını tespit etmiştir (2007: 195).

3. Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarına göre bilmeceleri anlama düzeylerine ilişkin elde edilen bulgulara göre:

Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre bilmeceleri anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Ancak, anneleri lise ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin bilmeceleri anlama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bulgulara göre üniversite mezunu annelerin çocuklarının bilmeceleri diğer okullardan mezun olan annelerin çocuklarına göre daha iyi anladıkları tespit edilmiştir. Yapmış olduğu çalışmada Gelbal, "Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin artması ile çocuklarının da başarılarının artmaktadır (2008: 9)." aynı sonuçlara ulaşmıştır. Ayrıca Ateş, anne eğitim düzeyinin yükselmesiyle çocuğun okuduğunu anlaması arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur (2008: 85-86). Benzer durum öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri içinde geçerli olmaktadır. Kısaca, öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri de bilmeceleri anlama açısından etkili olduğu tespit edilmiştir. Bir başka çalışmada, baba eğitim düzeyine göre okuduğunu anlama arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre baba eğitim düzeyi arttıkça, öğrencinin okuduğunu anlama düzeyi de artmaktadır (Ateş, 2008: 90).

Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerinin bilmeceleri anlama düzeyleri üzerinde farklılık yarattığı tespit edilmiştir. Buna göre ailelerin gelir düzeyleri arttıkça öğrencilerin bilmeceleri anlama oranlarının da yükseldiği ortaya çıkmıştır. Yapmış olduğu doktora tez çalışmasında Ateş, öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ile ailelerin gelir düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre, ailenin gelir düzeyi arttıkça, öğrencinin anlama düzeyi de artmaktadır (2008: 81).

4. Öğrencilerin bilmecelerin biçimsel özelliklerine göre bilmeceleri anlama düzeyleri arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara göre:

Öğrencilerin nesir özelliği gösteren bilmeceleri, nazım özelliği gösteren bilmecelere göre daha doğru bir şekilde anladıkları tespit edilmiştir. Ayrıca nesir özelliği gösteren bilmeceleri anlayan öğrencilerin nazım özelliği gösteren bilmeceleri de daha doğru cevapladıkları ortaya çıkmaktadır.

Yapılan diğer çalışmalar bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

5.2. Tartışma

Birinci alt probleme ilişkin bulgulara göre öğrencilerin benzerlik-zıtlık ve yanıltmacaya dayalı bilmeceleri anlamlandırma düzeyleri diğer bilmece gruplarına göre daha yüksek olmaktadır. Bu doğrultuda, öğrencilerin bilmece başarı ölçeğinin genel ağırlığını oluşturan edebi sanatlarla kurulmuş olan bilmeceleri daha zor anladıkları ancak bilmecelerin çözülmesi için metin içinde ipucu olarak verilen günlük hayatımızın hemen hemen her anında kullandığımız benzerlik-zıtlık durumlarını ve özellikle öğrencilerin akranları arasında eğlenmek için kullandıkları yanıltma unsurunu daha kolay anlamlandırdıkları söylenebilir. Ayrıca bireyin bilişsel gelişimi açısından önemli bir unsur olan soyut düşünebilme yeteneğini ölçen bilmecelerde öğrencilerin çoğunluğunun bilmecelere yanlış cevaplar vermesi soyut düşünebilme yeteneklerinin henüz yeterince gelişmediğinin göstergesi olduğu söylenebilir (Küçükkaragöz, 2014). Bu durumun nedeni olarak öğrencilerin bulundukları yaş grubunun soyut işlemler döneminin başlangıcında olduklarından kaynaklandığı düşünülebilir.

İkinci alt probleme ilişkin bulgulara göre ölçek cevaplandırılırken araştırmacının gözlemine göre kız öğrencilerin bilmeceleri daha dikkatli bir şekilde inceledikleri ve bunun sonucunda da bilmeceleri erkek öğrencilere göre daha başarılı bir şekilde anlamlandırarak cevaplandırdıkları tespit edilmiştir. Bu durum kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ipuçlarını daha iyi analiz ettiklerini ve verilen bilgiyi daha başarılı bir şekilde dönüştürebildiklerini göstermektedir. Uygulanan

ölçeğe göre kız öğrencilerin bilgiyi yorumlayabilme yeteneklerinin erkek öğrencilere oranla daha anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Üçüncü alt probleme ilişkin bulgulara göre annenin eğitim durumu yükseldikçe öğrencinin bilmeceleri anlama düzeyi de yükselmektedir. Özellikle annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin bilmeceleri daha başarılı bir şekilde cevapladıkları tespit edilmiştir. Bu durum anne eğitim düzeyinin öğrencinin eğitim hayatında başarılı olmasında etken bir faktör olduğunun göstergesi olmaktadır. Annenin eğitim seviyesinin yüksek olması, çocuğunun eğitim hayatına daha bilinçli yaklaşmasının ve onu yönlendirmesinin aynı zamanda onunla ilgilenmesinin de bir göstergesi olduğu söylenebilir. Baba eğitim durumu da anne eğitim durumuyla paralellik göstermektedir. Öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim seviyelerinin yüksek olması öğrencilerin eğitim hayatına olumlu olarak yansımaktadır. Gelir seviyesi 3000 TL üstünde olan ailelerin, çocuklarının bilmeceleri anlama düzeyleri diğer gelir gruplarına göre daha yüksektir. Bu durum gelir seviyesi standart veya standarda yakın olan ailelerin çocuklarının eğitimiyle daha fazla ilgilendiklerinin ve bunun sonucunda da çocukların başarıyı gelir seviyesi düşük olan ailelerin çocuklarına göre daha kolay elde ettiklerinin bir göstergesidir. Ayrıca daha yüksek gelirli ailelerin çocuklarının imkânlarının daha fazla olması da bilgiyi okul dışı kaynaklardan da elde etmelerini sağlamakta ve bu durumda akademik başarılarına olumlu bir şekilde yansıyabilmektedir.

Dördüncü alt probleme ilişkin bulgulara göre, öğrenciler nesir özelliği gösteren bilmeceleri daha kolay cevaplandırmaktadırlar. Bunun nedeni, nazım özelliği gösteren bilmecelerin şiirsel yapıları nedeniyle öğrenciler tarafından anlamlandırılmalarının daha zor olması söylenebilir. Bir diğer faktör ise, öğrencilerin gerek eğitim hayatlarında gerek eğitim hayatı dışındaki faaliyetlerinde okudukları ya da çözümledikleri materyallerin daha çok nesir biçiminde olmasının da önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca nesir özelliği gösteren bilmecelerle, nazım özelliği gösteren bilmeceler arasındaki orta düzeydeki ilişki nesir biçiminde yapılan okuma ve çözümleme faaliyetlerinin nazım biçimine de olumlu olarak yansıdığını göstermektedir.

