

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME
ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DEYİMLERİ
BİLME, ANLAMA VE YORUMLAMA
DÜZEYLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA
(AFYONKARAHİSAR İL MERKEZİ ÖRNEĞİ)**

Fatma DÜZENLİ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Bayram ÇETİNKAYA

Eylül, 2011

Afyonkarahisar

T. C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN
TÜRKÇE DEYİMLERİ BİLME, ANLAMA VE
YORUMLAMA DÜZEYLERİ ÜZERİNE BİR
ARAŞTIRMA (AFYONKARAHİSAR İL MERKEZİ
ÖRNEĞİ)

Hazırlayan
Fatma DÜZENLİ

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Bayram ÇETİNKAYA

AFYONKARAHİSAR 2011

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Türkçe Deyimleri Bilme, Anlama ve Yorumlama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma (Afyonkarahisar İl Merkezi Örneği)” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

.... / / 2011

Fatma DÜZENLİ

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Yrd.Doç.Dr. Bayram ÇETİNKAYA

Jüri Üyeleri : Doç.Dr. Celal DEMİR

: Doç.Dr.Hilmi UÇAN

: Yrd.Doç.Dr. Mahmut BABACAN

: Yrd.Doç.Dr. Özgür AY

İmza

The image shows four handwritten signatures in blue ink, each written over a dotted line. The signatures correspond to the names listed in the text: Bayram ÇETİNKAYA, Celal DEMİR, Hilmi UÇAN, and Özgür AY. The signature of Mahmut BABACAN is not visible.

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Fatma DÜZENLİ'nin "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Türkçe Deyimleri Bilme, Anlama ve Yorumlama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma (Afyonkarahisar İl Merkezi Örneği)" başlıklı tezini değerlendirmek üzere 10.09.2011 tarihinde, saat 16:00'de toplanmıştır. Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından adı geçen tez değerlendirilmiş ve *kabulüne* karar verilmiştir.

Prof.Dr.Mehmet KARAKAŞ
MÜDÜR

ÖZET

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DEYİMLERİ BİLME, ANLAMA VE YORUMLAMA DÜZEYLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA (AFYONKARAHİSAR İL MERKEZİ ÖRNEĞİ)

Fatma DÜZENLİ

**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
Eylül 2011**

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Bayram ÇETİNKAYA

Bu araştırma ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin deyimleri bilme, anlama ve yorumlama düzeylerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu beceriler, sınıf düzeyinin, cinsiyetin, okuma alışkanlığının ve ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih edilen yolların etkileri açısından incelenmiştir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrenciler, Afyonkarahisar il merkezinde ilköğretim ikinci kademedeki öğrenim görmektedir. Veriler, bilgi toplama formu ile toplanmıştır. Bilgi toplama formunda öğrencilerden, tek başına ve cümle içinde verilen farklı anlam yapılarındaki deyimleri, deyimlerin doğru şekillerini, kelimelerin deyim oluşturup oluşturmadığını, deyimlerin özelliklerini, alışılmamış bağdaştırmalar ve atasözleri arasında verilen deyimleri belirlemeleri istenmiştir. Ayrıca öğrencilerin aynı anlama gelen deyimlerle ilgili tercihleri ve bağlam içinde yer alan deyimleri yorumlama becerileri incelenmiştir.

Sonuç bölümünde deyimleri öğrenme ve öğretmeye ilişkin önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Deyim, deyim bilgisi, deyimleri anlama

ABSTRACT

A RESEARCH ON THE SECOND GRADE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' KNOWING, UNDERSTANDING AND INTERPRETING LEVELS OF TURKISH IDIOMS (A PATTERN OF THE CENTRUM OF AFYONKARAHİSAR)

Fatma DÜZENLİ

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF TURKISH EDUCATION**

September 2011

Advisor: Asst. Assoc. Dr. Bayram ÇETİNKAYA

This research is planned in order to examine the second grade of primary school students' knowing, understanding and interpreting levels of Turkish idioms. These skills were examined for the effects of their education levels, genders, reading habits and the way that preferred to learn the meaning of an idiom is met for the first time. The sample of this research consists of students who are in the second grade of primary school in Afyonkarahisar province. The data were collected by the form of information gathering.

In the form of information gathering, the idioms which different meaning structures were given in the sentence and alone. Furthermore, the idioms were given in the correct and incorrect forms. In our research, we also investigated sufficiencies of the students on the semantic features of idioms, on distinguishing among the unfamiliar phrases, proverbs and idioms. The preferences of the students on the selection of the same meaning idioms and their interpreting skills about the idioms were investigated.

In the conclusion were given advices about learning and teaching the idioms.

Keywords: Knowledge of the idioms, interpreting of idioms, second grade.

ÖNSÖZ

Türkçe öğretimi ile öğrencilerin ana dillerini geliştirmesi, daha iyi yazıp konuşur hâle gelmeleri beklenmektedir. Söz varlığını zenginleştirme ise anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesi için gereklidir. Deyimler, söz varlığı içinde yer alan, dilimizin anlatım güzelliklerini, inceliklerini yansıtan öğelerdir. İçinde bulunduğumuz iletişim çağında, bireylerin kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri ve anlatılanları en doğru şekilde yorumlamaları için dili iyi kullanmaları istenir. Deyimler, az sözle çok fazla şey anlattıkları için gerek yazılı anlatımlarda gerek konuşmalarda başvurulan unsurlardır. Deyimleri iyi bilen ve kullanan bireyler, dili de etkili kullanır.

Deyimler, aynı zamanda milletin kültürünü, yaşayış biçimini, olaylar ve durumlar karşısındaki tutum ve davranışlarını yansıtır. Dilimizin zenginliğini ve düşünce gücünü yansıtan deyimleri, gelecek kuşaklara aktarmak gerekir.

Bu çalışma ile ikinci kademe öğrencilerinin deyimlerle ilgili bilgileri, deyimleri anlama ve yorumlama becerileri tespit edilmek istenmiştir. Tezin “Giriş” kısmından sonra, “Birinci Bölüm”de kavramsal bilgiler verilmiştir. “İkinci Bölüm”, konu ile ilgili bulguları, yorumları, sonuç ve önerileri içermektedir.

Bu tezin oluşturulmasında destek ve yardımlarını esirgemeyen aileme ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Bayram ÇETİNKAYA’ya teşekkürü bir borç bilirim.

Fatma DÜZENLİ

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
YEMİN METNİ.....	ii
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xx
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM KAVRAMSAL ALAN

1.DİL.....	10
2.ANA DİLİ VE TÜRKÇENİN ANA DİLİ OLARAK ÖĞRETİMİ.....	12
3.SÖZ VARLIĞI VE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ İLE SÖZ VARLIĞINI ZENGİNLEŞTİRME.....	15
3.1.SÖZ VARLIĞI İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	19
4. DİL İLE DÜŞÜNCE ARASINDAKİ BAĞ VE BİLİŞSEL GELİŞİM.....	20
4.1. DİL VE DÜŞÜNCE.....	20
4.2.BİLİŞSEL GELİŞİM VE SOYUT DÜŞÜNEBİLME.....	21
5. DİL VE KÜLTÜR.....	25
6. DEYİM KAVRAMI.....	27
7. DEYİMLERİN ÖZELLİKLERİ.....	30
7.1. DEYİMLERİN BİÇİM ÖZELLİKLERİ.....	30
7.2. DEYİMLERİN ANLAM ÖZELLİKLERİ.....	32
7.2.1. Deyim Aktarması.....	35
7.2.2. Ad Aktarması.....	36
7.2.3. Karma Yapılı Deyimler.....	37
7.3. DEYİMLER VE ATASÖZLERİ.....	37
7.4. DEYİMLER İLE ALIŞILMAMIŞ BAĞDAŞTIRMALAR.....	39
8. DEYİMLERİ ÖĞRENME VE ÖĞRETME.....	40
9. KONUYLA İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	43

İKİNCİ BÖLÜM İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DEYİMLERİ BİLME, ANLAMA VE YORUMLAMA DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLARI

1. GENEL BULGULAR VE YORUMLARI.....	46
-------------------------------------	----

1.1. İLK KEZ KARŞILAŞILAN BİR DEYİMİN ANLAMINI ÖĞRENMEK İÇİN TERCİH EDİLEN YOLLAR.....	47
1.2. TEK BAŞINA VE CÜMLE İÇİNDE VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME.....	49
1.3. DEYİMLERİN DOĞRU ŞEKİLLERİNİ BELİRLEME.....	54
1.4. AYNI ANLAMA GELEN DEYİMLERİ KULLANMA TERCİHİ.....	58
1.5. BAĞLAM İÇİNDE VERİLEN DEYİMLERİ YORUMLAMA.....	59
1.6. KELİMELERİN DEYİM İÇİNDE YER ALIP ALMADIĞINI BELİRLEME.....	64
1.7. DEYİMLER İLE ALIŞILMAMIŞ BAĞDAŞTIRMALARI AYIRABİLME.....	65
1.8. CÜMLE BİÇİMİNDEKİ DEYİMLER İLE ATASÖZLERİNİ AYIRABİLME.....	66
1.9. DEYİMLERİN ÖZELLİKLERİ ARASINDA YER ALAN VE ALMAYAN İFADEYİ BELİRLEME.....	68
2. SINIF SEVİYESİ AÇISINDAN ÖĞRENCİLERİN DEYİMLERİ BİLME, ANLAMA VE YORUMLAMA DÜZEYLERİ.....	71
2.1. SINIF DÜZEYİNE GÖRE İLK KEZ KARŞILAŞILAN BİR DEYİMİN ANLAMINI ÖĞRENMEK İÇİN TERCİH EDİLEN YOLLAR.....	71
2.2. SINIF DÜZEYİNE GÖRE TEK BAŞINA VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME.....	73
2.3. SINIF DÜZEYİNE GÖRE CÜMLE İÇİNDE VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME.....	76
2.4. SINIF DÜZEYİNE GÖRE DEYİMLERİN DOĞRU ŞEKİLLERİNİ BELİRLEME.....	81
2.5. SINIF DÜZEYİNE GÖRE AYNI ANLAMA GELEN DEYİMLERİ KULLANMA TERCİHİ.....	83
2.6. SINIF DÜZEYİNE GÖRE BAĞLAM İÇİNDE VERİLEN DEYİMLERİ YORUMLAMA.....	84
2.7. SINIF DÜZEYİNE GÖRE KELİMELERİN DEYİM İÇİNDE YER ALIP ALMADIĞINI BELİRLEME.....	88
2.8. SINIF DÜZEYİNE GÖRE DEYİMLERİN ÖZELLİKLERİ ARASINDA YER ALAN VE ALMAYAN İFADEYİ BELİRLEME.....	89
2.9. SINIF DÜZEYİNE GÖRE DEYİMLER İLE ALIŞILMAMIŞ BAĞDAŞTIRMALARI AYIRABİLME.....	90
2.10. SINIF DÜZEYİNE GÖRE CÜMLE BİÇİMİNDEKİ DEYİMLER İLE ATASÖZLERİNİ AYIRABİLME.....	91
3. CİNSİYET AÇISINDAN ÖĞRENCİLERİN DEYİMLERİ BİLME, ANLAMA VE YORUMLAMA DÜZEYLERİ.....	92
3.1. CİNSİYETE GÖRE İLK KEZ KARŞILAŞILAN BİR DEYİMİN ANLAMINI ÖĞRENMEK İÇİN TERCİH EDİLEN YOLLAR.....	92
3.2. CİNSİYETE GÖRE TEK BAŞINA VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME.....	93
3.3. CİNSİYETE GÖRE CÜMLE İÇİNDE VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME.....	97

3.4.CİNSİYETE GÖRE DEYİMLERİN DOĞRU ŞEKİLLERİNİ BELİRLEME.....	101
3.5.CİNSİYETE GÖRE AYNI ANLAMA GELEN DEYİMLERİ KULLANMA TERCİHİ.....	103
3.6.CİNSİYETE GÖRE BAĞLAM İÇİNDE VERİLEN DEYİMLERİ YORUMLAMA.....	104
3.7.CİNSİYETE GÖRE KELİMELERİN DEYİM İÇİNDE YER ALIP ALMADIĞINI BELİRLEME.....	108
3.8.CİNSİYETE GÖRE DEYİMLERİN ÖZELLİKLERİ ARASINDA YER ALAN VE ALMAYAN İFADEYİ BELİRLEME.....	109
3.9.CİNSİYETE GÖRE DEYİMLER İLE ALIŞILMAMIŞ BAĞDAŞTIRMALARI AYIRABİLME.....	110
3.10.CİNSİYETE GÖRE CÜMLE BİÇİMİNDEKİ DEYİMLER İLE ATASÖZLERİNİ AYIRABİLME.....	111
4.OKUMA ALIŞKANLIĞI AÇISINDAN ÖĞRENCİLERİN DEYİMLERİ BİLME, ANLAMA VE YORUMLAMA DÜZEYLERİ.....	112
4.1.OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE İLK KEZ KARŞILAŞILAN BİR DEYİMİN ANLAMINI ÖĞRENMEK İÇİN TERCİH EDİLEN YOLLAR.....	113
4.2.OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE TEK BAŞINA VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME.....	114
4.3.OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE CÜMLE İÇİNDE VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME.....	118
4.4.OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE DEYİMLERİN DOĞRU ŞEKİLLERİNİ BELİRLEME.....	122
4.5.OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE AYNI ANLAMA GELEN DEYİMLERİ KULLANMA TERCİHİ.....	124
4.6.OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE BAĞLAM İÇİNDE VERİLEN DEYİMLERİ YORUMLAMA.....	125
4.7.OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE KELİMELERİN DEYİM İÇİNDE YER ALIP ALMADIĞINI BELİRLEME.....	129
4.8.OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE DEYİMLERİN ÖZELLİKLERİ ARASINDA YER ALAN VE ALMAYAN İFADEYİ BELİRLEME.....	130
4.9.OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE DEYİMLER İLE ALIŞILMAMIŞ BAĞDAŞTIRMALARI AYIRABİLME.....	131
4.10.OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE CÜMLE BİÇİMİNDEKİ DEYİMLER İLE ATASÖZLERİNİ AYIRABİLME.....	132
5. İLK KEZ KARŞILAŞILAN BİR DEYİMİN ANLAMINI ÖĞRENMEK İÇİN TERCİH EDİLEN YOLLAR AÇISINDAN ÖĞRENCİLERİN DEYİMLERİ BİLME, ANLAMA VE YORUMLAMA DÜZEYLERİ.....	133
5.1.TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE TEK BAŞINA VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME.....	133
5.2.TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE CÜMLE İÇİNDE VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME.....	137
5.3.TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE DEYİMLERİN DOĞRU ŞEKİLLERİNİ BELİRLEME.....	141
5.4.TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE AYNI ANLAMA GELEN	

DEYİMLERİ KULLANMA TERCİHİ.....	143
5.5.TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE BAĞLAM İÇİNDE VERİLEN DEYİMLERİ YORUMLAMA.....	144
5.6.TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE KELİMELERİN DEYİM İÇİNDE YER ALIP ALMADIĞINI BELİRLEME.....	149
5.7.TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE DEYİMLERİN ÖZELLİKLERİ ARASINDA YER ALAN VE ALMAYAN İFADEYİ BELİRLEME.....	151
5.8.TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE DEYİMLER İLE ALIŞILMAMIŞ BAĞDAŞTIRMALARI AYIRABİLME.....	152
5.9.TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE CÜMLE BİÇİMİNDEKİ DEYİMLER İLE ATASÖZLERİNİ AYIRABİLME.....	153
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	155
KAYNAKÇA.....	167
EKLER.....	174

TABLolar LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Öğrenci Sayıları.....	46
Tablo 2. İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek Üzere Tercih Edilen Birinci Yol.....	47
Tablo 3. İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek Üzere Tercih Edilen İkinci Yol.....	48
Tablo 4. Tek Başına ve Cümle İçinde Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimlerin Belirlenmesi.....	49
Tablo 5. Tek Başına ve Cümle İçinde Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimlerin Belirlenmesi.....	50
Tablo 6. Tek Başına ve Cümle İçinde Verilen Karma Yapılı Deyimlerin Belirlenmesi.....	51
Tablo 7. Tek Başına ve Cümle İçinde Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarının Belirlenmesi	53
Tablo 8. Cümle İçinde Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarının Deyim Olarak Kabul Edilme Oranları.....	54
Tablo 9. Deyimleri Sözlüklerde Yer Alan Şekilleriyle Doğru Bir Biçimde Yazma Dağılımı.....	55
Tablo 10. <i>Bıçak Kemiğe Dayanmak, Canına Tak Etmek, Aklını “Soğan” Ekmekle Yemek, “Denizi” Görmeden Paçaları Sivamak</i> İfadelerinin Doğru veya Yanlış Yazıldığını Düşünenlerin Dağılımı.....	56
Tablo 11. Deyimleri Sözlüklerde Yer Alan Şekilleriyle Doğru Bir Biçimde Yazanlar ile Yanlış Yazılmış Olan Deyimleri Belirleyenlerin Karşılaştırılması.....	57
Tablo 12. Aynı Anlama Gelen Deyimlerin Farklı Şekillerini Tercih Etme Dağılımı.....	58

Tablo 13. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımı (<i>Rayına Oturmak</i> Deyimi).....	59
Tablo 14. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama ile Öğrencinin Deyimin Anlamına Ulaşmada Kullandığı Yolun Karşılaştırılması (<i>Rayına Oturmak</i> Deyimi).....	60
Tablo 15. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımı (<i>Beyni Sulanmak</i> Deyimi).....	62
Tablo 16. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama ile Öğrencinin Deyimin Anlamına Ulaşmada Kullandığı Yolun Karşılaştırılması (<i>Beyni Sulanmak</i> Deyimi).....	63
Tablo 17. Verilen Kelimenin Deyim İçinde Kullanıldığını Belirleme Dağılımı.....	64
Tablo 18. Verilen Kelimenin Deyim İçinde Kullanılmadığını Belirleme Dağılımı..	65
Tablo 19. Alışılmamış Bağdaştırmalar Arasında Verilen Deyimi Belirleme Dağılımı.....	65
Tablo 20. Deyimler Arasında Verilen Alışılmamış Bağdaştırmayı Belirleme Dağılımı.....	66
Tablo 21. Atasözleri Arasında Verilen Cümle Biçimindeki Deyimi Belirleme Dağılımı.....	67
Tablo 22. Cümle Biçimindeki Deyimler Arasında Verilen Atasözünü Belirleme Dağılımı.....	67
Tablo 23. Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Alan İfadeyi Belirleme Dağılımı...	68
Tablo 24. Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Almayan İfadeyi Belirleme Dağılımı.....	69
Tablo 25. Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Alan ve Almayan İfadeyi Belirleme ile Deyimlerle Alışılmamış Bağdaştırmaları Ayırt Etme Dağılımlarının Karşılaştırılması.....	69
Tablo 26. Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Alan ve Almayan İfadeyi Belirleme	

ile Cümle Biçimindeki Deyimlerle Atasözlerini Ayırt Etme Dağılımlarının Karşılaştırılması.....	70
Tablo 27. İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen İlk Yolun Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	71
Tablo 28. Tek Başına Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	73
Tablo 29. Tek Başına Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	74
Tablo 30. Tek Başına Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	75
Tablo 31. Tek Başına Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	76
Tablo 32. Cümle İçinde Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	77
Tablo 33. Cümle İçinde Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	78
Tablo 34. Cümle İçinde Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	79
Tablo 35. Cümle İçinde Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	80
Tablo 36. Deyimleri Sözlüklerde Yer Alan Şekilleriyle Doğru Bir Biçimde Yazma Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	81
Tablo 37. Yanlış Yazılmış Olan Deyimleri Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	82
Tablo 38. Aynı Anlama Gelen Deyimlerin Farklı Şekillerini Tercih Etme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	83
Tablo 39. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının Sınıf Düzeyine	

Göre Karşılaştırılması (<i>Rayına Oturmak</i> Deyimi).....	84
Tablo 40. Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması (<i>Rayına Oturmak</i> Deyimi).....	85
Tablo 41. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması (<i>Beyni Sulanmak</i> Deyimi).....	86
Tablo 42. Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması (<i>Beyni Sulanmak</i> Deyimi).....	87
Tablo 43. Deyim İçinde Kullanılan ve Kullanılmayan Kelimeyi Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	88
Tablo 44. Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Alan ve Almayan İfadeyi Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	89
Tablo 45. Deyimler ile Alışılmamış Bağdaştırmaları Ayırt Etme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	90
Tablo 46. Cümle Biçimindeki Deyimler ile Atasözlerini Ayırt Etme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	91
Tablo 47. İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen İlk Yol Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	92
Tablo 48. Tek Başına Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	93
Tablo 49. Tek Başına Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	94
Tablo 50. Tek Başına Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	95
Tablo 51. Tek Başına Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	96

Tablo 52. Cümle İçinde Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	97
Tablo 53. Cümle İçinde Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	98
Tablo 54. Cümle İçinde Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	99
Tablo 55. Cümle İçinde Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	100
Tablo 56. Deyimleri Sözlüklerde Yer Alan Şekilleriyle Doğru Bir Biçimde Yazma Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	101
Tablo 57. Yanlış Yazılmış Olan Deyimleri Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	102
Tablo 58. Aynı Anlama Gelen Deyimlerin Farklı Şekillerini Tercih Etme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	103
Tablo 59. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (<i>Rayına Oturmak</i> Deyimi).....	104
Tablo 60. Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (<i>Rayına Oturmak</i> Deyimi).....	105
Tablo 61. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (<i>Beyni Sulanmak</i> Deyimi).....	106
Tablo 62. Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (<i>Beyni Sulanmak</i> Deyimi).....	107
Tablo 63. Deyim İçinde Kullanılan ve Kullanılmayan Kelimeyi Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	108
Tablo 64. Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Alan ve Almayan İfadeyi Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	109
Tablo 65. Deyimler ile Alışılmamış Bağdaştırmaları Ayırt Etme Dağılımının	

Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	110
Tablo 66. Cümle Biçimindeki Deyimler ile Atasözlerini Ayırt Etme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	111
Tablo 67. İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen İlk Yol Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	113
Tablo 68. Tek Başına Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	114
Tablo 69. Tek Başına Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	115
Tablo 70. Tek Başına Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	116
Tablo 71. Tek Başına Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	117
Tablo 72. Cümle İçinde Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	118
Tablo 73. Cümle İçinde Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	119
Tablo 74. Cümle İçinde Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	120
Tablo 75. Cümle İçinde Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	121
Tablo 76. Deyimleri Sözlüklerde Yer Alan Şekilleriyle Doğru Bir Biçimde Yazma Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	122
Tablo 77. Yanlış Yazılmış Olan Deyimleri Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	123
Tablo 78. Aynı Anlama Gelen Deyimlerin Farklı Şekillerini Tercih Etme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	124

Tablo 79. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması (<i>Rayına Oturmak</i> Deyimi).....	125
Tablo 80. Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması (<i>Rayına Oturmak</i> Deyimi)..	126
Tablo 81. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması (<i>Beyni Sulanmak</i> Deyimi).....	127
Tablo 82. Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması (<i>Beyni Sulanmak</i> Deyimi)..	128
Tablo 83. Deyim İçinde Kullanılan ve Kullanılmayan Kelimeyi Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	129
Tablo 84. Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Alan ve Almayan İfadeyi Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	130
Tablo 85. Deyimler ile Alışılmamış Bağdaştırmaları Ayırt Etme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	131
Tablo 86. Cümle Biçimindeki Deyimler ile Atasözlerini Ayırt Etme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması.....	132
Tablo 87. Tek Başına Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması.....	133
Tablo 88. Tek Başına Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması.....	134
Tablo 89. Tek Başına Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması.....	135
Tablo 90. Tek Başına Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması.....	136

Tablo 91. Cümle İçinde Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması.....	137
Tablo 92. Cümle İçinde Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması.....	138
Tablo 93. Cümle İçinde Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması.....	139
Tablo 94. Cümle İçinde Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması.....	140
Tablo 95. Deyimleri Sözlüklerde Yer Alan Şekilleriyle Doğru Bir Biçimde Yazma Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması.....	141
Tablo 96. Yanlış Yazılmış Olan Deyimleri Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması.....	142
Tablo 97. Aynı Anlama Gelen Deyimlerin Farklı Şekillerini Tercih Etme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması.....	143
Tablo 98. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması (<i>Rayına Oturmak</i> Deyimi).....	144
Tablo 99. Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması (<i>Rayına Oturmak</i> Deyimi).....	145
Tablo 100. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının İlk Kez	

Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması (<i>Beyni Sulanmak</i> Deyimi).....	147
Tablo 101. Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması (<i>Beyni Sulanmak</i> Deyimi).....	148
Tablo 102. Deyim İçinde Kullanılan ve Kullanılmayan Kelimeyi Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması.....	149
Tablo 103. Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Alan ve Almayan İfadeyi Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması.....	151
Tablo 104. Deyimler ile Alışılmamış Bağdaştırmaları Ayırt Etme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması.....	152
Tablo 105. Cümle Biçimindeki Deyimler ile Atasözlerini Ayırt Etme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması.....	153

KISALTMALAR DİZİNİ

- akt. : Aktaran
bk. : Bakınız
C. : Cilt
Ed. : Editör
MEB : Millî Eğitim Bakanlığı
TDK : Türk Dil Kurumu
vb. : ve benzerleri
vd. : ve diğerleri
Yay. : Yayınları

GİRİŞ

1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Biçim ve anlam yönünden belirli özellikleri olan deyimler, diğer kelime ve kelime gruplarından farklılık gösterir. Deyimleri anlamak, aynı zamanda derin düşünmeyi, anlamı yakalamayı, görünenin ardındakini sezmeyi öğrenmektir.

Bu çalışma ile ana dilinin söz varlığını öğrenmeye çalışan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin deyimlerin kendine özgü biçim ve anlam yapısı ile ilgili bilgileri, deyimler karşısında sergiledikleri tutumları ve deyimleri kullanma aşamasındaki tercihleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu belirlemeden sonra amacımız, ana dili eğitiminde büyük bir önemi ve yeri olan deyimleri bilme, anlama ve yorumlama düzeylerine yönelik düşünce ve önerilerimizi sunmaktır.

2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Türkçe öğretimi, bireyin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Söz varlığını zenginleştirme ile ilgili çalışmalar, bu becerilerin gelişimi açısından oldukça önemlidir. Belirli bir kavramı karşılayan deyimler, söz varlığı içinde, anlatıma kattıkları incelik ile ayrı bir yer tutmaktadır.

Deyimlerin her biri oluşumları bakımından o dili kullanan milletin kültürü, yaşayış tarzı ile ilgili ipuçları barındırır; toplumun dünya görüşünü yansıtan, geçmişten günümüze dek aktararak gelen maddi ve manevi unsurları içeren değerli kaynaklardır.

Bir dili diğer dillerden ayıran özgün yapılar olan deyimler, günlük konuşma dilinde de sık sık kullanılır. Duygu ve düşünceleri etkili bir şekilde iletmeye yarayan deyimlerin öğrenilmesi, ana dili eğitimi için önemlidir. İlköğretim öğrencilerinin kendilerini ifade ederken deyimlerden yararlanması, deyimleri anlaması ve kullanabilmesi, Türkçe dersinde kazandırılması gereken beceriler arasındadır.

Çalışmamız, deyimlerin sınıf düzeyine, cinsiyete, okuma alışkanlığına ve ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih edilen yollara göre anlaşılma ve yorumlanma durumları hakkında bilgi verecektir. Ayrıca deyimlerin anlaşılmasında cümlenin etkisinin ve farklı anlam yapılarındaki deyimlerden hangilerinin öğrenciler tarafından deyim olarak kabul edildiğinin belirlenmesi açısından da önem arz etmektedir.

3. PROBLEM DURUMU

Bu araştırmanın ana problemi yani cevaplandırmaya çalıştığı asıl sorular aşağıda belirtilmiştir. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri,

Deyimlerin anlamına ulaşmada hangi yolları izlemektedir?

Deyimler tek başına ve bağlam içinde verildiklerinde onları nasıl yorumlamaktadır?

Deyimlerin doğru şekillerini belirleyebilmekte midir?

Aynı anlama gelen deyimler ile ilgili tercihleri nasıldır?

Kelimelerin deyim içinde kullanılıp kullanılmadığının farkında mıdır?

Deyimlerin özelliklerini bilmekte midir?

Deyimler ile alışılmamış bağdaştırmalar ve atasözlerinin farkını bilmekte midir?

4. HİPOTEZLER

Bu araştırmada hipotezler aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Sınıf düzeyine göre, ilköğretim ikinci kademe ğrencilerinin deyim bilgisi, deyimleri anlayabilme becerisi ve deyimlerle ilgili yaklaşımları değişir.
2. Cinsiyete göre ilköğretim ikinci kademe ğrencilerinin deyim bilgisi, deyimleri anlayabilme becerisi ve deyimlerle ilgili yaklaşımları değişir.
3. Kitap okuma alışkanlığı, ilköğretim ikinci kademe ğrencilerinin deyim anlamını belirleyebilme gücüne, bu anlama ulaşmada izlediği yola etki eder.
4. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri, deyimlerin farklı anlam yapılarına sahip olduğunu bilir.
5. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri, deyimlerin sözlüklerde yer alan Şekillerini bilir.
6. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri, deyimlerin kalıplaşmış ifadeler olduğunu ve yapısının bozulamayacağını bilir.
7. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri, eş anlama sahip deyimler olduğunu bilir ve kendini ifade etmek üzere uygun bulduğunu seçer.
8. Deyimlerin cümle içerisinde verilmesi, deyim farkına varılmasını kolaylaştırır.
9. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri, deyimlerin anlamını cümlenin bağlamından hareketle bulabilir.
10. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri, bir sözcüğün, deyim bir unsuru olup olmadığının farkına varır.
11. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri, deyimlerin genel özelliklerini bilir.
12. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri, alışılmamış bağdaştırmalarla deyimleri birbirinden ayırır.
13. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri, atasözleri ile deyimleri birbirinden ayırır.

5. ARAŞTIRMA SORULARI

1. Sınıf düzeyi ile öğrencinin ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için tercih ettiği yol arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Sınıf düzeyi ile tek başına ve cümle içinde verilen farklı anlam yapılarındaki deyimleri belirleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Sınıf düzeyi ile deyimlerin doğru şekillerini belirleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Sınıf düzeyi ile aynı anlama gelen deyimlerin farklı şekillerini tercih etme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Sınıf düzeyi ile bağlam içerisinde verilen deyimleri yorumlayabilme ve deyimlerin anlamını bulabilenlerin bu anlama ulaşmadaki tercihleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Sınıf düzeyi ile öğrencinin bir kelimenin deyim içinde kullanıldığının ve kullanılmadığının farkına varabilmesi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Sınıf düzeyi ile deyimlerin özelliklerini bilme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Sınıf düzeyi ile deyimleri alışılmamış bağdaştırmalar ve atasözlerinden ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
9. Cinsiyet ile öğrencinin ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için tercih ettiği yol arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
10. Cinsiyet ile tek başına ve cümle içinde verilen farklı anlam yapılarındaki deyimleri belirleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
11. Cinsiyet ile deyimlerin doğru şekillerini belirleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
12. Cinsiyet ile aynı anlama gelen deyimlerin farklı şekillerini tercih etme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

13. Cinsiyet ile bağlam içerisinde verilen deyimleri yorumlayabilme ve deyimlerin anlamını bulabilenlerin bu anlama ulaşmadaki tercihleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

14. Cinsiyet ile öğrencinin bir kelimenin deyim içinde kullanıldığının ve kullanılmadığının farkına varabilmesi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

15. Cinsiyet ile deyimlerin özelliklerini bilme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

16. Cinsiyet ile deyimleri alışılmamış bağdaştırmalar ve atasözlerinden ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

17. Son bir yılda okunan kitap sayısı ile öğrencinin ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için tercih ettiği yol arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

18. Son bir yılda okunan kitap sayısı ile tek başına ve cümle içinde verilen farklı anlam yapılarındaki deyimleri belirleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

19. Son bir yılda okunan kitap sayısı ile deyimlerin doğru şekillerini belirleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

20. Son bir yılda okunan kitap sayısı ile aynı anlama gelen deyimlerin farklı şekillerini tercih etme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

21. Son bir yılda okunan kitap sayısı ile bağlam içerisinde verilen deyimleri yorumlayabilme ve deyimlerin anlamını bulabilenlerin bu anlama ulaşmadaki tercihleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

22. Son bir yılda okunan kitap sayısı ile öğrencinin bir kelimenin deyim içinde kullanıldığının ve kullanılmadığının farkına varabilmesi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

23. Son bir yılda okunan kitap sayısı ile deyimlerin özelliklerini bilme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

24. Son bir yılda okunan kitap sayısı ile deyimleri alışılmamış bağdaştırmalar ve atasözlerinden ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

25. Öğrencinin ilk kez karşılaştığı bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih ettiği yol ile tek başına ve cümle içinde verilen farklı anlam yapılarındaki deyimleri belirleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

26. Öğrencinin ilk kez karşılaştığı bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih ettiği yol ile deyimlerin doğru şekillerini belirleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

27. Öğrencinin ilk kez karşılaştığı bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih ettiği yol ile aynı anlama gelen deyimlerin farklı şekillerini tercih etme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

28. Öğrencinin ilk kez karşılaştığı bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih ettiği yol ile bağlam içerisinde verilen deyimleri yorumlayabilme ve deyimlerin anlamını bulabilenlerin bu anlama ulaşmadaki tercihleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

29. Öğrencinin ilk kez karşılaştığı bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih ettiği yol ile öğrencinin bir kelimenin deyim içinde kullanıldığının ve kullanılmadığının farkına varabilmesi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

30. Öğrencinin ilk kez karşılaştığı bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih ettiği yol ile deyimlerin özelliklerini bilme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

31. Öğrencinin ilk kez karşılaştığı bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih ettiği yol ile deyimleri alışılmamış bağdaştırmalar ve atasözlerinden ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

32. Tek başına verilen farklı anlam yapılarındaki deyimleri belirleme ile cümle içerisinde verilen farklı anlam yapılarındaki deyimleri belirleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

33. Deyimlerin sözlüklerde yer alan doğru şekillerini belirleme ile yanlış yazılmış deyimleri bulabilme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

34. Bağlam içerisinde verilen bir deyim anlamını bulabilen ve bulamayan bir öğrencinin bu anlama nasıl ulaştığı ile ilgili tercihi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

35. Deyimlerin özelliklerini bilen ve bilmeyen öğrenciler ile verilen deyimleri alışılmamış bağdaştırmalar ve atasözlerinden ayırabilen ve ayıramayan öğrenciler arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma, 2010-2011 eğitim öğretim yılında, Afyonkarahisar il merkezinde, ilköğretim ikinci kademe öğrenim gören 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

7. VARSAYIMLAR

1- Araştırmada kullanılan bilgi toplama formu ile yöneltilen soruların ölçülmek istenen bilgi, beceri ve tutumları ölçmede yeterli oldukları kabul edilmiştir.

2- Öğrencilerin deyimlerle ilgili bilgileri ve deyimler karşısındaki yaklaşımları konusunda kendilerine sorulan sorulara içtenlikle cevap verdikleri düşünülmüştür.

8. KULLANILAN YÖNTEM VE ARAÇLAR

8.1. ARAŞTIRMANIN EVRENİ

Çalışmanın evreni, Afyonkarahisar il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarına giden ilköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

8. 2. ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın çalışma evrenini temsil eden Afyonkarahisar il merkezindeki ilköğretim okullarının ikinci kademesinde öğrenim gören 10.033 öğrenci bulunduğu bilinmektedir. Evrene dâhil olan öğrencileri temsil etmek üzere örnekleme başvurulmuştur. Afyonkarahisar genelini temsil edecek “Atatürk İlköğretim Okulu, Methiye Dumlu İlköğretim Okulu ve Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu”ndan *basit tesadüfi örnekleme* yoluyla 500 öğrenci araştırma örneklemine alınmıştır. *Basit tesadüfi örnekleme*, “Tanımlanan evrendeki her elemanın, ‘eşit’ ve ‘bağımsız’ seçilme şansına sahip olmasıdır.” (Altunışık vd., 2010: 137).

8. 3. VERİ TOPLAMA YÖNTEM VE ARAÇLARI

Bu araştırmada, tarama ve betimleme yönteminden yararlanılmıştır. Verilerin elde edilmesi için ise bilgi toplama formu kullanılmıştır. Bilgi toplama formunda yer alan deyimlerin bazıları, ilköğretim ikinci kademe ders ve çalışma kitaplarında (MEB, Pasifik, Koza Yay.) yer alan deyimler taranarak öğrencilere uygulanan ön test ile “daha önce hiç duymadım, duydum ama anlamını bilmiyorum, duydum ve anlamını biliyorum, duydum; anlamını biliyor ve cümlelerimde kullanıyorum” zorluk derecelerine göre seçilmiştir.

Örnekleme alınan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin deyim bilgisi ve deyimler karşısındaki tutumlarını tespit etmek üzere 18 soruluk bir bilgi toplama formu geliştirilmiştir. Bilgi toplama formları 500 öğrenciye dağıtılmış, 477 öğrenci değerlendirmeye alınmıştır.

Hazırlanan bilgi toplama formunda öğrencilere:

- İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için tercih edilen yollar
- Tek başına ve cümle içinde verilen farklı anlam yapılarına sahip deyimleri belirleme
- Deyimlerin doğru şekillerini belirleme

- Aynı anlama gelen deyimleri kullanma tercihi
- Bağlam içinde verilen deyimleri yorumlama
- Kelimelerin deyim içinde yer aldığını bilme
- Deyimler ile alışılmamış bağdaştırmaları ayırabilme
- Cümle biçimindeki deyimler ile atasözlerini ayırabilme
- Deyimlerin özellikleri ile ilgili bilgi düzeyine yönelik sorular yöneltilmiştir.

Bilgi toplama formları öğrencilere okul içinde tarafımızca uygulanmış ve hemen ardından toplanmıştır.

8. 4. VERİLERİN ANALİZİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin deyimlerle ilgili bilgi ve tutumlarını ölçmek üzere yapılan bu araştırmada elde edilen veriler, bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Elde edilen veriler, sınıf düzeyi, cinsiyet, son bir yılda okunan kitap sayısı ve ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere izlenen yol değişkenleri açısından incelenmiş ve değişkenler ile deyimleri bilme, anlama, yorumlama soruları arasındaki ilişkileri tespit etmek için Ki-kare Testi kullanılmıştır. Ayrıca her bir grup için frekans ve yüzde değerleri tablolar halinde gösterilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ALAN

1. DİL

Dil olmadan duygu ve düşünceler, tam manasıyla iletilemez. En genel ifadeyle, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan bir araç olan dil için çeşitli tanımlar yapılmıştır. Bunların bazılarına değinmek gerekirse:

TDK Türkçe Sözlük'e göre dil (2005: 526), "İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban."dır.

MEB Örnekleriyle Türkçe Sözlük'te de dilin (2002: 655), benzer şekilde, tanımlandığı görülmektedir: "İnsanların fikir ve duygularını anlatmak için konuştukları, yazdıkları ses ve işaretler sistemi, lûgat, lisan, zeban."

Ergin'e göre (1983: 3) "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."

Aksan'ın tanımıyla (2009: 13) "Dil, sözlü ve yazılı olarak iletişimde kullandığımız, doğduğumuzda hazır bularak edinmeye başladığımız, doğrudan doğruya insana özgü, çok güçlü, büyümlü bir düzendir; düşünme ve düşünülünü aktarma dizgesidir."

Korkmaz'a göre dil (1992: 43), "İnsanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre şekillenmiş ortak kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örölü çok yönlü ve gelişmiş bir sistem" dir.

Özby için (2006: 2), " Dil, kültür ve medeniyetin gelişiminden insanların günlük hayatındaki problemlerinin çözümüne kadar her alanda önemli fonksiyonlara sahip bir iletişim aracıdır."

Vardar ise dili (2007: 71), "Belli bir insan topluluğuna özgü, çift eklemli sesli göstergeler dizgesi" şeklinde tanımlar.

Martinet dili (1998: 28), "insan deneyiminin, topluluktan topluluğa değişen biçimlerde, anlamsal bir içerikle sessel bir anlatım kapsayan birimlere, başka bir deyişle anlambirimlere ayrıştırılmasını sağlayan bir bildirişim aracı" olarak tanımlamıştır. Bildirişim ise, " 'bir araç vazifesi gören ilkel veya gelişmiş bir işaret sisteminden yararlanılarak bir bilginin, bir duygunun bir yerden başka bir yere, bir zihinden başka bir zihne aktarılması' olayıdır." (Korkmaz, 2003: 2).

Saussure'e göre ise (1978: 43, akt. Uçan, 2008: 12) " Dil, sadece kendi düzenini tanıyan bir dizgedir."

