



**YARATICI YAZMA TEKNİKLERİNİN YABANCI DİL OLARAK
TÜRKÇE YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ:
SOMALİ ÖRNEĞİ**

Abdurrahim Türker

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EKİM, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Abdurrahim

Soyadı : Türker

Bölümü : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Becerilerine Etkisi: Somali Örneği

İngilizce Adı : The Effect Of Creative Writing Techniques On Turkish Writing Skills As A Foreign Language: Somali Example

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Abdurrahim Türker

İmza:

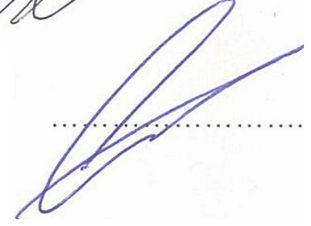
JÜRİ ONAY SAYFASI

Abdurrahim TÜRKER tarafından hazırlanan “Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Becerilerine Etkisi: Somali Örneği” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Necati Demir (Danışman)
(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD, Gazi Üniversitesi)



Üye: (Dr. Öğr. Üyesi Celal Can Çakmakçı)
(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD, Bülent Ecevit Üniversitesi)



Üye: (Dr. Öğr. Üyesi Özlem Bayrak Cömert)
(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD, Gazi Üniversitesi)



Tez Savunma Tarihi:/...../.....

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

**YARATICI YAZMA TEKNİKLERİNİN YABANCI DİL OLARAK
TÜRKÇE YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ:
SOMALİ ÖRNEĞİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Abdurrahim Türker
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ekim 2019**

ÖZ

Bu çalışmada yaratıcı yazma tekniklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Somalili öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma Somali Mogadişu Recep Tayyip Erdoğan Sağlık Meslek Yüksekokulu'nda öğrenim gören A2 seviyesindeki 16 öğrenciyle yürütülmüştür. Çalışma grubunda yer alan öğrencilere Türkçe öğrenme seviyelerine uygun olarak seçilen dört adet yaratıcı yazma etkinliği uygulanmıştır. Araştırmanın başlangıcında ilgili alan yazın taraması yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasının kullanıldığı çalışmada veri toplama aracı olarak sekiz adet belirlenen yaratıcı yazma ölçütü kullanılmıştır. Çalışma sonunda elde edilen bulgular belirlenen bu ölçütlere göre betimsel ve içerik analizi yöntemleriyle değerlendirilerek yorumlanmıştır. Ayrıca bu bulguların dil bilgisi, yazım ve noktalama kurallarına göre değerlendirilmesi yapılmıştır. Çalışmanın sonunda süreç içerisinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin Somalili öğrencilerin Türkçe yazma becerilerine olumlu etki sağladığı gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler : Yazma becerisi, yaratıcı yazma, yaratıcı yazma teknikleri, yabancı dil olarak Türkçe.

Sayfa Adedi : xii+120

Danışman : Prof. Dr. Necati Demir

**THE EFFECT OF CREATIVE WRITING TECHNIQUES ON TURKISH
WRITING SKILLS AS A FOREIGN LANGUAGE:
SOMALIA EXAMPLE
(M.S. Thesis)**

**Abdurrahim Türker
GAZI UNIVERSITY
INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES
October 2019**

ABSTRACT

In this study, the effect of creative writing techniques on the writing skills of Somalia students learning Turkish as a foreign language was investigated. The study was conducted with 16 A2 level students studying at Somalia Mogadishu Recep Tayyip Erdogan Vocational School of Health. Four creative writing activities, suitable for their learning levels were applied to the students in the study group. At the beginning of the research, related literature was searched. In this study, from the qualitative research methods, eight creative writing criteria were used as data collection tools. Findings obtained at the end of the study were evaluated and interpreted with descriptive and content analysis methods according to these criteria. More over, these findings were evaluated according to grammar, spelling and punctuation rules. At the end of the study, it was observed that creative writing activities applied in the process had positive effect on the writing skills of Turkish as a foreign language.

Keywords : Writing skills, creative writing, creative writing techniques, Turkish as a foreign language.
Number of pages : xii+120
Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Necati Demir

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	2
1.2. Araştırmanın Önemi.....	2
1.3. Araştırmanın Konusu ve Problemi	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM II.....	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Somali.....	7
2.2. Somali-Türkiye İlişkileri.....	9
2.2.1. Türkiye – Somali Federal Cumhuriyeti Siyasi İlişkileri	10
2.3. Dil ve Yabancı Dil Öğretimi.....	11
2.3.1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi	13
2.3.2. Yunus Emre Enstitüsü Türkoloji Projesi	17

2.3.3. Somali’de Türkçe Öğretimi	19
2.4. Avrupa Konseyi ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası	20
2.5. Yazma.....	21
2.6. Yaratıcı Yazma	26
2.6.1. Yaratıcı yazma teknikleri.....	30
2.7. Konuyla İlgili Araştırmalar	32
BÖLÜM III.....	37
3.YÖNTEM.....	37
3.1.Araştırmanın Modeli	37
3.2. Çalışma Grubu.....	38
3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	40
3.4. Veri Toplama Aracı	40
3.5. Veri Analizi	42
3.6. Araştırmanın Uygulama Süreci	43
3.7. Süre ve Olanaklar.....	45
BÖLÜM VI	47
4. BULGULAR VE YORUM	47
4.1. Birinci Aşamada Elde Edilen Bulgular	48
4.1.1. Yaratıcı Yazma Ölçütlerine Ait Bulgular.....	48
4.1.2. Dilbilgisi Kurallarına Ait Bulgular	54
4.2. İkinci Aşamada Elde Edilen Bulgular	56
4.2.1. Yaratıcı Yazma Ölçütlerine Ait Bulgular.....	57
4.2.2. Dil Bilgisi ve Yazım Kurallarına Ait Bulgular	63
4.3. Üçüncü Aşamada Elde Edilen Bulgular.....	65
4.3.1. Yaratıcı Yazma Ölçütlerine Ait Bulgular.....	67
4.3.2. Dil Bilgisi ve Yazım Kurallarına Ait Bulgular	72
4.4. Dördüncü Aşamada Elde Edilen Bulgular	73
4.4.1. Yaratıcı Yazma Ölçütlerine Ait Bulgular.....	74
4.4.2. Dil Bilgisi ve Yazım Kurallarına Ait Bulgular	80
BÖLÜM V	83
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	83
5.1. Sonuç	83
5.1.1. Yaratıcı yazma ölçütlerinden elde edilen bulgulara yönelik sonuçlar.....	83

5.1.2. Dil bilgisi ve yazım kurallarından elde edilen bulgulara yönelik sonuçlar	85
5.2.Öneriler	85
KAYNAKLAR	87
EKLER	93
EK I. Birinci Aşamada Uygulanan “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri	94
EK II. İkinci Aşamada Uygulanan “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri	100
EK III. Üçüncü Aşamada Uygulanan “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri	106
EK IV. Dördüncü Aşamada Uygulanan “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri	110

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 <i>Türkçe'nin Dünya Dilleri Arasındaki Yeri.</i>	2
Tablo 2 <i>Yunus Emre Enstitüsü Türkoloji Projesi Kapsamında 2018-2019 Öğretim Yılında Görevlendirme Yapılan Üniversiteler</i>	18
Tablo 3 <i>Nitel Araştırmanın Özellikleri Ve Açıklamaları</i>	38
Tablo 4 <i>Çalışma Grubuna Ait Bilgiler</i>	39
Tablo 5 <i>Uygulama Sürecine Ait Çalışma Planı</i>	45
Tablo 6 <i>“Ailenizi Anlatan Bir Paragraf Yazınız.” Etkinliğinde Yer Alan Giriş Cümleleri.</i>	48
Tablo 7 <i>Birinci Aşama Uygulamasında Elde Edilen Dil Bilgisi Bulguları.</i>	54
Tablo 8 <i>“Eğer Uçan Bir Haliniz Olsa Ne Yapardınız?” Etkinliğinde Yer Alan Giriş Cümleleleri</i>	57
Tablo 9 <i>İkinci Aşama Uygulamasında Elde Edilen Dil Bilgisi Bulguları</i>	63
Tablo 10 <i>“Eğer Sihirli Bir Lambanız Olsa Ne Yapardınız?” Etkinliğine Ait Giriş Cümleleri</i>	66
Tablo 11 <i>Üçüncü Aşama Uygulamasında Elde Edilen Dil Bilgisi Bulguları</i>	72
Tablo 12 <i>“Hayata Yeniden Gelsen Ne Olmak İsterdin?” Etkinliğine Ait Giriş Cümleleri.</i>	73
Tablo 13 <i>Dördüncü Aşama Uygulamasında Elde Edilen Dil Bilgisi Bulguları</i>	80

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.” etkinliğine örnek öğrenci kâğıdı (Ö ₈)	50
Şekil 2. “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.” etkinliğine örnek öğrenci kâğıdı (Ö ₁₆)	51
Şekil 3. “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₁₀)	52
Şekil 4. “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₁₁)	53
Şekil 5. “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₁₆)	56
Şekil 6. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₃)	58
Şekil 7. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₉)	58
Şekil 8. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₅)	60
Şekil 9. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₁₆)	60
Şekil 10. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₁)	61
Şekil 11. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₇)	61
Şekil 12. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₁₀)	62
Şekil 13. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₁₅)	63
Şekil 14. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₃)	65
Şekil 15. “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₅) ...	66
Şekil 16. “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₈) ...	68
Şekil 17. “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₂) ...	69
Şekil 18. “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₁₆) ..	70
Şekil 19. “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₉) ...	70
Şekil 20. “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₅) ..	71

<i>Şekil 21.</i> “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₁₃) .	71
<i>Şekil 22.</i> “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₇).....	74
<i>Şekil 23.</i> “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₁)	75
<i>Şekil 24.</i> “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₂)	76
<i>Şekil 25.</i> “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₁₀).....	77
<i>Şekil 26.</i> “Hayata Yeniden Gelsen Ne Olmak İsterdin?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₁₁) ..	78
<i>Şekil 27.</i> “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₁₆).....	79
<i>Şekil 28.</i> “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö ₁₅).....	80

KISALTMALAR LİSTESİ

Çev.	Çeviren
f.	Frekans
K	Kız
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OBM	Ortak Başvuru Metni
Ö	Öğrenci
s.	Sayfa
TDK	Türk Dil Kurumu
TİKA	Türkiye İşbirliği ve Kalkınma Ajansı
TÖMER	Türkçe Öğretim Merkezi
Yay.	Yayınları

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın amacı, önemi, konusu, problem durumu, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımları gibi araştırmanın genel yapısına ilişkin bilgiler verilmiştir.

İnsanoğlunun var oluşundan itibaren süregelen dil, milletlerin teşekkülündeki en önemli unsurlardan biridir. İnsanlar arasındaki anlaşmayı gerçekleştiren doğal bir vasıta olan dil; kendine ait hususi kanunları olan ve sadece bu kanunlar ekseninde gelişme gösteren canlı bir varlık, temeli tarihlendirilemeyen zamanlarda atıldığı bilinen bir gizli antlaşmalar sistemi ve seslerden örülmüş olan toplumsal bir müessese konumundadır (Ergin, 1998, s. 2). Dünya tarihinde yabancı dil öğrenmenin başlangıcı bilinmemektedir. Ancak toplumların birbirleriyle çeşitli sebepler vasıtasıyla etkileşimi neticesinde bir ihtiyaç şeklinde başladığı öngörülmektedir.

Bir dilin öğrenilme sıklığı ve gelişimi ülkelerin gelişmişlik seviyeleriyle paralellik göstermektedir. Ana dilin dışında olan dillerden her biri (Türkçe Sözlük, 2011, s. 2496) yabancı dil olarak görülmektedir. Günümüzde ekonomik ve teknolojik şartların dünya genelinde iyileşmesi yabancı dil öğrenmeyi teşvik eden önemli hususlardan biri olmuştur. Milletlerin kültürel zenginliği, tarihi geçmişi, nüfusun fazlalığı gibi etkenler ülkelerin dillerinin tercih edilme sebeplerindendir (Ungan, 2006, s. 220).

Dil öğretiminde konuşma, okuma, dinleme ve yazma temel becerilerinin bütünsel bir yaklaşımla geliştirilmesi gerekmektedir. Genel nazariyelerin ortak kararı bu becerilerden en zorunun yazma becerisi olduğu yönündedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretim alanının gelişmesiyle birlikte yabancı dil olarak Türkçe yazma becerilerini geliştirmek adına yapılan çalışmalar da artış göstermektedir.

Son yıllarda büyük bir artış göstererek ilerleyen yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Türkçenin dünya dili olması yönünde atılan önemli adımlardandır. Bu doğrultuda

Türkçenin artık tercih edilen bir yabancı dil hâline geldiği görülmektedir. Türkçenin dünya dilleri arasında önemli bir yere sahip olduğu herkesçe kabul edilen bir gerçektir. Tablo 1’de dünyadaki önde gelen dillerin ne kadar nüfusa hitap ettiği verilmiştir.

Tablo 1

Türkçe’nin Dünya Dilleri Arasındaki Yeri

Çince	1.300.000.000	Sekiz lehçesiyle birlikte
İngilizce	427.000.000	
İspanyolca	266.000.000	
Hintçe	260.000.000	Bütün lehçeleri ve Urduca ile birlikte
Türk dili	220.000.000	Bütün lehçeleri ile birlikte
Arapça	181.000.000	Bütün lehçeleri ile birlikte
Portekizce	165.000.000	
Bengalce	162.000.000	
Rusça	158.000.000	
Japonca	124.000.000	
Almanca	121.000.000	
Fransızca	116.000.000	

Kaynak: Kılıçarslan, R ve Yavuz, A. (2014). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin sosyal medya kullanımında yaptıkları yazma hataları. *Turkish Studies*, 9(3), 863-877.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, yaratıcı yazma tekniklerinin Somalili öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe yazma becerilerine etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Somalili öğrencilere süreç içerisinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamalarının onların yazma becerilerinin gelişimine etkisi incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Toplumların birbirleriyle olan ilişkilerinin bir tezahürü olarak görülen yabancı dil öğrenimi ve öğretimi günümüzde zorunlu bir ihtiyaç hâline gelmiştir. Dil öğretiminin esas amacı;

insanların kendilerini ifade etme becerisini kazanmalarını sağlayarak duygu, düşünce ve hayal güçlerini faal bir şekilde aktarabilmelerine imkân verebilmektir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006, s.2). Yabancı dil öğrenimi esnasında öğrencilerin duygu, düşünce, deneyim ve izlenimlerini etkili bir şekilde anlatabilmeleri bir yetenek işidir. Öğrencilerin bu yeteneklerini geliştirmeleri, öğretmenin dil öğretiminde neyi, nerede, ne zaman ve nasıl ifade etmesi gerektiğini öğretmesine ve öğrencilerin bu öğretileri uygulamaya geçirerek beceriye dönüşmesini sağlamasına bağlıdır (Göçer, 2010, s. 12).

Yazma becerisi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki en zor kazanımlardan birisidir ve uzun bir süreç istemektedir. Bu becerinin kazanılması ve bu doğrultuda istenilen hedeflere ulaşılması sadece özendirici ve çeşitli yazma etkinliklerinin gerçekleştirilmesiyle mümkün olmaktadır (MEB, 2006, s.7). Yazılı anlatım becerisi her ferte mevcuttur ancak üzerinde durulduğu ve olumlu tutum oluşturulduğu takdirde gelişme göstermektedir. Yazma becerisinin geliştirilmesinin, öğrencilerin eksik yönlerini fark ederek onların yönlendirilmesi; öğretilen yapı ve kelimelerin pekiştirilmesi; öğrencilerin dil yetilerinin gelişmesi ve yetilerin performansa dönüşmesinin sağlanması; yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesi; öğrenilen bilgilerin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe geçmesinin sağlanması gibi birçok yönü vardır (Tüm, 2015, s. 1112). Yazma becerisi, “Duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır” (Sever, 2004, s. 24). Yaratıcı yazma teknikleri, ana dili ve yabancı dil öğretiminde sıklıkla kullanılan bir yöntemdir.

Aynı dil ailesinden olan milletlerin, dil ailesi farklı olana göre dili öğrenmesi daha kolaydır (Şengül, 2014, s. 338). Çalışmamızda inceleme grubunu oluşturacak Somalili öğrencilerin ana dili Somalice’dir ve Türkçe ile farklı dil gruplarında yer almaktadır. Bu farklılığın Somalili öğrencilerin Türkçe öğrenimini belirli ölçüde zorlaştıracakı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Somalili öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri üzerine yapılacak olan ilk çalışma olması sebebiyle alan üzerine araştırma yapacak kişilere yol göstermesi bakımından önem arz edeceği düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Konusu ve Problemi

Ülkemizde ve dünyada gerek bireysel tercihler yoluyla gerekse okullarda verilen eğitimler yoluyla yabancı dil öğrenimi ve öğretimi gerçekleşmektedir. Toplumların çeşitli alanlarda birbirleriyle olan ilişkileri bu durumu zorunlu hâle getirmiştir. Bir dünya dili olma yolunda

her geçen yıl ilerleme kaydeden Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi Türkiye’de ve yurt dışındaki üniversiteler ve dil merkezlerinde etkin bir şekilde devam etmektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak etkili ve istenilen düzeyde öğretilmesinde diğer dünya dillerinde de olduğu gibi dilin temel becerilerinden okuma, yazma, konuşma ve dinleme faaliyetleri birlikte verilmelidir. Çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Somalili öğrencilerle bir eğitim-öğretim süresi içerisinde yaratıcı yazma teknikleri kullanılarak farklı yazma etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Bu etkinliklerin dilin temel becerilerinden olan yazma becerisine etkisi incelenmiştir.

Çalışmanın problem cümlesi; “Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Somalili öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde süreç içerisinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin etkisi nedir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Somali Mogadişu Recep Tayyip Erdoğan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu’ndaki A2 grubu öğrencileriyle,
2. A2 düzeyinde öğrenim gören 16 öğrencinin araştırma sürecine katılımıyla,
3. Araştırma, uygun örnekleme yöntemi ile ulaşılan 16 öğrenciyle süreç içerisinde yapılan uygulamalarla,
4. Araştırma sürecinde öğrencilerden alınan dönütlerle,
5. Elde edilen verilerin analiz edilebilme gücüyle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmada kullanılan gözlem, öğrenci görüşme formu ve yabancılara Türkçe öğretimindeki yaratıcı yazma tekniklerinin bilgi, uygulama düzeyi, karşılaşılan problemleri ve çözüm önerilerini ortaya koyması bakımından yeterli olduğu; seçilen nitel araştırma yönteminin yaratıcı yazma etkinliklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Dil: Dil, insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban (Türk Dil Kurumu (TDK) Türkçe Sözlük, 2011, s. 662).

Ana dil - ana dili: Ana dil, başka diller veya lehçeler türetmiş olan dil; ana dili, bireyin çocuklukta ailesinden veya soyundan öğrendiği dildir (Türk Dil Kurumu (TDK) Türkçe Sözlük, 2011, s. 119). Yakın çevremizden edindiğimiz, bilinçaltına yerleştirdiğimiz, düşüncemizde, hayalimizde, rüyamızda kullandığımız dile ana dili denilmektedir.

Yabancı dil: 1. Ana dilin haricinde olan dillerden her biri. 2. Ana dilin dışında öğrenilen uzmanlık dili (Türkçe Sözlük, 2011, s. 2496).

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Kısa adı OBM'dir. Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarını, program yönergelerini, sınav ve ders kitapları vb. konulardaki çalışmaları yönlendirmek için ortak bir çerçeve sunma ve yabancı dil öğrenenlerin dil yeterlilik düzeylerini belirleme (Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2015, s.1) anlamına gelmektedir.

Yazma-yazmak: Yazma, yazmak işi, tahrir; yazmak, 1. Söz ve düşünceyi özel işaret veya harflerle anlatmak. 2. Yazı ile anlatmak, yazıya dökmek. 3. Yazı ile bildirmek, haber vermek. 5. Bir bilim veya edebiyat eseri oluşturmak. (Türkçe Sözlük, 2011, s. 2562).

Yazma becerisi: Duyduğumuz, gördüğümüz, tasarladığımız, düşündüğümüz ve görüp yaşadığımız şeyleri yazı ile anlatma işidir (Sever, 2004, s. 24). Düşünsel tarafı ağır basan bir dil becerisidir.

Yaratıcı yazma: “Var olan bilgileri, kavramları, olayları, bellekteki sesleri, görüntüleri, hayalleri yeniden kurgulayarak, birbiriyle ilişkilendirerek ortaya yeni bir beste, şiir, öykü, deneme ya da roman koyma etkinliği olarak ifade edilir” (Güleryüz, 2006, s. 126). Dış dünyaya dair yapılan gözlemler neticesinde elde edilmiş tüm bilgilerin farklı bir şekilde ortaya konması işidir (Kaya, 2013, s. 91).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çalışma yaptığımız konu ile ilgili kuramsal çerçeveyi oluşturan Somali, Somali-Türkiye ilişkileri, dil ve yabancı dil öğretimi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, Somali’de Türkçe öğretimi, Avrupa Ortak Dil Çerçevesi kapsamında yazma becerisi, yaratıcı yazma ve konuyla ilgili araştırmalara yer verilecektir.

2.1. Somali

Afrika’nın en doğu ucunda yer alan Somali, kuzeybatısında Cibuti, güneybatısında Kenya, kuzeyinde Aden Körfezi ve Yemen, doğusunda Hint Okyanusu ve batısında Etiyopya ile komşudur. Stratejik olarak Somali, İpek ve Baharat Ticaret Yolunun başlangıcından itibaren önemli bir konumda varlığını sürdürmüştür. Bu stratejik öneminden dolayı ülkede toprak bütünlüğü tarih boyunca tam anlamıyla sağlanamamıştır demek mümkündür. Somali, Hint Okyanusu’na komşu olmasından dolayı sömürgeci devletlerle sürekli bir savaş halinde olmuştur.

Yaklaşık 3333 kilometrelik kıyı şeridi bulunan Somali, Afrika Kıtası’ndaki en uzun sahillere sahiptir. Somali Cumhuriyeti’nin sınırlarının oluşum tarihi 1884 yılına kadar gitmektedir. İngiltere’nin Kenya ve İngiliz Somalisi (Somaliland), Fransa’nın Fransız Somalisi (Cibuti) ve İtalya’nın Somaliland’ın güneyinde yer alan İtalyan Somalisi’ni işgal ettiği ve sömürgeci devletlerin aralarındaki antlaşmaları sonucunda belirlenmiştir (Hashi, 2015). Bu antlaşmalar sonucunda Batı Somali/Ogaden bölgesinin Habeşistan’a verilmiş olmasının yanı sıra Kenya’nın Kuzeydoğu bölgesi de Somali’den ayrılmış bulunmaktadır. Somali bayrağındaki beş yıldız Somali’nin beş bölgesini temsil etmektedir. Bölünen parçaları tekrar bir araya getirmek Somali Devleti’nin ulusal hedefi olmuştur. İngiliz Somalisi (Somaliland) 26 Haziran 1960 yılında, İtalyan Somalisi de 1 Temmuz 1960

yılında bağımsız olduktan sonra aynı yıl içerisinde Somali Demokratik Cumhuriyeti'ni ilan etmişlerdir. 1969 yılına kadar üç kez hükümet seçimi yapılmıştır. 21 Ekim 1969 yılında Muhammed Siad Barre darbe ile Somali yönetimine el koymuştur.

Somali'nin önemli olaylarını kronolojik olarak sıralamak gerekirse; Somali, 13.-17. yüzyıllar arasında Ajuran Sultanlığı hâkimiyeti altında görülmektedir. 1860'larda Fransa'nın Cibuti kıyılarını, 1875 yılında ise Mısır Hidivliği'nin Somali kıyısındaki kasabaları ve iç kısımları işgal ettiği görülmektedir. 1887 yılında İngilizler'in Somaliland'in koruyuculuğunu ilan ederek bölgeye yerleşmesi ve 1889 yılında Somali'nin merkez bölgelerini işgali söz konusudur. 1925 yılında Jubba Nehri'nin doğusundaki bölge, İtalya'nın sömürgesi hâline gelmiştir. 1936 yılında İtalyan Somaliland'in Etiyopya ile birleştiği görülmektedir. 1940 yılında İtalyanlar İngiliz Somaliland'i, 1941 yılında ise İngilizler İtalyan Somali'yi işgal etmiştir. 1950 yılında İtalyan Somaliland, İtalyan kontrolü altındaki Birleşmiş Milletler güven bölgesi olmuştur. 1956 yılında İtalyan Somaliland'ın Somali'yi yeniden adlandırıp özerklik aldığı bilinmektedir. 1960 yılına gelindiğinde Somali'nin, İngiliz ve İtalyan kesimleri bağımsızlıklarını ilan ederek Birleşik Somali Cumhuriyeti'ni kurmuşlar ve Aden Abdullah Osman Daar'ı cumhurbaşkanı seçmişlerdir. 1963 yılında Kenya ile yaşadıkları sınır anlaşmazlığı nedeniyle İngiltere ile diplomatik ilişkileri 1968 yılına kadar kopmuştur. 1964 yılında Etiyopya ile aralarındaki sınır anlaşmazlığı iki ülke arasında düşmanlığın doğmasına sebep olmuştur. 1967 yılında yapılan seçimlerde, Abdi Rashid Ali Shermarke yeni cumhurbaşkanı olmuştur. 1969 yılında Muhammad Siad Barre, Shermarke'nin öldürülmesinden sonra darbe ile iktidarı ele geçirmiştir. Barre, 1970 yılında Somali'yi sosyalist bir devlet olarak ilan etmiş ve ekonominin büyük bir kısmını kamusallaştırmıştır. 1974 yılında Somali, Arap Birliği'ne katılmıştır. 1974 yılında gerçekleşen şiddetli kuraklık açlığa neden olmuştur. 1977 yılında Somali, Somalilerin yaşadığı Etiyopya'nın Ogaden bölgesini işgal etmiştir. Bu işgale karşı çıkan Küba birlikleri ve Sovyet danışmanları 1978 yılında Somali'den kovulmuş ve bunu takip eden süreçte ABD'den destek almaya başlanmıştır. 1988 yılında Etiyopya ile barış antlaşması yapan Barre 1991 yılına gelindiğinde iç savaş patlak vermiş ve Mohammad Siad Barre Somali'den ayrılmak zorunda kalmıştır. Barre sonrası Somali'de çıkan iç klan savaşları sonucunda binlerce sivil ölmüştür. 1991 yılında Somaliland tek taraflı bağımsızlığı ilan etmiştir. 1992 yılında ABD deniz piyadeleri, Mogadişu yakınlarında düzeni sağlamış ve BM barış gücü öncesinde karaya çıkmıştır. 1993 yılında ABD ordusuna ait iki helikopterin Somalili militanlarca vurulması sonucunda savaş başlamış ve çok

sayıda Somalili ölmüştür. Resmi kayıtlara göre ABD'nin 1994 yılında Somali görevi sona ermiştir. 1995 yılında BM barış gücü, görevini yerine getiremediği için bölgeden ayrılmıştır. 1998 yılında Puntland bölgesi özerklik ilan etmiştir. 2000 yılında Klan liderleri ve Cibuti'deki üst düzey toplantılar sonucunda Abdulkassim Salat Hassan başkan olarak seçilmiştir. 2001 yılında Etiyopya'nın desteklediği savaş ağaları geçici yönetimi desteklemediklerini bildirmişlerdir. 2004 yılında Kenya'da Somali parlamentosu açılmış olup aynı yıl Endonezya'yı vuran tsunami Somali kıyılarına ulaşmış ve binlerce kişiyi etkilemiştir. 2006 yılında İslami Mahkemeler Birliğine bağlı milislerin, klan savaşlarından faydalanarak Mogadişu ve güneyindeki diğer bölgeleri ele geçirmesi üzerine Etiyopya birlikleri Somali'ye girmiştir. 2006 yılında Etiyopya birliklerinin Mogadişu'yu ele geçirmesi üzerine İslami Mahkemeler Birliği Mogadişu'yu terk etmiştir. 2008 yılında BM Güvenlik Konseyi, Somali Korsanları ile mücadele etmek için birliğe üye ülkelerin bölgeye savaş gemileri yollamalarına izin vermiştir. 2009 yılında Etiyopya'nın askerlerini Somali'den çekmesi üzerine Al Şebab örgütü Baidoa'yı ele geçirmiştir. 2011 yılında Türkiye Cumhuriyeti Başbakanı ve bakanlarıyla Somali'ye gitmiş ve insani yardım sözü vermiştir. 2012 yılında Mogadişu'da milletvekilleri, akademisyen Hasan Şeyh Mohamud'u cumhurbaşkanı olarak seçmiştir. 2013 yılında ABD, Somali hükümetini 1991'den beri ilk kez tanımıştır (BBC, 2019).

2.2. Somali-Türkiye İlişkileri

1991 yılından sonra Türkiye ve Somali arasında ilk resmi temas 2007 yılında Afrika Birliği Zirvesi'nde Türkiye Cumhuriyeti Başbakanı'nın Somali heyeti ile görüşmesi ile başlamıştır. Somali'de yaşanan büyük kuraklığa bütün dünya toplumunun dikkatini çekmek ve Somali halkına yardımcı olmak için Başbakan Recep Tayyip Erdoğan 19 Ağustos 2011'de, Somali Federal Hükümeti Başkanı Şerif Şeyh Ahmet'in resmî daveti üzerine Mogadişu'ya büyük katılımlı bir ziyaret gerçekleştirmiştir. 2011 yılındaki büyük kuraklık Somali'nin son 60 yılındaki en ağır kıtlığı yaşamasına sebep olmuştur. On binlerce insanın ölümüne yol açan kıtlık felaketi, yedi yüz elli bin Somalili'nin hayatını tehlikeye sokmuştur. Somali, son dört yıl içerisinde Türkiye'nin resmî anlamda yürüttüğü kalkınma yardımlarından en fazla pay alan ilk üç ülke arasında yer almıştır. Türkiye'nin Somali'yi ziyareti Somali adına birçok önemli gelişmelerin varlığına vesile olmuştur. Bahsi geçen ziyaretin Somali'ye yönelik uluslararası izolasyonun kalkması yönünde olumlu bir etkisi olmuştur. Bu ziyaretin ardından Kızılay, TİKA ve sivil toplum

kuruluşlarının da destekleriyle Türkiye'nin en büyük yurt dışı operasyonu başlamıştır. Devamında ise 2011 - 2018 yılları arasında Somali'ye 400 milyon ABD Doları civarında yardım yapılmıştır. Bu yardımlar eğitim, sağlık, ulaştırma ve güvenlik alanlarına yayılmıştır. Türkiye'nin yardımları, hâlihazırda kurumsal sistemin olmadığı bunun yanında her türlü altyapı desteğine ihtiyaç duyan Somali'nin yeniden inşasına büyük katkı sağlamıştır. Türkiye Somali'nin kalkınmasına ve yeniden yapılanma sürecini tamamlamasına önem vermektedir. Bu amaca binaen 21-23 Mayıs 2010 tarihinde İstanbul Somali Konferansı'na ev sahipliği yapmıştır. Bahsi geçen konferans BM himayesinde organize edilmiştir. Konferansa başta Somali ICG üyeleri olmak üzere çok sayıda ülke ve uluslararası kuruluşun üst düzeyde katılımı sağlanmıştır (Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığı, 2019).

Dönemin başbakanı Erdoğan, 2011 yılında Foreign Policy dergisinde yayımlanan makalesinde Türkiye'nin Somali ile olan münasebetini şu sebeplerle açıklamıştır. 1. Tarihi ilişkileri güçlendirmek, 2. İnsani krizi sona erdirmek, 3. Somali'yi yenide inşa etmek, 4. Ülkede barış ve güvenliği tekrar sağlamak ve 5. Dünya liderlerinin dikkatini bu bölgeye çekmek (Foreign Policy, 2011). Bu açıklamadan da anlaşılacağı üzere Türkiye Cumhuriyeti'nin Somali ile ilgilenmesini tek bir açıdan ele almak doğru değildir.

2.2.1. Türkiye – Somali Federal Cumhuriyeti Siyasi İlişkileri

Türkiye-Somali ilişkileri Osmanlı İmparatorluğu dönemine dayanmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti, Somali'de 1979 yılında açmış olduğu fakat Mogadişu Büyükelçiliği'ni 1991 yılındaki iç savaş sebebiyle kapatmak zorunda kalmıştır. Büyükelçilik 1 Kasım 2011 yılında yeniden açılmıştır. Ayrıca 1 Haziran 2014 tarihinde de Somaliland'de Hargeysa Başkonsolosluğunu faaliyete geçirmiştir (Dışişleri Bakanlığı, 2019).