5.3. Öneriler

1. Eğitim kurumlarında mevcut programların ders içerikleri revize edilerek bilmecelere daha fazla yer verilmelidir.

2. Bilmeceler; sadece bir oyun ya da eğlence aracı olarak öğrencilerin boş vakitlerinde kullanacakları bir materyal değil, aksine belli bir amaca yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde eğitim açısından etkin bir edebi tür olarak kullanılmalıdır.

3. Bilmeceler, öğrencilerin; yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve problem çözme yeteneklerini önemli ölçüde etkilemektedir. Bu bağlamda bilmeceler, öğrencilerin düşünme boyutları açısından ele alınmalı ve yeniden değerlendirilmelidir.

4. Türk kültür ve yaşantısının önemli bir ürünü olan bilmeceler, eğlendirici yönleri itibariyle de dersleri sıkıcı olmaktan çıkaracak ve öğrenmeyi daha eğlenceli ve zevk alınır bir hale getirecektir.

5. Bilmeceler gerek zengin dil yapısı gerek sanatlı söyleyişleri açısından zengin bir türdür. Bu bağlamda Türkçe derslerinde daha fazla kullanılmalıdır.

6. Bilmeceler zengin bir söyleyişe sahiptirler. İçlerinde binlerce somut ve soyut kavramı barındırmaktadırlar. Bu yapıları itibariyle öğrencilerin kelime hazinelerinin de zenginleştirilmesi bakımından önemli bir edebi tür olarak kullanılmalıdırlar.

7. Bilmecelere ilişkin derleme çalışmaları yapılmalı, mevcut olan bilmece havuzu genişletilmelidir. Derlenen bu bilmeceler, eğitmenler tarafından oluşturulacak komisyonlarca sınıflara göre düzenlenmeli ve eğitimin farklı basamaklarında daha etkin olarak kullanılmalıdır.

8. Bilmeceler, araştırmacılar tarafından sadece tarihsel ve edebi bir tür olarak değil, aynı zamanda eğitim yönü de gözetilerek ele alınmalı ve uyarlama çalışmaları yapılarak değerlendirilmelidir.

9. Bundan sonraki süreçte, araştırmacılar diğer milletlerin bilmecelerini göz önünde bulundurarak, karşılaştırmalı çalışmalar yapıp eğitim alanında kullanılacak bilmeceleri tespit etmelidir. Özellikle tespiti yapılan bu bilmeceler, düşünme boyutları açısından ele alınmalı ve bu boyutları geliştirebilecek bilmeceler havuzu oluşturulmalıdır.

10. Araştırmacılar, bilmecelerin eğitimin farklı basamaklarında öğrenim gören öğrencilerin bilmeceleri anlama düzeylerine yönelik çalışmalar yürütebilirler.

11. Son olarak farklı demografik özellikler gösteren, devlet ve özel okullar arasında bilmecelere yönelik karşılaştırmalı çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

Abrahams, R. ve Dundes, A. (Çev.). Metin, E. (2007). Bilmeceler. **Milli Folklor**. Sayı: 73. ss: 118-126.

Akbıyık, C. ve Seferoğlu, S. S. (2006). Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı. **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt: 2. Sayı: 32. ss: 90-99.

Aksan, D. (1993). **Türkçenin Gücü**. Bilgi Yayınevi.

Aksan, D. (1994). Anadili. **Tömer Dil Dergisi**. S: 16. ss: 63-71.

Aksan, D. (2009). **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim 1. 2. 3**. Ciltler. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Alemdar, Y. ve Aytaş, G. (2005). **Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Akçağ Yayınları.

Almeida, S. L. vd. (2008). Torrance Test of Creative Thinking: The Question of Its Construct Validity. **Thinking Skills and Creativity**. 3. pp: 53-58.

Alperen, A. (1996). Folklor ve Edebiyatın Unutulan Unsuru: Bilmeceler. **Milli Folklor**. Cilt: 4. Sayı: 31/32. ss: 117-125.

Ana Britannica (1987). C. IV. İstanbul: Ana Yayıncılık.

Artun, E. (1997). Adana'da Bilmece Sorma Geleneği. **I. Halkbilimi Bilgi Şöleni Bildirileri**. Balıkesir.

Artun, E. (2013). **Türk Halk Edebiyatına Giriş (Edebiyat Tarihi/Metinler)**. Adana: Karahan Kitabevi.

Aşıcı, M. Demirel, Ö. ve Kıroğlu, K. (Ed.). (2006). **Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi**. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Ateş, M. (2008). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyleri ile Türkçe Dersine Karşı Tutumları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aydın, A. (2004). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Ankara: Tekağaç Eylül Yayınları.

Aydın, İ. S. ve Yangil, M. K. (2013). Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Edimsel Sınıflandırılması. **Turkish Studies**. Volume 8/1 Winter. ss: 829-841.

Aykaç, M. (2011). Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı Metinleriyle Kurgulanan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Anlatma Becerilerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Azar, B. (2013). Dünü-Bugünü ve Sorunlarıyla Bilmeceler: Elazığ Örneği. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Derg**isi. Cilt: 3. Sayı: 2. ss: 51-57.

Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2004). Örgütsel İletişim ile İş Tatmini Unsurları Arasındaki İlişkiler. **Akdeniz Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi**. (7). ss: 1-30.

Balta, E. E. (2013). Bilmecelerin Dil-Düşünme Bağlamında Eğitimdeki Yeri ve Önemi. **Turkish Studies**. Volume: 8/1 Winter. ss: 891-899.

Banguoğlu, T. (2007). **Türkçenin Grameri**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Başaran, İ. E. (2000). **Eğitim Psikolojisi.** Ankara: Feryal Matbaası.

Başgöz, İ. (1993). **Türk Bilmeceleri**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Başgöz, İ. ve Tietze, A. (1999). **Türk Halkının Bilmeceleri (THB).** Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Benderoğlu, A. (1993). **Irak Türkmen Folklorundan Örnekler**. Bağdat: Irak Kültür Bakanlığı Yayınları.

Benveniste, E. (1966). **Problemes de Linguistique Generale**. Gallimard.

Beşoluk, Ş. ve Önder, İ. (2010). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları, Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. **İlköğretim Online**. 9 (2). 679-693.

Bilgiç, E. (1979). Kültür Nedir, Ne Değildir?. **Milli Eğitim ve Kültür**. 1 (3). ss: 15-22.

Bloch, J. and Sandra, E. S. (2014). Cultivating Critical-Thinking Dispositions Throughout the Business Curriculum. **Business and Professional Communication Quarterly**. Volume: 77 (3). pp: 249-265.

Boratav, P. N. ve Başgöz, İ. (1974). Türk Halk Bilmeceleri. **Folklora Doğru**. Sayı 37. ss: 2-13.

Boratav. P. N. (1995). **100 Soruda Türk Halk Edebiyatı**. İstanbul.