Bu tanımlara bakarak dilin genel özelliklerini belirlemek mümkündür. Dil, insanların anlama ve anlatma ihtiyacından doğmuş olan, kendi kuralları bulunan, işleyiş bakımından mükemmel bir iletişim aracıdır.

Dil bugüne dek çeşitli yönleriyle araştırmalara konu olmuş, insanın duygu ve düşünce evreninin derinliklerini anlatagelmıştır. Korkmaz, dil ile ilgili değerlendirmeleri şu şekilde yorumlamıştır:

Onu yalnızca bir fizik olayı olarak ele alanlar, ciğerlerden dışarı verilen havanın sese dönüşmesidir diye tanırlar. İnsanların birbirleriyle olan ilişkileri açısından değerlendirenler ise, bir anlaşma aracı olarak görürler. Dili tarihî, sosyal, kültürel, edebî ve felsefî açıdan değerlendirip tanımlayanlar da olmuştur. Ancak, bunların hepsinin birleştikleri ortak bir nokta vardır. O da dilin, genel niteliği bakımından, o dili konuşanların, aralarındaki anlaşmayı sağlamak üzere küçük ses birliklerine dayanarak oluşturdukları kelime ve şekiller dünyası veya seslerden örölmüş sistemli bir işaretler birliği oluşudur (2003: 2).

Düşünceler zihnimizde oluşur ve dil ile aktarılır. Düşünce gibi kültür de dil aracılığıyla başka kuşaklara geçer. Dil, insanlar, kültürler ve düşünceler için bir köprü işlevi görür; geçmişi geleceğe, anları şimdiye bağlar. Hepsi âdeta birer sanat eseri niteliği taşıyan kilim desenleri gibi dil de millî kültürü oluşturan nakışları işler. Dil ne kadar işlenirse o kadar zenginleşir; medeniyetler dillerinin gücü kadar büyür, ilerler, tarihi şekillendirirken söz sahibi olur.

Kültür, dil ile inşa edilir ve şekillenir. Heidegger'in benzetmesine göre "dil insanın evidir" (1977: 193). Kaplan (2005:143), bu benzetmeyi şöyle açıklar: "Dil, tıpkı ev gibi bir milletin duygu, düşünce ve hayatının barınağı, korunağıdır". Evlerimiz, nasıl bizim yaşam tarzımız ile ilgili fikir verirse dil ile oluşturulan eserlerle de bir milletin kültürünün izlerini sürmek mümkündür.

Dilin biçim ve anlam yönünden incelendiğinde tarih, sosyoloji ve edebiyat bilimlerinin ihtiyaçları olan birçok bilgiye ulaşılabileceğini söyleyen Barın ve Demir'e göre dil (2006: 3), bir milletin tarihine, düşünce dünyasına ve yaşam tarzına tutulan bir ayna gibidir.

Bu aynanın içindekiler ve ondan yansıyanlar, binlerce yıldır insanoğlunun dünya üzerindeki macerasından söz etmeye devam etmektedir.

2. ANA DİLİ VE TÜRKÇENİN ANA DİLİ OLARAK ÖĞRETİMİ

Bireyin kendisini en rahat biçimde ifade edebildiği, mensubu olduğu toplum tarafından konuşulan ve doğumundan itibaren dünyasına anlam kazandıran temel dil, ana dilidir.

Ana dili için TDK Türkçe Sözlük'te (2005: 93), "İnsanın çocukken ailesinden ve soyca bağlı olduğu topluluktan öğrendiği dil" tanımını yapılır.

Korkmaz'a göre ana dili (1992: 8), "İnsanın doğup büyüdüğü aile ve soyca bağlı bulunduğu toplum çevresinden öğrendiği, bilinçaltına inen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dil" dir.

Aksan da buna benzer bir tanımla ana dili için (2007, C.I: 81), “Başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir.” der. Bir başka tanıma göre ana dili, “İnsanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dil”dir (Vardar, 2007: 17).

Birey, doğuştan getirdiği iletişim becerilerini geliştirirken ana dili ile öğrenir. Ses açısından bakıldığında, bebeklikten itibaren çevresinde konuşulan dile göre konuşma yeteneğini şekillendiren bir bireyin, başka bir dili öğrenirken sesleri çıkarmakta zorlanması doğaldır. Özkırımlı (2002: 33), bu durumu şu şekilde açıklamıştır: “ Konuşma yeteneği ile doğan çocuk, anadilini öğrenirken duyduğu sesleri çıkarmaya çalışır ve bu öğrenme sürecinde konuşma organları anadilinin ses özelliklerini yansıtacak biçimde gelişir.”

Leo Weisgerber, dili kendine özgü bir eylem olarak kabul eder ve bu eylemin “dünyayı sözcüğe dönüştürme” olduğunu söyleyerek dilin kavram geliştirme özelliğine vurgu yapar (Weisgerber, 1951: 51, akt. Aksan, 2007, C.III: 162). Bireyin hayatı boyunca yetiştiği çevrede, yaşadığı tecrübeler, kullandığı araçlar, yetiştirdiği hayvanlar, uğradığı saldırılar, yaptığı savaşlar, uğraştığı tarım, hayvancılık gibi alanlar, duyduğu sevinç, korku, hüznün gibi durumlar diline yansır (Göğüş, 1978: 1).

Kültür aktarımı dille gerçekleşir ve ana dili bu geçişi sağlayan önemli bir araçtır. Ana dilinin insan hayatı ve gelişimi üzerindeki etkisi yadsınamaz. İnsanlar, ana dili ile düşünür, tasarlar ve üretir. Ana dili, toplulukları birleştirici gücüyle milleti oluşturan öğelerin başında gelir. Toplumun geçmişten günümüze getirdiği doğru ve yanlışları, gelenekleri, inançları, değerleri, estetik zevkleri, hayat anlayışı ana dili aracılığıyla gelecek nesillere ulaşır.

Ana dili öğretimi, ailede başlar ve okulda geliştirilir. Türkçenin ana dili olarak öğretilmesindeki amaç, bireylerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmektir. Anlama becerileri, dinleme ve okuma; anlatma becerileri ise konuşma ve yazmadan oluşur. Bu becerilerin yanına dil bilgisi, bir öğrenme alanı olarak eklenir. Birbirinden ayıramayacağımız bu beceriler bir bütün olarak geliştirilmelidir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda, Türkçe dersi ile öğrenciye kazandırılmak istenen beceriler şu şekilde sıralanmaktadır:

Sekiz yıllık ilköğretim sürecinde Türkçe öğretiminden beklenen, öğrencinin okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerilerini dilin kurallarına uygun olarak geliştirmesidir. Bir sonraki aşamayı oluşturan orta öğretim ise, Türkçenin imkânları çevresinde, tarihî süreçte oluşan edebî dilin gelişimini, özelliklerini ve ürünlerini öğretmeyi hedefler. Bu açıdan bakıldığında ilköğretimin 6, 7 ve 8. sınıfları bir geçiş dönemi özelliği gösterir. Öğrenci bu dönemde, 1-5. sınıflarda öğrendiklerini, seviyesine uygun Türk ve dünya edebiyatının seçkin örnekleriyle geliştirir ve kendi anlam dünyasını yapılandırmaya başlar. Bu sebeple 6-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı, bu bütünlük ve devamlılık göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır (2006: 2).

Türkçe öğretimi, tüm öğrenme alanlarını etkilediği için oldukça önemlidir. Örneğin, okuduğunu veya dinlediğini anlama becerisi gelişmemiş bir öğrenci, karmaşık bir matematik problemini çözmekte, bir fen deneyinin aşamalarını anlamakta, bir tarih konusunu akılda tutmakta zorlanacaktır.

Öğrencinin okul hayatı dışındaki tüm yaşantılarında da ana dilini düzgün ve amaca uygun kullanması beklenir. Bu konuyla ilgili olarak Tekin, şunları söyler:

“Ana dilini etkili kullanabilme” hem birey, hem de toplum açısından gereklidir. Toplum, bir anlamda, bir “iletişim ağı” olarak görülebilir. Eğer bir toplumdaki bireyler, birbirinin ne demek istediklerini anlayamazlarsa; toplum yaşamı, bir “sağırklar diyalogu” halini alabilir. Öte yandan, toplumsal bir çevrede yaşayan birey, gereksinimlerini gidermek, duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşmak, bilgi kazanmak ve dengeli biçimde yaşayabilmek için toplumun öteki bireyleriyle iletişim kurmak zorundadır. Anadilinin etkili kullanımı, hem bireyin toplum içinde diğer bireylerle anlaşmasını, hem de eğitim alanındaki öğrenmelerin gerçekleşmesini kolaylaştırır (1980: 17).

İletişim becerilerinin giderek daha fazla önem kazandığı bir dünyada, yetiştirilmek istenen donanımlı bireylerin özellikleri, Türkçe Öğretim Programı’nda, şu şekilde ifade edilir:

Türkçe Dersi Öğretim Programı’yla dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık hâline getiren, estetik zevk kazanmış ve millî değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır (2006: 3).

Türkçe öğretimi, bireyin tüm hayatını etkileyeceği için titizlikle ele alınması gereken önemli bir konudur. Öğrencinin hem okul hem sosyal yaşantılarında

Türkçeyi güzel, doğru ve etkili kullanabileceği bir eğitim alması şarttır. Türkçe öğretimi öğrenci, öğretmen, okul, program, ders araçları, yöntem ve teknikler gibi birçok öğeden oluşan sistemli bir bütündür.

3. SÖZ VARLIĞI VE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ İLE SÖZ VARLIĞINI ZENGİNLEŞTİRME

Sözlü ve yazılı iletişimde düşüncelerimizi ifade edebilme yeterliliğimiz, söz varlığımızla doğrudan ilişkilidir. Söz varlığı fakir olan bir kişi, okur, duyar ama tam olarak anlayamaz; anlar ama etkili konuşup yazamaz.

Çeşitli kaynaklarda “söz varlığı” tabiri yerine, kelime hazinesi, kelime serveti, söz dağarcığı, sözcük dağarcığı, sözcük serveti, sözcük gömüsü, kelime dağarcığı, kelime kadrosu, vokabüler vb. terimler yer almaktadır. Aksan (1996: 7), “sözvarlığı” terimini, Almanca “wortbestand” teriminden çevirdiğini ve diğer karşılıklar yerine bunu tercih ettiğini belirtmiştir. Kurudayıoğlu (2005: 9), “söz” kavramının “kelime” kavramından daha geniş olması sebebiyle diğer terimlerin söz varlığını karşılamasının mümkün olmadığını ve söz varlığının hepsini kapsayan bir kavram olduğunu düşünmektedir.

Aksan, söz varlığı için “sadece bir dilde bir takım seslerin bir araya gelmesiyle kurulmuş simgeler, kodlar – ya da dilbilimdeki terimiyle *göstergeler* – olarak değil, aynı zamanda o dili konuşan toplumun kavramlar dünyası, maddi ve manevi kültürünün yansıtıcısı, dünya görüşünün bir kesiti olarak düşünülmelidir” (1996: 7) demektedir. Türkçe Sözlük’te ise söz varlığı, “bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, vokabüler, kelime hazinesi” olarak açıklanmıştır (TDK, 2005: 1807).

Varlık sözcüğünün, “zenginlik, önemli, yararlı, değerli şey” (TDK, 2005: 2079) anlamlarından yola çıkarsak söz varlığı demekle bir dilin yetkinliğini ortaya koyan kıymetlerini belirtmiş oluruz. Bu kıymetler, ikileme, deyim, atasözü gibi kalıplaşmış sözler, kelimeler, kelime grupları ve terimlerdir.

Bireyin söz varlığını, binaya benzetebiliriz. Bir binanın sağlamlığını ve mimarî özelliklerini belirleyen malzemelerin niteliği gibi, kelimeler de bireyin dil becerilerinin, düşüncelerinin sınırlarını belirler. Zayıf, gelişmemiş söz varlığı, artık kimsenin uğramadığı, bakımsız, harap binalar gibidir; ya kapısı ya penceresi eksiktir.

Söz varlığı zengin olan öğrenciler, daha çabuk anlayacağı için daha kolay öğrenirler. İnsanlarla iletişimlerinde de ne istediklerini en etkili ve uygun bir şekilde ifade edebildikleri, kendilerinden ne beklediğini kavrayabildikleri ölçüde başarılı olurlar. Bu başarı ise kelime ve kavram denizinin derinliği ile mümkündür.

Bilgi, paylaştıkça değer kazanır. İletişim zenginliği, söz varlığına dayanır. Demir, “sizin bilginiz benim anlayabildiğim kadardır veya siz, kendinizi bana anlatabildiğiniz kadar bilgilisiniz” demektedir. Bu duruma şu sözü örnek verir: “Denizin ikimize ait olması bir şey ifade etmez. Çünkü onu paylaşacak kabımız yok!” (2006: 208). Kelimeleri etkili bir şekilde kullanamayan çocuklar, dili becerikli bir şekilde kullanan akranlarının gerisinde kalmaya mahkûmdur. Sınırlı sayıda kelime ile konuşup yazan bireylerin düşünceleri de giderek basitleşir çünkü fikir üretip geliştirecek bir söz varlıkları yoktur (Levine, 2003: 147-149).

Çocukluktan itibaren söz varlığını, düzenli bir kütüphane gibi oluşturan birey, okuduklarını anlamakta, değişik fikirler üretmekte, etkili bir biçimde yazıp konuşmakta zorlanmayacak, sosyal hayatta karşılaştığı sorunlara pratik çözümler bulabilecektir. İyi bir konuşmacı, dinleyenleri sözleriyle büyüler ve saygı uyandırır. Bu bireylerin öz güvenleri, söz varlıkları ile eş zamanlı gelişir. Bildikleri sınırlı sayıdaki kelime ile iletişim kurmaya çalışanların ise içe kapanma, kendini rahat ifade edememe gibi sorunlarla karşılaşmaları muhtemeldir.

Bulut, kelime hazinesinin zengin olmasının yararlarını şu şekilde sıralamıştır:

1. Kelime hazinesinin genişliği kişinin okuduğunu ve dinlediğini daha iyi anlamasını sağlar.
2. Geniş bir kelime hazinesi kişinin daha doğru ve daha güzel yazmasını sağlar.
3. Sahip olunan kelime hazinesi kullanıldığı toplumun tarihini aydınlatır.
4. Kişinin sahip olduğu kelime hazinesi o kişinin bilgisini ve dünya görüşünü yansıtır.

5. Kişinin sahip olduğu kelime hazinesi onun çevresiyle daha etkili iletişim kurmasını sağlar.
6. Kelime hazinesinin genişliği kişinin kendini daha iyi ifade etmesini ve kendine güven duymasını sağlar (2006: 7).

Ülkemizde, çeşitli yaş gruplarının kelime hazinelerini tespit etmek üzere yapılan araştırmaların sayısı ve kapsamı yeterli seviyede değildir. Yurt dışındaki örneklerde ise birbirinden çok farklı sonuçlara ulaşıldığını görmekteyiz. Kelime hazinesi araştırmalarında tutarlı sonuçlara ulaşamamanın “yetersiz örneklemeler, kelime bilgisi hesaplamada yetersiz yöntemler, metodolojik eksiklikler, kelimenin tanımlanmasının tam olarak yapılamaması” gibi sebepleri vardır (Akyol vd., 2007: 201). Karakuş, öğrencilere kazandırılması gereken kelime sayılarını, yurt dışındaki çalışmalardan yola çıkıp kesin olmadığını söyleyerek: “0-6 yaş için 2.000-3.000 kelime, 7-12 yaş için 5.000 kelime, 13-18 yaş için 20.000 kelime, 19 yaş ve üstü için 35.000 kelime” şeklinde belirtmiştir (2000: 129, akt. Kurudayıoğlu, 2005: 12).

Başka bir görüşe göre kelime hazinesi tespiti, çocuğun bildiği kelimeleri sayarak değil kullandığı kelimelere yüklediği anlamlara bakarak yapılmalıdır. “Bir çocuk iki yaşından on iki yaşına kadar kelime hazinesinde belli bir kelimeye sahip olabilir ama bu on yıllık süre içinde çocuğun bu kelimeye yüklediği anlam yani bu kelimeyi kullanırken ne kastedtiği çok kesin olarak farklılık gösterir” (Gürkan, 1988: 32).

Bireylerin edinmesi gereken söz varlığı ile mevcut söz varlıkları arasındaki fark, dil eğitimi çalışmaları ile giderilebilir. Bu bakımdan Türkçe dersleri çok önemlidir. Okuma, dinleme, konuşma ve yazma etkinlikleri ile öğrenciler yeni kelimeler öğrenir ve bunları kullanarak pekiştirme imkânı bulurlar.

Öğrencilerin söz varlıklarını geliştirmek üzere, Türkçe derslerinde, metin incelemesi, dil bilgisi ve yazma çalışmaları esnasında, gerçek anlamlı, mecaz anlamlı, eş anlamlı, karşıt anlamlı, sesteş kelimeler ile terim ve deyimlerin kullanılışları üzerinde titizlikle durulmalıdır (Kavcar vd., 1998: 6-7).

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2006: 4-37), söz varlığını zenginleştirmeye yönelik olarak şu ifadeler mevcuttur:

1.2.1. GENEL AMAÇLAR

6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri.

1.2.3. TEMEL DİL BECERİLERİ

1.2.3.1. Dinleme/ İzleme

Programın bu bölümü “dinleme/ izleme kurallarını uygulama, anlama ve çözümlenme, değerlendirme, söz varlığını zenginleştirme, etkili dinleme/ izleme alışkanlığı kazanma” amaçlarından oluşmaktadır.

1.2.3.2. Konuşma

Programda, konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaşacakları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır.

1.2.3.3. Okuma

Bununla birlikte, söz varlığını zenginleştirmeye ve araştırmaya yönelik olarak verilen başlıklar, bütün dil becerilerini kapsayan bir önem arz etmektedir.

AMAÇ VE KAZANIMLAR

TEMEL DİL BECERİSİ: DİNLEME/ İZLEME

4. Söz varlığını zenginleştirme

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.
2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.
3. Tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanıltmacaları ezberler/kullanır.
4. Şiir, türkü, şarkı türlerinde metinler ezberler.
5. Dinlediklerinde/ izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.
6. Dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle yeni öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.

TEMEL DİL BECERİSİ: KONUŞMA

1. Konuşma kurallarını uygulama

6. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır.

3. Hazırlıklı konuşmalar yapma

6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.

5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma

4. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.

TEMEL DİL BECERİSİ: OKUMA

2. Okuduğu metni anlama ve çözümlenme

1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
19. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.

4. Söz varlığını zenginleştirme

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.
2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.
3. Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.

4. Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.

TEMEL DİL BECERİSİ: YAZMA

1. Yazma kurallarını uygulama

6. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır.

2. Planlı yazma

6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.

5. Kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma

2. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.

Yukarıda bahsedilen öğrencilere kazandırılmak istenen beceriler ile Türkçe öğretiminde söz varlığını geliştirmeye verilen önemi bir kez daha anlamış oluruz. Tüm dil becerisi alanları, birbirini tamamlayan bir bütünlük içinde, söz varlığını zenginleştirmeye dönük kazanımlar içermektedir.

3.1. SÖZ VARLIĞI İLE OKUMA ALIŞKANLIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Okuma, en basit tanımıyla yazının anlamlı ses hâline dönüşmesidir (Demirel ve Şahinel, 2006: 81). Okuma becerisi, Türkçe dersi kapsamında geliştirilmek istenen öğrenme alanlarından biridir. Okumak sadece bazı harfleri seslendirmek değil aynı zamanda onlardan anlamlı bütünler ortaya çıkarmaktır; bu da okumanın “anlama” yönünü oluşturur.

Okuma, her toplumun bireylerinin gelişmesini istediği bir dil becerisi alanıdır. Okuma, olmadan bilgi alışverişi son derece yetersiz kalmaktadır. Okuma becerisinin gelişmesi ile kişinin düşünce ufukları da genişler; birey hiç gitmediği yerler, hiç görmediği olaylar, hiç yaşamadığı durumlar hakkında fikir sahibi olur.

Okuma, bireyin hayatı boyunca vazgeçemeyeceği bir alışkanlığa dönüşmelidir. Okuma alışkanlığını, “kişinin okuma eylemini, bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu yaşam boyu sürekli ve düzenli bir biçimde gerçekleştirmesi” olarak tanımlamak mümkündür (Çetinkaya, 2004: 13). Okuma alışkanlığı kazanmış olan birey seçerek okumaya başlar, okumaktan zevk alır. Okumayı sevmek bir bakıma, okuduğunu anlamak, dilin söz varlığını, anlatım yollarını ve inceliklerini bilmekle ilgilidir (Demirel ve Şahinel, 2006: 89).

Okuma becerisini geliştirmek ile gerçekleştirilmek istenen amaçlardan birisi de söz varlığını zenginleştirmektir. Okuma alışkanlığı kazanan bireyin söz varlığı zenginleştiği lde okuduğunu anlama becerisi de gelişecektir.

4. DİL İLE DÜŞÜNCE ARASINDAKİ BAĞ VE BİLİŞSEL GELİŞİM

4.1. DİL VE DÜŞÜNCE

Dil ile düşünceyi birbirinden ayıramayız. Düşüncelerimizi dil aracılığıyla başkalarına iletiriz. Düşünceler, dil kalıbının şeklini alır. Dil becerilerinin gelişmişliği lsünde düşünceler çeşitlenir; zaman, mekân mefhumlarını aşarak tüm insanlığa ulaşır.

İnsanoğlu, dış ve i dünyasındaki nesnelere, olgular ve olaylar arasında değişik ilgiler kurar, karşılaştırmalar yapar, sonuçlar çıkarır. Bu sayede, anlama ve kavrama gücüne, bilincine ulaşır. Evrendeki varlık ve olaylardan sonuç çıkarma içine düşünme; düşünme ile çıkarılan sonuca da düşünce denir. İnsan, varlığının bilincine düşünce sayesinde erişir (Göker, 2001: 27).

Benveniste, dilin “demek istediklerimizi” iletmek için kullanıldığını; bu demek istediklerimizin “kafamızdaki” ya da “düőüncemiz” diye adlandırıldığını söyler. Ona göre, “içerik dilden ayrı düőünülemez ve onu aşamaz” (1995: 87).

Dil, daha kk yapıların bir araya gelmesiyle oluşan büyük bir yapıdır. Bu yapı, düşüncenin içeriğini belirler. Düőünmek, dilin göstergelerini kullanmaktır. Düşüncenin aktarılabilir bir niteliğe ulaşması için anlamlı birimlere ihtiyaç vardır. İçerik, dilden geçmeli ve onun çerçevesini kullanmalıdır. Aksi takdirde, düşünce belirsiz ve ayrımsız bir duruma indirgenir; içeriği kavrayabilme gücümüz kalmaz. Dilsel biçim, düşüncenin gerçekleşmesinin n koşuludur. “İerilen”, “içeren”den bağımsız olamaz (Benveniste, 1995: 88-96).

Düşünce, kimilerince “sessiz bir konuşma” olarak ele alınmıştır. İnsanın içindeki duygu durumları, söz kalıpları ile ete kemiğe bürünür. Dil, düşünceyi

oluştururken kendisi de düşünce ile var olur. Dilsiz düşünce, birtakım eşya hayallerinin zihnimizde canlandırılması tarzında olur; bu şekilde bir düşünce biçimi ise sadece maddeye bağlı ve görebildiğimiz dünya ile sınırlıdır (Özkan, 2008: 30).

Dil ile düşünce, bir kağıdın ön ve arka yüzü gibidir; aralarındaki ilişki, süreklidir. Eşitlik, adalet, vicdan, hukuk, insaf, özgürlük, bağımsızlık gibi soyut kavramlar, kelimelerin varlığı ile özdeştir (Göker, 2001: 30). Sadece somut değil, düşünme ürünü olan soyut kavramlar da kelimelerin suretinde varlık dünyasına katılır, düşünceden çıkıp kelimelerle temsil edilir.

Chomsky (2001: 35), Port-Royal diye adlandırılan bir kuramdan yola çıkarak dil ile ilgili “yüzey” ve “derin yapı”lardan bahseder. Yüzey yapı sese, derin yapı ise anlama karşılık gelir. Tümcenin bir yargı bildirirken söz içinde geçmeyen birden fazla önerme içerebileceğini söyler. Buna göre, “bilge insan dürüsttür” denildiğinde, yüzey yapıda ifade edilmemiş olan “insan akıllıdır” ve “insan dürüsttür” önermeleri, derin yapının içinde yer alır. Zihnin doğuştan gelen özellikleri ile dil ürünleri arasında yakın bir ilişki olmasını beklemek doğaldır; çünkü dil ile zihinsel süreçler birlikte var olur (Chomsky, 2001: 140).

4.2. BİLİŞSEL GELİŞİM VE SOYUT DÜŞÜNEBİLME

Bireyin zihinsel faaliyetlerinin nasıl oluşup geliştiği ile ilgili çeşitli kuramlar ortaya çıkmıştır. Bu kuramları ayrıntılı bir şekilde incelemeyeceğiz, ama ilköğretim öğrencilerinin nasıl düşündüğü, bilgiyi nasıl elde edip yorumladığı gibi durumlar ile ilgili bazı noktalara değinmenin tezimizin araştırma konusu açısından yerinde olacağı kanaatindeyiz.

“Biliş” kavramından yola çıkmak gerekirse, “ biliş (cognition) terimi, çevremizi öğrenme ve anlamayı içeren zihinsel etkinlikler karşılığı kullanılır ve yaklaşık olarak düşünme (thinking) terimi ile eşanlamlıdır.” (Aydın, 2004: 29).

“Bilişsel gelişim” kavramını ise Senemoğlu (2010: 32), şu şekilde tanımlar: “Bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan, aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişime **bilişsel gelişim** adı verilmektedir. *Bilişsel gelişim*;

bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha kompleks ve etkili hale gelmesi sürecidir.”

Piaget, bilişsel gelişimi, düşünme ve akıl yürütme yöntemlerinde gözlenen evrelere göre sınıflayan ilk kişidir (Aydın, 2004: 31). Değişik yaşlardaki çocukların ve yetişkinlerin düşünme biçimindeki farklılıkların sebeplerini ve bireyin dünyayı anlamasını sağlayan bilişsel süreçleri incelemiştir (Senemoğlu, 2010: 32). Özbay, bu evrelerin genel özelliklerini şöyle sıralar:

Bu evreler, bir süreklilik zinciri çerçevesinde birbirlerini takip ederler. Bunun yanında bazı zikzak gelişmeler de görülebilir. Çocuklar bir evreden diğerine aniden sıçramazlar. Aksine bütün bu evreler bir süreç olarak ele alınırlar. Bu bilişsel gelişim kesin bir değişiklik gösterebilir, fakat bu evrelerin sırası bütün çocuklar için farklılık göstermez (2004: 84).

Piaget, çocukların, bir gelişim dönemini tamamlamadan diğerine geçemeyeceğini ve bu dönemlere girme ile tamamlama yaşlarının birbirinden farklı olabileceğini belirtir (Senemoğlu, 2010: 39). Bir önceki dönemin özellikleri, yeniden düzenlenip bir sonraki döneme aktarılır. Ancak, yine Piaget’ye göre, bilişsel gelişim, biyolojik olgunlaşma ve geçirilen yaşantılardan etkilendiğinden bazı yetişkinler soyut işlemler dönemine ulaşamayabilirler (Erden ve Akman, 1998: 55).

Piaget, bilişsel gelişimi, “duyusal motor, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler” olmak üzere dört dönemde inceler. Bu dönemler, bir tabloda, şu şekilde özetlenebilir (Senemoğlu, 2010: 39):

Evreler	Tahmini Yaşlar	Erişilen Temel Özellikler
Duyusal motor	0-2 yaş	-Kendisini dış dünyadan ayırt etme -Refleksif davranışlardan amaçlı davranışlara geçme -Nesnenin sürekliliğini kazanma
İşlem öncesi dönem	2-7 yaş	-Çevresindeki olay ve nesnelere çeşitli sembollerle ifade etme -Tek yönlü sınıflandırmalar yapma -Başlangıçtaki ben merkezlikte giderek azalma
Somut işlemler dönemi	7-11 yaş	-Mantıksal düşünme yeteneğinde gelişme -Korunumu kazanma -Üst düzeyde sınıflama yapma -Ben merkezlikten uzaklaşma -Somut yollarla problem çözme
Soyut işlemler dönemi	11 yaş +	-Soyut düşünme -Bilimsel yöntemle problem çözme -Değer ve inanç sistemini yapılandırma -Fikir dünyasıyla aktif olarak ilgilenme ve düşüncesini etkinliklerine yansıtma

Bizim dikkatimizi yoğunlaştırmamız gereken gelişim dönemi, on bir yaş ve üzerini içine alan soyut işlemler dönemi olacaktır. Bu dönemde, soyut kavramlarla ilgili herhangi bir yaşantı ve gerçekliğe bağlı kalmadan işlem yapabilme yeteneği gerçekleşir (Özbay, 2004: 87). Dönemin genel özellikleri:

- 1- Nesne ve olaylar göz önünde olmasa bile soyut düşünebilme,
- 2- Hipotezler yoluyla düşünebilme,
- 3- Analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde soyutlamalar yapabilme,
- 4- Soyut problemleri sistematik olarak sınavabilme,
- 5- Ulaşılan sonuçlar hakkında genellemeler yapabilme, şeklinde sıralanabilir (Selçuk, 2001: 95).

Piaget, 9, 10 ve 11 yaşlarındaki çocuklarla yaptığı deneyde, çocuklara on tane atasözü ve bu atasözlerine uygun anlam içeren on iki tane cümle verildiğini söyler. Deneyde çocuklardan, atasözlerine karşılık gelen cümleyi bulmaları istenmiştir. Sonuçta, çocukların çoğu durumda atasözlerini anlamadıkları, fakat anladıklarını sandıkları görülmüştür (Piaget, 2007: 136-137).

Somut işlemler dönemindeki bireyler ile soyut işlemler döneminde bulunan bireyler arasındaki temel farklılık, ergenlerin bir olayın çok değişik yönlerini

görebilmeleri ve bilgiyi soyut olarak üretebilmeleri noktasında gerçekleşir. Dil gelişimi bakımından kavramların, atasözlerinin ve deyimlerin anlaşılmasında sorunları yoktur. Yazılı dili, bir yetişkin kadar etkili kullanabilirler (Senemoğlu, 2010: 50). Burada bizim için önem arz eden bilgi, somut işlemler evresinden sonra gelen soyut işlem döneminde olan bireyin artık, deyimleri anlayabilecek konuma gelmesidir.

Bilişsel gelişim ile ilgili çalışmaları bulunan başka bir araştırmacı da Bruner'dir. Bruner, çocuğun çevresindeki dünyayı zihninde temsil etme aşamalarını, *eylemsel dönem*, *imgesel dönem* ve *sembolik dönem* olmak üzere üçe ayırır. Sembolik dönemde, kısa cümlelerle oluşturulan zengin anlamsal öğeleri kavramakta zorluk çekilmez. "Damlaya damlaya göl olur.", "Boş teneke çok ses çıkarır." gibi atasözleri bu duruma örnektir (Senemoğlu, 2010: 54-55). Sembolik evre, yaşamın tümüyle mecazlar, formüller ve simgeler yoluyla kavranmasının anlatımıdır (Aydın, 2004: 45). Bu dönemin bizim için en dikkat çekici özelliği, "az sembolle çok şey ifade edebilmek"tir.

Dil gelişiminde de diğer gelişim alanlarında olduğu gibi aynı yaş grubundaki çocuklar benzer özellikler gösterdiğinden gelişim psikologları, dil gelişiminin bilişsel gelişime paralel olarak ilerlediğini kabul ederler. Birey, bilişsel gelişim dönemlerinde ilerledikçe dil becerileri de gelişmektedir (Erden ve Akman, 1998: 62).

Vygotsky, öğrenmenin sosyal çevre ile ilgisi üzerinde durarak kavram ve olguların simgeler aracılığıyla dil tarafından taşındığı görüşünü benimsemiştir. Dil becerisinin, bilişsel gelişim ve iletişim açısından önemine dikkat çekerek kültürün içselleştirilmesi açısından dilin, etkin bir unsur olduğu düşüncesini savunmuştur (Aydın, 2004: 46-48).

Levine (2003: 178), bireylerin liseye kadar üst düzey dil işlevlerini etkin bir biçimde kullanmaları gerektiğini belirtir. Soyut kavramlardan anlam çıkarmanın, kelimeleri kullanarak düşüncelerle ilgili ayrıntılı konuşabiliyor olmanın gelişmiş olduğundan söz eder. Ayrıca, "gelişmiş dil"den bahseder ve onun soyut ve sembolik olduğunu söyler:

Çocuklar ortaokula doğru ilerlerken bu gelişmiş dilin heybetli alanlarına doğru yükselmelidirler. Bu şekilde sofistike düşüncenin, okuma ve yazmanın yeni

yüksekliklerine varabilirler. Gelişmiş dil, bir taraftan karmaşık fikirlerin takip edilmesi için bir yol oluştururken, diğer taraftan bu tür şeyler hakkında konuşma becerisi kazandırır (Levine, 2003: 153).

Buraya kadar verilen bilgi ve örneklerden de anlaşılacağı üzere, bireylerin zihinsel gelişimleri ile dil becerileri arasında bir ilgi bulunmaktadır. Dil, bilişsel gelişime katkıda bulunurken bilişsel gelişim vasıtasıyla da dil becerileri etkin hâle gelir.

5. DİL VE KÜLTÜR

Dil, düşünceyi etkilediği gibi kültürü de oluşturan çok yönlü bir olgudur. Kültürü kısaca, bir milletin geçmişten günümüze dek yaşatıp getirdiği maddi ve manevi değerler bütünü, diye tanımlayabiliriz. Bu değerlerin korunup gelecek nesillere iletilmesinde dilin çok önemli bir işlevi vardır. Milletin ortak hafızası dil ile oluşturulur.

Şüphesiz, kültür kavramı üzerine, bugüne dek birçok söz söylenmiştir. Turhan'ın tanımına göre:

Kültür, bir cemiyetin sahip olduğu maddî ve manevî kıymetlerden teşekkül eden öyle bir bütündür ki, cemiyet içinde mevcut her nevi bilgiyi, alâkaları, itiyatları, kıymet ölçülerini, umumî atitüt, görüş ve zihniyet ile her nevi davranış şekillerini içine alır. Bütün bunlar birlikte, o cemiyet mensuplarının ekserisinde müşterek olan ve onu diğer cemiyetlerden ayırt eden hususî bir hayat tarzı temin eder (1969: 56).

Sözlü ve yazılı olarak dil, bir milleti diğerlerinden ayıran bu kıymetlerin aktarılmasında, köprü vazifesi görür. Tural, kimlik kavramının üzerinde durarak “Kültür nedir?” sorusuna, şu şekilde yanıt vermiştir:

Kültür, tarih bakımından mevcudiyeti kesin olarak bilinen bir toplumun, sosyal etkileşme yoluyla nesilden nesile aktardığı manevî ve maddî yaşayış tarzlarının temsil ve tecelli bakımından yüksek bir seviyedeki bir bileşiği olan, sebebi ve sonucu açısından ise, ferde ve topluma mensubiyet şuuru, özel bir kimlik kazandırma, bütünleşmiş kılma, yaşanan çevreyi ve şartları kendi hedefleri istikametinde değiştirme arzu ve iradesi veren, değer, norm ve sosyal kontrol unsurlarının belirlediği bir sistemdir (1988: 52).

Ergin'e göre ise (1992: 19) "kültür millî hayat tezahürlerinin heyeti umumiyesi, bir millî değerler manzumesi, bir millî cemiyetin sosyal akrabalık bağlarının yekûnudur." Bu tanımların ortak özelliği maddi ve manevi değerlere vurgu yapmalarıdır.

Maddi kültür deyince akla, aynı kültürü paylaşan insanların gözlenebilen davranışları, yaşayış şekli, kullandıkları araç-gereçler vb. gelir. Manevi kültür ise, örf, âdet, gelenek, görenek, inanç, sanat, dil, dille yapılmış eserler ve ahlak gibi unsurların birleşiminden oluşur (Özbay, 2006: 5).

Her millet, kültürüne kendine has tarzda şekil verirken dilden faydalanır. Bir milletin dilinde, tarih sahnesinde yer alışından bu yana yaşadıklarından izler saklıdır. Dilin aynı zamanda canlı bir varlık oluşu, bundan ileri gelir. O dili kullanan insanların yaşam biçimleri, dönemin özellikleri vb. değiştikçe dil de bazı yapıları bırakır yeni yapılar oluşturur. Örneğin, yüz yıl önce yaşamış birisi için dizüstü bilgisayar, yazıcı, tarayıcı gibi terimler bir şey ifade etmezken, günümüzde, teknolojik gelişmelere paralel olarak yeni yeni kelimeler sözlüklerdeki yerini almaktadır.

Dil, millî bir arşiv kurar. Kültür eserleri, dilin belli bir zaman ve dönemde donmuş şekilleridir. Bunlar sanki birer âbide gibi kütüphanelerde toplanır. Bu bakımından kütüphaneler, kültür eserlerini biriktiren müzeler gibidir. Eskiden yaşamış insanların hayat tecrübeleri, inanç ve değerleri bu eserler aracılığıyla öğrenilir (Kaplan, 2005: 153).

"Dil öğretimi, aynı zamanda kültür öğretimidir." (Özbay, 2006: 5). Çocuklarımızın ana dillerini geliştirirken veya bir yabancıya dilimizi öğretirken kendi değerlerimizi, inançlarımızı, gelenek göreneklerimiz de göstermiş oluruz.

İnsanı sosyalleştiren en önemli kurum dildir. Bir kültürün içine doğan, o kültürün içinde yaşayan insan, dili kazanırken kültür sözleşmelerinin sonucu olarak dil göstergeleri vasıtasıyla o dünyaya uyum sağlamak zorundadır. Bu uyum da eğitim ve öğretim ile gerçekleşmektedir. Eğitim ise dile dayanmaktadır. Bu yüzden öncelikle dili kazandırmak gerekir (Özbay, 2002: 116). Eğitim ve kültür, karşılıklı bir ilişki içindedir. Fakat dil olmazsa ne eğitim alabiliriz ne de kültür kazanabiliriz. Kültür ve eğitim alanındaki başarı, dile gösterilen özene bağlıdır (Göğüş, 1993: 4).

Atatürk, dilin millet olma yolundaki önemini, şu sözleriyle ifade etmiştir:

Türk milletinin dili Türkçedir. Türk dili dünyada en güzel, en zengin ve en kolay olabilecek bir dildir. Onun için her Türk, dilini çok sever ve onu yükseltmek için çalışır... Türk dili Türk milleti için kutsal bir hazinedir. Çünkü Türk milleti geçirdiği sayısız felaketler içinde ahlâkının, geleneklerinin, hatıralarının, çıkarlarının, kısaca bugün kendi milliyetini yapan her şeyin dili sayesinde korunduğunu görüyor. Türk dili Türk milletinin kalbidir, zihnidir (Sever, 2004: 4).

Ortak dil, toplumun tüm bireylerini birbirine yaklaştırır. Kültürel bağlar dil yoluyla zenginleşir. Bu yüzden her organize topluluk, yurttaşları arasındaki birlik ve bütünlüğü temin etmek, bireylerin birbirlerini anlamalarını, düşündüklerini karşılardakine kolayca anlatmalarını sağlamak, ödev ve sorumluluklarını yerine getirmek için dil birliğine ihtiyaç duyar (Aktaş ve Gündüz, 2003: 10).

6. DEYİM KAVRAMI

Bir dilin inceliğini ve anlatım güzelliğini yansıtan, kültürün ve söz varlığının zenginlik unsurlarından biri olan deyimlerle ilgili tanımlar şöyledir:

“Bir kavramı, bir durumu, ya çekici bir anlatımla ya da özel bir yapı içinde belirten ve çoğunun gerçek anlamlarından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözcük topluluğu ya da tümce.” (Aksoy, 1993: 52).

“Genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, ilgi çekici bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği, tabir” (TDK, 2005: 517).

“Gerçek anlamından farklı bir anlam taşıyan ve çekici bir anlatım özelliğine sahip olan kelime öbeği” (Korkmaz, 1992: 43).

“Deyim (locution, expression; locution, phrase, term, idiom; Resensart ve Ausdruck), belli bir kavramı, belli bir duygu ya da durumu dile getirmek için birden çok sözcüğün bir arada, seyrek olarak da tek bir sözcüğün yan anlamında kullanılmasıyla oluşan sözdür.” (Aksan, 2007, C.III: 35).

“Bir tür sözlüksel birim oluşturan anlambirim toplaşması; genellikle öz anlamından az çok ayrı bir anlam içeren kalıplaşmış söz” (Vardar, 2002: 71).

