

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE
CÜMLE PİRAMİDİ TEKNİĞİNİN YAZMA EĞİTİMİNDE
KULLANIMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSMAİL AYDOĞDU

DANIŞMAN

DOÇ. DR. ALPASLAN OKUR

MART 2019

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE
CÜMLE PİRAMİDİ TEKNİĞİNİN YAZMA EĞİTİMİNDE
KULLANIMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSMAİL AYDOĞDU

DANIŞMAN

DOÇ. DR. ALPASLAN OKUR

MART 2019

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

İmza
İsmail AYDOĞDU

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

“Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Cümle Piramidi Tekniğinin Yazma Eğitiminde Kullanımı” başlıklı bu yüksek lisans tezi, Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Alpaslan OKUR (İmza)



Üye: Doç. Dr. Bekir İNCE

(İmza)



Üye: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ÖZDEMİR (İmza)



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

03/05/2019

(İmza)



Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Bu araştırma son zamanlarda gelişme gösterip bağımsız bir disiplin olarak ortaya çıkan yabancı dil olarak Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi alanına yeni bir teknik kazandırmayı hedeflemektedir. Yazma eğitimi, dil öğretiminde dört temel beceriden biri olmasına rağmen ana dilinde olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de diğer becerilere kıyasla özel bir çaba sonrasında eğitimle geliştirilebilir. Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerisini geliştirmek için kullanabilecekleri ve Türkçenin cümle yapısı ile birlikte dil bilgisi yapısını da anlayabilmelerini sağlayacak bir tekniği yabancı dil olarak Türkçe öğretimine kazandırması açısından önemlidir. Ayrıca yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin en çok zorlandıkları konulardan biri olan hal (durum) ekleri konusunda da öğrenenlere geleneksel yöntemlere göre daha çok yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın birinci bölümünde çalışmayı genel hatlarıyla açıklayan “Giriş”, “Amaç”, “Problem Durumu”, “Alt Problemler”, “Önem”, “Sınırlılıklar” ve “Tanımlar” olmak üzere yedi bölüm bulunmaktadır. Araştırmanın ikinci bölümüne “Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi” ve “İlgili Araştırmalar” ile devam edilerek üçüncü bölümde yönteme dair bilgiler verilmiştir. Üçüncü bölümde “Yöntem”, “Araştırmanın Deseni”, “Çalışma Grubu” ve “Veri Toplama Araçları” ile ilgili bilgiler verilmiştir. Araştırmanın dördüncü bölümünü “Bulgular” oluştururken beşinci bölümünü ise “Sonuç ve Öneri” bölümleri oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın ortaya çıkmasında bana her aşamada destek veren, danışman hocam sayın Doç. Dr. Alpaslan OKUR’a ve eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği olan tüm hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim. Tez sürecinde desteğini ve sabrını benden esirgemeyerek her türlü fedakârlığı gösteren eşim Gülsüm AYDOĞDU ile başta anne ve babam olmak üzere bütün aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Son olarak onunla geçirmem gereken vakitlerde bu çalışma ile ilgilenmek zorunda olup en güzel zamanlarında yanında olamadığım için oğlum Yusuf Tunahan’a da en samimi duygularıyla özrü bir borç bilirim.

İsmail AYDOĞDU

ÖZET

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE CÜMLE PİRAMİDİ TEKNİĞİNİN YAZMA EĞİTİMİNDE KULLANIMI

Aydoğdu, İsmail

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Alpaslan Okur

Mart, 2019. xv+126 Sayfa.

Her dil gibi Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki nihai amaç bireyin kendini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilme yetkinliğine sahip olmasıdır. Özellikle öğrenilen yabancı dilde yazma yetkinliği, dilin kurallarının işlevsel olarak kullanımına bağlıdır. Sadece dilin kurallarını bilmek veya yeterli sözcük hazinesine sahip olmak, nitelikli ve organize cümle yapılarının oluşmasına istenilen düzeyde katkı sağlamaz. Sondan eklemeli bir yapıya sahip olan Türkçede kurulacak nitelikli bir cümle, cümleyi oluşturan temel öğelerin doğru sıralamasına ve cümleyi oluşturan sözcüklerin doğru ekleri almasına bağlıdır. Cümle Piramidi tekniği kullanılarak Türkçede cümleyi oluşturan en temel yapı birimi olan yükleme sorulan uygun sorular ile daha nitelikli ve uzun cümlelerin kurulması hedeflenmektedir. Aynı zamanda sorulan soruların yapısına uygun olarak yazılan cümlenin dil bilgisel olarak en doğru şekilde yapılandırılması sağlanır. Cümle piramidi, çizilen piramidin en dar kısmı olan en üstteki bölüme bir fiil veya isim soylu bir yüklem ile birlikte oluşacak her cümlenin sığabileceği sekiz satıra bölünmüş bir yapıdan meydana gelir. Piramidin her satır bölmesi için yan yüzünde soru ifadeleri yazılır. Piramidin en geniş kısmı tüm dil bilgisel yapı ve öğelerin bir arada olduğu en uzun cümle olma özelliğine sahip olan hedef cümledir. Hedef cümle, piramidin üst katlarında yer alan cümlelerin dil bilgisi ve anlamsal olarak en nihai sonucunu temsil eder. Cümle piramidi tekniğinin başarısı hedef cümlenin niteliği ve doğruluğuna bağlıdır.

Bu araştırmanın amacı Cümle Piramidi tekniğinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin, yazma becerisinde sorun olarak karşılarına çıkan hal eklerini doğru kullanabilmelerine ve cümleyi oluşturan unsurları doğru bir şekilde sıralayarak cümle kurma becerilerine etkisini sorgulamaktır. Bu şekilde de yabancı dil olarak

Türkçe öğrenenlerin yazma uygulamaları yaptırmak ve yazma becerilerini geliştirmektir.

Bu araştırmanın verileri, Sakarya Üniversitesi Türk Dili Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde A2 seviyesinde bulunan, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen gönüllü olarak araştırmaya katılan on beşer öğrenciden oluşturulan deney ve kontrol grupları üzerinden yürütülmüştür. Deney grubuna yapılacak Cümle Piramidi tekniği uygulamaları öncesinde ve sonrasında her iki sınıfı da beşer metin üzerinden yapılan yazma çalışmalarından elde edilen veriler kullanılarak ön test ve son test verileri toplanmıştır. Kontrol grubu, araştırmanın yapıldığı eğitim kurumunda daha öncesinde planlanan ve uygulanan geleneksel yazma çalışmaları yapılmıştır. Araştırmaya katılanların, uygulanan metinlerdeki hal eklerini ve cümleyi oluşturan temel unsurları doğru kullanımlarını sayısal verilere aktararak veriler elde edilmiştir. Toplanan verilerin ve yapılan uygulamaların geçerliliğini ve güvenilirliğini arttırmak için pilot uygulamalar yapıldı, uzman görüşüne başvuruldu. Bu çerçevede araştırmacı notları, öğrenci görüşleri, Cümle Piramidi tekniği için uzman görüşleri ve değerlendirme anahtarı kullanılmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 25.0 sürümü programı yardımı ile değerlendirilmiş ve istatistikleri çıkarılarak uygulamanın etkisi incelenmiştir. Deney grubundan ve kontrol grubuna uygulanan ön testler ve son testler sonucunda elde edilen veriler SPSS Paired Samples t-test ve independent samples testler kullanılarak yorumlanmıştır.

Yapılan araştırmanın sonucunda Cümle Piramidi tekniği eğitimi ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin yazma becerilerini anlamlı bir farklılık ile geliştirebileceği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: yabancılara Türkçe öğretimi, yazma, cümle piramidi tekniği

ABSTRACT

USE OF SENTENCE PYRAMID TECHNIQUE IN TEACHING OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN WRITING EDUCATION

Aydoğdu, İsmail

Master Thesis, Department of Turkish Social and Sciences Education

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Alpaslan OKUR

March, 2019. xv+126 Page.

The ultimate purpose of teaching Turkish as a foreign language just like any other language, is the ability of the individual to express himself\herself in writing and orally. In particular, in the learned language, the ability to write depends on the functional use of language rules. Only knowing the rules of the language or having enough vocabulary does not contribute to the formation of eligible and organized sentence structures at the desired level. A qualified sentence to be established in Turkish language, which has an additive structure depends on the correct order of the primary elements that make up the sentence and the words that form the sentence be given correct inserts. Using the sentence pyramid technique, it is aimed to establish more eligible and long sentences with appropriate predicate questions, which are the primary building unit in Turkish language. At the same time, it is ensured that the written sentence is presented correctly in grammar by following the structure of the questions asked. The narrowest and uppermost part of the drawn pyramid consists of a structure divided into eight rows where each sentence to be formed with a verb or predicate can fit. For each row pare of the pyramid the question is written on the side. The broadest part of the pyramid is the target sentence which has the feature of being the longest sentence in which all the grammatical structure and elements are combined. The target sentence represents the ultimate result of the grammar and semantics of the sentences on the upper divisions of the pyramid. The success of the sentence pyramid technique depends on the quality and accuracy of the target sentence.

The aim of this research is to question the effect of sentence pyramid technique on Turkish language learners' ability to use the case suffixes as a problem in their writing skills and to describe the elements that make up the sentence correctly. In this

way, the aim is the usage of the writing practices while learning Turkish as a foreign language and develop writing skills.

The data of this study were carried out from the test and control groups consisting of fifteen students who participated in the voluntarily at Sakarya University Turkish Language Research Center at A2 level. Pre-test and post-test data were collected by using the data obtained from the writing studies conducted in both classes before and after the application of Sentence Pyramid Technique to the experimental group.

Traditional writing studies which were planned and applied before, were conducted in the educational institution of the control group. The information have been obtained by transferring the correct use of primary elements that constitute the sentence to numerical data. Pilot studies were carried out to improve the validity and reliability of the collected data, afterwards expert opinion was referred. Research-notes, student and expert opinions were used as evaluation key for this technique.

During the analysis of the data, we used the SPSS program version 25.0 which helped us to evaluate the effect of the application by removing the statistics. Pretests were applied to experimental and control groups and results of the final tests were obtained by using SPSS. Paired samples were interpreted by using t-test and independent sample tests.

During the research it was determined that the students who learned Turkish as a foreign language can improve their writing skills with a significant difference.

Key words: Teaching Turkish as a foreign language, writing, the sentence pyramid technique

İÇİNDEKİLER

Bildirim	iv
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası	v
Önsöz	vi
Özet	vii
Abstract	ix
İçindekiler	xi
Tablolar Listesi.....	xiv
Şekiller Listesi.....	xv
1. Bölüm, Giriş.....	1
1.1. Amaç	3
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Alt Problemler.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Sınırlamalar	5
1.6. Tanımlamalar	6
1.7. Simgeler ve Kısaltmalar.....	6
2. Bölüm, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar.....	8
2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	8
2.1.1. Dil.....	8
2.1.2. Yabancı Dil Öğretimi.....	11
2.1.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.....	17
2.1.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisi	20
2.1.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Cümle Kurma Becerisi	24
2.1.6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Cümle Piramidi Tekniğinin Yazma Eğitiminde Kullanımı.....	27

2.1.6.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Cümle Piramidi Tekniğinin Yazma Eğitimindeki Yeri	27
2.1.6.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Cümle Piramidi Tekniğinin Yazma Eğitiminde Gereği	29
2.1.6.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Cümle Piramidi Tekniğinin Özellikleri	30
2.1.6.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Cümle Piramidi Tekniğinin Yazma Eğitiminde Kullanımı	31
2.2. İlgili Araştırmalar.....	36
3. Bölüm, Yöntem	44
3.1. Araştırmanın Deseni.....	44
3.2. Çalışma Grubu	45
3.3. Veri Toplama Araçları	46
3.3.1. Ön Test İçin Yazdırılan Metinler	47
3.3.2. Son Test İçin Yazdırılan Metinler.....	48
3.3.3. Kişisel Bilgi Formları.....	49
3.3.4. Cümle Piramidi Tekniği ve İncelemeleri	51
3.3.5. Cümle Piramidi Tekniği Hakkında Uzman Görüşleri.....	53
3.3.6. Cümle Piramidi Tekniği Hakkında Öğrenci Görüşleri	54
3.3.6.1. Cümle Piramidi Tekniği Hakkında Bireysel Öğrenci Görüşleri.....	54
3.3.6.2. Cümle Piramidi Tekniği Hakkında Öğrenci Odak Grup Görüşmeleri.....	55
3.3.4. Verilerin Analizi.....	57
4. Bölüm, Bulgular	59
4.1. Cümle Piramidi Tekniğinin Pilot Uygulaması	59
4.1.1. Cümle Piramidi Tekniğinin Pilot Uygulaması İle İlgili Bulgular	70
4.2. Cümle Piramidi Tekniği Eğitiminin Uygulaması İle İlgili Bulgular	71
5. Bölüm, Sonuç, Tartışma Ve Öneriler.....	77

5.1. Sonuç Ve Tartışma.....	77
5.2. Öneriler	79
5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	79
5.2.1.1. Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alanında hizmet veren kurum ve kuruluşlara yönelik öneriler (TÖMER, DİLMER, MEB, Üniversitelerin ilgili müdürlükleri vb.)	79
5.2.1.2. Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alanında çalışmakta olan eğitimcilere öneriler	80
5.2.1.3. Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alan öğrencilere yönelik öneriler	81
5.2.2. İleride yapılacak çalışmalara yönelik öneriler	81
Kaynakça.....	83
Ek-1. Yasal İzin Belgesi.....	89
Ek-2. Kişisel Bilgi Formu	90
Ek-3. Cümle Piramidi Tekniği Hakkındaki Öğrenci Görüşleri	91
Ek-4. Öğrenciler Tarafından Yapılan Cümle Piramidi Örnekleri.....	96
Özgeçmiş ve İletişim Bilgileri	126

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nda Yazma Becerisi	23
Tablo 2. Yapılan Uygulamaların Tablosu	44
Tablo 3. Ön Test Yazma Konuları	47
Tablo 4. Son Test Yazma Konuları	49
Tablo 5. Katılımcıların Ülkeleri İle Anadili Ve Bildikleri Yabancı Diller	50
Tablo 6. Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Ön Testlerinin Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması (Bağımsız t Testi Sonuçları)	72
Tablo 7. Kontrol Grubunun Son Testi ile Deney Grubunun Son Testinin Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması (Bağımsız t Testi Sonuçları).....	73
Tablo 8. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması (Paired Samples t-test).....	74
Tablo 9. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması (Paired Samples t-test).....	74

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Cümle Piramidi Örneği	35
--------------------------------------	----

BÖLÜM I

GİRİŞ

Gelişen teknoloji ve değişen zaman koşulları ile dünya bir köy kadar küçülmüş, insanlar saat farkıyla farklı ülkelere seyahat edip, sosyal ve ticari ilişkilerde bulunur hale gelmiştir. Bunun sonucunda bireyler yabancı dil öğrenmeye çalışırken, devletler de kendi dilini diğer toplumlara öğretme uğraşı içerisine girmiştir. Ülkemizde de dilimizi öğretmek amacıyla çeşitli kurumlar oluşturulmuş, onlarca üniversite kurumu ile bir o kadar da özel kurum tarafından bu çabanın içine girilerek dilimizi yabancılara en doğru şekilde öğretme uğraşı hız kazanmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe ile ilgili çalışmalar özellikle son dönemlerde hız kazanmasına rağmen tarihi arka planı yazılı kaynaklarda 11. yüzyıla kadar dayandırılmaktadır. 1072 – 1074 seneleri arasında yazılmış olan Divân-ı Lügati't-Türk ile başlayan Türk dilini yabancılara öğretme isteği, farklı zaman dilimlerinde ortaya koyulan birçok eser ile desteklenmiştir. Günümüzde de özellikle 1980 yılından sonra üniversitelerde ilgili müdürlüklerin ve merkezlerin kurulmasıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretimi çalışmaları hız kazanmıştır.

Şüphesiz her dilin öğreniminde olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de kimi sorunlarla karşılaşmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan büyük sorunlardan biri de hal (durum) eklerinin öğretilmesidir. Ergin (1998: 137) tarafından hal ekleri “Fiillerin hal şekilleri bir nesnenin bir hareketi yaparken nasıl hareket ettiğini, bir hareketin nasıl yapıldığını veya olduğunu gösterir.” şeklinde açıklanmıştır. Hal eklerini algılama ve kullanma konusunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek isteyen bireyler, hâkim dil olan İngilizce ve diğer birçok dil göz önünde bulundurulduğunda, bu işlevin aynı şekilde kullanılması noktasında çok zorluk yaşamaktadırlar. Çünkü bu işlev İngilizce ve diğer birçok dilde isimlere getirilen ön eklerle sağlanmaktadır.

Yeni kelimeler öğrenerek onları mantıksal bir sıra ile cümle haline getirmek ve arzı hal etmek dil öğreniminin her alanında öğrencilerin karşılaştığı en büyük problemlerden birisi olmuştur. Dört temel dil becerisini göz önüne alarak düşündüğümüzde yabancı dil öğrenen bireyler, gönderici olduğunda uzun ve anlam bütünlüğü olan cümleler kurması, alıcı ise yine uzun ve karmaşık cümleleri anlayabilmesi oldukça zor olmuştur.

Dört temel dil becerisi ayrı ayrı düşünüldüğünde dinleme, konuşma, okuma, yazma becerileri için cümle kurma ve kurulan cümleleri anlama yabancı dil öğretiminde ve öğreniminde öğrenenlerin en fazla zorlandığı safhalardan biri olmuştur. Özellikle de yazma becerisi, dilbilgisi kuralları ile düşüncelerin mantıksal süzgeçten geçirilerek bir çerçeve içerisinde anlatılması hem zor, hem de uzun zaman isteyen bir uğraş olduğundan yazma eğitiminde istenilen düzeyin yakalanması her zaman büyük bir problem olmuştur.

Her dil gibi Türkçenin cümle yapıları da özellikle anlamı temel alan işlevsel bir öğretimin söz konusu olabilmesi için cümleyi oluşturan ögeler bağlamında ele alınmaktadır. Cümleyi oluşturan yüklem, özne, nesne ve tümleç grupları gibi yapılar ile kendi içerisinde anlamlı dil bilgisel bütünlükler oluşur. Günay (2007: 264) dilde bağımlı ögelerden söz edebilmek için aynı dilsel yapı (önek, son ek, ad çekim eki) birden fazla bağlamda aynı biçimde kullanılabilmesi ve aynı anlama gelebilmesi gerektiğini ifade eder. Dolayısıyla cümleyi oluşturan ögeler, dil bilgisel yapı anlamında bağımsız özellikler oluşturmalarına rağmen birlikte anlamsal olarak cümlenin temel dinamiklerine hizmet ederler.

Zülfikar (2005: 224-225) kelime ve kelime gruplarının, edatların, bağlaçların birbiriyle ilgili hale getirilmesi, bunların ihtiyaca göre çeşitli çekim eklerinin eklenmesi bir yargı elde etmek ve anlamlı bir ifade ortaya koymak için olduğunu vurgular. Cümlenin bölümleri olarak ifade edilen bu ögeleri tanımak, aralarındaki ilişkiyi yakında görebilmek yazacağımız cümleleri kontrol etme becerisi kazandırır. Doğru dil bilgisel öge yapıları doğru cümlelerin oluşmasını sağlar. Cümleyi oluşturan bir ögenin hem konumu hem dil bilgisel durumu cümlenin anlamsal derinliğini, akıcılığını etkiler. Özellikle yabancı dil öğretimi bağlamında düşünüldüğünde öğrenilen bir dilde kurulan cümle yapılarında yaşanan sıkıntıların aynı ögelerin, benzer bağlamsal yapılar içinde aynı dil bilgisel hataların yapılması sonucu oluştuğu söylenebilir. Sondan eklemeli bir yapıya sahip olan Türkçede

kurulacak nitelikli bir cümle, cümleyi oluşturan temel öğelerin doğru sıralamasına ve cümleyi oluşturan sözcüklerin doğru ekleri almasına bağlıdır. Cümle piramidi tekniği kullanılarak Türkçede cümleyi oluşturan en temel yapı birimi olan yükleme sorulan uygun sorular ile daha nitelikli ve uzun cümlelerin kurulması hedeflenmektedir. Cümle Piramidi Tekniği, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin basamaklı bir şekilde kolaydan zora (basitten karmaşığa) Türkçe cümle yapılarını görmelerini sağlayacaktır.

Demirel (2000: 71) yazmanın yazma ile öğretilbileceği ve yazma eğitimi için vazgeçilmez ilkenin yazdırmak olduğundan bahsetmiştir. Cümle Piramidi tekniği ile dil öğretiminde uzun ve meşakkatli bir uğraş olan yazma becerisi, hem öğretmenler hem de öğrenenler için uygulanması noktasında daha kolay ve basit olduğu için yazdırma ilkesini hayata geçirmek de kolay olacaktır.

Verilerin analizinde SPSS 25.0 sürümü programı yardımı ile değerlendirilmiş ve istatistikleri çıkarılarak uygulamanın etkisi incelenmiştir. Deney grubundan ve kontrol grubuna uygulanan ön testler ve son testler sonucunda elde edilen veriler SPSS Paired Samples t-test ve independent samples testler kullanılarak yorumlanmıştır.

Yapılan araştırmanın sonucunda Cümle Piramidi tekniği eğitimi ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin yazma becerilerini anlamlı bir farklılık ile geliştirebileceği tespit edilmiştir.

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı Cümle Piramidi tekniğinin, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin yazma becerisinde sorun olarak karşılarına çıkan hal eklerini doğru kullanabilmelerine ve cümleyi oluşturan temel unsurları doğru bir şekilde sıralayarak cümle kurabilme becerilerine etkisini sorgulamaktır. Bu araştırmanın bir diğer amacı ise yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin hal eklerini doğru kullanabilmelerini ve cümleyi oluşturan unsurları doğru bir şekilde sıralayarak cümle kurma becerilerini geliştirmektir.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Cümle Piramidi tekniğinin, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerisine etkisi var mıdır?

1.3. ALT PROBLEMLER

- a) Cümle Piramidi tekniğinin yazılı anlatımda kelimelerin yalın halde kullanma doğruluğuna etkisi var mıdır?
- b) Cümle Piramidi tekniğinin yazılı anlatımda kelimelerin yönelme halinde kullanma doğruluğuna etkisi var mıdır?
- c) Cümle Piramidi tekniğinin yazılı anlatımda kelimelerin belirtme halinde kullanma doğruluğuna etkisi var mıdır?
- d) Cümle Piramidi tekniğinin yazılı anlatımda kelimelerin bulunma halinde kullanma doğruluğuna etkisi var mıdır?
- e) Cümle Piramidi tekniğinin yazılı anlatımda kelimelerin ayrılma halinde kullanma doğruluğuna etkisi var mıdır?
- f) Cümle Piramidi tekniğinin yazılı anlatımda kelimelerin vasıta durumunda kullanma doğruluğuna etkisi var mıdır?
- g) Cümle Piramidi tekniğinin yazılı anlatımda neden - sonuç ifadelerinin kullanma doğruluğuna etkisi var mıdır?
- h) Cümle Piramidi tekniğinin yazılı anlatımda amaç - sonuç ifadelerinin kullanma doğruluğuna etkisi var mıdır?
- i) Cümle Piramidi tekniğinin yazılı anlatımda kelimelerin ilgi durumunda kullanma doğruluğuna etkisi var mıdır?
- j) Cümle Piramidi tekniğinin yazılı anlatımda yüklem konumunun doğru kullanılmasına etkisi var mıdır?
- k) Cümle Piramidi tekniğinin yazılı anlatımda öznenin konumunun doğru kullanılmasına etkisi var mıdır?

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin en çok sorun yaşadığı beceri alanı yazmadır. Yazma becerisi dilin kurallarının işlevsel olarak kullanılması ve cümleyi oluşturan unsurların organize biçimde sunulması ile doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla yabancılara Türkçe öğretiminde nitelikli bir yazma etkinliğine yönelik olarak öğrenilen dil bilgisi yapılarının tümünün doğru ve işlevsel olarak kullanılması söz konusudur. Bu amaçla Türkçeyi öğrenenlerin dil bilgisi yapılarının tümünü birlikte kullanabileceği ve tekrar edebileceği bir tekniğe ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma ile Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde yazma etkinliklerine yönelik klasik uygulamaların dışında farklı bir teknik ihtiyacı arayışı ve dil bilgisi kurallarının işlevsel kullanımına yönelik öğrencilerin cümle kurmasına tümevarımsal katkı sağlayacak bir tekniğin olmayışı cümle piramidi tekniği ile ilgili boşluğun dolduracağı öngörülmektedir. Bu anlamda araştırmamız alan yazınına, yazma becerisi ve dil bilgisi kullanımını birlikte ele alan bir teknik kazandırması açısından özgün ve önemli bir çalışmadır.

1.5. SINIRLAMALAR

Cümle piramidi tekniği yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçenin dil bilgisi yapılarına hâkimiyeti ve yazma becerisi yeterliliği ile ilişkilidir. Bu bağlamda öğrencinin bulunduğu akademik seviye ve sahip olduğu Türkçe kelime bilgisi, cümle piramidi tekniğinin uygulanmasında ortaya çıkan nihai hedef cümlelerin sözcük bilgisi açısından değerlendirilmesi söz konusu olmamıştır. Türkçe bir cümlenin niteliğini değerlendirmek için sadece cümleyi oluşturan sözcüklerin yapı özelliklerine odaklanmanın eksik bir yaklaşım olduğu bilinmektedir. Bunun yanından cümle ve cümleyi oluşturan sözcüklerin sunduğu anlamsal derinliğe ve içeriğe de bakmak gerekir. Cümle piramidi tekniği ile öğrencilerin biçim olarak organize, doğru ve düzgün cümleler ortaya çıkarması temel amaç olarak hedeflendiğinden öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesinde ortaya çıkan cümlelerin anlamsal niteliği ikinci planda kalmaktadır.

1.6. TANIMLAR

Cümle: Cümle bir yargıyı ifade etmek için belli kurallar dâhilinde oluşturulmuş kelimeler dizisidir veya düşünceyi ifade eden tek bir kelimedir.

Hal ekleri: Cümleyi oluşturan isim ve fiillerin arasındaki anlamsal bütünlüğü tamamlamak için isimlerin uğradıkları bir takım değişimi ifade eder.

Teknik: Eğitim ve öğretim etkinliklerini sağlayıp sunmak için takip edilen özel bir sistemdir.

T-Testi: İki grubun ortalamalarını karşılaştırarak, iki grup arasındaki değişimin rastlantısal mı, yoksa sayısal olarak farklı bir değişim mi olduğunu anlayabilmek için yapılan testtir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Ana dili, Türkçe olmayan kişilere bir öğretim programı çerçevesinde planlı bir şekilde öğretilen Türk dilini ifade etmektedir.

Yabancı Dil Öğretimi: Ana dilin dışında herhangi bir maksatla öğretilen ve kullanımında yetkinlik kazandırılması amaçlanan, bilgi ve beceri gelişimine dayalı bir öğretim sürecidir.

Yazma: Yazma, duygu ve düşünceleri herhangi bir dilde kullanılan alfabedeki yazı karakterlerini, sembollerini, işaretlerini kullanarak başkalarına aktarma işidir (Karatay 2015: 21).

1.7 SİMGELER VE KISALTMALAR

ADÖÇ: Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı

AO: Aritmetik ortalama

edt. :Editör

N: Birey sayısı (Katılımcı Sayısı)

p: Anlamlılığı ifade eden değer

Sd: Serbestlik değeri

SS: Standart sapma

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

TDK: Türk Dil Kurumu

TÖMER: Türk Dili Uygulama ve Araştırma Merkezi

vb: ve benzeri

vd: ve diğerleri

CEF: (Common European Framework): Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni
(The Common European Framework of Reference for Languages)

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın daha iyi anlaşılabilmesi için dil ile başlayarak yabancı dil öğretimi, önemi ve gerekliliği ile yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ele alınmıştır. Daha sonrada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi ve yazma becerisinde kullanılacak Cümle Piramidi tekniğinin kuramsal çerçevesi çizilmiştir. İkinci bölümde ise ilgili araştırmalar mevcuttur.

2.1. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1.1. Dil

Türk Dil Kurumunun güncel sözlüğünde insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma (TDK 2011: 664) olarak tanımlan dil; bir arada yaşayan insanların birbirleriyle anlaşmalarını sağlayan en gelişmiş ve en doğal iletişim aracıdır. Dil, bir arada yaşayan insan topluluklarının zaman içerisinde istemsiz bir şekilde meydana getirdikleri değerli ve bir o kadar da kendine özgü zengin bir kültür hazinesidir.

Aksan (2003: 55) dil kavramını bir arada yaşayan insanlara ait olan fikir, his ve isteklerin kendi içlerinde ortak işaret ve kurallarla örülüp diğer insanlara aktarılması olarak tanımlarken dilin gelişmiş bir dizge olarak çok sayıda işlevinin olduğunu dile getirmiştir. Korkmaz (2003: 67) ise dili: "Dil, insanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre şekillenmiş ortak kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülü çok yönlü ve gelişmiş bir

sistem."dir şeklinde açıklar. Her iki tanıma da bakıldığında ortak düşünce kelimelere yansımış ve kural kelimesi kullanılmıştır. Bu tanımlarda da görüyoruz ki diller zamanla bazı kurallarla çevrelenmiştir.

Başka bir tanımda ise dil, Ergin (1998: 3) tarafından "İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir." şeklinde tanımlamıştır. Yine bu tanımda da kural kelimesinin yerine kanun kelimesini kullanarak tekrar dilin kendine özgü kurallarının olduğuna vurgu yapmıştır.

Banguoğlu'nun (1986: 9) dil tanımında ise: "Dil insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemidir." derken yine bu tanımda da sistem kelimesiyle dilin kurallardan oluşan yapısından bahsedilmiştir. Gemalmaz (2010: 35) ise dilin tanımını şu şekilde yapmıştır: "Dil bir cemiyetin bütün sosyal sınıflarının gerek kendi içlerinde gerek aralarında anlaşmak, geçmişin mirası üzerinde hak sahibi olmak ve geleceğe kültür mirası bırakmak üzere ortaklaşa kullandıkları sözlü ve yazılı işaretlerden ve işaretlerin düzenini tayin eden kaidelerden teşekkül etmiş bir takımdır." Diğer tanımlarda olduğu gibi bu tanımda da kural kelimesi ile aynı anlamda olan kaide kelimesi ile dilin kurallarına vurgu yapılmıştır.

Yapılan tanımlarda aynı anlama gelen farklı kelimelerle dilin bir düzeni olduğu ve bu düzen içerisinde oluşan bir takım kurallarının olduğu net bir şekilde ifade edilmektedir. Bu çalışmada dilin yazım kurallarından bahsedileceği için dilin en genel tanımlarında olan "kural, kaide ve sistem" kelimeleri özellikle belirtilmiştir. Her dilin kendisine mahsus olan kurallarını bilmek ve bu kaideler ile dili kullanmak gerekir. Vardar (1978: 67) "Hiçbir dil başkasıyla çakışmaz. Değişik oranlarla da olsa, ayrılıklar hiçbir durumda ortadan kalmaz." diyerek dillerin kendine ait farklı özelliklerinin olduğunu belirtmiştir.

Yapılan tanımların hepsinde dilin birden fazla yapısından söz edilmekle birlikte özellikle kurallardan örülü bir yapı olması dikkati çekmiştir. Fakat bu işaretlerin ortak mana içermesi gerekmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde dil için insanlar arasında iletişimi sağlayan ortak kurallardan oluşmuş bir sistemdir, diyebiliriz. Ama bunu sadece seslerle sınırlandırmayız. Zira toplumda insanların anlayabileceği el, kol

hareketleri ya da vücut ile yapılan diğer hareketlerde dilin tanıma içine girebilir. Farklı kültürlerden insanların nasıl dilleri farklıysa yaptıkları el, kol hareketleri ya da vücut hareketleri de farklı anlamlar kazanmaktadır.

Aynı dili konuşan bireylerin yıllar içerisinde oluşturdukları kültür ve değerler nesiller boyunca aktararak o toplumun kendisinden sonra gelen bireylerine taşınmasını da yine dil sağlamaktadır. Dil, sadece geçmişimizi bilmemizi ve geçmişten gelen bilgileri algılamamızı sağlamaz aynı zamanda bizi geleceğe de taşır.

İnsanların zaman içerisinde oluşturdukları bilgiyi koruyan ve sonraki kuşaklara aktaran dil için sadece uzlaşma aracıdır diyemeyiz. Aynı zamanda bilginin, kültürün ve dolayısıyla zaman içerisinde oluşup biriken değerlerin de taşıyıcısıdır. Bu yüzden dili sadece iletişim aracı olarak görmek dilin diğer birçok özelliğini reddetmek anlamına geleceği için dile daha geniş bir tanım yapmak gerekir. Güzel (1985: 4) “Dil, mana ile his ve hayali de kaynaştırmış, bütünleştirmiş bir sembol durumundadır.” diyerek dilin oluşmasında duygularla birlikte hayallerin de etkili olduğunu ifade etmiştir. Dolayısıyla dil ortak duygu, düşünce ve hayallerden beslenir.

Dil, kurallarla örülü bir anlaşma sistemi olsa da yıllarca kullanılarak geliştiği kendi kültürünün aktarıcısıdır. Gündoğan (2000: 50) “Her dilin bir dünya yorumu vardır ve o dili konuşanlar arasında bu yorum paylaşılarak düşünceyi şekillendirir.” derken dil ile o dili konuşan bireylerin düşüncelerinin arasında derin bir ilişkinin olduğunu söyler. Kültür, dilin beslendiği kaynak uzun zaman içerisinde oluştuğu yataktır. Dil, insanların zekâsı ile birlikte düşünme becerisinin somut bir ürünü olduğu gibi bir arada yaşayan insanların zamanla oluşturdukları kültürden beslenerek ve etkilenecek gelişir. Bir dili, bir millet oluşturduğuna göre milleti de fertler oluşturduğuna göre dil bireye aittir. Bireylere dolayısıyla halka ait olan dilin ondan etkilenmemesi ve özelliklerini taşınamaması olanaksızdır.

Russel’e (1973: 43) göre dil; düşünceleri, fikirleri ortaya çıkarmanın bir yöntemidir. Bu nedenle bir dilde kullanılan kelimeler ile yapılar o dilin düşünme sistemi ve yöntemini bize göstermektedir. Dilin bu kadar çok görevi ve işlevi yerine getirebilmesi için o dili kullanan bireylerin gerekli kurallara uyması ve dili düzgün kullanması gerekmektedir. Güzel (2010: 20) “Dil, muhakemenin uzanabildiği

sınırları, duyguların erişebildiği bölgeleri, hayalin tanıyabildiği görüntüleri adlandıran bir sistemdir.” diyerek dilin tanımını, ifade edilen her şey olarak açıklamıştır. İki tanımı birleştirdiğimizde düşünülen ve ifade edilen her şey dilse dilin sahip olduğu bütün özellikleri ve barındırdığı güzellikleri bilmek o dili konuşanlar için elzem olmaktadır.

Dil bilmenin ve yeni bir dil edinmenin gerekliliği kişilerin ihtiyaçlarına ve beklentilerine göre değişmektedir. Güneş (2013: 37) bu gerekliliği şu şekilde açıklar: “Bilgi çağını yaşayan dünyamızda eğitim bir güçtür. Dil, bu güce ulaşmanın en önemli anahtarıdır. İnsanlar dil becerilerini kullanarak öğrenir ve kendilerini hayat boyu geliştirirler. Dil öğretimine ağırlık vermeyen bir ülke geleceğe kapılarını kapatmış demektir.” Dünya üzerinde yabancı dil olarak en çok rağbet görülen dillere baktığımızda yine teknolojik, ekonomik ve siyasi açıdan güçlü devletlerin dillerini görürüz. Çünkü güç, eğitimle, eğitim de dil ile gerçekleşir.

Dil öğretimi, anadil öğretimi ile yabancı dil öğretimi olarak iki şekilde verilmektedir. Çalışmamız yabancı dil öğretimi kısmından ilerleyerek yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerilerine değinecektir.

2.1.2. Yabancı Dil Öğretimi

Aralarında birçok açıdan güçlü bağlar bulunan insanlar, toplu yaşam ile birlikte iletişim kurup anlaşabilmek için bir takım sesleri ve işaretleri kullanmaya ihtiyaç duymuştur. Bunun sonucunda da zamanla ortak işaret ve sesler belirleyip bu işaret ve seslerle anlaşmaya başlamışlardır. Bunun sonucunda da dil zamanla kurallara bürünerek ve gelişerek ortaya çıkmıştır.

İnsanoğlu daha iyi yaşayıp diğer insanlarla daha sağlıklı iletişim kurabilmek veya ticaret yapabilmek için sadece kendi dilini değil etrafındaki toplumların da dillerini öğrenmek istemiştir. Bunun sonucunda da kendilerine bölgesel olarak en yakın dilleri ya da ticaret yaptıkları ülkelerdeki dilleri ile zaman zaman da din tercihiyle yabancı dil öğrenimi informal şekillerde kazanılmıştır. Durmuş (2013: 16) tarafından yabancı dilin tanımı “Belirli bir ülkedeki veya bölgedeki halkın büyük bir bölümünün ana dili olmayan, okullarda eğitim aracı olarak kullanılmayan ve yönetimde, medyada

iletişim işleri ile geniş bir biçimde yer almayan dildir.” şeklinde yapılmıştır. Yabancı dil, halkın geneli tarafından iletişim aracı olarak kullanılmayan, farklı ihtiyaçların sebep olduğu nedenlerle sonradan öğrenilen dildir.

Yağmur’a (2013: 183) göre yabancı dil herhangi bir ülkede yaşayan insanlar tarafından geçmişten günümüze kadar konuşula gelen dil değil, daha sonradan çeşitli gereksinimler sonucunda edinilen dildir şeklinde tanımlanır. Yabancı dil için, toplumu oluşturan bireylerin yaygın iletişim aracı olarak kullanmadıkları, sonradan planlı bir şekilde eğitimle edindikleri dildir ya da yerli olmayan veya bir ülkenin vatandaşları tarafından o ülkede yaygın bir şekilde kullanılmayan dildir diyebiliriz.

Aydın (2007: 9) tarafından ise yabancı dilin tanımı “İletişim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yapılan yabancı dil öğretimi, bir kimsenin anadilinden başka bir dilde iletişim kurmasına yönelik bir uğraşı olarak tanımlanabilir.” şeklinde yapılmıştır. Kısaca yabancı dil için anadili dışındaki bütün dillerdir diyebiliriz. Anadil bireyin doğumunda itibaren çevresinden edindiği ilk dil olarak düşündüğümüzde yabancı dil, yerli olmayan veya bir ülkenin vatandaşları tarafından o ülkede yaygın bir şekilde kullanılmayan dildir ya da anadili dışındaki bütün dillerdir diyebiliriz. Kelime anlamı olarak da baktığımızda yabancı dil, yakın hissedilen mahal içerisinde kullanılmayan, kişiye yabancı olan daha sonradan eğitimle edinilen dildir diyebiliriz.

Güzel ve Barın (2013: 15) ise yabancı dil öğrenmenin gereğinin lüzumu olmadığını, çünkü bu sorunun artık herkesçe bir ya da birden fazla cevabının olduğunu belirtmiştir. Çünkü dünya küreselleşme ile birlikte küçülmüştür. Küreselleşen dünyada yabancı bir dil öğrenmek için birçok kişinin birçok sebebi olduğu aşikârdır. Yaşamın her alanında önemli bir yere sahip olan dil, şüphesiz insanların ilgisini çekmiş ve diğer dilleri de öğrenme isteme çabası içine girmiştir. Hatta bazen yabancı dil öğrenme isteği sadece dini seçimler dolayısıyla da olmuştur. Bu sebeplerden birisi veya daha fazlası için insanlar yabancı dil öğrenmeye ve öğretmeye başlamışlardır. Tarihin geçmiş yıllarında dil öğretimi bu şekildeyken küreselleşen dünyamızda ise bu sebepler çok daha fazladır.

Tarcan (2014: 3) yabancı dil öğreniminin önemine dair: "Yaklaşık 6000 dilin konuşulduğu gezegenimizde yabancı dil öğrenimi, her geçen gün daha da önem kazanmaktadır." diyerek bu konunun önemine vurgu yapmıştır. Zira gelişen ve değişen dünya şartlarında kişinin sadece kendi dilini bilmesi yetersiz kalmıştır.

Çünkü küreselleşen dünyada sadece kendi dilini bilmek sadece o ülkede ticaret yapabileceğın anlamına gelirken aynı zamanda o ülkenin vatandaşı olduğın anlamına da gelmektedir. Oysa günümüzde hem bireysel olarak hem de uluslararası anlamda başarılı olabilmek için en az bir yabancı dil bilmek bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bireyler sadece eğitim hayatında başarılı olmak için değil, ticari faaliyetlerde bulunabilmek için de yabancı dil öğrenmek zorunlu hale gelmiştir.

Göçer (2009: 28) yabancı dil öğrenmenin önemine dair “Bir yabancı dil bilmek, ayrıcalık olmaktan çıkıp herkesin sahip olması gereken bir özellik.” derken yabancı dil bilmenin gereğini bir adım daha ileri taşıyarak artık bir yabancı dil bilmenin de yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Yeni bir dil öğrenmek kişiye dilin yanında birçok şey katacağı için atalarımız bir dil bilen bir insan olabileceğini iki dil bilen de iki insan olacağını söylemişlerdir.

Kişi kullanacağı anadilini kendisi seçemezken daha sonrasında öğreneceğı yabancı dili bazı istisnai durumları haricinde büyük çoğunlukla kendisi tercih edebilir. Unutulmamalıdır ki yabancı dil ile birlikte kişi pek çok yeni şeyi de birlikte kazanacaktır.

Yaylı ve Bayyurt (2011: 1) yabancı bir dil öğrenmenin sadece dil bilgisi öğrenmek olmadığı şu sözlerle ifade etmiştir: “Yabancı bir dil öğrenmek her şeyden önce yeni bir dünyaya kapılarını açmak, yeni yerler görmek, yeni insanlar ve kültürlerle tanışmak, tanıdık kavramlara ve düşüncelere değişik açıdan bakmak ve benzeri yeni deneyimler edinmektedir.” Alıntıda da bahsedildiğı gibi hayatımızı kolaylaştırıp bize geniş ufuklar açacak bu sayede de bilgi birikimimizi artıracak yabancı dil öğrenimi elbette bütün insanlar için önemlidir. Yabancı dil öğrenimi ve öğretiminin günümüzde giderek daha fazla önem kazanmasının diğer bir önemli faktörü ise ticaretin sınırlarının kalktığı günümüzde insanların farklı ülkeler ve toplumlardan olan insanlarla iletişim kurma isteğinin artmasıdır. Uluslararası ilişkilerin en üst seviyelere çıktığı günümüzde yabancı dil bilmek zorunlu hale gelmiştir. Çünkü insanlar masa başında telefon görüşmeleriyle veya internet yazışmalarıyla sınırlar ötesine hatta kıtalar ötesine satış yapmaya başlamıştır.

Ana dilin yanında yeni bir yabancı dil öğrenmek her ne kadar kişiye birçok şey katsa da en genel hatlarıyla yeni bir dil öğrenmenin bazı temel sebepleri vardır. Bu nedenlerden bazılarını en genel hatıyla şöyle ifade edebiliriz:

Bireylerin kişisel gelişimlerini sağlamaları ve daha donanımlı olabilmeleri için yabancı dil öğrenmeleri günümüzde olmazsa olmaz hale gelmiştir. Bu nedenle gerektiğinde yurt dışında çıkan gazete, dergi veya akademik çalışmaları takip edebilmek çıkarılan yayınları ana dilinde olduğu anlatılmak istendiği gibi anlamak veya diğer ülkelerin gelişmiş teknolojileri ile her türlü yeniliklerini takip edebilmek için bireylerin yabancı dile ihtiyaçları vardır. Daha genç yaşlarda olup eğitimini yurt dışında almak isteyen öğrencilerle ticari amaçlarla ülke dışına çıkan tüccarla da yabancı dili öğrenmek zorundadırlar.

Akademik kariyer yapabilmek veya ilgili pozisyonlarda çalışan bireylerin kıdem tazminatları alabilmesi için de yabancı dil öğrenip yabancı dil sınavlarında gereken puanları almaları gerekmektedir.

Günümüzün gelişen teknolojisi ile birlikte gelen hıza yetişebilmek, çıkan yeni teknolojik aletleri kullanabilmek ve geleceğin getirilerinden kopmadan onlarla iç içe yaşayabilmek için en azından hâkim dilleri bilmek ya da teknolojiyi geliştirebilecek dilleri bilmek bir elzem haline gelmiştir.

Derslerinde başarılı olmak isteyen öğrencilerle farklı ülkelerden arkadaşlık kurmak isteyen bireylerin de yabancı dil öğrenmesi gerekmektedir. Ayrıca sanata ve edebiyata ilgisi olan bireylerin diğer ülkelerdeki sanatsal ve edebi ürünleri de takip edebilmesi için yabancı dil gereklidir.

Bir ülke ile öncelikle siyasi ilişki kurarak daha sonrasında ise birçok alanda iş birliği yapmak isteyen devletler öğrenci transferleri ile yabancı dil öğrenmekte hatta ülkeler bu öğrenci hareketliliği ile yabancı kültürleri öğrenmekte veya başka kültürlerle tanışmaktadırlar. Başka kültürlerle tanışan ve yabancı dil öğrenen insanlar kendilerini daha rahat ifade edeceği için bireyler karakterlerini geliştirmek ve özgüvenlerini yükseltmek ya da daha saygın bir hayat sürmek için de yabancı dil öğrenebilirler. Bu yolla da yabancı dil bilme gerektiren bir takım işleri yapabilir ve bu işlerde başarılı olabilirler.

Bir yabancı dil öğrenmek bireyin sadece eğitim düzeyini yükseltmez bununla birlikte kişilerin psikolojik ve sosyal yönlerini de geliştireceği için öğrenenlerinin daha nitelikli bireyler olmalarını sağlar. Bunun farkında olan bireyler yabancı dil öğrenmenin ne kadar değerli olduğundan dil öğrenmek isterler.

Ülke sınırlarının ötesinde ticari faaliyetlerini geliştirmek isteyen kurumlar veya devletler bu ilişkilerini sağlam temeller üzerine atıp geliştirebilmek için yabancı dil öğrenmeye muhtaç hale gelmişlerdir. Kurumlar ve devletler yabancılarla iletişim kurmaya ihtiyaç duyarken bireylerde bu ihtiyaçları karşılamak dolayısıyla iş ve meslek sahibi olmalarını sağlayacağı için yabancı dil öğrenmek zorunda kalmışlardır. Bilim insanlarının ve araştırmacıların birinci kaynaktan bilgiye ulaşabilmesi ve edinilen bilgiyi en doğru şekilde okuyup algılaması da yine yabancı dil öğrenimini zaruri hale getirmiştir.

Yabancı dil öğretiminde sadece dilin değil, dil ile birlikte kültüründe verilmesi gerektiği birçok kaynakta görülmektedir. Çünkü dil gelişimini ve kullanımına dair bütün özelliklerini, içinde var olup yetiştiği kültürden almaktadır. Bu nedenle kültürden bihaber öğrenile yabancı dil yapay ve eksik olacaktır. Barın (2004) da kişinin ana dili dışında başka bir dil ve kültürle tanışması demek olduğunu vurgulamıştır. Dil öğrenimleri / öğretimleri sırasında sadece dilin öğrenilmediği ya da öğrenilmediği dilin yanında kültüründe öğretildiğinin / öğrenildiğinin farkında olunması demektir. O zaman yeni bir dil öğrenmek kişiye farklı bir kültür ile birlikte yeni ve farklı bir dünyanın kapılarını açacaktır.

Yabancı dil öğrenmek bireyin zihnini diğer halklara, kültürlere açar ve bu halklar ile kültürleri değerlendirip anlamasını sağlarken bir taraftan da anadilin daha iyi tanınmasını dolayısıyla daha kolay anlaşılmasını da sağlamaktadır. Çünkü yabancı dil öğrenmeye çalışan birey kendi anadili ile hedef dil arasında mukayese yaparak hedef dilde kalıcılığı sağlamaya çalışır. Bunu yaparken de kendi dilinde olduğu halde daha önce hiç sorgulamadığı kuralları, incelikleri ve güzellikleri fark eder.

Yabancı bir dil öğrenmek farklı bir dünyaya açılan yeni bir penceredir. Pencereden girip yeni bir maceraya ortak olmak için o dilin bütün inceliklerini öğrenmek gerekmektedir. Dilin kurallarının yanı sıra inceliklerini de öğrenebilmek için öğrenilen dili kullanan insanların kültürünü de öğrenmek gerekmektedir. Çünkü aynı kültüre sahip olan bireylerin ortak ürünlerinden biri de dildir. Işık (1996: 7), tarafından “Yabancı dil öğretimi bir taraftan çok kültürlülüğe açılmayı, diğer taraftan çok kültürlü topluluklarda barış ve huzur içinde birlikte yaşanılmasını amaçlar. Günümüzde bu yabancı dil anlayışının, daha açık bir deyişle kültürler arası bildirişim odaklı yaklaşımın üst amacı ise kültürlerarası bildirişim yeteneğini kazandırmaktır.”

diye belirtmiştir. Uzun yıllar içerisinde meydana gelen olaylara toplumların verdikleri tepkiler, kültürün bir parçası olduğu gibi dile de doğrudan yansımıştır.

Günümüzde ülkelerin birbirleri arasındaki siyasi, ticari ve bilimsel ilişkiler ile bu ilişkileri arttırıp geliştirme ya da dayanışma faaliyetlerini gerçekleştirebilmesi için ülkelerin birbirlerinin yabancı dillerini iyi derece öğrenmesi gerekmektedir. Bunun için de ülkeler diğer ülkelerin dillerini öğrenirken bir yanda da kendi dil programları ile yabancılara öğretmeye başlamışlardır.

Yabancı dil öğretiminde sadece konuşma ya da okuma değil dört temel beceriler bir arada olarak öğrenenlere kazandırılmalıdır. Demirel'e (2007: 29) göre dil; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kullanılabilir bütünlüğünden oluşur bu nedenle yabancı dil öğretilirken esas amaç iletişimse bu beceriler göz önünde bulundurularak eğitim öğretim faaliyetleri sürdürülmelidir. Fakat bireyde yazma becerisini geliştirmek uzun ve meşakkatli bir uğraş olduğu için öğretmenler tarafından zaman zaman yazma becerisi sadece ödev verilerek geçilir. Bu şekilde yazma becerisi istenilen seviyeye gelmez. Bu yüzden öğrencilerde yazma etkinliklerinden çekinirler ve aktif katılımında bulunmak istemezler.

Yabancı dil öğretirken dikkat edilmesi gereken önemli ilkeler vardır. Demirel (1990: 23-26) tarafından bu hususlardan bazıları

- “1. Dört temel beceriyi geliştirme,
2. Öğretim etkinliklerini önceden planlama,
3. Basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru öğretme,
4. Görsel ve işitsel araçları kullanma,
5. Ana dili sadece gerekli durumlarda kullanma,
6. Bir seferde tek bir yapıyı sunma,
7. Verilen bilgilerin günlük yaşama aktarılmasını sağlama,
8. Öğrencilerin derse etkin olarak katılımını sağlama,
9. Bireysel farklılığı dikkate alma,
10. Öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme.”

şeklinde sıralanmıştır.

Dil öğretiminde bireyin etkin katılımı ile verilerin günlük yaşama aktarımı çok önemlidir. Bireyin düşünceleri ve hatta rüyaları bile hedef dilde olduğu zaman tam anlamıyla başarılı olacağı düşünülmektedir.

Birey doğumuyla başlayan uzun bir süreç içerisinde içinde büyüdüğü çevrenin dilini yani anadilini öğrenirken ayrıca dili ve dilin geliştiği toplumun değer yargılarıyla birlikte diğer farklı sistemleri de öğrenir. Bu şekilde de hem dile hem de içinde büyüdüğü topluma karşı sıkıntı yaşamazken toplumun geliştirdiği kültür yapılarını da dile aktarmakta güçlük yaşamaz. Bir yabancı dil öğrenilirken de bu aynı şekilde zamanla bu sistemi kurması gerekmektedir ki dil suya çizilen resimler gibi geçici olmasın. Bu nedenle dilin yapıları ile kültürün derin yapısını da öğrenmek gerekir. Bunun farkında olan yabancı dil programları da uzun vadede ele aldıkları programların içinde kültürel öğelere de yer vermektedirler. Böylece birey yabancı dil öğrenirken aynı zamanda da farklı bir kültürü öğrenmiş olacaktır.

Yabancı dil öğrenirken o dilin kültürünü öğrenen bireyler aslında o dillerin etkilere verdikleri tepkileri de öğrenir, yani karşı karşıya kaldıkları iyi ya da kötü durumlara verdikleri bütün frekansları öğrenmiş olurlar. Bu nedenle yabancı dil öğrenen bireyler toplumların dünyayı algılama biçimini öğrenirken kendi düşüncelerini de geliştirirler, etrafında gelişen olaylara verdikleri tepkiler değişir.

Yabancı dil öğrenen bireyler kültürler arasında etkileşimi sağlayacak yegâne kişilerken aynı zamanda kendi toplumunun kültürünün de farkında olan bireylerdir. Bütün bu nedenlerle yabancı dil öğrenmek ve öğretmek tüm zamanlarda önemini koruduğu gibi günümüzde elzem hale gelmiştir.

2.1.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Günümüzde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi faaliyetleri yeni yeni hız kazanmasına rağmen yabancılara Türkçe öğretiminin tarihi aslında çok eski zamanlara dayanmaktadır. Temel amaç olarak yabancı tebaaya ve diğer halklara Türkçe öğretmek amacıyla yazılan Türk dil tarihinin ilk sözlüğü, ilk antolojisi, ilk ansiklopedisi ve ilk dil bilgisi kitabı olma özelliklerini taşıyan Kaşgarlı Mahmud'un elinden çıkan Divan-ü Lugati't Türk adlı eser yabancılara Türkçe öğretiminin geçmişini bizlere göstermektedir.

Bu eserden sonra da Türklerin kadim tarihinde yaşadıkları coğrafyalardaki milletlerin fazlalığı ve Türk milletinin o halklara hamilik yapması, dolayısıyla da komşu halkların dilleri ile Türkçenin iç içe olması nedeniyle yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla birçok eser ortaya konmuştur. Çünkü dilin yaygın olarak kullanımı ve öğretimi sayesinde Türk kültürü daha geniş kitlelere ulaşır ve daha fazla insan tarafından tanınmış olur. Bu nedenle Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi çok eskilere dayanmasına rağmen olması gereken seviyeye son zamanlarda ulaşmaya başlamıştır.

İnsanlar doğuştan dil yetisine sahip olarak dünyaya gelirler belli bir hazırbulunuşluğa ulaştıklarında ise çevresinde konuşulan dilleri zaman içerisinde bir eğitime gereksinim duymadan öğrenir ve kullanmaya başlar. Fakat yabancı dil öğrenimi bu şekilde edinilmez yabancı dil öğrenmek için birtakım gereksinimlere ihtiyaç duyulur. Öğrenenin öğrenim ihtiyacına göre eğitim programı, öğretmen, kitap veya etkileşimin olabilmesi için öğretim merkezi gibi şeylere ihtiyaç duyar.

Ekonomik olarak zengin, teknolojik olarak gelişmiş dünya ülkeleri farklı neden ve gerekçelerle kendi dillerini başka ülkelerdeki insanlara öğretmeyi amaçlamışlardır. Bunun için ısrarlı bir isteğin yanı sıra güçlü bir ekonomik kaynağı da ilk etapta gözden çıkaran devletler, bu amaç doğrultusunda farklı çalışmalar yapıp çeşitli kitap setleri, sözlükler hazırlamışlardır.

Gelişmiş dünya ülkeleri kendi dillerini öğretmek için ortaya koydukları farklı teknik, yöntem ve stratejiler konusunda farklı disiplinlerden yararlanarak kendi dillerini en iyi şekilde yabancılara öğretmeye çalışmışlardır. Daha sonrasında ise dillerini öğretmek amacıyla eğitim setlerini satarak bu konuda da ciddi pazar ve piyasa oluşturmuşlardır.

Dünyadaki bu dil öğretim ve öğrenim faaliyetleri devam ederken ülke içinde ve yurtdışında açtığı kurumlarla Türk dilini hem Türkiye'deki yabancılara hem de yurtdışında yaşayan yabancılara öğretme uğraşına giren Yunus Emre Enstitüsü Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde büyük bir rol oynamaktadır. Dünyada çok az sayıda dile nasip olan "Medeniyet dili" olma özelliğine sahip olan dilimizin farklı coğrafyalar tarafından öğrenilmemesi çok büyük eksiklik olurdu. Bu nedenle Yunus Emre Enstitüsü'nün yanı sıra özel ve devlet üniversitelerinin bünyelerinde açılan Türkçe öğretim merkezleri ile ülkemize öğrenim, öğretim, akademik çalışma ile iş

hayatı gibi uzun süreli olarak Türkiye’de yaşamak arzusunda olanların Türkçe eğitimine imkân sağlamıştır.

Uçgun (2013: 2489) Türkçenin öğretim sahası ve yapılan araştırmalarla ilgili olarak “Türk Dil Kurumu (TDK, 2011) verilerine göre ülkelerdeki Türk nüfusun yoğunluğuna ve tercihe bağlı olarak en az bir ortaöğretim kurumunda Türkçenin öğretildiği seksen yedi ülke bulunmaktadır. Dokuz ülkede Türkçe öğretimin yapıldığı üniversite bulunmaktadır. Bünyesinde Türkçe öğretilen Türk dili ve edebiyatı araştırmalarının yapıldığı, Türkoloji bölümlerinin bulunduğu yirmi sekiz ülke vardır.” demiştir. Türkiye’de hızla gelişen ve değişen bir dünya ülkesi olma yolunda bir taraftan dünyanın çeşitli ülkelerinde Yunus Emre Enstitüleri ile Türkçe bilmeyenlere Türkçe öğretmeye çalışırken bir yandan da uluslararası öğrencileri çeşitli imkânlar ile ülkemize davet edip onlara Türkçe öğretmeye vesile olmaya çalışmaktadır. Bu doğrultuda Yunus Emre Enstitüleri’nin yanı sıra üniversitelere Türkçe öğretim merkezleri (TÖMER, DİLMER vs.) açarak bu konudaki açıklar kapatılmaya çalışılmaktadır. Gökmen’in 2015 yılında editörlüğünü yaptığı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı’nın 11. sayfasında bu konuyla ilgili şu bilgilere yer verilmiştir. “Türkiye’nin uluslararası ilişkilerde etkili rol oynaması, Türkiye’ye yükseköğrenim görmek için yurt dışından gelen öğrenci sayısındaki artış, medeniyetler beşiği Anadolu’nun turizm açısından ön plana çıkması, Türk dizilerinin yurt dışında izlenir olması, Türkiye’nin yurt dışından gelen göçlere kapısını açık tutması (YDTÖP, 2015).” Bir ülkenin diline ilginin, talebin ve rağbetin artmasının temel sebebi o ülkenin gelişmişlik düzeyi ile doğrudan ilgilidir. Bu bağlamda son yıllarda Türkçeye olan rağbetin de hızla artması olağandır. Bunun için de üniversitelerdeki Türkçe dil kurslarının olağandır.

2015 yılında yayınlanan YDTÖP’yi destekler nitelikte Yağmur (2013: 181) ise:

Türkiye’nin son yıllarda ekonomik olarak ilerlemesi Türkçeye olan ilgiyi de artırmıştır. Avrupa Birliği (AB) kurumlarının etki alanlarının genişlemesi ve ülkeler arası ilişkinin artmasıyla eğitim ve bilimsel işbirliği de her geçen yıl artmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti devleti her ne kadar AB’ye henüz tam üye olmasa da bilimsel alanda AB ülkeleriyle yapılan ortak çalışmalar artmaktadır. Erasmus Programı kapsamında öğretim üyesi ve öğrenci değişim programları Türk eğitim çevrelerine farklı bir hareketlilik getirmiştir. Özellikle Türk üniversitelerini tercih ederek Türkiye’ye gelen öğrencilerin Türkçe öğrenim gereksinimlerini birçok üniversitede Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini gündeme getirmiştir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi birçok kurum için çok yeni bir konudur.

şeklinde görüşlerini açıklamıştır.

2.1.4. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yazma Becerisi

Türk Dil Kurumu Türkçe (2011: 2562) sözlükte yazmanın tanımı “söz ve düşünceyi özel işaret veya harflerle anlatmak” şeklinde yapılırken Göçer (2010: 178) yazmayı “Herhangi bir konuda duygu, hayal ya da özgün fikirleri belli bir düzen ve bütünlük içinde yazıya geçirme işi.” olarak tanımlamaktadır. Yazma, zihinde oluşan verilerin belli kurallara uyularak, ortak işaretlerle kâğıda aktarılmasıdır. Bir bakıma düşüncelerin herkesçe kabul edilen sembollerle kalıcı hale getirilme işlemidir.

İşeri ve Ünal (2012) yazma için: “Yazmak, düşündüklerimizi, duyduklarımızı, tasarladıklarımızı yazı aracılığıyla ortaya koymaktır.” derken Karatay (2015: 21) da yakın bir tanım yaparak "Yazma, duygu ve düşünceleri herhangi bir dilde kullanılan alfabedeki yazı karakterlerini, sembollerini, işaretlerini kullanarak başkalarına aktarma işidir." demiştir. Kısaca yazma için zihinden geçirilenlerin belli semboller ve kurallar çerçevesinde kâğıda dökülme işlemidir denilebilir. Bu sayede fikir, duygu veya bilgiler kalıcı olarak geleceğe taşınabilir.

Fakat yazma becerisine çok daha üst bilişsel anlam yükleyen Güneş ise (2007: 161) yazma için, düşünmenin tekrar etme yöntemi, düşünme üzerine tekrar bir düşünme, gözden geçirme hatta daha sağlıklı düşünme yöntemi olarak tanımlayarak yazmaya daha büyük bir anlam yüklemiştir. Yazmayı sadece bir ifade etme biçimi olarak değerlendirmekten çıkarıp zihinsel bir aktivite olduğunu gözler önüne sermiştir. Atasoy (2015: 22) ise yazmanın tanımında “Yazma, insanın zihinsel gelişimini sağlayan ve zihinsel gelişmişliğini gösteren bir dil becerisidir. Bu yönüyle yazmanın hem bir anlama hem de bir anlatma becerisi olduğunu söyleyebiliriz. Yazma süreci yazma eyleminin anlama kısmını, süreç sonunda ortaya konulan ürün de bu eylemin anlatma kısmını oluşturur.” diyerek yazmanın hem anlama hem de anlatma becerisi olduğunu savunmuştur.

Akbayır (2010: 2), yazılı anlatım için “Bir dil öğrenimi ve öğretimi değil, yazılan dilin dünyasında sistemli düşünme yöntemi kazanma becerisi olarak değerlendirilir.” şeklinde bir tanım kullanmıştır. Son yapılan tanımlarda dilin anlatma becerisi olmasından ya da ortak kabul edilen işaretlerle belli kurallar çerçevesinde yazıya aktarılmasından ziyade dilin zihinsel bir süreç olduğundan önemle bahsedilmiştir.

Yazma öğretimi sınıf ortamında toplu olarak yapılmaz ya da yapılması tercih edilmez çünkü bireylerle tek tek alaka gerektirir. Bu da derste olan diğer öğrenenlerle kısa süreliğine de olsa ilgilenilememesine sebebiyet verir. Ders saatlerinin de çok fazla olmadığı düşünüldüğünde yazma alıştırmaları en güzel ödevler haline dönüşebilir. Bu da öğrencilerin diğer becerilere göre yazma becerisini en geç kavramasına neden olurken aynı zamanda da öğrencilerin yazmadan uzaklaşmasına da sebebiyet verir. Oysaki Demirel (2000: 71) "Yazma becerisi yazı yazmakla öğrenilir. Yazma eğitimi yönteminin temel ilkesi yazdırmaktır." der. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özellikle TÖMER modeli eğitimde ise bu kurala evde yazdır sonrasında kontrol edip yanlışları düzelti de ekleyebiliriz.

A. Raimes (1983: 4) bir dili konuşabilmek o dilin tüm becerilerini aynı oranda kullanabiliyor olmak demek değildir. Çünkü anadilinde konuşma aileden ve çevreden öğrenilirken anadilinde yazma okullarda eğitimi yoluyla elde edilir. Bu nedenle yazmak ve konuşmak farklı olduğu gibi öğrenim süreçleri de farklıdır. Yazmanın planlı bir şekilde eğitimle ve yazarak gelişeceğini bu sözlerle ifade eder. Bu sözlerden de hareketle özellikle yabancı dil öğretiminde yazma eğitimi, uzman öğreticiler tarafından planlanarak öğrencilere gereken etkinlik süresinde ve yanlışlara olabildiğince hızlı dönüt yapılarak ders saatleri içerisinde gerçekleştirilmektedir.

Yazma becerisini geliştirmek her ne kadar zor olsa da Aktaş ve Gündüz (2001: 57) "Dili en iyi şekilde kullanmanın yolu ise yazılı anlatımdır. Buna göre yazılı anlatım, her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları, dili en güzel şekilde kullanarak, yarınlara ulaştırmaya, böylece kalıcılığı sağlamaya imkân veren bir araç olarak tanımlanabilir." diyerek yazılı anlatımı dilin en iyi şekilde kullanma yolu olarak ifade etmiştir. Bu tanıma göre yabancı dil öğrenenleri dili en iyi şekilde kullanma şekli olan yazılı anlatımdan dolayısıyla yazma becerilerini geliştirmekten mahrum bırakmamak gerekir.

Teknolojinin bu denli gelişmiş olmasına rağmen halen bilgiyi depolayarak gelecek nesillere aktarabilmek için yazının kullanılması ve en geçerli kaynak olarak yazılı kaynakların kullanılması yazının önemini bizlere göstermektedir.

Yazma etkinliğinin öğrencilere sağladığı faydaları Byrne (1998: 8)

"1. Yazma, öğrenme sürecinde öğrencinin üretken olmasını sağlar.

2. Yazma, bağlamın öğrenilmesini sağlar.

3. *Yazma, hedefteki öğrenilmeye çalışılan dilin ne oranda öğrenildiğinin görülmesini sağlar.*

4. *Yazma, ders içi etkinliklerine zenginlik katar.*

5. *Yazma, konuşma dili ile resmi dilin farkının görülmesini sağlar. Farklarını açıkça gösterir.”*

şekilde ifade etmiştir.

Kişi konuşma, okuma ve dinleme becerilerine göre yazma becerisini çok daha uzun bir öğrenme sürecinde kazanır ve geliştirir. Yazmanın zor olmasına neden olan birçok etken vardır. Bu faktörlerden bazılarını Çakır (2010: 17) şu şekilde açıklamıştır:

“1. İyi bir dil bilgisine ihtiyaç vardır.

2. Düşüncelerin yazılı olarak anlatılması zordur.

3. Yazılacak konu hakkında yazan kişi yeterince bilgi sahibi olmalıdır.

4. Etkili bir yazılı anlatım için hedef dilin iyi bilinmesi gerekir.

5. Noktalama işaretlerini gerektiği gibi uygulamak zorundadır.

6. Anlamlı cümleler kurmak gerekir.”

Yazma becerisi, konuşma becerisinden farklı olarak birey jest ve mimiklerini kullanamaz böylelikle anlatmak istediklerinde net olmalıdır çünkü konuşma becerisinde olduğu gibi yanlış anlaşılmaları ya da eksik anlaşılmaları bağlam içerisinde düzeltmez. Bu yüzden de öğrenciler için yazma becerisi hakkında sürekli bir kaygı görülmektedir. Çünkü yazma becerisinin en doğru şekilde gerçekleşebilmesi için sadece dil bilgisi kurallarını bilmesi ve tatbik etmesi yetmez aynı zamanda da kelime ve öge seçimi ile bunların cümle içerisinde kullanırken öğelerin kullanıldığı yerler önemlidir.

Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nda (AODÇ) Yazma Becerisi'nin 24 Ocak 2000 tarihinde Socrates Projesiyle yabancı dil öğrenen ilgililerin hangi seviyede neyi ne kadar bilmeleri gerektiğini gösterir. Buna göre yazma becerisi ve bu becerilerin seviyeleri hakkında şu açıklamalar bulunmaktadır.

Tablo 1. Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nda (AODÇ) Yazma Becerisi (CEF, 2001: 25)

Seviye	Yazma Becerisi Beklentileri
A1	Örneğin tatil selamları göndermek için kısa ve basit bir posta kartı yazabilirim; otellerde, adları, adresleri, ulusal kimliği ve benzerlerini formlara izleyebilirim.
A2	Kısa, basit notlar, haberler yazabilirim. Örneğin bir şeye teşekkür etmek için çok basit kişisel bir mektup yazabilirim.
B1	İlgi alanımdaki konular üstüne ya da beni kişisel olarak ilgilendiren konularda basit, kendi içinde bağlantılı metin yazabilirim. Deneyim ve izlenimlerimi içeren mektup yazabilirim.
B2	Beni ilgilendiren çok sayıda konu üzerine açık ve ayrıntılı metinler yazabilirim. Bir yazıda ya da raporda bilgiler verebilir ya da belli bir görüşe yandaş veya karşıt olarak gerekçeler ve karşı gerekçeler ortaya koyabilirim. Olayların ve deneyimlerin kişisel önemlerini vurgulayarak mektup yazabilirim.
C1	Kendimi yazılı olarak açık ve iyi yapılandırılmış bir şekilde ifade edebilir ve görüşümü ayrıntılı biçimde anlatabilirim. Karmaşık konularda mektup, kompozisyon ya da rapor yazabilir ve bu esnada benim için önemli olduğunu düşündüğüm konuları ön plana çıkarabilirim. Yazdığım metinlerde belirlediğim okuyucu kitlesine uygun bir üslup seçebilirim.
C2	Açık, akıcı bir üslupla seçtiğim amaca uygun metinler yazabilirim. Bir durumu iyi yapılandırılmış şekilde anlatan ve böylece okuyucunun önemli noktaları ayırt edip algılamasına yardımcı olacak etkili mektuplar, karmaşık raporlar ya da makaleler yazabilirim. Meslekî

metinler ve yazınsal yapıtlar hakkında özet ve eleştiriler yazabilirim.

Yabancı dil öğrenim düzeyleri gösterilirken “ben” dilinin kullanılma nedeni ilgilinin kendini daha rahat bir şekilde değerlendirebilmesini sağlanması amaçlanmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerilerini geliştirmek ayrı bir eğitim gerektirir. Çünkü dil öğrenen bireyler düzensiz eğitimle de olsa konuşma ve dinleme becerilerini geliştirebilirler. Nispeten okuma becerisi de bu şekilde gelişebilir ama yazma eğitimi için bir uzmandan yardım alarak çalışmalar yapılması gerekir. Konuşma becerisinde vücut dili de ifadeyi doğru anlatmak için yardımcı olabilir ama yazma becerisinde bu durum söz konusu değildir. Bayram (2009: 47) “Yazma becerisinin gelişmesi ile birlikte bireylerin bilgiyi transfer etme, kendi düşünceleri ile bilgiler arasında bağlantı kurma ve metnin yapısında tutarlılık sağlama imkânları artmaktadır. Yazılı anlatım becerisinin gelişmesi ile birlikte öğrencilerde estetik bir duyarlılık ön plana çıkmakta, yazılı anlatımın ilim olarak algılanma durumu, yerini sanatsal bir duru ve duyuya bırakmaktadır.” demektedir. Yazma uygulamaları ile birlikte yabancı dil öğrenen bireyler hem öğrendikleri dilbilgisi kurallarını tatbik etmiş olacaklar hem hedef dilde not tutmakla birlikte öğrendikleri dili içselleştirmiş olacaktır. Hem de öğrenilmek istenen hedef dilin bağlamı ve cümle mantığı ile dilbilgisi konuları tekrar ettirilerek öğretilmiş olur.

Nihai olarak yabancı dil öğretiminde yazma becerilerini geliştirme eğitimleri gerek zaman kaygısı gerekse öğrencilerle bireysel ilgilenme nedeniyle sınıf hâkimiyetinin kaybolması nedenleriyle ötelenip ertelenmektedir. Ama unutulmamalıdır ki dil öğretimi dört temel beceri esas alınarak yapılmalıdır ve yine unutulmamalıdır ki atalarımızın yüzlerce yıllık birikimiyle söylediği sözlerden biri olan “Söz uçar, yazı kalır.” sözüyle yazma eğitimine dil öğretiminde gereken değer verilmelidir.

2.1.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Cümle Kurma Becerisi

Ergin (1998: 398) cümleyi “Cümle bir fikri, bir düşünceyi, bir hareketi, bir duyguyu, bir hadiseyi tam olarak bir hüküm halinde ifade eden kelime grubudur.” şeklinde açıklarken Kantemir (1991: 174) ise "Bir fikri, bir duyguyu, bir dileği, bir olayı olarak bir hüküm halinde anlatan sözcük dizisi" olarak tanımlar. Cümle bir yargıyı ifade etmek için belli kurallar dâhilinde oluşturulmuş kelimeler dizisidir veya düşünceyi ifade eden tek bir kelimedir. Cümlelerin temel görevi zihinde oluşan tüm sorulara cevap verebilecek tam ve dilin kurallarına uygun bir hüküm ifade etmektir.

Aktaş ve Gündüz (2001: 61), yazmanın planını anlatırken sağlam temellendirilmiş iyi bir cümlelerin de cevabını "Plan yapılırken şu soruların cevaplandırılması lazımdır: Ne, niçin, nasıl, kim, nerede, ne zaman? Bu sorularla sırasıyla yazının konusunu, amacını, izlenecek yolu, konu ile ilgili insanların niteliklerini, konu ile ilgili yerleri ve kurumları, düşüncelerin uygulama zamanını anlatmış oluruz.” şeklinde vererek bir cümlelerin zihinde oluşabilecek tüm sorulara cevap vermesi gerektiğini gösterir. Tanımda da görüleceği üzere cümle söyledikten veya yazıldıktan sonra ekstra soru sorulmasına izin verilmeksizin bütün sorulara cevap verilecek şekilde düzenlenmelidir. Bilgegil (1984: 12) cümlelerin tanımı ile ilgili "İki unsur arasındaki olumlu veya olumsuz ilgiyi - sözü dinleyende soruya yer bırakmayacak şekilde tam olarak haber veya dilek yoluyla ifade eden kelimeler dizisi." olarak açıklama yapar. Cümle tam bir yargı ifade ettiği sürece kelime sayısı önemli değildir. Önemli olan iletinin karşı tarafta tam olmasıdır. Çünkü cümlelerin, alıcının kafasında anlamsal olarak bir boşluk ve eksiklik bırakmaması cümlelerin kalitesiyle doğrudan ilişkilidir.

Korkmaz (2003: 54) ise cümlelerin tanımını “Bir fikri bir düşünceyi, bir oluş ve kılışı tam olarak bir yargı halinde anlatan kelime grubu.” olarak tanımlamıştır. Aynı eserinde cümle bilgisi tanımını ise "Bir dilde, kelimelerin, kelime gruplarının cümle ve söz içindeki görevlerini, birbirleriyle olan ilişkilerini, sıralanışlarını ve cümle türlerini inceleyen dil bilgisi dalı" şeklinde açıklamıştır. Cümlelerin oluşum bilgisine sahip olan öğrenenlerin kendilerini ifade etmesi de o nispetle iyi olacağı düşünüldüğünde bireylerin hedef dildeki cümle bilgisine sahip olması gerekir. Böylece anlam bakımında tam ve eksiksiz cümleler kurarak kendisini daha rahat ifade edebilir.

Yıldız'ın (2010: 282.) cümlenin oluşumunda belli kurallar vardır. Bu kurallara uyulmazsa anlatım bozuklukları ortaya çıkar. Sağlam cümle bilgisi, dil öğreniminin diğer alanlarında da kolaylıklar sağlayacağını söyler. Özellikle yabancı dil öğretiminde kurallı bir cümlenin nasıl oluşturulacağı bilgisine sahip olan bireyler diğer dilbilgisi kurallarını daha iyi anlayıp uygulama şansı yakalarlar.

Bir yargıyı ifade etmek için belli kurallar dâhilinde oluşturulmuş kelimeler dizisi olarak tanımlayabileceğimiz cümle, alıcının kafasında anlamsal olarak bir boşluk ve eksiklik bırakmaması cümlenin kalitesiyle doğrudan ilişkilidir.

Cümle üzerine birçok tanım olmakla beraber cümlenin kuralları ve türleri üzerine de birçok açıklama getirilmiştir. Tansel'in (1987: 68) vurguladığı gibi "İnsanlar dinleyici ve okuyucularına duygu, düşünce ve hayallerini tam ve doğru olarak ancak başarılı bir anlatımla aktarabilirler. Anlatımdaki başarı da cümlelerin yapı, kuruluş ve anlam bakımından doğruluğuna bağlıdır. Çünkü iyi cümleler, yerinde kullanılan kelimelerden, iyi paragraflar iyi cümlelerden, iyi işlenmiş bir yazı ya da iyi paragraflardan oluştuğuna göre cümlenin anlatımdaki önemi kendiliğinden çıkmaktadır." Bu alıntıda da belirtildiği gibi iyi bir metin oluşturmak için önce cümlelere inmek gerekir ve iyi bir cümle oluşturmak gerekir. İyi bir cümle oluşturmak için de özellikle yabancı dil öğretiminde çokça cümle yazma uygulamaları yapılarak öğreticiler tarafından kontrol edilmelidir. Yanlışlar varsa anında düzeltilerek öğrencilere düzeltilmesi gereken yerler gösterilmelidir.

Yıldırım ve Tüfekçioğlu (2016: 224) "Cümle bir yargı birimidir, bunun için öğretmenler cümle üzerinde titizlikle durmalı ve öğrencilerin düşüncelerini açık, anlaşılır ve güzel ifade etmelerini sağlamak için öğrencilerde cümle kurma yeteneğini geliştirecek çalışmalar yaptırmalıdır." der. Bunun nedenini Barın (2009: 21) şu şekilde vermiştir: "Kişinin, yazı ile verdiği iletinin okuyan tarafından doğru ve eksiz anlaşılması için, iletini hangi kelimelerle ifade edeceğini, cümleyi nasıl düzenleyeceğini ve yazım kurallarına uygun bir şekilde nasıl yazacağını bilmesi gerekmektedir." Alıntılardan da anlaşılacağı üzere yazma becerilerine gereken değer verilip öğreticiler tarafından ertelenmeden ders saatleri içerisinde uygulamalı olarak yapılıp gereken uyarılar yine ders içinde yapılmalıdır. Bu şekilde uygun kelime ve dilbilgisi kuralları ile bağlamı öğrenen öğrenci kendisini en doğru şekilde rahatça ifade edebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek için sadece kelime ezberlemek ya da kelimeleri arka arkaya getirerek cümle oluşturmak söylenenlerin veya yazılanların anlaşılması açısından problem teşkil edecektir. Çünkü sondan eklemeli bir yapıya sahip olan Türk dilinde kelimelere getirilen ekler (fiilin yapılacak işi tam olarak ifade etmesi için kullanılan hal ekleri) cümlelerin anlaşılabilmesi için çok önemlidir. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireyler hal eklerini iyi öğrenmelidir. Bunun içinde başlangıç seviyelerinde çokça Cümle Piramidi tekniği uygulanarak yazma alıştırmaları yaptırılmalıdır.

2.1.6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Cümle Piramidi Tekniğinin Yazma Eğitiminde Kullanımı

Bu bölümde Cümle Piramidi tekniğinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki yeri, gereği ve özellikleri ile Cümle Piramidi tekniğinin kullanımı anlatılacak olup tamamlanmış bir Cümle Piramidi ele alınacaktır.

2.1.6.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Cümle Piramidi Tekniğinin Yazma Eğitimindeki Yeri

Her dilde olduğu gibi Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de nihai amaç bireyin kendini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilme yetkinliğine sahip olmasıdır. Özellikle de yazma becerisinde sadece kelime ezberlenmesi yeterli değildir. Seçilen kelime cümle içerisinde doğru yere konulmalı ve fiillerin isimlere yönelttiği hal ekleri de fiilden önceki kelime ya da kelime gruplarına eklenmelidir. Bu şekilde anlam yönünden nitelikli ve dilbilgisi olarak da doğru cümleler elde edebiliriz. Yıldırım ve Tüfekçioğlu'na (2016: 192) göre yabancı dildeki kelime bilgisi, doğru bir cümle ile kurulduğu takdirde anlam kazanmakta ve bir yargıyı ifade etmektedir. Dolayısıyla kelime bilgisi kadar, o kelimelerin düzgün bir cümle haline getirilmesi de önemlidir. Bu nedenle sadece kelime ezberleyerek kaliteli cümleler kurup düşünceleri doğru bir şekilde ifade etmek mümkün değildir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin en çok zorlandıkları konuların başında gelen hal (durum) eklerinin kullanımı ve cümlelerin öğelerinin doğru sıralanması konularının öğretilmesi Cümle Piramidi tekniğinin en önemli işlevi konumundadır. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Cümle Piramidi tekniği ile ilgili

yapılan etkinlikler düşünülürken dil bilgisi kurallarının veya kelime bilgisi öğretiminin doğrudan yapılmasının söz konusu olmadığı görülür. Ancak uygulan bu teknik ile Piramidin her basamağının oluşması için sorulan “Kime”, “Neyi”, “Nereden”, “Nasıl” gibi kalıplar cümlede görev üstlenen kelime ve kelime gruplarını işaret ettiği gibi bu yapıların cümle içinde anlamlı görevler üstlenmesini sağlayıcı hal ekleri ve fiilimsi ekleri gibi dil bilgisi yapılarının da işlevsel kullanılmasını sağlar. Bu durum Cümle Piramidi etkinliklerinin dil bilgisi yapılarını öğretmek yerine kavrama ve uygulama düzeyinde işlevsel olarak bu yapıları kullanabilmesine ve yeni durumlar ile baş edecek donanıma sahip olma imkânı sağlamayı amaçlamaktadır. Ayrıca bu yapıların oluşması için öğrencinin sahip olması gereken kelime dağarcığı ve kültürel birikim düzeyi öğrencinin bulunduğu ve Cümle Piramidi tekniğinin uygulandığı dil seviyeleri dikkate alındığında oldukça alt düzeyde olmaktadır. Bu konuda öğrencileri sınırlayan tek etken öğrenci için önceden belirlenmiş olan yüklem uygun öğelerin bulunmasında yaşayacağı zorluktur. Dolayısıyla “Cümle Piramidi”, geleneksel bir yaklaşımla ortaya konmuş bir teknik olarak karşımıza çıkmaz. Özellikle Türkçenin anadil olarak öğretiminde cümlelerin öğelerine ayrılması “Cümle Piramidi” tekniğine benzer bir tarzda yüklem sorulan temel soru kalıpları üzerinden öğelerine ayırma üzerine kurulu geleneksel bir metot olarak karşımıza çıksa da Cümle Piramidi Tekniğinde amaç bütünü parçalamak üzerine değildir. Dili öğrenen bireyin tümevarımsal bir anlayışla öge yoğunluğuna sahip nitelikli bir cümleye ulaşmasını sağlamaktır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Cümle Piramidi tekniğinin sağlıklı bir şekilde kullanılması, öğrencinin cevapları ve bu cevapların niteliği üzerine odaklanması bu tekniğin dil öğretimini bir davranıştan çok ortak işlevsel kullanımlar bağlamında ele alındığının bir göstergesidir. Ortaya çıkan nihai hedef cümle yapıları her öğrencinin kelime dağarcığına ve bulunduğu dil seviyesine göre farklılık oluşturacağından öğrencinin üreteceği cümleler farklı olacaktır. Burada değerlendirme cümlede kullanılan kelime zenginliğinden çok kullanılan öğelerin dil bilgisel kurallar içinde doğru ifadesi ile mümkün olacaktır. Öğrenciye sunulan bu özgürlük, yaratıcı unsurları destekleyici durumlar yapılandırıcı dil öğretimi yaklaşımı temel alınarak Cümle Piramidi tekniğinin ortaya koyulduğu söylenebilir. Güneş (2013: 52) yapılandırıcı dil öğretim yaklaşımını, bireyin aktif çabasının esasına dayalı, etkileşimsel bir öğrenmenin yeni bilgileri ve durumları zihinsel yapıya

yerleştirmenin söz konusu olduğunu belirtir. Güneş (2013: 54) yapılandırmacı yaklaşımın yeni yaklaşımları ortaya koyduğundan ve bu yaklaşımlardan birinin teknikleri öğretim yaklaşımı olduğundan söz eder. Dolayısıyla Cümle piramidi tekniği, uygulama süreci de dikkate alındığında yapılandırmacı dil ve dil bilgisi öğretimi yaklaşımı temel alınarak ortaya koyulduğu ifade edilebilir.

2.1.6.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Cümle Piramidi Tekniğinin Yazma Eğitiminde Gereği

Her dil gibi Türkçe de seslerden, kurallardan, ses ve kurallara yüklenen anlamsal bütünlüklerden meydana gelir. Bu durum benzer birçok öğretim yöntem ve tekniğinin farklı dillerde kullanılmasını mümkün kılar. Buna rağmen yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler her dil için pratikte aynı verimliliği sağlamaz. Bunun sebebi dil öğretimi için tasarlanan yöntem veya tekniklerin çıkış noktasının genellikle tek dile odaklı araştırma, gözlem ve deneyimler olması olarak görülür. Türkçe de dil bilgisi kuralları, cümlenin kurulum özellikleri açısından şekil ve anlam açısından kendine has özellikler taşıyan müstakil bir dildir. Dolayısıyla Türkçenin de kendi şekil ve anlam yapısına uygun öğretim tekniklerine ihtiyacı vardır. Cümle Piramidi tekniği, bu ihtiyacın ortadan kalkmasına katkı sağlamak için öğrencilere bir tavsiye niteliğinde sunulan metottur.

Karadağ ve Maden (2013: 276) Türkçedeki cümle yapısı ve ekler ile ilgili olarak: “Cümlelerin derin yapısı için ise cümle anlamı, cümleyi oluşturan kelimelerin anlamlarının toplamından daha öte bir anlamdır. Kelime ve kelime üstü yapıların anlam ve dil bilgisi kurallarına uygun bir şekilde bir araya geliş düzeni ve bu düzenin kişiler arasında farklılık göstermesi aynı kelimelerle kurulmuş cümlelerin farklı anlamları aktarmasına olanak sağlar.” diyerek cümle oluşturmak için sadece kelime bilmek veya kelimeleri yan yana getirmenin yeterli olmayacağını ifade etmişlerdir. Türk dilinde kelimelerin bir yargı ifade edip cümle niteliği kazanması için yapılması gerekenlerden de biri de hal (durumu) eklerinin doğru kullanılarak kelime öbeklerinin doğru bir şekilde dizilmesidir.

Cümle içerisindeki farklı yapı ve düzenlemeler cümlelerde farklı anlamlara sebebiyet verebilir. Bu nedenle özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde anlatılmak istenilenin tam ve doğru olarak verilebilmesi için çok sayıda yazma çalışması yapılması gerekmektedir. Bu çalışma da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla hem hal eklerini doğru kullanmalarını hem de cümlenin öğelerini yerinde ve doğru bir biçimde dizmelerini sağlamayı hedeflemektedir.

Yapılan araştırmada öğretimi son yıllarda hız kazanmaya başlayan yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin hal eklerinin kullanımı ve cümlenin öğelerini doğru ve yerinde kullanma açısından özellikle yapılan bir çalışma olmadığından bu çalışma daha da önem kazanmaktadır.

2.1.6.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Cümle Piramidi Tekniğinin Özellikleri

Dil bilgisi, anlama ve anlatmanın tam, kusursuz olmasını sağlamak için bir araç olarak kullanılmalıdır. Dil bilgisi çalışmaları, Türkçe öğretiminde bir amaç haline getirilmelidir (Onan, 2012: 77). Cümle Piramidi öncelik olarak bu esası temel alarak oluşturulmuş, öğrencinin yabancı dil olarak Türkçeyi algılayışında işlevsel bir çabanın ortaya çıkmasını Türkçedeki kuralları tümevarımsal bir bakış açısıyla ele alınmasını sağlayacak bir teknik olma iddiasını taşımaktadır. Demirel (2012: 103) yöntemi, hedeflere ulaşmak için öğretme-öğrenme sürecini desenleme ya da planlama, tekniği de bu desenlenen ve planlanan düşüncelerin uygulamaya aktarılmasında bir yol olarak görülebileceğini söylemiştir. Bu anlamda Cümle Piramidi, bir yöntemden çok tercihe bağlı yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılabilir bir dil bilgisi öğretim tekniği olarak karşımıza çıkmaktadır.

Güzel ve Barın (2013: 299) dil öğretiminin belirlenmiş birtakım dil bilgisi kalıplarının mekanik bir biçimde kişiden kişiye aktarılmasından çok daha fazlası olduğunu, bir kurumda her öğrenci için aynı yolun izlenerek bir öğretimin yapılamayacağını belirtmektedir. Bu durum dil bilgisi yapılarının öğretimde en sık başvurulan geleneksel yöntem ve tekniklerden farklı olarak öğrencinin derse katılımını, motivasyonunu artıracak ve yaptığı etkinlikler ile dilin işlevsel tarafını kavrayabileceği tekniklere ihtiyaç olduğunu söyleyebilir. Özellikle öğrencinin çoğu

zaman sıkıcı ve karmaşık olarak algılayacağı dil bilgisi kuralları beceri alanlarına yönelik teknikler kullanılarak kendiliğinden, devinimsel bir beceri olmasına katkı sağlayabilir. Cümle Piramidi Tekniği de sıkıcı ve karmaşık olarak algılanabilecek cümlelerin kurulumunda aktif işlevi olan dil bilgisi kurallarını, nitelikli bir yazma etkinliğin parçası haline getirmeyi amaçlamaktadır.

Cümle piramidi tekniği ile Türkçede cümleyi oluşturan en temel yapı birimi olan yükleme sorulan uygun sorular ile daha nitelikli ve uzun cümlelerin kurulması hedeflenmektedir. Dolunay (2012: 113) soru cevap yönteminin dil bilgisi ile ilgili her konuda kullanılabileceğini ifade etmektedir. Aynı zamanda sorulan soruların yapısına uygun olarak yazılan cümlelerin dil bilgisel olarak en doğru şekilde yapılandırılması sağlanır. Cümle piramidi, çizilen piramidin en dar kısmı olan en üstteki bölüme bir fiil veya isim soylu yüklem ile birlikte oluşacak her cümlelerin sığabileceği sekiz satıra bölünmüş bir yapıdan meydana gelir. Piramidin her satır bölmesi için yan yüzüne soru ifadeleri yazılır. Piramidin en geniş kısmı tüm dil bilgisel yapı ve öğelerin bir arada olduğu en uzun cümle olma özelliğine sahip olan hedef cümledir. Hedef cümle, piramidin üst katlarında yer alan cümlelerin dil bilgisi ve anlamsal olarak en nihai sonucunu temsil eder. Cümle piramidi tekniğinin başarısı hedef cümlelerin niteliği ve doğruluğuna bağlıdır.

2.1.6.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Cümle Piramidi Tekniğinin Yazma Eğitiminde Kullanımı

Şekil 1’de yer alan Cümle Piramidi tekniğinde bir fiilden yola çıkarak başlangıç seviyesi için kurulması zor on dört kelimelik bir cümleye nasıl dönüştüğü tasvir edilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimde öğrenenin karşılaştığı en büyük problemlerden biri hal eklerinin doğru ve yerinde kullanılmamasıdır. Öğrenciye yöneltilen ve cümlelerin farklı öğelerine işaret eden “ne”, “nere” ve “kim” gibi yalın halde bulunan soru ifadelerine “-e, -i, -de, -den” ekleri ve türevleri şeklinde karşımıza çıkan hal ekleri eklenerek öğrencinin cümle oluştururken hal eklerini kullanması sağlanır. Soru kökleri (kim, ne, nere vb.) yalın olabileceği gibi çok çeşitli biçimde karşımıza çıkabilir: kime, kimi, kimde, kimden, neye, neyi, neyde, neyden, nereye, nereyi, nerede, nereden vb. Ayrıca öğrenciye “ne ile / neyle”, “kim ile / kiminle” soruları yöneltilerek “sebeplilik, vasıtalık ve birliktelik” yönünden açıklayan

cevaplar verilmesi sağlanabilir. Tüm bu işlemlerin Cümle Piramidi tekniği üzerinden yapılması daha somut ve işlevsel bir dil bilgisi öğretimine yardımcı olur.

Sözcükler rasgele sıralanarak cümle oluşturulmaz. “Hoca Ahmet, Sakarya’ya ben geldim bugün.” gibi bir cümle, sözcük temelli bir yaklaşımla ele alınarak ve dil bilgisi kuralları açısından değerlendirildiğinde doğru bir cümle olarak görülebilir. Ancak bu cümle, alıcıya iletilmek istenen anlamı istenilen düzeyde ulaştıramadığı gibi anlamayı zorlaştırıcı bir dizilim ortaya koymuştur. İfade akıcılıktan uzaklaşmıştır. Cümle Piramidi tekniğinin doğası gereği sorulan her soru ile cümleye eklenen yeni ifadeler öğrencinin cümleye bir “kelimeler bütünü” olarak değil cümlelerin vermek istediği anlama, işleve odaklanarak “öğeler bütünü” olarak bakmasına yardımcı olacaktır. Öğrenci, yöneltilen sorunun cevabı olarak oluşturduğu yeni ögeyi sözcüklere ayırmadan, parçalamadan her yeni cümlesine ekleyecektir. Böylece cümle ne kadar uzun olursa olsun cümleyi oluşturan yapılar doğru biçimde sıralanacak, akıcılık sağlanacaktır.

Cümle Piramidi tekniği, farklı dil seviyesi öğrencilerine uygulanabilir. Başlangıç seviyesindeki bir öğrenci, Cümle Piramidi ile birlikte muhatap olduğu sorulara önceleri basit cevaplar verirken zamanla karşılaşılan dil bilgisi kuralları ve yeni sözcükler ile birlikte daha karmaşık, farklı durum ve koşullar ifade eden cevaplar verebilir. Fiile sorulan “Ne zaman?” sorusuna verilen yanıt başlangıç seviyesinde “yarın, dün, bugün” gibi basit cevaplar olurken ilerleyen seviyelerde “gelir gelmez, geldiğinde, gelince” gibi farklı yapılarda kullanılabilir.

Cümle Piramidi tekniği, bir yönü ile kurulan cümlelerin anlam zenginliği açısından en nitelikli yoğunluğa ulaşmasına yardımcı olur. Özellikle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma etkinliklerinde ifade tekrarlarına sıklıkla rastlarız. Bir cümle ile ifade edilecek bir durum iki, üç veya daha fazla cümle ile ifade edildiği olur. Bu tarz cümleler, ifade bütünlüğünü bozmanın yanında okuyucu açısından yorucu bir metin oluşmasına neden olur. Kullanılacak bu teknik ile ulaşılması istenen nihai hedef cümlelerin hangi işlevleri kazanarak oluştuğu; anlamca zengin, sözcük ve cümle kullanımı açısından ekonomik bir kullanımın ortaya koyulduğu aşamalı olarak gösterilmiş olur.

Cümle Piramidi tekniği kullanılarak Türkçede cümleyi oluşturan en temel yapı birimi olan yükleme sorulan uygun sorular ile daha nitelikli ve uzun cümlelerin kurulması

hedeflenmektedir. Aynı zamanda sorulan soruların yapısına uygun olarak yazılan cümlenin dil bilgisi olarak en doğru şekilde yapılandırılması sağlanır. Cümle piramidi, çizilen piramidin en dar kısmı olan en üstteki bölüme bir fiil veya yüklem ile birlikte oluşacak her cümlenin sığabileceği fiiline sorulabilecek kadar çok sayıda satıra bölünmüş yapılardan meydana gelir. Piramidin her satır bölmesi için yan yüzünde soru ifadeleri yazılır. Piramidin en geniş kısmı tüm dil bilgisel yapı ve öğelerin bir arada olduğu en uzun cümle olma özelliğine sahip olan hedef cümledir. Hedef cümle, piramidin üst katlarında yer alan cümlelerin dil bilgisi ve anlamsal olarak en nihai sonucunu temsil eder. Cümle piramidi tekniğinin başarısı hedef cümlenin niteliği ve doğruluğuna bağlı olacaktır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimde, öğrenenin karşılaştığı en büyük zorluklardan birisi olan hâl eklerinin yükleme sorulan sorular ile doğru ve yerinde kullanılmasının öğrenene kazandırılması amaçlanmaktadır.

Ergin (1998: 197) “Hal şekli bir şahsın bir hareketi yaparken o hareketi yapmak için başvurduğu ikinci derecedeki bir hareketi karşılayan şekil olarak asıl harekete yardımcı hareketi ifade eder. Hal şeklinin ifade ettiği hareket biten veya bitmesi istenen hareket, yani anlatılmak istenen hareket, yani anlatılmak istenen asıl iş değil, hüküm ihtiva etmeyen harekettir.” diyerek hal eklerinin fonksiyonunu açıklar. Farklı dillerde, farklı şekillerde karşımıza çıkan bu işlev Türkçede fiilden önceki kelime veya kelime grubuna eklenerek fiilin hareketi hakkında bize fikir verir.

Yabancı dil öğretiminde önce basit cümleler verilerek öğrenci motive edilmeli ve Türkçenin cümle mantığı öğrencilere gösterilmelidir daha sonra birleşik ve karışık cümleler öğretilmelidir. Bunu sağlamak için de öğrenciye bir iki kelimedenden oluşan cümleler verilmelidir. Önce “Geldi.” sonra “O geldi.” daha sonra da “O okuldan geldi.” gibi en basitten zora doğru cümleler verilmelidir.

Öğrenene kazandırılan “ne” ve “kim” sorularına “-e, -i, -de, -den” ekleri eklenerek ortaya çıkan sorular ve cevapları cümle içerisinde kazandırılacak:

Ne	nere	Ne(y) + den	nere + den
Ne + (y) e	nere + (y)e	Kim	
Ne + (y) i	nere + (y)i	Kim + e	
Ne(y) + de	nere + de	Kim + i	

Kim + de

Kim + den

Soruları öğrencilere kazandırarak bu sorular metinde fiile sorulur ve yine cevabında aynı ekler ile cümleye eklenerek cümlelerin uzatılması sağlanır. Bu sayede öğrenen gönderici ise uzun ve daha karmaşık cümleler kurabilir, alıcı ise yine daha uzun ve karmaşık cümleleri anlayabilir hale gelecektir.

Yukarıda belirtilen soruların yanı sıra “ne ile / neyle”, “kim ile / kiminle” soruları da fiile sorulara yine cümleyi “sebeup, vasıta ve birliktelik” yönünden açıklayan cevaplar vermesi beklenir.

Bir cümlede bütün sorulara cevap verilemeyeceği için fiile uygun soruların sorulması sağlanarak tutarlı ve mantıklı bir cümle kurulması sağlanır. Bu nedenle fiilin nesne alıp almamasına dikkat edilmelidir.

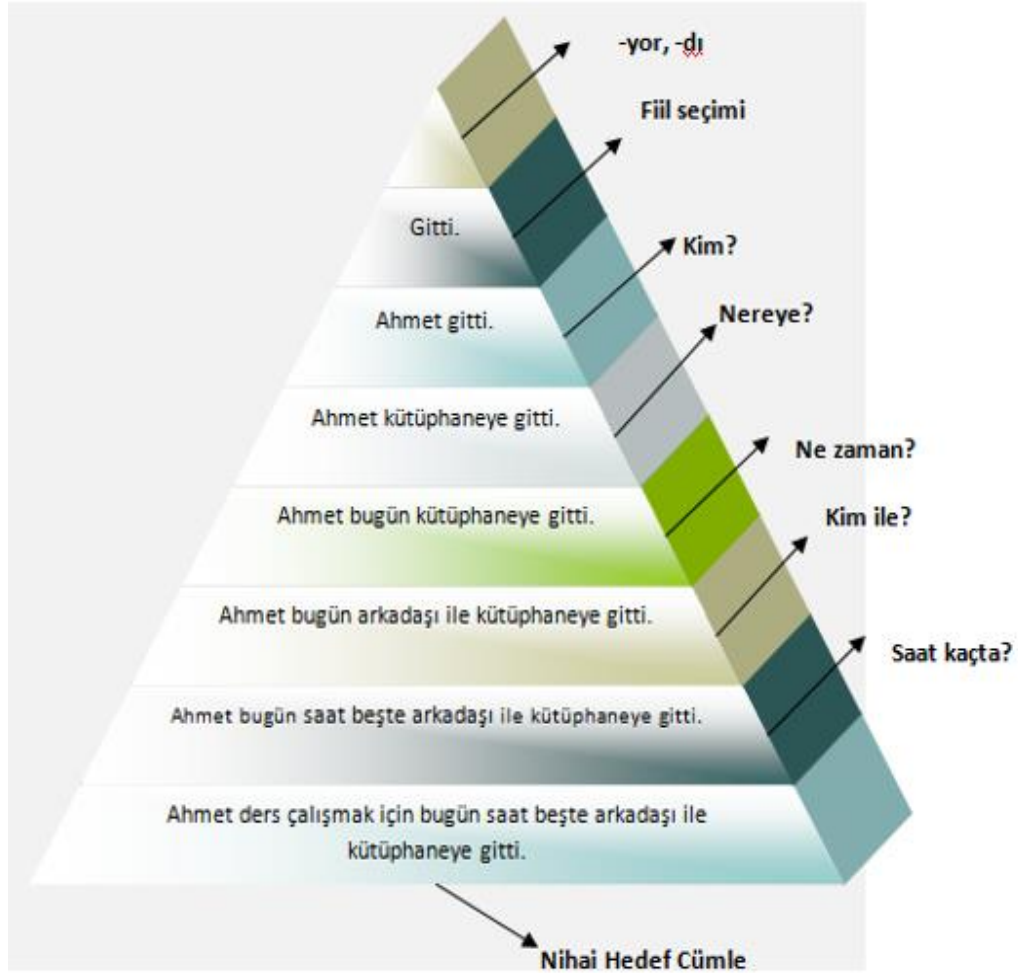
Kelimelerin cümlelere dönüşmesi, tutarlı ve mantık uyumunu kurması için kelimelerin doğru sıralanması çok önemli olduğu gibi kelimelerin alacağı eklerde aynı derecede önemlidir. Konuşma becerisinde bunlar telafî edilebilirken yazma becerilerinde ise birebir doğruluğu anlatımın düzgün ve doğru bir şekilde ifade edilebilmesi için önemlidir.