Bregant, J. (2014). Critical Thinking in Education: Why to Avoid Logical Fallacies. **Problems of Education in the 21th Century**. Volume: 61. pp: 18-27.

Brunvand, J. H. (Çev.). Türkan, K. (2007). Bilmeceler ve Diğer Sözlü Bulmacalar. **Milli Folklor**. Sayı:74. ss: 137-143.

Buchoff, R. (1996). Riddles: Fun with Language Across the Curriculum. **Teaching Reading**. Vol: 49. No: 8. pp: 666-668.

Bulut, M. (2014). Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımının Türkçe Öğretimine Etkisi. **Turkish Studies**. Volume: 9/3. Winter. ss: 239-309.

Cankara, M. (2002). Metafor Yaratma Eylemi Olarak Bilmece. **Milli Folklor**. Yıl: 14. Sayı: 55. ss: 70-75.

Camille, L., Blachowicz, Z. and Fisher, P. Bauman, J. F., Kame'enui, E. J. (Ed.). (2004). Keep the "Fun" in Fundamental Encouraging Word Awareness and Incidental Word Learning in the Classroom through Word Play. **Vocabulary Instruction**. Guilford Publications.

Care, E. (2014). An Approach to Assessment of Collaborative Problem Solving. **Research and Practice in Technology Enhanced Learning**. Volume: 9. No: 3. pp: 367-388.

Carlgren, T. (2013). Communication, Critical Thinking, Problem Solving: A Suggested Course for All High School Students in the 21th Century. **Interchange**. 44. pp: 63-81.

Cemiloğlu, M. (2003). **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.

Cüceloğlu, D. (2001). **İyi Düşün Doğru Karar Ver**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Çelebioğlu, A. ve Öksüz, Y. Z. (1995). **Türk Bilmeceler Hazinesi**. İstanbul: Kitabevi Yayınları.

Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe Öğretmen Adaylarının İletim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. Mayıs. Cilt: 19. No:2. ss: 567-576.

Çıplak, M. (2005). Uşak Merkez İlköğretim 5., 8. ve 11. Sınıfların Yazılı Kelime Hazinesinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programında Belirtilen Okuduğunu Anlamayla İlgili Kazanımlara Ulaşma Düzeyinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dede, Y. ve Yaman, H. (2005). Matematik Öğretmen Adaylarının Matematiksel Problem Kurma ve Problem Çözme Becerilerinin Belirlenmesi. **Eurasian Journal of Educational Research**. 18. pp: 41-56.

Demir, C. (2006). Türkçe/Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti. **Milli Eğitim**. Sayı: 169. ss: 207-225.

Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). **Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi**. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2008). **Öğretme Sanatı Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi.

Dilci, T. ve Gür, T. (2012). Tekerlemelerin Eğitim-Öğretim Sürecinde Kullanımına Yönelik İlköğretim Öğrencilerinin Görüşleri Sivas İli Örneği**. Turkish Studies**. Volume: 7/4. Fall. ss: 1503-1518.

Dilidüzgün, S., Sever, S. vd. Güneş, Z. (Ed.). (2002). **Çocuk Edebiyatı**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.

Dilidüzgün, S. (2003). **İletişim Odaklı Türkçe Derslerinde Çocuk Kitapları**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Dönmezer. İ. (2000). **Eğitim Psikolojisi (Gelişim ve Öğrenme).** İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.

Elçin, Ş. (1983). **Türk Bilmeceleri**. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

Elçin, Ş. (2005). **Halk Edebiyatına Giriş**. Ankara: Akçağ Yayınları.

Elliot, J. (1968). **Let's Discuss Education**. Ibadan: University Press Limited.

Ennis, R. H. (1985). A Logical Basis for Measuring Critical Thinking Skills. **Educational Leadership**. 43 (2). pp: 44-48.

Erdem, E. ve Demirel, Ö. (2002). Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı (Constructivism in Curriculum Development). **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı: 23. ss: 81-87.

Erden, M. (1999). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Ergen, Z. G. Ve Akyol, A. K. (2012). Anaokuluna Devam Eden Çocukların Yaratıcılıklarının İncelenmesi. **Kuramsal Eğitimbilim Dergisi**. 5 (2). Nisan. ss: 156-170.

Erlauer, L. (2003). **Brain-Compatible Classroom: Using What We Know About Learning to Improve Teaching**. Alexandria, VA, USA: Association for Supervision & Curriculum Development.

Fan, L. and Zhu, Y. (2007). Representation of Problem-Solving Procedures; A Comparative Look at China, Singapore, and US Mathematics Textbooks. **Educational Studies in Mathematics**. 66(1). pp: 61-75.

Fidan, N. (2012). **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem Akademi.

Fisher, R. (1995). **Teaching Children to Think**. Basil Blackwell Lmt.

Florence, D. C. (2014). A History of Critical Thinking as an Educational Goal in Graduate Theological Schools. **Christian Higher Education**. 13(5). pp: 352-361.

Fung, D. (2014). Promoting Critical Thinking Through Effective Group Work: A Teaching İntervention for Hong Kong Primary Scholl Students. **International Journal of Educational Research**. 66. pp: 45-62.

Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (2001). **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. (Yay. Haz.: B. Onur). Ankara: İmge Kitabevi.

Gelbal, S. (2008). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyoekonomik Özelliklerinin Türkçe Başarısı Üzerinde Etkisi. **Eğitim ve Bilim**. Cilt: 33. Sayı: 150. ss: 1-13.

Gelen, İ. (2002). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi. **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Yıl: 10. Sayı: 10. ss: 100-119.

Georges, R. A. ve Dundes, A. (1963). Toward a Structural Definition of the Riddle. **Journal of American Folklore**. Volume: 76 (300). April. pp: 111-118.

Georges, R. A. ve Dundes, A. (Çev.). Göksel, A. (1974). Bilmecenin Yapısal Bir Tanımına Doğru. **Folklora Doğru**. Sayı: 37. ss: 87-94.

Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Çok Uyaranlı Bir Öğrenme Ortamı Oluşturmak İçin Seçkin Edebi Ürünlerden Yararlanma**. TÜBAR**. XXVII. Bahar. ss: 341-369.

Göçer, A. (2010). Türkçe Eğitiminde Öğrencilerin Söz Varlığını Geliştirme Etkinlikleri ve Sözlük Kullanımı. **Turkish Studies**. Volume 5/1 Winter. ss: 1007-1036.

Gök, T. (2014). Students' Achievement, Skill and Confidence in Using Stepwise Problem-Solving Strategies. **Eurasia Journal of Mathematics, Science Technology Education**. 10(6). 617-624.

Gönen, M., Ünüvar, P., Bıçakçı, M., vd. (2010). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Dil Etkinliklerini Uygulama Biçimlerinin İncelenmesi. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Yıl: 10. Sayı: 19. ss: 23-40.