“Genellikle birden fazla kelimenin kalıplaşarak kendi anlamı dışında kullanılmasından oluşan dil birlikleridir.” (Göker, 2001: 207).

“İki ya da daha fazla kelimedenden meydana gelen ve kelimelerin öz anlamları dışında bir anlam ifade eden söz gruplarına deyim denir.” (Pala, 2006: ix).

“Genellikle gerçek anlamının dışında kullanılan, anlatımı daha güzel ve etkileyici yapan, toplum tarafından ortak olarak benimsenen kalıplaşmış sözlere **deyim** denir.” (Hengirmen, 2007: 412).

Yapılan deyim tanımlarında, deyimden birden fazla kelimedenden oluşması, kelimelerin az ya da çok gerçek anlamından uzaklaşarak deyimde yer alması ve kalıplaşmış yapıda olması açıklamaları, benzerlik göstermektedir.

Her biri âdeta buluş niteliğinde olan deyimler, bir dili konuşan insanların karşılaştıkları olay veya durumları az sözle etkili bir biçimde anlatma ihtiyacından doğmuş düşünce ürünleridir. Bir ressam duygu, düşünce ve hayallerini tuvaline nasıl yansıtıyorsa, deyimler de dile ait tablolar çizer. Bir bestekârın, notaları kullanarak duygularını bestelerle somutlaştırması gibi deyimler de kulağa hoş gelen ezgileriyle yaşananları hafızamıza kaydeder.

Yaşadığımız müddetçe iletişim kurarken anlatıma güç katmak üzere sık sık deyimlere başvururuz. Türkçe, deyimler açısından oldukça zengindir. Aksoy, hazırladığı sözlükte 6310 söz öbeğini deyim olarak listelemiştir (Aksoy, 1993). Çotuksöken (2002: 226), Türkçede 10.000 dolayında deyim olduğunu varsayıldığını söyler. Hengirmen de (2007: 419) Türkçede ortalama 10.000 deyim olduğunu bildirir. Ona göre, deyimler hem yazı dilimize hem konuşma dilimize öylesine yerleşmiştir ki deyim kullanmadan duygu ve düşüncelerimizi etkili ve kısa yoldan anlatmamız mümkün değildir. Aksan (1996: 32), somutlaştırma olayına uyan deyimlerin anlatımı zor, ayrıntı sayılabilecek durum ve olayları çok ince benzetmelere yer vererek, adeta sahneye koyarak dile getirdiğini söyler. Ona göre, yazı dilimizde 6.000’e yaklaşan, bölge ağızlarında 5.500 dolayında olan deyimlerimizin büyük bölümü, ince, somut ve dikkati çeken bir anlatıma ulaşmıştır. Bir başka eserinde günden güne yenileri eklenen deyimlerin 7000 dolaylarına eriştiğini belirtmiştir (Aksan, 2002: 17).

Günlük konuşmalarımızda meramımızı daha iyi anlatmak için faydalandığımız deyimler, üzerinde konuştuğumuz konunun anlaşılmasını kolaylaştırır. Anlatımı renklendirir ve ona canlılık katar; dakikalarca konuşup anlatamayacağımız fikirleri bir çırpıda dile getirmemizi sağlar (Gündüzalp, 2004: 9).

Bir dili konuşan toplumun dünya görüşünü, yaşam biçimini, önem verdiği varlık ve kavramları, maddi ve manevi kültürünü yansıtan, o toplumun düşünme biçimini, buluşlarını ortaya koyan deyimler, dilbilim açısından olduğu kadar, yazın ve halkbilim açısından da önem arz eden sözlerdir. Bu ögeler, her dilin anlam özellikleri ve iç yapısı hakkında da bilgi verir. Deyimler, her dilin kendine özgü, başkalarından ayrılan yönünü oluşturur (Aksan, 2005: 91). Örneğin yağmurun çok yoğun olduğunu anlatmak için Türkçede, “bardaktan boşanırcasına (yağmur yağıyor)” deyimini kullanılırken İngilizcede aynı durum için “it is raining cats and dogs (kediler ve köpeklercesine yağmur yağıyor)” deyimini kullanılır (Aksan, 2007, C.III: 36).

Elçin (1998: 644), Türk dilindeki deyimleri, “umumî olanlar (sözlü kullanıştakiler ve yazıya geçenler), bölge karakteri gösterenler, Türkiye dışındaki Türk lehçelerinde yaşayanlar ve eskiden kullanılıp bugün unutulmuşlar” olmak üzere dört grupta toplar. Deyimi oluşturan kelimelerle deyim anlamı arasındaki ilişki unutulduğunda, bazı deyimlerin kullanım sıklığı azalırken bazıları da tamamen unutulur. Örneğin, “bütün ağırlığıyla ve yerini doldurarak oturmak” anlamında kullanılan *lök gibi oturmak* deyiminde geçen “lök” kelimesinin anlamının “erkek deve” olduğunu bilmeyen bir kişi deyim anlamı ile kelimeler arasındaki ilgiyi kurmakta zorlanır. Bu duruma, deyim oluşturan kelimeleri kullanan kişilerin zamanla azalması, toplumun yaşam tarzının, örf, âdet, inanç, gelenek ve göreneklerin değişmesi sebep olmaktadır (Çetinkaya, 2001: 19-21).

Deyimlerin bazıları bir öykü, efsane ya da vakaya dayanır. Birtakım kişilerle ilgili anılar, hikâyeler, tarihten alınan olaylar deyimlerin ortaya çıkış nedenleri arasındadır (Pala, 2006: x). Tarihin bize bıraktığı mirasın önemli parçalarından biri olan deyimler, belirli dönemlerin yaşayış biçimini, o dönem insanların dünyaya ve olaylara bakışlarını, nükte anlayışlarını bünyelerinde barındırır (Gündüzalp, 2004: 10). Bir dili konuşan insanların tarih boyunca geçirdiği dönemleri anlamak ve

incelemek için kimliğinin, kişiliğinin ve kültürünün temsilcisi olan deyimlere de bakmak gerekir.

Giderek sınırların kalktığı, mesafelerin bir tuş uzakta kaldığı küreselleşen dünyada, millî benliğimizi yansıtan dilimizi ve onun ürünü olan deyimler gibi söz varlıklarımızı korumamız ve çocuklarımıza öğretmemiz büyük önem taşır.

7. DEYİMLERİN ÖZELLİKLERİ

Deyimleri, anlam ve biçim özellikleri olmak üzere iki grupta incelemek mümkündür.

7.1. DEYİMLERİN BİÇİM ÖZELLİKLERİ

Deyimler yüzlerce yıldan beri kullanılarak kalıplaşmış sözlerdir. Deyimlerdeki kelimeler değiştirilip yerlerine aynı anlama da gelse başka kelimeler konulamaz, kelimelerin sırası değiştirilemez. (Aksan, 2002: 103-109; Aksoy, 1993: 38-45; Hatiboğlu, 1964: 468-471):

Örneğin, “*aklını peynir ekmekle yemek*” deyimini, “aklını soğan ekmekle yemek” biçiminde söylenemez veya “*ayıkla pirincin taşını*” deyimini, “pirincin taşını ayıkla” biçiminde değiştirilemez. Ancak, bazı deyimlerin aynı anlama gelen farklı kalıplarına rastlamak da mümkündür: “*hayat memat meselesi*” ve “*ölüm kalım meselesi*” örneklerinde olduğu gibi. Bunların yanında bazı deyimler, temel yapıları aynı kalmak koşuluyla kullanılışlarına göre esneklik gösterir; zamir ve çekim yönünden farklılık arz edebilir. Örneğin, *göze almak* deyimini cümle içinde “göze aldım, göze aldı” gibi farklı şekillerde kullanılabilir. Bazıları ise yöreye göre değişiklik gösterebilir: *Kızım sana söylüyorum, gelinim sen dinle (işit, anla)* deyiminde olduğu gibi.

Deyimlerde yer alan unsurların sayısı ile ilgili genel görüş, deyimlerin en az iki kelimedenden oluştuğu şeklindedir. Anlam ve şekil yönünden kalıplaşmış birden

fazla kelime, dilin kurallarına uygun bir şekilde, kelime grubu veya cümle yapıları içerisinde deyimleri oluşturmaktadır.

Demir (2008: 431-442), deyimleri söz dizimsel özelliklerine göre “bir fiil veya fiilimsi üzerinde oluşan deyimler, fiilsiz oluşan deyimler, tek sözcükten ibaret deyimler” olmak üzere üç ana grupta ele almıştır:

Bir Fiil veya Fiilimsi Üzerinde Oluşan Deyimler:

Birleşik fiil yapısında olan deyimlere, *ağzından baklayı çıkar-*, *ipin ucunu kaçar-*, *gözünü dört aç-* örnekleri verilebilir.

Bir fiilimsi üzerinde oluşan deyimler üçe ayrılır: isim fiil üzerinde oluşanlara, *tepeden inme* (kararlar), *sonradan görme* (kişiler) deyimleri, sıfat fiil üzerinde oluşanlara *gün görmüş* (insanlar), *mürekkep yalamış* (kişi) deyimleri, zarf fiil üzerinde oluşanlara da *suya sabuna dokunmadan*, *göz göre göre* deyimleri örnek teşkil eder.

Cümle yapısındaki deyimler “basit, şartlı birleşik, sıralı, bağlı, eksiltili cümle ve soru cümlesi yapısında olanlar ile diyalog biçiminde olanlar” gibi gruplara ayrılmaktadır.

“*Bir yaşıma daha girdim. Eski çamlar bardak oldu.*” deyimleri basit cümle yapısında olan deyimlere örnektir.

“*Kapıdan kovsan bacadan girer. Ateş olsa düştüğü yeri yakar.*” gibi cümleler biçimindeki deyimler şartlı birleşik yapıdadır.

“*Boşa koydum dolmadı, doluya koydum almadı. Açtı ağzını, yumdu gözünü.*” deyimleri sıralı cümle yapısında olanlara örnek verilebilir.

“*Elin ağzı torba değil ki büzesin. Sakalım yok ki sözüm dinlensin.*” deyimleri bağlı cümle yapısı gösterir.

“*Seni hangi rüzgâr attı? Hangi dağda kurt öldü?*” deyimleri soru cümlesi biçimindedir.

“*Eti ne, budu ne... Ekmek elden, su gölden...*” gibi deyimler eksiltili cümle yapısındadır.

“- Akıllınız kim?

- *En öndeki zincirli!*” gibi deyimler konuşma şeklidir.

Fiilsiz Oluşan Deyimler:

İsim tamlaması yapısında olan deyimlere “*ateş pahası, ömür törpüsü, püf noktası*” örnek verilebilir.

Sıfat tamlaması yapısında olan deyimler “*bardağı taşıran son damla, canlı cenaze, ilk göz ağrısı*” gibi tamlamalardır.

Kurallı birleşik sıfat yapısındaki deyimlere “*aslan yürekli, beş parasız, açık sözlü*” örnek teşkil etmektedir.

Edat grubu yapısı gösteren deyimler, “*ele güne karşı, yerden göğe kadar, dünya malı için*” örneklerinde olduğu gibidir.

Bağlama grubu yapısında olan deyimler “*hem suçlu hem güçlü, ne selâm ne sabah*” gibi örnekler içerir.

İsnat grubu yapısında olanlara “*gözü tok, canı tez, boynu bükük*” deyimleri örnektir.

Yönelme grubu yapısında olanlar arasında “*içine kapanık, başına buyruk*” gibi deyimler mevcuttur.

İkileme (tekrar grubu) yapısındaki bazı kelime grupları deyimleşmeye yatkındır, bunlara “*hır gür, paldır küldür, havadan sudan*” örnekleri verilebilir.

Tek kelimedenden oluşan deyimlerle ilgili bir görüş birliği bulunmamakla birlikte bazı araştırmacılar, “*sözde* (dostluk), *sudan* (bahane)” gibi kelimeleri deyim saymaktadır (Demir, 2008: 431-442).

7.2. DEYİMLERİN ANLAM ÖZELLİKLERİ

Aksan (2009: 48), “anlam”ı: “Dilde birer ‘gösterge’ niteliğiyle yer alan, insanın dünya bilgisine dayalı birtakım belirleyicileri bulunan sözcüklerin belli bir bağlam ve belli bir konu içinde ilettikleri kavram.” olarak tanımlar. Saussure’e göre kelimeler yerine, insan zihnine özgü ruhsal birer iyelik olan *göstergeler* vardır.

Gösterge, *gösterilen* (kavram) ve *gösterenden* (ses) oluşan iki yönü olan bir ögedir. Örneğin:

‘Belli biçimiyle suda yaşayan yaratık’ kavramı, onun, aynı dili konuşanlarda ortak olan, zihinsel nitelikteki *gösterilen*’dir. Türkçede /b.a.l.i.k/ seslerinden oluşan, bütünüyle sessel nitelikteki *gösteren* (*ses imgesi, image acoustique*) ise fiziksel anlamdaki ses değil, onun zihnimizdeki imgesidir; sessel izlenimdir (Aksan, 2007, CIII: 153-154).

“Bir gösterge, öteki öğelerle birlikte ve onlarla bütünleşerek, onların da yardımıyla bir kavramı yansıtmaktadır ki, göstergelerin bağlı bulunduğu bu öğelerin oluşturduğu bu bütüne *bağlam* adını veriyoruz.” (Aksan, 2007, CIII: 200). Kavram ise “insanın çevresindeki nesnelere, olay ve durumlara ait, kişisel gözlem ve deneyimlere dayanan tasarımların zihinde yer eden bir *soyutlama*’yla (abstraction) dile dönüşen yönüdür, göstergelerin *gösterilen* yanıdır” olarak tanımlanır (Aksan, 2009: 41).

Deyimler, birden fazla sözcükten oluşmasına rağmen dilde tek bir kavramı karşılar. Deyimler, biçimsel açıdan olduğu kadar anlam yönünden de farklı oluşum özelliklerine sahiptir.

Aksan (1996: 177-178), belli başlı anlam olaylarına (söz sanatları) göre deyimleri “benzetmeler, deyim aktarmaları (somutlaştırma türü), ad aktarmaları, çeviri yoluyla kavram aktarılarak oluşturulanlar ve kelimeleri göndergesel anlamda kullanılan aynı zamanda deyimleştirme gösteren kalıplaşmış anlatım birimleri” başlıkları ile sınıflandırır ve bunların haricinde başka anlam olaylarının da olduğunu bildirir.

Çetinkaya (2001: 28), deyimlerin oluşurken iki yolu izlediğini belirterek bunların, “1- Kavramlar arası benzerliğe dayalı deyimler” ile “2- Kavramlar arası yakın ilişkiye dayalı deyimler” olduğunu söyler.

Akkök (2007: 19-21), çalışmasında deyimleri, “geleneksel görüşe göre, anlambilimsel özelliklerine göre ve bilişsel özelliklerine göre” olmak üzere üç bölümde ele alır. Anlam bilimsel özelliklerine göre deyimlerin çözümlenebilirliğini bir derece sorunu olarak ele alan görüşlere değinir. Bunlardan Nunberg, deyim bileşenlerinin deyim genel anlamına katkıda bulunmasını “normal biçimde

çözümenebilen, normalden az çözümlenebilen ve anlambilimsel olarak çözümlenemeyen deyimler” sınıflamasıyla ortaya koymuştur. Gibbs, ise az, orta ve çok çözümlenebilir deyimlerden söz eder. Cacciari ve Levorato’nun da deyimleri “*eğretilemeye benzer* (quasi-metaphorical), *şeffaf* (transparent) ve *donuk* (opaque) deyimler” olarak sınıflandırdığını bildirir. Uzun (1991: 29-39), aynı konuda deyimlik anlam yapılanması içindeki göstergelerin taşıdıkları anlam değerlerine yönelmiş ve deyimleri, “tam deyimler ya da birinci derecen deyimler, yarı deyimler ya da ikinci dereceden deyimler ve üçüncü dereceden deyimler” olarak adlandırmıştır. Ona göre deyimleşme, bir tür anlam aktarımıdır. Bu durum deyimlerin birden çok ögeden oluşmuş tek bir birim olarak düşünülmesini gerektirir.

Bilişsel görüşe göre deyimler, bireyin düşünce sistemini oluşturan kavramlaştırmalar sonucunda ortaya çıkan bir ürün olarak görülür. Bu görüşe göre, deyim anlamı, kavramsal bilginin biçimlenmesiyle alakalıdır. Deyim anlamını *güdülenme* (motivation) kavramıyla ilintili olarak açıklarlar. Deyimlerin tıpkı anlam bilimsel özelliklerine göre derecelendirildiği gibi güdülenmelerinde de bir derecelenme olduğunu düşünürler. Bu derecelenme, bazı bilişsel dil bilimciler tarafından deyim tahmin edilebilirliği ile diğerleri tarafından ise deyimde o deyim oluşturulan imgesel çağrışımın belirginliği ile açıklanır. Kovecsez ve Szabo’ya göre deyim güdüleyen bilişsel süreçler, *eğretileme* (metaphor) ve *düzdeğişmece* (metonymy) gibi durumlardır (Akkök, 2007: 21).

Kavramların zihinde birbirinden ayrı bulunmadıkları, birbirlerini etkiledikleri bir alan oluşturdukları düşüncesi *kavram alanı kuramı* ile açıklanır (Aksan, CIII, 2007: 151-162). Bir kavram, aynı kavram alanı içerisindeki diğer kavramlarla beraber düşünüldüğünde daha bir belirginlik kazanır. Bunun yanında kavram alanı içerisinde yer alan unsurlar, dilde kavramların karşılanmasında da rol oynar.

Türkçedeki ve diğer dillerdeki deyimlere ve deyimlerle ilgili anlatılanlara bakıldığında, deyimle karşılanmak istenen kavram, aynı kavram alanı içerisindeki bir kavramdan veya farklı kavram alanı içerisinde bulunan bir kavramdan yararlanılarak ifade edilmektedir. İlkinde kavramlar arasında sebep-sonuç, parça-bütün gibi ilişkiler dikkate alınırken diğerinde kavramlar arasında benzerlik ilişkisi göz önünde bulundurulur.

Kavramlar arasında kurulan anlam ilişkisi sonucunda dilde kendini gösteren aktarma çeşitleri şunlardır:

7.2.1. Deyim Aktarması

İlk önce aktarma olaylarının çıkış noktası olarak nitelendirilen benzetmeden bahsetmek gerekir. Benzetme, anlatımı güçlendirerek canlı kılmak için kullanılır. “Benzetme, bir nesnenin niteliğini, bir eylemin özelliğini daha iyi anlatabilmek, canlandırabilmek için bir başka nesneden, bir başka eylemden yararlanarak, onu anımsatma yoluyla gerçekleştirilir.” Dil olaylarının bir çeşidi olan aktarmaların ilk aşamasıdır (Aksan, 2009: 61). Sözü daha etkili duruma getirmek üzere aralarında çeşitli yönlerden ilgi bulunan iki şeyden, nitelik bakımından güçsüz olanın daha üstün olana benzetilmesidir (Dilçin, 2004: 405).

Bunlar yaygınlaşınca kalıplaşarak söz varlığının birer ögesi olur. Deyimlerimizin bazılarında benzetme sanatının ilginç örneklerini görürüz: *Kedi ciğere bakar gibi (bakmak), tereyağından kıl çeker gibi, pişmiş kelle gibi sırtmak, süt dökmüş kedi gibi, dut yemiş bülbüle dönmek* vb. (Aksan, CIII, 2007: 187; 2005: 88).

Aktarma, adı altında incelenen olaylar, daha etkili bir anlatım sağlamak üzere bir kavramı, onunla ilgili bir başka kavramdan yararlanarak anlatmakla ilgilidir (Aksan, 2002: 130).

Deyimleşme sürecinde etkili olan aktarmalardan biri, metafor veya eğretileme olarak da ifade edilen deyim aktarmasıdır. Dilde ifade etmede zorlanılan veya imkânsız görülen bazı soyut kavramlar, metaforlar sayesinde rahatlıkla dile getirilebilmekte ve ayrıca iletişim kurduğumuz kişilere canlı ve etkileyici bir şekilde aktarılabilmektedir (Çetinkaya, 2006: 28). Aksan (2007, CIII: 183), deyim aktarmasını, “sözcüğün dile getirdiği kavramla, onun gösterilen’iyle bir başka kavram arasında çoğu kez benzetme yoluyla bir ilişki kurarak sözcüğü o kavrama aktarma olayıdır” şeklinde tanımlar.

Deyim aktarmasının bir türü olan somutlaştırma ile soyut, anlatılması güç düşünce, duygu, olay ve kavramlar, somut kavramlar aracılığıyla dile getirilir. Böylece daha güçlü, canlı, elle tutulur bir anlatım sağlanır. Somutlaştırmanın en geniş ölçüde görüldüğü dil ürünleri deyimlerdir. Deyimler durum ve olayları, bu yolla bir tiyatro sahnesindeymiş gibi canlandırarak anlatır. *Baltayı taşa vurmak, ipin ucunu kaçırmak, kendi yağıyla kavrulmak, kaş yapayım derken göz çıkarmak, iğneyle kuyu kazmak, kılı kırk yarmak* deyimleri gibi birçoğu bu duruma örnektir. *Kızım sana söylüyorum, gelinim sen işit (anla, dinle)*, gibi örnekler Türkçenin anlatım gücünü ortaya koyarken Türk'ün ne denli sanatlı, ince, ayrıntıya inebilen anlatım yollarına sahip olduğunu kanıtlamaktadır (Aksan, 2007, C.III: 185; 2009: 66-67,118; 2005: 92-94).

7.2.2. Ad Aktarması

Günlük konuşmalarımızda çoğunlukla farkında olmadan başvurduğumuz bir dil olayıdır. Mecaz-ı mürsel, metonimi gibi adlandırmalarla da anılan ad aktarması, “bir sözü, gerçek anlamının dışında benzetme amacı gütmekten kullanma” (Dilçin, 2004: 415) biçiminde gerçekleşir. “Bir kavramı doğrudan doğruya değil, onunla ilişkili bulunan ya da onu dolaylı yoldan ortaya koyan, betimleyen kavram ya da kavramlarla anlatmak söz konusudur.” Deyim aktarması bir benzerliğe, ad aktarması ise bir ilgiye dayanarak yapılır (Aksan, 2005: 129; 2007: 188).

Güçlü ve etkileyici bir anlatım sağlayan ad aktarması yapısındaki deyimlere doğmak yerine *dünyaya gelmek*, konuşmaya başlamak yerine *dili çözülmek*, karnı acıkmak yerine *içi ezilmek* vb. örneklerini verebiliriz. Ad aktarması, söz varlığını geliştiren, zenginleştiren bir anlam olayı olarak da dikkat çeker. Örneğin, ölmek yerine kullanılan ad aktarması niteliğindeki *eceli gelmek, gözleri (gözü) kapanmak, kuyruğu titremek* vb. deyimler bu zenginliğin bir parçasıdır. (Aksan, 2007: 188; 2009: 121-122).

Deyim aktarması ve ad aktarmaları, dili kullananlara kavramları farklı, dikkat çekici tarzda ifade etme imkânı sağlamaktadır. Toplum tarafından kabul edilen, benimsenen bu aktarmalar, zamanla yaygınlaşarak sözlüklere girebilmektedir.

Bu sayılanların dışında deyimlerde, kinaye (*ağır başlı, alını açık, mreккеp yalamış vb.*), abartma (*ağzı kulaklarına varmak, dünyalar onun olmak, iğne atsan yere düşmez vb.*), telmih (*cemaziyelevvelini bilmek, ağzından baklayı çıkarmak, kazan kaldırmak vb.*) (Nalcı, 2006: 26-29) gibi söz sanatlarına uyan örnekler bulunur.

7.2.3. Karma Yapılı Deyimler

Ad aktarması ve deyim aktarması niteliğindeki deyimlerin yanında yine bir aktarma çeşidi olan karma yapı niteliğindeki deyimleri de görmek mümkündür. Ad aktarması ve deyim aktarması niteliğindeki deyimlerdeki kelimeler temel anlamlarıyla düşünüldüğünde Şekil ve anlam yönünden kabul edilebilir kelime grupları oluşturabilmektedir. Örneğin, *el sürmemek* deyimi kelimeler temel anlamlarıyla düşünüldüğünde “el organı ile bir varlığa dokunmamak” anlamına gelmektedir. Şekil ve anlam yönünden herhangi bir sorunu olmayan bu kelime grubu mecaz anlamıyla “bir işi yapmamak, ilgilenmemek” anlamında söz varlığımızda bir deyim olarak yer almaktadır. Fakat, *kafası karışmak* gibi karma yapılı deyimlerde kelimeler temel anlamlarıyla düşünüldüğünde Şekil ve söz dizimi yönünden dilin kurallarına uygun bir yapı sergilemesine rağmen anlam yönünden kabul edilebilir bir birlik oluşturmamaktadır. Çünkü kelimelerden biri deyim anlamını oluşturmak için mecaz anlamıyla gruba katılmıştır.

Karma yapılı deyimlerde, dili kullananlar deyimdeki bir sözcüğün temel anlamıyla deyimden bütün anlamı arasında ilişki kurabilirler. Hatta herhangi bir kişiden veya kaynaktan yardım almaksızın deyimden anlamına ulaşabilirler.

7.3. DEYİMLER VE ATASÖZLERİ

Atasözleri ve deyimler, söz varlığı içerisindeki zly anlatım unsurları olarak birçok fikri, durumu ve duyguyu içinde barındırabilen özellikleri ile birbirine benzer. Atasözleri, “Atalarımızın, uzun denemelere dayanan yargılarını genel kural, bilgece

düşünce ya da öğüt olarak düsturlaştırılan ve kalıplaşmış biçimleri bulunan kamuca benimsenmiş özsözler.” şeklinde tanımlanır (Aksoy, 1993: 37).

Atasözleri ile deyimlerin en başta gelen ortak özelliği kalıplaşmış olmalarıdır. Her ikisi de az sözle çok şey anlatır. Söz sanatları içerenlerin yanında mecazsız örnekleri de vardır.

Deyimlerin de atasözleri gibi ilk söyleyeni belli değildir. Çetinkaya, deyimlerin ortaya çıkışı ile ilgili şunları dile getirir:

Günlük konuşmalarda kişi, alışılmışın dışına çıkıp dikkat çekme, ifadesinin etkisini artırma ve duygularını boşaltma amacıyla yeni yaratımlarda bulunur. Bu bireysel ifade daha sonradan halk tarafından benimsenirse o toplumun söz varlığına girebilmektedir. Yani her deyim bireysel bir yaratmadan kaynaklanır ve genel kabul görerek umumileşir (2001: 24).

Bazı deyimlerin kaynağı atasözleri, bazı atasözlerinin kaynağı ise deyimlerdir. Örneğin, *ektiğini biçmek* deyimini “*Ne ekersen onu biçersin*” atasözünde, *gözden ırak olmak* deyimini “*Gözden ırak olan gönülden de ırak olur*” atasözünde yaşamaktadır (Hatiboğlu, 1964: 469-470; Sinan, 2001: 137). Hatta bazı atasözlerinin bünyesinde iki deyim birden barınır. “*Eli uzundan, dili uzundan sakın*” atasözü, “*eli uzun*” ve “*dili uzun*” olmak üzere iki deyim içerdiğinden bu duruma örnektir (İçel, 2009: 210-211).

Kullanılışına göre atasözü veya deyim anlamı kazanacak örneklere de rastlanır (Aksoy, 1993: 41): “*Çam sakızı çoban armağanı*, sözü ‘zengin olmayan kimsenin armağanı, pahalı bir şey olamaz’ diye yorumlanırsa atasözü sayılmış olur. ‘Sunduğum şey değersiz ama gücüm ancak buna yetiyor’ diye yorumlanırsa deyim sayılmış olur.”

Atasözleri ile deyimleri karıştırmamamızı sağlayan farklı yönleri ise şunlardır (Aksoy, 1993: 48; Bahadınlı, 1971: 4-5; Çotuksöken, 1988: 9-10; Köklügiller, 1982: 1; Oy, 1972: 99-101; Özön, 1943: XXVIII; Par, 1981: 8-9):

Atasözleri, atalarımızın uzun yaşam tecrübelerine ve gözlemlerine dayanarak vardıkları genel yargılardır. Bilgece düşünce, öğüt ya da uyarı niteliği taşırlar. Deyimler ise genel kural ve öğüt niteliği taşımaz, özel bir anlatım kalıbıdır.

Deyimler ve atasözleri topluma ait olan eski sözlere ancak, deyimler atasözleri kadar eskimeden dile yerleşirler. Atasözlerinin oluşması için daha uzun gözlem ve deneyim süresi gerekir.

Atasözleri, kuruldukları fiil kiplerinden başka şekilde çekimlenmez. Master biçimindeki deyimler ise değişik ekler alabilir. Örneğin, “Akacak kan damarda durmaz.” atasözü, “Akacak kan damarda durmamış.” şeklinde söylenirse atasözünden ayrılmış olur. Ancak “gözden geçirmek” gibi master hâlindeki deyimler, zaman ve şahsa göre farklı biçimlerde söylenebilir: “Gözden geçirmiş, gözden geçirdim, gözden geçireceğiz vb.” örneklerinde olduğu gibi.

Öğrencilerin atasözleri ve deyimleri karıştırmasını önlemek için bu anlatım kalıplarının benzer ve farklı yönlerini kavramaları sağlanmalıdır.

7.4. DEYİMLER İLE ALIŞILMAMIŞ BAĞDAŞTIRMALAR

Deyimler ile karıştırılabilecek başka bir ifade şekli de alışılmamış bağdaştırmalardır. Bağdaştırma, dil birimlerinin bir araya gelmesiyle oluşur. Bu konuda genel olarak şunları söyleyebiliriz (Aksan, 2009: 82-86; 2007, C.III: 202-208; Hengirmen, 2007: 391-393):

Kelimelerin anlamlı bir şekilde bir araya gelerek söz varlığı içinde yer alan deyimler, tamlamalar, kelime grupları gibi ögeler ile cümleler oluşturmasına “bağdaştırma” denir. Bağdaştırma, “alışılmış” ve “alışılmamış” olmak üzere ikiye ayrılır.

Alışılmış bağdaştırmalar, mantığa uygun gelen ve dile yerleşen kullanımlardır. Yaygın olarak kullandığımız tüm kelime grupları, cümleler bu adla anılır.

Alışılmamış bağdaştırma ise ilk duyduğumuzda hemen bir anlam veremediğimiz, çözümlenmekte zorlandığımız daha çok şiirsel anlatımlarda başvurulan bağdaştırmadır. Mantık kurallarına uymadığı için dilde yaygın bir kullanım alanı yoktur. Örneğin, “körpe salatalık” alışılmış bir bağdaştırma iken “körpe yağmur” alışılmamış bir bağdaştırmadır.

Alışılmamış bağdaştırmalara örnek olarak, Attilâ İlhan'ın kullandığı *yanılmış bir kapı, kullanılmamış bir gök, kül rengi salı, fena halde sonbahar, haydut bir akşam;* Cemal Süreya'nın kullandığı *gözü bağlı bir leylak kokusu, yalnızlığın başkenti, içlenmek zanaatı,* Hilmi Yavuz'un kullandığı *kalp kalesi, ölümün anayurdu, enli ve kanlı hüznler, elyazması acılar* gibi sözcük öbekleri gösterilebilir.

Alışılmamış bağdaştırmalar nitelik olarak soyut kavramları daha güçlü bir şekilde anlatmak için kullanılabildiğinden deyimlerle karıştırılabilir. Her iki unsur, dilde ilk kullanımları esas alındığında bir kişinin bir durumu, kavramı, hareketi vb. farklı bir şekilde ortaya koyuş şeklidir. Fakat bunlardan toplum tarafından kabul göreni, benimseneni; söz varlığında yer edineni *deyimdir*. Deyimler, topluma mal olmuş, anonimleşmiş dil unsurları iken, alışılmamış bağdaştırmalar, genellikle söyleyeni ile özdeşleşmiş, bireysel ifadelerdir.

Deyimlerin herkes tarafından kabul gördüğü ayrımı öğrencilere hatırlatılmalı ve öğrencilerin deyimleri, alışılmamış bağdaştırmalar ile karıştırmaları önlenmelidir.

8. DEYİMLERİ ÖĞRENME VE ÖĞRETME

Dilde kavramları karşılayan kelimeler yanında birden fazla sözcüğün bir kavramı karşılamak için kullanıldığı da bir gerçektir. Birey ana diline hâkim olmak, sözlü ve yazılı iletişimde dilin imkânlarından yararlanmak istiyorsa bu yapıları da bilmeli, öğrenmelidir.

Birden fazla kelimedenden oluşan ve sözlüklerde de bir sözlük maddesi olarak yer alan deyimlerin öğrenilmesi, bireye anlatmak istediklerini daha iyi, daha etkileyici bir şekilde sunma imkânı sağlarken deyim yer aldığı cümleleri anlamayı da kolaylaştıracaktır.

Dili kullananların, özellikle çocukların, daha önceden duymadıkları bir deyimle karşılaşmaları durumunda sorunlar çıkmaktadır. Deyimlerde yer alan kelimelerin tek başlarına karşıladıkları kavramlar ile deyim anlamı örtüşmediği için kişi, söyleneni veya yazılanı anlamakta zorlanmaktadır.

Cooper (1999: 234-237), anadilini konuşanlar tarafından bir kelime grubunun deyim olup olmadığının ve deyim anlamının tespiti ile ilgili ortaya atılan görüşleri dört başlık altında toplamıştır:

“Deyim listesi hipotezi”ne göre kişi, deyimle karşılaştığında ilk olarak deyim barındırdığı kelimelerin gerçek anlamlarını düşünerek deyimi anlamaya çalışmaktadır. Eğer kelimelerin gerçek anlamları, deyim kullanıldığı cümlenin anlamıyla örtüşmüyorsa, deyim anlamıyla ilgili daha önceden zihnine yerleştirdiği “özel deyim sözcüğü”na başvurarak deyimi anlamlandırmaya çalışır ve mecaz anlamı belirler.

Karşılaşılan bir deyim farkına varılması ve çözümlenmesi ile ilgili ortaya atılan bir başka hipotez ise **kelimeyle eşdeğer temsil edilme** hipotezidir. Bu tez, zihinde ayrı bir deyim listesi bulunduğunu ileri süren görüşe karşı çıkar. Deyimler, herhangi bir kelime gibi, benzer tarzda zihne yerleştirilir ve gerektiğinde zihinden bulunup kullanılır. Bir kişi, bir çocuk deyimle karşılaştığında, bir önceki hipotezde belirtildiği gibi deyim anlamını, önce gerçek anlamına daha sonra ayrı bir yerde toplanmış olan deyimler listesine başvurarak belirlemeye çalışmaz. Deyim ile karşılaştığında, deyim ile ilgili bilgisi varsa, aynı kelimedeki olduğu gibi, doğrudan zihnindeki deyimi çağırarak anlama ulaşır.

Bir diğer madde ise **doğrudan giriş** hipotezidir. **Kelimeyle eşdeğer temsil edilme** hipotezinin devamı sayılabilecek bir hipotezdir. Bu görüşe göre, kişi, bir deyimle karşılaştığında onu kelime bilgisi, söz dizimi ve anlam yönünden tam bir dil analizine sokmaz. Bundan dolayı kişiler, birden fazla kelimedeki oluşan deyimleri, bir bütün olarak daha kısa sürede anlamlandırır.

Deyimlerin anlamlandırılması ile ilgili bir diğer görüş ise **birleşim modelidir**. Bu görüşe göre kişi, bir deyimle karşılaştığında onu anlamak için ayrıştırma girişiminde bulunmaktadır. Deyimi oluşturan kelimelere bağımsız anlamlar vererek, deyim genelindeki mecaz anlamı nasıl sağladıklarını tespit etmeye çalışır.

Birleşim modelinde Gibbs, şimdiye kadar kabul gören, çocukların bütün deyimleri büyüklerinin yardımıyla öğrenebilecekleri; deyim parçalarından yola çıkarak deyim anlamına ulaşamayacakları görüşüne karşı çıkar. Yaptığı bazı çalışmalarda çocukların kendilerine verilen deyimlerin anlamlarını belirlemek için

parçalardan yola çıkarak deyim anlamını bulma girişiminde bulduklarını dile getirir (Gibbs, 1994: 289). Yalnız, burada anlamı, barındırdığı kelimelerden yola çıkarak anlaşılacak deyimler kastedilmektedir.

Çocuklar deyimleri öncelikle ailesinden ve yakın çevresinden duyarlar; bunların anlamlarını onlara sorarak öğrenmeye çalışırlar. Türkçe derslerinde deyimlerin öğretimi, diğer kelime etkinlikleri ile birlikte yürütülmekte, deyimlerin öğretimine özel çalışmalar bulunmamaktadır. Deyimlerle ilgili etkinlikler daha çok deyimleri anlamlarıyla eşleştirerek cümle içinde kullanmak şeklinde gerçekleşmektedir. Deyimler bağlam içinde verildiğinde öğrenciler hangi durumlarda hangi deyimleri kullanmak gerektiğini daha iyi öğrenebilmektedir. Ders kitaplarında hangi deyimlerin bulunması gerektiği, kaç deyim öğretilmesi gerektiği ile ilgili çalışmalar olmadığından metinlerde geçen deyimlerle ilgili bir standart bulunmamaktadır. Aynı şekilde çocuk edebiyatı alanında yazılan eserlerde de yaş grupları dikkate alınmamakta, çocukların anlama düzeylerinin üstünde deyimler yer alabilmektedir.

Deyimlerin öğretilmesinden önce deyimlerin önemi öğrenciye sezdirilmelidir. Yazılı ve sözlü iletişimde deyim kullanarak anlatımlarımızı etkili ve güzel kılabilenimize dikkat çekilmelidir. Dilin inceliklerini, zevk alınacak yönlerini okuyucuya tattıran, öğrencilerin seviyesine uygun edebiyat eserleri aracılığıyla öğrencinin deyimlerle karşılaşması sağlanmalıdır. Konuşurken deyim kullanan insanların, deyimlerin büyüklüğü, süslü, albenili havasını konuşmasına sindirerek, hem kendisini daha iyi dinlettiği hem de duygu ve düşüncelerini daha iyi aktarma olanağına kavuştuğu hatırlatılmalıdır (Çotuksöken, 1988: 16).

Küçük yaşlardaki çocuklar, soyut kavramları dolayısıyla deyimleri zihinlerinde kolayca canlandıramaz. İlk kademede öğrencileri deyimlerle tanıştırırken deyimleri somut sözlerle birlikte kullanmak daha iyi anlaşılmasını sağlar. Bu öğrencilerin daha önce bildikleri, kendilerine yakın gelen organ adları, kullanılan araç gereç adları gibi kelimelerden oluşan deyimleri, kısa bir açıklama ile daha kolay anlaması sağlanabilir (Gözaydın, 2010: 1147-1152). Bu öneriler, ikinci kademedeki diğer akranlarına göre seviye farkı yaşayan öğrencilere deyimleri öğretirken de kullanılabilir.

Deyimler, anlamlarını sözlükten bulup geçmek yerine öğrencinin günlük hayatında kullanabileceği senaryolar üzerinden verilirse daha kalıcı öğrenmeler gerçekleşebilir. Bazı deyimlerin ortaya çıkış öyküleri ile birlikte verilmesi de akılda kalmalarında etkili olabilir. Deyimlerle ilgili resim ve karikatür gibi görsel materyaller öğrencinin ilgisini çekebilir.

9. KONUYLA İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR

Eğitim alanındaki deyimlerle ilgili araştırmaların daha çok deyim öğretiminde yöntemler üzerine yoğunlaştığı görülmektedir:

Nalcı (2006), “Uşak İl Merkezindeki 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Deyimleri Kullanma Becerisi” adlı çalışmasında, 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımda deyimleri kullanma becerilerini; sosyo-ekonomik düzey, ailelerin öğrenim durumu, öğrencilerin okudukları edebî türler, masal ile olan bağları, gazete okuma alışkanlıkları, kitap okumaya ilişkin görüşlerinin etkileri açısından incelemiştir.

Çakmacı (2009), “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Eğitiminde Kavram Geliştirme Açısından Atasözü ve Deyimler” adlı araştırmasında, halk edebiyatı ürünlerinden atasözleri ve deyimlerin kavram öğretiminde nasıl kullanılacağı ve bu kullanımın ne gibi faydalar sağlayabileceğini incelemiştir.