Türkiye, Somali ile olan bütün ilişkilerini “aktif diplomasi, insanî yardım” anlayışı doğrultusunda yürütmektedir. Türkiye'nin son yıllarda Somali ile artan ilişkileri, Türkiye'nin Afrika politikasını güçlendirmiş ve Afrika kıtasında önemli bir aktör olarak ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Sıradağ, 2016, s. 705). Türkiye, Somali'nin son dönemlerde siyasi ve sosyal yapısını olumsuz etkileyen El-Şebab örgütünün saldırılarına karşı askeri yardımda bulunmuştur. Somali'de bulunan Türk üssündeki askerî birlikler oradaki askerlere eğitim vermeye devam etmektedir. Türkiye, Somali'nin en büyük sorunlarından olan kuraklık ve bunun beraberinde gelen kıtlık felaketinin yanında en

büyük sorunlarından olan El-Şebab terör örgütünün saldırılarını engellemek adına elinden gelen çabayı sarf etmektedir. Ancak bu terör örgütü Türkiye'nin mevcut çabalarından rahatsız olmuş ve Türkiye'yi kendisine düşman ilan etmiştir.

2011'den beri Somali'de aktif siyaset izlemeye çalışan Türkiye tüm çabalarına rağmen birtakım zorluklarla karşılaşmaktadır. Bu zorlukların en başında Somali'de devam eden iç savaş ve hâlen rayına oturmayan siyasi istikrar gelmektedir. Türkiye, tüm bu olumsuzluklara rağmen diğer Afrika ülkelerinde olduğu gibi Somali ile de ilişkilerini siyasi, ekonomik, kültürel yönden iyileştirme ve geliştirme amacından vazgeçmemektedir. Bu ilişkileri sağlam bir zemine oturtmak adına faaliyetlerine devam etmektedir.

2.3. Dil ve Yabancı Dil Öğretimi

Dil, milletlerin ve toplumların dünya üzerindeki varlığını ve daimiliğini muhkem kılan en önemli unsurlardan biridir. Dil olgusu, insan neslinin türemesi, çoğalması ve yayılmasına anlam kazandırır ve kuşaklar arası bağlaşımı sağlar (Korkmaz, 2008, s. 141). Dil, bir anlaşma aracı olmasının yanında tarih, bilgi ve kültür aktarımının sağlanmasındaki temel taşlardan birisidir. Oldukça kapsamlı bir alan olan dil hususunda çokça tanım oluşturulmuş ve oluşturulmaya devam edilmektedir. Türk Dil Kurumu'nun hazırladığı sözlükte dil, insanların duyduklarını, düşündüklerini ifade etmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban ("TDK" Türkçe Sözlük, 2011, s. 526) şeklinde tanımlanmaktadır. Düşüncenin kaynağı görevini üstlenen dil, gerçekliği ve düşünceyi birleştirerek hayata geçiren tek araçtır (Aktaş, 2009, s.9). Dilin bu özelliği değişen dünya ve insan faktörüne rağmen her devirde önemini korumuştur.

Ülkeler arasında etki ve iletişimin artması yabancı bir dil öğrenme ihtiyacını elzem kılan etkenlerin başında gelmektedir (Akarsu, 1998). İnsanların başka toplumların dillerini öğrenmesi dolayısıyla başka kültürlerin öğrenimini ve kültürel etkileşimi beraberinde getirmiştir. İkinci dil öğrenimi, farklı kültür öğreniminin ve o kültürü tam manasıyla algılamının en kolay mükemmel yoludur (İşcan, 2012, s.3).

İletişim; konuşma, yazma, okuma ve dinleme gibi dil etkinlikleriyle gerçekleştirilmektedir. Bu etkinliklerle dil eğitiminin etkili bir şekilde verilmesi sağlanır. Bu işlem ile bireylerin dil becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Dil eğitiminin verilisinde dönemin ortam ve şartları göz önünde bulundurulmaktadır. Nitekim kitle iletişim araçlarının olmadığı dönemlerde sadece yazılı kaynaklar aracılığıyla ve yüz yüze dil eğitimi verilirken günümüzdeki şartlara uygun olarak durum bunun çok ilerisindedir.

Yabancı dil öğretiminin tarihi çok eskilere dayanmakla birlikte ilk olarak ne zaman ve nerede başladığı hakkında kesin bir bilgi mevcut değildir. Bu husus hakkında bazı araştırmacılar bunun tarihini eski çağlara kadar dayandırmaktadırlar. Demircan (1990), yazının bulunmadığı dönemlere dayanan eski çağlarda yabancı dil öğretiminin, o dilin konuşulduğu toplumda yaşanmak suretiyle ya da o dili konuşan öğreticiler aracılığıyla gerçekleştirildiğine dair tartışma konusu olan bir varsayımdan bahs etmektedir.

En temel iletişim aracı olan dilin döneme ve şartlara paralel şekilde ilerleyen öğretim yöntemleri vardır. Dil öğretimiyle ilgili ilk çalışmaların Sümerler ve Akatlar arasındaki etkileşimi kolaylaştırılması amacıyla hazırlanan sözlük çalışmasıyla başladığı kabul edilmektedir (Demircan, 1990, s. 141).

Tarihi seyr içerisinde bakıldığında yabancı dil öğrenimi ve öğretiminin birçok nedeninin olduğu görülmektedir. Eski dönemlerde milletlerin siyasi, askerî, sosyal ve ekonomik alanda oluşturdukları münasebetler toplumun belli kesiminde yabancı bir dili öğrenme ihtiyacı açığa çıkarmıştır. Günümüzde ise bu durum bilim ve teknolojinin hızla gelişmeye başlaması, değişen ve artan imkânlar milletler arasındaki ilişkilerin toplumun daha büyük bir kesimine yayılması sonucunu getirmiştir. Milletler arasındaki artan ilişkiler neticesinde toplumlar kendi anadilleriyle iletişim kurma hususunda yetersiz kalmış ve milletlerin birbirleriyle yakın ilişkiler kurma isteğiyle birlikte iletişim için farklı dillerin öğrenilmesi bir ihtiyaç hâline gelmiştir (Ungan, 2006, s. 223). Bu ihtiyaç dâhilinde bir yarış hâlini alan yabancı dil öğrenimi ve öğretimi alanında birçok sistem geliştirilmiştir. Yabancı dil öğrenci merkezli eğitimde uygun teknik ve materyallerin etkin bir şekilde kullanımıyla mümkündür (Kara, 2010, s. 410). Yabancı dil öğretiminde tüm etkenlerin hazır olması öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve hızlandırmaktadır.

Dil öğretiminde dört temel beceri olan konuşma, yazma, okuma ve dinlemenin bir bütün olarak öğretilmesi amaçlanır (Demir ve Açık, 2011, s. 54). Fakat bu dört temel becerinin aynı anda öğretilmesi her zaman mümkün olmayabilir. Yabancı bir dilin öğrenilmesinde o dilin özellikleri, öğrenenin o dildeki başarısı açısından öğrenilen dil ile ana dilde kullanılan alfabe ve yazı dizgesinin benzer ya da farklı olması etkilidir (Değer ve Fidan, 2004, s.8). Yabancı dil öğreniminde dilin içselleştirilmesi ve o dile ait sistem ve kurallarının edinilmesi temel ilke hükmündedir. Dil öğretiminin amacına ulaşabilmesi rastgele bir metotla değil belli ilkeler ve sistemli çalışma ile gerçekleştirilebilmektedir. Yabancı dil öğretimindeki belli başlı ilkeler Demirel (2019) tarafından şu şekilde sıralanmaktadır:

- Öğretime başlarken ilk olarak dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi,

- Temel cümle kalıplarının öğrenciler tarafından öğrenilmesinin ve ezberlenmesinin sağlanması,
- Öğretimde kullanılan dilin öğretilmesi,
- Öğrencilerin yeni dil alışkanlıkları edinmesine yardımcı olunması,
- Öğrencilere, öğrendikleri dilin seslerini en iyi şekilde nasıl çıkaracaklarının öğretilmesi,
- Öğrenilmesi amaçlanan dil ile ana dil arasında probleme sebep olan ses ve yapıların öğretilmesi,
- Öğretim materyallerinin sunulmasında kolaydan zora doğru bir sıranın takip edilmesi,
- Öğrencilerin öğrendiklerini kullanmasına imkân tanınması,
- Yeni bir yapının sunumunun öncesinde örnekler verilmesi,
- Başlangıç düzeyinde öğrenci hatalarına anında düzeltme verilmesi,
- Amaç dilin öğretiminde o dili ana dili olarak konuşan kişilerin konuşma şekillerinin esas alınması,
- Öğretilen dilin kültürüyle birlikte öğretilmeye çalışılması,
- Sınıf içindeki mevcut bireysel farklılıkların dikkate alınması,
- Sınıf içerisinde öğrencilere daha fazla konuşma imkânı sağlanması,
- Dersin planlanması esnasında derse çeşitlilik getirmeye özen gösterilmesi,
- Öğrencilerin başarısının ölçümünde öğretilmeyen konuların sorulmaması (s.32-33).

Dil ile kültür birbirinin tamamlayıcısı olarak sımsıkı bir bağ içerisindeyler. Dil birçok işlevinin yanında aynı zamanda ait olduğu milletin kültürünün taşıyıcısı konumundadır (Özbay, 2002, s. 119). Dil öğretimi esnasında dilin ait olduğu millete has kültür ve birtakım özellikler de aynı anda verilmektedir. Yabancı bir dili bilmek o dilin dil bilgisi kuralları, konuşma ve yazma gibi iletişimsel becerileri ve o dilin konuşulduğu ülkenin kültürüyle ilgili bilgi sahibi olması demektir (Şahin, 2014, s. 4).

2.3.1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi

Türkçe tarihi seyri içerisinde Türk tarihine bağlı olarak geniş bir coğrafyada farklı kollara ayrılarak yayılım göstermiş bunun sonucunda da farklı dillerle alışveriş hâlinde olmuştur. Türkçe “Moğolistan ve Çin içlerinden Orta Avrupa’ya, Sibirya’dan Hindistan ve kuzey Afrika’ya kadar geniş bir alanda varlık gösteren bir dildir” (Ercilasun, 2004, 13).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi hususunda muhtelif görüşler mevcut olsa da Kâşgarlı Mahmud tarafından Araplara Türkçe öğretmek amacıyla yazılmış olan Dîvânu Lugâti’t-Türk’le bu sürecin başladığı görüşü en çok kabul görendir. Buna bağlı olarak mezkûr eser günümüze kadar ulaştığından ve yazılı belge olduğundan dolayı yabancılara

Türkçe öğretimi üzerine kabul edilen ilk eser olarak tanımlanmaktadır. Esasen Türkçenin öğretilmesi veya öğrenilmesi süreci Türk tarihi ile birlikte başlamaktadır. İlk Türk devletlerinden olan Hunlar, Avarlar, Köktürkler ve Uygurlarla sosyal, kültürel, politik yollardan ilişkiler kuran toplumlar Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmişlerdir (Albayrak, 2010, s. 15). Buradan da anlaşılabacağı üzere o dönemlerde Türkçenin yabancı dil olarak öğrenimi belli bir sistem dâhilinde olmayan yol ve amaçlarla gerçekleşmiştir.

Arslan (2012, s. 169), tarihi seyir içerisinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ve öğrenimi üzerine elde edilen çalışmaları değerlendirerek aşağıdaki gibi bir tasnif oluşturmuştur.

1. Arap ve Farslara Türkçe Öğretimi

- Dîvânu Lugâti't- Türk
- Muhakemetü'l-Lügateyn
- Memluk devletinde Araplara Kıpçak Türkçesi'ni Öğretmek Üzere Yazılan Kitaplar
- Arap ve Farsların Türkçeyi Öğrenmeleri İçin Yazılan Diğer Eserler

2. Rusya'da Türkçe Öğretimi ve Öğrenimi

- Doğu Avrupa'da İlk Türk Kabile Birlikleri ve Slavlarla İlişkiler
- Kiev Rus Devletinin Kurulması, Oğuz ve Kıpçaklarla Olan Temaslar
- Moğol İstilas ve Kıpçak Türk Unsurlarının Eski Rusça 'ya Çokça Geçmesi
- Çarlık Rusya'sı Türk Dili Faaliyetleri
- Sosyalist Dönem ve Sonraki Dönemlerde Gerçekleşen Türk Dili Faaliyetleri
- Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Öğrenimi
- Bosna-Sırbistan ve Hırvatistan'da Türk Dilinin Öğrenimi
- Bulgaristan-Makedonya-Arnavutluk ve Yunanistan'da Türk Dilinin Öğrenimi

3. Batılıların Türkçe Öğrenimi

- Codex Cumanicus

- Thatarisch Pater Noster

4. Çağdaş Türkçe Öğretimi

- Türkiye Cumhuriyeti'ndeki Resmi Kurumların Yürüttüğü Yabancılar Türkçe Öğretim Faaliyetleri
- Sivil Toplum Kuruluşlarının Yürüttüğü Yabancılar Türkçe Öğretim Faaliyetleri.

Bu verilerden yola çıkarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin ilk dönemlerden itibaren sadece dil öğretimiyle kalmadığı aynı anda bir kültür öğretimi hadisesinin de gerçekleştirildiğini söylemek mümkündür.

Türkçenin, somut ifade dili olmasından dolayı kavramların söyleminde zengin bir anlatım göze çarpmaktadır. Türkçenin bu özelliğinden ve söyleniş biçiminden etkilenen bazı yabancılar, ihtiyacı olmasa bile Türkçeyi öğrenme isteği duymaktadır (Barın, 2003, s. 23). Dünya üzerinde Türkçe öğrenme isteği her geçen yıl artarak devam etmektedir. Dil öğretiminin çok eskilere dayandığı bilinse de son otuz yıl içerisinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi büyük önem arz ederken devletin resmi politikası doğrultusunda da birçok üniversite ve kurum yabancılar Türkçe öğretimi üzerine çalışmalar yapmaktadır (Demir ve Açık, 2011, s. 52).

Kâşgarlı Mahmut'un yazımını 1077'de tamamladığı Dîvânu Lugâtî't-Türk'le birlikte Zemahşerî'nin Mukaddimetü'l-Edeb'i, Ali Şîr Nevâî'nin Muhâkemetü'l-Lugateyn'i, Bergamalı Kadri'nin Müyessiretü'l-Ulûm'u dönemlerinin Türkçe dil öğretim kitapları olmaları hasebiyle önem arz etmektedir.

Türkçenin araştırılması, geliştirilmesi ile ilgili çalışmalar kurumsal olarak Cumhuriyet Dönemi'nde Türk Dil Kurumu vasıtasıyla yapılmıştır (Yılmaz, 2014). Değişen ve gelişen dünya şartlarına paralel olarak Türkçe ve Türkçe öğretimi üzerine yapılan çalışmalar artmış ve yayılma göstermiştir. 1950 senesi sonrasında üniversite ve enstitüler himayesi altında yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi üzerine birçok girişim ve çalışmalar yapılmıştır. Bilhassa Türkî Cumhuriyetleri öğrencileri devlet desteğiyle Türkiye'ye getirilerek lise, üniversite ve lisansüstü eğitimlerine yerleştirilmiş ve bu öğrencilerin Türkiye Türkçesi, Türk kültürü gibi hususları öğrenmeleri sağlanmıştır (Göçer ve Moğul, 2011).

Günümüzde Türkçenin yabancı dil olarak öğrenimi siyasi, ekonomik ve sosyal sebepler gibi mecburi sebeplerin haricinde daha çok kişisel tercih olarak da gelişme göstermektedir. Her geçen yıl artan Türkçe öğrenme talebini karşılamak ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini belli bir sisteme oturtmak amacıyla üniversiteler bünyesinde Türkçe Öğretim ve Araştırma Merkezleri (TÖMER) kurulmuştur. Bu Türkçe öğretim merkezlerinin yanında çeşitli kurum, kuruluş, dernek ve vakıflar bünyesinde de yabancı dil olarak Türkçe öğretim kursları verilmektedir. Türkçe öğretimi sadece ülkemizde değil dünyanın birçok yerinde çeşitli kuruluşlar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Türkçenin öğretimini sistemleştirmek ve daha iyi bir hâle getirmek maksadıyla ülke genelindeki TÖMER'lerde materyal

geliştirme çalışmaları yapılmakta ve çeşitli ders kitapları ve dokümanlar hazırlanmaktadır. Bu maksatla hazırlanmış olan ders materyallerinin bazıları şunlardır:

- Yunus Emre Enstitüsü'nün hazırlamış olduğu;
- Çocuklar İçin Türkçe Seti
- Türkçe Öğreniyorum Seti
- Yedi İklim Türkçe Seti
- Z-Kitap (Elektronik kitap uygulaması)
- Yeni HİTİT Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti-Ankara Üniversitesi
- Yabancılar İçin Türkçe 1-2
- Sevgi Dili Türkçe Öğretim Seti
- Ana Dilim Türkçe Öğretim Seti
- Adım Adım Türkçe Öğretim Seti
- Türkçe Öğrenelim 1-2-3-4
- Türkçe Öğreniyoruz
- Türkçenin Kapıları / Yabancılar İçin Türkçe
- Güzel Türkçeyi Öğreniyorum
- Türkçe Öğreniyoruz – ORHUN
- Türkçe Öğreniyoruz-GÜNEŞ
- Türkçeye Yolculuk - Kesit Yayınları
- Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı - İZMİR
- İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı
- Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti - Gazi Üniversitesi
- Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı
- Açılım Türkçe Öğretim Seti

Çalışmanın yapıldığı Somali Mogadişu Recep Tayyip Erdoğan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu'nda ders kaynak kitabı olarak Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti ve Z-Kitap uygulaması kullanılmaktadır. Bu iki materyalde dil öğrenimindeki dört temel beceri olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin aynı anda verilmesi amaçlanmıştır.

Türkçenin dünya üzerinde geniş bir konuşma alanı olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Türkiye, Türkçenin ana dil olarak konuşulduğu ülkelerin başında gelmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında önemli çalışmalar artarak devam etmektedir. Türk

dilini ve kültürünü çağın imkân ve şartları dâhilinde öğretmek amacıyla kurulan merkezler ortaya koydukları projelerle faaliyetlerine devam etmektedirler.

2.3.2. Yunus Emre Enstitüsü Türkoloji Projesi

1999 yılında Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA) tarafından başlatılan ve ilk defa 2000-2001 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan Türkoloji Projesi 20 Eylül 2011 tarihinde imzalanan protokolle Yunus Emre Enstitüsü'ne devredilmiştir.

Türkoloji Projesi'nin amacı, Türkiye'yi, Türk dilini, tarihini, kültürünü ve sanatını dünyaya tanıtmak; bununla ilgili bilgi ve belgeleri dünyanın istifadesine sunmak; Türk dili, kültürü ve sanatı alanlarında eğitim almak isteyenlere yurt dışında hizmet vermek; Türkiye'nin diğer ülkeler ile kültürel alışverişini arttırıp dostluğunu geliştirmek, farklı ülkelerdeki eğitim kurumlarıyla yapılan iş birlikleri ile Türkoloji bölümlerini ve Türkçe öğretimini desteklemektedir. Enstitü 45 ülkede açmış olduğu 58 merkez ile Türk dilini ve kültürünü öğretmeye devam etmektedir. Bu merkezler haricinde birçok ülkede yer alan çeşitli üniversitelerle *Türkoloji İşbirliği Protokolü* imzalanmıştır.

Tablo 2

Yunus Emre Enstitüsü Türkoloji Projesi Kapsamında 2018-2019 Öğretim Yılında Görevlendirme Yapılan Üniversiteler

Ülke	Üniversite
Afganistan	Belh Devlet Üniversitesi Cevizcan Üniversitesi Kabil Üniversitesi Şehit Üstat Rabbani Üniversitesi
Azerbaycan	(Bakü) Bakü Devlet Üniversitesi / Filoloji ve Doğu Bilimleri Fakültesi / Türkoloji Bölümleri
Belarus	(Minsk) Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesi / Doğu Dilleri Kürsüsü
Bosna Hersek	"(Tuzla) Tuzla Üniversitesi / Felsefe Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları" (Mostar) Mostar Cemal Biyediç Üniversitesi / Beşerî Bilimler Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları "(Zenitsa) Zenitsa Üniversitesi/Pedagoji Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları"
Cezayir	Cezayir Konstantin Üniversitesi
Çin	Şanghay Üniversitesi
Etiyopya	Addis Abbaba Üniversitesi (Dessie) Wollo Üniversitesi (Mekelle) Mekelle Üniversitesi
Gambia	Gambia Devlet Üniversitesi
Filistin	El-Quds Üniversitesi
Hindistan	(Delhi) Jamia Millia İslamia Üniversitesi / Beşerî Bilimler ve Yabancı Diller Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Programı
Katar	(Doha) Katar Üniversitesi
Litvanya	(Vilnius) Vilnius Üniversitesi / Filoloji Fakültesi / Türk Dili Programı- Oryantalistik Merkezi / Türkoloji Programı
Lübnan	(Beyrut) Lübnan Üniversitesi/ Edebiyat Fakültesi/ Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları
Makedonya	"Kalkandelen Devlet Üniversitesi Şarkiyat Fakültesi Türkçe Programı"
Mısır	(Kahire) Mısır Teknoloji Üniversitesi MUST
Moldova	Komrat Devlet Üniversitesi
Mozambik	Eduardo Mondlane Üniversitesi
Pakistan	(İslamabad) Ulusal Modern Diller Üniversitesi / Türkçe Bölümü
Romanya	(Köstence) Ovidius Üniversitesi
Rusya	Başkurt Devlet Üniversitesi
Somali	Somali Harp Okulu "Sağlık Bakanlığı Eğitim ve Araştırma Hastanesi"
Sudan	(Hartum) (Kuran-ı Kerim ve İslami Bilimler Üniversitesi / Diller Fakültesi / Türkçe Bölümü Hartum Üniversitesi
Suudi Arabistan	(Cidde) Cidde İffet Üniversitesi / Yabancı Diller Fakültesi
Ukrayna	Kiev Milli Dil Bilim Üniversitesi

Kaynak: <https://www.yee.org.tr/tr/haber/turkoloji-projesi-ogretim-eleman-gorevlendirme-ilani-0>

Yunus Emre Enstitüsü, dünyada artan Türkçe öğrenme taleplerini karşılamak maksadıyla bir taraftan ihtiyaç duyulan ülkelerde Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri aracılığıyla faaliyetlerini sürdürmektedir. Bu merkezlerin yanı sıra devlet okullarında Türkçenin seçmeli yabancı dil olarak okutulması çalışmalarına yönelik çalışmalar yapmaktadır..

Türkçenin seçmeli yabancı dil olarak resmî müfredata girişi konusunda yapılan çalışmalar müfredat programlarının oluşturulması ve ilk ve ortaöğretime yönelik yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarının hazırlanması şeklinde iki ana başlık altında toplanmaktadır. Bu konuda ilk ders malzemesi ihtiyacı Bosna Hersek'te ortaya çıkmıştır (Uzun, 2015).

Türkçenin Yunus Emre Enstitüsü'nün merkezlerinin bulunduğu ülkelerdeki devlet okullarında müfredata eklenmesi hususunda yoğun bir talep olduğu gözlenmektedir.

2.3.3. Somali'de Türkçe Öğretimi

Birçok gelişmemiş Afrika ülkesinde olduğu gibi Somali'de de eğitim yetersiz imkânlarla sağlanmaktadır. Bunun başat sebebi şüphesiz ülkenin içinde bulunduğu olumsuz siyasi ve ekonomik şartlardır. Yıllarca emperyalist devletlerin sömürgeleri altında varlığını idame ettirmeye çalışan Somali halkı tarihi serüveninde birçok dile maruz bırakılmıştır. Buna rağmen Somaliler, kendilerine özgü bir dil olan Somalice' yi muhafaza etmişlerdir. Somalicenin yanında en çok konuşulan ve kabul gören dil Arapça'dır. Bu dillerin yanında çeşitli kurumlar vesilesiyle öğrenimi her geçen yıl artarak devam eden Türkçe Somali halkı tarafından benimsenmiş ve sevilmiştir. Şüphesiz bunun en büyük sebebi Türkiye'nin Somali halkına ve Somali'ye karşı sergilediği olumlu tavidir.

Türkçenin Somali'de öğretimi faaliyetleri resmî anlamda 2016'da başlamıştır. Türkçenin Somali'de öğretiminde baş aktör konumunda bulunan kurumlar devlet desteğiyle faaliyetlerine devam eden Yunus Emre Enstitüsü ve Türkiye Maarif Vakfı'dır. Yunus Emre Enstitüsü 2016 yılında Somali'nin başkenti Mogadişu'da açılan Recep Tayyip Erdoğan Sağlık Bilimleri Meslek Yüksek Okulu'nda Türkçe öğretimine başlamıştır. Bunun yanında yine Mogadişu'da bir Türk kültür merkezi açan Yunus Emre Enstitüsü Türkçe öğretimi ve Türk kültürünün tanıtımı faaliyetlerine bu merkez aracılığıyla devam etmektedir.

Somali'de Türkçe öğretiminde önemli bir konumda olan Türkiye Maarif Vakfı 2016'da başkent Mogadişu'da açtığı okullarla faaliyetlerine devam etmektedir. Türkiye Maarif Vakfı'nın Somali'de altı okulu bulunmaktadır (Türkiye Maarif Vakfı, 2019). Bu okullarda Türkçenin yanında diğer müfredat dersleri de verilmektedir.

Tüm bunların yanında Türkçe Somali'deki birçok okulda müfredat dersleri arasına girmiştir. Somali halkı içinde bulundukları olumsuz yaşam şartlarına rağmen Türkçe' ye ve Türkçe öğrenimine büyük rağbet göstermişlerdir. Okuma yazma oranının düşük olduğu

Ülkede Türkiye'nin açtığı okullar bilhassa kız çocukları için güvenilir sığınak konumundadır.

Ayrıca Somali'de kurulan Türk askerî snde de Yunus Emre Enstitüsü tarafından görevlendirilen okutmanlar aracılığıyla Somalili askerlere Türkçe ğretilmektedir.

2.4. Avrupa Konseyi ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası

Avrupa Konseyi,5 Mayıs 1949 tarihinde 10 Avrupa lkesinin (Belçika, Danimarka, Fransa, Hollanda, İngiltere, İrlanda, İsveç, İtalya, Lüksemburg ve Norveç) kurucu ye olarak katılımıyla, merkezi Fransa'nın Strasburg kenti olarak resmen kurulmuştur. Türkiye 1949 yılında Avrupa Konseyi'ne kurucu ye statüsüyle ilk katılan ülkelerden biri olmuşt ve tüm çalışmalara kesintisiz olarak katılmıştır. Avrupalı vatandaşların yaşam koşullarını iyileştirmenin yanında Avrupa'da yaşayanlar arasında karşılıklı olarak anlayışın gelişmesi, tüm bireylere Avrupalılık statüsü kazandırmak, demokrasi ve insan haklarını muhafaza etmek gibi kavramlar Konsey'in amaçları arasında yer almaktadır (Demirel, 2014, s. 21). Bunların yanında birçok eğitimsel amaçlarla yola çıkan Avrupa Konseyi çok dilli ve çok kültürlü bir Avrupa toplumu oluşturmayı amaçlamaktadır (Aktaş, 2009).

Avrupa Dil Gelişim Dosyası Avrupa'da kullanılan dillerin belirli bir standartta olması ve ülkeler arası ilişkilerde uyumun olması için tüm Avrupa lkelerinde 2001 yılında tanıtılmıştır. 2002 yılından itibaren tüm Avrupa lkelerinde uygulanmaya başlanmıştır. Türkiye'de ise uygulanmaya başlama tarihi 2005 yılından itibaren olmuştur. Bu uygulama sayesinde Avrupa vatandaşları bir 'Dil Pasaportu'na sahip olacak ve bu pasaport Avrupa'nın her yerinde geçerli olacaktır. Böylelikle kendi ülkesindeki eğitim, iş ve çalışma gibi durumlara başka ülkelerde de izin alma olanağı elde etmiş olacaktır (Demirel, 2014, s.23).

Yabancı dil ğretimi ve öğrenimini belli standartlara uygun hâle getirmek için Avrupa Konseyi tarafından 'Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni' (OBM) oluşturulmuştur. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni, Avrupa'daki ülkelerde uygulanan dil ğretim programlarını, program yönergelerini, sınav ve ders kitapları vb. konulardaki çalışmaları yönlendirmek için ortak bir ereve sunmayı amaçlamaktadır. OBM, yabancı dil öğrenen kişilerin, öğrendikleri dili iletişim esnasında kullanabilmek için bilmeleri gereken şeyleri ve bu dilde yetkinlik kazanabilmek için geliştirmeleri gereken bilgi ve yeteneklerin neler olduğunu tüm detaylarıyla açıklamaktadır. OBM, 2009 yılında Millî Eğitim Bakanlığı

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığında oluşturulan komisyon tarafından Türkçeye çevrilmiştir (MEB, 2015. s.7).

Bir belge niteliğinde olan dil pasaportu, bir ülkenin dilinin bilindiğini seviyeye göre göstermektedir. Bu belgeye kişinin bildiği tüm diller ve dört temel dil becerisi (konuşma, okuma, dinleme ve yazma) düzeyiyle birlikte işlenir. Bu düzeyler A1, A2, B1, B2, C1, C2 şeklinde altı seviyede belirtilir. Her düzey için bir dil hedefinin belirlendiği bu pasaporttaki dil ve beceri düzeyleri;

- A1 ve A2 başlangıç / temel düzey
- B1 ve B2 orta düzey
- C1 ve C2 ileri düzey,

şeklinde gruplandırılmıştır (Demirel, 2014, s. 24).

Avrupa Birliği üye ülkeleri için öncelikli konumda olan dil pasaportu Avrupa Birliğine aday olan ülkeler tarafından da uygulanmaktadır. Nitekim Avrupa Birliğine aday ve Avrupa Konseyi kurucu üyesi olan Türkiye’de de dil pasaportu uygulanmaktadır. Yabancılar Türkçe öğretimi için açılan kurslarda ve hazırlanan materyallerde OBM’ ye riayet edilmektedir.

2.5. Yazma

Yazma eylemi söz ve düşünceyi özel işaret veya harflerle anlatma işi olarak tanımlanır (Türkçe Sözlük, 2011). Bir ifade becerisi olarak belirlenen yazma, insanlar tarafından yıllardan beridir kullanılan bir iletişim aracıdır. Bu iletişim bilgi ve kültür aktarımını çok daha kolay hâle getirmiştir. Yazılı iletişimin kullanımı toplumların gelişmişlik düzeyiyle paralellik göstermektedir (MEB, 2012, s.2). Yazma kavramını en genel hâliyle zihnimizde tasarladığımız duygu, düşünce ve görüşlerimizi, simge ve semboller kullanmak suretiyle dilin kurallarına riayet ederek yazıya aktarma işi olarak tanımlamamız mümkündür.

Yazma, birçok tekniği bulunan dilin en önemli araçlarından birisidir. Yazma becerisinin öğrenilmesi ve gelişmesi sayesinde bireylerin bilgiyi aktarması, kendi fikirleri ile bilgiler arasında ilişki kurması ve metinlerde bir tutarlılık ortaya konulur (Ungan, 2007). Bunların sonucu olarak da karşımıza yazılı metinler çıkmaktadır.

Başkaları ile iletişim kurmanın aynı zamanda kendimizi anlatmanın bir yolu olan yazma işi duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatma yöntemidir (Sever, 2004, s.4).

Dilin dört temel becerilerinin içinde en zoru olan yazma becerisi, diğer becerilere göre özel bir dikkat istemektedir. Yazma eylemi sırasında dilin bütün kurallarına bağlı kalınarak sözcükler yerli yerinde kullanılmalı ve cümleler öğeleriyle birlikte dizilmelidir. Düşünceyle birlikte oluşan yazmanın bir mantık çerçevesinde oluşturulması gerekmektedir. Bu aşamaların neticesinde dilin tam bir ifade becerisine sahip olan yönünün yazma olduğu söylenebilir (Gülensoy, 2000, s. 93).

