

**YARATICI YAZMA ETKİNLİKLERİNİN ÇİNLİ ÖĞRENCİLERİN
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE YAZMA BECERİLERİNE
ETKİSİ**

ALİ UZUN

Yüksek Lisans Tezi

**Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Doç. Dr. Oğuzhan SEVİM**

2015

(Her Hakkı Saklıdır)

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

YARATICI YAZMA ETKİNLİKLERİNİN ÇİNLİ ÖĞRENCİLERİN
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ

(The Effects of Creative Writing Activities towards Chinese TFL (Turkish as Foreign
Language) Learners' Writing Skills)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ALİ UZUN

Danışman: Doç. Dr. Oğuzhan SEVİM

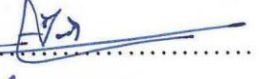
ERZURUM

Kasım, 2015

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Oğuzhan SEVİM danışmanlığında, Ali UZUN tarafından hazırlanan “Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Çinli Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Becerilerine Etkisi” başlıklı çalışma 06/11/2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından. Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

İmza: 

Danışman: Doç. Dr. Oğuzhan SEVİM

İmza: 

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan YILMAZ

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

06/11./2015

Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ


Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans olarak sunduğum “Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Çinli Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Becerilerine Etkisi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

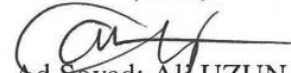
Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- ☒ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

06/11/2015

(İmza)


Ad Soyad: Ali UZUN

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YARATICI YAZMA ETKİNLİKLERİNİN ÇİNLİ ÖĞRENCİLERİN YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ

Ali UZUN

2015, 160 sayfa

Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde süreç içerisinde yapılan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerine etkisi araştırılmıştır. Bu doğrultuda Türkçe öğrenen Çinli öğrencilerle yaratıcı yazma etkinlikleri yapılmıştır. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması (case studies) yöntemi kullanılmıştır. Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Çinli Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Becerilerine Etkisi adlı çalışma, Çin – Şanghay Uluslararası Araştırmalar Üniversitesi Doğu Dilleri ve Edebiyatları Fakültesi Türkoloji Bölümünde öğrenim gören 12 ikinci sınıf öğrenciyle yürütülmüştür. 2012-2013 öğretim yılı sürecinde dört yaratıcı yazma uygulaması ile yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak bu yaratıcı yazma etkinlikleri kullanılmıştır. Çalışmanın başında öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe düzeyleri belirlenerek ve ilgili alan yazın taraması da yapılarak süreç içerisindeki uygulamalar bu düzeyde hazırlanmıştır. Çalışmanın bulgular ve sonuç bölümünde ise uygulamalardan elde edilen veriler, betimsel ve içerik analizi tekniklerine göre yorumlanmıştır.

Çalışmada dil, yabancı dil öğretimi, yazma ve yaratıcı yazma kavramları üzerinde ana hatlarıyla durularak, bu kavramların dil öğretiminde diğer etkenlerle ilişkisi üzerine bilgiler verilmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi kapsamında çalışmada yapılan yaratıcı yazma etkinliklerinin Türkçe yazma becerisine etkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yazma, yaratıcı yazma, yaratıcı yazma etkinlikleri, Türkçenin yabancılara öğretimi.

ABSTRACT

MASTER OF ARTS

THE EFFECTS OF CREATIVE WRITING ACTIVITIES TOWARDS CHINESE TFL (TURKISH AS FOREIGN LANGUAGE) LEARNERS' WRITING SKILLS

Ali UZUN

2015, 160 pages

This study aims to examine the effects of creative writing activities towards Chinese learners' writing skills in TFL (Turkish as Foreign Language) teaching. The study was implemented in the form of the qualitative research (case studies). The Effects Of Creative Writing Activities Towards Chinese TFL (Turkish As Foreign Language) Learners' Writing Skills the participants consisted of 12 second year students at the Turcology Department of Faculty of Eastern Languages and Literature in China-Shanghai International Studies University. In the data collection procedure, the data were collected by means of creative activities done with Chinese TFL learners during 2012-2013 academic years. At the beginning of the study, TFL (Turkish as Foreign Language) level of learners was determined, and based on their levels, the creative writing activities were done. The obtained data were analysed qualitatively as well as content analysis. The results of the study provided that the importance of language, foreign language teaching, writing and creative writing were deeply examined, and the relationship between the principles in language teaching and other factors was presented. Furthermore, the study revealed the effects of creative writing activities towards Turkish writing skills in Turkish as Foreign Language teaching.

Key Words: Writing, creative writing, creative writing activities, Turkish as Foreign Language

ÖN SÖZ

Türkçenin tarihsel gelişimi ve önemine bakıldığında dünya dilleri arasında önemli bir yere sahip olduğu görülür. Günümüzde ülke ve milletlerin birbirleriyle olan münasebetleri gereği yabancı bir dilin bilinmesi kaçınılmaz olmuştur. Son yıllarda Türkiye'nin dünyada birçok yönden söz sahibi olmaya çalışması ve özellikle ekonomik gelişmesi neticesinde Türkiye'ye ve Türkçeye olan ilgi artmıştır. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve öğrenimi de yurt içi ve yurt dışında hızlı bir şekilde gelişmektedir. Bu çalışmanın yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışma yapacaklara ve özellikle yabancı dil öğretiminde yazma becerisi çalışmalarına yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma esnasında ilgi ve desteğini gördüğüm, bilgisinden yararlandığım değerli danışman hocam Doç. Dr. Oğuzhan SEVİM'e, yine çalışmanın uygulama süreci ve sonrasında her zaman desteğini gördüğüm değerli arkadaşım Yrd. Doç. Dr. İsa YILMAZ'a, çalışma grubundaki sevgili öğrencilerime ve çalışmam esnasında benden desteğini esirgemeyen sevgili eşim Öğr. Gör. Emine UZUN'a teşekkür ederim.

Erzurum – 2015

Ali UZUN

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ	v
TABLOLAR DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Önemi.....	3
1.3. Araştırmanın Konusu ve Problemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Tanımlar	5

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Çin.....	6
2.2. Türkiye – Çin İlişkileri.....	8
2.2.1. Türkiye - Çin Halk Cumhuriyeti siyasi ilişkileri.....	9
2.3. Dil ve Yabancı Dil Öğretimi	11
2.3.1. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi	14
2.3.2. Yunus Emre Enstitüsü Türkoloji Projesi.....	18
2.3.3. Türkçenin Çin’de yabancı dil olarak öğretimi	21
2.4. Avrupa Konseyi ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası	22
2.5. Yazma	23

2.6. Yaratıcı Yazma	30
2.7. Konuyla İlgili Araştırmalar	37

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	43
3.1. Araştırma Modeli	43
3.2. Çalışma Grubu	44
3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	46
3.4. Veri Toplama Aracı	46
3.4.1. Anahtar sözcüklerden yararlanarak bir metin yazma.....	48
3.4.2. Metnin devamını yazarak sonunu tamamlama.....	49
3.4.3 Hayal gücünü kullanarak ve anahtar cümleler doğrultusunda “Eğer ben...” ifadeli bir metin yazma.....	50
3.5. Veri Analizi.....	52
3.6. Araştırmanın Uygulanması	54

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM.....	57
4.1. Birinci Aşamaya İlişkin Bulgular	61
4.1.1. Birinci aşamaya ilişkin dil bilgisi bulguları	61
4.1.1.1. Ses bilgisi bulguları.....	62
4.1.1.2. Sözcük kullanımı bulguları	63
4.1.1.3. Eklerle ilgili bulgular	65
4.1.1.4. Tamlamalarla ilgili bulgular	67
4.1.2. Birinci aşamaya ilişkin yazım ve noktalama kuralları bulguları.....	67
4.1.3. Birinci aşamaya ilişkin ifade becerisi bulguları	69
4.2. İkinci Aşamaya İlişkin Bulgular	71
4.2.1. İkinci aşamaya ilişkin dil bilgisi bulguları	73
4.1.1.1. Ses bilgisi bulguları.....	74
4.1.1.2. Sözcük kullanımı bulguları	75
4.1.1.3. Eklerle ilgili bulgular	75
4.1.1.4. Tamlamalarla ilgili bulgular	76
4.2.2. İkinci aşamaya ilişkin yazım ve noktalama kuralları bulguları	76

4.2.3. İkinci aşamaya ilişkin ifade becerisi bulguları.....	77
4.3. Üçüncü Aşamaya İlişkin Bulgular	79
4.3.1. Üçüncü aşamaya ilişkin dil bilgisi bulguları	79
4.3.1.1. Ses bilgisi bulguları.....	80
4.3.1.2. Sözcük kullanımı bulguları	81
4.3.1.3. Eklerle ilgili bulgular	81
4.3.1.4. Tamlamalarla ilgili bulgular	82
4.3.2. Üçüncü aşamaya ilişkin yazım ve noktalama kuralları bulguları	82
4.3.3. Üçüncü aşamaya ilişkin ifade becerisi bulguları.....	83
4.4. Dördüncü Aşamaya İlişkin Bulgular	84
4.4.1. Dördüncü aşamaya ilişkin dil bilgisi bulguları	84
4.4.1.1. Ses bilgisi bulguları.....	85
4.4.1.2. Sözcük kullanımı bulguları	86
4.4.1.3. Eklerle ilgili bulgular	86
4.4.1.4. Tamlamalarla ilgili bulgular	87
4.4.2. Dördüncü aşamaya ilişkin yazım ve noktalama kuralları bulguları.....	87
4.4.3. Dördüncü aşamaya ilişkin ifade becerisi bulguları	88

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	90
5.1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yaratıcı Yazma Etkinliklerinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	90
5.2. Öneriler	93
KAYNAKÇA	94
EKLER.....	100
EK 1 Öğretim Sürecinde Uygulanan Yaratıcı Yazma Etkinlikleri	100
ÖZ GEÇMİŞ.....	149

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1.1. Türkçenin Dünya Dilleri Arasındaki Yeri	2
Tablo 2.1. Türkoloji Projesi Kapsamında İşbirliği Protokolü İmzalanan Yurt Dışındaki Üniversiteler	18
Tablo 2.2. Yazma Becerisi Öz Değerlendirme Şeması (Aktaş, 2009, s. 11-12).....	27
Tablo 3.1. Nitel Araştırmanın Özellikleri	44
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri	45
Tablo 3.3. Uygulama Süreci	56
Tablo 4.1. Birinci Aşama Uygulamasının Giriş Cümlesi	57
Tablo 4.2. İkinci Aşama Uygulamasının Giriş Cümlesi	58
Tablo 4.3. Üçüncü Aşama Uygulamasının Giriş Cümlesi	59
Tablo 4.4. Dördüncü Aşama Uygulamasının Giriş Cümlesi.....	60
Tablo 4.5. Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenim Becerilerine Ait Birinci Aşama Bulguları	61
Tablo 4.6. Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenim Becerilerine Ait İkinci Aşama Bulguları .	73
Tablo 4.7. Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenim Becerilerine Ait Üçüncü Aşama Bulguları.....	79
Tablo 4.8. Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenim Becerilerine Ait Dördüncü Aşama Bulguları.....	84

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Ailenizi anlatan bir paragraf yazınıza temsili fotoğraf	48
Şekil 3.2. Keloğlan ve Sihirli Tas Masalı	49
Şekil 3.3. “Eğer ben...” ifadeli boş uygulama kâğıdı örneği	50
Şekil 3.4. Masal yazma uygulama kâğıdı örneği	51
Şekil 4.1. Ailenizi Anlatan Bir Paragraf Yazınıza Öğrenci Örneği (Ö ₈)	63
Şekil 4.2. Ailenizi Anlatan Bir Paragraf Yazınıza Öğrenci Örneği (Ö ₂).....	69
Şekil 4.3. Ailenizi Anlatan Bir Paragraf Yazınıza Öğrenci Örneği (Ö ₁₀).....	70
Şekil 4.4. Metnin Devamını Yazarak Sonunu Tamamlamaya Öğrenci Örneği (Ö ₆)	72
Şekil 4.5. Metnin Devamını Yazarak Sonunu Tamamlamaya Öğrenci Örneği (Ö ₁₂) ...	74
Şekil 4.6. Metnin Devamını Yazarak Sonunu Tamamlamaya Öğrenci Örneği (Ö ₉)	77
Şekil 4.7. Metnin Devamını Yazarak Sonunu Tamamlamaya Öğrenci Örneği (Ö ₅)	78
Şekil 4.8. “Eğer Ben...” İfadeli Bir Metin Yazmaya Öğrenci Örneği (Ö ₃)	80
Şekil 4.9. “Eğer Ben...” İfadeli Bir Metin Yazmaya Öğrenci Örneği (Ö ₅)	82
Şekil 4.10. “Eğer Ben...” İfadeli Bir Metin Yazmaya Öğrenci Örneği (Ö ₆)	83
Şekil 4.11. Beş Anahtar Sözcük Üreterek Bu Sözcükler Doğrultusunda Bir Masal Yazınıza Öğrenci Örneği (Ö ₁₁).....	85
Şekil 4.12. Beş Anahtar Sözcük Üreterek Bu Sözcükler Doğrultusunda Bir Masal Yazınıza Öğrenci Örneği (Ö ₇)	87
Şekil 4.13. Beş Anahtar Sözcük Üreterek Bu Sözcükler Doğrultusunda Bir Masal Yazınıza Öğrenci Örneği (Ö ₄)	88

KISALTMALAR DİZİNİ

akt.	: Aktaran
ÇHC	: Çin Halk Cumhuriyeti
ÇKP	: Çin Komünist Partisi
f	: Frekans
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MFA	: Dışişleri Bakanlığı
OBM	: Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni
s.	: Sayfa
SUÖB	: Sincan Uygur Özerk Bölgesi
TDK	: Türk Dil Kurumu
TİKA	: Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı
TÖMER	:Türkçe Öğrenim ve Araştırma Merkezleri

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölüm; araştırmanın amacı, önemi, konusu, problem durumu, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlardan oluşmaktadır.

Milletler arası ilişkilerin gelişmesiyle birlikte çoğu millet kendi dillerini iyi öğrenip sahip çıkmanın yanında en az bir iki yabancı dil öğrenimini de son derece önemsemektedir. Günümüzde yabancı bir dil öğrenme ihtiyacı daha çok ekonomik nedenlere veya ihtiyaçlara bağlanmaktadır. Dünya üzerinde milletlerin kültürel zenginliği, nüfusun fazlalığı ya da tarihi geçmişi o ülkelerin dillerinin tercih sebebi olmamaktadır. (Ungan, 2006). Ekonomisi ve teknolojisi gelişmiş olan ülkelere dışarıdan ilgi arttığı için beraberinde ülkenin dilini de öğrenme ihtiyacı doğmaktadır. Geçmişte yabancı birinin çok da öğrenme eğiliminde olmadığı dillerin bugün ülkenin gelişmişliği doğrultusunda rağbet gördüğünü söyleyebiliriz. Bu dillere Arapça, Çince, İspanyolca ve Türkçe örnek olarak verilebilir

Dil becerilerini bir çarkın dişlilerine benzeten Göçer (2010), mekanizmanın tam olarak faaliyet göstermesi için çarkın tüm dişlilerinin görevlerini uyum içerisinde yerine getirmesi gerektiğini ifade eder. Bunun gibi öğretme ve öğrenme sürecinde dili oluşturan konuşma, okuma, dinleme ve yazma temel becerilerinin bütünsel bir yaklaşımla geliştirilmesi gerekmektedir. Dilin değişik görünümeler kazanması öğrenciler tarafından bunların duygu, düşünce ve hayallerini aktarma aracı olarak kullanılması dilin temel hedeflerinden biridir.

Dil bir topluluğun millet olma aşamasındaki en temel taşlardan biridir. Dil birliğini sağlayan ülkelerin fikir birliği içerisinde de olduğu görülmektedir. Diğer gelişmeler bu birlikteliklerin gelişmesi doğrultusunda olmaktadır. Bugün dünya coğrafyasına bakıldığında ülkelerin ekonomik gelişmişliğine göre dillerinin de geliştiği görülmektedir. Çünkü ekonomi ve bilim olarak hâkim durumunda olan devletlerin bu alandaki ihraçlarıyla beraber dillerini de ihraç etmişlerdir. Daha önceleri bireyin ikinci

bir yabancı dil öğrenme ihtiyacı uzun zamandır öğretilen İngilizce, Almanca ve Fransızca ile karşılanmış olup, son zamanlarda bu dillerin dışında nüfus bakımından en çok kullanılan Çince, Rusça, İspanyolca ve İtalyanca gibi dillere rağbet artmıştır (Aktaş, 2009). Son yıllarda ise Türkçenin de yabancı dil olarak tercih edildiği görülmektedir. Çünkü Türkçenin dünya dilleri arasında önemli bir yere sahip olduğunu herkes kabul etmektedir. Dünyanın önde gelen dillerinin nüfus olarak hitap ettiği tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 1.1.

Türkçenin Dünya Dilleri Arasındaki Yeri

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

Kaynak: Kılıçarslan ve Yavuz, 2014, s. 865.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, yaratıcı yazma etkinliklerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Çinli öğrencilerin yazma becerilerine etkisini incelemektir. Bu amaç çerçevesinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Çinli öğrencilerin süreç içerisinde yaratıcı yazma uygulamalarının yazma becerilerinin gelişimine etkisi incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir (Ergin, 2005, s. 3). Bu tanıma göre dil insanlar arasındaki bütün ilişkilerde ve toplumların birbiriyle münasebetlerinde doğal bir anlaşma aracıdır. Bireyin anadili dışında öğrendiği bütün diller yabancı dil olarak tanımlanır (Türkçe Sözlük, 2009, s. 2102). Yabancı dil öğrenimi ve öğretimi ise toplumların ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkan ilişkileri sonucu ortaya çıkmaktadır.

Yabancı dil öğretimi uzun süreli birikim ve deneyim gerektiren bir iştir. Dil öğretiminde dilin bütün araçlarını kullanmak gerekir. Dili öğreten kadar öğrenenin de hazır olması o dilin istenilen düzeyde ve zamanda verilmesini sağlar. Yabancı dil öğretiminde dilin dört temel becerileri olan okuma, konuşma, yazma ve dinleme etkinliklerinden en çok vakit ayrılması gereken ve zorlayıcı bir beceri yazma becerisidir. Diğer taraftan yazma becerisinde ana dil ile öğrenilen yabancı dilin aynı dil ailesinden olup olmadığına göre de gelişme gösterilir. Aynı dil ailesinden olan milletlerin, dil ailesi farklı olana göre dili öğrenmesi daha kolaydır (Şengül, 2014). Bu çalışmada ana dili Çince olan Çinli öğrencilere aynı dil ailesinden olmayan Türkçe yazma becerisi kapsamında yaratıcı yazma etkinliklerinin etkisi incelenmektedir.

Ayrıca bu çalışmanın, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Çinli öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılmış ilk çalışma olmasının yanında ileride yapılacak çalışmalara yön göstermesi bakımından önem taşıdığı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Konusu ve Problemi

Toplumlar siyasal, sosyal, ekonomik, askerî, dinî ve belirli nedenlerle diğer toplumların dillerini de öğrenme ihtiyacı duyarak; kendi dillerini yayma gayreti içerisinde olmuşlardır (Açık, 2008). Bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi de gerek Türkiye’deki üniversiteler ve dil merkezleri; gerekse yurt dışındaki üniversiteler ve dil merkezlerinde etkili bir şekilde yapılmaktadır.

Türkçenin yabancı dil olarak etkili ve istenilen düzeyde öğretilmesi, dilin dört temel becerisi olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme etkinliklerinin birlikte verilmesiyle mümkündür. Bu kapsamda bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Çinli öğrenciler, bir eğitim öğretim yılı sürecinde çeşitli yaratıcı yazma teknikleri ile yazma etkinlikleri gerçekleştirmişlerdir. Süreç içerisinde uygulanan bu etkinliklerin dilin dört temel becerisinden biri olan yazma becerisine etkisini gözlemlenmiştir. Bu doğrultuda problem cümlesi:

“Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Çinli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişiminde, süreç içerisindeki yaratıcı yazma etkinliklerinin etkisi nedir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, 2012 – 2013 öğretim yılında Çin Şanghay Uluslararası Araştırmalar Üniversitesi Türkoloji Bölümü öğrencileriyle,
2. İkinci sınıfta öğrenim gören 12 öğrencinin araştırma sürecine katılımıyla,
3. Araştırma, uygun örnekleme yöntemi ile ulaşılan ikinci sınıf 12 öğrenciyle yapılan uygulamalarla,
4. Araştırma sürecinde öğrencilerden alınan geri dönütlerle,
5. Elde edilen nitel verilerin analiz edilebilme gücüyle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmada kullanılan gözlem, öğrenci görüşme formu ve yabancılarla Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma tekniklerinin bilgi, uygulama düzeyi, karşılaşılan problemleri ve çözüm önerilerini ortaya koyması bakımından yeterli olduğu; seçilen

nitel araştırma yönteminin yaratıcı yazmanın etkinliklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerilerine etkisini ölçebilecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Dil: Dil, insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban (Türk Dil Kurumu (TDK), Türkçe Sözlük, 2009, s. 526).

Ana dil - ana dili: Ana dil, başka diller veya lehçeler türetmiş olan dil; ana dili, bireyin çocuklukta ailesinden veya soyundan öğrendiği dildir (Türkçe Sözlük, 2009, s. 93).

Yabancı dil: 1. Ana dilin dışında olan dillerden her biri. 2. Ana dilin dışında öğrenilen uzmanlık dili (Türkçe Sözlük, 2009, s. 2102).

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

Yazma – yazmak: Yazma, yazmak işi, tahrir; yazmak, 1. Söz ve düşünceyi özel işaret veya harflerle anlatmak. 2. Yazı ile anlatmak, yazıya dökmek. 3. Yazar olarak görev yapmak. 4. Yazı ile bildirmek, haber vermek. 5. Bir bilim veya edebiyat eseri oluşturmak. (Türkçe Sözlük, 2009, s. 2156).

Yaratıcı yazma: “Var olan bilgileri, kavramları, olayları, bellekteki sesleri, görüntüleri, hayalleri yeniden kurgulayarak, birbiriyle ilişkilendirerek ortaya yeni bir beste, şiir, öykü, deneme ya da roman koyma etkinliği olarak ifade edilir” (Güleryüz, 2006, s. 126).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çalışılan konu ile ilgili kuramsal çerçeve oluşturularak Çin, Türkiye – Çin ilişkileri, dil öğretimi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, Çin’de Türkçe öğretimi, yazma, yaratıcı yazma ve alan yazındaki ilgili araştırmalara ait bilgiler yer almaktadır.

2.1. Çin

Birçok hanedanlıktan oluşan ve çok uzun süren Çin İmparatorluğu tarih olarak (M.Ö. 211 - M.S 1912), dönemlerine kadar uzanmaktadır. Çin İmparatorluk dönemi ilk imparator olan Qin Hanedanı ile başlar, 1912 yılında Qing Hanedanı'nın devrilmesiyle sona erer. Dönem olarak da Çin Hanedanlıkları:

İlk Çağ: Qin Hanedanı, Han Hanedanı

Orta Çağ: Sui Hanedanı, Tang Hanedanı, Song Hanedanı, Yuan Hanedanı

Yeni Çağ: Ming Hanedanı, Qing Hanedanı (Wikipedia, 2014).

M.Ö. 221 yılında imparator Qin Shih-Huang-Ti zamanında gerçekleştirilen siyasi birleşmeyle hanedanlıkta kısmen de olsa bir bütünlük sağlanmıştır (Qin Hanedanı M.Ö. 221-206). Qin Hanedanı aynı zamanda Huangdi, imparator ünvanını alan ilk hükümdardır. Çin manasına da gelen hükümdarın adı artık ülkenin adı durumuna da gelmiştir (Tosun, 2014). Kuruluşundan bugüne çok geniş alanda hüküm süren Çin İmparatorluğunda birçok düşünürün de var olduğu bilinmektedir.

M.Ö. 551-479 tarihleri arasında Çin’de yaşayan, Çin’in ve dünyanın en büyük düşünürlerinden biri sayılan Konfüçyüs, hükümdarlara akıl hocalığı yapmış yeri geldiğinde dış politikalar ile ilgili düşünceler ileri sürmüştür. Yaşamı süresince Çinli

yöneticiler ve elit kişiler için ahlâk kanunlarını oluşturan kitaplar yazmıştır (Tosun, 2014).

1949 yılında kurulan Çin Halk Cumhuriyeti'nin (ÇHC) ise siyasi yapısı tek parti yönetimine dayanmaktadır. Çin Komünist Partisi (ÇKP) ülkenin tek siyasi hakimidir. Parti devletle bütünleşmiş olup, devlet politikası Parti vasıtasıyla uygulanmaktadır. ÇKP'nin Genel Sekreteri aynı zamanda Devlet Başkanı'dır. Çin'de demokratik seçim uygulaması yoktur. Muhalefet bulunmamaktadır. Bunun yerine iktidar ve meclis üyeleri atamayla belirlenmektedir.

ÇHC, Asya kıtasının doğusunda ve Pasifik Okyanusu'nun batı kıyısındadır. Çin, yaklaşık 9.6 milyon kilometrekarelik yüzölçümüyle Asya'nın en büyük ülkesi; dünyanın ise Rusya ve Kanada'dan sonraki üçüncü büyük ülkesidir. Çin'in kara sınırlarının uzunluğu yaklaşık 22.800 kilometredir. Ülke, doğuda Kore Demokratik Halk Cumhuriyeti, kuzeyde Moğolistan, kuzeydoğuda Rusya, kuzeybatıda Kazakistan, Kırgızistan ve Tacikistan, batı ve güneybatıda Afganistan, Pakistan, Hindistan, Nepal ve Bhutan, güneyde de Myanmar, Laos ve Vietnam ile sınır komşusudur. Doğu ve güneydoğuda ise Kore Cumhuriyeti, Japonya, Filipinler, Brunei, Malezya ve Endonezya ile deniz komşusudur.

ÇHC'nin Millî Bayrağı, sol üst köşesinde beş yıldız bulunan kırmızı bayraktır. Bayrağın kırmızı rengi, devrimi simgelemektedir. Bayraktaki beş yıldız sarı renktedir. Dört küçük yıldızın her bir ucu büyük yıldızın merkezine yönelir. Bu, Çin Komünist Partisi'nin önderliğindeki devrimci halkın büyük birlik ve beraberliğini simgeler.

ÇHC Anayasası'na göre Çin'deki idari yapı esas olarak şöyle düzenlenmiştir:

1. Tüm ülke eyaletlere, özerk bölgelere ve doğrudan doğruya merkeze bağlı şehirlere,
2. Eyaletler ve özerk bölgeler, özerk illere, ilçelere, özerk ilçelere ve şehirlere,
3. İlçeler, özerk ilçeler ve şehirlere, nahiyelere, azınlık etnik grupların toplu halde yaşadıkları nahiyelere ve kasabalara ayrılmıştır.

Özerk bölgeler, özerk iller ve özerk ilçeler, azınlık etnik grupların özerklik uyguladıkları mahallelerdir. Devlet gerekli gördüğü zaman özel idari bölgeler kurabilir.

Şu anda Çin’de merkeze doğrudan bağlı 4 şehir, 23 eyalet, 5 özerk bölge ve 2 özel bölge olmak üzere eyalet düzeyinde 34 idari kuruluş bulunmaktadır. (Ankara Strateji Enstitüsü, 2012, s. 4).

2.2. Türkiye – Çin İlişkileri

1971 yılında kurulan Türkiye-Çin diplomatik ilişkileri hem siyasi hem de ekonomik alanda son yıllarda büyük bir ilerleme kaydetmiştir.

2009 yılında Sayın Cumhurbaşkanımız Abdullah Gül’ün Çin’i, 2010 yılında ise ÇHC Başbakanı Wen Jiabao’nun ülkemizi ziyaret etmesiyle karşılıklı lider ziyaretleri önemli bir ivme yakalamıştır. Başbakan Wen’in ziyareti sırasında “Stratejik İşbirliği İlişkisi Kurulmasına ve Geliştirilmesine İlişkin Ortak Bildirge”nin iki Başbakan arasında kabul edilmesiyle Çin ile ikili ilişkilerimiz yeni bir boyut kazanmıştır. (Ankara Strateji Enstitüsü, 2012, s. 7).

Son yıllarda Çin ile Türkiye arasında her alanda olduğu gibi eğitim alanında da işbirliği ve gelişmeler görülmektedir. Bu durum iki ülke arasındaki siyasi ilişkilerin sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çin ile Türkiye arasında ticari ilişkilerin hız kazanmasıyla birlikte karşılıklı olarak ticaretle ilgilenen vatandaşlar doğrudan veya dolaylı olarak birbirleriyle iletişim kurma ihtiyacı hissetmişlerdir. İki ülke arasındaki bu ilişkiler neticesinde Çin ile ticari faaliyette bulunmak isteyen Türk vatandaşlarının Çince öğrenmesi; Türkiye ile ilişki içerisinde olmak isteyen Çinli vatandaş ve öğrencilerin de Türkçe öğrenmesine zemin hazırlamıştır. Bu dil öğretiminde Türklerin Çinceyi Türkiye’de; Çinlilerin Türkçeyi Çin’de öğrenmeleri ilişkilerin geliştiğinin bir göstergesidir (Tuğlu, 2006). Son dönemlerde Türkiye’nin özellikle ekonomik ve siyasal anlamda dünyada adından söz ettirmesi, diğer ülkelerin Türkiye üzerine olan ilgilerini artırmıştır. Bir Uzakdoğu ülkesi olan Çin de bu ilgiyi yakından göstererek yetkilileri tarafından Türkiye’ye çeşitli ziyaretler gerçekleştirmiştir. Buna karşılık olarak Türk yetkililer de Çin’e yoğun ziyaretler gerçekleştirerek, binlerce yıl öncesine dayanan aradaki dostane ilişkileri yeniden tesis etmeye çalışmışlardır. Aslında bu durumda temelde Sovyetler Birliği gibi komünist rejime sahip olan Çin’in 1976 yılından sonra ekonomide dışa açılım yapması ve dönemin siyasal ve ekonomik olarak çöken ülkeleri gibi bir çöküş yaşamamış olmasının etkisi büyüktür (Tosun, 2014). Dışa açılımını her

alandanda gerçekleştirmeye çalışan Çin, güçlü ekonominin yanında siyasi ve kültürel ilişkileri de geliştirmeye çalışmaktadır.

Türkiye ile Çin, devletlerarası münasebetlerini geliştirmek, kökü binlerce yıl öncesine dayanan kültürel değişimi ilerletmek ve teşvik etmek amacıyla, 16 Haziran 2010 tarihinde zamanın Türkiye Cumhuriyeti Kültür ve Turizm Bakanı ile HC Kültür Bakanı tarafından imzalanan bir Mutabakat Zaptı’yla 2012 yılı Türkiye’de “Çin Kültür Yılı” ve 2013 yılı Çin’de “Türk Kültür Yılı” olarak ilan edilmiştir (MFA, 2014).

Ticaret, eğitim ve kültürel faaliyetler amacıyla Çin’de bulunan Türk vatandaşları ve devlet görevlileri tarihsel bağdan da hareketle iki ülke arasındaki münasebetleri geliştirme çabasındadırlar. Çin’de Türkçenin varlığı ve gelişimi düşünüldüğünde öncelikle 10 – 15 milyon arası Sincan Uygur zerk Bölgesi’ndeki (SUB) Uygur Türkleri, diğer Türk Cumhuriyetleri vatandaşları ve Türkiye vatandaşlarının da varlığı ile ciddi anlamda Türk nüfusu mevcuttur. Bununla birlikte Türkiye ile özellikle ticari, ekonomik ve eğitim alanlarında iş birliği yapan Çinliler de oldukça fazladır. Türkiye’nin 2023 hedefleri, dünyanın ilk on ekonomisi arasına girme hedefiyle birlikte son dönemdeki ekonomik ve siyasi ıkışları dünyada belli bir noktaya geldiğini göstermektedir. Üretici bir ülke olan Çin de bu durumdan yararlanmak ve kendine yeni pazarlar, ortaklar bulmak amacıyla Türkiye ile çok sayıda anlaşma imzalamıştır. Türkiye’nin bu gelişmeleri Çinli vatandaşların ve yatırımcıların da dikkatini çekmektedir.

2.2.1. Türkiye - Çin Halk Cumhuriyeti Siyasi İlişkileri

1971 yılında kurulan Türkiye-Çin diplomatik ilişkileri hem siyasi hem de ekonomik alanda son yıllarda büyük bir ilerleme kaydetmiştir.

2009 yılında Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Abdullah Gln, Çin’i ve SUB’yi, 2010 yılında ise dönemin HC Başbakanı Wen Jiabao’nun ülkemizi ziyaret etmesiyle karşılıklı lider ziyaretleri önemli bir ivme kazanmıştır. Dönemin Başbakanı Wen’in ziyareti sırasında “Stratejik İşbirliği İlişkisi Kurulmasına ve Geliştirilmesine İlişkin Ortak Bildirge”nin iki Başbakan arasında kabul edilmesiyle Çin ile ikili ilişkilerimiz yeni bir boyut kazanmıştır. Dönemin Başbakanı Wen’in ziyaretinin hemen

ardından Türk Dışışleri Bakanı Ahmet Davutoğlu, 28 Ekim-2 Kasım 2010 tarihlerinde Çin Halk Cumhuriyeti'ni ziyaret etmiştir. Bu ziyaret sırasında, SUÖB'ye de gitmiş ve bu vesileyle SUÖB'yi ziyaret eden ilk Türk Dışışleri Bakanı olmuştur.

İki ülke arasındaki üst düzey ziyaretler 2012 yılında da devam etmiştir. Dönemin Çin Halk Cumhuriyeti Devlet Başkan Yardımcısı Xi Jinping, Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Abdullah Gül'ün davetine icabetle 20-22 Şubat 2012 tarihlerinde ülkemizi ziyaret etmiştir. Türkiye Cumhuriyeti Başbakanı Recep Tayyip Erdoğan, 8-11 Nisan 2012 tarihlerinde ÇHC'yi ziyaret etmiştir. Söz konusu ziyaret ülkemizden Çin Halk Cumhuriyeti'ne 27 yıl aradan sonra Başbakan düzeyindeki ilk, SUÖB'e ise ülkemizden Başbakan düzeyindeki ilk ziyaret olmuştur. Ayrıca bu ziyaret sırasında Türkiye Cumhuriyeti Başbakanı Recep Tayyip Erdoğan, Şanghay Uluslararası Araştırmalar Üniversitesini de ziyaret ederek Türkoloji Bölümünün açılışını gerçekleştirmiştir. Yine Şanghay Uluslararası Araştırmalar Üniversitesi tarafından Türkiye Cumhuriyeti Başbakanı Recep Tayyip Erdoğan'a fahri doktora ünvanı verilmiştir.

Ekonomik ve ticari ilişkilerimiz de siyasi süreçle birlikte gelişmiştir. İkili ticaret hacminde ilk kez 1 milyar ABD Doları'nın aşıldığı 2000 yılından bu yana kaydedilen düzenli gelişme sonucunda 2012 yılı sonunda 24,1 milyar ABD Doları'na ulaşılmıştır. Böylece Çin ülkemizin üçüncü büyük ticari ortağı haline gelmiştir. Çin'e ihracatımızda Çin ekonomisinin ihtiyaç duyduğu hammaddeler ve kimyasallar ağırlıklı bir yapıdadır. İthalatımızın önemli bir bölümü yatırım malları ve ara mallar, geri kalanını ise tüketim malları oluşturmaktadır.