Kazıcı (2008), “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Dramatizasyon Yönteminin Etkililik Düzeyi” adlı incelemesinde, deney gruplarına dramatizasyon yöntemini, kontrol gruplarına ise öykü okuma tekniğini uygulamıştır. Deney grubunun, kontrol grubuna göre atasözlerini ve deyimleri daha iyi öğrendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Örge (2003), “İlköğretim 1.Kademe Beşinci Sınıfta Deyimlerin Öğretimine İlişkin Kullanılabilecek Aktivitelere Yönelik Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde deyim anlamını verme yöntemi ile resim ve hikâyelerle desteklenen deyim öğretim yöntemlerini karşılaştırmıştır. Resim ve hikâye destekli deyim öğretiminin, geleneksel deyim öğretiminden daha etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Gülcan (2010), “Deyim Öğretimde Gösteri Tekniğinin Etkililiği” adlı çalışmasında deney grubuna gösteri tekniğini, kontrol grubuna ise geleneksel öğrenme yaklaşımlarını uygulamıştır. Gösteri tekniği ile deyim öğretiminin geleneksel öğretim yönteminden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mürsel (2009), “Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Karikatürün Etkisi” adlı araştırmasında ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinden kontrol ve deney grupları oluşturmuştur. Deyim ve atasözleri, kontrol grubuna her zamanki yöntemle, deney grubuna ise karikatürlerle desteklenerek öğretilmiştir. Karikatür kullanımının atasözü ve deyim öğretiminde daha etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Kayhan (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” adlı yüksek lisans tezinde, öğrencilerin deyim, atasözü ve bilmece kullanımının aile-okul-öğretmen ve çevre faktörlerine göre değişip değişmediğine yönelik tespitlerde bulunmuştur. Öğrencilerin deyim dağarcığının, atasözü ve bilmece dağarcığına göre daha zengin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Doğru (2008), “6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Deyimler” adlı çalışmasında, 2006 – 2007 eğitim - öğretim yılında yeni Türkçe programına göre yayımlanan 6. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarını esas almıştır. Ders kitabı yazarlarının ve yayınevlerinin nicelik ve nitelik açısından herhangi bir kelime kazandırma ölçütü ve birliği olmadığı, programı iyice kavramaktan ziyade kendilerine göre yorumladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

İşbulan (2010), “7. Sınıf Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Deyimlerin Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Etkililiği” adlı araştırmasında, 2009-2010 Eğitim Öğretim yılında İlköğretim 7. sınıfta okutulmakta olan ders kitaplarından Pasifik Yayınları 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı ve Çalışma Kitabı'nı kullanmıştır. Kontrol grubuna çalışma kitabındaki etkinlikler uygulanmış, deney grubuna ise araştırmacı tarafından hazırlanan deyim öğretimi etkinlikleri uygulanmıştır. Deney grubuna uygulanan deyim öğretim etkinliklerinin, deyim öğrenimi açısından daha anlamlı öğrenmeler sağladığı tespit edilmiştir.

Tozoğlu (2009), “T.C. Millî Eğitim Bakanlığınca İlköğretim İçin Tavsiye Edilen 100 Temel Eser İçerisindeki Türk Edebiyatına Ait Romanların Atasözleri ve Deyimler Bakımından İncelenmesi” adlı araştırmasında, Bitmeyen Gece, Bir Küçük Osmancık Vardı, Göl Çocukları, Halime Kaptan, Hep O Şarkı, Miskinler Tekkesi, Osmancık, U Minik Serem, Yankılı Kayalar adlı eserleri incelemiştir. İncelenen romanlarda deyimlerin sıkça kullanılmasına rağmen atasözlerinin çok az kullanıldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Türkçenin ana dili olarak öğretimi alanının dışında, deyimlerle ilgili “Kavramsal Anahtar Modeliyle İki Dilli Çocuklara Metafor ve Deyim Öğretimi” (alışkan, 2009), “Deyim ve Atasözlerinin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanımı Üzerine Bir Araştırma” (Akpınar, 2010) ve “Atasözleri ve Deyimlerin Yabancılara Öğretilmesinde Yöntem ve Teknikler” (Duru, 2009) adlı çalışmalar da mevcuttur.

Yurt dışında deyimleri öğrenme ve anlama ile ilgili yapılan çalışmaların daha çok, yabancı dil öğrenenlerin deyimlerle karşılaştıklarında nasıl bir tutum sergiledikleri ile ilgili konulara yoğunlaştığı görülmüştür. Bunlardan biri olan “Arab EFL Learners In Guessing The Meaning of Idioms: Efficiency and Techniques” (Al-Hassan, 2007) adlı araştırmada yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin, bazı özđün metinlerde geçen deyimlerin anlamlarını tahmin etmeleri ve deyimlerin anlamlarını tahmin etmek için kullandıkları teknikler ile ilgili bir değerlendirme yapılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DEYİMLERİ BİLME, ANLAMA VE YORUMLAMA DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLARI

1. GENEL BULGULAR VE YORUMLARI

Araştırmamıza dâhil olan 477 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi, sınıf düzeyi, cinsiyet, son bir yılda okunan kitap sayısı ve ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih edilen yollar bakımından gruplara ayrılmıştır:

Tablo 1. Öğrenci Sayıları

		f	%
Sınıf Düzeyi	6	157	32,9
	7	161	33,8
	8	159	33,3
	Toplam	477	100,0
Cinsiyet	Kız	244	51,2
	Erkek	233	48,8
	Toplam	477	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 32,9'unu 6. sınıf öğrencileri, % 33,8'ini 7. sınıf öğrencileri ve % 33,3'ünü 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Ayrıca, araştırmaya katılan öğrencilerin % 51,2'si kız, % 48,8'i ise erkektir.

1.1. İLK KEZ KARŞILAŞILAN BİR DEYİMİN ANLAMINI ÖĞRENMEK İÇİN TERCİH EDİLEN YOLLAR

İlk kez karşılaşılan deyimlerin anlamını öğrenmek için öğrencilerden en sık başvurdukları iki yolu belirtmeleri istenmiştir. Kendilerine sunulan “*Ailemdeki, yakın çevremdeki büyüklere sorarım, Öğretmenime sorarım, Sözlüğe bakarım, Deyimin geçtiği cümleden anlamını çıkarırım, Daha önce öğrendiğim bilgilerden yola çıkarak anlamını bulurum*” seçeneklerinden birinci ve ikinci sırada tercih ettikleri yollar aşağıda, Tablo 2 ve Tablo 3’ te belirtilmiştir.

Tablo 2. İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek Üzere Tercih Edilen Birinci Yol

Birinci Tercih		f	%
Tercih Edilen Yollar	Çevre-Aile	127	26,6
	Öğretmen	57	11,9
	Sözlük	169	35,4
	Cümle	81	17,0
	Önceki bilgi	43	9,0
Toplam		477	100,0

Tabloya göre, araştırmaya katılan 477 öğrencinin % 35,4'ünün ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih ettikleri birinci yolun “*Sözlüğe bakarım.*” ifadesi olduğu görülmektedir. En az seçilen ilk tercih,

öğrencilerin % 9'u tarafından işaretlenen “*Daha önce öğrendiğim bilgilerden yola çıkarak anlamını bulurum.*” olmuştur.

Tablo 3. İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek Üzere Tercih Edilen İkinci Yol

İkinci Tercih		f	%
Tercih Edilen Yollar	Çevre-Aile	90	18,9
	Öğretmen	149	31,2
	Sözlük	121	25,4
	Cümle	58	12,2
	Önceki bilgi	59	12,4
Toplam		477	100,0

Tabloya göre, araştırmaya katılan 477 öğrencinin % 31,2'sinin ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için tercih ettiği ikinci yolun, “*Öğretmenime sorarım.*” ifadesi olduğu görülmektedir. En az seçilen ikinci tercihin ise, öğrencilerin % 12,2'si tarafından işaretlenen “*Deyimin geçtiği cümleden anlamını çıkarırım.*” olduğu görülmektedir.

Tablo 2 ve *Tablo 3* bir arada incelendiğinde deyim anlamını tespit etmede zorlanan öğrenci, kaynak eser ve kişilere yönelmektedir. Şimdiye kadar edindiği ana diline ait bilgileri kullanıp veya deyim geçtiği cümleyi göz önünde bulundurup deyim anlamını belirleme yolunu daha az tercih etmektedir.

1.2. TEK BAŞINA VE CÜMLE İÇİNDE VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME

Daha önce belirttiğimiz gibi (bk. 32) deyimler farklı anlam yapılarına göre sınıflara ayrılmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilere her birinden üçer adet olmak üzere *ad aktarması*, *deyim aktarması* özelliği gösteren ve *karma yapı* deyimler ile deyim olmayan kelime grupları verilmiş ve hangilerini deyim olarak gördükleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bunun için deyimler öğrencilere hem tek başına hem de cümle içerisinde verilerek cümle değişkeninin deyimlerin belirlenmesinde rol oynayıp oynamadığı da araştırılmıştır.

Tek başına verilenler: Ad aktarması özelliği gösteren “*dirsek çürütmek, gözyaşı dökmek, diş bilemek*” deyimleri, deyim aktarması özelliği taşıyan “*ateşle oynamak, deveye kulak, ağızla kuş tutmak*” deyimleri, karma yapı “*aklı almamak, ters ters bakmak, sözünde durmak*” deyimleri ile “*hediye almak, bilim dalı, mutlu olmak*” kelime gruplarıdır.

Cümle içinde verilenler: Ad aktarması özelliği gösteren “*kaşlarını çatmak, ter dökmek, eli ayağına dolaşmak*” deyimleri, deyim aktarması özelliği taşıyan “*ağızdan bal damlamak, köşeyi dönmek, bir taşla iki kuş vurmak*” deyimleri, karma yapı “*aklına takılmak, ağız değiştirmek, sözünü kesmek*” deyimleri ile “*üye olmak, teşekkür etmek, karar kılmak*” kelime gruplarıdır.

Tablo 4. Tek Başına ve Cümle İçinde Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimlerin Belirlenmesi

Deyim Türü		Tek başına		Cümle içinde		
		f	%	f	%	
Ad aktarması	Puan	0	47	9,9	40	8,4
		1	103	21,6	125	26,2
		2	217	45,5	180	37,7
		3	110	23,1	132	27,7
	Toplam	477	100,0	477	100,0	

0 puan: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1 puan: Bir adet işaretleyenler, 2 puan: İki adet işaretleyenler, 3 puan: Hepsini işaretleyenler

Araştırmaya katılan öğrencilere tek başına *dirsek çürütmek, gözyaşı dökmek, diş bilemek* ve cümle içinde *kaşlarını çatmak, ter dökmek, eli ayağına dolaşmak* ad aktarması niteliğindeki deyimler verilmiş ve öğrencilerin bunların kaçını deyim olarak görüp görmedikleri *Tablo 4* 'te belirtilmiştir.

Ad aktarması niteliğindeki deyimler tek başına verildiğinde öğrencilerin yalnızca % 23,1'i tamamını deyim olarak görmüştür. % 9,9'u ise ad aktarması niteliğindeki deyimlerin hiçbirinin deyim olduğunu düşünmemiştir.

Ad aktarması niteliğindeki deyimler cümle içinde verildiğindeyse tamamını deyim olarak gören öğrencilerin oranı % 27,7'ye çıkmıştır. Hiçbirini deyim olarak görmeyenlerin oranı ise % 8,4'e düşmüştür. Görülmektedir ki ad aktarması niteliğindeki deyimler cümle içinde verildiğinde öğrenci tarafından farkına varılma oranı artmaktadır.

Tablo 5. *Tek Başına ve Cümle İçinde Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimlerin Belirlenmesi*

		Tek başına		Cümle içinde		
		f	%	f	%	
Deyim Türü	Puan	0	28	5,9	21	4,4
		1	109	22,9	53	11,1
	2	186	39,0	98	20,5	
	3	154	32,3	305	63,9	
	Toplam	477	100,0	477	100,0	

0 puan: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1 puan: Bir adet işaretleyenler, 2 puan: İki adet işaretleyenler, 3 puan: Hepsini işaretleyenler

Araştırmaya katılan öğrencilere tek başına *ateşle oynamak, deve de kulak, ağızla kuş tutmak* ve cümle içinde *ağızdan bal damlamak, köşeyi dönmek, bir taşla iki kuş vurmak* deyim aktarması niteliğindeki deyimler verilmiş ve öğrencilerin kaçını deyim olarak görüp görmedikleri *Tablo 5* 'te belirtilmiştir.

Deyim aktarması niteliğindeki deyimler tek başına verildiğinde öğrencilerin yalnızca % 32,3'ü tamamını deyim olarak görmüştür. % 5,9'u ise deyim aktarması niteliğindeki deyimlerin hiçbirinin deyim olduğunu düşünmemiştir.

Deyim aktarması niteliğindeki deyimler cümle içinde verildiğindeyse tamamını deyim olarak gören öğrencilerin oranı % 63,9'a çıkmıştır. Hiçbirini deyim olarak görmeyenlerin oranı ise % 4,4'e düşmüştür. Ölçümler sonucunda elde edilen değerler üzerine, cümle içinde verilen deyim aktarması niteliğindeki deyimlerin tamamının fark edilme oranının, tek başına verilen deyimlerin tamamının fark edilme oranına göre arttığı görülmektedir.

Deyim aktarması niteliğindeki deyimlerde bir kavram, benzetme yoluyla, farklı bir kavram alanından yararlanılarak karşılanmaktadır. Ad aktarması niteliğindeki deyimlerde ise kavram, aynı kavram alanından yararlanılarak ifade edilmektedir. Deyim aktarmalarındaki benzetme unsuru, ifadeyi daha etkileyici ve canlı kıldığı için bu nitelikteki deyimlerin gerek tek başına gerekse cümle içinde deyim olarak kabul edilme oranını olumlu yönde etkilemektedir. Ad aktarması ise yakın ilişkiye dayalı olduğu için bu nitelikteki deyimler, deyim aktarması niteliğindeki deyimler gibi bir canlılık arz etmemektedir. Bundan dolayı da ad aktarması niteliğindeki deyimlerin deyim olarak kabul edilme oranı deyim aktarması niteliğindeki deyimlerden sonra gelmektedir.

Tablo 6. Tek Başına ve Cümle İçinde Verilen Karma Yapılı Deyimlerin Belirlenmesi

		Tek başına		Cümle içinde		
		f	%	f	%	
Karma yapıli deyimler	Puan	0	70	14,7	59	12,4
		1	147	30,8	232	48,6
		2	167	35,0	120	25,2
		3	93	19,5	66	13,8
	Toplam	477	100,0	477	100,0	

0 puan: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1 puan: Bir adet işaretleyenler, 2 puan: İki adet işaretleyenler, 3 puan: Hepsini işaretleyenler

Araştırmaya katılan öğrencilere tek başına *aklı almamak, ters ters bakmak, sözünde durmak* ve cümle içinde *aklına takılmak, ağız değiştirmek, sözünü kesmek* karma yapılı deyimleri verilmiş ve öğrencilerin bunların kaçını deyim olarak görüp görmedikleri *Tablo 6*'da belirtilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu hem tek başına hem de cümle içinde verilen karma yapılı deyimlerin deyim olduğunu düşünmemektedir. Öğrencilerin yalnızca % 19,5'i tüm karma yapılı deyimleri tahmin edebilmiştir. % 14,7'si ise hiçbirini deyim olarak görmemektedir. Öğrenciler cümle içerisinde verilen karma yapılı deyimleri belirlemede, tek başına verilen karma yapılı deyimleri belirlemekten daha başarısız olmuşlardır. Öğrencilerin sadece % 13,8'i cümle içerisinde verilen karma yapılı deyimlerin hepsini tahmin edebilmiştir. % 12,4'ü ise hiçbirini bulamamıştır.

Karma yapılı deyimlerde, deyimın gerçek anlamı ile doğrudan ilişkili ve temel anlamında kullanılan bir kelime bulunmaktadır. Karma yapılı deyimleri etkili bir anlatım biçimi haline getiren durum, temel anlamında kullanılan kelimenin, deyim içindeki diğer kelime veya kelimelerle olan ilişkisidir. *Tablo 6*'daki değerlere bakıldığında bu nitelikte deyimler tek başlarına verildiğinde öğrencilerin deyimlerdeki kelimelerin kendi aralarında kurduğu ilişkiye yoğunlaştığı anlaşılmaktadır. Oysa deyim cümle içinde verildiğinde, deyimde temel anlamıyla yer alan kelimenin deyim dışındaki kelimelerle de anlam ilişkisi kurması, deyimın kalıplaşmışlık yönünü zayıflatmaktadır. Bundan dolayı bu nitelikteki deyimlerin cümle içinde verilmesi, deyim olarak kabul edilme oranını olumsuz yönde etkilemektedir.

Tablo 7. Tek Başına ve Cümle İçinde Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarının Belirlenmesi

Türü		Tek başına		Cümle içinde		
		f	%	f	%	
Deyim olmayan kelime grupları	Puan	0	380	79,7	284	59,5
		1	55	11,5	147	30,8
		2	33	6,9	27	5,7
		3	9	1,9	19	4,0
	Toplam	477	100,0	477	100,0	

0 puan: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1 puan: Bir adet işaretleyenler, 2 puan: İki adet işaretleyenler, 3 puan: Hepsini işaretleyenler

Araştırmaya katılan öğrencilere tek başına *hediye almak, bilim dalı, mutlu olmak* ve cümle içinde *üye olmak, teşekkür etmek, karar kılmak* kelime grupları verilmiş ve öğrencilerin bunların kaçını deyim olarak görüp görmedikleri *Tablo 7*'de belirtilmiştir.

Öğrencilerin % 79,7'si, tek başına verilen kelime gruplarının hiçbirini işaretlemeyerek tamamının deyim olmadıklarını tahmin edebilmiştir. Yine öğrencilerin % 59,5'i, cümle içinde verilen kelime gruplarının hiçbirini işaretlemeyerek deyim olmadıklarını bulabilmiştir.

Öğrencilerin sadece % 1,9'u, tek başına verilen deyim olmayan kelime gruplarının hepsini deyim olarak kabul etmiştir. Cümle içinde verilen deyim olmayan kelime gruplarının hepsini deyim olarak kabul edenlerin oranı ise % 4'tür.

Elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulan tabloya göre, öğrencilerin büyük bölümünün deyim olmayan kelime gruplarının ayırımına varabildiğini görmekteyiz. Tek başına verilen kelime gruplarının deyim olmadığını tahmin edenlerin sayısı, cümle içinde verilen kelime gruplarının deyim olmadığını tahmin edenlere göre daha fazladır. Bunda, cümle içinde verilen *karar kılmak* kelime grubunun etkisi olduğu görülmüştür. "*Kılmak*" yardımcı fiili günümüzde "*namaz kılmak*" birleşik fiili dışında çok yaygın olarak kullanılmamaktadır. "*Kılmak*" kelimesinin sınırlı sayıda ve yerde kullanılıyor olması, cümle içinde verilen deyim

olmayan kelime gruplarının deyim olarak kabul edilme oranındaki artışa etki etmiştir.

Tablo 8. *Cümle İçinde Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarının Deyim Olarak Kabul Edilme Oranları*

		f	%
Kelime grupları	Üye olmak	39	15,1
	Teşekkür etmek	58	22,4
	Karar kılmak	161	62,4
	Toplam	258	100,0

Cümle içinde verilen deyim olmayan kelime gruplarının deyim olarak kabul edilme oranları, ayrıntılı olarak yukarıdaki tabloda görülmektedir. Öğrencilerin % 62,4'ü “*karar kılmak*” kelime grubunun deyim olduğunu düşünmüştür.

1.3. DEYİMLERİN DOĞRU ŞEKİLLERİNİ BELİRLEME

Kalıplaşmış bir yapıya sahip olan deyimlerde kelimeler, genel olarak, belirli ekler dışında şekil itibarıyla pek farklılık göstermez. Bu ekler daha çok, deyim kişi ve zamana göre çekimlendiğinde değişiklik gösterebilmektedir. Fakat dili konuşanlar deyimini farklı dizilişte, farklı eklerle görse de deyimın gerçek şeklini, sözlüklerde yer alan bağlam dışına çıkartılmış yazılışını tespit edebilirler.

Öğrencilerin bu yöndeki bilgi ve becerilerini ölçmek amacıyla ilk olarak *dizini dövmek, yüreğine su serpmek, iki eli yakasında olmak* deyimleri, devrik yapıda, şahıs ve zamana göre farklılık arz edecek şekilde cümleler içinde verilmiştir. Öğrencilerden, cümlelerdeki deyimlerin çekimlenmemiş olan, sözlüklerde yer alan şekillerini yazmaları istenmiştir.

Tablo 9. *Deyimleri Sözlüklerde Yer Alan Şekilleriyle Doğru Bir Biçimde Yazma Dağılımı*

Deyimlerin doğru şekillerini bilme		f	%
Puan	0	218	45,7
	1	55	11,5
	2	89	18,7
	3	115	24,1
Toplam		477	100.0

0: Hiçbir deyim doğru yazamayanlar, 1: Bir adet deyim doğru yazanlar, 2: İki adet deyim doğru yazanlar, 3: Hepsini doğru yazanlar

Ölçümlerden çıkan sonuca göre, araştırmaya katılan öğrencilerin % 45,7'sinin cümle içerisinde verilen deyimlerin sözlüklerde geçen hâllerini, doğru bir biçimde yazamadıkları gözlemlenmiştir. Yalnızca % 24,1'i cümle içerisinde verilen deyimlerin hepsini, sözlüklerde yer alan şekilleriyle doğru bir biçimde yazabilmiştir.

Öğrencilerin deyimlerin şekil yönü ile ilgili bilgi ve becerilerini ölçmek amacıyla bir başka soruda bazı deyimler, paragraf içerisinde doğru ve yanlış yazılarak verilmiştir. Yanlış yazılan deyimlerde kelimeler, anlam yönünden birbiriyle ilişkili bir başka kelimeyle değiştirilmiştir. “*Bıçak kemiğe dayanmak, canına tak etmek, aklını soğan ekmekle yemek, denizi görmeden paçaları sıvamak*” şeklinde doğru ve yanlış olarak verilen deyimlere öğrencilerin verdikleri cevaplar *Tablo 10*'da belirtilmiştir:

Tablo 10. *Bıçak kemiğe dayanmak, Canına Tak Etmek, Aklını “Soğan” Ekmekle Yemek, “Denizi” Görmeden Paçaları Sıvamak İfadelerinin Doğru veya Yanlış Yazıldığını Düşünenlerin Dağılımı*

		f	%
<i>Bıçak kemiğe dayanmak</i>	Yanlış yazıldığını düşünenler	66	13,8
	Doğru yazıldığını düşünenler	411	86,2
<i>Canına tak etmek</i>	Yanlış yazıldığını düşünenler	73	15,3
	Doğru yazıldığını düşünenler	404	84,7
<i>Yanlış: Aklını “soğan” ekmekle yemek</i>	Yanlış yazıldığını düşünenler	267	56,0
	Doğru yazıldığını düşünenler	210	44,0
<i>Yanlış: “Denizi” görmeden paçaları sıvamak</i>	Yanlış yazıldığını düşünenler	239	50,1
	Doğru yazıldığını düşünenler	238	49,9

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 56’sı bağlam içinde verilen *aklını “soğan” ekmekle yemek* ifadesinin yanlış yazıldığını bilmektedir. Öğrencilerin % 44’ü ise bu deyim yanlış yazıldığını anlayamamıştır.

Öğrencilerin % 50,1’i bağlam içinde verilen *“denizi” görmeden paçaları sıvamak* ifadesinin yanlış yazıldığını bilmektedir. Öğrencilerin % 49,9’u ise bu deyim yanlış yazıldığını anlayamamıştır.

Görülmektedir ki öğrencilerin yarısı, yanlış yazılan deyimlerin yanlış olduğunu fark edememiştir. Bu da bize öğrencilerin deyimlerin sözlüklerde yer alan doğru şekillerini bilme ile ilgili eksiklikleri olduğunu göstermekte ve bir önceki *Tablo 9*’da ortaya çıkan sonucu desteklemektedir.

Tablo 11’de öğrencilerin, deyimleri sözlüklerde yer aldığı şekliyle yazabilme durumları ile yanlış yazılmış deyimleri tespit edebilme durumları karşılaştırılmıştır:

Tablo 11. *Deyimleri Sözlüklerde Yer Alan Şekilleriyle Doğru Bir Biçimde Yazanlar ile Yanlış Yazılmış Olan Deyimleri Belirleyenlerin Karşılaştırılması*

		Yanlış yazılan deyimleri belirleme				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			İkisini de bilemeyenler	Birini bilenler	İkisini de bilenler				
Deyimleri doğru yazabilme	0	f	50	120	48	218	13,401	6	,037
		%	22,9	55,0	22,0	100,0			
	1	f	14	30	11	55			
		%	25,5	54,5	20,0	100,0			
	2	f	14	53	22	89			
		%	15,7	59,6	24,7	100,0			
	3	f	17	55	43	115			
		%	14,8	47,8	37,4	100,0			
	Toplam	f	95	258	124	477			
		%	19,9	54,1	26,0	100,0			

0: Hiçbir deyim doğru yazamayanlar, 1: Bir adet deyim doğru yazanlar, 2: İki adet deyim doğru yazanlar, 3: Hepsini doğru yazanlar

Öğrencilerin deyimleri sözlüklerde yer alan şekilleriyle doğru bir biçimde yazabilmekten aldıkları puanlar ile yanlış yazılmış olan deyimleri tespit etmekten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, deyimleri doğru yazanlar ile yanlış yazılmış olan deyimleri bulanlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır ($p < ,05$).

Cümle içinde verilen deyimlerin üçünü de sözlüklerde yer alan biçimleriyle doğru yazanlar ile cümle içinde verilen deyimlerden ikisinin de yanlış yazıldığını bulan öğrencilerin sayısı sadece 43 kişidir. Hem deyimleri doğru yazamayan hem de yanlış yazılmış olanları bilemeyenlerin sayısı ise 50’dir.

Bu da göstermektedir ki deyimlerin dili kullananların uzlaşma yoluyla zihinlerine yerleştirdikleri biçimlerini bilme ve belirleme hususunda, öğrenciler yeterli düzeyde değildir.

1.4. AYNI ANLAMA GELEN DEYİMLERİ KULLANMA TERCİHİ

Dilin zaman içerisindeki geçirdiği değişime bağlı olarak sınırlı da olsa bazı deyimlerin farklı şekilleri, dilde kendini gösterebilmektedir. Deyimdeki bir kelime eş/yakın anlamlı bir kelimeye yerini bırakabilmektedir. Dilde farklı şekillere sahip deyimlerin bir arada yaşadığı durumlarda, öğrencinin nasıl bir tutum sergileyeceğini, deyimlerin hangisini seçeceğini belirlemek amacıyla *ölüm kalım meselesi* ve *hayat memmat meselesi* deyimleri öğrencilere sunulmuştur ve bunlardan birini tercih etmeleri istenmiştir.

Tablo 12. Aynı Anlama Gelen Deyimlerin Farklı Şekillerini Tercih Etme Dağılımı

		f	%
Deyimler	Ölüm kalım meselesi	314	65,8
	Hayat memmat meselesi	163	34,2
Toplam		477	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 34,2'si, günümüz Türkçesinde kullanım sıklığı az olan *memmat* kelimesini barındıran "*hayat memmat meselesi*"ni tercih ederken % 65,8'i "*ölüm kalım meselesi*"ni seçmiştir. Bu tercihte öğrencilerin kendilerine en yakın gelen, bildikleri deyim seçtikleri sonucuna ulaşabiliriz.

1.5. BAĞLAM İÇİNDE VERİLEN DEYİMLERİ YORUMLAMA

Kelimeler bağlam içerisinde diğer kelimelerle birlikte anlam kazanır ve bu anlam, bağlam içinde güçlenir. Bir deyim anlamına da onunla birlikte kullanılan kelime ve cümlelere bakarak ulaşmak mümkündür. Sağlam (2001: 46), bu konuda, deyimlerin bir cümle ya da metnin diğer kısımları ile ilişkilendirildiğinde güncel anlamlarının çözülebildiğini söylemektedir.

Öğrencilere gerçek ve mecaz anlamlarıyla düşünülebilecek şekilde, tren yolu ile ulaşımı konu edinen dört cümleden oluşan bir paragraf içerisinde “*rayına oturmak*” deyimini altı çizili olarak verilmiştir. Öğrencilerden bu deyimden ne anladıklarını yorumlamaları istenmiştir. Deyimin anlamını doğru ve yanlış tahmin edenlerin bu anlamlara ulaşmada izledikleri yollar bağlam sorusuyla ilişkili olarak incelenmiştir.

Tablo 13. *Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımı (Rayına Oturmak Deyimi)*

		f	%
Deyim: <i>Rayına oturmak</i>	Doğru	300	62,9
	Yanlış	177	37,1
Toplam		477	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerden % 62,9’u bağlam içerisinde verilen “*rayına oturmak*” deyiminin anlamını doğru yorumlamıştır. Öğrencilerin % 37,1’i ise deyim ne anlama geldiğini tahmin edememiştir.

Tablo 14. *Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama ile Öğrencinin Deyimin Anlamına Ulaşmada Kullandığı Yolun Karşılaştırılması (Rayına Oturmak Deyimi)*

Deyim: <i>Rayına oturmak</i>		Yollar						Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3	4	5				
Doğru	f	18	103	33	91	39	16	300	50,281	5	,000
	%	6,0	34,3	11,0	30,3	13,0	5,3	100,0			
Yanlış	f	23	19	33	41	38	23	177			
	%	13,0	10,7	18,6	23,2	21,5	13,0	100,0			
Toplam	f	41	122	66	132	77	39	477			
	%	8,6	25,6	13,8	27,7	16,1	8,2	100,0			

0- Hiçbir yolu seçmeyenler, 1- Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum, 2- Altı çizili ifadenin anlamını paragrafta geçenkelime /kelimelerden yararlanarak bulmaya çalıştım, 3- Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım, 4-Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım, 5- Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.

Araştırmaya katılan öğrencilerden bağlam içerisinde verilen “*rayına oturmak*” deyiminin anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile öğrencilerin bu anlama ulaşmada izledikleri yol arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, deyim anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile bu anlama ulaşmada izledikleri yol arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Cooper (1999) ve Al-Hassan’ın (2007) yabancı dil öğrenenlerin bağlam içinde verilen deyimlerin anlamına ulaşmada izledikleri teknik ve stratejilerle ilgili soruları, ana dilini öğrenenlere tarafımızca aşağıdaki gibi uyarlanmıştır. Öğrencilerden verilen yollardan birini seçmeleri istenmiştir:

“1- Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum.

2- Altı çizili ifadenin anlamını paragrafta geçenkelime /kelimelerden yararlanarak bulmaya çalıştım.

3- Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.

4- Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım.

5- Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.”

Öğrencilerden deyim anlamını doğru tahmin edenlerin % 34,3’ü bu anlama, “Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum.” yolu ile ulaştığını belirtmiştir. Sadece % 5,3’ü, “Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.” ifadesini tercih etmiştir.

Deyimi yorumlamalarını istediğimiz öğrencilerden deyim anlamını doğru tahmin edemeyen öğrencilerin % 23,2’si, “Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.” yolunu işaretlemiştir. Öğrencilerin % 10,7’si, “Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum.” ifadesini seçmiştir.

Öğrenciler, okul içinde ve dışında yaptıkları okuma ve dinleme çalışmalarında deyim barındıran cümlelerle karşılaşabilmektedir. Kişi, eğer deyimle ilgili bilgisi varsa cümleyi rahat bir şekilde çözümleyebilip anlayabilmekte, bilgisi yoksa cümleyi anlamakta zorluk yaşamakta ve deyim anlamını öğrenmek için bilen birine veya kaynaklara başvurmaktadır. Öğrenciler, deyim kalıplaşmış yapısını çözüp kelimelerin tek tek anlamlarından yola çıkarak deyim anlamına ulaşmada güçlük yaşamaktadır. Yukarıdaki değerler, deyimle ilgili hazırbulunuşluk durumunun deyim anlamını belirlemede ve geçtiği cümleyi, paragrafı çözümlenmede ne kadar önem arz ettiğini göstermektedir.

Deyim anlamını doğru tahmin edenlerin deyim anlamını belirlerken ikinci sırada tercih ettikleri yol % 30,3 ile “Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım” olmuştur. Aynı kavram alanını içerisinde sayabileceğimiz ulaşım, ray, yolcu kelimelerinin aynı cümlede bulunmasına rağmen öğrencilerin cümledeki deyim bir bütün olarak, mecaz anlamıyla değerlendirip cümleyi anlam yönünden çözümledikleri görülmektedir.

Fakat deyim anlamını yanlış tahmin edenlerin bu yorumlama sürecinde kullandıkları yollar arasında “Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını

bulmaya çalıştım” seçeneğini tercih etme oranı yukarıda da belirttiğimiz gibi ilk sırada gelmektedir. Bu durum, bizleri, öğrencilerin bazılarının kelimeleri temel anlamlarıyla düşünerek cümleyi yorumladıkları; deyim cümlede bir bütün olarak, mecaz anlamıyla düşünmedikleri sonucuna götürmektedir.

Öğrencilere yukarıda olduğu gibi gerçek ve mecaz anlamlarıyla düşünülebilecek şekilde, yaşlı bir gazeteciye düzgün düşünemediği, bunadığı şeklinde eleştiriyi ele alan üç cümleden oluşan bir paragraf içerisinde “*beyni sulanmak*” deyimini altı çizili olarak verilmiştir. Öğrencilerden bu deyimden ne anladıklarını yorumlamaları istenmiştir. Deyimin anlamını doğru ve yanlış tahmin edenlerin bu anlamlara ulaşmada izledikleri yollar bağlam sorusuyla ilişkili olarak ele alınmıştır.

Tablo 15. *Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımı (Beyni Sulanmak Deyimi)*

		f	%
Deyim: <i>Beyni sulanmak</i>	Doğru	306	64,2
	Yanlış	171	35,8
Toplam		477	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerden % 64,2’si bağlam içerisinde verilen “*beyni sulanmak*” deyiminin anlamını doğru yorumlamıştır. Öğrencilerin % 35,8’i ise deyim anlamını tahmin edememiştir.

Tablo 16. *Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama ile Öğrencinin Deyimin Anlamına Ulaşmada Kullandığı Yolun Karşılaştırılması (Beyni Sulanmak Deyimi)*

Deyim: <i>Beyni sulanmak</i>		Yollar						Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3	4	5				
Doğru	f	13	90	34	93	49	27	306	41,931	5	,000
	%	4,2	29,4	11,1	30,4	16,0	8,8	100,0			
Yanlış	f	34	25	20	50	35	7	171			
	%	19,9	14,6	11,7	29,2	20,5	4,1	100,0			
Toplam	f	47	115	54	143	84	34	477			
	%	9,9	24,1	11,3	30,0	17,6	7,1	100,0			

0- Hiçbir yolu seçmeyenler, 1- Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum, 2- Altı çizili ifadenin anlamını paragrafta geçenkelime /kelimelerden yararlanarak bulmaya çalıştım, 3- Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım, 4-Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım, 5- Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamlı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.

Araştırmaya katılan öğrencilerden bağlam içerisinde verilen “*beyni sulanmak*” deyiminin anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile öğrencilerin bu anlama ulaşmada izledikleri yol arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare testi analizi sonuçlarına göre, deyim anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile bu anlama ulaşmada izledikleri yol arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Deyimin anlamını doğru tahmin edenler, bir önceki *rayına oturmak* deyiminin sonuçlarından farklı olarak, % 30,4’lük bir oranla “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.*” seçeneğini en fazla tercih etmiştir. En az başvurulan yol ise % 8,8 oranında “*Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamlı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.*” olmuştur.

Deyimi yorumlamalarını istediğimiz öğrencilerden deyim anlamını doğru tahmin edemeyen öğrencilerin de % 29,2’sinin en fazla, “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.*” yolunu tercih ederek yine cümleye yoğunlaştıkları görülmektedir. Öğrencilerin % 4,1’i, “*Altı çizili ifadedeki*

kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamlı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.” yolunu seçmiştir. En az seçilen yol da deyim anlamını yanlış tahmin eden öğrencilerin deyimde yer alan kelimelerin temel anlamlarını düşündüklerini göstermektedir.

1.6. KELİMELERİN DEYİM İÇİNDE YER ALIP ALMADIĞINI BELİRLEME

Deyimler kalıplaşmış ve çoğunlukla mecaz anlamlıdır. Öğrencilerin herhangi bir kelimenin deyim oluşturup oluşturmadığını bilme düzeylerini araştırmak üzere, *ağır* kelimesinin temel ve mecaz anlamda kullanıldığı cümleler verilerek bunların içinden “*ağır canlı*” deyimini belirlemeleri istenmiştir.

Tablo 17. Verilen Kelimenin Deyim İçinde Kullanıldığını Belirleme Dağılımı

		f	%
Deyim içinde kullanılan kelime: <i>ağır</i>	Doğru	269	56,4
	Yanlış	208	43,6
Toplam		477	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 56,4’ü, *ağır* kelimesinin deyim içinde kullanıldığının farkına varabilmiştir. Öğrencilerin diğer yarısı ise verilen cümlelerden hangisinde *ağır* kelimesinin deyim oluşturduğunu bulamamıştır.

Öğrencilerin herhangi bir kelimenin deyim oluşturup oluşturmadığını bilme düzeylerini araştırmak üzere verilen kelimelerden biri de *gözdür*. Bu kelimenin temel anlamda ve deyim içinde “*gözleri ağırnak, gözüne ilişmek, gözleri faltaşı gibi açılmak, gözünü ayırmamak*” ifadelerinde kullanıldığı cümleler verilerek hangisinde deyim içinde yer almadığının belirlenmesi istenmiştir.

Tablo 18. Verilen Kelimenin Deyim İçinde Kullanılmadığını Belirleme Dağılımı

		f	%
Deyim içinde kullanılmayan kelime: göz	Doğru	289	60,6
	Yanlış	188	39,4
Toplam		477	100,0

Araştırmaya katılan öğrenciler, deyim içinde kullanılmayan *göz* kelimesini bulmakta, deyim içinde kullanılmış olan *ağır* kelimesini bulmaya oranla daha başarılıdır. Öğrencilerin % 60,6'sı, *göz* kelimesinin geçtiği deyimlerin içinden deyim olmayan ifadeyi belirlemiştir.

1.7. DEYİMLER İLE ALIŞILMAMIŞ BAĞDAŞTIRMALARI AYIRABİLME

Alışılmamış bağdaştırmalar kuruluşları itibarıyla deyimlerle karıştırılabilecek unsurlardır. Öğrencilere şair ve yazarların eserlerinde geçen “*haydut bir akşam, fena halde sonbahar, yalnızlığın başkenti, el yazması acılar*” alışılmamış bağdaştırmaları ile birlikte “*ağır söz, çenesi düşük, süt dökmüş kedi gibi, eli açık*” deyimlerinin geçtiği cümleler verilmiş ve hangilerinin deyim olduğu veya olmadığını belirlemelerine dönük yöneltilen soruları yanıtlamaları istenmiştir.

Tablo 19. Alışılmamış Bağdaştırmalar Arasında Verilen Deyimi Belirleme Dağılımı

		f	%
Deyim olanı belirleme	Doğru	262	54,9
	Yanlış	215	45,1
Toplam		477	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 54,9'u, alışılmamış bağdaştırmaların içinden deyim olan kelime grubunu tespit edebilmiştir. Öğrencilerin diğer yarısı ise verilen kelime gruplarından hangisinin deyim oluşturduğunu bulamamıştır.

Tablo 20. *Deyimler Arasında Verilen Alışılmamış Bağdaştırmayı Belirleme Dağılımı*

		f	%
Deyim olmayanı belirleme	Doğru	294	61,6
	Yanlış	183	38,4
Toplam		477	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 61,6'sı, verilen deyimlerin içinden alışılmamış bağdaştırma olan kelime grubunu tespit edebilmiştir. Öğrencilerin %38,4'ü ise verilen kelime gruplarından hangisinin deyim olmadığını bulamamıştır.

Tablo 19 ve Tablo 20'ye genel olarak bakıldığında öğrencilerin deyimleri, mecaz anlamlı ifadeler arasında yer alan alışılmamış bağdaştırmalardan ayırma ile ilgili sorunlar yaşadığı görülmektedir. Tablolardaki değerler, deyimlerin söz varlığımızın bir unsuru olduğu ve toplumun kabul ettiği şekilde gösteren ve gösterilen yönüyle sözlüklerde yer aldığı ile ilgili özelliklerin öğrencilerde yeterince oturmadığını düşündürmektedir.

1.8. CÜMLE BİÇİMİNDEKİ DEYİMLER İLE ATASÖZLERİNİ AYIRABİLME

Deyimler ve atasözleri kalıplaşmış olmaları, mecaz anlam taşımaları yönünden birbirine benzer. Cümle biçimindeki deyimler ile atasözleri karıştırılabilir. Öğrencilerin deyimlerin atasözlerinden farklı olduğunu görüp göremedikleri ile ilgili sorular hazırlanmıştır. Bu soruların içinde “*At ölür meydan kalır, yiğit ölür şan kalır.*”, “*Huylu huyundan vazgeçmez.*”, “*İşleyen demir ışıldar.*”, “*Kaz gelen yerden*

tavuk esirgenmez.” atasözleri ile “*kazın ayağı öyle değil*”, “*atı alan Üsküdar’ı geçti*”, “*yiğitlik sende kalsın*”, “*pabuç kadar dili var*” deyimleri kullanılmıştır.