Yazma, yazının bulunmasıyla birlikte insanoğlunun birbirleriyle iletişimde en önemli bir araç olmuştur. Türkçe derslerinde gerçekleştirilen geleneksel yazma yöntemleri öğrencileri yazmaya karşı olumsuz etkileyerek öğrenciler açısından yazmanın zor bir beceri olduğu anlayışının oluşmasına neden olmuştur (Ataman, 2017, s. 2). Yazma, düşünceyle birlikte gelişen bir süreç işi olduğundan hemen kazanılmasının zor olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yazmaya karşı oluşturdukları olumsuz tutumların, özgün ve yaratıcı yazma çalışmalarıyla ortadan kaldırılması mümkündür. Öğrencilerin yazmaya severek başlamaları gerekmektedir. Bu da onların kendi duygu düşünce ve hayallerini yansıtacak konuların seçimiyle gerçekleşebilmektedir (Ataman, 2017, s.97). Böyle bir uygulama sonunda öğrencilerin yazmaya karşı istekliliğin devam ettirilmesi için içerikten ziyade süreç odaklı bir değerlendirmenin yapılması gerekmektedir.

Süreç temelli yaklaşım yaratıcılığın ön planda tutulduğu bir yöntemdir. Bu yaklaşım ekseninde oluşturulmuş çalışmalarda yazma, aslında var olan ancak bilinçaltında gizli durumda bulunan düşüncenin ve kurallarını bilip, kullandığımız dilin farklı özelliklerinin ortaya çıkarılarak keşfedilmesi, yenilenip değiştirilmesi olarak görülmektedir (Erdoğan ve Yangın, 2014, s. 439).

Yazma eylemi, düşünsellik ve yaratıcılık unsurlarının birlikte ele alındığı bir süreçtir (Ataman, 2014, s.98). Zihinsel tasarım bu yazma sürecinde ilk aşama olarak kabul edilir. Öncelikle zihin yazmaya elverişli hâle getirilir ve zihinsel becerilerle birlikte yazma sürecindeki diğer aşamalar gerçekleştirildiğinde yazma ortaya çıkar. Eğitim hayatında her ders için ayrı önem arz eden yazma becerileri özellikle Türkçe dersleri için ayrı bir yerdedir. Günümüze kadar kullanılan geleneksel yazılı anlatım tekniklerinin yazmaya etkisi olmakla birlikte yaratıcı yazmaya etkisi tartışılmaktadır (Duran, 2010, s.33).

Yeniden yapılandırılan Türkçe dersi programlarında öğrenci merkeze alınarak onların hayal gücünü ve özgür düşüncelerini kullanmalarıyla yaratıcılık özelliklerinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bu amaca binaen Türkçe derslerinde yaratıcı yazmaya yönelik

birçok etkinlik ve uygulamanın gerçekleştirilmesi planlanmaktadır. Hedeflenen tüm bu uygulama ve etkinliklerin sonucunda öğrenci;

- Yazma kurallarını uygular
- Planlı yazar
- Farklı türde metinler yazar
- Kendi yazdıklarını değerlendirir
- Kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanır (MEB, 2006, s. 18)

şeklinde birtakım kazanımlar elde edecektir.

Yeni yaklaşımın temel hedeflerinden biri de öğrenenin bilgiyi kavrayarak öğrenmesi ile birlikte öğrencinin hayal gücünü ve yaratıcı yazmayı da kullanarak hayatın her alanında kendini özgürce ifade edebilme imkânı sunmaktır (Duran, 2010, s.90). Bu bağlamda Millî Eğitim Bakanlığı, öğrencilerin yaratıcı düşünce ve becerilerini geliştirmeleriyle ilgili olarak; Türkçe eğitiminin sadece okuma, yazma, dinleme, konuşma becerilerinden ibaret olmadığını belirtir ve bunun yanında öğrencinin yaratıcılığa sevk eden düşünme, anlama, analiz-sentez yapma gibi zihinsel becerileri de kullanmaya ve geliştirmeye sevk edilmesi gerektiğinin altını çizmektedir (MEB, 2009, s.9). Bu doğrultuda dil becerileri ve zihinsel becerilerin birlikte geliştirilmesi hedeflenir.

Avrupa Konseyi Diller İçin Ortak Başvuru Metninde yabancılara dil öğretimi için öz değerlendirme ve bir standart geliştirilmiştir. Yabancı dil öğrenen birey bu sayede kendi öz değerlendirmesini yapma fırsatı bulacak ve hangi düzeyde olduğunu rahatlıkla anlayabilecektir. Avrupa Dil Portfolyosu'na göre yazmanın genel amaçlarını belirleyen düzeyler aşağıdaki gibidir:

A1: İçerisinde yaş, adres, meslek ve hobiler yer alan bir formu doldurabilme; basit cümleler kullanarak kendisi hakkında bilgi verebilme; tebrik kartı ve kart postal yazabilme ve nerede olduğuna veya nerede buluşulacağına dair kısa bilgilendirme notu yazabilme.

A2: Basit kalıp ve cümleler kullanarak günlük hayata dair metinler yazabilme; basit cümleler kullanarak bir olayın nerede ve nasıl olduğunu yazılı ifade edebilme; eğitim durumu, mesleği gibi kişisel bilgileriyle alakalı alanlar hakkında bir form doldurabilme; basit düzeyde teşekkür ve davet mektubu yazabilme.

B1: İlgisini çeken konularda kişisel görüş ve bakış açısını sade metinle yazabilme; olaylar ya da deneyimleriyle ilgili basit metinler yazabilme; bir duyuru ya da ilana yazılı olarak

yanıt verebilme ve ayrıntılı bilgi isteyebilme; gelişmeler ve olaylar üzerine mektup veya elektronik posta yoluyla haberleşebilme ve özgeçmişini yazabilme.

B2: Birçok konuda ayrıntılı ve anlaşılır düzeyde rapor, sunu ve kompozisyon yazabilme; genel konularda yazılmış makalelerin özetini çıkarabilme; günün olaylarını, olayların önemli noktalarını açıklayarak aktarabilme; kolayca anlaşılabilen uzun hikâyeler yazabilme ve bir kitap ya da film üzerine kısa görüş yazısı bildirme.

C1: İşlenen metnin türüne ve konusuna bağlı olarak üslubu ve kelime seçimini çeşitlendirme, metinlerin yazımında dilbilgisinin doğru şekilde kullanım oranını yükseltme; farklı kaynaklardan alınan bilgileri bir araya getirebilme ve özetleyebilme; herhangi bir olay veya konu üzerine yapılmış yorumlara ilişkin bakış açısı bildirerek ayrıntılı yorumlayabilme.

C2: Okuyucunun önemli noktaları ayırt edip anımsamasına yardımcı olacak etkili ve mantıklı bir yorumu ortaya koyan karmaşık konularda mektuplar, raporlar ve makaleler yazabilme; görüşünü nedenleriyle destekleyen iyi yapılandırılmış bir makale ya da proje eleştirisi yazabilme; film, kitap, müzik, tiyatro, edebiyat, radyo, televizyon gibi kültürel etkinliklerle ilgili eleştiri yazıları yazabilme (Yetişkinler İçin Avrupa Dil Portfolyosu, Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER)).

Göçer (2010, s. 12)'e göre yazdırmak, bolca uygulama yaptırmak, öğrenenin düzeyine uygun konular seçmek, öğrenci merkezli ders işlemek, öğrencilerdeki bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmak, çalışmalarını yaşama görelilik ilkesiyle bağdaştırmak, teori ve uygulamayı bütünleşik bir yapıda vermek, eleştirilerde yapıcı davranmak, bir amaca göre yazmak, yazma çalışmalarını program dâhilinde yapmak yazma eğitiminin ilkeleri olarak sıralanmaktadır.

Yazma becerisinin öğretilmesi ve geliştirilmesi esnasında ürün ve süreç temelli yaklaşım kullanılmaktadır. Ürün temelli yaklaşımda amaç, duygu ve düşüncelerin kâğıda aktarılırken, yazıdan önce gerekli bilgiler toplanması; daha sonra toplanan bilgilerin neden-sonuç ilişkisi içerisinde kıyaslamalarının yapılmasıdır. Süreç temelli yazma yaklaşımında ise amaç içerikten ziyade düşünce ve dilin gizil yönlerinin ortaya çıkarılarak süreç içerisinde yenilenmesi ve farklı yöntemlerle yeniden ifade edilmesidir. Yazma eğitimi veren kişi sürecin dışında değil, aksine içinde kalarak öğrencilerle birlikte yazma eylemini gerçekleştirir ve yazma işini yapan kişiye rehberlik eder (Göçer, 2014, s. 106).

Türkçe derslerinde gerçekleştirilen geleneksel yazma yöntemlerinin öğrencilerin yazma isteği üzerinde olumsuz etki bıraktığı saptanmıştır. Şüphesiz uzun bir süreç gerektiren yazma eylemi öğrencilerin bilgilerinin birbiriyle bağlantı kurulması ve bunun sonucunda düzgün ve anlamlı cümleler oluşturulması işidir (Ungan, 2006, s. 219). Öğrencilerin yazmaya karşı takındıkları olumsuz tavrın yaratıcı yazma etkinlikleriyle giderilebileceği görülmektedir. Bunun da ilk aşaması öğrencilerin severek yazmaya başlamalarıdır. Bu da onlara kendi duygu, düşünce ve hayallerini yansıtacak konular sunulmakla gerçekleşmesi mümkün olan bir eylemdir (Ataman, 2017, s.98). Burada öğrencilerin yazmaya karşı istekliliğinin daim olması için içerikten ziyade sürecin değerlendirilmesi önem arz etmektedir.

Öğretmenler öğrencilerdeki yazma isteğinin daimiliğini sağlamak ve bunu alışkanlık hâline getirmek amacıyla aşağıdaki etkinliklerden faydalanarak onların yazma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olabilirler.

- Öğrencilere eksik bir cümle verilerek onlardan bu cümleyi tamamlamaları istenebilir.
- Öyküleme yönteminin kullanılmasıyla iş birliğine dayalı öğrenme desteklenebilir. Öğrencilerden kendilerine verilen resimleri düzenleyerek onlardan bir öykü oluşturmaları istenebilir.
- Öğrencilerin kişisel mektup yazdığı esnada onlardan mektubun muhatabını göz önünde bulundurmaları ve böylelikle duygu ve düşüncelerini değişik şekillerde ifade etmeleri istenebilir. Yazma eğitiminde sınıf içi uygulamalarda yazma becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalara yer verilmesi gerekmektedir (MEB, 2015, s. 14).

Yazma beceresi, düşüncelerin hedef dildeki dil bilgisi kurallarına uygun ve sözcük dağarcığını doğru yerlerde kullanılarak belli bir düzen içerisinde sunulması anlamına geldiğinden yazma uygulamalarında öğrencinin kendini rahat ifade edebileceği konular belirlenmelidir (Tüm, 2015, s. 1119).Yazma her ne kadar bilgi gerektirse de aslında bir beceri işidir ve bunun her öğrencide farklılık göstereceği göz önünde bulundurulmalıdır. Karmaşık bir zihinsel beceri gerektiren yazmanın bazı insanlar tarafından kolay bir şekilde uygulandığı da görülebilir. Yazma, zihinsel ve fiziksel işlevi aynı anda gerektiren bir işlemdir. Yazma, yazılmak istenilen türe göre bir hazırlık süreci gerektirebilir. Bu süreç daha çok zihinsel bir hazırlık aşamasıdır. Bu aşamanın akabinde süreç içerisindeki düşüncelerimiz somutlaşır ve ihtiyaca binaen kâğıda aktarılarak yazma eylemi gerçekleştirilir. Bir zihinsel süreç olan yazma işinde öğrencilerin kendi düşüncelerinin kontrolünü kazanmalarına imkân verilmektedir. Bunun sonucunda öğrenciler evreni ve

kendi dünyalarını yazarak biçimlendirme fırsatını elde etmektedirler (Kapar Kuvanç, 2008, s. 23).

Duygu ve düşüncelerin ifadesi olan yazma eylemini gerçekleştirecek bireyin/öğrencinin birtakım becerilere sahip olması gerektiği düşünülmektedir. Kazanılması ya da sahip olunması gereken bu beceriler şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Sözcük düzeyinde:

- Öğrenci, yazma uygulamasında amaca uygun sözcüğü seçebilmeli,
- Seçtiği sözcüğü uygun yerde kullanabilmeli,

2. Cümle düzeyinde:

- Anlamlı ve kurallı cümleler kurarak dilin işleyiş düzenini koruyabilmeli,
- Cümleleri değişik amaçlara uygun biçimlere sokabilmeli,

3. Paragraf düzeyinde:

- Cümleleri bir düşünceyi iletecek düzene sokarak aralarındaki dil ve düşünce bağlantısını kurabilmeli,
 - Paragrafta, düşüncenin gelişimini sağlayacak düzenlemeler yapabilmeli
- (Kapar Kuvanç, 2008, s. 54).

Yazı türlerini, amaç, muhteva ve dil kullanım özelliklerine bakılarak yaratıcı yazılar ve bildirme yazıları olarak iki grupta incelemek mümkündür.

2.6. Yaratıcı Yazma

Yazma becerisi kişinin hayal dünyasını aktif hâle getirir ve bunun sonucunda zihinde bir yaratıcılık durumu söz konusu olur. Farklı düşünerek yeni şeyler ortaya koyma ve bunları kapsayıcı konumda olan yaratıcı düşünme yazmanın ilham kaynağıdır. Daha evvel yazma bahsinde de belirtildiği üzere yazma bir beceri işidir ve her bireyde farklılık arz edebilecek konumdadır. Yazma becerisinin ortaya çıkarılabilmesi için uygun ortam ve uyarıcıların olması gerekmektedir.

Yaratıcı yazma; mevcut bilgileri, olayları, kavramları, bellekte yer alan sesleri, görüntü ve hayalleri yeniden kurgulayarak, birbiriyle ilişkilendirmek suretiyle yeni bir beste, şiir, öykü, deneme ya da roman ortaya koyma etkinliği olarak ifade edilmektedir (Güleryüz, 2006, s. 126).

Yaratıcı yazma insan zihninde canlanan özgün fikir ve kavramların özgün bir şekilde bir ifade biçimidir. Özgünlük ilkesiyle hareket edilen bu eylemde kişi farkında olarak veya olmayarak iç dünyasını keşif etmektedir (Susar Kırmızı, 2010, s. 22).

Yaratıcı yazma becerilerinin daha sağlıklı bir şekilde gelişebilmesi için;

- Düşünce birliği yöntemi,
- Yazmaya yönelik oyunlar,
- Yazmayı kurallara ve yöntemlere göre gerçekleştirme,
- Edebî yazma ve edebî türlere göre yazma,
- Uyarıcı doğrultuda yazma,
- Yaratıcı metinleri sürekli yazma

gibi yaratıcı yazma yöntemlerinden yararlanmak gerekmektedir (Maltepe, 2006, s.37).

Düşünceyi aktarma aracı olan sözcüklerin belirli bir düzen içinde cümle ve cümlelerin de paragraf olarak ortaya çıkması bir süreç ve bağlantı içerisinde gerçekleşir. (Kapar Kuvanç, 2008, s. 61), yazı türlerinin amaç, muhteva ve dil kullanım özellikleri itibarıyla bildirme yazıları ve yaratıcı yazılar olarak iki grupta incelenebileceğini belirtmektedir. Burada bahsi geçen yaratıcı yazılar, bireylerin kendine has duygu, düşünce, gözlem, deneyim, anı ve hayallerinin kendi üsluplarıyla ifade etmeleri sonucunda oluşmuş yazılardır.

Eğitim sisteminde yapılan son değişikliklerde yaratıcı yazma ve bu alanda yapılan etkinliklere büyük yer ve zaman ayrıldığı gözlemlenmektedir. Öğrencilerde gizil durumda bulunan yaratıcı yazma becerisini ortaya çıkarmak ve geliştirmek adına birçok çalışmalar yapılmaktadır. Bu uygulama yapılandırmacı eğitim anlayışıyla sürdürülen eğitim sistemlerinde büyük bir özveriyle yürütülmektedir. Buradaki amaç iyi bir yazar yetiştirmekten ziyade bireyin kendisinde var olan yaratıcı gücü fark edip ortaya çıkarması işlemidir (Kapar Kuvanç, 2008, s. 69).

Öğrenciler yaratıcı yazmaya yeteri kadar güdülenip yaratıcı yazma hakkında bilgilendirildikten sonra yaratıcı düşünüp yazabilir (Erdoğan ve Yangın, 2014). Yaratıcı yazma çalışmalarında genellikle hikâye, roman ve şiir gibi bireyin hayâl dünyasına hitap eden türler tercih edilmektedir. Önceden belirlenen konu bir kâğıda yazılır ve konuyla ilgili çağrışım yapan kavramlar da rastgele yazılarak ön hazırlık yapılmış olur. Bilinçaltından çıkan kelimeler arasında bağlantı kurularak yazan kişinin yaşadıkları, hayalleri ve düşünceleri etrafında şekillenerek yazıya dönüştürülür (Göçer, 2014, s. 96).

Yazma eyleminde belli kalıplar kullanılarak öğrencilere düşünme imkânı verilmeden yazdırılan ve yaratıcılığın önemsenmediği yazılar öğrencinin içselleştiremediği düşüncelerle oluşturulan özgün bir yazıdan ziyade şekil olarak ön plana çıkan bir metin hâlini alır (Kapar Kuvanç, 2008, s. 15).

1998 yılında yazma becerisini geliştirmek maksadıyla bir araya gelen Secondary Level English Language Arts Curriculum Reference Committee, yaratıcı süreç merkezli yazma ile ilgili bazı ilkeler ileri sürmüşlerdir. Bu ilkelerden bazıları şunlardır:

- Öğrenciler, yaratıcı yazma ile hazırlanacak bir programda öğrenme sürecine etkin katılım sağlayarak edebi türleri kendi yaşamlarıyla deneyimlemelidirler.
- Yaratıcı yazma programında odak nokta anlam ve düşüncelerdir. Öğrencilerin kendi düşüncelerinin keşfi ve ifadesi yaratıcı yazmanın onlarla ilişkisini ortaya koymaktadır.
- Öğrencilerin yazar olarak gelişimlerinde okuma önemli ve zorunlu bir etkidir. Okuma, öğrencilerin yazar olarak gelişmeleri için zorunlu bir eylemdir. Öğrenciler, kendi yazma nedenlerinin farkına varabilmek için onlara ilham verecek yazıları okumalıdır.
- Her öğrencinin kendine has bir yazma modeli olabilir. Bunun seçiminde öğretmenler öğrencilere hoşgörölü yaklaşarak bir rehber vazifesini üstlenmelidir.
- Yazım etkinliklerinin düzenlenmesinde öğrencinin istekleri ve seçimleri dikkate alınmalıdır. Bu hususta öğrenciye tanınan seçme özgürlüğü onun yazmaya yönelik olumlu tutum sergilemesine yol açacaktır.
- Yaratıcı yazmada hayal gücü unsuru göz önünde bulundurulmalıdır.
- Yaratıcı yazma esnasında sınıflarda yazım üzerine üretici tartışma ortamı oluşturularak öğrencilerin yazının önemini anlamalarına olanak sağlanmalıdır.
- Öğretmen yazma etkinliklerinde öğrencilerle beraber yazmalıdır (Maltepe'den aktaran Uzun, 2006, s. 34-35).

Yazma becerisi dil eğitimindeki dört temel becerinin kazandırılmasında en zor ve yavaş olanıdır. Çünkü yazma var olan bir durumu, fikri değil yeniden oluşturulan hayal gücüyle düşünülen ve üretilen duyguların bir bütün olarak sözcüklerle ifade edilmesidir. Yazma bireyin kendini ve sahip olduğu yetenekleri keşfetmesinde bir araçtır (Temizkan, 2010). Yazma esnasında muhtemel hata yapma endişesini en aza indirmek adına yazma etkinliklerinin sıklıkla ve serbest bir şekilde yapılması gerekmektedir.

Dil öğretimi esnasında dört temel becerinin bir arada verilmesi istenilen düzeyde bir dil öğreniminin gerçekleşmesi için elzemdir. Ancak bu dört temel dil becerisinin öğrenende aynı seviyede olması beklenmemelidir. Öğrenci merkezli bir anlayışla yürütülen dil öğretiminde öğrenciye görelilik anlayışı esas alınmalı ve her öğrencinin aynı seviyede bulunamayacağı gerçeği göz ardı edilmemelidir. Dil becerisinin öğretiminde son halka ve en zor halka olarak görülen yazma becerisine yeterince önem verilmediği görülmektedir (Aktaş, 2009, s.9). Öğretim ortamlarında bu durumun öğrenmeye ciddi etkisinin olduğu unutulmamalıdır.

Öğretim programlarında çağın gerektirdiği gibi bilişsel ve duyuşsal olarak üretken bir birey yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bunun devamında işleyen süreçte hedefe riayet edilmelidir. Yazma becerisinin diğer temel becerilerden ayrı değerlendirilmesi gerekmektedir.

Yaratıcı yazma esnasında, duygu ve düşünce arasında ilişki kurulurken dilin tüm unsurlarının etkili bir şekilde kullanımı gerekmektedir. Yaratıcı düşüncelerin istenilen düzeyde kâğıda aktarımında yani somutlaştırılmasında dilin etkin şekilde kullanımı büyük rol oynamaktadır.

Zihinsel bir süreç olma faktörünün yanında psikolojik bir yönü de olan yaratıcı yazma kişinin kendine olan güvenini artırarak kişiye yazma cesareti verir (Temizkan, 2010, s. 628). Yaratıcı yazmada öğrenci düşüncelerini gibi dili de içselleştirerek dil öğreniminde kalıcılık elde eder. Yaratıcı yazma sürecinde uzun süreli veya geniş çaplı yazılar yazmak yerine bireydeki mevcut yazma yeteneğini yazınsal metinler aracılığıyla ortaya çıkarmak ve geliştirmek amaçlanır (İpşiroğlu, 2006, s.11).

Yaratıcı yazmanın teşekkülünde en önemli kaynak fikirlerdir. Özgün fikirlerin yardımıyla çok güzel yaratıcı yazma ürünleri ortaya çıkmaktadır.

Yaratıcı yazma süreç gerektiren bir eylemdir. Beklenen düzeyde ve iyi bir yazma, uygun tasarlama ve belirli aralıklarla izlenerek, yönlendirilerek sonuçta da gerekli dönütler verilerek elde edilir (Karatay, 2011, s. 1029).

Süreç temelli yaratıcı yazmaların değerlendirilmesi hususunda standart bir ölçek bulunmamaktadır. Ancak yaratıcı yazmada bireysellik ön plana çıktığı için süreç odaklı değerlendirmelerde yazanın çabası, hedefleri ve kendini geliştirme isteğinin ne kadar gerçekleşip gerçekleştirilmediği değerlendirilme kapsamına alınmaktadır. Süreç temelli yaratıcı yazmada bir rehber görevini üstlenen öğretmenlerin her öğrenciyi eşit görüp,

kişisel duygu ve düşüncelerinden sıyrılarak bir değerlendirme yapması hâlinde arzu edilen sonuca yaklaşılması mümkün olacaktır.

2.6.1. Yaratıcı yazma teknikleri

Yaratıcı yazma teknikleri, öğrencilerin yazma becerisini kullanmasını ve geliştirmesini sağlamayı hedeflemektedir. Bu becerinin kullanılabilmesi için öğrencilerde merak ve ilgi uyandıran, onların düş güçlerini kullanmalarını sağlayan ve yaratıcılık becerilerini ön plana çıkaran gerek bireysel yolla gerek grup çalışması olarak yapılacak olan yaratıcı yazma etkinlikleri önemli rol oynamaktadır. Bu etkinliklerden bazıları şunlardır:

- Metnin devamını yazarak sonunu tamamlama: En sık uygulanan çalışmaların başında gelmektedir. Bu uygulamada metin en çarpıcı yerinde kesilir ve öğrencilerden metnin devamını yazmaları istenir. Bu noktada metnin nerede kesileceği önemli bir husustur. Çünkü metnin çok erken kesilmesi hâlinde öğrencilerin konuyu ya da karakterleri anlamaları güçleşecektir. Bunu yanında metnin kesiminde geç kalınması hâlinde ise öğrenciler sonucu tahmin edebileceklerdir ve hayal güçlerini kullanmadan metnin devamını yazabileceklerdir. Bu etkinlikte öğrenciler metnin aslına bağlı kalmak şartıyla, olayların sıralanışına riayet ederek metni kendi isteğine göre tamamlamaları gerekmektedir.
- Hayal gücünü kullanarak ve anahtar sözcükler doğrultusunda “Eğer ben...” ifadeli bir metin yazma: “Eğer ben...” ifadesi ile başlayan bir metin yazma (Ak, 2011, s.39), öğrencilerin belirlenen konuyla ilgili kendi kurgularını özgür bir şekilde ortaya koyarak metin yazmalarına imkân sağlar. Bu etkinlik dâhilinde öğrenci bir konu hakkındaki düşüncesini ve muhayyilesinde oluşan durumları yazıya aktarırken konu dışına çıkabilecek etkilerden mümkün olduğu kadar uzak durmalıdır. Buna istinaden yaratıcı yazma etkinliklerinde öğrencinin düşüncelerini sınırlandırmamak koşuluyla bazı anahtar sözcük ve cümleler verilebilir. Öğrenci hayal gücünü de kullanarak verilen anahtar cümle ile içerik arasında bağlantılı bir şekilde metnini oluşturur.
- Yazınsal metinde mekânı, zamanı ve kişileri değiştirmek: Yazınsal metinlerden yararlanılarak oluşturulan yazma etkinliklerinde en sık kullanılan yöntemlerden

biridir. Mekânın ve zamanın değiştirilip güncelleştirilmesiyle kişiler de değişime uğrar.

- Metindeki konuşma biçimlerini değiştirmek: Metne diyalog, iç monolog, dolaylı anlatım gibi yeni alanlar eklenerek oluşturulur.
- Yazınsal metinde olay örgüsüne bağlı kalarak kişileri değiştirmek ya da kişilere bağlı kalıp olay örgüsünü değiştirmek.
- Bilinen bir motiften, tipten ve öyküden yola çıkarak çeşitleme yazmak: Bu teknikte asıl amaç orijinal metni anlamak değil bilakis metinden yola çıkmak suretiyle yeni bir metin oluşturabilmektir.
- Sözcük türeterek öykü yazmak: Bu etkinlikte anahtar sözcük öğretmen tarafından öğrencilere verilir. Devamında öğrenciler anahtar sözcüğün kendilerine çağrışım yaptırdığı sözcükleri yazarlar.
- Nesnelerden öykü yazmak: Bilindik öykülerden nesneler seçilir ve öğrencilerden bu nesnelerle ilgili öykü yazmaları istenir. Sonrasında ise gerçek öykü okunur ve öğrencilerin yazmış olduğu öykü ile karşılaştırması yapılır
- Öykü karakterleri yazmak: Bu etkinlikte öğrenciler fiziksel görünüm, cinsiyet, kişilik, meslek, sevdiği uğraşlar gibi başlıklar altında bir karakter oluştururlar. Sonrasında bu karakterler, kura yoluyla dağıtılır ve içinde bu karakterlerin olduğu öyküler yazılır.
- Senaryo yazmak: Öğrencilere bir filmin yarısını izlettirilir ve daha sonra onlardan filmin devamını yazmaları ya da filmdeki bir sahneyi yeniden tasarlamaları istenir.
- Zihin haritası yoluyla masal yazmak: Etkinliğe başlamadan evvel öğrencilere bir zihin haritası gösterilir. Daha sonra öğrencilerin kendilerinin belirlediği bir konu ile ilgili zihin haritası oluşturmaları ve o konuyla ilgili bir masal yazmaları istenilebilir.
- Reklam metinleri yazmak: Bu etkinlikte amaç öğrencilerin orijinal fikirler bularak, bunları senaryo ya da slogan biçiminde ifade etmeleridir.
- Doğa ve çevre gezileri: Doğa ve çevre gezileri, çocuğun içinde bulunduğu çevreyi fark etmelerini sağlayarak; duyuları daha etkin şekilde kullanmalarına yardımcı olur (Oral, 2008). Bir çevre ya da doğa gezisinde, öğrencilerden etrafta gördükleri varlıklar hakkında bir yazı veya şiir yazmaları istenir.

- Müzik, fotoğraf veya resim eşliğinde yazmak: Öğrenciler, resmin ya da müziğin kendilerine hatırlattığı bir konu hakkında bir hikâye, bir yazı yazıp; resmin ve müziğin çağrıştırdıkları hakkında bir tasvir yapmaları mümkündür.

2.7. Konuyla İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında, yaratıcı yazma, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma ile ilgili olan ve bu araştırmanın teşekkülünde kaynak olarak kullanılan araştırmalar yer almaktadır. İlgili araştırmalar özetlenerek verilmiştir.

Alan yazın taraması çalışmamızın ilgili alana ne kadar fayda sağlayacağı hususunda bilgi vermesi yönüyle önem arz etmektedir. Alana dair yapılan mevcut çalışmalarda eksiklikleri görerek çalışma konusunu belirlemek bilimsel çalışmalarda tercih edilen bir yöntemdir. Alan yazın taraması yapıldığında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe yazma ve yaratıcı yazma ile ilgili birçok çalışma bulunduğu görülmektedir. Bu alandaki çalışmalar son yıllarda büyük bir artış göstermektedir.

Barın (2004), “yabancılar Türkçe öğretiminde ilkeler” adlı çalışmasında dil öğretiminin belirli ilkeler ışığında yapılmasının zorunluluğundan, Türkçe ve Türk kültürü öğretiminin birlikte yürütülmesinin öneminden bahsetmiştir.

Gedik (2009), yabancılar Türkçe öğretimi konusunda en yetkin ve en işlevsel iki kurum olan Ankara Üniversitesi TÖMER ve Gazi Üniversitesi TÖMER’de öğrenim gören öğrencilerin başarısına bu merkezlerde kullanılan Türkçe öğretim yöntem ve tekniklerinin nasıl etkisi olduğunu belirlemeye çalışmıştır. Bahsi geçen bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır ve iki merkezdeki öğrencilerin yazılı sınav sonuçları karşılaştırılmış, sonuçta ise aralarında belirgin bir farkın bulunmadığı saptanmıştır.

Aktaş (2009), yabancı dil öğretiminde yaratıcı yazmanın başarıya ve yazılı anlatıma etkisini araştırmak amacıyla Avrupa Dil Gelişim Dosyası doğrultusunda bir çalışma yapmıştır. Yapılan bu çalışmada İtalyanca öğrenen öğrencilerin, Diller İçin Ortak Başvuru Metnine göre A2 seviyesinde olması ve yazılı anlatım becerilerinin yaratıcı yazma uygulamalarıyla geliştirilmesi incelenmiştir. Dilin evrensel özellikleri dikkate alındığında yazma eylemindeki çalışma ve uygulamalar bütün diller için neredeyse aynı çalışma ve sonuçlarla karşımıza çıkar. Çalışma İzmir Ekonomi Üniversitesi Yaz Okulu’nda İtalyanca dersi alan 3. sınıf 14 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deneysel araştırma modelinin kullanıldığı çalışma, Tek Gruplu Ön Test-Son Test modeli ile devam ettirilmiştir. İtalyanca

bölümü öğrencilerinin yaratıcı yazma sürecindeki uygulamaları nicel ve nitel olarak incelenmiştir. Çalışma grubu öğrencilerine uygulamadan önce yazılı anlatım becerilerini ölçmek amacıyla “İtalya’dan Bir Mektup” içeriğine sahip bir kompozisyon çalışması yapılmıştır. Bu kompozisyon çalışmasında, Kompozisyon Yazma Süreçlerini Değerlendirme Ölçeği ile Avrupa Dil Gelişim Dosyası A2 seviyesi Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Bu testler çalışma sonunda son test olarak tekrar uygulanmıştır. Gerekli değerlendirmelerin uzman kişilere yaptırılması ve elde edilen verilerin çözümlenmesiyle sonuca ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda nicel olarak öğrencilerin yazma süreçlerinin hedeflendiği gibi etkin olduğu; nitel boyutuyla da yazma ürünlerinin ölçülen düzeye uygun olarak dilsel gelişim gösterdiği ifade edilmiştir.