Bunun dışında yatırım alanında işbirliğimiz de gelişim göstermektedir. 2012 yılında ülkemizden ÇHC'yi 72 heyet, ÇHC'den ise ülkemizi 28 heyet ziyaret etmiştir. Ülkemizdeki muhtelif altyapı yatırımlarında Çin'in katkısı her geçen gün artmaktadır. Ayrıca üçüncü ülkelerde şirketlerimiz ortak projeler gerçekleştirmektedir.

Çin ile ilişkilerimizin köklü ve zengin tarihine uygun olarak kültürel ilişkilerimiz de çeşitlenmektedir. Diplomatik ilişkilerimizin 40. yıldönümünü olan 2011 yılında Türkiye'de ve Çin'de birçok etkinlik düzenlenmiştir. Öte yandan, 2012 "Türkiye'de Çin

Yılı” olarak kutlanmış olup, 2013 ise “Çin’de Türkiye Yılı” olarak kutlanmıştır (MFA, 2014).

2.3. Dil ve Yabancı Dil Öğretimi

Dil, insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban (Türk Dil Kurumu “TDK”, 2009, s. 526) şeklinde tanımlanır.

Dil, bir bilginin dışı vurumu, insanların bilinçaltında sahip oldukları bilginin yansımasıdır (Aktaş, 2009, s. 29). Bu sayede duygular ve bilgiler başkasına aktarılır. Ayrıca dil bir düşünce kaynağıdır ve bununla birlikte gerçekliği ve düşünceyi birleştirerek hayata geçiren tek araçtır (Aktaş, 2009). İnsanlık tarihiyle birlikte var olan dilin bu özelliği, dünyanın ve insanların çağa göre değişmesine rağmen, her dönemde aynı öneme sahiptir.

Dilin tarihi insanla birlikte başlar. Başlangıçta insanların seslerle kendini ifade ettiği düşünülmeyle birlikte çağların ve düşünsel gücün de gelişimiyle dilin hızlı bir şekilde değişim geçirerek söze dönüştüğü düşünülmektedir (Aktaş, 2009).

Bir milletin hafızasını oluşturan dilin (Ungan, 2007) insanlar arasında bir iletişim aracı olduğu bilinmektedir. Saussure’e (akt. Toklu, 2003) göre dil, toplumsal bir olgu ve o milletin anlaşma kodudur; sözlüklere benzeyen bu kodun herkeste olduğu ve iletişim esnasında herkesin bu sözlükleri kullanmasıdır. İletişim dil etkinliklerinden konuşma, yazma, okuma ve dinleme ile gerçekleştirilmektedir. Dil eğitimi bu etkinliklerle etkili bir şekilde verilmeye çalışılmaktadır. Bu sayede bireylerin dil becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Ancak dil eğitimi her dönemde ortam ve şartlara uygun olarak verilmektedir. Kitle iletişim araçlarının olmadığı dönemlerde yüz yüze veya sadece yazılı kaynaklar vasıtasıyla dil eğitimi verilirken günümüzde durum bunun çok ötesindedir.

Yabancı dil öğretiminin ilk olarak ne zaman ve nerede başladığı hakkında kesin bir bilgi vermek mümkün değil. Fakat eski çağlarda, yazının bulunmadığı dönemlerde, yabancı dil öğretiminin, o dilin konuşulduğu toplumda yaşanarak ya da o dili konuşan öğreticiler aracılığıyla gerçekleştirildiği öne sürülmektedir (Demircan, 1990, s. 141).

İnsan ve toplum ilişkilerinin ve iletişiminin en temel unsuru olan dilin döneme ve şartlara göre belirli bir öğretme ve öğrenme şekli olmuştur.

Dil öğretimiyle ilgili ilk çalışmaların Sümerler ve Akatlar arasındaki etkileşimin kolaylaştırılması amacıyla hazırlanan sözlük çalışmasıyla başladığı kabul edilmektedir (Demircan, 1990, s. 141).

Yabancı dil öğrenimi ve öğretiminin geçmişten günümüze birçok nedeni bulunmaktadır. Geçmiş dönemlerde milletlerin siyasi, askerî, sosyal ve ekonomik ilişkileri dolayısıyla toplumun belli kesimi yabancı bir dili öğrenmeye ihtiyaç duymaktaydı. Günümüzde ise teknolojinin ve bilimin son dönemlerde baş döndürücü bir şekilde gelişmesi, dünyanın adeta büyük bir şehir halini alması farklı milletlerin birbirleriyle münasebetlerini alt kesimlere kadar indirmiştir. Dünyada artan milletler arası ilişkiler neticesinde toplumların kendi anadilleriyle iletişim kurması yetersiz kalmış ve milletlerin birbirleriyle yakın ilişkiler kurma isteği neticesinde iletişim için farklı dillerin öğrenilmesini kendiliğinden bir ihtiyaç haline gelmiştir (Ungan, 2006). Bu durum neticesinde bir yarış halini alan yabancı dil öğrenimi veya öğretimi denilen durumda birçok sistem geliştirilmiştir. Yabancı dilin etkin bir şekilde öğretilmesi ise ancak öğrenci merkezli eğitimde uygun materyal ve tekniklerin kullanımı ile mümkündür (Kara, 2010). Dil öğretiminde tüm etkenlerin hazır olması öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve hızlandırmaktadır.

Dil öğretiminde dört temel beceri olan konuşma, yazma, okuma ve dinlemenin bir bütün olarak öğretilmesi amaçlanır (Demir ve Açık, 2011). Ancak bu becerilerin aynı seviyede öğretilmesi mümkün olmayabilir.

Yabancı bir dilin öğrenilmesinde o dilin özellikleri, öğrenenin o dildeki başarısı açısından öğrenilen dil ile ana dilde kullanılan alfabe ve yazı dizgesinin benzer ya da farklı olması etkilidir (Değer ve Fidan, 2004). Örneğin Türkçenin Çinli biri tarafından öğrenilmesi esnasında hem alfabe hem de yazı dizgesi farklılığı karşısına çıkmaktadır.

Dil öğretiminin amaçlanan hedefe ulaşması açısından rastgele bir metotla değil belli ilkeler çerçevesinde yapılması gerekmektedir. Demirel (2014, s. 32-33) yabancı dil öğretimindeki genel ilkeleri şu şeklide ortaya koyar:

- Öğretime dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme ile başlanması,
- Öğrencilerin temel cümle kalıplarını öğrenmesinin ve ezberlenmesinin sağlanması,
- Kullanılan dilin öğretilmesi,
- Öğrencilerin yeni dil alışkanlıkları sağlamasına yardımcı olunması,
- Öğrenilen dilin seslerini en iyi şekilde çıkarmalarının öğretilmesi,
- Amaç dil ile ana dil arasında sorun olan ses ve yapıların öğretilmesi,
- Öğretim materyallerinin kolaydan zora doğru sıralanıp sunulması,
- Yeni cümle kalıplarının bilinen sözcüklerle öğretilmesi,
- Öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının tanınması,
- Yeni bir yapıyı sunmadan önce örnekler verilmesi,
- Başlangıç düzeyinde öğrenci hatalarının anında düzeltilmesi,
- Bir seferde bir tek sorunla uğraşılması,
- Amaç dilin o dili ana dili olarak konuşan kişilerin konuştuğu gibi öğretilmesi,
- Öğretilen dilin kültürünün de öğretilmeye çalışılması,
- Sınıf içi bireysel farklılıkların dikkate alınması,
- Öğrencilerin sınıfta daha çok konuşma yapmalarına olanak sağlanması,
- Bütün bilinenlerin öğretilmeye çalışılmaması,
- Öğrencilere sorumluluk verilmesi,
- Dersi planlarken derse çeşitlilik getirmeye dikkat edilmesi,
- Öğrenci başarısını ölçerken sadece öğretilenlerden sorulması, öğretilmeyen konularla ilgili soruların sorulmaması.

Dil bir milletin anlaşma aracı olmasının yanında o milletin kültürünün taşıyıcısı durumundadır (Özbay, 2002) Dil, bir milletin özelliklerini en iyi ifade eden bir unsur

olmasının yanında toplumun özellikleri ile birleşerek bir kültür yansıtıcısı olur. Yabancı bir dil öğretilirken o dilin ait olduğu toplumun maddi ve manevi varlıkları yani kültürü de öğretilmektedir (Demir ve Açık, 2011). Bir kültür tüm yönleriyle incelendiğinde o kültürün hangi dilin etkisinde kaldığını tespit etmek mümkündür (Kırkılıç, 2002, s. 9). Bu durum da dil ile kültür arasında sıkı bir bağ olduğunu ifade eder.

Bir kişinin ana dili dışında bir dili bilmesi, kişinin o dildeki sözcükleri ve dil bilgisi yapılarının yanında o dil konuşanlarla birlikte yazılı ve sözlü iletişim kurması demektir. Yani yabancı bir dil bilmek yalnızca konuşmak, yalnızca dil bilgisi kurallarını bilmek veya yalnızca yazmak yeteneğine sahip olmak demek değildir. Yabancı bir dili bilmek o dilin dil bilgisi kuralları, konuşma ve yazma gibi iletişimsel becerileri ve o dilin konuşulduğu ülkenin kültürüyle ilgili bilgi sahibi olması demektir (Şahin, 2014, s. 4).

2.3.1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi

Türklerin tarihte çok farklı sahalarda yaşadığı ve birçok toplumla ilişki içinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu duruma paralel olarak Türk dili de büyük bir coğrafyaya yayılmış Asya, Avrupa, Afrika olmak üzere üç kıtada konuşulan ve yazılan bir dil olmuştur (Ergin, 2007, s. 60).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi günümüzde yaygın olarak yapılsa da aslında Kâşgarlı Mahmud tarafından yazılan ve Araplara Türkçe öğretmek amacı da taşıyan *Dîvânu Lugâti't- Türk*'le başlar. Ancak bu eser günümüze kadar ulaştığından ve yazılı belge olduğundan yabancılara Türkçe öğretimi bakımından ilk eser kabul edilir. Türkçenin öğretilmesi veya öğrenilmesi Türk tarihi ile birlikte başlar. İlk Türk devletleri olan Hunlar, Avarlar, Köktürkler ve Uygurlarla sosyal, kültürel, politik gibi değişik ilişkiler kuran toplumlar ve kişiler Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmişlerdir (Albayrak, 2010).

Arslan, (2012, s. 169 - 170) elde edilen verileri değerlendirilerek tarihsel süreçte Türkçenin yabancı dil olarak öğretim ve öğrenimi çalışmalarını bir tasnif çerçevesinde aşağıdaki gibi sınıflandırılarak açıklamıştır.

1. Arap ve Farslara Türkçe Öğretimi

- a. Dîvânu Lugâti't- Türk
- b. Muhakemetü'l-Lügateyn
- c. Memlûk'te Araplara Kıpçak Türkçesini Öğretmek Üzere Yazılan Kitaplar
- d. Arap ve Farslara Türkçe Öğretmek Üzere Yazılan Diğer Eserler

2. Rusya'da Türkçe Öğretimi ve Öğrenimi

- a. Doğu Avrupa'da İlk Türk Kabile Birlikleri ve Slavlarla İlişkiler
- b. Kiev Rus Devletinin Kurulması, Oğuz ve Kıpçaklarla Olan Temaslar
- c. Moğol İstilasası ve Kıpçak Türk Unsurlarının Eski Rusçaya Çokça Geçmesi
- d. Çarlık Rusya'sı Türk Dili Faaliyetleri
- e. Sosyalist Dönem ve Sonraki Türk Dili Faaliyetleri

3. Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Öğrenimi

- a. Bosna-Sırbistan ve Hırvatistan'da Türk Dilinin Öğrenimi
- b. Bulgaristan-Makedonya-Arnavutluk ve Yunanistan'da Türk Dilinin Öğrenimi

4. Batılıların Türkçe Öğrenimi

- a. Codex Cumanicus
- b. Thatarisch Pater Noster
- c. Asırdan İtibaren Batıda Türkçenin Öğrenilmesi

5. Çağdaş Türkçe Öğretimi

- a. Türkiye Cumhuriyeti Resmi Kurumları Tarafından Yürütülen Yabancılar Türkçe Öğretim Faaliyetleri
- b. Sivil Toplum Kuruluşları Tarafından Yürütülen Yabancılar Türkçe Öğretim Faaliyetleri

Tarihsel süreçteki tüm bu gelişmelerle birlikte Türkçenin yabancılar öğretilmesindeki amaç sadece dilin belli kural ve kalıplarını öğretmek değil, Türk kültürünü de o kişiye aktarmaktır (Barın, 2003).

Türkçenin, somut ifade dili olmasından dolayı Türkçede kavramlar söylenirken zengin bir anlatım göze çarpmaktadır. Hatta bazı yabancılar, Türkçenin bu özelliğinden

ve söyleniş biçiminden de etkilenecek ihtiyacı olmasa bile Türkçeyi öğrenme isteği duymaktadır (Barın, 2003).

Dil öğretiminin çok eskilere dayandığı bilirse de son otuz yıl içerisinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi büyük önem ederken devletin resmi politikası doğrultusunda da birçok üniversite ve kurum yabancılara Türkçe öğretimi üzerine çalışmalar yapmaktadır (Demir ve Açık, 2011).

1072’de yazılan Dîvânu Lugâtî’t- Türk’ten Cumhuriyet Dönemi’ne kadar Zemahşeri’nin Mukaddimetü’l Edeb, Ali Şîr Nevâî’nin Muhakemetü’l Lügatayn, Selim Gürcü’nün (Ecnebilere Mahsus) Elifbâ-yı Osmanî, Bergamalı Kadri’nin Müyessiret’ül-Ulum adlı eserleri dönemlerinin Türkçe dil öğretim kitaplarıdır. Yine Karamanoğlu Mehmet Bey: “Bundan sonra divanda, dergâhta, bargâhta, mecliste, meydanda Türkçeden başka dil kullanılmayacaktır.” buyruğuyla Türkçeye önemli katkı sağlamışlardır (Yılmaz, 2014).

Türkçenin araştırılması, geliştirilmesi ile ilgili çalışmalar kurumsal olarak Cumhuriyet Dönemi’nde Türk Dil Kurumu vasıtasıyla yapılmıştır (Yılmaz, 2014). 1950 yılından sonra ise üniversite ve enstitüler himayesinde yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi üzerine birçok girişim ve çalışmalar yapılmıştır. Özellikle Türki Cumhuriyetleri öğrencileri devlet desteğiyle Türkiye’ye getirilmiş lise, üniversite ve lisansüstü eğitimler verilerek hem Türkiye Türkçesi hem de Türk kültürü öğretilmiştir (Göçer ve Moğul, 2011).

Günümüzde de benzer nedenlerle daha çok siyasi ve ekonomik faaliyetler yürütmek için yabancılar için Türkçe yabancı dil olarak öğrenilecek diller kategorisinde üst sıralarda yer almaktadır. Bundan dolayı ihtiyaca cevap vermek ve Türkçeyi dünya üzerindeki hak ettiği yere getirmek amacıyla üniversiteler bünyesinde Türkçe Öğrenim ve Araştırma Merkezleri (TÖMER) kurulmuştur. Bunun yanında değişik kurum, kuruluş, dernek ve vakıflar bünyesinde de yabancılar için Türkçe kursları bulunmaktadır. Türkçe öğretim merkezlerinde materyal geliştirme çalışmalarıyla birlikte birçok ders kitabı ve dokümanları da hazırlanmaktadır.

Yabancılara Türkçe öğretimi üzerine hazırlanmış olan ders kitaplarının bazıları şunlardır:

1. Yeni HİTİT Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti
2. Yabancılar İçin Türkçe 1-2
3. Sevgi Dili Türkçe Öğretim Seti
4. Lale Yayınları Türkçe Öğretim Kitabı
5. Ebru Türkçe Öğretim Seti
6. Ana Dilim Türkçe Öğretim Seti
7. Adım Adım Türkçe Öğretim Seti
8. Turkuaz Türkçe Konuşalım Seti
9. Türkçe Öğrenelim 1-2-3-4
10. Türkçe Öğreniyoruz
11. Türkçenin Kapıları / Yabancılar İçin Türkçe
12. Güzel Türkçeyi Öğreniyorum
13. Türkçe Öğreniyoruz – ORHUN
14. Türkçe Öğreniyoruz – GÜNEŞ
15. Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı
16. Açılım Türkçe Öğretim Seti
17. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı
18. İzmir – Yabancılar İçin Türkçe (Şahin, 2014, s. 274).

Çalışmanın yapıldığı Şanghay Uluslararası Araştırmalar Üniversitesi Türkoloji Bölümünde ders kaynak kitabı olarak Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER) tarafından hazırlanan Yeni HİTİT Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti kullanılmaktadır. Uluslararası standartlara bakıldığında Yazma becerilerinin Yeni HİTİT yayınlarında, diğer becerilere ayrılan etkinlik sayılarının oldukça altında kaldığı görülmektedir.

Yapılan çalışmalara göre yazma alanının öğrencilerin en çok sorun yaşadığı alan olduğu düşünülürse, yazma beceri alanına yeteri kadar alan ayrılmaması önemli bir sorun ortaya çıkaracaktır. Nitekim TÖMER’lerdeki öğrencilerin bir yıl sonra üniversite öğrenim görecekt olmaları ve akademik olarak düşüncelerini açıklarken yazma becerilerini çok sık kullanacak olmaları sorunun boyutunu göstermektedir. (Tok, 2013, s. 257).

Dünyada geniş coğrafyada konuşulan dillerin arasında önemli bir yeri olan Türkçenin ana dil olarak kullanıldığı ülkelerin başında Türkiye gelmektedir. Türkiye’de Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için önemli çalışmalar yürütülmektedir. Gerek Türkiye içinde gerekse Türkiye dışında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini üstlenen kurum, kuruluş ya da merkezler bulunmaktadır (Göçer ve Moğul, 2011, s. 801). Bu merkezler Türk kültürü ve dilini çağdaş anlamda öğretmek için birçok proje ile çalışmalarını etkin bir şekilde sürdürmektedir.

2.3.2. Yunus Emre Enstitüsü Türkoloji Projesi

Türkoloji Projesi, 1999 yılında Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA) tarafından başlatılmış ve ilk defa 2000-2001 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulmuştur. Proje, 20 Eylül 2011 tarihinde imzalanan protokolle Yunus Emre Enstitüsüne devredilmiştir.

Türkoloji Projesi’nin amacı, Türkiye’nin diğer ülkelerle dostluğunu geliştirmek, kültürel alışverişini artırmak; Türk dili, edebiyatı, kültürü ve sanatı alanlarında eğitim almak isteyenlere yurt dışında hizmet vermek, bununla ilgili yurt içi ve yurt dışındaki bilgi ve belgeleri dünyanın istifadesine sunmak, yurt dışındaki Türkoloji/Türk dili ve edebiyatı bölümlerine Türkiye’den öğretim elemanı görevlendirerek bölümlerin eğitim öğretime devam etmesini sağlamak, yurt dışında Türk dili ve edebiyatı öğrenimini nitelikli hale getirmek, Türk kültürünü ve Türkiye’yi yurt dışında tanıtmaktır.

Proje kapsamında, 37 ülkede 60 üniversite ile “Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü” imzalanmıştır. Bu sayı artarak devam etmektedir (Yunus Emre Enstitüsü, 2015).

Tablo 2.1.

Türkoloji Projesi Kapsamında İşbirliği Protokolü İmzalanan Yurt Dışındaki Üniversiteler

ÜLKE ADI	ÜNİVERSİTE VE BÖLÜM ADI
1. AFGANİSTAN	Kabil Devlet Üniv. / Dil ve Edebiyat Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
2. AZERBAIJAN	Bakü Devlet Üniversitesi / Filoloji ve Doğu Bilimleri Fak. / Türkoloji Bölümleri Bakü Avrasya Üniversitesi / Filoloji Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

3. BELARUS	Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesi / Doğu Dilleri Kürsüsü Baranoviçi Devlet Üniv. / Yabancı Diller Bölümü
4. BELÇİKA	Gent Üniversitesi / Uygulamalı Dil Çalışmaları Fakültesi / Türkçe Bölümü
5. BOSNA-HERSEK	Tuzla Üniversitesi / Felsefe Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Mostar Cemal Biyediç Üniversitesi / Beşerî Bilimler Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Zenitsa Üniversitesi / Pedagoji Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Saraybosna Üniversitesi / Felsefe Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
6. BULGARİSTAN	Plovdiv (Filibe) Paisiy Hilendarski Üniversitesi / Filoloji Fakültesi / Türk Dili ve Bulgar Dili Bölümü Shumen (Şumnu) Episkop Konstantin Preslavski Üniversitesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
7. CEZAYİR	Cezayir-2 Üniversitesi / Edebiyat ve Dil Fakültesi / Doğu Dilleri Kürsüsü / Türkoloji Bölümü
8. ÇİN HALK CUMHURİYETİ	Şanghai Uluslararası Araştırmalar Üniversitesi / Doğu Dilleri ve Edebiyatları Fakültesi / Türkoloji Bölümü
9. ÇEK CUMHURİYETİ	Prag Charles Üniversitesi / Edebiyat Fakültesi / Yakın Doğu ve Afrika Çalışmaları Enstitüsü / Türkoloji Kürsüsü
10. ESTONYA	Tallinn Üniversitesi / Eston Beşerî Bilimler Enstitüsü / Orta Doğu ve Asya Çalışmaları Bölümü / Türkoloji Ana Bilim Dalı
11. FAS	V. Mohammed-Agdal Üniversitesi / Edebiyat ve Sosyal Bilimler Fakültesi / Türkoloji Bölümü
12. GÜRCİSTAN	İvane Javakhishvili Tiflis Devlet Üniversitesi / Beşerî Bilimler Fakültesi / Türkoloji Bölümü Batum Şota Rustaveli Devlet Üniversitesi / Eğitim ve Bilim Fakültesi / Türkoloji Bölümü Akaki Tsereteli Devlet Üniversitesi / Beşerî Bilimler Fakültesi / Türkoloji Bölümü Samtskhe-Javakheti (Akalske) Devlet Eğitim Üniv. / Beşerî Bilimler Fakültesi / Türkoloji Bölümü
13. HRVATİSTAN	Zagreb Üniversitesi / Beşerî ve Sosyal Bilimler Fakültesi / Türkoloji Bölümü
14. HİNDİSTAN	Jawaharlal Nehru Üniversitesi / Uluslararası Diller Fakültesi Jamia Millia İslamia Üniversitesi / Beşerî Bilimler ve Yabancı Diller Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Programı
15. IRAK	Salahaddin Üniversitesi / Diller Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Musul Üniversitesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
16. İTALYA	La Sapienza Üniversitesi / Orta Asya ve Afrika Çalışmaları / Türkçe Bölümü
17. JAPONYA	Bunkyo Gakuin Üniversitesi / Yabancı Diller Fakültesi Dokkyo Üniversitesi / Uluslararası İlişkiler Fakültesi Tokyo Üniversitesi / Turizm Fakültesi
18. KARADAĞ	Karadağ Üniversitesi / Niksiç Felsefe Fak. / Türk Dili ve Edebiyatı Eğitim Programı
19. KAZAKİSTAN	L.N. Gumilev Avrasya Millî Üniversitesi / Uluslararası İlişkiler Fakültesi / Türkoloji Bölümü
20. KOSOVA	Priştine Üniversitesi / Filoloji Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
21. LETONYA	Letonya Üniversitesi / İnsani Bilimler Fakültesi / Asya Çalışmaları Bölümü Letonya Kültür Akademisi / Kültürlerarası İletişim ve Yabancı Diller Bölümü
22. LİTVANYA	Vilnius Üniversitesi / Filoloji Fakültesi / Türk Dili Programı- Oryantalistik Merkezi / Türkoloji Programı
23. LÜBNAN	Trablus Üniversitesi / Edebiyat ve İnsani Bilimler Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
24. MISIR	Sohag Üniv. / Edebiyat Fak. / Doğu Dilleri ve Edebiyatları Böl. Türkçe Şubesi
25. MOĞOLİSTAN	Moğolistan Devlet Üniv. / Bilimler Fak. / Asya Araştırmaları Bölümü / Türkoloji Ana Bilim Dalı

26. MAKEDONYA	Aziz Kiril ve Metodiy Üniversitesi / Filoloji Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü İştîp Gotse Delçev Üniversitesi / Filoloji Fakültesi / Türkoloji Bölümü Kalkandelen Devlet Üniversitesi / Şarkiyat Fakültesi / Türkçe Programı
27. PAKİSTAN	Ulusal Modern Diller Üniversitesi / Türkçe Bölümü
28. POLONYA	Varşova Üniversitesi / Şarkiyat Araştırmaları Fakültesi / Türkoloji Bölümü Jagiellonian (Krakow) Üniversitesi, Şarkiyat Araştırmaları Fakültesi / Türkoloji Bölümü
29. ROMANYA	Ovidius Üniversitesi Andrei Şaguna Üniversitesi
30. RUSYA FEDERASYONU	(Tataristan Cumhuriyeti) Kazan Federal Üniversitesi / Şarkiyat ve Uluslararası İlişkiler Enstitüsü / Türk Filolojisi Bölümü Saint-Petersburg Devlet Üniversitesi / Doğu Fakültesi / Türkoloji Bölümü (Başkurdistan Cumhuriyeti) Başkurt Devlet Üniversitesi / Filoloji ve Gazetecilik Fakültesi / Şarkiyat Bölümü
31. SİRBİSTAN	Novi Sad Üniversitesi / Felsefe Fakültesi
32. SLOVAKYA	Comenius Üniversitesi / Felsefe Fakültesi
33. SUDAN	Kuran-ı Kerim ve İslami Bilimler Üniversitesi / Diller Fakültesi / Türkçe Bölümü
34. SUUDİ ARABİSTAN	Cidde İffet Üniversitesi / Yabancı Diller Fakültesi
35. UKRAYNA	Kiev Millî Taras Şevçenko Üniversitesi / Filoloji Enstitüsü / Türkoloji Bölümü Kırım Mühendislik ve Pedagoji Üniversitesi / Kırım Tatar ve Türk Filolojisi Fakültesi / Türk-Tatar Bölümü
36. ÜRDÜN	Ürdün Üniversitesi / Yabancı Diller Fakültesi / Asya Dilleri Bölümü / Türk Dili ve Edebiyatı Programı
37. YEMEN	San'a Üniversitesi / Yabancı Diller Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Hudeyde Üniversitesi / Diller Fakültesi / Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

Kaynak: <http://yee.org.tr/turkiye/tr/turkoloji-universiteler> E.T. 20.05.2015

Ülkemizin dünya ülkeleriyle hızla gelişen çok yönlü ilişkisine bağlı olarak yurt dışında Türkçeyi öğrenmeye yönelik ciddi bir talep artışı olmuştur. Yunus Emre Enstitüsü, bu talepleri karşılamak amacıyla bir taraftan ihtiyaç duyulan ülkelerde Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerini devreye sokarken öte taraftan da devlet okullarında Türkçenin seçmeli yabancı dil olarak okutulması çalışmalarına katkı sağlamaktadır.

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

Bosna Hersek'teki Eğitim Bakanlıkları nezdinde yapılan girişimler sonucu Türkçe seçmeli yabancı dil olarak resmî müfredatlarda yer buldu. Nitekim Bosna Hersek'in Zenica-Doboj, Hersek-Neretva ve Bosansko-Posavinski Kantonlarında Eğitim Bakanlıkları tarafından Türkçenin ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde 6. sınıftan 13. sınıfa kadar ikinci seçmeli yabancı dil olarak okutulması kararı alındı. 2012-2013 eğitim-öğretim döneminde Bosna Hersek'te 5332 öğrenci, 50 öğretmenden Türkçeyi seçmeli yabancı dil olarak öğrenmektedir.

Gürcistan'da da seçmeli ikinci yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılmaktadır. Şu anda Tiflis'teki 2 ilköğretim okulunda toplam 395 öğrenci Türkçe öğrenmektedir. Türkçenin ülke genelindeki müfredatta yer bulabilmesi için 23-26 Eylül 2012 tarihleri arasında Gürcistan Eğitim Bakanlığı ile müfredat programı konusunda görüşülmüştür (Yunus Emre Enstitüsü, 2015).

2.3.3. Türkçenin Çin'de Yabancı Dil Olarak Öğretimi

Milattan önce VIII. asra dayandırılan daha kesin kayıtlara göre Çin'in doğusu ve bugünkü Moğolistan ile Cungiya'da komşu olarak Hun Türkleri yaşamakta idi (Caferoğlu, 2000, s. 66). Ancak iki büyük medeniyet arasındaki komşuluk ilişkilerinin Hunlardan başlayarak günümüz Orta Asya Türklerine kadar sürmesine karşılık Türk dilinin Çinlilere öğretildiğine veya Çinliler tarafından öğrenildiğine dair somut kaynaklara rastlanmamıştır (Arslan, 2012). Bununla birlikte Prof. Dr. Alimcan İneyet, (2008, s. 294) *Hanyu Wailaici Cidian'a (HWC) Göre Çinceye Geçen Türkçe Kelimeler Üzerine* adlı çalışmasında Türkçeden, Çinceye 349 Türkçe kökenli sözcüğün geçtiğini ifade etmektedir. Ancak tarihsel süreçte Türkçenin Çinliler tarafından öğrenildiğine dair kesin bilgilerin, Çin kaynaklarının istenilen düzeyde araştırılması ve incelenebilmesi neticesinde ortaya çıkacağı söz konusudur (Arslan, 2012).

Türk – Çin ilişkileri göz önünde bulundurularak yaklaşık 1.3 milyar nüfusa sahip Çin'de Türkçenin varlığı ya da öğretilmesi kaçınılmazdır. Yakın zamana kadar dışa kapalı olan Çin ile iletişimimiz tarihsel temaslar kadar yakın zamanda da gelişmektedir. Devletlerarası protokoller ve özellikle eğitim anlaşmaları sayesinde karşılıklı olarak yükseköğrenim öğrencilerinin ülkelerinde eğitim görmesine müsaade edilmiştir. Türkiye, Türkçeyi Çinlilere yerinde, kendi ülkelerinde öğretmek, Türkçe alanında

ihhtisas yaptırmak amacıyla devlet olarak birçok girişimde bulunmuştur. Şu an Çin’de bulunan Türkoloji bölümleri şunlardır:

1. Şanghay Uluslararası Araştırmalar Üniversitesi, Doğu Dilleri ve Edebiyatları Fakültesi Türkoloji Bölümü
2. Pekin Milletler Üniversitesi, Türkoloji Fakültesi
3. Pekin Yabancı Diller Üniversitesi, Türkoloji Bölümü (Dolunay, 2005, s. 4)
4. Çin İletişim Üniversitesi, Uluslararası İletişim Okulu Yabancı Diller Bölümü
5. Luo Yang Askerî Yabancı Diller Okulu (Sertel, 2008, s. 117)

Diğer yandan ülkede birçok Türkçe öğretim merkezi bulunmaktadır. Bu Türkçe öğretim merkezlerinde birçok Çinli Türkçe öğrenmektedir. Bu bakımdan Türkçenin Çin’deki varlığı son derece önemlidir.

2.4. Avrupa Konseyi ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası

5 Mayıs 1949 tarihinde 10 Avrupa ülkesinin (Belçika, Danimarka, Fransa, Hollanda, İngiltere, İrlanda, İsveç, İtalya, Lüksemburg ve Norveç) kurucu üye olarak katıldığı, merkezi Fransa’nın Strasbourg kenti olan Avrupa Konseyi resmen kurulmuştur. Türkiye 1949 yılında kurucu üye olarak Avrupa Konseyi’ne katılmış ve tüm çalışmalara aktif olarak katılmıştır (Demirel, 2014, s. 21).

Avrupalı vatandaşların yaşam koşullarını iyileştirmenin yanında Avrupa’da yaşayanlar arasında karşılıklı olarak anlayışın gelişmesi, tüm bireylere Avrupalılık statüsü kazandırmak, demokrasi ve insan haklarını muhafaza etmek gibi kavramlar Konsey’in amaçları arasında yer almaktadır (Demirel, 2014, s. 21). Yine dil öğretimi ve öğretmen eğitimi konusundaki çalışmaları destekleyen Avrupa Konseyi, çok dilli ve çok kültürlü bir Avrupa toplumu oluşturmayı amaçlamaktadır (Aktaş, 2009).

Avrupa’da kullanılan dillerin belirli bir standartta olması ve ülkeler arası ilişkilerde uyumun olması için tüm Avrupa ülkelerinde 2001 yılında ‘Avrupa Dil Gelişim Dosyası’ tanıtımı yapılmıştır. 2002 yılından itibaren tüm Avrupa ülkelerinde uygulanma başlanmıştır. Türkiye de ise 2005 yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Uygulama sayesinde Avrupa vatandaşları bir ‘Dil Pasaportu’na sahip olacak ve bu pasaport Avrupa’nın her yerinde geçerli olacaktır. Bu sayede kendi

ülkesindeki eğitim, iş ve çalışma gibi durumlara başka ülkelerde de izin alma olanağı elde etmiş olacaktır (Demirel, 2014, s. 23).

Yabancı dil öğretimi ve öğrenimini belli standartlara uygun hale getirmek için Avrupa Konseyi tarafından ‘Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’ (OBM) oluşturulmuştur. OBM, 2009 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığında oluşturulan komisyon tarafından Türkçeye çevrilmiştir (MEB, 2015. s. 7).

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

- A1 ve A2 başlangıç / temel düzey
- B1 ve B2 orta düzey
- C1 ve C2 ileri düzey, şeklinde gruplandırılmıştır (Demirel, 2014, s. 24).

Avrupa Konseyi Dil Pasaportu her ne kadar Avrupa Birliği üye ülkeleri için öncelik teşkil ediyor olsa da Birliğe aday ülkelerde de uygulanılmakta ve önem arz etmektedir. Türkiye, Avrupa Birliğine aday ve Avrupa Konseyi kurucu üyesi olarak Avrupa’da önemli bir yere sahip bir ülkedir. Başta Avrupalı vatandaşlar olmak üzere dünyanın birçok ülkesinden Türkiye’ye çeşitli nedenlerle gelen insan sayısı her geçen yıl daha da artmaktadır. Avrupa ülkelerinin Türkiye ile olan sıkı ilişkileri sayesinde de Türkçenin Avrupa’da kullanılan diller arasında önemli bir yere sahip olacağı öngörülmektedir.

2.5. Yazma

Bir ifade becerisi olan yazma, insanlığın yıllardır kullandığı bir iletişim aracıdır. Bu iletişim esnasında bilgi ve kültür aktarımı çok daha kolay olagelmıştır. Toplumların gelişmişlik düzeyiyle yazılı iletişimin kullanımı arasında doğru orantı olduğu söylenebilir (MEB, 2012, s. 2).

İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan dilin birçok tekniği bulunmakla birlikte en önemli araçlarından biri de yazma tekniğidir. Yazma becerisinin öğrenilmesi ve gelişmesi sayesinde bireylerin bilgiyi aktarması, kendi fikirleri ile bilgiler arasında ilişki kurması ve metinlerde bir tutarlılık ortaya koyulur (Ungan, 2007). Bunların sonucu olarak da karşımıza özgün ve estetik bir metin çıkar.

Yazma, Türk Dil Kurumu (TDK) Türkçe Sözlük (2009, s. 2156) anlamı; “yazmak işi, tahrir.” Yazmak, 1. “ Söz ve düşüncüyü özel işaret veya harflerle anlatmak.” 2. “Yazı ile anlatmak, yazıya dökmek.” 3. “Yazar olarak görev yapmak.” 4. “Yazı ile bildirmek, haber vermek.” 5. “ Bir bilim veya edebiyat eseri oluşturmak.”

Yazmak, Sever’e göre (2004, s. 24), “Duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır. Konuşma gibi, başkaları ile iletişim kurmanın, kendimizi anlatmanın bir yoludur.”

İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan dilin temel becerilerinden biri olan yazma diğer becerilere göre özel bir dikkat ister. Dil, bütün kurallarına bağlı kalarak sözcükleri yerli yerinde kullanıp cümleler unsurlarıyla birlikte dizilmelidir. Düşünceyle birlikte oluşan yazmanın bir mantık çerçevesinde oluşturulması gerekir. Tüm bu aşamaların göz önünde bulundurulması neticesinde dilin tam bir ifade becerisine sahip olan yönünün yazma olduğu söylenebilir (Gülensoy, 2000, s. 93).

Yazma, yazının bulunmasıyla birlikte insanoğlunun birbirleriyle iletişimde en önemli bir araç olmuştur. Türkçe derslerinde gerçekleştirilen geleneksel yazma yöntemlerinin öğrencileri yazmaya karşı olumsuz etkileyerek öğrenciler açısından yazmanın zor bir beceri olduğu anlayışının oluşmasına neden olmuştur (Ataman, 2009). Yazma, öğrencilerin bilgilerinin birbirleriyle bağlantı kurularak düzgün ve anlamlı cümleler halinde oluşturulan uzun bir süreç gerektiren bir eylemdir (Ungan, 2007). Düşünceyle birlikte gelişen yazmanın bir süreç işi olduğu ve hemen kazanılmasının kolay olmadığı görülmektedir. Öğrenciler tarafından yazmaya karşı oluşturulan veya algılanan olumsuz tutumlar, özgün ve yaratıcı yazma çalışmalarıyla ortadan kaldırılabılır. Bunun da ilk aşaması öğrencilerin severek yazmaya başlamalarıdır. Bu da onların kendi duygu düşünce ve hayallerini yansıtacak konular sunulmakla

gerçekleştirilebilir (Ataman, 2009). Ancak uygulama sonunda yazmaya karşı istekliliğin devam ettirilmesi için içerikten ziyade sürecin değerlendirilmesi gerekmektedir.

Yaratıcılığın öne çıktığı süreç temelli çalışmalarda yazma, aslında var olan ancak bilinçaltında gizil durumda bulunan düşüncenin ve kurallarını bilip, kullandığımız dilin farklı özelliklerinin ortaya çıkarılarak keşfedilmesi, yenilenip değiştirilmesi olarak görülmektedir (Erdoğan ve Yangın, 2014).

Yazma, düşünsel ve yaratıcılığın birlikte ele alındığı bir süreç olarak değerlendirilir (Ataman, 2009). Bu süreçte yazmanın ilk aşaması zihinsel tasarımıdır. Zihnin öncelikle yazmaya elverişli hale gelmesi gerekir (Şahin, 2014, s. 339). Zihinsel becerilerle birlikte yazma sürecindeki diğer aşamalar gerçekleştirildiğinde yazma ortaya çıkar. Yazma becerilerinin her ders için önem arz ettiği eğitim hayatında özellikle Türkçe derslerinde ayrı bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Günümüze kadar kullanılan geleneksel yazılı anlatım tekniklerinin yazmaya etkisi olmakla birlikte yaratıcı yazmaya etkisi tartışılmaktadır (Duran, 2010).

Yeniden yapılandırılan Türkçe dersi programlarında öğrenci merkeze alınarak öğrencilerin hayal güçlerini kullanmaları ve özgür düşüncelerini de kullanarak yaratıcılık özelliklerinin ortaya çıkarılması hedeflenmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü (MEB, 2006, s. 18) tarafından hazırlanan Türkçe Dersi Hazırlık Sınıfı Öğretim Programında, dilin dört becerisinden biri olan yazma ile ilgili olarak açıklama ve kazanımlar şunlardır:

1. Kâğıt ve sayfa düzenine dikkat etme; elektronik ortamdaki yazışmalarda biçim ile ilgili kurallara uyma; standart Türkçe ile yazma; Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurma; yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanma; olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatma; yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurma; yazısında amaç-sonuç ilişkileri kurma; tekrara düşmeden yazma; yazım ve noktalama kurallarına uyma çalışmalarına yer verilir.
2. Yazma konusu hakkında araştırma yapma; yazacaklarının taslağını oluşturma; yazısını bir ana fikir etrafında planlama;

yazısının ana fikrini yardımcı fikirlerle destekleme; konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanma; atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirme; yazdığı metni görsel materyallerle destekleme; yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapma; yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlama; yazıya, konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulma; dipnot, kaynakça, özet, içindekiler vb. kısımları uygun şekilde düzenleme çalışmalarına yer verilir.

3. Olay yazıları (hikâye, masal, anı, tiyatro), düşünce yazıları (deneme, sohbet, makale), bildirme yazıları (mektup, dilekçe, otobiyografi, biyografi, rapor, tutanak, haber metni ve tanıtma yazıları) ve şiir yazar. Öğrencilere örnek metinlerden hareketle türlerin özellikleri kavratılır. Anlatım biçimleri ve düşünceyi geliştirme yolları üzerinde durularak öğrencilerden türün özelliklerini yansıtan metinler yazmaları istenir.
4. Yazılanlar biçim, içerik, dil-anlatım yazım ve noktalama yönünden değerlendirilir.
5. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade etme; yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanma; ilgi alanına göre yazma; şiir defteri tutma; günlük tutma; beğendiği sözleri, metinleri ve şiirleri derleme; okul dergisi ve gazetesi için yazılar hazırlama; yazdıklarını başkalarıyla paylaşma ve onların değerlendirmelerini dikkate alma; yazdıklarından arşiv oluşturma; yazma yarışmalarına katılma konusunda öğrenciler yönlendirilir. Öğrencilerin yazmayı, kendilerini ifade etmede etkin bir araç olarak kullanmaları sağlanır.

Tüm bu uygulama ve etkinliklerin sonucunda birey/öğrenci:

- Yazma kurallarını uygular.
- Planlı yazar

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

Yeniden yapılandırılan eğitim öğretim programlarıyla birlikte derslerin içeriği de yenilenmiştir. Öğrenci merkezli yaklaşımların ön plana çıktığı yeni yaklaşımda öğrenenin bilgiyi kavrayarak öğrenmesi ile birlikte öğrencinin hayal gücünü ve yaratıcı yazmayı da kullanarak hayatın her alanında kendini özgürce ifade edebilme imkânı sunmayı hedeflemektedir (Duran, 2010). Bu bağlamda Millî Eğitim Bakanlığına (2009, s. 9) göre, öğrencilerin yaratıcı düşünce ve becerilerini geliştirmeleriyle ilgili olarak; Türkçe eğitiminin yalnızca okuma, yazma, dinleme, konuşma becerilerinden ibaret olmadığı, bununla birlikte öğrencinin yaratıcılığa sevk eden düşünme, anlama, analiz-sentez yapma gibi zihinsel becerileri de kullanma ve geliştirmeye yönlendirilmesi gereklidir. Bu doğrultuda dil becerileri ve zihinsel becerilerin birlikte geliştirilmesi hedeflenir.

Yazma etkinliklerinin, hangi düzeyde hangi becerileri kazanabilmesi gerektiği Avrupa Konseyi Diller İçin Ortak Başvuru Metninde yabancılara dil öğretimi için öz değerlendirme ve bir standart geliştirilmiştir. Bu sayede yabancı dil öğrenen birey kendi öz değerlendirmesini yaparak hangi düzeyde olduğunu rahatlıkla anlayabilir. Avrupa Konseyi'ne göre yazma becerisi öz değerlendirme şeması şu şekildedir:

Tablo 2.2.

Yazma Becerisi Öz Değerlendirme Şeması

	A1	A2	B1
YAZMAK	Basit, kısa öğreneğin bir tatil kartpostalı yazabilirim. Bir forma ilişkin kişisel ayrıntıları verebilirim, örneğin adımı, ulusumu ve bir otel kayıt formuna adresimi yazabilirim.	Basit ve kısa not ve iletiler yazabilirim. Çok basit kişisel bir mektup, örneğin bir teşekkür mektubu yazabilirim.	Bildik ya da beni kişisel olarak ilgilendiren konularda yalın ve tutarlı bir metin yazabilirim. Deneyimleri ve izlenimleri betimlemek için kişisel mektuplar yazabilirim.

	B2	C1	C2
YAZMAK	İlgi alanlarımla ilişkin olarak geniş bir konu dizisi içinde açık ve ayrıntılı metinler yazabilirim. Bir bilgi aktararak ya da belli bir görüşe ilişkin olarak bu görüş doğrultusunda ya da karşıt gerekçeler sergileyen bir deneme ya da tutanak yazabilirim. Olaylara ve deneyimlere ilişkin kişisel görüşlerimi vurgulayan mektuplar yazabilirim.	Açık ve yapılandırılmış bir metin içinde düşüncelerimi dile getirebilirim ve bakış açımı geliştirebilirim. Bir mektupta, bir denemede ya da bir tutanakta önemli gördüğüm noktaları vurgulayarak karmaşık konuları kaleme alabilirim. Alıcıya uygun bir biçim benimseyebilirim.	Açık, akıcı ve biçimsel bakımdan koşullara uyarlanmış bir metni kaleme alabilirim. Okurun önemli noktaları kavrayıp belleyebilmesine olanak tanıyacak açık bir kurgu içeren mektuplar, raporlar ya da karmaşık makaleler yazabilirim. Bir mesleki yapıtı veya yazınsal bir yazılı olarak özetleyebilir ve eleştirebilirim.

Kaynak: Aktaş, 2009, s. 11-12

Bir beceri eylemi olan yazmanın geliştirilmesi sürecinde ürün ve süreç temelli yaklaşım olmak üzere iki temel yaklaşım kullanılır. Ürün yaklaşımı daha çok bilgi ve içerik ağırlıklı olarak düşüncelerin neden sonuç ilişkisi içerisinde kâğıda geçirilmesi şeklindedir. Süreç temelli yazma yaklaşımı ise içerikten ziyade düşünce ve dilin gizli yönlerinin ortaya çıkarılıp süreç içerisinde yenilenerek, farklı stratejiler ile yeniden ifade edilmesidir. Yazma eğitimi veren kişi sürecin dışında değil, aksine içinde kalarak öğrencilerle birlikte yazma eylemini gerçekleştirir. Bu süreçte gerekli bilgileri vererek onların yaratıcı yönlerinin ortaya çıkmasına rehberlik etmektedir (Göçer, 2014, s. 106).

Türkçe derslerinde gerçekleştirilen geleneksel yazma yöntemlerinin öğrencileri yazmaya karşı olumsuz etkileyerek öğrenciler açısından yazmanın zor bir beceri olduğu anlayışının oluşmasına neden olmuştur (Ataman, 2009). Yazma, öğrencilerin bilgilerinin birbirleriyle bağlantı kurularak düzgün ve anlamlı cümleler halinde oluşturulan uzun bir süreç gerektiren bir eylemdir (Ungan, 2007). Düşünceyle birlikte gelişen yazmanın bir süreç işi olduğu ve hemen kazanılmasının kolay olmadığı görülmektedir. Öğrenciler tarafından yazmaya karşı oluşturulan veya algılanan olumsuz tutumlar, özgün ve yaratıcı yazma çalışmalarıyla ortadan kaldırılabilir. Bunun da ilk aşaması öğrencilerin severek yazmaya başlamalarıdır. Bu da onların kendi duygu

düşünce ve hayallerini yansıtacak konular sunulmakla gerçekleştirilebilir (Ataman, 2009). Ancak uygulama sonunda yazmaya karşı istekliliğin devam ettirilmesi için içerikten ziyade sürecin değerlendirilmesi gerekmektedir.

Öğretmenler öğrencilerde yazma alışkanlığını geliştirmek, onları yazmaya motive etmek ve yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak amacıyla aşağıdaki etkinlik örneklerinden de yararlanabilirler:

- Eksik bir cümle verip bu cümleyi tamamlamaları istenebilir.
- Öyküleme aracılığı ile iş birliğine dayalı öğrenme desteklenebilir. Öğrenciler dağıtılan resimleri düzenleyerek bir öykü oluşturabilirler.
- Kişisel mektup yazarken mektubun hayali alıcısını göz önünde bulundurarak öğrencilerin duygu ve düşüncelerini değişik şekillerde ifade etmeleri istenebilir. Sınıf içi uygulamalarda yazma becerisini geliştirmeye dönük çalışmalara yer verilmeli (MEB, 2015, s. 14).

Yazma, duyguların ve düşüncelerin başkasına aktarılması için üretilen ve geliştirilen sembol ve işaretlerin kullanıldığı bir sistem olarak tanımlanabilir (Akyol, 2001). Bu sistemin içerisinde cümle yapısı, imla ve noktalama yazma becerisinin en önemli unsurlarıdır (Ağca, 2001). Bu bakımdan yazmanın bilgiden çok beceri gerektiren bir etkinlik olduğu söylenebilir (Anılan ve Gültekin, 2006). Beceri kişiye göre farklılık gösterdiğinden yazma becerisinin de her kişide aynı düzeyde olması beklenemez.

Karmaşık bir zihinsel beceri gerektiren yazmanın bazı insanlar tarafından kolay bir şekilde uygulandığı da görülebilir. Zihinsel bir etkinlik olmasının yanında fiziksel araçlara da ihtiyaç duyulur (Duran, 2010). Ortaya öyle yazılar çıkmalıdır ki, okuyucu kalıplaşmış düşüncelerinden kurtularak yeni bakış açısıyla düşünmelidir. Yazmak bir süreç işidir. Yazma sürecinin uzun süreli belleğin yanında etkinlik çevresiyle de etkileşim halinde olmasından dolayı bu etkileşim ancak yazma sürecinde gerçekleşmektedir (Karatay, 2011). Yazmak istenilen türe göre kısa ya da uzun süreli bir hazırlık yapmaya ihtiyaç duyulur (İpşiroğlu, 2006). Süreç içerisindeki düşüncelerimiz somutlaşarak, ihtiyaç duyulan şekilde kâğıda dökülür.

Yazmak, bilgilerin toplanması, edinilmesi ve ifade edilmesinin yanında bir düşünme aracıdır. Bu nedenle öğrencilerin kendi düşüncelerinin kontrolünü kazanmalarına imkan verilir. Sonuçta da öğrenciler evreni ve kendi dünyalarını yazarak biçimlendirirler (Kapar Kuvanç, 2008).

Duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade edecek olan bir bireyin bazı becerilere sahip olması gerektiği düşünülmektedir. Kazanılması ya da sahip olunması gereken beceriler:

1. Sözcük düzeyinde:
 - a. Amaca uygun sözcüğü seçebilmeli.
 - b. Seçilen sözcüğü yerli yerinde kullanabilmeli.
2. Cümle düzeyinde:
 - a. Dilin işleyiş düzenine uygun (anlamalı ve kurallı) cümle kurabilmeli.
 - b. Cümleleri değişik amaçlara uygun biçimlere sokabilmeli.
3. Paragraf düzeyinde:
 - a. Cümleleri bir düşünceyi iletecek düzene sokarak aralarındaki dil ve düşünce bağlantısını kurabilmeli.
 - b. Paragrafta, düşünceyi geliştirici düzenlemeler yapabilmeli. (Kapar Kuvanç, 2008, s. 54).

Düşünceyi aktarma aracı olan sözcüklerin belirli bir düzen içinde cümle ve cümlelerin de paragraf olarak ortaya çıkmasıdır. Yazı türleri amaç, muhteva ve dil kullanım özellikleri itibariyle bildirme yazıları ve yaratıcı yazılar olarak iki grupta incelenebilir (Kapar Kuvanç, 2008). Burada ele alınan yaratıcı yazılar, bireylerin kendine has duygu, düşünce, fikir; kişisel ifade, gözlem, deneyim, anı ve hayallerin kendi üsluplarıyla ifade edilmesidir.

2.6. Yaratıcı Yazma

Bireyin hayal dünyası ve onu dışa aktarma ile doğru orantılı olan yazma becerisinde zihinde oluşan bir yaratıcılıktan söz etmek mümkündür. Yazmanın en

önemli ilham kaynağı farklı düşünme ve yeni şeyler ortaya koyma ve tüm bunları kapsayan yaratıcı düşünmedir. Yaratıcılık her bireyde farklı seviye ve şekilde bulunmakla birlikte bunun ortaya çıkarılması için uygun ortam ve uyaranların olması gerekmektedir.

Türk Dil Kurumu (TDK) Türkçe Sözlükte yaratmak, mecazi anlam olarak şu şekilde ifade edilir:“ Zekâ, düşünce ve hayal gücünden yararlanarak o zamana kadar görülmeyen yeni bir şey ortaya koymak, yapmak; bir şeyin olmasına, ortaya çıkmasına yol açmak, sebep olmak.”(TDK, 2009, s. 2134).

Yaratıcılık, “Yaratma yeteneği.” 2. “Her bireyde var olduğu kabul edilen, bir şeyi yaratmaya iten farazi yatkınlık” şeklinde tanımlanır (TDK, 2009, s. 2134).

Yaratıcı yazma; “Var olan bilgileri, kavramları, olayları, bellekteki sesleri, görüntüleri, hayalleri yeniden kurgulayarak, birbiriyle ilişkilendirerek ortaya yeni bir beste, şiir, öykü, deneme ya da roman koyma etkinliği olarak ifade edilir” (Güleryüz, 2006, s. 126).

İnsan zihninde canlanan özgün fikir ve kavramların yine özgün bir şekilde bir ifade biçimi olan yazıya dökmeye yaratıcı yazma ile kişi hiç farkına varmadığı ancak kendinde mevcut olan iç dünyasını keşfeder (Susar Kırmızı, 2010).

Düşünceyi aktarma aracı olan sözcüklerin belirli bir düzen içinde cümle ve cümlelerin de paragraf olarak ortaya çıkması bir süreç ve bağlantı içerisinde gerçekleşir. Yazı türleri amaç, muhteva ve dil kullanım özellikleri itibariyle bildirme yazıları ve yaratıcı yazılar olarak iki grupta incelenebilir (Kapar Kuvanç, 2008).

Burada ele alınan yaratıcı yazılar, bireylerin kendine has duygu, düşünce, fikir; kişisel ifade, gözlem, deneyim, anı ve hayallerin kendi üsluplarıyla ifade edilmesidir. Son yıllarda eğitim sisteminde yaratıcılığa büyük önem verildiği görülmektedir. Çünkü yaratıcı düşünceler ancak uygun eğitim programlarıyla ortaya çıkarılabilmektedir. Avrupa ve Amerika’daki birçok eğitim kurumunda bireylerin bilişsel becerilerinin yanında duyuşsal becerilerinin de geliştirilmesi için yaratıcı yazma etkinlikleri yapılmaktadır. Bununla iyi bir yazar yetiştirmekten ziyade bireyin kendinde olan yaratıcı gücünü fark edip ortaya çıkarması amaçlanmaktadır (Kapar Kuvanç, 2008).

Süreç Temelli Yaklaşım, öğrenenlere kendilerini daha iyi, daha özgür ifade etme; öğrenilecek dilin kullanımında yeterli olma imkânı sunan yaratıcı yazma sürecidir (Serafani, 2002, s. 212).

Son yıllarda eğitim sisteminde yaratıcılığa büyük önem verildiği görülmektedir. Çünkü yaratıcı düşünceler ancak uygun eğitim programlarıyla ortaya çıkarılabilmektedir. Avrupa ve Amerika'daki birçok eğitim kurumunda bireylerin bilişsel becerilerinin yanında duyuşsal becerilerinin de geliştirilmesi için yaratıcı yazma etkinlikleri yapılmaktadır. Bununla iyi bir yazar yetiştirmekten ziyade bireyin kendinde olan yaratıcı gücünü fark edip ortaya çıkarması amaçlanmaktadır (Kapar Kuvanç, 2008).

Öğrenciler yaratıcı yazmaya yeteri kadar güdülenip yaratıcı yazma hakkında bilgilendirildikten sonra yaratıcı düşünüp yazabilir (Erdoğan ve Yangın, 2014). Bireyin/öğrencinin yazma yetenekleri ve yaratıcılıklarının geliştirilmesinin amaçlandığı yaratıcı yazmada konu öğretmen ve öğrenciler tarafından serbest bir şekilde belirlenebilir. Genellikle hikâye, roman ve şiir gibi hayal dünyasına hitap eden türlerin tercih edildiği yaratıcı yazma çalışmalarında konu boş bir kâğıda yazılır. Konuyla ilgili çağrışım yapan kavramlar da rastgele yazılarak düşünme ve yazma için gerekli ön hazırlık yapılmış olur. Bilinçaltından çıkan kelimeler aralarında bağlantı kurularak yazan kişinin yaşadıkları, hayalleri ve düşünceleri etrafında şekillenerek yazıya dönüştürülür (Göçer, 2014, s. 96).

Yazma eyleminde yaratıcılığın önemslenmediği durumlar da karşımıza çıkmaktadır. Belli kalıplar kullanılarak öğrencilere düşünme imkânı verilmeden yazdırılan yazılar, öğrencinin içselleştiremediği düşüncelerle oluşturulan özgün bir yazıdan ziyade şekil olarak ön plana çıkan bir metin halini alır (Kapar Kuvanç, 2008).

Yazma becerisinin geliştirilmesi amacıyla 1998 yılında bir araya gelen Secondary Level English Language Arts Curriculum Reference Committee, yaratıcı süreç merkezli yazma ile ilgili bazı ilkeler ileri sürmüşlerdir, bunlar:

- Öğrenciler dili dildeki yaşantıları ile öğrenirler. Yaratıcı yazma ile hazırlanacak bir programda öğrenciler, edebi türleri kendi yaşantılarıyla tecrübe etmeli, öğrenme sürecine etkin olarak

katılmalıdır. Öğrenciler okudukça ve yazdıkça kendileri, başkası ve gelenekleri hakkında bilgi sahibi olurlar.

- Yaratıcı yazma programının odağı anlam ve düşünceler olmalıdır. Yaratıcı yazmanın öğrencilerle ilgisi kendi düşüncelerinin eşsiz ifadesi ve keşfidir. Düşünceler doğrudan ya da dolaylı (hayal gücü kullanımıyla) ifade edilir. Düşünceler öğrencilerin görüşlerini, görüş açılarını, karşıtlıklarını ifade eder.
- Yazım türlerinin yapısı ve dilin kullanımında kurallar ve formüllerden daha çok anlamın nasıl oluşturulduğu ve açıklandığı üzerinde durulmalıdır.
- Okuma, öğrencilerin yazar olarak gelişmeleri için zorunludur. Okuma yoluyla öğrenciler diğer yazıları sorgulayarak dili ifadeli ve yaratıcı kullanmak için geniş dağılımlı olasılıkları görürler. Öğrenciler onlara ilham veren yazarları okuyarak kendi yazma nedenlerinin, estetik duygularının farkına varırlar.
- Öğretmenler öğrencilere kendi yazım modellerini seçmede hoşgörüyü yaklaşmalıdır. Öğretmen, öğrencileri farklı alanlara sürükleyecek bir rehber gibi davranmalı ama başlama noktası öğrenci tarafından belirlenip değerlendirilmelidir.
- Yazım etkinlikleri öğrencilerin ilgileri ve seçimleri dikkate alınarak düzenlenmelidir. Kendi yolları içinde konuları keşfetme ve konuları seçme özgürlüğü, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu etkiler.
- Öğretmen ön yazım etkinliklerinde öğrenciye geniş bir çerçevede seçenekler sunmalıdır.
- Yaratıcı yazma bir hayal gücü ürünü olarak görülmelidir. Hayal gücü; yaratmaya, yaratıcılığın haz ve doyum gücüne, gelecekle ilgili yorum yapılmasına, diğerlerinin yerine kendini koymasına olanak tanır. Öğrenciler, yaratıcı yazmada dili kullanarak dünyayı kendileri ve okuyucular için temsili bir dünya yaparlar.

- Yaratıcı yazma sınıflarında yazma ürünleri öğrencilerin farklı bakış açıları ile tartışılmalıdır. Yazım hakkındaki üretici tartışma, öğrencilerin yazının önemini anlamasına yardım eder. Bu, ayrıca öğrencilere diğerlerinin düşüncelerinden yararlanması için bir fırsat yaratır.
- Öğretmen sınıfta öğrencilerle beraber yazmalıdır. Öğretmen çocuklara verdiği konu hakkında kendisi de yazarsa aslında bunun çok basit bir etkinlik olmadığını anlayacaktır. Öğretmenin yaratıcı yazı çalışmaları yapması, hem kendi yazım becerilerini geliştirecek hem de öğrencilerin duygularıyla özdeşim kurmasına yardımcı olacaktır (akt. Maltepe, 2006, s. 34 - 35).

Dil eğitimindeki dört temel becerinin kazandırılmasında en ağır ve yavaş olanı yazma becerisidir. Çünkü yazma var olan bir durumu, fikri değil yeniden oluşturulan hayal gücüyle düşünülen ve üretilen duyguların bir bütün olarak sözcüklerle ifade edilmesidir. Kişinin kendi yeteneklerini ve yaratıcılığını keşfetme; kendini öğrenmede bir araçtır yazı yazma (Temizkan, 2010). Yazı yazılırken hata yapma endişesinin ortadan kalkması için uygulamaların sıklıkla ve serbest bir şekilde yapılması gerekir.

Dil öğretimi, dili oluşturan unsurların veya becerilerin birlikte verilmesiyle istenilen düzeyde gerçekleştirilebilir. Dört temel dil becerisi olarak okuma, anlama, yazma ve dinleme etkinliklerinin öğrenende aynı düzeyde olması beklenmemelidir. Özellikle öğrenci merkezli olarak yeniden yapılandırılan öğretim programlarında öğrenciye görelilik ön plana çıkmaktadır. Her öğrencinin aynı seviyede dil becerisine sahip olmadığını, yazmada iyi seviyede olan birinin diğer etkinliklerde o seviyede bulunmaması; diğer becerilerde iyi olan başka bir öğrencinin yazmada beklenenin altında olması dil öğretiminde bireysel yetilerin ön plana çıktığını gösterir ve öğretimin buna göre planlanmasını gerektirir. Dil becerisinin öğretiminde son halka ve en zor halka olarak görülen yazma becerisine yeterince önem verilmediği görülmektedir (Aktaş, 2009). Ne var ki, öğretim ortamlarında bu durumun öğrenmeye ciddi etkisinin olduğu unutulmamalıdır.

Bilişsel ve duyuşsal olarak üretken bir birey yetiştirilmesini hedefleyen ve yeniden yapılandırılan öğretim programlarında sürecin buna göre devam ettirilmesi gerekmektedir. Dört temel dil becerileri içerisinde öğretene ve öğrenen tarafından belki de en zor ve en yavaş öğrenilen bir beceri olan yazmanın ayrıca değerlendirilmesi gerekir. Yeniden oluşturulan bir olgu olan yazmada ise üretkenliği tetikleyici olan en önemli unsur yaratıcılık becerisidir.

Bir kişinin yaratıcılık yeteneği ile ilgili olan yaratıcı yazmada başarı ve yazarlığa ilk adımı atmak yaratıcılıkla mümkündür. Çünkü yazarlık veya özgün yazı yazmada daha önce ele alınmamış fikirlerin ve duyguların ortaya çıkarılması, bunlar arasında daha önce kurulmamış ilişkilerin kurulması ön şarttır. Yaratıcı yazmada düşünce, duygu ve fikirler arasında ilişki kurulurken dilin de tüm unsurlarıyla etkili bir şekilde kullanılması gerekir. Bunlar gerçekleştirilemediği takdirde yaratıcı düşüncelerin somutlaştırılması yani kâğıda dökülmesi istenilen düzeyde olamaz. Bu da etkili ve yaratıcı yazı yazmanın önünde bir engeldir. Yaratıcı yazma, her bireyde kendine göre bulunan ve hayatının her bölümünde bir yetenek olarak yer alan yaratıcılık doğrultusunda düşünülebilir (Temizkan, 2010).

Zihinsel bir süreç olmanın yanında psikolojik bir yanı da olan yaratıcı yazmanın kişinin kendine olan güvenini artırdığı gibi kişiye yazma cesareti de verir (Temizkan, 2010). Yaratıcı yazmada amaç, uzun süreli veya geniş çaplı yazılar yazmak değil, yazınsal metinler vasıtasıyla yazma yeteneğini ortaya çıkarmak ve geliştirmektir (İpşiroğlu, 2006).

Yaratıcı yazmanın en önemli kaynaklarından biri de fikirlerdir. Fikirlerin özgür bir biçimde ortaya çıkarılması ve yazıya dönüştürülmesi yaratıcı yazma süreci içerisinde gerçekleşmektedir. Geçmişinin yaklaşık yüz yıl öncesine dayandığı yaratıcı yazmada fikirlerin zaman içerisinde öğretim programlarının da yenilenip pozitivist bir şekle bürünmesiyle geliştiği görülmektedir. Faydacı görüş doğrultusunda bireysellik ön plana çıkarak öğrencilerdeki gizil düşüncelerin ortaya çıkarılması sağlanmıştır. Çevresindeki kişilere belli nedenlerden dolayı anlatılamayan duygu ve düşünceler özgün bir şekilde yazıya dökülmektedir. Bu durum, yaratıcı yazmanın sunmuş olduğu serbestlikle mümkün olmaktadır. Günümüze doğru gelindiğinde yazma eğitiminin farklı bir hal alarak süreç eğitimine dönüştüğü görülür. Bu yaklaşımla yazılar süreç içerisinde aşama

aşama değerlendirilir ve hedefe hangi oranda yaklaştığı tespit edilmeye çalışılır (Temizkan, 2010). Zaten beklenen ve iyi bir yazma, uygun tasarlama ve belirli aralıklarla izlenerek, yönlendirilerek sonuçta da gerekli dönütler verilerek elde edilir (Karatay, 2011).

İpşiroğlu (2006, s. 11-12) yaratıcı yazmanın temel amaçlarını şu şekilde ifade etmiştir:

- Duyu algılarını geliştirerek düş gücünü harekete geçirme, duyma, duyumsama, düşünme, sezme, gözlemlene yetilerinin bütünlüğünü sağlama.
- Düşünme ve algılamının, akıl ve duyguların karşılıklı bir alışveriş içinde birbirini tamamlamasına yol açma.
- Düşünceleri, yaşantıları, gözlemleri kurgusal bir bütünlük içinde temellendirerek dile getirebilme.
- Alımlama, gözlemlene, düşünme, sorgulama, yorumlama, eleştirme yetilerini geliştirme.
- Kafamızdaki kalıpları, ön yargıları ve tıkanma noktalarını kırarak kendi dilimizi bulabilme, özgün olanı, bana özgü olanı, biricik olanı dile getirebilme. Ben'i bulgulama.

Süreç temelli yaratıcı yazmaların değerlendirilmesine yönelik standart bir ölçek bulunmamaktadır. Yaratıcı yazmada bireysellik ön plana çıktığı için süreç odaklı değerlendirmelerde de yazanın çabası, hedefleri ve kendini geliştirme isteğinin ne kadar gerçekleşip gerçekleştirilmediği değerlendirilmektedir. Her ne kadar değerlendirmelerin objektiflikten uzak olduğu düşünülse de öğretmenlerin her öğrenciyi eşit görüp, kişisel duygu ve düşüncelerinden sıyrılarak bir değerlendirme yapması halinde arzu edilen sonuca yaklaşılmış olunacaktır. Öğretmen yaratıcı yazma çalışması yaptırırken duygu ve düşünceleriyle öğrenciye yol göstermeden ona rehberlik etmelidir.