Grzybek, P. (1987). Zur Ontogenese des Rätselratens. W. Eismann & P. Grzybek (Haz.) **Semiotische Studien zum Rätsel. Simple Forms Reconsidered II.** Bochum: Studienverlag Brockmeyer. pp: 265-290.

Güneş, F. (2009). Türkçe Öğretiminde Günümüz Gelişmeleri ve Yapılandırıcı Yaklaşım. **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Cilt: 6. Sayı: 11. ss: 1-21.

Güzel, A. ve Torun, A. (2003). **Türk Halk Edebiyatı El Kitabı**. Ankara: Akçağ Yayınları.

Gwaranda, E. T. ve Masaka, D. (2008). Shona Reasoning Skills in Zimbabwe: The Importance of Riddles. **The Journal of Pan Arfican Studies**. Vol: 2. No: 5. pp: 193-208.

Hemming, H. (2000). Encouraging Critical Thinking: "But---What Does That Mean?". **McGill Journal of Education**. 35(2). pp: 173-186.

İçel, H. (2005). Batı Türklerinin Dörtlüklerden Kurulu Bilmeceleri Üzerinde Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İçel, H. (2010). **Türk Bilmecelerinin Şiirsel Yapısı**. Ankara: Akçağ Yayınları.

İnce, H. G. (2006). Türkçede Kelime Öğretimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Jonassen, D. H. (2000). Toward a Design Theory of Problem Solving. **Educational Technology Research and Development**. Volume: 48. No: 4. pp: 63-85.

Kabadayı, A. (2007). Sosyal Bir Ders Materyali Olarak Bilmecelerin Çocukların Gelişim Alanlarına Katkılarının İncelenmesi: Konya Örneği. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**. Cilt: 4. Sayı: 2. ss: 1-17.

Kalem, S. ve Fer, S. (2003). Aktif Öğrenme Modeliyle Oluşturulan Öğrenme Ortamının Öğrenme, Öğretme ve İletişim Sürecine Etkisi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (Educational Sciences Theory & Practise)**. 3 (2). ss: 433-461.

Kapp, B. T. (1994). A Collection of Jaffna Tamil Riddles from Oral Tradition. **Asian Folklore Studies**. Volume: 53. pp: 125-149.

Karadağ, M. (1995). **Türk Halk Edebiyatı Anlatı Türleri**. Ankara: Karşı Yayınlar.

Karademir, F. (2007). Türk Halk Bilmecelerinin Yapı, Dil ve Üslup Özellikleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karademir, F. (2007). Halk Bilmecelerinde Renklerin Kullanım Sıklığı ve İşlevselliği. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. C: 6. S: 21. ss: 192-211.

Karakaş, A. (2009). Anonim Türk Halk Edebiyatı Ürünlerinden Bilmecenin Çocuk Edebiyatına Katkıları. **Karadeniz**. Issue: 2. p: 44-52.

Karasar, N. (2010). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karasu, G. (2012). Sınıf İçi Söylemlerde Dilsel Davranış Olarak Bulmaca Çözme Örnekçesinin Analizi. **Anadolu Journal of Educational Sciences**. Volume: 2. Issue: 2. July. pp: 29-42.

Karatay, H. (2007). Kelime Öğretimi**. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt: 27. Sayı: 1. ss: 141-153.

Karatay, H. (2010). Türkçe Dersi Öğretim Araçlarında Yapılandırmacılık: Metinlerarasılık. **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Cilt: 7. Sayı: 14. ss: 155-178.

Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2005). **Türkçe Öğretimi Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri için**. Ankara: Engin Yayınevi.

Kaya, D. (1999). **Anonim Halk Şiiri**. Ankara: Akçağ Yayınları.

Kayhan, G. Ç. (2009). Hakkâri/Yüksekova 75. Yıl Yatılı İlköğretim Bölge Okulu İlköğretim 7. Sınıf Düzeyinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Deyim, Atasözü ve Bilmece Dağarcıklarının Belirlenmesi ve Bunların Öğretilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

Keleş, M. (2007). Orta Öğretim Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinde Bilmecelerin Öğretim Aracı Olarak Kullanılma Biçim ve Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Çanakkale.

Kılıç, H. E. and Şen, A. İ. (2014). The Effect of Physics Education Based on Out-of-School Learning Activities and Critical Thinking on Students Attitudes. **Education and Science**. Volume: 39. No: 176. pp: 13-30.

Kihara, P. C. (2013). On Mchongoano and Riddles in Kenya. **The Journal of Pan African Studies**. Volume: 6. No: 6. December. pp: 100-121.

Koçak, R. ve İçmenoğlu, E. (2012). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Zekâ ve Yaratıcılık Düzeylerinin Yaşam Doyumlarını Yordayıcı Rolü. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. 4 (37). ss: 73-85.

Kolaç, E. (2012). Öğretmen Adaylarının Dil Eğitiminde Çocuk Edebiyatı Metinlerinin Kullanımına Yönelik Görüşleri. **TSA**. Yıl: 16. S: 1. Nisan. ss: 195-212.

Koray, Ö. (2004). Fen Eğitiminde Yaratıcı Düşünmeye Dayalı Öğrenmenin Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerine Etkisi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Sayı: 40. ss: 580-599.

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

Köktürk, Ş. (2005). Çocuklara Şiirin, Felsefenin ve İmgesel Dünyanın Kapılarını Açan Tür Bilmeceler. **Hece**. Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı. Yıl: 9. Sayı: 104-105. ss: 120-127.

Kurudayıoğlu, M. (2005). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Küçükbasmacı, G. ve Öztürk, B. (2011). İlköğretim 6., 7., 8., Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer alan Masal Metinlerinin Kültür Aktarımındaki Rolü. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. S: 19. ss: 671-688.

Küçükkaragöz, H., Yeşilyaprak, B. (Ed.). (2011). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. **Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Küçükkaragöz, H., Yeşilyaprak, B. (Ed.). (2014). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. **Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim**. 10. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Langacker, R. W. (1972). **Fundamentals of Linguistic Analysis**. New York.

Lieber, M. D. (1976). Riddles, Cultural Categories, and World View. **The Journal of American Folklore**. Volume: 89. No: 352. pp: 255-265.

Maden, S. (2010). Türkçe Öğretiminde Drama Yönteminin Gerekliliği. **TÜBAR**. XXVII. Bahar. ss: 503-519.

Marchis, I. Z. (2014). Influence of Cooperative Problem Solving on Studens' Control and Help-Seeking Strategies During Mathematical Problem Solving. **Acta Didactica Napocensia**. Volume: 7. Number: 3. pp: 49-59.

MEB (2009). **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar).** Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Melanlıoğlu, D. (2005). Ortaöğretim Müfredat Programı ile Üniversiteye Giriş Sınavlarındaki Türkçe Soruların Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırıkkale.