Göçer ve Moğul (2011), “Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış” adlı çalışmalarında, Türkiye’nin birçok alanda dünyaya açılması sonucunda Türkçenin de yabancı dil olarak öğrenimi ve öğretiminin önem kazandığını belirtmişlerdir. Bunun yanında yabancılara uzun bir geçmişe dayanan Türkçe öğretimi alanında günümüzde tam bir kuramsal çerçevenin olmayışının eksikliğinden söz ederek bu eksikliğin çalışmaların sistemli bir şekilde yürütülemeyişi gibi birtakım zorluklara sebep olduğuna değinmişlerdir. Konuya ilişkin alan yazın taraması şeklinde gerçekleştirilen bu çalışmada Türkçe öğretimi üzerine gelişmelerden, bu hususla ilgili sorunlardan ve birtakım çözüm önerilerinden bahsedilmiştir.

Uzun (2015), “yaratıcı yazma tekniklerinin Çinli öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe yazma becerilerine etkisi” adlı çalışmasında A2 düzeyinde 12 Çinli Türkoloji 2. sınıf öğrencisiyle bir eğitim-öğretim süresi boyunca gerçekleştirdikleri yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin Türkçe yazma becerilerine etkisini incelemiştir. İnceleme neticesinde süreç içerisinde yapılan yaratıcı yazma etkinliklerinin yazma becerisine doğrudan etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Benzer durum, diğer değerlendirme olan yazım, imla ve noktalama kurallarını kullanma ile ifade becerisinin gelişmesi durumunda da görülmüştür. Çalışmanın sonuç kısmında yazma yabancı dil olarak Türkçe yazma becerileri ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini doğrultusunda eksik görülen hususlarda birtakım öneriler sunulmuştur.

Maltepe (2006), “yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi” adlı doktora tezi çalışmasında, Türkçe derslerinde kullanılan yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik yaşanan sorunlara yaratıcı yazma yaklaşımının hangi boyutlarda çözüm üretebileceği yönünde çıkarımlarda

bulunmuştur. Süreç merkezli yaratıcı yazma ilkelerine yer verilen araştırmada genel tarama modeli ile doküman analizi yöntemleri kullanılmıştır. Bu yazma ilkeleri doğrultusunda öğretmenlere, yazma sürecinde öğrencilere yönelik tutum ve davranışlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili birtakım tavsiyelerde bulunulmuştur.

Duran (2010), “yaratıcı yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerisinin gelişimine etkisi” adlı çalışmasında yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim I. kademedeki öğrenim gören öğrencilerin yazma becerilerine etkisini kavramsal olarak incelemiştir. Yeniden yapılandırılan Türkçe Öğretim Programları çerçevesinde oluşturulan yaratıcı yazma etkinlikleriyle klasik yazma etkinliklerinin karşılaştırılması sonucu iki teknik arasındaki farklar tespit edilmiştir. Araştırmada yazma, yaratıcı yazma, yaratıcı yazma yaklaşımı kuramsal olarak incelenmiş ve örneklerle genişletilmiştir. Yazılı anlatım öğretiminde kullanılan klasik teknikler ürün değerlendirme şeklinde yapılmıştır. İçerik değerlendirme klasik yazmada hedef olmadığı için ikinci plana bırakılmıştır. Yaratıcı yazma çalışmalarındaki değerlendirmeler ise ürün ve süreç odaklı yapılmıştır. Çünkü yaratıcı yazmada ulaşmak istenen hedef öğrencinin başarısının bütüncül olarak değerlendirilmesidir. Öğrencinin yazma sürecinde bütün uyarıları dikkate alınarak ürün değerlendirmesi yapılmaktadır. Klasik yazma teknikleri ve yaratıcı yazma teknikleri değerlendirme sonuçlarının karşılaştırılması sonucunda; birçok yönden yaratıcı yazma tekniklerinin günümüzde yeniden yapılandırılan öğretim programlarına uygun ve öğrenciyi yazma açısından geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kapar Kuvanç (2008), “yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi” adlı çalışmasında Türkçe derslerinin yaratıcı yazma teknikleri ile işlenmesi sonucunda öğrencilerin Türkçe dersine karşı bakış açılarını ve ders başarılarındaki değişimi incelemiştir. Bu çalışmada ön test-son test kontrol grubundan oluşan ve 34 deney grubu 34 kontrol grubu olmak üzere toplamda 68 öğrenciyle çalışılan deneysel bir desen kullanılmıştır. 12 hafta süresince haftada 2 ders saati bir uygulama ile yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin Türkçe dersindeki başarı oranlarına ne kadar etkisi olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Burada aynı zamanda geleneksel yazma çalışmalarının da kontrol grubuna uygulanmasıyla yaratıcı yazma çalışmalarının deney grubu üzerindeki etkisine bakılmıştır. Çalışmanın devamında deney ve kontrol grubu üzerindeki bu etki Türkçe Dersi Başarı Testi ve Türkçe Dersi Tutum Ölçeği adlı veri toplama araçları ile toplanarak analiz edilmiştir. Çalışmanın nihayetinde ise yaratıcı yazma tekniklerinin uygulandığı deney grubunda geleneksel yazma

uygulamalarının yapıldığı kontrol grubuna göre anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sutherland ve Topping(1999),sekiz yaş grubu öğrencilerle iş birliğine dayalı yazma yönteminin, yaratıcı yazmaya ve yazmaya yönelik tutuma etkisini araştırma amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada deney grubu ve kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. İşbirlikçi ve yaratıcı yazmanın yapıldığı sınıf deney grubu, bireysel yazmanın yapıldığı sınıf kontrol grubu olarak belirlenmiştir. İki adet deney grubu bulunan çalışmada; bir grupta aynı yetenekteki çiftlerle, diğer grupta ise farklı yetenekteki çiftlerle çalışılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına 16'şar öğrenci katılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere bir eğitim verilmiş ve çalışma 8 haftada tamamen erdirilmiştir. Araştırmanın sonucunda işbirlikli yazmanın deney grubunun yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bunun dışında farklı yeteneklerde yer alan çiftlerle çalışılan grupta anlamlı bir fark elde edildiği bunun yanında aynı yetenekteki çiftler üzerinde yapılan değerlendirme sonuçlarına göre ise anlamlı bir fark elde edilmediği sonucuna varılmıştır.

Yukarıda bahsi geçen alan yazın incelemeleri sonucunda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin genelde Türkiye'de yapılıyor olması bu alana dair ortaya konulan çalışmaların da yine ülke sınırları dâhilinde yapıldığını göstermektedir. Son yıllarda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi diğer ülkelerde çeşitli kurumlar vesilesiyle artarak devam etmektedir. Ancak bu artışa rağmen alan yazın üzerine yeteri kadar çalışma olmaması büyük bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır. Yunus Emre Enstitüsü'nün büyük gayretleriyle Türkçe yabancı dil olarak bazı devletlerin müfredatlarında yer almaya başlamıştır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin etkili bir şekilde programlarda yer almasıyla dil öğretiminin amacına uygun şekilde yapılması ve beklenen becerilere ulaşılması öngörülmektedir. Yazmanın zor bir uğraş olduğu gerçeği ve bu zorluğu gidermek için yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılması gerektiği incelenen alan yazınlarda da görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama aracı, veri analizi ve araştırmanın uygulama sürecinde izlenen yöntemler yer almaktadır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Her araştırmacı çalışmasının amacına uygun bir araştırma modeli seçmektedir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması deseni kullanılmıştır. Sosyal bilim alanında çalışma yapmanın yaygın yöntemlerinden biri olan durum çalışması örnek olay incelemesi ya da vaka çalışması gibi farklı isimlerle de anılmaktadır. Creswell (2016)'e göre durum çalışması; araştırmacının zamanla sınırlandırılmış olan bir veya birkaç durumu çoklu kaynaklar muhteva eden veri toplama araçlarını kullanarak derinlemesine incelediği, durumların ve bu duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır. Durum çalışması değerlendirme ağırlıklı araştırmaların yapılmasında önemli bir yere sahiptir. Bunun yanında diğer araştırma türlerinden farklı olarak 'nasıl' ve 'niçin' sorularına cevap arayarak araştırmacının kontrolü altında olmadığı bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek,2013,s.313).

Durum çalışması öznel olması sebebiyle yanlılığı kaçınılmazdır. Kişiyi ve duruma göre değiştiği için genellemelere müsaade edilmez ve her yönden incelendiği için çalışma uzun zaman almaktadır. Durum çalışması deneysel çalışmalar gibi karşılaştırma yapmaz aksine keşfetmeye çalışır.

Tablo 3

Nitel Araştırmanın Özellikleri ve Açıklamaları

Doğal ortama karşı duyarlı olma	Araştırmaya konu olan olgu ya da olayın doğal ortamında incelenmesi durumudur.
Araştırmacının katılımcı rolü	Araştırmacı verilere doğrudan kaynağından ulaşmalıdır.
Bütüncül yaklaşım	Araştırma konusunun bütüncül bir yaklaşım ekseninde belirlenmesi ve toplanan bilgilerin bütüncül bir yaklaşımla analiz edilmesi durumudur.
Algıların ortaya konması	Araştırmacıların, kişilerin dış dünyayı nasıl algıladıklarını ve nasıl yorumladıklarını anlamak amacıyla onlarla konuşması ve onları gözlemesi durumudur.
Araştırma desenindeki esneklik durumu	Araştırmanın deseni, çalışmanın ortaya konduğu duruma göre gelişerek değişim göstermektedir.
Tümevarımcı analiz	Sentezleme yoluyla elde edilen bilgilerden yola çıkılarak ikna edici özellikte genellemeler yapılmaktadır.
Sürece yönelik olma durumu	Olgu ve davranışların neden ve ne şekilde gerçekleştiğine odaklanmaktadır.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu araştırmacının görev yaptığı Somali Mogadişu Recep Tayyip Erdoğan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu'nda A2 düzeyinde öğrenim gören 16 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunun tamamı kız öğrencilerden oluşmaktadır.

Çalışmanın yapılabilmesi için bu okulun seçilmesinin temel sebebi araştırmacının aynı okulda görevini ifa etmesi; araştırmanın uygulamasını bizzat kendisinin yürütüyor olması ve çalışma grubunu yakından gözlemlene imkânı bulmasıdır.

Tablo 4

Çalışma Grubuna Ait Bilgiler

Öğrenci	Cinsiyet	Türkiye'ye gittiniz mi?	Türkçe haricinde yabancı dil biliyor musunuz?
Ö ₁	K	Hayır	Evet
Ö ₂	K	Hayır	Evet
Ö ₃	K	Hayır	Evet
Ö ₄	K	Hayır	Evet
Ö ₅	K	Hayır	Evet
Ö ₆	K	Hayır	Hayır
Ö ₇	K	Hayır	Evet
Ö ₈	K	Hayır	Evet
Ö ₉	K	Hayır	Hayır
Ö ₁₀	K	Hayır	Evet
Ö ₁₁	K	Hayır	Evet
Ö ₁₂	K	Hayır	Hayır
Ö ₁₃	K	Hayır	Evet
Ö ₁₄	K	Hayır	Evet
Ö ₁₅	K	Hayır	Hayır
Ö ₁₆	K	Hayır	Evet

Tabloda öğrencilerin isimleri kullanılmamış ve öğrenciler Ö₁, Ö₂, Ö₃ vb. simgelerle gösterilmiştir. Çalışma grubunun tamamı kız öğrencilerden müteşekkildir. Öğrencilerin herhangi bir maksatla daha evvel Türkiye'ye gidip gitmedikleri ve Türkçeden başka yabancı bir dil bilip bilmediklerine dair bilgiler de tabloda yer almaktadır. Tablodan da anlaşılacağı üzere çalışma grubundaki öğrencilerden hiçbiri Türkiye'ye gitmemiştir. Öğrencilerden birçoğu Türkçe haricinde yabancı dil olarak İngilizce ve Arapça dillerini bilmektedirler.

3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu çalışmanın örneklemini 2016-2017 eğitim öğretim yılında, Somali Mogadişu Recep Tayyip Erdoğan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu A2 grubu öğrencileri; evrenini

ise aynı üniversitede öğrenim gören ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen diğer öğrenciler oluşturmaktadır.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmaya başlamadan evvel uygun yöntemin belirlenebilmesi için şart konumunda olan alan yazın taraması yapılarak konuyla ilgili uzman kişilerin görüşlerinden yararlanılmıştır.

Bir araştırmanın amaçlarına uygun olarak gözlenen ve kaydedilen kanıtlar araştırmanın verileri olarak görülmektedir. Bu veriler orijinal hâliyle işlenmemiş veriler olarak da adlandırılır ve bunların kaynağı, ne zaman nasıl toplandığı, hangi amaçla oluşturulduğu gibi bilgilerin çalışmada belirtilmesi gerekmektedir (Karasar,2011,s.35). Gözlem, görüşme, anket, belge incelemeleri, görsel ve işitsel materyallerin kullanımı nitel araştırmalarda kullanılan beş önemli yöntemdir.

Bu çalışmada, eğitim öğretim yılı içerisinde A2 grubu öğrencilerinin süreç içerisindeki yaratıcı yazma etkinliklerinin gelişimini ölçmek için öğrencilere araştırmacı tarafından hazırlanan yaratıcı yazma etkinlikleri dört aşamalı olacak şekilde uygulanmıştır. Bu etkinliklerden elde edilen veriler aşağıda belirtilen yaratıcı yazma ölçütlerine göre değerlendirilmiştir. Bu ölçütler şunlardır:

1. Ölçüt: Yazıda yaratıcı fikirlere yer verme
2. Ölçüt: Yazıdaki örneklerde hayal gücünü yansıtırma
3. Ölçüt: Yazıyı ayrıntılı fikirlerle zenginleştirme
4. Ölçüt: Yazıdaki duygu ve fikirlerin etkili ve akıcı bir şekilde ortaya konulması
5. Ölçüt: Yazıda farklı kelimeler kullanarak anlatım dilini zenginleştirme
6. Ölçüt: Yazıda özgün ifadeler yer verme
7. Ölçüt: Yazıda gözlem gücünü ortaya koyma
8. Ölçüt: Yazıda içten bir anlatım kullanma.

Bu ölçütlerin yanında uygulamalardan elde edilen veriler, yazma becerisinin teknik boyutunu oluşturan dil bilgisi ve yazım kuralları açısından da değerlendirmeye tâbi tutulmuştur. Elde edilen verilerle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin süreç içerisinde uygulanan yaratıcı yazma tekniklerinin yazma becerilerine etkisi incelenmiştir.

Yaratıcı yazma çalışmalarının öz değerlendirme ve tümel değerlendirme sürecini daha etkin hâle getirdiği düşünülmesinden hareketle süreç odaklı yaklaşımı desteklemesinin mümkün olabileceği söylenmektedir (Aktaş, 2009, s.109).

Öğrenme, öğrenci için sadece bir bilgilenme değil aynı zamanda bilgi üretme ve kapasitesini geliştirme fırsatına sahip olma anlamına da gelmektedir. Yani öğrenciye düşünmesi, neyi ve nasıl yaptığını bilen bir birey olması için imkân verildiğinde öğrencilerin öğrenme süreçlerini zihinsel katılım ile etkin hâle getirdikleri görülmektedir. Bunun yanında öğrendiklerini geçmiş yaşantıları ile ilişkilendirip konuşabilme ve yazabilme kapasitesine sahip oldukları gözlemlenebilmektedir (Şahinel, 2007, s.149-150).

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak Diller İçin Ortak Başvuru Metni doğrultusunda çalışma grubunun dil düzeyine uygun yaratıcı yazma teknikleri kullanılmıştır. Dil öğretim çalışmalarının uygulandığı A2 düzeyindeki çalışma grubuna seviyelerine uygun yaratıcı yazma ürünleri verilmiştir. Yaratıcı yazma etkinlikleri, yaratıcılık ekseninde, öğrencinin yazma becerisini kullanmasını ve geliştirmesini hedeflemektedir. Öğrencilerin bu beceriyi kullanabilmelerinde ilgilerini çeken, düş güçlerini kullanmalarını sağlayan, yaratıcılık becerilerini ön plana çıkaran, gerek grupla gerekse bireysel yapılacak yazma etkinlikleri büyük rol oynamaktadır. Yaratıcı yazma etkinlikleri, yaratıcı düşünmeyi sağlamanın yanında yazma isteği oluşturur ve yazılı anlatım gücünü geliştirir (Ak, 2011, s. 29).

Yaratıcı yazma etkinlikleri ile ilgili birçok teknik bulunmaktadır. Öğrencilerin duygu, düşünce ve hayallerini özgürce ifade etmelerine imkân sağlayan yazmadan zevk alacakları, ilgilerini çeken yaratıcı yazma yöntem ve tekniklerinden yararlanılması gerekmektedir (Sis ve Bulut, 2018, s.250-265). Daha çok serbest yazma şeklinde gerçekleştirilen yaratıcı yazma uygulamaları belirli bir düzen içerisinde ve aşama aşama yapıldığında daha anlamlı ve amaca uygun olacaktır. Yaratıcı yazma çalışmalarında her tür yazınsal metinden yararlanılabilir (İpşiroğlu, 2006, s.39). Çalışma süreç temelli ve kademeli bir şekilde yapılmıştır. Bu sebeple kolay ve öğrencilerin de dâhil olduğu yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmıştır. Süreç içerisinde çalışma grubuna uygulanan yaratıcı yazma etkinlikleri şunlardır:

- “*Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.*”

Yazma eyleminin belirli bir amaç doğrultusunda gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Buna istinaden duygu, düşünce ve bilgilerin kurallara uygun şekilde yazılmasıyla anlamlı bir metin oluşturulmaktadır. Yazma eylemi yeni başlayanlar ve yabancı dil öğrenenler için zor

bir uygulamadır. Bu süreçte öğrencilere yakından uzağa ilkesi doğrultusunda kolaylık sağlayabileceği düşünülerek “ailenizi anlatan bir paragraf yazın” başlığı altında yaratıcı yazma etkinliği uygulanmıştır.

- *Hayal Gücünü Kullanarak ve Anahtar Sözcükler Doğrultusunda “Eğer ben...” İfadeli Bir Metin Yazma*

Serbest yazma çalışmalarının yaratıcılığı ve özgüveni geliştiren yazma etkinliklerinden biri olduğu muhakkaktır. “Eğer ben...” ifadesi ile başlayan bir metin yazma (Ak, 2011, s.39), öğrencilerin belirlenen konuyla üzerinde kendi kurgularını oluşturarak özgür bir şekilde metin yazmalarına imkân sağlamaktadır. Bu etkinlik kapsamında birey bir konu hakkındaki düşüncesini ve hayal ettiği durumları yazıya aktarırken mümkün oldukça konu dışına çıkmamalıdır. Bu uygulama başlığı altında çalışma grubundaki öğrencilere iki adet yaratıcı yazma etkinliği yaptırılmıştır. Bunlardan ilki “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız”, ikincisi ise “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” şeklinde oluşturulmuştur.

- *“Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?”*

Çalışma grubuna uygulanan dördüncü yaratıcı yazma etkinliğidir. Bu etkinlik kapsamında konu en genel hâliyle öğrencilere verilerek onlardan bahsi geçen konuyla alakalı bir metin yazmaları istenmiştir.

3.5. Veri Analizi

Nitel veri analizinde veri toplama yöntemi olarak gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmaktadır. Bu analiz yönteminde elde edilen veriler düzenlenerek kategorilere ayrılır ve temaların keşfedilir. Sonuçta ise tüm bu süreç rapora aktarılır (Özdemir, 2012, s.323). Araştırmacının, çalışmanın içeriği doğrultusunda bir veri analiz planı hazırlaması gerekmektedir.

Araştırmalardaki veriler ancak belirli tekniklerle işlenip çözümlenerek bir anlam kazanır. Verilerin amaca uygun bir şekilde çözümlenmesi ve yorumlanması gerekir (Karasar,2011,s.35). Yaratıcı yazma çalışmalarında öğretmen süreci ve yazma ürünlerini beraber değerlendirmeye tabi tutmalıdır. Oral (2008)’a göre; yaratıcı yazmada metinlerin sadece yazım, noktalama, dilbilgisindeki belli kurallara ve düşüncelerin mantıklı bir şekilde dizilip dizilmediğine göre değerlendirilmesi yeterli olmayacaktır. Yaratıcı yazılarda öğrencilerin duygu, düşünce ve hayallerini özgün, akıcı fikirler ışığında aktarabilmeleri en

önemli husustur. Oral (2008) yine bu konuya binaen; yaratıcı yazmada öğrencinin ne kadar çaba harcadığı, ne kadar istekli olduğu, sabır ve kendini geliştirme isteğine sahip olup olmadığı gibi ölçütlerin de değerlendirilmesi gereken ölçütler olduğunu söylemiştir.

Betimsel analiz sonucunda elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlanmaktadır. Bu analiz yönteminde doğrudan alıntılara daha çok yer verilir ve gözlenen kişilerin görüşleri işlem sırasında olduğu gibi yansıtılır. Daha sonra bu görüşler betimlenerek yorumlanır, böylece neden-sonuç ilişkisi çeşitli yönlerden ele alınarak sonuca ulaşılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 256).

Nitel veri analizlerinde betimleme, analiz ve yorumlama olmak üzere üç temel kavram bulunmaktadır. Bu temel kavramların açıklaması şu şekildedir:

Betimleme: Çalışmalardaki “ne” sorusuna yanıt arar. Araştırmada elde edilen verilerin araştırma problemlerine yönelik hangi sonuçları ortaya koyduğunu belirten bir yaklaşımdır.

Analiz: “Neden” ve “nasıl” sorularına yanıt arar. Verilerin direkt olarak anlaşılamayan ve görülemeyen kavram ve bilgilerin bilimsel ilişkilerini ortaya çıkarmaktadır.

Yorumlama: Verilerin analizindeki asıl maksat olan verilerin anlamlandırılması bu verilerin yorumlanmasıyla gerçekleştirilebilmektedir. Yıldırım ve Şimşek (2013)’e göre verilerin anlamlandırılması ve yorumlanması öznel bir süreçtir ve bu süreçte araştırmacı kendi yorumları ile ortaya çıkardığı verileri ve sonucu nasıl gördüğünü ifade ederek araştırma sorusuna farklı yönden cevap vermeye çalışmaktadır.

Betimsel analiz yaklaşımı sırasında yorumlanan ve özetlenen veriler, içerik analizi yönteminde daha derin bir işleme tabi tutulmaktadır. Betimsel analiz yaklaşımıyla ayrımı yapılamayan kavram ve temalar içerik analiziyle ortaya çıkarılabilmektedir. Betimsel analiz yönteminde toplanan verilerin öncelikle kavramsallaştırılması, sonrasında ise ortaya çıkan kavramlara uygun olarak mantık ekseninde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 259).

Araştırma sürecinde çalışma grubundan elde edilen verilerin yorumlanması esnasında gerçekleşecek muhtemel hata payını en aza indirmek adına alanında uzman kişilerin görüşleri alınmıştır.

3.6. Araştırmanın Uygulama Süreci

Araştırmada yaratıcı yazmanın süreç odaklı olarak yazmaya etkisi araştırılmıştır. Bu sebeple araştırmanın başında çalışma grubunun hangi seviyede olduğunu tespiti

istatistiksel olarak değil gözlem ve ürün olarak değerlendirilmiştir. Böyle bir yöntemin izlenmesindeki amaç yazı yazmanın karmaşık bir süreç olması ve bu sürecin kişiye göre değerlendirilmesi gerekliliğidir. Bireylerin seviyelerine göre özgün ifade becerileri vardır. Çalışmanın uygulandığı öğrencilerin yazmaya karşı tutumları amacına uygun bir çalışma yürütülmesinde önemli bir etkidir. Araştırmanın uygulama süreci dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin birbirinden bağımsız d ş n lemeyeceği ilkesi göz önünde bulundurularak y r t lm ştir.

Yazmaya yönelik olumlu tutum sergileyen öğrenciler yazmaktan zevk alırken, yazmayı sevmeyen, yazmaya olumlu bakamayan öğrenciler için yazma sıkıcı bir uğraş olarak algılanmaktadır (Erdoğan ve Yangın, 2014). Bu sebeple uygulamanın başında çalışma grubundaki öğrencilerin yazma seviyelerini belirlemek gerekmektedir. Belirlenen yazma seviyeleri uygulamanın başlangıç düzeyi kabul edilmelidir.

Çalışmanın uygulandığı çalışma grubunun A2 düzeyinde olduğu ve bu düzeyin süreç için başlangıç kabul edilebileceği araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Bunun belirlenmesinde Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metnindeki hususlar temel alınmıştır. Ortak Başvuru Metninde “Kısa, basit notlar ve iletiler yazabilirim. Teşekkür mektubu gibi çok kısa kişisel mektupları yazabilirim.” gibi ifadeler Temel Düzey A2 seviyesindeki birinin yazma ile ilgili becerileri olarak geçmektedir.

2016-2017 Öğretim yılında, belirlenen çalışma grubuna yazma becerileri seviyeleri doğrultusunda süreç içerisinde kademeli bir şekilde yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Bu uygulama aşamaları birinci dönem başı, dönem sonu, ikinci dönem başı ve yılsonu şeklinde gerçekleştirilmiştir. Yapılması planlanan uygulamaların evvelinde öğrenciler yazmaya karşı güdülenmiş ve yazma hakkında gerekli bilgilerin verilmesiyle yazmaya hazır hâle getirilmeleri sağlanmıştır.

Araştırmada ilk olarak “ailenizi anlatan bir paragraf yazınız” şeklinde bir yaratıcı yazma tekniğinin kullanıldığı uygulama gerçekleştirilmiştir. Bahsi geçen uygulama bir ders saatinde sınıf içerisinde yapılmıştır.

Çalışma için belirlenen süreç içerisinde kolaydan zora doğru  ğrencilerin Türkçeyi  ğrenme kabiliyetlerinin de dikkate alınmasıyla birinci dönem başında ve sonunda, ikinci dönem başında ve yılsonunda olmak üzere dört aşamalı bir uygulama ile yaratıcı yazma etkinlikleri yapılmıştır.

Yabancı dil öğreniminde dilin amacına uygun şekilde öğrenilmesi o dilin kurallarını bilip uygulamayla mümkündür. Öğrenci merkezli öğretim yaklaşımlarında süreç içerisinde öğrencinin gelişimi önemli bir husustur. Yaratıcı yazmada önemli olan husus düşüncelerin ve hayal edilenlerin ne olduğu değil bunları farklı ve yeniden ifade etme becerisiyle yazmadır. Buna bağlı olarak uygulamada öğrencilerin ne yazdıklarından ziyade nasıl yazdıkları üzerinde durulması daha doğru olacaktır. Öğrenciler tarafından oluşturulacak paragrafta anlatım bütünlüğü, sözcüklerin yerinde ve doğru kullanımı, düşünülenin ifade edilme becerisi, yazım noktalama gibi yazıyı oluşturan unsurların bütüncül bir şekilde değerlendirilmesi yapılmıştır.

3.7. Süre ve Olanaklar

Araştırma 2016-2017 tarihlerinde tamamlanmıştır. Araştırmanın tüm giderleri araştırmacı tarafından karşılanmıştır. Çalışmanın uygulama sürecinin planlanması aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5

Uygulama Sürecine Ait Çalışma Planı

Süreç	Etkinlik	Süreçte Yapılacaklar
1.Aşama	Anahtar kelimelerden yararlanarak metin yazma	Araştırmacı tarafından hazırlanan ve üzerinde “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız?” yazan çalışma kâğıdı öğrencilere verilerek bir metin onlardan konuya uygun bir metin yazmaları istenir. Uygulama bir ders saati içerisinde gerçekleştirilir.
Zaman	Birinci dönem başlangıcı	
2.Aşama	Hayal gücünü kullanarak ve anahtar cümleler doğrultusunda “Eğer ben...” ifadeli bir metin yazma	Araştırmacı tarafından hazırlanan ve üzerinde “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” ifadesinin yer aldığı çalışma kâğıdı öğrencilere verilerek bir metin yazmaları sağlanır.
Zaman	Birinci dönemin sonu	
3.Aşama	Hayal gücünü kullanarak ve anahtar cümleler doğrultusunda “Eğer ben...” ifadeli bir metin yazma	Araştırmacı tarafından hayal gücünü kullanarak bir metin yazılmasına olanak sağlayan cümleler hazırlanır. Bu doğrultuda “Eğer sihirli bir lambanız olsaydı ne yapardınız?” sorusunun yer aldığı çalışma kâğıdı öğrencilere verilerek öğrencilerin özgün metinler yazmaları sağlanır.
Zaman	İkinci dönem başlangıcı	
4.Aşama	Hayâl gücünü kullanarak özgün bir metin yazma	Öğrencilerden “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” konusu hakkında özgün metinler yazmaları istenir.
Zaman	İkinci dönemin sonu	

BÖLÜM VI

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde çalışmanın problem cümlesine ve amacına yönelik bir öğretim süreci boyunca yapılan uygulamalardan elde edilen verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular, bu bulgular üzerine yapılan yorumlar ve değerlendirmeler yer almaktadır. Çalışmanın aşamalar şeklinde gerçekleştirilmesinden dolayı çalışmada elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Çalışmada elde edilen verilerin değerlendirilmesinde ürün odaklı değil süreç odaklı bir yaklaşım metodu izlenmiştir. Süreç odaklı yaklaşımda değerlendirme ölçütü olarak nelerin kullanılabileceği hususunda standart kabul edilebilecek görüşler mevcut değildir. Öztürk (2007)'e göre dünya üzerinde yapılan araştırmalar yaratıcı yazıların değerlendirilmesinde esere verilen önemin aynı şekilde sürece de verilmesi gerektiği görüşü üzerinde müştereklik kazanmaktadır. Yaratıcı yazma süreci içerisinde öğrencinin harcadığı çaba, yazmaya karşı hevesi ve kendini geliştirme isteği değerlendirme esnasında göz ardı edilmemesi gereken önemli kriterler olmalıdır.

Öğrencilerin uygulama kâğıtlarından elde edilen veriler ayrıca dil bilgisi, yazım ve imla kuralları bakımından da incelenmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil bilgisi öğrencilere sezdirme yoluyla öğretilmeye çalışılmaktadır. Bunun yanında sezdirme yönteminin yetersiz kaldığı yerlerde ise dil bilgisi kuralları açıklanarak bol örnek çözümüyle öğrencilerin konuyu kavraması sağlanmaktadır. Bu sürecin akabinde dil bilgisi kurallarının öğrencide bir beceri hâlini alması beklenmektedir. Dil bilgisi, öğrencilerin yazdıkları metinlerin okunup, anlaşılmasında yardımcı unsur olarak görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin düzeylerine uygun çalışma kâğıtları hazırlanmıştır. Birinci aşamadaki uygulamada “ailenizi anlatan bir paragraf yazınız” etkinliği gerçekleştirilmiştir.

4.1. Birinci Aşamada Elde Edilen Bulgular

Bu aşamada “ailenizi anlatan bir paragraf yazınız” şeklindeki yaratıcı yazma etkinliği gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlik daha önceden belirlenen yaratıcı yazma ölçütleri, dil bilgisi ve yazım kurallarına göre değerlendirilmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerinde giriş cümleleri metnin içeriğine ve işleyişine dair bilgi vermesi açısından önem arz etmektedir. Buna istinaden aşağıda öğrencilere uygulanan yaratıcı yazma etkinliğinin giriş cümleleri verilmiştir.

Tablo 6

“Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.” Etkinliğinde Yer Alan Giriş Cümleleri.

Öğrenci kodları	Giriş cümlesi
Ö ₁	Çok mutlu bir ailem var.
Ö ₂	Benim bir büyük ailem var.
Ö ₃	Biz çok mutlu bir aile var.
Ö ₄	Benim büyük bir ailem var.
Ö ₅	Benim adım Firdevs, ben öğrenciyim, üniversitede okuyorum.
Ö ₆	Ailem Mogadişu’da yaşıyor.
Ö ₇	Ben ve ailem Somali’de yaşıyoruz.
Ö ₈	Benim ailemi içermek zor, annemi öldü ama babam yaşar.
Ö ₉	Benim ailemi içermek zor, annem öldü ama baba yaşar.
Ö ₁₀	Benim ailem her cuma turist gideriz.
Ö ₁₁	Benim ailem çok büyük ve çok güzel.
Ö ₁₂	Benim büyük bir ailem var.
Ö ₁₃	Ailemi oluşturan baba, anne, kız kardeşim, erkek kardeşim, ablam, ağabey ve yengeler var.
Ö ₁₄	Ailemle beraber yaşarız.
Ö ₁₅	Benim ailem Mogadişu’da yaşıyor.
Ö ₁₆	Benim büyük bir ailem var.