2.7. Konuyla İlgili Araştırmalar

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ve yabancı dil öğretiminde yazma ve yaratıcı yazma ile ilgili alan yazında birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak bu çalışmaların son yıllarda yoğunluk kazandığı ve yeni yaklaşımlar ile Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin sistemleştirilmeye çalışıldığı görülmektedir. Göçer ve Moğul (2011) Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış adlı çalışmalarında, Türkiye'nin birçok alanda dünyaya açılması sonucunda Türkçenin de yabancı dil olarak öğrenimi ve öğretiminin önem kazandığı belirtilmektedir. Ancak yabancılara Türkçe öğretiminin çok eskilere dayanan bir geçmişi olsa da günümüzde tam manasıyla kuramsal bir çerçevenin oluşturulamayışından söz edilmektedir. Çalışmada Türkçe öğretiminin belirli bir sistem dâhilinde yürütülemeyişinin öğrenme ve öğretme esnasında çeşitli problemlere neden olduğu belirtilmektedir. Alan yazın taraması şeklinde gerçekleştirilen çalışmada Türkçe öğretimi üzerine gelişmeler, sorunlar ve çözüm önerilerine değinilmiştir. Gedik (2009) ise çerçeveyi biraz daha da daraltarak, yabancılara Türkçe öğretimi konusunda en yetkin iki kurum olan Ankara Üniversitesi TÖMER ve Gazi Üniversitesi TÖMER'de öğrenim gören öğrencilerin başarısına bu merkezlerde kullanılan Türkçe öğretim yöntem ve tekniklerinin nasıl etkisi olduğu belirlemeye çalışmıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada iki merkezdeki öğrencilerin yazılı sınav sonuçları karşılaştırılmış ve sonuçta aralarında belirgin bir farkın bulunmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Aktaş (2009) yabancı dil öğretiminde yaratıcı yazmanın başarıya ve yazılı anlatıma etkisini araştırmak amacıyla Avrupa Dil Gelişim Dosyası doğrultusunda bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada İtalyanca öğrenen öğrencilerin, Diller İçin Ortak Başvuru Metnine göre A2 seviyesinde olduğu ve yazılı anlatım becerilerinin yaratıcı yazma uygulamalarıyla geliştirilmesi incelenmiştir. Dilin evrensel özellikleri dikkate alındığında yazma eylemindeki çalışma ve uygulamalar bütün diller için neredeyse aynı çalışma ve sonuçlarla karşımıza çıkar. Çalışma İzmir Ekonomi Üniversitesi Yaz Okulunda İtalyanca dersi alan 3. sınıf 14 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deneysel araştırma modelinin kullanıldığı çalışma, Tek Gruplu Ön Test – Son Test modeli ile devam ettirilmiştir. İtalyanca bölümü öğrencilerinin yaratıcı yazma sürecindeki uygulamaları nicel ve nitel olarak incelenmiştir. Çalışma grubu öğrencilerine uygulamadan önce yazılı anlatım becerilerini ölçmek amacıyla “İtalya’dan Bir Mektup” içerikli bir kompozisyon çalışması

yapılmıştır. Bu kompozisyon çalışması, Kompozisyon Yazma Süreçlerini Değerlendirme Ölçeği ile Avrupa Dil Gelişim Dosyası A2 seviyesi Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Ölçeği ile ön test olarak uygulanmıştır. Bu testler çalışma sonunda son test olarak tekrar uygulanmıştır. Gerekli değerlendirmeler uzman kişilere yaptırılarak ve elde edilen veriler çözümlenerek sonuca ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda nicel olarak öğrencilerin yazma süreçlerinin hedeflendiği gibi etkin olduğu; nitel boyutuyla da yazma ürünlerinin ölçülen düzeye uygun olarak dilsel gelişim gösterdiği ifade edilmiştir. Öğretim programlarında yazma ile ilgili derslerin azlığını ifade eden Aktaş (2009), özellikle yaratıcı yazma ile ilgili derslerin öğretim programına alınmasını önermiştir. Benzer bir çalışmayı Duran (2010) yaratıcı yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerisinin gelişimine etkisi şeklinde, yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim I. kademe öğrencilerinin yazma becerilerine etkisini kavramsal olarak incelemiştir. Yeniden yapılandırılan Türkçe Öğretim Programları çerçevesinde oluşturulan yaratıcı yazma etkinlikleriyle klasik yazma etkinliklerinin karşılaştırılması sonucu iki teknik arasındaki farklar tespit edilmiştir. Araştırmada yazma, yaratıcı yazma, yaratıcı yazma yaklaşımı kuramsal olarak incenmiş ve örneklerle genişletilmiştir. Yazılı anlatım öğretiminde kullanılan klasik teknikler ürün değerlendirme şeklinde yapılmıştır. İçerik değerlendirme klasik yazmada hedef olmadığı için ikinci plana bırakılmıştır. Yaratıcı yazma çalışmalarındaki değerlendirmeler ise ürün ve süreç odaklı yapılmıştır. Çünkü yaratıcı yazmada ulaşılmak istenen hedef öğrencinin başarısının bütüncül olarak değerlendirilmesidir. Öğrencinin yazma sürecinde bütün uyaranları dikkate alınarak ürün değerlendirmesi yapılmaktadır. Klasik yazma teknikleri ve yaratıcı yazma teknikleri değerlendirme sonuçlarının karşılaştırılması sonucunda; birçok yönden yaratıcı yazma tekniklerinin günümüzde yeniden yapılandırılan öğretim programlarına uygun ve öğrenciyi yazma açısından geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kapar Kuvanç (2008) yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi adlı çalışmada Türkçe derslerinin yaratıcı yazma teknikleri ile işlenmesi sonucunda öğrencilerin Türkçe dersine karşı bakış açılarını ve ders başarılarındaki değişimi incelemiştir. Çalışmada ön test – son test kontrol grubundan oluşan ve 34 deney grubu 34 kontrol grubu olmak üzere toplamda 68 öğrenciyle çalışılan deneysel bir desen kullanılmıştır. 12 hafta süresince haftada 2 ders saatlik bir uygulama ile yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin Türkçe dersindeki

başarılarına ve etkisine bakılmıştır. Burada geleneksel yazma çalışmaları da kontrol grubuna uygulanarak yaratıcı yazma çalışmalarının deney grubu üzerine etkililiği üzerine çalışılmıştır. Deney ve kontrol grubu üzerindeki bu etki Türkçe Dersi Başarı Testi ve Türkçe Dersi Tutum Ölçeği adlı veri toplama araçları ile toplanıp analiz edilmiştir. Çalışmada yaratıcı yazma tekniklerinin uygulandığı deney grubunda geleneksel yazma uygulamalarının yapıldığı kontrol grubuna göre lehte anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmamız her ne kadar yabancı öğrenciler üzerine olsa da ana dili Türkçe olan öğrencilerle de benzer çalışmalar yapılmaktadır. Ak (2011) yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkileri başlıklı çalışmasında yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerilerine etkisini incelemiştir. Ön test – son test gruplu deneysel desenin kullanıldığı çalışmaya 23 kontrol, 23 deney olmak üzere 46 öğrenci katılmıştır. Uygulamada araştırmacı tarafından geliştirilen “Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği” ile Susar Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Serbest yazma konularının seçildiği çalışmada ön test ve son test aynı konu ile yapılmıştır. Uygulama boyunca deney grubuna mevcut Türkçe programının yanı sıra yaratıcı yazma etkinlikleri yapılmıştır. Kontrol gurubu ise müfredattaki yazma çalışmaları ile devam etmiştir. Çalışma ve veriler sonucunda yaratıcı yazma etkinliklerinin yapıldığı grubun ön test ve son test arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Klasik yazma çalışmalarının yapıldığı kontrol grubun test sonuçlarında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yazma becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili Ungan (2007), yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi ile ilgi bir araştırma yapmıştır. Araştırmada yazma, yazmanın önemi, dünyanın yazma eğitiminde gelmiş olduğu durum ve okullarımızda yazma eğitiminin gelişmesi için nelerin yapılabileceği üzerinde durulmuştur. Gelişmiş ülkelerde eğitimde yeni yaklaşımların kullanıldığı ve gelişmelere göre bunların da yenilenip değişebileceği, eğitim kurumlarında ise öğrencilerin bilgiden ziyade yeteneklerinin ön plana çıkarılarak bilginin ise kullanılmasının gerekliliği savunulur. Bunun yanında araştırmada öğrenci performanslarının da değerlendirme için önemli bir kıstas olduğu vurgulanmaktadır. Maltepe’nin (2006) Secondary Level English Language Arts Curriculum Reference Committee’den aktardığı süreç merkezli yaratıcı

yazma ilkelerine yer verilen araştırmada ilkeler doğrultusunda öğretmenlere yazma sürecinde öğrencilere yönelik tutum ve davranışlarıyla ilgili tavsiyelerde bulunulmuştur.

Alan yazın incelemeleri neticesinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin genelde Türkiye’de yapıldığı ve çalışmaların da bu doğrultuda olduğu görölmektedir. Elbette bir dilin öğretim ve öğrenimi kullanıldığı ölkede en iyi şekilde olur. Ancak ölkelerin birbirleriyle münasebetlerinin çok fazla olduğu çağımızda Türkçenin de yabancı dil olarak hem Türkiye’de hem de diğer ölkelerde yabancı dil olarak müfredatlarda daha fazla yer alması gerekir. Yabancı dil öğretimi becerileri olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma etkili bir şekilde programlarda yer aldığı takdirde dil öğretiminin amaçlanan şekilde yapılması ve beklenen becerilere ulaşılması mümkündür. Yazmanın zor bir uğraş olduğu algısı ve bu olumsuzluğu gidermek için yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılması incelenen alan yazınlarda da görölmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılmasının yanında diğer çağdaş öğretim tekniklerinin bilinip kullanılması da öğrenci başarısına olumlu yansıyacaktır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan yöntemlere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi olan durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması; güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi içerisinde, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, görgül bir araştırma yöntemidir (Yin, 1984, s. 23'ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 313). Nicel ve nitel yaklaşımlarla yapılabilen durum çalışmaları çeşitli şekillerde karşımıza çıkabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 313). Durum çalışması, yöntemsel bir seçim değil fakat neyin inceleneceğine dair bir seçimdir. Konuyu analitik olarak veya bütüncül olarak, tamamen tekrarlı ölçümlerle veya yorum bilimsel olarak, organik veya kültürel olarak ve karmaşık yöntemlerle araştırabiliriz (Stake 2000, s. 435). Yine durum çalışması, diğer araştırma türlerinden farklı olarak 'nasıl' ve 'niçin' sorularına cevap arayarak araştırmacının kontrolü altında olmadığı bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 313).

Nitel bir araştırma yöntemi olan durum çalışmasında, bir olayın üzerinde yoğunlaşarak derinlemesine incelendiği bilinmektedir (Glesne, 2013, s. 30). Nitel durum çalışmalarının en önemli özelliği durumların enine boyuna araştırılabilmesi, duruma etki eden etkenler ve etkilenen durumların bütüncül bir yaklaşımla araştırılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 313).

Ancak nitel araştırmanın bir deseni olan durum çalışmasında, bazı problemler de ortaya çıkabilir. Durum çalışması öznel olduğu için yanlılığı kaçınılmazdır, kişiye ve

duruma göre olduğu için genellemelere müsaade edilmez ve her yönden incelendiği için çalışma uzun zaman almaktadır (Yin, 1984'ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 315).

Büyüköztürk vd. (2011, s. 255) nitel araştırma ile ilgili özellikleri ve bu özelliklerin açıklamasını şu şekilde belirtmektedir:

Tablo 3.1.

Nitel Araştırmanın Özellikleri

Doğal ortam	Olguların, olayların ya da davranışların gerçekleştiği doğal ortamda çalışılır.
Doğrudan veri toplama	Araştırmacı verilere doğrudan kaynağından ulaşılır.
Zengin betimlemelerin yapılması	Bağlam ve olguların derinlemesine anlaşılmasını sağlayacak detaylı betimlemeler yapılır.
Sürece yönelik	Olgu ve davranışların nasıl ve neden gerçekleştiğine odaklanır.
Tümevarımcı veri analizi	Sentezlenerek elde edilen bilgilerden yola çıkarak ikna edici genellemeler yapılır.
Katılımcının bakış açısı (Araştırmacının katılımcı rolü)	Katılımcının anlamasına ve anlamlandırmasına odaklanır.
Araştırma desenlerinde esneklik	Araştırma deseni, çalışmanın gerçekleştiği duruma göre gelişir ve değişir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmanın verileri araştırmacının görev yaptığı Çin – Şanghay Uluslararası Araştırmalar Üniversitesi Doğu Dilleri ve Edebiyatları Fakültesi Türkoloji Bölümünde öğrenim gören 12 öğrenciden oluşmaktadır. İkinci sınıfta öğrenim gören çalışma grubu Türkoloji bölümünün ilk ve tek öğrencileridir. Şanghay Uluslararası Araştırmalar Üniversitesi, Türkoloji Bölümüne yeni öğrenci alımına henüz izin vermemiştir. Türkoloji Bölümünde okumak isteyen Çinli öğrenciler dört yılda bir bu bölümü tercih

edebileceklerdir. Bu bakımdan bölümün tek sınıfı olan 12 kişilik bir çalışma grubuna ait bazı bilgiler aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 3.2.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Öğrenci	Cinsiyet	Kaç yıldır Türkçe öğrenmektedir?	Türkiye'ye gittiniz mi?	Türkçeden başka yabancı bir dil biliyor musunuz?
Ö ₁	E	2	Hayır	Evet
Ö ₂	K	2	Hayır	Evet
Ö ₃	K	2	Hayır	Evet
Ö ₄	K	2	Evet	Evet
Ö ₅	K	2	Hayır	Evet
Ö ₆	K	2	Hayır	Evet
Ö ₇	K	2	Hayır	Evet
Ö ₈	K	2	Hayır	Evet
Ö ₉	K	2	Hayır	Evet
Ö ₁₀	K	2	Hayır	Evet
Ö ₁₁	K	2	Hayır	Evet
Ö ₁₂	K	2	Hayır	Evet

Tabloda öğrenci isimlerine yer verilmemiş, bunun yerine her bir öğrenci Ö₁, Ö₂, Ö₃ vb. kodlarla gösterilmiştir. Ayrıca öğrencilerin kaç yıldır Türkçe öğrendikleri, Türkiye'ye daha önce gidip gitmedikleri, Türkçeden başka yabancı bir dil bilip bilmedikleri bilgilerine yer verilmiştir. Tablodan da anlaşılacağı üzere çalışma grubunda 1 erkek 11 kız öğrenci bulunmaktadır. Çalışma yapılan üniversitedeki Türkoloji Bölümünde de 12 öğrenci bulunmakta ve çalışmaya bütün öğrencilerin katıldığı görülmektedir. Tabloya göre çalışma grubundaki öğrencilerden sadece birisi (Ö₄)

Türkiye'ye gezi amaçlı gitmiş diğerleri hiç gitmemiştir. Ayrıca çalışma grubundaki öğrencilerin hepsi de 2 yıldır Türkçe öğrenmektedirler.

3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu çalışmanın örneklemini 2012-2013 eğitim öğretim yılında, Çin Şanghay Uluslararası Araştırmalar Üniversitesi (Shanghai International Study University), Türkoloji Bölümü 2. sınıf öğrencileri; evrenini ise aynı üniversitenin Türkoloji Bölümü öğrencileri oluşturmaktadır.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırma öncesinde uygun yöntem belirlenebilmesi için gerekli alan yazın taraması yapılmış, konuyla ilgili Türkçe Eğitimi Bölümünde araştırma görevlisi olarak görev yapan uzman görüşlerinden yararlanılmıştır.

Bir araştırmanın amaçlarına uygun olarak gözlenen ve kaydedilen “şey”ler kanıtlar araştırmanın verileri olarak kabul edilir. Bu veriler, orijinal haliyle işlenmemiş veriler olarak da adlandırılır ve bu verilerin kaynağı, hangi amaçla nasıl oluşturulduğu, ne zaman ve nasıl toplandığı gibi bilgilerin çalışmada/raporda belirtilmesi gerekir (Karasar, 2011, s. 35).

Verilerin toplanması yöntemi, araştırmanın başında oluşturulan veri toplama araçlarının süreç boyunca uygulanarak toplanmasıyla gerçekleştirilmektedir. Bu sayede konuyla ilgisiz olabilecek verilerin toplanılmasından kaçınılması mümkün olabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 321). Nitel araştırmalarda veri toplama için gözlem, görüşme, anket, belge incelemeleri, görsel ve işitsel materyallerin kullanımı olmak üzere beş önemli yöntem vardır (McMillian ve Schumacher, 2010, s. 343).

Bu çalışmada, eğitim öğretim yılı içerisinde, Türkoloji Bölümü öğrencilerinin süreç içerisindeki yaratıcı yazma etkinliklerinin gelişimini ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme araçları kullanılmıştır. Çalışmanın kaynağını oluşturan veriler, uygulama süresince öğrencilerin ortaya koydukları yaratıcı yazma çalışmalarıdır. Bu verilerle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin süreç

içerisinde uygulanan yaratıcı yazma becerileri doğrultusunda sürece bağlı olarak yazma becerilerine etkisi incelenmiştir.

Süreç odaklı yaklaşımın, öğrencinin öğrenme sürecine etkin katılımı sonucunu getirdiği, bireysel farklılıklar ve bilişsel süreçlerle oluşan düşünce üretimi ve kavramlarının, yaratıcı düşünceyi ve yazmayı teşvik ettiği düşünülürse tümel değerlendirme ve öz değerlendirme sürecini daha etkin hale getirdiği düşünülen yaratıcı yazma çalışmalarının, süreç odaklı yaklaşımı desteklemesinin mümkün olduğu söylenebilir (Aktaş, 2009, s. 109).

Yabancı dil öğretimi süreçlerinin ve öğrenci gelişiminin etkinliği, hedeflenen bilginin ne şekilde öğretileceği ile sıkı sıkıya ilintilidir. Öğrenme, öğrenci için sadece bir bilgilenme değil, bilgi üretme ve kapasitesini geliştirme fırsatına sahip olma anlamına gelmektedir. Başka bir deyişle, öğrenciye düşünen, düşündüğü için de neyi, niçin ve nasıl yaptığını bilen bir birey olması için imkân verildiğinde öğrenme süreçlerini zihinsel katılım ve kendilerinin yapmasıyla etkin hale getirdikleri, öğrendiklerini geçmiş yaşantıları ile ilişkilendirip konuşabilme ve yazabilme kapasitesine sahip oldukları gözlemlenebilmektedir (Şahinel, 2007, s. 149-150).

Diller İçin Ortak Başvuru Metni doğrultusunda çalışma grubunun dil düzeyine uygun yaratıcı yazma teknikleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Yaratıcı yazma ile ilgili birçok teknik bulunmaktadır. Yazma anadil ve öğrenilen yabancı dilde yazma şeklinde gruplandırılabilir. Anadilde yazma düşünüleni, hayal edileni kâğıda doğru ifade biçimiyle aktarma; yabancı dilde yazma ise düşünülen ve hayal edilenin yazıya dönüştürülmesi esnasında ifade becerisinin doğruluğuna ne kadar yaklaşıldığı, cümle düzeni, kelimelerin doğru anlamlarda kullanımı ve yazımı, ses ve noktalamanın doğru ve yerinde kullanımı gibi kıstaslarla ölçülüp değerlendirilir. Bu bakımdan çalışma grubuna A2 düzeyinde dil öğretim çalışmaları yapılması doğrultusunda yazma ile ilgili A2 seviyesine uygun yaratıcı yazma ürünleri kullanılmıştır.

Yaratıcı yazma etkinlikleri, yaratıcılık çerçevesinde, öğrencinin yazma yetisini kullanmasını ve geliştirmesini sağlamayı hedeflemektedir. Bu yetinin kullanılması için de, öğrencilerde merak ve ilgi uyandıran, düş güçlerini kullandıran, yaratıcılık becerilerini ön plana çıkaran, gerek bireysel gerek grupta yapılacak yazma etkinlikleri

önemli rol oynamaktadır. Yaratıcı yazma etkinliklerinde, hem yaratıcı düşünmeyi sağlayacak hem de yazma isteği oluşturup, yazılı anlatım gücünü geliştirecek niteliklerin olması gerektiği bilinmektedir. (Ak, 2011, s. 29).

Yaratıcı yazma etkinlikleri ile ilgili birçok teknik bulunmaktadır. Daha çok serbest yazma şeklinde gerçekleştirilen yaratıcı yazma uygulamaları belirli bir düzen içerisinde ve aşama aşama yapıldığında daha anlamlı ve amaca uygun olacaktır. Yaratıcı yazma çalışmalarında her tür yazınsal metinden yararlanılabilir (İpşiroğlu, 2006, s. 39). Çalışma süreç temelli ve aşama aşama yapıldığından kolay ve öğrencilerin de dâhil olduğu yazma uygulaması olan “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.” şeklinde bir yazma etkinliği, yabancılara Türkçe öğretimi konusunda deneyimli olan iki öğretim elemanının da görüşleri doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

3.4.1. Anahtar sözcüklerden yararlanarak bir metin yazma

Yazma eylemi belirli bir amaç doğrultusunda gerçekleştirilir. Duygu, düşünce ve bilgilerin kurallara uygun şekilde yazılmasıyla anlamlı bir metin oluşturulur. Yazmaya yeni başlayanların ve özellikle yabancı dil öğrenenlerin o dilde yazmaları kolay bir uygulama değildir. Bunun için öğreticiler tarafından onları yönlendirecek ve anlatımlarını belli bir konu etrafında yoğunlaştırmaları için konu ile ilgili anahtar sözcükler verilir. Bu anahtar sözcükler doğrultusunda duygu ve düşünceler konu dağıtılmadan bir paragrafa ya da metne dönüştürülür.

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)



Şekil 3.1. Ailenizi anlatan bir paragraf yazınıza temsili fotoğraf

3.4.2. Metnin devamını yazarak sonunu tamamlama

Yazma etkinliklerinde en sık kullanılan bir uygulama olan metnin devamını yazarak sonunu tamamlamada metin en can alıcı, en çarpıcı anda kesilerek öğrencilerden metnin devamını yazmaları istenir. Öğrenciler metnin aslına bağlı kalarak, olaylar doğrultusunda metni kendi isteğine göre tamamlar. Metin bir olay metni ise bu uygulama olay ve kişilere bağlı olarak sonlandırılır. Yazan kişi metne bağlı kalarak kendi sonunu oluşturur ancak burada metinden tümüyle kopmama, metnin içerik ve yapısal özelliklerini de dikkate almalıdır (İpşiroğlu, 2006, s. 45).

Masalın devamını biz tamamlayalım

Keloğlan ve Sihirli Tas

Bir varmış, bir yokmuş. Allah'ın kulu çokmuş. Evvel zaman içinde bir Keloğlan varmış. İhtiyar ve yoksul annesi, bu biricik oğlunu “Kel oğlum, keleş oğlum” diye severmiş.

Günlerden bir gün Keloğlan annesinden izin alıp balık tutmaya gitmiş. Belki bir kaç balık yakalarım. Anacığımla pişirir, yeriz. Aç karnımızı doyururuz” diye düşünüyormuş.

Irmağın kenarına gelip oltasını salmış. Öğleye doğru kocaman bir balık tutmuş. Pulları gümüş gibi parlak, gözleri cam gibi aydınlık, güzel mi güzel bir balıkmış bu...

Keloğlan balığın pullarını kazımış, karnını yarıp temizlemek istemiş. Bir de ne görsün! Balığın karnı içinde kocaman bir tas durmuyor mu? Keloğlan bir sevinmiş, bir sevinmiş ki sormayın. “Hem balığı götürürüm anama, hem tası” demiş.

Tası su ile doldurup balığı yıkamak istemiş. Birden inanılmayacak bir şey olmuş. Tastan boşalttığı sular altın olarak akıyormuş yere. Keloğlan çok şaşırılmış. Bir kaç kere denemiş, hep altın akıyormuş tastan. “Bu, sihirli bir tas galiba. Hemen anama haber vereyim” demiş. Evlerine koşmuş.

Sihirli tase küpler dolusu suyu doldurup doldurup boşaltmış. Suyu boşalan küplere de altınları biriktirmiş. Artık ülke hükümdarı bile onun yanında fakir sayılmış...

Keloğlan günler sonra büyük bir saray yaptırıp oraya taşınmış. Kendisine hizmetçiler tutmuş. Sevdiği ve istediği her şeyi alıyor, en güzel yemekleri yiyormuş. Sonunda altınlarının çokluğu onu şımartmaya başlamış. Gereksiz masraflara, lüzumsuz harcamalara girişmiş. “Oğlum bu işin sonu kötü olabilir” diye öğüt vermeye çalışan anasını bile dinlememiş.

“Sihirli tas elimde, ne istersem yapabilirim...” diyor.

..... (masalı tamamlayınız)

Şekil 3.2. Keloğlan ve Sihirli Tas Masalı

Kaynak: <http://www.bilgicik.com/yazi/keloglan-ve-sihirli-tas-masal/> (E. T. 20.09.2012)

3.4.3. Hayal gücünü kullanarak ve anahtar cümleler doğrultusunda “Eğer ben...” ifadeli bir metin yazma

Serbest yazma çalışmaları yaratıcılığı ve özgüveni geliştiren yazma etkinliklerindendir. “ Eğer ben...” ifadesi ile başlayan bir metin yazma (Ak, 2011, s. 39), öğrencilerin belirlenen konuyla ilgili kendi kurgularını özgür bir şekilde metin yazmalarına olanak sağlar. Birey bir konu hakkındaki düşüncesini ve hayal ettiği durumları yazıya aktarırken konu dışına çıkabilecek etkilerden olabildiğince uzak durmalıdır. Bu bakımdan yaratıcı yazma etkinliklerinde öğrencinin düşüncelerini sınırlandırmadan ancak belli bir konu etrafında toplamak için bazı anahtar sözcük ve cümleler verilebilir. Bu da yazıyı yazan kişiye konu hakkında hem ipucu hem de konu dağıtılmamış olur. Öğrenci hayal gücünü de kullanarak verilen anahtar cümle ile içerik arasında bağlantılı bir şekilde metnini oluşturur. Gerçek hayat ile hayal dünyasını birleştirerek olması muhtemel senaryolarla düşüncesini zenginleştirir.

Eğer dünyanın en zengin insanı olsaydım Her şeyi yapabilecek güce sahip olsaydım

Şekil 3.3. “Eğer ben...” ifadeli boş uygulama kâğıdı örneği

3.4.4. Anahtar sözcükler üreterek bu sözcükler çerçevesinde özgün bir metin yazma

Daha önceki anahtar sözcükler verilerek bu doğrultuda metin yazmadan farklı olarak bu etkinlikte öğrencilerin anahtar sözcükleri de kendilerinin bulup yazmaları ve bu çerçevede metin yazmaları istenir. Burada amaç yabancı dilde yazmayı, o dilde düşünmeyi ve kurgularını özgür bir şekilde yazarak ortaya çıkarmaktır. Öğrencilerden beş anahtar sözcük yazmaları ve bu sözcükler doğrultusunda hayal dünyalarına göre masal ve hikâye gibi türlerde metinler yazmalarına imkân verilir. Yaratıcı yazma etkinlikleri öğrencinin dili öğrenme seviyesine, ortama ve yaşa göre değişiklik gösterebilmektedir. Süreç içinde yapılan gerek sınıf içi uygulamalar gerekse ev ödevi ve proje gibi bütün yazma çalışmaları yaratıcı yazma etkinlikleri kapsamındadır. Çünkü yaratıcılığın herhangi bir zaman ve mekân sınırlandırması bulunmamaktadır. Kişi hangi ortam ve şartlarda istediğinin yazıyla dile getirebiliyorsa o yazılar içeriğine bakılmadan yaratıcı yazma ürünü olarak kabul edilmelidir.

Beş anahtar sözcük üreterek bu sözcükler doğrultusunda bir masal yazınız

Anahtar kelimeler:..... Başlık
--

Şekil 3.4. Masal yazma uygulama kâğıdı örneği

3.5. Veri Analizi

Nitel araştırmalarda verilerin analizi çeşitlilik, yaratıcılık ve esneklik anlamına gelmektedir. Bu bakımdan her nitel araştırmanın farklı bir takım özellikleri olduğundan yola çıkılarak araştırmacının, her çalışmaya göre uygun bir veri analiz planı geliştirmesi gerekir (Yıldırım ve şimşek, 2013, s. 253).

Araştırmalardaki veriler ancak belirli tekniklerle işlenip çözümlenerek bir anlam kazanır. Verilerin amaca uygun bir şekilde çözümlenmesi ve yorumlanması gerekir (Karasar, 2011, s. 35).

Bu çalışmada, elde edilen veriler betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Veriler dil bilgisi, yazım ve noktalama kuralları, ifade becerisi ağısından değerlendirilmiştir.

Betimsel analize göre elde edilen veriler araştırma öncesinden belirlenen, planlanan temaya ve sürece göre özetlenip yorumlanmaktadır. Betimsel analizde doğrudan alıntılara oldukça fazla yer verilerek gözlenen kişilerin görüşleri olduğu gibi yansıtılır. Daha sonra bu görüşler betimlenerek yorumlanır, böylece neden-sonuç ilişkisi çeşitli yönlerden ele alınarak sonuca ulaşılmaya çalışılır (Yıldırım ve şimşek, 2013, s. 256).

‘Betimleme, analiz ve yorumlama’ nitel veri analizlerinde önemli üç temel kavramdır. Bu kavramlar iyi anlaşıldığı takdirde veri analiz planının nasıl ele alınacağına dair karar verilebilir. Bu bakımdan bu temel kavramlar şu şekilde açıklanmıştır:

Betimleme: Çalışmalardaki “ne” sorusuna yanıt arayan, araştırmadaki verilerin araştırma problemlerine yönelik hangi sonuçları ortaya koyduğunu belirten bir yaklaşımdır.

Analiz: Verilerin direkt olarak anlaşılamayan ve görülemeyen, verilerde bulunan kavram ve bilgilerin bilimsel ilişkilerini ortaya çıkarır. Ayrıca “neden” ve “nasıl” sorularına cevap arar.

Yorumlama: Verilerin analizindeki asıl amaç verilerin anlamlandırılmasıdır. Bu anlamlandırma verilerin yorumlanmasıyla gerçekleştirilebilir. Öznel bir süreç olan yorumlama ve anlamlandırmada araştırmacı kendi yorumları ile ortaya çıkardığı verileri ve sonucu nasıl gördüğünü ifade ederek araştırma sorusuna farklı yönden cevap vermeye çalışır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 254).

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin çalışma grubunu oluşturmasından ve araştırmacının uygulama etkinliklerindeki verileri yorumlamada muhtemel yanlışlarına karşı toplanan veriler alanlarında uzman kişilere de incelenmiştir. Elde edilen verilerin güvenilirliği açısından uygulamalardan toplanan veriler bir uzman tarafından tekrar analiz edilmiştir.

Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar içerik analiziyle ortaya çıkarılabilir. Toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 259).

İçerik analizi sonunda elde edilen veriler ve araştırma sürecinde uygulanan etkinlikler aşamalara ve amacına uygun olarak değerlendirilmiştir. Araştırma sürecindeki birinci aşama bulguları öğrencilerin temel seviyedeki konuları yazma becerileri dil ve anlatım yönünden değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır. İkinci aşama olan “Metnin devamını yazarak sonunu tamamlama” etkinliğinde öğrencilerin verilen masal metnini kendi kurgularına göre tamamlama becerisinden elde edilen bulgular, dil ve anlatım yönünden değerlendirilip yorumlanmıştır. Üçüncü aşama da ise yaratıcı yazmanın hayal edilenin yazıya geçirilmesi özelliğinden yola çıkılarak “Eğer dünyanın en zengin insanı olsaydım ve her şeyi yapabilecek güce sahip olsaydım” cümleleri doğrultusunda yazılan hayal gücü ve aslında gizil hedeflerin bir metinle ortaya çıkması sonucundaki bulgular anlam, özgünlük ve dilbilgisi açısından değerlendirilip yorumlanmıştır. Son olarak süreç içerisinde birçok yaratıcı yazma uygulamaları yapıldığından ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme düzeylerine göre artık kendi başlarına da özgün bir metin yazmaları gerektiği bilinciyle anahtar sözcükleri kendilerinin üretmesi ve bu doğrultuda tamamen özgür bir şekilde bir

masal yazma uygulaması yapılmıştır. Bu uygulamadan elde edilen bulgular da değerlendirilip yorumlanmıştır.

3.6. Araştırmanın Uygulanması

Araştırmada yaratıcı yazmanın süreç odaklı olarak yazmaya etkisi araştırıldığından araştırmanın başında çalışma grubunun hangi seviyede olduğu istatistiksel olarak değil gözlem ve ürün olarak değerlendirilmiştir. Çünkü yazı yazma karmaşık bir süreçtir ve bu sürecin kişiye göre değerlendirilmesi gerekir. Bu bakımdan her seviyedeki bireyin kendine özgü bir ifade becerisi vardır. Burada öğrencilerin yazmaya ilişkin tutumları da önemlidir.

Yazmaya yönelik olumlu tutum sergileyen öğrenciler yazmaktan zevk alırken, yazmayı sevmeyen, yazmaya olumlu bakamayan öğrenciler için yazma sıkıcı bir uğraş olarak algılanmaktadır (Erdoğan ve Yangın, 2014). Uygulama başında öğrencilerin yazma seviyelerini belirlemek ve bu seviyeyi uygulamanın başlangıç düzeyi olarak kabul etmek gerekir.

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metnine (OBM) göre ders öğretim elemanı ve araştırmacı tarafından çalışma grubu öğrencilerinin A2 düzeyinde olduğu ve bu düzeyin süreç için başlangıç olarak kabul edilebileceği görüşüne varılmıştır. Çünkü Ortak Başvuru Metnine göre “Kısa, basit notlar ve iletiler yazabilirim. Teşekkür mektubu gibi çok kısa kişisel mektupları yazabilirim.” ifadesi Temel Düzey A2 seviyesindeki birinin yazma ile ilgili becerisidir. Yine Türkoloji Bölümü 2. sınıf öğrencileri olan çalışma grubunun ders kaynak kitabı olarak, Ankara Üniversitesi, Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı, (Temel Düzey A1 – A2) belirlenmiştir.

Çalışma grubuna, yazma becerisi düzeyleri doğrultusunda 2012 – 2013 öğretim yılında süreç içerisinde aşama aşama yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Bu uygulama aşamaları birinci dönem başı, dönem sonu ikinci dönem başı ve yılsonu şeklinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar yapılmadan önce öğrenciler yazmaya karşı güdülenerek ve öğrencilere yazma hakkında gerekli bilgiler verilerek yazmaya hazır hale getirilmişlerdir.

Araştırmacı tarafından -uzman görüşlerinden de yola çıkılarak- ilk olarak “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.” şeklinde bir uygulama yapılmıştır. Uygulama kâğıdı araştırmacı tarafından üzerine aile ile ilgili sözcükler (aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...) yazılarak verilmiştir. Yine kâğıdın arka fonuna aile ile ilgili resim de konularak öğrencilerin anlatımlarını bu yönde yoğunlaştırmalarına olanak sağlanmıştır. Uygulama bir ders saatinde sınıfta yapılmıştır. Öğrencilerden uygulama kâğıtlarına isimlerini de yazmaları istenmiştir. Rahat ve serbest bir şekilde özgün bir yazının ortaya çıkması için bu uygulamanın sınav notlarına etkisinin olmayacağı şeklinde öğrencileri rahatlatıcı ifadeler söylenmiştir.

Süreç içerisinde kolaydan zora doğru öğrencilerin Türkçeyi öğrenme kabiliyetlerini de dikkate alarak birinci dönem sonunda, ikinci dönem başında ve yılsonunda olmak üzere dört aşamalı bir uygulama ile yaratıcı yazma etkinlikleri yapılmıştır. Yine eğitim – öğretim süreci içerisinde bölümde ders kitabı olarak kullanılan Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabındaki (Temel Düzey A1 – A2) ve diğer yardımcı kaynaklardaki yazma uygulamaları ders içerisinde de yapılmıştır. Yazma sadece sınıf içerisinde değil hayatın bütününde yer alır görüşünden de hareketle değişik zamanlarda ev ödevi, proje, duvar gazetesi gibi etkinliklerle çeşitli yaratıcı yazma çalışmaları yapılmıştır.

Anadil dışında öğrenilen dilin hedeflendiği gibi öğrenilmesi o dilin kurallarını bilip uygulamayla mümkündür. Öğrenci merkezli öğretim yaklaşımlarında süreç içerisinde öğrencinin gelişimi önemlidir. Buna bağlı olarak uygulamada öğrencilerin ne yazdıklarından ziyade nasıl yazdıkları üzerinde durulması daha doğru olacaktır. Oluşturulan paragrafta anlatım bütünlüğü, sözcüklerin yerinde ve doğru kullanımı, düşünülenin ifade edilme becerisi, yazım noktalama gibi yazıyı oluşturan unsurların bütüncül bir şekilde değerlendirilmesi yapılmıştır.

Yaratıcı yazmada önemli olan düşüncelerin ve hayal edilenlerin ne olduğu değil bunları farklı ve yeniden ifade etme becerisiyle yazmadır.

Uygulama sürecine ait çalışma planı aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 3.3.