Memduhoğlu, H. B. ve Yılmaz, K. (Ed.). (2009). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Metallidou, P. (2009). Pre-Service and in-Service Teachers' Metacognitive Knowledge About Problem-Solving Strategies. **Teaching and Teacher Education**. 25. pp: 76-82.

Mete, G. (2012). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma (Malatya İli Örneği). **Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi**. Cilt: 1. Sayı:1. ss: 43-66.

Mindham, C. (2005). Creativity and Yhe Young Child. **Early Years**. Volume: 25. No: 1. pp: 81-84.

Najdi, S. and Skeikh, R. E. (2012). Educational Games: Do They Make a Difference?. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**. 47. pp: 48-51.

Ngonyani, D. S. (2013). Kiswahili Riddles: Parallelism and Social Functions**. South African Journal of African Languages**. 33 (1). pp: 1-10.

Noss, P. A. (2006). Gbaya Riddles in Changing Times. **Research in African Literatures**. Vol: 37. No: 2. pp: 34-42.

Ocak, G. (2004). Eğitim Programlarına Felsefi ve Kültürel Temelin Etkileri. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**. C: 1. S: 1. ss: 1-19.

Olowa, O. W. (2009). Effects of the Problem Solving and Subject Matter Approaches on the Problem Solving Ability of Secondary School Agricultural Education. **Journal of Industrial Teacher Education**. 46. No: 1. pp: 33-47.

Onan, B. (2012). Türkçenin Ana Dili Olarak Öğretiminde Bilgi İşleme Süreci. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt: 8. Sayı: 1. ss: 96-113.

Oruç, M. (2011). Bilmecelerin Kelime Öğrenimine Etkisi (Hatay İli Dörtyol İlçesi Yeniyurt İlköğretim Okulu Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Öger, A. (2011). Uygur Bilmeceleri Üzerine Bir Değerlendirme. **Turkish Studies**. Volume6/1 Winter. ss: 1585-1610. Ankara.

Ömeroğlu, E. vd. (2009). Development of a Problem Solving Scale for Children Attending Class 1-5 of Primary Education and Norm Study for Turkey. **The International Journal of Learning**. Volume: 16. Number: 8. pp: 117-123.

Öncü, T. (2003). Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri-Şekil Testi Aracılığıyla 12-14 Yaşları Arasındaki Çocukların Yaratıcılık Düzeylerinin Yaş ve Cinsiyete Göre Karşılaştırılması. **Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi**. 43. 1. ss: 221-237.

Önür, A. (2012). Türkçe Öğretiminde Bilmecenin Yeri ve Önemi. **Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi**. Yıl: 2. Sayı: 2. ss: 43-53.

Öz, M. F. (2001). **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Özatalay, E. H. (1985). **Tekerleme, Bilmece, Şiir**. İstanbul: Yapa Yayın Pazarlama.

Özbay, M. (2005). **Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi**. Ankara: Akçağ Yayınları.

Özbay, M. (2006). **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Öncü Basımevi.

Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi**. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Haziran. Cilt: V. Sayı: I. ss: 30-45.

Özdemir, S. M. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. Cilt: 3. Sayı: 3. ss: 297-316.

Özden, Y. (1999). **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Özkara, Y. (2013). İlköğretim Türkçe Eğitimi Sürecinde Mizah Unsurlarından Yararlanma**. Milli Folklor**. Yıl: 25. Sayı: 100. ss: 182-188.

Öztürk, A. (1985). **Türk Anonim Edebiyatı**. İstanbul: Bayrak Yayıncılık.

Özergin, M. K. (1974). Kuman-Kıpçak Bilmeceleri Üzerindeki Araştırmalar. **Türk Folklor Araştırmaları Dergisi**. Cilt: 15. Sayı: 294. ss: 6862-6865.

Öztekin, M. (2008). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Aktif Kelime Serveti Üzerine Bir Araştırma (Düzce/Akçakoca İlçesi Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Park, R. (1977). A Study of Children's Riddles Using Piaget-Derived Definitions. **The Journal of Genetic Psychology**. No: 130. pp: 57-67.

Paschal, K. ve Kyoore, S. (2010). A Study of Riddles among the Dagara of Ghana and Burkina Faso. **Journal of Dagaare Studies**. Volume: 7-10. pp: 22-40.

Paul, R. and Elder, L. (2008). **The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools**. Dillon Beach, CA: The Foundation for Critical Thinking.

Robinson, K. (Çev.). Koldaş, N. G. (2003). **Yaratıcılık Aklın Sınırlarını Aşmak**. İstanbul: Kitap Yayınevi.

Sadeghii, S. and Malekian, F. (2014). Examine The Role of Education through Curriculum Development, Creative and Critical Thinking View Elementary Third Grade. **Journal of Educational and Instructuonal Studies in the World**. Nowember. Volume: 4. Issue: 4. pp: 30-39.

Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt: 9. Sayı: 16. ss: 141-155.

Sanavi, R. V. And Tarighat, S. (2014). Critical Thinking and Speaking Proficiency: A Mixed-Method Study. **Theory and Practice in Language Studies**. January. Volume: 4. No: 1. pp: 79-87.

Sebate, P. M. (2001). Puzzles by The Fireside: Their Sturucture and Function**. South African Journal of African Languages**. 21: 3-4. pp: 280-290.

Savaş, S. (2013). İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Derslerinde Mizah Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi. **Karaelmas Journal of Educational Sciences**. 1. ss: 176-186

Seferoğlu, S. S. ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi**. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 30. ss: 193-200.

Sever, S. (2002). Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 34. 1-2. ss: 11-22.

Sever, S. (2011). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sever, S. (2013). **Çocuk ve Edebiyat**. İzmir: Tudem.

Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2013). **Etkinliklerle Türkçe Öğretimi**. 2013: Tudem.

Shaham, H. (2013). The Riddle as a Learning and Educational Tool. **Creative Education**. Vol: 4. No: 6. pp: 388-395.

Shim, W. and Walczak, K. (2012). The Impact of Faculty Teaching Practises on the Development of Students' Critical Thinking Skills. **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education**. Volume: 24. Number: 1. pp: 16-30.

Sokolov, M. Y. (Çev.). Sarı, A (1975). Bilmeceler. **Folklora Doğru**. Sayı: 38. ss: 13-16.

Stefanova, A. (2007). Riddles as a Community Psychological Phenomenon in Folklore: Myths, Fairytales, Personal Literature Art. **Folklore: Electronic Kournal of Folklore**. Issue: 35. pp: 131-142.

Şimşek, E. (2004). **Türk Dünyası Ortak Edebiyatı-Türk Dünyası Edebiyat Tarihi**. C: 3. Ankara.

Tezcan, M. (2000). **Eğitim Sosyolojisi**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Tezel, N. (1969). **Türk Halk Bilmeceleri**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Tezel, N. (2000). **Araştırma-İnceleme Dizisi Türk Halk Bilmeceleri**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Thompson, B. C. (2001). An Analysis of Critical Thinking Ability and Learning Styles of Entering Seminary Students (Doctoral Dissertation). **Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses Database**. (UMI Number 3007032).