Öğrencilerin çalışma kâğıtlarından elde edilen bu cümlelerin genel itibariyle birbiriyle benzerlik taşıdığı görülmektedir. Bu cümlelerin uzunluk ve içerik bakımından temel seviye grubunda yer alan A2 düzeyine uygun olduğu tespit edilmiştir. Birinci aşamada öğrencilere uygulanan yaratıcı yazma etkinliğinden elde edilen veriler birinci ölçüt olarak belirlenen “yazıda yaratıcı fikirlere yer verme” ölçütüne göre değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1.1. Yaratıcı Yazma Ölçütlerine Ait Bulgular

Öğrencilere uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinde onlardan beklenen davranış; hayal güçlerini zorlayan bunun yanında bilindik konuların haricinde farklı ve sıra dışı konular ortaya koymalarıdır (Susar Kırmızı, 2010, s.30). Ancak öğrencinin içinde bulunduğu sosyal, kültürel, siyasi, ekonomik ortam ve eğitim hayatı ondan beklenen bu davranışın

önüne set oluşturabilmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin yaşadıkları ülke olan Somali'nin içinde bulunduğu olumsuz koşullar onların psikolojilerine sirayet ederek yaratıcı düşüncelerinin önünde bir engel oluşturmuş ve hayallerinin aynı ekseninde birleşmesine sebebiyet vermiştir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin A2 düzeyinde olmaları dikkate alınarak seviyelerine uygun etkinlikler seçilmiştir. İlk aşamada öğrencilere onları zorlamayacak düzeyde bir yaratıcı yazma etkinliği verilmiştir. Bu etkinlikten elde edilen bulgular aşağıda belirlenen yaratıcı yazma ölçütlerine göre değerlendirilerek yorumlanmıştır.

1. “Yazıda yaratıcı fikirlere yer verme” ölçütünden elde edilen bulgular:

Çalışmanın ilk aşaması olan “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız?” etkinliğinden elde edilen bulgularda öğrencilerin uygulama kâğıtlarında yaratıcı fikir öğelerine yer verip vermediklerine bakılmıştır. Ancak öğrencilerin bu etkinlikte daha çok ailenin tanıtılması, diğer aile fertlerinden bahsedilmesi, aile içerisindeki ilişkilere yer verilmesi doğrultusunda bir anlatım yolu izledikleri ve yaratıcı unsur oluşturacak fikirlere yer vermedikleri görülmüştür.

2. “Yazıdaki örneklerde hayal gücünü yansıtma” ölçütünden elde edilen bulgular:

Öğrencilerin yazılarında hayal güçlerini yansıtan unsurlara yer vermedikleri gözlemlenmiştir. Hemen her öğrenci aileleriyle ilgili bir hayale yer vermemiştir. Bu durumun oluşmasında seçilen yaratıcı yazma etkinliğinin sınırlayıcı etkisi olma ihtimali vardır.

3. “Yazıyı ayrıntılı fikirlerle zenginleştirme” ölçütünden elde edilen bulgular:

Öğrenciler genel olarak yazılarında ayrıntılı fikir vermek yerine belirli kalıp ifadelerle tanıtım ve açıklama yapma yoluna gitmişlerdir. Genel olarak aile bireylerinin isimleri, kardeş sayıları, meslekleri, yaşadıkları yerlere dair kısa bilgiler mevcuttur. Öğrencilerin çekirdek aile fertleri haricinde amca, dayı, teyze, nine, dede, kuzen gibi bireylere ait bilgilere de yer vererek yazılarını zenginleştirdikleri gözlemlenmiştir. Bunun yanında Ö₈ kodlu öğrenci aile bireyleriyle telefonla görüşmeler yaptığı, babasının yaptığı işten mutlu olduğu ve annesinin öldüğü bilgilerini de yazısına eklemiştir.

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

Benim ailemi içermek 24 annemi öldü
ama babamı yaşar artık babamı yeni tecavüz
yapar bu işde çok mutlu bu şablon eski -
Tecavüden rahat değil - Dört amca var
iki amcamı sabanlıkta bir amcamı ihraçat
falişar değil amcamı öldü - Bir halamı var
O karı yedi 40 çocuğuydu - Bir diyim ve üç -
teyzemi var diyim köyde yaşar orada karı ve
dört çocuğuydu - İki teyzemi alışveriş -
satavlar - Bir teyzemi karı - Burada yaşar -
Ablamı ve birkaç kardeşimi burada birlikte
yaşar ablamı - Adı "AANİ" O üniversite okur -
dedimi ve ninne köyde yaşar orada küçük -
tecavüzde yapar annemi ebeveyni öldü -
Babam değil çocuğuydu - Babamı çocuğuydu -
herkes toplandı "12" dört tane üniversite -
Okudular değil çocuğuydu eveydi veya Quran
öğrenciler - Ben cuma günü de hep ailemi -
Birbirlerimi telefonlaftım.

Şekil 1. "Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız." etkinliğine örnek öğrenci kâğıdı (Ö₈)

4. "Yazıdaki duygu ve fikirlerin etkili ve akıcı bir şekilde ortaya konulması" ölçütünden elde edilen bulgular:

Öğrenciler yazılarında genellikle tanımlayıcı, açıklayıcı ve de yer yer tahkiyeli bir anlatım yolu izlemişlerdir. Uygulama kâğıtlarında tanımlayıcı anlatım metodunun çok kullanılması anlatımın etkililiğini ve akıcılığını güçleştirmiştir. Öğrencilerin yazılarında duygularına çok yer vermedikleri gözlemlenmiştir. Sadece birkaç öğrenci duygularını açıkça belirtecek ifadeler kullanmıştır. Öğrencilerin yazılarında genel olarak akıcılığın sağlandığı ancak etkili bir anlatım yönteminin yeterli düzeyde uygulanmadığı gözlemlenmiştir. Ö₁₆ kodlu öğrenci yazısında tahkiyeli bir anlatım yolu izleyerek akıcılığı sağlamıştır.

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

Benim büyük bir ailem var. Dedem ve ninem doğmadan önce vefat etmiş. Babamın adı Mahamet 62 yaşında. O emekli. Annemin adı Fatma 55 yaşındaydı. O geçen ramazan Hakk'ın rahmetine kavuştu. Üç kardeşim var. Ağabeyim Dahir 28 yaşında. Şimdi yüksek lisansa hazırlıyor. Ablam Idil 25 yaşında. O evli. Kardeşimin kocası Ahmet. O öğretmen. Onlar üç çocuğu var. Yegenim çocuğu adları Anvar, Asad ve Anas. Onları çok seviyorum.

Benim üç teyzem var. Büyük teyzemin adı. Meriem bir oğlu ve bir kız var. O ev hanımı. Şimdi Biz teyzemizle yaşıyoruz. Ayrıca Madina ve Ayşe teyzemi üç kız ve bir erkek var. Ev hanımlar.

Benim bir dayımı var. O Amerika'da yaşıyor. Bir de amcam var. O köyde yaşıyor. Çobanlı. Keçi ve koyunlar otlatır. 7 çocuğu var.

Bacım kardeşim Bışara 20 yaşında. O öğrenci.

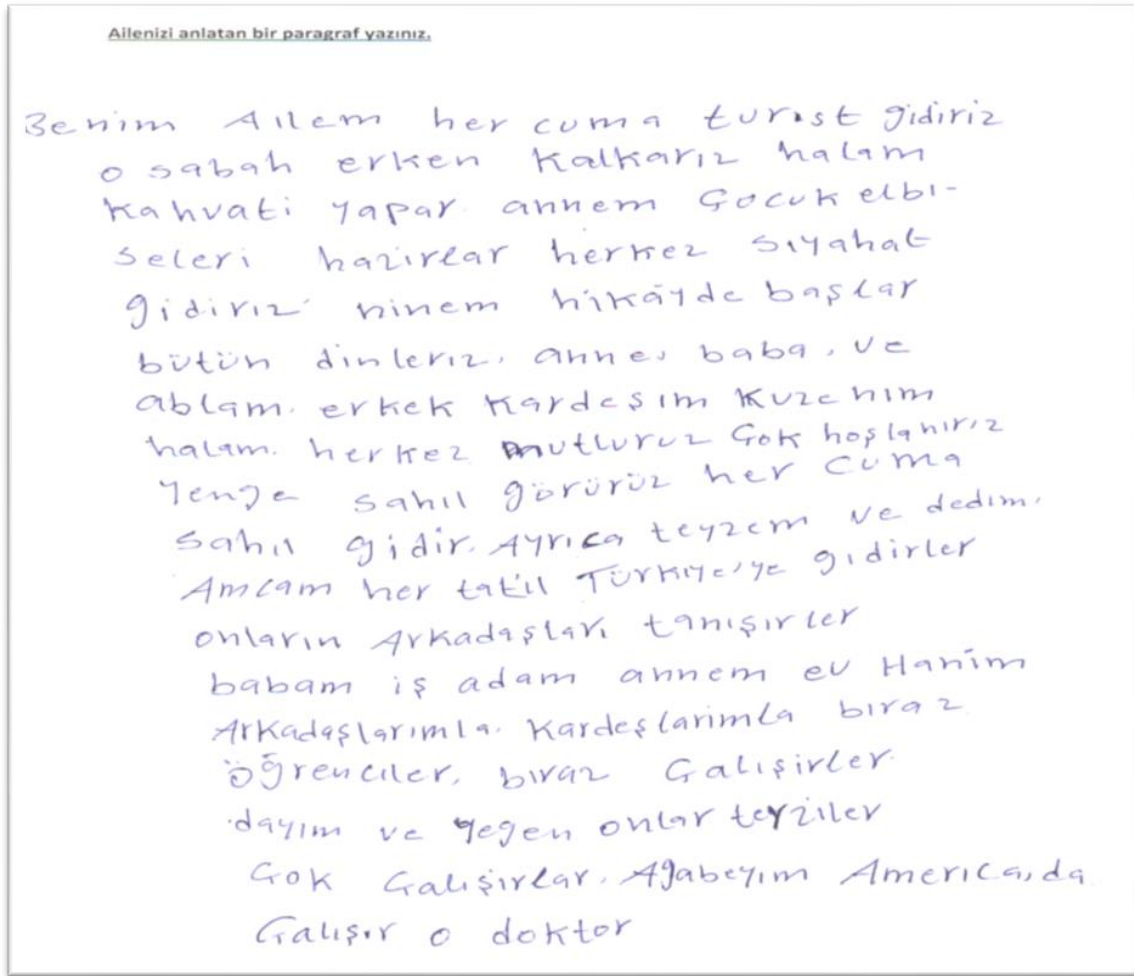
Şekil 2. "Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız." etkinliğine örnek öğrenci kâğıdı (Ö₁₆)

5. "Yazıda farklı kelimeler kullanarak anlatım dilini zenginleştirme" ölçütünden elde edilen bulgular:

Ö₂ kodlu öğrenci yazısında anne-baba yerine "ebeveyn" kelimesini kullanmıştır. Ö₁₀ kodlu öğrenci yazısında "tatil, seyahat, turist" gibi kelimeleri kullanarak anlatımını zenginleştirmiştir. Ö₁₆ kodlu öğrenci yazısında "öldü" kelimesinin yerine "Hakk'ın rahmetine kavuştu" ifadesini kullanarak anlatımında farklılık oluşturmuştur. Öğrencilerin genel olarak yazılarında aile fertlerinin yaşadıkları ülkeler, şehirler ve onların mesleklerine dair bilgilere yer vermeleri anlatımlarını zenginleştirici unsur olmuştur.

6. “Yazıda özgün ifadeler yer verme” ölçütünden elde edilen bulgular:

Yaratıcı yazma etkinliklerinde öğrencilerden en çok beklenen davranış özgünlüktür. Özgünlük, benzerlerinin arasında sıra dışı olma durumudur. Çalışma grubundaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun yazılarında özgün bir anlatım yolu izlemedikleri gözlemlenmiştir. Öğrenciler anlatımlarında genellikle kalıp ifadeler kullanmışlardır. Ö₁₀ kodlu öğrenci yazısında özgün ifadeler yer vermiştir. Ailesini tanıtmanın haricinde yaptıkları tatilden ve seyahatlerden, ninesinin hikâye anlatmasından bahsetmiştir. Ö₁₁ kodlu öğrenci yazısında annesini tanıtırken onun karakterine ait bilgiler vermiştir. Ayrıca ona karşı olan duygu durumundan da bahsederek yazısına özgünlük katmıştır.



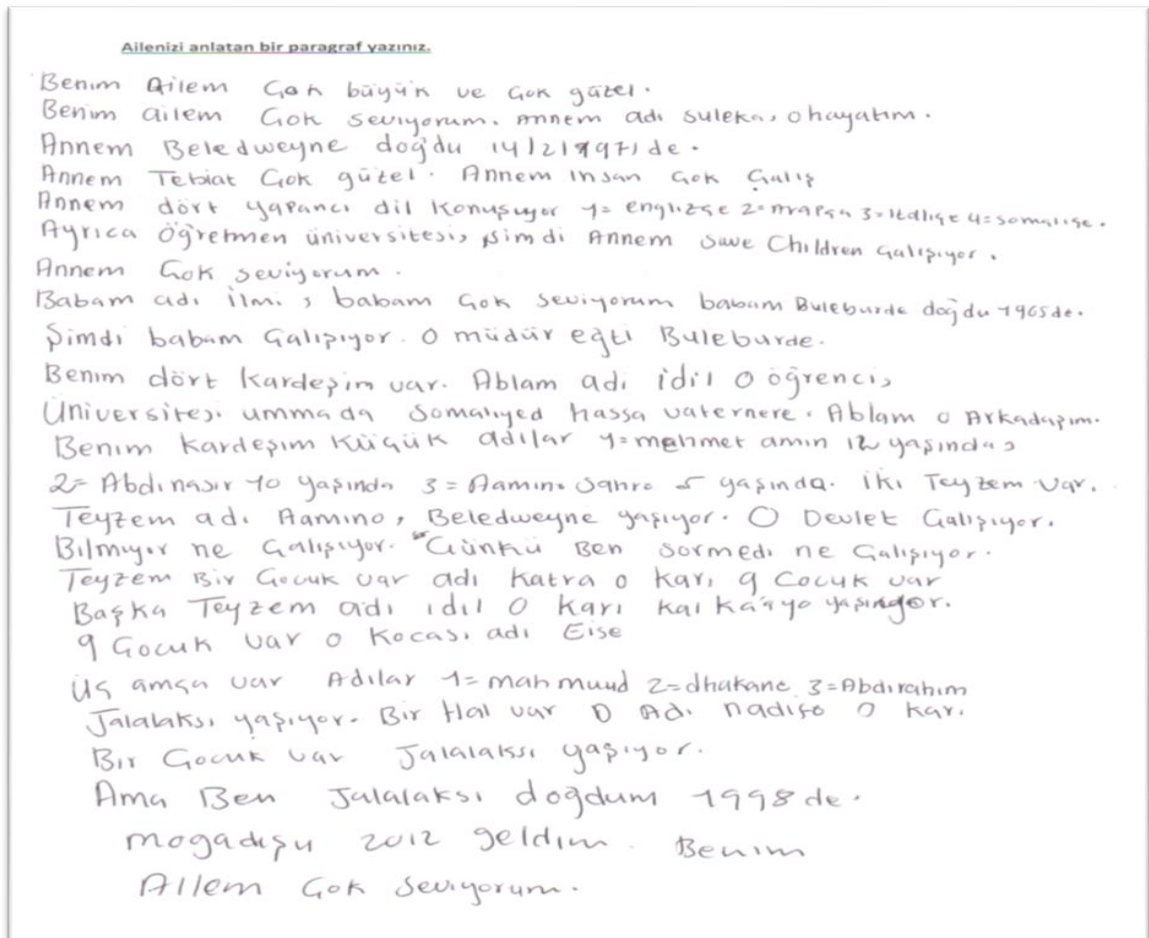
Şekil 3. “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₁₀)

7. “Yazıda gözlem gücünü ortaya koyma” ölçütünden elde edilen bulgular:

Yaratıcı yazma etkinliklerinde öğrencilerin gözlemlerine yer vermesi anlatımı güçlendiren hususlardandır. Bu gözlemlerin aktarımında daha çok betimleme yöntemi kullanılmaktadır. Ancak çalışma grubundaki öğrencilerin bulundukları seviye gözlemlerini yazıya aktarırken betimleme yöntemini kullanmamalarına sebebiyet vermiştir. Öğrenciler yazılarında tanıttıkları aile fertlerine dair gözlemlerini kısa ifadelerle anlatmışlardır. Birkaç öğrenci anne ve babalarının duygusal yönlerine ait gözlemlerini aktarmışlardır.

8. “Yazıda içten bir anlatım kullanma” ölçütünden elde edilen bulgular:

Yaratıcı yazma etkinliklerinde kullanılan içten anlatım elde edilen metnin okunurluk ölçütünün artışında önemli rol oynamaktadır. Öğrencilerin etkinlik yazılarında genel olarak içten bir anlatım kullanma yolunda çaba gösterdikleri gözlemlenmiştir. Ö₁₁ kodlu öğrenci yazısında samimi ifadelerle yer vermiştir.



Şekil 4. “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₁₁)

4.1.2. Dilbilgisi Kurallarına Ait Bulgular

Tablo 7

Birinci Aşama Uygulamasında Elde Edilen Dil Bilgisi Bulguları.

Öğrencilerin birinci aşama dil bilgisi bulguları	Öğrenci kodları	f (Frekans)
Ses bilgisi kullanımına yönelik hatalar	Ö ₈ Ö ₇ Ö ₁₃	4
Sözcük kullanımına yönelik hatalar	Ö ₂ Ö ₄ Ö ₅ Ö ₁₀ Ö ₁₄	13
Tamlama kullanımına yönelik hatalar	Ö ₁ Ö ₂ Ö ₃ Ö ₄ Ö ₅ Ö ₆ Ö ₇ Ö ₈ Ö ₁₀ Ö ₁₂	30

- *Ses bilgisi kullanımına yönelik hatalar:*

Bu uygulama aşamasında öğrencilerin çalışma kâğıtlarındaki ses bilgisine yönelik hata oranının düşük olduğu görülmüştür. Tespit edilen hatalar ise ünsüz benzeşmesi ve ünsüz yumuşaması kuralının uygulanmaması sebebiyle ortaya çıkmıştır.

Ö₈“işde > işte”

Ünsüz benzeşmesi kuralının uygulanmaması sebebiyle ortaya çıkmıştır.

Ö₇ “manavçı > manavcı”

Ünsüz yumuşaması kuralının uygulanmaması sebebiyle ortaya çıkmıştır.

- *Sözcük kullanımına yönelik hatalar:*

Burada uygulama kâğıdında kullanılan sözcüklerin Türkçe yazım kurallarına göre doğru yazılıp yazılmadığı dikkate alınmıştır. Genel olarak öğrencilerin sözcük bilgilerinin uygulama için yeterli düzeyde olduğu ve bu sözcüklerin kullanımındaki hata oranlarının bulundukları seviyeye nazaran az olduğu tespit edilmiştir. Tespit edilen bu hatalardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Ö₂ “yaşmıyorlar> yaşamıyorlar”

“kuzem> kuzen”

Ö₄ “ekonomic> ekonomist”

“üniversiti> üniversite”

Burada öğrenci sözcüklerin İngilizce kullanımlarını yazmıştır. Bu türdeki sözcük kullanım hatalarına birkaç öğrencinin çalışma kâğıtlarında rastlanmıştır.

Ö₁₀ “sıyahat> seyahat”

Ö₁₄ “babam annesi > babaannem”

- *Tamlama kullanımına yönelik hatalar:*

Bu aşamada uygulama kâğıtlarında tespit edilen en fazla hata oranı tamlama kullanımına yöneliktir. Tamlamalar konusunun Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin zorlandıkları konulardan biri olduğu araştırmacılar tarafından tespit edilmiştir. Bunun sebebi öğrencilerin ana dillerindeki tamlama yapısıyla Türkçe tamlama yapısının farklı olmasıdır. Türkçe Çalışma grubundaki hemen her öğrencide bu hata görülmüştür. Öğrenciler tamlamaların kullanımında uyulması gereken iki ya da daha fazla ismin bir araya getirilmesinde uygulanan ilişkilendirme kuralını ihlâl ettikleri görülmektedir (Karaağaç, 2010).

Ö₁ “yeğenim adı > yeğenimin adı”

Bu örnekte tamlayan ekinin eksikliğinden kaynaklı bir hata oluşmuştur. Ö₁ kodlu öğrencinin çalışma kâğıdında tamlayan eksikliğinden kaynaklı tamlama hataları tespit edilmiştir. Ancak öğrencinin bu hatayı bazı yerlerde düzeltme yoluna gitmiştir.

Ö₅ “ev hanım > ev hanımı” Burada ise tamlanan ekinin eksikliğinden kaynaklı bir hata tespit edilmiştir.

Ö₇ “ablamı adı > ablamın adı”

- *Yazım ve noktalama kurallarına yönelik hatalar:*

Yazım ve noktalama kurallarına yönelik hatalar Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde en çok karşılaşılan sorunlardan birisidir. Çalışma grubundaki öğrencilerin ana dilinin Türkçe dil ailesinden farklı olması bu hataların fazla olmasında önemli bir etkindir. Öğrencilerin bu kuralları öğrenmesi uzun bir zaman dilimini kapsamaktadır. Bu hatalara yönelik öğrencilerin çalışma kâğıtlarından elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Ö₅ “...dedem 1995’de ölmüş. baba anne yaşıyor. > ...dedem 1995’te ölmüş babaannem yaşıyor.”

Ö₆ “babam kasap annem ev Hanımı”

Ö₈ “...dayım köy’ de yaşar > ...dayım köyde yaşar.”

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

Benim büyük bir ailem var. Dedem ve ninem doğmadan önce vefat etmiş. Babamın adı Mahamet 62 yaşında. O emekli. Annemin adı Fatma 55 yaşındaydı. O geçen ramazan Hakk'ın rahmetine kavuştu. Üç kardeşim var. Ağabeyim Dahir 28 yaşında. Şimdi yüksek lisansa hazırlıyor. Ablam İdil 25 yaşında. O evli. Kardeşimin kocası Ahmet. O öğretmen. Onlar üç çocuğu var. Yegenim çocuğu adıları Anvar, Asad ve Anas. Onları çok seviyorum.

Benim üç teyzem var. Büyük teyzemin adı. Merjem bir oğlu ve bir kız var. O ev hanımı. Şimdi Biz teyzemizle yaşıyoruz. Ayrıca Madina ve Ayşe teyzemi üç kız ve bir erkek var. Ev hanımlar.

Benim bir dayım var. O Amerika'da yaşıyor. Bir de amcam var. O köyde yaşıyor. Çobanlı. Keşi ve koyunlar otlatır. 7 çocuğu var.

Bacım kardeşim Bışara 20 yaşında. O öğrenci.

Şekil 5. "Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız." etkinliğine öğrenci örneği (Ö₁₆)

4.2. İkinci Aşamada Elde Edilen Bulgular

Bu aşamada hayal gücünü kullanarak ve anahtar cümleler doğrultusunda "Eğer ben..." ifadeli bir metin yazma etkinliği gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlik kapsamında öğrencilere üzerinde "Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?" sorusunun yer aldığı çalışma kâğıtları verilerek uygulama gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin çalışma kâğıtlarındaki giriş cümleleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 8

“Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” Etkinliğinde Yer Alan Giriş Cümleleri

Öğrenci kodları	Giriş cümlesi
Ö ₁	Eğer uçan bir halım olsa Filistin’e giderim.
Ö ₂	Eğer uçan bir halım olsa hemen Türkiye’ye giderim baklava yerim sonra Mogadişu’ya dönerim.
Ö ₃	Eğer uçan bir halım olsa Ay’a çıkarım, Ay yüzeyinde gezerim.
Ö ₄	Ben Türkiye’ye giderim, İstanbul’a gezerim.
Ö ₅	Eğer uçan bir halım olsa bütün dünya’nın gezmek için giderim.
Ö ₆	Eğer uçan bir halım olsa çok para alırım.
Ö ₇	Eğer uçan bir halım olsa Avrupa’ya gideceğim oraya çok seviyorum
Ö ₈	Eğer uçan bir halım olsa bana Almanya giderim.
Ö ₉	Eğer uçan bir halım olsa Minesota’ya giderim, orada yaşayan akrabalarımı ziyaret ederim.
Ö ₁₀	Eğer uçan bir halım olsa Brazile giderim.
Ö ₁₁	Eğer uçan bir halı olsa bütün dünyayı gezerim.
Ö ₁₂	Eğer uçan bir halı olsa bütün dünyayı görmek isterim.
Ö ₁₃	Eğer uçan bir halım olsaydı, birinci Hacc’a giderim.
Ö ₁₄	Eğer uçan bir halım olsa benim halam ve amcam Amerika’da onlara giderim, onlarla selamlaşırım.
Ö ₁₅	Eğer uçan bir halım olsa önce hiç kimseye söylemem.
Ö ₁₆	Eğer uçan bir halım olsa Türkiye’ye giderim.

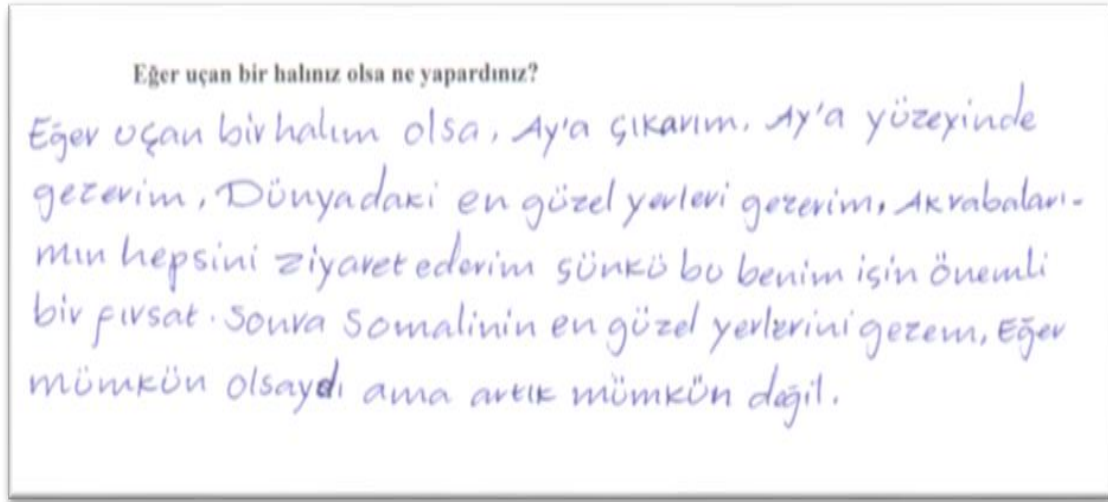
4.2.1. Yaratıcı Yazma Ölçütlerine Ait Bulgular

İkinci aşamada öğrencilere yaratıcı yazma çalışması olarak “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliği uygulanmıştır. Öğrencilerin bu etkinlikte ilk uygulamaya nazaran yaratıcı yazma unsurlarına daha çok yer verdikleri gözlemlenmiştir. İkinci aşama uygulaması olduğu için biraz daha zor bir etkinlik seçilmiştir. Bu etkinlik öğrencilerin doğrudan hayal güçlerine hitap etmektedir.

1. “Yazıda yaratıcı fikirlere yer verme” ölçütünden elde edilen bulgular:

Öğrencilerin hemen hepsi yazılarında yaratıcı unsurlara yer vermişlerdir. Öğrencilerin geneli uçan halıya sahip oldukları takdirde onu farklı ülkeleri gezip görmek için kullanacaklarını belirtmişlerdir. Ö₃ kodlu öğrenci ise uçan bir halıya sahip olması halinde onunla aya çıkıp ay yüzeyinde gezmek istediğini belirterek kurgusal unsurlarla yazısının yaratıcılığını güçlendirmiştir.

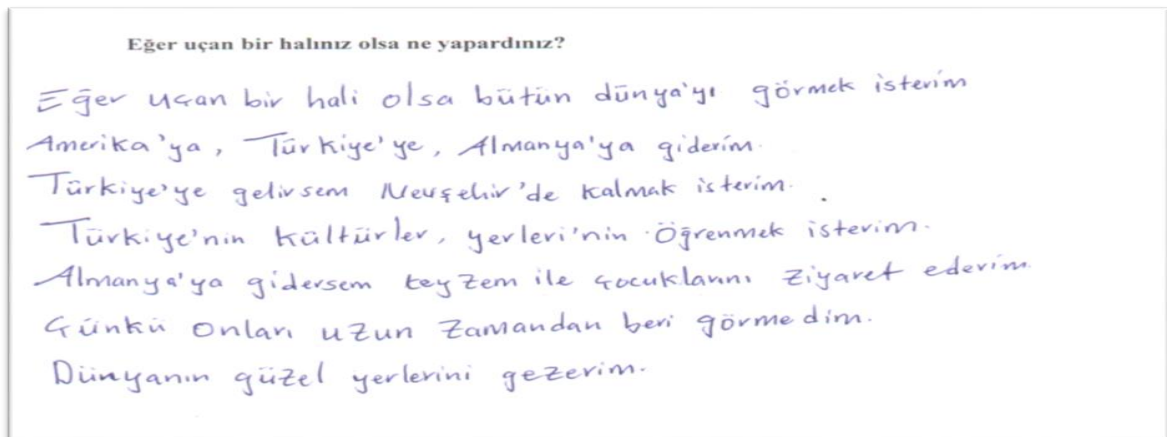
Ö₃ kodlu öğrenciye ait etkinlik kâğıdı.



Şekil 6. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₃)

2. “Yazıdaki örneklerde hayal gücünü yansıtmaya” ölçütünden elde edilen bulgular:

Etkinlik konusu öğrencilerin hayal gücünü harekete geçirecek yetkinliktedir. Buna binaen öğrencilerin yazılarında muhayyel unsurlara yer verdikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin hayallerini oluşturan öğeler genellikle gezip görmek istedikleri ülkeler olarak belirlenmiştir. En çok gitmek istedikleri ülkelerin başında Türkiye gelmektedir. Bunun yanında Suudi Arabistan, Amerika, Almanya, Brezilya, Mısır, Hindistan, Malezya, Çin gibi ülkelere de hayallerinde yer vermişlerdir.



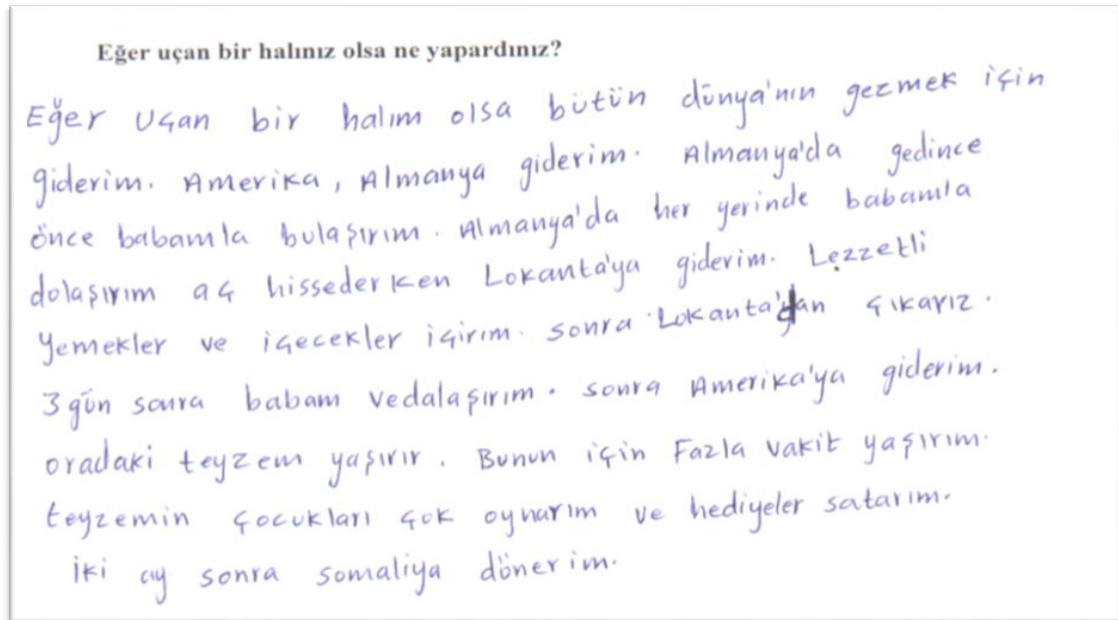
Şekil 7. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₉)

3. “Yazıyı ayrıntılı fikirlerle zenginleştirme” ölçütünden elde edilen bulgular:

Uygulama kâğıtları incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğunun yazılarını ayrıntılı fikirlerle zenginleştirdikleri görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin yazılarında ayrıntılı şekilde işledikleri düşünce örneklerine yer verilmiştir.