Uygulama Süreci

Süreç	Etkinlik	Süreçte Yapılanlar
1. Aşama	Anahtar sözcüklerden yararlanarak bir metin yazma	Öğrencilere araştırmacı tarafından hazırlanmış ve üzerinde aile ile ilgili bazı anahtar sözcükler yazılmış boş birer kâğıt verilmiş,
Zaman	Birinci dönem başlangıcı	metin yazdırılmış ve değerlendirilmiştir.
2. Aşama	Metnin devamını yazarak sonunu tamamlama	Araştırmacı tarafından masal hakkında gerekli bilgiler daha önce ve uygulama öncesinde verilmiş, Keloğlan ve Sihirli Tas isimli bir masal uygun yerden kesilerek öğrencilere verilip,
Zaman	Birinci dönem sonu	öğrencilerden masalı tamamlamaları istenmiştir.
3. Aşama	Hayal gücünü kullanarak ve anahtar cümleler doğrultusunda “Eğer ben...” ifadeli bir metin yazma	Araştırmacı tarafından hayal gücünü kullanarak bir metin yazılmasına olanak sağlayan cümleler hazırlanmış, öğrencilerin de özgün metinler yazmaları sağlanmıştır.
Zaman	İkinci dönem başlangıcı	
4. Aşama	Anahtar sözcükler üreterek bu sözcükler çerçevesinde özgün bir metin yazma	Öğrencilerin kendi zihinlerinde tasarladıkları bir metin veya bir masalla ilgili anahtar sözcük üretmeleri sağlanmış ve bu sözcükler doğrultusunda özgün bir
Zaman	İkinci dönem sonu	masal yazmaları sağlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde çalışmanın problemine ilişkin öğretim süreci içerisinde yapılan çalışmalardan elde edilen verilerin analizi sonucu ulaşılan bulgular ile bu bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Çalışma, aşamalar hâlinde yapıldığı için elde edilen veriler de bu aşamalara göre betimsel analiz tekniğine göre yorumlanmıştır.

Diller, sadece kelime ve söz dizimi yapıları ile birbirinden ayrılmaz. Her dilin, diğerinden az veya çok farklı bir ses düzeni bulunur. Ana dili duygusu, bu düzeni asırlarca korur, devam ettirir (Gülensoy, 2000, s. 323). Bu bakımdan Türkçenin hem konuşma hem de yazı dili olarak kullanılmasında sözcükler ve cümleler kurulurken belli bir ses düzeni içerisinde olması gerekir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin genel olarak düzeylerine uygun herhangi bir yazma eylemi gerçekleştirmeleri için yeterli sayıda sözcük bilgisine sahip oldukları yapılan etkinliklerde görülmektedir. Çünkü yabancı dilde yazma için kelime bilgisi ön şarttır. Bazen sözcüklerde basit hatalar yapıldığı bu hataların da genelde sözcüklere ek getirilirken yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Gruptaki 12 öğrenciden sadece biri, daha önce Türkiye'ye geldiği ve burada 2 ay Türkçe kursu aldığı için o öğrencinin yazılarında diğerlerine göre daha az hataları olduğu tespit edilmiştir. Birinci aşamadaki uygulamada yapılan “Anahtar sözcüklerden yararlanarak bir metin yazma” tekniği doğrultusunda “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız” etkinliğinin giriş cümlesi bulguları aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.1.

Birinci Aşama Uygulamasının Giriş Cümlesi

Öğrenci kodları	Giriş cümlesi
Ö ₁	Üç kişi olan ailem Şanghay'daki bir apartmanda oturuyoruz
Ö ₂	Benim büyük ailem yok. Ailemde sadece üç kişi var.

Ö ₃	Ailemde dört kişi var: babam, annem, erkek kardeşim ve ben.
Ö ₄	Ailem sadece üç kişi olduğu halde, çok mutlu bir aile.
Ö ₅	Ailemde annem, babam, kızkardeşim ve ben var.
Ö ₆	Ne yazık ki, benim hiçbir ablam veya ağabeyim var.
Ö ₇	Ailemde çok akrabalar var.
Ö ₈	Ailem çok kalabalık değil ama, ailem çok neşeli ve mesut bir ailedir.
Ö ₉	Ailem çok büyük değil. Yalnız babam annem ve ben.
Ö ₁₀	Ailem yalnız 3 kişi var: ben, annem ve babam.
Ö ₁₁	Ailem çok büyük değil, sadece babam, annem ve ben var.
Ö ₁₂	Ailem çok kalabalık değil. Annem ve babam şirkette çalışıyorlar.

Aynı öğrencilerin birinci dönem sonunda gerçekleştirilen ikinci aşama uygulaması olan “Metnin devamını yazarak sonunu tamamlama” tekniğinden yola çıkarak araştırmacı tarafından uygun bir yerden kesilen “Keloğlan ve Sihirli Tas” isimli masalı tamamladıkları görülmüştür. Burada da verilerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.2.

İkinci Aşama Uygulamasının Giriş Cümlesi

Öğrenci kodları	Giriş cümlesi
Ö ₁	Annesi’nin merakını hiçe sayarak Keloğlan tastan altın kazanıp bütün istediği şey almayı devam etmiş.
Ö ₂	Bir gün bir hizmetçi dikkatsiz olarak sihirli tası yıkmış.
Ö ₃	Bir gün ormandaki haydutlar keloğlan çok altın var duymuşlar, ve onlar Keloğlanı soymak istemişler.
Ö ₄	Bir gün Keloğlan sihirli tastaki sular boşaltırken su altın olarak akıyormuş değil, karanlık mahzenin içinde bir cin ortaya çıkıvermiş.
Ö ₅	Zaman geçtikçe Keloğlan bu halinden memnun olmamış.
Ö ₆	Sonra Keloğlan en güzel içki alıp içiyormuş, eline tas da tutulmuş.
Ö ₇	Keloğlan zengin olduktan sonra çok kötülük yapmak istemiş.
Ö ₈	Bir gün ülke hükümdarı Keloğlan bir sihirli tasa sahip olduğunu işitmiş.
Ö ₉	Bir gün keloğlan daha çok altın elde etmek için sihirli tas eline alıp kenarına gelmiş.
Ö ₁₀	Keloğlan sarayda neşeyle günler, aylar geçirmiş.
Ö ₁₁	İmparatordan daha zengin olduğu için imparator onun servetini kıskanarak onu öldürmek istemiş.
Ö ₁₂	Bu zamanlar boyunca annesi hastalanmış.

Birinci aşamadaki uygulamalara göre burada daha az hataların yapıldığı, öğrencilerin masal ve bir olayı kurgularken genelde konuya uygun sözcükler seçtikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Genel itibariyle de diğer öğrenciler konuyla ilgili olarak masalı tamamlamışlardır.

Çalışmanın üçüncü aşamasında “Hayal gücünü kullanarak ve anahtar cümleler doğrultusunda ‘Eğer ben...’ ifadeli bir metin yazma” tekniğinden hareketle yazma eyleminde hayal gücünün daha yoğun kullanılmasına olanak sağlayan “Eğer dünyanın en zengin insanı olsaydım” ve “Her şeyi yapabilecek güce sahip olsaydım” şeklinde cümleler kurularak bu çerçevede metin yazdırılmıştır. Toplanan verilerden elde edilen bulgular değerlendirilip yorumlanmıştır.

Tablo 4.3.

Üçüncü Aşama Uygulamasının Giriş Cümlesi

Öğrenci kodları	Giriş cümlesi
Ö ₁	En zengin olan kendi isteğinden memnun olmayacak. İlk zamanda bütün isteğim yapacağım.
Ö ₂	Ben köyde büyük avlulu, iki katlı bir ev alacağım. Ben süperwomen olacağım.
Ö ₃	Eğer dünyanın en zengin insanı olsaydım, dünyanın her köyde okulu kuracağım. Eğer her şeyi yapabilecek güze sahip olsaydım, dünyanın her çölde ağaçlar ekeceğim.
Ö ₄	Şanghay’da iki katlı bir ev alacağım. Sevgilerimle (sevgili) sonsuza kadar beraber yaşayacağız.
Ö ₅	Öyleyse ben mutlaka ailemle beraber dünyanın her harika yerlerinde gezeceğiz. İlk önce annem ve babam her zaman genç ve sağlıklı olabilmek, kardeşim ve ben zayıf olabilmek istiyorum.
Ö ₆	İlk dünyanın güzel yerlerine gezeceğim, yapmadığım ilginç şeyleri yapacağım. En isteyeceğim iş dünyada bütün çöl ormana çimene değiştirme. Çünkü kum fırtınası çok korkunç.
Ö ₇	Dünyanın her güzel ülkeyi gezeceğim (annem ve babam ile.) Dünyanın her savaşı kaldıracağım, dünya her zaman barışta kalacak.
Ö ₈	İlkönce, ben çok büyük ve güzel villayı ve dünyanın en iyi arabalarını satın alacağım. Ben gücümle terürleri (terörleri) yenip savaşı yok edeceğim.
Ö ₉	Eğer dünyanın en zengin insanı olsaydım ben bütün dünyayı gezeceğim. Her şeyi yapabilecek güce sahip olsaydım ben kötü insan ortadan kaldıracağım.
Ö ₁₀	Eğer dünyanın en zengin insanı olsaydım, dünyanın her şeyi olabirim. Her şeyi yapabilecek güce sahip olsaydım, yardım isteyen insanlara güçlü gücümle yardım edeceğim.
Ö ₁₁	Eğer dünyanın en zengin insanı olsaydım, birçok toprak alacağım. Onların çoğu ile okul kuracağım. Her şeyi yapabilecek güce sahip

	olsaydım, daha para kazanmak istiyorum.
Ö ₁₂	Ben büyük bir gemi alacağım, sonra yoldaşlarımı çağırarak, birlikte dünyaya gezmeye gideceğiz.

Dördüncü ve son aşama olan “Anahtar sözcükler üreterek bu sözcükler çerçevesinde özgün bir metin yazma” tekniğinden yararlanılarak oluşturulan “Beş anahtar sözcük üreterek bu sözcükler doğrultusunda bir masal yazınız” uygulaması yapılmıştır. Diğer aşamalarda yapılan etkinliklerde olduğu gibi buradan elde edilen veriler doğrultusunda bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.4.

Dördüncü Aşama Uygulamasının Giriş Cümlesi

Öğrenci kodları	Giriş cümlesi
Ö ₁	Bir varmış, bir yokmuş, uzak bir ülke varmış. Ülkede yaşam seviyesi çok yüksek.
Ö ₂	Bir varmış, bir yokmuş, çok eskiden huzurlu bir köyde iyiliksever bir çift yaşarmışlar. Her gün koca tarlalarda çalışmış, eşi evde dokuma yaparmış.
Ö ₃	Bir hırsız bir çiftlikte 200 tane soğan çalmış, ama çiftliğin çiftçisi onu yakalamış, mahkemeye çekilmiş.
Ö ₄	İsmail küçükken kurşunkalemleri hiç beğenmezdi. Onların olmadığını ve işe yaramaz olduğunu düşünürdü.
Ö ₅	Bir köyde kırmızı şapka denilen sevimli bir kız varmış. Bir gün kızın anneanesi hastalanmış.
Ö ₆	Gül, küçük köyde büyüyen bir kız, güzel ve çalışkan. O ünlü bir tıp fakültesinde tüm bölümünde en iyi öğrenciymiş.
Ö ₇	Bir gün prens bir baloda çok güzel bir prenses görmüş. O güzel prenses gül gibiymiş. Prens hemen ona âşık olmuş.
Ö ₈	İlk okulumdayken, ben aktif ve çalışkan öğrenciydim.
Ö ₉	Evvel zaman içinde üç tane küçük domuz yaşarmış. Bu domuzlar çalışmayı hiç sevmezlermiş.
Ö ₁₀	Bir varmış bir yokmuş, evvel zaman içinde bir çocuk varmış. O çok küçükken annesi ve babası ölmüş.
Ö ₁₁	Bir varmış bir yokmuş, eskiden önce fazla boğazına düşkün bir fare varmış.
Ö ₁₂	Bir varmış, bir yokmuş, evvel zaman içinde güzel bir gül bahçesi varmış. Bahçede çeşitli güller yetiştiriyorlarmış...

Çalışmada öğrencilerle yapılan yaratıcı yazma uygulamalarında dil bilgisi, yazım ve noktalama kuralları ve ifade becerileriyle ilgili tespit edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Aşamaya İlişkin Bulgular

Çalışmanın ilk aşamasında “Anahtar sözcüklerden yararlanarak bir metin yazma” tekniği doğrultusunda uygulama yapılan “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız”dan elde edilen veriler neticesindeki bulgulara yer verilmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin uygulamalarına yer verilmiş ve bu verilerden elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

4.1.1. Birinci Aşamaya İlişkin Dil Bilgisi Bulguları

Dil bilgisi, bir dilin ses, biçim ve cümle yapısını inceleyip kurallarını tespit eden bilim, gramerdir (TDK, 2009, s. 2134). Buna göre bir dilin öğretiminde dikkat edilmesi gereken en önemli husus dil bilgisidir. Yabancı dil olarak öğrenilen dilin gerek yazı dili olarak kullanımı gerekse konuşma dili olarak kullanımı sürecinde dilin kurallarına uyulmalıdır. Çalışmamızın bu bölümünde öğrenciler tarafından yazılan metinlerin dil bilgisi (ses bilgisi, sözcük kullanımı, eklerin kullanımı ve tamlamalar) bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 4.5.

Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenim Becerilerine Ait Birinci Aşama Bulguları

Öğrencilerin birinci aşama dil bilgisi bulguları	Öğrenci kodları	f (Frekans)
Ses bilgisi hataları	Ö _{1,3,8,9}	4
Sözcük hataları	Ö _{1,2,3,4,6,9,10,11}	8
Ek kullanımı hataları	Ö _{1,2,3,5,8,9,10,11}	8
Tamlama hataları	Ö _{1,2,5,8,9,10}	6

4.1.1.1. Ses bilgisi bulguları

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız, örneğinde öğrenci (Ö₈) Türkçe ses bilgisi (fonetik) düzeyinde ‘ünsüz benzeşmesi’ hataları yapmıştır. Ünsüz benzeşmesi, bir kelimedede bulunan ünsüzlerden birinin komşu ya da uzak diğer ünsüze, ton ve boğumlanma noktaları bakımından benzemesidir (Gülensoy, 2000, s. 323). Bu duruma ait öğrencinin yazdığı metinden elde edilen bulgular;

“çalıştığı > çalıştığı”

“meslekdaşları > meslektaşları”

(... gayretle çalıştığı için patronu ve meslektaşları...)

Bir diğer öğrenci (Ö₁) ise;

“çalışdıktan sonra...> çalıştıktan sonra...”

Başka bir öğrenci (Ö₃) de;

“...evden okula gitiyor. > evden okula gidiyor.”

Diğer öğrenci (Ö₉) ise;

“ kız ve erkek kardeşlerimle oynıyorum. > oynuyorum.”

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, ^{anne}nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)

Ailem çok kalabalık değil, ama ailem çok neşeli ve mesut bir ailedir. Ailemde dört kişi var, babam, annem, ablam ve ben. Babam şirkette tecrübeli bir mühendistir. Onun gayretle çalıştığı için patronu ile meslekdaşları ona çok saygı duyuyorlar. Annem bir ilkokulda ^{ingilizce} öğretmenidir, çocukları çok ona seviyorlar. Güntün o hiç çocuklara kızmaz. Ablam üniversitede dördüncü sınıf lekonumı bölümünde bir öğretmen. Az zaman sonra bir bankaya girip çalışacak. Annem erkek kardeşi var. Ablamdan üç yıl daha büyük, ve o çok yakışıklı.

Ailem küçük olduğun halde, benim çok akrabalarım var. Ninen, dedem, dört amcam, ^{ve} ^{iki} teyzem ve fazla kuzen var. Ninen ve dedem sınırlı çalışmazlar. Ara sıra bağda ve bahçede sebzeleri ve çiçekleri eklerler. İki amcam köylüler, onlardan biri zıkkındır. Bir amcam taksici, öteki iyi bir mimar. Hepsiz teyzem bir hastanede çalışıyor. Biri doktor, öteki hastabakıcı, Yaz ~~ve~~ kış tatilinde ben kuzenlerimle beraber oynarız.

Şekil 4.1. Ailenizi Anlatan Bir Paragraf Yazınıza Öğrenci Örneği (Ö₈)

4.1.1.2. Sözcük kullanımı bulguları

Burada öğrencilerin sözcükleri Türkçe ve doğru olarak yazıp yazmadıkları bulgularına yer verilmiştir.

“genellikle > genellikle”

“genesel > geleneksel”

“dikkat verdi > dikkât etti”

“üniversitye > üniversiteye” şeklinde Ö₁ kodlu öğrenci;

“anaannem > anneannem”

“...tartışa giderdik. > tartışmaya girerdik.” şeklinde Ö₂ kodlu öğrenci;

Ö₃ kodlu öğrenci ise;

“...en tecrüberi > en tecrübeli”

“kardaşım > kardeşim”

Ö₄ kodlu öğrenci;

“ben ve annem otuyarak istirahat ederiz. > ben ve annem oturarak istirahat ederiz.”

“herkes çok meşgulü > herkes çok meşgul”

Ö₆ kodlu öğrenci;

“işle meşgulü olur. > işle meşgul olur.”

Ö₉ kodlu öğrenci;

“erkek kardeşimlerle > erkek kardeşlerimle”

Ö₁₀ kodlu öğrenci;

“anneannem ve annebabam > anneannem ve dedem”

“çok bezer > çok benzer”

Ö₁₁ kodlu öğrenci;

“...hepleri lise öğrencidir. > hepsi lise öğrencisidir.”

“...hata çocuk var. >hatta çocuğu var.”

4.1.1.3. Eklerle ilgili bulgular

Eklemeli dillerden sondan eklemeli bir dil olan Türkçe, ek bakımından oldukça zengindir. Türkçede ekler, sözcüklerin kök veya gövdelerine gelerek hem yeni sözcükler türetmeye yarar hem de sözcükleri anlam bakımından genişleterek cümle içerisinde değişik yönlerden çekimler. Ekler, Türkçe bir sözcüğe eklendiği zaman sözcüğün ses yapısına göre şekillenerek uyum sağlar. Burada da eklerin kullanımına ait bulgular;

Ö₁ kodlu öğrenci;

“Babam uzak köyden çıkmış ve nihayet Şanghay’da kendi hayalini gerçekleştirdi > çıkmış...gerçekleştirmiş.”

“Annem ve ben onu överken çok mutlu olacak > mutlu oluyor”

“ ...daima saygı gösterecek > daima saygı gösterir”

Ö₂ kodlu öğrenci;

“... şimdi ev hanımı olur ev işleri yapar. < şimdi ev hanımıdır ev işleri yapıyor.”

“ Türkçe bölümünün öğrenciyim. > Türkçe bölümü öğrencisiyim.”

“ büyük babama ziyaret ederiz. > büyük babamı ziyaret ederiz.”

Ö₃ kodlu öğrenci;

“ ona çok seviyor. >onu çok seviyor.”

“ben ailem çok seviyorum. > ben ailemi çok seviyorum.”

Ö₅ kodlu öğrenci;

“Ailemde annem, babam, kız kardeşim ve ben var. < Ailemde annem, babam, kız kardeşim ve ben varız.”

“ Amcalarım ve halam da ikişer çocuğu var. > Amcalarım ve halamın da ikişer çocuğu var.”

Ö₈ kodlu öğrenci;

“onun gayretle çalıştığı için ona çok saygı duyurlar. >O gayretli çalıştığı için ona çok saygı duyarlar.”

“ çocukları çok ona seviyorlar > çocuklar onu çok seviyor”

“kuzenlerimla > kuzenlerimle”

“ekonomi bölümüde > ekonomi bölümünde”

Ö₉ kodlu öğrenci;

“Babam bir şirketin müdürdür. > Babam bir şirkette müdürdür.”

“Ben oraya gitmeye çok seviyorum. > Ben oraya gitmeyi çok seviyorum.”

Ö₁₀ kodlu öğrenci;

“Ailem yalnız 3 kişi var. > Ailemde yalnız üç kişi var.”

“Ben amcam yok ve 3 halam var. > Benim amcam yok üç halam var.”

“şimdi Şanghay’da oturum > şimdi Şanghay’da oturuyorum.”

Ö₁₁ kodlu öğrenci,

“bir ilkokuldaki bir öğretmendir. > bir ilkokulda öğretmendir.”

“Tatilde biz sık sık nineme ve dedeme ziyaret ediyoruz. > Tatilde biz sık sık ninemi ve dedemi ziyaret ediyoruz.”

4.1.1.4. Tamlamalarla ilgili bulgular

Sözcüklerin yapı ve anlam olarak birbirini tamamlayarak aralarında kurulan ilgiye tamlama denir. Anlam olarak kurulan tamlamaların yapı olarak da kurulması gerekmektedir. Çalışmanın bu kısmında yaratıcı yazma etkinliklerinin birinci aşamasından elde edilen tamlamaların yapısal olarak nasıl kurulduğu bulgularına yer verilmiştir.

“Çin erkek > Çin erkeği”

“Annem de bir Çin kadındır. > Çin kadınıdır.” Ö₁

“Türkçe bölümünün öğrenciyim > Türkçe bölümü öğrencisiyim.”

“Babam sadece bir ablası var. > Babamın sadece bir ablası var.” Ö₂

“Amcalarım ve halam ikişer çocuğu var. > Amcalarım ve halamın ikişer çocukları var.” Ö₅

“Annem bir ilkokulda İngilizce öğretmendir. > İngilizce öğretmenidir.”

“onlarından biri > onlardan biri” Ö₈

“Babam bir şirketin müdürüdür. > Babam bir şirketin müdürüdür.”

“Ben çok akrabalarım var. > Benim çok akrabalarım var.” Ö₉

“Ben amcam yok > Benim amcam yok”

“Ben çok erkek ve kız arkadaşım var. Benim birçok erkek ve kız arkadaşım var.” Ö₁₀

4.1.2. Birinci Aşamaya İlişkin Yazım ve Noktalama Kuralları Bulguları

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisinin kazandırılması sürecinde karşılaşılan en büyük sorunlardan birisi yazım imla ve noktalama kurallarına uyulmamasıdır. Özellikle alfabe farklılığı, dil ailesi farklılığı ve dil kuralları farklılıkları

bunda en büyük etkidir. Çince ve Türkçenin farklı karakter ve alfabelerle yazılmasının yanında dil ailesinin de farklı olmasından kaynaklanan nedenlerle Türkçe öğrenen Çinli öğrencilerin yazım, imla ve noktalama kurallarını öğrenmesi de uzun zaman almaktadır.

Çalışmamızın birinci aşamasında yapılan uygulama örnekleri incelendiğinde, öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarına genellikle uyduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Noktalama işaretlerinde bazen virgölün (,) gereksiz ya da yanlış yerlerde kullanıldığı tespit edilmiştir. Bir öğrencinin (Ö₈) “Ailem çok kalabalık değil, ama...” ifadesinde “ama” bağlacından önce virgülü gereksiz kullandığı görülmektedir. Yine “ve” bağlacından önce de “Ablamdan üç yıl daha büyük, ve o çok yakışıklı.” şeklinde virgöl kullanmıştır. Aynı öğrencinin “ailemde dört kişi var, babam, annem, ablam ve ben.” şeklinde iki nokta (:) işareti yerine virgöl kullandığı tespit edilmiştir.

“Annem bir hocadır, ve babam bir mühendistir.” “iki halam, ve çok kuzenlerim var.” Ö₇

Öğrencilerin “ki” ve “de” bağlaçlarını genel olarak doğru yazdıkları görülürken; cümle sonlarında kullanılması gereken nokta (.) işareti bazı yerlerde kullanılmamıştır. “Teyzem bir şirkette çalışıyor” “Amcam ticaret yapıyor” (Ö₉) örneklerinde olduğu gibi.

Başka bir öğrencinin cümleyi bitirdiği halde nokta işareti koymadığı ve büyük harfle başladığı tespit edilmiştir. “...ailemle yaşıyordum Tatilde ya da...” Ö₁₀

Ö₁ kodlu öğrenci genellikle cümle sonlarında nokta (.) işareti koymayıp daha sonraki cümlelere de büyük harfle başlamıştır. “...bir apartmanda oturuyoruz Babam bir müdür olarak çalışıyor.”

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)

Benim büyük ailem yok. Ailemde sadece üç kişi var, babam, annem ve ben. Babam bir şirkette çalışır. Geçenlerde annem de çalışırdı, bir sekreter oldu, ama şimdi ev hanımıdır, ev işleri yapar. Ben Shanghai Uluslararası Alıştırmalar Üniversitesi Türkçe bölümünün öğrenciyim, şimdi ikinci sınıftayım. Hafta sonunda biz annem ve büyük babama ziyaret ederiz. Evleri evimize çok yakın. Annem de tek bir çocuktur, bu yüzden dayım ve teyzem yok. Babam sadece bir altısı var, benim halamdır. Onun bir oğlu var, benden beş yıl daha büyük. Çocukken kuzenimle beraber oynardık, bazen televizyonda hangi kanalı izlediğimiz için tartışa giderdik. Ama şimdi sık sık birbirimizi görüşür değiliz. Benim yakın akrabam az, ama daha uzak akrabam var. Dedemin ninem ve annemin ağabeyleri, abaları ve kardeşleri çok. Ben sadece Bahar Bayramında birkaç defa gördüm, bazılar hiç görmedim.

Şekil 4.2. Ailenizi Anlatan Bir Paragraf Yazınıza Öğrenci Örneği (Ö2)

Yukarıdaki Ö₂ uygulama örneğinde öğrencinin özel isimleri yazarken büyük harf kuralına bazen uyduğu bazen de uymadığı görülmektedir.

“Shanghai Uluslararası Alıştırmalar Üniversitesi > Şanghay Uluslararası Araştırmalar Üniversitesi” “Bahar Bayramı’nda” şeklinde yazdığı tespit edilmiştir.

4.1.3. Birinci Aşamaya İlişkin İfade Becerisi Bulguları

Yaratıcı yazma etkinliklerinde öğrencilerin hayal güçlerini zorlayan bununla birlikte bilindik konuların dışında farklı yani sıra dışı konular ortaya koyması beklenir (Susar Kırmızı, 2010, s. 30). Ancak öğrenci gerek eğitim hayatı gerekse sosyal yaşamı dışına pek çıkamaz. Bu nedenle ifadelerinin genelde bu yönlerde olduğu görülür.

Ailem

Ailem yalnız 3 kişi var: ben, annem ve babam. Babam babaannemin yalnız oğludur ve dedem 20 yılından hastalıktan öbür dünyaya gitti. Ben amcam yok ve 3 halam var. Onların birisi Hangzhou'da çalışıyor, başkaları ninemle mutlu yaşıyorlar. Ailem yalnız ben bir çocuktan başka, her halanın iki çocuğu var. Bu yüzden, ben çok erkek ve kız arkadaşım var. Anneannem ve annebabam daha çok sağlıklı. Annebabamın ailesi ninemin ailesine çok bezer: bir oğlu, dayım ve üç kızı, ikicisi annem ve iki teyzem. Dayım ve annem ^{Öğretmenlik} Okulunda okurken arkadaşlardı ve şimdi hep öğretmendir. Küçük teyzem ve büyük teyzem ^{hep} Anneannemin ailesine çok uzak şehirlerin şirketinde ^{sık meşgul ile} çalışıyorlar. Bu yüzden, anneannem ve annebabam onları sık sık özleyiyorlar.

Üniversitede okumaktan önce ailemle yaşıyordum. Tatilde ya da sans varsam ihtiyaçlara ziyaret ediyordum ve akrabalarımınla sohbet ediyordum. Ama ben şimdi Shanghai'da oturum, yalnızca tatilimde eve dönebilirim. Mezun olduktan sonra daha az defa evime dönebildiğim düşünürüm ve ailemi akrabalarımı daha özleyorum.

Şekil 4.3. Ailenizi Anlatan Bir Paragraf Yazınıza Öğrenci Örneği (Ö10)

İfade becerisinin neye göre ve nasıllığı çok net bir şekilde ortaya konulup bir değerlendirmeye tabi tutulamaz. Özellikle süreç odaklı yaratıcı yazma çalışmalarında öğrencinin neyi yazdığı değil, yazmaya karşı tutumu incelenir. Süreç içinde sıradan veya çok önemli bir konuyu, düşüncüyü farklı bireyler farklı şekilde ele alabilirler. İşte asıl yaratıcılık aynı konunun farklı kişilerde farklı vücut bulmasıdır.

Çalışmamızda öğrencilerin ana dillerindeki düşüncelerini Türkçe ifade ederken genel olarak başarılı oldukları söylenebilir. Paragrafa başlarken giriş cümlelerinin kompozisyon yazma düzenine uygun olduğu olayları ve düşünceleri de belli bir sıraya göre aktardıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Cümle ve paragraflar arasında bazen anlam kopuklukları olduğu da tespit edilmiştir.

Türkçede cümlelerin anlam bakımından düzgün olması sözcüklerin doğru ve yerinde kullanılmasına bağlıdır. Türkçe bir sözcüğün ilk anlamının dışında mecaz

anlamları da bulunduğundan birçok manada kullanıldığı bilinmektedir. Burada öğrenci (Ö₁₀) “çok meşgul ile çalışıyorlar” ifadesini kullanmıştır. Aslında sözcükler anlam bakımından anlatılmak istenen “çok yoğun bir şekilde çalışıyorlar” ifadesine oldukça yakındır. Ancak burada meşgul ve iş yoğunluğu kelimelerinin anlamlarının ve nerede nasıl kullanılacağına bilinmemesinden kaynaklanan bir hata yapıldığı görülmektedir. Yine öğrencinin “başkaları” sözcüğü yerine “diğerleri” sözcüğünü kullanması anlam bakımından daha doğru olacaktır. Çünkü “başkaları” sözcüğü Türkçe Sözlük’te (2009, s.216), “konu edilen, bilinenden ayrı nesne ve kimse için kullanılan bir söz” şeklinde ifade edilir. “Diğerleri” zamiri ise bahsedilen kimseler dışındakilere daha yakın anlam taşımaktadır. Etkinliklerde öğrencilerin anlatmak istediklerini belli bir kronolojik sıraya göre ifade ettikleri görülmektedir. Ailenin tanıtılması, diğer aile bireylerinden söz edilmesi, anne ve babanın meslekleri, aile içi ilişkiler ve hedefler gibi durumlar genel olarak her öğrenci tarafından ele alınmıştır.

“Üç kişilik bir aileyiz, Şanghay’da oturuyoruz, babam bir şirkette müdür, annem ev hanımı...” Ö₁

“Ailemde üç kişi var. Babam mühendis annem ev hanımıdır. Annem evde temizlik ve yemek yapar, boş zamanlarında arkadaşlarıyla sohbet eder.” “Bizim çok akrabamız var çünkü babam ve annemin çok kardeşi var. İki dayım, iki teyzem; üç amcam ve üç halam var. Onlarla bayramlarda görüşürüz çünkü birbirimizden uzakta otururuz.” Ö₆

4.2. İkinci Aşamaya İlişkin Bulgular

Birinci dönem sonunda gerçekleştirilen ve ikinci aşama uygulaması olan “Metnin devamını yazarak sonunu tamamlama” tekniğinden yola çıkarak araştırmacı tarafından uygun bir yerden kesilen “Keloğlan ve Sihirli Tas” isimli masalın, çalışma grubu tarafından tamamlandığı görülmüştür. Burada da verilerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Masalın Devamını Biz Tamamlayalım

Keloğlan ve Sihirli Tas



Bir varmış, bir yokmuş. Allah'ın kulu çokmuş. Evvel zaman içinde bir Keloğlan varmış. İhtiyar ve yoksul annesi, bu biricik oğlunu "Kel oğlum, keleş oğlum" diye severmiş. Günlerden bir gün Keloğlan annesinden izin alıp balık tutmaya gitmiş. "Belki birkaç balık yakalarım. Anacığımınla pişirir, yeriz. Aç karnımızı doyururuz" diye düşünüyormuş.

İrmağın kenarına gelip oltasını salmış. Öğleye doğru kocaman bir balık tutmuş. Pulları gümüş gibi parlak, gözleri cam gibi aydınlık, güzel mi güzel bir balıkmış bu...

Keloğlan balığın pullarını kazımış, karnını yarıp temizlemek istemiş. Bir de ne görsün! Balığın karnı içinde kocaman bir tas durmuyor mu? Keloğlan bir sevinmiş, bir sevinmiş ki sormayın. "Hem balığı götürürüm anama, hem tası" demiş.

Tası su ile doldurup balığı yıkamak istemiş. Birden inanılmayacak bir şey olmuş. Tastan boşalttığı sular altın olarak akıyormuş yere. Keloğlan çok şaşırılmış. Bir kaç kere denemiş, hep altın akıyormuş tastan. "Bu, sihirli bir tas galiba. Hemen anama haber vereyim" demiş. Evlerine koşmuş.

Sihirli tase küpler dolusu suyu doldurup doldurup boşaltmış. Suyu boşalan küplere de altınları biriktirmiş. Artık ülke hükümdarı bile onun yanında fakir sayılırmış...

Keloğlan günler sonra büyük bir saray yaptırıp oraya taşınmış.

Kendisine hizmetçiler tutmuş. Sevdiği ve istediği her şeyi alıyor, en güzel yemekleri yiyormuş. Sonunda altınlarının çokluğu onu şımartmaya başlamış.

Gereksiz masraflara, lüzumsuz harcamalara girişmiş. "Oğlum bu işin sonu kötü olabilir" diye öğüt vermeye çalışan anasını bile dinlememiş.

"Sihirli tas elimde, ne istersem yapabilirim..." diyormuş.

*..Sonra..Keloğlan en güzel içki alıp içiyormuş, eline tas da tutulmuş. Çok içtikten sarhoş olmuş, dikkatsizce tası kırmış. Birden dört tarafından su geliyormuş. (masalı tamamlayınız)
Kocaman saray, güzel yemekler, parlak altın, hatta hizmetçi her şey suyu olmuş. Sonunda sel Keloğlan'ı alıp götürmüştü. Annesi yalnızca ağlıyormuş.*

Şekil 4.4. Metnin Devamını Yazarak Sonunu Tamamlamaya Öğrenci Örneği (Ö6)

Masalın aslındaki devamı ise şu şekildedir:

...

Keloğlan'ın böyle kendini beğenmesi, şımarması ve hırsla kapılması, insanların ona duyduğu sevgiyi azaltmış.

Herkes "Eski hali bundan daha iyiydi. Gözünü hırs bürüdü Keloğlan'ın" demeye başlamış.

Keloğlan bir gün daha çok altın elde etmek için, sihirli tasını eline alıp ırmağın kenarına gelmiş. "Suyu tükenecek değil ya, bir saray da buraya yaptırayım." demiş. Gurur ve kibirle tasını suya daldırmış. Kıyıda biriken altınlar hırsını artırıyormuş. Daha hızlı daha hızlı daldırmaya başlamış tası. Artık altınlardan başka bir şey düşünmüyormuş. Birden tas elinden kayıp suya düşmüş. Keloğlan onu

tutmak için eğilince kendisi de ırmağa yuvarlanmış. Yüzme bilmediği için hızla akan ırmakta nerdeyse boğulacaktı. Bin bir güçlkle kenara çıkmış. Kendisi suda çırpınıp dururken, biriktirdiği altınları da hırsızlar çalıp götürmüşler.

Artık taşı bulmanın da imkânı kalmadığından ağlaya ağlaya annesinin yanına dönmüş. Başına gelenleri anlatmış. Yaşlı kadın:

- Üzülme yavrum, demiş. Hay'dan gelen Hû'ya gider. Zaten, sen o taşı alnının teri, elinin emeği ile kazanmamıştın. Üstelik zenginlik seni iyice şımartmıştı. Böylesi daha iyi oldu. Hiç olmazsa kendini başkalarından üstün görme hastalığından kurtulursun.”