Tablo 21. *Atasözleri Arasında Verilen Cümle Biçimindeki Deyimi Belirleme Dağılımı*

		f	%
Deyim olanı belirleme	Doğru	172	36,1
	Yanlış	305	63,9
Toplam		477	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 36,1’i, atasözleri içinden deyim olan kelime grubunu tespit edebilmiştir. Öğrencilerin % 63,9’u ise verilen kelime gruplarından hangisinin deyim oluşturduğunu bulamamıştır.

Tablo 22. *Cümle Biçimindeki Deyimler Arasında Verilen Atasözünü Belirleme Dağılımı*

		f	%
Deyim olmayanı belirleme	Doğru	165	34,6
	Yanlış	312	65,4
Toplam		477	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 34,6’sı, deyimler içinden deyim olmayan atasözü olan kelime grubunu tespit edebilmiştir. Öğrencilerin % 65,4’ü ise verilen kelime gruplarından hangisinin deyim oluşturduğunu bulamamıştır.

Tablo 21 ve *Tablo 22*’deki değerler, öğrencilerin deyimler ile atasözleri arasındaki farklılıkları yeterince bilmediklerini göstermektedir. Yılların tecrübesine dayanan bir gerçeği, öğüdü dile getiren ve çok sınırlı kip ve şahıslarda çekimlenen atasözlerinden farklı olarak deyimler bir durumu, bir kavramı daha fazla kipte ve

şahısta ifade edebilir. Cümle niteliğindeki deyimlerde arka planda bir yargının hissedilmesi, deyimın karşıladığı kavramın diğer cümleler göz önünde bulundurulup düşünülmemesi, atasözlerinde de mecazlı anlatımın bulunması öğrencilerin bu iki unsuru karıştırmasına sebep olmuştur.

1.9. DEYİMLERİN ÖZELLİKLERİ ARASINDA YER ALAN VE ALMAYAN İFADEYİ BELİRLEME

Deyimler, kendilerine has birtakım özellikleri olan dil öğeleridir. Öğrencilerin bu özellikleri bilmeleri, deyimleri diğer kelime gruplarından daha rahat ayırt etmelerini sağlayacaktır. Öğrencilerden, “Deyimdeki sözcüklerin yerleri değiştirilip yerine başka sözcükler konulabilir.” , “Deyimler kalıplaşmış ifadelerdir.” , “Deyimlerin söyleyeni bellidir.” , “Deyimlerin sonunda her zaman fiil bulunur.” ifadeleri içinden deyimlerin özellikleri ile ilgili olan seçeneği belirlemeleri istenmiştir.

Tablo 23. *Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Alan İfadeyi Belirleme Dağılımı*

		f	%
Deyimlerin özellikleri arasında yer alan ifade	Doğru	261	54,7
	Yanlış	216	45,3
Toplam		477	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 54,7’si, deyimlerin özellikleri arasında yer alan ifadeyi doğru tahmin etmiştir. % 45,3’ü, deyimlerin özellikleri arasında yer alan ifadeyi bulamamıştır.

Öğrencilerden “Mecaz anlamlı olurlar.”, “Kısa ve özlü anlatım araçlarıdır.”, “En az iki sözcükle kurulurlar.” , “Deyimler, ders ve öğüt verir.” cümleleri içinden deyimlerin özellikleri ile ilgili olmayan seçeneği belirlemeleri istenmiştir.

Tablo 24. Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Almayan İfadeyi Belirleme Dağılımı

		f	%
Deyimlerin özellikleri arasında yer almayan ifade	Doğru	206	43,2
	Yanlış	271	56,8
Toplam		477	100,0

Araştırmaya katılan öğrenciler, deyimlerin özellikleri arasında yer alan ifadeyi bulmaya göre, deyimlerin arasında yer almayan ifadeyi bulmakta zorlanmıştır. Öğrencilerin % 43,2'si, deyimlerin özellikleri arasında yer almayan ifadeyi doğru tahmin etmiştir. Öğrencilerin % 56,8'i, deyimlerin özellikleri arasında yer almayan ifadeyi bulamamıştır.

Yukarıdaki tabloları genel olarak değerlendirdiğimizde, öğrencilerin hemen hemen yarısının deyimlerle ilgili temel bilgileri dahi bulmakta zorlandığı görülmektedir.

Tablo 25. Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Alan ve Almayan İfadeyi Belirleme ile Deyimlerle Alışılmamış Bağdaştırmaları Ayırt Etme Dağılımlarının Karşılaştırılması

		Deyimler ve alışılmamış bağdaştırmalar				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2					
Deyimlerin özellikleri	0	f	44	52	36	132	32,398	4	,000
		%	33,3	39,4	27,3	100,0			
	1	f	46	98	79	223			
		%	20,6	43,9	35,4	100,0			
	2	f	16	36	70	122			
		%	13,1	29,5	57,4	100,0			
Toplam		f	106	186	185	477			
		%	22,2	39,0	38,8	100,0			

0: Hiç doğru yanıt olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

Deyimlerin özelliklerini bilme ile deyimleri alışılmamış bağdaştırmalardan ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare

analizi sonuçlarına göre, deyimlerin özelliklerini bilme ile deyimleri alışılmamış bağdaştırmalardan ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Deyimlerin özelliklerini bilen öğrencilerin % 57,4'ü, deyimler ile alışılmamış bağdaştırmaları ayırt edebilmiştir. Deyimlerin özelliklerini bilmeyen öğrencilerin % 33,3'ü, deyimlerle alışılmamış bağdaştırmaları ayırt edememiştir.

Tablo 26. *Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Alan ve Almayan İfadeyi Belirleme ile Cümle Biçimindeki Deyimlerle Atasözlerini Ayırt Etme Dağılımlarının Karşılaştırılması*

		Deyimler ve atasözleri				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2					
Deyimlerin özellikleri	0	f	89	38	5	132	50,870	4	,000
		%	67,4	28,8	3,8	100,0			
	1	f	104	76	43	223			
		%	46,6	34,1	19,3	100,0			
	2	f	37	43	42	122			
		%	30,3	35,2	34,4	100,0			
Toplam		f	230	157	90	477			
		%	48,2	32,9	18,9	100,0			

0: Hiç doğru yanıt olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

Deyimlerin özelliklerini bilme ile cümle biçimindeki deyimleri atasözlerinden ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, deyimlerin özelliklerini bilme ile deyimleri atasözlerinden ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Deyimlerin özelliklerini bilen öğrencilerin % 34,4'ü, cümle biçimindeki deyimler ile atasözlerini ayırt edebilmiştir. Deyimlerin özelliklerini bilmeyen öğrencilerin % 67,4'ü, deyimlerle atasözlerini ayırt edememiştir.

2. SINIF SEVİYESİ AÇISINDAN ÖĞRENCİLERİN DEYİMLERİ BİLME, ANLAMA VE YORUMLAMA DÜZEYLERİ

Yaş ilerledikçe bilgi seviyesi artar, dolayısıyla anlama ve yorumlama becerilerinin gelişmesi beklenir. Yaşla birlikte “sözcük ve tümce anlamları durulaşır, deyiş biçimlerini tanıma, değerlendirme yeteneği ilerler” (Göğüş, 1978: 72).

Deyimler, soyut düşünmenin gelişimiyle birlikte daha iyi anlaşılır; konuşma ve yazma anlatım alanlarında daha çok kullanılır hâle gelir. Sınıf düzeyi açısından, 6. sınıftaki 157, 7. sınıftaki 161 ve 8. sınıftaki 159 öğrencinin deyimleri bilme, anlama ve yorumlama becerileri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı ile ilgili aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

2.1. SINIF DÜZEYİNE GÖRE İLK KEZ KARŞILAŞILAN BİR DEYİMİN ANLAMINI ÖĞRENMEK İÇİN TERCİH EDİLEN YOLLAR

Tablo 27. İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen İlk Yolun Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

	Tercih Edilen İlk Yol						Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		Çevre -Aile	Öğretmen	Sözlük	Cümle	Önceki bilgi					
Sınıf	6	f	38	25	57	20	17	157	15,216	8	,055
		%	24,2	15,9	36,3	12,7	10,8	100,0			
	7	f	48	16	64	23	10	161			
		%	29,8	9,9	39,8	14,3	6,2	100,0			
	8	f	41	16	48	38	16	159			
		%	25,8	10,1	30,2	23,9	10,1	100,0			
Toplam	f	127	57	169	81	43	477				
	%	26,6	11,9	35,4	17,0	9,0	100,0				

Öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyimın anlamını öğrenmek için başvurdukları birinci yolla sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, sınıf düzeyi ile ilk tercihleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür ($p>,05$).

Tabloya göre, tercih edilen ilk yollar arasında fark olmadığı görülmüştür. En fazla tercih edilen yol, 6. sınıf öğrencilerinin % 36,3'ü, 7. sınıf öğrencilerinin % 39,8'i ve 8. sınıf öğrencilerinin % 30,2'si tarafından seçilen "*Sözlüğe bakarım*" ifadesi olmuştur.

6. sınıf öğrencilerinin % 10,8'i ve 7. sınıf öğrencilerinin % 6,2'si tarafından seçilen, "*Daha önce öğrendiğim bilgilerden yola çıkarak anlamını bulurum.*" ifadesi en az tercih edilen yoldur. "*Öğretmenime sorarım.*" ile "*Daha önce öğrendiğim bilgilerden yola çıkarak anlamını bulurum.*" ifadeleri % 10,1 oranında eşit sayıda 8. sınıf öğrencisi tarafından en az tercih edilen yollar olmuştur.

Sınıf düzeyi yükseldikçe "*Deyimin geçtiği cümleden anlamını çıkarırım.*" yolunun seçilmesinde ise bir artış olduğu görülmektedir.

2.2. SINIF DÜZEYİNE GÖRE TEK BAŞINA VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME

Tablo 28. *Tek Başına Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması*

		Ad aktarması özelliği gösteren deyimler				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3					
Sınıf	6	f	14	50	61	32	21,539	6	,001	
		%	8,9	31,8	38,9	20,4				100,0
	7	f	22	27	69	43				161
		%	13,7	16,8	42,9	26,7				100,0
	8	f	11	26	87	35				159
		%	6,9	16,4	54,7	22,0				100,0
Toplam		f	47	103	217	110	477			
		%	9,9	21,6	45,5	23,1	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin ad aktarması özelliği gösteren deyimlerden aldıkları puanlar ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, sınıf düzeyi ile ad aktarması özelliği gösteren deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p < ,05$).

Tüm sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin verilen ad aktarması niteliğindeki deyimlerden ikisini işaretleme oranı en fazla yüzdeye sahiptir.

Tablo 29. Tek Başına Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

		Deyim aktarması özelliği gösteren deyimler				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3					
Sınıf	6	f	16	31	66	44	15,666	6	,016	
		%	10,2	19,7	42,0	28,0				100,0
	7	f	10	41	53	57				161
		%	6,2	25,5	32,9	35,4				100,0
	8	f	2	37	67	53				159
		%	1,3	23,3	42,1	33,3				100,0
Toplam		f	28	109	186	154	477			
		%	5,9	22,9	39,0	32,3	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin deyim aktarması özelliği gösteren deyimlerden aldıkları puanlar ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, sınıf düzeyi ile deyim aktarması özelliği gösteren deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p < ,05$).

6. ve 8. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu deyim aktarması niteliğindeki deyimlerden sadece ikisini deyim olarak kabul ederken 7. sınıf öğrencilerinde üç deyim de işaretleme yönünde artış gözlenmektedir.

Sınıf düzeyi yükseldikçe, deyim aktarması niteliğindeki hiçbir deyim seçmeyenlerin oranında bir azalma olduğu görülmektedir. Verilen deyimlerin tümünü belirleyenler ise 6. sınıf öğrencilerine göre 7. ve 8. sınıf öğrencileri arasında artış göstermiştir.

Tablo 30. Tek Başına Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

		Karma yapıli deyimler				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3					
Sınıf	6	f	26	38	53	40	11,337	6	,079	
		%	16,6	24,2	33,8	25,5				100,0
	7	f	21	61	57	22				161
		%	13,0	37,9	35,4	13,7				100,0
	8	f	23	48	57	31				159
		%	14,5	30,2	35,8	19,5				100,0
Toplam		f	70	147	167	93	477			
		%	14,7	30,8	35,0	19,5	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin karma yapıli deyimlerden aldıkları puanlar ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, sınıf düzeyi ile karma yapıli deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür ($p>,05$).

6. ve 8. sınıf öğrencilerinin çoğu karma yapıli deyimlerden ikisini deyim olarak kabul ederken 7. sınıf öğrencilerinde yığılma sadece bir karma yapıli deyimi işaretleme yönünde olmuştur.

Tablo 31. Tek Başına Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

		Deyim olmayan kelime grupları				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3					
Sınıf	6	f	112	25	14	6	12,612	6	,050	
		%	71,3	15,9	8,9	3,8				100,0
	7	f	133	17	9	2				161
		%	82,6	10,6	5,6	1,2				100,0
	8	f	135	13	10	1				159
		%	84,9	8,2	6,3	,6				100,0
Toplam		f	380	55	33	9	477			
		%	79,7	11,5	6,9	1,9	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Deyim olmayan kelime gruplarını, deyim olduğunu düşünerek işaretleyen öğrencilerin dağılımı ile sınıf düzeyi arasındaki ilişki açısından verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir. Böyle bir durumda verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Tabloya göre araştırmaya dâhil olan tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin çoğunluğu deyim olmayan kelime gruplarının deyim olmadığını bilmektedir.

Sınıf düzeyi yükseldikçe deyim olmayan kelime gruplarını belirleme oranında da artış olduğu görülmektedir.

2.3. SINIF DÜZEYİNE GÖRE CÜMLE İÇİNDE VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME

Cümle içinde verilen ad aktarması, deyim aktarması niteliğindeki ve karma özellik gösteren farklı anlam yapılarındaki deyimleri belirleme düzeyleri ile sınıf

düzeıi arasında bir ilişki olup olmadığı ile ilgili yaptığımız karşılaştırmalar sonucu şu sonuçlar ortaya çıkmıştır:

Tablo 32. *Cümle İçinde Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması*

Cümle içinde		Ad aktarması özelliği gösteren deyimler				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3					
Sınıf	6	f	16	46	56	39	7,040	6	,317	
		%	10,2	29,3	35,7	24,8				100,0
	7	f	12	37	71	41				161
		%	7,5	23,0	44,1	25,5				100,0
	8	f	12	42	53	52				159
		%	7,5	26,4	33,3	32,7				100,0
Toplam		f	40	125	180	132	477			
		%	8,4	26,2	37,7	27,7	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin cümle içerisinde verilen ad aktarması özelliği gösteren deyimlerden aldıkları puanlar ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, sınıf düzeyi ile ad aktarması özelliği gösteren deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p>,05$).

Fakat ad aktarması niteliğindeki deyimleri cümle içinde belirleme oranı, sınıf düzeyi arttıkça bir yükseliş göstermiştir.

Tüm sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin cümle içerisinde verilen ad aktarması niteliğindeki deyimlerden ikisini işaretleme oranı en fazla yüzdeye sahiptir.

Tablo 33. Cümle İçinde Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Cümle içinde	Deyim aktarması özelliği gösteren deyimler					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p		
		0	1	2	3						
Sınıf	6	f	8	26	26	97	157	26,849	6	,000	
		%	5,1	16,6	16,6	61,8					100,0
	7	f	6	17	50	88					161
		%	3,7	10,6	31,1	54,7					100,0
	8	f	7	10	22	120					159
		%	4,4	6,3	13,8	75,5					100,0
Toplam	f	21	53	98	305	477					
	%	4,4	11,1	20,5	63,9	100,0					

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin cümle içerisinde yer alan deyim aktarması özelliği gösteren deyimlerden aldıkları puanlar ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, sınıf düzeyi ile deyim aktarması özelliği gösteren deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p < ,05$).

Tabloya göre araştırmaya dâhil olan tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin çoğunluğu cümle içerisinde verilen deyim aktarması özelliği taşıyan deyimlerin hepsini işaretlemiştir.

6. ve 8. sınıflara baktığımızda, sınıf düzeyi arttıkça deyim aktarması niteliğindeki tüm deyimleri seçme eğiliminde de artış olduğu gözlenmektedir.

Tablo 34. Cümle İçinde Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Cümle içinde		Karma yapıli deyimler					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3					
Sınıf	6	f	20	68	43	26	157	8,617	6	,196
		%	12,7	43,3	27,4	16,6	100,0			
	7	f	22	77	46	16	161			
		%	13,7	47,8	28,6	9,9	100,0			
	8	f	17	87	31	24	159			
		%	10,7	54,7	19,5	15,1	100,0			
Toplam		f	59	232	120	66	477			
		%	12,4	48,6	25,2	13,8	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin cümle içinde verilen karma yapıli deyimlerden aldıkları puanlar ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, sınıf düzeyi ile karma yapıli deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür ($p>,05$).

Tüm sınıf düzeylerinde cümle içinde yer alan karma yapıli deyimleri işaretleme dağılımında yığılma, sadece bir tanesini işaretleme yönünde olmuştur.

Tablo 35. *Cümle İçinde Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması*

Cümle içinde		Deyim olmayan kelime grupları				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3					
Sınıf	6	f	94	46	11	6	22,642	6	,001	
		%	59,9	29,3	7,0	3,8				100,0
	7	f	79	70	7	5				161
		%	49,1	43,5	4,3	3,1				100,0
	8	f	111	31	9	8				159
		%	69,8	19,5	5,7	5,0				100,0
Toplam		f	284	147	27	19	477			
		%	59,5	30,8	5,7	4,0	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin cümle içinde verilen deyim olmayan kelime gruplarını belirleme dağılımları ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, sınıf düzeyi ile deyim olmayan kelime gruplarını tespit etme arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p < ,05$).

Tabloya göre araştırmaya dâhil olan tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin çoğunluğu cümle içinde yer alan, deyim olmayan kelime gruplarının deyim olmadığını bilmektedir.

8. sınıfların deyim olmayan kelime gruplarını tespit etme oranı diğer sınıf düzeylerine göre daha fazladır.

2.4. SINIF DÜZEYİNE GÖRE DEYİMLERİN DOĞRU ŞEKİLLERİNİ BELİRLEME

Tablo 36. *Deyimleri Sözlüklerde Yer Alan Şekilleriyle Doğru Bir Biçimde Yazma Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması*

		Deyimleri doğru yazabilme					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3					
Sınıf	6	f	81	21	28	27	157	12,444	6	,053
		%	51,6	13,4	17,8	17,2	100,0			
	7	f	61	21	29	50	161			
		%	37,9	13,0	18,0	31,1	100,0			
	8	f	76	13	32	38	159			
		%	47,8	8,2	20,1	23,9	100,0			
Toplam		f	218	55	89	115	477			
		%	45,7	11,5	18,7	24,1	100,0			

0: Hiçbir deyimini doğru yazamayanlar, 1: Bir adet deyimini doğru yazanlar, 2: İki adet deyimini doğru yazanlar, 3: Hepsini doğru yazanlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin deyimlerin sözlüklerde yer alan doğru şekillerini yazma dağılımları ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, sınıf düzeyi ile deyimleri doğru şekilde yazma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür ($p>,05$).

Tabloya göre, tüm sınıf düzeylerinde, hiçbir deyim sözlüklerde yer alan doğru şekillerini bilmeyen öğrencilerin çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Tablo 37. Yanlış Yazılmış Olan Deyimleri Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

		Yanlış yazılmış olan deyimleri belirleme			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2					
Sınıf	6	f	39	87	31	14,380	4	,006	
		%	24,8	55,4	19,7				100,0
	7	f	29	96	36				161
		%	18,0	59,6	22,4				100,0
	8	f	27	75	57				159
		%	17,0	47,2	35,8				100,0
Toplam		f	95	258	124	477			
		%	19,9	54,1	26,0	100,0			

0: Yanlış yazılmış olan deyimlerin hiçbirini bulamayanlar, 1: Bir adet deyim yanlı yazıldığını bulanlar, 2: İki adet deyim yanlı yazıldığını bulanlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin yanlış yazılmış olan deyimleri belirleme dağılımları ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, sınıf düzeyi ile deyimlerin yanlış yazıldığını bilme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Tabloya göre, tüm sınıf düzeylerinde, yanlış yazılmış olan deyimlerden birini bilen öğrencilerin çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Sınıf düzeyi yükseldikçe deyimlerin yanlış yazıldığının farkına varma da artmaktadır. Bir önceki tablo ile karşılaştırdığımızda öğrenciler deyimlerin yazımı ile ilgili yanlışlığı görmelerine rağmen deyimlerin doğru olan, sözlüklerde yer alan şeklinin ne olduğunu belirleme hususunda sıkıntıya düşmektedir.

2.5. SINIF DÜZEYİNE GÖRE AYNI ANLAMA GELEN DEYİMLERİ KULLANMA TERCİHİ

Tablo 38. Aynı Anlama Gelen Deyimlerin Farklı Şekillerini Tercih Etme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

		Aynı anlama gelen deyimler			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			<i>Ölüm kalım meselesi</i>	<i>Hayat memat meselesi</i>				
Sınıf	6	f	110	47	157	10,741	2	,005
		%	70,1	29,9	100,0			
	7	f	90	71	161			
		%	55,9	44,1	100,0			
	8	f	114	45	159			
		%	71,7	28,3	100,0			
Toplam		f	314	163	477			
		%	65,8	34,2	100,0			

Araştırmaya katılan öğrencilerin aynı anlama gelen deyimlerin farklı şekillerini tercih etme dağılımları ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, sınıf düzeyi ile aynı anlama gelen deyimlerin farklı şekillerini tercih etme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Elde edilen veriler doğrultusunda görülmektedir ki tüm sınıf düzeylerindeki öğrenciler, aynı anlama gelen “ölüm kalım meselesi” ve “hayat memat meselesi” deyimleri arasından en çok “ölüm kalım meselesi”ni tercih etmiştir. Sınıf düzeyine göre öğrenciler bildikleri kelimeyi barındıran deyimini seçmiştir.

2.6. SINIF DÜZEYİNE GÖRE BAĞLAM İÇİNDE VERİLEN DEYİMLERİ YORUMLAMA

Tablo 39. *Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması (Rayına Oturmak Deyimi)*

		Deyim: <i>Rayına oturmak</i>			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			Doğru	Yanlış				
Sınıf	6	f	76	81	157	21,196	2	,000
		%	48,4	51,6	100,0			
	7	f	111	50	161			
		%	68,9	31,1	100,0			
	8	f	113	46	159			
		%	71,1	28,9	100,0			
Toplam		f	300	177	477			
		%	62,9	37,1	100,0			

Araştırmaya katılan öğrencilerden bağlam içerisinde verilen “*rayına oturmak*” deyiminin anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, deyim anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Elde edilen veriler doğrultusunda, sınıf düzeyi yükseldikçe bağlam içinde verilen “*rayına oturmak*” deyiminin anlamını doğru tahmin etme becerisinde de artış olduğu görülmektedir. 6. sınıf öğrencilerinde deyim doğru yorumlama dağılımı % 48,4 iken bu oran 7. sınıf öğrencilerinde % 68,9’dur. 8. sınıf öğrencilerinde ise % 71,1’e ulaşmıştır.

Tablo 40. Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması (*Rayına Oturmak* Deyimi)

Deyim: <i>Rayına oturmak</i>			Yollar						Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			0	1	2	3	4	5				
Sınıf	6	f	4	20	9	17	17	9	76	30,840	10	,001
		%	5,3	26,3	11,8	22,4	22,4	11,8	100,0			
	7	f	9	36	14	30	16	6	111			
		%	8,1	32,4	12,6	27,0	14,4	5,4	100,0			
	8	f	5	47	10	44	6	1	113			
		%	4,4	41,6	8,8	38,9	5,3	,9	100,0			
Toplam		f	18	103	33	91	39	16	300			
		%	6,0	34,3	11,0	30,3	13,0	5,3	100,0			

0- Hiçbir yolu seçmeyenler, 1- Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum, 2- Altı çizili ifadenin anlamını paragrafta geçenkelime /kelimelerden yararlanarak bulmaya çalıştım, 3- Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım, 4-Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım, 5- Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.

Bağlam içinde verilen “*rayına oturmak*” deyiminin anlamını doğru tahmin eden öğrencilerin bu anlama ulaşmada izledikleri yol ile sınıf düzeyi arasındaki ilişki açısından verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir. Böyle bir durumda verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Tüm sınıf düzeylerinde, “*Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum*” ifadesi en fazla seçilen yol olmuştur.

Sınıf düzeyi yükseldikçe “*Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum*” ile “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım*” yollarını seçme oranında da artış olduğu görülmektedir. “*Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım.*” ile “*Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.*” yollarını seçme oranı ise sınıf düzeyi yükseldikçe azalmıştır.

Tablo 41. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması (*Beyni Sulanmak* Deyimi)

		Deyim: <i>Beyni sulanmak</i>			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			Doğru	Yanlış				
Sınıf	6	f	94	63	157	12,009	2	,002
		%	59,9	40,1	100,0			
	7	f	93	68	161			
		%	57,8	42,2	100,0			
	8	f	119	40	159			
		%	74,8	25,2	100,0			
Toplam		f	306	171	477			
		%	64,2	35,8	100,0			

Araştırmaya katılan öğrencilerden bağlam içerisinde verilen “*beyni sulanmak*” deyiminin anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, deyim anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

6. sınıf öğrencilerinin % 59,9’u “*beyni sulanmak*” deyiminin anlamını doğru tahmin ederken 7. sınıf öğrencilerinde bu oran % 57,8 olmuştur. 8. sınıf öğrencilerinde ise deyim anlamını doğru tahmin etme oranı % 74,8’e ulaşmıştır.

Tablo 42. Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması (*Beyni Sulanmak* Deyimi)

Deyim: <i>Beyni sulanmak</i>			Yollar						Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			0	1	2	3	4	5				
Sınıf	6	f	4	20	19	18	23	10	94	31,335	10	,001
		%	4,3	21,3	20,2	19,1	24,5	10,6	100,0			
	7	f	6	31	4	32	15	5	93			
		%	6,5	33,3	4,3	34,4	16,1	5,4	100,0			
	8	f	3	39	11	43	11	12	119			
		%	2,5	32,8	9,2	36,1	9,2	10,1	100,0			
Toplam		f	13	90	34	93	49	27	306			
		%	4,2	29,4	11,1	30,4	16,0	8,8	100,0			

0- Hiçbir yolu seçmeyenler, 1- Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum, 2- Altı çizili ifadenin anlamını paragrafta geçenkelime /kelimelerden yararlanarak bulmaya çalıştım, 3- Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım, 4-Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım, 5- Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamlı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.

Bağlam içinde verilen “*beyni sulanmak*” deyiminin anlamını doğru tahmin eden öğrencilerin bu anlama ulaşmada izledikleri yol ile sınıf düzeyi arasındaki ilişki açısından verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir. Böyle bir durumda verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Deyimi doğru yorumlayan 6. sınıf öğrencileri tarafından en fazla seçilen yol, “*paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım*” olmuştur. 7. ve 8. sınıf öğrencileri en fazla, “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım*” yolunu tercih etmiştir.

Sınıf düzeyi yükseldikçe “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım*” yolunu seçenlerin oranı da artmıştır. “*Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım*” yolunu seçenler ise sınıf düzeyi yükseldikçe azalmıştır.

2.7. SINIF DÜZEYİNE GÖRE KELİMELERİN DEYİM İÇİNDE YER ALIP ALMADIĞINI BELİRLEME

Tablo 43. *Deyim İçinde Kullanılan ve Kullanılmayan Kelimeyi Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması*

		Kelimeler: <i>ağır, göz</i>			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2					
Sınıf	6	f	44	73	40	17,084	4	,002	
		%	28,0	46,5	25,5				100,0
	7	f	29	61	71				161
		%	18,0	37,9	44,1				100,0
	8	f	25	66	68				159
		%	15,7	41,5	42,8				100,0
Toplam		f	98	200	179	477			
		%	20,5	41,9	37,5	100,0			

0: Hiç doğru yanıtı olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

Sınıf düzeyi ile öğrencilerin verilen cümleler içinde yer alan *ağır* kelimesinin deyim içinde kullanıldığını belirleme ve *göz* kelimesinin deyim içinde kullanılmadığını belirleme durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, sınıf düzeyi ile deyim içinde yer alan ve almayan kelimeleri belirleme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Tabloya göre, sınıf düzeyi yükseldikçe yanlış cevap yüzdelerinde azalma olduğu görülmektedir ancak her iki soruyu da bilenler, sınıf düzeyi ile doğru orantılı şekilde artmamıştır. Verilen örnekler içinden *ağır* kelimesinin deyim içinde kullanıldığı seçeneği bulanlar ile *göz* kelimesinin deyim içinde kullanılmadığı seçeneği bulanların oranı 6. sınıf için % 25,5, 7. sınıf için % 44,1 ve 8. sınıf için % 42,8'dir.

2.8. SINIF DÜZEYİNE GÖRE DEYİMLERİN ÖZELLİKLERİ ARASINDA YER ALAN VE ALMAYAN İFADEYİ BELİRLEME

Tablo 44. *Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Alan ve Almayan İfadeyi Belirleme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması*

		Deyimlerin özellikleri				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			0	1	2				
Sınıf	6	f	57	70	30	157	16,257	4	,003
		%	36,3	44,6	19,1	100,0			
	7	f	46	67	48	161			
		%	28,6	41,6	29,8	100,0			
	8	f	29	86	44	159			
		%	18,2	54,1	27,7	100,0			
Toplam		f	132	223	122	477			
		%	27,7	46,8	25,6	100,0			

0: Hiç doğru yanıtı olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

Sınıf düzeyi ile deyimlerin özellikleri arasında yer alan ve yer almayan hususları tespit edebilme arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, sınıf düzeyi ile deyimlerin özelliklerini bilme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Yanlış cevaplar açısından baktığımızda, sınıf düzeyi yükseldikçe yanlış yüzdelerinde azalma olduğu görülmektedir ancak her iki soruyu da bilenler sınıf düzeyi ile doğru orantılı şekilde artmamıştır. Deyimlerin özellikleri arasında bulunan seçenekler içinden “*Deyimler, ders ve öğüt verir*” ifadesinin deyimlerin özelliği olmadığını ayırt edebilenler ile deyimlerin özellikleri arasında bulunmayan seçenekler içinden “*Deyimler kalıplaşmış ifadelerdir*” cümlesinin deyimlerin özelliklerinden biri olduğunu tespit edebilenlerin oranı 6. sınıf için % 19,1, 7. sınıf için % 29,8 ve 8. sınıf için % 27,7’dir.

2.9. SINIF DÜZEYİNE GÖRE DEYİMLER İLE ALIŞILMAMIŞ BAĞDAŞTIRMALARI AYIRABİLME

Tablo 45. *Deyimler ile Alışılmamış Bağdaştırmaları Ayırt Etme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması*

		Deyimler ve Alışılmamış Bağdaştırmalar			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2					
Sınıf	6	f	45	61	51	157	10,266	4	,036
		%	28,7	38,9	32,5	100,0			
	7	f	36	65	60	161			
		%	22,4	40,4	37,3	100,0			
	8	f	25	60	74	159			
		%	15,7	37,7	46,5	100,0			
Toplam		f	106	186	185	477			
		%	22,2	39,0	38,8	100,0			

0: Hiç doğru yanıt olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

Sınıf düzeyi ile deyimleri alışılmamış bağdaştırmalardan ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, sınıf düzeyi ile deyimleri alışılmamış bağdaştırmalardan ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Tabloya göre, sınıf derecesi arttıkça alışılmamış bağdaştırmalar ile deyimleri ayırt etme sorularının yanlış cevaplanma yüzdesinin azaldığı, her iki sorunun da doğru yanıtlanma yüzdesinin ise yükseldiği görülmektedir. 6. sınıf öğrencilerinin % 32,5'i, 7. sınıf öğrencilerinin % 37,3'ü ve 8. sınıf öğrencilerinin % 46,5'i alışılmamış bağdaştırmalar içinden deyim olan seçeneği bulmuş, deyimler içinden de alışılmamış bağdaştırma olan ifadeyi ayırabilmiştir.

2.10. SINIF DÜZEYİNE GÖRE CÜMLE BİÇİMİNDEKİ DEYİMLER İLE ATASÖZLERİNİ AYIRABİLME

Tablo 46. Cümle Biçimindeki Deyimler ile Atasözlerini Ayırt Etme Dağılımının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

		Deyimler ve Atasözleri				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2					
Sınıf	6	f	90	45	22	157	14,608	4	,006
		%	57,3	28,7	14,0	100,0			
	7	f	79	56	26	161			
		%	49,1	34,8	16,1	100,0			
	8	f	61	56	42	159			
		%	38,4	35,2	26,4	100,0			
Toplam		f	230	157	90	477			
		%	48,2	32,9	18,9	100,0			

0: Hiç doğru yanıt olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

Sınıf düzeyi ile cümle biçimindeki deyimleri atasözlerinden ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, sınıf düzeyi ile cümle biçimindeki deyimleri atasözlerinden ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Tabloya göre, sınıf derecesi arttıkça atasözleri ile cümle biçimindeki deyimleri ayırt etme sorularının yanlış cevaplanma yüzdesinin azaldığı, her iki sorunun da doğru yanıtlanma yüzdesinin ise yükseldiği görülmektedir. Ancak tüm sınıf düzeylerinde, hiçbir soruyu doğru yanıtlayamayanlar, sorulara doğru yanıt verenlerden daha fazladır. 6. sınıf öğrencilerinin sadece % 14'ü, 7. sınıf öğrencilerinin sadece % 16,1'i ve 8. sınıf öğrencilerinin ise sadece % 26,4'ü verilen atasözlerinin içinden deyim olan seçeneği bulmuş, deyimler içinden de atasözü olan ifadeyi ayırabilmiştir.

3. CİNSİYET AÇISINDAN ÖĞRENCİLERİN DEYİMLERİ BİLME, ANLAMA VE YORUMLAMA DÜZEYLERİ

Cinsiyet açısından, 244 kız ve 233 erkek öğrencinin deyimleri bilme, anlama ve yorumlama becerileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ile ilgili aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

3.1. CİNSİYETE GÖRE İLK KEZ KARŞILAŞILAN BİR DEYİMİN ANLAMINI ÖĞRENMEK İÇİN TERCİH EDİLEN YOLLAR

Tablo 47. İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen İlk Yol Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

		Tercih Edilen İlk Yol						Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			Çevre-Aile	Öğretmen	Sözlük	Cümle	Önceki bilgiler				
Cinsiyet	Kız	f	63	26	88	47	20	244	2,780	4	,595
		%	25,8	10,7	36,1	19,3	8,2	100,0			
	Erkek	f	64	31	81	34	23	233			
		%	27,5	13,3	34,8	14,6	9,9	100,0			
Toplam		f	127	57	169	81	43	477			
		%	26,6	11,9	35,4	17,0	9,0	100,0			

Öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek için başvurdukları birinci yol ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, cinsiyet ile öğrencilerin seçtikleri ilk yol arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > ,05$).

Kız ve erkek öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla ve en az tercih ettikleri yollar ortaktır. Kız öğrencilerin % 36,1'i ve erkek öğrencilerin % 34,8'i, ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını

öğrenmek üzere birinci yol olarak “Sözlüğe bakarım.” ifadesini seçmiştir. Kız öğrencilerin % 8,2’si ve erkek öğrencilerin % 9,9’u “Daha önce öğrendiğim bilgilerden yola çıkarak anlamını bulurum.” yolunu en az tercih etmiştir.

3.2. CİNSİYETE GÖRE TEK BAŞINA VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME

Tablo 48. Tek Başına Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

		Ad aktarması özelliği gösteren deyimler				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3				
Cinsiyet	Kız	f	18	54	122	50	6,836	3	,077
		%	7,4	22,1	50,0	20,5			
	Erkek	f	29	49	95	60			
		%	12,4	21,0	40,8	25,8			
Toplam		f	47	103	217	110	477		
		%	9,9	21,6	45,5	23,1	100,0		

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin ad aktarması özelliği gösteren deyimlerden aldıkları puanlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, cinsiyet ile ad aktarması özelliği gösteren deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > ,05$).

Hem kız hem erkek öğrencilerde, ad aktarması niteliği taşıyan deyimlerden ikisini deyim olarak işaretleyenlerin oranı en fazla yüzdeye sahiptir. Ad aktarması niteliği taşıyan tüm deyimlerin deyim olduğunu bilenler, kız öğrencilerin % 20,5’ini oluştururken erkek öğrenciler arasında bu oran % 25,8’dir. Erkek öğrenciler, verilen deyimlerin hepsini bilmekte başarıyla hiçbirini bilemeyenlerin sayısı kız öğrencilere göre daha fazladır. Kız öğrencilerin % 7,4’ü ad aktarması özelliği gösteren deyimlerden hiçbirini bilemezken erkek öğrencilerde bu oran % 12,4’tür.

Tablo 49. Tek Başına Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

		Deyim aktarması özelliği gösteren deyimler				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3					
Cinsiyet	Kız	f	12	54	99	79	1,206	3	,752	
		%	4,9	22,1	40,6	32,4				100,0
	Erkek	f	16	55	87	75				233
		%	6,9	23,6	37,3	32,2				100,0
Toplam		f	28	109	186	154	477			
		%	5,9	22,9	39,0	32,3	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin deyim aktarması özelliği gösteren deyimlerden aldıkları puanlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, cinsiyet ile deyim aktarması özelliği gösteren deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p>,05$).

Hem kız hem erkek öğrencilerde, deyim aktarması niteliği taşıyan deyimlerden ikisini deyim olarak işaretleyenlerin oranı en fazla yüzdeye sahiptir. Deyim aktarması niteliği taşıyan tüm deyimlerin deyim olduğunu bilenler, kız öğrencilerin % 32,4'ünü oluştururken erkek öğrenciler arasında bu oran % 32,2'dir. Kız öğrencilerin % 4,9'u deyim aktarması özelliği gösteren deyimlerden hiçbirini bilemezken erkek öğrencilerde bu oran % 6,9'dur.

Tablo 50. Tek Başına Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

		Karma yapıli deyimler					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3					
Cinsiyet	Kız	f	32	77	81	54	244	3,165	3	,367
		%	13,1	31,6	33,2	22,1	100,0			
	Erkek	f	38	70	86	39	233			
		%	16,3	30,0	36,9	16,7	100,0			
Toplam		f	70	147	167	93	477			
		%	14,7	30,8	35,0	19,5	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin karma yapıli deyimlerden aldıkları puanlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, cinsiyet ile karma yapıli deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p>,05$).

Hem kız hem erkek öğrencilerde, karma yapıli deyimlerden ikisini deyim olarak işaretleyenlerin oranı en fazla yüzdeye sahiptir. Verilen karma yapıli tüm deyimlerin deyim olduğunu bilenler, kız öğrencilerin % 22,1'ini oluştururken erkek öğrenciler arasında bu oran % 16,7'dir. Kız öğrencilerin % 13,1'i karma yapıli deyimlerden hiçbirini bilemezken erkek öğrencilerde bu oran % 16,3'tür.

Tablo 51. Tek Başına Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

		Deyim olmayan kelime grupları					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3					
Cinsiyet	Kız	f	209	19	14	2	244	12,343	3	,006
		%	85,7	7,8	5,7	,8	100,0			
	Erkek	f	171	36	19	7	233			
		%	73,4	15,5	8,2	3,0	100,0			
Toplam		f	380	55	33	9	477			
		%	79,7	11,5	6,9	1,9	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Deyim olmayan kelime gruplarını, deyim olduğunu düşünerek işaretleyen öğrencilerin dağılımı ile cinsiyet arasındaki ilişki açısından verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir. Böyle bir durumda verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Tabloya göre araştırmaya dâhil olan kız ve erkek öğrencilerin çoğu, kızlar daha başarılı olmak üzere, verilen deyim olmayan kelime gruplarının deyim olmadığını bilmektedir. Kız öğrencilerin % 85,7'si, erkek öğrencilerin % 73,4'ü verilen kelime gruplarının deyim olmadıklarını tespit edebilmiştir.

3.3. CİNSİYETE GÖRE CÜMLE İÇİNDE VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME

Tablo 52. *Cümle İçinde Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*

		Ad aktarması özelliği gösteren deyimler				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3					
Cinsiyet	Kız	f	9	64	102	69	15,399	3	,002	
		%	3,7	26,2	41,8	28,3				100,0
	Erkek	f	31	61	78	63				233
		%	13,3	26,2	33,5	27,0				100,0
Toplam		f	40	125	180	132	477			
		%	8,4	26,2	37,7	27,7	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin cümle içerisinde verilen ad aktarması özelliği gösteren deyimlerden aldıkları puanlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, cinsiyet ile ad aktarması özelliği gösteren deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p < ,05$).