Ö₁ kodlu öğrenci: “ ...Amal ile Hindistan’a gideriz vada pau yeriz sonra Mısır’a gideriz eski kütüphanelere gideriz ve eski binaları gezip fotoğraf çekeriz.”

Ö₃ kodlu öğrenci: “...İspanya’ya giderim Neymar ile fotoğraf çekerim. Sonra Belçika’ya giderim ağabeyimle kucaklaşırım sonra Türkiye’ye giderim kayak yaparım.”



Şekil 8. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₅)

Ö₁₆ kodlu öğrenci: “Everest’e tırmanır ulaşırım sonra da dünyanın kuzeyden güneye batıdan doğuya tanımak için gezerim.”

4. “Yazıdaki duygu ve fikirlerin etkili ve akıcı bir şekilde ortaya konulması” ölçütünden elde edilen bulgular:

Genel olarak etkinlik sonucunda öğrencilerin duygu ve fikirlerini akıcı bir şekilde yazılarına yansıttıkları gözlemlenmiştir.

Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?

Eğer uçan bir halım olsa önce hiç kimseye söylemem. Kötü şeyler kullanmaya korkarım. Dünyada çok tehlikeli insanlar var. Ben insanlar her yerinde var uçardım ederim. Ben uçardım etmeyi severim. Çünkü bu insanı Allah sever. Fakir müslümanları hacca götürürüm. Everest'e firmanımı ulaştırırım. Sonrada dünyanın kuzeyden güneye ve batıdan doğuya taşıma işi gezerim.

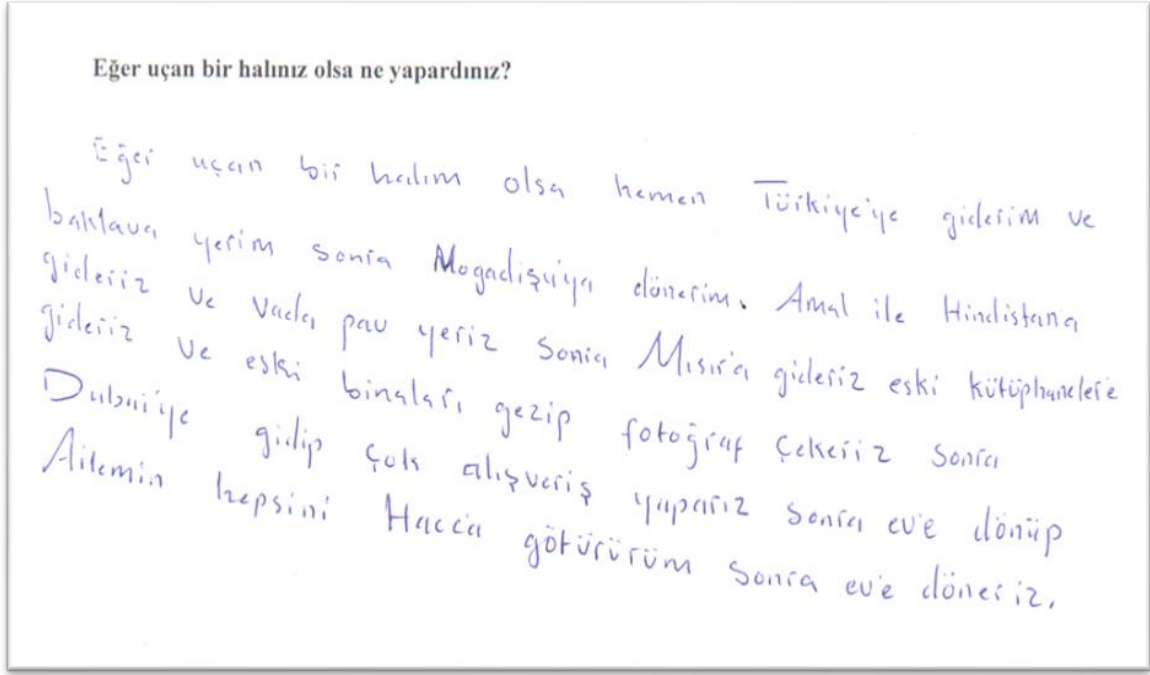
Şekil 9. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₁₆)

5. “Yazıda farklı kelimeler kullanarak anlatım dilini zenginleştirme” ölçütünden elde edilen bulgular:

Bu etkinlikte öğrencilerin hayallerine dair ayrıntılı şekilde verdikleri bilgilerde farklı kelimeler kullanmışlardır. Bu farklı kelimelerle özellikle öğrencilerin gitmek istedikleri yerlerin ve yemek istedikleri yiyeceklerin isimlerinde karşılaşmıştır. Öğrencilerin seviyelerine göre sözcük kullanımının yeterli düzeyde olduğu gözlemlenmiştir.

6. “Yazıda özgün ifadeler yer verme” ölçütünden elde edilen bulgular:

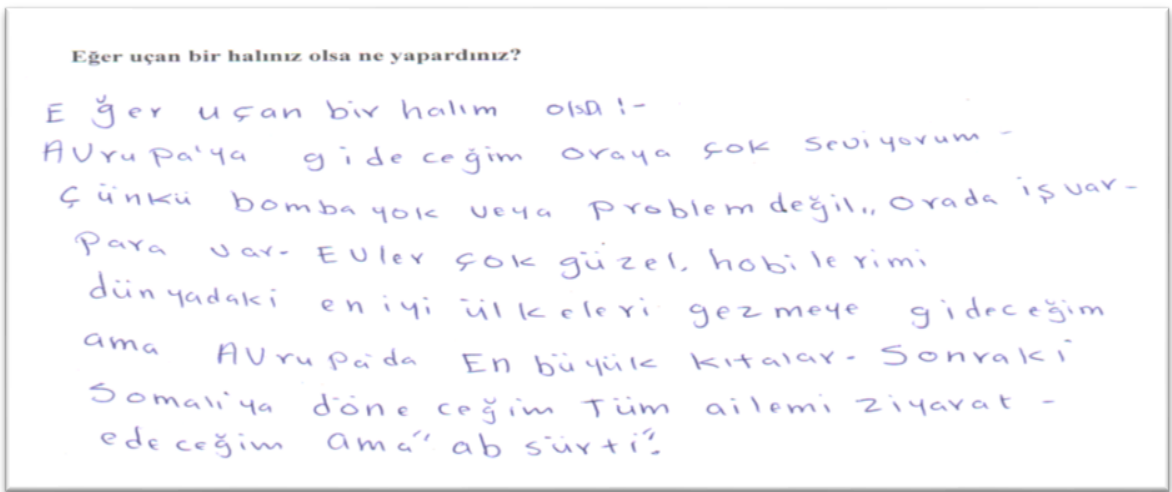
İkinci aşama için seçilen etkinlik konusu özgün, yaratıcı ve hayal gücünü zorlayan metinlerin elde edilmesinde daha etkili olmuştur. Bu doğrultuda öğrencilerin yazılarında seviyelerine uygun özgün ifadeler kullanmaya çalıştıkları gözlemlenmiştir. Öğrencilerin özgün ifadeleri daha çok duygularının aktarımında görülmüştür. Birkaç öğrencinin ise diğerlerinden farklı olarak fikir aktarımı sırasında yazılarına özgünlük kattıkları görülmektedir. Özkodlu öğrenci uçan bir halıya sahip olması durumunda onunla ay yüzeyinde gezmek istediğini ifade etmiştir. Bu ifadedeki yaratıcı düşünce aynı zamanda özgünlük ilkesinin de sağlayıcısı konumunda olmuştur. Aşağıda ise Ö₁ kodlu öğrenciye ait özgün bir metin örneği verilmiştir.



Şekil 10. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₁)

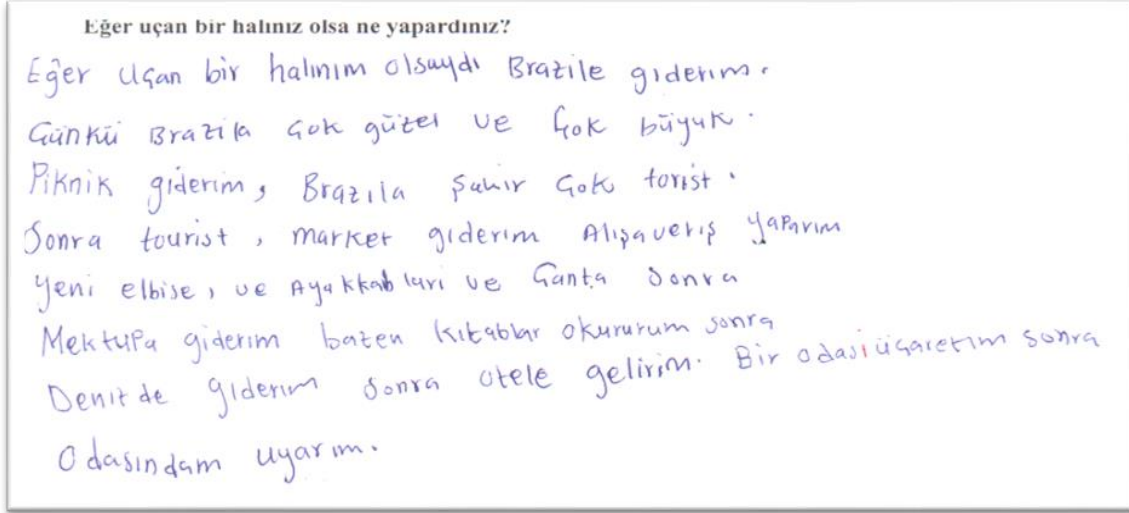
7. “Yazıda gözlem gücünü ortaya koyma” ölçütünden elde edilen bulgular:

Öğrencilerin genel olarak savaşın olmadığı, refah seviyesi yüksek olan ülkelere gitmek istedikleri gözlemlenmiştir. Bu durumun oluşmasında kendi ülkelerinin içinde bulunduğu olumsuz koşullar etkili olmuştur.



Şekil 11. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₇)

Bunun yanında bazı öğrenciler mecburi şartların yanında meraklarını cezp eden ülkeleri de görmek istemektedirler. Öğrenciler görmek istedikleri yerlere dair gözlemlerine yazılarında yer vermişlerdir.

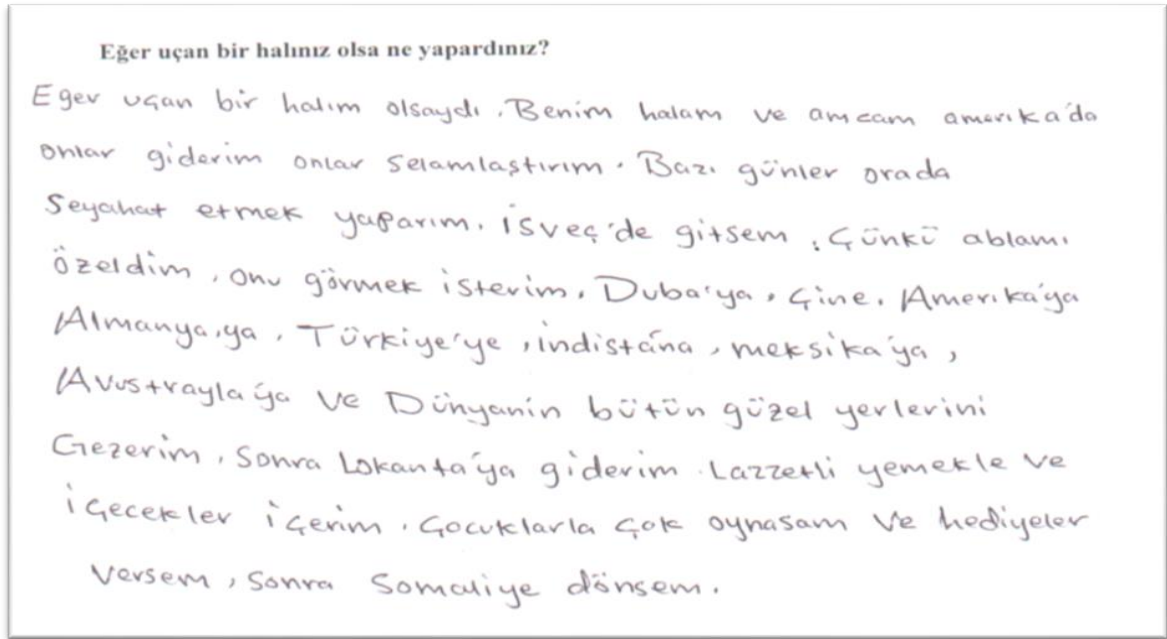


Şekil 12. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₁₀)

Ö₁₆ kodlu öğrenci yazısında dünyadaki genel insanlık problemlerine dair gözlemlerine yer vermiştir. “...kötü şeyler kullanmaya korkarım. Dünyada çok tehlikeli insanlar var.”

8. “Yazıda içten bir anlatım kullanma” ölçütünden elde edilen bulgular:

Öğrencilerin yazılarında en çok başarı elde ettikleri ölçütlerden birisidir. Duyguların ve fikirlerin anlatımında öğrenciler tarafından içtenlik içeren bir üslup sergilenmiştir.



Şekil 13. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₁₅)

4.2.2. Dil Bilgisi ve Yazım Kurallarına Ait Bulgular

Tablo 9

İkinci Aşama Uygulamasında Elde Edilen Dil Bilgisi Bulguları

Öğrencilerin ikinci aşama dil bilgisi bulguları	Öğrenci kodları	f (Frekans)
Ses bilgisi kullanımına yönelik hatalar	Ö ₄ Ö ₅ Ö ₁₀ Ö ₁₃	6
Sözcük kullanımına yönelik hatalar	Ö ₄ Ö ₅ Ö ₆ Ö ₈ Ö ₁₀ Ö ₁₂ Ö ₁₃ Ö ₁₄	16
Tamlama kullanımına yönelik hatalar	Ö ₂ Ö ₅	3

- Ses bilgisi kullanımına yönelik hatalar:

Ö₅ “gedince > gidince”

Ö₁₀ “mektupu> mektubu” Ünsüz yumuşaması kuralına uyulmamasından kaynaklı bir hatadır.

- Sözcük kullanımına yönelik hatalar:

Ö₁ “kulacaklaşırım> kucaklaşırım”

Ö₄ “zeyared> ziyaret”

Ö₆ “yaşırim> yaşarım”

Ö₁₀ “alışaveriş> alışveriş”

“ücaret> ücret”

Ö₁₃ “elbisler> elbiseler”

Ö₁₄ “özeldim > özledim”

- *Tamlama kullanımına yönelik hatalar:*

Ö₃ “aya yüzeyinde > ay yüzeyinde”

- *Yazım ve noktalama kurallarına yönelik hatalar:*

İkinci aşamada uygulanan etkinlikte genel olarak cümle sonuna nokta koyma, cümle içerisinde büyük harf kullanımı ve bağlaç kullanımında hatalar olduğu tespit edilmiştir. Bu aşamada yazım ve noktalama kurallarına yönelik tespit edilen hata bulguları aşağıda verilmiştir.

Ö₁ “...sonra eve dönüp Ailemin hepsini Hacca götürürüm...” Burada cümle içi büyük harfin yanlış kullanımından ve kesme işareti eksikliğinden kaynaklı hatalar görülmektedir.

Ö₄ “...sonrada Somaliye dönerim.”

Ö₅ “...aç hissederken Lokanta’ya giderim.” Cins ismin cümle içerisinde büyük harfle yazılması ve kesme işaretiyle ayrılması sebebiyle bir hata oluşmuştur.

Ö₁₁ “...uçan bir halım olsaydı, uçak gibi kullanırdım.” Gereksiz virgül kullanımı yapılmıştır.

Ö₁₅ “...halam ve amcam amerika’da...”

Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?

Eğer uçan bir halım olsa hemen Türkiye'ye giderim ve
baktava yerim sonra Mogadishu'ya dönerim. Amal ile Hindistan'a
gideriz ve vade paı yeriz sonra Mısır'a gideriz eski kütüphanelere
gideriz ve eski binaları gezip fotoğraf çekeriz sonra
Dubai'ye gidip çok alışveriş yaparız sonra eve dönüp
Ailemin hepsini Hacc'a götürürüm sonra eve döneriz.

Şekil 14. “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₃)

4.3. Üçüncü Aşamada Elde Edilen Bulgular

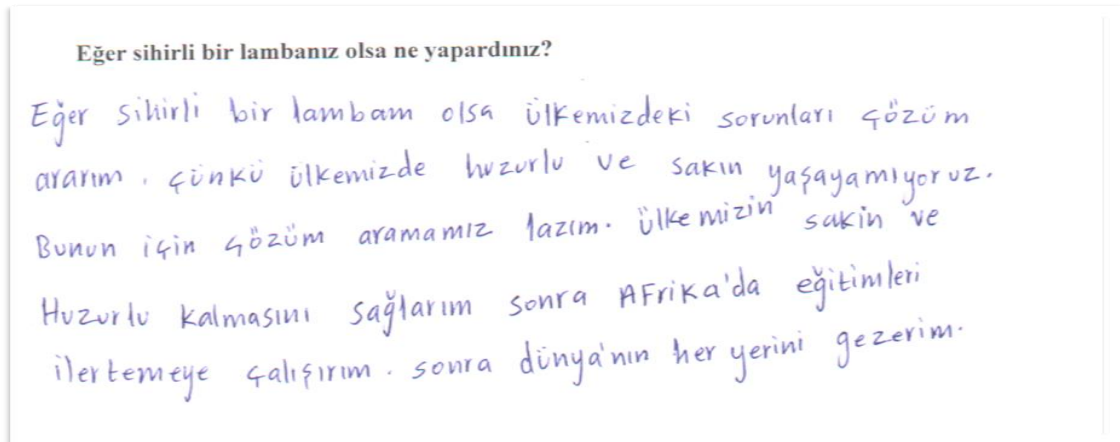
Bu aşamada öğrencilere üzerinde “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız” sorusunun yer aldığı bir çalışma kâğıdı verilmiştir. Bu çalışma kâğıdından elde edilen veriler yaratıcı yazma ölçütleri, dil bilgisi ve yazım kurallarına göre değerlendirilerek yorumlanmıştır. Bu uygulamaya ait giriş cümleleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 10

“Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” Etkinliğine Ait Giriş Cümleleri

Öğrenci kodları	Giriş cümlesi
Ö ₁	Eğer sihirli bir lambam olsa bütün insanlara yardım ederim.
Ö ₂	Eğer sihirli bir lambam olsa Somali’yi dünyadaki en gelişmiş ülkelerden biri yaparım.
Ö ₃	Eğer sihirli bir lambam olsa ben Ammana gitsem ya da geceleri ışısız açsam.
Ö ₄	Ben kimseye söylemem çünkü sihir çok kötü bir bela.
Ö ₅	Eğer sihirli bir lambam olsa ülkemizdeki sorunları çözüm ararım çünkü ülkemizde huzurlu ve sakin yaşayamıyoruz.
Ö ₆	Eğer sihirli bir lambam olsaydı Somali değişirim.
Ö ₇	Eğer sihirli bir lambam olsa ilk ben çok titremeye başlarım.
Ö ₈	Eğer sihirli bir lambam olsa herşey istemek yaparım.
Ö ₉	Eğer sihirli bir lambam olsa Somali de güvenli olsa yabancı insanlar gelirler.
Ö ₁₀	Eğer sihirli bir lambam olsa yapardım, insanların düşmanlıklarını bitirirdim.
Ö ₁₁	Eğer sihirli bir lambam olsaydı kafirleri öldürürdüm.
Ö ₁₂	Eğer sihirli bir lambam olsaydı dünyada aç insan diye birşey bırakmam.
Ö ₁₃	Eğer sihirli bir lambam olsaydı benim ülkeme barış getiririm.
Ö ₁₄	Eğer sihirli lambam ellerim olsa ilk şey yaparım ise dünyada en yüksek en zengin kız olurum.
Ö ₁₅	Eğer sihirli bir lambam olsa ondan üç dilek dilesem ülkemi fakirlikten kurtarmak için büyük bir hazine isterim.
Ö ₁₆	Eğer sihirli bir lambam olsa Türkiye’ye giderim.

Öğrencilerin bu aşamadaki yaratıcı yazma etkinliğine uygun giriş cümleleri kurdukları gözlemlenmiştir.



Şekil 15. “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₅)

4.3.1. Yaratıcı Yazma Ölçütlerine Ait Bulgular

Üçüncü aşamada seçilen yaratıcı yazma etkinliği yine öğrencilerin hayal gücünü zorlayacak özellikte seçilmiştir.

1. “Yazıda yaratıcı fikirlere yer verme” ölçütünden elde edilen bulgular:

Üçüncü aşama etkinliği bulgularında öğrencilerin ikinci aşama etkinliğinde sergiledikleri yaratıcı düşünce örneklerinin azaldığı gözlemlenmiştir. Öğrenciler Ö₃ kodlu öğrenci sihirli bir lambaya sahip olması durumunda onu insanları korkutmak için kullanacağını belirtmiştir.

2. “Yazıdaki örneklerde hayal gücünü yansıtmaya” ölçütünden elde edilen bulgular:

Bu aşamada gerçekleştirilen etkinlikte öğrencilerin yazılarında müşterek hayal unsurlarına yer verdikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin geneli sihirli bir lambaya sahip olmaları hâlinde onu ülkelerindeki ve dünya üzerindeki savaşı bitirmek, fakir insanlara yardım etmek, ülkelerinin refah seviyesini yükseltecek işler yapmak için kullanacaklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin hayallerini çerçeveleyen ana eksen ülkelerinin içinde bulunduğu olumsuz koşullar olmuştur.

Ö₁ kodlu öğrenci: “Eğer sihirli bir lambam olsaydı Somali’yi dünyadaki en gelişmiş ülkelerden biri yaparım.”

Ö₅ kodlu öğrenci: “Ülkemizdeki sorunları çözüm arardım. Çünkü ülkemizde huzurlu ve sakin yaşayamıyoruz.”

Ö₁₀ kodlu öğrenci: “İnsanların düşmanlıklarını bitiririm. Onları korurum.”

Ö₁₃ kodlu öğrenci: “Ülkeme barış getiririm. Düşmanları bozguna uğrattırım.”

Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?

Eğer sihirli bir lambam olsaydı dünyada aç insan diye birşey bırakmam. Dünyadaki tüm savaşları bitiririm ve Dünyada barışı sağlarım. Fakiri Zengin, hastayı sağlıklı yaparım ve tüm dünya hayvanlarını korurum. Bütün isteklerimi yerine getiririm.

Şekil 16. “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₈)

.

Bazı öğrenciler ise yazılarında görmek istedikleri yerlere dair hayallere yer vermişlerdir.

Ö₄ kodlu öğrenci: “Eğer sihirli bir lambam olsa bütün dünyayı gezmeye giderim.”

Öğrenciler bulundukları şartlar içerisinde hayal gücünü yazıya aktarmada genel olarak başarılı bulunmuşlardır.

3. “Yazıyı ayrıntılı fikirlerle zenginleştirme” ölçütünden elde edilen bulgular:

Öğrenciler genel olarak yazılarında ayrıntılı bilgi vermekten kaçınmışlardır. Bazı öğrenciler ise hayallerine dair ayrıntılı fikir ve bilgilere yazılarında yer vermişlerdir.

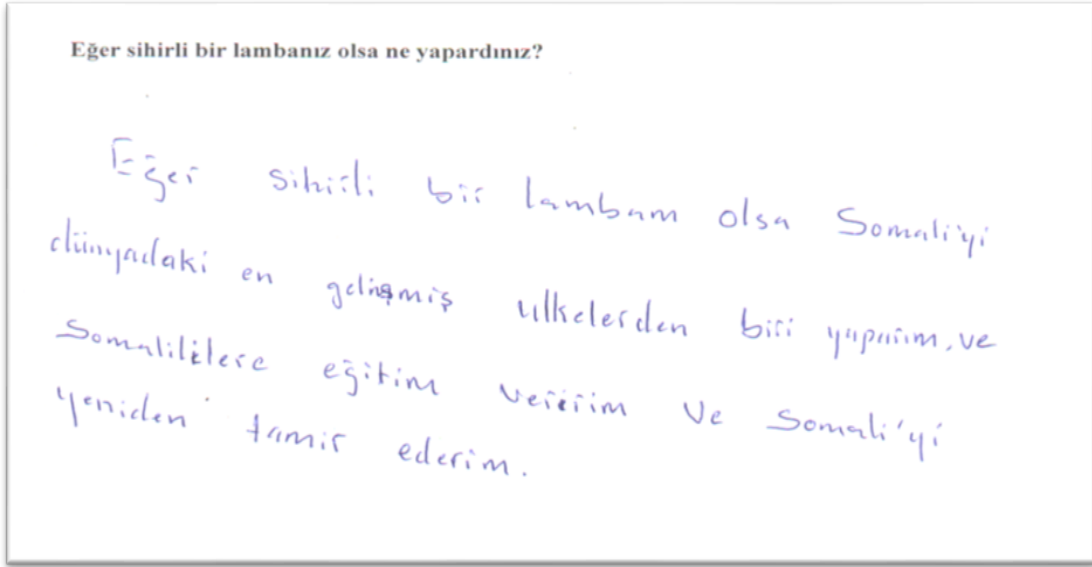
Ö₄ kodlu öğrenci: “...fakir insanlara yardım ederim, engelli insana yardım ederim.”

Ö₅ kodlu öğrenci: “Afrika’da eğitimleri ilerletmeye çalışırım.”

Ö₇ kodlu öğrenci: “...ilk ben çok titremeye başlıyorum sonra cinle konuşmaya başlıyorum.”

Ö₉ kodlu öğrenci: “...Somali de güvenli olsa yabancı insanlar gelirler. Somali sahillerine çok turist gelir.”

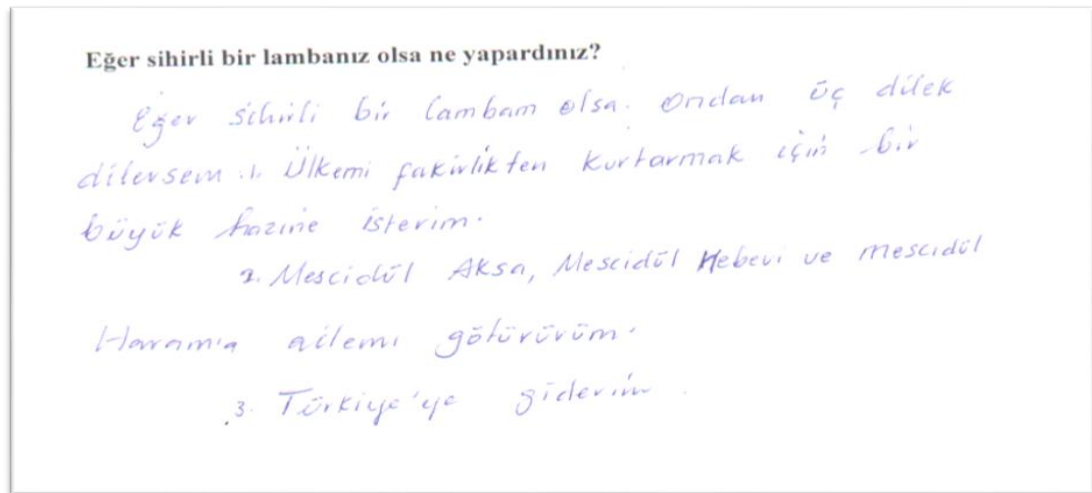
Ö₁₂ kodlu öğrenci: “Fakiri zengin, hastayı sağlıklı yaparım, tüm dünya hayvanlarını korurum.”



Şekil 17. “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₂)

4. “Yazıdaki duygu ve fikirlerin etkili ve akıcı bir şekilde ortaya konulması” ölçütünden elde edilen bulgular:

Üçüncü aşama etkinliğinde öğrencilerin genel itibarıyla duygu ve fikirlerini yazıya aktarmada başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Öğrencilerin kurdukları cümlelerde akıcılığı ve yer yer etkileyiciliği sağladıkları görülmüştür.



Şekil 18. “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₁₆)

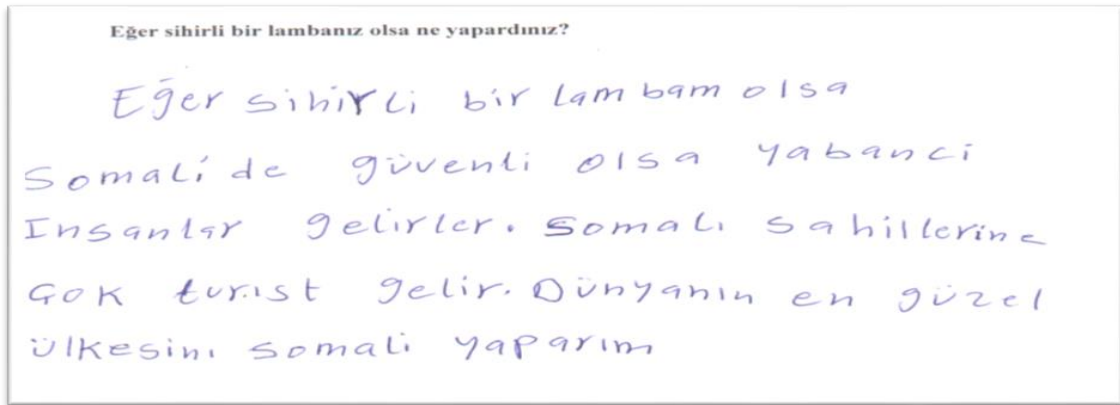
5. “Yazıda farklı kelimeler kullanarak anlatım dilini zenginleştirme” ölçütünden elde edilen bulgular:

Öğrencilerin yazılarında hayallerine dair farklı kelimeleri genellikle özel isimlerde kullandıkları görülmüştür. Bu etkinlikte öğrencilerin bilhassa ülkelerine dair müşterek hayallerinde benzer kelimeleri kullandıkları görülmüştür. Bunun haricinde öğrenciler, sihirli lambaya sahip olmaları hâlinde ne yapacaklarına dair farklı kelime örüntülerine yazılarında yer vererek anlatımlarına zenginlik katma yoluna gitmişlerdir.

6. “Yazıda özgün ifadeler yer verme” ölçütünden elde edilen bulgular:

Bu etkinlik kapsamında genel olarak öğrencilerin benzer hayaller kurmaları özgün metinler oluşturmalarına engel teşkil etmiştir. Buna rağmen bazı öğrenciler yazılarındaki ayrıntılı ifadelerde özgünlük oluşturabilecek fikirlere yer vermişlerdir.

Ö₁ kodlu öğrenci: “Somalilere eğitim veririm ve Somali’yi yeniden tamir ederim.”



Şekil 19: “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₉)

7. “Yazıda gözlem gücünü ortaya koyma” ölçütünden elde edilen bulgular:

Öğrenciler ülkelerini ve benzer sorunlar yaşayan başka ülkeleri gözlemleyerek hayallerini ve yazılarının genel yapısını yaptıkları bu gözlem ekseninde oluşturmaya çalışmışlardır. Yaratıcı yazılarda gözlem gücünün yazıya aktarımında kullanılan yöntemlerden birisi olan betimleme öğrenciler tarafından kullanılmamıştır. Betimlemenin yazılarda kullanımı daha üst seviyelerde karşılaşılabilecek bir durumdur. Burada öğrenciler gözlemlerini sentezleyerek yapmak istediklerine yönelik fikir üretiminde bulunmuşlardır.

Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?

Eğer sihirli bir lambam olsa ülkemizdeki sorunları çözüm ararım, çünkü ülkemizde huzurlu ve sakin yaşayamıyoruz. Bunun için çözüm aramamız lazım. Ülkemizin sakin ve huzurlu kalmasını sağlarım sonra Afrika'da eğitimleri iletmeye çalışırım. sonra dünya'nın her yerini gezerim.

Şekil 20. “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₅)

8. “Yazıda içten bir anlatım kullanma” ölçütünden elde edilen bulgular:

Bu etkinlikte öğrencilerin tamamının içten bir anlatım kullanma yoluna gittikleri görülmüştür. Yazılı metinlerdeki içten anlatım metinlerin okunurluğunun artmasında önemli bir etkidir.

Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?

Eğer sihirli bir lambam olsaydı benim ülkeme Barış getiririm. müslümanları savunurum. Felistin ve Suriye'deki insanlara yardım ederim. Düşmanları bozguna uğratarım.