Torrance, E. P. (1974). **Torrance Test of Creative Thinking, Verbal Tests Forms A And B (Figural A&B).** Scholastic Service Inc. II. Bensenville.

Tutar, H. ve Yılmaz, M. K. (2002). **Genel İletişim**. Ankara: Nobel Yayınları.

Tutar, H. ve Yılmaz, M. K. (2010). **Genel İletişim Kavramlar ve Modeller**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Tuztaş, T. (2004). Kültür ve İdeal Kültür. **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. S: 8. ss: 10-27.

Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi, 1-6 Cilt. (1977). İstanbul: Dergah Yayınları

Türkyılmaz, D. (2007). Türk Dünyasında Bilmece . Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Türkyılmaz, D. (2009). Ortak Sır Kalıplarımız; Türk Dünyası Bilmeceleri Üzerine. **Milli Folklor**. Sayı: 81. ss: 40-53.

Uysal, B. (2010). Literary Texts as Teaching Tools and an Investigate on "Bilmece". **International Online Journal of Educational Sciences**. 2 (3). pp: 893-904.

Weber, A. (2000). Playful Writing for Critical Thinking; Four Approaches to Writing**. Journal of Adolescent & Adult Literacy**. 43:6. pp: 562-568.

Wei, L. (2014). College English Network Teaching and Learning Model Oriented by Critical Thinking Problems through Community of Practice. **Theory and Practice in Language Studies**. Volume: 4. No: 12. pp: 2485-2491.

Wismath, S., Orr, D. and Zhong, M. (2014). Student Perception of Problem Solving Skills. **Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal**. Volume: 7. Issue: 3. pp: 1-17.

Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2005). **Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Akçağ Yayınları.

Yardımcı, M. (2002). **Başlangıcından Günümüze Halk Şiiri Aşık Şiiri Tekke Şiiri**. Ankara: Ürün Yayınları.

Yaşar, F. Ö. (2011). İlköğretim İkinci Kademe VII. Sınıf Türkçe Ders Kitabında "Doğa ve Evren" Temasına Yönelik Hazırlık Çalışmalarında Bilmecelerden Yararlanma Üzerine Bir Çalışma. **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Cilt: 01. No: 40. ss: 114-119.

Yıldız, C. (Ed.). (2010). **Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Yoldaş, C. (2009). Çevre Bilimi Dersinin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri, Erişileri ve Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

İNTERNET KAYNAKÇASI

TDK (2014). http://www.tdk.gov.tr Erişim Tarihi: 29.08.2014.

TDK (2015). Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5512a0e720ddb8.39351322. Erişim Tarihi: 25.03.2015.

EKLER

Ek 1 **Uygulama İzin Belgesi**

Ek 2 **Bilmeceleri Anlama Ölçeği**

Ek 3 **Bilmeceleri Anlama Ölçeği Geliştirilirken Kullanılan Kaynaklar**

EK 1

UYGULAMA İZİN BELGESİ

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877/604.01.02/6620922 18/12/2014
Konu:Muharrem Kürşad YANGİL
Araştırma İzni

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
Buca/İZMİR

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) 15/08/2014 tarih ve 2004 sayılı yazınız.
c)17/12/2014 tarih ve 12018877/604.01.02/6595916 sayılı Valilik Onayı

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Doktora programı öğrencisi Muharrem Kürşad YANGİL'in **"Bir Halk Anlatısı Olan Bilmecenin Eğitimsel İşlevi"** konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Buca, ilçesinde bulunan ekli listedeki ilkokullarda öğrenim gören öğrencilere uygulamak istediği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Metin ENDER KARABULUT
Müdür a.
Şube Müdürü

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır.

EKLER:
1- Valilik Onayı (1 sayfa)
2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
3- Taahhüt Formu (1 sayfa)
4-Onaylı Veri Araçları(.....sayfa)

Hükümet Konağı C Blok Kat:8 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr
Tel: (0 232) 477 21 37
Faks: (0 232) 477 21 07

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 3862-c0d6-3c1c-a7a1-90eb kodu ile teyit edilebilir.

EK 2

ÖĞRENCİ VE AİLE ANKETİ

Okulun Adı : …….

Sınıf ve Şube : ……..

Sizden, sorulara size uygun olan seçeneğin önündeki kutucuğa çarpı (X) işareti koyarak ve verilen boşlukları doldurarak cevap vermeniz istenmektedir. Soruları eksiksiz ve doğru yanıtlamanız yapılan araştırmanın güvenilir olmasını sağlayacaktır. Vermiş olduğunuz tüm bilgiler gizli tutulacaktır. Zaman ayırıp katkı sağladığınız için teşekkür ediyorum. Lütfen Anketi eksiksiz doldurduğunuzdan emin olunuz.

MUHARREM KÜRŞAD YANGİL
T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Doktora Öğrencisi

1. **Öğrencinin cinsiyeti nedir?**
   ☐Kız ☐Erkek
2. **Öğrencinin doğum tarihi nedir?**
   (gün/ay/yıl) ……/……../……..
3. **Öğrenci okul öncesi (anaokul) eğitimi aldı mı?**
   ☐Evet ☐Hayır
4. **Öğrencinin annesinin eğitim durumu nedir?**
   ☐Okuryazar değil ☐Sadece okuryazar
   ☐İlkokul mezunu ☐Ortaokul mezunu
   ☐Lise mezunu ☐Yüksekokul mezunu (2-3 yıllık)
   ☐Üniversite mezunu
5. **Öğrencinin babasının eğitim durumu nedir?**
   ☐Okuryazar değil ☐Sadece okuryazar
   ☐İlkokul mezunu ☐Ortaokul mezunu
   ☐Lise mezunu ☐Yüksekokul mezunu (2-3 yıllık)
   ☐Üniversite mezunu

6. **Öğrencinin annesi çalışıyor mu?**

   ☐Evet ☐Hayır

7. **Öğrencinin babası çalışıyor mu?**

   ☐Evet ☐Hayır

8. **Ailenizin aylık geliri hangi aralıktadır?**

   ☐1000 TL ve altı ☐1001 TL-1500 TL ☐1501 TL-2000 TL

   ☐2001 TL-3000 TL ☐3001 TL-4000 TL ☐4001 TL ve Daha Üstü

BİLMECELERİ ANLAMA ÖLÇEĞİ

Yanıltmacaya Dayalı Bilmeceler

1. Arap suya düşerse ne olur? (Başgöz, 1993: 684)
   Cevap:……..
2. Köpek ne için sahibinin arkasından gider? (Başgöz, 1993: 684)
   Cevap:……..
3. En inatçı saz (müzik aleti) hangisidir? (Başgöz, 1993: 684)
   Cevap:……..