Hem kız hem erkek öğrencilerde, cümle içerisinde verilen ad aktarması niteliğindeki deyimlerden ikisini deyim olarak işaretleyenlerin oranı, en fazla yüzdeye sahiptir. Cümle içerisinde verilen ad aktarması özelliği taşıyan tüm deyimlerin deyim olduğunu bilme oranı, kız öğrencilerde % 28,3 iken erkek öğrenciler arasında bu oran % 27'dir. Kız öğrencilerin sadece % 3,7'si cümle içinde verilen ad aktarması özelliği taşıyan deyimlerden hiçbirini bilemezken erkek öğrencilerde bu oran % 13,3 olmuştur.

Tablo 53. Cümle İçinde Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

		Deyim aktarması özelliği gösteren deyimler				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p		
		0	1	2	3						
Cinsiyet	Kız	f	7	22	37	178	244	18,023	3	,000	
		%	2,9	9,0	15,2	73,0					100,0
	Erkek	f	14	31	61	127					233
		%	6,0	13,3	26,2	54,5					100,0
Toplam		f	21	53	98	305	477				
		%	4,4	11,1	20,5	63,9	100,0				

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin cümle içerisinde yer alan deyim aktarması özelliği gösteren deyimlerden aldıkları puanlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, cinsiyet ile deyim aktarması özelliği gösteren deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p < ,05$).

Tabloya göre araştırmaya dâhil olan kız ve erkek öğrencilerin çoğunluğu, cümle içerisinde verilen deyim aktarması özelliği taşıyan deyimlerin hepsinin deyim olduğunu bilmektedir. Kız öğrencilerin % 73'ü ve erkek öğrencilerin % 54,5'i cümle içinde verilen deyim aktarması niteliği taşıyan deyimlerin hepsini işaretlemiştir.

Tablo 54. *Cümle İçinde Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*

		Karma yapıli deyimler					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3					
Cinsiyet	Kız	f	28	130	53	33	244	4,914	3	,178
		%	11,5	53,3	21,7	13,5	100,0			
	Erkek	f	31	102	67	33	233			
		%	13,3	43,8	28,8	14,2	100,0			
Toplam		f	59	232	120	66	477			
		%	12,4	48,6	25,2	13,8	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin cümle içinde verilen karma yapıli deyimlerden aldıkları puanlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, cinsiyet ile karma yapıli deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p>,05$).

Tabloya göre, cümle içinde yer alan karma yapıli deyimleri işaretlemede kız ve erkek öğrenci dağılımında yığılma, sadece bir tanesini işaretleme yönünde olmuştur. Kız öğrencilerin % 13,5'i ve erkek öğrencilerin % 14,2'si, verilen tüm karma yapıli deyimlerin deyim olduğunu bilmektedir.

Tablo 55. *Cümle İçinde Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*

		Deyim olmayan kelime grupları				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3					
Cinsiyet	Kız	f	162	70	6	6	16,635	3	,001	
		%	66,4	28,7	2,5	2,5				100,0
	Erkek	f	122	77	21	13				233
		%	52,4	33,0	9,0	5,6				100,0
Toplam		f	284	147	27	19	477			
		%	59,5	30,8	5,7	4,0	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin cümle içinde verilen deyim olmayan kelime gruplarını belirleme dağılımları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, cinsiyet ile deyim olmayan kelime gruplarını tespit etme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Tabloya göre araştırmaya dâhil olan tüm kız ve erkek öğrencilerin çoğunluğu cümle içinde yer alan, deyim olmayan kelime gruplarının deyim olmadığını bilmektedir. Kız öğrencilerin % 66,4'ü ve erkek öğrencilerin % 52,4'ünün cümle içinde verilen kelime gruplarının deyim olmadığını bildikleri görülmektedir.

3.4. CİNSİYETE GÖRE DEYİMLERİN DOĞRU ŞEKİLLERİNİ BELİRLEME

Tablo 56. *Deyimleri Sözlüklerde Yer Alan Şekilleriyle Doğru Bir Biçimde Yazma Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*

		Deyimleri doğru yazabilme					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3					
Cinsiyet	Kız	f	103	24	52	65	244	5,785	3	,123
		%	42,2	9,8	21,3	26,6	100,0			
	Erkek	f	115	31	37	50	233			
		%	49,4	13,3	15,9	21,5	100,0			
Toplam		f	218	55	89	115	477			
		%	45,7	11,5	18,7	24,1	100,0			

0: Hiçbir deyim doğru yazamayanlar, 1: Bir adet deyim doğru yazanlar, 2: İki adet deyim doğru yazanlar, 3: Hepsini doğru yazanlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin deyimlerin sözlüklerde yer alan doğru şekillerini yazma dağılımları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, cinsiyet ile deyimleri doğru şekilde yazma becerisi arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p>,05$).

Tabloya göre, hiçbir deyim sözlüklerde yer alan doğru şekillerini bilmeyen kız ve erkek öğrencilerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin sadece % 26,6'sı ve erkek öğrencilerin sadece % 21,5'i devrik yapıda, şahıs ve zamana göre farklılık arz eden deyimlerin hepsini sözlüklerde yer aldıkları gibi doğru şekilleriyle yazabilmiştir.

Tablo 57. Yanlış Yazılmış Olan Deyimleri Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

		Yanlış yazılmış olan deyimleri belirleme				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2					
Cinsiyet	Kız	f	53	126	65	244	1,451	2	,484
		%	21,7	51,6	26,6	100,0			
	Erkek	f	42	132	59	233			
		%	18,0	56,7	25,3	100,0			
Toplam		f	95	258	124	477			
		%	19,9	54,1	26,0	100,0			

0: Yanlış yazılmış olan deyimlerin hiçbirini bulamayanlar, 1: Bir adet deyim yanlı yazıldığını bulanlar, 2: İki adet deyim yanlı yazıldığını bulanlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin yanlış yazılmış olan deyimleri belirleme dağılımları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, cinsiyet ile deyimlerin yanlış yazıldığını bilme arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p>,05$).

Tabloya göre, yanlış yazılmış olan deyimlerden birini bilen kız ve erkek öğrencilerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin % 26,6'sı ve erkek öğrencilerin % 25,3'ü verilen deyimlerin ikisinin de yanlış yazılmış olduğunu bilmiştir.

3.5. CİNSİYETE GÖRE AYNI ANLAMA GELEN DEYİMLERİ KULLANMA TERCİHİ

Tablo 58. Aynı Anlama Gelen Deyimlerin Farklı Şekillerini Tercih Etme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

		Aynı anlama gelen deyimler			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			Ölüm kalım meselesi	Hayat memmat meselesi				
Cinsiyet	Kız	f	167	77	244	1,518	1	,218
		%	68,4	31,6	100,0			
	Erkek	f	147	86	233			
		%	63,1	36,9	100,0			
Toplam		f	314	163	477			
		%	65,8	34,2	100,0			

Araştırmaya katılan öğrencilerin aynı anlama gelen deyimlerin farklı şekillerini tercih etme dağılımları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, cinsiyet ile aynı anlama gelen deyimlerin farklı şekillerini tercih etme arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p>,05$).

Elde edilen verilere göre araştırmaya katılan kız ve erkek öğrenciler, aynı anlama gelen “ölüm kalım meselesi” ve “hayat memmat meselesi” deyimleri arasından en çok “ölüm kalım meselesi”ni tercih etmiştir.

3.6. CİNSİYETE GÖRE BAĞLAM İÇİNDE VERİLEN DEYİMLERİ YORUMLAMA

Tablo 59. *Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (Rayına Oturmak Deyimi)*

		Deyim: <i>Rayına oturmak</i>			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			Doğru	Yanlış				
Cinsiyet	Kız	f	167	77	244	6,592	1	,010
		%	68,4	31,6	100,0			
	Erkek	f	133	100	233			
		%	57,1	42,9	100,0			
Toplam		f	300	177	477			
		%	62,9	37,1	100,0			

Araştırmaya katılan öğrencilerden bağlam içerisinde verilen “*rayına oturmak*” deyiminin anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, deyim anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Tabloya göre, kız öğrencilerde deyimini doğru yorumlama oranı % 68,4 iken bu oran erkek öğrencilerde % 57,1’dir.

Tablo 60. Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (*Rayına Oturmak* Deyimi)

Deyim: <i>Rayına oturmak</i>			Yollar						Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			0	1	2	3	4	5				
Cinsiyet	Kız	f	8	48	25	51	22	13	167	14,003	5	,016
		%	4,8	28,7	15,0	30,5	13,2	7,8	100,0			
	Erkek	f	10	55	8	40	17	3	133			
		%	7,5	41,4	6,0	30,1	12,8	2,3	100,0			
Toplam		f	18	103	33	91	39	16	300			
		%	6,0	34,3	11,0	30,3	13,0	5,3	100,0			

0- Hiçbir yolu seçmeyenler, 1- Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum, 2- Altı çizili ifadenin anlamını paragrafta geçenkelime /kelimelerden yararlanarak bulmaya çalıştım, 3- Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım, 4-Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım, 5- Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.

Bağlam içinde verilen “*rayına oturmak*” deyiminin anlamını doğru tahmin eden öğrencilerin bu anlama ulaşmada izledikleri yol ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, deyiminin anlamını doğru tahmin eden öğrencilerin seçtikleri yol ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Araştırmaya katılan kız öğrencilerin % 30,5’i “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım*” yolunu seçmiştir. Erkek öğrencilerin % 41,4’ü ise “*Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum*” yolunu izlemiştir. Bu duruma göre kız öğrenciler deyimlerin anlamını bağlam içinde belirlemede daha başarılıdır.

Tablo 61. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (*Beyni Sulanmak* Deyimi)

		Deyim: <i>Beyni sulanmak</i>			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			Doğru	Yanlış				
Cinsiyet	Kız	f	186	58	244	31,689	1	,000
		%	76,2	23,8	100,0			
	Erkek	f	120	113	233			
		%	51,5	48,5	100,0			
Toplam		f	306	171	477			
		%	64,2	35,8	100,0			

Araştırmaya katılan öğrencilerden bağlam içerisinde verilen “*beyni sulanmak*” deyiminin anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, deyim anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Kız öğrencilerin % 76,2’si “*beyni sulanmak*” deyiminin anlamını doğru tahmin ederken erkek öğrencilerde bu oran % 51,5 olmuştur.

Tablo 62. Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (*Beyni Sulanmak* Deyimi)

Deyim: <i>Beyni sulanmak</i>			Yollar						Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			0	1	2	3	4	5				
Cinsiyet	Kız	f	6	45	23	64	32	16	186	9,194	5	,102
		%	3,2	24,2	12,4	34,4	17,2	8,6	100,0			
	Erkek	f	7	45	11	29	17	11	120			
		%	5,8	37,5	9,2	24,2	14,2	9,2	100,0			
Toplam		f	13	90	34	93	49	27	306			
		%	4,2	29,4	11,1	30,4	16,0	8,8	100,0			

0- Hiçbir yolu seçmeyenler, 1- Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum, 2- Altı çizili ifadenin anlamını paragrafta geçenkelime /kelimelerden yararlanarak bulmaya çalıştım, 3- Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım, 4-Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım, 5- Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.

Bağlam içinde verilen “*beyni sulanmak*” deyiminin anlamını doğru tahmin eden öğrencilerin bu anlama ulaşmada izledikleri yol ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, deyiminin anlamını doğru tahmin eden öğrencilerin seçtikleri yol ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > ,05$).

Araştırmaya katılan kız öğrencilerin % 34,4’ü “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım*” yolunu seçmiştir. Erkek öğrencilerin % 37,5’i ise “*Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum*” yolunu izlemiştir. Burada da kız öğrenciler deyimleri bağlama bakarak yorumlamakta daha başarılı olmuştur.

3.7. CİNSİYETE GÖRE KELİMELERİN DEYİM İÇİNDE YER ALIP ALMADIĞINI BELİRLEME

Tablo 63. *Deyim İçinde Kullanılan ve Kullanılmayan Kelimeyi Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*

		Kelimeler: ağır, göz				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			0	1	2				
Cinsiyet	Kız	f	36	99	109	244	15,170	2	,001
		%	14,8	40,6	44,7	100,0			
	Erkek	f	62	101	70	233			
		%	26,6	43,3	30,0	100,0			
Toplam		f	98	200	179	477			
		%	20,5	41,9	37,5	100,0			

0: Hiç doğru yanıtı olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

Cinsiyet ile öğrencilerin verilen cümleler içinde yer alan *ağır* kelimesinin deyim içinde kullanıldığını belirleme ve *göz* kelimesinin deyim içinde kullanılmadığını belirleme durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, cinsiyet ile deyim içinde yer alan ve almayan kelimeleri belirleme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Verilen örnekler içinden *ağır* kelimesinin deyim içinde kullanıldığı seçeneği bulanlar ile *göz* kelimesinin deyim içinde kullanılmadığı seçeneği bulanların oranı, kız öğrenciler için % 44,7 ve erkek öğrenciler için % 30'dur. Hiç doğru yanıtı olmayanlar arasında ise erkek öğrencilerin sayısı kızlara göre daha fazladır.

3.8. CİNSİYETE GÖRE DEYİMLERİN ÖZELLİKLERİ ARASINDA YER ALAN VE ALMAYAN İFADEYİ BELİRLEME

Tablo 64. *Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Alan ve Almayan İfadeyi Belirleme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*

		Deyimlerin özellikleri				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			0	1	2				
Cinsiyet	Kız	f	61	109	74	244	6,160	2	,046
		%	25,0	44,7	30,3	100,0			
	Erkek	f	71	114	48	233			
		%	30,5	48,9	20,6	100,0			
Toplam		f	132	223	122	477			
		%	27,7	46,8	25,6	100,0			

0: Hiç doğru yanıt olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

Cinsiyet ile deyimlerin özellikleri arasında yer alan ve yer almayan hususları tespit edebilme arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, cinsiyet ile deyimlerin özelliklerini bilme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Kız öğrencilerin % 30,3'ü ve erkek öğrencilerin % 20,6'sı deyimlerin özellikleri ile ilgili her iki soruyu da doğru yanıtlamıştır. Hiçbir soruyu doğru yanıtlayamayanlar arasında erkek öğrencilerin oranı daha fazladır.

3.9. CİNSİYETE GÖRE DEYİMLER İLE ALIŞILMAMIŞ BAĞDAŞTIRMALARI AYIRABİLME

Tablo 65. *Deyimler ile Alışılmamış Bağdaştırmaları Ayırt Etme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*

		Deyimler ve Alışılmamış Bağdaştırmalar			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2					
Cinsiyet	Kız	f	37	97	110	244	16,381	2	,000
		%	15,2	39,8	45,1	100,0			
	Erkek	f	69	89	75	233			
		%	29,6	38,2	32,2	100,0			
Toplam		f	106	186	185	477			
		%	22,2	39,0	38,8	100,0			

0: Hiç doğru yanıt olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

Cinsiyet ile deyimleri alışılmamış bağdaştırmalardan ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, cinsiyet ile deyimleri alışılmamış bağdaştırmalardan ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Kız öğrencilerin % 45,1'i ve erkek öğrencilerin % 32,2'si alışılmamış bağdaştırmalar içinden deyim olan seçeneği bulmuş, deyimler içinden de alışılmamış bağdaştırma olan ifadeyi ayırabilmiştir. Hiçbir soruyu doğru yanıtlayamayanlar arasında ise erkek öğrencilerin oranı daha yüksektir.

3.10. CİNSİYETE GÖRE CÜMLE BİÇİMİNDEKİ DEYİMLER İLE ATASÖZLERİNİ AYIRABİLME

Tablo 66. *Cümle Biçimindeki Deyimler ile Atasözlerini Ayırt Etme Dağılımının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*

		Deyimler ve Atasözleri				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			0	1	2				
Cinsiyet	Kız	f	96	97	51	244	16,353	2	,000
		%	39,3	39,8	20,9	100,0			
	Erkek	f	134	60	39	233			
		%	57,5	25,8	16,7	100,0			
Toplam		f	230	157	90	477			
		%	48,2	32,9	18,9	100,0			

0: Hiç doğru yanıtı olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

Cinsiyet ile cümle biçimindeki deyimleri atasözlerinden ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, cinsiyet ile cümle biçimindeki deyimleri atasözlerinden ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Tabloya göre, kız öğrencilerin % 20,9'u ve erkek öğrencilerin % 16,7'si, verilen atasözlerinin içinden deyim olan seçeneği bulmuş, deyimler içinden de atasözü olan ifadeyi ayırabilmiştir. Atasözleri ile deyimleri ayırt edemeyenler arasında ise erkek öğrenciler daha fazla yüzdeye sahiptir.

4. OKUMA ALIŞKANLIĞI AÇISINDAN ÖĞRENCİLERİN DEYİMLERİ BİLME, ANLAMA VE YORUMLAMA DÜZEYLERİ

Okuma alışkanlığının geliştirilmesi Türkçe öğretiminin amaçlarından biridir. Okuma, fizyolojik olduğu kadar zihinsel bir süreçtir ve anlama becerisinin gelişmesi için gerekli bir kazanımdır. Okuyarak bilgi ediniriz ve söz varlığımıza katkıda bulunuruz. Düzenli okuma alışkanlığı kazanmış bir birey çevresiyle iletişim kurarken zorlanmaz çünkü daha fazla kelime ile konuşup anlaşır. Anlama ve yorumlama becerilerinin gelişmesi için okuma alışkanlığının edinilmesi gerekir.

Okuma alışkanlığı açısından “*Son bir yılda kaç kitap okudunuz?*” sorusuna, “*1-5 kitap arasında*” yanıtını veren 97, “*6 – 20 kitap arasında*” yanıtını veren 221 ve “*21 kitaptan fazla*” yanıtını veren 148 öğrencinin deyimlerle ilgili bilgi düzeyleri, anlama ve yorumlama becerileri arasındaki ilişkiler aşağıdaki gibi incelenmiştir. (Bu soruya yanıt vermeyenler ile “*Hiç kitap okumadım*” diyen 11 kişi veri analizine dâhil edilmemiştir.)

4.1. OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE İLK KEZ KARŞILAŞILAN BİR DEYİMİN ANLAMINI ÖĞRENMEK İÇİN TERCİH EDİLEN YOLLAR

Tablo 67. İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen İlk Yol Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması

		Tercih Edilen İlk Yol						Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		Çevre-Aile	Öğretmen	Sözlük	Cümle	Önceki bilgiler					
Kitap Sayısı	1-5	f	36	12	26	17	6	97	21,018	8	,007
		%	37,1	12,4	26,8	17,5	6,2	100,0			
	6-20	f	63	28	84	26	20	221			
		%	28,5	12,7	38,0	11,8	9,0	100,0			
	21 +	f	26	17	53	36	16	148			
		%	17,6	11,5	35,8	24,3	10,8	100,0			
Toplam		f	125	57	163	79	42	466			
		%	26,8	12,2	35,0	17,0	9,0	100,0			

Öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek için başvurdukları birinci yol ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, okuma alışkanlığı ile öğrencilerin ilk tercihleri arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Tabloya göre “*Son bir yılda kaç kitap okudunuz?*” sorusuna, “*1-5 kitap arasında*” yanıtını veren öğrencilerin çoğu, % 37,1 oranında, ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere “*Ailemdeki, yakın çevremdeki büyüklere sorarım.*” yolunu tercih etmiştir. Soruyu “*6 – 20 kitap arasında*” olarak cevaplayan öğrencilerin % 38’i ve “*21 kitaptan fazla*” olarak cevaplayan öğrencilerin % 35,8’i ise en fazla “*Sözlüğe bakarım.*” seçeneğini birinci yol olmak üzere tercih etmiştir. Bu sonuca göre, düzenli okuma alışkanlığı olan öğrencilerin sözlük kullanma alışkanlığı da olduğu ortaya çıkmıştır.

Tüm okuma alışkanlığı düzeylerinde en az tercih edilen birinci yol ortaktır. “*1-5 kitap arasında*” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 6,2’si, “*6 – 20 kitap*

arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 9’u ve “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 10,8’i tarafından en az tercih edilen birinci yol, “Daha önce öğrendiğim bilgilerden yola çıkarak anlamını bulurum.” olmuştur. Ancak, son bir yılda okunan kitap sayısı arttıkça deyim anlamını öğrenmek üzere önceki bilgilerden yola çıkmanın da artış gösterdiği görülmektedir. “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyen öğrenciler arasında da diğerlerine göre deyim geçtiği cümleden anlamını çıkarma yolunu seçenlerin oranı artmıştır.

Ayrıca, son bir yılda okunan kitap sayısı arttıkça “Ailemdeki, yakın çevremdeki büyüklere sorarım.” yolunu tercih edenlerin oranının belirgin şekilde azaldığı görülmektedir.

4.2. OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE TEK BAŞINA VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME

Tablo 68. Tek Başına Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması

		Ad aktarması özelliği gösteren deyimler				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3					
Kitap Sayısı	1-5	f	13	33	31	20	18,906	6	,004	
		%	13,4	34,0	32,0	20,6				100,0
	6-20	f	25	37	106	53				221
		%	11,3	16,7	48,0	24,0				100,0
	21 +	f	9	30	76	33				148
		%	6,1	20,3	51,4	22,3				100,0
Toplam		f	47	100	213	106	466			
		%	10,1	21,5	45,7	22,7	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin ad aktarması özelliği gösteren deyimlerden aldıkları puanlar ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan

ki-kare analizi sonuçlarına göre, okuma alışkanlığı ile ad aktarması özelliği gösteren deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p < ,05$).

Ad aktarması niteliği taşıyan tüm deyimlerin deyim olduğunu bilenler, okuma alışkanlığı sorusunu “1-5 kitap arasında” olarak yanıtlayanların % 20,6’sını oluştururken “6 – 20 kitap arasında” olarak yanıtlayanların % 24’ünü oluşturmaktadır. “21 kitaptan fazla” okurum diyenlerin ise % 22,3’ü, ad aktarması özelliği taşıyan tüm deyimlerin deyim olduğunu bilmiştir.

Tablo 69. Tek Başına Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması

		Deyim aktarması özelliği gösteren deyimler					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3					
Kitap Sayısı	1-5	f	11	29	34	23	97	13,635	6	,034
		%	11,3	29,9	35,1	23,7	100,0			
	6-20	f	10	49	91	71	221			
		%	4,5	22,2	41,2	32,1	100,0			
	21 +	f	7	27	58	56	148			
		%	4,7	18,2	39,2	37,8	100,0			
Toplam		f	28	105	183	150	466			
		%	6,0	22,5	39,3	32,2	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin deyim aktarması özelliği gösteren deyimlerden aldıkları puanlar ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, okuma alışkanlığı ile deyim aktarması özelliği gösteren deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p < ,05$).

Deyim aktarması niteliği taşıyan tüm deyimlerin deyim olduğunu bilenler artan bir sıralama izlemek suretiyle okuma alışkanlığı sorusunu “1-5 kitap arasında” olarak yanıtlayanların % 23,7’sini oluştururken soruya “6 – 20 kitap arasında”

yanıtını verenlerin % 32,1'ini oluşturmaktadır. “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyenlerin ise % 37,8'i, deyim aktarması özelliği taşıyan tüm deyimlerin deyim olduğunu bilmiştir.

Tablo 70. Tek Başına Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması

		Karma yapıları deyimler					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3					
Kitap Sayısı	1-5	f	16	34	33	14	97	14,742	6	,022
		%	16,5	35,1	34,0	14,4	100,0			
	6-20	f	35	74	78	34	221			
		%	15,8	33,5	35,3	15,4	100,0			
	21 +	f	18	35	52	43	148			
		%	12,2	23,6	35,1	29,1	100,0			
Toplam		f	69	143	163	91	466			
		%	14,8	30,7	35,0	19,5	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin tek başına verilen karma yapıları deyimlerden aldıkları puanlar ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, okuma alışkanlığı ile karma yapıları deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p < ,05$).

Artan bir sıralama izlemek suretiyle bir yılda “1-5 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 14,4’ü, “6 – 20 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 15,4’ü ve “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 29,1’i, verilen tüm karma yapıları deyimlerin deyim olduğunu bilmektedir.

Tablo 71. Tek Başına Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması

		Deyim olmayan kelime grupları				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3					
Kitap Sayısı	1-5	f	59	19	17	2	97	34,249	6	,000
		%	60,8	19,6	17,5	2,1	100,0			
	6-20	f	185	20	10	6	221			
		%	83,7	9,0	4,5	2,7	100,0			
	21 +	f	128	13	6	1	148			
		%	86,5	8,8	4,1	,7	100,0			
Toplam		f	372	52	33	9	466			
		%	79,8	11,2	7,1	1,9	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Deyim olmayan kelime gruplarını, deyim olduğunu düşünerek işaretleyen öğrencilerin dağılımı ile okuma alışkanlığı arasındaki ilişki açısından verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir. Böyle bir durumda verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Artan bir sıralama izlemek suretiyle bir yılda “1-5 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 60,8’i, “6 – 20 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 83,7’si ve “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 86,5’i, verilen kelime gruplarının deyim olmadıklarını tespit edebilmiştir.

4.3. OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE CÜMLE İÇİNDE VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME

Tablo 72. *Cümle İçinde Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması*

		Ad aktarması özelliği gösteren deyimler				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3					
Kitap Sayısı	1-5	f	18	24	40	15	27,926	6	,000	
		%	18,6	24,7	41,2	15,5				100,0
	6-20	f	13	61	88	59				221
		%	5,9	27,6	39,8	26,7				100,0
	21 +	f	8	35	49	56				148
		%	5,4	23,6	33,1	37,8				100,0
Toplam		f	39	120	177	130	466			
		%	8,4	25,8	38,0	27,9	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin cümle içerisinde verilen ad aktarması özelliği gösteren deyimlerden aldıkları puanlar ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, okuma alışkanlığı ile ad aktarması özelliği gösteren deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p < ,05$).

Artan bir sıralama izlemek suretiyle bir yılda “1-5 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 15,5’i, “6 – 20 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 26,7’si ve “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 37,8’i, cümle içerisinde verilen ad aktarması özelliği taşıyan tüm deyimlerin deyim olduğunu bilmektedir.

Tablo 73. Cümle İçinde Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması

		Deyim aktarması özelliği gösteren deyimler				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3					
Kitap Sayısı	1-5	f	5	17	23	52	10,606	6	,101	
		%	5,2	17,5	23,7	53,6				100,0
	6-20	f	9	20	49	143				221
		%	4,1	9,0	22,2	64,7				100,0
	21 +	f	6	15	22	105				148
		%	4,1	10,1	14,9	70,9				100,0
Toplam		f	20	52	94	300	466			
		%	4,3	11,2	20,2	64,4	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Deyim aktarması özelliği taşıyan deyimleri bilme ile okuma alışkanlığı arasındaki ilişki açısından verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir. Böyle bir durumda verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Artan bir sıralama izlemek suretiyle bir yılda “1-5 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 53,6’sı, “6 – 20 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 64,7’si ve “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 70,9’u, cümle içerisinde verilen deyim aktarması özelliği taşıyan tüm deyimlerin deyim olduğunu bilmektedir.

Tablo 74. Cümle İçinde Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması

		Karma yapıli deyimler					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3					
Kitap Sayısı	1-5	f	17	37	27	16	97	7,823	6	,251
		%	17,5	38,1	27,8	16,5	100,0			
	6-20	f	27	114	55	25	221			
		%	12,2	51,6	24,9	11,3	100,0			
	21 +	f	14	74	37	23	148			
		%	9,5	50,0	25,0	15,5	100,0			
Toplam		f	58	225	119	64	466			
		%	12,4	48,3	25,5	13,7	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin cümle içinde verilen karma yapıli deyimlerden aldıkları puanlar ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, okuma alışkanlığı ile karma yapıli deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p>,05$).

Bir yılda “1-5 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 16,5’i, “6-20 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 11,3’ü ve “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 15,5’i, cümle içinde verilen tüm karma yapıli deyimlerin deyim olduğunu bilmektedir.

Tablo 75. *Cümle İçinde Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması*

		Deyim olmayan kelime grupları				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3					
Kitap Sayısı	1-5	f	43	41	9	4	18,948	6	,004	
		%	44,3	42,3	9,3	4,1				100,0
	6-20	f	133	65	12	11				221
		%	60,2	29,4	5,4	5,0				100,0
	21 +	f	103	38	3	4				148
		%	69,6	25,7	2,0	2,7				100,0
Toplam		f	279	144	24	19	466			
		%	59,9	30,9	5,2	4,1	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Bu tabloda verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir. Böyle bir durumda verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Artan bir sıralama izlemek suretiyle bir yılda “1-5 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 44,3’ünün, “6 – 20 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 60,2’sinin ve “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 69,6’sının, cümle içinde verilen kelime gruplarının deyim olmadığını bildikleri görülmektedir.

4.4. OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE DEYİMLERİN DOĞRU ŞEKİLLERİNİ BELİRLEME

Tablo 76. *Deyimleri Sözlüklerde Yer Alan Şekilleriyle Doğru Bir Biçimde Yazma Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması*

		Deyimleri doğru yazabilme					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3					
Kitap Sayısı	1-5	f	51	13	20	13	97	10,364	6	,110
		%	52,6	13,4	20,6	13,4	100,0			
	6-20	f	96	19	44	62	221			
		%	43,4	8,6	19,9	28,1	100,0			
	21 +	f	67	19	24	38	148			
		%	45,3	12,8	16,2	25,7	100,0			
Toplam		f	214	51	88	113	466			
		%	45,9	10,9	18,9	24,2	100,0			

0: Hiçbir deyimini doğru yazamayanlar, 1: Bir adet deyimini doğru yazanlar, 2: İki adet deyimini doğru yazanlar, 3: Hepsini doğru yazanlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin deyimlerin sözlüklerde yer alan doğru şekillerini yazma dağılımları ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, okuma alışkanlığı ile deyimleri doğru şekilde yazma becerisi arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p>,05$).

Bir yılda “1-5 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 52,6’sı, “6 – 20 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 43,4’ü ve “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 45,3’ü verilen hiçbir deyim sözlüklerde yer alan doğru şekillerini bilmemektedir.

Tablo 77. Yanlış Yazılmış Olan Deyimleri Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması

		Yanlış yazılmış olan deyimleri belirleme				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2					
Kitap Sayısı	1-5	f	20	59	18	97	3,671	4	,452
		%	20,6	60,8	18,6	100,0			
	6-20	f	43	115	63	221			
		%	19,5	52,0	28,5	100,0			
	21 +	f	30	79	39	148			
		%	20,3	53,4	26,4	100,0			
Toplam		f	93	253	120	466			
		%	20,0	54,3	25,8	100,0			

0: Yanlış yazılmış olan deyimlerin hiçbirini bulamayanlar, 1: Bir adet deyim yanlış yazıldığını bulanlar, 2: İki adet deyim yanlış yazıldığını bulanlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin yanlış yazılmış olan deyimleri belirleme dağılımları ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, okuma alışkanlığı ile deyimlerin yanlış yazıldığını bilme arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > ,05$).

Bir yılda “1-5 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 18,6’sı, “6 – 20 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 28,5’i ve “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 26,4’ü verilen deyimlerden ikisinin de yanlış yazıldığını bilmiştir.

4.5. OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE AYNI ANLAMA GELEN DEYİMLERİ KULLANMA TERCİHİ

Tablo 78. Aynı Anlama Gelen Deyimlerin Farklı Şekillerini Tercih Etme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması

		Aynı anlama gelen deyimler			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			Ölüm kalım meselesi	Hayat memet meselesi				
Kitap Sayısı	1-5	f	62	35	97	2,737	2	,254
		%	63,9	36,1	100,0			
	6-20	f	137	84	221			
		%	62,0	38,0	100,0			
	21 +	f	104	44	148			
		%	70,3	29,7	100,0			
Toplam		f	303	163	466			
		%	65,0	35,0	100,0			

Araştırmaya katılan öğrencilerin aynı anlama gelen deyimlerin farklı şekillerini tercih etme dağılımları ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, okuma alışkanlığı ile aynı anlama gelen deyimlerin farklı şekillerini tercih etme arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p>,05$).

Elde edilen veriler doğrultusunda görülmektedir ki okuma alışkanlığı dağılımına göre tüm öğrenciler, aynı anlama gelen “ölüm kalım meselesi” ve “hayat memet meselesi” deyimleri arasından en çok “ölüm kalım meselesi”ni tercih etmiştir.

4.6. OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE BAĞLAM İÇİNDE VERİLEN DEYİMLERİ YORUMLAMA

Tablo 79. *Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması (Rayına Oturmak Deyimi)*

		Deyim: <i>Rayına oturmak</i>			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			Doğru	Yanlış				
Kitap Sayısı	1-5	f	46	51	97	14,130	2	,001
		%	47,4	52,6	100,0			
	6-20	f	145	76	221			
		%	65,6	34,4	100,0			
	21 +	f	104	44	148			
		%	70,3	29,7	100,0			
Toplam		f	295	171	466			
		%	63,3	36,7	100,0			

Araştırmaya katılan öğrencilerden bağlam içerisinde verilen “*rayına oturmak*” deyiminin anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, deyim anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Artan bir sıralama takip eden verilere göre, bir yılda “*1-5 kitap arasında*” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 47,4’ü, “*6 – 20 kitap arasında*” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 65,6’sı ve “*21 kitaptan fazla*” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 70,3’ü bağlam içinde verilen “*rayına oturmak*” deyimini doğru yorumlamıştır.

Tablo 80. Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması (Rayına Oturmak Deyimi)

Deyim: Rayına oturmak			Yollar						Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			0	1	2	3	4	5				
Kitap Sayısı	1-5	f	1	21	3	14	7	0	46	12,926	10	,228
		%	2,2	45,7	6,5	30,4	15,2	,0	100,0			
	6-20	f	12	49	20	41	15	8	145			
		%	8,3	33,8	13,8	28,3	10,3	5,5	100,0			
	21 +	f	5	30	10	34	17	8	104			
		%	4,8	28,8	9,6	32,7	16,3	7,7	100,0			
Toplam		f	18	100	33	89	39	16	295			
		%	6,1	33,9	11,2	30,2	13,2	5,4	100,0			

0- Hiçbir yolu seçmeyenler, 1- Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum, 2- Altı çizili ifadenin anlamını paragrafta geçenkelime /kelimelerden yararlanarak bulmaya çalıştım, 3- Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım, 4-Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım, 5- Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamlı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.

Bu tabloda verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir. Böyle bir durumda verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Bir yılda “1-5 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 45,7’si ve “6 – 20 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 33,8’i, “Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum” yolunu seçmiştir. “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 32,7’si “Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım” yolunu izlemiştir.

Tablo 81. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması (*Beyni Sulanmak* Deyimi)

		Deyim: <i>Beyni sulanmak</i>			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			Doğru	Yanlış				
Kitap Sayısı	1-5	f	54	43	97	5,464	2	,065
		%	55,7	44,3	100,0			
	6-20	f	143	78	221			
		%	64,7	35,3	100,0			
	21 +	f	104	44	148			
		%	70,3	29,7	100,0			
Toplam		f	301	165	466			
		%	64,6	35,4	100,0			

Araştırmaya katılan öğrencilerden bağlam içerisinde verilen “*beyni sulanmak*” deyiminin anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, deyim anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > ,05$).

Artan bir sıralama takip eden verilere göre, bir yılda “*1-5 kitap arasında*” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 55,7’si, “*6 – 20 kitap arasında*” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 64,7’si ve “*21 kitaptan fazla*” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 70,3’ü bağlam içinde verilen “*beyni sulanmak*” deyimini doğru yorumlamıştır.

Tablo 82. Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması (*Beyni Sulanmak* Deyimi)

Deyim: <i>Beyni sulanmak</i>			Yol						Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			0	1	2	3	4	5				
Kitap Sayısı	1-5	f	4	18	4	19	5	4	54	8,479	10	,582
		%	7,4	33,3	7,4	35,2	9,3	7,4	100,0			
	6-20	f	5	43	13	44	26	12	143			
		%	3,5	30,1	9,1	30,8	18,2	8,4	100,0			
	21 +	f	4	27	16	28	18	11	104			
		%	3,8	26,0	15,4	26,9	17,3	10,6	100,0			
Toplam		f	13	88	33	91	49	27	301			
		%	4,3	29,2	11,0	30,2	16,3	9,0	100,0			

0- Hiçbir yolu seçmeyenler, 1- Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum, 2- Altı çizili ifadenin anlamını paragrafta geçenkelime /kelimelerden yararlanarak bulmaya çalıştım, 3- Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım, 4-Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım, 5- Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamlı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.

Bu tabloda verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir. Böyle bir durumda verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Bir yılda “1-5 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 35,2’si, “6 – 20 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 30,8’i ve “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 26,9’u “Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım” yolunu seçmiştir.

4.7. OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE KELİMELEİN DEYİM İÇİNDE YER ALIP ALMADIĞINI BELİRLEME

Tablo 83. *Deyim İçinde Kullanılan ve Kullanılmayan Kelimeyi Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması*

		Kelimeler: ağır, göz				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2					
Kitap Sayısı	1-5	f	29	43	25	97	11,330	4	,023
		%	29,9	44,3	25,8	100,0			
	6-20	f	46	88	87	221			
		%	20,8	39,8	39,4	100,0			
	21 +	f	22	64	62	148			
		%	14,9	43,2	41,9	100,0			
Toplam		f	97	195	174	466			
		%	20,8	41,8	37,3	100,0			

0: Hiç doğru yanıt olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

Okuma alışkanlığı ile öğrencilerin verilen cümleler içinde yer alan *ağır* kelimesinin deyim içinde kullanıldığını belirleme ve *göz* kelimesinin deyim içinde kullanılmadığını belirleme durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, okuma alışkanlığı ile deyim içinde yer alan ve almayan kelimeleri belirleme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Tabloya göre, bir yılda okunan kitap sayısı yükseldikçe yanlış cevap yüzdelerinde azalma olduğu ve her iki soruyu da bilenlerin sayısında artış olduğu görülmektedir. Verilen örnekler içinden *ağır* kelimesinin deyim içinde kullanıldığı seçeneği bulanlar ile *göz* kelimesinin deyim içinde kullanılmadığı seçeneği bulanların oranı, bir yılda “1-5 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrenciler için % 25,8, “6 – 20 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrenciler için % 39,4 ve “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyen öğrenciler için % 41,9’dur.

4.8. OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE DEYİMLERİN ÖZELLİKLERİ ARASINDA YER ALAN VE ALMAYAN İFADEYİ BELİRLEME

Tablo 84. *Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Alan ve Almayan İfadeyi Belirleme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması*

		Deyimlerin özellikleri				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			0	1	2				
Kitap Sayısı	1-5	f	28	50	19	97	4,243	4	,374
		%	28,9	51,5	19,6	100,0			
	6-20	f	55	105	61	221			
		%	24,9	47,5	27,6	100,0			
	21 +	f	45	62	41	148			
		%	30,4	41,9	27,7	100,0			
Toplam		f	128	217	121	466			
		%	27,5	46,6	26,0	100,0			

0: Hiç doğru yanıt olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

Okuma alışkanlığı ile deyimlerin özellikleri arasında yer alan ve yer almayan hususları tespit edebilme arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, okuma alışkanlığı ile deyimlerin özelliklerini bilme arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > ,05$).

Deyimlerin özellikleri arasında bulunan seçenekler içinden “*Deyimler, ders ve öğüt verir*” ifadesinin deyimlerin özelliği olmadığını ayırt edebilenler ile deyimlerin özellikleri arasında bulunmayan seçenekler içinden “*Deyimler kalıplaşmış ifadelerdir*” cümlesinin deyimlerin özelliklerinden biri olduğunu tespit edebilenlerin oranı, bir yılda “*1-5 kitap arasında*” okuduğunu söyleyen öğrenciler için % 19,6, “*6 – 20 kitap arasında*” okuduğunu söyleyen öğrenciler için % 27,6 ve “*21 kitaptan fazla*” okuduğunu söyleyen öğrenciler için % 27,7’dir.