Şekil 21. “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₁₃)

4.3.2. Dil Bilgisi ve Yazım Kurallarına Ait Bulgular

Tablo 11

Üçüncü Aşama Uygulamasında Elde Edilen Dil Bilgisi Bulguları

Öğrencilerin üçüncü aşama dil bilgisi bulguları	Öğrenci kodları	f (Frekans)
Ses bilgisi kullanımına yönelik hatalar		Yok
Sözcük kullanımına yönelik hatalar	Ö ₄ Ö ₆ Ö ₇ Ö ₁₀ Ö ₁₃	9
Tamlama kullanımına yönelik hatalar	Ö ₁₁	1

- *Ses bilgisi kullanımına yönelik hatalar:*

Bu aşamada ses bilgisine yönelik hata tespit edilmemiştir.

- *Sözcük kullanımına yönelik hatalar:*

Ö₄ “gezemeye > gezmeye”

“yardırım> yardım”

Ö₆ “kuralık > kuraklık”

Ö₁₀ “başk> başka”

Ö₁₃ “Felistin> Filistin”

- *Tamlama kullanımına yönelik hatalar:*

Ö₁₁ “evlerini yok ederim > onların evlerini”

- *Yazım ve noktalama kurallarına yönelik hatalar:*

Bu aşamada tespit edilen hatalar; cümle sonunda nokta eksikliği, kesme işaretinin yanlış kullanımı, cümle içerisindeki cins isimlerin büyük harfle başlaması veya özel isimlerin küçük harfle başlaması, bağlaçların bitişik yazımı şeklinde olduğu görülmüştür.

Ö₁₂ “...dünyada aç insan diye birşey bırakmam. > ...dünyada aç insan diye bir şey bırakmam.” Ayrı yazılması gereken “şey” bitişik yazılmıştır.

Ö₁₃ “...benim ülkeme Barış getirirdim.” Cümle içerisindeki cins isim büyük harfle başlatılmıştır. Bu hataya Ö₁₄ kodlu öğrencinin uygulama kâğıdında birkaç yerde rastlanmıştır.

Ö₁₄ “...bütün Dünyaya hem müslümanlar hem hristiyanlara Adaletli davranırım.>...bütün dünyaya hem Müslümanlara hem Hristiyanlara adaletli davranırım.”

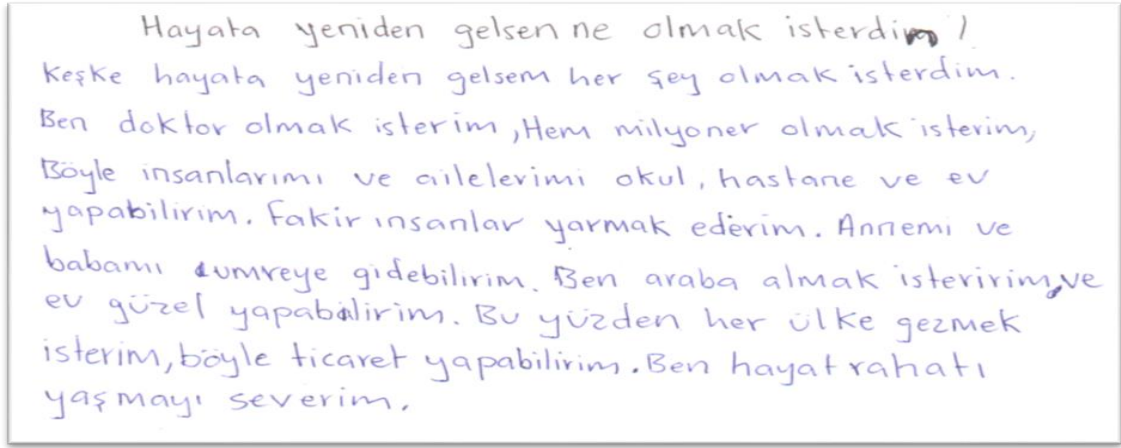
4.4. Dördüncü Aşamada Elde Edilen Bulgular

Son aşamada öğrencilere “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” sorusunun yer aldığı çalışma kâğıdı öğrencilere verilmiştir. Bu uygulamadan elde edilen veriler yaratıcı yazma ölçütleri, dil bilgisi ve yazım kurallarına göre değerlendirilerek yorumlanmıştır. Bu uygulamaya ait giriş cümleleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 12

“Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” Etkinliğine Ait Giriş Cümleleri

Öğrenci kodları	Giriş cümlesi
Ö ₁	Yeni hayatım başlayacağım, Allah’a çok yakınırım her işler iyi olacağım.
Ö ₂	Öncelikle eski hayatım neler yapmadım neler gerçekleşmedim yapacağım.
Ö ₃	Keşke hayata yeniden gelsem hastanede ve güzel evler yaparım ayrıca tüm akrabalarımaya yardım ederim.
Ö ₄	Hayata yeniden gelsem aşçı olmak isterdim.
Ö ₅	Ben doktor olmak isterim, her zaman fakara muayene ederim.
Ö ₆	Keşke hayata yeniden gelsem herşey yapmak isterim, laboratuvar olmak isterim.
Ö ₇	Ben namaz kılırım, dua ederim, her zaman iyi şeyler yaparım.
Ö ₈	Hayata yeniden gelsem öncelikle Allaha dönerdim.
Ö ₉	Keşke hayata yeniden gelsem birinci Allahtan çok korkardım.
Ö ₁₀	Yeni hayatımda işe başlamak isterim.
Ö ₁₁	Zengin olmak isterdim.
Ö ₁₂	Keşke hayata yeniden gelsem her şey olmak isterdim.
Ö ₁₃	Ben yeni hayatımda devamlı ibadet etmek isterim.
Ö ₁₄	Hayata yeniden gelsem işe başlamak isterdim.
Ö ₁₅	Fakir insanlara yardım ederim.
Ö ₁₆	Doktor olmak isterim.



Şekil 22. “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₇)

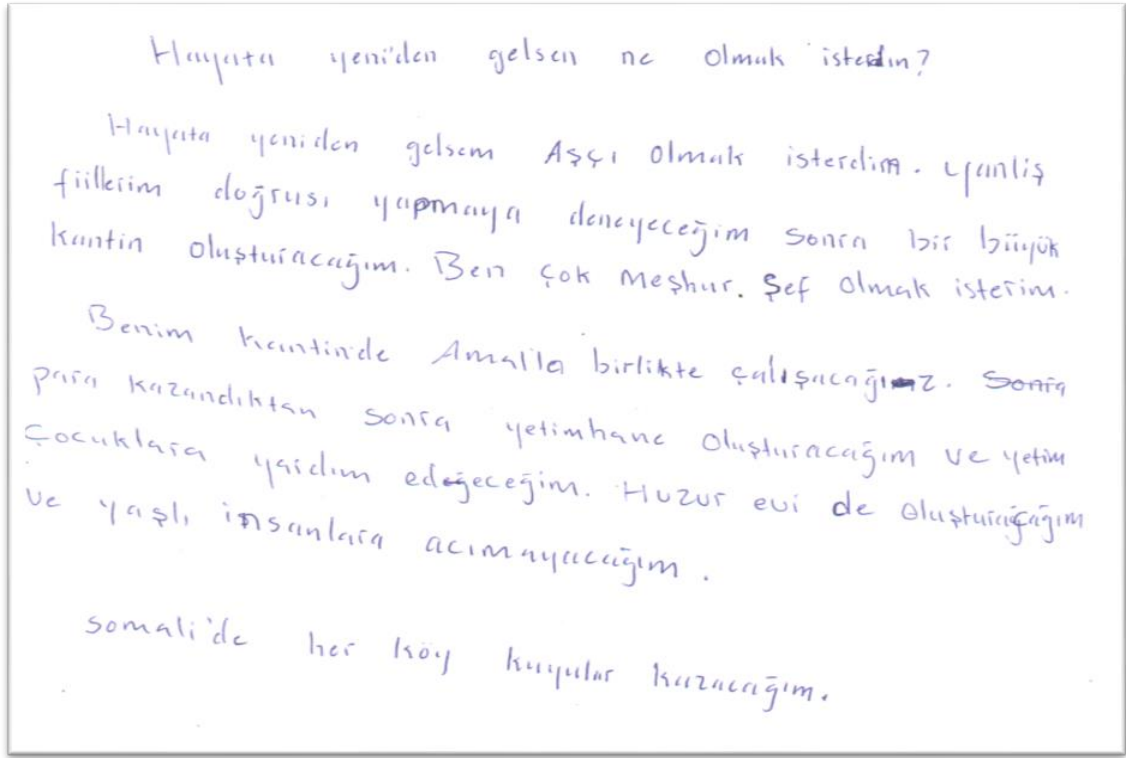
4.4.1. Yaratıcı Yazma Ölçütlerine Ait Bulgular

Dördüncü aşama etkinliği için seçilen konu başlığı yine öğrencilerin yaratıcı fikirlerini ve hayal güçlerini harekete geçirecek niteliktedir. Etkinlik sonucunda öğrencilerin hemen hepsinin yazmaya karşı istekli oldukları gözlemlenmiştir.

1. “Yazıda yaratıcı fikirlere yer verme” ölçütünden elde edilen bulgular:

Bu aşamada uygulanan etkinlikte sadece birkaç öğrencinin yazılarında yaratıcı fikirlere yer verdikleri, çoğunluğunun ise benzer fikirler ekseninde yazdıkları gözlemlenmiştir.

Ö₁ kodlu öğrenci hayata yeniden gelme imkânı bulması halinde yaratıcı fikir olarak aşçı olmak ve kantin açmak istediğini belirtmiştir.



Şekil 23. “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₁)

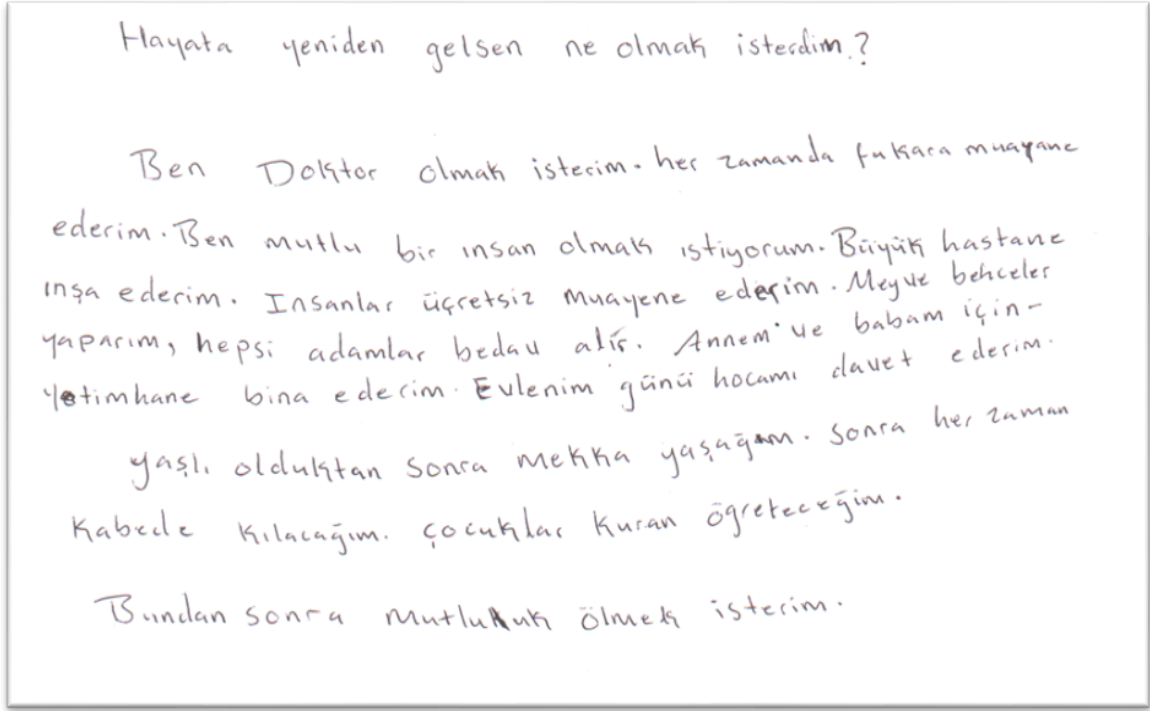
Ö₂ kodlu öğrenci: “Meyve bahçeleri yaparım. Adamlar bedava alır.”

Ö₄ kodlu öğrenci: “...dünyadaki insanları kültürleri öğrenmeyi ve onlarla yaşama isterdim.”

2. “Yazıdaki örneklerde hayal gücünü yansıtmaya” ölçütünden elde edilen bulgular:

Bu etkinlik kapsamında genel olarak öğrencilerin yazılarında benzer kalıpta hayallere yer verdikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu hayata yeniden gelmeleri hâlinde insani değerlerini yüceltecek işler yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Bu isteklere ek olarak bazı öğrenciler yapmak istedikleri meslekleri, gitmek istedikleri yerleri de hayal dünyalarına eklemişlerdir. Öğrencilerin hayallerinin fantastik kurgudan çok gerçekliğe dayalı unsurlardan oluştuğu görülmektedir.

Ö₁ kodlu öğrenci: “Aşçı olmak isterdim. Ben çok meşhur şef olmak isterdim.”



Şekil 24. “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₂)

Ö₁₀ kodlu öğrenci: “Ben araba almak isterim ve ev güzel yapabilirim. Bu yüzden her ülke gezmek isterim.”

Ö₁₆ kodlu öğrenci: “Benim hayalim psikoloji olmak istiyorum ve bu bölümde çalışmak.”

3. “Yazıyı ayrıntılı fikirlerle zenginleştirme” ölçütünden elde edilen bulgular:

Öğrencilerin çoğunluğunun yazılarında hayal ve isteklerine dair ayrıntılı fikirlere yer verdikleri gözlemlenmiştir.

Ö₄ kodlu öğrenci: “...dünyada yaşayan insanları kültürleri öğrenmeyi ve onlarla yaşama isterdim. Hatta savaş olduğu zaman bile öğrenmek isterdim.”

Ö₁₀ kodlu öğrenci: “...milyoner olmak isterim. Böylece insanlara ve ailelere okul, hastane ve ev yapabilirim.

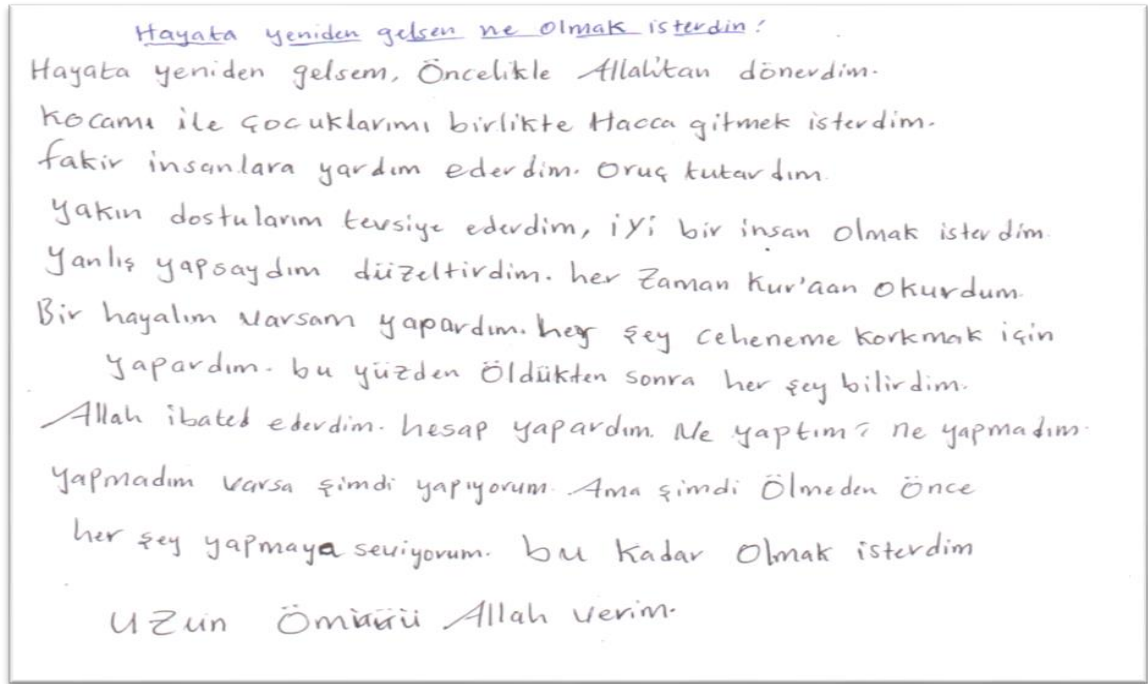
Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?
Keşke hayata yeniden gelsen her şey olmak isterdim.
Ben doktor olmak isterim, Hem milyoner olmak isterim,
Böyle insanları ve ailelerimi okul, hastane ve ev
yapabilirim. Fakir insanlar yarmak ederim. Annemi ve
babamı dümreye gidebilirim. Ben araba almak isterim, ve
ev güzel yapabilirim. Bu yüzden her ülke gezmek
isterim, böyle ticaret yapabilirim. Ben hayat rahatı
yaşmayı severim.

Şekil 25. “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₁₀)

Ö₁₆ kodlu öğrenci: “...psikoloji alanda en iyi ve başarı sahibi olmak istiyorum.”

4. “Yazıdaki duygu ve fikirlerin etkili ve akıcı bir şekilde ortaya konulması” ölçütünden elde edilen bulgular:

Öğrenciler Türkçe öğrenim seviyeleri gereği uzun cümleler kurmaktan kaçınmışlardır. Metinlerde uzun cümlelerin kullanımı cümle kurgusu yönünden eksiklik yaşayan öğrenciler için riskli bir durumdur. Nitekim cümlelerdeki aksaklık yazının akıcılığını engelleyici unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Dördüncü aşamaya ait uygulama kâğıtları incelendiğinde öğrencilerin yazılarında kısa ve net cümleler kullanarak metindeki akıcılığı sağlamayı azami ölçüde başardıkları gözlemlenmiştir.



Şekil 26. “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₁₁)

5. “Yazıda farklı kelimeler kullanarak anlatım dilini zenginleştirme” ölçütünden elde edilen bulgular:

Yazılarında ayrıntılı bilgi ve fikirlere, özgün ifadelere yer veren öğrencilerin yazılarında farklı kelimeler kullandıkları görülmüştür. Öğrencilerin yazılarında kullandıkları kelimeler genel olarak iyilik, yardımseverlik gibi insani kavramlar ekseninde geçmektedir. Ö₁ kodlu öğrenci yazısında aşçı, şef, kantin gibi farklı kelimeleri kullanarak anlatımına zenginlik katmıştır. Ö₂ kodlu öğrenci yazısında doktor, hastane, muayene gibi kelimeleri kullanmıştır. Ö₅ kodlu öğrenci ise yazısında, milyoner, sengin, deniz kenarı, balık tutmak gibi kelime ve ifadelere yer vermiştir.

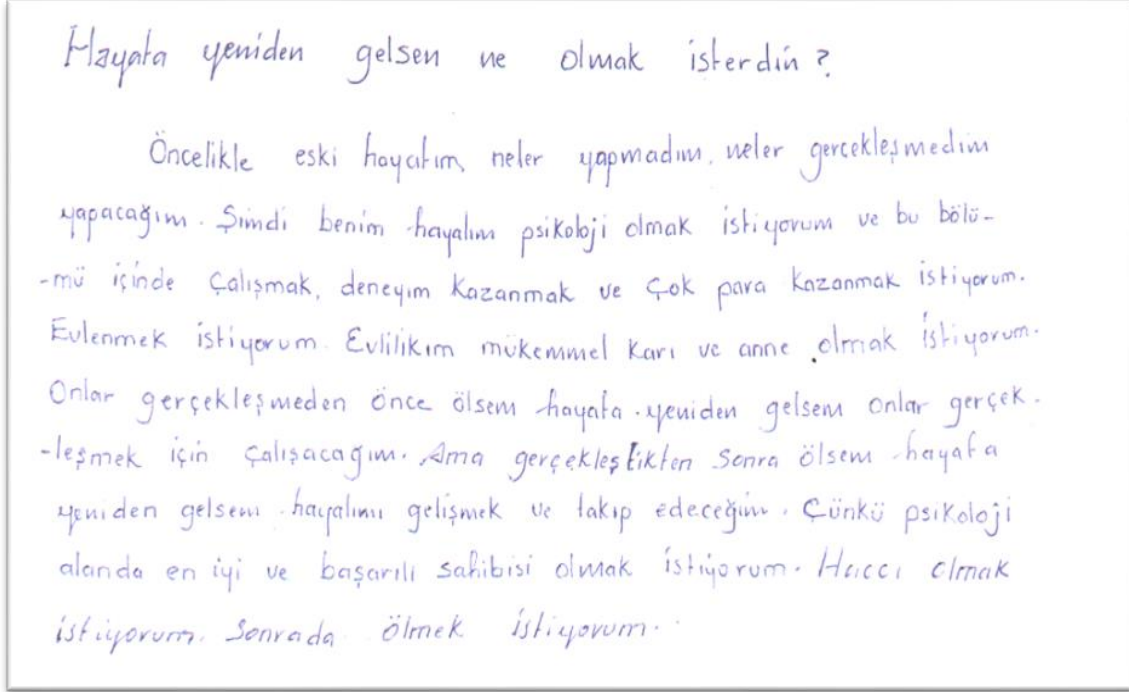
6. “Yazıda özgün ifadelere yer verme” ölçütünden elde edilen bulgular:

Dördüncü aşamaya ait etkinlik bulgularında genel olarak öğrencilerin benzer hayal ve isteklerde bulunmaları sebebiyle özgünlüğü yakalayamadıkları gözlemlenmiştir. Diğer öğrencilerden farklı hayal ve isteklerde bulunanlar yazılarında özgün ifadelere yer vermişlerdir.

Ö₁ kodlu öğrenci: “Hayata yeniden gelsem aşçı olmak isterdim. Sonra büyük bir kantin oluşturacağım. Ben çok meşhur şef olmak isterim.”

Ö₄ kodlu öğrenci: “...zengin olmak isterdim. Gezmek ve rahat isterdim.”

Ö₁₀ kodlu öğrenci: “ Milyoner olmak isterim, ...araba almak isterim. Bu yüzden her ülke gezmek isterim, böylece ticaret yapabilirim.”



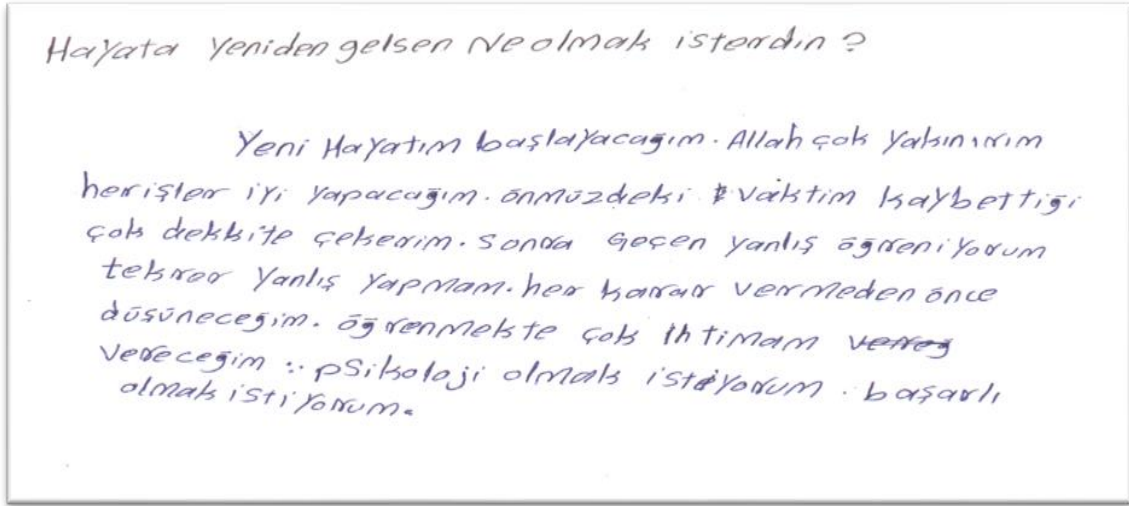
Şekil 27. “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₁₆)

7. “Yazıda gözlem gücünü ortaya koyma” ölçütünden elde edilen bulgular:

Öğrenciler yazılarında kendi hayatlarına dair edindikleri gözlem neticesinde yeniden hayata gelme imkânı bulmaları hâlinde yapmak istedikleri şeylere karar vermişlerdir. Yaşadıkları ülkenin ekonomi ve sağlık alanında yetersiz düzeyde olması öğrencilerin gözlemlerine yansımış ve hayata yeniden gelmeleri hâlinde sağlık sorunlarına, fakirliğe çözüm olacak derecede hayallere yazılarında yer vermişlerdir. Sadece kendi ülkelerinde değil aynı sorunları yaşayan bütün insanlar için ortak paydada buluşan çözüm odaklı hayal ve isteklerini belirtmişlerdir.

8. “Yazıda içten bir anlatım kullanma” ölçütünden elde edilen bulgular:

Bu etkinlik kapsamında öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yazıya aktarımları esnasında içten bir anlatım kullandıkları gözlemlenmiştir. Yazıda içten bir anlatım kullanma yazmadan önce tasarlanan bir husus değildir. Yazma esnasında yazarın üslubuna göre gelişme gösteren bir durumdur.



Şekil 28. “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” etkinliğine öğrenci örneği (Ö₁₅)

4.4.2. Dil Bilgisi ve Yazım Kurallarına Ait Bulgular

Tablo 13

Dördüncü Aşama Uygulamasında Elde Edilen Dil Bilgisi Bulguları

Öğrencilerin dördüncü aşama dil bilgisi bulguları	Öğrenci kodları	f (Frekans)
Ses bilgisi kullanımına yönelik hatalar	Ö ₃ Ö ₄ Ö ₅ Ö ₆ Ö ₁₆	8
Sözcük kullanımına yönelik hatalar	Ö ₂ Ö ₃ Ö ₄ Ö ₆ Ö ₈ Ö ₉ Ö ₁₀ Ö ₁₁ Ö ₁₂	23
Tamlama kullanımına yönelik hatalar	Ö ₁ Ö ₃ Ö ₄ Ö ₉ Ö ₁₃	5

- *Ses bilgisi kullanımına yönelik hatalar:*

Ö₃ “umutum> umudum”

Ö₄ “eterdim > ederdim”

Ö₅ “eterim> ederim”

Ö₁₆ “evlilikim > evliliğim”

Ö₆ “eterdim > ederdim”

- *Sözcük kullanımına yönelik hatalar:*

Ö₄ “sıyahat> seyahat”

Ö₅ “uzaklanmaya> uzaklaşmaya”

Ö₈ “tecare> ticaret”

Ö₉ “gezelmek> gezmek”

Ö₁₀ “yaşmayı> yaşamayı”

Ö₁₁ “ibated> ibadet”

- *Tamlama kullanımına yönelik hatalar:*

Ö₁ “...yanlış fiillerim doğrusu... > ...yanlış fiillerimin doğrusunu...”

Ö₄ “insanlar kültürleri > insanların kültürlerini”

Ö₁₁ “babam işisi> babamın işi”

- *Yazım ve noktalama kurallarına yönelik hatalar:*

Dördüncü aşama uygulamasında da cümle sonuna nokta konulmaması, özel isimlerin küçük harfle başlaması, cins isimlerin büyük harfle başlaması ve bağlaçların bitişik yazılması gibi hataların azalarak devam ettiği görülmüştür.

Ö₁ “Hayata yeniden gelsem Aşçı olmak isterim.”

Ö₁₁ “Yanlış yapsaydım düzeltirdim. her Zaman Kur’an okurdum. > ...Her zaman Kur’an okurdum.”

Ö₁₆ “Sonrada ölmek istiyorum.” “da” bağlacı ayrı yazılmamıştır.

.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmanın problem cümlesine yönelik elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlara ve bu sonuçlara bağlı olarak alanda çalışma yapacak araştırmacılar için birtakım önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

5.1.1. Yaratıcı yazma ölçütlerinden elde edilen bulgulara yönelik sonuçlar

Süreç içerisinde öğrencilere uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinden elde edilen bulgular neticesinde bu etkinliklerin öğrencilerin Türkçe yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenilebilir. Öğrencilerin genel olarak A2 seviyesine uygun yaratıcı yazma ürünleri ortaya koydukları gözlemlenmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin etkinlik çalışmalarına katılımda istekli davrandıkları gözlemlenmiştir. Böylelikle öğrenciler ürün ortaya koymada önemli bir husus olan yazmaya karşı güdülenme faktörünü gerçekleştirmişlerdir. Etkinliklerin uygulamaları esnasında öğrencilerin düşüncelerinde sınırlandırmaya gidilmeyerek özgür düşünme ortamı oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Oluşturulan bu özgür düşünce ortamının öğrenciler tarafından benimsendiği elde edilen ürünlerde gözlemlenmiştir.

Birinci aşama etkinliğinin öğrencilerin hayal gücünü harekete geçirecek nitelikte olmaması sebebiyle bu aşamada elde edilen yaratıcı yazma ürünlerinin belirlenen ölçütleri tam olarak karşılamadığı gözlemlenmiştir. Bu gözlemden yola çıkılarak öğrencilerle yapılan yaratıcı yazma etkinliklerinde hayal gücünü harekete geçirecek konuların seçilmesine öncelik verilmesinin elzem olduğu yargısına ulaşılmıştır. Birinci aşama etkinliğinde öğrenciler genel olarak “yazıda içten bir anlatım kullanma” ölçütünde başarı göstermişlerdir. Bunun

yanında birkaç öğrencinin yazılarına özgün ifadeler kattıkları birkaçının yazılarında duygu ve fikirlerine yer verdiği gözlemlenmiştir. Genel olarak öğrenciler ailelerini anlatırken tanımlayıcı ve açıklayıcı bir anlatım metodu sergilemişlerdir. Bir adet öğrenci yazısını tahkiyeli bir anlatımla yazmıştır.

İkinci aşamada öğrencilerin hayal gücünü harekete geçirecek bir etkinlik konusu seçilmiştir. Bu etkinliğin seçilmesi öğrencilerin yaratıcı unsurlar içeren, özgün ifadelerin yer aldığı, hayal gücünün etkin kullanıldığı metinler yazmalarında etkili olmuştur. İkinci aşama etkinliğinde öğrenciler genel olarak yaratıcı yazma ölçütlerini az da olsa karşılayacak nitelikte metinler yazmışlardır. Bu aşamada öğrencilerin ekseriyetle gidip görmek istedikleri yerleri yazılarında konu edindikleri görülmüştür. Bu durumun seçilen etkinlik konusuyla alakalı olduğu muhakkaktır. İkinci aşama etkinliğinde öğrencilerin ilk aşama etkinliğine göre yaratıcı yazma bakımından ilerleme kaydettikleri gözlemlenmiştir.

Üçüncü aşamada yine öğrencilerin hayal gücünü harekete geçireceği, yaratıcılıklarını ortaya çıkaracağı düşünülen bir etkinlik konusu seçilmiştir. Ancak bu etkinlikte düşünülenin aksine bir durum gelişme göstermiştir. Benzer bir uygulama olan ikinci aşama etkinliğinde yaratıcı yazma bakımından seviyelerine göre yüksek bir gayret gösteren öğrencilerin ikinci aşama etkinliğinde aynı veya daha fazla oranda beklenen yetkinliği gösteremedikleri gözlemlenmiştir. Bu durumun oluşmasında öğrencilerin ikinci aşama etkinlik dönemini kapsayan süreçte şahsi hayatlarında yaşadıkları müşterek olumsuz hadiselerin etkisinin olduğu görüşüne yazdıkları metinlerin içeriklerinin gözlemlenmesiyle varılmıştır. Etkinlik sonucunda elde edilen verilerin değerlendirilmesi esnasında bu hususi durum öğrenciler açısından bir gerileme süreci olarak ele alınmamıştır. Nitekim süreç odaklı yapılan değerlendirmelerde öğrencinin şahsi durumu büyük önem arz etmektedir.

Dördüncü aşamada yaratıcı düşüncüyü ve hayal gücünü harekete geçirecek özellikte seçilen etkinlikte öğrencilerin hemen hemen hepsinin yaratıcı yazma ölçütlerinin çoğunluğunu karşılayacak düzeyde metinler yazdıkları gözlemlenmiştir. Bu etkinlik, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yazıya aktarmada başarı elde ettikleri bir uygulama olmuştur. Önceki aşamalarda uygulanan etkinliklere kıyasla öğrencilerin yazılarında daha fazla ayrıntı ve örneklere yer verdikleri gözlemlenmiştir.