Keloğlan bu sözlerle teselli bulmuş. Anasına hak vermiş.

O günden sonra da Sihirli Taşı bir daha hiç anmamış.

4.2.1. İkinci Aşamaya İlişkin Dil Bilgisi Bulguları

Bu bölümde uygulamaya katılan öğrencilerin etkinliklerinden elde edilen dil bilgisi bulgularına yer verilmiştir. Aşağıdaki tabloda dil bilgisi bulgularının frekans değerleri verilmiştir.

Tablo 4.6.

Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenim Becerilerine Ait İkinci Aşama Bulguları

Öğrencilerin ikinci aşama dil bilgisi bulguları	Öğrenci kodları	f
Ses bilgisi hataları	Ö ₁₁	1
Sözcük hataları	Ö _{1,2,8,9,10,11,12}	7
Ek kullanımı hataları	Ö _{1,5,8,10}	4
Tamlama hataları	Ö _{1,3,5,8,9}	5

Bu zamanlar boyunca annesi hastalanmış, fakat onların ikisi de önce bu hastalığı önem vermemiş. Keloğlan bile altına şımarmış ve annesinin hastalığına hiç endişelenmemiş. Nihayet bir gün annesinin hastalığı çok ağır olmuş ki gitmiş gelmiş öbür dünyaya kadar olmuş. O zaman oğlanın sağsız altını var olduğu halde, dünyanın en usta doktor çağırdığı halde, annesini iyileştiremediği sarıyılmış. Annesi vefat etmiş. Oğlan dünyada yapayalnız olmuş ve annesi yoksa altın değersiz olduğunu anlamış. Oğlan çok manlık duymuş ki ağlaya ağlaya tas gözyaşıyla doluymuş. Aniden tas güneş gibi çok parlıyormuş ki oğlanın gözleri kamaşıyormuş. Azıcık sonra parlaklar dağılıp oğlan gözlerini açmış. Oğlan nelen bulmuş! Herşey yok olmuş! Ne altın, ne de altınla aldığı mallar. Sadece eski evinde duruyormuş, o küçük, yırtık pırtık evinde. Önünde annesi yine yatıyormuş, oğlan üzüntüyle annesine bakmışkeni aklına gelmez olay meydana çıkarmış. Annesi mucize nev'inden gözlerini açarak uyarmış! Oğlan ve annesi sevinç yaşlarını gözlerinden dökerek birbirine öpüşmüş ve kucaklaşmışlar.

Şekil 4.5. Metnin Devamını Yazarak Sonunu Tamamlamaya Öğrenci Örneği (Ö12)

4.1.1.1. Ses bilgisi bulguları

Keloğlan ve Sihirli Tas isimli masalı tamamlama etkinliğinde öğrencilerin ses bilgisi olarak bulgular şunlardır:

“Güçlü bir kavgadan sonra, Keloğlan savaşçılar tarafından öldürülmüş. >
...savaşçılar tarafından...” Ö₁₁

Bu uygulamada yalnız bir öğrencinin (Ö₁₁) ses bilgisi becerisi olarak ünsüz benzeşmesi bulgusuna ulaşılmıştır.

4.1.1.2. Sözcük kullanımı bulguları

Uygulamada yedi öğrencinin sözcükleri yazarken Türkçe kurallara uymadıkları tespit edilmiştir.

Öğrenci (Ö₁) “ Parası gittikçe birleştiği için herkes onu pohpohlamaya başlamış.” cümlesinde “birik-” fiili yerine “birleş-” eylemini kullanmıştır.

“ Bir gün bir hizmetçi dikkatsiz olarak sihirli tası yıkmış. > yıkamış” Ö₂

“Keloğlan yaşlarını dökerek başını sallamış. > Keloğlan gözyaşı dökerek...” Ö₈

“Altın kazanmak için çok çalışkan çalışmış. > Altın kazanmak için çok çalışmış.” Ö₉

“Sihirli tasta çıkan altın için istediği her şeyi alabilir. > Sihirli tasta çıkan altın ile istediği her şeyi alabiliyormuş.” Ö₁₀

“Tür tür titrediği için üzerindeki sihirli tas düşmüş. > Tir tir titrediği için...” Ö₁₁

“ Oğlan çok manlık duymuş ki ağlaya ağlaya tas gözyaşıyla doluymuş. > Keloğlan çok pişmanlık duymuş, tas gözyaşlarıyla dolmuş.” Ö₁₂

4.1.1.3. Eklerle ilgili bulgular

“...bir asker sessizce onun evine girip tas çalmış. > tası” Ö₅ kodlu öğrencinin belirtme hâli eki olan “-ı” ekini kullanmadığı tespit edilmiştir. Yine aynı öğrencinin “ eşya gerçekten sene aittir. > sana” örneğinde de yönelme hâli eki olan “-a” ekini kullanırken ikinci tekil kişi olan “sen” sözcüğüne yönelme eki getirilirken sözcüğün kökünü de ünlü uyumuna uyarak “sana” şeklinde değiştirmede tespit edilmiştir.

“Bu tası eskisinde sarayımda saklandı. Sarayımdan çalmalısın. > Bu tas eskiden benim sarayımda saklıydı bunu sarayımdan çalmış olmalısın.” şeklinde, aynı öğrencinin (Ö₈) yine “ Keloğlan’ı hapishaneye atsınlarmış. > atmışlar” şeklinde ekleri kullandığı tespit edilmiştir.

“...istediği şey almayı devam etmiş. > istediği şeyi almaya devam etmiş.”

“ Kral Keloğlan görmek istemiş. > Keloğlan’ı” Ö₁

“Ben tas geri çekmek istiyorum. > tası”

“ Sonra gülümsemiş ve gökyüze söylemiş ki... > gökyüzüne” Ö₁₀

“ Annesi Keloğlan’ın ölümünden çok üzünmüş. > üzölmüş” Ö₁₁

4.1.1.4. Tamlamalarla ilgili bulgular

“Onun zaten çok altın var. > onun altını”

“Kendinin ellerle kazanan eşya gerçekten sana aittir. > kendi ellerinle” Ö₅

“ölke hükümdarı Keloğlan bir sihirli tasa sahip olduğunu işitmiş. > Keloğlan’ın bir sihirli tasa sahip olduğunu işitmiş.” Ö₈

“Ölkenin en güzel kız onunla evlenmeye razı etmiş. > Ölkenin en güzel kızını onunla evlenmeye razı etmiş.” Ö₁

“Haydutlar sessizce Keloğlan’ın eve girmişler. > Keloğlan’ın evine” Ö₃

“sihirli tası eline alıp kenarına gelmiş. > suyun kenarına” Ö₉

4.2.2. İkinci Aşamaya İlişkin Yazım ve Noktalama Kuralları Bulguları

Çalışmanın ikinci aşama uygulamasında öğrencilerin süreçle birlikte yazım, imla ve noktalama kuralları bulguları aşağıda verilmiştir.

Bir gün keloğlan daha çok altın elde etmek için
 sınırlı tas eline alıp kenarına gelmiş. O buraya bir saray
 yapmak istiyormuş. Bu yüzden o tasını suya daldırmış.
 Daha hızlı daldırmaya başlamış tası. Artık altınlardan başka
 bir şey düşünmüyormuş. Birden tas suya düşmüş. Hırsızlar
 tası ~~se~~ götürmüşler.
 Bundan sonra keloğlan altın yok. Altın kazanmak için çok
 çalışkan çalışmış.

Şekil 4.6. Metnin Devamını Yazarak Sonunu Tamamlamaya Öğrenci Örneği (Ö9)

Örnek öğrenci uygulaması incelendiğinde bir metinde kullanılması gereken noktalama işaretlerinin genel olarak doğru ve yerinde kullanıldığı görülmektedir. Özel isimlerin kullanımıyla ilgili olarak büyük harf kullanımına dikkat edilmediği tespit edilmiştir.

“ O keloğlanı sarayına çağırmış. > O Keloğlan’ı saraya çağırmış.” Uygulama örneğinde öğrencinin (Ö8), özel isimlerin cümle içerisinde büyük harfle başlama kuralı ve özel isme gelen çekim eklerinin kesme işaretiyle ayrılması kuralını dikkate almadığı görülmektedir.

4.2.3. İkinci Aşamaya İlişkin İfade Becerisi Bulguları

Öğrencilerin metnin devamını yazarak sonunu tamamlama tekniği doğrultusunda verilen masalı kendi yaratıcı hayal dünyalarıyla tamamladıkları görülmektedir.

Zaman geçtikçe Keloğlan bu halinden memnun olmamış. Daha fazla şeyler istemiş. Onun zaten çok altın var. Bu yüzden yetki istemiş. Ülke hükümdarı olmak istemiş. O altınla çok yiğit toplamış ve hükümdarın ordusu ile savaşmış. Bir gece hükümdar tarafından gönderilen bir asker sessizce onun evine girip tas çalmış. Ertesi sabah Keloğlan uyanmış. Tas aramış, ama bir türlü bulamamış. O çılgın çılgın tas aramaya devam etmiş. Bu haberi almadıkları gibi yiğitler ayrılmış, hizmetçi gitmiş ve her şey kaybolmuş. "Ne oldu? Ne oldu?" diye Keloğlan ve deli olacaktı. Bu sırada Allahın sesini duymuş, demiş ki "Her şey geçecek değil. Kendinin ellerle kazanan eşya gerçekten sene aittir. Anana iyice bak." Sözü bittikçe Keloğlan rüyadan uyanmış, pencereden dışarıya bakmış. Güneş yeni doğmuş. O anlamış ki önceki rüya yapmış. Bundan sonra Keloğlan çalışkan olmuş ve gılgide zengin olmuş.

Şekil 4.7. Metnin Devamını Yazarak Sonunu Tamamlamaya Öğrenci Örneği (Ö5)

Metin incelendiğinde öğrencinin (Ö5) orijinal fikirler sunduğu, metnin aslına bağlı kalarak kendi kurgusuyla masalı tamamladığı görülmektedir. Öğrenciler, genelde düşüncelerini yazıya aktarırken uygun sözcükler seçmekte zorlanırlar. Bu yabancı dil öğreniminde daha da zorlaşır. Ancak öğrencinin kelime hazinesine bağlı olarak bu durum değişebilir. Yukarıdaki örnek uygulama metninde de öğrencinin kelime seçiminin metne uygun olduğu görülürken, metin içerisinde kahramanı konuşturma metne ayrı bir canlılık kazandırmıştır.

Diğer öğrencilerin uygulama örnekleri de incelendiğinde sosyal yaşantılarının metne yansıdığı görülmektedir. Hemen hemen bütün öğrencilerin para kazanmada,

zengin olmada alın terini vurgulamaları, aza kanaat etmeleri ve özellikle aile bireyleriyle uyumlu olmaları konularına değindikleri tespit edilmiştir.

“İki hafta sonra Keloğlan bütün altınları harcamış ve tekrar yoksul olmuş. Bütün hizmetçiler onun sarayından ayrılmış, Keloğlan annesiyle eski evlerine dönmüş. Bazen balık tutmaya gitmiş ama güzel balığı ve sihirli tası bir daha görmemiş.” Ö₂

4.3. Üçüncü Aşamaya İlişkin Bulgular

Çalışmanın üçüncü aşamasında yaratıcı yazmanın, hayal edilenin yazıya geçirilmesi özelliğinden yola çıkılarak “Eğer dünyanın en zengin insanı olsaydım ve her şeyi yapabilecek güce sahip olsaydım” cümleleri doğrultusunda yazılan metin sonucundaki dil bilgisi, yazım, imla ve noktalama, ifade becerisi bulgularına yer verilmiştir.

4.3.1. Üçüncü Aşamaya İlişkin Dil Bilgisi Bulguları

Tablo 4.7.

Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenim Becerilerine Ait Üçüncü Aşama Bulguları

Öğrencilerin ikinci aşama dil bilgisi bulguları	Öğrenci kodları	f
Ses bilgisi hataları	Ö _{1,10,7}	3
Sözcük hataları	Ö _{1,3,12}	3
Ek kullanımı hataları	Ö _{3,5,7,8,11}	5
Tamlama hataları	Ö _{1,3,5,8,9}	5

Eğer Dünyanın En Zengin İnsanı Olsaydım .

Eğer dünyanın en zengin insanı olsaydım, dünyanın her köyde okulu kuracağım. İlkemde birçok dağlarda çok çocuk okulları çok uzun için okula giremezler. Eğer her köyde bir okul varsa, bunlar çocuk okula gitmek daha kolay ve her çocuk eğitim olabilir. Her çocuk eğitim olmak hakkı var. Ama yalnız iyi şart olan yerdeki çocuklar okula gidebilir. Fakir yerlerdeki çocuk ise çok az okula gidebilir. ve hatta kitap göremezler. Ne kadar kötü!

Her Şeyi Yapabilecek Güce Sahip Olsaydım

Eğer her şeyi yapabilecek güce sahip olsaydım, dünyanın her gölde ağaçlar ekeceğim. Dünyamız şimdi günden güne sıcak olur, çünkü dünyada çok fazla fabrika, araba var, ve ağaç ise günden güne azalır. Hava çok kötü. Ben temiz hava çok seviyorum. Eğer her gölde ağaçlar varsa, dünyanın hava daha güzel, gökyüzü ise hada masmavi ve hayvanlar daha heyecanlı olabilir.

Şekil 4.8. “Eğer Ben...” İfadeli Bir Metin Yazmaya Öğrenci Örneği (Ö3)

4.3.1.1. Ses bilgisi bulguları

“...hisseteceğim. > hissedeceğim” Ö₁

“ Her gün lezzetli yemek yeyeceğim. > yiyeceğim” örneğinde öğrencinin (Ö₇) düz – geniş ünlü olan –a ve –e sesinin kendinden sonra gelen – y ünsüzünün etkisiyle dar ünlü şekline dönüşmesi kuralına uymadığı görülmüştür.

“...hayatın değeri kaybeteceğim. > hayatın değerini kaybedeceğim.” Ö₁₀

4.3.1.2. Sözcük kullanımı bulguları

“çevre sorusu ve savaş sorusu için çalışmak isteyeceğim. > çevre ve savaş sorunu”

“Dünyada her şey benim için ilginçsiz olacak. > Dünyadaki her şey benim için anlamsız olacak.” Ö₁

“ağaçlar ekeceğim. > ağaç dikeceğim.”

“gökgüz ise hada mavi olabilir. > gökyüzü ise daha mavi olabilir.” Ö₃

“Bütün paramı fıkara vereceğim. > Bütün paramı fakirlere (fakir fukara) vereceğim.” Ö₁₂

4.3.1.3. Eklerle ilgili bulgular

“birçok dağlarda > birçok dağda”

“ağaç ise günden güne azılır. > ağaç ise günden güne azalır.” Ö₃

“ben ailemle beraber gezeceğiz. > ben ailemle beraber gezeceğim.”

“kardeşim ve ben zayıf olmak istiyorum. > kardeşim ve ben zayıf olmak istiyoruz.” Ö₅

“Dünyanın her savaşı kaldıracağım. > Dünyadan her savaşı kaldıracağım.” Ö₇

“Dünyanın her yeri ziyaret gideceğim. > Dünyanın her yerine ziyarete gideceğim.” Ö₈

“Özürlülere yardım edeceğim. > Özürlülere yardım edeceğim.” Ö₁₀

“Ailem ile birlikte dünya seyahatı çıkacağım. > Ailemle birlikte dünya seyahatine çıkacağım.” Ö₁₁

4.3.1.4. Tamlamalarla ilgili bulgular

“ Dünyanın her güzel ülkeyi gezeceğim. > Dünyanın her güzel ülkesini gezeceğim.”

“ Dünyanın her fakir yerdeki insanlara para vereceğim. > Dünyanın her fakir yerindeki insanlara para vereceğim.” Ö₇

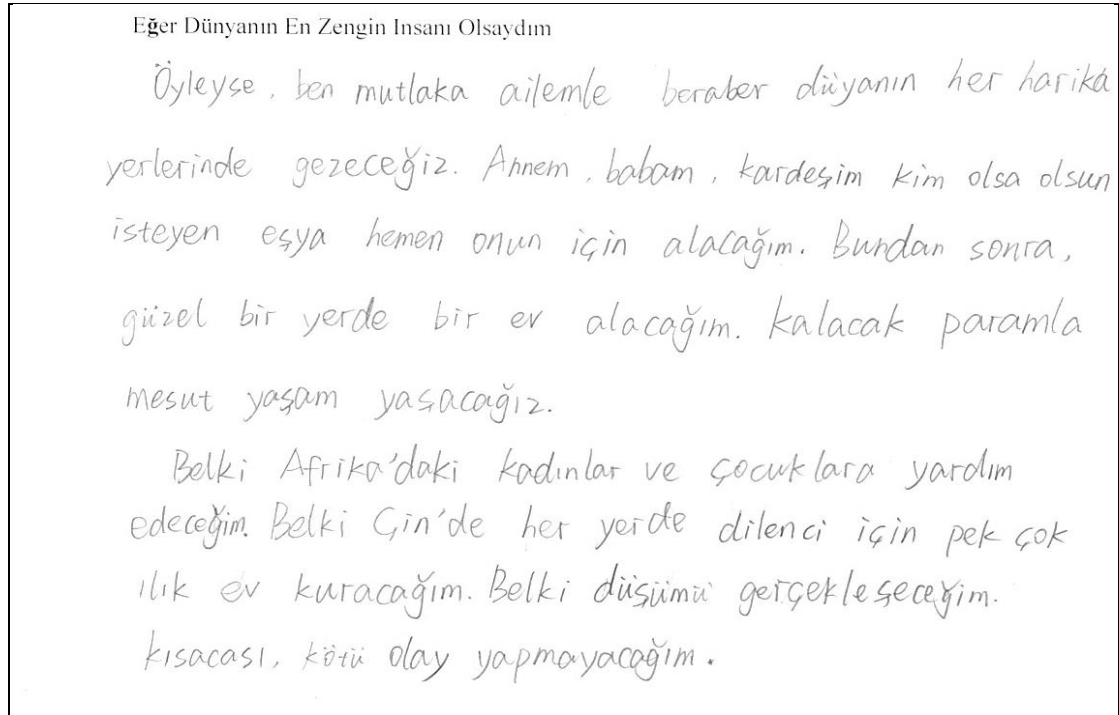
“ Ülkemiz dünyanın en zengin ve güçlü ülke olacak. > Ülkemiz dünyanın en zengin ve güçlü ülkesi olacak.” Ö₇

“ Dünyanın her köyde okul kuracağım. Dünyanın her köyünde okul kuracağım.”

“Dünyanın hava daha güzel olacak.” Ö₃

4.3.2. Üçüncü Aşamaya İlişkin Yazım ve Noktalama Kuralları Bulguları

Öğrenciler, tamamlanmış cümleden sonra nokta (.) işareti koymalarına rağmen cümlelere bazı yerlerde büyük harf yerine küçük harfle başlanmıştır. “ ... güzel bir yerde ev alacağım. kalacak paramla... > ...ev alacağım. Kalacak...” Ö₅



Şekil 4.9. “Eğer Ben...” İfadeli Bir Metin Yazmaya Öğrenci Örneği (Ö₅)

“ ilkönce > ilk önce” şeklinde öğrencinin (Ö₈) ayrı yazılması gereken iki sözcüğü birleşik yazarak yazım kuralına uymadığı tespit edilmiştir. Başka bir öğrencinin (Ö₁₂) cümle içerisinde “dünya” sözcüğünden sonra gelen eki kesme işaretiyle (‘) ayırdığı görülmektedir. “... birlikte dünya’ya gezmeye gideceğiz.” Yine aynı öğrencinin özel isim olan “Samanyolu” sözcüğünden sonra gelen eki kesme işaretiyle ayırdığı ancak sözcüğün ilk harfini küçük yazdığı tespit edilmiştir. “ ... samanyolu’nda...”

4.3.3. Üçüncü Aşamaya İlişkin İfade Becerisi Bulguları

Yaratıcı yazmanın en belirgin özelliği orijinal düşüncelerin özgün bir şekilde ifade edilmesidir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin hayal dünyası ve bu hayal çerçevesinde ortaya çıkan metin özgün bir metindir.

Eğer Dünyanın En Zengin İnsanı Olsaydım

İlk dünyanın güzel yerlerine gizeceğim, yapmadığım ilginç şeyleri yapacağım, imkân varsa, uzay boşluğuna gidip gizeceğim. Sonra ben de parayı fakir çocuklara vermek istiyorum. Onlar için yemek alacağım, okul kuracağım.

Her Şeyi Yapabilecek Güce Sahip Olsaydım

En isteyeceğim iş dünyada bütün çöl ormana çimene değıştirme. Çünkü kum fırtınası çok korkunç, çöl yeşil yeri olduktan sonra bunlar da olmayacaklar. Çevre de daha güzel olacak, insanlar daha rahat yaşayacak.

Şekil 4.10. “Eğer Ben...” İfadelili Bir Metin Yazmaya Öğrenci Örneği (Ö₆)

Çalışmamızda öğrencilerin bilinçaltındaki düşünceleri ve imkân verildiğinde geleceğe dönük planlarının neler olduğu az çok ortaya çıkarılmıştır. Cümlelerin anlam ve neden – sonuç ilişkisinde birbirleriyle bağlantılı bir şekilde kurulduğu görülmektedir.

Elbette ki bu durum her öğrenci bireysel farklılık gösterdiğinden her öğrencide farklı biçimde görülmektedir.

Öğrencilerin metinde konuyu anlatacak kadar kelime bilgisine sahip oldukları ve bunları da genel olarak doğru anlamlarda kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Kendilerine güç, zenginlik ve fırsat verildiğinde bunu önce kendileri sonra da ihtiyaç sahipleri için kullanacaklarını ifade etmektedirler.

“Fakir ülkelerdeki okula gidemeyen çocuklar için okul yapacağım.” Ö₁₀

4.4. Dördüncü Aşamaya İlişkin Bulgular

Dördüncü ve son aşamada “Anahtar sözcükler üreterek bu sözcükler çerçevesinde özgün bir metin yazma” tekniğinden yararlanılarak oluşturulan “Beş anahtar sözcük üreterek bu sözcükler doğrultusunda bir masal yazınız” uygulaması yapılmıştır.

4.4.1. Dördüncü Aşamaya İlişkin Dil Bilgisi Bulguları

Tablo 4.8.

Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenim Becerilerine Ait Dördüncü Aşama Bulguları

Öğrencilerin ikinci aşama dil bilgisi bulguları	Öğrenci kodları	f
Ses bilgisi hataları	Ö ₁	1
Sözcük hataları	Ö _{1, 2, 10}	3
Ek kullanımı hataları	Ö _{6, 1, 4, 2, 11, 8}	6
Tamlama hataları	Ö ₅	1

Eğitim – öğretim yılı sonunda yapılan bu uygulamada öğrencilerin, yaratıcılıklarını kullanarak düzeyleri ölçüsünde istedikleri metinleri rahatça yazabilecek seviyeye geldikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : fare buzdolabı yemek Kedi sır

Boğazına Düşkün Fare

Bir varmış bir yokmuş , eskiden önce fazla boğazına düşkün bir fare varmış. Bir gün , bu fare çok çok lezzetli yemek koymuş bir dolabı bulmuş. İlk zaman , bu sırrı başka arkadaşlarına söylemek istememiş , ama dolabın kapısı çok ağır , tek başına kapı açamamış. Bu yüzden , bu sırrı arkadaşlarına söylemiş. Sırrı duyunca hiç şüphe yok ki bütün fareler ona yardım etmek istemişler.

O gece , her biri olanca kuvvetiyle kapı çekmiş , nihayet dolabın kapısını açmışlar. Dolabın içinde çok çok yemek varmış. Fareler koş koş içeri girip , kapı kapamışlar. Onlar gürültülü bir yemeye başlamışlar. Ama , onlar gittikçe işiymiş , halsiz hissetmiş sonunda kapı açamamışlar.

Ertesi gün , bir kedi dolabın kapısını açmış , içindeki dondurulmuş fareler görmüş. Ya , bu dolap bir buzdolabıdır. Kedi dondurulmuş fareler mutlulukla yemiştir.

Şekil 4.11. Beş Anahtar Sözcük Üreterek Bu Sözcükler Doğrultusunda Bir Masal Yazınıza Öğrenci Örneği (Ö₁₁)

4.4.1.1. Ses bilgisi bulguları

Öğrencilerin büyük oranda ses bilgisi konusunu öğrendikleri ve yazdıkları metinlerde bunu uyguladıkları görülmektedir.

“Bir sihirbaz Umut’dan çok para aldığı için... > Umut’tan” Ö₁

Burada öğrencinin “Umut” ismini özel isim olarak kullandığı ancak “-den” hâl ekini sert ünsüzle biten bir sözcükten sonra kullanırken “-ten” şeklinde kullanmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Yine aynı öğrencinin;

“ Senin ağzın neden böyle kokuyor? > ağzın” şeklinde ikinci hecesinde dar ünlü bulunan sözcüklere ünlü ile başlayan bir ek getirildiğinde ikinci hecedeki dar ünlü düşer, kuralına uymadığı tespit edilmiştir.

4.4.1.2. Sözcük kullanımı bulguları

“... yorgunluktan rünyaya gitmiş. Rünyada bir ihtiyar ona demiş ki... > rüya”
Ö₁₀

“Leylek basketi koyduktan sonra tekrar uçup gitmiş. > sepet” Ö₂

Burada öğrencinin (Ö₂) Türkçe olan “sepet” sözcüğü yerine İngilizce karşılığı “basket” sözcüğünü kullandığı görülmektedir. Bu durum cümlede anlam bozukluğuna neden olmaktadır.

“Kız büyük sesle bağırdı. > yüksek ses” Ö₁

Öğrenci aralarında anlam ilişkisi bulunan sözcüklerin kullanım yerlerini karıştırarak “yüksek” yerine “büyük” sözcüğünü kullanmıştır.

4.4.1.3. Eklerle ilgili bulgular

“ O doktor olması istememiş. > O doktor olmak/olmayı istememiş.”

“ Küçükten beri hayali aşçılık etmesiymiş. > Küçüklükten beri hayali aşçı olmakmış.” “ ... hem korktan hem de nefretten eve hiç dönmemiş. > korkudan”
Ö₆

“ Anlatayım hoşuma gittiğinin sebebi. > Anlatayım hoşuma gitmesinin sebebini.”

“ Bir şey yapmadan önce dikkatle düşün. > dikkatlice” Ö₄

“ Bir köyde iyiliksever bir çift yaşarmışlar. > yaşarmış”

“Karı gökyüzündeki leyleğin gittikçe uzaklaşmasını bakmış.>uzaklaşmasına” Ö₂

“... dolabın kapısı çok ağır, tek başına kapı açamamış. > kapıyı açamamış”

“ Kedi dondurulmuş fareler mutlulukla yemiş. > fareleri” Ö₁₁

“ Tarlalarda rüzgâr hafif esiyerek... > eserek” Ö₁

4.4.1.4. Tamlamalarla ilgili bulgular

“... anneannesinin elbise giymiş. > anneannesinin elbisesini giymiş.” Ö₅

Öğrencilerin genel olarak kelime gruplarından isim tamlamasında aitlik eklerini kullanmadıkları görülmektedir. Daha önceki uygulamalarda da benzer bulgulara rastlanmıştır.

4.4.2. Dördüncü Aşamaya İlişkin Yazım ve Noktalama Kuralları Bulguları

Yılsonunda yapılan bu son etkinlikte yazım, imla ve noktalama kurallarının büyük ölçüde öğrenildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: prens , prenses, savaş, aşk

Bir varmış, bir yokmuş. Bir gün prens bir baloda sok güzel bir prenses görmüş. O güzel prenses gül gibiymiş. Prens hemen ona aşk olmuş. Balodan sonra prens prensesi gece gündüz özlemiş ve görmek istemiş.

Prens annesine yani kraliçeye bunu söylemiş. Kraliçe sok şaşırması ve memnun olmuş. Kraliçe hemen o güzel prensesi aramış , birkaç gün sonra onu bulmuş. Ama prensesin ülkesinde bir savaş olmuş, başka ülkeler prensesin ülkesine saldırmış. Prens tehlikeye almış. Prens prensese yardım etmek karar etmiş. En son, başka ülkeler yenilince barış yine gelmiş.

Prensese babası ve annesi prene sok teşekkür etmişler. Onlar prens ile prenses evlenmeye izin vermişler. Prens sok mutluydu. Bundan sonra prens ve prenses sok mesut bir hayat yaşamış.

Şekil 4.12. Beş Anahtar Sözcük Üreterek Bu Sözcükler Doğrultusunda Bir Masal Yazınıza Öğrenci Örneği (Ö7)

Özel isimlerin cümle içerisinde yazımı, paragraflara başlanırken satır başı yapılması, cümlelerin birbirine bağlanırken bağlaç veya virgülle bağlanması, cümle bitiminden sonra gerekli noktalama işaretlerinin kullanımı ve sonrasında cümlelerin büyük harfle başlaması kuralına genellikle dikkat edildiği ve öğrencilerin sözcüklerin hemen hemen hepsini doğru yazdığı, bulgularına ulaşılmıştır.

4.4.3. Dördüncü Aşamaya İlişkin İfade Becerisi Bulguları

Öğrencilerin bu aşamada yaptığı uygulamalar incelendiğinde, öğrencilerin kendi özgün fikirlerinin ve düşüncelerinin ortaya çıktığı görülmektedir. Yazılı anlatım unsurlarının başarılı bir biçimde kullanıldığı, gerek paragraflarda gerekse metnin bütününde anlam birliğinin sağlandığı görülmektedir.

Anıktar Kelimeler:
Kuşunkalem, au, silgi, kalem tıraş, görünüş

İsmail küçükken kuşunkalemleri hiç beğenmezdi. Onların olmadığını ve işe yaramaz olduğunu düşünürdü.

Bir gün İsmail'in annesi kuşunkalemle bir mektup yazıyordu. "Annem, neden kuşunkalemle yazıyorsun? Tükenecek kalem daha net, değil mi?" diye sorardı. "Oğlum, ben kuşunkalemi çok seviyorum. Anlatayım hoşuma gittiğinin sebebi."

- İlk önce, isterse insanlar büyük bir başarı yapabilir, ama unutmama hiç durumda, daima bir el seni tutuyor. Bu el "Allah" deriz.
- Bazı durumları kalmak zorundayız. Kalem tıraşla onu keskinleştirmemiz gerekir. Çok au yaşadığı halde, daha keskin oluyor.
- Üçüncüsün silgi kullanmamıza izin verir kuşunkalem. Demek ki, hatta yaptığın zaman yardımcın kuşunkalem.
- Bize faydalı sadece çekirdek kuşun, kuşunkalemin görünüşü önemli mi? Hayır.
- En son, neyse, kuşunkalem kendi damgasını bırakır. Aynı şekilde, ne yaptığın ne gibi damgasını bırakıyorsa. Bu yüzden bir şey yapmadan önce dikkatle düşün.

Bundan sonra İsmail kuşunkalemi sevmeye başladı, ve kuşunkalemi kullanırken annesinin söyledikleri düşünürdü.

Şekil 4.13. Beş Anahtar Sözcük Üreterek Bu Sözcükler Doğrultusunda Bir Masal Yazınıza Öğrenci Örneği (Ö4)

Yazma becerisinin öğrenciye göre uygun düzeyde olduğunu gösteren öz yeterlik durumunun da oldukça geliştiğı görölmektedir. Öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken sadece belirli kuralları öğrenip uyguladığı değil, öğrenilen dili konuşan toplumun sosyal yaşamını, kültürünü, deyim ve atasözlerini de öğrendikleri ve bunları da yazdıkları metinlerde yer yer kullandıkları görölmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmanın probleminden elde edilen bulgulara ilişkin ortaya çıkan sonuç ve tartışmalara yer verilmiş ve bu sonuçlar doğrultusunda bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yaratıcı Yazma Etkinliklerinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Yazma, anadili öğretiminde dahi oldukça uzun bir süreç isteyen ve zor kazanılan bir beceridir. Yabancı birinin Türkçe öğrenirken yazmada yaptığı bazı hataları anadili Türkçe olan öğrencilerin de sıklıkla yaptığı söylenebilir. Bu bakımdan yaratıcı yazmada içerikten ziyade süreç içerisinde yapılan etkinliklerin yazma becerisine etkisinin olumlu yönde olduğu söylenebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ve çalışmanın başında A2 seviyesinde olan Çinli öğrenciler, süreç içerisinde yapılan yaratıcı yazma etkinliklerine büyük ilgi göstermiş ve tüm uygulamalara katılmışlardır. Bu durum öğrencilerin yazma çalışmaları öncesinde derse karşı olumlu tutum sergilediklerini göstermektedir. Yazma etkinlik uygulamalarını benimseyerek ve içtenlikle yaparak, yazmada önemli bir husus olan bireyin yazmaya karşı istekliliği sonucunda hedeflenen yazma ürünlerini ortaya çıkarmışlardır. Öğrencilerin bir yıl boyunca eğitim – öğretim sürecinde aşamalar halinde yaptıkları yazma etkinliklerinde bir önceki aşamaya göre daha başarılı oldukları görülmektedir.

Birinci aşama değerlendirmesi olarak Tablo 4. 5'te öğrencilerin dil bilgisi kurallarını yazılı anlatımda ses bilgisi, sözcüğün doğru ve anlamına uygun kullanımı, eklerin doğru kullanımı, tamlamaların doğru kullanımı değerlendirmesinde toplamda 28 hata yaptıkları tespit edilmiştir. İkinci aşama olan Tablo 4. 6'da ise bu becerilerde gözle

görülür bir değişim ve gelişim görülmektedir. İkinci aşamada öğrencilerin yazma hataları azalarak 17'ye kadar düşmüştür. Üçüncü aşamada Tablo 4. 7'ye göre bu sayının daha da azalarak 16'ya ve son aşama olan dördüncü aşamada Tablo 4. 8'e göre de 11'e düştüğü görülmektedir. Bu gelişmede süreç içerisinde yapılan yaratıcı yazma etkinliklerinin yazma becerisine doğrudan etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Benzer durum, diğer değerlendirme olan yazım, imla ve noktalama kurallarını kullanma ile ifade becerisinin gelişmesi durumunda da görülmektedir.