Benzerlik-Zıtlık

4. Havada uçar, kanadı yok. (Kaya, 1999: 484)
   Cevap:……..
5. Şekere benzer tadı yok, gökte uçar kanadı yok. (Başgöz, 1993: 304)
   Cevap:……..
6. Kanadı var kuş değil, boynuzu var koç değil. (Elçin, 2005: 611)
   Cevap:……..
7. Ayakları direk gibi, gagası kürek gibi. (Başgöz, 1993: 394)
   Cevap:……..
8. Deler geçer ok gibi
   Acıması yok gibi
   Tek gözlü tek bacaklı
   Dikiş nakışta aklı (Başgöz, 1993: 272)
   Cevap:……..
9. Akşam gelir
   Sabah gider (Karademir, 2007: 122)
   Cevap:……..
10. Dışı var, içi yok
    Dayak yer suçu yok (Başgöz, 1993: 541)
    Cevap:……..

11. O yanı kaya
Bu yanı kaya
İçinde sarı maya (Başgöz, 1993: 578)
Cevap:……..

Söz sanatları

1. **Benzetme**

12. İki kızarmış kiraz
Yarılıverse biraz
Çekirdekler görürüm
İnci gibi bembeyaz. (Başgöz, 1993: 40)
Cevap:……..

13. Bir kuru kafa
Attım rafa
Yemesi tatlı
Maymun suratlı (Başgöz, 1993: 258)
Cevap:……..

14. Gelişi arslan gibi
Duruşu sultan gibi
Yayılır hasır gibi
Sürünür esir gibi (Başgöz, 1993: 331)
Cevap:……..

15. Beyazdır kara benzer
Üfledikçe zara benzer
Erkekler bilir adını
Kadınlar bilir tadını (Başgöz, 1993: 481)
Cevap:……..

16. İnci gibi dizilir, iplik gibi sökülür. (Başgöz, 1993: 179)
Cevap:……..

17. Sarı sarı yazılmış, sıra sıra dizilmiş, tarlalardan atlamış, tüfek gibi patlamış. (Başgöz, 1993: 417)
Cevap:……..

18. Bulunmazsam çöl derler, bazen bana göl derler; yeşil kırdan akarsam "bir gümüşten yol" derler. (Başgöz, 1993: 490)

Cevap:……..

19. Kendisi Mekkeli'dir; hoşlanmayan delidir; içi şerbetle dolu, sanki dilber dilidir. (Hurma) (Başgöz, 1993: 263)

Cevap:……..

2. Metafor (İstiare/Eğretileme)

20. İki çakı, bir makas

Baca üstünde hokkabaz

Bunu bilmeyen kel papaz (Başgöz, 1993: 395)

Cevap:……..

21. El kadar mezar

Dünyayı gezer (Başgöz, 1993: 64)

Cevap:……..

22. Yedi delikli tokmak

Bunu bilmeyen ahmak (Başgöz, 1993: 87)

Cevap:……..

23. Dal üstünde al yanak

İnanmazsan ye de bak. (Başgöz, 1993: 200)

Cevap:……..

24. Yeraltında yağlı kayış. (Türkyılmaz, 2010: 26)

Cevap:……..

25. Yeraltında kırmızı minare. (Çelebioğlu ve Öksüz, 1995: 128)

Cevap:……..

26. Her akşam doğar, her sabah ölür. (Başgöz, 1993: 60)

Cevap:……..

3. Tezat

27. Parmağı var canı yok

Damarı var kanı yok (Elçin, 1983: 55)

Cevap:……..

28. Karnı yırtık kanı yok

Kolu var bacağı yok (Öz, 1989: 21)

Cevap:……..

29. Baldan tatlı zehirden acı

İyilik yapana duacı (Öz, 1989: 29)

Cevap:……..

30. Bağlarım yürür

Çözerim durur (Başgöz, 1993: 64)

Cevap:……..

31. Yazın giyinir, kışın soyunur. (Öncül ve Özkan, 2012: 41)

Cevap:……..

32. Zenginde çok, fakirde yok. (Başgöz, 1993: 457)

Cevap:……..

33. Başı kapı yanında, sonu dünya ucunda. (Başgöz, 1993: 575)

Cevap:……..

34. Kuyruğu uzun beli kısa, burnu uzun, dili kısa. (Başgöz, 1993: 213)

Cevap:……..

4. Tenasüp (Güzel Oranlama)

35. Katık oldum aşına

Öp beni koy başına

Beni nasıl öğütür

Sor değirmen taşına

Her gün tazelenirim

Her yemekte yenirim

İnce ince dil beni

Hadi kimim bil beni (Başgöz, 1993: 195)

Cevap:……..

36. Ağzı var, dili yok

Nefesi var, canı yok

Derisi var, kanı yok (Karademir, 2007: 560)

Cevap:……..

37. Geceye kardeş olmuş

İnsana yoldaş olmuş (Başgöz, 1993: 61)

Cevap:……..

38. Gözleri kömür

Bakışı ömür

Soğuk dondurur

Sıcak öldürür (Başgöz, 1993: 309)

Cevap:……..

39. Bahçeler tacı, yemeyen muhtacı; çiçeksiz meyve verir, o neyin ağacı? (Başgöz, 1993: 275)

Cevap:……..

40. Kökü var, saçağı yok; dalı var, budağı yok. (Başgöz, 1993: 401)

Cevap:……..

5. Nitelik Aktarması

41. Bahçede biter

Makine diker

Sabah kalkınca

Yüzünü öper (Başgöz, 1993: 254)

Cevap:……..

42. Biz biz idik, biz idik

Otuz iki kız idik

Ezildik, büzüldük

İki duvara dizildik (Elçin, 1983: 45)

Cevap:……..

43. Al renk, mor renk

Acı dilli, acı sözlü

Onsuz olmaz yemek özlü (Başgöz, 1993: 507)

Cevap:……..

44. Karadandır kazanı
Bacadan çıkar dumanı
Orta yerde oturur
Nice işler bitirir (Başgöz, 1993: 504)
Cevap:……..

45. Ay var iken açarlar, gün var iken kaçarlar. (Başgöz, 1993: 574)
Cevap:……..

46. Sesi uzun, kendi kısa. (Başgöz, 1993: 259)
Cevap:……..

47. Kış günlerinde gürbüz, ağustosta pek ince; taşmış görürüz dağda, kar eriyince. (Başgöz, 1993: 488)
Cevap:……..

48. Aldım yerli bir yemiş, yiyen tadını bilmiş. Kabuğunu soy da ye, yanağını öp de ye. (Başgöz, 1993: 200)
Cevap:……..

6. Teşhis ve İntak (Kişileştirme ve Konuşturma)

49. Ara beni, bul beni
Uğraştırmam çok seni
Düşerim ağacımdan
Tırak tırak, tırık tırak
Çekici al eline
Ne tatlıdır içim bak (Başgöz, 1993)
Cevap:……..