5.1.2. Dil bilgisi ve yazım kurallarından elde edilen bulgulara yönelik sonuçlar

Çalışma esnasında dil bilgisinin öğretimi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde genel kabul gören sezdirme yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil bilgisi bir amaç olmaktan ziyade yardımcı bir unsur olarak kabul görmektedir. Çalışma esnasında öğrencilerin uygulama kâğıtlarından elde edilen dil bilgisi bulguları tablolastırılarak verilmiştir.

Birinci aşama etkinliğinde öğrencilerin tamlama kullanımında hata oranlarının fazla olduğu görülmüştür. Bunun sebebi olarak öğrencilerin ana dillerindeki tamlama yapısıyla Türkçe tamlama yapılarının farklı olması sebep gösterilebilmektedir. Öğrencilerin sözcük dağarcığının yeterli olduğu ancak bu sözcüklerin yazılışında ve kullanımında sıkıntı yaşadıkları gözlemlenmiştir.

İkinci aşama etkinliğinde öğrencilerin hata oranının en fazla olduğu alan sözcük kullanımı olmuştur. Bu durumun oluşmasında öğrencilerin seçilen etkinlik konusuyla bağlantılı olarak farklı kelimeler kullanma istekleri sebep gösterilebilmektedir. Tamlama kullanımına yönelik hataların bu etkinlikte azaldığı görülmektedir.

Üçüncü aşama etkinliğinde hata oranı en fazla sözcük kullanımında tespit edilmiştir. Tamlama kullanımına yönelik hata oranının önceki aşama etkinliklerine nazaran düşüş gösterdiği gözlemlenmiştir.

Dördüncü aşama etkinliğinde ise hata oranı en fazla sözcük kullanımında tespit edilmiştir. Tamlama ve ses bilgisi kullanımına yönelik hata oranında önceki aşama etkinliklerine göre artış olduğu gözlemlenmiştir.

Genel olarak çalışma sürecinde öğrencilerin dil bilgisi kullanma becerilerinde tutarlı bir değişim olmadığı tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

Burada alanda çalışma yapacak diğer araştırmacılar için istifadeli olacağı düşünülen birtakım önerilere yer verilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde süreç içerisinde devam eden dersler haricinde ayrıca yaratıcı yazma etkinlikleri yapılarak öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimine yönelik çalışmalar gerçekleştirilmelidir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimini gerçekleştiren öğretmenlerin yaratıcı yazma tekniklerinin uygulanması ve değerlendirilmesi hususunda yetkinliklerinin artırılmasına yönelik programlar hazırlanmalıdır.

Bu alandaki materyallerin çeşitliliğinin artırılmasına yönelik çalışmalar hızla yürütülmelidir. Ayrıca alan yazın taraması yapılarak alandaki eksiklikler tespit edilmeli ve bu eksiklikleri dolduracak çalışmalar alana kazandırılmalıdır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde teknolojik imkânlardan istifade etmede artış sağlanmalıdır.

Araştırmacı/öğretmen bölgeye giderken yanında teknolojik araçlarını (projektör, laptop, ses kayıt cihazı vb.) götürmelidir.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmasında süreç odaklı yaklaşımın öğrencilerin yazma becerilerine olumlu etki sağladığı göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca uygulama için seçilen etkinliklerin öğrenciye göreliği özelliği barındırmasına dikkat edilmelidir.

Seçilen bölgenin kültürel yapısı önceden araştırılmalı ve bu doğrultuda çalışmalar yapılmalıdır.

Bölgeye gidecek araştırmacı/öğretmen adaylarının karşılaşacakları manzara karşısında psikolojik olarak hazırlıklı olmaları gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- Ak, E. (2011). *Yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ak Başoğlu, D. ve Can, F.S. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Balkanlı öğrencilerin yazılı anlatımda yaptıkları hatalar üzerine tespitler. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(10), 100-119.
- Akarsu, B. (1998). *Dil-Kültür Bağlantısı*. İstanbul: İnkılâp.
- Aktaş, M. (2009). Yabancı dil öğretiminde yaratıcı yazmanın başarıya ve yazılı anlatıma etkisi, *Dil Dergisi*, 145, 7-27.
- Albayrak, F. (2010). *Türkçe öğrenen Moğol öğrencilerin yazılı anlatım yanlışlarının dilbilgisi açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Arslan, M. (2012). Tarihi süreçte Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi-öğrenimi çalışmaları. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2) 167-188.
- Ataman, M. (2017). *Türkçe dersinde kullanılabilecek yaratıcı etkinlikler ve yaratıcı yazma örnekleri (yaratıcı drama yöntemiyle)*. Ankara: Pegem.
- Avrupa Konseyi (2006). *Avrupa diller için ortak başvuru metni, öğrenme-öğretme değerlendirme*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Balcı, S. (1994). *Türkçenin ana dili ve yabancı dil olarak öğretimi üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Barın, E. (2004). Yabancılarla Türkçe öğretiminde temel ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi-Türkiyat Araştırmaları Dergisi (HÜTAD)*, 1(1), 19-30.

- BBC (2019). Somali. <https://www.bbc.com/news/world-africa-14094632> sayfasından erişilmiştir.
- Caferoğlu, A. (2000). *Türk dili tarihi*, İstanbul: Enderun.
- noCreswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri*, (M. Bütün, S. Beşir Demir, Çev.). Ankara: Siyasal.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*, İstanbul: Elif.
- Demir, A. ve Açık, F. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *TÜBAR-XXX-/2011-Güz*, 51-72.
- Değer, A.C. ve Fidan, Ö. (2004). *İkinci dilde okuma alt becerilerinin geliştirilmesine yönelik malzeme oluşturma-geliştirme önerileri*, Dünyadaki Türkçe Öğretimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Ankara.
- Demirel, Ö. (2019). *Yabancı dil öğretimi*, Ankara: Pegem.
- Dilidüzgün, S. (1995). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazınsal metinler*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Duran, S. (2010). *Yaratıcı yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerisinin gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Erdem, İ., (2009). Yabancılarla Türkçe öğretimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(3), 759-772.
- Erdoğan, Ö. ve Yangın, B. (2014). Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatıma ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 438-459.
- Ergin, M. (1998). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak.
- Foreign Policy (2011). Somali'nin Gözyaşları. <https://foreignpolicy.com/2011/10/10/the-tears-of-somalia/> sayfasından erişilmiştir.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.

- Göçer, A., ve Moğul, S. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Turkish Studies*, 6(3), 797-810.
- Göçer, A. (2014). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gülensoy, T. (2000). *Türkçe el kitabı*, Ankara: Akçağ.
- Hashi, Y. İ. (2015). *Somali'de Osmanlı Hakimiyeti (1850-1916)*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İpşiroğlu, Z. (2006). Yaratıcı yazma yaratıcı yazma çalışmalarında yazınsal metinlerin işlevi. İstanbul: MORPA.
- İşcan, A. (2012). Yabancı Dil Öğrenimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi. Ankara: Pegem.
- Karasar, N. (2011). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara: Nobel.
- Karatay, H. (2011). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6 (3), 1029-1047
- Kaya, B. (2013). Yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalardan bir derleme. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(2), 89-101.
- Kılıçarslan, R., ve Yavuz, A. (2014). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin sosyal medya kullanımında yaptıkları yazma hataları. *Turkish Studies*, 9(3), 863-877.
- Kapar Kuvanç, E.B. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karaağaç, G. (2010). *Türkçenin söz dizimi*. İstanbul: Kesit.
- Korkmaz, R. (2008). *Aytmatov Anlatılarında Ötekileştirme Sorunu ve Dönüş İzlekleri*. Ankara. Grafiker.
- Maltepe, S. (2006). *Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB.

- Millî Eğitim Bakanlığı (2015). Diller için Avrupa ortak başvuru metni öğrenme-öğretme değerlendirme.http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Oral, G. (2008). *Yine yazı yazıyoruz*. Ankara: Pegem.
- Özbay, M. (2002). Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretimi. *Türk dili*, 602, 112-120.
- Özdemir, M. (2012). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı.
- Sıradağ, A. (2016). Türkiye-Somali ilişkileri: Sebepler, Dinamikler ve Meydan Okumalar. *Ortadoğu Yıllığı Dergisi*, 697-713.
- Sis, N., ve Bulut, G. (2018). Masal birleştirme etkinliği ile yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma. *International Journal of Language Academy*, 6(1), 250-265.
- Susar Kırmızı, F. (2010). Yaratıcı yazma ürünlerinin bazı ölçütler açısından değerlendirilmesine ilişkin nitel bir çalışma. *Dil Dergisi*, 151, 22-35.
- Sutherland, J.A. ve Topping, K.J. (1999). Collaborative creative writing in eight-years old: comparing cross-ability fixed role and same-ability reciprocal role pairing. *Journal of Research in Reading*, 22(2), 154-179.
- Şahinel, M. G. (2007). “Etkin öğrenme”, *eğitimde yeni yönelimler*. (Ed. Ö. Demirel), Ankara: Pegem.
- Şengül, K. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alfabe sorunu. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3(1), 325-339.
- TDK (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *TÜBAR-XXVII-Bahar*, 621-643.
- Tiryaki, E. N (2014). *Ortaokulda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin Türkçe eğitiminin ve okuma – yazma becerilerinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Tok, M. (2013). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki yazma çalışmalarının değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 249-279.
- Tüm, G. (2015). Yabancılar Türkçe öğretimine yeni başlayanlar için yazma becerileri üzerine bir çalışma. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 1111-1124.
- Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığı (2019). Türkiye-Somali İlişkileri. <http://www.mfa.gov.tr/turkiye-somali-siyasi-iliskileri.tr.mfa> sayfasından erişilmiştir.
- Türkiye Maarif Vakfı (2019). <https://turkiyemaarif.org/post/7-turkiyenin-egitim-koprusu-yurt-disindaki-feto-tekeline-kirdi-421> sayfasından erişilmiştir.
- Ungan, S. (2006). Avrupa Birliğinin dil öğretimine karşı tutumu ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 217-226.
- Uzun, A. (2015). *Yaratıcı yazma tekniklerinin Çinli öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe yazma becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yalçın, M. (2016). Türkiye Somali İlişkilerinde El-Şebab Örgütünün Etkisi. *Barış Araştırmaları ve Çatışma Çözümleri Dergisi*, 4(2), 17-49.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, İ. (2014). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin deyim öğretiminde kullanılmasına yönelik bir inceleme*, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yunus Emre Enstitüsü, (2019). <https://www.yee.org.tr/tr/haber/turkoloji-projesi-ogretim-eleman-gorevlendirme-ilani-0> sayfasından erişilmiştir.

EKLER

EK 1. Birinci Aşamada Uygulanan “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.”

Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

Çok mutlu bir ailem var. Babam Mahmut 57 yaşında, emekli, Annemin adı Amina 2008 yılında ölür. Annem öldükten sonra babam yine evlenir. 7 kardeşim var, bir erkek onun adı Mehmet, 25 yaşında ve tüccar. O evli ve ablamın adı Nacma evli ve onun bir oğlu var. Yeğenim adı Yusuf ilköğren öğrencidir. Diğer kardeşlerim benden küçük ve hepsi öğrenciler, ninekırım ve dedekırım ölür. Bir teyzem var ve o ev hanımıdır. Amcam askerî dayılarım bir kasiyer ve bir öğretmen. Benim iki halamlar ev hanımları.

**EK 1. (devam) Birinci Aşamada Uygulanan “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.”
Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri**

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

Benim büyük bir ailem var. babam öğretmen annem
ev hanımı ben dokuz kardeşim var benim ailem
mugdişo yaşıyor ağabeyim çalışıyor ablam evlen.

Babam dört kardeşim var iki kız ve ^{iki} kardeş
benim amcam ekonomic başka Amca yurt yaşıyor
ama benim halam ev hanımı.

Annem altı kardeş var dört erkek ve iki kızlar
deyim ekonomic başka yurt yaşıyorlar.
ama Teyzim evlen ve 3 çocuklar var başka Teyzim
öğrenci üniversite okuyor evlen değil.

Ben dört kuzen var erkek kuzenim amca yaman
yaşıyor o öğrenci üniversite okuyor.
başka kuzen araba biniyor o mugdişo yaşıyor
evlen değil.

ama kuzenim kız mugdişo yaşıyor o evlen
iki çocuklar var.

**EK 1. (devam) Birinci Aşamada Uygulanan “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.”
Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri**

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

Benim adım Fırdevs . ben öğrenciyim . üniversitede okuyorum .
ben on sekiz yaşındayım . Benim ailemde moğadişu'da
Yaşıyoruz . annemin adı nuura . O , ev Hanım . babamın adı Abdi Fetah .
babam ve annem ayrıldı . annem ev Hanım . babam yurt dışını çıktı
alt sene önce . babam başka kadın evlendi . babam ve eş Hâla
birlikte yaşıyorlar . Hâlam bir kardeşim doğmuş . kardeşim adı Fahad
5 yaşında . ben annemle yaşıyorum . Annem iki tane kardeşim var .
Ağabey mahamet 20 yaşında . Güney afrika yaşıyor . mahamet
bir tane çocuk var . mahamet o , çalışıyor . Ağabey Abdi Kadir
7ay yaşında . o , çocuk . Abdi Kadir 18 sene önce ölmüş .
benim babam babası 12 erkek ve 15 kız var . dedem o , Askeri .
dedem 1995'de ölmüş . baba anne yaşıyor . baba anne 75
yaşında . O , ev Hanım . 7amca yurt dışında . 3 amca öğrenciler .
başka dört amca çalışıyorlar . bir Dayım var . Kenya yaşıyor .
Dayım çocuk yok . o , öğretmen . iki teyzem var . iki teyzem
Kenya ve Yemen yaşıyorlar . bir teyzem alt çocuk var . başka
teyzem . çocuk yok . o , öğrenci . bir enişte var . moğadişu yaşıyor .
o , çalışıyor . çocuk yok . iki yenge var . Güney Afrika ve Hollanda
yaşıyorlar . iki yenge çocuklar var . benim kuzenim 18 var .

**EK 1. (devam) Birinci Aşamada Uygulanan “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.”
Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri**

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

~~Büyük bir Aile~~

Benim büyük bir ailem var. Babamın adı Badr ölmüş
Annem'in adı Safi Annem'in ev hanımı. Benimle 5 kardeşim
var. Ağabeyim Fahad 34 yaşında evli 3 çocukları var. Askeri
çalışıyor, Morad 31 yaşında 3 yıldan önce ölmüş, Muhammed 28
yaşında evli Bir kız var. Ofis çalışıyor, Ali 22 yaşında
üniversitede öğrenci, ama kız kardeşimler, Ablam Mona
35 yaşında o, evli 4 çocukları var. Avukat çalışıyor, Ameri-
ka'da yaşıyor. Sosan 26 yaşında o, evli 1 bebek var, Meriye 2-
te çalışıyor, Salva 24 yaşında o, evli çocukları yok. Çinde
Yüksel lissansü hazırlıyor. Rahma 16 yaşında okulda öğrenci.
Amcalarım 9 tane Yemen'de yaşıyor 6 tane ölmüş ama halalarım
1 tane hapsi evli, Dağılar 6 tane yaşıyor bazı Somalide
yaşıyor bazı Avrupa'da yaşıyor ama teyzelerim 13 tane
yaşıyor bazı Somalide de yaşıyor, bazı Avrupa'da yaşıyor.
dedem, ninem ölmüş. Kuzenlerim 27 var, Yagenleri
11 tane çocukları var.

**EK 1. (devam) Birinci Aşamada Uygulanan “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.”
Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri**

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

Ailemle beraber yaşıyoruz. Beş kardeşiz, iki kız ve üç erkek.

Muhammet, Abdulkadir ve İkra onlar öğretmenlik yapar.

Hepsi evli değil Tayip ve ben öğrenciyiz. Babam havanlan'ında-
Görevli annemin adı Meryem O, ev hanımı.

Yedi teyzem var. Hepsi evli hepsi ev hanımı ve çocuklar var.

Teyzem Farhiya çocukları ve kocası ile Jarmal'da yaşıyor.

Beş çocuğu var. İki kız üç erkek. Hepsi öğrenciler ilköğretim, ortaokul,
Lise okuyorlar. Onlar bir yıl önce Jarmal'a geldiler.

Dört dayım var. Onlar evlendi ve çocuklar var. Çocukların öğrenciler.

Dedelerim ve babam annesi ölmüş. Dört amcam var. Muhammet, Ali,

Abas ve Abdulrahman. Amcam Muhammet ve Abas asker.

Abdulrahman 15 yaşında ortaokul okur.

Ninem ile yaşıyoruz. O, 69 yaşında Onun 12 çocuğu var.

Alt tane halam var. Habiba, Hakima, Rahma, Salaado, İkra onlar

Evli ve çocuklar var. Ama halam Zeynab evli değil O, manav

Amcam Ali Kuran'ı kerimi öğretmeni.

EK 1. (devam) Birinci Aşamada Uygulanan “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

Benim büyük bir ailem var. Dedem ve ninem doğmadan önce vefat etmiş. Babamın adı Mahamet 62 yaşında. O emekli. Annemin adı Fatma 55 yaşındaydı. O geçen ramazan Hak'ın rahmetine kavuştu. Üç kardeşim var. Ağabeyim Dahir 28 yaşında. Çin'da yüksek lisansa hazırlıyor. Ablam Idil 25 yaşında. O evli. Kardeşimin kocası Ahmet. O öğretmen. Onlar üç çocuğu var. Yegenim çocuğu adlarını Anvar, Asad ve Anas. Onları çok seviyorum.

Benim üç teyzem var. Büyük teyzemin adı, Maryem bir oğlu ve bir kız var. O ev hanımı. Şimdi Biz teyzemizle yaşıyoruz. Ayrıca Madina ve Ayşe teyzemi üç kız ve bir erkek var. Ev hanımlar.

Benim bir dayım var. O Amerika'da yaşıyor. Bir de amcam var. O köyde yaşıyor. Çobanlı. Keçi ve koyunlar otlatır. 7 çocuğu var.

Bacım kardeşim Bışara 20 yaşında. O öğrenci.

**EK 2. İkinci Aşamada Uygulanan “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?”
Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri**

Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?

Eğer uçan bir halım olsa-

Filistin'e giderim. Sonra Hindistan'a giderim, çok elbise alırım,
ve laddo yerim. Sonra İspanya'ya giderim. Neymar ile ben fotoğraf
çikirim. Sonra Belçika'ya giderim, ağbeyim kulaclaşırım. Sonra
Türkiye'ye giderim. Kayak yaparım. Sonra eve dönerim. annemi
Hacca götürürüm.

EK 2. (devam) İkinci Aşamada Uygulanan “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?

Eğer uçan bir halım olsa hemen Türkiye'ye giderim ve baklava yerim sonra Mogadishu'ya dönerim. Amal ile Hindistan'a gideriz ve Vada pav yeriz sonra Mısır'a gideriz eski kütüphanelere gideriz ve eski binaları gezip fotoğraf çekeriz sonra Dubai'ye gidip çok alışveriş yaparız sonra eve dönüp Ailemin hepsini Hacca götürürüm sonra eve döneriz.

Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?

Eğer uçan bir halım olsa, Ay'a çıkarım. Ay'a yüzeyinde gezerim, Dünyadaki en güzel yerleri gezerim, Akrabalarımın hepsini ziyaret ederim çünkü bu benim için önemli bir fırsat. Sonra Somalinin en güzel yerlerini gezem, Eğer mümkün olsaydı ama artık mümkün değil.

EK 2. (devam) İkinci Aşamada Uygulanan “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?

Eğer uçan bir halım olsa bütün dünyanın gezmek için giderim. Amerika, Almanya giderim. Almanya'da gedince önce babamla buluşırım. Almanya'da her yerinde babamla dolaşırım a4 hissederken Lokanta'ya giderim. Lezzetli yemekler ve içecekler içirim. sonra Lokanta'dan çıkarız. 3gün sonra babam vedalaşırım. sonra Amerika'ya giderim. oradaki teyzem yaşırır. Bunun için fazla vakit yaşırım. teyzemin çocukları çok oynarım ve hediyeler satarım. iki ay sonra somaliya dönerim.

Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?

Eğer uçan bir halım olsa:-
Avrupa'ya gideceğim oraya çok seviyorum -
Çünkü bomba yok veya problem değil,, Orada iş var-
Para var. Euler çok güzel, hobilerimi
dünyadaki en iyi ülkeleri gezmeye gideceğim
ama Avrupa'da En büyük kıtalar. Sonraki
Somaliya döneceğim Tüm ailemi ziyaret -
edeceğim Ama'ab sürti'.

EK 2. (devam) İkinci Aşamada Uygulanan “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?

Eğer uçan bir halım olsaydı Brazile giderim.
Çünkü Brazila çok güzel ve çok büyük.
Piknik giderim, Brazila şehir çok turist.
Sonra tourist, market giderim alışveriş yaparım
yeni elbise, ve ayakkabıları ve şanta sonra
Mektupla giderim baten kitaplar okurum sonra
Denizde giderim sonra otele gelirim. Bir odası uçarım sonra
Odasından uyarm.

Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?

Eğer uçan bir hali olsa bütün dünya'ya görmek isterim
Amerika'ya, Türkiye'ye, Almanya'ya giderim.
Türkiye'ye gidersen Neuşehir'de kalmak isterim.
Türkiye'nin kültürler, yerleri'nin öğrenmek isterim.
Almanya'ya gidersen keyzem ile çocuklarını ziyaret ederim.
Çünkü onları uzun zamandan beri görmedim.
Dünyanın güzel yerlerini gezerim.

EK 2. (devam) İkinci Aşamada Uygulanan “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?

Eğer uçan bir halım olsaydı, Benim halam ve amcam amerika'da onlar giderim onlar selamlaştırım. Bazı günler orada Seyahat etmek yaparım, İsveç'de gitsem. Çünkü ablamı özeldim, onu görmek isterim, Dubaya, Çine, Amerika'ya, Almanya'ya, Türkiye'ye, Hindistan'a, Meksika'ya, Avustralya'ya ve Dünyanın bütün güzel yerlerini Gezerim, Sonra Lokanta'ya giderim. Lazzetli yemekle ve içecekler içerim, Çocuklarla çok oynasam ve hediyeler versem, Sonra Somali'ye dönerim.

EK 2. (devam) İkinci Aşamada Uygulanan “Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Eğer uçan bir halınız olsa ne yapardınız?

Eğer uçan bir halım olsa önce hiç kimseye söylemem. Kötü şeyler kullanmaya korkarım. Dünyada çok tehlikeli insanlar var. Ben insanlar her yerinde var yardım ederim. Ben yardım etmeyi severim. Çünkü bu insanı Allah sever.

Fakir müslümanları hacca götürürüm.

Everest'e firmanını ulaştırırım. Sonrada dünyanın kuzeyden güneye ve batıdan doğuya tanımak için gezerim.

**EK 3. Üçüncü Aşamada Uygulanan “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?”
Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri**

Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?

Eğer sihirli bir lambam olsa Somali'yi
dünyadaki en gelişmiş ülkelerden biri yapardım, ve
Somalilere eğitim veririm ve Somali'yi
yeniden tamir ederim.

Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?

Ben hiç kimseye söylemem çünkü sihir çok kötü
belki insan birçok kullanır ya da çocuklar oynar
ama ben kötü şeyler için kullanmam.
Bütün dünyayı gezemeye giderim ve fakir insan
yardım ederim ve engelli insan yardımını v.b

EK 3. (devam) Üçüncü Aşamada Uygulanan “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?

Eğer sihirli bir lambam olsa ülkemizdeki sorunları gözüm
aram . çünkü ülkemizde huzurlu ve sakin yaşayamıyoruz.
Bunun için gözüm aramamız lazım. Ülkemizin sakin ve
Huzurlu kalmasını sağlarım sonra AFrika'da eğitimleri
ilertemeye çalışırım . sonra dünya'nın her yerini gezerim.

Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?

Eğer sihirli bir lambam olsa
Somali'de güvendi olsa yabancı
İnsanlar gelirler. Somali sahillerine
Gök turist gelir. Dünyanın en güzel
ülkesini Somali yaparım

EK 3. (devam) Üçüncü Aşamada Uygulanan “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?

Eğer sihirli bir lambam olsaydı yapardım
İnsanların düşmanlıklarını bitiririm.
Onları korurum. Başk bir şey yapmam

Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?

Eğer sihirli bir lambam olsaydı dünyada aq insan diye birşey
bırakmam. Dünyadaki tüm savaşları bitiririm ve Dünyada barışı sağlarım.
Fakiri Zengin, hastayı sağlıklı yaparım ve tüm dünya hayvanlarını korurum.
Bütün isteklerimi yerine getiririm.

EK 3. (devam) Üçüncü Aşamada Uygulanan “Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?

Eğer sihirli bir lambam olsaydı benim ülkeme
Barış getiririm. müslümanları savunurum.
Felistin ve Suriye'deki insanlara yardım ederim.
Düşmanları bozguna uğratarım.

Eğer sihirli bir lambanız olsa ne yapardınız?

Eğer sihirli bir lambam olsa. Ondan üç dilek
dilersem 1. Ülkemi fakirlikten kurtarmak için bir
büyük hazine isterim.

2. Mescidül Aksa, Mescidül Mebevi ve Mescidül

Haramın ailemi götürürüm.

3. Türkiye'ye giderim.

**EK 4. Dördüncü Aşamada Uygulanan “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?”
Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri**

Hayata Yeniden gelsen Ne olmak isterdin ?

Yeni Hayatım başlayacağım. Allah çok yakınıyım
her işler iyi yapacağım. önmüzdeki ~~z~~ vaktim kaybettiği
çok dekkite çekerim. Sonra geçen yanlış öğreniyorum
tekrar yanlış yapmam. her karar vermeden önce
düşüneceğim. öğrenmekte çok ihtimam ~~verece~~
vereceğim :: psikoloji olmalı istiyorum . başarılı
olmak istiyorum.

EK 4. (devam) Dördüncü Aşamada Uygulanan “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?

Öncelikle eski hayatım, neler yapmadım, neler gerçekleşmedi yapacağım. Şimdi benim hayalim psikoloji olmak istiyorum ve bu bölümünde çalışmak, deneyim kazanmak ve çok para kazanmak istiyorum. Evlenmek istiyorum. Evliliğim mükemmel karı ve anne olmak istiyorum. Onlar gerçekleşmeden önce ölsem hayata yeniden gelsen onlar gerçekleşmek için çalışacağım. Ama gerçekleştikten sonra ölsem hayata yeniden gelsen hayalimi geliştirmek ve takip edeceğim. Çünkü psikoloji alanında en iyi ve başarılı sahibisi olmak istiyorum. Hacı olmak istiyorum. Sonrada ölmek istiyorum.

EK 4. (devam) Dördüncü Aşamada Uygulanan “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Çünkü Hayata yeniden gelsem Hastanede ve güzel evlerini
Yaparırım, ayrıca Tüm Ailenmi ve akrabaları yardım ederim
Babamı yeni araba Satarım, otel ve büyük tecaratin
Babamı veririm, ablamı gezmek çok seviyor, buyüzden
Benle hangi ülkeni isterse Pikniğe giderim,
Zelki Ben Saudi Arabia gidip orada imra yapırım
Rüyamı hep doğru yapırım,
Fakir insanlar yardım ederim *

EK 4. (devam) Dördüncü Aşamada Uygulanan “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?

Hayata yeniden gelsen Aşçı olmak isterdim. Yanlış fiillerim doğrusu yapmaya deneyeceğim sonra bir büyük kantin oluştıracam. Ben çok meşhur. Şef olmak isterim.

Benim kantinde Amella birlikte çalışacağız. Sonra para kazandıktan sonra yetimhane oluştıracam ve yetim çocuklara yardım edeceğim. Huzur evi de oluştıracam ve yaşlı insanlara acımayacağım.

Somali'de her köy kuyular kazacağım.

EK 4. (devam) Dördüncü Aşamada Uygulanan “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdim?

Ben Doktor olmak isterim. her zamanda fakara muayane ederim. Ben mutlu bir insan olmak istiyorum. Büyük hastane inşa ederim. İnsanlar ücretsiz muayene ederim. Meyve behceler yaparım, hepsi adamlar bedavı alır. Annem' ve babam için- Yotimhane bina ederim. Evlenim günü hocamı davet ederim.

yaşlı olduktan sonra Mekke yaşayam. Sonra her zaman Kabele Kılacağım. çocuklar Kuran öğreteceğim.

Bundan sonra mutluluğu ölmek isterim.

EK 4. (devam) Dördüncü Aşamada Uygulanan “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?

Keşke hayata yeniden gelsen her şey yapmak isterim
laboratuvaz OLmak isterim Böylece insanların ilaç
vermek isterim Hastaneye, evlerini, Camı büyük yapmak
Çok isterim insanları Fakir yardımederim
Cumreyi gitmek isterim ve Arabaya almak isterim
Ablam Pikniğe Çok seviyor Bu yüzden Bana
ve Ablam Türkiye gitmek Çok seviriz
dünyaya gezmek Çok severim hobilerimi
rahat yaşamak isterim

EK 4. (devam) Dördüncü Aşamada Uygulanan “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Hayata yeniden gelsen ne olmak istarsın?

ben yeni hayatım uzun zaman sonra başladımı
ama o zaman yenitim hayatım olmak isterim
iş başlamak. benim ailem yardım ve fakir insanlar
yardım edeceğim. sonra. Gök ülkeler Sıyahat gittim.
Masala Türk, America, spanyo ve dupaı v.b.
sonra somaliya döndük.. somaliyadöndükten sonra
doktor olacağım inşaallah. ama umutum
hep işim kolay inşaallah.

EK 4. (devam) Dördüncü Aşamada Uygulanan “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

* Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin ?

Benim Hayatım yeniden zengin olmak isterdim.
hepsi dünya'daki gezmek ve rahat isterdim.
Yaşamak isterdim. Çocukları doğumayı ve fatışmak isterdim.
Her hafta sonu da denize kıyısından gelmeyi ve
balık tutmak isterdim. dünyadaki yaşayan insanlar
kültürleri öğrenmeyi ve onlarla yaşamak isterdim.
Hatta savaş olduğu zaman bile öğrenmek isterdim.
Yaz mevsime gelince Hacı o fak ile gelmek isterdim.
ve kötü şeylerden uzaklanmaya isterdim.
Çocuklar yaşarlar ve Fakir insanlar yardım ederdim.

EK 4. (devam) Dördüncü Aşamada Uygulanan “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdim /
Keşke hayata yeniden gelsem her şey olmak isterdim.
Ben doktor olmak isterim, Hem milyoner olmak isterim,
Böyle insanları ve ailelerini okul, hastane ve ev
yapabilirim. Fakir insanlar yarmak ederim. Annemi ve
babamı umreye gödebilirim. Ben araba almak isterim, ve
ev güzel yapabilirim. Bu yüzden her ülke görmek
isterim, böyle ticaret yapabilirim. Ben hayat rahatı
yaşmayı severim.

EK 4. (devam) Dördüncü Aşamada Uygulanan “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Benim hayatım yeniden her vakit ibadet etmek
isterdim, tüm saat ben Camı giderdim
Çünkü Cehenneme gelmekten korkarım, Kötü şeyler yapmam.
fakir insanlar, yaşlı ve kadınlar yardım
etmeye isterdim, yavaş yavaş müslümanlar da
Yardım etmek isterdim Sonra ben annem
ve babam Hacı gidermiş imra yaptırırız, uruç tutarlardı.
bayram da fakir çocuklar para verdim,
Sonra evlendim çocuklar doğmalık isterdim
Çocuklarım daha iyi tarbiye öğrendirdim.
Benim ailemle Allah'tan ibadet ederdik.

EK 4. (devam) Dördüncü Aşamada Uygulanan “Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin?” Etkinliğine Ait Öğrenci Örnekleri

Hayata yeniden gelsen ne olmak isterdin

Benim Hayatım yeniden gelsem işi

başlamak isterim Benim ailem yardım ederim babam işisi Gök zor ayrıca

evlenmek isterim. üniversitesi bitmeden

önce gezelmek yapacağım

Gök ülkeleri masala Türkiye,

Almanya Amerika ve baskalar

Sonra öğretmen olacağım

ve Doktor Çünkü benim umudum

Doktor olmak her şey kolay inşallah

her şey Allah kolayabilir



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..