Öğrencilerin ana dili dışında başka bir dil olan Türkçe ile duygu ve düşüncelerini istenilen düzeyde aktarması ders içerisinde yapılan yazma etkinliklerinin yararlı ve başarıya da doğrudan etkisinin olduğunu gösterir. Yazma etkinlikleri nitel bir değerlendirmeye tabi tutulduğu için bunun da kişiye göreliği ve sayısal olarak tam bir değerlendirme olamaması durumu vardır. Ayrıca yazma çalışmalarında öğrencilerden beklenen beceri ve süreç sonunda hedefe hangi düzeyde ulaştığı bazı becerilerle tespit edilebilir. MEB'e göre öğrencinin süreç sonunda yazma becerisini geliştirerek:

1. Seviyesine uygun konularda ilgi alanlarına yönelik yazılar yazabilmesi,
2. Edindiği bilgiyi anlamlı bir bütün hâlinde yazılı olarak aktarabilmesi,
3. Seviyesine uygun kısa konuşma metinleri hazırlayabilmesi,
4. Temel cümle yapılarını kullanarak yazılı iletişim kurabilmesi,
5. Geçmişteki olaylar ve geleceğe ait plânlar hakkında düşüncelerini yazabilmesi,
6. İpuçları ya da anahtar kelimeleri kullanarak paragraf yazabilmesi,
7. Metinle ilgili istenen bilgileri kendi kelimeleriyle yeniden anlatabilmesi,
8. Bir yer ya da kişiye ilişkin yazılı olarak bilgi alışverişinde bulunabilmesi,
9. Mektup, öykü ve şiir gibi farklı metin türlerini dil yapısı ve kelimeleri kullanarak yazı ile anlatabilmesi,
10. Bilgileri ya da verileri not alma, boşluk tamamlama ve çizelge doldurma gibi farklı formlara dönüştürebilmesi,
11. Düzeyine uygun yazılı iletişim kurmaya kararlı olması beklenmektedir. (MEB, 2015, s. 41).

Bu ilkeler de göz önünde bulundurularak öğrencilerin özellikle ifade becerilerinde Türkçe ve Türk kültürünü öğrenmelerine paralel olarak belirgin bir gelişmenin olduğu diğer aşama etkinliklerinde de tespit edilmiştir. Bu gelişmede yaratıcı yazma uygulamalarının etkisi görülmektedir. Duran (2010) da öğrencilerin kendini ifade etmede yaratıcı yazma etkinliklerinin klasik yazma tekniklerine göre daha verimli olduğu, öğrencileri hayal dünyasını kullanmaya yönlendirdiği ve öğrencilerin biçimden ziyade içeriğe sevk edildiği sonucuna ulaşmıştır. Süreç içerisinde aşamalar halinde gerçekleştirilen yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilere her uygulama sonunda dönüt verildiği zaman daha anlamlı olmaktadır. Çünkü öğrenci sürece dayalı olarak yazma eyleminde yaptığı hataları dönütler doğrultusunda tekrar gözden geçirme olanağı bulur. Karatay (2011) geleneksel yöntemle yapılan yazılı anlatım derslerinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmediğini, süreç temelli yazma etkinliklerinin ise olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Bununla birlikte süreç temelli yazma öğretiminin en önemli tamamlayıcı unsuru yaratıcı yazma uygulamalarıdır. Bu bağlamda Top (2013) öğrencilerin yabancı dil öğreniminde en fazla zorlandığı becerinin yazma olduğunu ve bu zorluğun da sürece yaratıcı yazma etkinliklerinin dâhil edilerek aşılabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Verilen konular hakkında yazma çalışmaları yapılırken öğrencilerin düşüncelerinde herhangi bir sınırlandırmaya gidilmeden öz yeterlikleri kazandırılarak özgür düşünceleri sağlanmıştır. Aktaş (2009) da geliştirilen yaratıcı yazma programlarının öğrencilerin belirlenen hedefe yönlendirilmelerinde ve derse motive edilerek, öz değerlendirmede bilişsel ve duyuşsal gelişim gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Süreç içerisindeki yaratıcı yazma uygulamalarını öğrencilerin kendi ifadeleri ile yazdıkları bu çalışmada yaratıcı düşüncelerinin geliştiği tespit edilmiştir. Süreç içerisinde yapılan serbest yazma çalışmalarının ve yaratıcı yazma etkinliklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Yılsonunda öğrencilerin hem öz yeterlik hem de yazma becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle düşünce ve ifade etme becerilerinin dilini öğrendikleri milletin sosyal ve kültürel özellikleri doğrultusunda geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Yurtiçi ve yurtdışında hem devlet hem de sivil toplum kuruluşları tarafından gerçekleştirilen yabancılara Türkçe öğretiminde birliğin sağlanması dilimizin yabancılara öğretilmesi konusunda hangi düzeyde olduğumuzu göstermesi bakımında önem arz etmektedir.

Yazma becerisi diğer dil becerilerine göre uzun bir süreç ve yoğun bir çaba gerektirdiği için ders saatlerinin dışında da bu eğitimin verilmesini sağlayacak etkinlikler düzenlenip, çalışmalar yapılmalıdır.

Üniversitelerde verilen ürün odaklı geleneksel yazma öğretimlerinin yerine süreç odaklı olan ve öğrencilerin de sürecin her aşamasında yer aldığı yaratıcı yazma öğretimi dersleri verilmelidir.

Araştırmacının görev yaptığı üniversitede ders kaynağı olarak sadece bir kaynak kullanılmıştır. Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan kaynak ve materyaller, uluslararası standartlarda ve ortak komisyonlar tarafından hazırlanarak öğretimde materyal birliği sağlanmalıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere yönelik öğretimlerde yabancı dili Türkçe olan bir öğretim elemanının yanında ana dili Türkçe olan öğretim elemanları da yer almalıdır.

Teknoloji ve iletişim araçlarının yoğun bir şekilde kullanıldığı da göz önünde bulundurularak gerek bilgisayar ve sanal oyun şeklinde gerekse sosyal medyada Türkçenin tüm yabancılara hitap edecek şekilde programları hazırlanıp sunulmalıdır.

Türkçenin yabancılara öğretiminde modern öğrenme ve öğretme teknikleri geliştirilerek bunların eğitim ortamlarında kullanılması sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açık, F. (2008). *Türkiye 'de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*, Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu, Antalya.
- Ağca, H. (2001). *Sözlü ve yazılı anlatımda Türkçenin kullanımı*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Ak, E. (2011). *Yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Aktaş M, (2009).Yabancı dil öğretiminde yaratıcı yazmanın başarıya ve yazılı anlatıma etkisi, *Dil Dergisi*,145,7-27.
- Akyol, H. (2001). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Albayrak, F. (2010). *Türkçe öğrenen Moğol öğrencilerin yazılı anlatım yanlışlarının dilbilgisi açısından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum
- Anılan, H. ve Gültekin, M. (2006). Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde kelime ağı oluşturma yönteminin etkililiği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 1-23.
- Ankara Strateji Enstitüsü (2012). *Türkiye – Çin ilişkileri*. Ankara: Ankara Strateji Enstitüsü.
- Arslan, M. (2012). Tarihi süreçte Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi-öğrenimi çalışmaları. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2) 167 – 188.
- Ataman, M. (2009). *Türkçe dersinde kullanılabilecek yaratıcı etkinlikler ve yaratıcı yazma örnekleri (yaratıcı drama yöntemiyle)*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Avrupa Konseyi (2006). *Avrupa diller için ortak başvuru metni, öğrenme-öğretme değerlendirme*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

- Barın, E. (2003). Yabancılar Türkçenin öğretiminde temel söz varlığının önemi. *TÜBAR-XXX-/2011-Bahar*, 311-317.
- Bilgicik, (2012). <http://www.bilgicik.com/yazi/keloglan-ve-sihirli-tas-masal/> adresinden 20.09.2012 tarihinde alınmıştır.
- Büyüköztürk, Ş. Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Caferoğlu, A. (2000). *Türk dili tarihi*, İstanbul: Enderun Yayınları.
- Değer, A.C. ve Fidan, Ö. (2004). *İkinci dilde okuma alt becerilerinin geliştirilmesine yönelik malzeme oluşturma-geliştirme önerileri*, Dünyada Türkçe Öğretimi Sempozyumu 6, Ankara.
- Demir, A. ve Açık, F. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *TÜBAR-XXX-/2011-Güz*, 51-72.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*, İstanbul: Elif Kitabevi.
- Demirel, Ö. (2014). *Yabancı dil öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dolunay, S. K. (2005). *Türkiye ve dünyadaki Türkçe öğretim merkezleri ve Türkoloji bölümleri üzerine bir değerlendirme*, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli.
- Duran, S. (2010). *Yaratıcı yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerisinin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne
- Erdoğan, Ö. ve Yangın, B. (2014). Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatıma ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 438-459.
- Ergin, M. (2005). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayıncılık.

- Ergin, M. (2007). *Üniversiteler için Türk dili*. İstanbul: Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım.
- Gedik, D. (2009). *Yabancılar Türkçe öğretimi (Ankara Üniversitesi TÖMER ve Gazi Üniversitesi TÖMER örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev. Ed. A. Ersoy ve P. Yalçınoglu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*,3(12), 178-195.
- Göçer, A. ve Moğul, S. (2011).Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Turkish Studies*, 6(3), 797-810.
- Göçer, A. (2014). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gülensoy, T. (2000). *Türkçe el kitabı*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- İnayet, A. (2008). Hanyu Wailaici Cidian'a (HWC) göre Çinceye geçen Türkçe kelimeler üzerine. *Turkish Studies*,3 (1), 278-295.
- İpşiroğlu, Z. (2006). *Yaratıcı yazma yaratıcı yazma çalışmalarında yazınsal metinlerin işlevi*. İstanbul: MORPA Kültür Yayınları.
- Kapar Kuvanç, E.B. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Kara, M. (2010). Oyunlarla yabancılar Türkçe öğretimi. *TÜBAR-XXVII, Bahar*, 407-421.
- Karasar, N. (2011). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Karatay, H. (2011). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6 (3), 1029 - 1047.
- Kılıçarslan, R. ve Yavuz, A. (2014). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin sosyal medya kullanımında yaptıkları yazma hataları. *Turkish Studies*, 9 (3), 863-877.
- Kırkkılıç, A. (Ed.) (2002). *Türk dili yazılı anlatım ve kompozisyon bilgileri*. Erzurum: Aktif Yayınevi.
- Maltepe, S. (2006). *Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- McMillan, J. H. and Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry* (Seventh Edition). Boston: Pearson Education.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1- 5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2012). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu yazarlık ve yazma becerileri dersi (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2015). Diller için Avrupa ortak başvuru metni öğrenme-öğretme-değerlendirme.
http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_taraf_indan.pdf adresinden 12.08.2015'te alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2015). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu yaşayan diller ve lehçeler dersi (latin alfabesine göre hazırlanan adıgece 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.

- Özbay, M. (2002). Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretimi. *Türk dili*, 602, 112-120.
- Serafini, M. T. 2002, *Comesi fa un tema in classe*, Milano: Strumenti Bompiani,
- Sertel, U. M. (2008). *Türk dış politikasında Çin Halk Cumhuriyeti ile işbirliği olanaklarının analizi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stake, Robert E. 2000. "Case Studies." Pp. 435-54 in *Handbook of Qualitative Research*. 2d ed., edited by Norman K. Denzin and Yvonna S. Lincoln. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Susar Kırmızı, F. (2010). Yaratıcı yazma ürünlerinin bazı ölçütler açısından değerlendirilmesine ilişkin nitel bir çalışma. *Dil Dergisi*, 151, 22-35.
- Şahin, A. (Ed.) (2014). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi / kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şahinel, M. G. (2007). "*Etkin Öğrenme*", *Eğitimde Yeni Yönelimler*. (Ed. Ö. Demirel), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şengül, K. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alfabe sorunu. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3(1), 325-339.
- TDK (2009). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *TÜBAR-XXVII-/2010-Bahar*, 621 – 643.
- Tok, M. (2013). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki yazma çalışmalarının değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2013 Kış 6 (1), 249 -279.
- Toklu, O. (2003). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Tosun, T. T. (2014). *Çin ekonomisinin gelişiminin incelenmesi ve Çin ekonomisinin*

Türk dış ticaretine başlıca etkileri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa

Tuğlu, S. E. (2006). *Türkçe ve Çincenin ses yapıları açısından karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Ungan, S. (2006). Avrupa Birliğinin dil öğretimine karşı tutumu ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 217-226.

Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 461-472.

Wikipedia (2014). <http://tr.wikipedia.org/wiki/%C3%87in> adresinden 31.12.2014 tarihinde alınmıştır.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, İ. (2014). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin deyim öğretiminde kullanılmasına yönelik bir inceleme*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum

Yunus Emre Enstitüsü, (2015). <http://www.yee.org.tr/turkiye/tr/turkoloji> adresinden 13.05.2015 tarihinde alınmıştır.

Yunus Emre Enstitüsü, (2015). <http://yee.org.tr/turkiye/tr/turkoloji-universiteler> adresinden 20.05.2015 tarihinde alınmıştır.

EKLER:

EK 1: Öğretim Sürecinde Uygulanan Yaratıcı Yazma Etkinlikleri

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)

Üç kişi olan ailem Shanghai'daki bir apartmanda oturuyor.
Babam bir müdür olarak ailem için gayretle çalışıyor.
Seneden önce geliştiikten sonra yeni apartman ve arabamı parayı
ödeyebildi. Babam uzak köyden çıkmış ve nihayet
Shanghai'da kendi hayalini gerçekleştirdi. Genellikle babam
genesel bir Çin erkek olduğu halde ben o bazen
ve ciddi
çocuk gibi görünüyor. Annem ve ben onu özerken çok
mutlu olacağız.
Annem de genesel bir Çin kadınıdır.
Çocukken bana çok dikkat etti. Ben üniversite
girdikten sonra o sık sık beni ziyaret ediyor. Kendim
düşünüm için o diama saygı gösterecek.

Defne Yu Fai
郁斐

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)

Benim büyük ailem yok. Ailemde sadece üç kişi var, babam, annem ve ben. Babam bir şirkette çalışır. Geçenlerde annem de çalışırdı, bir sekreter oldu, ama şimdi ev hanımıdır, ev işleri yapar. Ben Shanghai Uluslararası Alıştırmalar Üniversitesi Türkçe bölümünün öğrenciyim, şimdi ikinci sınıftayım. Hafta sonunda biz anaannem ve büyük babama ziyaret ederiz. Evleri evimize çok yakın. Annemde tek bir çocuğudur, bu yüzden dayım ve teyzem yok. Babam sadece bir altısı var, benim halamdır. Onun bir oğlu var, benden beş yıl daha büyüktür. Çocukken kuzenimle beraber oynardık, bazen televizyonda hangi kanalı izlediğimiz için tartışa giderdik. Ama şimdi sık sık birbirimizi görüşür değiliz. Benim yakın akrabam az, ama daha uzak akrabam var. Dedemin ninem ve anaannemin ağabeyleri, ablaları ve kardeşleri çok. Ben sadece Bahar Bayramı'nda birkaç defa görürüm, bazıları hiç görmedim.

Seda 张水莲 Zhang shuilian

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)

Ailemde dört kişi var: babam, annem, erkek kardeşim ve ben. Babam çok tecrüberi bir mimardır. Onun iş arkadaşları ona çok sevir. Babam içki içemez, ama sigara sık sık içir. Annem her gün çok erken kalkıyor, yemek yapıyor, çamasır yıkıyor ve tavuklara yem veriyor. Kardeşim şimdi lisede bir öğrencidir. Pazartesi'den cumartesi'ye kadar her gün saat yenede evden okula gitiyor, ve akşam saat onda eve döndü. Okulundaki öğretmenler çoğu kentimde en tecrüberi, ve bana de öğretiler. Kardeşim çok çalışkandır, Boş vaktimde anneme sık sık yardım ediyor. Şimdi ben üniversitede ikinci sınıftayım. Her hafta sonunda annen ve babam ile QQ'da konuşuyorum. Çok şey konuşuyoruz. Bazen zaman ben de telefon ediyorum. Ben ailem çok sevir.

Chen Hanying 陈汉青 Umur

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, ^{anne}nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)

陈汉青

Ailem çok kalabalık değil, ama ailem çok neşeli ve mesut bir ailedir. Ailemde dört kişi var, babam, annem, ablam ve ben.

Babam şirkette tecrübeli bir mühendistir. Onun gayretle çalıştığı için patronu ile meslektaşları ona çok saygı duyuyorlar.

Annem bir ilkokulda öğretmenidir, çocukları çok ona seviyorlar.

Günleri o hiç çocuklara kızmaz. Ablam üniversitede dördüncü sınıf ekonomi bölümünde bir öğretmen. Az zaman sonra bir bankaya girip çalışacak. Oun erkek kardeşi var. Ablamdan üç yıl daha büyük ve o çok yakışıklı.

Ailem küçük olduğun halde, benim çok akrabalarım var.

Ninem, dedem, dört amcam, ^{ve} iki teyzem ve fazla kuzen var. Ninem ve dedem şimdi çalışmazlar. Ara sıra bağda ve bahçede sebzeleri ve çiçekleri ekerler. İki amcam köylüler, onlardan biri mühendistir. Bir amcam taksici, öteki iyi bir mimar. Hep teyzem bir hastanede çalışıyor. Biri doktor, öteki hastabakıcı. Yaz ve kış tatilinde ben kuzenlerimle beraber oynarız.

Dilek Zhang Anjie

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)

Ailem çok kalabalık değil. Ailemde annem, babam, kızkardeşim ve ben var. Annem ev hanımıdır. Babam bir lisede öğretmenlik yapıyor. Kızkardeşim şimdi bir öğrencidir. Belki bir hastabakıcı olacak. Ninem ve dedem köyde yaşıyorlar. Onların beş çocuğu var, yani benim üç amcam ve bir halam var. Amcalarım ve halam da ikişer çocuğu var. Ayrıca, benim de bir dayım ve dört teyzem var. Annem anneannemin en küçük çocuğudur. Benim şimdi yeğenim var, teyzesi ve halası oldum. Böyle söyle, akrabam az değil. Akrabalarım farklı yerde oturduğu için genellikle görüşemez. Bazı zamanda ancak yılın sonundaki Batı Bayramı'nda beraber ninemin ve anneannemin evinde görüşür ve beraber bayram kutlarız.

Caihong 蔡虹 Selin

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)

Ailemde üç kişi var, annem, babam ve ben. Ne yazık ki, benim hiç bir ablam veya ağabeyim var. Annem bir ev hanımıdır. O evde temizlik yapar, yemek pişirir, ve boş zamanında sık sık dostlarla kâğıt oynar ve sohbet eder. Babam bir mühendis, ve işle meşgulü olur. Ama babamla daha samimi oluyorum, çocukken o benimle daha çok oyun oynardı. Bizim çok akrabamız var, çünkü babamın ve annemin çok kardeşi var. Bu yüzden benim iki dayım, iki teyzem, üç amcam, üç halam ve sayısız erkek kardeşim ve kız kardeşim var. Ama Bahar Bayramından hariç başka zamanında onlarla hemen hemen görüşmem. Birbirimize biraz uzak oturuyoruz. Buna rağmen akrabalarım beni çok seviyor, mutlulukla büyüyorum.

Pinar

赵若晗 Zhao Ruohan

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)

Ailemde çok akrabalar var. Benim annem, babam, ninem, dedem var. Annem bir hocadır, ve babam mühendistir. Ninem ve dedem şimdi çalışmıyorlar, evde kalıyorlar. Ayrıca, benim bir teyzem, bir dayım, üç amcam ve iki halam, ve çok kuzenlerim var. Ben küçükken daima kuzenlerimle oynuyordum, çok yakın dost olduk, çünkü benim kardeşim yok, onların da yok. Benim en yakın kuzenim teyzemin oğludur. O benden daha iki yaş küçük. Biz çocukluğumuzda sık sık beraber oyun yapıyorduk, bilgisayar kullanıyorduk ve kitap okuyorduk. Ben üniversiteye girmek için Shanghai'a geldikten sonra, o Pekin'e gitti. Gerçi biz aynı yerde kalmıyoruz, en yakın dost oluruz. Ninem ve dedem Guangzhou'da yaşıyorlar, Shanghai'dan çok uzak bir büyük şehir. Biz birkaç yıldan beri görüşmedik. Annem ve babam ara sıra onları ziyaret ederler.

吴艺 Wu Yi Deng

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)

Ailem sadece üç kişi olduğu halde, çok mutlu bir aile. Ailemde babam ev iş yapar. Yaparken ben ve annem oturarak istirahat ederiz. Birkaç yakın akrabamız var ama genellikle herkes çok meşguli. Ancak tatil için toplanıp yemek sofrasında ne var ne yok sohbet ederim. En hoşuma gelen akraba küçük kardeş. O teyzenin kızıdır. 10 yaşında. Her Pazar günü evime gelip annem ona piyano çalmayı öğretiyor. Piyano dersi iki saat sürüyor ve o zaman çok gürültü çıkıyor, dinlenemiyorum, kitap bile okuyamıyorum. Ama ne yapayım, ne küçük sevimli bir kız.

Yasemin. 姜莱茜
Jiang Lai Xi

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)

Ailem.

Ailem çok büyük değil. Yalnız babam annem ve ben. Annem bir öğretmendir. Çok çalışkan bir kadındır. Güzel yemek yapabilir. Babam bir şirketin müdürüdür. Ben bir öğrenciyim. Türkçe öğreniyorum. Ayrıca ben çok akrabalarım var. Büyükbaba, büyükanne, üç amca, bir teyze ve çok kız kardeş, erkek kardeş var. Çok ihtiyar işin büyükanne ve büyükbabam evde kalıyorlar, iş yapmıyorlar. Birinci amcam bir dükkanı açıyor. Türlü türlü ürün satıyor. Ben oraya gitmeye çok seviyorum, çünkü dükkanda çok yemek var. İkinci amcam ticaret yapıyor. O sık sık Yunanistana, Almanya ve Bulgaristana gidiyor. Üçüncü amcam bir öğretmendir. Bir orta okulda çalışıyor. Teyzem bir şirkette çalışıyor. Teyzem çok güzel, ona çok seviyorum. İsim yoksam ben sık sık kız ve erkek kardeşimle oynuyorum. Orlar da hemen öğrenciler. Bazı ilk okulda, bazı orta okulda, bazı da lisede, yalnız ben üniversitede. Ailem çok mesut bir ailedir.

Özlem - Shi Qiqi

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)

Ailem

Ailem yalnız 3 kişi var: ben, annem ve babam. Babam babaannemin yalnız oğludur ve dedem 20 yılından hastalıktan öbür dünyaya gitti. Ben amcam yok ve 3 halam var. Onların birisi Hangzhou'da çalışıyor, başkaları ninemle mutlu yaşıyorlar. Ailem yalnız ben bir çocuktan başka, her halanın iki çocuğu var. Bu yüzden, ben çok erkek ve kız arkadaşım var. Anneannem ve annababam daha çok sağlıklı. Annebabamın ailesi ninemin ailesine çok bezer: bir oğlu, dayım ve üç kızı, ikicisi annem ve iki teyze. Dayım ve annem ^{Öğretmenlik} okulunda okurken arkadaşları ve şimdi hep öğretmendir. Küçük teyze ve büyük teyze ^{hep} anneannemin ailesine çok uzak şehirlerin şirketinde ^{sık meşgul ile} çalışıyorlar. Bu yüzden, anneannem ve annababam onları sık sık özliyorlar.

Üniversitede okumaktan önce ailemle yaşıyordum. Tatilde ya da sans varsam ihtiyarlara ziyaret ediyordum ve akrabalarımınla sohbet ediyordum. Ama ben şimdi Shanghai'da oturum, yalnızca tatilimde eve dönebilirim. Mezun olduktan sonra daha az defa evime dönebildiğim düşünürüm ve ailemi akrabalarımı daha özliyorum.

汪萱 Işık
Wang Xuan

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)

Ailem

Ailem çok büyük değil, sadece babam, annem ve ben var. Babam çok tecrübeli bir öğretmendir, şimdi bir orta okulda çalışıyor, matematik öğretiyor. Annemin bir dükkanı var. Her sabah çok erken işe gidiyor.

Ailem küçüktür, ama akrabalarımız çok. Benim bir dayım, iki teyzem, iki amcam, bir halam, ninem ve dedem var. Dayım kasabamdaki bir hastanenin doktorudur. Onun eşi, yani yengem bir evhanımıdır. Onların bir kızı var. O da bir ilk okuldaki bir öğretmendir. Küçük amcam da bir öğretmen, lisede çalışıyor, eşi de bir lisedeki öğretmendir. Onların erkek ikizleri var. Hepleri lise öğrencidir. Ninem ve dedem şimdi köyde yaşıyorlar. Her gün dedem tarlalara gidiyor, sebzeleri dikeyor. Ninem hasta olduğu için iş yapamıyor, sadece yemek pişiriyor. Tatilde biz sık sık nineme ve dedeme ziyaret ediyoruz.

Şimdiye kadar, çok kardeşim artık evli, hata çocuk var. Benim artık iki erkek yeğen, dört kız yeğen var. Onlardan en büyüğü artık ilk okulda öğreniyor.

Bu benim ailem ve akrabalarım.

陈静娴 Shen Shali

Günüş

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)

Ailem çok kalabalık değil. Annem ve babam şirkette çalışıyorlar. Büyük annemin üç oğlu ve üç kızı var. Babam en büyük oğludur. Orta amcam ve küçük amcam Lepsî şirkette çalışıyorlar. Orta amcamdaki Temeji en seviyor, küçük amcam antikalar toplamayı en seviyor. Orta amcamın iki çocuğu var, biri erkek, biri kız, onlar Lepsî okulda öğreniyorlar. Küçük amcamın da bir erkeği ve bir kızı var, onlar şimdi anaokulunda okuyorlar. Ailemde anneannem var: Anneannemin tek annesi bir kızı var, bundan başka da dört oğlu var. Büyük dayım evde çocuğa bakıyor, ikinci dayım yıllar önce kayboldu, üçüncü dayım antikalar satıyor ve küçük dayım da antikalar satıyor ve kız kardeşini arıyor, çünkü o kırk yaşında olduğu halde kâta evlenmiyor, hepimiz çok kaygılıyız. Ailemün hepsini çok seviyorum. Onlar çok farklı insanlar ama, Lepsî ilginç ve misafirperver ve yemeksever insandır.

Masalın Devamını Biz Tamamlayalım

Keloğlan ve Sihirli Tas

Bir varmış, bir yokmuş. Allah'ın kulu çokmuş. Evvel zaman içinde bir Keloğlan varmış. İhtiyar ve yoksul annesi, bu biricik oğlunu "Kel oğlum, keleş oğlum" diye severmiş. Günlerden bir gün Keloğlan annesinden izin alıp balık tutmaya gitmiş. "Belki birkaç balık yakalarım. Anacığım la pişirir, yeriz. Aç karnımızı doyururuz" diye düşünüyormuş.

Irmağın kenarına gelip oltasını salmış. Öğleye doğru kocaman bir balık tutmuş.

Pulları gümüş gibi parlak, gözleri cam gibi aydınlık, güzel mi güzel bir balıkmış bu...

Keloğlan balığın pullarını kazınmış, karnını yarıp temizlemek istemiş. Bir de ne görsün! Balığın karnı içinde kocaman bir taş durmuyor mu? Keloğlan bir sevinmiş, bir sevinmiş ki sormayın. "Hem balığı götürürüm anama, hem taşı" demiş.

Tası su ile doldurup balığı yıkamak istemiş. Birden inanılmayacak bir şey olmuş. Tastan boşalttığı sular altın olarak akıyormuş yere. Keloğlan çok şaşırılmış. Bir kaç kere denemiş, hep altın akıyormuş tastan. "Bu, sihirli bir tas galiba. Hemen anama haber vereyim" demiş. Evlerine koşmuş.

Sihirli tase küpler dolusu suyu doldurup doldurup boşaltmış. Suyu boşalan küplere de altınları biriktirmiş. Artık ülke hükümdarı bile onun yanında fakir sayılırmış...

Keloğlan günler sonra büyük bir saray yaptırıp oraya taşınmış.

Kendisine hizmetçiler tutmuş. Sevdiği ve istediği her şeyi alıyor, en güzel yemekleri yiyormuş. Sonunda altınlarının çokluğu onu şımartmaya başlamış.

Gereksiz masraflara, lüzumsuz harcamalara girişmiş. "Oğlum bu işin sonu kötü olabilir" diye öğüt vermeye çalışan anasını bile dinlememiş.

"Sihirli tas elimde, ne istersem yapabilirim..." diyormuş.

.....

(masalı tamamlayınız)

Zaman geçtikçe Keloğlan bu halinden memnun olmamış. Daha fazla şeyler istemiş. Onun zaten çok altın var. Bu yüzden yetki istemiş. Ülke hükümdarı olmak istemiş. O altınla çok yiğit toplamış ve hükümdarın ordusu ile savaşmış. Bir gece hükümdar tarafından gönderilen bir asker sessizce onun evine girip tas çalmış. Ertesi sabah keloğlan uyanmış. Tas aramış, ama bir türlü bulamamış. O ılgın çılgın tas aramaya devam etmiş. Bu haberi almadıkları gibi yiğitler ayrılmış, hizmetçi gitmiş ve her şey kaybolmuş. "Ne oldu? Ne oldu?" diye keloğlan ve deli olacaktı. Bu sırada Allahın sesini duymuş, demiş ki "Her şey gerçek değil. Kendinin ellerle kazanan esya gerçekten sana aittir. Anana iyice bak." Sözü bittikçe keloğlan rüyadan uyanmış, pencereden dışarıya bakmış. Güneş yeni doğmuş. O anlamış ki önceki rüya yapmış. Bundan sonra keloğlan alışkan olmuş ve gitgide zengin olmuş.

Dilek

Keloğlan zengin olduktan sonra çok kötülük yapmak istemiş. O birçok köleleri ve güzel kızları almış. Her gün sarayda güzel kızlarla kendisini şımartmış. O çok neseli ve rahat yaşamış.

Üç ay gittikten sonra bir gün sihirli tasta altın akmamış. Keloğlan çok şaşırılmış ve merak etmiş. O her türlü yöntemle altın akıtmayı sabalamış, ama beş gitmiş. En son, keloğlan çok darılmış. O tası yere atmış, tas hemen bir ışıltı olup yok olmuş. Sonra bir ihtiyar ortaya çıkmış. O keloğlana onun çok kötülük yaptığı için sihirli tası bozduğunu için pek çok para ödemesini söylemiş. Toplam harcadığı paranın iki katıymış. Keloğlan parayı iyilik yapmakta kullansa, sihirli tasta her zaman altın akacaktı. Fakat o çok kötülük yapmış, o ceza yemeliydi.

Annesinin mirasını hisse sayarak Keloğlan'ı taştan altın kazanıp
 ütün istediği şey almayı devam etmiş. Parası gitikçe birleştiği işin
 herkes onu pohpohlamaya başlamış. Üzü bütün ülkeye yayılmış
 Keloğlan ~~kendini unut~~ zengin almadan başka hiçbir iş yapamamış.
 Bu halinde ülkenin en güzel kız onun ile evlenmeye razı etmiş.

Evlendikten sonra eşi ona Keloğlan'dan daha para almak
 istediği işin hep zaman düşüncesini dinlemiş ve onun
 işin çok lüzumlu yemek pişirmiş. Keloğlan bir top gibi zısmamış.

Bir gün katta kral Keloğlan görmek istemiş. Keloğlan fazla
 heyecanlı işin onun yüksek sarayın uzun uzun merdiveninden
 aşağı doğru ya yuvarlanmış ve ölmüş.

Sergi

Keloğlan sarayda neşeyle günler, aylar geçirmiş. Sihirli tostan çıkan altın işin istediği her şeyi alabilir.. Annesinin fikirleri hiç daymamış ve kendi yolu gitmiş. Gittikçe hiç kimse Keloğlan ile oynamak istememişçünkü o bencil ve yalnız kendisini düşünmüş. Keloğlan çok üzünmüş ve başka bir çare yokmuş. Aniden ^{Keloğlan} ağlarken gökyüzün bir yerden bir sesi duymuş: " Vazgeç , çocuk ! Ben tas geri çekmek istiyorum . Eski hayatına dön ! " Sonra sihirli tas kaybolmuş.. Keloğlan yerinde kalmış ve çok çok düşünmüş. Sonra gülümsemiş ve gökyüze söylemiş ki : "Anladım , sağolun , benim hatam . Vaz geçtikten sonra yeni bir hayat başlayayım . " Sonra ... Annesiyle , arkadaşlarıyla hatta mutluluğa yaşıyormuş

Özlem

沈沙利 (Shen Shali)

2011.11.11 0111164011

Bu zamanlar boyunca annesi hastalanmış, fakat onların ikisi de önce bu hastalığı öğrenmemiş. Keloglan bile altına sımarmış ve annesinin hastalığına hiç endişelenmemiş. Nihayet bir gün annesinin hastalığı çok ağır olmuş ki gitmiş gelmiş öbür dünyaya kadar olmuş. O zaman oğlanın sayısız altını var olduğu halde, dünyanın en usta doktor çağırdığı halde, annesini iyileştiremediği sancılanmıştır. Annesi vefat etmiş. Oğlan dünyada yapayalnız olmuş ve annesi yoksa altın değersiz olduğunu anlamış. Oğlan çok manlık duymuş ki ağlaya ağlaya tas gözyaşıyla doluyormuş. Aniden tas güneş gibi çok parlıyormuş ki oğlanın gözleri kamaşıyormuş. Azıcık sonra parlekler dağılıp oğlan gözlerini açmış. Oğlan neler bulmuş! Herşey yok olmuş! Ne altın, ne de altına aldığı mallar. Sadece eski evinde duruyormuş, o küçük, yirtik pirtik evinde. Önünde annesi yine yatıyormuş, oğlan üzüntüyle annesine bakmışkeni altına gelmez olay meydana çıkarmış. Annesi mucize nev'inden gözlerini açarak uyarmış! Oğlan ve annesi sevinç yaşlarını gözlerinden dökerek birbirine öpüşmüş ve kucaklaşmışlar.

~~Ama bir sabah Keloğlan gözleri aşınca~~

İmparatorolan daha zengin oblağu için imparator onun servetini kıskanarak onu öldürmek istemiş. Bu yüzden, bir gün imparator kuvvetli bir sürü savaşçıları Keloğlanı saldırmaya göndermiş. Bu savaşları gördüğünde Keloğlan çok korkmuş ve kendini toparlamamış. Fır tür titredığı için üzerindeki sihirli tas düşmüş, ama o zaman Keloğlan buna dikkat etmemiş. Güçlü bir kavgadan sonra, Keloğlan savaşçıları tarafından öldürülmü. Onun bütün malları imparator tarafından alınmış. Annesi Keloğlan'ın ölümünden çok üzünmüş, daima bir söz söylemiş : " O zaman sözlerimi dıntemişse ... "

O sihirli tas şimdi nerede ? Ben de bilmiyorum, galiba evimde olabilir.

Bir gün ormandaki haydutlar Keloğlan çok altın var duymuşlar, ve onlar Keloğlanı soyamak istemişler.

Bu akşam Keloğlan çok işkileri içmiş ve eve dönünce hemen uyumuş. Haydutlar sessizce Keloğlanın eve girmiş, bütün değerli şeyler almış. Onlar daha çok altın bulmak istemiş, ama masadaki kese içinde birden başka hiç bir altın bulamamışlar. Haydutlar çok kızık. Tam vaktinde Keloğlan'ın annesi uyanmış, ve haydutları gördükten sonra bağırarak. Bu yüzden Keloğlan uyanmış.

Haydutlar görüldüğü için Keloğlan ve annesi öldürmek istemişler. Keloğlan çok korkmuş, haydutlara yalvarmış ki "Bizi öldürmeyerseniz, sihirli tas size vereceğim. Bütün altınım bu tasta. geldi. Tasta boşalttığı sular altın olarak akacak. Haydutlardan biri tas almış, deneme etmiş, ve altın olmuş. Haydutlar çok neşelenmişler, Keloğlanı ve annesini bırakmış, ormana dönmüşler.