50. Biz biz idik biz idik
Yüz bin tane kız idik
Gece oldu, dizildik
Sabah oldu, silindik (Başgöz, 1993: 572)
Cevap:……..

51. Bulut benim eğerim, istediğime binerim
Tarlalara ,bağlara sağnak olur, inerim (Başgöz, 1993: 560)
Cevap:……..

52. Dağ başında pınarım
Kazanlarda buharım
Vapur tren işletir
Bir çok işler yaparım (Başgöz, 1993)
Cevap:……..

53. Bir arkadaşım var, gece gündüz resim çeker. (Kaya, 1999: 484)
Cevap:……..

54. Bir sihirli fenerim, kibritsiz de yanarım. (Başgöz; 1993: 44)
Cevap:……..

55. Biz on kardeşiz, en küçüğümüz en şişmanımızdır. (Başgöz, 1993: 458)
Cevap:……..

56. Duvara asılırım, cepte taşınırım, hem de koparılırım. (Başgöz, 1993: 528)
Cevap:……..

7. Dolaylama

57. Bilmece bildirmece
Dil üstünde kaydırmaca (Başgöz, 1993: 185)
Cevap:……..

58. Dünyanın dörtte üçü
Bir ucundan bir ucu
Bilmeceler içinde
Bu bilmece en gücü (Başgöz, 1993: 168)
Cevap:……..

59. Allah yapar yapısını
Demir açar kapısını (Başgöz, 1993: 322)
Cevap:……..

60. Yazın yersin yaşını, kışın yersin başını. (Başgöz, 1993: 506)
Cevap:……..

61. Evin bacasında şırıl şırıl, günün gecesinde pırıl pırıl. (Başgöz, 1993: 573)

Cevap:……..

62. Dağ erir mi? Erimez deme. (Başgöz, 1993: 110)

Cevap:……..

Soyut Düşünebilme

63. Çarşıdan alınmaz

Mendile konulmaz

Ondan tatlı şey olmaz (Başgöz, 1993)

Cevap:……..

64. Az gitti uz gitti

Dere tepe düz gitti

Altı ay bir güz gitti

Uyanınca hep bitti (Güngör ve Ozanoğlu, 1939: 60'dan Akt. İçel, 2010: 306)

Cevap:……..

65. Elle alınıp tutulmaz

Bakkallarda satılmaz

Kimisinde pek fazla

Kimisinde bulunmaz (Çelebioğlu ve Öksüz, 1995: 84)

Cevap:……..

66. Bir şeyim var

Herkese konar (Başgöz, 1993: 36)

Cevap:……..

67. Kara dağa kar yağdı, değirmenim kör oldu, ayağım iki iken üç oldu. (Başgöz, 1993: 274)

Cevap:……..

68. O (Ol) nedir ki ona çare bulunmaz? (Tezel, 1969: 10)

Cevap:……..

Şaşırtıcı ve Kelime Oyununa Dayanan Bilmeceler

69. Lamba düştü İs yaptı
Tabak düştü Tan yaptı
Annem geldi Bul dedi (Çelebioğlu ve Öksüz, 1995: 324)
Cevap:……..

70. Kargada var kuşta yok
Karada var akda yok (Güngör ve Ozanoğlu, 1939'dan Akt. İçel, 2010: 338)
Cevap:……..

71. Annemin annesinin
Babamın babasının
Benim büyükannemin
Kulakları kaç tane (İçel, 2005: 669)
Cevap:……..

Tasvir

72. Bir küçücük kumbara
Ekin taşır ambara (Çelebioğlu ve Öksüz, 1995: 286)
Cevap:……..

73. Bir kalbur boncuğum var
Akşam atarım
Sabah toplarım (Kaya, 1999: 507)
Cevap:……..

74. Mantosu yeşil
Entarisi kırmızı
Düğmeleri kara (Çelebioğlu ve Öksüz, 1995: 14)
Cevap:……..

75. Ufacık mermer taşı
Ne kulpu var, ne başı
Pişirirsen aş olur
Pişirmezsen kuş olur (Güney, 1971'den Akt. Artun, 2013: 136)
Cevap:……..

Karşılıkları Birden Çok Olan Bilmeceler

76. Bir ağacı oymuşlar

İçine ses koymuşlar

Yanlış yalan söylemiş

Kulağını burmuşlar (Çelebioğlu ve Öksüz, 1995: 309)

Cevap:……..

77. Etten kantar

Altın tartar (Başgöz, 1993: 615)

Cevap:……..

78. Bir ufacık kutucuk

İçi dolu incicik (Tezel, 1969: 3)

Cevap:……..

79. Biri kaynar

Biri oynar. (Başgöz, 1993: 626)

Cevap:……..

80. Tertemiz odada otuziki misafir yatar. (Türkyılmaz, 2010: 26)

Cevap:……..

81. Beş Arap bir kuyuya taş atar. (Başgöz, 1993: 616)

Cevap:……..

EK 3
BİLMECELERİ ANLAMA ÖLÇEĞİ GELİŞTİRİLİRKEN KULLANILAN KAYNAKLAR

Altunbay, M. (2014). Yaratıcı ve Çağrışımsal Düşünmeyi Geliştirmesi Bakımından Türk Halk Bilmeceleri. **TÜBAR**. XXXV. Bahar. ss: 11-29.

Artun, E. (2013). **Türk Halk Edebiyatına Giriş Edebiyat Tarihi/Metinler**. Adana: Karahan Kitabevi.

Başgöz, İ. (1993). **Türk Bilmeceleri**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Çelebioğlu, A. ve Öksüz, Y. Z. (1995). **Türk Bilmeceler Hazinesi**. İstanbul: Kitabevi Yayınları.

Elçin, Ş. (1983). **Türk Bilmeceleri**. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

Elçin, Ş. (2005). **Halk Edebiyatına Giriş.** Ankara: Akçağ Yayınları.

İçel, H. (2005). Batı Türklerinin Dörtlüklerden Kurulu Bilmeceleri Üzerinde Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İçel, H. (2010). **Türk Bilmecelerinin Şiirsel Yapısı**. Ankara: Akçağ Yayınları.

Karademir, F. (2007). Türk Halk Bilmecelerinin Yapı, Dil ve Üslup Özellikleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kaya, D. (1999). **Anonim Halk Şiiri**. Ankara: Akçağ Yayınları.

Öncül, K. ve Özkan, M. (2012). Kars Bilmecelerinin Şekil ve Yapısı. http://www2.kafkas.edu.tr/ars_mer/turk_halk_bil_arsm/genbil/bilmece.pdf

Öz, E. (1989). **Alçacıktan Kar Yağar**. İstanbul: Can Yayınları.

Tezel, N. (1969). **Türk Halk Bilmeceleri**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Türkyılmaz, M. (2010). **Sivas Bilmeceleri**. Pürlü, K. (Ed.). Sivas: İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü.