



**ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI
ANLATIMLARINDAKİ KONUŞMA DİLİ
UNSURLARININ GİDERİLMESİNE YÖNELİK BİR
EYLEM ARAŞTIRMASI**

Meryem GÜLER

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2020

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIMLARINDAKİ
KONUŞMA DİLİ UNSURLARININ GİDERİLMESİNE YÖNELİK BİR EYLEM
ARAŞTIRMASI**

(An Action Research on Elimination of Spoken Language Elements in the Written
Expressions of Secondary School 7th Grade Students)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Meryem GÜLER

Danışman: Prof. Dr. Osman MERT

Erzurum
Haziran, 2020

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Meryem GÜLER tarafından hazırlanan “Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Konuşma Dili Unsurlarının Giderilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması” başlıklı çalışması 05 / 06 / 2020 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında Yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Onur ER

Düzce Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Prof. Dr. Osman MERT

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Dr. Öğretim Üyesi Sıddık BAKIR

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

12/06/2020

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Konuşma Dili Unsurlarının Giderilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

05 / 06 / 2020

Aslı ıslak imzalıdır

Meryem GÜLER

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Araştırmada başta akademik olmak üzere her alanda görüşlerine başvurduğum, araştırmanın her aşamasında bana rehberlik eden tez danışmanım Prof. Dr. Osman MERT'e gösterdiği sonsuz sabrı, anlayışı ve hoşgörüsü için teşekkür ederim.

Araştırmada benden yardım ve görüşlerini esirgemeyen değerli hocalarım Doç Dr. Sinan KOÇYİĞİT'e, Doç. Dr. Fatma BÖLÜKBAŞ KAYA'ya, tez çalışmam boyunca desteğini gördüğüm kıymetli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Sıddık BAKIR'a, Doç. Dr. Adnan TAŞGIN'a, Doç. Dr. Kürşad Çağrı BOZKIRLI'ya ve araştırmanın yapıldığı sınıfın rehber öğretmeni olup aynı zamanda Türkçe derslerine giren, araştırma boyunca görüşlerine başvurduğum Uzm. Hilal TONKA'ya teşekkür ederim.

Araştırmanın uygulanmasına izin veren Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüğüne ve araştırmaya katkı sağlayan öğrencilere teşekkür ederim.

Meryem GÜLER

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIMLARINDAKİ KONUŞMA DİLİ UNSURLARININ GİDERİLMESİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Meryem GÜLER

Haziran 2020, 104 Sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarının konuşma dili unsurlarından arındırılmasıdır.

Yöntem: Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden “eylem araştırması” deseni kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları, “amaçsal örnekleme” yöntemine göre seçilen Erzurum il merkezindeki bir devlet okulunda okuyan 7. sınıftaki 19 öğrencidir. Araştırma 2019 - 2020 eğitim - öğretim yılının güz döneminde yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin yazılı anlatım çalışmaları kullanılmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarındaki konuşma dili unsurları “betimsel analiz” yöntemiyle tespit edilerek “içerik analizi” yöntemiyle kodlara ve temalara ayrılmıştır. Araştırmada, 10 hafta süren veri toplama süreciyle eş zamanlı olarak öğrencilerin yazılı anlatımlarının geliştirilmesi amacıyla okuma ve dinleme ödevleri verilmiş, yaratıcı konuşma ve yaratıcı yazma etkinlikleri yapılmıştır. Öğrencilerin haftalık gelişimleri araştırmacı tarafından hazırlanan kontrol listeleri ile nicel olarak izlenmiştir.

Bulgular: Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarındaki konuşma dili unsurlarına ait 33 hata tipi tespit edilmiştir. Tespit edilen hata tipleri “ses bilgisi düzeyinde karşılaşılan yanlışlar”, “şekil bilgisi düzeyinde karşılaşılan yanlışlar” ve “kavram işareti düzeyinde karşılaşılan yanlışlar” olmak üzere üç tema altında incelenmiştir. İncelenen temalara göre öğrenciler en fazla hatayı ses bilgisi düzeyinde yapmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında çoğunlukla yerel ağızdan kaynaklanan konuşma dili özellikleri görülmekle birlikte standart Türkçeye uygun olmayan konuşma dili özellikleri de tespit edilmiştir.

Sonuç: Araştırmanın sonuçlarına göre, uygulama süresince öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen konuşma dili unsurlarında haftalara göre azalma izlenmiştir. Konuşma, okuma ve dinleme teknikleriyle desteklenerek yapılan yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazılı anlatımlarını geliştirmeye katkısının olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: konuşma dili, yazı dili, yazılı anlatım, yazma becerisi.

ABSTRACT

MASTER’S THESIS

AN ACTION RESEARCH ON ELIMINATION OF SPOKEN LANGUAGE ELEMENTS IN THE WRITTEN EXPRESSIONS OF SECONDARY SCHOOL 7TH GRADE STUDENTS

Meryem GÜLER

June 2020, 104 Pages

Purpose: The aim of this research is elimination of spoken language elements in the written expressions of secondary school 7th grade students.

Method: In this study action research was employed as a research design. The participants of the study are 19 students at 7th grade who are studying in a public school in the city center of Erzurum were selected purposefully. The study was carried out in the fall semester of the 2019-2020 academic year. Written expression studies of students were used as data collection tool. Speaking language elements of the students’ written expression studies were analysed descriptively and divided into codes and themes by the method of “content analysis”. In the study of 10 weeks duration in order to improve students’ reading writing and listening simultaneously with data collection process given creative assignments speech and creative writing activities have been conducted. The weekly developments of the students were quantitatively monitored with the checklists prepared by the researcher.

Findings: According to the findings of the study, 33 error types related to the speech language elements in the students’ written expression studies were determined. The types of errors detected were analyzed under three themes: “errors encountered at the level of phonetics”, “errors encountered at the level of morphology” and “errors encountered at the concept sign level”. According to the themes examined, students made the most mistakes at the phonetics level. In the written expression studies of the students, the features of the spoken language that mostly originate from the local dialect are observed, besides, the features of the spoken language that do not comply with the standard Turkish have been determined.

Result: According to the results of the research, a decrease was observed in the speech language elements determined in the students’ written expression during the application compared to the weeks. It is concluded that writing activities supported by speaking, reading and listening techniques contribute to improving students' written expression.

Keywords: speaking language, writing language, written expression, writing skills.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	4
İKİNCİ BÖLÜM	5
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	5
Dil, Konuşma Dili ve Yazı Dili.....	5
Dil.....	5
Konuşma dili.....	6
Yazı dili.....	7
Konuşma dili ve yazı dili farkları.	8
Yazılı Anlatım	9
Yazılı Anlatımda Konuşma Dili Unsurları.....	10
Dilde en az çaba yasası ve anlaşılabilirlik.	11
Yazılı Anlatımda Konuşma Dili Unsurlarının Giderilmesine Dönük Etkinlikler	12
Sözlük kullanımı.	13
Yaratıcı drama yöntemi.....	13
Beyin fırtınası tekniği.....	14
Zihin haritası tekniği.	14
İlgili Araştırmalar	15
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	20
Yöntem	20
Eylem Araştırması	20
Teknik/teknik iş birlikçi/bilimsel eylem araştırması.....	22

Eylem planı	22
Katılımcılar	24
Veri Toplama Araçları	25
Araştırmacı ve öğrenci günlükleri	25
Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmaları	26
Öğrenci kontrol listeleri	26
Görüşme	26
Ses kaydı	26
Uygulama	26
Veri Analizi	28
Araştırmacı Rolü	31
Geçerlik ve Güvenirlik	32
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	33
Bulgular	33
Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen standart olmayan konuşma dili unsurları	33
Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ses bilgisi düzeyindeki yanlışlar.	33
Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen şekil bilgisi düzeyindeki yanlışlar	55
Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında kavram işareti düzeyinde karşılaşılan yanlışlar....	62
BEŞİNCİ BÖLÜM	66
Tartışma ve Sonuç	66
Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Tespit Edilen Standart Olmayan Konuşma Dili Unsurları	66
Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Tespit Edilen Ses Bilgisi Düzeyindeki Yanlışlara Ait Sonuçlar	67
Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Tespit Edilen Şekil Bilgisi Düzeyindeki Yanlışlara Ait Sonuçlar	68
Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Kavram İşareti Düzeyinde Karşılaşılan Yanlışlara Ait Sonuçlar	68
Uygulamaların Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarındaki Standart Olmayan Konuşma Dili Unsurlarından Arındırılmasına Katkısı	69
Öneriler	70
KAYNAKÇA	72

EKLER	80
EK-1. Uygulama İzinleri.....	80
EK-2. Araştırmacı Günlüğü Soruları	84
EK-3. Öğrenci Günlüğü Soruları	85
EK-4. Alan Uzman Komitesi Toplantı Gündemi Örneği.....	89
EK-5. Öğrenci İzin Belgesi	90
EK-6. Öğrenci Yazılı Anlatım Çalışması Örneği	91
ÖZ GEÇMİŞ.....	92



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Öğrenci Günlüğü Soruları	25
Tablo 2. Araştırmanın Uygulama Süreci.....	27
Tablo 3. Hata Kodları ve Temalar	29
Tablo 4. Öğrenci Ürünü İnceleme Örneği.....	30
Tablo 5. Bir Öğrencinin Hata Tipleri ve Bu Hata Tiplerinin Haftalara Göre Dağılımı	30
Tablo 6. Temalara Ait Bulguların Analizi	33
Tablo 7. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Tespit Edilen Ses Bilgisi Düzeyindeki Hatalar ve Kodları	34
Tablo 8. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Tespit Edilen Ses Bilgisi Düzeyindeki Yanlışların Analizi	34
Tablo 9. Ünlüler Düzeyinde Yapılan Yanlışların Analizi	35
Tablo 10. Ünsüzler Düzeyinde Yapılan Yanlışların Analizi	45
Tablo 11. Hece Düzeyinde Tespit Edilen Yanlışların Analizi	53
Tablo 12. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Şekil Bilgisi Düzeyinde Tespit Edilen Yanlışlara Ait Hatalar ve Kodları.....	55
Tablo 13. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Şekil Bilgisi Düzeyinde Tespit Edilen Yanlışların Analizi	55
Tablo 14. Yapım Ekleri Düzeyinde Yapılan Yanlışların Analizi	56
Tablo 15. Çekim Ekleri Düzeyinde Yapılan Yanlışların Analizi	57
Tablo 16. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Kavram İşareti Düzeyinde Tespit Edilen Yanlışlara Ait Hatalar ve Kodları	62
Tablo 17. Kavram İşareti Düzeyinde Yapılan Yanlışların Analizi	62

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Eylem araştırmasının aşamaları.....	21
Şekil 2. Eylem planı.....	23
Şekil 3. Haftalık eylem planı döngüsü.....	28
Şekil 4. Haftalara göre hata tipleri.....	65



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Tabiatın bir parçası olan insanı, diğer varlıklardan ayıran en önemli özellikler; düşünme kabiliyetine, dile ve bunlarla elde ettiği bilgi birikimine sahip olmasıdır. “Diğer varlıklar gibi ‘bugünde’ ve ‘burada’ yaşamakta olan insanı, bugünden ve buradan ayırıp geçmişe, geleceğe veya başka mekânlara götüren en önemli vasıta kuşkusuz dildir.” (Karaağaç, 2002, s. 7). Dil, yaşadığı sürece kültürün ulaştığı bütün kavramları kelimelerle bünyesinde toplayarak nesilden nesile aktarır ve eriştiği her neslin hem kimliği hem de hafızası olur. Bireyin yaratma gücünün taşıyıcı ögesi olan dil, bireyi şekillendirir ve onu düzeyine yükselterek kendisine katar (Mert, Alyılmaz, Akbaba, & Bay, 2009, s. 280). İnsan; toplum ve bunlardan ayrı düşünümeyecek bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgisi bulunan, onları oluşturan; insan açısından da onun dünyadaki yerini ve değerini belirleyen dil (Aksan, 2017, s. 11), insanların düşünme, algılama ve yaşama biçiminde etkin rol oynamakta ve kendilerini ifade etmesinde, bilgi aktarmasında ve geliştirmesinde araç görevini görmektedir.

Dil, kendini konuşma ve yazmada gösterir. Çongur (1995)’a göre konuşma, insanın doğuştan sahip olduğu, zaman içinde öğrenip yaşayarak edindiği düşünce ve görüşlerini, istek ve duygularını belli bir amaçla karşısındakine veya karşısındakilere iletebilmesidir (Akt., Doğan, 2009, s. 187). Konuşmada insanlar, anlatma ihtiyaçlarını giderirken kontrollü olmaktan çok dilin işlevselliğine önem verir. Bu sebeple konuşma dili, dışsal kaynaklardan etkileşime açıktır yani konuşma dilinin bireyin yakın çevresindeki dilden, etkileşim içinde bulunduğu sosyal medya gibi internet ortamlarından etkilenmesi kaçınılmazdır. “Özellikle bölgesel uzlaşıyla ortaya çıkan ağızlar, bölge dili olması ve günlük, pratik olması bakımından yazı dilinden fonetik, morfolojik ve sözcük düzeyinde farklılık gösterir.” (Ergin, 1995, s. 55).

“Bir dil, onu konuşanların boylarına, yaşadıkları coğrafyalara, bölgelere, yetiştirme tarzlarına, sosyal ve kültürel düzeylerine, eğitimlerine, meslek gruplarına, yaşlarına *vd.* göre gelişir, değişir ve şekillenir” (Alyılmaz & Alyılmaz, 2018, s. 9). Çok kısa mesafelerde bile değişen konuşma dili, o bölgedeki insanlar tarafından anlaşılabilir da başka bölgelerdeki insanlarla iletişim kurmada zorluklar çıkarabilir. Dilde meydana gelen değişimler ne büyüklükte olursa olsun, ülkede konuşulan ağızlardan biri yaygınlaşarak kullanılan ortak dil konumuna gelir (Özkırımlı, 2001, s. 35). Bir toplumda herkesin kabul ettiği ve anlaşabildiği ortak bir dil vardır. Dil, insanların ruhsal hayatının yapısına ve onun dünyada aldığı

izlenimler, verdiği cevaplar ile içinde bulunduğu manevi, kültürel durumlara bağlıdır (Porzığ, 2011, s. 36). Bireylerin dilin korunmasında hassasiyet göstermesi hem bireysel hem de toplumsal anlamda gelişimin önünü açacaktır. Kişiler ve toplumlar arası iletişimde pratikliğin sağlanması açısından ortak dil kullanımı zorunludur. Ağızların işlev alanı kullanılabilirlik açısından ortak dilinki kadar gelişmemiştir. Ağızların anlaşılma oranının daha az olmasına karşılık standart dilin işlev alanı sınırsızdır, gelişmiştir (Demir, 2002, s. 114). Toplumların tarih ve kültürlerini geleceğe taşıyan kaynaklar; arşivler, kitaplıklar ölçünlü dilde oluşturulur (Gemalmaz, 2009, s. 168). Bir topluluğun ortak bir dilinin olması onun kültür-sanat ve bilimde gelişebilmesini, dünyaya açılabilmesini sağlar.

Yazı dili bir milletin kültür ve edebiyat diliyken, konuşma dili sosyal çevreye bağlı olarak çeşitlilik göstermektedir (Gülensoy, 1998, s. 50). İnsanların dil evrenini içinde bulundukları çevrede konuşulan dil belirlemektedir. Ailedeki konuşma eğitiminin büyük oranda gelenek, görenek ve alışkanlıklar çerçevesinde yürütülmesi, çocuğun konuşma becerisinin gereği gibi geliştirilmemesine yol açmaktadır. Bu durum bireyin aile, komşuluk, arkadaşlık, öğretmen, öğrenci ve iş çevresindeki ilişkilerinde sorunlara neden olmaktadır (Taşer, 1992, s. 6-7). Birey, hangi durumda nasıl konuşması gerektiğini bilmediğinde, kendini yeterince ifade edemediğinde sosyal çevresiyle iletişimden kaynaklanan pek çok problem yaşayabilmektedir. Okul, iletişim engellerini kaldırıp bireylerin iletişim becerilerini geliştirmeye katkı sunamazsa bireyler ve nesiller arası çatışma ihtimali ortaya çıkacaktır (Korkmaz, 1996, s. 43). Çocukları hayata hazırlayan okullarda konuşma becerisinin geliştirilmesi yönünde yoğun çalışmalar yapılması gerekmektedir. Çocukların konuşmalarını gelişigüzelikten kurtarıp onlara doğru ve düzgün konuşmanın kural ve tekniklerinin kazandırılması okul eğitiminin sorumluluğundadır (Yıldız, 2003, s. 61). Öğrencilere verilecek konuşma eğitimi; onların rahat, kolay, akıcı konuşabilmelerini sağlamalıdır. Öğrencilerin bilgi eksiklikleri giderildikten sonra onlara günlük hayattaki gerçek iletişim durumları göz önünde bulundurularak etkinlikler ve uygulamalar yaptırılmalıdır (Richards, 2003, s. 2).

Okullarda öğrencilerin konuşma dili ve yazma dili farklılığını kavrayabilmesi için düzenli yazma ve konuşma etkinlikleri yapılmalıdır. Yazma öğretiminde öğrencileri düşünmeye sevk edecek, onların hayal dünyalarını geliştirecek ve yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak, dersi tekdüzelikten kurtarıp faydalı duruma getirecek uygulamalar yaptırılabilir (Aktaş & Gündüz, 2004, s. 123). Kâğıt üzerine duygu ve düşüncelerin dökülmesi ile aynı zamanda öğrencinin sosyal becerisinin gelişimine de katkı sağlanmış olur. Yazma eğitimi, sadece dil ve iletişim becerilerini içermekle kalmaz, bu becerilerin yanında düşünmeye, anlama ve sorgulamaya, analiz sentez yapmaya yönelik zihinsel, duygusal ve sosyal becerileri

de geliştirmeyi amaçlar (Güneş, 2014, ss. 158-160). Birbirinden bağımsız olmayan konuşma ve yazma becerisinin gelişmesine ve öğrencilerin yazılı anlatımlarının standart dile uygun hâle getirilmesine, yaratıcı yazma çalışmalarıyla beraber konuşma etkinliklerinin de katkı sağlayacağı görölmektedir. Türkçe dersindeki etkinlikler dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri arasında gereken yerlerde geçişler sağlanarak yapılmalıdır (Özbay, 2005, ss. 177-178). Okuma ve dinleme etkinlikleriyle de beslenen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerini geliştireceği düşünölmektedir.

Konuşma dili, insanın anne karnındayken duyduğu, hayatı boyunca düşünmede, var etmede ve iletişimde yararlandığı doğal dilidir. Standart dil bu yüzden kaynağını konuşma dilinden alır. Konuşma dili ve ortak dil birbirinden karşılıklı olarak faydalanır. Konuşma dilinin önemli bir unsuru olan ağızlar düşünöldüğünde, ağızlar standart dilden söz varlığını geliştirmede yararlanırken ortak dil; kelime, ekler ve eklerin işlevleri konusunda ağızlardan yararlanır (Buran, 2002, s. 98). Bir ülkenin yazı dili, toplumsal uzlaşma ile belirlenen ortak dilidir. Konuşma dilinden ortak dilin bütönlüğünü bozacak düzeyde aktarım yapılması yazı diline de yansıyacaktır.

Konuşma dilinin kendi içinde kuralları olmasına rağmen günlük hayatta ve resmî olmayan durumlarda zamandan tasarruf etme amacıyla, sadece anlaşılabilirliğin hedeflenmesinden dolayı hatalar oluşabilmektedir. Alıcı ve verici aynı ortamda ise iletişimde vücut dilinin, jest ve mimiklerin de bilgi değeri olduğundan, konuşma dilinde anlaşılabilirlik çerçevesinde fonetik, morfolojik düzeyde hatta kelime düzeyinde tasarruf daha fazladır. Bireylerin konuştuğu dili yazıya aktaracağı düşünöldüğünde konuşma dilindeki hataların yazı diline yansması kaçınılmaz olacaktır. Konuşma dilinden yazı diline yansıyan hatalar ses bilgisi, şekil bilgisi eksiklikleri, internet ve sosyal medyada kullanılan kelime; kısaltma, kalıp ifadelerin uygunsuz kullanımı, argo ifadeler olabileceği gibi her bireyin kendine has konuşma dilinin yansması da olabilir. Bu çalışmada, öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki konuşma dili unsurları tespit edilip yazılı anlatımlarının geliştirilmesi için etkinlikler yapılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarının konuşma dili unsurlarından arındırılmasıdır. Bu araştırma, Erzurum ili merkezindeki bir ilköğretim okulundaki 7. sınıf öğrencileriyle yapılmıştır. Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının konuşma dili unsurlarından arındırılması için yapılan bu çalışmada cevap aranan araştırma soruları şunlardır:

- Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen standart olmayan konuşma dili unsurları nelerdir?
- Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ses bilgisi düzeyindeki yanlışlar nelerdir?
- Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen şekil bilgisi düzeyindeki yanlışlar nelerdir?
- Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen kavram işareti düzeyindeki yanlışlar nelerdir?
- Uygulamaların, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarının standart olmayan konuşma dili unsurlarından arındırılmasına katkısı nedir?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Erzurum ilinde konuşmada, günlük hayatın yanı sıra kamusal alanlarda da yerel ağız kullanıldığı gözlenmektedir. Bununla beraber konuşmada, standart olmayan başka konuşma dili unsurlarının da kullanıldığı görülmüştür. Günlük hayata ve kamusal alanlara yansıyan bu durum, temelini konuşma dilinden alan yazı dilinde de kendini göstermektedir. Bu problemin, yazma ve konuşma eğitiminin temellerinin atıldığı okul döneminde giderilmesi ve öğrencilere konuşma dili ile yazma dili arasındaki farkların kavratılması sağlanmalıdır.

Alan yazın incelendiğinde, yaratıcı yazma çalışmalarının yazma becerisine, yazma kaygı ve tutumuna etkilerinin ve yazma diline yansıyan konuşma dili unsurlarının tespitinin yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmada ise diğer araştırmalardan farklı olarak öğrencilerin hem sınıf içi konuşmada ve yazılı anlatım çalışmalarındaki konuşma dili unsurları tespit edilmiş hem de birbirleriyle ilişkili bu beceri alanlarının gelişimiyle ilgili etkinlikler eş zamanlı yürütülmüştür.

Öğrencilerin kendilerini hayatın her alanında anlaşılır bir şekilde ifade edebilmeleri için konuşma dili ile yazı dilinin farkını kavramaları gerekmektedir. Dil becerilerinin doğru ve etkili kullanımı, bireyin yakın çevresinden sonra ilköğretimde yani okullarda öğretilmelidir. Dilin dört becerisi birbirlerine bağımlı olarak ve birbirlerinden destek alarak gelişmektedir. Bu araştırmada öğrencilerin yazı dili ile konuşma dilinin ayrımını fark etmesi sağlanmaya çalışılarak, yazılı anlatım çalışmalarındaki konuşma dili unsurlarının uygulamanın hemen ardından anında dönütle düzeltilmesi, konuşma çalışmalarıyla pekiştirilmesi hedeflenmiştir. Bunlarla beraber okuma ve dinleme becerisi alanlarında yapılan etkinliklerle de yazma becerisi geliştirilmeye çalışılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Dil, Konuşma Dili ve Yazı Dili

Dil.

“Dil canlılarla canlılar, canlılarla canlı sayılabilecek varlıklar (makinelere) ve canlılarla cansızlar (fizikoşimik dünya) arasındaki iletişimi sağlayan araç takımlarının genel adıdır.” (Gemalmaz, 2010, s. 53). İnsan dil yetisine sahip olmakla beraber düşünen, akleden bir varlık olarak diğer canlılardan ayrılır. İnsanın bu özelliği kavramlar üretmesini, canlılara hatta makinelere bilgi aktarımı yapmasını, her şeyden önce kendini anlatmasını yani iletişim kurmasını sağlar.

Sözlükte dilin “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban.” (TDK, 2011) olarak tanımlanması, insanın kendini anlatma ihtiyacıyla birlikte bildiklerini aktarma isteğini de vurgulamaktadır. Buradan da dilin, insanın ihtiyacıyla birlikte var olduğu söylenebilir. Herder’e göre de “Dil ne insandan önce ne de insandan sonradır, fakat insanla birlikte vardır.” (Akt. Altuğ, 2008, s. 62).

“Dil, dilden bağımsız olarak meydana getirilmiş düşünceleri belirtmekten ibaret değildir; fakat bizzat düşünmenin biçimlendirici organıdır.” (Altuğ, 2008, s. 60). İnsandan bağımsız olmayan dil, dilden bağımsız olmayan düşünceyi doğurur denilebilir. Buna göre dil sadece hayatımızda ve düşünce dünyamızda olan şeyleri anlatmanın değil onlara şekil vermenin, onları var etmenin de bir şartıdır.

Dil nasıl insandan bağımsız olmadığı gibi insan da bir birey olarak içinde yaşadığı toplumdan bağımsız değildir. Bireyin içinde yaşadığı, var olduğu toplumun, onun kavramlara bakış açısını, düşünme biçimini yani dilini etkilemesi kaçınılmazdır. Saussure’e göre dil, içinde yaşadığımız dünyayı kavramada basit bir araç olmakla kalmaz; bu kavrayışın merkezindedir yani gerçekliği kavrayışımız, sözel göstergeleri toplumsal olarak kullanışımıza bağlıdır ve insan varoluşunun özünde, dilsel olarak eklemlenmiştir (Altuğ, 2008, s. 174).

Dil hem bireysel hem de toplumsal bir üründür. Bireyde içkin olan dil yetisi, toplumla birlikte şekillenerek bireyin hayatını anlamlandırır, kavramlar ve bilgiler üreterek bildiklerini aktarmasını sağlar.

Wittgenstein’a göre bir sözcüğün anlamı, onun kullanımını çevreleyen etkinliklerde, “yaşama biçimi”nde aranmalıdır. Bir sözcüğün, ifadenin anlamı kendisini o akışta belli eder; çünkü “anamlama” işi, kültür çevresinden bağımsız olmayan bir etkinliktir (Altuğ, 2008, s. 168).

Tarihte dil kavramı, birçok anlayışla ele alınarak incelense de dili incelemenin biçimsel ve işlevsel yaklaşım olmak üzere belli başlı iki yolu vardır: Biçimsel yaklaşım, sözcükleri türlere ayırarak sözcüklerin, eklerin özelliklerini saptar; cümlelerin öğelerinin yerlerini belirler, ünlü ve ünsüz uyumlarının kurallarını belirtir. Özetle dilin yüzeysel yapısı ile ilgilenir. İşlevsel yaklaşımda ise ortama ve bağlama; iletişimin amacına bakılır. Türkçede bir sıfat tamlamasının nasıl kurulacağını bize biçimsel dil bilgisi öğretirken işlevsel dil bilgisi niteleme işlevinden bahseder, nitelemenin yapılma nedenini ortaya koymaya çalışır (Erkman Akerson, 2007, ss. 99-100).

Konuşma dili.

Dilin her şeyden önce iletişim ihtiyacıyla kullanıldığı düşünüldüğünde, insanın düşüncelerini, gereksinimlerini aktarmada kendini görünür kıldığı konuşma, dilin önemli bir ifade biçimidir. “Dil, konuşma tarafından biçimlendirilir ve konuşma da düşüncenin veya duygunun ifadesidir. Bir halkın düşünme veya duyumsama tarzı, en baştan beri dil üzerinde işlerliktedir ve bununla o halkın dili renk ve karakter kazanır.” (Altuğ, 2008, s. 77).

İnsanların haberleşme ve anlaşma ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkan iletişim türlerinden biri olan sözlü anlatım, konuşmaya dayanır ve konuşma dili, toplumsal yaşamda en çok kullanılan, en önemli dil unsurudur (Temizyürek, 2007). İnsanların kendisini anlatmasını, düşüncelerini ve deneyimlerini aktarmasını sağlayan konuşma dili, bunu yaparken konuşan kişinin içinde yaşadığı toplumdan işaretler taşıyarak yazı diline de kaynaklık eder. Bu nedenle konuşma, kültürler ve nesiller arası bilgi aktarımı sağlamanın temellerinden biridir.

İnsanların hayatları iletişim kurma yoluyla düzenlenir ve devam eder. Hayatın neredeyse her alanında bireyler, başka bireylerle ve kurumlarla iletişim hâlinindedirler. İnsanın kendisini açık bir şekilde ifade edebilmesi onun yaşamını kolaylaştırması açısından önemlidir. Kişinin özel hayatından iş hayatına kadar bulunduğu her ortamda düzgün, açık, anlaşılır, standart bir dille konuşması hayatın gerekliliklerinden biridir.

İletişimin en önemli unsurlarından biri olan konuşmanın bireyde en iyi şekilde geliştirilebilmesi için ona erken yaşlarda konuşma eğitimi verilmelidir. Bireyin ailesinden, içinde bulunduğu çevreden öğrendiği yerel ağız veya başka konuşma dili unsurlarını her yerde

kullanamayacağını, konuşma dilinin içinde bulunulan ortama göre şekil alması gerektiğini öğrenebileceği en etkili kurum okullardır. Okullar, bireyin yakın çevresinden sonra en çok zaman geçirdiği yerdir; konuşma becerisini geliştirmede okulların rolü büyük olduğu için eğitim kurumlarının hazırlayacağı öğretim programları da bu ihtiyaca göre şekillenmelidir (Richards, 2003; Yıldız, 2003).

Millî Eğitim Bakanlığı (2006), Türkçe Öğretim Programı'nda konuşma becerisiyle ilgili "Konuşma kurallarını uygulama" hedefinde şu kazanımlara yer vermiştir:

1. Konuşmaya uygun ifadelerle başlar.
2. Konuşma sırasında uygun hitap ifadeleri kullanır.
3. Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.
4. Standart Türkçe ile konuşur.
5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar (MEB, 2006, s. 19).

Kazanımlarda da görüldüğü üzere etkili bir iletişimin ve konuşma becerisinin geliştirilmesi için konuşma kurallarına uygun hareket etmek; konuşmayı hitap edilecek kişi, kişilere göre şekillendirmek ve konuşma üslubunu buna göre ayarlamak, Türkçe kurallarına uygun şekilde, standart bir Türkçeyle konuşmak gerekliliğinin öğrencilere kavratılması şarttır.

Bireyin doğuştan getirdiği konuşma becerisinin etkili bir şekilde geliştirilmesi için eğitim kurumları, öğretmenler ve aile iş birliği içinde olmalı, sınıflarda konuşma becerisi motive edilerek etkinliklerle pekiştirilmelidir (Aktaş & Gündüz, 2004; Eryılmaz, 2015).

Yazı dili.

Bilginin, düşüncenin işaret ve sembollerle ifade edilmesi olan yazı dili (Leech, 1998; O'Donnel, 1974; TDK, 2011), bir dilin seslerini karşılamayı amaçlayan göstergeler sistemidir (Vardar, 1988). Yazı dili, bilginin değişikliğe uğramasına izin vermeden başkalarına iletilmesine olanak sağlar. İnsanlığın en büyük icatlarından biri olan yazı sayesinde, düşüncelerin bir kere söylenmekle tarihe gömülmesinin önüne geçilmiştir (Hughes, 2015).

Kişisel, mesleki ve toplumsal yönlerden gerekliliği olan bir ifade şekli (Özdemir, 1967, s. 7) olarak yazma, diğer insanlarla iletişime geçme biçimidir (İpşiroğlu, 2006). İnsanın bilgi aktarma ve onu kalıcı kılma gereksinimi yazı dilini ortaya çıkarmıştır. İnsanlık tarihinde büyük bir sıçrama olarak kabul edilecek yazının icadından önceki zamanlarda bilgi aktarımı söze dayanırken bu buluşla birlikte bilgi korunmaya alınmış ve yeni nesillere daha doğru bir şekilde aktarılabilmıştır. Bu sayede bilgilere yeniden ulaşmaya çalışmakla vakit kaybedilmesinin önüne geçilip var olan bilgiler üzerine yenilerinin getirilmesi kolaylaşmıştır (Özbay, 2005).

Yazı dili, konuşma dilinin toplum tarafından kabul edilmiş işaret vb. sistemlerle gösterilmiş şeklidir. Genelin uzlaşmasının bir sonucu olması, yazı dilinin kuralcı olmasına yol açmıştır. İçinde ağız özelliklerini de barındıran konuşma dilinin, yazıya aktarılırken genelin anlayacağı şekilde oluşturulması gerekmektedir. Bu yüzden toplumlar standart (ölçünlü) bir yazı dili belirleyip bu dille kendilerini yazıda ifade ederler. Konuşma ve yazmada uyumun sağlanabilmesi için birbirini etkileyen her iki iletişim aracını kullanırken standart dil kurallarına uyulmalıdır.

Sosyal bir varlık olan insanın, kendisini yazıyla ifade etmesini gerektirecek birçok durum ortaya çıkabilir. Böyle durumlarda bireyin yazı dilini etkili bir şekilde kullanması hayatını kolaylaştıracaktır. Bilgiyi saklama ve edinme noktasında da yazı dilinin standart dil ölçütlerine uygun olması gerekmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığının hazırladığı Türkçe Öğretim Programında “Yazma kurallarını uygulama” hedefinin dördüncü ve beşinci kazanımı;

- Standart Türkçe ile yazar.
- Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.

“Yazım ve noktalama kurallarını uygulama” hedefinin ilk kazanımı ise;

- Yazım kurallarını kavrayarak uygular (MEB, 2006) şeklindedir.

Konuşma dili ve yazı dili farkları.

Yazı dili, konuşma dilinde mesajın unutulması kusurunu gidererek mesajı düşünce ve mantık süzgecinden geçirip daha düzenli duruma getirdikten sonra ifade eder. Konuşma dilinde yerine göre dilin kuralları esnetilirken yazı dilinde anlaşılabilirliğin ve kalıcılığın getirdiği sorumlulukla, ifadeler yazıya dökülürken daha dikkatli davranılır.

Yazının, yazıdan bağımsız ve oturmuş bir sözlü geleneği olan konuşma dilinden daha üstün olmasını Saussure (1998), yazının dil birliği sağlamaya elverişli olmasına, yazının sesin görsel ifadesi olduğu için kendisini kolay benimsetmesine, yazınsal alanda dilin kurallarının okunmasının ve anlaşılmasının sağlanmasına bağlar (ss. 56-59).

Yazı, kalıcı ve göz önünde olduğundan yazıdaki hatalar fark edilebilir. Konuşmada ise bu yanlışlar önemsenmez çünkü esas amaç, konuşmanın yapılma sebebi yani mesajının anlaşılmasıdır (Özbay, 1995, s. 35). Birey, bir bilgiyi yazıda ifade ederken yazdığı bilgiyi günümüzde ve gelecekte geniş kitlelerle paylaşma endişesiyle daha hassas ve dikkatli davranır. Konuşmada ise eylem anlıktır. Bireyin yeterince düşünmeye, kaynak karıştırmaya vakti yoktur. Bilgi o an aktarılır.

Konuşma dilinde görülebilen gereksiz yineme, sözcüklerin yerlerinin serbestçe seçilmesi gibi durumlar yazı dilinde konuşma dilindeki gibi doğal değildir. Kişiler konuşurken çoğu zaman gramere, kurallara bağlı kalmadan konuşmasını kendi kurallarına göre şekillendirir ama yazıda bu durum görülmez (Akın, 2015; Sönmez, 1990). Yazıda ortak dilin gerekliliklerini sağlamak önceliklidir.

Yazılı Anlatım

Yazılı anlatım “Toplumsal, evrensel ve mesleki konu ve sorunların, belirli bir amaç doğrultusunda, dil kuralları ile anlatım tekniklerine uygun olarak uyumlu bir bütünlük içinde yazıyla anlatılmasıdır.” (Calp, 2010, s. 225). Yazılı anlatımda, bir amacın varlığıyla birlikte dil kurallarına uygunluğun gözetilmesi ve bir üslubun, anlatma tekniğinin düzenli bir biçimde ifadesi vardır.

Yazılı anlatım, kişilerin etkileşimde bulunma ihtiyacı hissettikleriyle aralarında kalıcı bir köprü kurar. Bu açıdan yazılı anlatımın bir ihtiyaç olduğu söylenebilir. Bu ihtiyacın en iyi şekilde nasıl giderileceği, etkin bir hâlde nasıl kazanılacağına dair eğitim - öğretim kurumlarında çalışmalar yapılmalıdır (Çoban, 2013, s. 29). “Dil edinimi, okul öncesinde çocuğun ailesiyle ve yakın çevresiyle etkileşimi sonucunda başlar. Ancak dilin doğru ve etkili kullanımıyla okuma ve yazma becerilerinin gelişimi okulda veya başka bir eğitim - öğretim kurumunda sistemli bir çalışmayı gerektirebilir.” (Alyılmaz, 2010, s. 729).

Yazılı anlatım, içinde kusursuzluğu hedeflediğinden kişinin çevresinde konuşulan yerel dille değil de toplumun tamamı tarafından kullanılan standart dille yapılmalıdır. Kişinin, bir ferdi olarak bulunduğu toplumda iletişim amaçlarını gerçekleştirebilmesi için eğitim ve öğretimle sistemli bir şekilde yazılı anlatımı geliştirme çalışmalarına yer verilmelidir. Öğrencilerin; kendilerini ve içinde bulundukları toplumsal ortamı anlayarak topluma uyum sağlamaları ve kendilerini uzun vadede bilgi birikimi ve kültür açısından geliştirebilmeleri için okul programlarında dil kavramının üzerinde durulmalıdır (Carter, 1990). Ana dili eğitimi denilince akla sadece Türkçe dersi gelmemeli, her alanın öğretmeni, öğrencilerin dil konusundaki yanlışlarını düzeltmeli ve dil kullanımı konusunda onlara model olmalıdır (Bölükbaş, 2004, s. 3).

İlköğretimden başlayıp eğitim-öğretimin bütün aşamalarında yazma öğretimine gereken önem verilmeli, öğrencilerin daha iyi yazmaları ve yazı dilini etkili kullanabilmeleri için onlara uygun ortam hazırlanıp uygun yöntem, teknik ve stratejiler kazandırılmalıdır (Öztürk, 2007, s. 2).

Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nde belirlenen; öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceri yelpazeleri olan yetkinliklere bakıldığında ana dilde iletişime ilişkin: Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunma açıklamalarıyla yer verildiği görülmektedir (MEB, 2019, s. 4).

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin; dinleme / izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması, duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması (MEB, 2019, s. 8) hedeflenmiştir.

Bütün bu amaçlar ve öğrencilere kazandırılması istenen yeterlilikler doğrultusunda öğrencilerin yazılı anlatımlarının standart dil doğrultusunda geliştirilmesi gerektiği görülmektedir.

Yazılı Anlatımda Konuşma Dili Unsurları

Bireyin içinde yaşadığı sosyal çevre, hayatındaki unsurlar onun hayatını şekillendirirken diline de etki etmektedir. Birey içinde bulunduğu ailesinin, sosyal çevresinin diliyle büyümekte, yakın çevresinden duyduğu bu dille konuşarak ihtiyaçlarını gidermekte ve iletişim kurmaktadır. Buna bağlı olarak konuşma dilinde bireyin sosyal çevresinin, yaşadığı yerin ağız özellikleri görülebilmektedir. Okulla beraber hayatında okula bağlı değişimler olan bireyin dil kullanımında değişimlerin görülmesi kaçınılmazdır. Arkadaş çevresinden etkilenen bireyin konuşmalarında argo kullanımında artış görülebilmektedir. Bununla birlikte hayatın neredeyse her alanında gerekliliği giderek artmakta olan internetten ve sosyal medyadan aktarılan dil özellikleri de konuşma diline ve yazı diline yansımaktadır.

İlk, orta öğretim ve üniversite öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki hataları tespit etme amaçlı yapılan araştırmalarda konuşma dili unsurlarından mahallî dil kullanımı, dilde ekonomi kuralı, argo kullanımı, kişiye özgü dil ve sosyal medya dilini kullanma gibi özellikler ele alınmıştır (Arıcı & Ungan, 2008; Aydın, 2014; İlanbey, 2016; Önder, 2009; Tonyalı, 2010; Yaman & Erdoğan, 2007). Yazı diline yansıyan konuşma dili unsurlarına

bakıldığında bireyin dil özelliklerinin sosyal çevresinden ve yaşam biçiminden çok fazla etkilendiği görülmektedir.

Dilde en az çaba yasası ve anlaşılabilirlik.

Dilde ekonomiklik/az çaba/ kolaylık kanunu, iletmek istenen kodun/mesajın/bilginin zamandan ve emekten tasarruf edilerek en kısa yoldan söylenmesidir. Dil bunu gerçekleştirirken ses düşmesi, ses benzeşmesi, ses ve hece kaynaşması, benzeşme, eksiltme, güdükleme gibi olaylara sebep olur çünkü bir sözcükteki ses sayısı ne kadar artarsa onu telaffuz etmek o kadar zorlaşmaktadır (Aksan, 2017; Eker, 2003; Korkmaz, 1992; Mert, 2008).

Dilde tasarruf, anlaşılabilirlik çerçevesinde ses, hece, ek, sözcük ve cümle düzeyinde olabilir. Dünya dillerinde olduğu gibi sözcükte en fazla bilgi yükü ünsüzler üzerindedir. Türkçede, anlam yükü azaldıkça ünsüz ses tonlulaşır, sızıcılaşır, ünlülere yaklaştırılır veya düşürülür.

Türkçede, anlaşılabilirlik çerçevesinde hece düzeyinde de tasarruf yapılabilmektedir. Hece yapısında dünya dillerinde olduğu gibi en fazla “yükselen hece” tipini tercih eden Türkçede, (Gemalmaz, 1988) birbirine benzeyen heceler art arda geldiğinde bunlardan biri düşürülebilmektedir.

Ekleme dillerde olduğu gibi Türkçede de anlamlı elemanların sayısı görevli elemanların sayısı ile mukayese edilemeyecek kadar fazladır. Gerek günlük konuşma dilinde gerekse yazı dilinde anlamlı elemanların geçiş sıklığı farklılık arz etmekle birlikte çok önemli bir kısmının geçiş sıklığı sıfır ya da sıfıra yakındır. Oysa sayıları az olan özellikle dışa dönük görevli dil öğelerinin geçiş sıklığı anlamlı elemanlara göre çok yüksektir. Dolayısıyla bu durum, anlamlı elemanlara göre görevli dil öğeleri üzerine düşen bilgi yükünün de az olmasına neden olur ve dille ilgili uygulamalarda da karşılığını bulur. Yani ihtiyaca göre bireyler, özellikle de şairler anlaşılabilirlik çerçevesinde anlamlı elemanlara göre görevli dil öğelerinden daha fazla tasarrufa giderler.

Diğer dünya dillerinde olduğu gibi Türkçede de konunun alıcıyla verici arasında bilinme durumuna ya da sözcüğün, sözcük grubunun ya da cümlenin bilgi değerinin önemine göre anlamlı eleman düzeyinde tasarrufa gidilebilir.

Dilde anlaşılabilirlik kanunu ise iletmek istenen mesajın bilgi kaybına uğramadan alıcıya iletilmesidir. Bu kural, ses değişimlerinin ve olaylarının da sınırlarını belirler. Dildeki bütün ses olayları, morfoloji ya da anlamlı eleman düzeyindeki uygulamalar, tercihler

anlaşılabilirlik çerçevesinde gerçekleşir. Aksi takdirde zaten bireyler iletişim sorunu yaşarlar ve dil, işlevini istenen düzeyde yerine getiremez.

Birbirini etkileyerek dili şekillendiren bu dil kanunları, kendisini ilk olarak doğal dil olan konuşmada göstermektedir. Konuşma dilinin çeşitli simge ve şekillerle gösterilmesi olan yazı diline, konuşmada farklı düzeylerdeki -özellikle standart olmayan- tasarrufların aktarılması beklenmez. Eğer bahsi geçen bireysel dil özellikleri ya da ağız özellikleri yazı diline aktarılırsa söz konusu yazı, ait olduğu ağız bölgesinin dışına çıktığında yeterince anlaşılamaz. Bu durum da her ülkenin bireylerinin ortak, standart bir konuşma diline ve buna dayalı bir yazı diline ihtiyacı olduğunu teyit eder.

Yazılı Anlatımda Konuşma Dili Unsurlarının Giderilmesine Dönük Etkinlikler

Türkçe Öğretim Programı'nda yazmayı geliştirme amaçlı şu tekniklere yer verilmiştir: Özet çıkarma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, yaratıcı yazma, metin tamamlama, tahminde bulunma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, duyulardan hareketle yazma, grup olarak yazma, eleştirel yazma (MEB, 2006, ss. 70-72).

Bu araştırmada, öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki konuşma dili unsurlarını tespit edebilmek amacıyla öğrencilerin hayallerini, düşüncelerini ve yaşam tarzlarını doğal ve rahat bir şekilde ifade etmelerini sağlamak için (Ayrancı, 2013; Başkök, 2012; Demir, 2013; Gündüz & Şimşek; 2011; Kaufman, Forgeard & Kaufman, 2013) yaratıcı yazma yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin ifade güçlerini ve yazılı anlatımlarını geliştirmeye fayda sağlayan, duygu ve düşüncelerini kısıtlamadan ve tür ayrımı yapmadan yazmalarını destekleyen (MEB, 2006) serbest yazma yöntemi kullanılmıştır.

Türkçe Öğretim Programı'nda verilen yazma teknikleri uygulanırken öğrencilerin uyması gereken sözcük sayısının belirtilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin sözcük sınırı belirlememesi ve öğretim programında da sözcük sınırının verilmemiş olması, programın en önemli eksikliklerinden birisidir. Öğretmenlerin her derste verdikleri ödev, proje ve etkinliklerin bir sözcük sınırının olması gerekmektedir.

Tespit edilen konuşma dili unsurlarının yazılı anlatımdaki kullanımlarının giderilmesine yönelik yapılan etkinliklerde öğrencilerin her uygulamada Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanan Okul Sözlüğü'nden (TDK, 2000) yararlanmaları sağlanmıştır. Yaratıcı yazma yöntemlerinden beyin fırtınası ve zihin haritası teknikleri ile yaratıcı drama yöntemi kullanılarak öğrencilere her hafta, iki ders saatinde yazma çalışmaları yapılmıştır.

Sözlük kullanımı.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarını kusurlardan arındırmanın bir yolu da sözlük kullanımını alışkanlık hâline getirmektir. Yapılan bir araştırmada, bir sözlüğe ve yazım kılavuzuna sahip olan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri sözlük ve yazım kılavuzuna sahip olmayan öğrencilere göre daha fazla gelişmiştir (Yılmaz, 2011, ss. 167-178). Buna bağlı olarak yazılı anlatım etkinliklerinde sözlük kullanımının sağlanması, sözlük ve yazım kılavuzu kullanımının teşvik edilmesi, öğrencilerin yazılı anlatımlarının daha hatasız olmasını sağlayacaktır.

Öğrencilerin sesleri doğru boğumlayıp boğumlamadığına, kelimelerde yazım hatalarının olup olmadığına titizle bakılarak öğrendikleri kelimeleri kullanmasının özendirilmesi kelime dağarcıklarını ve yazma becerilerini geliştirecektir. (Karatay, 2007, ss. 141-153).

Sözcüklerin “doğru seslendirme, doğru yazma ve doğru kullanma” aşamalarında, yerel söyleyişler ve yanlış seslendirmelerin düzeltilmesi (Arı, 2006, ss. 324-325); konuşma dili unsurlarının yazılı anlatıma yansımalarının da önüne geçilmesi gerekmektedir. Bu araştırmada, her yazma uygulamasında sözlüklerden yararlanmakla beraber öğrencilere her hafta konuşma etkinliği yaptırılarak öğrencilerin konuşmalarında rastlanan standart olmayan konuşma dili unsurları düzeltilmiştir.

Bu araştırmada, öğrencilerin en çok yaptığı hatalar haftalık izlenerek kelime listeleri hazırlanmış, sözlük kullanma çalışmaları yapılarak öğrencilerin yazma hataları giderilmeye çalışılmıştır. Sever, Aslan ve Kaya'nın (2011) “Etkinliklerle Türkçe Öğretimi” kitabındaki “Sözcük Ailesi Oluşturma” etkinliğinden de yararlanılmıştır. Bu etkinlikte öğrencilere grup çalışması yapılmakla beraber, öğrencilerin bir kelime kökünden yola çıkarak o kökle oluşturulmuş kelimeler belirleyip bunları kullanarak yaratıcı yazma çalışmaları yapmalarını sağlanmıştır. Öğrencilerin konuşma dilinden aktardıkları yazma yanlışlarında görülen hata kodları dikkate alınarak sözlük çalışmaları yapılmıştır.

Yaratıcı drama yöntemi.

Yaratıcı drama; öğrencilerin öğrenme sürecine, bu sürecin aktif bir parçası olarak katıldıkları, grup çalışmasıyla, yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini kullanarak bir durumu, fikri veya olayı drama ya da tiyatro teknikleriyle canlandırmasıdır (Annarella, 1999; San, 2002). Yaratıcı drama aşamalarından ilki, “hazırlık - ısınma” aşamasıdır. Bu aşamada, drama liderinin (öğretmen) ve öğrencilerin grup dinamiği oluşturarak birbirlerine ısınmalarına ve konuya hazırlık yapmalarına olanak verilir. İkinci aşama olan “canlandırma” aşamasında,

konu süreç içinde belirlenerek ortaya konur ve çeşitli drama ve tiyatral tekniklerle canlandırmalar yapılır. Yaratıcı dramının üçüncü aşaması olan “değerlendirme - tartışma” aşamasında ise elde edilen sonuçlar değerlendirilir, süreçle ilgili duygular, düşünceler paylaşarak öğrenilenlerin eğitsel olarak kazanıma dönüşüp dönüşmediği tartışılır (Ataman, 2006).

Yaratıcı drama yöntemi ile yapılan yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerisine olumlu yönde etki ettiği görülmüştür. Yaratıcı drama yönteminin katılımcıların yazılı anlatım çalışmalarına olan ilgisini ve isteğini artırdığı, ön bilgilerini uyandırdığı ve yazma sürecine katılımcıları hazırladığı yapılan araştırmalar tarafından tespit edilmiştir (Ataman, 2006; Erdoğan, 2013; Stowe, 2001; Susar Kırmızı, 2009).

Bu araştırmada, öğrencilere yazma etkinliği yapılmadan önce yaratıcı drama çalışması yaptırılmıştır. Yaratıcı drama çalışmasında öğrenciler gruplara ayrılmış, öğrencilerden kendilerini başka bir canlının yerine koyup bir drama hazırlamaları, drama çalışmasından sonra hissettiklerini yazıya dökmeleri istenmiştir.

Beyin fırtınası tekniği.

Herhangi bir konu hakkında çözüm aramak amacıyla öğrencilerin akıllarına gelen fikirleri, olduğu gibi yargılamadan aktarması şeklinde gerçekleşen, öğrencilerde farklı fikir üretmeyi ve açık görüşlü olmayı sağlayan bir öğretim tekniğidir. Bireysel ya da grupta yapılabilen beyin fırtınası tekniği, seçilen konuya yönelik öğrencilerin fikirlerini ve tecrübelerini özgürce paylaşmalarını sağlar (Küçük, 2006; Ocak, 2007; Robinson, 2001).

Beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmede, derse olan ilgilerini artırmada ve öğrencileri yazmaya motive etmede etkili bir teknik olduğu bilinmektedir (Nakiboğlu & Altıparmak, 2002; Ocak, 2007). Beyin fırtınası tekniğiyle desteklenerek yapılan yazılı anlatım çalışmalarında bu tekniğin, öğrencilerin yazılarını başarılı şekilde düzenlemelerini, yazma çalışmalarına daha istekle katılmalarını sağladığı görülmüştür (Yılmaz, 2015).

Bu araştırmada, öğrencileri yazma çalışmalarına hazırlarken ön bilgilerini harekete geçirmeleri ve fikir üretmeleri sağlanarak, yazacakları metni şekillendirmeleri amacıyla beyin fırtınası tekniği kullanılmıştır.

Zihin haritası tekniği.

Belirli bir konunun anahtar kelimelerini oluşturmayı temel alan zihin haritası tekniği, öğrencilerin duyuşsal yeteneklerini geliştiren zihinsel bir çalışmadır (Erginer, 2000; Öztürk,

2007). Bu teknik uygulanırken, belirlenen konu bir kâğıda yazılarak yuvarlak içine alınır; konunun çağrıştırdığı anahtar kelimeler, bu yuvarlağın etrafına oklar çıkarılarak yazılır ve yazılan fikirlerin tartışılmasıyla uygulama sonlandırılır (Kapar Kuvanç, 2008).

Bu araştırmada öğrencilere zihin haritası tekniği uygulanarak yazılı anlatım çalışmalarına ön hazırlık yapılmış, öğrencilerden ilgili konu hakkında bir hikâye yazmaları istenmiştir.

İlgili Araştırmalar

Konuşma, insanların belli bir amaçla duygu, düşünce ve yaşantılarını paylaşması, iletmesidir. Günlük hayatta iletişim kurarken pratik olmayı, zamandan kazanmayı öncelik olarak belirleyen bireyler genelde az kelime ile daha çok şey anlatmayı hedeflerler. Bununla beraber konuşma dili, kültürel ortamlardan, topluluklardan etkilendiği için kısa mesafelerde bile değişim gösterebilir, eksikli olmayı sorun etmez (Thanh, 2015; Horowitz & Samuels, 1987). Yazı dili ise resmî ve planlıdır; standart dili kullanır. Konuşma dili, bilgiyi ifade etmenin yoludur; yazı dili ise bilgiyi sembollerle ifade eder (Leech, 1998; O'Donnel, 1974). Yazı dili bunu yaparken konuşma dilinin aksine en güzel anlatım şeklini bulmaya çalışır; dilin unsurlarından en iyi şekilde faydalanır (Biber, 1986; Tannen, 1984).

Konuşma dili eksiklikten kusursuz olmayı amaçlayan yazı dili (Horowitz & Samuels, 1987), konuşma dilinden etkilenmektedir. Yapılan araştırmalarda, toplumun her bireyinin birbirini kusursuzca anlaması ve toplumların kültürel, bilimsel anlamda gelişebilmesi için yazı dilinin ortak olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Baş, 2011; Chafe & Tannen, 1987; Deniz, 2003). Kansızoğlu (2012), “Konuşma Dili ve Yazı Dili Etkileşimi” başlıklı araştırmasında, Sivas ilindeki bir ortaokulun 6. ve 7. sınıflarındaki 75 öğrencinin yazılı anlatımlarını “doküman incelemesi” yöntemiyle inceleyerek öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki konuşma dili unsurlarını tespit etmiştir. Öğrencilerin konuşma diline özgü özellikleri yazı diline kısmen ya da tamamen aktarmasının yazı diline zarar verdiği sonucuna ulaşmıştır.

Şimşek (2016), “Ortaokul 6, 7, 8. Sınıf Öğrencilerinin Sözlü ve Yazılı Anlatımlarında Ağız Özelliklerini Kullanım Durumları” başlıklı çalışmada, Tokat ilinde belirlenen üç ortaokuldaki 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki ağız özelliği taşıyan kelimeleri tasnif etmiştir. Araştırmanın bulgularına göre köyden şehir merkezine gidildikçe ve sınıf seviyesi yükselikçe ağız kullanma seviyesi düşmektedir. Erkek öğrencilerdeki ağız kullanımının kız öğrencilere göre fazla olduğu tespit edilmiştir. İlanbey (2016), “Ortaokul Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Konuşma Dili Unsurlarının İncelenmesi” başlıklı

yüksek lisans tezinde, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Kırşehir ili merkez ve ilçelerindeki 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarını “karma yöntem” kullanarak incelemiştir. Konuşma dilinin yazı dili üzerindeki etkisini cinsiyet, bilgisayar kullanma durumu, sosyal ağ kullanma durumu, köy-kent farklılığı, kitap okuma durumu, anne-baba eğitim durumu, cep telefonu kullanımı, sınıf düzeyi değişkenleri açısından incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, az çaba kuralının en çok kullanılan konuşma dili unsuru tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalara göre yazılı anlatım ürünlerinde, köy ve kasabalarda yaşayan öğrenciler, şehirde yaşayan öğrencilere göre cinsiyet farkı gözetmeksizin standart dilden daha çok sapma göstermektedir. Şehirde yaşayan öğrencilerde ise erkek öğrencilerin yazma çalışmalarında daha çok konuşma dili özelliklerine rastlanmıştır (Balcı, 2013; Erdoğan, 2012).

Ekinci Çelikpazu (2006)’nın, “Erzurum Merkez İlçe İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde Erzurum merkez ilçedeki ilköğretim okullarının 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarındaki yazım hataları tespit edilip yanlışların sebepleri incelenmiştir. Eryılmaz (2015), “Çameli İlçesi Ağzı ve Çameli Ortaokullarında Eğitim Gören Öğrencilerin Yerel Ağız Özelliklerinin Türkçe Eğitimine Etkisi” başlıklı çalışmasında, Çameli ilçesi ortaokullarında öğrenim gören rastgele seçilmiş 32 öğrencinin sözlü anlatımlarındaki ağız özelliklerini derleyerek bunları Türkçe eğitimi açısından incelemiştir. Yapılan araştırmalarda, öğrencilerin sözlü anlatımlarında hata tipi olarak en fazla yerel ağız kullanımına rastlanmaktadır. Bunun yazılı anlatım çalışmalarına yansıtacağı düşünüldüğünde okullarda, yaşanan çevredeki dil kullanımı göz ardı edilmeden eğitim yapılması, öğretmenlerin bu duruma hazırlıklı bulunması ve görev yapılan bölgenin ağız özelliklerine hâkim bir şekilde öğrencilere gerekli dönütler verilmesi gerektiği tespit edilmiştir. Dilin en önemli becerileri sayılabilecek yazma ve konuşma becerileri birbirine bağlıdır. Yapılan araştırmalar, konuşma dilinin yazı diline yansıtması, okullarda yazılı anlatımlarda aranan dil bilgisi kuralları gibi becerilerin konuşmada da aranılması; bu bağlamda eğitim verilmesi gerektiğini göstermektedir (Townend & Walker, 2006; Töremen, 2008).

Öğrencilerin yazılı anlatım ürünlerinde karşılaşılan sorunlarla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında (Arıcı & Ungan, 2008; Aydın, 2014; Bakır, 2015; Brilliant, 2006; Dursunoğlu, 2006); Kellogg & Raulerson, 2007; Önder, 2009; Yaman & Erdoğan, 2007) yöresel ağız kullanımı, kişiye özgü dil, az çaba kuralı, argo kullanımı, sosyal medyada kullanılan dil özellikleri, imla hataları, yaratıcı düşünme eksikliği, öğrenme programı kaynaklı sorunlar gibi yazma kusurları tespit edilmiştir. Bu sorunların giderilmesinde öğrencilerde yazma isteği uyanması için onların hoşlanacakları, yaratıcılıklarını artıran konular seçilmesi, kaygı

oluşumunu engelleyecek dönütler verilmesi ve derslerde bolca etkinlik yapılması önerilmektedir.

Akkaya'nın (2012) "Öğretmen Adaylarının Konuşma Sorunlarına İlişkin Görüşleri" adlı çalışmasında, 2011 - 2012 eğitim - öğretim yılında Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 101 4. sınıf öğrencisinin konuşma hataları nitel araştırma yöntemiyle tespit edilerek içerik analiziyle incelenmiştir. Doğan (2009), "Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri" adlı çalışmasında, konuşma becerisinin iletişimdeki öneminden ve diğer dil becerileriyle olan ilişkisinden bahsederek konuşma becerisinin geliştirilmesi amacıyla etkinlikler önermiştir. Yapılan konuşma becerisi araştırmalarına göre okullarda konuşma becerisi geliştirmenin yolu, ailenin ve öğretmenlerin öğrencilere düzgün dil kullanımı konusunda model olmasından geçmektedir. Konuşma etkinlikleriyle ilgili yapılan araştırmaların sonuçlarına göre okullarda konuşma yöntem ve tekniklerinin etkin bir biçimde uygulanması, anında dönütlerle eksiklikler tamamlandıktan sonra yeni etkinlikler yapılması gerektiği tespit edilmiştir. Sınıfın konuşma etkinliklerine uygun hâle getirilmesi, ölçme ve değerlendirmenin yeterli düzeyde yapılması da konuşma becerisinin gelişmesi açısından önem taşımaktadır. Öğrenciyi konuşmaya teşvik edecek konuların bulunmasının öğrencinin derse olan ilgisini ve konuşma motivasyonunu artırdığı tespit edilmiştir (Bıçakcı, 2005; Çerçi, 2015; Kurudayıoğlu, 2003; Sever, 1993).

Bayat (2016), "The Effectiveness of The Creative Writing Instruction Program Based On Speaking Activities (CWIPSA)" adlı çalışmasını, ön test / son test modeline dayalı deneysel yöntem kullanarak 2014 - 2015 eğitim öğretim yılında Ordu ilindeki 42 dördüncü sınıf öğrencisiyle yapmıştır. Araştırmada, yaratıcı konuşma etkinlikleriyle desteklenmiş öğrencilerin yaratıcı yazmalarının standart öğretim programıyla eğitim alan öğrencilere göre yaratıcı yazma becerilerinin daha çok geliştiğini tespit etmiştir. Bu çalışmada öğrencilerin ilgisini çekip hayal gücünü aktif kılacak, kendi hayatından beslenen sorularla konuşma etkinlikleri yapılmaya çalışılmıştır.

Dalkılıç Fer (2017) "İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazı Çalışmalarının Süreç İçerisindeki Gelişimlerinin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans çalışmasında, 98 3. sınıf öğrencisinin yazılı anlatımlarını "yaratıcılık testi" ve öğrenciler 4. sınıfa geçtikten sonra yazdıkları yaratıcı yazımın sonuçlarını "sözel verimlilik" bağlamında incelemiştir. Araştırmanın sonucuna göre hazırbulunuşluğa bağlı yaratıcı yazma uygulamalarının yazmaya karşı olumlu tutum geliştirdiği tespit edilmiştir. Öztürk (2007), "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi" adlı doktora tezinde "deneysel desen" yöntemini kullanarak 2006 - 2007 öğretim yılının güz

yarıyılında 40 5. sınıf öğrencisiyle çalışmasını yürütmüştür. Öğrencilerin yazma becerilerinde deney grubunun lehine sonuçlar elde edilmiştir.

Yazma becerisinin geliştirilmesini konu alan çalışmalarda, her akademik seviyedeki öğrenci ve öğretmenlerde, yaratıcı yazma etkinliklerinin yazma kaygısını giderdiği, öğrencilerin hayal dünyasıyla beraber yazma becerisini de geliştirdiği gözlenmiştir. Bu yüzden öğretmenlerin de yaratıcı yazma hakkında gerekli yetkinliğe sahip olması, öğretim programlarının yaratıcı yazma etkinliklerine bolca yer vermesi gerektiği tespit edilmiştir (Bilgili & Kana, 2018; Kırmızı Susar, 2009; Tağa & Ünlü, 2013; Temizkan, 2011). Yapılan araştırmalarda, yaratıcı yazmanın öğrencilerde derse karşı olumlu tutum geliştirmesinin, öğrencilerin motivasyonunu artırmasının yanı sıra günlük hayatında da öz güvenini artırdığı, kendini daha iyi ifade edebilmesini sağladığı görülmüştür. Yapılan araştırmaların sonucuna göre yaratıcı yazmada davranışlar birbirini bütünleyecek şekilde geliştirilir (Ayrancı, 2013; Başkök, 2012; Demir, 2013; Gündüz & Şimşek, 2011; Kaufman, Forgeard & Kaufman, 2013). Bu çalışmada ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarının konuşma dili unsurlarından arındırılmasında yaratıcı yazmadan faydalanılmıştır.

Kasap (2019), “Yaratıcı Okuma-Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yaratıcı Okuma, Okuduğunu Anlama, Yazma ve Yaratıcı Yazma Erişimine Etkisi” adlı “karma yöntem” kullanarak gerçekleştirdiği doktora çalışmasını 2015 - 2016 eğitim öğretim yılında Denizli ilinde yapmıştır. Araştırma, orta sosyoekonomik düzeyde bir ilkokulda 4. sınıfta öğrenim gören 32 (deney grubu: 16 kontrol grubu: 16) öğrenci ile 14 haftalık süreçte gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda yaratıcı okuma, yaratıcı yazma uygulamaları yapılan öğrencilerin yaratıcı okuma, yaratıcı yazma erişimlerinde anlamlı artış tespit edilmiştir. Okuma yöntem ve tekniklerinin öğrencilerde yaratıcı okuma, okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirdiği yapılan çalışmalarda görülmüştür (Akdağ, 2011; Akkaya & Susar Kırmızı, 2010; Coşkun, 2010). Öğrencilerde okuma alışkanlığının artmasına bağlı olarak yazma kaygısının azaldığı ve yazmada yaratıcılığın geliştiği yapılan araştırmalarda tespit edilmiştir (Tanju, 2010; Yılmaz, 2019). Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki konuşma dili unsurlarının giderilmesini amaçlayan bu çalışmada, öğrencilere düzenli okuma ödevleri verilerek öğrencilerin yazılı anlatım ürünlerinin gelişimi okuma etkinlikleriyle desteklenmiştir.

Yazma becerisi ile ilgili yapılan çalışmalarda, konuşma dilinin yazı dilini etkilediği tespitinden yola çıkılarak ilkokul, ortaokul öğrencilerinin ve öğretmenliğe aday öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtlarında görülen konuşma dili unsurları tespit edilerek incelenmiştir. Yazma becerisinin geliştirilmesi için öğrenciye yerel ağız ile ortak dil farkının kavratılması ve bu

doğrultuda okullarda yazma etkinlikleri yapılması gerektiği ortaya koyulmuştur. Yazma yöntem ve tekniklerinden özellikle yaratıcı yazma tekniklerinin yazma kaygısına, tutumuna ve becerisine olumlu yönde etki ettiği, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinde olumlu bir değişime sebep olduğu tespit edilmiştir. Okuma yöntem ve tekniklerinin yazma becerisine etkisi araştırılarak okuma alışkanlığının yüksek olmasının, yazmaya karşı tutumu da iyi yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Okuduğunu anlama becerisi yüksek öğrencilerin yazmada da başarılı oldukları, yazmaya karşı olumlu tutum gösterdikleri tespit edilmiştir. Yaratıcı okuma ve yazma çalışmalarının yaratıcı yazmayı ve yaratıcı düşünme becerisini geliştirdiği görülmüştür. Öğrencilerin yazma becerisinin gelişmesi için diğer dil becerilerinin de geliştirilmesi önerilmiştir.

Bu araştırmada, daha önce yapılan bilimsel çalışmalara benzer olarak öğrencilerin yazma çalışmalarındaki konuşma dili unsurları tespit edilerek ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Problemin giderilmesinde, öğrencilere bireysel çalışmalar ve grup çalışmaları yapıp etkinliklerde çeşitli yazma yöntem ve tekniklerinden yararlanılmıştır.

Bu çalışmanın alandaki diğer çalışmalardan farkı ise yazmadaki hataları sadece tespit etmekle kalmayıp, bunların giderilmesi için yazma etkinliklerini dört temel dil becerisiyle desteklemesidir. Yazma çalışmalarıyla beraber konuşma etkinliklerinin de yapıldığı bu araştırmada öğrencilere düzenli olarak dinleme etkinlikleri yaptırılmış, okuma ödevleri verilerek sınıf öğretmeni tarafından bu ödevlerin takibi sağlanmıştır. Öğrencilere ağız, konuşma dili ve ortak dil özellikleriyle birlikte farkının kavratılması için konuşma ve yazma etkinlikleri eş zamanlı yapılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki konuşma dili unsurlarının giderilmesini amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

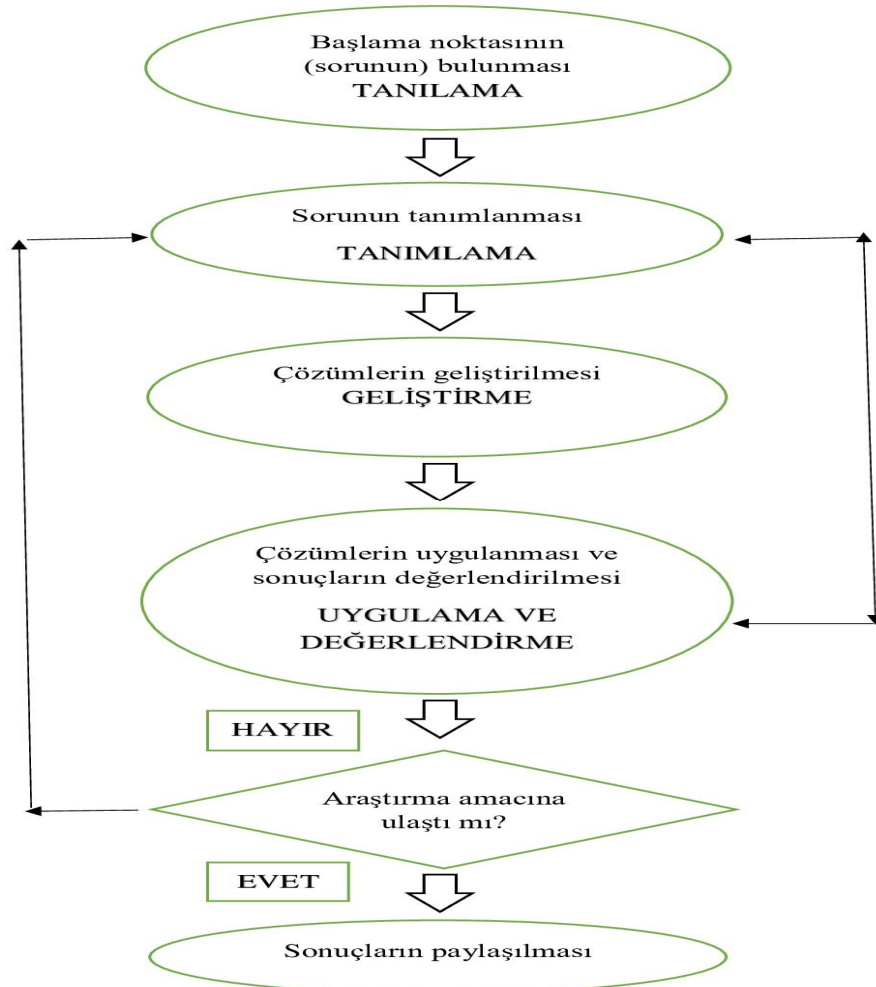
“Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayış benimseyerek sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır.” (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 39). Nitel araştırmanın amacı, insanların hayatlarını nasıl anlamlandırdıklarına dair anlayış geliştirmek, anlamlandırma sürecinin ana hatlarını çizmek ve insanların deneyimlerini nasıl yorumladıklarını tarif etmektir (Merriam, 2013, ss. 5-14). Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinin konuşma dili unsurlarının yazılı anlatımlarına yansımalarının nedenlerini araştırıp yorumlayarak bunlara ilişkin çözüm önerileri sunmayı ve öğrencilerin yazılı anlatımlarında istenen yönde değişim sağlamayı amaçlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden “eylem araştırması” deseni kullanılmıştır.

Eylem Araştırması

Eylem araştırması Altrichter, Posch ve Somekh’e (1998) göre bir sosyal bağlamın içinde yer alan eylemlerin niteliğini geliştirme çabasıdır (Akt., Büyüköztürk, Akgün, Çakmak, Demirel, Erkan & Karadeniz, 2013, s. 253). Öğretmenlerin öğretim yolları, öğrencilerin nasıl daha iyi öğrendiği ve ölçümlerin nasıl yapıldığı ile ilgili bilgi toplamak için kullandıkları sistemli araştırma; okul ve sınıf temelli eğitimsel uygulamaları geliştirmeyi amaçlayan, çoğunlukla öğretmenler tarafından gerçekleştirilen araştırmalar olarak tanımlanmıştır (Demirel, 2005, s. 52). Eylem araştırmasında amaç, mevcut durumu yorumlamak ve durumun geliştirilmesi için çözüm yolları sunmaktır. Sosyal durumlardaki problemlerin belirlenmesi, bu problemlere yönelik eylem araştırması yapılması ve araştırma sonuçlarının paylaşılması, hem araştırmacının yaptığı işle ilgili niteliklerini geliştirecek hem de araştırılan konunun niteliğinin artmasını sağlayacaktır. Bu doğrultuda eylem araştırması, günümüzde öğretmenlerin ve herhangi bir uzmanlık alanında çalışanların sahip olması gereken mesleki yeterlilikler arasında gösterilmektedir (Büyüköztürk vd., 2013, ss. 252-254).

Johnson (2014)'a göre eylem araştırmasının anahtar özellikleri şu şekildedir:

1. Eylem araştırması sistematiktir, planlıdır.
2. Başlangıç aşamasında yanıtlar değil sorular vardır. Araştırmacı ön yargısız olmalıdır.
3. Karmaşık ve ayrıntılı olmasına gerek yoktur. İyi düzenlenmiş ve özü açıklanmış olmalıdır.
4. Veri toplamaya başlanmadan önce araştırma yeterince planlanmalıdır.
5. Eylem araştırmalarının uzunlukları değişiklik gösterebilir. Çalışma alanına göre araştırma süresi dikkatle belirlenmelidir.
6. Gözlemlerin uzunluğundan ziyade dikkatle yapılmış olması önemlidir.
7. Eylem araştırması kurama gömülü olabildiği gibi başka kuramlardan da faydalanabilir.
8. Nicel bir araştırma değildir, ispat gerekmez. Amaç, anlamaktır.
9. Sayısal eylem araştırmasının bulguları sınırlıdır. Sonuçları genele yaymada tedbirli olmak gerekir (Jhonson, 2002/2014, ss. 20-22).



Şekil 1. Eylem araştırmasının aşamaları (Büyüköztürk vd., s. 257).

Eylem araştırmalarının hangi sırayla yapılacağı, araştırmadan araştırmaya göre değişebilir. Patterson ve Shannon (1993)’a göre eylem araştırmaları her zaman doğrusal ilerlemeyen döngüsel bir süreçtir (Akt., Jhonson, 2002/2014 s. 19). Mutlak bir yapılanması olmamakla birlikte araştırmanın ihtiyaına göre aşamalar arasında dönüşler yapılabilir. Bu araştırmada uygulama sürecinde tespit edilen sorunların çözümüne yönelik gerekli yerlerde yeniden düzenlemeler yapılmıştır.

Eylem araştırması birçok araştırmacıya göre farklı türlere ayrılmıştır. McKernan, “teknik/teknik iş birlikçi/bilimsel eylem araştırması”, “karşılıklı iş birliği/uygulama/tartışma odaklı eylem araştırması” ve “zgrleştirici/eliştirici/eleştirel eylem araştırması” olarak farklı yaklaşımları bir araya getirerek eylem araştırmasını  tre ayırmıştır (Akt., Ocak & Akkaş Baysal, 2019, s. 18).

Teknik/teknik iş birlikçi/bilimsel eylem araştırması.

Bu araştırmada eylem araştırması türlerinden teknik/teknik iş birlikçi/bilimsel eylem araştırması kullanılmıştır. Teknik/teknik iş birlikçi/bilimsel eylem araştırmasında problemin tespiti ile başlayan süreçte, uygulayıcı sürece katılır ve sorunun çözümünde araştırmacı ve uygulamacı birbirilerinden destek alırlar. Araştırmanın uygulama aşamasında ortaya çıkan problemler uygulamacı tarafından araştırmacıya iletilir ve araştırmacının analizleri doğrultusunda, uygulamacıyla bir iş birliği içinde zlmeye çalışılır (Yıldırım & şimşek, 2008, s. 296; Ocak & Akkaş Baysal, 2019, s. 19).

Bu araştırmada veri toplamaya ve çözüme yönelik etkinlik uygulamalarının yapılmasında, öğrencileri daha yakından tanıyan, aynı zamanda Türkçe ğretmeni olan sınıf rehber öğretmeninin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma verilerinin toplanması, çözümlenmesi, etkinliklerin uygulanması ve gelecek eylem planının oluşturulması süreçleri araştırmacının kendisi tarafından yapılmıştır.

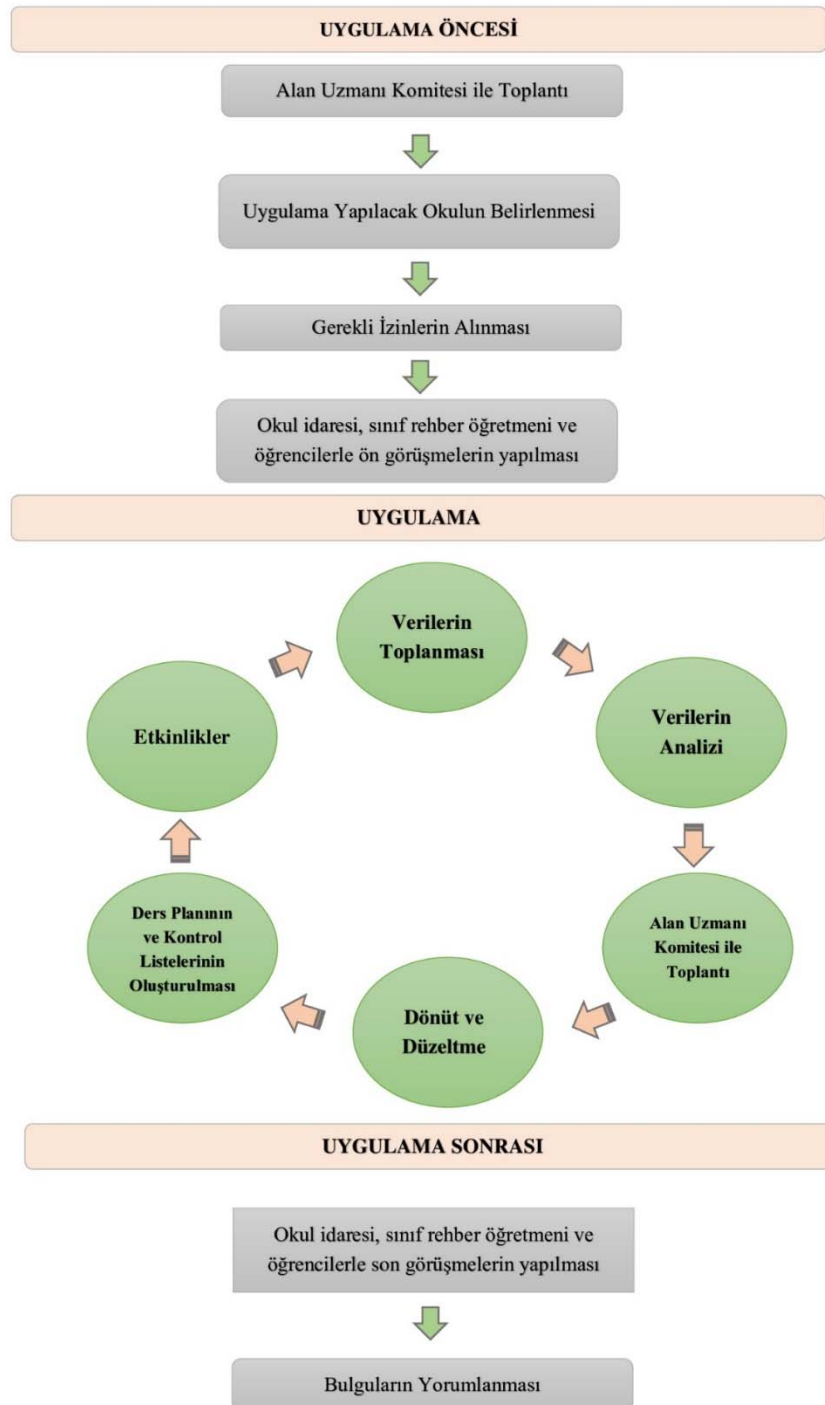
Eylem planı.

Araştırma probleminin çözümü için gerçekleştirilen eylem araştırmasının detaylı bir planının yapılması, Lewin’ e göre sürecin en önemli aşamasıdır (Akt., Ocak & Akkaş Baysal, 2019, s. 7). Bu araştırmada, araştırmanın her aşamasının planı belirlenerek süreçte gerekli görülen yerlerde düzeltmeler yapılmıştır.

Uygulama öncesinde, araştırma probleminin ve deseninin belirlenmesinden sonra uygulamayı yapmak üzere alan uzmanı komitesi ile birlikte araştırmanın problemini yansıttığı düşünülen bir okul seçilmiştir. Uygulamayı yapabilmek için gerekli izinler alındıktan sonra (EK-1) okul müdürü ve alan öğretmenleriyle n görüşme yapılıp, araştırmanın gerçekleştirileceği sınıf seçilerek sınıf rehber ğretmeni ve öğrencilerle araştırma problemi hakkında n görüşmeler yapılmıştır.

Uygulama sürecinde; öğrencilerin mevcut durumunu belirlemek amacıyla öğrenci yazılı anlatım ürünleri veri olarak toplanmıştır. Toplanan veriler, araştırmacı tarafından çözümlenip alan uzmanı komitesinin görüşleriyle beraber, verilerin hata kodları ve temaları belirlenmiştir. Yazılı anlatım ürünlerine yönelik, öğrencilere gerekli dönüt ve düzeltmeler verilerek araştırma probleminin çözümü için tasarlanan yazma etkinlikleri uygulanmıştır.

Uygulama sürecinin sonrasında; araştırmanın katılımcıları olan öğrenciler ve sınıf rehber öğretmenleriyle son görüşmeler yapılmış, bu görüşmeler ışığında bulgular yorumlanmıştır. Araştırmanın genelini eylem planı Şekil 2’de gösterildiği gibidir:



Şekil 2. Eylem planı.

Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları, 2019 - 2020 eğitim - öğretim yılının güz döneminde Erzurum il merkezindeki bir devlet okulunda okuyan yedinci sınıf öğrencileridir. Katılımcılar 19 kişiden oluşmaktadır. “Nitel araştırmada derinlemesine inceleme yapmak için örneklemini geniş tutmak tespiti zorlaştıracaktır. Bazı durumlarda tek başına bir birey bile araştırma örneklemini oluşturabilir.” (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 87). Bu çalışmada da aynı kaygıyla hem araştırmanın problemini en iyi şekilde yansıtan hem de problem üzerinde derinlemesine anlama ve çözümleme çalışmalarının yapılabileceği bir sınıf mevcudu tercih edilmiştir.

Araştırmada, nitel araştırma örnekleme yöntemlerinden “amaçsal örnekleme” kullanılmıştır. Araştırmacının belirli ölçütlerine cevap veren bir örneklemin oluşturulduğu amaçsal örnekleme, araştırmanın amacına hizmet eden durumların bütün ayrıntılarıyla incelenmesini sağlar (Büyüköztürk vd., 2013, s. 92; Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 82).

Eylem araştırması, problemle doğrudan ilişkili kişilerle yapılır (Büyüköztürk vd., 2013, s. 258). Süreçte iş birliği içinde olunan katılımcılar (veri kaynakları) şunlardır:

- Öğrenciler,
- Sınıf rehber öğretmeni,
- Alan uzmanı komitesi; bir alan uzmanı ve bir eğitim bilimleri uzmanından oluşan uzman komitesi

Eylem araştırmalarının problemle ilişkili kişilerin bulunduğu ortamda yapılması araştırmanın objektifliğini artıracak için araştırma, okul ortamında yapılmıştır. Alan uzmanı komitesinin ve araştırmacının, araştırmanın yapılacağı okul ve okulun bulunduğu bölge hakkında bilgi sahibi olmasının yanı sıra bu okulda çalışan öğretmenlerin görüş ve önerileri de dikkate alınarak araştırmanın uygulamasını yapmak üzere araştırma problemini yansıttığı düşünülen bir okul tercih edilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubu olan öğrenciler seçilirken öğrencilerin Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki kazanımları büyük oranda edinmesi ölçütü dikkate alınmıştır. İlgili okulda 84 tane 7. sınıf öğrencisinden, araştırmanın verilerinin daha ayrıntılı incelenmesi amacıyla ve sınıf rehber öğretmenin de önerileri doğrultusunda, araştırmanın çalışma grubu olarak 19 mevcudu olan bir sınıf seçilmiştir.

Sınıf rehber öğretmeni, uygulama yapılan sınıfın beş saat dersine giren Türkçe öğretmenidir. Uygulama sırasında gözlemci olarak bulunmuştur. Veri toplanması aşamasında görüşleri alınan sınıf rehber öğretmeni, öğrencilerde dilin dört temel becerisinin aynı anda

gelişmesini sağlamak amaçlı verilen okuma ve dinleme ödevlerinin takibini sağlamada yardımcı olmuştur.

Veri Toplama Araçları

Eylem araştırmasının amacı veri toplayarak problem durumunu anlamak ve bu verilere göre sonuçlar çıkarmaktır. Sistematik bir süreç olduğu için veri toplama çalışmaları belirli bir plan dâhilinde, tek zamanlı değil zaman zaman tekrar edecek şekilde ve birden fazla yolla yapılmalıdır (Merriam, 2013, s. 79). Araştırma problemini ve nedenlerini en iyi şekilde tespit edebilme, tanımlama, çözüm geliştirme aşamalarında en iyi sonuçlara ulaşmak için, alan uzmanı komitesiyle yapılan toplantılar sonucunda, bu çalışmada birden fazla veri toplama tekniği kullanmanın uygun olacağına karar verilmiştir.

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan araçlar şunlardır:

Araştırmacı ve öğrenci günlükleri.

Araştırmacı günlüğü, araştırmacı tarafından araştırmayla ilgili çalışmaların her aşamasını kronolojik olarak görmesi ve çok yönlü gözlemlerini aktarabilmesi, eylem araştırmasının her aşamasını sistematik bir şekilde takip edebilmesi amacıyla tutulan günlüklerdir. Öğrenci günlüğü ise sınıf ortamında araştırmacının gözden kaçırdığı durumları görmek ve öğrencilerin probleme, araştırma durumuna olan tutum ve ilgisini ölçmek amacıyla tutulan günlüklerdir. (Jhonson, 2002/2014). Bu araştırmada, araştırmanın bütün basamakları araştırmacı tarafından kaydedilmiştir (EK-2). Öğrencilerden her hafta öğrenci günlüğü istenmiştir (EK-3). Günlüklerde, öğrencilerden yorumu beklenen sorular öğrencilere açıkça belirtilmiş ve öğrenci görüşleri dikkate alınarak haftanın eylem planında düzenlemeye gidilmiştir.

Tablo 1. Öğrenci Günlüğü Soruları

Uygulama Öncesi Öğrenci Günlüğü Soruları	Uygulama Sürecinde Sorulan Sorular	Uygulama Sonrası Öğrenci Günlüğü Soruları
1. Konuştuğumuz gibi yazmak doğru mudur, neden?	1. Yapılan konuşma ve yazma etkinliği derse olan ilgini artırdı mı, neden?	1. Türkçe dersinde yapılan yazma ve konuşma çalışmalarının günlük yaşamda faydalı olacağını düşünüyor musun, neden?
2. Sence yazı dilinde neden İstanbul Türkçesi (Standart Türkiye Türkçesi) kullanılır?	2. Türkçe dersinde yapılan yazma ve konuşma etkinliklerinden sonra diğer derslerde ve günlük hayatta da konuşurken ve yazarken dikkatli davranıyor musun?	2. Yapılan etkinlikler sana ne kattı?
3. Yazı yazarken dikkatli davranmak gerekir mi, neden?	3. Bir sonraki yazma çalışması için senin önerilerin nelerdir?	3. Türkçe dersinde yapılan yazma ve konuşma etkinliklerinden sonra diğer derslerde ve günlük hayatta da konuşurken ve yazarken dikkatli davranıyor musun?
4. Yazı yazmaktan hoşlanır mısın, neden?		4. Yapılan etkinlikler hakkındaki fikirlerin nelerdir?

Tabloda sürecin başında, süreç boyunca ve sürecin sonunda cevabı beklenen öğrenci günlük soruları verilmiştir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmaları.

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatımlarına yansıyan konuşma dili unsurlarını belirlemek amacıyla yazma çalışmaları yapılmıştır. Elde edilen ürünlerin içeriğine göre kodlar oluşturulup temalara dönüştürülerek süreç içerisinde yine yazma çalışmalarıyla, öğrencilerin yazılı anlatım ürünlerinde konuşma dili unsurlarının kullanılma durumunun ne ölçüde değiştiğine bakılıp haftalık gelişim düzeyleri takip edilmiştir.

Öğrenci kontrol listeleri.

Kontrol listeleri, ölçülmek istenen davranıştaki gelişimlerin ve değişimlerin listelendiği ve takibinin sağlandığı veri toplama araçlarıdır. Araştırma problemini tespit amaçlı yapılacak olan yaratıcı konuşma ve yazma çalışmalarıyla toplanan veriler kodlara ve temalara dönüştürülmüştür. Bu temalara göre planlanan öğretim sürecinin öğrencilerdeki gelişime katkısını düzenli aralıklarla ölçmek amacıyla kontrol listesi kullanılmıştır. Kontrol listesinin içeriğinde, araştırma sorunlarının tanımlanması aşamasında tespit edilip uzmanlarla birlikte oluşturulan öğretim temaları listelenmiştir.

Görüşme.

“Görüşme, en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir.” (Büyüköztürk vd., 2013, s. 158). Bu araştırmada, araştırma yapılacak okulun belirlenmesi, öğrencilerden toplanan verilerin kodlara ve temalara dönüştürülmesi aşamalarında her hafta düzenli olarak alan uzmanı komitesiyle görüşmeler yapılmıştır

Ses kaydı.

Ses kaydı, veri toplama sürecinde verilerin tamamının eksiksiz kaydedilmesini ve veri toplama sırasında araştırmacının dikkati dağılmadan veri toplanmasını sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2008). Öğrencilerin sınıf içindeki diyaloglarına yansıyan standart olmayan konuşma dili unsurlarını tespit etmek amacıyla ses kaydı kullanılmıştır. Kaydedilen sesler yazıya aktararak incelenmiştir.

Uygulama

Araştırmanın 7. sınıf öğrencilerine 12 hafta, 24 ders saatinde yapılması planlanmıştır. 2 hafta katılımcıların ön ve son görüşmelerine ayrılmıştır. Araştırmanın yapılacağı okulun belirlenmesinden sonra birinci hafta katılımcılarla ön görüşmeler yapıp gerekli izinler

alınmıştır. Öğrencilerden araştırmaya katılmaya gönüllü olduklarına dair “Öğrenci İzin Belgesi” (Ek-5) istenmiştir.

Öğrenci ürünleri aracılığıyla tespit edilen konuşma dili unsurları, alan uzmanı komitesi ile birlikte tespit edilip temalara dönüştürülmüş, katılımcılarla yapılan ön görüşmeler incelenip bu doğrultuda haftalık eylem planı hazırlanmıştır. Eylem planı hazırlanırken ve etkinlikler oluşturulurken MEB’in kullandığı ders kitapları temel alınmıştır. Araştırma süreci aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir:

Tablo 2. *Araştırmanın Uygulama Süreci*

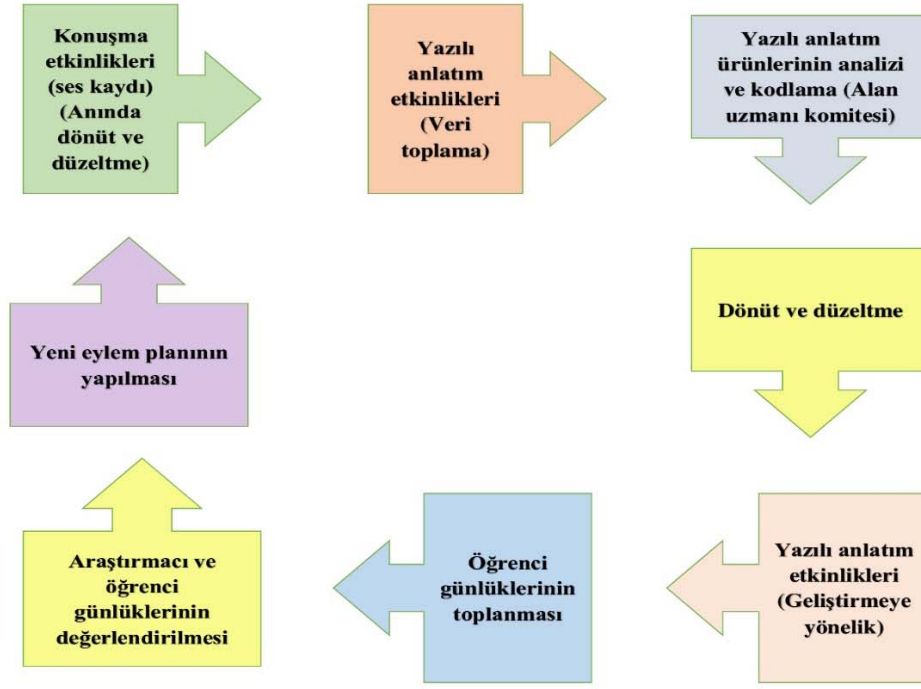
Sıra	Eylem	Süre
1	Katılımcılarla Ön Görüşmeler	1 Hafta (2 ders saati)
2	Eylem Planı Uygulamaları	10 Hafta (20 ders saati)
3	Katılımcılarla Son Görüşmeler	1 Hafta (2 ders saati)

Araştırma, perşembe ve cuma günleri birer ders saatinde uygulanmıştır. Her hafta iki farklı yazma çalışması yapılmıştır. Bir ders saatinde uygulanan birinci yazma çalışması, öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki konuşma dili unsurlarını belirlemek ve her öğrenci için her hafta geliştirilen kontrol listelerinin takibini sağlamak amacıyla veri toplama aracı olarak yapılmıştır. Toplanan veriler çözümlenip alan uzmanları ile paylaşarak uzman görüşleriyle birlikte problemin çözümüne yönelik yazma etkinliği tasarlanmıştır. Öğrencilere yazılı anlatım çalışmaları ile ilgili dönüt ve düzeltmeler verildikten sonra tasarlanan yazma etkinliği ertesi gün bir ders saatinde uygulanmıştır. Uygulamanın yapıldığı gün sınıfta bulunmayan, devamsızlık yapan öğrenciler için bir sonraki etkinliğe kadar telafi uygulaması yapılmıştır.

Her hafta düzenli olarak konuşma etkinliği yapılan öğrencilere anında dönüt ve düzeltme verilerek, öğrencilerin yazılı anlatımlarını pekiştirmek amacıyla düzenli olarak kitap okuma ve dinleme ödevleri verilip sınıf rehber öğretmeni tarafından bu ödevlerin takibi sağlanmıştır. Her haftanın sonunda toplanan öğrenci günlükleri ve araştırmacı günlüğü, alan uzmanı komitesi ile beraber değerlendirilerek gelecek haftanın eylem planı oluşturulmuştur.

Eylem araştırması 20 ders saati süresince uygulanmış, katılımcılarla son görüşmeler yapılmış ve bulgular değerlendirilip yorumlanmıştır.

Araştırmanın haftalık eylem planı Şekil 3’te gösterilmiştir:



Şekil 3. Haftalık eylem planı döngüsü.

Veri Analizi

Bu çalışmada, veri toplama ve veri analizi süreçleri eş zamanlı gerçekleşmiştir. Sürecin başında toplanan veriler yazıya dökülmüş, gruplandırıldıktan sonra gözden geçirilmiş, alan uzman komitesinden yardım alınarak kodlamaların ve temaların belirlenmesi çalışmaları yapılmıştır. Bu aşamalardan sonra yine alan uzman komitesine danışılarak yeni eylem planı oluşturulmuş ve uygulamalara başlanmıştır. Her uygulama sonrasında öğrencilerin gelişiminin düzenli olarak takip edilmesi amacıyla veri analizleri yapılmaya devam edilmiştir.

Araştırmada, nitel verilerin analiz edilmesinde betimsel analizden ve içerik analizinden faydalanılmıştır. Betimsel analiz, derinlemesine analiz gerektirmeyen verilerin işlenmesinde kullanılırken; içerik analizi, elde edilen verilerin daha ayrıntılı incelenmesini ve bu verileri açıklayan kavram ve temalara ulaşılmasını sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 89).

Araştırmada öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki konuşma unsurlarını tespit etmek amacıyla betimsel analizden yararlanılmıştır. Verilerin yorumlanması, kodlanmasında ve ayrıntılı analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır.

İçerik analiziyle katılımcıların görüşlerinin içerikleri sistematik olarak tanımlanmaktadır (Altunışık, Bayraktaroğlu, Coşkun & Yıldırım, 2017, s. 322). Betimsel analizle ortaya konulan problemler, içerik analiziyle tanımlanacak, kodlara ve temalara ayrılmaktadır. İçerik analizinde görüşme, gözlem veya dokümanlar yoluyla elde edilen nitel

araştırma verileri; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere dört aşamada analiz edilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2008, ss. 228- 239).

Araştırmada en çok hangi hatanın yapıldığının, hangi öğrencinin en çok hangi hatayı yaptığının ve haftalara göre hata düzeyinin tespitinde nicel verilerden de yararlanılmıştır.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarından elde edilen verilerin hata kodları oluşturulmuş, her öğrenci ürünü ayrı dosyada incelenerek öğrencilerin haftalık gelişimi takip edilmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatımlarından elde edilen verilerin hata kodları temalara dönüştürülerek yazma etkinlikleri tasarlanmıştır.

Standart Türkiye Türkçesine göre belirlenen hata kodları ve temalar aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir:

Tablo 3. *Hata Kodları ve Temalar*

TEMALAR	KODLAR		
Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ses bilgisi düzeyindeki yanlışlar	a. Ünlüler düzeyinde yapılan yanlışlar	b. Ünsüzler düzeyinde yapılan yanlışlar	c. Hece düzeyinde yapılan yanlışlar
	1. Ünlülerde inceleşme 2. Ünlülerde kalınlaşma 3. Ünlülerde düzleşme 4. Ünlülerde yuvarlaklaşma 5. Ünlülerde daralma 6. Ünlülerde genişleme 7. Ünlülerde benzeşme 8. Ünlülerde aykırılışma 9. Ünlülerde düşme 10. Ünlülerde türeme	11. Ünsüzlerde ötümlüleşme 12. Ünsüzlerde ötümsüzleşme 13. Ünsüzlerde sızıcılaşma 14. Ünsüzlerde patlayıcılaşma 15. Ünsüzlerde türeme 16. Ünsüzlerde düşme 17. Ünsüzlerde göçüşme 18. Ünsüzlerde benzeşme 19. Ünsüzlerde aykırılışma 20. Ünsüzlerde ikizleşme 21. Ünsüzlerde tekleşme	22. Hece düşmesi 23. Hece kaynaşması 24. Hece türemesi
Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında şekil bilgisi düzeyinde tespit edilen yanlışlar	a. Yapım ekleri düzeyinde yapılan yanlışlar	b. Çekim ekleri düzeyinde yapılan yanlışlar	
	25. Yapım ekinin düşürülmesi 26. Sözcüğe fazladan yapım eki eklenmesi	27. Hâl eklerinin yanlış kullanımı 28. Çokluk ekinin yanlış kullanımı 29. İyelik eklerinin yanlış kullanımı 30. Şekil, zaman ve şahıs eklerinin yanlış kullanımı 31. Tamlayan ve tamlanan eklerinin yanlış kullanımı	
Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında kavram işareti düzeyinde tespit edilen yanlışlar	32. Ağızlardan kavram işareti aktarma 33. Kavram işareti düzeyinde yapılan yanlışlar		

Her bir öğrencinin yazılı anlatım örneğindeki haftalık hata tipleri, hata tiplerinin yer aldığı sözcük / sözcük grubu ve cümleler ayrı ayrı bir rakam ile kodlanmış ve her bir hata tipinin künyesi çıkarılmıştır.

Tabloda bir öğrencinin bir haftalık yazılı anlatım ürünü incelemesi örneği aşağıdaki gibidir:

Tablo 4. Öğrenci Ürünü İnceleme Örneği

Hata Kodu	Hatanın Yer Aldığı Sözcük / Sözcük Grubu	Hatanın Yer Aldığı Cümle Ve Kodu
11 (ünsüzlerede ötümlüleşme)	hicbir şey>hiçbir şey	Bu renk bana hiçbir şey hisettirmiyor sadece bu renk benim üstümde olunca mutlu oluyorum. (1.1,2) (1. (öğrencinin kodu) 1, (haftanın kodu) 2. (cümlelerin kodu)
12	kalpimi>kalbimi	Niçin: Çünkü kimsenin kalpimi kırmasını istemiyorum. (1.1,1)
16	hisset->hissetmek	Bu renk bana hiçbir şey hisettirmiyor sadece bu renk benim üstümde olunca mutlu oluyorum. (1.1,2)
21	hisset->hissetmek	Bu renk bana hiçbir şey hisettirmiyor sadece bu renk benim üstümde olunca mutlu oluyorum. (1.1,2)
24	olsaydınız>olsaydınız	Bir renk olsaydınız hangi renk olurdu. (1.1,3)
32	bulaş->uğraşmak	Niçin: Çünkü kimsenin beni görüp bana bulaşmasını istemiyorum. (1.1,1)

Tablonun birinci sütununda hata kodları, ikinci sütununda, hata kodunun örneğinin görüldüğü sözcük veya sözcük grubu, “Hatanın Yer Aldığı Cümle ve Kodu” olarak adlandırılan üçüncü sütunda ise hata kodunun görüldüğü cümle ve cümleyle ilgili kodlar gösterilmiştir. Bu kodlardan birincisi (1) öğrenciyi, ikincisi haftayı, üçüncüsü ise yazılı anlatım ürünündeki cümlelerin sıra numarasını temsil etmektedir.

Her öğrencinin haftalara göre yaptığı hata tipleri takip edilerek aynı hata tipinin tekrar yapılma durumu izlenmiştir. Aşağıdaki tabloda bir öğrencinin hata tipleri ve bu hata tiplerinin haftalara göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 5. Bir Öğrencinin Hata Tipleri ve Bu Hata Tiplerinin Haftalara Göre Dağılımı

Hata Kodu	Hatanın Yer Aldığı Sözcük / Sözcük Grubu	Hatanın Yer Aldığı Cümle ve Kodu	Hafta
1	açıklıyım<açıklayayım	Niye taşındığınızı açıklıyım. (1.9,1)	9
5	söyliyım<söyleyeyim	Onun için bir kuş türü söyliyim mesela serçe veya karga olabilir. (1.4,2)	4
5	açıklıyım<açıklayayım	Niye taşındığınızı açıklıyım. (1.9,1)	9
7	mesele<mesela	Elleriyle elmaştan silahlar yapabilir mesele kılıç. (1.5,2)	5
9	büycüler<büyücüler	Büyücüler hem kendilelerine itaat etmesi için kılıç kullanan adam yaratır hem de bir vuruşta bizim gücümüzü götürür. (1.2,2)	2

Tablo 5. (Devamı)

9	itfayeci<itfaiyeci	İtfayeciler için çok yararlı bir uzaylı. (1.5,1)	5
9	orda<orada	2 gün orda kaldık. (1.8,3)	8
11	hicbir şey<hiçbir şey	Bu renk benim üstümde olunca mutlu oluyorum. (1.1,2)	1
12	kalpimi<kalbimi	Niçin: Çünkü kimsenin kalpimi kırmasını istemiyorum. (1.1,1)	1
13	heyhel<heykel	5. bölümde büyücü heyhelini yıkmamız lazım. (1.2,1)	2
13	kendileyine<kendilerine	Büyücüler hem kendileyine itaat etmesi için kılıç kullanan adam yaratır hem de bir vuruşta bizim gücümüzü götürür. (1.2,2)	2
13	eylen-<eğlen	Tatilde çok eylendim. (1.8,1)	8
16	hisset->hissetmek	Bu renk bana hiçbir şey hissettirmiyor sadece bu renk benim üstümde olunca mutlu oluyorum. (1.1,2)	1
16	elmatan<elmaştan	Elleriyle elmatan silahlar yapabilir mesele kılıç. (1.5,2)	5
19	eyfer<eyfel	Mesela Fransa'da Eyfer kulesini, Amerika'da Özgürlük Heykeli'ni, Mısır'da Mısır Piramitleri'ni ve daha birçok şaheseri görmek isterdim. (1.4,1)	4
21	hisset-<hissetmek	Bu renk bana hiçbir şey hissettirmiyor sadece bu renk benim üstümde olunca mutlu oluyorum. (1.1,2)	1
22	söyliyim<söyleyeyim	Onun için bir kuş türü söyliyim mesela serçe veya karga olabilir. (1.4,2)	4
22	itfayeci<itfaiyeci	İtfayeciler için çok yararlı bir uzaylı. (1.5,1)	5
22	orda<orada	2 gün orda kaldık. (1.8,3)	8
22	açıkliyorum>açıklayayım	Niye taşındığımızı açıklıyorum. (1.9,1)	9
23	söyliyim<söyleyeyim	Onun için bir kuş türü söyliyim mesela serçe veya karga olabilir. (1.4,2)	4
23	itfayeci<itfaiyeci	İtfayeciler için çok yararlı bir uzaylı. (1.5,1)	5
23	itfayeci<itfaiyeci	İtfayeciler için çok yararlı bir uzaylı. (1.5,1)	5
23	açıkliyorum<açıklayayım	Niye taşındığımızı açıklıyorum. (1.9,1)	9
24	olsaydınız<olsaydınız	Bir renk olsaydınız hangi renk olurdu. (1.1,3)	1
32	bulaş-<uğraşmak	Niçin: Çünkü kimsenin beni görüp bana bulaşmasını istemiyorum. (1.1,1)	1
32	peşlemek<kovalamak	Sonra kurt onları peşlemekten yorulmuş. (1.10,1)	10

Araştırmacı Rolü

Bu araştırmada eylem araştırması türlerinden teknik/teknik iş birlikçi/bilimsel eylem araştırması kullanılmıştır.

Araştırma süreci boyunca araştırmacı, sorunları tanımlama, tanımlama, uzmanlara danışarak çözüm geliştirme aşamalarında aktif rol oynamıştır. Araştırmanın uygulama sürecinde, yazma etkinlikleri araştırmacı tarafından hazırlanmış; sınıf öğretmenin

gözetiminde uygulanıp uzmanlarla birlikte değerlendirildikten sonra araştırmacı tarafından incelenip yorumlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Mills (2003)'e göre eylem araştırmasının geçerliliğini artırmak için inandırıcılık, transfer edilebilirlik, güvenilmeye layık olma ve onaylanabilirlik ölçütleri kullanılır. Eylem araştırmalarında güvenirlilik, ölçümün; ölçme aracının iyi ve mükemmel olması anlamına gelir (Şencan, 2005, s. 530). Bu çalışmada, geçerlik ve güvenirliliğin artırılması amacıyla şunlar yapılmıştır:

- Araştırma probleminin detaylı çözümlenmesi amacıyla birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır.
- Eylem araştırmasının her aşamasında alan uzmanı komitesine danışılmıştır. Her uygulama sonrasında, verilerin analiz edilmesinde ve değerlendirilmesinde uzman komitesinin görüşleri alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen standart olmayan konuşma dili unsurları

Bu araştırmada, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen hata tipleri; “öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ses bilgisi düzeyinde karşılaşılan yanlışlar”, “öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında şekil bilgisi düzeyinde karşılaşılan yanlışlar” ve “öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında kavram işareti düzeyinde karşılaşılan yanlışlar” olmak üzere üç başlıkta incelenmiştir.

Tablo 6. *Temalara Ait Bulguların Analizi*

	Temaya Ait Hata Tiplerinin Toplam Sayısı	Bütün Hata Tipleri İçindeki Oranı (%)
Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ses bilgisi düzeyindeki yanlışlar	665	84
Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında şekil bilgisi düzeyinde tespit edilen yanlışlar	94	12
Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında kavram işareti düzeyinde tespit edilen yanlışlar	33	4
Toplam	792	100

Tablo 6’da öğrencilerin yazılı anlatımlarında tespit edilen hata tiplerine ait temaların toplam kullanım sayısı ve söz konusu hata tiplerinin bütün hata tipleri içindeki oranları gösterilmiştir. Araştırma süresince öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında toplam 729 hata tespit edilmiştir. Bunlardan 665’i (%84) ses bilgisi düzeyinde, 94’ü (%12) şekil bilgisi düzeyinde ve 33’ü de (%4) kavram işareti düzeyindedir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ses bilgisi düzeyindeki yanlışlar.

Ses bilgisi dil biliminin, bir dilin seslerini, onların oluşumlarını, boğumlanma özelliklerini, kelimelerdeki sıralanışını ve buradaki görevlerini inceleyen bir dalıdır (Korkmaz, 1992). Seslerin değişimlerinin temelini araştırarak sesin kurallarının rastgele oluşmadığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Dildeki sesleri, bildirişimdeki amacını dikkate alarak aktarımdaki işleviyle ele alan (Crystal, 1981; Martinet, 1998) ses bilgisi, ses uyumlarının ve değişimlerinin kurallarını ortaya koyarak dilin seslerini tanımlar.

Bir dille eksiksiz iletişim kurabilmek, anlaşılabilmek için o dilin standart sesleriyle ve standart konuşma diliyle ilgili kurallarına hâkim olmak gerekmektedir. Belirlenen standart dile göre yazmak ve konuşmak kişiler arası anlaşmayı eksiksiz sağlama açısından son derece önemlidir. Her yazı dilinin arkasında standart bir konuşma dili olsa da standart konuşma dili yazıdan daha hızlı değişme ve gelişme gösterdiğinden dünyada yazıldığı gibi konuşulan ya da konuşulduğu gibi yazılan bir dil yoktur. Bundan dolayı standart Türkiye Türkçesi konuşma diline ait bazı özellikler de yazı diline aktarılmaz. Yapılan çalışmada, öğrencilerin hem Erzurum ağzına ait birtakım özellikleri hem de yazı diline aktarılmaması gereken standart konuşma dili unsurlarını yazı dilinde kullandıkları tespit edilmiştir. Bu özelliklerin bir kısmı da ses bilgisi düzeyindedir:

Tablo 7. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Tespit Edilen Ses Bilgisi Düzeyindeki Hatalar ve Kodları

KODLAR		
d. Ünlüler düzeyinde yapılan yanlışlar	e. Ünsüzler düzeyinde yapılan yanlışlar	f. Hece düzeyinde yapılan yanlışlar
1. Ünlülerde inceleşme	11. Ünsüzlerde ötümlüleşme	22. Hece düşmesi
2. Ünlülerde kalınlaşma	12. Ünsüzlerde ötümsüzleşme	23. Hece kaynaşması
3. Ünlülerde düzleşme	13. Ünsüzlerde sızıcılışma	24. Hece türemesi
4. Ünlülerde yuvarlaklaşma	14. Ünsüzlerde patlayıcılışma	
5. Ünlülerde daralma	15. Ünsüzlerde türeme	
6. Ünlülerde genişleme	16. Ünsüzlerde düşme	
7. Ünlülerde benzeşme	17. Ünsüzlerde göçüşme	
8. Ünlülerde aykırılışma	18. Ünsüzlerde benzeşme	
9. Ünlülerde düşme	19. Ünsüzlerde aykırılışma	
10. Ünlülerde türeme	20. Ünsüzlerde ikizleşme	
	21. Ünsüzlerde tekleşme	

Tablo 7’de öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ses bilgisi düzeyindeki yanlışlara ait hata kodları gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Tespit Edilen Ses Bilgisi Düzeyindeki Yanlışların Analizi

	Hata tipinin toplam kullanım sayısı	Ses bilgisi seviyesinde tespit edilen hata tipleri içerisindeki oranı (%)	Bütün hata tipleri içindeki oranı (%)
Ünlülerle ilgili yanlışlar	196	29	25
Ünsüzlerle ilgili yanlışlar	319	50	40
Hece düzeyinde yapılan yanlışlar	150	23	19
Toplam	665	100	84

Tablo 8’de öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ses bilgisi düzeyindeki yanlışların durumu gösterilmiştir. Ses bilgisi düzeyinde yapılan 665 (%84) hatadan 196’sı (%28) ünlüler; 319’u (%50) ünsüzler, 150’si (%22) hece düzeyinde yapılmıştır.

Ünlüler düzeyinde yapılan yanlışlar.

Ünlü değişimleri.

Çıkışları sırasında herhangi bir engele rastlamadan ses tellerinin titreşmesiyle oluşan seslere ünlü denilmektedir. Bir ses organına çarpmadan ve ses organlarında herhangi bir harekete neden olmadan açık bir ses yolundan geçerek oluşan ünlüler (Selen, 1979), içinde bulundukları kelimenin diğer ünlülerinden ve ünsüzlerinden etkilenerak değişime uğrayabilir.

Bu araştırmada, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında yerel ağzın etkisiyle konuşma dilinin yazıya aktarımından kaynaklanan ünlü değişimi örnekleri görülmüştür.

Tablo 9. *Ünlüler Düzeyinde Yapılan Yanlışların Analizi*

	Hata tipinin toplam kullanım sayısı	Ünlüler düzeyinde yapılan yanlışlar içindeki oranı (%)	Ses bilgisi seviyesinde tespit edilen hata tipleri içerisindeki oranı (%)	Bütün hata tipleri içindeki oranı (%)
Ünlülerde inceleşme	22	11.2	3.3	2.7
Ünlülerde kalınlaşma	16	8.1	2.4	1.9
Ünlülerde düzleşme	7	3.5	1	0.8
Ünlülerde yuvarlaklaşma	12	6.1	1.8	1.5
Ünlülerde daralma	30	15.3	4.5	3.7
Ünlülerde genişleme	4	2	0.6	0.5
Ünlülerde benzeşme	17	8.6	2.5	2.1
Ünlülerde aykırılışma	30	15.3	4.5	3.7
Ünlülerde düşme	30	15.3	4.5	3.7
Ünlülerde türeme	28	14.2	4.2	3.5

Tablo 9’da öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarındaki ünlüler düzeyinde yapılan hatalar gösterilmektedir. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ünlüler düzeyinde en çok görülen hata tipleri 30’ar kullanım sayısı ile (%15.3) ünlülerde daralma, aykırılışma ve düşmedir. Ünlülerde genişleme hata tipi ise 4 örnekle (%2) ünlüler düzeyinde en az kullanılan hata tipi olmuştur.

Ünlülerde inceleşme - kalınlaşma.

Ünlülerde inceleşme.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ünlülerde inceleşmeyle ilgili 22 (%11.2) örneğe rastlanmıştır. Bu hata tipinin ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hatalar içindeki kullanım oranı %3.3; bütün hata tipleri içindeki kullanım oranı ise %2.7’dir.

Ünlüler, “c, ç, l, m, n, s, ş, t, y, z,” gibi dudak, diş, diş eti, diş eti-ön damak ünsüzlerinin etkisiyle ve başka dillerden alınan kelimelerin ilk hecesinde inceleşme eğilimi göstermektedir. Özellikle Arapçadan alınmış kelimelerde, eski yazıda hareke işaretleri Erzurum ağzında ince ünlüyle karşılanmaktadır. (Gemalmaz, 1976). Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki e<a değişimlerinde ağzın bu etkisi sıklıkla görülmektedir. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında tespit edilen ünlülerde inceleşme hata tipi örneklerinden bazıları şu şekildedir:

e<a.

nesihet<nasihat

*Onun için gelecek nesle aynı **nesihette** bulunursunuz. (15.1,3)*

i<ı.

ortalığı<ortallığı

*Dağların zirvesine yağıp **ortalığı** beyaz yabıb bir renk katmak isderim. (13.4,5)*

hızlı<hızlı

*Avlanabilirdim **hızlı** bir şekilde (19.4,1)*

şimartılmamış<şimartılmamış

***Şimartılmamış** aşkın sesizliye yakın. (3.7,2)*

açikliyim<açıklayayım

*Niye taşındığımızı **açikliyim**. (1.9,1)*

ü<u.

yumürta<yumurta

*Renkli **yumürta** beş kişiden fazla oynanılıyor. (6.2,2)*

küş<kuş

***Küş** olmak isterdin hem sarasız ve he de çok masun. (4.4,2)*

Erzümda<Erzurum’da

*Yazın da diyelin İznir Ankara’ya giderin ve **Erzümda** yaşarım. (4.4,5)*

Ünlülerde kalınlaşma.

Ünlülerde kalınlaşma, ünsüzlerin etkisiyle ve alınma kelimelerin ünlü benzeşme kurallarına bağlı olarak görülebilmektedir (Sağır, 2002). Yazılı anlatım çalışmalarında ünlülerde kalınlaşmayla ilgili 16 örnek (%8.1) tespit edilmiştir. Bu hata tipinin ses bilgisi

düzeyinde tespit edilen hatalar içindeki oranı %2.4; bütün hata tipleri içindeki görülme oranı ise %1.9'dur.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünlülerde kalınlaşma örneklerinden bazıları şunlardır:

a<e.

ünliya<ünlüye

Sevdiniz bir kahraman veya bir **ünliya** mektup yazınız. (2.6,1)

o<ö.

bolgemize<bölgemize

Başka yerlere gidip geziyoruz ve bazı avcılar gelip tavşan avlarlar ve biz de bizim **bolgemize** girmesini hiç istemeyiz. (14.4,3)

ozgür<özgür

Ozgür yaşarlar kimse zarar vermezler galiba babalar evlerinden uzaklaşınca hep çocukları düşünürler. (15.4,3)

gordugumde<gördüğümde

Çiçekleri **gordugumde** kendimi çok iy hissediyorum. (17.4,5)

goster<göster

Betmene yüzünü **goster**. (9.5,4)

u<ü.

duşunurler<düşünürler

Ozgür yaşarlar kimse zarar vermezler galiba babalar evlerinden uzaklaşınca hep çocukları **duşunurler**. (15.4,3)

ı<i.

bınası<binası

Oyunda karışık yerler var mesela fabrika, arkeoloğların **bınası** ve kimya fabrikası var. (19.2,3)

Ekleme.

Bu araştırmada, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ünlülerle ilgili ses değişimlerinin bir kısmının yabancı sözcüklerin kalınlık-incelik uyumuna uydurulması sırasında gerçekleştiği tespit edilmiştir:

bereber<beraber

Geyikleri tutup kaplanla *bereber* yeriz. (14.4,2)

dünyedeki<dünyadaki

Tavşan *dünyedeki* en zararsız en çalışkan hayvanlardır. (15.4,4)

mesele<mesela

Elleriyle elmastan silahlar yapabilir *mesele* kılıç. (1.5,2)

zülüm<zulüm

Adam geline olan *zülümün* ona ölüm olduğunu anlatıyor. (12.7,1)

bınası<binası

Oyunda arkeoloğların *bınası* ve kimya fabrikası var. (19.2,3)

kotu<kötü

Her gün her gece bazı *kotülerin* peşinden gidiyor (3.5,2)

ruyanızı<rüyanızı

Konu: görmüş olunuz bir *ruyanızı* anlatın. (9.3,1)

yani<yani

Yanı defterimizin içi dolu yazılarla dolsaydı, yazardık. (5.6,2)

Ünlülerde düzleşme - yuvarlaklaşma.

Ünlülerde düzleşme.

Başta alıntı kelimelerde olmak üzere çeşitli ses uyumu sebeplerinden dolayı düz ünlülü hecenin yuvalak ünlülü heceyi kendine benzetmesidir. Ayrıca dış ünsüzlerinin (d, n, t, l, r gibi) boğumlanırken gerekli açıklığa kolay geçmesi için yuvarlak ünlüleri dar veya düz olma yönünde değiştirdiği görülmektedir (Ergin, 1995; Korkmaz, 1992).

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ünlülerde düzleşmeyle ilgili 7 örneğe (%3.5) rastlanmıştır. Bu hata tipinin ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri içindeki oranı %1; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %0.8'dir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ünlülerde düzleşmeyle ilgili tespit edilen örneklerden ikisi şunlardır:

e<ü.

düşermeden<düşürmeden

Düşermeden alırsak eş tutmuş oluruz. (5.2,2)

i<ü.

çünki<çünkü

Çünkü bazı kişiler gizli girerse tüm şeylerini çalabilir. (9.5,3)

Ünlülerde yuvarlaklaşma.

Ünlülerde yuvarlaklaşma, düz ünlünün yuvarlak ünlüye dönüşmesidir. Genellikle dudak (b, p, m) ve diş-dudak (f, v) ünsüzlerinin yanlarındaki düz ünlüleri yuvarlaklaştırma eğilimi vardır (Caferoğlu, 1965; Koç, 1996). Ünlülerde yuvarlaklaşmayla ilgili öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında 12 (%6.1) örneğe rastlanmıştır. Bu hata tipinin ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hatalar içindeki oranı %1.8; bütün hata tipleri içindeki oranı ise 1.5'tir.

Ünlülerde yuvarlaklaşmayla ilgili öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen örneklerden bazıları şunlardır:

ö<e.

öbe<ebe

Yanlış ise yeniden *öbe* oluyor. (13.2,1)

o<a.

boroşüt<paraşüt

Boroşüt bir yere iniyor. (9.2,4)

u<ı.

kacmuştum<kaçmışım

Bir kere rüyamda dünya gezisine gitmişim bir gün gezmeye çıktığımızda köpek beni peşlemişti ben de *kacmuştum*. (17.3,2)

ü<ı.

ünüversite<üniversite

Ben büyünce liseyi **ünüversiteyi** bitirip ana sınıfı öğretmeni olup lisede ve ünüversite başarılı olmak... (6.9,1)

Ekleme.

Alıntı kelimelerde aranmayan düzlük-yuvarlaklık uyumunun Türkçe kelimelerde de istisnaları vardır. Dudak ünsüzlerinin (b, m, v) yanlarındaki ünlüleri yuvarlaklaştırma özelliğine sahip olması sebebiyle avuç, kabuk, kavuşmak vb. kelimelerin düzlük-yuvarlaklık uyumuna uymadıkları görülür (Eker, 2003). Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında düzlük-yuvarlaklık uyumuna aykırı olan örnekler tespit edilmiştir:

gavuş<kayış

Gavuş yani kemer kız oyunuyoruz. (4.2,3)

çünki<çünkü

Çünki aslan benim hem soyadım hem de ormanlar kırıalı. (9.4,1)

Ünlülerde daralma - genişleme.

Ünlülerde daralma.

Ünlülerde daralma, geniş ünlülerin (a, e, o, ö) çeşitli nedenlere bağlı olarak dar ünlülere (ı, i, u, ü) dönüşmesi olayıdır. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında 30 adet (%15.3) ünlülerde daralma hatası tespit edilmiştir. Ünlüler düzeyinde en çok yapılan üç hatadan biridir. Ses bilgisinde yapılan hataların %4.5'i; bütün hata tiplerinin ise %3.7'si bu hata tipine aittir.

Erzurum ağızlarında “y” ünsüzünün kendisinden önce gelen bütün ünlüleri düz-dar ve çoğunlukla ince ünlü yapma eğilimi vardır (Gemalmaz, 1976). Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hatalarda ağzın bu etkisi görülmektedir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünlülerde daralma örneklerinden bazıları şunlardır:

ı<a.

yakalıyacak<yakalayacak

Beni **yakalıyacak** diye çok korktum. (6.3,3)

i<e.

gelmiyen<gelmeyen

2020 başlamış başlıyalı Türklerin başına **gelmiyen** kalmadı. (10.9,1)

girirse<girerse

Çünkü Betmenin yerini Betmenden hariç kimse bilmiyor çünkü bazı kişiler gizli **girirse** tüm şeylerini çalabilir. (9.5,3)

diyince<deyince

O kişi istob **diyince** herkez yerinde kalıyor. (2.2,4)

Ünlülerde genişleme.

Bir sözcükteki dar “ı, i, u, ü” ünlülerinin çeşitli sebeplerle boğumlanma özellikleri açısından geniş “a, e, o, ö” ünlülerine dönüşmesidir (Korkmaz, 1992). Ünlülerde genişleme, ünlüler düzeyinde tespit edilen hatalardan en az görülen hata tipidir. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarından 4’ü (%2) ünlülerde genişleme hata tipine aittir. Bu hata tipinin ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hataların içindeki oranı %0.6; bütün hata tipleri içindeki oranı %0.5’tir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünlülerde genişlemeyle ilgili bazı örnekler aşağıdaki gibidir:

e<i.

deyorse<diyorsa

Top yerden giderse bize **deyorse** yanarız. (5.2,1)

nenem<ninem

Rüyamda **nenemgile** gitmiştim. (12.3,1)

neneme<nineme

Neneme götürim. (15.10,2)

Ünlülerde benzeşme ve aykırılışma.

Ünlülerde benzeşme.

Bir kelimeyi oluşturan seslerin, çıkarılırken birbirlerini etkilemesi; diğer ünlüleri kendi çıkış yerine ya da biçimine belirli düzeylerde ya da tamamen benzeştirmesi olayına ünlü benzeşmesi denir. Sözcük içindeki sesin, kendinden önce veya sonra gelen sesi etkilemesi ilerleyici veya gerileyici; her yönüyle veya bazı yönleriyle bir başka sese dönüşmesi de tüm veya yarı benzeşme şeklinde tanımlanmaktadır (Aksan, 1977; Demircan, 1996; Gürzap, 2008; Karaağaç, 2012).

Ünlülerde benzeşmeye ait 17 (%8.6) örneğe rastlanmıştır. Bu hata tipinin ses bilgisi düzeyinde yapılan yanlışlar içindeki oranı %2.5; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %2.1'dir. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünlülerde benzeşme örneklerinden bazıları şunlardır:

e<a.

bereber<beraber

Geyikleri tutup kaplanla **bereber** yeriz. (14.4,2)

ü<u.

zülüm<zulüm

Adam geline olan **zülümün** ona ölüm olduğunu anlatıyor. (12.7,1)

ı<i.

bınası<binası

Oyunda karışık yerler var mesela fabrika, arkeoloğların **bınası** ve kimya fabrikası var. (19.2,3)

u<ü.

ruyanızı<rüyanızı

Konu: görmüş olunuz bir **ruyanızı** anlatın. (9.3,1)

Ünlülerde aykırılışma.

Aykırılışma, birbirine çıkış yeri ve biçimi olarak benzeyen seslerin yinelenmesini engellemek ve hecelemeyi daha kolay duruma getirmek için seslerin kendilerine komşu seslerin özelliklerine aykırı olarak değişime uğramasıdır (Demircan, 1996). Öğrencilerin ünlüler düzeyinde en çok yaptığı hatalardan biridir. Yazılı anlatım çalışmalarında bu hata tipinin 30 adet (%15.3) örneğine rastlanmıştır. Ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri içindeki oranı %4.5; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %3.7'dir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünlülerde aykırılışma örneklerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

e<a.

oyunde<oyunda

Oyunde tüm ülkede daha dorusu tüm dünya oynuyor. (9.2,2)

ı<i.

ortalğı<ortalğı

Dağların zirvesine yağıp **ortalğı** beyaz yabıb bir renk katmak isderim. (13.4,5)

o<ö.

gostermiyor<göstermiyor

Betmen çok kendini insanlar **gostermiyor**. (9.5,2)

ü<u.

yumürta<yumurta

Renkli **yumürta** beş kişiden fazla oynanılıyor. (6.2,2)

Ünlülerde düşme - türeme.

Ünlülerde düşme.

Ünlü düşmesi, sözcüklerin ek almasıyla ya da ünlüyle biten bir sözcüğün ardından ünlüyle başlayan bir sözcüğün gelmesiyle sözcüklerde anlam değişikliğine yol açmayacak kısaltmaların ve bunun sonucu olarak da hece düşmesinin meydana gelmesidir (Demircan, 1996; Gürzap, 2008). Yazılı anlatım çalışmalarında 30 adet (%15.3) ünlülerde düşme hatasına rastlanmıştır. Ünlüler düzeyinde en çok tespit edilen hata tiplerinden biridir. Ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri içindeki oranı %4.5; bütün hata tipleri içindeki kullanım oranı ise %3.7'dir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünlülerde düşme örneklerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ø<-e-

hissttir-<hissettir-

Bu rengin **hissttirdiklerini** yazınız. (3.1,1)

Ø<-ı-

ayakkabları<ayakkabıları

Sırt roketi, zıpzip **ayakkabları**, sürpriz kutusu, mıknatıs ve yıldız gibidir. (8.2,4)

Ø<-i-

itfaye<itfaiye

İtfaye evin yangınını söndürmüştü. (10.3,1)

Ø<-ü-

büycüler<büyücüler

Büycüler hem kendileyine itaat etmesi için kılıç kullanan adam yaratır hem de bir vuruşta bizim gücümüzü götürür. (1.2,2)

Ø<-a-

orda<orada

Bir aya yakın *ordayım*. (8.6,3)

Ünlülerde türeme.

Ünlülerde türeme olayı, söyleyiş kolaylığı ve az çaba yasası gereğince özellikle alıntı kelimelerde, kelimenin herhangi bir yerinde görülebilecek bir ünlü türemesinin meydana gelmesidir (Sağır, 2000; Okur, 2010). Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında 28 (%14.2) ünlülerde türeme örneğine rastlanmıştır. Ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri içerisindeki kullanım oranı %4.2, bütün hata tipleri içindeki kullanım oranı ise %3.5'tir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünlülerde türeme örneklerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

-i-<Ø.

tirenin<trenin

Kaç yıl önce oğlunu vagonların boyadığında bekçiden kaçarken tirenin altında kalıp ölmüştür. (8.2,1)

-ı-< Ø.

ondayısa<ondaysa<

Bu başkanın görevi sırayla bazılarının ismini söyleyerek bunu söylerdi, yüzük sen de mi, eyer yüzük *ondayısa* o başkan olurdu. (3.2,3)

-u-<Ø.

gurubuna<grubuna

Eyer peşleyen kişi yakalasa kendi *gurubuna* koyuyor. (6.2,6)

Ünsüzler düzeyinde yapılan yanlışlar.

Tablo 10. Ünsüzler Düzeyinde Yapılan Yanlışların Analizi

	Hata tipinin toplam sayısı	Ünsüzler düzeyinde yapılan yanlışlar içindeki oranı (%)	Ses bilgisi seviyesinde tespit edilen hata tipleri içerisindeki oranı (%)	Bütün hata tipleri içindeki oranı (%)
Ünsüzlerde ötümlüleşme	102	31.9	15.3	12.8
Ünsüzlerde ötümsüzleşme	27	8.4	4	3.4
Ünsüzlerde sızıcılaşma	39	12.2	5.8	4.9
Ünsüzlerde patlayıcılaşma	25	7.8	3.7	3.1
Ünsüzlerde türeme	11	3.4	1.6	1.3
Ünsüzlerde düşme	92	28.8	13.8	11.6
Ünsüzlerde göçüşme	1	0.3	0,1	0.1
Ünsüzlerde benzeşme	8	2.5	1.2	1
Ünsüzlerde aykırılışma	10	3.1	1.5	1.2
Ünsüzlerde ikizleşme	1	0.3	0,1	0.1
Ünsüzlerde tekleşme	3	0.9	0.4	0.3

Tablo 10’da ünsüzler düzeyinde yapılan yanlışların durumu gösterilmiştir. Buna göre 102 (%31.9) örneği tespit edilen ünsüzlerde ötümlüleşme en çok rastlanan hata tipi olmuştur. Ünsüzlerde göçüşme ve aykırılışma hatalarının ise 1’er (%0.1) örneğine rastlanmıştır.

Ünsüz değişimleri.

Ünsüzlerde ötümlüleşme - ötümsüzleşme

Ünsüzlerde ötümlüleşme.

Oluşumlarında ses telleri titremeyen ötümsüz ünlülerden “t, k, ç, p”nin, oluşumlarında ses telleri titreyen ötümlü ünsüzlere “b, c, d, g, ğ, j, l, m, n, r, v, y, z” dönüşmesine ünsüzlerde ötümlüleşme denir. Ötümsüz ünsüz ile biten bir sözcük ünlü ile başlayan bir ek aldığı anda (bazı durumlar haricinde; evrakı, kukuku vb.) ötümsüz ünsüzün ötümlüleştiği görülmektedir (Çotuksöken, 2010; Eker, 2003; Ergin, 2013; Gencan, 2001).

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında 102 (%31.9) ünsüzlerde ötümlüleşme örneği görülmüştür. Bu hata tipinin ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri içindeki oranı %15.3; bütün hata tipleri içindeki oranı %12.8’dir.

Erzurum ağızında dudak ünsüzlerinde seyrek de olsa tonsuzlaşma örnekleri görülürken, başta damak ünsüzleri olmak üzere diğer ünsüzlerde de tonlulaşma yaygın olarak görülmektedir (Gemalmaz, 1995). Buna bağlı olarak ağız etkisiyle öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ünsüzlerde ötümlüleşme örnekleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünsüzlerde ötümlüleşme örneklerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

-z<-s.

herkez<herkes

Çünkü kırmızı rengi bizim bayrağımızın rengi ve **herkezin** çok sevdiği renk. (10.1,1)

-c<-ç.

Fenerbahceli<Fenerbahçeli

Fenerbahceli olma nedenim de sarı renginden dolayı seviyorum. (6.1,2)

-g<-k.

reng<renk

Al bayrağımızın **rengi** ve Türkiye'yi dalgalandıran rengtir. (15.1,1)

-b<-p.

istob<istop

O kişi **istob** diyince herkez yerinde kalıyor. (2.2,4)

-d<-t.

düşdüm<düştüm

Ben de orada bir çukura **düşdüm**. (12.3,2)

Ünsüzlerde ötümsüzleşme.

Oluşumlarında ses telleri titreyen ötümlü ünlülerin, oluşumlarında ses telleri titremeyen ötümsüz ünsüzlerden birine dönüşmesi olayına ünsüzlerde ötümsüzleşme denir. Türkçedeki ünsüz uyumuna göre son sesi ötümlü olan sözcüğe gelen ekin ilk ünsüzünün ötümlü, son sesi ötümsüz olan bir sözcük üzerine gelen ekin ilk ünsüzünün de ötümsüz olması gerekmektedir (Demircan, 1996; Eker, 2003; Özsoy, 2004). İncelenen yazılı anlatım çalışmalarında zaman zaman bu kurala uyulmadığı ve sözcüklerin standart şekillerindeki tonlu ünsüzlerin de tonsuzlaştırıldığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ünsüzlerde ötümsüzleşmeyle ilgili 27 (%8.4) örneğe rastlanmıştır. Bu hata tipinin ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri içindeki oranı %4; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %3.4'tür.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünsüzlerde ötümsüzleşme örneklerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

-k <-g .

arkeolok<arkeolog

Oyunda karışık yerler var mesela fabrika, **arkeolokların** binası ve kimya fabrikası var.
(19.2,3)

kezmek<Gezmek

Hep *kezmek*, dolaşmak...(11.6,2)

-ç-<-c-.

ayrıça<ayrıca

Senin *ayrıça* hayranınım. (13.6,2)

-f-<-v-.

kafaltı<kahvaltı

Ondan bize *kafaltı* kalmaz. (14.4,5)

Ünsüzlerde sızıcılaşma - patlayıcılaşma.

Ünsüzlerde sızıcılaşma.

Patlamalı ünsüzlerin çeşitli sebeplerle sızıcı ünsüze dönüşmesi olayına sızıcılaşma denir (Korkmaz, 1992). Öğrenci çalışmalarında ünsüzlerde sızıcılaşmayla ilgili 39 (%12.2) örneğe rastlanmıştır. Bu hata tipinin ses bilgisi düzeyinde yapılan hata tipleri içindeki oranı %5.8; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %4.9'dur.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünsüzlerde sızıcılaşma örneklerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

-h-<-k-.

heyhel<heykel

5. bölümde büyücü *heyhelini* yıkmamız lazım. (1.2,1)

ğ-<g-.

ğibi<gibi

Onun *ğibi* dünya yıldızı olmak çok isterim.(14.6,3)

Ünsüzlerde patlayıcılaşma.

Ünsüzlerde patlayıcılaşma olayı, sızıcı özellikte bir ünsüzün çeşitli sebeplerle patlayıcılaşmasıdır. Bu hata tipinin 25 (%7.8) örneğine rastlanmıştır. Bu ses olayının ses

bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri içindeki oranı %3.7; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %3.1'dir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünsüzlerde patlayıcılaşma örneklerinden üçü şunlardır:

-g-<-ğ-

diger<diğer

Çiçekleri diger valıklardan çok seviyorum. (17.4,4)

yaşadığım<yaşadığım

Keşke benim *yaşadığım* yerde olsaydınız. (6.6,2)

g-<y-

gine<yine

Gine polis çezaevine göndermişti. (2.3,2)

Ünsüzlerde türeme ve düşme.

Ünsüz türemesi.

Ünsüz türemesi, sözcükte bulunmayan bir ünsüzün çeşitli nedenlerle ortaya çıkmasıdır. Ünlüyle başlayan sözcüklerin başına “h, v, y” ünsüzlerinin getirilmesiyle (havlu < avlu, höyük < öyük, helbet < elbet) sözcük başında görülebilir. İki ünlünün yan yana olduğu alıntı sözcükleri Türkçeleştirirken konuşma dilinde ve yerel ağızlarda araya bir ünsüzün girmesiyle (ayile < aile, ayit < ait, labaratuvar < laboratuvar, palyanço < palyaço, puvan < puan, tüfenk < tüfek, sahat < saat) iç seste ünsüz türemesi örneklerine rastlanabilir. Ünsüz türemesi, yine yerel ağzın etkisiyle ve sözcüklerin eski biçimlerine uygun olarak son seste de (elinlen < elin ile, şimdik < şimdi) görülebilmektedir (Demircan, 1996; Eker, 2003; Güler & Hengirmen 2005).

Yapılan çalışmada ünsüz türemesiyle ilgili 11 (%3.4) örneğe rastlanmıştır. Bu ses olayının ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri içindeki oranı %1.6; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %1.3'tür.

Konuyla ilgili olarak Gemalmaz “Erzurum İli Ağızları” başlıklı çalışmasında, “Erzurum ili ağızları ikiz ve ikili ünlüleri sevmez. Bunları ya bu ünlülerden birini düşürerek veya aralarına akıcı-sızıcı ünsüzlerden birini sokarak tekleştirir veya ayırır.” (Gemalmaz, 1976, s. 5) tespitinde bulunmuştur. Öğrencilerin, Erzurum ağzının bu özelliğini yazılı anlatım çalışmalarına yansıttığı görülmüştür.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünsüz türemesi örneklerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

-y-<-Ø-

ayilemizi<ailemizi

Birisi **ayilemizi** çarıp... evde bize ne oldunuzu ananın dedi anem ve babam. (9.3,4)

ayile<aile

Ayileme bakardım. (9.9,1)

Ünsüz düşmesi.

Ünsüz düşmesi, kelime içinde (bir ünsüzden önce), kelime sonunda veya kaynaşma olayıyla iç seste sızıcı (r, n, l, f, y, ğ, h) ünsüzlerin; sızıcılığın, boğumlama zorluğunun ve az çaba kanununun etkisiyle kaybolması olayıdır (Korkmaz, 1992, s. 62). Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ünsüz düşmesiyle ilgili 92 (%28.8) örneğe rastlanmıştır. Söz konusu ses olayının ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri içindeki oranı %13.8; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %11.6'dır.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünsüz düşmesi örneklerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

-Ø-<-n-

rekli<renkli

Bunu dünyanın ne kadar **rekli** yapan mavi ren, dünyaya renk mutluluk ve neşe saçar. (9.1,1)

-Ø-<-s-

hise-<hisset-

Bu rengi gordugumde kendimi çok iy **hisediyorum**. (16.1,2)

-Ø-<-r.

bi yerlere<bir yerlere

Yüze kadar sayıp biyerlere kaçardık. (14.2,4)

-Ø-<-r.

koyuyo<koyuyor

Bir kişi renk **koyuyo** bir kişi de bir renk söyleyip o renk kimdeyse onu peşler. (6.2,3)

-Ø-<-y-

sölemişdi<söylemişti

Annem bana neden ağladığını *sölemişdi* (5.3,4)

-Ø-<-n-

sora<sonra

Ondan *sora* evime gelip yatakta uzanıp iyilesmeyi bekledim. (13.3,3)

Ünsüz göçüşmeleri.

Kolay söyleyiş kanununa göre bir sözcükteki ünsüzlerin yer değiştirmesine ünsüz göçüşmesi denir. Yerel ağızlarda ve çocuk dilinde sıklıkla görülen bir ses olayıdır (Demircan, 1996; Karaağaç, 2012). Türkçenin ses kurallarına göre bir sözcükteki sızıcı ve akıcı, açıklığı büyük olan sesler; patlayıcı, açıklığı küçük olan seslerden önce gelme eğilimi gösterir. Kelime içinde karşılaşılan ünsüzlerden açıklığı büyük olanın küçük olanın önüne geçme eğilimi göstermesi Erzurum ağızlarında sık karşılaşılan bir ses olayıdır (Gemalmaz, 1976).

Ünsüz göçüşmesinin öğrenci çalışmalarında 1 (%0.3) örneğine rastlanmıştır. Bu ses olayının ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri ve bütün hata tipleri içindeki oranı %0.1'dir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünsüz göçüşmesi örneği aşağıdaki gibidir:

-pr-<-rp-

kiprik<kirpik

Sesiydi *kipriklerin* ve gözlerin yamurlu. (3.7,3) 7

Ünsüzlerde benzeşme ve aykırılışma.

Ünsüzlerde benzeşme.

Benzeşme, sözcükteki seslerin çıkarılırken birbirine etki etmesi olayıdır. Bir ses, aynı sözcük içinde bulunan kendinden önceki veya sonraki sesleri, tam olarak ya da birkaç özelliğiyle, kendisine benzetmektedir (Üçok, 1951; Ünal, 2007). İncelenen öğrenci çalışmalarında ünsüzlerde benzeşme konusuyla ilgili 8 (%2.5) örneğe rastlanmıştır. Bu ses olayının ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri içindeki oranı %1.2; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %1'dir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünsüz benzeşmesi örneklerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

-s-<-z-

gezemessin<gezemezsın

Gezemessin dedi. (10.10,4)

-s-<-z-

kolsus<kolsuz

Gorfo **kolsus** bacaksız ucarak yaşayan bir çizgi filim kahramanıdır(17.5,1)

Ünsüzlerde aykırılışma.

Aykırılışma / benezşmezlik, bir sözcükte yan yana veya birbirine yakın duran ve boğumlanma nitelikleri bakımından birbirinin tıpkısı veya benzeri olan iki ünsüzden birinin, kendi boğumlanma noktasını ötekinden ayırarak başka bir ünsüze dönüşmesi olayıdır. Bu olay daha çok “r” ve “n” akıcı seslerinin tekrarını önleme çabasıdan doğmuştur. Yazı dilinde seyrek, ağızlarda daha sık rastlanır (Korkmaz, 1992, s. 24). Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ünsüzlerde aykırılışmayla ilgili 10 (%3.1) örneğe rastlanmıştır. Bu hata tipinin ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri içindeki oranı %1.5; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %1.2’dir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünsüz aykırılışması örneklerinden bazıları şunlardır:

-nb-<-mb-

penbe<pembe

Ben bir renk kullansaydım, **penbe** rengi kullanırdım. (5.1,2)

-nb-<-mb-

saklanbaç<saklambaç

Bu saklanbaç diyer **saklanbaç** gibi deyil. (11.2,1)

Ünsüz ikizleşmesi ve ikiz ünsüzlerin tekleşmesi.

Ünsüz ikizleşmesi.

Ünsüz ikizleşmesi ses olayında sesler vurgu, tonlama ve yerel ağız özelliklerinden dolayı ikiz ünsüz hâline gelir. İlk hecesi ünlüyle bitip ünsüz olan bir heceyle devam eden

kelimelerde hecelerden açık olanın, kendisinden sonra gelen kapalı hecedeki ünsüzü ikizleştirmesi şeklinde gerçekleşir. Genellikle diş ünsüzlerinde, -r-, -k-, -s-, -k- ünsüzlerini bulunduran kelimelerde (sekkiz < sekiz, yaşşa < yaşa, eşşek < eşek, maşşallah < maşallah) görülür (Bulgurcu, 2009; Gülsevin, 2002; Hacıeminoğlu, 1996; Korkmaz, 1992).

Öğrenci çalışmalarında 1 (%0.3) ünsüz ikizleşmesi örneğine rastlanmıştır. Ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri ve bütün hata tipleri içindeki oranı %0.1'dir. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünsüz ikizleşmesi örneği aşağıdaki gibidir:

-şş-<-ş-

eşşeği<eşeği

Hem Keloğlan hem de *eşşeği* içmiş. (10.10,1)

Ünsüz tekleşmesi.

Ünsüz tekleşmesi, genellikle Türkçeye Arapçadan geçen şeddeli sözcüklerde kelimenin kökündeki ikiz ünsüzden birinin düşmesi şeklinde görülür (Eker, 2003; Korkmaz, 1992). Ünsüz tekleşmesi örneklerine 3 adet (%0.9) rastlanmıştır. Bu ses olayının ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri içindeki oranı %0.4; bütün hata tipleri içindeki oranı %0.3'tür.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında Arapçadan geçme şeddeli sözcüklerin ve yabancı sözcüklerde yerel ağzın etkisiyle ünsüz tekleşmesi olayı görülmüştür. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ünsüz tekleşmesi örnekleri aşağıdaki gibidir:

-f-<-ff-

tenefüs<teneffüs

O zaman *tenefüslerde* Türkçeden düşük aldığım için çok ağlamışdım. (5.3,3)

-l-<-ll-

vila<villa

Ben büyünce 10 *vila* 20 tane araba almak isterdim. (2.9,1)

mahalemize<mahallemize

Hepsini kartona koyup *mahalemize* döndük ve kuşları paylaşmaya başladık. (8.3,3)

Hece düzeyinde yapılan yanlışlar.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında hece olaylarından hece düşmesi, hece türemesi ve hece kaynaşması örneklerine rastlanmıştır. Hece düzeyinde tespit edilen yanlışların durumu Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. *Hece Düzeyinde Tespit Edilen Yanlışların Analizi*

	Hata tipinin toplam sayısı	Hece düzeyinde yapılan yanlışlar içindeki oranı (%)	Ses bilgisi seviyesinde tespit edilen hata tipleri içerisindeki oranı (%)	Bütün hata tipleri içindeki oranı (%)
Hece düşmesi	68	45.3	10.2	8.5
Hece kaynaşması	45	30	4.5	3.7
Hece türemesi	37	24.6	5.5	4.6

Hece düşmesi.

Birbiri ardına gelen benzer hecelerden birinin düşmesi olan bu ses olayı, sözcüklere eklenen eklerle birlikte ve başka heceye geçişlerde görülebilmektedir (Demircan, 1996; Ercilasun, 2002). Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında en çok görülen hece olayıdır. Hece düşmesinin 68 (%45.3) örneğine rastlanmıştır. Hece düşmesinin ses bilgisi düzeyinde tespit edilen yanlışlar içindeki oranı %10.2; bütün hata tipleri içindeki oranı %8.5’tir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen hece düşmesi örneklerinden bazıları gösterildiği gibidir:

orda<orada.

Tabiatı seviyorum orda çiçek acmak isterdim. (17.4,7)

büyünce<büyüyünce.

Ben **büyünce** liseyi üniversiteyi bitirip ana sınıfı öğretmeni olup lisede ve üniversite başarılı olmak... (6.9,1)

insanlar<insanların.

İnsanlar cimene uzanıp beni izlemelerini beni seyretmeleri hoşuma giderdi. (13.1,3)

kimse<kimseye.

Ozgür yaşarlar **kimse** zarar vermezler... (15.4,3)

Hece kaynaşması.

Hece kaynaşması kök, ek ve kelime gruplarında iki ünlü arasında kalan akıcı ünsüzlerin erimesiyle ya da art arda gelen iki ünlüden birinin düşmesiyle hece sayısının

azalması olayıdır (Gemalmaz, 1995; Korkmaz, 1992). Hece kaynaşmasının 45 (%30) örneğine rastlanmıştır. Bu ses olayının ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri içindeki oranı %4.5; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %3.7'dir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen hece kaynaşması örneklerinden bazıları aşağıda gösterildiği gibidir:

gördümde<gördüğümde.

Bu mavi ve deniz rengi oldu için maviyi ***gördümde*** çok güzel oldunu his ederdim. (13.1,2)

çarıp<çağırıp.

ayilemizi ***çarıp***... evde bize ne olduğunuzu ananın dedi anem ve babam. (9.3,4)

söyliyim<söyleyeyim.

Onun için bir kuş türü ***söyliyim*** mesela serçe veya karga olabilir. (1.4,2)

götürim<götüreyim.

Neneme ***götürim***. (15.10,2)

Hece türemesi.

Hece türemesi; bir sözcükteki hecenin, sesin aynı kelimenin başka hecesinde tekrar etmesidir (Vardar, 1988). Hece türemesinin 37 (%24.6) örneğine rastlanılmıştır. Bu ses olayının ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hata tipleri içindeki oranı %5.5; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %4.6'dır.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen hece türemesi örneklerinden dördü aşağıdaki gibidir:

izlemelerini<izlemeleri.

İnsanlar cimene uzanıp beni ***izlemelerini*** beni seyretmeleri hoşuma giderdi. (13.1,3)

ondayısa<ondaysa.

Eyer yüzük ***ondayısa*** o başkan olurdu. (3.2,3)

kıralı<kralı.

Ben aslan olmak istiyorum çünkü bir çölün ***kıralı***. (14.4,1)

bunu<bu.

Ne yazık ki ***bunu*** çok fazla tercih edilmiyor. (18.4,6)

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen şekil bilgisi düzeyindeki yanlışlar.

“Şekil bilgisi; bir dilin kök kelimelerini, eklerini, köklerle eklerin birleşme yollarını, eklerin anlam ve görevlerini, türetme ve çekim özelliklerini ve şekille ilgili öteki konularını inceleyen gramer dalıdır. Şekil bilgisinin temel öğeleri kelime kökleri ve eklerdir.” (Korkmaz, 2009, s. 5). Sondan eklemeli bir dil olan Türkçenin kelime kök ve gövdelerine yeni eklerin gelmesiyle sonsuz sayıda kelime üretilebilme özelliği, şekil bilgisinin Türkçenin söz varlığını ve canlılığını incelemeye önemli bir dil bilgisi alanı olduğunu gösterir (Aksan, 1977; Timurtaş, 1968).

Şekil bilgisi, bir dilin söz varlığının; kelimelerinin, köklerinin ve eklerinin biçimden anlama doğru anlaşılmasını böylelikle o dilin kavranmasını sağlar. Dilin doğru kullanılması bireye hayatının her alanında fayda sağlayacağı için kullanılan dilin şekil bilgisi özelliklerinin bireye kavratılması gerekmektedir. Bu araştırmada öğrencilerin, yazılı anlatım çalışmalarına standart konuşma dilinden ve Erzurum ağızından şekil bilgisi düzeyinde aktarmalar yaptıkları tespit edilmiştir:

Tablo 12. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Şekil Bilgisi Düzeyinde Tespit Edilen Yanlışlara Ait Hatalar ve Kodları

KODLAR	
a. Yapım ekleri düzeyinde yapılan yanlışlar	b. Çekim ekleri düzeyinde yapılan yanlışlar
25. Yapım ekinin düşürülmesi	27. Hâl eklerinin yanlış kullanımı
26. Sözcüğe fazladan yapım eki eklenmesi	28. Çokluk ekinin yanlış kullanımı
	29. İyelik eklerinin yanlış kullanımı
	30. Şekil, zaman ve şahıs eklerinin yanlış kullanımı
	31. Tamlayan ve tamlanan eklerinin yanlış kullanımı

Tablo 12’de şekil bilgisi düzeyinde tespit edilen yanlışlara ait hatalar ve kodları gösterilmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Şekil Bilgisi Düzeyinde Tespit Edilen Yanlışların Analizi

	Hata tipinin toplam sayısı	Şekil bilgisi seviyesinde tespit edilen hata tipleri içerisindeki oranı (%)	Bütün hata tipleri içindeki oranı (%)
Yapım ekleri düzeyinde yapılan yanlışlar	7	7	1
Çekim ekleri düzeyinde yapılan yanlışlar	87	93	11
Toplam	94	100	12

Tablo 13’e göre şekil bilgisi düzeyinde toplam 94 hata tespit edilmiştir. Bu hataların 7’si (%7) yapım ekleri düzeyinde; 87’si (%93) çekim ekleri düzeyinde yapılmıştır. Şekil bilgisi düzeyinde yapılan yanlışların bütün hata tipleri içindeki oranı ise %12’dir.

Yapım eklerinde yapılan yanlışlar.

Yapım ekleri, eklendikleri kök ve gövdede anlam değişikliği yaparak onlardan yeni kök ve gövdeler türeten dil öğeleridir (Sağır, 2000). Türkçede yapım eklerinin köklere ve gövdelere gelirken gözettiği kurallar vardır. İsimlere gelen bir yapım eki fiillere gelemmez. Yapım ekleri; isimden isim yapım ekleri, isimden fiil yapım ekleri, fiilden fiil yapım ekleri, fiilden isim yapım ekleri olmak üzere dört grupta incelenir (Alyılmaz, 2000, Korkmaz, 2009).

Bu araştırmada öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında yapım eklerinin düşürülmesi, benzer veya eş görevli yapım ekinin kullanılması, sözcüğe fazladan yapım eki eklenmesi şeklinde hatalar tespit edilmiştir.

Tablo 14. *Yapım Ekleri Düzeyinde Yapılan Yanlışların Analizi*

	Hata tipinin toplam sayısı	Yapım ekleri düzeyinde yapılan yanlışlar içindeki oranı (%)	Şekil bilgisi seviyesinde tespit edilen hata tipleri içerisindeki oranı (%)	Bütün hata tipleri içindeki oranı (%)
Yapım ekinin düşürülmesi	3	42.8	3.1	0.3
Sözcüğe fazladan yapım eki eklenmesi	4	57.1	4.2	0.5

Tablo 14’te yapım ekleri düzeyinde yapılan yanlışların durumu gösterilmiştir.

Yapım ekinin düşürülmesi.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında yapım ekinin işaretlenmesi gerekirken işaretlenmemesiyle ilgili 3 (%42.8) örneğe rastlanmıştır. Bu hata tipinin şekil bilgisi düzeyinde tespit edilen yanlışlar içindeki oranı %3.1; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %0.3’tür. Yapım ekinin düşürülmesine ait örnekler aşağıda gösterildiği gibidir:

/-Ø/-</-Tİr-/-

bulunuyor<bulunduruyor

Ordaki Rangers çita gücü DNA’sını vücudunda **bulunuyor**. (11.5,1)

/-Ø/-</-T-/-

şasıırıp<şasırtıp

Hebimiz birbirimizi **şasıırıp** bir kabak olmaz iki kabak olur, iki kabak olmaz, üç kabak olmaz diye devam eder. (3.2,2)

/+Ø/</+İlk/-

mutluk<mutluluk

Mavi ren, dünyaya renk **mutluk** ve neşe saçar. (9.1,1)

Sözcüğe fazladan yapım eki eklenmesi.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında sözcüğe fazladan yapım eki eklenmesine ait 4 (%57.1) örneğe rastlanmıştır. Bu hata tipinin şekil bilgisi düzeyinde tespit edilen yanlışlar içindeki oranı %4.2; bütün hata tipleri içindeki oranı %0.5'tir. Sözcüğe fazladan yapım eki eklenmesine ait örneklerden biri aşağıda gösterildiği gibidir:

/-II-/</-Ø-/.

oynanılır<oynanır

Diğer adının böyle olmasının nedeni bu oyun genelde gece **oynanılır**. (11.2,4)

Çekim eklerinde yapılan yanlışlar.

Çekim ekleri isim ve fiil soylu kelimelere gelerek geçici ilişkiler kuran, kök ve gövdeler arasında, sözcüklerle sözcük grupları arasında bağlantı kurulmasını sağlayan eklerdir. İsim ve fiil çekim ekleri olarak ikiye ayrılmaktadırlar (Eker, 2003; Korkmaz, 2009).

Bu araştırmada öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında çekim ekleriyle ilgili; hâl eklerinde, çokluk ekinde, iyelik eklerinde, şekil, zaman ve şahıs eklerinde hatalar yapıldığı görülmüştür.

Tablo 15. Çekim Ekleri Düzeyinde Yapılan Yanlışların Analizi

	Hata tipinin toplam sayısı	Çekim ekleri düzeyinde yapılan yanlışlar içindeki oranı (%)	Şekil bilgisi seviyesinde tespit edilen hata tipleri içerisindeki oranı (%)	Bütün hata tipleri içindeki oranı (%)
Hâl eklerinin yanlış kullanımı	7	8	7.4	0.8
Çokluk ekinin yanlış kullanımı	5	5.7	5.3	0.6
Tamlayan ve tamlanan eklerinin yanlış kullanımı	6	6.8	6.3	0.7
İyelik eklerinin yanlış kullanımı	6	6.8	6.3	0.7
Şekil, zaman ve şahıs eklerinin yanlış kullanımı	63	72.4	67.0	7.9

Tablo 15'te çekim ekleri düzeyinde yapılan yanlışların durumu gösterilmiştir.

Hâl eklerinin yanlış kullanımı.

Üzerlerine geldikleri isim ya da isim soylu kavram işaretleri ile aralarındaki ilişki sadece kullanıldıkları cümleyle sınırlı / geçici olan, kendisinden sonra herhangi bir ek alamayan ve yeni bir kavram işareti oluşturmeyen hâl ekleri; üzerlerine geldikleri sözcük ya da sözcük grubuyla birlikte fiili ya da yüklemi özne, nesne, zaman, yer, ayrılma, yönelme, sebep, vasıta, hedef, sınırlandırma, karşıtlık, birliktelik-beraberlik, görelilik, nasıllık, nicelik, kesin değer, yaklaşık değer, karşılaştırma, benzetme vb. (Alyılmaz, 2010, s. 110-111; Gemalmaz, 1982; Mert, 2016) açılardan belirli kılarlar.

Hâl eklerinde yapılan yanlışlara ait 7 (%8) örneğe rastlanmıştır. Bu hata tipinin şekil bilgisi düzeyinde yapılan yanlışlar içindeki oranı %7.4; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %0.8'dir. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen hâl eklerinde yapılan yanlışlara ait örneklerden bazıları aşağıdaki gibidir:

/+TAn/</+A/.

geçmelerinden<geçmelerine

Kayak yabanları üzerimden **geçmelerinden** sevinmem. (13.4,6)

/+TA/</+(i)-ken/.

küçüklükte<küçükken

Küçüklükte ne zaman gelirse koşarak gidip izlerdin. (4.5,2)

/+TAn/</+TA/.

televizyondan<televizyonda

Onu sorucam çünkü bazen **televizyondan** Pepe çıkmıyor. (5.5,3)

Çokluk ekinin yanlış kullanımı.

İsimlere çoğulluk anlamı kazandıran birden çok varlığı anlatan çekim eklerine çokluk eki denir (Ergin, 2013; Gencan, 2001). Türkçede çokluk birden fazla şekilde işaretlenmektedir. Bunların en yaygını olan /+lAr/ eki (İlhan, 2009) birden fazla anlam verebilmektedir. Bunlardan bazıları genellik, belirsizlik, nezaket, soydaşlardan birkaçı veya onların evi, abartma, “aşağı yukarı/ona yakın” ve geçmişe yönelik sürekliliktir (Hatipoğlu, 1981; Karaağaç, 2012).

Çokluk ekinin yanlış kullanımına ait 5 (%5.7) örneğe rastlanmıştır. Bu hata tipinin şekil bilgisi düzeyinde yapılan yanlışlar içindeki oranı %5.3; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %0.6'dır.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında çokluk ekinin fazladan kullanıldığı örnekler tespit edilmiştir. Yapılan yanlışlara ait örneklerden bazıları aşağıdaki gibidir:

/+lAr/ < /+Ø/

hayvanlardır < hayvandır

Tavşan dünyedeki en zararsız en çalışkan **hayvanlardır**. (15.4,4)

haylazlarla < haylazla

İki **haylazlarla** uraşıyorlar biri uzun diyeri de huysuz. (8.5,3)

kalmıyorlar < kalmıyor

Yağmur ve kar yağınca hiç evleri su altında **kalmıyorlar** mı? (15.4,2)

harfler < harfle

Özel bir **harfler** ya da başdaki harfi büyük harfle yazardık. (5.6,3)

Tamlayan ve tamlanan eklerinin yanlış kullanımı

“İki isim arasında iyelik, sahip olma ilgisi kuran eklerle tamlama ekleri, oluşan yapıya da tamlama adı verilir.” (Ergin, 1998 s.226). Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tamlayan eklerinin (/+(n)In/ ve /+TAn/) ve tamlanan ekinin (/+(s)I/) yanlış/ gereksiz kullanımı örneklerine rastlanmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tamlayan ve tamlanan eklerinin yanlış kullanımına ait 6 (%6.8) örneğe rastlanmıştır. Bu hata tipinin şekil bilgisi içindeki yanlışlara oranı %6.3, bütün hata tipleri içindeki oranı ise %0.7'dir.

Tamlayan eklerinin yanlış kullanımı

Türkçede isimler arasında bağ kuran ekler /+(n)In/ ve /+TAn/ ekleridir. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında /+TAn/ ekinin yanlış kullanımına ait örneğe rastlanmamıştır. Tamlayan eki olan (/+(n)In/) bir isimle başka bir isim arasında bağ, ilgi kurar (Karaağaç, 2012; Korkmaz, 2009). Tamlayan ekinin kullanımında 1 hatalı örneğe rastlanmıştır:

/+(n)In/ < /+Ø/

Beyazın < beyaz

Çok eylenceli olduğu için de **beyazın** rengi bu yüzden de seviyorum. (8.1,2)

Tamlanan ekinin yanlış kullanımı.

Türkçede tamlanan eki /+(s)I/ ekidir. Türkçe öğretiminde tamlanan ekinde “(s)” sesi kaynaştırma sesi/yardımcı ses olarak gösterilmektedir fakat “Türkçede niteleyen öge durumundaki tamlayan isim, sıfat ulamına geçtiği hâlde işaretsiz kalmaktadır, ancak ulam değiştirmeyen yani isim ulamında kalan tamlanan ‘/+TA+/ < /+TI+/ < /+sI+/ < /+zI+/ < /+rI+/ < /+yI+/ < /+øI+/ < /+øø+/ tamlanan ekiyle işaretlenmektedir (okul+//+ø) (çanta+//+sı) gibi.” (Gemalmaz, 2010, ss. 261-262). Tamlanan ekinin kullanımında görülen yanlışlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

/+(s)I/ < /+øI/

rengi < renk

Ben bir renk olsaydın, giri **rengi** olurdum. (4.1,2)

/+øI/ < /+(s)I/

sevgi < sevgisi

Hayvan **sevgi** nasıl bir şey empati kurarak anlamaya çalışıyorum. (8.4,1)

İyelik eklerinin yanlış kullanımı.

İyelik ekleri, ismin karşıladığı nesnenin kime ve neye ait olduğunu bildiren, isimlerle isimler arasında bağlantı kuran eklerdir (Ergin, 2013). İsimler üzerinde geçici işaret yaparak nesnelerin kaçınıcı şahsa ait olduğunu bildiren iyelik ekleri şunlardır:

- I. tekil kişi iyelik eki: /+m/;
- II. tekil kişi iyelik eki: /+n/;
- III. tekil kişi iyelik eki: /+ø/ ve /+n/;
- I. çoğul kişi iyelik eki: /+mIz/;
- II. ikinci çoğul kişi iyelik eki: /+nIz/;
- III. çoğul kişi iyelik ekleri: /+ø/ ve /+n/.

III. tekil ve çoğul şahsın söz konusu olduğu belirtili isim tamlamalarında işaretsiz (/+ø/) olan III. şahıs iyelik eki, bu tamlamaların üzerlerine herhangi bir hâl eki almaları durumunda geçici olarak “/+n/” şeklinde ortaya çıkar (Mert, 2008, s. 10).

İyelik eklerinin kullanımıyla ilgili 6 (%6.8) örneğe rastlanmıştır. Bu hata tipinin şekil bilgisi düzeyinde yapılan yanlışlar içindeki oranı %6.3; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %0.7’dir. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında genellikle birinci tekil şahıs iyelik eki yerine /+n/’yi kullandıkları tespit edilmiştir. İyelik eklerinin kullanımında görülen yanlışlara ait örneklerden bazıları aşağıdaki gibidir:

/+n/</+m/.

üstüne< üstüme

Rüyamda kopek balıkları kendi **üstüne** cekip kardeşimi kurtardım. (9.3,2)

/+n/</+m/.

ailen<ailem

Tün **ailen** kardeşlerim falan pikniğe (8.9,2)

Şekil, zaman ve şahıs eklerinin yanlış kullanımı.

Şekil, zaman ve şahıs ekleri bir fiilin ne zaman, hangi şahıs tarafından yapıldığını gösteren eklerdir (Karahana, 1999). Şekil, zaman ve şahıs eklerinin kullanımında görülen yanlışlara ait 64 (%72.2) örneğe rastlanmıştır. Bu hata tipinin şekil bilgisi düzeyinde yapılan yanlışlar içindeki oranı %67; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %7.9'dur. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen şekil, zaman ve şahıs eklerinin kullanımında görülen yanlışlara ait örneklerden bazıları aşağıdaki gibidir:

/+sInIz/</+sIn/.

İstemez+Ø-Ø+siniz<istemez+Ø-Ø+sin

Bu büyük bir olay bence çünkü kimse seni istemezse bu işi yapmak istemezsiniz. (18.3,1)

/-mIş+Ø-TI+m/</-TI+Ø/.

sormuştum < sordu

Hiç tanımadığım bir adam yanıma geldi ve senin adın ne diye **sormuştum** bana. (10.3,3)

/-TI/ </-Ø/

görmüştü < görmüş

Anne ve babam yangın çıktığını **görmüştü** hemen babam beni kurtarmış (10.3,2)

/-yor/</-Ir/.

geziyoruz<gezeriz

Başka yerlere gidip **geziyoruz** ve bazı avcılar gelip tavşan avlarlar ve biz de bizim bolgemize girmesini hiç istemeyiz. (14.4,3)

/- Ø/</+Ø-dI/.

İster+Ø-Ø+im<isterdim

Papatyaların da canı olduğunu insanlar da bunlara karşılık göstermesi *isterim*. (6.4,1)

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında kavram işareti düzeyinde karşılaşılan yanlışlar.

Tablo 16. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Kavram İşareti Düzeyinde Tespit Edilen Yanlışlara Ait Hatalar ve Kodları

KODLAR
32. Ağızlardan kavram işareti aktarma
33. Uygun kavram işaretinin seçilememesi

Tablo 16’da öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında kavram işareti düzeyinde tespit edilen yanlışlara ait hatalar ve kodları gösterilmiştir.

Tablo 17. Kavram İşareti Düzeyinde Yapılan Yanlışların Analizi

	Hata tipinin toplam sayısı	Kavram işareti düzeyinde tespit edilen yanlışlar içindeki oranı %	Bütün hata tipleri içindeki oranı (%)
Ağızlardan kavram işareti aktarma	18	55	2.2
Uygun kavram işaretinin seçilememesi	15	45	1.8
Toplam	33	100	4

Tablo 17’de öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında kavram işareti düzeyinde tespit edilen yanlışların durumu gösterilmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ağızlardan kavram işareti aktarmayla ilgili 18 (%55); uygun kavram işaretinin seçilememesiyle ilgili de 15 (%45) yanlışla rastlanmıştır. Uygun kavram işaretinin seçilememesi temasının bütün hatalar içindeki oranı %4’tür.

Ağızlardan kavram işareti aktarma.

Bir dilde bölgesel olarak meydana gelen söyleyiş ve biçimsel farklılıklara yerel ağız denir (Ergin, 1998). Yaşayan ve zamanla değişen dilin yapıcısı, eski ve akraba dillerin tanıkları olmakla birlikte yerel ağızlar, dil araştırmalarının da en temel kaynaklarından biridir (Gemalmaz, 2010).

İşlevsel olarak kullanılabilirlik ve anlaşılabilirlik özellikleri dikkate alınarak, toplumlar tarafından standart bir dil belirlenmektedir. Toplumlar, bu standart dille resmî işlerini yürütüp eğitim ve öğretim faaliyetlerini bu standart (ölçünlü) dille düzenlemektedirler. Bu dille kültürlerini gelecek nesillere taşımakta ve dünyaya açılmaktadırlar (Demir, 2002; Gemalmaz, 2009).

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ağızlardan kavram işareti aktarmayla ilgili 18 örneğe rastlanmıştır. Bu hata tipinin kavram işareti düzeyinde yapılan yanlışların içindeki oranı %55; bütün hata tipleri içindeki oranı ise %2.2'dir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ağızlardan kavram işareti aktarmayla ilgili tespit edilen örneklerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

bulaş-<uğraş-

Niçin: Çünkü kimsenin beni görüp bana ***bulaşmasını*** istemiyorum. (1.1,1)

peşle-<kovala-

Oyuncu vagonu boyadığı zaman hemen bekçi oyuncuyu ***peşliyo***. (8.2,2)

okuldan dağıl-<okuldan çık-

Ve akam ***okuldan dağılırken*** eve giderken... (5.3,4)

düyün tut-<düğün yap-

Bir gün biz arkadaşlarla ***düyün tutarken*** sonra komşular kavga ediyorlar. (14.3,1)

bırakma-<izin verme-

ufak<kısa-

Üçüncü cüce adam çok ***ufak*** ve motorların arasına girip motorları pozuyor. (13.5,3)

yazmayı yaz-<yaz-

Güzel kalemlerle ***yazmayı yazsaydık*** çok güzel yazardık.(5.6,1)

düşert-<at-

Yüksek bir bölgeden kendimi titreşim ile ***düşertirdim***. (19.6,2)

tamamla-<gideril-

Merağım ***tamamladı*** sarkıda anladım. (13.7,6)

hızar<kızak-

Hızar kaydık. (9.4,1)

Uygun kavram işaretinin seçilememesi.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında kavram işareti düzeyinde tespit edilen hata tiplerinden biri de anlamlı elemanların cümle düzeyine taşınması sırasında uygun kavram işaretinin seçilememesidir. Öğrenciler zaman zaman düşüncelerini ifade ederken uygun

sözcük yerine ilgili sözcüğe benzer ya da yakın anlamlı sözcükler seçerek hatalar yapmışlardır. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında uygun kavram işaretinin seçilememesiyle ilgili 15 örneğe rastlanmıştır. Bu hata tipinin kavram işareti düzeyinde yapılan yanlışlar içindeki oranı %45; bütün hata tipleri içindeki oranı %1.8'dir.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında yanlış kavram işareti seçimiyle ilgili tespit edilen örneklerden bazıları aşağıdaki gibidir:

tek<sadece.

Bunlar için ***tek*** beyaz olmam beyazı sevdiğim için olmak istiyorum. (11.2,3)

hangi yere<nereye.

O da dedi kim bilir ***hangi yere*** gitmişler. (14.3,5)

iy<doğru.

Çünkü onları ***iy*** yoları getirmek istiyor. (3.5,1)

değiş-<dönüş-

Hele ki ayın rengi akşam kırmızıya ***değişir*** o zam ayın ne kadar güzel olduğunu daha iyi anlıyorum. (5.4,1)

şimdiki zamanlar<şimdi.

Şimdiki zamanlar bu çok fazla tercih edilmiyor. (18.4,5)

tek<sadece.

Tek üç arkadaş var sürekli Peterle Heidinin başına iş acıyor. (6.5,5)

hariç<başka.

Çünkü Betmenin yerini Betmenden ***hariç*** kimse bilmiyor çünkü bazı kişiler gizli girerse tüm şeylerini çalabilir. (9.5,3)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	Genel Toplam
1. Hafta	1				1	1		1	1	1	14	3	2	1	9		1					8	5	4	1		1		1	1	2	1	59	
2. Hafta	5	5	2	9	1	2	1	5	5	5	12	5	17	5	3	19		3	3			7	9	9	1	4	1			3	1	3	2	147
3. Hafta		3	1	1	2	1	4	1	4		19	3	2	10	1	19					2	7	5	1			2	1	2	16	1	7	2	117
4. Hafta	8	4	2		2		3	8	5	6	18	4	1	5	1	9		1	3			15	3	14			1	2		29	1		3	148
5. Hafta	2	2			5		3	5	5	13	19	4	2	2	2	7		3	1			9	3	13	1		2	1	2	2	1	1	7	117
6. Hafta	1	2	1		10		4	8	3	1	12	2	7	1	1	10						7	4	1				1		1		2	1	80
7. Hafta	2			1	1		1	1			2		3			8	1					1	1									1	23	
8. Hafta	1				2			1	2	1	5		3			5			1			2		1						4		2	30	
9. Hafta	1			1	4				3	1	1	4	2	1	2	3			1		1	8	4	1					1				39	
10. Hafta	1		2		2	1		1	2			2			1	3		1		1		4	3	1						6		1	32	
Genel Toplam	22	16	8	12	30	4	17	30	30	28	102	27	39	25	11	92	1	8	10	1	3	68	37	45	3	4	7	5	6	62	6	18	15	792

Şekil 4. Haftalara göre hata tipleri.

Şekil 4'te araştırmanın uygulama sürecinde öğrencilerin yazılı anlatımlarında tespit edilen 34 hata tipinin haftalara göre sayıları verilmiştir. Öğrenciler 10 haftada yazılı anlatım çalışmalarında toplam 729 hata yapmışlardır. Ünsüzlerde ötümlüleşme 102 örnekle (%12.8) en çok tekrar eden hata tipi olmuştur. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında en az görülen hata tipleri ise 1 (%0.1) kullanımla ünsüzlerde göçüşme ve ünsüzlerde ikizleşmedir.

Şekil 4'te öğrencilerin konuyla ilgili hatalarının haftalara göre düştüğü görülmektedir. İlk hafta öğrencilerden kendilerini tanıtırma yazısı istenerek kısa bir yazı yazmaları sağlandığı için 59 hata görülmüştür. İkinci haftadan itibaren öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebileceği kendi hayatlarından ve tecrübelerinden örnekler içeren yaratıcı yazma etkinlikleriyle beraber öğrencilerin hata sayılarında artış görülmüştür. Yapılan etkinliklerle beşinci haftadan sonra öğrencilerin hata sayılarında düşüş gözlenmiştir. Öğrencilerin ilk beş haftada yaptığı hataların ortalaması 117.6 iken son beş haftanın hata sayısı ortalaması 40.8'dir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Tespit Edilen Standart Olmayan Konuşma Dili Unsurları

Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarının konuşma dili unsurlarından arındırılması amacıyla yapılan bu araştırmada, 10 haftalık yazılı anlatım çalışmalarında öğrencilerin ses bilgisi, şekil bilgisi ve kavram işaretleri düzeyinde 34 farklı hata tipinde toplam 792 hatalı kullanıma rastlanmıştır.

“Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ses bilgisi düzeyindeki yanlışlar” ana başlığı altındaki bulgular “ünlüler düzeyinde yapılan yanlışlar”, “ünsüzler düzeyinde yapılan yanlışlar” ve “hece düzeyinde yapılan yanlışlar” olmak üzere üç alt başlıkta incelenmiştir. Bulguların ikinci ana başlığı olan “öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen şekil bilgisi düzeyindeki yanlışlar” ise “yapım ekleri düzeyinde yapılan yanlışlar” ve “çekim ekleri düzeyinde yapılan yanlışlar” olarak iki alt başlığa ayrılmıştır. “Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında kavram işareti düzeyinde karşılaşılan yanlışlar” başlığı bulguların üçüncü ana başlığıdır.

Ana başlıklara ait alt başlıklar da kendi içinde başlıklara ayrılp incelenerek öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarındaki konuşma dili unsurları tespit edilmiştir. Araştırma süresince yapılan etkinliklerin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarının konuşma dili unsurlarından arındırılmasına katkısını ölçebilmek amacıyla öğrencilerin haftalara göre hata tiplerini kullanma durumları değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki konuşma dili unsurlarını tespit etmek amacıyla yapılan çalışmalarda farklı başlıklar altında incelemeler yapıldığı görülmektedir. Balcı (2013) araştırmasında, “Seydişehir Ortaöğretim Kurumları (SOÖK) öğrencilerinin okul ortamındaki konuşmalarında standart Türkçeden (ST’den) sapmalar” ve “SOÖK öğrencilerinin okul ortamındaki konuşmalarında görülen sapmaların öğrencilerin yazımlarına etkisi” başlıkları altında, öğrencilerin konuşmalarındaki standart Türkçeden sapmaların yazılı anlatımlarına olan etkisini incelemiştir.

Kansızoglu (2012) makalesinde, öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtlarındaki kelime ve cümle yanlışlarını incelemiştir. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarındaki hataları incelerken bunları başlıklara ayırmamış, öğrencilerin hatalı kelime ve cümlelerini konuştuğu

gibi yazma eğilimini öğrencilerin konuşma ve yazma dillerinin farklarını bilmemeleriyle açıklamıştır.

Şimşek (2016) çalışmasında, öğrencilerin yazılı ve sözlü anlatımlarında ağız özelliği gösteren unsurları ses ve şekil bilgisi yönünden ayrı başlıklarda incelenmiştir.

İlanbey ise (2016) araştırmasında, “argo kullanımı” başlığına yer vermiş, “internet dili özellikleri kullanımı” başlığını internet diline özgü keyfi eksiltiden yola çıkarak örneklendirerek açıklamıştır. “Az çaba kanunu” ve “konuştuğu gibi yazmak,” ayrı başlıklar altında incelenmiştir. “Yöresel ağız kullanımı” başlığı altında kelimelerin araştırmanın yapıldığı yöreye has ses değişimleri ve “kişiye özgü dil kullanımı (idyolekt)” örnekleri verilmiştir. İlanbey’in (2016) çalışmasından farklı olarak bu çalışmada ses hadiseleri, ses bilgisi ve şekil bilgisi düzeyinde incelenmiş standart Türkçeden sapmalar ve ağız etkisiyle oluşan ses olayları örnekler üzerinde belirtilmiştir. Kavram işareti düzeyinde yapılan yanlışlar başlığı altında ağızdan aktarılan kavram işaretleri ve konuşma dilinin aceleciliğinden kaynaklanan “uygun olmayan kelime kullanımı” ayrı ayrı incelenmiştir. Bu çalışmada, internete özgü kavram işareti aktarımına ve argo sözcük kullanımına rastlanmamıştır.

Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Tespit Edilen Ses Bilgisi Düzeyindeki Yanlışlara Ait Sonuçlar

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında 792 hatalı örnekten ses bilgisi düzeyinde toplam 665 hata tespit edilmiştir. 665 hatadan 196’sı ünlüler; 316’sı ünsüzler, 150’si de hece düzeyinde yapılmıştır. Bulgulara göre ses bilgisi düzeyinde tespit edilen hatalar içinde ünlüler düzeyinde en fazla (%4.5) aykırılışma, daralma ve düşme hata tipleri görülmüştür. Hece düzeyinde ise hece düşmesi, en çok görülen (%10.2) hece olayı olmuştur. Bütün ses bilgisi hataları içinde en çok görülen hata tipi ise 102 örnekle (%15.3) ünsüzlerde ötümlüleştirmedir. Bunda Erzurum ağzının kelimede hece başındaki ünsüzleri ötümlüleştirmesi eğilimiyle birlikte konuşma dilinden aktarılan standart Türkçenin ses olaylarının etkisi de görülmüştür.

Bu araştırmanın ses bilgisi bakımından sonuçları öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtlarındaki hataların tespit edilmesi amacıyla yapılan başka çalışmalarla tutarlılık göstermektedir. İkinci Çelikipazu (2006), Erzurum ilinde yaptığı araştırmasında ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında en çok ses bilgisi hatalarının görüldüğünü ve Erzurum ağzının bu yanlışlarda büyük etkisi olduğunu tespit etmiştir. Balcı (2013) ise lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin konuşma ve yazmadaki ses bilgisi yanlışlarını Türkçenin olağan ses değişim seyrine bağlamıştır. İlanbey (2016) “az çaba kuralı” başlığı altında ses olaylarının öğrencilerin yazılı anlatımlarında en fazla görülen konuşma dili unsuru olduğunu belirtmiştir.

Ses bilgisi seviyesinde görülen hatalar, az çaba ve dilde ekonomi kanununun etkisiyle konuşma dilinde yapılan eksiltmelerin ve Erzurum ağzında görülen ses değişimlerinin yazılı anlatım çalışmalarına yansıtılması şeklinde görülmüştür.

Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Tespit Edilen Şekil Bilgisi Düzeyindeki Yanlışlara Ait Sonuçlar

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında şekil bilgisi düzeyinde toplam 94 hata tespit edilmiştir. Bu düzeydeki hatalar içinde en çok 87 örnekle (%93) çekim ekleri düzeyinde hata yapıldığı görülmüştür. Çekim ekleri düzeyinde en fazla yapılan hata tipi 63 örnekle (%67) şekil, zaman ve şahıs eklerinin yanlış kullanımı olmuştur. Bu hata tipindeki yanlışlarda yerel ağıza ait zaman eki kullanımları fazlaca görülmüştür. Aynı zamanda yanlışlar konuşma dilinde mesajın bir an önce verilmesi amacıyla yapılan dikkatsizliğin yazıya aktarılması şeklindedir.

Eryılmaz (2015) araştırmasında öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatımlarında zaman ve şahıs eklerinin kullanımında yerel ağızdan aktarımların yoğun olduğunu tespit etmiştir. Şimşek (2016), Ekinci Çelikipazu (2006), Töremen (2008), öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında çekim eklerinde -özellikle de şekil, zaman ve şahıs eklerinde- görülen yanlışların büyük kısmının yerel ağızdan aktarmalarla gerçekleştiğini belirtmektedir.

Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarında Kavram İşareti Düzeyinde Karşılaşılan Yanlışlara Ait Sonuçlar

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında kavram işareti düzeyinde 33 hatalı örneğe rastlanmıştır. Bunlardan 18'i ağızlardan kavram işareti aktarmayla, 15'i de ilgili 18 örneğe, uygun kavram işaretinin seçilememesiyle ilgilidir. Bu düzeyde en çok görülen hata “ağızlardan kavram işareti aktarma” (%55) hatasıdır.

Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımları üzerine yapılan bu çalışmada, dilde az çaba yasası ve anlaşılabilirlik kanunları çerçevesinde standart konuşma dilinden özellikle de yerel ağızdan farklı düzeylerde pek çok konuşma dili unsurunun yazı diline aktarıldığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte incelemede, konuşma dilinde görülen bir an önce mesajı iletme kaygısıyla benzer ya da uygun olmayan kavram işareti kullanılması örneklerine de rastlanmıştır.

Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında tespit edilen konuşma dili unsurları, öğrencilerin konuşma dili ve yazı dili arasındaki farkı kavrayamadıklarını göstermektedir. Öğrencilere uygulanan konuşma etkinliklerinde görülen standart olmayan

konuşma dili unsurlarının büyük bir kısmının yazılı anlatımlarında da kullanıldığı görülmüştür.

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında tespit edilen ses bilgisi, şekil bilgisi ve kavram işareti düzeyindeki hataların fazla olması, öğrencilerin aile ortamında ve sosyal çevrelerinde Erzurum ağzının yoğun olarak kullanıldığını göstermektedir. Bu araştırmanın sonuçları Arıcı & Urgan (2008), Aydın (2014), Balcı (2013), Brilliant (2006), Deniz (2003), Dursunoğlu (2006), Ekinci Çelikpazu (2006), Eryılmaz(2015), Kansızoglu (2012), Önder (2009), Şimşek (2016), Töremen (2008), Yaman & Erdoğan (2007) gibi araştırmacılar tarafından öğrencilerin yazılı/sözlü anlatımlarında görülen hataların tespit edilmesi amacıyla yapılan çalışmaların konuşma dili unsurlarıyla ilgili olan sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Uygulamaların Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarındaki Standart Olmayan Konuşma Dili Unsurlarından Arındırılmasına Katkısı

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarının konuşma dili unsurlarından arındırılması amacıyla araştırma süresince öğrencilere çeşitli konuşma, yazma ve okuma etkinlikleri yapılmıştır. On hafta veri toplama ile eş zamanlı yürütülen söz konusu etkinliklerin sonuçlarına göre öğrencilerin sınıf içi sözlü anlatımlarında ve yazılı anlatımlarında haftalara göre gelişme kaydedilmiştir.

Öğrencilere çeşitli yazma çalışmaları yapılarak kendilerini rahatça ve özgürce ifade etmeleri sağlanmıştır. İlk beş hafta öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında fark edilebilir bir gelişme gözlenemezken son haftalarda öğrencilere verilen dönütlerin ve yapılan yazılı anlatımı geliştirme etkinliklerinin sonuçları olumlu bir şekilde görülmeye başlanmıştır. İncelenen öğrenci günlüklerine göre öğrencilerin konuşma ve yazı dilinin farkını kavramaya başladıkları ve buna dikkat ederek yazmaya çabaladıkları görülmüştür. Yapılan yaratıcı yazma etkinliklerinde öğrencilerin eğlenceli buldukları yazma ve konuşma etkinliklerinin yapılmasını ilgiyle bekledikleri öğrenci günlüklerine yansımıştır.

Yaratıcı yazma ve konuşma etkinlikleri öğrencilerin Türkçe dersine ilgisini artırarak derse daha istekli katılmalarını sağlamıştır. Kellogg & Raulerson (2007), Kuvanç (2008), Beydemir (2010), Tonyalı (2010), Başkök (2012), Demir (2013), Kaufman, Forgeard & Kaufman (2013), yaptıkları araştırmalarda yaratıcı yazma yönteminin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmekle birlikte derse olan ilgi ve motivasyonlarını aynı zamanda öz güvenlerini artırdığını tespit etmişlerdir. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarındaki haftalık gelişime bakıldığında bu araştırmada yapılan yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazılı anlatımlarını geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarıyla

tutarlı olarak Maltepe (2006), Kırmızı Susar (2009) Tağa & Ünlü (2013), Temizkan (2011), Dalkılıç Fer (2017) araştırmalarında yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazılı anlatımlarında olumlu değişim sağladığını tespit etmişlerdir.

Bu araştırmada, öğrencilerin yazılı anlatımlarını konuşma dili unsurlarından arındırmak amacıyla yapılan konuşma etkinlikleri, uygulamalarla eş zamanlı olarak verilen dönütlerle öğrencilerin sınıf içi sözlü anlatımlarının daha özenli olmalarına katkı sağlamıştır. Öğrencilere kendi hayatlarına, tecrübe ve hayallerine dayalı konuşma etkinlikleri yapılmıştır. Bu sayede öğrencilerin yazılı anlatımlarında kendilerini rahat ifade etmesi sağlanmıştır. Sever (1993), Doğan (2009), Çerçi (2015) yaptıkları çalışmalarda öğrencinin ilgisini çeken konuşma etkinlikleri yaptırmanın öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiği ve derse olan ilgilerini artırdığı görülmüştür. Bayat (2015) araştırmasında konuşma etkinliklerine dayalı yaratıcı yazma uygulamalarının dördüncü sınıf ilköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini ve yazma tutumlarını olumlu yönde geliştirdiğini tespit etmiştir.

Dil becerileri, birbirinden destek alarak gelişmektedir. Yazma becerisi de okuma, dinleme ve konuşma becerilerinden bağımsız değildir. Bu araştırmada öğrencilerin yazılı anlatımlarını konuşma dili unsurlarından arındırmak için öğrencilere konuşma etkinlikleriyle birlikte okuma ve dinleme ödevleri verilmiştir. Tanju (2010) ve Yılmaz (2019) yaptıkları araştırmalarda okuma alışkanlığının öğrencilerin yazma kaygılarını azalttığını tespit etmişlerdir.

Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarının konuşma dili unsurlarından arındırılmasına yönelik yapılan bu eylem araştırmasında konuşma, okuma ve dinleme teknikleri kullanılarak yapılan etkinliklerin öğrencilerin yazılı anlatımlarını geliştirmeye katkısının olduğu (ilk beş haftanın hata ortalaması 117.6; son beş haftanın hata ortalaması 40.8) sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatımlarına en fazla yansıyan konuşma dili unsurlarının en önemli sebebi yerel ağzın ses özelliklerinin kullanımı olmuştur. Bununla birlikte standart olmayan konuşma dili aktarımları görülmüştür.

Öneriler

- Bireyin gelişiminde önemli bir yere sahip olan okullarda, yazı dilinin doğru kullanılması amacıyla yapılan çalışmalarda dilin dört becerisinden aynı anda yararlanılmalıdır. Standart yazı dilinin ve konuşma dilinin birey, toplum ve kültür için önemi konusunda öğrencilerin farkındalık düzeyi çeşitli konuşma, yazma ve dinleme çalışmalarıyla artırılmalıdır. Öğrencilerin gerek güzel ve etkili konuşmanın gerekse yazmanın gereğine inanması sağlanmalıdır.

- Öğrencilere konuşma dili ile yazı dilinin farklılıklarını kavrayabilmek amacıyla yaratıcı düşünmeyi geliştiren konuşma ve yazma etkinlikleri yapılmalıdır.
- Yerel ağız gibi konuşma dili özelliklerinin yazı diline yansımaları önlemek için bireyin yakın çevresinden sonra en çok ilişkide bulunduğu okullarda bu soruna yönelik çalışmalara yer verilmelidir. Öğrencinin dil becerilerinin geliştirilmesinde okul ile öğrencinin yakın çevresinin iş birliği içinde olması gerekmektedir.
- Yazma becerisinin geliştirilmesi dilin diğer becerilerinin gelişmesiyle mümkündür. Bu yüzden öğrencilere çeşitli okuma, konuşma, dinleme etkinlikleri yapılmalı ve gereken yerlerde öğrencilere dönütler verilmelidir.
- Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak amacıyla sadece okuldaki okuma saatleriyle yetinmeyerek öğrencilere okuma ödevleri verilip bunların takibi sağlanmalı ve bu konuda öğrencinin ailesiyle iş birliği içinde olunmalıdır.
- Sınıfta öğrencinin yerel ağız ile standart dil farkını kavrayabilmesini ve bu iki dili karşılaştırmasını sağlayacak çeşitli konuşma etkinlikleri yapılmalıdır.
- Çeşitli yazma etkinlikleri ve kelime çalışmaları uygulanarak öğrencilere sözlük kullanma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Özellikle Türkçe Öğretim Programı'nda, öğrencilere kazandırılması istenen kelime sayısı belirlenerek okullarda yapılan yazma çalışmalarında öğrencilerin bu hedefe ulaşmaları sağlanmalıdır.
- Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığı, yazma kaygılarını azalttığı ve yazılı anlatımlarını geliştirdiği tespit edilmiştir. Öğrencileri derse hazırlamak amacıyla ve yazma becerilerini geliştirmek amacıyla yaratıcı yazma tekniklerinden faydalanılması gerekmektedir. Öğrencilere yaratıcı konuşma, sesli okuma, yaratıcı drama, beyin fırtınası, zihin haritası gibi yaratıcı düşünmeyi geliştiren tekniklerle yazmaya hazırlık etkinlikleri yapılmalıdır.
- Öğretmenler, öğrencilerin okul ortamında sözlü ve yazılı anlatımlarına aktardıkları standart olmayan konuşma dili unsurlarını tespit edip uyarabilmek ve öğrencilere gerekli açıklamaları yapabilmek için görev yaptıkları bölgenin yerel ağzının özelliklerine hâkim olmaya çalışmalıdır.
- Türkçenin ses özellikleri, ses ve şekil olayları öğrencilere hayatın içinden örneklerle, etkinliklerle kavratılmalıdır. Dil bilgisi, kurallar yığını şeklinde öğretilmemelidir.

KAYNAKÇA

- Akdal, D. (2011). *Metinler arası okuma yaklaşımının ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 300686)
- Akın, L. (2015). Konuşma dili grameri ve sözlü derlemelerden yararlanarak konuşma dili özelliklerinin tespiti. *Türkiyat Mecmuası*, 1(25), 1-28.
- Akkaya, A. (2012). Öğretmen adaylarının konuşma sorunlarına ilişkin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 405-420.
- Aksan, D. (2017). *Her yönüyle dil*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Aksan, D. (1977). *Türkiye Türkçesi gelişmeli sesbilimi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Aktaş, Ş., & Gündüz, O. (2004). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ.
- Altuğ, T. (2008). *Dile gelen felsefe*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Altunışık, R., Bayraktaroğlu, S., Coşkun, R., & Yıldırım, E. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749.
- Alyılmaz, C., & Alyılmaz, S. (2018). Ağız bilimi çalışmalarının Türkçe eğitimi açısından önemi. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, (45), 7-38. doi:10.24155/tdk.2018.55
- Alyılmaz, S. (2000). Doğu Anadolu ağızlarında isim yapım ekleri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (14), 13-19. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunitaed/issue/2846/38964> adresinden edinilmiştir.
- Annarella, L. A. (1999). Using Creative drama in the writing process. Retrieved from Washington D.C. Office of Educational Research and Improvement. (ERIC) Document Reproduction Service No. ED 434379.
- Arı, G. (2006). Kelime öğretimi. C. Yıldız (Ed.), *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* içinde (ss. 337-363). Ankara: Pegem Akademi.
- Arıcı, A. F., & Urgan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), 317-328.
- Ataman, M. (2006). Yaratıcı drama sürecinde yaratıcı yazma. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 75-88.
- Aydın, İ. (2014). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım çalışmalarındaki sorunlar üzerine bir inceleme (Özel sayı I). *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (16), 166-170.
- Ayrancı Balcı, B. (2013). *İlköğretim öğrencilerinin yazma becerisinin geliştirilmesinde çağrışım tekniğinin kullanımı* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 349017)
- Bakır, S. (2015). *Yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının, yazma becerisi öz yeterliklerinin ve Türkçe yazma becerilerinin incelenmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 433808)
- Balcı, M. (2013). *Seydişehir ortaöğretim kurumları (SOÖK) öğrencilerinin okul ortamındaki konuşmalarında standart Türkçe kullanım durumları ve bunun yazımlarına etkisi*

(Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 321930)

- Baş, B. (2011). Sözlü ve yazılı kültür ilişkileri çerçevesinde konuşma ve yazma becerilerine bir bakış. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 109-117.
- Başkök, B. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinde uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin yaratıcılıklarına ve Türkçe dersine olan tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Bayat, S. (2016). The effectiveness of the creative writing instruction program based on speaking activities (CWIPSA). *International Electronic Journal of Elementary Education*, 8(4), 617-628.
- Beydemir, A. (2010). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara, yaratıcı yazma ve yazma endişesine etkisi* (Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi). <http://acikerisim.pau.edu.tr:8080/xmlui/handle/11499/2723> adresinden edinilmiştir.
- Bıçakcı, R. (2005, Kasım). Burdur'da temel eğitim I. kademe öğrencilerindeki yerel ağız özelliklerinin ölçünlü dile yaklaştırılması için teknik ve etkinlikler. G. Yıldız, M. Z. Yıldırım, Ş. Kazan (Eds.), *I. Burdur Sempozyumu* içinde (ss. 313-321). Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Biber, D. (1986). *Spoken and written textual dimensions in English: Resolving the contradictory findings*. Los Angeles: University of Southern California.
- Bilgili, Y. G., & Kana, F. (2018). Yaratıcı yazma etkinliklerinin Türkçe öğretmen adaylarının yazma becerisine etkisi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(26), 544-561.
- Bölükbaş, F. (2004). *Yansıtıcı öğretimin (Reflective teaching) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum ve başarıları üzerindeki etkililiğinin incelenmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 146068)
- Brilliant, J. J. (2006). Writing as an act of courage: The inner experience of developmental writers. *Community College Journal of Research and Practice*, 29(7), 505-516.
- Bulgurcu, A. (2009). *Türk dili yazılı ve sözlü anlatım bilgileri*. Isparta: Manas.
- Buran, A. (2002). Konuşma dili yazı dili ilişkileri ve derleme faaliyetleri. *Türkbilig*, 4, 97-104.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Kılıç Çakmak, E. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Caferoğlu, A. (1965). Anadolu ve Rumeli ağızlarının ünlü değişimleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 12, 1- 31.
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Carter, R. (1990). *Knowledge About Language and the Curriculum: The LINC Reader*. London: Hodder & Stoughton.
- Chafe, W., & Tannen, D. (1987). The relation between written and spoken language. *Annual Review of Anthropology*, 16, 383-407. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/2155877>
- Çerçi, A. (2015). Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin konuşma becerisini ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri. *International Journal of Social and Educational Sciences*, 2(4), 186-204.

- Çoban, İ. (2013). *Orhun Yazıtlarının dilin dört becerisi açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.325803)
- Coşkun, İ. (2010). *İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki gelişimin birbirini etkileme durumu: Eylem araştırması* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.279777)
- Coşkun, M. V. (2010). *Türkçenin ses bilgisi* (2. baskı). İstanbul: IQ Kültür Sanat.
- Crystal, D. (1981). *Clinical linguistics*. Vienna: Springer.
- Çotuksöken, Y. (2010). *Uygulamalı Türkçe yazılı ve sözlü anlatım*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Dalkılıç Fer, T. (2017). *İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazı çalışmalarının süreç içerisindeki gelişimlerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 454558)
- Demir, N. (2002). Ağız terimi üzerine. *Türkbilig Türkoloji Araştırmaları*, (4), 105–116.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 84-114.
- Demircan, Ö. (1996). *Türkçenin ses dizimi*. İstanbul: DER.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem.
- Deniz, K. (2003). Yazılı anlatım becerileri bakımından köy ve kent beşinci sınıf öğrencilerinin durumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 233-255.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Dursunoğlu, H. (2006). Türkiye Türkçesinde konuşma dili ile yazı dili arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 30, 1-21.
- Eker, S. (2003). *Çağdaş Türk dili*. Ankara: Gafiker.
- Ekinci Çelikpazu, E. (2006). *Erzurum merkez ilçe ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 186602)
- Ercilasun, A. B. (2002), *Kars ili ağızları* (2. baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Erdoğan, Ö. (2012). *Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.315062)
- Ergin, M. (1998). *Edebiyat ve eğitim fakültelerinin Türk dili ve edebiyat bölümleri için Türk dil bilgisi*, İstanbul: Bayrak.
- Ergin, M. (2013). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak.
- Ergin, M. (1995). Türkçe ve dil bilgisi öğretimi. *Türk Kültürü Dergisi*, 33(382), 65-67.
- Erkman Akerson, F. (2007). *Türkçe örneklerle dile genel bir bakış*. İstanbul: Multilingual.
- Eryılmaz, R. (2015). *Çameli ilçesi ağız ve Çameli ortaokullarında eğitim gören öğrencilerin yerel ağız özelliklerinin Türkçe eğitimine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.406990)
- Gemalmaz, E. (1976). Erzurum ili ağızları. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Araştırma Dergisi*, (7), 1-16.

- Gemalmaz, E. (1995). *Erzurum ili ağızları* (Cilt 1). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Gemalmaz, E. (1982). *Standart Türkiye Türkçesinin formanlarının enformatif değerleri ve bu değerlerin ihtiyaç halinde bu dilin gelişimine muhtemel etkileri*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.
- Gemalmaz, E. (1988, Eylül). *Türk dilindeki ses hadiselerinin bu dilin sentaksiyle ilgisi*. A. Alparslan (Başkan), VI. Milletlerarası Türkoloji Kongresi. Türkiyat Enstitüsü tarafından düzenlenen kongre, İstanbul. http://efrasiyap.tripod.com/yazilar/ses_sent.pdf adresinden edinilmiştir.
- Gemalmaz, E. (2010). *Türkçenin derin yapısı*. Ankara: Belen.
- Gemalmaz, E. (1995). Türkçenin morfo-sentaktik yapısının fonolojisine etkileri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (3), 1-6.
- Gemalmaz, E. (2009). Öğrenme ve uygulama dilleri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 15(39), 161-172.
- Gencan, T. N. (2001). *Dilbilgisi*. Ankara: Ayraç.
- Gülensoy, T. (1998). *Türkçe el kitabı*. Kayseri: Kıvılcım.
- Güler, E. ve Hengirmen, M. (2005). *Ses bilimi ve diksiyon*. Ankara: Engin.
- Gülsevin, G. (2002). *Uşak ili ağızları*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Gündüz, O., & Şimşek, T. (2011). *Uygulamalı yazma eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi, yaklaşımı ve modeller*. Ankara: Pegem.
- Günseli, O. (2008). *Yine yazı yazıyoruz*. Ankara: Pegem.
- Gürzap, C. (2008). *Söz söyleme ve diksiyon* (12. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hacıeminoğlu, N. (1996). *Karahanlı Türkçesi grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Hatipoğlu, V. (1981). *Türkçenin ekleri* (2. baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Haykır Ağın, H. (2012). *İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 313264)
- Holter, I. M., & Schwartz-Barcott, D. (1993). Action research: what is it? How has it been used and how can it be used in nursing? *Journal of Advanced Nursing*, 18(2), 298-304. doi: 10.1046/j.1365-2648.1993.18020298.x
- Horowitz, R., & Samuels, S. (1987). *Comprehending oral and written language*. Bingley, England: Emerald Group.
- Huber, E. (2008). *Dilbilime giriş*. İstanbul: Multilingual Yabancı Dil.
- Hughes, J. P. (2015). Diller ve yazı. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 5(2), 339-351.
- İlanbey, Ö. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatımlarında konuşma dili unsurlarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 423243)
- İlhan, N. (2009). *Türk dilinde çokluk*. Elazığ: Manas.
- İpşiroğlu, Z. (2006). *Yaratıcı yazma yaratıcı yazma çalışmalarında yazınsal metinlerin işlevi*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Johnson, A. P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı* (Y. Uzuner, & M. Özten Anay, çev.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Çalışmanın orijinali 2002'de yayımlanmıştır.)

- Kansızoğlu, H. B. (2012). Konuşma dili ve yazı dili etkileşimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 217-235.
- Kapar Kuvanç, E. B. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karaağaç, G. (2002). *Dil, tarih ve insan*. Ankara: Akçağ.
- Karaağaç, G. (2012). *Türkçenin dil bilgisi*. Ankara: Akçağ.
- Karahan, L. (1999). *Türk gramerinin sorunları II*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153.
- Kasap, D. (2019). *Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.535098)
- Kaufman, J. C., Kaufman, S. B., & Forgeard, M. J. (2013). The psychology of creative writing. H. Graeme (Ed.), *A companion to creative writing* içinde (ss. 320-333). US: John Wiley.
- Kellogg, R. T., & Raulerson, B. A. (2007). Improving the writing skills of college students. *Psychonomic Bulletin & Review*, 14(2), 237-242.
- Koç, N. (1996). *Yeni dilbilgisi*. İstanbul: İnkılap.
- Korkmaz, S. (1996). Okulda konuşma eğitimi. *Çağdaş Eğitim*, 21(221), 43- 44.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi grameri şekil bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Küçük, S. (2006). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım çalışmalarının sorularla yönlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 181-200.
- Leech, G. (1998). *English grammar in conversation*. Lancaster,UK: Department of Linguistics and Modern English Language.
- Maltepe, S. (2006). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım uygulamaları için bir seçenek: Yaratıcı yazma yaklaşımı. *Dil Dergisi*, 132, 56-66. doi:10.1501/Dilder_0000000056
- Maltepe, S. (2006). *Yaratıcı yazma yaklaşımları açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Martinet, A. (1998). *İşlevsel genel dilbilim* (B. Vardar çev.). İstanbul: Multilingual.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, çev.) Ankara: Nobel Akademik.
- Mert, O. (2019). Kutadgu Bilig'de nesneyi karşılayan kavram işaretleri ile eylemler arasındaki sentaktik ilişkiyi sağlayan dışa dönük görevli dil öğeleri. *Çukurova Üniversitesi Türköloji Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 431-445.
- Mert, O. (2008). Orhun yazıtlarında kullanılan işaretli (/ø/) görev öğeleri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 15(38), 1-20.
- Mert, O. (2003). Türkçede hâl kategorisi ve öğretimi, *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitü Dergisi*, 21, 25-32.
- Mert, O., Alyılmaz, S., Akbaba, S., & Bay, E. (2009). Orhun Yazıtlarındaki toplumsal değerlerin öğretmen adayları tarafından algılanma düzeyi üzerine bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 279-287.

- Millî Eğitim Bakanlığı (2006), *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2019), *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Mills, G. E. (2003). *Action research: a guide for the teacher researcher*. Mexico: Pearson Education.
- Nakiboğlu, M & Altıparmak M, (2002). Aktif öğrenmede bir grup tartışması yöntemi olarak beyin fırtınası, *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi* içinde (ss. 116-221). Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Nevin, S. (1979). *Söyleyiş sesbilimi akustik sesbilim ve Türkiye Türkçesi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Ocak, G. (2007), *Öğretim ilke ve yöntemleri*, Ankara: Pegem A.
- Ocak, G., & Akkaş Baysal, E. (2019). Eylem araştırmasını anlamak. G. Ocak (Ed.), *Eğitimde eylem araştırması ve örnek araştırmalar* içinde (ss. 1-40). Ankara: Pegem Akademi.
- O'nnel, R. (1974). *Language and context*. London: Wellington House.
- Okur, S. (2010). *Güzel ve etkili konuşma sanatı diksiyon* (3. baskı). İstanbul: Lamia.
- Önder, N. (2009). *İlköğretim okulları 3. sınıf öğrencilerinin konuşma ve yazma sorunları (Bitlis Örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 319941)
- Özbay, M. (1995). *Ankara merkez ortaokullarındaki üçüncü sınıf öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerine bir araştırma* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 41062)
- Özbay, M. (2005). Ana dili eğitiminde konuşma becerisini geliştirme teknikleri. *Journal of Qafqaz University*, (16), 177-184.
- Özbay, M. (2009). *Okuma eğitimi*. Ankara: Öncü.
- Özdemir, E. (1967). *Örnekli ve uygulamalı yazma tekniği*. Ankara: Üçler.
- Özkırımlı, A. (2001). *Türk dili - dil ve anlatım*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- Özsoy, A. S. (2004). *Türkçenin yapısı - I sesbilim*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Öztürk E. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 207018)
- Öztürk, J. (2007). Eğitimde yaratıcı düşünme. *On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18. 77-84.
- Porzığ, W. (2011). *Dil denen mucize* (V. Ülkü, çev.). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Richards, J. C. (2003). Current trends in teaching listening and speaking. *The Language Teacher*, 27(7), 3-6.
- Robinson, K. (2001). *Out of our minds learning to be creative*. UK: Capstone Publishing Limited.
- Sağır, M. (2000). *Türk dilbilgisi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Sağır, M. (2002). *İlköğretim okullarında Türkçe dil bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel.
- San, İ. (2002). Yaratıcı drama-eğitsel boyutlar. H. Ö. Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı drama (1985-1995 Yazılar)* içinde (Cilt 1, ss. 81-90). Ankara: Natürel.

- Saussure, F. (1998). *Genel Dilbilim Dersleri* (B. Vardar, çev.). İstanbul: Multilingual.
- Selen, N. (1979). *Söyleyiş sesbilimi, akustik sesbilim ve Türkiye Türkçesi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Sever, S. (1993). *Türkçe öğretiminde uygulanan tam öğrenme kuramı ilkelerinin öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki erişime etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 25902)
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (4. baskı). Ankara: Anı.
- Sever, S., Kaya, Z. & Aslan, C. (2006). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Sönmez, S. (1990). Sözlü dil/yazılı dil. *Dilbilim Araştırmaları*, 1(?), 119-122.
- Stowe, A. (2001). *Using drama to improve creative writing*. Retrieved from <http://www.nttp.org.uk/sites/all/documents/Stowe.pdf>
- Susar Kırmızı, F. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 51-67.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlik*. Ankara: Seçkin.
- Şimşek, F. (2016). *Ortaokul 6, 7, 8. sınıf öğrencilerinin sözlü ve yazılı anlatımlarında ağız özelliklerini kullanım durumları* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 450218)
- Tağa, T., & Ünlü, S. (2013). Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*, 8(8), 1285-1299.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Aile ve Toplum*, 11(6), 30-39.
- Tannen, D. (1984). *Coherence in spoken and written discourse*. Norwood, NJ: ALEX.
- Taşer, S. (1992). *Konuşma eğitimi*. İzmir: İleri.
- Temizkan, M. (2011). The effect of creative writing activities on the story writing skill. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 933-939.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131.
- Thanh, N. C. (2015). The differences between spoken and written grammar in English, in comparison with Vietnamese. *Gist Education and Learning Research Journal*, (11), 138-153.
- Timurtaş, K. F. (1968). *Ekler ve yeni kelimeler Türk dili için Türk basınında çıkan Türk dili ile ilgili makaleler*. Ankara: Ayyıldız.
- Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.263465)
- Townend, J., & Walker, J. (2006). *Structure of language: Spoken and written English*. London: Whurr.
- Töremen, Ö. (2008). *Erzurum merkez ilçe ilköğretim okullarındaki 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine araştırma* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 254890)
- Türk Dil Kurumu (2011). *Büyük Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Türk Dil Kurumu (2000). *Okul sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

- Üçok, N. (1951). *Genel fonetik*. Ankara: Multilingual.
- Ünal, D. (1997). *Kalabalık sınıflardaki konuşma etkinliklerinin yöntemsel değerlendirilmesi: uygulamalı bir araştırma* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 63368)
- Ünalın, Ş. (2007). *Sözlü anlatım*. Ankara: Nobel.
- Vardar, B. (1988). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: ABC.
- Yaman, H., & Erdoğan, Y. (2007). İnternet kullanımının Türkçeye etkileri: Nitel bir araştırma. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 3(2), 237-249.
- Yaman, H. & Karaarslan, F. (2013). Yazma becerisinin geliştirilmesinde beyin fırtınası tekniğinin etkililiği üzerine nitel bir araştırma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (6)6. 1195-1223.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, C. (2003). *Ana dili öğretiminde çağdaş yaklaşımlar ve Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Yılmaz, N. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeyleri ve nedenlerinin belirlenmesi (Elazığ Örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 552028)
- Yılmaz, O. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Erzincan örneği. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 167-178.
- Yılmaz, O. (2015). Beyin fırtınası tekniğinin Türk soylu öğrencilerin yazma becerilerine etkisi. *International Journal of Social Science*, 31, 179-187, <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2655> adresinden edinilmiştir.

EKLER

EK-1. Uygulama İzinleri



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 88179374-300-E.1900337661
Konu : Uygulama İzni (Meryem GÜLER)

27.11.2019

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 11.11.2019 tarihli 56785782-302.08.01-E.1900323065 sayılı belge

Enstitünüz öğrencilerinden Meryem GÜLER tarafından yapılan tez çalışmasının uygulaması ile ilgili olarak Erzurum Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan 22.11.2019 tarih ve 36648235-605.01-E.23142743 sayılı cevabi yazı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Medine GÜLLÜCE
Rektör Yardımcısı

Ek : 22.11.2019 tarihli 36648235-605.01-E.23142743 sayılı belge

Atatürk Üniversitesi Merkez Yerleşkesi 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2311601
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#!birim=ogrenci-isleri-daيره-baskanligi>
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Cevahir KARTA
Faks: +90 442 2361026
E-Posta: odaire@atauni.edu.tr



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=A7AF8FA19F4>



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 36648235-605.01-E.23072046

21/11/2019

Konu : Uygulama İzni

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Ondokuz Mayıs Üniversitesinin 23/10/2019 tarihli ve E.23526 sayılı yazısı.
b) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 13/11/2019 tarihli ve 190025899 sayılı yazısı.

İlgi yazılar gereği, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Araştırmacılarından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi doktora programı öğrencisi Başak GÜLÜM'ün; "Farklılıklara Saygı Ölçeği" adlı çalışması ile Atatürk Üniversitesi Araştırmacılarından Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Meryem GÜLER'in, Abdurrahmangazi Ortaokulu öğrencilerine yönelik; "Ortaokul 7.Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Konuşma Dili Unsurlarının Giderilmesine Yönelik Eylem Araştırması" konulu çalışmaları için izin talebinde bulunmuşlardır.

İlgi yazılar ve ekleri, Bakanlığımızın 12/09/2017 tarihli ve 13610717 (2017/25) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup, "Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde", komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak, uygulama yapılması, yapılan çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Mehmet Yaşar YILDIRIM
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
21/11/2019
Önder COŞĞUN
Vali a.
Palandöken Kaymakamı
Vali Yardımcısı V.

Ek: İlgi Yazılar (2 adet dosya)

Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM
Elektronik Ağ: <http://erzurum.meb.gov.tr>
e-posta: arge25@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: AR-GE Birimi
Tel: (0 442) 234 4800-179
Faks: (0 442) 235 1032

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b842-83d0-30a5-9da9-6eb5 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 36648235-605.01-E.23142743
Konu : Uygulama İzni

22.11.2019

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi: a) 23/10/2019 tarihli ve E.23526 sayılı yazınız.
b) 13/11/2019 tarihli ve 190025899 sayılı yazınız.

İlgi yazılar gereği, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Araştırmacılarından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi doktora programı öğrencisi Başak GÜLÜM'ün; "Farklılıklara Saygı Ölçeği" adlı çalışması ile Atatürk Üniversitesi Araştırmacılarından Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Meryem GÜLER'in, "Ortaokul 7.Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Konuşma Dili Unsurlarının Giderilmesine Yönelik Eylem Araştırması" adlı çalışmalarının kabulüne ilişkin, 21/11/2019 tarihli ve 23072046 sayılı Valilik Oluru yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Mehmet Yaşar YILDIRIM
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ek:

1-İlgi (a) (4 sayfa)

2-İlgi (b) (2 sayfa)

Dağıtım:

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğüne
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
Atatürk Üniversitesi Rektörlüğüne
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Güvenli Elektronik İmza

Aslı ile Aynıdır

22.11.2019

Selçuk DİLİÇER

Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM
Elektronik Ağ: <http://erzurum.meb.gov.tr>
e-posta: arge25@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: AR-GE Birimi
Tel: (0 442) 234 4800-179
Faks: (0 442) 235 1032

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden dc4d-2c05-3b85-8a7c-bb0b kodu ile teyit edilebilir.

FORM:2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Meryem GÜLER
Kurumu / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Abdurrahmangazi Ortaokulu
Araştırmanın konusu	Ortaokul 7.Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Konuşma Dili Unsurlarının Giderilmesine Yönelik Eylem Araştırması
Üniversite / Kurum onayı	Kurum Onayı İle
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Uygulama İzni
Veri toplama araçları	Uygulama ölçekleri uygulama esnasında oluşturulacaktır
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	
Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2017/25 nolu genelge doğrultusunda yapılan incelemede uygulama esnasında yapılacak çalışmalar, öğrenci günlükleri, ses kaydı alınması v.b. çalışmalar için veli izni alınması şartıyla araştırmanın kabulüne karar verildi.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	

KOMİSYON

20.11.2019
Komisyon Başkanı
Rakıp TAŞ
Söbe Müdürü

Üye
Tunç AĞAVER

Üye
Mesut ARAS

EK-2. Araştırmacı Günlüğü Soruları

Tarih:

1. Uygulama sırasında ortaya çıkan sorunlar nelerdir?
2. Sorunların giderilmesine yönelik uygulama anında neler yapıldı?
3. Bir daha aynı sorunlarla karşılaşmamak için neler yapılabilir?
4. Alan uzman komitesiyle yapılan görüşmede alınan kararlar:
5. Ulaşılmayı beklenen hedeflerin ne kadarına ulaşıldı?
6. Sonraki hafta ulaşılması beklenen hedefler neler?

NOTLAR:

EK-3. Öğrenci Günlüğü Soruları

Uygulama Öncesi Sorulan Öğrenci Günlüğü Soruları

Adı ve Soyadı:

Tarih:

1. Konuştuğumuz gibi yazmak doğru mudur, neden?

2. Sence yazı dilinde neden İstanbul Türkçesi (Standart Türkiye Türkçesi) kullanılır?

3. Yazı yazarken dikkatli davranmak gerekir mi, neden?

4. Yazı yazmaktan hoşlanır mısın, neden?

Uygulama Sürecinde Sorulan Öğrenci Günlüğü Soruları

Adı ve Soyadı:

Tarih:

1. Yapılan konuşma ve yazma etkinliği derse olan ilginizi artırdı mı, neden?

2. Türkçe dersinde yapılan yazma ve konuşma etkinliklerinden sonra diğer derslerde ve günlük hayatta konuşurken ve yazarken dikkatli davranıyor musun?

3. Bir sonraki yazma çalışması için sizin önerileriniz nelerdir?

Uygulama Sonrasında Sorulan Öğrenci Günlüğü Soruları

Adı ve Soyadı:

Tarih:

1. Türkçe dersinde yapılan yazma ve konuşma çalışmalarının günlük yaşamda faydalı olacağını düşünüyor musun, neden?

2. Yapılan etkinlikler sana ne kattı?

3. Türkçe dersinde yapılan yazma ve konuşma etkinliklerinden sonra diğer derslerde ve günlük hayatta da konuşurken ve yazarken dikkatli davranıyor musun?

4. Yapılan etkinlikler hakkındaki fikirlerin nelerdir?

Uygulama Sürecinde Sorulan Öğrenci Günlüğü Soruları

Adı ve Soyadı:

Tarih:

1. Yapılan konuşma ve yazma etkinliği derse olan ilgini artırdı mı, neden?

2. Türkçe dersinde yapılan yazma ve konuşma etkinliklerinden sonra diğer derslerde ve günlük hayatta konuşurken ve yazarken dikkatli davranıyor musun?

3. Bir sonraki yazma çalışması için senin önerilerin nelerdir?

EK-4. Alan Uzman Komitesi Toplantı Gündemi Örneği

Toplantı No:

Tarih:

Görüşme Konuları:

1. Uygulama öncesi, sırası ve sonrasında yaşananlar.
2. Meydana gelen beklenmedik problemler ve çözüm yolları.
3. Araştırmacı tarafından analiz edilen verilen değerlendirilmesi ve kontrolü.
4. Sonraki hafta yapılması planlanan etkinlik hakkındaki görüşler ve öneriler.

EK-5. Öğrenci İzin Belgesi

Araştırmacı: Meryem GÜLER

Atatürk Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü- Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Sevgili öğrenciler,

“Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Konuşma Dili Unsurlarının Giderilmesine Yönelik Eylem Araştırması” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, siz öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda toplanan veriler, bu araştırmayla doğrudan ilgili kişiler dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Araştırmada sizlerin isimleri verilmeyecek ve toplanan veriler bu araştırma dışında başka bir yerde kullanılmayacaktır.

Araştırmada yapılan etkinlikler MEB’in müfredatı ve kitapları doğrultusunda yapılacak olup kurumlardan araştırma için gerekli izinler alınmıştır.

Bu araştırmaya katılmaya gönüllüyseniz bu belgeyi imzalamanız rica olunur. Teşekkür ederim.

İmza

Adı ve Soyadı:

EK-6. Öğrenci Yazılı Anlatım Çalışması Örneği

AD: [Redacted] 17.5
Soyad: [Redacted]

4/
Konu: Hangi çizgi film kahramanı olmak istersiniz neden?

1/
Ben çizgi film kahramanı olsaydım Gorfo olmak isterdim. Gorfo olmak istiyorum.
Gorfo Kolsuz Bacaksız uçarak koşan bir çizgi film kahramanıdır.

2/
Gorfo Arkadaşlarının başına bir şey geldiğinde o bir çizgi film kahramanı.
Kahramanı olduğu için Arkadaşları Güçlerini Kaybetğinde o gücünü
Kaybetmiş ve Arkadaşlarına can kurtaran gibi yardım eder.

3/
Gorfo Bez Bebek filminde çizgi film kahramanı olarak oynamaktadır.

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Meryem GÜLER
Doğum Yeri ve Tarihi	Olur / 03.12.1993
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi/ Türkçe Eğitimi Bölümü/ Türkçe Öğretmenliği
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce (YÖKDİL: 78,75)
İletişim	
Elmek	mrymglr7@gmail.com
Tarih	Haziran, 2020