4.9. OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE DEYİMLER İLE ALIŞILMAMIŞ BAĞDAŞTIRMALARI AYIRABİLME

Tablo 85. *Deyimler ile Alışılmamış Bağdaştırmaları Ayırt Etme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması*

		Deyimler ve Alışılmamış Bağdaştırmalar				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2					
Kitap Sayısı	1-5	f	32	43	22	97	26,428	4	,000
		%	33,0	44,3	22,7	100,0			
	6-20	f	53	82	86	221			
		%	24,0	37,1	38,9	100,0			
	21 +	f	16	58	74	148			
		%	10,8	39,2	50,0	100,0			
Toplam		f	101	183	182	466			
		%	21,7	39,3	39,1	100,0			

0: Hiç doğru yanıt olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

Okuma alışkanlığı ile deyimleri alışılmamış bağdaştırmalardan ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, okuma alışkanlığı ile deyimleri alışılmamış bağdaştırmalardan ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Tabloya göre, bir yılda okunan kitap sayısı arttıkça alışılmamış bağdaştırmalar ile deyimleri ayırt etme sorularının yanlış cevaplanma yüzdesinin azaldığı, her iki sorunun da doğru yanıtlanma yüzdesinin ise yükseldiği görülmektedir. Bir yılda “1-5 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 22,7’si, “6 – 20 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 38,9’u ve “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 50’si alışılmamış bağdaştırmalar içinden deyim olan seçeneği bulmuş, deyimler içinden de alışılmamış bağdaştırma olan ifadeyi ayırabilmiştir.

4.10. OKUMA ALIŞKANLIĞINA GÖRE CÜMLE BİÇİMİNDEKİ DEYİMLER İLE ATASÖZLERİNİ AYIRABİLME

Tablo 86. *Cümle Biçimindeki Deyimler ile Atasözlerini Ayırt Etme Dağılımının Okuma Alışkanlığına Göre Karşılaştırılması*

		Deyimler ve Atasözleri				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2					
Kitap Sayısı	1-5	f	47	32	18	97	,953	4	,917
		%	48,5	33,0	18,6	100,0			
	6-20	f	106	75	40	221			
		%	48,0	33,9	18,1	100,0			
	21 +	f	71	45	32	148			
		%	48,0	30,4	21,6	100,0			
Toplam		f	224	152	90	466			
		%	48,1	32,6	19,3	100,0			

0: Hiç doğru yanıt olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

Okuma alışkanlığı ile cümle biçimindeki deyimleri atasözlerinden ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, okuma alışkanlığı ile cümle biçimindeki deyimleri atasözlerinden ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > ,05$).

Elde edilen veriler doğrultusunda görülmektedir ki okuma alışkanlığı dağılımına göre, deyimler ve atasözlerini ayırt etmekle ilgili hiçbir soruyu doğru yanıtlayamayanlar, sorulara doğru yanıt verenlerden daha fazladır. Bir yılda “1-5 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 18,6’sı, “6 – 20 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 18,1’i ve “21 kitaptan fazla” okuduğunu söyleyen öğrencilerin % 21,6’sı verilen atasözlerinin içinden deyim olan seçeneği bulmuş, deyimler içinden de atasözü olan ifadeyi ayırabilmiştir.

5. İLK KEZ KARŞILAŞILAN BİR DEYİMİN ANLAMINI ÖĞRENMEK İÇİN TERCİH EDİLEN YOLLAR AÇISINDAN ÖĞRENCİLERİN DEYİMLERİ BİLME, ANLAMA VE YORUMLAMA DÜZEYLERİ

5.1. TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE TEK BAŞINA VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME

Tablo 87. Tek Başına Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması

		Ad aktarması özelliği gösteren deyimler					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3					
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	20	31	50	26	127	22,569	12	,032
		%	15,7	24,4	39,4	20,5	100,0			
	Öğretmen	f	4	16	27	10	57			
		%	7,0	28,1	47,4	17,5	100,0			
	Sözlük	f	14	34	78	43	169			
		%	8,3	20,1	46,2	25,4	100,0			
	Cümle	f	4	11	39	27	81			
		%	4,9	13,6	48,1	33,3	100,0			
	Önceki bilgi	f	5	11	23	4	43			
		%	11,6	25,6	53,5	9,3	100,0			
	Toplam	f	47	103	217	110	477			
		%	9,9	21,6	45,5	23,1	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Bu tabloda verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir; verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Tek başına verilen ad aktarması özelliği taşıyan tüm deyimlerin deyim olduğunu bilen öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek

üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, 110 kişiden 43'ünün seçtiği “ Sözlüğe bakarım.” olmuştur.

Tablo 88. Tek Başına Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması

		Deyim aktarması özelliği gösteren deyimler				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3					
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	11	35	44	37	127	11,771	12	,464
		%	8,7	27,6	34,6	29,1	100,0			
	Öğretmen	f	3	8	25	21	57			
		%	5,3	14,0	43,9	36,8	100,0			
	Sözlük	f	7	39	72	51	169			
		%	4,1	23,1	42,6	30,2	100,0			
	Cümle	f	3	16	32	30	81			
		%	3,7	19,8	39,5	37,0	100,0			
	Önceki bilgi	f	4	11	13	15	43			
		%	9,3	25,6	30,2	34,9	100,0			
	Toplam	f	28	109	186	154	477			
		%	5,9	22,9	39,0	32,3	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Bu tabloda verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir; verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Tek başına verilen deyim aktarması özelliği taşıyan tüm deyimlerin deyim olduğunu bilen öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, 154 kişiden 51'inin seçtiği “ Sözlüğe bakarım.” olmuştur.

Tablo 89. Tek Başına Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması

		Karma yapıları deyimler					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3					
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	20	50	40	17	127	27,097	12	,007
		%	15,7	39,4	31,5	13,4	100,0			
	Öğretmen	f	15	11	19	12	57			
		%	26,3	19,3	33,3	21,1	100,0			
	Sözlük	f	23	54	62	30	169			
		%	13,6	32,0	36,7	17,8	100,0			
	Cümle	f	7	20	27	27	81			
		%	8,6	24,7	33,3	33,3	100,0			
	Önceki bilgi	f	5	12	19	7	43			
		%	11,6	27,9	44,2	16,3	100,0			
	Toplam	f	70	147	167	93	477			
		%	14,7	30,8	35,0	19,5	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin karma yapıları deyimlerden aldıkları puanlar ile ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için tercih edilen birinci yol arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, tercih edilen yol ile karma yapıları deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Tek başına verilen karma yapıları tüm deyimlerin deyim olduğunu bilenlerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, 93 kişiden 30'unun seçtiği "Sözlüğe bakarım." olmuştur.

Tablo 90. *Tek Başına Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması*

		Deyim olmayan kelime grupları					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3					
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	96	18	11	2	127	12,604	12	,398
		%	75,6	14,2	8,7	1,6	100,0			
	Öğretmen	f	40	10	6	1	57			
		%	70,2	17,5	10,5	1,8	100,0			
	Sözlük	f	141	13	10	5	169			
		%	83,4	7,7	5,9	3,0	100,0			
	Cümle	f	70	8	3	0	81			
		%	86,4	9,9	3,7	,0	100,0			
	Önceki bilgi	f	33	6	3	1	43			
		%	76,7	14,0	7,0	2,3	100,0			
Toplam		f	380	55	33	9	477			
		%	79,7	11,5	6,9	1,9	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Bu tabloda verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir; verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Tek başına verilen deyim olmayan kelime gruplarının hiçbirini işaretlemeyerek deyim olmadıklarını bilen öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, 380 kişiden 141'inin seçtiği "*Sözlüğe bakarım.*" olmuştur.

5.2. TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE CÜMLE İÇİNDE VERİLEN FARKLI ANLAM YAPILARINA SAHİP DEYİMLERİ BELİRLEME

Tablo 91. *Cümle İçinde Verilen Ad Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması*

		Ad aktarması özelliği gösteren deyimler					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
			0	1	2	3					
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	14	36	50	27	127	9,561	12	,654	
		%	11,0	28,3	39,4	21,3	100,0				
	Öğretmen	f	7	14	19	17	57				
		%	12,3	24,6	33,3	29,8	100,0				
	Sözlük	f	12	41	68	48	169				
		%	7,1	24,3	40,2	28,4	100,0				
	Cümle	f	4	21	27	29	81				
		%	4,9	25,9	33,3	35,8	100,0				
	Önceki bilgi	f	3	13	16	11	43				
		%	7,0	30,2	37,2	25,6	100,0				
	Toplam		f	40	125	180	132				477
			%	8,4	26,2	37,7	27,7				100,0

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Bu tabloda verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir; verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Cümle içinde verilen ad aktarması özelliği taşıyan tüm deyimlerin deyim olduğunu bilen öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, 132 kişiden 48'inin seçtiği “ *Sözlüğe bakarım.* ” olmuştur.

Tablo 92. *Cümle İçinde Verilen Deyim Aktarması Niteliğindeki Deyimleri Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması*

		Deyim aktarması özelliği gösteren deyimler					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3					
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	4	20	22	81	127	14,688	12	,259
		%	3,1	15,7	17,3	63,8	100,0			
	Öğretmen	f	1	8	15	33	57			
		%	1,8	14,0	26,3	57,9	100,0			
	Sözlük	f	7	16	37	109	169			
		%	4,1	9,5	21,9	64,5	100,0			
	Cümle	f	4	6	18	53	81			
		%	4,9	7,4	22,2	65,4	100,0			
	Önceki bilgi	f	5	3	6	29	43			
		%	11,6	7,0	14,0	67,4	100,0			
	Toplam	f	21	53	98	305	477			
		%	4,4	11,1	20,5	63,9	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Bu tabloda verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir; verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Cümle içinde verilen deyim aktarması özelliği taşıyan tüm deyimlerin deyim olduğunu bilen öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, 305 kişiden 109'unun seçtiği “ Sözlüğe bakarım.” olmuştur.

Tablo 93. *Cümle İçinde Verilen Karma Yapılı Deyimleri Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması*

		Karma yapıları deyimler					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2	3					
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	19	58	31	19	127	10,815	12	,545
		%	15,0	45,7	24,4	15,0	100,0			
	Öğretmen	f	8	27	16	6	57			
		%	14,0	47,4	28,1	10,5	100,0			
	Sözlük	f	18	85	46	20	169			
		%	10,7	50,3	27,2	11,8	100,0			
	Cümle	f	8	40	15	18	81			
		%	9,9	49,4	18,5	22,2	100,0			
	Önceki bilgi	f	6	22	12	3	43			
		%	14,0	51,2	27,9	7,0	100,0			
Toplam		f	59	232	120	66	477			
		%	12,4	48,6	25,2	13,8	100,0			

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Öğrencilerin cümle içinde verilen karma yapıları deyimlerden aldıkları puanlar ile ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için tercih edilen birinci yol arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, tercih edilen yol ile karma yapıları deyimleri tespit etme arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p>,05$).

Cümle içinde verilen karma yapıları tüm deyimlerin deyim olduğunu bilen öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, 66 kişiden 20'sinin seçtiği "Sözlüğe bakarım." olmuştur.

Tablo 94. Cümle İçinde Verilen Deyim Olmayan Kelime Gruplarını Ayırt Etme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması

		Deyim olmayan kelime grupları					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3						
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	76	42	7	2	127	16,960	12	,151	
		%	59,8	33,1	5,5	1,6	100,0				
	Öğretmen	f	29	17	6	5	57				
		%	50,9	29,8	10,5	8,8	100,0				
	Sözlük	f	99	55	10	5	169				
		%	58,6	32,5	5,9	3,0	100,0				
	Cümle	f	50	24	1	6	81				
		%	61,7	29,6	1,2	7,4	100,0				
	Önceki bilgi	f	30	9	3	1	43				
		%	69,8	20,9	7,0	2,3	100,0				
	Toplam		f	284	147	27	19				477
			%	59,5	30,8	5,7	4,0				100,0

0: Hiçbirini işaretlemeyenler, 1: Bir adet işaretleyenler, 2: İki adet işaretleyenler, 3: Hepsini işaretleyenler

Bu tabloda verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir; verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Cümle içinde verilen deyim olmayan kelime gruplarının hiçbirini işaretlemeyerek deyim olmadıklarını bilen öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, 284 kişiden 99'unun seçtiği "Sözlüğe bakarım." olmuştur.

5.3. TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE DEYİMLERİN DOĞRU ŞEKİLLERİNİ BELİRLEME

Tablo 95. *Deyimleri Sözlüklerde Yer Alan Şekilleriyle Doğru Bir Biçimde Yazma Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması*

		Deyimleri doğru yazabilme					Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			0	1	2	3				
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	64	16	21	26	127	11,163	12	,515
		%	50,4	12,6	16,5	20,5	100,0			
	Öğretmen	f	31	5	11	10	57			
		%	54,4	8,8	19,3	17,5	100,0			
	Sözlük	f	66	22	35	46	169			
		%	39,1	13,0	20,7	27,2	100,0			
	Cümle	f	37	5	16	23	81			
		%	45,7	6,2	19,8	28,4	100,0			
	Önceki bilgi	f	20	7	6	10	43			
		%	46,5	16,3	14,0	23,3	100,0			
Toplam		f	218	55	89	115	477			
		%	45,7	11,5	18,7	24,1	100,0			

0: Hiçbir deyim doğru yazamayanlar, 1: Bir adet deyim doğru yazanlar, 2: İki adet deyim doğru yazanlar, 3: Hepsini doğru yazanlar

Bu tabloda verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir; verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Cümle içinde ve devrik yapıda verilen şahıs ve zamana göre farklılık arz eden deyimlerin tümünü, sözlüklerde yer alan şekilleriyle yazabilen öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, 115 kişiden 46'sının seçtiği “Sözlüğe bakarım.” olmuştur. “Öğretmenime sorarım.” diyenlerin % 54,4'ünün ve “Ailemdeki, yakın çevremdeki büyüklere

sorarım.” diyenlerin % 50,4’ünün hiçbir deyimini doğru yazamamış olması sebebiyle bilgiye doğrudan ulaşan öğrencilerin deyimlerin doğru şekillerini tespit etmekte başarısız oldukları görülmektedir.

Tablo 96. Yanlış Yazılmış Olan Deyimleri Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması

		Yanlış yazılmış olan deyimleri bulma				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2					
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	22	63	42	127	9,587	8	,295
		%	17,3	49,6	33,1	100,0			
	Öğretmen	f	14	33	10	57			
		%	24,6	57,9	17,5	100,0			
	Sözlük	f	34	92	43	169			
		%	20,1	54,4	25,4	100,0			
	Cümle	f	14	44	23	81			
		%	17,3	54,3	28,4	100,0			
	Önceki bilgi	f	11	26	6	43			
		%	25,6	60,5	14,0	100,0			
	Toplam	f	95	258	124	477			
		%	19,9	54,1	26,0	100,0			

0: Yanlış yazılmış olan deyimlerin hiçbirini bulamayanlar, 1: Bir adet deyim yanlı yazıldığını bulanlar, 2: İki adet deyim yanlı yazıldığını bulanlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin yanlış yazılmış olan deyimleri belirleme dağılımları ile ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için tercih edilen birinci yol arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, tercih edilen birinci yol ile deyimlerin yanlış yazıldığını bilme arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > ,05$).

Bağlam içinde verilen deyimlerden yanlış yazılmış olanların tümünü bulanların ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, 124 kişiden 43’ünün seçtiği “*Sözlüğe bakarım.*” olmuştur.

5.4. TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE AYNI ANLAMA GELEN DEYİMLERİ KULLANMA TERCİHİ

Tablo 97. Aynı Anlama Gelen Deyimlerin Farklı Şekillerini Tercih Etme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması

		Deyimler			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			1	2				
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	82	45	127	5,523	4	,238
		%	64,6	35,4	100,0			
	Öğretmen	f	34	23	57			
		%	59,6	40,4	100,0			
	Sözlük	f	122	47	169			
		%	72,2	27,8	100,0			
	Cümle	f	51	30	81			
		%	63,0	37,0	100,0			
	Önceki bilgi	f	25	18	43			
		%	58,1	41,9	100,0			
	Toplam	f	314	163	477			
		%	65,8	34,2	100,0			

1: Ölüm kalım meselesi, 2: Hayat memat meselesi

Araştırmaya katılan öğrencilerin aynı anlama gelen deyimlerin farklı şekillerini tercih etme dağılımları ile ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için tercih edilen birinci yol arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, tercih edilen birinci yol ile aynı anlama gelen deyimlerin farklı şekillerini tercih etme arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p>,05$).

“Ölüm kalım meselesi” deyimini seçen 314 kişiden 122’si ve “hayat memat meselesi” deyimini seçen 163 kişiden 47’si ilk kez karşılaştıkları bir deyim

anlamını öğrenmek üzere birinci olarak en fazla “*Sözlüğe bakarım.*” yolunu tercih etmiştir.

5.5. TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE BAĞLAM İÇİNDE VERİLEN DEYİMLERİ YORUMLAMA

Tablo 98. *Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması (Rayına Oturmak Deyimi)*

		<i>Rayına oturmak</i>			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			Doğru	Yanlış				
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	71	56	127	20,499	4	,000
		%	55,9	44,1	100,0			
	Öğretmen	f	26	31	57			
		%	45,6	54,4	100,0			
	Sözlük	f	121	48	169			
		%	71,6	28,4	100,0			
	Cümle	f	59	22	81			
		%	72,8	27,2	100,0			
	Önceki bilgi	f	23	20	43			
		%	53,5	46,5	100,0			
	Toplam	f	300	177	477			
		%	62,9	37,1	100,0			

Araştırmaya katılan öğrencilerden bağlam içerisinde verilen “*rayına oturmak*” deyiminin anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için tercih edilen birinci yol arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, deyim

anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile tercih edilen birinci yol arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Bağlam içinde verilen “*rayına oturmak*” deyimini doğru yorumlayan 300 kişiden 121’inin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, “ *Sözlüğe bakarım.*” olmuştur. Yapılan tercihlere göre doğru yanıt oranlarına bakıldığında görülmektedir ki deyim anlamını öğrenmek için sözlüğe bakan ve cümleye yönelen öğrenciler, deyim anlamını belirlemede daha başarılı olmaktadır.

Tablo 99. *Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması (Rayına Oturmak Deyimi)*

		Deyimin anlamına ulaşanların başvurdukları yollar							Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3	4	5						
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	8	31	5	16	7	4	71	24,855	20	,207	
		%	11,3	43,7	7,0	22,5	9,9	5,6	100,0				
	Öğretmen	f	2	12	3	6	2	1	26				
		%	7,7	46,2	11,5	23,1	7,7	3,8	100,0				
	Sözlük	f	6	38	16	33	20	8	121				
		%	5,0	31,4	13,2	27,3	16,5	6,6	100,0				
	Cümle	f	2	17	7	26	5	2	59				
		%	3,4	28,8	11,9	44,1	8,5	3,4	100,0				
	Önceki bilgi	f	0	5	2	10	5	1	23				
		%	,0	21,7	8,7	43,5	21,7	4,3	100,0				
	Toplam		f	18	103	33	91	39	16				300
			%	6,0	34,3	11,0	30,3	13,0	5,3				100,0

0- Hiçbir yolu seçmeyenler, 1- Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum, 2- Altı çizili ifadenin anlamını paragrafta geçenkelime /kelimelerden yararlanarak bulmaya çalıştım, 3- Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım, 4-Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım, 5- Altı çizili ifadedeki

kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamlı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.

Bu tabloda verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir; verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Tabloya göre, ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere birinci yol olarak *“Deyimin geçtiği cümleden anlamını çıkarırım.”* ifadesini en fazla seçenler, bağlam içinde verilen *“rayına oturmak”* deyim anlamına ulaşmakta da *“Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.”* yolunu tercih etmiştir. İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için *“Ailemdeki, yakın çevremdeki büyüklere sorarım, Öğretmenime sorarım, Sözlüğe bakarım”* diyenler ise en fazla *“Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum”* ifadesini seçmişlerdir. İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere *“Daha önce öğrendiğim bilgilerden yola çıkarak anlamını bulurum”* diyen öğrenciler ise beklenin aksine bağlam içinde verilen deyim anlamına ulaşmakta *“Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.”* ifadesini seçmiştir.

Tablo 100. Bağlam İçinde Verilen Deyimi Yorumlama Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması (*Beyni Sulanmak* Deyimi)

		<i>Beyni sulanmak</i>			Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
			Doğru	Yanlış				
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	75	52	127	21,141	4	,000
		%	59,1	40,9	100,0			
	Öğretmen	f	24	33	57			
		%	42,1	57,9	100,0			
	Sözlük	f	122	47	169			
		%	72,2	27,8	100,0			
	Cümle	f	59	22	81			
		%	72,8	27,2	100,0			
	Önceki bilgi	f	26	17	43			
		%	60,5	39,5	100,0			
	Toplam	f	306	171	477			
		%	64,2	35,8	100,0			

Araştırmaya katılan öğrencilerden bağlam içerisinde verilen “*beyni sulanmak*” deyiminin anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için tercih edilen birinci yol arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, deyim anlamını doğru ve yanlış tahmin edenler ile tercih edilen birinci yol arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Bağlam içinde verilen “*beyni sulanmak*” deyimini doğru yorumlayan 306 kişiden 122’sinin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, “*Sözlüğe bakarım.*” olmuştur. Yapılan tercihlere göre doğru yanıt oranlarına bakıldığında görülmektedir ki deyim anlamını öğrenmek için sözlüğe bakan ve cümleye yönelen öğrenciler, deyim anlamını belirlemede daha başarılı olmaktadır.

Tablo 101. Deyimin Anlamını Doğru Bilen Öğrencilerin İzledikleri Yol Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması (*Beyni Sulanmak* Deyimi)

		Deyimin anlamına ulaşanların başvurdukları yollar							Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2	3	4	5						
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	3	22	9	19	15	7	75	28,388	20	,101	
		%	4,0	29,3	12,0	25,3	20,0	9,3	100,0				
	Öğretmen	f	0	9	5	6	2	2	24				
		%	,0	37,5	20,8	25,0	8,3	8,3	100,0				
	Sözlük	f	7	41	11	36	20	7	122				
		%	5,7	33,6	9,0	29,5	16,4	5,7	100,0				
	Cümle	f	3	17	5	21	4	9	59				
		%	5,1	28,8	8,5	35,6	6,8	15,3	100,0				
	Önceki bilgi	f	0	1	4	11	8	2	26				
		%	,0	3,8	15,4	42,3	30,8	7,7	100,0				
	Toplam		f	13	90	34	93	49	27				306
			%	4,2	29,4	11,1	30,4	16,0	8,8				100,0

0- Hiçbir yolu seçmeyenler, 1- Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum, 2- Altı çizili ifadenin anlamını paragrafta geçenkelime /kelimelerden yararlanarak bulmaya çalıştım, 3- Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım, 4-Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım, 5- Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.

Bu tabloda verilerin dağılımının düzgün olmaması nedeniyle güvenilir sonuç elde edilemeyeceği için işlem yapılması uygun değildir; verilerin frekans dağılımına göre yorumlanması daha yerinde olacaktır.

Tabloya göre “*rayına oturmak*” deyiminde olduğu gibi “*beyni sulanmak*” deyiminde de benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere birinci yol olarak “*Deyimin geçtiği cümleden anlamını çıkarırım.*” ifadesini en fazla seçenler, bağlam içinde verilen deyim anlamına ulaşmakta da “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.*” yolunu tercih etmiştir. “*Ailemdeki, yakın çevremdeki büyüklere sorarım,*

Öğretmenime sorarım, Sözlüğe bakarım” diyenler ise en fazla “*Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum*” ifadesini seçmişlerdir. İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere “*Daha önce öğrendiğim bilgilerden yola çıkarak anlamını bulurum*” diyen öğrenciler ise beklenin aksine bağlam içinde verilen deyim anlamına ulaşmakta “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.*” ifadesini seçmiştir.

5.6. TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE KELİMELERİN DEYİM İÇİNDE YER ALIP ALMADIĞINI BELİRLEME

Tablo 102. *Deyim İçinde Kullanılan ve Kullanılmayan Kelimeyi Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması*

		Kelimeler: ağır, göz				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2						
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	35	49	43	127	17,347	8	,027	
		%	27,6	38,6	33,9	100,0				
	Öğretmen	f	17	27	13	57				
		%	29,8	47,4	22,8	100,0				
	Sözlük	f	27	69	73	169				
		%	16,0	40,8	43,2	100,0				
	Cümle	f	10	35	36	81				
		%	12,3	43,2	44,4	100,0				
	Önceki bilgi	f	9	20	14	43				
		%	20,9	46,5	32,6	100,0				
	Toplam		f	98	200	179				477
			%	20,5	41,9	37,5				100,0

0: Hiç doğru yanıt olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için tercih edilen birinci yol ile öğrencilerin verilen cümleler içinde yer alan *ağır* kelimesinin deyim içinde

kullanıldığını belirleme ve göz kelimesinin deyim içinde kullanılmadığını belirleme durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, seçilen yol ile deyim içinde yer alan ve almayan kelimeleri belirleme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Deyim içinde yer alan ve almayan kelimeleri belirleyen öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, 179 kişiden 73'ünün seçtiği “ *Sözlüğe bakarım.*” olmuştur. Kullanılan yolların kendi içindeki seçilme yüzdelerine baktığımızda, her iki soruyu da doğru yanıtlayanların cümle ve sözlüğe yöneldikleri görülmektedir. Hiç doğru yanıt olmayanlar arasında ise yakın çevre ve öğretmene sorma yollarını seçme oranları, daha fazla yüzdeye sahiptir.

5.7. TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE DEYİMLERİN ÖZELLİKLERİ ARASINDA YER ALAN VE ALMAYAN İFADEYİ BELİRLEME

Tablo 103. *Deyimlerin Özellikleri Arasında Yer Alan ve Almayan İfadeyi Belirleme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması*

		Deyimlerin özellikleri				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p	
		0	1	2						
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	42	56	29	127	26,621	8	,001	
		%	33,1	44,1	22,8	100,0				
	Öğretmen	f	12	34	11	57				
		%	21,1	59,6	19,3	100,0				
	Sözlük	f	49	81	39	169				
		%	29,0	47,9	23,1	100,0				
	Cümle	f	10	38	33	81				
		%	12,3	46,9	40,7	100,0				
	Önceki bilgi	f	19	14	10	43				
		%	44,2	32,6	23,3	100,0				
	Toplam		f	132	223	122				477
			%	27,7	46,8	25,6				100,0

0: Hiç doğru yanıt olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için tercih edilen birinci yol ile deyimlerin özellikleri arasında yer alan ve yer almayan hususları tespit edebilme arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, seçilen yol ile deyimlerin özelliklerini bilme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Deyimlerin özelliklerini bilen öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, 122 kişiden 39'unun seçtiği "Sözlüğe bakarım." olmuştur. Kullanılan yolların kendi içindeki seçilme

yüzdelerine baktığımızda, her iki soruyu da doğru yanıtlayanların cümleye yöneldikleri görülmektedir.

5.8. TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE DEYİMLER İLE ALIŞILMAMIŞ BAĞDAŞTIRMALARI AYIRABİLME

Tablo 104. *Deyimler ile Alışılmamış Bağdaştırmaları Ayırt Etme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması*

		Deyimler ve Alışılmamış Bağdaştırmalar				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2					
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	28	58	41	127	16,227	8	,039
		%	22,0	45,7	32,3	100,0			
	Öğretmen	f	19	21	17	57			
		%	33,3	36,8	29,8	100,0			
	Sözlük	f	36	59	74	169			
		%	21,3	34,9	43,8	100,0			
	Cümle	f	10	32	39	81			
		%	12,3	39,5	48,1	100,0			
	Önceki bilgi	f	13	16	14	43			
		%	30,2	37,2	32,6	100,0			
	Toplam	f	106	186	185	477			
		%	22,2	39,0	38,8	100,0			

0: Hiç doğru yanıt olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için tercih edilen birinci yol ile deyimleri alışılmamış bağdaştırmalardan ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, seçilen yol ile deyimleri alışılmamış bağdaştırmalardan ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Alışılmamış bağdaştırmalar ile deyimleri ayırt edebilen öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, 185 kişiden 74'ünün seçtiği “Sözlüğe bakarım.” olmuştur. Tercih edilen yolların kendi içindeki yüzdelerine bakıldığında, her iki soruyu da doğru yanıtlayanların cümle ve sözlüğe yöneldiği görülmektedir.

5.9. TERCİH EDİLEN YOLA GÖRE CÜMLE BİÇİMİNDEKİ DEYİMLER İLE ATASÖZLERİNİ AYIRABİLME

Tablo 105. *Cümle Biçimindeki Deyimler ile Atasözlerini Ayırt Etme Dağılımının İlk Kez Karşılaşılan Bir Deyimin Anlamını Öğrenmek İçin Tercih Edilen Birinci Yola Göre Karşılaştırılması*

		Deyimler ve Atasözleri				Toplam	Ki-kare değeri	Serbestlik derecesi	p
		0	1	2					
Tercih Edilen İlk Yol	Çevre-Aile	f	61	43	23	127	21,408	8	,006
		%	48,0	33,9	18,1	100,0			
	Öğretmen	f	29	18	10	57			
		%	50,9	31,6	17,5	100,0			
	Sözlük	f	87	58	24	169			
		%	51,5	34,3	14,2	100,0			
	Cümle	f	26	27	28	81			
		%	32,1	33,3	34,6	100,0			
	Önceki bilgi	f	27	11	5	43			
		%	62,8	25,6	11,6	100,0			
	Toplam	f	230	157	90	477			
		%	48,2	32,9	18,9	100,0			

0: Hiç doğru yanıt olmayanlar, 1: Bir doğrusu olanlar, 2: İki doğrusu olanlar

İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için tercih edilen birinci yol ile cümle biçimindeki deyimleri atasözlerinden ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre, seçilen

yol ile cümle biçimindeki deyimleri atasözlerinden ayırabilme arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p < ,05$).

Cümle biçimindeki deyimleri atasözlerinden ayırt edebilen öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettikleri birinci yol, 90 kişiden 28'inin seçtiği "*Deyimin geçtiği cümleden anlamını çıkarırım.*" olmuştur. Bu durum, deyimleri tanımakta cümlenin önemini bir kez daha ortaya koymaktadır. Hiç doğrusu olmayan 230 kişi arasında, 26 kişi ile en az tercih edilen yol olması da bunu desteklemektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

İlköğretim ikinci kademedeki öğrenim gören 477 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin deyimleri bilme, anlama ve yorumlama düzeyleri incelenmiştir. Öğrenciler, sınıf düzeyi, cinsiyet, okuma alışkanlığı, ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere yaptıkları yol tercihleri bakımından çeşitli gruplara ayrılmış ve deyimlerle ilgili yöneltilen sorulara verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırılarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1- Öğrencilere, ilk kez karşılaştıkları bir deyim anlamını öğrenmek üzere verilen beş yoldan hangilerini birinci ve ikinci olarak izledikleri sorulmuştur. Öğrencilerin geneli ele alındığında, en fazla tercih ettikleri birinci yol, “*Sözlüğe bakarım.*” olmuştur. Buradan sözlük kullanmanın, söz varlığının zenginleşmesi ve deyimlerin öğrenilmesinde önemli bir yere sahip olduğu anlaşılmaktadır.

En az tercih edilen birinci yol ise “*Daha önce öğrendiğim bilgilerden yola çıkarak anlamını bulurum.*” olmuştur. Bu sonuç bize öğrencilerin deyimlerle ilgili ön bilgilerinin eksik olduğunu göstermektedir.

İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere öğrencilerin geneli tarafından en fazla tercih edilen ikinci yol, “*Öğretmenime sorarım.*” olmuştur. Öğrencilerin ikinci yol olarak deyimlerin anlamına ulaşmakta bilgiye kendileri ulaşmak yerine, bilgiyi kolay elde etmeyi seçtikleri görülmektedir. En az tercih edilen ikinci yol ise “*Deyimin geçtiği cümleden anlamını çıkarırım.*” ifadesi olmuştur. Öğrenciler, deyim anlamını bulmak üzere birinci ve ikinci yol olarak kaynak eser ve kişilere yönelirken ana diline ait önceden edindiği bilgileri kullanma ve deyim geçtiği cümleden yola çıkarak anlamını belirleme yollarını daha az tercih etmektedir.

Tüm sınıf düzeylerindeki öğrenciler tarafından ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih edilen birinci yollar arasında anlamlı bir farklılık yoktur ve en fazla “*Sözlüğe bakarım.*” yolu tercih edilmiştir. Deyimlerin anlamına daha önce öğrenilen bilgilerden yola çıkarak ulaşma durumunun tüm sınıf düzeyleri tarafından birinci yol olarak en az sayıda tercih edilmiş olması düşündürücüdür. En azından 8. sınıf öğrencilerinin deyimlerle daha fazla karşılaşmış olması dolayısıyla önceki bilgilerini daha etkin kullanması beklenmektedir. Ancak, sınıf düzeyi yükseldikçe “*Deyimin geçtiği cümleden anlamını çıkarırım.*” yolunu tercih etme oranı artmıştır.

Kız ve erkek öğrenciler arasında da ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere birinci olarak en fazla tercih edilen yol açısından anlamlı bir farklılık yoktur ve en fazla “*Sözlüğe bakarım.*” yolu tercih edilmiştir.

Okuma alışkanlığı bakımından ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih edilen birinci yollar arasında anlamlı bir ilişki vardır. Düzenli okuma alışkanlığı olan öğrencilerin sözlük kullanma alışkanlığı da olduğu tespit edilmiştir. Son bir yılda okunan kitap sayısı arttıkça daha önceki bilgilere başvurma ve deyim geçtiği cümleden anlamını çıkarma yolunu izleme oranı artmaktadır; aileye, yakın çevreye sorma yolunu tercih etme oranı ise azalmaktadır.

2- Öğrencilere ad aktarması, deyim aktarması ve karma yapıllı deyimler ile deyim olmayan kelime gruplarını temsil eden ifadelerden hangilerini “deyim” olarak nitelendirdiklerini öğrenmek üzere tek başına ve cümle içerisinde örnekler sunulmuştur. Öğrencilerin geneli, hem tek başına hem de cümle içinde verilen deyim olmayan kelime gruplarını ayırt etmekte daha başarılı olmuştur. Deyim grupları içinden ise deyim aktarması özelliği gösteren deyimleri daha rahat tespit edebilmişlerdir. Öğrencilerin bu tür deyimleri kolayca belirleyebilmesi, deyim aktarmalarındaki benzetme unsurunun ifadeyi daha etkileyici kılması ile açıklanabilir.

Sınıf düzeyi, cinsiyet ve okuma alışkanlığı değişkenleri açısından öğrenciler, deyim olmayan kelime gruplarını daha kolay ayırt edebilmiştir. Deyim grupları içinden ise cümle içinde verilen deyim aktarması niteliğindeki deyimler, daha yüksek yüzde ile bulunmuştur. Sonuç olarak deyim aktarması özelliği taşıyan deyimlerin,

daha fazla öğrenci tarafından deyim olarak kabul edildiği görülmektedir. Öğrencilerin cümle içinde verilen deyim aktarması niteliğindeki deyimleri bulmakta, tek başına verilenlere oranla daha başarılı olmaları ise bağlamın deyimlerin anlamına ulaşmaktaki olumlu etkisiyle açıklanabilir.

Tek başına verilen ad aktarması niteliğindeki deyimleri bulmakta, sınıf düzeyi ve okuma alışkanlığı değişkenleri açısından anlamlı bir ilişki vardır. Cümle içinde verilen ad aktarması niteliğindeki deyimleri bulmakta, cinsiyet ve okuma alışkanlığı değişkenleri açısından anlamlı bir ilişki vardır.

Tek başına verilen deyim aktarması niteliğindeki deyimleri bulmakta, sınıf düzeyi ve okuma alışkanlığı değişkenleri açısından anlamlı bir ilişki vardır. Cümle içinde verilen deyim aktarması niteliğindeki deyimleri bulmakta, sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı bir ilişki vardır.

Deyimler cümle içinde, tek bir kelime gibi anlama katkı sağladıkları için deyim özelliğini tam olarak sergileyebilmektedir. Ad aktarması ve deyim aktarması yapısındaki deyimlerin belirlenme oranında, deyimler cümle içinde verildiğinde artış olduğu gözlenmiştir.

Karma yapıları deyimlerde ise bunun tersi bir durum söz konusudur. Karma yapıları deyimler tek başlarına verildiğinde öğrencilerin, deyimlerdeki kelimelerin kendi aralarında oluşturduğu ilgiyi dikkate aldığı düşünülmektedir. Yorum kısmında da belirtildiği gibi karma yapıları deyim cümle içinde verildiğinde, deyimde temel anlamıyla yer alan kelimenin deyim dışındaki kelimelerle de anlam ilişkisi kurması, deyim kalıplaşmışlık yönünü zayıflatmaktadır. Bu yüzden, böyle deyimlerin cümle içinde verilmesinin deyim olarak kabul edilme oranını düşürdüğü anlaşılmaktadır.

Tek başına verilenlere göre cümle içinde verilen deyim olmayan kelime gruplarının, daha fazla sayıda öğrenci tarafından deyim olduğunun düşünülmesinin sebebi ise öğrencilerin “*karar kılmak*” kelime grubundaki “*kılmak*” kelimesine yoğunlaşmasıdır.

Tek başına verilen karma yapıları deyimleri bulmakta, okuma alışkanlığı ve ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih edilen birinci yol açısından anlamlı bir ilişki vardır. Cümle içinde verilen karma yapıları deyimleri bulmakta değişkenler açısından anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamıştır.

Cümle içinde verilen deyim olmayan kelime gruplarını ayırt etmekte sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı bir ilişki vardır.

İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih edilen yollar açısından değerlendirildiğinde, tüm deyim grupları ve deyim olmayan kelime gruplarını doğru bilen öğrencilerin birinci tercihi “*Sözlüğe bakarım.*” olmuştur.

3- Öğrencilerin deyimlerin doğru şekillerini belirleme becerilerini ölçmek amacıyla devrik yapıda, şahıs ve zamana göre farklılık arz eden “*dizini dövmek, yüreğine su serpmek, iki eli yakasında olmak*” deyimleri cümle içinde verilerek bunların çekimlenmemiş olan sözlüklerde yer alan şekillerinin yazılması istenmiştir. Öğrencilerin yarıya yakını deyimlerin doğru şekillerini yazmakta başarısız olmuştur.

Sınıf düzeyine göre, 7. sınıf öğrencileri, deyimleri doğru yazmakta daha fazla yüzdeye sahiptir. Cinsiyete göre ise kızlar, deyimleri doğru yazmakta erkeklere göre daha başarılıdır. Okuma alışkanlığına göre bir yılda “*6-20 kitap arasında*” okuduğunu söyleyen öğrenciler, deyimlerin doğru şekillerini bulmakta daha başarılı olmuştur. Bu durumda sınıf düzeyinde 8. sınıf öğrencilerinin ve okuma alışkanlığı bakımından da bir yılda “*21 kitaptan fazla*” okuduğunu söyleyen öğrencilerin deyimlerin doğru şekillerini bulmakta beklenen seviyede olmadıkları görülmektedir. İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere başvurulan birinci yol açısından, tüm deyimleri doğru yazanların en fazla tercih ettikleri yol “*Sözlüğe bakarım.*” olmuştur. “*Öğretmenime sorarım.*” ve “*Ailemdeki, yakın çevremdeki büyüklere sorarım.*” diyenlerin büyük çoğunluğu hiçbir deyim doğru yazılışını bilememiştir. Deyimi kendisi araştırıp görmek yerine birinden duyarak öğrenmeyi tercih edenlerin başarısız olduğu görülmektedir.

4- Öğrencilerin yanlış yazılmış olan deyimleri belirleme düzeylerini ölçmek amacıyla bağlam içinde verilen “*bıçak kemiğe dayanmak, canına tak etmek, aklını ‘soğan’ ekmekle yemek, ‘denizi’ görmeden paçaları sıvamak*” ifadelerinden hangilerinin yanlış yazılan deyimler olduğunu tespit etmeleri istenmiştir. Öğrencilerin yarıdan fazlası, yanlış yazılan iki ifadeyi de bulabilmiştir. Deyimleri doğru şekilleriyle yazma sorusundan tam puan alan öğrencilerin çok azı yanlış yazılan iki ifadeyi de bilmiştir. Bu sonuca göre deyimlerin dili kullananlarca belirlenen biçimlerini bilme konusunda öğrencilerin yeterli seviyede olmadıkları

anlaşılmaktadır. Yanlış yazılan deyimleri tespit etme becerisi ile sadece sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sınıf düzeyi yükseldikçe yanlış yazılan deyimleri belirleme oranı da artmıştır. Cinsiyete göre ise kızlar, yanlış yazılan deyimleri bulmakta erkeklere göre daha başarılıdır. Okuma alışkanlığına göre bir yılda “6-20 kitap arasında” okuduğunu söyleyen öğrenciler, yanlış deyimleri bulmakta daha başarılı olmuştur. İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere başvurulan birinci yol açısından bakıldığında yanlış yazılan deyimleri bilenlerin en fazla tercih ettiği yol “Sözlüğe bakarım.” olmuştur.

5- Araştırmaya katılan öğrencilerin aynı anlama gelen bir deyim farklı şekillerinden hangisini tercih edeceklerini öğrenmek amacıyla “ölüm kalım meselesi” ve “hayat memat meselesi” deyimlerinden birini seçmeleri istenmiştir. Öğrencilerin çoğu “ölüm kalım meselesi” deyimini tercih etmiştir. Aynı anlama gelen deyimlerden birini tercih etmek ile sadece sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Sınıf düzeyi, cinsiyet, okuma alışkanlığı değişkenleri açısından da en çok tercih edilen deyim, “ölüm kalım meselesi”dir. “Hayat memat meselesi” deyimini seçen öğrencilerin ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere en fazla tercih ettiği birinci yol, “Sözlüğe bakarım.” olmuştur. “Ölüm kalım meselesi” deyimini seçen öğrencilerin de birinci tercihi “Sözlüğe bakarım.” yoludur.

6- Bağlam içinde verilen deyimleri yorumlayabilme becerisini ölçmek amacıyla öğrencilere “rayına oturmak” ve “beyni sulanmak” deyimlerinin geçtiği paragraflar verilmiş ve altı çizili olarak verilen bu deyimlerden ne anladıklarını yorumlamaları istenmiştir. Deyimlerin anlamını doğru ve yanlış tahmin edenlerin bu anlama ulaşmada izledikleri yollar, bağlam sorularıyla ilişkili olarak incelenmiştir. Öğrencilerin yarıdan fazlası “rayına oturmak” deyimini anlamını doğru tahmin etmiştir. Deyimi doğru yorumlayanlar, bu anlama ulaşmada en fazla “Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum.” ifadesini seçmiştir.

“Beyni sulanmak” deyimini de öğrencilerin yarıdan fazlası doğru yorumlamıştır. Deyimi doğru yorumlayanlar, bu anlama ulaşmada en fazla “Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.” ifadesini seçerek

cümleye yoğunlaşmıştır. Her iki soruda da deyimini anlamını yanlış tahmin edenlerin de en fazla “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.*” yolunu tercih etmeleri, deyimini anlamını yanlış tahmin eden öğrencilerin deyimini oluşturan kelimeleri temel anlamlarıyla düşünerek yorumladıkları sonucuna götürmektedir.

“*Rayına oturmak*” deyimini doğru yorumlama ile sınıf düzeyi, cinsiyet, okuma alışkanlığı ve ilk kez karşılaşılan bir deyimini anlamını öğrenmek üzere tercih edilen birinci yol arasında anlamlı bir ilişki vardır. Deyimi doğru yorumlayanların izledikleri yol ile sadece cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sınıf düzeyi yükseldikçe bağlam içinde verilen “*rayına oturmak*” deyimini anlamını doğru tahmin etme oranı da artmıştır. Sınıf düzeyi yükseldikçe deyimini anlamını doğru tahmin edenlerin bu anlama ulaşmakta “*Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum*” ile “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım*” yollarını seçme oranı da artmıştır. “*Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım.*” ile “*Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.*” yollarını seçme oranı ise sınıf düzeyi yükseldikçe azalmıştır.

Cinsiyete göre ise kızlar, deyimini yorumlamakta daha başarılıdır. Deyimin anlamını doğru tahmin eden kız öğrenciler, en fazla “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.*” ifadesini seçmiştir; erkek öğrenciler ise “*Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum*” yolunu tercih etmiştir. Kız öğrenciler, deyimleri bağlamdan yola çıkarak anlamakta daha başarılıdır. Son bir yılda okunan kitap sayısı arttıkça deyimini anlamını doğru tahmin etme oranı da yükselmiştir. “*21 kitaptan fazla*” okuduğunu söyleyen öğrenciler, en fazla “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım*” yolunu izlemiştir.

Deyimin anlamını doğru tahmin edenler arasında, ilk kez karşılaşılan bir deyimini anlamını öğrenmek üzere sözlüğe bakan ve cümleye yönelen öğrencilerin oranı yüksektir. İlk kez karşılaşılan bir deyimini anlamını öğrenmek üzere birinci yol olarak “*Deyimin geçtiği cümleden anlamını çıkarırım.*” ifadesini en fazla seçenler,

bağlam içinde verilen “*rayına oturmak*” deyiminin anlamına ulaşmakta da “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.*” yolunu tercih etmiştir.

“*Beyni sulanmak*” deyimini doğru yorumlama ile sınıf düzeyi, cinsiyet ve ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih edilen birinci yol arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Sınıf düzeyine göre, 8. sınıf öğrencileri, deyim doğru yorumlamakta daha başarılıdır. Sınıf düzeyi yükseldikçe “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım*” yolunu seçenlerin oranı da artmıştır; “*Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım*” yolunu seçenlerin oranı ise azalmıştır. Sınıf düzeyi yükseldikçe, deyimleri bağlam içinde değerlendirme becerisi gelişmekte iken deyim oluşturan kelimelerin gerçek anlamları ile durumu hayal etme eğiliminin ise azaldığı görülmektedir.

Cinsiyete göre ise kızlar, deyim doğru yorumlamakta daha başarılıdır. Deyimin anlamını doğru tahmin eden kız öğrenciler en fazla “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.*” ifadesini seçmiştir; erkek öğrenciler ise “*Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum.*” yolunu tercih etmiştir. Kız öğrenciler, yine, deyim anlamını bağlamdan hareket ederek bulmakta daha başarılı olmuştur.

Son bir yılda okunan kitap sayısı arttıkça deyim anlamını doğru tahmin edenlerin oranı da yükselmiştir. “*21 kitaptan fazla*” okuduğunu söyleyen öğrenciler deyim anlamını bulmak için en fazla “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.*” yolunu seçmiştir.

İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek için sözlüğe bakan ve cümleye yönelen öğrenciler, deyim anlamını belirlemede daha başarılı olmuştur.

İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere birinci yol olarak “*Deyimin geçtiği cümleden anlamını çıkarırım.*” ifadesini en fazla seçenler, bağlam içinde verilen deyim anlamına ulaşmakta da “*Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.*” yolunu tercih etmiştir.

7- Öğrencilerin herhangi bir kelimenin deyim oluşturup oluşturmadığını bilme düzeylerini araştırmak üzere *ağır* ve *göz* kelimeleri ele alınmıştır. Bu kelimelerin yer aldığı ifadelerden hangisinde deyim olarak kullanıldıkları ve kullanılmadıkları ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 56,4'ü, *ağır* kelimesinin deyim içinde kullanıldığını, % 60,6'sı, *göz* kelimesinin deyim içinde kullanılmadığını tespit etmiştir. Deyim içinde yer alan ve almayan ifadeyi belirleme ile sınıf düzeyi, cinsiyet, okuma alışkanlığı ve ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih edilen birinci yol arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Sınıf düzeyine göre, 7. sınıf öğrencileri, deyim içinde yer alan ve almayan kelimeleri bulmakta daha fazla yüzdeye sahiptir. Fakat sınıf düzeyi yükseldikçe hiç doğrusu olmayanların oranında azalma görülmüştür. Cinsiyete göre ise kızlar, erkeklere göre daha başarılıdır. Okuma alışkanlığına göre bir yılda okunan kitap sayısı arttıkça yanlış cevap verenlerin oranı azalmış, her iki soruyu da bilenlerin oranı ise artmıştır. İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere başvurulmuş birinci yol açısından, deyim içinde yer alan ve almayan kelimeleri bilenlerin en fazla sözlüğe ve cümleye yöneldikleri tespit edilmiştir. Hiç doğru yanıt olmayanların ise yakın çevre ve öğretmene sorma yolunu tercih edenler olduğu görülmüştür. Burada da yine kendisi araştırmak yerine hazırcılığa yönelenlerin başarısız olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

8- Öğrencilere şair ve yazarların eserlerinde geçen “*haydut bir akşam, fena halde sonbahar, yalnızlığın başkenti, el yazması acılar*” alışılmamış bağdaştırmaları ile birlikte “*ağır söz, çenesi düşük, süt dökmüş kedi gibi, eli açık*” deyimlerinin geçtiği cümleler verilmiş ve hangilerinin deyim olduğu veya olmadığını belirlemelerine dönük yöneltilen soruları yanıtlamaları istenmiştir. Öğrencilerin % 54,9'u, alışılmamış bağdaştırmaların içinden deyim olan kelime grubunu, % 61,6'sı, verilen deyimlerin içinden alışılmamış bağdaştırma olan kelime grubunu tespit edebilmiştir. Ortaya çıkan sonuç genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin mecaz anlamlı ifadeler arasında bulunan alışılmamış bağdaştırmalar ile deyimleri ayırt etmekte sorun yaşadığı görülmüştür. Deyimlerin sözlüklerde yer alan birer söz varlığı unsuru oluşunun öğrenciler tarafından yeterince bilinmediği sonucu ortaya çıkmaktadır.

Deyimler ve alışılmamış bağdaştırmaları ayırt etme ile sınıf düzeyi, cinsiyet, okuma alışkanlığı ve ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih edilen birinci yol arasında anlamlı bir ilişki vardır. Sınıf düzeyi yükseldikçe alışılmamış bağdaştırmalar ile deyimleri ayırt etme oranı artmış, yanlış cevap oranları ise azalmıştır. Cinsiyete göre ise kızlar, erkeklere göre daha başarılıdır. Okuma alışkanlığına göre son bir yılda okunan kitap sayısı arttıkça alışılmamış bağdaştırmalar ile deyimleri ayırt etme oranının arttığı, soruları yanlış cevaplama oranının ise azaldığı tespit edilmiştir. İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere başvurulan birinci yol açısından, alışılmamış bağdaştırmalar ile deyimleri ayırt edebilenler en fazla “*Sözlüğe bakarım.*” yolunu tercih etmiştir.

9- Öğrencilere, cümle biçimindeki deyimler ile atasözlerini ayırt etme düzeylerini ölçmek amacıyla yöneltilen sorularda “*At ölür meydan kalır, yiğit ölür şan kalır.*”, “*Huylu huyundan vazgeçmez.*”, “*İşleyen demir ışıldar.*”, “*Kaz gelen yerden tavuk esirgenmez.*” atasözleri ile “*kazın ayağı öyle değil, atı alan Üsküdar’ı geçti, yiğitlik sende kalsın, pabuç kadar dili var*” deyimleri kullanılmıştır. Öğrencilerin çoğunluğu atasözleri ile cümle biçimindeki deyimleri ayırt etmekte başarısız olmuştur. Cümle biçimindeki deyimlerde geri planda bir yargı unsurunun hissedilmesi, atasözlerinde mecazlı bir anlatım bulunması, deyimler ve atasözlerinin özelliklerini tam olarak kavrayamayan öğrenciler tarafından karıştırılmalarına sebep olmuştur.

Cümle biçimindeki deyimler ve atasözlerini ayırt etme ile sınıf düzeyi, cinsiyet ve ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih edilen birinci yol arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Sınıf düzeyi yükseldikçe atasözleri ile deyimleri birbirinden ayırt edemeyenlerin oranı azalmış, ayırt edebilenlerin oranı ise artmıştır. Ancak, tüm sınıf düzeylerinde soruları yanlış cevaplayanlar, doğru cevaplayanlardan daha fazla sayıdadır. Cinsiyete göre ise kızlar, erkeklere göre daha başarılıdır. Okuma alışkanlığına göre bir yılda “*21 kitaptan fazla*” okuduğunu söyleyen öğrenciler, cümle biçimindeki deyimler ile atasözlerini ayırt etmekte daha başarılı olmuştur. İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere başvurulan birinci yol açısından, cümle biçimindeki deyimler ile atasözlerini ayırt edebilenler en fazla

“*Deyimin geçtiği cümleden anlamını çıkarırım.*” yolunu tercih etmiştir. Deyimleri tanımakta cümlenin önemi buradan da anlaşılmaktadır.

10- Araştırmaya katılan öğrencilerden verilen cümleler içinden deyimlerin özellikleri ile ilgili olan ve olmayan ifadeleri bulmaları istenmiştir. Öğrencilerin % 54,7’si, deyimlerin özellikleri arasında yer alan ifadeyi, % 43,2’si ise deyimlerin özellikleri arasında yer almayan ifadeyi doğru tahmin etmişlerdir. Deyimlerin özelliklerini bilen öğrencilerin % 57,4’ü, deyimler ile alışılmamış bağdaştırmaları ayırt edebilmiştir. Deyimlerin özelliklerini bilen öğrencilerin % 34,4’ü, cümle biçimindeki deyimler ile atasözlerini ayırt edebilmiştir. Deyimlerin özelliklerini bilme ile sınıf düzeyi, cinsiyet ve ilk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere tercih edilen birinci yol arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Sınıf düzeyine göre, 7. sınıf öğrencileri, deyimlerin özelliklerini bilmekte daha fazla yüzye sahiptir. Ancak, sınıf düzeyi yükseldikçe deyimlerin özelliklerini bilemeyen öğrencilerin oranı azalmıştır. Cinsiyete göre ise kızlar, erkeklere göre daha başarılıdır. Okuma alışkanlığına göre son bir yılda okunan kitap sayısı arttıkça deyimlerin özelliklerini bilme oranı da artmıştır. İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını öğrenmek üzere başvurulmuş birinci yol açısından, deyimlerin özelliklerini bilen öğrencilerin en fazla tercih ettiği yol “*Sözlüğe bakarım.*” olmuştur.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin deyimleri bilme, anlama ve yorumlama düzeylerini araştırdığımız çalışmamızda elde ettiğimiz bulgular doğrultusunda deyimleri öğrenme, öğretmeye yönelik önerilerimiz olacaktır.

Öğretmen, öğrenci merkezli eğitim öğretim ortamında rehber konumundadır. Öncelikle, kendisi deyim kullanımı konusunda öğrenciye örnek olmalı, onu yazılı ve sözlü anlatımlarında deyim kullanmaya teşvik etmelidir. Deyimlerin anlatıma kattığı gücün sadece Türkçe derslerinde değil, tüm hayatımız boyunca geçerli ve gerekli olduğu düşüncesini benimsetmelidir.

İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını kendisi söylemek yerine, öğrenciyi araştırmaya sevk etmeli, anlama öğrencinin ulaşmasını sağlamalıdır. Böylece öğrenci bilgiye kendisi ulaşacağı için daha kalıcı bir öğrenme gerçekleşecektir. Deyimin

sadece anlamı verilip geçilmemelidir. Deyimlerin mecaz ve kalıplaşmış olma yönlerine de değinilmelidir.

Okuma alışkanlığını geliştirmenin deyimleri bilme, anlama ve yorumlamaya katkısı olduğu açıktır. Fakat okunan kitaplar tesadüfe bırakılmamalı öğrenci seviyesine ve yaşına uygun deyim örneklerini içeren eserler tavsiye edilmelidir.

Öğrencilerin deyimlerin özelliklerini öğrenmesi sağlanmalıdır. Deyimler ile atasözlerinin farkları kavratılmalı, cümle biçimindeki deyimler üzerinde ayrıca durulmalıdır. Alışılmamış bağdaştırmalar gibi her mecaz anlam içeren veya kalıplaşmış ifadenin neden deyim olamayacağı açıklanmalıdır.

Deyimlerin sözlüklerde yer alan şekillerini bilmeyen öğrenciler, deyimleri cümle içinde kullanırken zorlanacaktır. Deyimler sözlüğü kullanma alışkanlığını geliştirmekle birlikte, deyimlerin sözlüklerde yer alan eksiz yazılış biçimlerine dikkat çekilmelidir.

Deyimin geçtiği cümlenin veya metnin içinde yer alan diğer kelimelerin deyim anlamını verecek şekilde düzenlendiği etkinliklerle deyimleri yorumlama becerisi geliştirilmelidir. Deyimlerin kendi içindeki kalıplaşmış yapısından dolayı tek bir kelime gibi muamele görmesi sebebiyle öğrencilere cümle içinde verilmesi ve öğretilmesi daha yerinde olacaktır.

Öğrencilerin sadece deyim aktarması niteliğindeki deyimlerle değil, farklı anlam yapılarındaki deyimlerle de karşılaşması sağlanmalıdır.

Öğrencilerin deyimlerin anlamına ulaşmada az kullandığı yollardan biri daha önce öğrenilen bilgilerden yola çıkmak olmuştur. İkinci kademe öğrencileri, soyut düşünme becerisinin gelişmesiyle birlikte deyimlerin anlamını daha iyi kavramaktadır. Fakat ilköğretimin ilk kademesinde, özellikle beşinci sınıf öğrencileri, seviyelerine uygun deyimlerle tanıştırılmalıdır. Başlangıç için öğrencinin yakın çevresiyle ilgili deyimler seçilebilir. Böylece öğrenciler, deyim kavramı hakkında ön bilgi edinirler.

Öğrenciler arasında bireysel farklılıklar olduğu unutulmamalıdır. Öğretim ortamı öğrenci seviyesine uygun olmalı, yalnızca çalışma kitaplarındaki etkinliklerle yetinilmemelidir. Ne kadar çok duyuya hitap edilirse öğretim o kadar etkili olacaktır.

için sadece düz anlatım yöntemiyle deyim anlamını verip geçilmemelidir. Öğrencilerin deyimleri günlük hayatta kullanabilecekleri olay ve durumlar canlandırılarak, deyimlerin anlamına kendilerinin ulaşmasını sağlayacak etkinliklere yer verilebilir.

Aile bireyleri de deyim kullanımı konusunda öğrenciye örnek olmalıdır. Öğrencinin kitap okuma ve sözlük kullanma alışkanlığı kazanmasını desteklemelidir. İlk kez karşılaşılan bir deyim anlamını söylemek yerine, öğrenciyi araştırmaya yönlendirmelidir.

Ortaya çıkan sonuca göre öğrencilerin en sık başvurdukları kaynak olan sözlükler, daha kapsamlı, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde hazırlanmalıdır.

Ders kitaplarındaki metinlerde geçen deyimler öğrencinin seviyesine uygun olmalıdır. Gerekirse aynı deyimler başka metinlerde tekrar edilmeli böylece öğrenmenin pekişmesi sağlanmalıdır. Çalışma kitaplarında da aynı deyimlere yer verilmelidir. Çalışma kitaplarında, deyim anlamını buldurup cümle içinde kullanırmak gibi tek tip etkinlikler yerine oyun, bulmaca gibi farklı etkinlikler de yer almalıdır. Hangi sınıf seviyesinde kaç deyim öğretileceği, hangi tür deyimlerin öğretileceği gibi araştırmalar sonucunda metinler hazırlanmalıdır. Deyim öğretimi konusunda ortak kararlar alınmalıdır. Çocuk edebiyatı alanında çalışanlar da eserlerinde yaş ve seviyeye uygun deyimlere yer vermelidir.

KAYNAKÇA

- Akkök, E. A. (2007). Deyimlerin Anlambilimsel ve Bilişsel Özelliklerine Göre Tahmin Edilebilirliği: Yabancı Dilde Bir Uygulama. *Dil Dergisi*, Sayı 138, 18-33.
- Akpınar, M. (2010). *Deyim ve Atasözlerinin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanımı Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aksan, D. (2002). *Anadilimizin Söz Denzinde*, Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2009). *Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi*, Ankara: Engin Yayın evi.
- Aksan, D. (2007). *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim)*, C.I-III, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, D. (2005). *Türkçenin Gücü*, Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (1996). *Türkçenin Sözcüğü*, Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksoy, Ö. A. (1993). *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü I-II*, İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2003). Dil ve Millî Kültür. *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı* (4. Baskı içinde) (9-14). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Al-Hassan, H. A. A. (2007). *Arab EFL Learners In Guessing The Meaning Of Idioms: Efficiency and Techniques*. University of Bahrain. Retrieved January, 5, 2011, from <http://pqdtopen.proquest.com/#viewpdf?dispub=1451606>
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Spss Uygulamalı*, Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Aydın, A. (2004). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Tekağaç Eylül Yayınları.
- Aydın, M. (Ed.). (2009). *İlköğretim Türkçe 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: Koza Yayın Dağıtım.
- Bahadınlı, Y. Z. (1971). *Türkçe Deyimler ve Kaynakları*, İstanbul: Hür Yayınevi.

- Baymur, F. (1954). *Türkçe Öğretimi Esaslar-Sözle İfade-Tahrir-İmlâ*, İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Benveniste, E. (1995). *Genel Dilbilim Sorunları*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bulut, P. (2006). *Kavram Geliştirme Yönteminin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinelerini Geliştirmeye Etkisi*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Chomsky, N. (2001). *Dil ve Zihin*, Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Cooper, T. C. (1999). Processing of Idioms by L2 Learners of English. *TESOL Quarterly, Vol. 33, No. 2 (Summer, 1999)*, 233-262.
- Çakmacı, C. C. (2009). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Eğitiminde Kavram Geliştirme Açısından Atasözü ve Deyimler*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Çalışkan, N. (2009). *Kavramsal Anahtar Modeliyle İki Dilli Çocuklara Metafor ve Deyim Öğretimi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çetinkaya, B. (2001). *Kutadgu Bilig'deki Deyimlerin Semantik ve Sentaktik İncelemesi*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Çetinkaya, B. (2006). *Türkiye Türkçesinde Mutluluk ve Üzüntü Göstergeleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çetinkaya, S. Ç. (2004). *Afyon Merkezindeki İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Çotuksöken, Y. (1988). *Deyimlerimiz*, Varlık Yayınları.
- Çotuksöken, Y. (2002). *Üniversite Öğrencileri İçin Uygulamalı Türk Dili 2*, İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Demir, C. ve Barın, E. (2006). Dil Olgusu ve Özellikleri. *Türk Dil Bilgisi I Ses Bilgisi* (1. Baskı) içinde (1-17). Ankara: Öncü Basımevi.
- Demir, C. (2006). Türkçe / Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti. *Millî Eğitim Dergisi*, Sayı 169, 207-225.

- Demir, C. (2008). Türkçede Deyimlerin Söz Dizimsel Özellikleri. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, Sayı 677, 428-444.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dilçin, C. (2004). *Örneklerle Türk Şiir Bilgisi*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Doğru, A. (2008). *6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Deyimler*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Duru, H. (2009). *Atasözleri ve Deyimlerin Yabancılara Öğretilmesinde Yöntem ve Teknikler*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Fatih Üniversitesi, İstanbul.
- Elçin, Ş. (1998). *Halk Edebiyatına Giriş*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Ercan, M. A. ve Aça, M. (2006). Anonim Halk Edebiyatı. *Türk Halk Edebiyatı El Kitabı* (4. Baskı) içinde (113-168). Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1998). *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme*, Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ergin, M. (1983). *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Ergin, M. (1992). *Üniversiteler İçin Türk Dili*, İstanbul: Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım.
- Gibbs R. W. (1994). *The Poetics of Mind: Figurative Thought, Language, And Understanding*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Ankara: Gül Yayınları.
- Göğüş, B. (1993). Türkçe Öğretimine Genel Bir Bakış. *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi ve Sorunları Türk Eğitim Derneği XI. Öğretim Toplantısı 25 - 26 Mayıs 1993* içinde (1-26). Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Göker, O. (2001). *Uygulamalı Türkçe Bilgileri I*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Gözaydın, N. (2010). İlköğretimde Soyut ve Somut Kavramların Öğretilmesi. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, Sayı 702, 1147-1152.

- Gülcan, F. (2010). *Deyim Öğretimde Gösteri Tekniğinin Etkililiği*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Gündüzalp, S. (2004). *Deyimler ve Öyküleri 1*, İstanbul: Zafer Yayınları.
- Gürkan, T. (1988). Çocuğun Dil Gelişim ve Eğitiminde Ailenin Rolü. *Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı 1 - 3 Ekim 1986* içinde (27-41). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Hatiboğlu, V. (1964). Atasözleri ve Deyimler. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, Sayı 152, 468-471.
- Heidegger, M. (1977). Letter on Humanism. In *Basic Writings* (188-242), David Farrell Krell, ed. New York: Harper & Row.
- Hengirmen, M. (2007). *Türkçe Dilbilgisi*, Ankara: Engin Yayınevi.
- İçel, H. (2009). Türkçede Atasözü-Deyim İlişkisi. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, Sayı 687, 205-212.
- İşbulan, Z. D. (2010). *7. Sınıf Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Deyimlerin Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Etkililiği*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Kaplan, M. (2005). *Kültür ve Dil*, İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Karakuş, İ. (2000). *Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*, Ankara: Sistem Ofset Yayınları, akt. M. Kurudayıoğlu. (2005). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1998). *Türkçe Öğretimi Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin*, Ankara: Engin Yayınevi.
- 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 YL Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Kazıcı, E. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Dramatizasyon Yönteminin Etkililik Düzeyi*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (Ed.). (2007). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Korkmaz, Z. (2003). Dil Nedir?. *Yüksek Öğretim Öğrencileri İçin Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri* (6. Baskı) içinde (1-29). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Köklügiller, A. (1982). *Açıklamalarıyla Atasözleri ve Deyimlerimiz*, Murat Ders Yayınları.
- Kurudayıoğlu, M. (2005). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Levine, M. (2003). *Her Çocuk Başarabilir Okul Çağında Zihinsel Gelişim ve Öğrenme Farklılıkları*, İstanbul: Boyner Yayınları.
- Martinet, A. (1998). *İşlevsel Genel Dilbilim*, İstanbul: Multilingual.
- MEB Devlet Kitapları (2008). *İlköğretim Türkçe 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, İstanbul: Feza Gazetecilik A.Ş.
- MEB Devlet Kitapları (2008). *İlköğretim Türkçe 7 Ders Kitabı*, Ankara: Özgün Matbaacılık.
- MEB Devlet Kitapları (2007). *İlköğretim Türkçe 7 Öğrenci Çalışma Kitabı*, Ankara: Özgün Matbaacılık.
- MEB Devlet Kitapları (2008). *İlköğretim Türkçe 8 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, İstanbul: Feza Gazetecilik A.Ş.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2002). *Örnekleriyle Türkçe Sözlük*, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Mürsel, C. G. (2009). *Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Karikatürün Etkisi*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Nalcı, H. B. (2006). *Uşak İl Merkezindeki 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Deyimleri Kullanma Becerisi*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Oy, A. (1972). *Tarih Boyunca Türk Atasözleri*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Örge, F. (2003). *İlköğretim 1.Kademe Beşinci Sınıfta Deyimlerin Öğretimine İlişkin Kullanılabilecek Aktivitelere Yönelik Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Özbay, M. (2002). Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretimi. *Türk Dili Dergisi*, Sayı 602, 112-120.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*, Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, Y. (2004). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi Kuram-Araştırma-Uygulama*, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özkan, M. (2008). *İnsan İletişim ve Dil*, İstanbul: 3F Yayınevi.
- Özkırımlı, A. (2002). *Türk Dili Dil ve Anlatım*, İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Özön, M. N. (1943). *Türkçe Tabirler Sözlüğü*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Pala, İ. (2006). *İki Dirhem Bir Çekirdek*, İstanbul: Kapı Yayınları.
- Par, A. H. (1981). *Türkçe Deyimler Sözlüğü*, İstanbul: Gül Matbaası.
- Piaget, J. (2007). *Çocukta Dil ve Düşünme*, Ankara: Palme Yayıncılık.
- Sağlam, M. Y. (2001). Atasözleri ve Deyimlerde İmgelem. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1 (18), 45-51. 30 Haziran 2011, <http://www.edebiyatdergisi.hacettepe.edu.tr/2001181musayasarsaglam.pdf>.
- Saussure, F. de. (1978). *Cours de Linguistique Générale*, Payot, Paris, akt. H. Uçan. (2008). *Dilbilim, Göstergibilim ve Edebiyat Eğitimi*, Ankara: Hece Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: Pegem Akademi.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sinan, A. T. (2001). Türk Atasözlerinde Geçen Deyimler. *Millî Folklor Dergisi*, Sayı 51, 136-140.

- T. C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Tekin, H. (1980). *Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi*, Ankara: Mars Matbaası.
- Tozoğlu, S. (2009). *T.C. Millî Eğitim Bakanlığınca İlköğretim İçin Tavsiye Edilen 100 Temel Eser İçerisindeki Türk Edebiyatına Ait Romanların Atasözleri ve Deyimler Bakımından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Tural, S. K. (1988). *Kültürel Kimlik Üzerine Düşünceler*, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Turhan, M. (1969). *Kültür Değişmeleri*, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uzun, L. S. (1991). Deyimleşme ve Türkçede Deyimleşme Dereceleri. *Dilbilim Araştırmaları* içinde (29-39). Ankara: Hitit Yayınevi.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Weisgerber, L. (1951). *Das Gesetz der Sprache*, Heidelberg, akt. D. Aksan. (2007). *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim)*, C.III, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yıldız, H. H. (Ed.). (2009). *İlköğretim Türkçe 7 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: Pasifik Yayınları.
- Yıldız, H. H. (Ed.). (2009). *İlköğretim Türkçe 8 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: Pasifik Yayınları.

EKLER

Bilgi Toplama Formu



Sevgili Öğrenciler,

Bu anket deyimlerle ilgili bilgilerinizi araştırmak için hazırlanmıştır. Başarılı olacağınıza inanıyorum.

Kaçıncı sınıfta öğrencisiniz?

- 6 7 8

Cinsiyetiniz?

- Kız Erkek

Son bir yılda kaç kitap okudunuz?

- 21 kitaptan fazla. 1 – 5 kitap arasında.
 6 – 20 kitap arasında. Hiç kitap okumadım.

1. İlk kez karşılaştığınız bir deyim anlamını öğrenmek için tercih ettiğiniz yollardan iki tanesini seçiniz. (Seçtiğiniz yolu, tercih etme sıranıza göre, cümlelerin başındaki kutunun içine “1” ve “2” yazarak belirtiniz.)

	Ailemdeki, yakın çevremdeki büyüklere sorarım.
	Öğretmenime sorarım.
	Sözlüğe bakarım.
	Deyimin geçtiği cümleden anlamını çıkarırım.
	Daha önce öğrendiğim bilgilerden yola çıkarak anlamını bulurum.

2. Aşağıdakilerden hangisini / hangilerini deyim olarak kabul ederiz ? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- Dirsek çürütmek Hediye almak
 Gözyaşı dökmek Bilim dalı
 Diş bilemek Mutlu olmak
 Ateşle oynamak Aklı almamak
 Devede kulak Ters ters bakmak
 Ağzıyla kuş tutmak Sözünde durmak

3. Aşağıdaki cümlelerin hangilerinde deyim kullanılmıştır ? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- Yaşadıkların seni çok değiştirmiş; artık her olumsuzlukta kaşlarını çatıyorsun.
- Dedemi herkes sever; çünkü ağzından bal damlar.
- Biz bu okul sıralarında çok ter döktük.
- Piyango ona çıktı öyle mi? Köşeyi döndü öyleyse.
- Köpeği birden karşımda görünce elim ayağıma dolaştı.
- Öğretmene aklımıza takılanları sorduk.
- Sivil savunma kulübüne üye olduk.
- Belgeleri önüne koyduğum zaman ağız değiştirmek zorunda kaldı.
- Akşam yapacağı ziyaret ile hem arkadaşlarını görecektim hem de borcunu ödeyecekti; böylece bir taşla iki kuş vuracaktı.
- Konuşmasının başında herkese teşekkür etti.
- Sözümü kesmezseniz her şeyi tek tek anlatacağım.
- En sonunda, büyük bir eve taşınmakta karar kıldılar.

4. Aşağıdaki cümlelerde kullanılan deyimleri, sözlüklerde yer aldığı şekliyle noktalı bölüme tekrar yazınız.

Örnek: Ödevlerine elini bile sürmedi.
(bir şeye).elini sürmemek.

- a) “Şimdi dizini ne kadar döverse dövsün olan oldu bir kere, dönüşü yok bu işin.”

.....

- b) “Kaza yapan kardeşimin sadece ayağının kırıldığı bildirilince yüreğimize biraz su serpilmişti.”

.....

- c) “Eğer bunları yapmazsan yakanda olacak iki elim.”

.....

5. Aşağıdaki parçada yanlış yazılmış olan deyim veya deyimleri bulup numarasına göre işaretleyiniz.

Artık bıçak kemiğe dayandı. (1) Bu saygısızlıkları canıma tak etti,(2) onu işten kovmayı düşünüyorum. Böyle düşüncesizce hareket ettiğine göre aklını soğan ekmekle yemiş (3) olmalı! Nasıl olsa başka bir iş bulacağım diye düşünüp denizi görmeden paçaları sıvamasın(4) hiç. Bu devirde hemen iş bulmak kolay mı?

- 1
- 2
- 3
- 4

6. “1919-1922 yılları arasında yaşanan Kurtuluş Savaşı, milletimiz için bir..... idi.”

Yukarıdaki boşluğu doldurmak için aşağıdaki deyimlerden hangisini tercih edersiniz?

Ölüm kalım meselesi

Hayat memat meselesi

7. “Yüksek Hızlı Tren, İstanbul ve Kütahya seferlerine sorunlarla başladı. Ray sistemindeki arıza nedeniyle ulaşım aksadı. İki gün süren bakım çalışmaları sonucunda arıza giderildi. Ulaşımın rayına oturmasından yolcular memnun.”

Yukarıdaki paragrafta geçen altı çizili ifade ile anlatılmak istenen nedir? Noktalı bölüme yazınız.

.....

8. Yukarıdaki paragrafta bulunan altı çizili ifadenin (rayına oturmak) anlamını nasıl buldunuz? Aşağıdaki seçeneklerden size uygun olan bir tanesini işaretleyiniz.

- Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum.
- Altı çizili ifadenin anlamını paragrafta geçen
..... kelime /kelimelerden yararlanarak
bulmaya çalıştım.
- Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.
- Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin anlamını bulmaya çalıştım.
- Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamlı olduğunu düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.

9. Arkadaşım, “Senin beynin sulanmış, Ahmet!” deyince çok sinirlenmişim. Böyle olsa Türkiye'nin en çok satan iki gazetesinden birinde her gün yazı yazabilir miyim? Ben 40 yıldır hata yapmadan yazıyorum yazılarımı.

Bu paragrafta geçen altı çizili ifade ile anlatılmak istenen nedir? Noktalı bölüme yazınız.

.....

10. Yukarıdaki paragrafta bulunan altı çizili ifadenin (beyni sulanmak) anlamını nasıl buldunuz? Aşağıdaki seçeneklerden size uygun olan bir tanesini işaretleyiniz.

- Altı çizili ifadeyi daha önce öğrendiğim için anlamını hemen buldum.
- Altı çizili ifadenin anlamını paragrafta geçen
..... kelime /kelimelerden yararlanarak
bulmaya çalıştım.
- Altı çizili ifadenin yer aldığı cümleye bakarak anlamını bulmaya çalıştım.
- Yukarıdaki paragrafta anlatılanları zihnimde canlandırarak altı çizili ifadenin
anlamını bulmaya çalıştım.
- Altı çizili ifadedeki kelimelerin kalıplaşmış ve mecaz anlamlı olduğunu
düşünerek ifadenin anlamına ulaşmaya çalıştım.

**11. “Ağır” sözcüğü aşağıdaki cümlelerin hangisinde deyim içinde kullanılmıştır?
(Yalnızca bir kutuyu seçiniz.)**

- Poşetleri ağır diye taşımaktan vazgeçip babasının gelmesini bekledi.
- Arkadaşlarının içinde en ağır o olduğu için takıma seçilemedi.
- Konuların ağırlığı yüzünden öğrenciler dersin tekrar anlatılmasını istedi.
- Ağır canlı bir insan olduğu için hiçbir işi vaktinde bitiremezdi.

**12. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “göz” sözcüğü deyim içinde kullanılmamıştır?
(Yalnızca bir kutuyu seçiniz.)**

- Karşı tepelerin birinde uzun boylu bir ağaç gözüme ilişti.
- Sabaha kadar uyuyamayınca gözleri ağrıdı.
- Kendisine doğru gelen arabayı görünce gözleri faltaşı gibi açıldı.
- Bahçedeki çiçeklere hayran kalmış, onlardan gözünü ayıramamıştı.

13. Aşağıda deyimlerle ilgili bilgiler verilmiştir. Deyimlerin özellikleri arasında yer almayan maddeyi işaretleyiniz.

- Mecaz anlamlı olurlar.
- Kısa ve özlü anlatım araçlarıdır.
- En az iki sözcükle kurulurlar.
- Deyimler, ders ve öğüt verir.

14. Aşağıdaki ifadelerden deyimlerin özellikleri arasında yer alan maddeyi işaretleyiniz.

- Deyimdeki sözcüklerin yerleri değiştirilip yerine başka sözcükler konulabilir.
- Deyimler kalıplaşmış ifadelerdir.
- Deyimlerin söyleyeni bellidir.
- Deyimlerin sonunda her zaman fiil bulunur.

15. Aşağıdaki cümlelerde yer alan altı çizili kelime gruplarından hangisi deyimdir?

- Ne haydut bir akşamdı o gün yaşadığımız.
- Davranışları ve sarf ettiği ağır sözlerle arkadaşını incitmişti.
- Ya saçların, fena halde sonbahar.
- Şimdi yalnızlığın başkentinden geçiyordu.

16. Aşağıdaki cümlelerde yer alan altı çizili kelime gruplarından hangisi deyim değildir?

- Çenesi düşük biri olması sürekli başına dert açıyordu.
- Süt dökmüş kedi gibi susmayı seçmişsiniz.
- Elyazması acılar asılmış duvarlara.
- Eli açık biri olması sebebiyle mahallede çok sevilir.

17. Aşağıdaki cümlelerden hangisi deyimdir?

- Kazın ayağı öyle değil.
- At ölür meydan kalır, yiğit ölür şan kalır.
- Huylu huyundan vazgeçmez.
- İşleyen demir ışıldar.

18. Aşağıdaki cümlelerden hangisi deyim değildir?

- Atı alan Üsküdar'ı geçti.
- Yiğitlik sende kalsın.
- Kaz gelen yerden tavuk esirgenmez.
- Pabuç kadar dili var.

Tüm soruları yanıtladığınız için teşekkür ederim.



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.03.00.10-605.99/
Konu :Araştırma İzinleri


03.03.2011* 07213

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: 22.02.2011 tarih ve B.30.2.AKÜ.0.E1.00.00-510/312 sayılı Fatma DÜZENLİ'nin araştırma izin talebi yazısı.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencisi Fatma DÜZENLİ'nin 2010-2011 öğretim yılında "İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinde Deyim Bilgisi Üzerine Bir Araştırma Afyonkarahisar Merkez Örneği" konulu yüksek lisans tezi kapsamında Afyonkarahisar Atatürk İlköğretim Okulu II. Kademe öğrencilerine yönelik anket çalışmaları yapmaları, anket çalışmaları tamamlandıktan sonra sonuçlarının birer örneğinin İl Milli Eğitim Müdürlüğüne teslim edilmesi şartıyla, Müdürlüğümüz Araştırma ve Değerlendirme Komisyonunun teklifi doğrultusunda, müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde tensiplerinize arz ederim.



Hidayet YILDIRIM
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
2/03/2011



Niyazi ERGUT
Vali V.

EKLER:

1-Araştırma Değerlendirme Formu (Form 2)

EĞİTİM EĞİTİM REFORMU Daha aydınlık gelecek! %100 DESTEK	DANIŞMA 444 0 632 H A T T I		İl Milli Eğitim Müdürlüğü Tel : 0 272 213 76 03 Edep : 0 272 214 06 07 Fax : 0 272 213 76 08	Eğitim Öğretim Şubesi E-posta : afyonmem@meb.gov.tr egitim03@meb.gov.tr Web : http://afyon.meb.gov.tr
---	---	---	---	--

Yazılanmsız verilecek cevaplarda yazımızın işğinin mufaka belirlilmesi

T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.03.00.10-605.99/
Konu :Araştırma İzinleri

04.03.2011* 07373

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ'NE

İlgi : 22/02/2011 tarih ve B.30.2.AKÜ.0.E1.00.00-510/312 sayılı Fatma DÜZENLİ'nin araştırma izin talebi yazısı.

Müdürlüğümüze bağlı kurum ve kuruluşlarda yapılması planlanan araştırmalar için, Müdürlüğümüz bünyesinde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" toplanarak "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı" tarafından 28.02.2007 tarih ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı bakanlık onayı ile yayınlanan "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi" doğrultusunda ilgili izin talebini incelemiş olup "Valilik Oluru", "Araştırma Değerlendirme Formu" ve "Onaylanmış Veri Toplama Aracı" ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Hidayet YILDIRIM
İl Milli Eğitim Müdürü

EKLER :

1. Valilik Oluru (1 Sayfa)
2. Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
3. Onaylanmış Veri Toplama Aracı (4 Sayfa)

			İl Milli Eğitim Müdürlüğü Tel : 0 272 213 76 03 Edep : 0 272 214 05 87 Fax : 0 272 213 76 06	Eğitim Öğretim Şubesi E-posta : afyonmem@meb.gov.tr egitim03@meb.gov.tr Web : http://afyon.meb.gov.tr
---	---	---	---	--