“Hoca Ahmet, ben geldi bugün.” Gibi cümlelerdeki kelimelerin doğru sıralanışını yine yükleme sorulan yerinde ve doğru sorularla Türkçenin dil mantığına uygun bir şekilde dizerek öğrenenin daha kaliteli cümleler yapması amaçlanmaktadır.

Bu teknik ile kelimeler Türkçe'nin yapısına uygun dizilecek, mantık uyumunu bozan edat ve bağlaçlar yanlış yerde kullanılmayacak. Fiile “Nasıl?”, sorusu sorulduğunda fiili durum bakımından niteleyecek kelimeler ile veya daha iptidai seviyelerde ise basit sıfatlar ile cevap verilerek cümleye yazılacaktır. Bu bağlamda düşünüldüğünde öğrencinin seviyesine uygun olarak kullandığı kelimeler ve gramer yapıları da görülmüş olacaktır. Başlangıç seviyesinde sorulara basit cevaplar verilirken zamanla öğrenilen gramerler ile de cevaplar verilebilir. Bu sayede hem gramer tekrar edilirken hem de öğrencinin cümle içinde kullanması sağlanır. Fiile sorulan “Ne zaman?” sorusuna verilen yanıt başlangıç seviyesinde “yarın, dün, bugün” gibi basit cevaplar olurken ilerleyen seviyelerde “gelir gelmez, geldiğinde, gelince” gibi farklı yapılarda da kullanılabilir.

Karahan'a (1999: 44) göre yüklem, cümlede işi, oluşu anlatan temel birimdir. Temel unsur olduğu için cümle yüklemine üzerine / üzerinden kurulur. Bu nedenle gerekirse

yüklemi destekleyecek diğer ögeler eklenerek cümle oluşturulur. Cümle için en önemli unsur yüklem olduğu için yükleme uygun sorular sorarak cümleye diğer unsurları ekleme yoluyla yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin yazma becerilerini geliştirmek hedeflenir. Bu doğrultuda öğrencilerle aşağıdaki örnekte olduğu gibi Cümle Piramidi tekniği örnekleri yapılır.



Şekil 1: Cümle Piramidi Örneği

Karahan (1999: 46) bu konuyla ilgili: “Yüklem, bazı özel durumlar dışında cümlenin sonunda yer alır. Diğer unsurların yeri sabit değildir.” demiştir. Bu doğrultuda yüklem sonda ve özne başta tutularak kademeli şekilde diğer ögeler de cümleye ekleyerek Cümle Piramidi oluşturulur. Yukarıda örnekte olduğu gibi Cümle Piramitleri yapılırken “kim ile?” sorusuna ısrarla “arkadaşı ile” gibi “ile” ile bir cevap istenir. “Nereye?” sorusunun cevabında da yönelme eki beklenir

“kütüphaneye”. Yalın halde bulunan sorular da ise aynı şekilde yalın halde cevaplar beklenir.

Cümle Piramidi tekniği öğrenciler tarafından anlaşılıp örnekleri yapıldıktan sonra piramidin ters örnekleri de öğrencilerle yapılabilir. Söz gelimi son satırda bulunan uzun bir cümle ele alınarak sorulan sorulara verilen cevaplar teker teker cümleden atılarak cümledeki kelime sayıları azaltılabilir. Dil seviyesi ileri olan sınıflarda ise bu kullanım doğrudan okunan metinler üzerinde kullanılabilir. Bu sayede okunan metinler üzerindeki cümlelerin anlamları daraltılarak metnin daha iyi anlaşılması sağlanabilir.

Öğrenenin kendi oluşturduğu cümlelerin dışında, alıcı olduğu durumlarda okuma veya dinleme yaparken karşısına çıkan uzun ve karmaşık cümleleri de daha kolay anlamasını ve anlatılanlara hâkim olmasını sağlar.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yapılan araştırmanın konusuyla ilgili olan çalışmalar kısaca özetlenmiş ve kronolojik olarak tanıtılmaya çalışılmıştır. Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisine ilişkin araştırmalar özetlenmiştir.

Selvikavak (2006) tarafından yapılan çalışmada A.Ü TÖMER’de yabancı dil eğitimi görmekte olan yüksek düzey öğrencilerinin, ileri düzey yazma adı verilen paragraf yazımı programı yardımıyla yazma becerilerini geliştirebilmeyi ve mevcut dil öğretim setlerinin yeniden hazırlanması sürecine katkı sağlamak amacıyla, bir yazma öğretimi uygulaması yapmak ve uygulamanın sonuçları göz önünde bulundurularak, yazma becerisini öncelikle paragraf düzeyinde geliştirmeye yönelik bir eğitim programı hazırlamayı amaçlamıştır. Çalışmada A.Ü. TÖMER iki yüksek düzey başlangıç sınıfı öğrencileri yer almıştır. Çalışmaya 11 deney, 12 kontrol olmak üzere 23 yüksek düzey öğrencisi katılmıştır. Bu öğrenciler aynı eğitim programından geçmiş ve aynı yazma etkinlikleriyle yazmayı öğrenmeye çalışmışlardır. Her iki gruba da araştırmacı tarafından seçilen konularda ikişer paragraf yazdırılmıştır. Eğitime başlamadan önce iki gruba da birer paragraf yazdırılmış, deney grubundaki öğrencilerin eğitimi başlamış ve eğitimin sonunda her iki gruba da tekrardan paragraf yazdırılmıştır. Bu paragraflar değerlendirildiğinde paragraf yazımı eğitimi almış

öğrencilerle, bu eğitimi almamış öğrenciler arasında paragraf puanları ve yazıların genel kalitesi açısından önemli bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Tok (2012) tarafından yapılan çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin akademik yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma iki kısımdan oluşmuştur. Birinci kısmında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerileri ele alınmıştır. İkinci kısmında ise uygulamalara yer verilmiştir. Bu amaçla ana dilde ve ikinci dilde yazma becerisindeki farklılıklar, ikinci dilde yazma becerileri, yazma türleri ve yazma yaklaşımları açıklanmıştır. Yükseköğretimlerde en çok karşılaşılan deneme türü ele alınmış ve örnek deneme türleri tahlil edilmiştir. Çalışmada akademik deneme türünde öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla kazanımlar belirlenmiş ve buna bağlı olarak da etkinlikler geliştirilmiştir. Uygulama kısmının öncesinde ise akademik yazma kazanımları belirlenmiş ve etkinlikler hazırlanmıştır. Uygulama 5 hafta süreyle uygulanmıştır. Araştırmacı günlüğü, öğrenci günlüğü, öğrenci çalışma kâğıtları, gözlem formları ve görüşme kayıtları olmak üzere beş farklı kaynaktan veriler analiz edilmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatımları değerlendirilmiş; yabancı uyruklu öğrenciler, derslere giren okutmanlar ve öğretim üyeleriyle görüşülmüştür. Yukarıda belirtilen kaynaklardan gelen veriler değerlendirildiğinde akademik yazma çalışmaları bir ihtiyaç olarak görülmüştür. TÖMER kurslarından gelen öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak üniversitelerde derslerin okutulması gerekliliği vurgulanmıştır. Öğrencilerin daha çok başlık, söz dizimi, paragraf içeriği, cümle yapısı, metin planlaması ve tutarlılığı gibi konularda zorluk yaşadığı tespit edilmiştir. Gerçekleştirilen etkinliklerle öğrencilerin yazma çalışmalarında nasıl bir yaklaşımda bulunabilecekleri uygulamalı olarak anlatılmıştır. Bu durum öğrencilerin yazma becerilerinin niteliğini arttırmış ve onların yazma becerilerine yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirmiştir.

Artuç (2012) tarafından yapılan araştırmada yabancılara Türkçe öğretiminde şiir metinlerinin ne ölçüde faydalı olabileceğini belirlemek ve Türkçenin yabancılara öğretiminde etkili bir yöntem geliştirmek amaçlanmıştır. Yöntemin uygulamasında kullanılacak şiirler, hedef kitlenin kültürüne ve seviyesine en uygun metinlerden seçilmiştir. Bu araştırmada tarama modeli kullanılmış olup çalışmanın evrenini şiirler ve Türkçenin yabancı dil olarak eğitimi üzerine yapılan çalışmalar oluşturmuştur. Örneklem seçimi “oransız eleman örnekleme” yoluyla yapılmıştır. Araştırma sonucu

elde edilen metinler dil bilgisi öğretimi, konuşma ve yazma becerisi kazandırma, kelime öğretme gibi alanlarda hedef kitlenin kültürel özellikleri göz önünde bulundurularak seçilmiş; metinlerin analizleri ve değerlendirmeleri yapılmıştır.

Dil bilgisi öğretiminde, kavram dünyasını zenginleştirme ve kelime öğretiminde kullanılmak üzere iki başlık altında sunulan elli sekiz şiirin amaca hizmet edip etmediği analiz edilmiştir ve bu şiirlerden bir antoloji oluşturulup çalışmanın sonuna eklenmiştir.

Şiir metinleri bağlam içerisinde kullanılan söz kalıplarından ve belli bir dil bilgisi kuralına sahip olmayan ifadelerden oluştuğu için bu şiirleri resimlerle zenginleştirme yoluna gidilmiştir.

Güvercin (2012) tarafından yapılan araştırmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Tömer modellen yazma eğitimi ile süreç temelli yazma modelinin deneysel model kullanarak karşılaştırılmasını yapmıştır. Süreç temelli planlı yazma yöntemiyle Ankara Üniversitesi TÖMER yöntemiyle yazma yönteminin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde farklılık gösterip göstermediği ön test son test kontrol gruplu deneysel yöntemle karşılaştırılmıştır. Toplanan verilerin değerlendirilmesinde güvenilirliği sağlamak için iki okutman kompozisyonlar ayrı ayrı değerlendirmiş ve okutmanlar arasındaki uyumun ölçümü için kappa ölçeği kullanılmıştır.

Varışoğlu (2013) tarafından yapılan araştırmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde iş birlikli öğrenmenin bir tekniği olan birleştirilmiş iş birlikli okuma ve kompozisyon tekniğinin öğrencilerin okuma ve yazma becerileri üzerinde etkili olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Estonya'da Tallinn Üniversitesi Orta Doğu ve Asya Çalışmaları Enstitüsü Türkoloji Ana Bilim Dalında okuyan 16 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada çalışma grubunun seçimi kolay ulaşılabilir/ uygun örnekleme tekniği ile yapılmıştır. Bu araştırma grubundan veriler 2011-2012 eğitim- öğretim yılında toplanmıştır. Araştırmada uygulanan karma yöntemle bağlı olarak hem nicel hem de nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmada bu tekniğin okuma anlama, sesli okuma, yazma ve yabancı dil kaygısı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Takıl (2014) tarafından yapılan araştırmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin iletişimsel yaklaşıma uyarlanmış dil öğretim modeli sonrasında Türkçe eğitimine yönelik yazma becerileri ile tercih ve tutum düzeylerindeki değişimin

incelenmesi ve buna bağlı olarak ęrencilerin belli ęzelliklerine gęre (cinsiyet, Türkiye’de bulunma süresi vs) yazma beceri düzeyleri ve Türkçe ile Türkçeyi ęrenmeye ilişkin tutum düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlenmesi amaçlanmıştır. Sonuçlar neticesinde iletişimsel yaklaşımın Türkçenin yabancı dil olarak kullanımındaki önemi ortaya çıkmıştır.

Coşkun (2014) tarafından yapılan araştırmada Türkçe ęretmeni adaylarının ihtiyaç duyduklarında ęretim materyali olarak amaca uygun metin yazma konusundaki düşüncelerinin ve amaca uygun metin yazma becerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemine göre düzenlenen bu araştırmanın çalışma grubunu üç farklı niversitenin eğitim fakültesi Türkçe ęretmenlięi dördüncü sınıf ęrencileri oluşturmuştur. Çalışma grubunda 130 Türkçe ęretmeni adayı yer almıştır. Katılımcılardan 39’u Gazi niversitesi, 51’i Mustafa Kemal niversitesi, 40’ı da Yüzüncü Yıl niversitesi ęrencisidir. Yapılan çalışmada ęretmen adaylarının yazdıkları metinler incelendiğinde genel olarak başlık, açıklık, anlaşılabilirlik ve akıcılık, tutarlılık ve sınıf düzeyine uygunluk açısından başarılı oldukları sonucuna ulaşılsa da bu ęzelliklerde başarısız olunan metin sayısı bu konuda ciddi problemler de olduğunu göstermiştir. Metinler amaç ve ana fikri verme şekline göre değerlendirildiğinde ise amaç ve ana fikrin daha çok sezdirilerek verilmeye çalışıldığı fakat açıkça söylemenin de sezdirilerek verilme yöntemine yakın olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının derste ihtiyaç duyduklarında ęretim materyali olarak metin retebileceklerine inanmakta olduğu, nelere dikkat etmeleri gerektiğini bildikleri fakat uygulamada bu hususlara uygun metinler yazmakta sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

Damar (2016) tarafından yapılan araştırmada Türkçe ęretmenlerinin yazma eğitimindeki lme ve değerlendirme uygulamalarını değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırmada nitel veri toplama tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın alışma gurubunu Kayseri il merkezinde ve Melikgazi, Kocasinan ve Talas ilçelerinde bulunan ortaokullarda görev yapan 25 Türkçe ęretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada katılımcılar yeni yöntemlerin etkili, sınırlı ve eleştirel yönlerine vurgu yapmıştır. Yeni yöntemlerin işlevsel ve başarılı bulunmasına karşın uygulanmasının zaman alıcı olması ve değerlendirmeyi tam sağlama konusunda eksik olması saptanmıştır. Ayrıca yeni yöntemler merkezi sınavlarla paralel olmaması ve hepsinin uygulanmasının olanaksız olması yönlerinden eleştirilmiştir. Yeni lme yöntemlerinden yazma

eğitiminde en çok proje ödevleri, en az öğrenme günlüklerinin kullanıldığı belirlenmiştir. Yazma eğitiminde en çok kullanılan yeni değerlendirme aracının ise öz değerlendirme formu, en az kullanılan aracın bütüncül dereceli puanlama anahtarı olduğu belirlenmiştir. Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitiminde en çok kullandıkları geleneksel yöntemin yazılı sınav/ açık uçlu sınav, en az kullandıkları yöntemin ise doğru yanlış maddeleri olduğu tespit edilmiştir. Yazma becerilerini ölçme değerlendirme uygulamalarında en fazla yaşanan güçlüğün, müfredatın yoğun olmasından dolayı zaman sıkıntısının olması olduğu görülmüştür. Öğretmenler tarafından yazılı anlatım çalışmalarında en çok kullanılan ölçütün imla ve noktalama en az kullanılan ölçütlerin ise türe uygun yazma, ana fikri verebilme ve tutarlılık olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların çoğu yazma becerisinde ölçme ve değerlendirme yapmadaki amacının yazma becerisini geliştirmek olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin yazma eğitiminde ölçme ve değerlendirme hususunda yaşadığı sıkıntılardan bazılarının ise öğrencilerin yazmaya karşı isteksiz olması, merkezi sınav olgusundan dolayı öğrencilerin test odaklı düşünmesi, el yazısının okunaklılığının zor olması olarak tespit edilmiştir.

Demir (2016) tarafından yapılan araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının yazma kaygısı düzeylerini belirlemek ve söz konusu kaygının cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışma grubunu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Yüzüncü Yıl Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören 76 kız, 118 erkek olmak üzere toplam 194 Türkçe öğretmen adayı oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler çalışma grubundan 12 Türkçe öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ölçme aracı olarak Yazma Kaygısı Ölçeği ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygılarının düşük seviyede olduğu; yazma kaygılarının cinsiyet ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygılarının nedenlerinin ise başkaları tarafından değerlendirilme endişesinden, düşüncelerini yazıyla ifade etmede zorlanmalarından, kendilerini yazmada yetersiz bulmalarından, ortamdaki yazılacak konudan, kısıtlı bir zaman diliminde yazmak zorunda kalmalarından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Kılıç (2017) tarafından yapılan araştırmada Türkiye'ye gelmiş olan A1 düzeyindeki yabancı öğrencilere yazılı olarak verilen doğrudan ve dolaylı geribildirim hal ve

iyelik eklerini öğrenmelerindeki etkisini belirlemek amaçlamıştır. Ön değerlendirme ve son değerlendirmeli yarı deneysel ve zaman serisi araştırma deseni olan bu çalışmada öğrencilere her hafta için müfredata uygun bir yazma konusu verilmiştir. Çalışmaya 19 ve 21 kişiden oluşan iki sınıf katılmıştır. Çalışmanın başında ön değerlendirme olarak ve çalışmanın sonunda son değerlendirme olarak yazma konuları verilmiştir. Öğrencilerin yazmış oldukları paragraflar incelenerek iyelik ve hâl ekleri konusunda ne kadar bilgi sahibi oldukları tespit edilmiştir. Öğrenciler ön değerlendirme ve son değerlendirme arasında beş hafta farklı konular üzerine paragraflar yazmışlardır. Yazılan her paragraf için geribildirim verilmiş ve bu geribildirimlerden yararlanarak aynı paragrafı düzelterek yeniden yazmışlardır. Bir sınıfa doğrudan geribildirim verilirken diğer sınıfa hatanın sadece altının çizilmesi ile dolaylı geribildirim verilmiştir. Son değerlendirmede ise yine farklı bir konu verilerek yeni bir paragraf yazdırılmıştır. Her iki gruba verilen tüm yazma konuları aynı olmakla beraber yazma etkinlikleri aynı haftalarda eşgüdümlü yürütülmüştür. Tüm yazma etkinlikleri sınıf içinde öğretmen gözetiminde yapılmıştır. Sonuç olarak bu çalışma doğrudan geribildirim öğrencilerin özellikle hâl eklerini öğrenmelerinde daha etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, sonuçlar dolaylı geribildirim A1 düzeyinde öğrencilerin için yeterince açıklayıcı olamadığını ortaya çıkarmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde makale, bildiri ve tez düzeyinde birçok çalışmanın olduğu aşikârdır. Özellikle son yıllarda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi faaliyetleri hız kazanmış dolayısıyla da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi müstakil bir disiplin olma yolunda emin adımlarla ilerlemeye başlamıştır.

Kılıç (2012) tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğrenen yabancıların Avrupa Dil Gelişim Dosyası çerçevesinde temel seviyede (A1-A2) dil becerilerini geliştirecek eğitici oyunlar hazırlamak amaçlanmıştır. Bu çerçevede düşünülen oyunlardan biri de Piramit oyunu olmuştur. Oyun dörder kişilik gruplardan oluşup bir fiil ile başlayan cümleden sonra artarak devam eden beş satırdaki boşlukların öğrenciler tarafından doldurmaları istenerek bir oyun veya etkinliğin nerede, ne zaman olduğu basit cümlelerle bir dakikada anlatılması istenmiştir. Bu oyunun, Ahmet Gürdal ve Mustafa Arslan'ın Eğitsel Oyunlar ve Etkinliklerle Yabancılar Türkçe Öğretim Yöntemi adlı makalesinden alınıp geliştirildiği belirtilmiştir.

Kalfa (2014) yılında yayımladığı çalışmada yabancılar Türkçe öğretiminde temel düzeydeki öğrencilerin eğitsel oyunlarla yazma becerilerini geliştirilmesi üzerine bir

araştırma yapmıştır. Çalışmada da Piramit oyununa değinilmiştir. Yine bu oyunun, Ahmet Gürdal ve Mustafa Arslan'ın Eğitsel Oyunlar ve Etkinliklerle Yabancılara Türkçe Öğretim Yöntemi adlı makalesinden alınıp geliştirildiği belirtilmiştir.

Tulumcu ve Aydoğdu (2018) tarafından yapılan araştırmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik bir yazma tekniği önerisi olarak Cümle Piramidi tekniği verilmiştir. Araştırmada dil öğretim yaklaşımları açısından Cümle Piramidi tekniğinin yeri, özellikleri, ders içi kullanımı ve uygulama alanları ile kullanımı anlatılmıştır. Cümle Piramidi tekniğinin uygulanması ve değerlendirme sürecine de değinilerek Cümle Piramidi örnekleri verilmiştir.

Son yıllarda Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi alanı ile ilgili birçok çalışma olsa da biz özellikle yazma eğitimindeki alanlarla ilgili çalışmaları taradık daha sonrada yazma becerisi ile ilgili anadili eğitime yöneldik. Bu bağlamda on üç tane çalışmayı ayrıntılı olarak inceledik.

Selvikavak (2006) ve Tok (2012) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin daha çok akademik yazma becerileri üzerine çalışmışlardır. Kılıç (2017) ise A1 düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin doğrudan ve dolaylı geri bildirim hal ve iyelik eklerini öğrenmedeki etkisini belirlemeye çalışmıştır.

Bir başka çalışmada Demir (2016), Türkçe öğretmeni adaylarının yazma kaygılarını incelerken Damar (2016) ise başka bir çalışmayla yine Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitimindeki ölçme ve değerlendirme uygulamalarını değerlendirmeyi amaçlamıştır.

Coşkun (2014) ise çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının ihtiyaç duyduklarında öğretim materyali olarak amaca uygun metin yazma konusundaki düşüncelerinin ve amaca uygun metin yazma becerilerinin belirlenmesini amaçlanmıştır. Takıl (2014) iletişimsel yaklaşıma uyarlanmış dil öğretim modeli sonrasında Türkçe eğitime yönelik yazma becerilerini incelemiştir.

Artuç (2012) tarafından yapılan araştırmada şiir metinlerinin yabancılara Türkçe öğretimi üzerine faydalarını incelerken, Varışoğlu (2013) tarafından yapılan araştırmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde iş birlikli öğrenmenin bir tekniği olan birleştirilmiş iş birlikli okuma ve kompozisyon tekniğinin öğrencilerin okuma ve yazma becerileri üzerinde etkili olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Kılıç (2012) ve Kalfa (2014) tarafından yapılan çalışmalarda geçen Piramit oyununda cümlelerin uzatılmasını sağlayacak soruların olmaması ile amacının hal eklerinin öğretimi olmaması ve sadece temel seviyede kullanılması ile bu çalışmadan ayrılmaktadır. Ayrıca satırların sayılı olması ve satırlara eklenecek kelimelerin kısıtlı olması yönleriyle de bu çalışmadan ayrılır. Çünkü bu çalışmada yer alan Cümle Piramidi tekniği oyun olmamakla birlikte çalışmanın asıl amacı sorulan sorularla hal eklerinin öğretilmesi ve cümlenin temel öğelerinin cümle içerisinde doğru kullanılmasıdır. Satır sayısı ve satırlara eklenecek kelime sayısında da herhangi bir sınırlama olmadığı gibi münferiden yapılan bir çalışmadır.

Tulumcu ve Aydoğdu (2018) tarafından yapılan araştırmada Cümle Piramidi dil öğretim yaklaşımları açısından yeri, özellikleri, ders içi kullanımı ve uygulama alanları ile kullanım özellikleri verilerek teknik olarak yazma becerisinde kullanımı ile ortaya çıkan örnekleri verilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın bu bölümünde araştırmanın deseni, araştırma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Araştırmanın temel amaçları göz önünde bulundurulduğunda araştırmanın modeli gerçek deneysel modellerden ön test ve son test kontrol gruplu model olarak düşünülmüş ve uygulanmıştır.

Ön test – son test kontrol gruplu bu desende seçilen iki sınıftan biri deney grubu diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenip iki grupta da bulunan öğrenenlerin Cümle Piramidi tekniği uygulamaları öncesinde bağımlı değişkenle ilgili düzeyleri kontrol edildikten sonra uygulamaya geçilmiştir. Bu yüzden belirlenen iki gruba Cümle Piramidi tekniği uygulaması öncesinde öğrencilerin yazma becerilerini tespit etmek amacıyla her iki sınıfa da ön test olarak beşer tane yazma çalışması yaptırıldı. Cümle Piramidi tekniği uygulamaları süresince etkisinin olup olmadığı test edilmeye çalışıldığı için deney grubuna Cümle Piramidi tekniği verildi, kontrol grubuna verilmedi.

Tablo 2. Yapılan Uygulamaların Tablosu

Yapılan Uygulamalar	Ön Test	Cümle Piramidi Tekniği Eğitimi Uygulaması	Son Test
Deney Grubu	+	+	+
Kontrol Grubu	+	-	+

Deneysel modelin seçilmesindeki temel amaç yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Cümle Piramidi tekniği ile yazma becerilerine etkisinin olup olmadığının kontrol edilmesidir. Deneysel işlem bittikten sonra gruplardaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç ya da eş formu kullanılarak tekrar elde edilir (Büyüköztürk ve diğer. , 2008). Bu sebeple iki sınıf öğrencilerine Cümle Piramidi tekniği uygulaması öncesinde ön test uygulandı. Daha sonrasında ise deney grubu olan sınıfa Cümle Piramidi Tekniği uygulamaları yapılarak değişimin olup olmadığı son test yapılarak ölçülmeye çalışıldı. Karasar'a göre (2005: 92) "İç geçerlik ile ilgili olarak zaman, olgunlaşma, deney öncesi ölçme ve ölçme araç gereçleri ve süreçleri gibi etkenlerden söz edilmektedir." Bu nedenle olgunlaşma göz önüne alınarak iki sınıf seçilerek deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Ölçme için de ön test ve son testler de kullanılan beşer metin sınıflara aynı anda uygulanarak sayısal veriler elde edilmiştir.

"Deneysel desenlerde temel amaç, değişkenler arasında oluşturulan neden sonuç ilişkisini test etmektir (Büyüköztürk vd., 2010)." Bu sebeple deney grubu ile kontrol grubu arasında bireyin yazma becerisi açısından değişimin olup olmadığı Cümle Piramidi tekniği rubriği geliştirilerek incelenmeye çalışılmıştır. Ayrıca deney grubunun Cümle Piramidi tekniği uygulaması öncesi ve sonrasında yazma becerilerinin gelişip gelişmediği ön test – son test yazma çalışmaları ile ölçülmeye çalışılmıştır.

"Gerçek deneysel desenlerin en önemli özelliği birden çok grup kullanılması ve grupların yansız atama (rastgele) yoluyla oluşturulmasıdır" (Özmen 2015: 57). Bu desenlerde bulunan deney ve kontrol grupları yansız atama yoluyla oluşturulduğu için başlangıç düzeyleri eşitlenmiş sayılmaktadır. Dolayısıyla bu araştırma deneysel ve kontrol gruplarının kullanılması ile ön test – son testlerin uygulanması ve elde edilen verilerin toplanmasının yanında verilerin analizi bakımından nicel bir araştırma özelliği taşır.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu, Sakarya Üniversitesi Türk Dili Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde 2018-2019 eğitim öğretim yılında A2 düzeyinde Türkçe

eğitimi alan 30 uluslararası öğrenci oluşturmaktadır. Aynı öğrenim seviyesindeki iki sınıftan on beşer öğrenci seçilerek çalışma yapılmıştır. Bu seçim yapılırken öğrencilerin seviyelerinin yanı sıra hazırbulunluşlukları ve A1 sınavından aldıkları puanlar göz önünde bulundurularak eřit seviyede ya da yakın seviyede sınıflar seçilmeye çalışılmıştır. Seçilen bu sınıflardan biri çalışma grubu olarak diğerisi ise kontrol grubu olarak dūřünölmüřtür.

Karasar'a (2005: 97) göre ön test – son test kontrol gruplu modellerde yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunmalıdır. Bu gruplardan bir tanesi deney grubu, diğerisi de kontrol grubu olarak değerlendirilmelidir. Bu gruplara uygulamalardan önce seviyeleri sınanmalıdır. Çalışmada bu şekilde yapılacak olan ön testler grupların başlangıçta birbirlerine denk olduğunu göstereceği için uygulamadan sonra yapılacak bir son test ile uygulamanın etkisi test edilmiş olacaktır. Her iki sınıfta da uygulamaya başlamadan önce ön test yapıldı. Ön test yapmak için beş farklı konu seçilerek her iki sınıfa aynı günlerde olmak üzere beş gün boyunca her gün aralıksız yazma çalışması yaptırılmıştır. Her iki sınıfın yaptığı yazma çalışmaları alınarak uzman görüşüne sunulup onaylanan rubrik ile değerlendirilmiştir. Yazma konuları Gazi Üniversitesi TÖMER A2 kitabında yer alan konulardan ve öğrencilerin A2 seviyesinde öğrendikleri dilbilgisi konularından seçilerek alınmıştır.

Seçilen sınıflara uygulama yapılmadan önce araştırmanın çalışma grubu tam olarak belirlenebilmesi için kişisel bilgi formları verilerek öğrencilerin daha iyi tanınması sağlanmaya çalışılmıştır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın veri toplama araçları olarak, Gazi Üniversitesi TÖMER A2 kitabından faydalanılarak alınan konulardan ve öğrencilerin A2 seviyesinde öğrendikleri dilbilgisi konularından seçilmiştir. Cümle Piramidi tekniği eğitimi öncesinde ve sonrasında öğrencilere yazdırılan A2 düzeyi yazma konuları, kişisel bilgi formları, cümle piramitleri, uzman görüşleri ve sürecin sonunda cümle piramidi hakkındaki öğrenci görüşleri kullanılmıştır. Öğrencilerin süreç içerisindeki gösterdikleri tutum ve motivasyonu ile başarı düzeylerine etkisini tespit etmek amacıyla öğrencilerle

görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmeler hem bireysel hem de grup şeklinde yapılmıştır.

3.3.1. Ön Test İçin Yazdırılan Metinler

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerilerinin hangi düzeyde olduğunu belirlemek ve uygulanacak Cümle Piramidi Tekniği ile öğrencilerin yazma becerilerinde hedeflenen gelişmenin olup olmayacağını anlamak amacıyla Cümle Piramidi Tekniği uygulamalarından önce öğrencilere beş farklı konu hakkında en az yüz kelimedenden oluşacak metinler yazmaları istenmiştir. “Ön Test”te yazılacak metinlerin öğrencilerin öğrendiği dilbilgisi konuları da dikkate alınarak Gazi Üniversitesi TÖMER A2 kitabından alınmıştır.

Seçilen bu beş konu bir hafta içerisinde her gün bir tane yazdırma yapılacak şekilde ayarlanarak öğrencilere yazdırılmıştır. Metinler Sakarya Üniversitesi TÖMER’de A2 sınıflarına yazdırılmıştır.

Öğrencilerin isteklendirmeleri ve yorgunlukları göze alınarak yazmayı ya da yazamamayı etkileyecek fonksiyon olarak düşünüldüğü için ikinci derste kırk dakikada yazdırılmıştır.

Tablo 3. Ön Test Yazma Konuları

Günler	Konular
1	Ailenize ya da ülkenizden bir arkadaşınıza Türkiye hakkında bir mektup yazınız.
2	Boş zamanlarınızda neler yapıyorsunuz?
3	Piknik, parti, gezi veya kutlama gibi bir hafta sonu etkinliğinizi anlatınız.
4	Günlük hayatta ne gibi problemlerle karşılaşıyorsunuz? Anlatınız
5	İnsanlara yardım etmeyi seviyor musunuz? En son kime yardımcı oldunuz? Anlatınız.

Her yazı konusunun altından “Yazınızda en az yüz kelime kullanınız.” ibaresi yer almaktadır. Bu ibare konularak öğrencilerin yazmalarını sınırlandırmak amaçlanmamıştır. Aksine öğrencilerin A2 seviyesinde yazabilecekleri kelime limitine erişmeleri sağlanmak istenmiştir.

Yazdırılan bu metinler “Cümle Piramidi Tekniği Değerlendirme Rubriği” ile inceleyerek sonuçlar çıkarılmıştır.

3.3.2. Son Test İçin Yazdırılan Metinler

Cümle Piramidi Tekniği öğrencilere anlatılıp, teknik hakkında gerekli bilgiler öğrencilere verildikten sonra öğrenciler ile Cümle Piramitleri yapılmış ve teknik tam anlamıyla öğrencilere kazandırıldıktan sonra öğrencilerin yazma becerilerinin gelişip gelişmediğini kontrol etmek amacıyla öğrencilere yazma çalışmaları yaptırılmıştır.

Bu kapsamda öğrencilerden aynı “Ön Test” çalışmasında olduğu gibi beş yazma çalışması yapmaları istenilmiştir. Bu yazma çalışmalarında öğrencilerden en az yüz kelime ile çalışmaları tamamlamaları istenmiştir.

“Son Test” için yazılacak metinler öğrencilerin öğrendiği dilbilgisi konuları da dikkate alınarak Gazi Üniversitesi TÖMER A2 kitabından alınmıştır. Fakat birbir aynı konular ile değil son öğrenilen dilbilgisi konusu da yazma çalışması için belirlenecek konunun içine konularak öğrencinin yazma çalışmalarında daha dikkatli ve özgüvenli olması sağlanmaya çalışılmıştır.

Aynı “Ön Test” çalışmasında olduğu gibi öğrencilerin isteklendirmeleri ve yorgunlukları göze alınarak yazmayı ya da yazamamayı etkileyecek fonksiyon olarak düşünüldüğü için ikinci derste kırk dakikada yazdırılmıştır.

Tablo 4. Son Test Yazma Konuları

Günler	Konular
1	Meşhur bir kişinin hayatını anlatınız
2	TÖMER bittikten sonra neler yapacaksınız? Anlatınız.
3	Bazı arkadaşlarımızı diğerlerinden daha çok seviyoruz. Hangi özellikleri olan arkadaşlarınızı diğerlerinden daha çok seviyorsunuz? Yazınız.
4	Türkiye'ye gelmeden önce Türkiye ve Türkçe hakkında neler öğrendiniz? (biliyordunuz?)
5	Bir yabancı dili öğrenmek için neler yapabiliriz? Anlatınız.

Her yazı konusunun altından “Yazınızda en az yüz kelime kullanınız.” ibaresi yer almaktadır. Bu ibare konularak öğrencilerin yazmalarını sınırlandırmak amaçlanmamıştır.

Yazdırılan bu metinler “Cümle Piramidi Tekniği Değerlendirme Anahtarı” ile incelenerek sayısal veriler toplanmıştır.

3.3.3. Kişisel Bilgi Formları

Uygulamaya katılan öğrencilerden birtakım kişisel bilgilerinin istendiği katılımcı künyesi dağıtılmıştır. Öğrencilere açıklamalar yaparak bu “Kişisel Bilgi Formu” doldurmaları istenmiştir. Kişisel Bilgi Forumu’nda öğrencilere onar soru yöneltilmiştir. Bu sorular ile öğrencinin doğum tarihi, cinsiyeti, yaşı, geldiği ülke ve ana dili hakkında bilgi istenmiş; ana dili ve Türkçe dışında bildiği dil sayısı ile Türkçe öğrenme amacı, Türkiye’ye gelmeden önce Türkçe eğitim alma durumu, Türkçe öğrenme algısı, Türkiye’de bulunma süresi istenmiştir. Bildiği dilleri dört temel dil becerisinden hangi seviyelerde bildiği istenmiştir. Bunun yanında Türkçe dil becerilerinin karşılaştıkları seviyelere göre ayırmaları istenmiştir. Öğrenciler, Kişisel Bilgi Formu’nda istenilen bilgileri doldurup, doldurmamak hususunda serbest bırakılmıştır. Böylece uygulanan ölçeklerin doldurulmasını olumsuz etkileyecek bir

durum olan araştırmacı - öğrenci arasındaki karşılıklı güven sıkıntısı ortadan kaldırılmak amaçlanmıştır.

Buna göre araştırmaya deney grubunda katılan öğrencilerin ülkeleri ve bildikleri diller göz önüne alındığında bilgileri şöyledir:

Araştırmaya katılan dört öğrenci Endonezyalı, üç öğrenci Tanzanyalı, iki öğrenci Kazakistanlı, bir öğrenci Pakistanlı, bir öğrenci Ruandalı, bir öğrenci Filistinli, bir öğrenci Ugandalı, bir öğrenci Suriyeli ve bir öğrenci Arnavutluk'tan gelmektedir.

Çalışmada deney grubunda bulunan öğrencilerin ülkeleri ve anadilleri ile en az B1 seviyesinde bildikleri diller aşağıdaki gibidir. Tablo öğrencilerin bildirimleri esas alınarak oluşturulmuştur.

Tablo 5. Katılımcıların Ülkeleri Ve Anadili İle Bildikleri Yabancı Diller

Katılımcılar	Ülke	Anadil	En Az Orta Seviyede Bilinen Diğer Diller
1. Katılımcı	Tanzanya	Svahilice	İngilizce
2. Katılımcı	Endonezya	Endonezce	İngilizce
3. Katılımcı	Endonezya	Endonezce	
4. Katılımcı	Uganda	Luganda (Ugandaca)	İngilizce
5. Katılımcı	Kazakistan	Kazakça	Rusça ve İngilizce
6. Katılımcı	Endonezya	Endonezce	İngilizce
7. Katılımcı	Endonezya	Endonezce	İngilizce
8. Katılımcı	Tanzanya	Svahilice	İngilizce
9. Katılımcı	Ruanda	Ruandaca	İngilizce ve Fransızca
10. Katılımcı	Arnavutluk	Arnavutça	İngilizce
11. Katılımcı	Filistin	Arapça	İngilizce
12. Katılımcı	Suriye	Arapça	
13. Katılımcı	Tanzanya	Svahilice	İngilizce
14. Katılımcı	Pakistan	Urduca	İngilizce, Sindhi ve Gurmukli
15. Katılımcı	Kazakistan	Kazakça	Rusça ve İngilizce

3.3.4. Cümle Piramidi Tekniği ve İncelemeleri

Ön test yapıldıktan sonra iki hafta boyunca öğrencilere Cümle Piramidi tekniği anlatıldı. Hangi sorular sorulabilir? Hangi sorular sorulduğunda hangi hal eklerini kullanmamız gerekir ya da hangi sorular sorulduğunda hangi bağlaçlar kullanılır. Sorularına cevaplar verilerek öğrencilere “Cümle Piramidi Tekniği” anlatıldı. Sonra bir tane örnek Cümle Piramidi yapılarak öğrencilere gösterildi. Sonrasında ise öğrencilere fiiller verilerek kendilerinin Cümle Piramidi yapmaları istendi.

Yapılan Cümle Piramidi örnekleri teker teker kontrol edildi ve öğrencilere yapılan yanlışlar ile ilgili dönüşler yapıldı. Düzgün ve direktiflere uygun yapılan yazma çalışmaları ise onurlandırıldı. Derslerde yapılan Cümle Piramidi örneklerine ek olarak öğrencilere belli fiiller ile ev ödevi olarak verildi. Yapılan çalışmalardan ve verilen ödevlerden A2 yazma becerileri dersinde ortaya çıkan Cümle Piramidi örneklerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

1. İzlemek

İzlemiş. (kim izlemiş?)

Oda arkadaşı izlemiş. (ne izlemiş?)

Oda arkadaşı bir Türk dizisi izlemiş. (ne zaman)

Oda arkadaşı dün gece bir Türk dizisi izlemiş. (nerede)

Oda arkadaşı dün gece Netflix’te bir Türk dizisi izlemiş. (kim ile)

Oda arkadaşı kardeşi ile dün gece Netflix’te bir Türk dizisi izlemiş.

2. Ödev yapmak

Ödev yapmış. (kim ödev yapmış ?)

Arkadaşım ödev yapmış. (ne zaman ödev yapmış?)

Arkadaşım dün gece ödev yapmış. (nerede ödev yapmış?)

Arkadaşım dün gece etüt odasında ödev yapmış. (kim ile ödev yapmış?)

Arkadaşım dün gece arkadaşıyla etüt odasında ödev yapmışlar. (saat kaçta ödev yapmış?)

Arkadaşım dün gece saat onda arkadaşıyla etüt odasında ödev yapmış.

3. İçmek

İçiyor.(kim?)

Arkadaşım içiyor. (ne içiyor?)

Arkadaşım çay içiyor. (ne zaman?)

Arkadaşım bazı akşamlar çay içiyor. (nerede?)

Arkadaşım bazı akşamlar balkonda çay içiyor. (kim ile?)

Arkadaşım bazı akşamlar eşi ile birlikte balkonda çay içiyor. (neden içiyor?)

Arkadaşım bazı akşamlar eşi ile birlikte balkonda çay içiyorlar. Çünkü onlar kolayı seviyorlar.

4. Dinlenmek

Dinleniyor. (kim dinleniyor?)

İbrahim dinleniyor. (neden dinleniyor?)

İbrahim dinleniyor. Çünkü o yorgun. (nerede dinleniyor?)

İbrahim yurttan dinleniyor. Çünkü o yorgun. (nasıl dinleniyor?)

İbrahim yurttan müzik dinleyip ve yatıp dinleniyor. Çünkü o yorgun.

5. Çalışmak

Çalıştı. (kim çalıştı?)

Adrin çalıştı. (nerede çalıştı?)

Adrin kütüphanede çalıştı. (ne çalıştı?)

Adrin kütüphanede ders çalıştı. (kim ile çalıştı?)

Adrin kütüphanede kendi başına (tek başına / yalnız) ders çalıştı. (ne zaman çalıştı?)

Adrin dersten sonra kütüphanede kendi başına ders çalıştı. (saat kaçta çalıştı?)

Adrin dersten sonra saat yedide kütüphanede kendi başına ders çalıştı.

3.3.5. Cümle Piramidi Tekniği Hakkında Uzman Görüşleri

Cümle Piramidi tekniği hakkında sekiz uzman ile görüşölmüştür. Görüşü alınacak uzmanlar özellikle halen fiili olarak yabancı dil olarak Türkçe öğreten uzmanlardan seçilmiştir. Uzmanların görüşleri alınmadan önce Cümle Piramidi tekniği uzmanlara uzun uzun anlatılarak onlardan sınıflarında kısa birer uygulama yapmaları istenmiştir. Bu şekilde Cümle Piramidi tekniği hakkında sorulacak sorulara daha net ve içten cevaplar verilirken verilen cevapların daha tutarlı olacağı düşünölmüştür.

İki hafta sonra uzmanlarla tekrar görüşölmüş ve aşağıdaki sekiz sorunun cevabı istenilmiştir. Sorulara cevap veren uzmanların görüşleri ses kayıt sistemi ile kayıt altına alınmıştır ya da cevapları yazılı olarak istenmiştir.

Uzmanlardan cevapları istenilen sorular aşağıdaki gibidir.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Cümle Piramidi Tekniğini aşağıdaki sorularla değerlendiriniz:

1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Cümle Piramidi tekniğini sınıflarınızda uygular mısınız?
2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Cümle Piramidi tekniği ile öğrenenlerin cümle kurma becerileri gelişir mi?
3. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Cümle Piramidi tekniği ile öğrenenlerin cümle kurma becerilerinde ögelerin dizilişlerini doğru kullanmaları gelişir mi?
4. Cümle Piramidi tekniği, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin hal eklerini doğru bir şekilde kullanmasında etkili olur mu?
5. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Cümle Piramidi tekniği öğrenenlerin yazma becerisine katkı sağlar mı?
6. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Cümle Piramidi tekniğinin olumsuz özellikleri veya kullanılmasına mani olacak herhangi bir özelliği var mıdır? Varsa nelerdir?
7. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Cümle Piramidi tekniği, öğrenenlerin kendilerini ifade etmesi açısından diğer becerileri de etkiler mi?

8. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Cümle Piramidi tekniği için yeni fikirleriniz ya da önerileriniz var mı?

Uzmanlar tarafından verilen yanıtların hepsi olumlu olmakla beraber Cümle Piramidi tekniğinin A1 seviyesinden başlanarak bütün seviye öğrencilere verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Her seviyede ders aralarında ya da yazma becerisi yaptırılacak alanlarda kısa kısa piramitler yaptırılarak öğrenenlerin yazma becerilerinin geliştirilebileceği ifade edildi.

Yabancı dil öğretiminin bütün seviyelerinde anlatılan dil bilgisi konularını tekrar ettirebilecek bir yapıda olmasından dolayı hem yazma çalışması yapılması hem de dil bilgisi konularının tekrar edilmesinde önemli olduğu için kullanımının arttırılması gerektiği belirtildi. Örnek olarak başlangıç seviyelerinde “Geldi.” için “Kim geldi?” sorusu sorularak “O geldi.”, “Ali geldi.” gibi basit cümlelerle cevap verilirken ilerleyen seviyelerde ise aynı soruya “Futbol oynayan çocuklar geldi.” cevabı verilerek sıfat – fiiller tekrar ettirilebilir.

Dil öğretiminin sadece yazma alanında değil diğer becerilerinde de kullanılacağı belirtilmiştir. Konuşmakta zorluk çeken yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireyler için konuşma pratiği yapmada da etkili olabileceği şu şekilde anlatılmıştır. Basit bir fiil verilip öğrenciye doğru sorular sorarak nitelik düzgün bir cümlenin söyletilebileceği vurgulanmıştır.

Cümle Piramidi tekniğinin uzun zaman alabileceği için uygulanmasının zor olabileceği yönünde fikir belirten bir uzman ders vaktinde yazma yaptırılmayacağını ve yazma uygulamalarını ödev vermekle ancak ders yükünün tamamlanabileceği belirtti. Bu sebeple Cümle Piramidi tekniği derste anlatılıp uygulamaların evde yaptırılacağı ifade edildi.

3.3.6. Cümle Piramidi Tekniği Hakkında Öğrenci Görüşleri

Bu bölümde öğrencilerin hem bireysel görüşmelerine hem de odak grup görüşmelerine yer verilmiştir.

3.3.6.1. Cümle Piramidi Tekniği Hakkında Bireysel Öğrenci Görüşleri

Cümle Piramidi Tekniği hakkındaki öğrenci görüşleri katılımcıların isteklerine göre alınmış olup bazıları yazılı olarak düşüncelerini ifade ederken bazıları da ses kayıt sistemi ile öğrencilerden alınmıştır. Bunun nedeni öğrencilerin tamamen kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaktır. Bu yolla da öğrencilerin düşüncelerini daha net, samimi ve kesin bir şekilde ifade etmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Fakat öğrenciler yazılı anlatımı daha çok tercih etmişlerdir. Öğrenenlerin A2 seviyesinde olmaları göz önüne alındığında bu durum normal karşılanarak öğrenciler isteklerine bırakılmıştır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyler, Cümle Piramidi tekniğinin birden fazla özelliğini dile getirerek başka öğrencilere de tavsiye ettiklerini belirtmişleridir. Ekler kısmında öğrencilerden bazılarının Cümle Piramidi tekniği hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir.

3.3.6.2. Cümle Piramidi Hakkında Odak Grup Görüşmeleri

Odak grup görüşmeleri genellikle kişilerin bir konu hakkındaki tutum ve düşüncelerini öğrenmek için yapılan röportajlara denir. Odak grup görüşmelerindeki temel amaç, önceden belirlenen bir konu hakkında katılımcıların düşüncelerini en genel şekilde alıp katılımcıların çokluğunu da kullanarak etkileşimli şekilde konuyu derinleştirmektir.

Odak grup görüşmesini Yıldırım ve Şimşek (2006: 152) ılımlı ve tehditkâr olmayan bir ortamda önceden belirlenmiş bir konu hakkında algıları elde etmek amacıyla dikkatle planlanmış bir tartışmalar serisidir şeklinde tanımlanmıştır. Bu doğrultuda uygulamalı olarak anlatılan Cümle Piramidi tekniği hakkında uygun bir ortamda öğrencilerin düşünce, görüş ve tutumlarını öğrenmek amacıyla odak grup görüşmesi yapıldı ve öğrencilerin bu konu hakkındaki görüşleri alındı.

Bu çalışmada sınıf iki bölünmüş, ikiye bölünen bu gruplar ile Cümle Piramidi tekniği hakkında görüşme yapılmıştır. Fakat buradaki amacımız bir karar alma ya da Cümle Piramidi tekniğini onaylamak değil sadece teknik hakkında katılımcıların düşüncelerini almak olmuştur.

Odak grup görüşmelerinde ortak sorulara karşılık verilen cevaplar, grup içerisindeki diğer bireyleri de düşünmeye iterek öğrencilerin düşünmediklerini de düşündürür ve

söylemeye çekindiği şeyleri de rahatça söylemesini sağlar. Yıldırım ve Şimşek'e (2006: 151) göre gruptan bir bireyin sorulan soruya verdiği bir yanıtın diğer bireyler tarafından duyulması, onlara, kendi düşüncelerini verilen bu yanıt çerçevesinde oluşturma fırsatını verecektir. Bu nedenle bütün sorular öğrencilerin duyabileceği şekilde öğrencilere yöneltilirken alınan cevaplarda aynı şekilde bütün öğrencilerin duyacağı şekilde öğrencilerden istenmiştir. Bu yolla hem öğrenciler düşündüklerini rahatça söylemesi için cesaretlendirmeye çalışılırken diğer yandan da konu genişletilerek arttırılmaya çalışılmıştır.

Yapılan bu çalışmanın görüşme soruları öğrencilere genel olarak yöneltilmiş ve ağırlıklı olarak Cümle Piramidi tekniğinin yazma becerilerini etkileyip etkimesi soruna cevap aranmıştır. Sorular öğrencilerin duyabileceği şekilde sesli olarak okunmuş ve tahtaya yansıtılmıştır. Sorular şunlardır:

1. Yazma becerinizi okuma, anlama ve dinleme becerinize göre değerlendirin. Hangisinde daha çok zorlanıyorsunuz?
2. Türkçede cümle kurmak sizin zor oluyor mu?
3. Cümle Piramidi tekniği sizin için faydalı oldu mu?
4. Cümle Piramidi tekniği ile cümle kurma beceriniz gelişti mi?
5. Cümle Piramidi tekniği ile yazma beceriniz gelişti mi?
6. Cümle Piramidi tekniği hal eklerini doğru kullanmanızda etkili oldu mu?
7. Nihai olarak en genel anlamda Cümle Piramidi tekniği sizin Türkçe öğrenmenizde faydalı oldu mu?

Sorular öğrencilere sorulmadan önce herhangi bir etki ve tesir altında kalmamaları için soruların cevaplarının onlar için hiçbir yükümlülüğünün veya geçerliliğinin olmadığı öğrencilere iletilmiştir.

Öğrenciler A2 seviyesinde oldukları için soruların anlaşılıp anlaşılmadığı öğrencilere sorularak teyit edilmiştir. Böylece, öğrencilerin uygulama hakkında düşüncelerini tam olarak aktarabilmelerine fırsat tanınmıştır. Görüşme boyunca ses kaydı alınmıştır.

Soruların tam ve doğru cevaplarının alınabilmesi için zaman zaman sondaj soruları sorulmuştur. Anlatılmak istenileni tam olarak elde etmek için ne, kim... gibi sorularla konu genişletilmeye çalışılmıştır. Bu yolla da öğrencilerin duygu ve düşünceleri tam olarak alınmaya çalışılmıştır

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Öğrencilere yaptırdığımız ön test ve son test çalışmalarından aldığımız metinleri incelerken Cümle Piramidi tekniği değerlendirme anahtarı (rubrik), içerik analizi kullanılmıştır.

Sezer'e (2005: 63) göre rubriğin tanımı şu şekilde yapılmıştır: “Belli bir öğretim süreci sonunda beklenen öğrenci performansının farklı boyut ve düzeylere bölünerek değerlendirilmesidir. Herhangi bir performansı değerlendirmek için oluşturulan ölçme aracına uluslararası literatürde “Rubric” denilmektedir.” Sonraki yıllarda Türkiyede de araştırmacılar tarafından kullanılmaya başlandıktan sonra rubrik adıyla kullanılsa da “Dereceli Puanlama Anahtarı”, “Derecelendirme Ölçeği”, “Değerlendirme Ölçeği” gibi zamanla farklı isimlerle de kullanılmaya başlanmıştır.

Araştırmada kullanılan dereceli puanlama anahtarı dört bölüm ve on bir özelliğinden oluşturulmuştur. Oluşturulan her bir boyutun yanında numaralı bulunan dört ayrı numaralandırma (En iyi için 3, iyi için 2, orta için 1 ve en kötü için 0) tanımları verilmiştir. Fakat bu derecelendirmeler öğrencilerin doğru kullandıkları hal eklerinin sayısı ve öğelerin doğru kullanımına göre puanlar verilmiştir.

Cümle Piramidi tekniğinin amaçları on bir farklı madde ile ölçülürken bu on bir farklı madde için ön test ve son teste kullanılan öğrenci kâğıtları ayrı ayrı incelenmiştir. Buna göre ortaya çıkan veriler excel dosyasına aktarılmıştır. Ardından da SPSS programında incelenmiştir.

Rubrik geçerliliğine ve güvenilirliğine dair on beş uzman öğreticiden onay alınmıştır. Uzmanlardan onay almak için Cümle Piramidi tekniği değerlendirme rubriği ile beraber Cümle Piramidi tekniğinin anlatıldığı belgeler ile bir Cümle Piramidi tekniği örneği uzmanlara verilmiş olup daha sonra da rubrik uzmanlara anlatılmıştır. Daha sonrasında ise üstüne düşünmeleri için onlara zaman tanınmıştır. Dileyen hocalardan öncelikle sınıflarında Cümle Piramidi tekniği uygulamaları yaparak teknik hakkında daha sağlıklı malumat verilmesi istenmiştir.

Elde edilen sonuçlar öncelikle Excel 2016 programına girilmiş daha sonra da SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 25 paket programına aktararak değerlendirilmiştir.

Verilerin analizinde SPSS 25.0 sürümü programı yardımı ile değerlendirilmiş ve istatistikleri çıkarılarak uygulamanın etkisi incelenmiştir. Deney grubundan ve kontrol grubuna uygulanan ön testler ve son testler sonucunda elde edilen veriler SPSS Paired Samples t-test ve independent samples testler kullanılarak yorumlanmıştır.

Yapılan istatistiksel işlemlerden sonra yazma rubruğunun puanlayıcı güvenilirlik katsayısı 0,753 olarak hesaplanmıştır. Bu sayı, 0,70'ten büyük olduğu için geliştirilen dereceli puanlama anahtarı gerekli güvenilirliğe sahip olduğu görülmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Çalışmamızın bu bölümünde, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bir yazma tekniği olarak sunduğumuz Cümle Piramidi tekniği ile ilgili olan Cümle Piramidi tekniğinin pilot uygulaması ve ana uygulamaya dair amacımıza hizmet edeceğini düşündüğümüz örnekler ve bu örneklerin değerlendirmeleri vardır. Bununla birlikte deney ve kontrol grubuna yapılan ön test ile son teste ilişkin SPSS programından çıkan sayısal verilerle birlikte bu verilerin yorumları bulunmaktadır.

4.1. CÜMLE PİRAMİDİ TEKNİĞİNİN PİLOT UYGULAMASI

Cümle Piramidi tekniğinin etkinliğinin sorgulanması için 2017-2018 öğretim yılı Sakarya Üniversitesi Türk Dili Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde öğrenim gören B1 sınıfında okuyan 20 öğrenci pilot uygulama için seçilmiş. Olağan dersin akışı dışında 5 gün boyunca sürecek yazma eğitimi çalışması yapılmış, cümle piramidi tekniği uygulanmıştır. Bu süre zarfında sırasıyla cümle piramidi tekniği öğretilmiş, cümle piramidi ile ilgili A1-A2 seviyesinde farklı fiil ve gramer yapıları seçilerek uygulamalar öğrencilerle birlikte yapılmıştır. Öğrencilerin kendi seviyelerine uygun (B1) fiil ve gramer yapıları seçilerek çalışmalar ortaya koyulmuş, yeni öğrenilen kelimelerin kullanımı ile öge dizilimi konusu ele alınarak Cümle Piramidi tekniği pekiştirilmiş ve son olarak yapılan uygulamalar ile Cümle Piramidi tekniği ile metin oluşturma ve yazma çalışmaları yapılmıştır. Bu bölüm pilot uygulamanın aşamaları, öğretici ve öğrencilerin yaptığı çalışmalar, araştırmacı günlükleri ve gözlem notları, öğrenci görüşme notları esas alınarak hazırlanmıştır. Bu nedenle yapılan çalışmalar gün gün not edilerek olduğu gibi yazılmıştır.

1. Gün:

Tekniği uygulamadan önce öğrencilerin, yazma becerilerinin olması gereken seviyeye uygun olup olmadığı klasik yöntemler kullanılarak test edildi. Bunu yapmak için, belli konular seçilerek öğrencilere yazma çalışmaları yaptırıldı. Yazılan kâğıtlar öğrencilerden toplanılarak incelendi. Bu inceleme sonucunda öğrencilerin cümle kurma becerilerinin ve eklerin kullanımda süre gelen yanlışların yapıldığı görüldü.

Yazma becerileri hususunda öğrencilere sorular sorularak, öğrenciden yazı yazma konusundaki görüşleri hakkında bilgi istendi. Öğrencilerin verdikleri cevapların, klasik yöntemlerle test edildiği gibi olduğu görüldü. Öğrenciler yazma konusunda istenilen yeterliliğe sahip olmadıklarını belirtmiş ve cümle kurulumu hususunda eksikliklerin olduğunu dile getirmiştir. Özellikle Türkçenin dilbilgisi yapısının ve hal eklerinin kullanımının zor olduğunu dile getiren öğrenciler bu konuda çalışma yapılmasını isterken, cümle kurarken öğeleri dizme konusunda kararsız kaldıklarını ve bu konuda da yardım istediklerini belirttiler.

Sınıftaki öğrencilerin tamamı ile yazma becerileri hakkında görüşme yapılarak dinlendi ve daha Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bu öğrencilerin yazma konusunda yaşadıkları problemler hakkında konuşuldu. Öğrencilerin motive olmaları için, öğrencilere daha çok çalışılması halinde bu sıkıntıların ortadan kalkacağı hususunda telkinde bulunulmuş ve buna yönelik bir öğrencinin yaptığı çalışmalar neticesinde ortaya çıkan metinler gösterilmiştir. Yazma becerileri, diğer beceri alanlarına göre çok daha kötü olan bu öğrencinin ilk yazdığı metin ve cümle piramidi tekniği uygulamaları sonrasında ortaya çıkan son yazma çalışması kâğıdını öğrencilere göstererek aradaki farkı anlamaları sağlanmıştır.

Öğrencilerin, daha çok yazma çalışması yapılması isteği üzerine Türkçede fiillerin dolayısıyla yüklem önemi anlatılarak basit bir fiil seçilir. Dil seviyesine uygun zaman ve gramerler ile "Cümle Piramidi tekniği" anlatılmaya başlandı. Öğrencilerin seviyesi B1 olmasına rağmen Cümle Piramidi tekniğinin daha kolay anlaşılması açısından A1 seviyesinde basit bir fiil ve görülen geçmiş zaman eki seçilerek adım adım öğrencilere bu teknik anlatıldı.

Öğrencilerin anlayacağı şekilde ve onlardan gelen soru cevaplar ile cümle piramidi şekillenmeye başlar. İlk etapta amaç öğrencilerin cümle piramidi tekniğini anlamaları olduğu için cümle kurulmaya ve cümle piramidi oluşturulmaya en basit seviyelerden başlandı. Çünkü yazma becerisini geliştirmek ve en üst seviyelere çıkarmak için başlangıç seviyesinde olan problemlerin de giderilmesi gerektiği düşünülürdü. Bunun için de A1 seviyesinden basit bir fiil seçildi ve daha sonrasında da gelen kelime grupları da aynı şekilde basit kelime ve kelime gruplarından seçildi.

İlk piramidin nasıl yapıldığını anlatılacak olursa; öncelikle belirlenen fiil mastar halinde piramidin en üstüne yani tahtanın en üst kısmına yazıldı. Ardından öğrenciler ile basit zamanlardan bir tanesini seçmeleri istendi. Öğrencileri motive etmek için "Gidiyor." ve "Gitti." şeklinde fiilin şimdiki zaman ve geçmiş zaman eki almış halleri öğrencilere söylendi. Daha sonra sınıftaki bazı öğrencilerden de "Gider." ile "Gitmiş." gibi birtakım cevapları geldi. Bunun üzerine fiilin mastarlı halinin tam altına bir zaman ile kullanımı gösterilir. Örneğin "git" fiili "Gitti." şeklinde yazıldı. Daha sonra ise A1 seviyesinden itibaren öğrencilere öğretilmeye çalışılan ve öğrencilerinde bildiği "ne" ve "kim" soruları tahtanın küçük bir bölümüne yazılır. Bu sorular tahtaya yazıldıktan sonra öğrencilerden bir isim söylenmesi istendi. Sınıfın öğrenme seviyesinin canlı tutulması ve öğrencilerin öğrenmeye daha karşı açık olması için bu soru bütün öğrencilere soruldu. Gelen cevaplarda " araba, sınıf, insan, öğrenci, okul, kalem, kitap, defter..." gibi isimlerin geldiği görüldü. Daha sonra gelen bu isimlerden bir tanesinin seçilmesi istendi. Ve araba kelimesi ilk etapta seçilerek araba kelimesi:

araba

araba + ya

araba + yı

araba + da

araba + dan

şeklinde yazılarak öğrencilere herhangi bir cümle içerisinde bu kelimelerden hangisini kullanılacağı soruldu. Öğrencilerden gelen muhtelif cevaplar dinlendi.

Gelen birçok cevapla birlikte öğrencilerin de bu konu ile problemlerinin olduğu ve onların cevabı sabırsızlıkla beklediği görüldü. Cevaplarda hal eklerinin kullanımına dair doğru tespitler de oldu fakat bu hararetli karşılıklı konuşmaya farklı

bir boyut katmak için şöyle bir soru soruldu. Hangi sorular sorulduğu zaman bu cevapları alabiliriz. Öğrencilerde sırasıyla:

araba : ne
araba + ya : nereye , neye
araba + yı : nereyi, neyi
araba + da : nerede, neyde, ne zaman
araba + dan : nereden, neyden

Birinci soruları cevap olarak verdiler. Biz de ikinci kısımdaki soruları yazarak kendimize bir soru çerçevesi oluşturduk.

Öğrencilerin soru mantığı tam olarak çözebilmelerini sağlamak amacıyla, kendi yazdıkları kelimelerden bir tane daha vererek kendilerinin bu şekilde sorular yazması istenildi. İkinci sıradaki sınıf kelimesi seçilerek öğrencilere biraz zaman tanındı. Daha sonra aynı şekilde bir şablon daha ortaya çıktı.

Öğrencilere bütün kelimeler için aynı durum ve aynı sorular geçerli olur mu diye soruldu ve üçüncü kelime insan kelimesi seçildi. Aynı şekilde tahtaya yazıldı.

öğrenci
öğrenci + ye
öğrenci + yi
öğrenci + de
öğrenci + den

Öğrencilerden bu kelimeler için sorular yazılması istendi. Bazı öğrenciler yine "ne" kelimesinden türetilen soruları yazsa da öğrencilerin büyük çoğunluğu "öğrenci" kelimesinin yanına şu soruları yazmıştır:

öğrenci : kim
öğrenci + ye : kime,
öğrenci + yi : kimi
öğrenci + de : kimde, ne zaman
öğrenci + den : kimden

İnsanla ilgili soruların kim ve kimden üretilen sorularla sağlandığı bilgisi öğrencilere hatırlatıldıktan sonra öğrencilerle birlikte temel sorularımızı tahtaya yazıldı.

- | | |
|---------------------------|-------------|
| a) Ne | a) Kim |
| b) Ne(y)+(e), nere(ye) | b) Kim(e) |
| c) Ne(y)+i, nere(yi) | c) Kim(i) |
| d) Ne(y)+(de), nere(de) | d) Kim(de) |
| e) Ne(y)+(den), nere(den) | e) Kim(den) |

Daha sonra da bildikleri diğer soruları tahtaya yazmaları istenir. “Niçin - neden, ne zaman, nasıl, ne ile - kim ile, ne kadar” gibi sorularda tahtaya yazıldıktan sonra “Gitti.” fiilinin kim tarafından yapıldığı öğrencilere sorulur. Öğrencilerden gelen farklı cevaplardan bir tanesi seçilerek tahtaya yazılır. Tahtaya bir tanesi yazılır ama bu soru bütün öğrencilere sorulur. Ve herkesten farklı bir cevap istenir aynı cevaplar kabul edilmez. Daha sonra oluşan yeni cümleye: “Ahmet gitti.” farklı bir soru sormadan öğrencilerden soru sorması beklenir.

Bir önceki aşamada olduğu gibi yine öğrencilerden farklı soruların gelmesi olağan karşılanır ve sorulardan bir tanesi seçilerek cümlenin sonuna parantez içinde yazılır. Ve bu soruya öğrencilerden cevaplar istenir. Yine bu soruda da bütün öğrencilerden farklı farklı cevaplar istendi ve yine bir tanesi seçilip yazılır. Seçilen soru (nereye?) sorusuydu. Nereye sorusunda bulunan "e/a" eki öğrencilere gösterilerek, eğer soruda böyle bir ek varsa cevapta da olacağı söylenir ve ona göre cevaplar beklenir. Gelen cevaplarda “okula, eve, çarşıya, kütüphaneye, TÖMER'e...” gibi e/a ekinin cevaplarda olduğu gözlemlendi ve bir tanesi seçilip yazıldı. “Ahmet kütüphaneye gitti.” Bu şekilde öğrencilerden seviyelerine göre zorlanmayacakları şekilde cümle yavaş yavaş uzatıldı. Tahtaya bu örnek yazılsa da diğer öğrencilerden kendi verdikleri örneklerin defterlerine yazılması istendi. “Ali eve gitti.”, “Arkadaşım yurda gitti.”, “O ülkesine gitti.” gibi cümlelerin defterlere yazıldığı görüldü.

İkinci cümle de yazıldıktan sonra öğrencilerden cümleye başka sorular sorulması için biraz beklenildi. Öğrenciler yavaş yavaş tekniği anlamaya başladıkları için sorular da gelmeye başladı. “kiminle, niçin, ne zaman...” yine aynı şekilde bir tanesi seçilerek

yazıldı. Yazılan soru “ne zaman” sorusu oldu ve yine öğrencilerden bu soruya da tek tek cevap istenildi. Verilen cevaplarda “dün, az önce, bir saat önce, sabah, bugün” gibi geçmiş zamanı anlatan doğru cevaplar olduğu görüldü. Bu cevaplardan bir tanesi seçilerek tahtaya yazıldı. Son cümle “Ahmet bugün kütüphaneye gitti.” şeklinde oldu.

Tek kelime ile başlayan cümle artık dört kelimeli bir cümle olmuştu. Daha sonra yine bir soru sorulması istendi ve soruyu soran bir öğrenciden bir arkadaşını seçerek bu soruya cevap verilmesi istendi. Soru "kim ile" olduğu için cevapta "arkadaşı ile" oldu. Yine birkaç öğrenciden de farklı cevaplar alındı. "öğretmen ile", "hoca ile", "görevli ile"...

Bu cevapta tahtaya yazılınca: "Bir başka soru daha yazılabilir mi?" diye soruldu. Aynı şekilde soruyu yöneltten öğrenciden bir arkadaşını seçip soruyu ona sorması istendi. Bu şekilde farklı öğrencilere söz hakkı verildi. "Saat kaçta?" sorusu seçildi ve tahtaya soru olarak yazıldı. Cevap olarak da "saat beşte" seçildi.

Öğrencilere cümlenin uzun olup olmadığı soruldu. Öğrenciler ise biraz uzun olduğunu ama anlama ile ilgili herhangi bir problem olmadığını söylediler. Bunun üzerine bir soru daha soruldu ve "niçin - neden?" sorusu tahtaya yazıldı. "Kitap okumak için, "ders çalışmak için" ve "araştırma yapmak için" gibi cevaplar arasından "ders çalışmak için" cevabı seçilip tahtaya yazıldı. Ve cümlemizin son hali olan: "Ahmet ders çalışmak için bugün saat beşte arkadaşı ile kütüphaneye gitti." cümlesi sınıf ile beraber hep birlikte oluşturuldu.

Öğrencilerinde kendi cümlelerini yazması için zaman verildikten sonra yeni bir soru daha sorulması istendi. Bu şekilde ilk gün için toplam altı basit soru soruldu ve altı basit cevap istendi. Her soruda ve her cevapta aynı şeyler uygulandı. Altı soru sonunda bir fiilden on bir cümlelik uzun bir cümle kuran öğrencilerin hem isim durum eklerini doğru kullandıkları için mutlu oldukları hem de uzun bir cümle yaptıkları için heyecanlı oldukları görüldü.

Sonunda ortaya çıkan cümle piramidi aşağıdaki gibidir:

A1 CÜMLE PRAMİDİ ÇALIŞMASI ÖRNEĞİ

- 1) git- (-yor, -dı)
- 2) Gitti. (kim?)
- 3) Ahmet gitti. (Nereye?)

- 4) Ahmet kütüphaneye gitti. (Ne zaman?)
- 5) Ahmet bugün kütüphaneye gitti. (Kim ile?)
- 6) Ahmet bugün arkadaşı ile kütüphaneye gitti. (saat kaçta?)
- 7) Ahmet bugün saat beşte arkadaşı ile kütüphaneye gitti. (Niçin / Neden?)
- 8) Ahmet ders çalışmak için bugün saat beşte arkadaşı ile kütüphaneye gitti.

Öğrencilerin bu tekniği uygularken sıkılmadıkları aksine kolay olduğu için çok sevdiklerini derse katılımın artmasına söylemek mümkün olmuştur. Bu fiilden sonra “al-, git-, koş-, oku-” fiilleri ile de örnekler yaptıktan sonra “konuş-, yaz-, dinle-” fiilleri de öğrencilere ödev olarak verilmiştir.

Derste yapılan diğer fiil örnekleri de aşağıdaki gibidir:

1. Koşmak (kim?)

Arkadaşım koşuyor. (Nerede?)

Arkadaşım stadyumda koşuyor. (Ne zaman?)

Arkadaşım her akşam stadyumda koşuyor. (Kim ile?)

Arkadaşım her akşam tek başına stadyumda koşuyor. (Nasıl?)

Arkadaşım her akşam tek başına stadyumda hızlı koşuyor. (Ne için?)

Arkadaşım her akşam tek başına stadyumda sağlıklı olmak için hızlı koşuyor. (Kaç saat?)

Arkadaşım her akşam tek başına stadyumda sağlıklı olmak için ikişer saat hızlı koşuyor.

2. Almak

Alıyorlar. (kim?)

Onlar alıyorlar. (ne?)

Onlar burs alıyorlar. (nereden?)

Onlar Türkiye’den burs alıyorlar. (ne zaman?)

Onlar her yıl Türkiye’den burs alıyorlar. (neden?)

Onlar her yıl Türkiye’den burs alıyorlar çünkü onlar olağanüstü öğrenciler.

2. Gün:

Birinci günde öğrencilerle Cümle Piramidi Tekniği tanıtılıp birlikte örnekler yapıldı. İkinci günde de bu örnekler öğrencilere hatırlatılıp Cümle Piramidi Tekniği farklı gramerler yapıları ve fiillerle devam ettirilerek daha zor cümle yapıları kurulmak istendi. İlk günün aksine A1 seviyesinde basit fiiller ve dilbilgisi konularından sonra ikinci günde A2 seviyesinde cümleler kurularak yazma becerileri derslerine devam edildi.

Öğrencilere A2 seviyesindeki dilbilgisi kuralları hatırlatılıp tahtaya yazdığımız fiillerden bazılarını seçerek cümle piramidi yapmaları istenildi. Bu fiiller: “söylemek, kullanmak, tanışmak, dikkat etmek...” Önceki çalışmamızı aynı şekilde bu fiillerle uygularken A2 dilbilgisi konularına cümlelerde işlendi. Bu şekilde doğru cümle yapıları kurulurken bir yandan da öğrencilerin dilbilgisi konuları tekrar ettirildi. Sorulan soruların yanıtlarını tüm öğrencilerden alındı ve söylediklerini yazmaları istenildi. Araştırmacı gözlemleri dikkate alındığında öğrencilerin derse katılımının klasik yazma çalışmalarına göre daha yüksek olduğu görüldü. Çünkü öğrencinin konuyla ilgili bilgisi olursa ve yapabildiğini hissederse derse karşı daha duyarlı olur. Bu şekilde ders hedefine ulaşmış olur.

Bu şekilde cümle piramitleri tamamladıktan sonra üsteki bütün cümleler silinip sadece “nihai hedef cümle” bırakıldı ve öğrencilerle sadece kalan cümle üzerinden konuşuldu. Bu cümle hakkında öğrencilere sorular soruldu. "İşi kim yaptı, ne zaman yaptı, nerede yaptı, kim ile yaptı, niçin yaptı" gibi uygun sorular sorularak öğrencilerden cevaplar istendi. Öğrenciler bir cümle üzerinde bütün sorulara cevaplar verdiler. Bu şekilde örnek yapılarak öğrencilere kazandırmak istenilen cümle yapısı gösterilmeye çalışıldı.

“Bilgisayarda ödevlerimi yapmak için dün akşam arkadaşım ile çalıştım.” cümlesi Cümle Piramidi tekniği ile oluşturulduktan sonra, üsteki diğer cümleleri silip bu cümle üzerinde sorular sorularak öğrencilere bu cümle anlatıldı. Yüklem hedef unsur olarak seçip fiile sorular soruldu. "Çalıştım." "Kim çalıştı." sorusu sorulup öğrencilerden "Ben çalıştım." cevabı alındı. Daha sonrada sırasıyla "Nerede?" sorusu soruldu ve cevabı alındı. Sonrasında ise "Niçin?" sorusu soruldu "ödevlerimi yapmak için" cevabı alındıktan sonra "Ne zaman?" sorusunun cevabını da "dün akşam"

olarak alındı. Daha sonra son soru "kim ile" ile soruldu ve cevap olarak "arkadaşım ile" alındı. Bütün bu sorular sorulduktan sonra alınan cevaplar aynı cümlede altı çizildi ve altına sorular yazılarak öğrencilere gösterildi.

Bir sonraki yazma etkinliği ile ilgili öğrencilere ödevler verildi. Teknik uygulanıp ödevler eksiksiz yapıldığında yazma becerilerini çok daha geliştirecekleri öğrencilere anlatılarak isteklendirme seviyeleri ve çalışma azimleri en üst seviyeye çıkarılmak istendi. Ve bu doğrultuda ekstra çalışma ödevleri verildi ve kontrol edileceği söylendi.

3. Gün:

Geçtiğimiz derslerde yaptığımız uygulamalar ve alıştırmalar öğrencilere hatırlatıldı. Öğrencilere sözlü olarak daha önce yaptıklarımız soruldu ve öğrencilerden cevaplar istendi. Öğrencilerin bir an önce bu teknik ile metin yazmaları istedikleri gözlemlendi.

Diğer günlerdeki yaptığımız etkinliklerden farklı olarak biraz daha zorlaştırılarak hem fiiller daha uzun olarak seçildi hem de öğrencilerden sıfat fiillerle desteklenerek B1 seviyesinde dilbilgisi konuları seçilerek cümle piramidi yapmaları istenildi. (Özne “Kız” değil, “Hızlı koşan kız” veya nesne olarak “kütüphane değil”, “Dün gittiğimiz kütüphane” gibi) Sadece fiiller ve konular verilerek öğrencilerden direkt olarak kendilerinin cümle piramidi yapmaları istendi. Öğrenciler cümle piramidi yaparken aralarda dolaşarak ne yaptıklarını kontrol etmek amacıyla defterlere bakıldı ve bazı yönlendirmelerde bulunulsa da öğrencilerin genel itibarıyla doğru yolda oldukları gözlemlendi. Fakat küçük de olsa başlangıç için doğal olarak bazı kelime seçimi yanlışları ve dilbilgisi yanlışları gözlemlendi ama küçük yönlendirmelerle bu yanlışlar düzeltildi.

Örneğin “sınıftaki hepsi arkadaşlar” ya da “hep insanlar” gibi yanlışlar düzeltildi.

Aşağıdaki örneğin tamamını bir öğrenci yapmıştır ve hiçbir düzeltme yapılmamıştır.

Cümle Piramidi Tekniğiyle B1 Yazma Çalışması

Hazırlamak

Hazırlamalı. (Kim?)

Çok ders çalışan kız hazırlamalı. (neyi?)

Çok ders çalışan kız, yemek masasını hazırlamalı. (niçin?)

Çok ders çalışan kız, yemek masasını yemek yemek için hazırlamalı. (kiminle?)

Çok ders çalışan kız, yemek masasını yemek yemek için kardeşiyle hazırlamalı. (ne zaman?)

Çok ders çalışan kız, akşam olduğunda yemek masasını yemek yemek için kardeşiyle hazırlamalı.

Bir sonraki yazma etkinliğine kadar yapılmak üzere öğrencilere ev ödevi verildi ve takibi yapılacağı hatırlatıldı. Ödev için fiillerden oluşan bir havuz yapıldı ve öğrencilerden bu fiillerden seçtikleri fiillerle cümle piramidi yapmaları istendi. Aynı gün için bu piramitlerinde içinde olduğu küçük bir paragraf yazı yazmaları istendi. Çünkü dördüncü gün “Nihai Hedef Cümle” incelemesi olarak bu paragraftaki cümleler seçilip öğrencilerle inceleneceği öğrencilere duyuruldu.

4. Gün:

Cümle Piramidi Tekniği ile ilgili geçtiğimiz derslerde anlatılanlara ek olarak dördüncü günde öğrencilerin seviyelerine uygun kullanılan dilbilgisi konuları ile yeni öğrenilen kelimeler kullanıldı. Öğrencilerden çokça örnek yapmaları istenildi.

Dördüncü günde daha çok B1 seviyesinde zor olarak kabul edilebilecek sıfat – fiil konusu ve edilgen fiil konuları hakkında daha fazla örnek yapılması istendi. Bu şekilde hem öğrenciler dilbilgisi konularını tekrar edebilecek hem de kendileri için zor gibi görülen cümle yapıları da öğrenciler için tekrar edilmiş olacaktı.

Son olarak dersin son bölümünde öğrencilere ödev verilmeden önce, bir önceki gün verilen ödevler kontrol edildi. Verilen ödevler, belli konular hakkında bir paragraf yazı yazılmasıydı. Kontroller yapılırken öğrencilerin yazdıkları bu paragraflardaki cümlelere “Nihai Hedef Cümle” gibi bakıldı. Öğrencilerin paragraf içerisindeki yüklemeleri hedef seçilip sorular sorularak öğrencilerin cümledeki unsurları bulmaları sağlandı. Bu şekilde öğrencilere kendi yazdıkları yazıları / ödevleri ya da herhangi bir yazıyı tekrar edebilme şansı verildi. Öğrencilerden yazılan herhangi bir yazıyı bu şekilde düşünmeleri ve incelemeleri istendi.

Yapılan örneklerde geçmiş çalışmalara nazaran daha az hataların olduğu gözlemlendi. Bazı öğrencilerin söz kalıplarını kullandıkları ve nihai hedef cümlelerinin

uzunluklarının yirmili kelimelere çıktığı görüldü. Bunun üzerine ev ödevi olarak fiil değil artık yazma konuları verilmeye başlandı.

İlk seçtiğimiz konu ise Gazi Üniversitesi TÖMER B1 kitabında yer alan konulardan “Batıl İnanç” konusu seçilmiştir. Öğrencilerden bu konu hakkında cümle piramidi yapmaları beklenmiştir. Öğrencilerin ilk etapta cümle piramidi yapamadıkları saptanmıştır. Çünkü öğrencilere daha öncesinde Cümle Piramidi tekniğinin fiili bizim tarafımızdan verilmişti. Şimdi ise fiil değil konu verilmişti. Bu alışkın olmadıkları hal karşısında sınıfta konuşmalar oldu ve önce birbirlerine sorular sonra öğrenciler sonra öğretmene sorular sorulmaya başladılar.

Bunun üzerine konu ile ilgili fiilleri beraber saptamayı teklif ettik ve öncelikle bizim tarafımızdan fiiller verilerek öğrencilere bu konu hakkında cümle piramidi yapmaları istenildi. Fiiller verildikten sonra öğrencilerin daha kolay şekilde Cümle Piramidi yaptıkları görüldü. Fakat daha sonrasında ise öğrencilerden diğer farklı fiilleri kendilerinin bulmaları istenmiştir. Yarınki derste de buna hazır olmaları vurgulanmıştır.

Öğrencilere ev ödevi olarak iki konu verilmiş ve bu konular hakkında seçilen fiillerden oluşturdukları piramitlerin nihai hedef cümleleri ile bir paragraf yapmaları istenildi. Bu şekilde öğrencilerin sadece cümle yapmaları değil artık yavaş yavaş paragraf oluşturmaları istenmiş olundu.

“Batıl İnanç” konusu ile ilgili öğrencilere verilen fiiller: “kaynaklanmak”, “neden olmak”, “büyüme”

Öğrencilerin yaptıkları Cümle Piramidi tekniği ile karşımıza çıkan “Nihai Hedef Cümle”lerden bazıları şu şekildedir:

“Batıl inançlar, geçmişte yaşayan insanların cahil olmalarından kaynaklanmaktadır.”

“Batıl inançlar, insanların çok farklı şeylerden korkmalarına neden olmaktadır.”

Batıl inançlar, insanların birbirine anlatmasıyla büyümektedir.”

Daha sonra bu cümlelere sorulan sorulara verilen cevaplar birer birer silinerek Cümle Piramidi tekniği tersten yapılmıştır.

5. Gün:

Uygulamanın son gününde öğrenciler ile cümle piramidi yapımına devam edilmiştir. Bu çalışmada Cümle Piramidi'nin fiillerini öğrenciler belirledi. Öğrencilerden alınan fiiller ile cümlenin zamanına ve cümle içerisinde kullanılacak dilbilgisi yapıları öğrenciler ile birlikte belirlenerek tahtaya yazılmıştır. Bu şekilde ortaya çıkabilecek cümlelerde sınırlandırılarak öğrencilerin büyük oranda aynı cümleleri ortaya çıkarmaları sağlanmak istenmiştir. Bunun nedeni ise zamanı ve dilbilgisi yapıları ile yüklemi aynı olan bir cümlenin bile ne kadar farklı şekillerde türetilbileceği gösterilerek öğrencilerin isteklendirilmesi arttırılmaya çalışıldı.

Öğrencilerin cümleyi oluşturan farklı unsurların cümle içinde yer değiştirmesinin cümlenin anlamını bozmayacağını anlamaları istendi. Bu şekilde öğrencilerin moral ve motivasyonlarının arttırılacağı düşünülmüş olup öğrencilerin yazma konusunda daha istekli hale gelecekleri düşünülmüştür.

Bunu sağlamak için aşağıdaki cümle örnek olarak seçilmiştir.

“Dedem şu anda çalışma odasında kendini geliştirmek için tek başına kitap okuyarak çalışıyor.” Cümlesi sınıfta bir öğrenci tarafından yazılan bir cümledir. Öğrenciye bu cümleyi tahtaya yazması rica edildi. Cümle tahtaya yazıldıktan sonra aynı şekilde cümle şu şekilde değiştirilerek yazıldı.

“Dedem çalışma odasında şu anda kendini geliştirmek için tek başına kitap okuyarak çalışıyor.”

Bu cümlenin de doğru olduğu, cümlenin de bu şekilde yazılabileceği öğrencilere söylendi. “Dedem çalışma odasında kendini geliştirmek için şu anda tek başına kitap okuyarak çalışıyor.” Daha sonra yukarıdaki cümle tahtaya yazıldı ve bu cümlenin de doğru olduğu söylendi.

Dördüncü günün sonunda yapılan tersten piramit yapma örneklerime devam edildi ve ortaya çıkan Nihai Hedef Cümleler parçalanarak fiile kadar inildi. Daha sonra “Nihai Hedef Cümlelerin nasıl metne çevrilebileceği hakkında öğrencilerle konuşuldu.

4.1.1. Cümle Piramidi Tekniğinin Pilot Uygulaması ile İlgili Bulgular

Cümle Piramidi tekniğinin uygulanması ve tekniğin sürekli olarak kullanma nedeni yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerilerinin istenilen seviyede olmamasından kaynaklanmaktadır. Dinleme, konuşma ve okuma becerileri

yazma becerisine nispeten daha iyi olan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin istekleriyle gelişen bir tekniktir.

Bu teknik ile Türkçe'nin cümle yapısına uygun cümleler kurmak hedeflenmiştir. Bu doğrultuda yapılan pilot uygulamada öğrencilerin Türkçenin dil yapısına uygun olarak cümleyi oluşturan öğeleri doğru bir şekilde yazmaları hedeflenmiştir. Özellikle uygulamanın son günlerinde yapılan etkinlikler ile öğelerin düzgün ve doğru bir şekilde kullanılması hedeflenmiştir.

Özellikle giriş seviyesinden itibaren yaşanan en büyük problemlerden biri olan hal ekleri sorunu yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için en büyük sorunlardan bir tanesi olmuştur. Bu sorunun çözülmesi için pilot uygulamada öğrencilere isimlere gelen ekler ile soru sözcüğün köküne gelen eklerin aynı olduğu gösterilerek bolca örnek yaptırıldı.

Cümle Piramidi Tekniğinin Pilot Uygulamasına bakıldığında öğrencilerin öğeleri doğru dizme konusunda ve hal eklerini doğru / yerinde kullanma konusunda başarılı oldukları ve derse karşı daha istekli oldukları saptanmıştır.

4.2. CÜMLE PİRAMİDİ TEKNİĞİ EĞİTİMİNİN UYGULAMASI İLE İLGİLİ BULGULAR

Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Cümle Piramidi tekniğinin öğrencilerin yazma becerisine etkisini belirlemeye yönelik olarak yazdırılan on yazma etkinliği kâğıdı kullanılmıştır. Cümle Piramidi tekniği uygulamasından önce hem kontrol grubu hem de deney grubuna beşer adet çalışma kâğıdı verilerek öğrencilerden belli konular hakkında yazma çalışması yaptırılıp ön test uygulanmıştır. Bu sayede öğrencilerin başlangıç seviyeleri belirlenmeye çalışılmıştır. Daha sonrasında ise deney grubuna Cümle Piramidi tekniği eğitimi verilmiş ve akabinde uygulamaları yapılmıştır. Bu işlemde sonra her iki sınıfa da farklı günlerde ve bir ders saati içerisinde yine beşer yazma çalışması yaptırılarak son test uygulanmıştır. Bu testlerin sonucu Cümle Piramidi tekniği değerlendirme anahtarı incelenerek elde edilen sayısal veriler SPSS programı ile tablolara çevrilmiş ve sonuçları alınmıştır.

Araştırma verilerinin çözümlenip bulguların elde edilmesinde, istatistik uzmanlarının görüşleri alınmış ve SPSS çözümlenme ve bulgularının yorumlanması ile ilgili alanda yer alan farklı çalışmalar incelenerek aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

Çalışmalarda elde edilen veriler sayısal istatistiklere çevrilip t testi tabloları ve sonuçları alınmadan önce araştırmada kullanılacak olan her çalışma kendi içerisinde detaylı olarak incelenmiştir. Bu incelemelerden bir tanesi de t testi sonuçları alınmadan önce verilerin normal dağılıp dağılmadığının test edilmesidir. Her testten önce verilerin parametrik dağılımını ölçmek için normallik varsayımı testi yapılmıştır.

Burada elde edilen verilerde katılımcı sayımız ellinin altında olduğu için daha doğrusu on beşer kişiden oluşan iki gruptan müteşekkil olduğu için Shapiro - Wilk testi ve sonuçlarda çıkan histogram değişkeni grafiği esas alınarak verilerin normal dağıldığı gözlemlenmiştir.

Ön test ve son test arasında başarı açısından anlamlı bir fark olup olmadığını bulmak için bağımlı örnekler için t-testi (paired samples t-test) uygulanmıştır. Aynı grup içindeki değişimin ölçülmesi için ön test ve son test arasında başarı açısından anlamlı bir fark olup olmadığı keşfedilmek istendiğinde bağımlı örnekler için t-testi (independent Samples Test) uygulanmıştır.

Araştırmanın bu bölümünde deneysel çalışma öncesi ve sonrasında alt problemlerle ilgili toplanan veriler uygun istatistiksel tekniklerle analiz edilmiş ve bu analizler tablolar hâlinde verilmiş ve tablolar yorumlanmıştır. Çalışmada öncelikli olarak deney grubunun ön test sonuçları ile kontrol grubunun ön test sonuçları karşılaştırılarak anlamlı bir fark olup olmadığı bulunmaya çalışılmıştır.

Ön test ve son test arasında başarı açısından anlamlı bir fark olup olmadığını bulmak için bağımlı örnekler için t-testi (independent Samples Test) uygulanmıştır. Anlamlılık değerini ifade eden “p” değeri 0,123 çıktığı için yani $p < .05$ olduğu için deney grubu ve test grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 6. Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Ön Testlerinin Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması (Bağımsız t Testi Sonuçları)

Ölçüm	N	AO	SS	SD	t	p
-------	---	----	----	----	---	---

Deney Grubu Ön Test	15	1,68	0,19			
Kontrol Grubu Ön Test	15	1,56	0,21	28	1,59	0,123

P>0.05

Levene's Test for Equality of Variances testine göre Sig. değeri, 0,05 değerinden büyük çıktığı için varyanslar eş dağıldığı için üst tablo esas alınarak p değerine ulaşılmıştır.

Buna göre de yukarıdaki tablo ortaya çıkmıştır. On beşer katılımcının katıldığı çalışmada deney grubunun aritmetik ortalaması 1,68 çıkarken kontrol grubunun aritmetik ortalaması 1,56 olarak çıkmıştır. Standart sapma değeri deney grubunda 0,19 olarak hesaplanırken kontrol grubunda 1,56 olarak bulunmuştur. Burada en önemli değer "p" değeri yani anlamlı değer farkıdır. p değeri 0,05'ten fazla çıktığı için anlamsız bulunmuştur. Bu da demek oluyor ki deney ve kontrol grubu başlangıç seviyesinde yani ön test yapıldığında öğrencilerin seviyeleri aşağı yukarı aynıdır. (p>0,05)

Deney ve kontrol gruplarının son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olup olmadığı bağımsız t testi ile kontrol edilmiş elde edilen sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Kontrol Grubunun Son Testi ile Deney Grubunun Son Testinin Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması (Bağımsız t Testi Sonuçları)

Ölçüm	N	AO	SS	Sd	t	p
Kontrol Grubu Son Test	15	1,82	0,1			
Deney Grubu Son Test	15	2,38	0,15	28	-11,5	0

P<0.05

Araştırmaya katılan öğrencilere yapılan son testlerle grupların geldiği son nokta bulunmaya çalışılmıştır. Bunun içinde deney grubunun aritmetik ortalaması ile kontrol grubunun aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu işlemi yapabilmek için verilere

bağımsız t testi (independent samples test) uygulanmıştır. Buna göre deney grubunun aritmetik ortalaması 2.38 çıkarken kontrol grubunun aritmetik ortalaması 1.82 olarak tespit edilmiştir. Standart sapma kontrol grubunda 0.1 çıkarken deney grubunda 0.15 olarak çıkmıştır. “t” değeri her iki grup için -11.5 çıkmıştır. “p” değeri ise 0 olarak saptanmıştır. Bu da kontrol grubunun son testi ile deney grubunun son testi arasında anlamlı farklılık olduğunu gösterir.

Araştırmada Cümle Piramidi tekniğinin etkisi üzerine yapılan en önemli test olan, deney grubunun ön test ve son testte uygulanan metinlerinden elde edilen verilerin yapıldığı bağımlı t testi tablo 8’de verilmiştir. Bu verilerden elde edilen sonuçlar şu şekilde yorumlanabilir. Araştırmaya katılan katılımcı sayısı her iki grupta da on beşer kişidir. Çalışmanın deney grubunda elde edilen aritmetik ortalama ön testte 1.56 çıkarken bu ortalama son testte ise 2.38 olarak ölçülmüştür. Deney grubunun ön test standart sapma oranı 0,21 olarak elde edilirken son testin standart sapması 0.15 olarak ölçülmüştür. t değeri -19,1 olarak ortaya çıkmıştır. Bu çalışmadan elde edilen p değeri ise 0.011’dir. Yani p değeri 0,05’ten küçüktür. Bu araştırmanın deney grupları arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. ($P < 0,05$) Bu da Cümle Piramidi tekniğinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin yazma becerilerini geliştirmeleri konusunda olumlu bir etkiye sahip olduğunu bizlere göstermektedir.

Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenilirlik katsayısına bakılmıştır. Deney grubunun ön test ve son testlerinden elde edilen veriler alt amaçlarda belirtilen sorular bağlamında el alındığında ortaya çıkan Cronbach’s Alpha değeri yapılan güvenilirlik analizi ile 0,753 olarak bulunmuştur. Bu değer 0,7’den daha büyük bir değer olduğu için güvenilir bir değere sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 8. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması (Paired Samples t-test)

Ölçüm	N	AO	SS	Sd	t	P
Deney Grubu Ön Test	15	1,56	0,21	28	-19,1	0,011
Deney Grubu Son Test	15	2,38	0,15			

p<0.05

Deney grubunun ön test ve son test verileri arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Yani önemli ölçüde bir değişiklik vardır. Bu anlamlı farklılık / değişimin zamana bağlı bir süreçte mi ortaya çıktı ya da aynı seviyede geleneksel yöntemlerle mi öğretildi yoksa Cümle Piramidi tekniğinin etkileri mi söz konusu bunu öğrenebilmek için kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamalarının karşılaştırılması gerekiyordu. Bu da, tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması (Paired Samples t-test)

Ölçüm	N	AO	SS	Sd	t	P
Kontrol Grubu Ön Test	15	1,68	0,19			
Kontrol Grubu Son Test	15	1,82	0,1	28	-2,306	0,441

P>0.05

Tablo 9’a bakıldığında katılımcı sayıları her iki grupta da aynı olmakla birlikte kontrol grubunun ön testinin aritmetik ortalaması 1.68 bulunurken son testin aritmetik ortalaması 1.82 olarak tespit edilmiştir. Standart sapmaları ön test için 0,19 ve son test için 0,1 olarak bulunmuştur. t testi sonucu -2.306 olarak bulunmuştur. Fakat p değeri yani anlamlı farklılık sonucu 0,05’ten daha büyük bir değer olduğu için test anlamlı değildir. Yani bu testle ön test ve son test arasında anlamlı sayılacak büyük bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır. Küçük bir farkın olduğunu söylemek mümkündür bu da geleneksel yöntemlerle iyileşmeye ya da zamanla olan bir iyileşmenin olduğundan bahsedilebilir.

Bütün bu testlere baktığımız ortaya çıkan bulgular özetle şu şekildedir:

1. Deney grubu ve kontrol grubunun ön testlerinin ortalama puanları t test sonuçları ile karşılaştırılmış ve anlamlı bir fark bulunamadığı için deney grubu ile kontrol grubu başlangıçta aynı seviyede oldukları tespit edilmiştir. Bu nedenle her iki grubun başlangıç seviyeleri bir olarak kabul edilmiştir.

2. Kontrol grubunun son testi ile deney grubunun son testinin ortalama puanlarının bağımsız t testi ile karşılaştırılmış ve anlamlı farkın olduğu görülmüştür. Bu da deney grubu ile kontrol grubunun Cümle Piramidi tekniğinin eğitimi sonrasında anlamlı, büyük bir değişimin olduğu testlerin sonucunda ortaya çıkmıştır. Kontrol grubunda geleneksel yazma yöntemleri kullanıldığı ve deney grubunda da Cümle Piramidi tekniği kullanılarak yazma eğitimi yaptırıldığı düşünüldüğünde Cümle Piramidi tekniğinin yazma eğitimindeki başarısını ortaya çıkmıştır.
3. Deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları bağımlı t testi ile karşılaştırılmış ve anlamlı, büyük bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bu da Cümle Piramidi tekniğinin eğitimi sonrasında anlamlı, büyük bir değişimin olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu da Cümle Piramidi tekniği kullanılarak yapılan yazma çalışmalarının öğrenenler üzerinde pozitif etki yapacağı anlamına gelmektedir.
4. Kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları bağımlı t testi ile karşılaştırılmış ve p değeri 0.05'ten büyük çıktığı için anlamlı bir farklılık olmadığı testlerden çıkarılmıştır. Deney grubunun ön test ve son testler arasındaki değişimin zaman bağılı olarak ya da eğitim seviyesine bağılı olarak gelişmediğini ortaya koymaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirmek için kullanılabilir Cümle Piramidi tekniğinin öğrenenler üzerine etkisi incelenmiştir. Araştırma için Sakarya Üniversitesi Türk Dili Öğretimi ve Araştırma Merkezi'nde yabancı dil olarak Türkçe öğrenmekte olan bireyler seçilmiştir. İki farklı sınıftan seçilen on beşer kişilik gruplar ile bu araştırma uygulanmıştır. Uygulama öncesinde her iki sınıf öğrencilerine beş farklı yazdırma uygulaması ayrı ayrı günlerde kırkar dakikalık derslerde yaptırılarak ön test uygulanmıştır. Daha sonra sınıflardan birine (deney grubuna) ders akışını ve işleyişini bozmayacak şekilde Cümle Piramidi tekniği anlatılıp ders aralarında Cümle Piramidi tekniği uygulamaları yaptırılmıştır. Eğitim tamamlandıktan sonra öğrencilerin yazma becerisinin gelişip gelişmediği geliştirse zamana bağlı mı yoksa bu gelişimde Cümle Piramidi tekniğinin etkisi var mı? Bunu anlaşılabilmesi için her iki sınıfa da son testler yapılarak neticeleri alınmıştır. Bu verilere göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Yapılan araştırmalar sonucunda deney grubu ve test grubu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle deney grubu ve kontrol grupları aynı seviyede kabul edilmiştir. Yazma becerileri aynı seviyede olan gruplardan birine eğitim öğretim programı içerisindeki geleneksel yazma eğitimi verilirken diğer gruba ise eğitim öğretim faaliyetlerinin içinde sınırlı zamanlarda Cümle Piramidi tekniği eğitimi verilmiştir. Cümle Piramidi tekniği eğitimi verildikten sonra yaptırılan son test metinleri sonrasında elde edilen sayısal verilerle öğrencilerin yazma becerisindeki değişim ölçülmeye çalışılmıştır.

Yaptırılan ön test ve son test metinlerinden alınan verilere göre Cümle Piramidi tekniğinin öğrencilerin yazma becerilerine etkisini araştırmak için SPSS programına veriler aktarılmıştır. Buna göre ortaya çıkan tablolardan elde edilen sonuçlar ve çıkarımlar aşağıdaki gibidir:

Araştırmanın sonucuna göre hem deney grubunda hem de kontrol grubunda yer alan bireylerin yazma becerisi ile ilgili olarak belli bir aşama kaydetmiş olduğunu ön test ve son test sonuçlarından elde edilen verilerle söylenebilir. Fakat deney grubunun ön test ve son test verilerine bakıldığında anlamlı bir farklılık göze çarparken kontrol grubunda zamana bağlı olarak daha az bir değişim olduğu için anlamlı bir farklılık yoktur.

Araştırmanın deney grubuna ait verileri incelediğimizde ön test ve son test arasındaki istatistiksel veri farkları Cümle Piramidi tekniğinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler bireylerin yazma becerisine katkı sağlandığı görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylere özellikle cümleleri oluşturan kelimelerin çokluğu söz konusu olduğunda fiillerin isimlere yüklediği anlamları karşılayan hal eklerinin doğru kullanılması açısından Cümle Piramidi tekniğinin etkili olduğu görülmüştür.

Araştırmada yapılan tüm testler ele alındığında ve araştırmanın tümü düşünüldüğünde: Cümle Piramidi tekniği, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisine ve işlevsel dil bilgisi öğretiminde kullanılmak üzere yapılandırıcı dil yaklaşımlarına uygun olduğu düşünülmektedir. Ders içi gözlem ve deneyimlerin sonucunda oluşturulan Cümle Piramidi tekniği, şu anki konumu ile birçok farklı kullanım özelliklerine sahiptir. Bunları şu şekilde sıralayabilir.

1. Cümle içerisindeki temel öğelerin doğru kullanılması için uygulanabilir.
2. Hal eklerinin doğru ve yerinde kullanılmasını sağlar.
3. Cümle Piramidi tekniği, farklı dil seviyesi öğrencilerinin cümle kurma becerilerini geliştirmek için uygulanabilir.
4. Kurulan cümlenin anlam zenginliği açısından en nitelikli yoğunluğa ulaşmasına yardımcı olur.
5. Cümle Piramidi tekniğinin uygulanması basit olduğu için her zaman uygulanabilir.

6. Cümle piramidi tekniğinin başarısı “Nihai Hedef Cümle”nin niteliği ve doğruluğuna bağlı olacağı için metinlerde kullanımı da oldukça kolay olacaktır.

5.2. ÖNERİLER

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Bu araştırmanın sonucuna bağlı olarak ortaya çıkan öneriler, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında hizmet vermekte olan kurumlara, uzmanlara ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylere yönelik olmak üzere verilecek öneriler olarak üç farklı grup altında toplanmıştır.

5.2.1.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi Alanında Hizmet Veren Kurum Ve Kuruluşlara Yönelik Öneriler (TÖMER, DİLMER, MEB, Üniversitelerin İlgili Müdürlükleri vb.)

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi veren kurumlarda yazma eğitimi dersleri göz ardı edilmemeli hatta başlangıç seviyelerinden itibaren Cümle Piramidi tekniği uygulamaları bir program dâhilinde yazma eğitimi derslerinin içine eklenerek uygulamalarının yapılması sağlanmalıdır.
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi veren kurumlar haftanın belli günlerini ya da saatlerini yazma eğitimi dersleri için hususi olarak ayrılmalıdır. Öğrenenlerin yabancı dili öğrenme nedenlerine bağlı olarak Cümle Piramidi tekniği ile yazma eğitimi dersleri verilmelidir.
3. Cümle Piramidi tekniği eğitimi verilirken ve uygulamaları yapılırken görüldü ki öğretim merkezlerinde öğrencilerin seviyelerine göre hazırlanan sınıflarda sadece öğrencinin dil seviyesi dikkate alınmamalı öğrencilerin öğrenme kaygıları, psikolojik durumları, motivasyon düzeyleri ile Türkçeye olan ilgisi bildikleri yabancı diller ya da yabancı dil bilip bilmemesi ve Türkçe öğrenme amacı gibi bilgiler de dikkate alınarak Türkçe öğretim sınıfları oluşturulmalıdır.

5.2.1.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi Alanında Çalışmakta Olan Eğitimcilerle Öneriler:

1. Cümle Piramidi tekniği eğitimi öncesinde ve sonrasında yazdırılan metinlerde açıkça görüldü ki başlangıç seviyelerinde harflerin yazılış şekilleri tahtada gösterilerek büyük harf, küçük harf algısı öğrencilere kazandırılmalıdır. Özellikle Latin alfabesi geçmişte herhangi bir münasebeti olmamış ve sadece kendi dilini bilen bireylerle harflerin, sayıların yazımı konusunda çalışma yapılmalıdır. Çünkü yazılan yazıların anlam kazanabilmesi için anlamsal ve dil bilgisel doğruluk kadar biçimsel güzellik de önemlidir. Özellikle anadilinde farklı alfabeleri kullanan ve daha önce Latin alfabesi kullanan herhangi bir dili öğrenmeyen yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin yazma becerilerini geliştirmek için başlangıç seviyelerinde bolca söyleyip yazdırma (dikte) tekniği kullanılmalıdır.
2. Başlangıç seviyelerinde hal eklerinin anlatımı sonrasında öğrencilere bol bol Cümle Piramidi tekniği yaptırılarak öğrenenlerin hal eklerini doğru ve yerinde kullanmalarını sağlayabilirler.
3. Yabancı dil öğreniminde yazma kaygısı yaşayan bireylere başlangıç seviyesinden başlanarak Cümle Piramidi tekniği uygulamaları yaptırılmalı. Bu yolla öğrencilerin rahatça cümle kurması sağlanırken bir yandan da Türkçe kendilerini ifade edebilmeleri sağlanabilir.
4. Cümle Piramidi tekniği ile seviyelere göre öğrenilen dil bilgisi konuları tekrar ettirilebilir. Örnek olarak başlangıç seviyesinde “Nasıl?” sorusunun cevabı hızlı, yavaş vb. sıfatlar iken daha sonraki seviyelerde “-arak” zarf fiili ile cevaplar verdirilebilir. Ya da özne için başlangıç seviyelerinde “Kim?” sorusunun cevabı “O, Ali, Biz...” vb. cevaplar için sıfat fiillerin öğrenimiyle “Kütüphanede ders çalışan öğrenci” cevabı alınabilir.
5. Cümle Piramidi tekniği ile öğrencilerin yeni öğrendiği kelimelerin daha kalıcı olması açısından öğrencilerden cümle yapmaları istenerek öğrenme daha kalıcı hale getirebilir. Yeni öğrenilen kelimeler ile cümle yapmak da zor olacağı için öğrencilerden Cümle Piramidi tekniğini kullanmaları istenilebilir.
6. Cümle Piramidi tekniğinin uygulanması basit ve anlaşılır olduğundan ders arası geçişlerde veya yeni konuya başlamak için zamanın kısıtlı olması gibi

durumlarda zamanının değerlendirilmesi açısından öğretmenler tarafından uygulanabilir.

5.2.1.3 Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi Alan Öğrencilere Yönelik Öneriler:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek isteyen bireyler özellikle yazma eğitiminde Cümle Piramidi tekniğini çokça kullanarak cümle kurma becerilerini geliştirebilirler.
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek isteyen bireyler özellikle yazma eğitiminde Cümle Piramidi tekniği uygulamalarıyla hal (durum) eklerini doğru bir şekilde kullanabileceklerdir. Bu nedenle özellikle başlangıç seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin bol bol Cümle Piramidi tekniği örnekleri yaparak bu sorunu çözebilirler.
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek isteyen bireyler Cümle Piramidi tekniğini uygulayarak Türkçe'nin cümle yapısını zamanla öğrenip algılayabilirler. Bu nedenle bol bol Cümle Piramidi tekniğini uygulamalıdır. Bu şekilde yazma eğitimi ile başlayarak diğer beceriler de daha kaliteli ve anlaşılır cümleler oluşturabilirler. Bu da öğrenenlerin Türkçe öğrenim seviyelerini tüm becerilerde geliştirmeni sağlar.
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek isteyen bireyler öğrendikleri dilbilgisi yapılarını tekrar etmek ve aktif olarak kullanmak için bol bol Cümle Piramidi tekniğini kullanabilirler.
5. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek isteyen bireyler Cümle Piramidi tekniğini kullanarak hem anlam bakımından hem de dilbilgisi açısından doğru ve düzgün cümleler yazabilirler.

5.2.2. İleride Yapılacak Çalışmalara Yönelik Öneriler:

Bu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Cümle Piramidi tekniğinin yazma başarısı üzerine etkisi incelenmiştir. İlerleyen zamanlarda yapılacak olan çalışmalarda Cümle Piramidi tekniği geliştirilerek diğer beceriler üzerindeki etkisi de araştırılabilir. Özellikle anlatma becerilerini geliştirme üzerinde kullanımı düşünüldüğünde konuşma becerisini geliştirmek üzerine yapılacak bir çalışma olabilir. Diğer dil becerilerine de doğrudan etkisi olacağı düşünüldüğünden ve uzman

görüşleri de bu şekilde olduğundan dinleme ve okuma becerileri üzerinde de çalışmalar yapılabilir.

Bu araştırmada sayısal veriler ağırlıklı olarak kullanıldığı için araştırma daha çok nicel bir araştırma olmuştur. İlerleyen zamanlarda yapılacak çalışmalarda bu çalışmanın nitel verileri incelenerek Cümle Piramidi tekniğinin derinlemesine incelemesi de yapılabilir.

Bu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Cümle Piramidi tekniğinin yazma başarısı üzerine etkisi A2 seviyesindeki öğrenenlere yapılan çalışmalarla incelenmiştir. Diğer seviyelerde de yapılacak olan uygulama ve etkinliklerle Cümle Piramidi tekniğinin bu seviyelerdeki etkisi de araştırılabilir. Özellikle hal eklerinin öğretimi ve kullanıma dair A1 seviyesinde nitel ve nicel araştırmalar yapılabilir. Cümle Piramidi tekniği ile öğrenilen dilbilgisi yapıları kullanılarak yeni cümleler oluşturulabileceği için diğer seviyelerde de çalışması yapılabilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ilerleyen seviyelerde Cümle Piramidi tekniği tersten ele alınarak öğrenenlerin her soruya cevap veren anlam ve dilbilgisi açısından kusursuz bir şekilde oluşturulmuş cümleleri bölerek yazma becerilerini geliştirip geliştiremeyeceği incelenebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ilerleyen seviyelerde Cümle Piramidi tekniği için nesne alabilen ve nesne alamayan fiillerin seviyelere göre ayrımı yapılarak öğrencilere seviyelerine uygun fiiller öğretilirken nesne alan / alamayan fiiller için de belli sorular belirlenmiş olur.

Cümle Piramidi tekniği ve bu tekniğin kullanım özellikleri ile ilgili nicel ve nitel veriler üzerinden yazma becerisi ve dil bilgisi öğretimine etkisi başta olmak üzere Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine tutum, kaygı, özyeterlik, isteklendirme gibi psikolojik göstergeler üzerinden değerlendirmelere ihtiyacı vardır.

KAYNAKÇA

- Akbayır, S. (2010). *Yazılı Anlatım Nasıl Yazabilirim?*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aksan, D. (2003). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. (3. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, Ş.; Gündüz, O. (2001). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. (2. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Artuç, S. (2012). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Şiir Metinlerinden Yararlanma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Banguoğlu, T. (1986). *Türkçenin Grameri*. (2. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Barın, E. (2004). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler*. Türkiyat Araştırmaları Dergisi: Ankara.
- Bayram, Y. (2009). *Kuramdan Uygulamaya Yazma Yöntemleri*. (1. Baskı) İstanbul: Kriter Basım Yayın Dağıtım.
- Bilgegil, M.K. (1984). *Türkçe Dilbilgisi*. (3. Baskı). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, (1. Baskı). Ankara: PegemA Akademi.
- Byrne, D. (1988). *Teaching writing skills*. Honkhong: Longman.
- CEF (2001). *Common European Framework Of Reference For Language*. Cambridge: Cambridge Universty Press.
- Coşkun, H. (2014). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Amaca Uygun Metin Yazma Becerilerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çakır, İ. (2010) *Yazma Becerisinin Kazandırılması Yabancı Dil Eğitiminde Neden Zordur?* Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 8, 165-176.
- Damar, G. (2016). *Ortaokul Türkçe Öğretmenlerinin Yazma Eğitimindeki Ölçme Ve Değerlendirme Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Demir, S. (2016) *Türkçe Öğretmen Adaylarının Yazma Kaygısı Düzeyleri Ve Nedenleri: Bir Karma Yöntemli Yaklaşım*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler, Yöntemler, Teknikler*. (1. Baskı). Ankara: USEM Yayınları.
- Demirel, Ö. (2000). *Türkçe Öğretimi*. (2. Baskı.) Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri (Öğretme Sanatı)*. (1. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı*. Ankara: (2. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğan, A. (1989). *Yabancıların Türkçeyi Öğrenirken Karşılaştıkları Güçlükler ve Yaptıkları Bazı Hatalar*. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi. 6. Cilt Sayı: 1-2.
- Dolunay, S. K. (2012). *Dil Bilgisi Öğretiminde Temel İlkeler ve İzlenen Aşamalar*. M. Özbay (Ed.). *Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi* 105-128. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ercilasun, A. B. (1994). *Dilde Birlik*. (3. Baskı) Ankara: Cönk Yayınları.
- Ergin, M. (1998). *Türk Dil Bilgisi*. (3. Baskı). İstanbul: Bayrak Basım Yayım Dağıtım.
- Gemalmaz, E. (2010). *Türkçenin Derin Yapısı*. (2. Baskı). Ankara: Belen Yayıncılık.
- Göçer, A. (2009). *Türkiye’de Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreten Öğretmenlerin Uygulamalarına Yönelik Nitel Bir Araştırma*. Dil Dergisi, 145, 28.
- Göçer, A. (2010). *Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi*. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. The Journal of International Social Research Volume*, 3, 12.
- Günay, V. D. (2007). *Sözcükbilimine Giriş*. (2. Baskı). İstanbul: Multilingual.
- Gündoğan, A. O. (2000). *Dil Ve Dil - Anlam İlişkisi*. *Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Dil Bilimi ve Dil Öğretimi Özel Sayı*, 4, 45- 58.

- Gündüz, O., Şimşek, T. (2012). *Anlatma Teknikleri 2: Uygulamalı Yazma Eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gürdal, A., Arslan, M. (2011). *Oyun Ve Bulmaca Etkinlikleriyle Yabancılara Türkçe Kelime Öğretim Yöntemi*. Sarajevo: 1st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics.
- Güvercin A. (2012). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Tömer Modeli Yazma Eğitimi Ve Süreç Temelli Yazma Modelinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güzel, A. (1985). *Orta Avrupa'ya Göç Eden Türk İş Gücü ve Türk Çocuklarının Eğitim-Kültür Meselesi. Türkoloji Çalışmaları ve Federal Almanya'daki Türk Çocuklarının Eğitim Kültür Problemleri Sempozyumu*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Güzel, A., Barın, E. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Güzel, A. (2010). *İki Dilli Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi (Almanya Örneği)*. Ankara: Öncü Kitap.
- Işık, Ş. (1996). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültür Bağlamı ve Aktarımı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İşeri, K ve Ünal, E. (2012). *Türkçe Öğretmen Adaylarının Yazma Kaygı Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(2), 67-76.
- Kalfa, M. (2014). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Temel Düzeydeki Öğrencilerin Eğitsel Oyunlarla Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi*. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, 20, 93-95.

- Kantemir, E. (1991). *Yazılı Ve Sözlü Anlatım*. 3. baskı. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Karadağ Ö. ve Maden S. (2013). *Yazma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme*. Abdurrahman Güzel, Halit Karatay (Ed.). Türkçe Öğretimi El Kitabı. Ankara: Pegem Akademi.
- Karahan, L. (1999). *Türkçede Söz Dizimi*. (6. Baskı). Ankara: Akçağ Basım Yayın.
- Karasar N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (11. Baskı). Ankara: 3A Yayınları.
- Karatay, H. (2015). *Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli*. İçinde: Murat Özbay (Editör) *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kılıç, İ. (2017).. *Sakarya Tömer'de Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin İyelik Ve Hâl Eklerini Öğrenmelerinde Dolaylı Ve Doğrudan Geribildirim Etkisi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılıç, S (2012). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Eğitici Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Korkmaz, Z. (2003). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. (3.Baskı) Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesinin Grameri (Şekil Bilgisi)*. (5. Baskı) Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Onan, B. (2012). *Dil Bilgisi Öğretiminde Temel İlkeler ve İzlenen Aşamalar*. M. Özbay (Ed.). *Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özmen, H. (2015). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* Editör: Doç. Ankara: Pegem Akademi.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in Teaching Writing*. Oxford: Oxford University Press.
- Russel, B. (1973). *The Uses of Language Concepts and Processes* (Editted by Joseph A Devite. N.J.). Englewoord Cliffs: Prentice Hall Inc.

- Selvikavak, E. (2006). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde İleri Düzeydeki Öğrencilerin Paragraf Yazma Becerisini Geliştirme Üzerine Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şenöz, C. A. (2005). *Metindilbilim ve Türkçe*. (1. Baskı) İstanbul: Multilingual.
- Takıl, N. (2014). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde İletişimsel Yaklaşımın Yazma Becerisine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tansel, F. A. (1987). *İyi Ve Doğru Yazma Usulleri I-İI, Kompozisyon, Tashih Ve Müracaat El Kitabı*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.
- Tarcan, A. (2014). *Yabancı dil öğretim teknikleri*. (2. Baskı) Ankara: Nobel Yayınları.
- Tok, M. (2012). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tulumcu, F., Aydoğdu, İ. (2018) *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Bir Yazma Tekniği Önerisi: Cümle Piramidi*, ICES/UEBK 2018 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi The 27th International Congress on Educational Science, 2526 – 2537.
- Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe Sözlük* (11. Baskı). Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları, 549.
- Uçgun, D. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalının Gerekliliği Üzerine Bir Değerlendirme*, Turkish Studies, 8/9, 2487-2498.
- Vardar, B. (1978). *Dil Bilim Açısından Çeviri*, Türk Dili Dergisi, Çeviri Sorunları Özel Sayısı.
- Varışoğlu, B. (2013). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Birleştirilmiş İş Birlikli Okuma Ve Kompozisyon Tekniğinin Etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Yağmur, K. (2013). *Dil Öğretiminde Anadili, İkinci Dil ve Yabancı Dil Kavramları Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*, (Ed.: Mustafa Durmuş ve Alparslan Okur), Ankara: Grafiker Yayınları.
- Yaylı, D. ve Y. Bayyurt. (2011). *Yabancılara Türkçe Öğretimi - Politika, Yöntem ve Beceriler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- YDTÖP. (2015). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı*. M. E. Gökmen (Ed.), Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F.; Tüfekçioğlu, B. (2016). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Kuramlar, Yöntemler, Beceriler, Uygulamalar*. (1. Baskı). Ankara: A Pegem Akademi.
- Yıldız, C. (2010). *Türkçe Öğretimi*. (3. Baskı.) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Zülfikar, H. (2005). *Türkçede Cümle. Türk Dili ve Kompozisyon*. (1. Baskı). Bursa: Ekin Kitabevi.

EKLER

EK-1. YASAL İZİN BELGESİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 11/02/2019-E.1726



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu

Sayı : 61923333/050.99/
Konu : 09/19 İsmail AYDOĞDU

Sayın İsmail AYDOĞDU

İlgi : İsmail AYDOĞDU 30/01/2019 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 06.02.2019 tarihli ve 09 sayılı toplantısında alınan "19" nolu karar örneği ekte sunulmuştur. Bilgilerinizi rica ederim.

Prof.Dr. Arif BİLGİN
Etik Kurulu Başkanı

19. İsmail AYDOĞDU'nun "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Cümle Piramidi Tekniğinin Yazma Eğitiminde Kullanımı (SAÜ TÖMER A2 Sınıfı Örneği)" başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda; İsmail AYDOĞDU'nun "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Cümle Piramidi Tekniğinin Yazma Eğitiminde Kullanımı (SAÜ TÖMER A2 Sınıfı Örneği)" başlıklı çalışmasının Etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BE6P4ST84>

Etik Kurulu Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryauiversitesi@hs01.kep.tr
Tel:0264 295 50 00 Faks:0264 295 50 31
E-Posta :ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ :www.sakarya.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-2. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Adınız:	
Soyadınız:	
Doğum Tarihiniz:	
Okuduğunuz / Okuyacağınız Fakülte / Bölüm	
Cinsiyetiniz:	
Ülkeniz:	
Ana Diliniz:	

Ana diliniz ve Türkçe dışında bildiğiniz diller varsa bunları yazınız?
Bu dillerdeki seviyesini işaretleyiniz.

A) Evet, var. B) Hayır, yok.

	Diller (Türkçe olarak yazınız.)	A1-A2	B1-B2	C1-C2
1				
2				
3				
4				
5				

Türkiye’de bulunma süreniz? (Ay olarak belirtiniz.)

--

Türkçe dil eğitimi alma sürenizi yazınız? (Ay olarak belirtiniz)

Türkiye’de eğitim alma Süreniz (Ay olarak)	Türkiye dışında eğitim alma süreniz (Ay olarak)	TOPLAM (Ay olarak)

Türkçe dil becerilerinin öğrenilme güçlüğü nasıl açıklarsınız? İşaretleyiniz.

	Çok Kolay	Kolay	Orta	Zor	Çok Zor
Dinlediğinizi Anlama					
Okuduğunuzu Anlama					
Konuşma					
Yazma					

EK-3. CÜMLE PİRAMİDİ TEKNİĞİ HAKKINDAKİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Benim düşüncüme göre yaptığınız uygulama (cümle piramidi) bize çok fayda sağlamıştı. Ben yabancı olarak sunu söylemek istiyorum - Bu uygulamadan çok büyük bir şekilde faydalandım. Bu şekilde söyleyeyim. Cümleleri nasıl bağlayacağımı öğrendim. Kurallı, anlamlı ve uzun bir cümle kurmayı öğrendim. Cümlelerin içinde soru ne zaman ve hangi yerde kullanacağımı öğrendim. Bu erdemlerinizi hiç unutmayacağım.

Bana göre cümle piramidi çok faydalı. Herhangi dili yeni öğrenmeye başlayan kimse uzun uzun cümle kuramaz. Her gün ya bir ya iki tane cümle piramidi kurarak insanın eli ve düşüncesi alışır. Uzun cümle kurmayı yavaş yavaş öğrenirsin. Bazen uzun cümle yazacağım diye birkaç yanlışlık yapıyoruz. Mesela: geçmiş zamanda bir cümle yazmak istiyorsun ama şimdiki zaman kullanıyorsun, yorsa ~~yaz~~ fiili en sona değil orta tarafa yazıyoruz. Böyle bazen karıştırabiliriz. Ama cümle piramidi kurarak doğru ve uzun cümle yazmaya çalışabiliyoruz. Doğru soru sorarak, soruya doğru cevap veren söylemek istediği. Biz şeyi doğru düzgün anlatmayı öğreniyoruz. Bu yüzden cümle piramidi kurmak çok faydalı.

Cümle Piramidi

Bir dil öğrenmek için en gerekli şeylerden biri, cümle içindeki kelimelerin düzeni, düzenidir. Bunun için "Cümle Piramidi" Tekniği adlı bir teknik öğretilir. Benim fikrime göre, bu en yararlı teknik, çünkü cümledeki kelimelerin tam yerini ve fonksiyonunu bilersen, dili öğrenmek için hiçbir sebebi kalmayacaktır. Cümle piramidini yazan öğrenci ^{hem} akademi ^{hem} daha hızlı ve iyi bir şekilde öğrenebilir hem de gelecekte herhangi bir düzen ile ilgili sorun yaşamaz, çünkü kal kal cümle piramidini kurarak daha ~~atış~~ sabit alışkın olarsın ve ~~aklına~~ kelimeler aklına daha kolay bir şekilde gelecek.

Bana göre cümle piramidi tekniği çok önemli ve faydalı.

Birisinin iyi bir dilinde öğrenmesi veya iyi performans göstermesi için iyi bir temele sahip olması gerekir.

Cümle piramidi tekniği kullanarak bir dil kolayca ~~alıştırılabilir~~ ~~ve~~ ~~alıştırılabilir~~ öğrenilebilir. Mesela Ben, önceden

ne zaman bir cümle yazsam lala yapıyordum ama bunu yapmaya ~~baş~~ başladığımdan beri lala iyi Türkçe yazıyorum yazır yazarım. ^{nen}

Cümle piramidi tekniği yazma konusunda güven verir hem de yazma becerisini geliştirir bu yüzden ben ~~o~~ bir önemli teknik öğrenciler için öğrenciler için o bir önemli teknik.

Bence cümle piramidi tekniği bizim için çok faydalı. Çünkü biz Türkiye'ye gelmeden önce hiç Türkçe bilmiyorduk ve Türkçe öğrenmeye mecburuz. Bu tekniği Türkçe ana dili olmayan insanlara yardımcı oluyor. Ve onun sayesinde daha güzel ve düzenli cümleleri yazabiliriz. Ayrıca bu teknik ile uzun bir cümle hatasız yazabiliyoruz.

Bana göre cümle piramidi iyidir çünkü yeni bir dili öğrenen kimse rahat bir şekilde cümle kuramıyor. Cümle kurarken her şeyi dikkat etmemiz gerekiyor. Mesela fiilin cümleinin sonunda olması ve noktalama işaretleri. Uzun bir cümle yazarsak bu sıkıntıları yaşayabiliriz ama cümle piramidi tekniği ile bu sıkıntılardan kurtulabiliriz. Başka bir yandan bakarsak cümle piramidi ile anlatmak daha kolay olur. Normal cümleler bizim sadece okuma gücümüzü artırır ama cümle piramidi bizim görme ve hayal gücümüzde daha çok ^{arttırmış} ~~arttırıyor~~ olur. Onun içindir ki ben cümle piramidinin iyi olduğunu düşünüyorum.

Bence (kolaydan zora kadar) 1. Okumak 2. Yazmak
3. Dinlenmek 4. Konuşmak. İlk defa Türkçe'le cümle yapmak
zor, ama şimdi yavaş yavaş daha kolay ve anlatabilirim.
Piramidi tekrarı çok faydalı oldu. Çünkü piramidi tekrarı
ile benim fikrim daha gelişti. İyi cümleler yapmak için
iyi yazma yapacağım. Ben daha pratik ve mantık
daha anladım.

PIRAMİT CÜMLELERİ HAKKINDA.

Bu plan hocamızı sınıfta kurdu, iyi cümle yazmak için
bu konu çok önemli, özellikle yabancı öğrencileri. Piramit cümlesi
kindimi çok faydalı oldu. Mesela nasıl Türkçe cümleleri yazabilirim
çünkü Türkçe, İngilizce ve Swahilice çok farklı var. Fakat bu konu
sayesinde biraz Türkçe iyi yazıyorum ve yavaş yavaş Türkçe konuşuyorum.
Maalesef şimdi bu sistemi yok, bütünden biraz moralim Türkçe
ile azaltıyor. Ama umarım B1'de bitirince daha iyi Türkçe konuşacağım.
Piramit cümleleri Program, bütün öğrencileri gördü, özellikle
T10'da öğrencileri. Çünkü herkesi biliyor nasıl iyi Türkçe cümleleri
yazabilir. Ayrıca nasıl iyi Türkçe konuşabiliriz. Bunun için çok
teşekkür ederim hocam. Biz de daha fazla anlamak istiyoruz,
çünkü her gün yeni kelime alıyoruz, o zaman hala sorunumuz
çözemes. Ama biraz Türkçe konuşup Türkçe yazıyoruz.
Hocam, bu konu gerçekten bana yardım etti, çünkü eskiden
konuşunca Türkler gülmüyorlar. Ama şimdi bu yok.

Birkaç hafta önce haramiz bize "cümle piramidi tekniği" kullanarak cümleleri doğru sırada yapmayı öğretti. Bence çok faydalı. Niye dersimiz? Çünkü her dilin bir özelliği vardır, Türk dilinde de cümlelerin kendi yapısı var. Bu yüzden cümleyi doğru bir şekilde kurmak çok önemlidir. Bu tekniği kullanırsak, türçemiz daha güzel, daha kaliteli olacak diye düşünüyorum. Bu teknikte bir ilk önce fiilden başlayıp, yavaş yavaş cümle kuruyoruz. Yani yabancı öğrenciler için böyle cümle yapmak daha kolay. Sıra sözcüğü cümle ile bağlantılandırılması için. Bunun için ben bu tekniği kullanmaya devam ediyorum.

Bence cümle piramidi tekniği bir kişi yeni dil öğrenmek için pek çok faydalı ve önemlidir. Bir dil öğrenmek için en önemli şeyler yazma ve konuşmadır. Bu yüzden yazma çok önemlidir. Cümle piramidi öğrenilen yardım ediyor, çünkü hem soru soruyorlar hem de kesin^{bir} cevap veriyorlar, sonuçta güzel bir cümle yazıyorlar. Sürekli yazma yaparak dilimizi geliştiriyor. Eğer Tamer öğrencileri günde bir ya da iki tane cümle piramidi yazarsa, üniversiteye başladığı zaman problem olmayacaklar. Neden? Çünkü bu cümleler yazarak yeni kelimeleri alıp hatalarını fark edecekler. Bu şekilde devam ederse Türk diline hakim olacaklar ve buralı gibi konuşacaklar. Bu güzel girişimi takdir ediyorum. Umarım sonsuza kadar bu teknik ile devam edecek.

EK-4. ÖĞRENCİLER TARAFINDAN YAPILAN CÜMLE PİRAMİDİ ÖRNEKLERİ

Yaz

- Yazdım. (kim?)
- Ben yazdım. (ne yazdım?)
- Ben mesaj yazdım. (nerede?)
- Ben telefonda mesaj yazdım. (nereden?)
- Ben evden telefonda mesaj yazdım. (ne zaman?)
- Ben dün gece evden telefonda mesaj yazdım.

Atmak

- Attı. (kim?)
- O attı. (ne?)
- O top attı. (nereye?)
- O denize top attı. (nereden?)
- O sahilden denize top attı. (ne zaman?)
- O iki saat önce sahilden denize top attı.

Beğenmek

- Beğeniyor.
- O beğeniyor.
- O kıza beğeniyor.

korkmak

- Korkuyoruz. (kim?)
- Biz korkuyoruz. (neyden?)
- Biz sınavdan korkuyoruz. (ne zamandan beri)
- Biz düünden beri sınavdan korkuyoruz.

Bağırarak

- Bağırıyor. (kim?)
- O bağırıyor. (kime?)
- O kardeşine bağırıyor. (niçin?)
- O sınavdan kötü not aldığı için kardeşine bağırıyor. (ne zaman?)
- O şimdi sınavdan kötü not aldığı için kardeşine bağırıyor.

⑩ Göndermek = send

- Gonderiyor. (kim?)
- Siz gönderiyorsunuz. (ne gönderiyor?)
- Siz ayakkabı gönderiyorsunuz. (ne zaman?)
- Siz bu sabah ayakkabı gönderiyorsunuz. (nereye?)
- Siz bu sabah Ankara'ya ayakkabı gönderiyorsunuz. (nereden?)
- Siz bu sabah Sakarya'dan Ankara'ya ayakkabı gönderiyorsunuz.

Tutmak

- Tutmuş. (kim?)
- Beryl tutmuş. (neyi?)
- Beryl balık tutmuş. (nerede?)
- Beryl denizde balık tutmuş. (ne zaman?)
- Beryl dün denizde balık tutmuş. (kimle?)
- Beryl dün denizde Dara ile balık tutmuş.

Oturmak

- Oturuyor. (kim?)
- Seray oturuyor. (nerede?)
- Seray otobüste oturuyor. (kiminle?)
- Seray Feyze ile otobüste oturuyor. (ne zaman?)
- Seray Feyze ile bugün otobüste oturuyor. (neden?)
- Seray Feyze ile bugün otobüste oturuyor çünkü otobüs boş.

Kalmak

- Kalıyor. (kim?)
- Elif kalıyor. (nerede?)
- Elif Konya'da kalıyor. (ne zaman?)
- Elif on yıldan beri Konya'da kalıyor. (kiminle?)
- Elif on yıldan beri ailemle Konya'da kalıyor. (neden?)
- Elif on yıldan beri ailemle Konya'da kalıyor, çünkü orada öğretmenlik yapmalı.

Satın almak = purchase

- Satın alıyor. (kim?)
- Ben satın alıyorum. (ne satın alıyorum?)
- Ben meyveler satın alıyorum. (ne zaman?)
- Ben şimdi meyveler satın alıyorum. (nerede?)
- Ben şimdi markette meyveler satın alıyorum. (kiminle?)
- Ben şimdi annemle markette meyveler satın alıyorum.

Yakmak = burn

- Yaktı. (kim?)
- Sen yaktısın. (ne yaktı?)
- Sen kalori yaktısın. (ne zaman?)
- Sen dün sabah kalori yaktısın. (nerede?)
- Sen dün sabah evde kalori yaktısın. (ne ile?)
- Sen dün sabah evde koşu bandı ile kalori yaktım.

Para çekmek.

- ① Para çekiyor. (kim?)
- ② Ben para çekiyorum. (Nereden?)
- ③ Ben bankadan para çekiyorum. (Ne zaman?)
- ④ Ben bugün bankadan para çekiyorum. (Neden?)
- ⑤ Ben bugün bankadan para çekiyorum.
Çünkü üniversiteye ödemek istiyorum.

Yakmak. (membakar)

- ① Yakmışlar. (kim yakmış?)
- ② Onlar yakmışlar. (neyi yakmışlar?)
- ③ Onlar çöpü yakmışlar. (ne zaman yakmışlar?)
- ④ Onlar bugün çöpü yakmışlar. (nerede yakmışlar?)
- ⑤ Onlar bugün bahçede çöpü yakmışlar.

Yaz.

- ① Yazdım. (kim?)
- ② Ben yazdım. (Ne yazdım?)
- ③ Ben mesaj yazdım. (Nerede?)
- ④ Ben telefonda mesaj yazdım. (Nereden?)
- ⑤ Ben evden telefonda mesaj yazdım. (Ne zaman?)
- ⑥ Ben dün gece evden telefonda mesaj yazdım.

Atmak.

- ① Attı. (kim?)
- ② O attı. (Ne?)
- ③ O top attı. (Nereye?)
- ④ O denize top attı. (Nereden?)
- ⑤ O sahilden denize top attı. (Ne zaman?)
- ⑥ O iki saat önce sahilden denize top attı.

Silmek.

- Sildi. (Kim?)
- Adin sildi. (Neyi sildi?)
- Adin beyaz tahtayı sildi. (Nerede?)
- Adin sınıfta beyaz tahtayı sildi. (Neden?)
- Adin sınıfta beyaz tahtayı sildi
Çünkü öğretmen yazmak istedi.

Korkmak.

- Korkuyoruz. (Kim?)
- Biz korkuyoruz. (Neyden korkuyoruz?)
- Biz sınavdan korkuyoruz. (Ne zamandan beri?)

BağırmaK.

- Bağırıyor. (Kim?)
- O bağırıyor. (Kime?)
- O kardeşine bağırıyor. (Nisgin?)
- O sınavdan kötü not aldığı için kardeşine bağırıyor. (Ne zaman?)
- O şimdi sınavdan kötü not aldığı için kardeşine bağırıyor.

Öğretmek.

- Öğretiyor. (Kim öğretiyor?)
- Hoca öğretiyor. (Kime öğretiyor?)
- Hoca öğrencilere öğretiyor. (Ne zaman öğretiyor?)
- Bugün hoca öğrencilere öğretiyor. (Neden öğretiyor?)
- Bugün hoca öğrencilere öğretiyor
Çünkü ders var.

Pişirmek.

- Pişiriyor. (Kim?)
- Annem pişiriyor. (Nerede?)
- Annem evde pişiriyor. (Ne zaman?)
- Annem evde sabah saat yedide pişiriyor. (Ne pişiriyor?)
- Annem evde sabah saat yedide tavuk pişiriyor

Ödev yapmak

- Ödev yapmış.
- Arkadaşım ödev yapmış.
- Arkadaşım dün gece ödev yapmış.
- Arkadaşım dün gece etüt odasında ödev yapmış.
- Arkadaşım dün gece arkadaşıyla etüt odasında ödev yapmışlar.
- Arkadaşım dün gece saat onda arkadaşıyla etüt odasında ödev yapmışlar.

Göndermek. (mengirim)

- Gönderdi. (Kim gönderdi?)
- Annem gönderdi. (Kime gönderdi?)
- Annem bana gönderdi. (Ne gönderdi?)
- Bugün annem bana gönderdi. (ne gönderdi?)
- Bugün annem bana hediye gönderdi. (Neden hediye gönderdi?)
- Bugün annem bana hediye gönderdi çünkü bugün benim doğum günüm var.

- Katılmış. (Kim katılmış?)
- O katılmış. (Ne zaman katılmış?)
- Dün o katılmış. (Nereye katılmış?)
- Dün o maça katılmış. (Nerede katılmış?)
- Dün o stadyumda maça katılmış. (Ne katılmış?)
- Dün o stadyumda bir futbol maçında katılmış.

BEKLEMEK.

- Bekledi (Kim bekledi)
- Fatma bekledi (kime bekledi)
- Fatma onun annesiyi bekledi (Nerede bekledi?)
- Fatma evde onun annesiyi bekledi (Nezaman bekledi?)
- Fatma dün evde onun annesiyi bekledi (Neden bekledi?)
- Fatma dün evde onun annesiyi bekledi
çünkü o hastaneye gitmek istedi.

Pişirmek. // memabak //

- Pişirmiş. (Kim pişirmiş?)
- Annem pişirmiş. (ne zaman pişirmiş?)
- Annem bugün pişirmiş. (Nerede pişirmiş?)
- Annem bugün evde pişirmiş. (neyi pişirmiş?)
- Annem bugün evde mantıyı pişirmiş. (kime pişirmiş?)
- Annem bugün aileme evde mantıyı pişirmiş.

Yaşamak.

- Yaşıyor. (Kim yaşıyor?)
- Ahmet yaşıyor. (Nerede yaşıyor?)
- Ahmet unigarden'da yaşıyor. (kim ile yaşıyor?)
- Ahmet, onun arkadaşıyla unigarden'da yaşıyor. (Kaç yıldır yaşıyor?)
- Ahmet, onun arkadaşıyla 3 yıldır unigarden'da yaşıyor. (Neden yaşıyor?)
- Ahmet, onun arkadaşıyla 3 yıldır unigarden'da yaşıyor
çünkü o üniversite'ye gitmek lazım.

Tanısmak // berkenalan//

- Tanıştı. (Kim tanıştı?)
- Ben tanıştım. (Kim ile?)
- Ben Hoca ile tanıştım. (Ne zaman tanıştı?)
- Ben geçen gün Hoca ile tanıştım. (Nerede tanıştı?)
- Ben geçen gün Hoca ile sınıfta tanıştım. (Nüçin tanıştı?)
- Ben geçen gün Hoca ile sınıfta tanıştım.
Çünkü ben benim hocam olacak.

Koşmak

- Koşuyor (Kim?)
- Koşuyor (Nereye?)
- Okula koşuyor (Nere den?)
- Evden okula koşuyor (Ne zaman?)
- Her sabah evden okula koşuyor. (Kimle?)
- Her sabah evden babasıyla okula koşuyor.

Göndermek. // mengirim //

Gönderiyor. (Kim gönderiyor?)

Babam gönderiyor. (Ne gönderiyor?)

Babam paket gönderiyor. (Kime gönderiyor?)

Babam bana paket gönderiyor. (Ne zaman gönderiyor?)

Babam bugün bana paket gönderiyor. (N için gönderiyor?)

Babam bugün bana paket gönderiyor. Çünkü

ben bir paket istiyorum.

Alkışlamak. // bertepük tangın //

Alkışladı. (Kim alkışladı?)

Biz alkışladık. (Kime alkışladık?)

Şarkıcıyı alkışladık. (Nerede alkışladık?)

Gösteride şarkıcıyı alkışladık. (Ne zaman alkışladı?)

Geçen hafta gösteride şarkıcıyı alkışladık. (Neden alkışladı?)

Geçen hafta gösteride şarkıcıyı alkışladık. Çünkü
o iyi şarkı söyledi.

Çarpmak. // menabrak //

Çarpmış. (Kim çarpmış?)

Ablam çarpmış. (Nerede çarpmış?)

Ablam sokakta çarpmış. (Ne zaman çarpmış?)

Ablam bugün sokakta çarpmış. (Neyi çarpmış?)

Ablam bugün sokakta arabayı çarpmış.

② Koşmak

~~Koşarım~~ (Kimi) (Fenerbahçeliler)

Ben koşarım (Ne zaman)

Ben her akşam koşarım (Nereden)

Ben her akşam evden koşarım (Nerede)

Ben her akşam evden AVNiye koşarım (Nispetiye)

Ben spor yapmak için her akşam evden AVNiye koşarım.

Alkışlamak. // bertepuk tangan //

● Alkışladı. (Kim alkışladı?)

● Biz alkışladık. (Kime alkışladık?)

● Şarkıcıyı alkışladık. (Nerede alkışladı?)

● Gösteride şarkıcıyı alkışladık. (Ne zaman alkışladı?)

● Geçen hafta gösteride şarkıcıyı alkışladık. (Neden alkışladı?)

● Geçen hafta gösteride şarkıcıyı alkışladık. Çünkü o iyi şarkı söyledi.

Kazanmak. // menang //

Kazandı. (Kim kazandı?)

Futbolcu kazandı. (Ne zaman kazandı?)

Futbolcu geçen hafta kazandı. (Nerede kazandı?)

Futbolcu geçen hafta maçta kazandı. (Neden kazandı?)

Futbolcu geçen hafta maçta kazandı. Çünkü o çok iyi futbol oynadı, bu yüzden o kazandı.

Kutlamak.

Kutluyoruz. (Kim)

Biz kutluyoruz. (Kim) **Universiteli Fenerbahçeliler**

Biz evde kutluyoruz (Neyi?)

Biz bayramı evde kutluyoruz (Ne zaman)

Biz bugün bayramı evde kutluyoruz.

Dönmek.

Döndüm (Kim)

Ben döndüm (Neyden)

Ben yurttan döndüm (Ne zaman)

Ben geçen hafta yurttan döndüm (Kiminle)

Ben geçen hafta arkadaşım ile yurttan döndüm

Dua etmek

Dua ettim (Kim)

Ben dua ettim (Kiminle) **Universiteli Fenerbahçeliler**

Ben kilisede dua ettim (Ne zaman)

Ben geçen hafta kilisede dua ettim (Neden?)

Ben geçen hafta kilisede dua ettim. Çünkü

şükür etmek istedim.

Bağırnak.

Bağırıyor (Kim)

○ bağırıyor (kime)

○ kardeşine bağırıyor (Nisrin)

○ sınavdan kötü net aldığı için kardeşine bağırıyor (Ne zaman?)

○ şimdi sınavdan kötü net aldığı için kardeşine bağırıyor.



Göndermek

Göndermişim (kime)

Hocama göndermişim (Ne zaman)

Dün hocama göndermişim (Ne göndermişim)

Dün parayı hocama göndermişim (Nisrin)

Gibidatek almak için dün ~~parayı~~ hocama göndermişim

Universiteli (Fenerbahçeliler)



Kapatmak

Kapattı (Kim)

Annem kapattı (Neysi)

Annem kapıyı kapattı (Ne zaman)

Annem dün gece kapıyı kapattı (Neden)

Annem dün gece kapıyı kapattı - çünkü hirsizler

korkar.

Şaşırmak
Şaşırmış (kim?)
O şaşırmış. (kim?)
O arkadaşını şaşırmış. (nerede?)
O arkadaşını dışüne şaşırmış. (ne zaman?)
O arkadaşını biraz önce dışüne şaşırmış. (kim ile?)
O arkadaşını ailesi ile biraz önce dışüne şaşırmış
(nasıl?)
O arkadaşını ailesi ile biraz önce mesajla yazıp
dışüne şaşırmış.

Gezmek
Gezecek (kim?)
Ablam gezecek. (Nerede?)
Ablam sapanca götünde gezecek (Ne zaman?)
Ablam gelecek yıl sapanca götünde gezecek (kim ile?)
Ablam gelecek yıl arkadaşını ile sapanca götünde gezecek

Evlanmek
Evleneceğim (kim)
Ben evleneceğim (kiminle)
Ben sevgilim ile evleneceğim (Ne zaman)
Ben gelecek yıl sevgilim ile evleneceğim (Nerede)
Ben gelecek yıl Bahamas'ta sevgilim ile evleneceğim

Tutmak-

Balık tuttu ~~(kim tuttu?)~~ (Fenerbahçeliler)

Babam balık tuttu (Ne zaman?)

Babam küçükken balık tuttu (Nerede?)

Babam küçükken denizde balık tuttu (Kim ile?)

Babam küçükken denizde balık tuttu (Ne ile?)

Babam küçükken denizde olta ile balık tuttu

Sürmek

Sürüyor (Ne sürüyor?)

Dersim sürüyor (Nerede?)

Dersim sınıfta sürüyor (Ne zamandan beri?)

Dersim üç saattan beri sınıfta sürüyor.

Alkışlamak

Alkışlanmış (Kim alkışlanmış?)

Öğrenciler alkışlanmış (Nerede?)

Öğrenciler sınıfta alkışlanmış (Ne zaman?)

Öğrenciler geçen hafta sınıfta alkışlanmış (Kiminle?)

Öğrenciler geçen hafta hocası ile sınıfta alkışlanmış (Neden?)

Öğrenciler geçen hafta hocası ile sınıfta alkışlanmış. Çünkü herkes **sınıfta** başarılı **olmuş**.

Oynamak. (acak).

Oynayacak. (kim?)

Ben oynayamacağım. (Ne?)

Ben ma^{ya}ta oynayacağım. (Ne zaman?)

Ben yarınki ma^{ya}ta oynayamacağım. (Neden).

Ben yarınki ma^{ya}ta oynayamacağım, çünkü yarınki toplantıya gelebi gidebileceğim.

Söylemek. (di)

Söyledi. (kim?)

Arkadaşım söyledi. (Ne?)

Arkadaşım yalan söyledi. (Kime?)

Arkadaşım annesine yalan söyledi. (Hangi hakkında?)

Arkadaşım annesine okul hakkında yalan söyledi.

Uyanmak. (miş)

Uyanmış. (kim?)

Raşa uyanmış. (Ne zaman?)

Raşa dün sabah uyanmış. (Saat kaçta).

Raşa dün sabah saat 7'de uyanmış. (Nerede).

Raşa dün sabah saat 7'de evde uyanmış

Oynamak. (yor)

Oynamak. (kim?)

Ben oynuyorum. (Ne?)

Ben oyun oynuyorum. (Hangi)

Ben FIFA oyun oynuyorum. (Ne-zaman?)

Ben bazı akşam FIFA oyun oynuyorum. (Nerede)

Ben bazı akşam odamda FIFA oyun oynuyorum. (Kim ile)

Ben bazı akşam odamda arkadaşım^{la} FIFA oyunu oynuyorum.

Saat kaçta.

Ben bazı akşam saat 7'de odamda arkadaşım^{la} FIFA oyunu oynuyorum.

Göndermek. (ir)
Gönderir (kim)
Ben gönderirim. (Ne)
Ben para gönderirim. (kime)
Ben anneme para gönderirim. (Ne zaman?)
Ben her hafta sonu anneme para gönderirim. (Ne ile)
Ben her hafta sonu anneme bankayla para gönderirim.

Heyecanlanmak. (yor)
Heyecanlanıyor. (kim)
O heyecanlanıyor. (Ne zaman?)
O her zaman heyecanlanıyor. (Nerede?)
O her zaman uçakta heyecanlanıyor. (kim ile)
O her zaman eşiyile uçakta heyecanlanıyor. (neden.)
O her zaman eşiyile uçakta heyecanlanıyor, çünkü
uçığa binmekten korkuyor. ✓

Tutmak
tutacak (kim)
Annem tutacak. (neyi)
Annem ellimi tutacak. (kimin?)
Annem benim ellimi tutacak. (ne zaman?)
Annem benim ellimi sahnede tutacak. (kim ile?)
Annem benim ellimi sahnede babamla tutacak.
(nasıl?)
Annem benim ellimi sahnede babamla birlikte tutacak.

Sürmek. (dü)

Sürdü. (kim)

Kardeşim sürdü. (Ne?)

Kardeşim bisiklet sürdü. (Nerede?)

Kardeşim yolda bisiklet sürdü. (Ne zaman?)

Kardeşim geçen hafta yolda bisiklet sürdü. (kim ile?)

Kardeşim geçen hafta yolda arkadaşıyla bisiklet sürdü.

Yakmak. (yor)

Yakıyor. (kim)

Ben yakıyorum. (Ne?)

Ben ateş yakıyorum. (Ne zaman?)

Ben bu şu an ateş yakıyorum. (Nerede?)

Ben şu an ormanda ateş yakıyorum. (kim ile?)

Ben şu an babamla ormanda ateş yakıyorum.

Yaşlanmak. (acak)

Yaşlanacak. (kim)

Ali yaşlanacak. (Ne zaman?)

Ali on yıl sonra yaşlanacak. (kim ile?)

Ali anneannesi ile on yıl sonra yaşlanacak.

Satın almak. (yor)

Satın alıyor. (kim)

Ben satın alıyorum. (Ne?)

Ben yeni bilgisayar satın alıyorum. (Nereden?)

Ben internetten yeni bilgisayar satın alıyorum. (ne zaman?)

Ben bugün internetten yeni bilgisayar satın alıyorum. (Neden?)

Ben bugün internetten yeni bilgisayar satın alıyorum, çünkü

eski bilgisayarım bozuktü.

Tavsiye etmek. (-yor)

Tavsiye ediyor. (kim?)

Zalda tavsiye ediyor. (kime?)

Zalda Faiza'ya tavsiye ediyor. (Ne zaman?)

Zalda bu akşam Faiza'ya tavsiye ediyor. (Hangi hakkında?)

Zalda bu akşam Faiza'ya sınav hakkında tavsiye ediyor.

(neden/ ne için/ niçin?)

Zalda bu akşam Faiza'ya sınav hakkında tavsiye ediyor,
çünkü o ders çalışmıyor. (Saat kaçta?)

Zalda bu akşam saat 7:30'da Faiza'ya sınav hakkında
tavsiye ediyor çünkü o ders çalışmıyor.

Beklemek. (yor)

Bekliyor. (kim)

Arkadaşım bekliyor. (kimi)

Arkadaşım annesini bekliyor. (Nerede)

Arkadaşım evde annesini bekliyor. (Ne zaman?)

Arkadaşım bu akşam saat 8'de evde

Arkadaşım bu akşam saat 8'de evde annesini bekliyor.

Göndermek. (di)

Gönderdi. (kim?)

Abdullah gönderdi. (kime) (Ne?)

Abdullah telefon gönderdi. (kime?)

Abdullah annesine telefon gönderdi. (ne zaman?)

Abdullah geçen hafta annesine telefon gönderdi. (ne ile)

Abdullah geçen hafta annesine DHL ile telefon gönderdi. (Nereye?)

Abdullah geçen hafta Tanzanya'ya annesine DHL ile telefon gönderdi.

Okumak. (yor)

Okuyor. (kim?)

O okuyor. (ne?)

O korku romanları okuyor. (ne zaman?)

O her sabah korku romanları okuyor. (nerede?)

O her sabah odasında korku romanları okuyor. (kiminle?)*

O her sabah odasında kardeyle korku romanları okuyor. (saat kaçta?)

O her sabah saat 8:30'da odasında korku romanları okuyor.

Koşmak. (tu)

Koştı. (kim?)

Kızım koştu. (nereye?)

Kızım okula koştu. (nereden?)

Kızım evden okula koştu. (ne zaman?)

Kızım her sabah evden okula koştu. (kimle?)

Kızım her sabah evden arkadaşıyla okula koştu.

Gelmek (di)

Geldi. (kim?)

Babam geldi. (ne zaman?)

Babam sabah geldi. (saat kaçta?)

Babam sabah saat sekizde geldi. (nereden?)

Babam sabah saat sekizde evden geldi. (ne ile?)

Babam sabah saat 8'de araba ile evden geldi. (nereye?)

Babam sabah saat 8'de araba ile evden yurda geldi. (kim ile)

Babam sabah saat 8'de annemle evden arabayla yurda geldi.

(Neden / niçin?)

Babam sabah saat 8'de annemle evden arabayla yurda geldi.

Çünkü onlar beni çok özlediler.

Aramak. (acak)
Arayacak. (kim?)
Ben arayacağım. (kimi?)
Annemi arayacağım. (Ne zaman?)
Annemi gelecek dersten sonra arayacağım. (ne ile?)
Annemi gelecek dersten sonra Skype ile arayacağım. (Nasıl?)
Annemi gelecek dersten sonra Skype ile görüntülü arayacağım.
(Niçin / Nenede?)
Annemi çok özledim bu yüzden gelecek dersten sonra Skype
ile görüntülü arayacağım. (kimle?)
Annemi çok özledim bu yüzden gelecek dersten sonra sınıf
arkadaşımınla skype ile görüntülü arayacağım.

İşmek.
İşiyor. (kim)
Arkadaşım işiyor. (Ne işiyor?)
Arkadaşım kola işiyor. (Ne zaman?)
Arkadaşım bazı akşamlar kola işiyor. (nerede?)
Arkadaşım bazı akşamlar balkonda kola işiyor. (kimle?)
Arkadaşım bazı akşamlar eşi ile birlikte balkonda kola işiyor
(neden işiyor)
Arkadaşım bazı akşamlar eşi ile birlikte balkonda kola işiyorlar
çünkü onlar kolayı seviyorlar.

Çalışmak. (tı).
Çalıştı. (kim)
Adrin çalıştı. (Nerede)
Adrin kütüphanede çalıştı. (Ne çalıştı?)
Adrin kütüphanede ders çalıştı. (kim ile?)
Adrin kütüphanede kendine başına (tek başına / yalnız)
ders çalıştı. (Ne zaman)
Adrin dersten sonra kütüphanede kendi başına ders
çalıştı. (saat kaçta çalıştı?)
Adrin dersten sonra saat yedide kütüphanede kendi
başına ders çalıştı. (Neden / niçin?)
Adrin sınav hazırlamak için dersten sonra saat yedide
kütüphanede kendi başına ders çalıştı.

④ Dönmek

Döneceğim. (Kim)

Ben döneceğim. (Nerede)

Ben eve döneceğim. (Ne zaman)

Ben eve bir ay sonra döneceğim. (Neden)

Ben eve bir ay sonra döneceğim çünkü uzun zaman oldu evine
gitemedim.

⑤ Temizlemek

Temizlerim. (Kim)

Ben temizlerim. (Ne zaman)

Her gün ben temizlerim. (Ne)

Her gün ben odamı temizlerim. (Neden)

Her gün odamı temizlerim çünkü bu iyi bir görgü
kulları.

Ödemek

Ödedim (kim)

Biz ödedik (kim)

Biz satıcıya ödedik (ne)

Biz satıcıya para ödedik (nasıl)

Biz satıcıya ne para ödedik (ne zaman)

Biz dün öğleden sonra satıcıya ne para ödedik (saat kaçta)

Biz dün öğleden saat 8'de satıcıya ne para ödedik (nerede)

Biz dün öğleden saat 8'de AVM'de satıcıya ne para ödedik (neden ne için ödedik)

Biz dün öğleden saat 8'de AVM'de satıcıya ne para ödedik çünkü yarın da saat iyiydi

⑥ Yaşamak

Yaşıyorsun. (Kim)

Sen yaşıyorsun. (Kim ile)

Arkadaşlarım ile yaşıyorsun. (Nerede)

Arkadaşlarım ile İstanbul'da yaşıyorsun. (Neden)

Arkadaşlarım ile İstanbul'da yaşıyorsun çünkü orada
okuyorsun.

Ödemek

Ödedim (kim)

Biz ödedik (kim)

Biz satıcıya ödedik (ne)

Biz satıcıya para ödedik (nasıl)

Biz satıcıya ne zaman para ödedik (ne zaman)

Biz dün akşam satıcıya rabit para ödedik (saat kaçta)

Biz dün akşam saat 8'de satıcıya ne zaman para ödedik (nerede)

Biz dün akşam saat 8'de AVM'de satıcıya ne zaman para ödedik (neden ne zaman ödedik)

Biz dün akşam saat 8'de AVM'den satıcıya rabit para ödedik, çünkü yarın yarımda saat işlemleri

Telefon etmek

Telefon ediyorum (kim?)

Ben telefon ediyorum (kim? telefon ediyorum?)

Ben arkadaşşıma telefon ediyorum (ne zaman arkadaşşıma telefon ediyorum?)

Ben bugün arkadaşşıma telefon ediyorum (neden arkadaşşıma telefon ediyorum?)

Ben bugün arkadaşşıma telefon ediyorum, çünkü yarın pilenik yapacağız

Duyamak

Duydum (kim duydu?)

Ben duydum (neden duydu?)

Ben öğretmeninin sesi duydum (nerede duydum?)

Ben zinde öğretmeninin sesi duydum (neden duydum?)

Ben sınıfta öğretmeninin sesi duydum, çünkü ben sde uzula oturuyorum

Sinir lenmek

Sinirlendi (kim sinirlendi?)

Öğretmen sinirlendi (kim sinirlendi?)

Öğretmen öğrencilere sinirlendi (ne zaman öğretmen sinirlendi?)

Öğretmen geçen hafta öğrencilere sinirlendi (neden öğretmen sinirlendi?)

Öğretmen geçen hafta öğrencilere sinirlendi, çünkü onlar ödev yapmadılar

(Denmek) Deniyor (Calling). (ii)

1. Deniyor (kim deniyor?)
2. Annem deniyor. (Neji deniyor?)
3. Annem yürümeyi deniyor. (Saat kaçta?)
4. Annem her sabah yürümeyi deniyor. (Nerede deniyor?)
5. Annem her sabah saat 8'de ~~ba~~ yürümeyi yolda yürümeyi deniyor. (kimle deniyor?)
6. Annem babamla her sabah saat 8'ole yolda yürümeyi deniyor (Ne için deniyor?).
- Annem babamla her sabah saat 8'de ~~ba~~ yolda yürümeyi deniyor. Çünkü onun bacağı kırıldı.

Arayacakım

- Arayacağım
- Annemi arayacağım
- Annemi gelecekte dersden sonra arayacağım
- Annemi gelecekte dersden sonra Skype ile arayacağım
- Annemi gelecekte dersden sonra Skype ile görüntülü arayacağım
- Annemi foto ödledim bu yüzden gelecekte dersden sonra skype ile görüntülü arayacağım

"Telefon etmek"

1. Telefon ~~etme~~ ediyorum. (kim telefon ediyorsun?)
2. Ben telefon ediyorum. (kime telefon ediyorsun?)
3. Ben kardeşime telefon ediyorum. (Ne zaman?)
4. Ben şuan kardeşime telefon ediyorum (Ne için?)
5. Ödev yapmak için ben şuan kardeşim telefon ediyorum.

5 "uyanmak" Heris Zaman

1. Uyanır (kim uyanır?)
2. Mehmet uyanır. (Ne Zaman Mehmet uyanır?)
3. Mehmet her sabah saat 6'da uyanır. (Nereden uyanır?)
4. Mehmet her sabah saat 6'da ~~uyanır~~ yataktan uyanır. (Neden uyanır?)
5. Mehmet her sabah saat 6'da yataktan uyanır. Çünkü her Namaz kalıyor / kalır. (kılar) ✓

1 "gezmek" Şimdiki Zaman

1. Geziyor (kim geziyor?)
2. Ayşe geziyor. (Nereye geziyor?)
3. Ayşe İstanbul'da geziyor. (Ne Zaman geziyor?)
4. Ayşe şu an İstanbul'da geziyor. (Neden geziyor?)
5. Ayşe şu an İstanbul'da geziyor. Çünkü ~~çok~~ çok güzel bir şehir

6 "Beğenmek" Şimdiki Zaman (i)

1. Beğeniyor (kim beğeniyor?)
2. Biz Beğeniyoruz. (neyi beğeniyoruz?)
3. Biz Türk kahvesini beğeniyoruz. (Ne zamandan beri beğeniyoruz?)
4. Biz ~~her~~ üç aydır / aydan beri Türk kahvesini beğeniyoruz. (Neden beğeniyoruz?)
5. Biz üç aydan beri Türk kahvesini beğeniyoruz. Çünkü çok var ve sevimli. ✓

Söylemek
Söyledi. (Kim?)
O söyledi. (Ne söyledi?)
O yalan söyledi. (Nerede?)
O sınıfta yalan söyledi. (~~niçin?~~) (Niçin?)
O sınıfta kötü not almamak için yalan söyledi. (Ne zaman?)
O dün gece sınıfta kötü not almamak için yalan söyledi.

telefon etmek ✓
arkadaşa
arkasına
Telefon etti. (Kim?)
O telefon etti. (Kim?)
O arkadaşına telefon etti. (Ne zaman?)
O bugün arkadaşına telefon etti. (Nereden?)
O evden bugün arkadaşına telefon etti. (Niçin?)
O kötü haber vermek için arkadaşına telefon etti.

✓
Yiyor
Yedim. (Ne?)
Yemek yedim. (Ne zaman?)
Dün gece yemek yedim. (Nerede?)
Dün gece evde yemek yedim. (Saat kaçta?)
Dün gece saat yedide evde yemek yedim. (Kim ile?)
Dün gece saat yedide ailemle ile yemek yedim.

Gezmek
Gezdim. (Kim?)
Ben gezdim. (Kim ile?)
Ben arkadaşım ile gezdim. (Nerede gezdik?)
Ben arkadaşım ile şehirde gezdim. (Niçin?)
Ben arkadaşım ile keyif için şehirde gezdim. (Ne zaman?)
Ben arkadaşım ile keyif için saat üçte şehirde gezdim.

✓
Göndermek
Gönderiyor (Kim?)
O gönderiyor (ne gönderiyor?)
O mektup gönderiyor. (~~nereden?~~) (nereye?)
O okula mektup gönderiyor. (nereden?)
O evden okula mektup gönderiyor. (ne zaman?)
O her sabah evden okula mektup gönderiyor.

Okumak
Okudum (Ne)
Kitap okudum (Nerede)
- Evde kitap okudum. (Ne zaman)
Cuma günü evde kitap okudum. (Kaç saat okudum)
Cuma günü evde kitap 3 saat kitap okudum. (Neye)
Cuma günü keyif için 3 saat kitap okudum.

Çalışmak
Çalıştı. (kim çalıştı?)
Adrin çalıştı. (nasıl çalıştı?)
Adrin kütüphanede çalıştı. (ne çalıştı?)
Adrin kütüphanede ders çalıştı. (kim ile çalıştı?)
Adrin kütüphanede kendi başına (tek başına/yalnız)
ders çalıştı. (ne zaman çalıştı).
Adrin dersken sonra kütüphanede kendi başına ders çalıştı

Dinlenmek
Dinleniyor. (kim dinleniyor?)
İbrahim dinleniyor. (neden dinleniyor)
İbrahim dinleniyor. Çünkü o yorgun. (Nerede dinleniyor)
İbrahim yurtda dinleniyor. Çünkü o yorgun. (nasıl dinleniyor)
İbrahim yurtda müzik dinleyip ve yatıp dinleniyor. Çünkü
o yorgun

Ödev yapmak

- Ödev yapmış. (kim ödev yapmış?)
- Arkadaşım ödev yapmış. (ne zaman ödev yapmış)
- Arkadaşım dün gece ödev yapmış. (nerede ödev yapmış?)
- Arkadaşım dün gece etüt odasında ödev yapmış
(kim ile ödev yapmış?)
- Arkadaşım dün gece arkadaşıyla etüt odasında
ödev yapmışlar. (saat kaçta ödev yapmış?)
- Arkadaşım dün gece saat onda arkadaşıyla
etüt odasında ödev yapmışlar.

- Karşılaşabilirim. (ne zaman)
- Bu hafta sonu karşılaşabilirim (kim ile).
- Bu hafta sonu öğretmenim ile Yomoni kahvesinde
karşılaşabilirim. (nerede)
- Bu hafta sonu öğretmenim ile Yomoni kahvesinde
karşılaşabilirim. Çünkü uzun zamandır onu
görmedim.

çaba harcamak
çaba harcadı (kim?)
O çaba harcadı. (ne zaman?)
O geçen sene çaba harcadı. (kim ile?)
O geçen sene arkadaşlarıyla çaba harcadı. (nerede?)
O geçen sene Türkiye'de arkadaşlarıyla çaba harcadı.
(ne için?)
O geçen sene Türkiye'de arkadaşlarıyla Türkçe öğrenmek için çaba harcadı.

yardım istemek
yardım istiyor. (kim?)
O yardım istiyor. (kimden?)
O arkadaşından yardım istiyor. (ne zaman?)
O arkadaşından daima yardım istiyor. (nerede?)
O arkadaşından okulda daima yardım istiyor.
(ne için?)
O arkadaşından okulda daima yardım istiyor çünkü onun ders çalışmaya gücü yetmez.

öğretmek
öğretiyor (kim?)
öğretmen öğretiyor. (kime?)
öğretmen öğrencilere öğretiyor. (nerede?)
öğretmen öğrencilere okulda öğretiyor. (neyi?)
öğretmen öğrencilere hayatı okulda öğretiyor. (ne zaman?)
öğretmen öğrencilere hayatı okulda her zaman öğretiyor.

Yaşamak
yaşayacak (kim)
Arkadaşım yaşayacak. (nerede?)
Arkadaşım Almanya'da yaşayacak. (ne zaman?)
Arkadaşım Almanya'da gelecek yıl yaşayacak. (nereye?)
Arkadaşım Almanya'da ailesi ile gelecek yıl yaşayacak. (ne için?)
Arkadaşım Almanya'da ailesi ile gelecek yıl yaşayacak, çünkü üniversitede burs kazanmış.

- Gelmek (-yor, -dı)
geldi (kim?)
O geldi (ne zaman?)
O sabah geldi (saat kaçta?)
O sabah saat sekizde geldi (nereden?)
O sabah saat sekizde yurttan geldi (ne ile?)
O sabah saat sekizde otobüs ile yurttan geldi (nereye?)
O sabah saat sekizde otobüs ile yurttan okula geldi. (kim ile?)
O sabah saat sekizde arkadaşıyla yurttan otobüs ile okula geldi.

Almak
Alacak (kim?)
Musa alacak (ne alacak?)
Musa yeni telefon alacak. (neden?)
Musa yeni telefon alacak çünkü Musanın telefonu çok eski (nerede?)
Musa Türkiye'de yeni telefon alacak çünkü Musanın telefonu çok eski (kimle?)
Musa arkadaşıyla Türkiye'de yeni telefon alacak çünkü Musanın telefonu çok eski.

OYNAMAK

Oynadı (kim oynadı)

Mayer oynadı (kim ile oynadı)

Mayer arkadaşı Hatice ile oynadı (nerede oynadı)

Mayer arkadaşı ile parkta oynadı (neyle oynadı)

Mayer arkadaşı ile parkta topa oynadı (ne zaman oynadı)

Mayer geçen gün arkadaşı ile parkta topa oynadı (kaç saat oynadı)

Mayer geçen gün arkadaşı ile parkta topa üç saat oynadı

Dağıtmak

Dağıtmış (Kim?)

Öğretmen dağıtmış (ne dağıtmış)

Öğretmen kalem dağıtmış (kime?)

Öğretmen öğrencilere kalem dağıtmış (neden?)

Öğretmen öğrencilere kalem dağıtmış çünkü o, öğrencilere yardım etmiş. (ne zaman?)

Öğretmen her gün öğrencilere kalem dağıtmış çünkü o, öğrenciler yardım etmiş

ÖDEV

Telefon etmek

Telefon etti (kim?)

Babam telefon etti (Ne zaman?)

Babam dün akşam telefon etti (kime?)

Babamı anneme dün akşam telefon etti (neden?)

Babam anneme dün akşam telefon etti çünkü para istedi.

Gezmek (ecek)

Gezecek (Kim?)

Musa gezecek (ne zaman?)

Musa yarın gezecek (nerede?)

Musa yarın İstanbul'da gezecek (saat kaç?)

Musa yarın saat 8.00'de İstanbul'da gezecek (neden?) (kiminle?)

Musa yarın saat 8.00'de İstanbul'da gezecek çünkü alışveriş yapip isteyecek

Musa arkadaşıyla yarın saat 8.00'de İstanbul'da gezecek çünkü alışveriş yapip isteyecek.

Uyanmak (geniş)

Uyanır (Kim?)

İbrahim uyanır (ne zaman?)

İbrahim her gün uyanır (saat kaç?)

İbrahim her gün saat 5.30'ta uyanır (niçin?)

İbrahim her gün saat 5.30'ta uyanır çünkü sabah namazı kılmayı sever (nerede?)

İbrahim her gün yurtta saat 5.30'da uyanır çünkü sabah namazı kılmayı sever.

ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

İsmail Aydoğdu, 1992 yılında Samsun’da doğdu. Babasının işleri nedeniyle Kırklareli’nin Vize ilçesine taşınmasıyla ilkokulu ve aynı ilçenin ortaokulu Cumhuriyet İlköğretim Okulu’nda okudu. Lise eğitimini de aynı ilçenin Anadolu lisesinde, Vize Anadolu Lisesi’nde tamamladı daha sonra Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünü kazanarak üniversite eğitime başladı. 2013– 2014 eğitim sezonunda Türkçe Öğretmenliği Bölümü’nü bölüm birinci olarak bitirdi. Bir yıl aradan sonra Sakarya Üniversitesi Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans eğitime başladı. 2019 yılında mezun oldu.

Elektronik Posta Adresleri

iaaydogdu@sakarya.edu.tr

imailaydogdu@gmail.com