Bundan sonra soyulduğu Keloğlan yemek lazım için çok çalışkan olmuş, ve yavaş yavaş hayat iyi olmuş. Haydutlar ise, tas kendisinin eline ait olmak için birbirine öldürmüş. Sihirli tas şimdi nerede hiç kimse bilmemiş.

Bir gün keloğlan daha çok altın elde etmek için sınırlı tas eline alıp kenarına gelmiş. O buraya bir saray yapmak istiyormuş. Bu yüzden o tasını suya daldırmış.

Daha hızlı daldırmaya başlamış tası. Artık altınlardan başka bir şey düşünmüyormuş. Birden tas suya düşmüş. Hırsızlar tası ~~sat~~ götürmüşler.

Bundan sonra keloğlan altın yok. Altın kazanmak için sok çalışkan çalışmış.

美玉 Wu Yi Deniz

Bir gün Keloğlan sihirli tasta ki sular boşaltırken su altın olarak akıyormuş değil, karanlık mahzenin içinde bir cin ortaya çıkıvermiş. Mavi gözlü cin konuşmuş:

"O zaman senin artık dayanacak gücün kalmadı. Bu durundan kurtulmak istediğin için tasa sihir verdim. Şimdi bir isteğim var, bana yardım eder misin? Bu çiçek tohumlarını toprağa döküp dikkatle bak onlara. Bir yıl sonra buraya tekrar döneceğim ve çiçekleri toplayacağım.

Cin bunları söyledikten sonra gözden kaybolmuş. Keloğlan hemen koşup onları annesine anlatmış. Annesi sen iyi bak çiçeklere diye söylemiş. Ama Keloğlan duyupmuş gibi hiç önem vermemiş. Her gün sarayında en güzel yemekleri yiyormuş, en güzel kızlarla oynuyormuş.

Bir yıl olup cin dönmüş. Hiç bir çiçek görmediği için çok kızgın olmuş. Keloğlanın altınını, parasını, sarayına ... onun ne varsa ne götürmüş. Hiç bir ~~kalın~~ ^{izin} kalmamış gibiymiş.

Bir gün, bir hizmetçi dikkatsiz olarak sihirli taşı yıkıms. O Keloglanı kendini azarladığında korkmak için bunu hiç kimseye söylememiş, ve gizli gizli yeni bir tas yaptırmış. Görünüş aynı ama gerçekten çok farklıdır. Yeni tasta boşalttığı sular altın olmuyor.

Sonraki gün, Keloglan yanındakilerden birine demiş ki: "Ben ülkemde en büyük ve en güzel bir bahçe yaptırmak istiyorum. Lütfen bana sihirli taşı getir". Tanrı, efendim taşı getirilmiş. Onu su ile doldurmuş, ama hiç bir şey çıkmamış. Keloglan çok şaşırılmış. "Ne oldu?" başırmış. Birkaç defa denemiş, hata hiç bir şey çıkmamış.

Keloglan kızmış, yanındakilere sormuş: Kim benim sihirli taşımdaydı? Herkes seslenmemi Keloglan daha kızmış olmuş, ama buna göre yok.

İki hafta sonra Keloglan bütün altın harcamış. ve tekrar yoksul olmuş. Bütün hizmetçi onun sarayından ayrılmış. Sarayı gittikçe harap olmuş. Keloglan annesiyle eski evlerine dönmüş. Bazen balık tutmaya gitmiş, ama şöyle güzel balığı ve sihirli taşı bir daha görmemiş.

Dafne

Yu Fai

Salim

Masalın Devamını Biz Tamamlayalım

Keloğlan ve Sihirli Tas



Bir varmış, bir yokmuş. Allah'ın kulu çokmuş. Evvel zaman içinde bir Keloğlan varmış. İhtiyar ve yoksul annesi, bu biricik oğlunu "Kel oğlum, keleş oğlum" diye severmiş. Günlerden bir gün Keloğlan annesinden izin alıp balık tutmaya gitmiş. "Belki birkaç balık yakalarım. Anacığım la pişirir, yeriz. Aç karnımızı doyururuz" diye düşünüyormuş.

İrmağın kenarına gelip oltasını salmış. Öğleye doğru kocaman bir balık tutmuş. Pulları gümüş gibi parlak, gözleri cam gibi aydınlık, güzel mi güzel bir balıkmış bu...

Keloğlan balığın pullarını kazımış, karnını yarıp temizlemek istemiş. Bir de ne görsün! Balığın karnı içinde kocaman bir tas durmuyor mu? Keloğlan bir sevinmiş, bir sevinmiş ki sormayın. "Hem balığı götürürüm anama, hem tası" demiş.

Tası su ile doldurup balığı yıkamak istemiş. Birden inanılmayacak bir şey olmuş. Tasta boşalttığı sular altın olarak akıyormuş yere. Keloğlan çok şaşırılmış. Bir kaç kere denemiş, hep altın akıyormuş tasta. "Bu, sihirli bir tas galiba. Hemen anama haber vereyim" demiş. Evlerine koşmuş.

Sihirli tase küpler dolusu suyu doldurup boşaltmış. Suyu boşalan küplere de altınları biriktirmiş. Artık ülke hükümdarı bile onun yanında fakir sayılmış...

Keloğlan günler sonra büyük bir saray yaptırıp oraya taşınmış.

Kendisine hizmetçiler tutmuş. Sevdiği ve istediği her şeyi alıyor, en güzel yemekleri yiyormuş. Sonunda altınlarının çokluğu onu şımartmaya başlamış.

Gereksiz masraflara, lüzumsuz harcamalara girişmiş. "Oğlum bu işin sonu kötü olabilir" diye öğüt vermeye çalışan anasını bile dinlememiş.

"Sihirli tas elimde, ne istersem yapabilirim..." diyor.

..Sonra..Keloğlan..en..güzel içki alıp içiyormuş, eline tas da tutulmuş. Çok içtikten sarhoş olmuş, dikkatsizce tası kırmış. Birden dört tarafından su geliyormuş. (masalı tamamlayınız)
Kocaman saray, güzel yemekler, parlak altın, hatta hizmetçi her şey suyu olmuş. Sonunda sel Keloğlan'ı alıp götürmüştü. Annesi yalnızca ağlıyormuş.

Isik Wang Xuan 汪萱
0111164007

Eğer Dünyanın En Zengin İnsanı Olsaydım

Eğer dünyanın en zengin insanı olsaydım, birçok toprak alacağım. Onların çoğu ile okul kuracağım, fakir öğrencilerin okumasına yardım etmek istiyorum. Bundan sonra ailem ile birlikte dünya seyahatı çıkacağım, Türkiye'ye, Avrupa'ya, Amerika'ya, Avustralya'ya ve Japonya'ya, Kore'ye gideceğim. En önemli noktası Güney Kore ziyaret etmek olur. Şimdi Güney Kore'nin eğlence ekonomisi çok gelişmiş, Güney Kore'nin şarkıcıları, televizyon dizileri hep ünlü. Bu yüzden Güney Kore'ye gidip beğendiğim şarkıcılarının konserlerini seyretmek istiyorum.

Her Şeyi Yapabilecek Güce Sahip Olsaydım

Her şeyi yapabilecek güce sahip olsaydım, daha para kazanmak istiyorum, dünyanın en zengin insanı olacağım. Sonra önceki sorunun cevabının şey yapacağım. Bundan başka daha güzel görünüme sahip olmak istiyorum. Güzel kız olsaydım, farklı yakışıklı delikanlılar beni sevecekler. En önemli şey ailem her zaman sağlıklı ve mesut olmak istiyorum, hiç hastalanmayacak. Daha bir şey yapacağım ki dünya daima barış, bütün halk acı çekmeyecek.
olacak

Umut Chen Hanging

Eğer Dünyanın En Zengin İnsanı Olsaydım

İlk önce, ben çok büyük ve güzel villayı, ve .. dünyanın en iyi arabalarını satın alacağım. Sonra, güzel ve sevdiğim kızla evleneceğim. ve dünyanın her yeri ziyaret gideceğim. Bunlardan bittikten sonra ben gereksiz parayı fakir ve yardım gerektikleri insanlara vereceğim. Ben parayla halkımıza ve toplumuza vakfedeceğim.

Her Şeyi Yapabilecek Güce Sahip Olsaydım

Ben gücümle terörleri yenip savaşı yok edeceğim. Ben dünyanın her yerine barışı saçacağım. Sonra her ülkenin ^{halkı} ekonomisi geliştireceğim.

Yanımızda fakir ve aç daima yok olacak. Her insan mesutla akrabaları ve arkadaşlarıyla yaşayacak. En sonunda ben aceleci insan topluluğundan ayrılıp sevdiğim kadınla normal yaşayacağım.

Dilek

Eğer Dünyanın En Zengin İnsanı Olsaydım

Öyleyse, ben mutlaka ailemle beraber dünyanın her harika yerlerinde gezeceğiz. Annem, babam, kardeşim kim olsa olsun isteyen eşya hemen onun için alacağım. Bundan sonra, güzel bir yerde bir ev alacağım. Kalacak paramla mesut yaşam yaşacağız.

Belki Afrika'daki kadınlar ve çocuklara yardım edeceğim. Belki Çin'de her yerde dilenci için pek çok ılık ev kuracağım. Belki düşümleri gerçekleştireceğim. Kısacası, kötü olay yapmayacağım.

Her Şeyi Yapabilecek Güce Sahip Olsaydım

İlk önce annem ve babam her zaman genç ve sağlıklı olabilmek, kardeşim ve ben zayıf olabilmek istiyorum. Sonra bitkiler ve hayvanlarla konuşabilmek istiyorum.

Gündüz bir sarkıcıyım, gece bir süperman olup dünya kurtaracağım. Böyle bir yaşam istiyorum.

如果 Wu Yi Deniz

Eğer Dünyanın En Zengin İnsanı Olsaydım

Şanghay'da iki katlı bir ev alacağım.
Annem ve babamla dünyayı gezeceğiz.
Her gün tatil yaparız, farklı ülkeleri,
kültürleri, gelenekleri görürüz. Yorgun
hissedersek eve dönüp dinleniriz. Paramın
yarısı yardıma ihtiyacı olanlara veririm.

Her Şeyi Yapabilecek Güce Sahip Olsaydım

Sevgilerimle sonsuza kadar beraber yaşayacağız.
mutlu olmayan olayları unutaacağım. Toplum
daha güzel olmaya çalışacağım. Ama
doğrusu her şeyi yapabilecek güç istemiyorum.
Bu yüzden en son gücümle normal bir
insan olacağım.

Sergi 朱明杰

Eğer Dünyanın En Zengin İnsanı Olsaydım

En zengin dan kendi isteginden memnun olmayacak..
 Bazen para kendini anlamsiz hissetecegim. ~~se~~ Sadece kendim
 memnuniyet isin para sayisi artmak isteyecegim ama daha
 pahalı sey almak istemeyecegim. Baskalara yardım remeden
 mutluk atm alacağım.

Her Şeyi Yapabilecek Güce Sahip Olsaydım

İlk zamanda bütün istegim yapacağım. Sonra dünyada
 her şey benim isin ilginç ve anlamsiz olacak. Belli bir
 amag olmayan hayat yoluna yolunun hangi tarafına gitmelimesini
 bilmiyor. Belki gevre sorusu veya sava sorusu isin
 salısmak isteyecegim. Ama sonunda her şey ile ilgilenmeyecegim

Özlem

Eğer Dünyanın En Zengin İnsanı Olsaydım

Eğer dünyanın en zengin insanı olmasaydım, dünyanın her şeyi alabilirim. Denizin kıyısındaki büyük evleri alabilirim. dünyanın bütün güzel manzarasını görmek için ziyaret edebilirim. Ama en zengin olsaydım, ^{kendini} neşe olmayarak sandım. Çünkü zengin için her istediğim şeyi yapabilirim, alabilirim. Çalışmak için yorgunluğu unutacağım. Günlerce, yıllarca bir şey, bir amaç için canla başla çalışmamı unutacağım. Böyle olsaydı, hayatın değeri kaybetceğim.

Her Şeyi Yapabilecek Güce Sahip Olsaydım

Her şeyi yapabilecek güce sahip olsaydım, yardım isteyen insanlara güçlü gücümle yardım edeceğim. Mesela fakir ülkelerdeki okula gidemeyen çocuklar için okul yapacağım. Cöldeki yolculara su vereceğim. Özürlülere yardım edeceğim.

Seda 张水强 Zhang Shunqiang

Eğer Dünyanın En Zengin İnsanı Olsaydım .

Eğer dünyanın en zengin insanı olsaydım, dünyanın her köyde okulu kuracağım. Ülkemde birçok dağlarda çok çocuk okulları çok uzun için okula giremezler. Eğer her köyde bir okul varsa, bunlar çocuk okula gitmek daha kolay ve her çocuk eğitim olabilir. Her çocuk eğitim olmak hakkı var. Ama yalnız iyi şart olan yerdeki çocuklar okula gidebilir. Fakir yerlerdeki çocuk ise çok az okula gidebilir. ve hâlâ kitap göremezler. Ne kadar kötü!

Her Şeyi Yapabilecek Güce Sahip Olsaydım

Eğer her şeyi yapabilecek güce sahip olsaydım, dünyanın her gölde ağaçlar ekeceğim. Dünyamız şimdi günden güne sıcak olur, çünkü dünyada çok fazla fabrika, araba var, ve ağaç ise günden güne azalır. Hava çok kötü. Ben temiz hava çok seviyorum. Eğer her gölde ağaçlar varsa, dünyanın hava daha güzel, gökyüzü ise daha mavi ve hayvanlar daha heyecanlı olabilir.

蔡虹 Selin

Eğer Dünyanın En Zengin İnsanı Olsaydım

İlk dünyanın güzel yerlerine gizeceğim, yapmadığım ilginç şeyleri yapacağım, imkân varsa, uzay boşluğuna gidip gizeceğim. Sonra ben de parayı fakir çocuklara vermek istiyorum. Onlar için yemek alacağım, okul kuracağım.

Her Şeyi Yapabilecek Güce Sahip Olsaydım

En isteyeceğim iş dünyada bütün çöl ormana çimene değıştirme. Çünkü kum fırtınası çok korkunç, çöl yeşil yeri olduktan sonra bunlar da olmayacaklar. Çevre de daha güzel olacak. İnsanlar daha rahat yaşayacak.

Şahen Şahli / Umrut

0711164011

Eğer Dünyanın En Zengin İnsanı Olsaydım , ben büyük bir geni alacağım, sonra goldaşlarını çağırarak, birlikte dünya'ya gezmeğe gideceğiz. Cemiş defterinden sonra, ben menleketime döneceğim, ve deniz yanında dünyanın en büyük bir ev yapacağım, birçok köpekler alacağım, ~~yeter~~ besleyeceğim. ~~Ötlen~~ Ötlenlerin Lepsisi istediği şeyleri alacaklar. Sonra bahçıvan olacağım, bütün ~~paraları~~ param fıkarağa vereceğim.

Her Şeyi Yapabilecek Güce Sahip Olsaydım , İlk önce uzay yolculuğuna çıkacağım, sonra samanyolu'da bir yazlık yaptıracağım. Döndüğünden sonra karırlanarak, denizin dibine gideceğim. Bunları yaptığımdan sonra eğer yine yaşarsam, ben dünyadaki bir genden bir yere giderek ~~ş~~ yemek yiyeceğim, içeceğim. En sonunda dünya'nın bütün sınavlarını kaldıracağım, herkesi tatile çıkartacağım. Kısaca, istediğim her şey yapacağım, özgür olacağım. Ve istediğim zamanda geçmişe döneceğim, tatile yaşayacağım. Bunları bitirdiğinden ~~den~~ sonra, ben Michael Jackson'u tekrar dirilteceğim ve onun dostu olacağım.

Pınar

0111164005

Eğer Dünyanın En Zengin İnsanı Olsaydım

- ① Dünyanın her güzel ülkeyi gezeceğim, (annem ve babam ile.)
- ② Dünyanın her fakir yerdeki insanlara ~~par~~ para vereceğim,
- ③ Hükümetimize para vereceğim. bu parayla ülkemizin kalkınmasına ve gelişmesine büyük katkıda bulunacağım.
- ④ Her gün lezzetli yemek yeyeceğim.

Her Şeyi Yapabilecek Güce Sahip Olsaydım

- ① Dünyanın her savaşı kaldıracam, ~~da~~ dünyaya her zaman barışta kalacak,
- ② Dünyanın her felaket kaldıracam, mesela deprem, sel, tayfun.
- ~~Kendim~~ ③ Ülkemiz dünyanın ~~en~~ en zengin ve güçlü ülke
~~Kendim~~ ~~ülke~~ olacak.

Defne Yu. Eri

Eğer Dünyanın En Zengin İnsanı Olsaydım

Ben köyde büyük aklımlu, iki katlı bir ev alacağım. Her gün aklımda çiçekleri sulacağım. Bozen bakan ve annemde aklımda dinleneceğim. Bir kere ailemle veya arkadaşlarımla dünya seyahati edeceğiz, başka ülkelerde gizeceğiz. Her yıl dünyada fakir insanlara para vereceğim ve onlara yardım edeceğim.

Her Şeyi Yapabilecek Güce Sahip Olsaydım

Ben Superman olacağım, dünyada her yardım isteyen insana hemen gidip ona yardım edeceğim.

Zengin ama kötü insanlardan para alacağım ve fakir insanlara vereceğim.

Okuldan çocuklara her hafta hediye vereceğim.

Yaramaz çocuklar kötü şey yaparken onlara hafif ceza vereceğim. Dünyanın daha temiz olması için çalışacağım.

Yasemin 叶集
Tang Laixi

Eğer Dünyanın En Zengin İnsanı Olsaydım

Eğer dünyanın en zengin insanı olsaydım ben bütün dünyayı geseceğim. Çok lezzetli yemekleri yiyeceğim. Çok para anneme ve babama vereceğim. Onlar güzel bir hayat var. Anneme ve babama büyük bir villa alacağım. Ben de birkaç iyiliksever okul vesaire kuracağım.

Her Şeyi Yapabilecek Güce Sahip Olsaydım

Her şeyi yapabilecek güce sahip olsaydım, ben kötü insan ortadan kaldıracacağım. İyi insanlara iyi şans vereceğim. Vatanımız dünyada en zengin bir ülkeye değiştireceğim.

Sergi

Prems Asık Güzel kız Sihirbaz Öpmek

Öpüş

Bir varmış, bir yokmuş, uzak bir ülke varmış. Ülkede yaşamın yaşam seviyesi çok yüksekti. Bahar geldi. Tarlalarda rüzgar hafif esiyerek kız ~~da~~ sohbet ediyor, erkek canla başla çalışıyor ve çorak oynuyor.

Ülkede on iki prenses ve Umut denilen yakışıklı bir prens birlikte sarayda yaşıyorlar. Prensesler sık sık Umut'a onların için güç ve ağır işleri ~~çalıştırmışta~~ çalıştırıyor.

Daha fazlasına dayanamayan Umut güzel ve yumuşak bir kıızı bulup onunla evlenmek istemeye başladı. Ama insanlar arasında gerçek sevgili bulmak ne kadar zor!

Bir gün Umut pazarda yürürken bir kıızı görünce ona asık oldu. Heyecanlı olarak Umut güzel kıza demiş ki sen beni kabul edersen biz bu zene evlenebiliriz! Güzel kız düşünmeden asıkça "kabul etmedi." Ona göre bu erkek çok tuhaf bir adam!

Umut vazgeçmedi. Bir sihirbaz Umut'dan çok para aldı, işin ona yardım verdi. Sihirbaz demiş dedi ki "O kız şimdi uyuyor. Onu öpecekseniz kız uyanıktan sonra size asık olacaktır." Umut neşe ~~ngi~~ içinde kızın evine gizli gizli girip uyuyan kıza, öptü. Kız hemen uyandı. Umut ona sordu "Sen beni seviyor musun?" Kız küçük sesle bağırdı "Senin ağzın neden böyle kötü kokuyor!"

Kızın kendisine sinir olmasını görünce, Umut olunca hızıyla koş dışarıya koştu. Sihirbaza gitti ama sihirbaz bütün para ile kayboldu.

Tasemin

Anahtar kelimeler: anne, domuzcuk, çalışmak, yardım etmek, kunguz

Bir varmış, bir yokmuş. Evvel zaman içinde üç tane küçük domuz yaşamış. Bu domuzcuklar çalışmayı hiç sevmemişlermiş. Sürekli tembellik peşinde olmuş. Anneleri çalışmaya için ne kadar yalvarsada bu domuzcuklar huylarından hiç vazgeçmemişlermiş.

Bir gün anneleri artık dayanamış. Domuzcukları almış karşısına ve başlamış konuşmaya:

— Yavrularım, böyle olmaz. Siz artık büyüdünüz. Siz bir iş bulup çalışın demiş.

Domuzcuklar hiç alırmış etmiyorlarmış derken ayı kardeş bunların yanına gelmiş.

Domuzcukların annesine dönüp:

— Domuz kardeş artık böyle olmaz. Evimin kirasını bir süredir ödemiyorsun. Ya ödersin ya da domuzcuklarında alıp gidersin evimden demiş ve hemen uzaklaşmış.

Domuzcukların annesi çok üzülmüş. Annelerinin bu halini gören domuzcuklar dayanamayıp bir iş ve ev bulmaya gitmişler.

Domuzcuklar yolda giderken karar vermişler. Artık hep çalışacaklar ve annelerine bakacaklarmış.

Yollarına devam ederlerken karşılarına üç yol çıkmış. En büyük ilk yoldan, orta ikinci yoldan, en küçük üçüncü yoldan çıkmış.

En büyük domuzcuk yolda giderken tavşan nineye rastlamış. Tavşan nine büyük domuzcuğa:

— Küçük domuzcuk bana havuçlarımı taşıyama yardım eder misin? diye sormuş. En büyük domuzcuk hiç düşünmeden hemen yardım etmiş. Tavşan nine en büyük domuzcuğa "İstersen benimle gelip çalış. Havuçlarımı taşırsın." demiş. En büyük domuzcuk kabul edip yoluna devam etmiş.

Bu arada ortanca domuzcuk yolda giderken bir kunguz ile karşılaşmış. Kunguz ortanca domuzcuğa:

— Domuz kardeş taktalardan şuraya bir köprü yapmak istiyorum. Bana yardım eder misin? diye sormuş. O kabul etmiş ve yardım etmiş.

Üçü birlikte yolda giderlerken karşılaşmış. ve sevinçle yaptıkları şeyi anlatmışlar.

Küçük domuzcuk çok üzgünmüş. Çünkü o ne bir iş bulmuş ne de ev...

En büyük domuzcuk ile orta domuzcuk teselli etmeye çalışmışlar. En büyük domuzcuk:

— Sakın üzülme, biz beraber çalışırken sen de anneme bakarsın. Daha sonra annelerini de alıp mutlu bu evde yaşamışlar.

张邱捷 Dilek

Kırmızı Şapka

kırmızı şapka , kurt , yutmak , avcı , kurtarmak

Bir varmış , bir yokmuş . Bir köyde kırmızı şapka denilen sevimli bir kız var . Bir gün kızın anneannesi hastalanmış . Annesi kıza öbür köyde oturan anneannesine tatlılar ve yemekler götürtmüş . Anneannesinin evine giden yolda kırmızı şapka bir kurda rastlamış . Kurt kıza yemek istemiş . Fakat gündüz o cesaret yok , korkmuş . Bu yüzden kız ile konuşmuş , gidecek yer bilmiş . O kıza demiş ki "Eğer bir demet çiçek anneannene götürsen , o mutlaka çok mutlu." kız dinledikten sonra doğru düşünmüş , ormana gitmiş . Ormanda çiçek toplarken kurt anneannesinin evine gitmiş , onu yutmuş . Sonra anneannesinin elbise giymiş , yatakta yatmış , kırmızı şapkayı beklemiş . Kırmızı şapka evine ermiş , kurt tanımamış , kurtca da yutmuş . Sonra yatakta uymuş . Bu sırada bir avcı evden geçmiş . Biraz sesi duymuş , çok tuhafmış . O yüzden içine görmüş , kurt keşfetmiş . Avcı kurt öldürmüş , anneannesini ve kırmızı şapka kurtarmış .

Dilek

Deriz 吴奕

Anıktar Kelimeler:

Kurşunkalem, au, silgi, kalemıra, görünü

İsmail küçükken kurşunkalemleri hiç beğenmezdi. Onların olmadığını ve işe yaramaz olduğunu düşünürdü.

Bir gün İsmail'in annesi kurşunkalemle bir mektup yazıyordu. "Annem, neden kurşunkalemle yazıyorsun? Tükenecek kalem daha net, değil mi?" diye sorardı. "Ağlum, ben kurşunkalemi çok seviyorum. Anlatayım hoşuma gittiğinin sebebi."

- İlk önce, isterse insanlar büyük bir başarı yapabilir, ama unutmama hiç durumda, daima bir el seni tutuyor. Bu el "Allah" deriz.

- Bazı durumları kalmak zorundayız. Kalemırayla onu keskinleştirmemiz gerekir. Çok au yaşadığı halde, daha keskin oluyor.

- Üçüncüsü silgi kullanmamıza izin verir kurşunkalem. Demek ki, hatta yaptığın zaman yardımcı kurşunkalem.

- Bize faydalı sadece çekirdek kurşun, kurşunkalem görünüşü önemli mi? Hayır.

- En son, neyse, kurşunkalem kendi damgasını bırakır. Aynı şekilde, ne yaptığın ne gibi damgasını bırakıyorsun. Bu yüzden bir şey yapmadan önce dikkatle düşün.

Bundan sonra İsmail kurşunkalemi sevmeye başladı, ve kurşunkalemi kullanırken annesinin söyledikleri düşünürdü.

蔡虹 Selin

hikâye

anahtar kelimeleri: tatlı, bardak, hayal, düşünmek, kardeş

Gül, küçük köyde büyüyen bir kız, güzel ve çalışkan. O ünlü bir tıp fakültesinde tüm bölümünde en iyi öğrenciymiş. Aileleri ondan gurur duymuş ve ona bir doktor olmak ummuş. Ama onun bir sırrı varmış. O doktor olması istememiş, gerçekten tatlı yapmasını beğenmiş! Küçükten beri hayali ahıcılık etmesiymiş. Fakat annesi babası elbette buna razı olmanalmış. Bu yüzden hiç bildirmemiş ve kendi yarı zamanlı işi çalışmış, para biriktirmiş. Şimdi şans gelmiş, o Fransa'daki bir ahıcılık mektebinde öğrenebilmiş. Çok düşündükten sonra bir gün bunu annesine babasına söylemiş, sonra şiddetli bir karga etmesi çıkmış. Babası kızmış, annesi ağlamış ve Gül sessizce durmuş, saatlerce geçmiş. En sonunda babası bir bardak kaldırmış, kıza bakarak söylemiş ki, kızım, benim yalnız kızım, sen hayalini gerçekleştirmek istersen, bugün sonra daha eve dönme, bizim ailemiz bu bardak gibi! Bardak hemen parçalanmış yerde. Gül geriye bakmadan kendi çıkmış...

Yıllarca geçmiş, Gül başarılı bir ahçı olmuş. Onun yaptığı tatlı milyonlarca insan yemiştir, sevmiş, ama hiç bir ailesi bilmiş, tatmış. O da eskisi gibi yalnız, hem korktan, hem de nefretten eve hiç dönmemiş, hatta telefon etmemiş. Bir aniden kadar, bir kardeşi ona telefon etmiş, babasının ölümü söylemiş. Gül hemen bütün işleri bırakmış, acele acele dönmüş.

Her şey eskisi gibi, sakin köy, süssüz evi ve ağlamış annesi. Sadece annesinin yanında babası yokmuş, ama elinde parçalardan zamlanmış bir bardak varmış, bardağın içinde kıpkırmızı bir gül açmış. "Baban sonuna kadar seni bekledi." demiş. Gül annesini sıkı sıkı kucaklamış, gözleri yaşlı...

Ad: Seda
张水莲

CEZA

Hindistan'da böyle bir efsane varmış —

Bir hırsız bir çiftlikte 200 tane soğan çalmış, ama çiftliğin çiftçisi onu yakalamış, mahkemeye çekilmiş.

Hakim hükmü vermiş ki: Hırsız 20 tane altın ceza olmalıdır. Hırsız cezanın çok ağır olduğunu söylemiş. Bu yüzden yüzdən hakim başka iki ceza vermiş: 20 kırbaç yemek veya 200 tane soğan yemek.

Hırsız soğanları yemeyi seçmiş. Hırsız 25 tane soğan yedikten sonra gözleri artık yaş doluydu. ve midesinde sayısız ateş topar aşağıdan yukarıya yuvarlanmış gibiydi. Hırsız kaldığı 175 tane soğan yeyemez.

Hırsız hakime 20 kırbaç yemek yalvarmış. Hakim bunu kabul etmiş. Ama hırsız 10. kırbaç yedikten sonra artık dayanamamış, ve hakime kırbaç vurmanın durduğunu yalvarmış.

Hırsızın yalvarması tekrar izin almış, fakat hırsız artık başka seçmesi yok ve yirmi tane altın ceza olmak zorunda kalmış.

Hakim hırsıza demiş ki: Eğer sen ilk önce ceza parası olsan, 25 tane soğan yememeliydin ve 10 kırbaç yememeliydin. Unutma: Eğer yanlış bir şey yaptıysan, haydi geri döner, sonra unuttur. Bu en iyi bir yoldur.

Bir Hikaye

Kalem Çocuk Boyamak

Bir varmış bir yokmuş, evvel zaman içinde bir çocuk varmış. O çok küçükken annesi ve babası ölmüş, bu yüzden çiftlik yapmak için çok kötü bir hayat yaşamış. Çocukluğundan beri boyamak için çok sevmiş. Gördüğü ve düşündüğü her şey boyamak istemiş. Ama çok fakir için bir kalem alamamış. Yalnız şubeyle arozide resmi yapmış. Sabahdan akşama kadar sürekli yapmış. Arasına tavuk, kuşlar ve at boyamış, arasıra ağaçlar ve çimenler boyamış. Günden güne çok iyi ve gerçek şeyler gibi boyamış. Ama daha bir kalem yokmuş. Bir gün, çiftlik yapmak ve boyamaktan sonra yorgunluktan rünyaya gitmiş. Rünyada bir ihtiyar ona demiş ki "Seni bir kalem veririm. İsted^{yy}ği boyay^{yy}bil." Çocuk kalktıktan sonra yastığının altında çok güzel bir kalem bulmuş. Çok neşeymiş. İlk önce iki kuş boyamış. Sonra iki kişi görünmüş ve uçmuş. Çok şaşırmış. O anlamış ki kendi büyüklü bir kalem almış. Bundan sonra çocuk yalnız yoksul insanlar için boyamış ve çok faydalı bir adam boya olmuş.

Özlem

Anahtar kelimeler:

yaralı, koca, muhafaza etmek, leylek, terketmek

Hikâye:

Cift ile leylek

Bir varmış, bir yokmuş, çok eskiden huzurlu bir köyde iyiliksever bir çift yaşamışlar. Her gün koca tarlalarda çalışmış, esi evde dokuma yaparmış. İtileri iyilik yapmak çok severmiş ki yalnız sık sık komşularına yardım eder değil, ara sıra da hayvanlara yardım edermiş. Bu yüzden, çifti sevmeyenler yok. Çiftin kendi çocuğu olmaz dışında pek mesut bir hayat yaşamış. Ama çocuğu yok.

Bir gün, karı kocaya demiş ki: "Bizim çocuğu olsa!" — "Ben de dilerim", koca diye cevap vermiş. Derken, karı bir kuşun dışarıda durduğunu görmüş. "Kocacığım, dışarıda zavallı bir kuş var, yaralı olduğunu düşünüyorum." demiş kocasına. Koca dışarıya gidip kuşa muayene etmiş. demiş ki: "Onun telekleri siyah, bacakları uzun, gagası kırmızı ve uzun. Bir leyleği olduğunu sanıyorum. Galiba, gök yüzünde usarken buraya düşmüş ve yaralı olmuş. Onu eve götürüp muhafaza edelim." Çift zavallı yaralı leyleği eve götürmüş ve bir zamanda ona iyi bakarmış. Leylek günden güne iyileşmiş. Sonunda yarası tam iyileştirmiş. Bir sabah, leylek çiftten uçup gitmiş. Karı gökyüzündeki leyleğin gittikçe uzaklaşmasını bakmış. "Görüşürüz, dostum!" demiş. Bundan sonra, bir ay geçirmişler.

Bu sabah, karı heyecanlı kocaya bağırarak demiş ki: "Leyleği gördüm. Dönüyor leylek!" "Gerçek mi?" koca inanmamış. Ama hemen evvelki leyleğin düştüğü yerde onu görmüş. Kırmızı gagasında bir basket var, baskette bir uyuyan bebek var. Leylek basketi koyduktan sonra tekrar uçup gitmiş. Çift çok memnun olmuşlar. Koca demiş ki: "Bu bebek iyilik yaptığımız için Allah bize gönderiyor. Bu yüzden biz daha iyilik yapmalıyız, bunu terketmemeliyiz." Çok haklısın, kocacığım," diye cevap vermiş.

Dafne

Pınar

Anahtar kelimeler: prens, prenses, savaş, aşk

Bir varmış, bir yokmuş. Bir gün prens bir baloda çok güzel bir prenses görmüş. O güzel prenses gül gibiymiş. Prens hemen ona aşık olmuş. Balodan sonra prens prensesi gece gündüz özlemiş ve görmek istemiş.

Prens annesine yani kraliçeye bunu söylemiş. Kraliçe çok şaşırılmış ve memnun olmuş. Kraliçe hemen o güzel prensesi aramış, birkaç gün sonra onu bulmuş. Ama prensesin ülkesinde bir savaş olmuş, başka ülkeler prensesin ülkesine saldırmış. Prens tehlikeydeymiş. Prens prensese yardım etmek karar etmiş. En son, başka ülkeler yenilip barış yine gelmiş.

Prensесin babası ve annesi prensе çok teşekkür etmişler. Onlar prens ile prenses evlenmeye izin vermişler. Prensес çok mutluydu. Bundan sonra prens ve prenses çok mesut bir hayat yaşamış.

Cümlüş
沈荷莉

Anaklar Ketimeler: gül. küşünsemek. çıkmak. güzelleşmek. botanikei

Siyah Gül

Bir varmış, bir yokmuş, evvel zaman içinde güzel bir gül bahçesi varmış. Bahçede çeşitli güller yetişiyorlarmış, kırmızı gül, sarı gül, yeşil gül, mor gül, beyaz gül, ve tek bir siyah gül varmış.

Ciüllerin hepsi bu siyah gülü küşünsemişler, ona diyorlarmış ki, "Nasıl bu kadar siyah olabildin? Nasıl bu kadar çıkmışsın? Aramızda ayıp değil misin sen?"

Siyah gül üzüntü duymuş, fakat ona güçlü yaşatmış. Cümleden güne siyah gül daha güzel olmuş. Ama başka güller güne ona çıkmak diyerek hiç Sevmemişler.

Bir gün bir botanikei bahçıvanla bahçeye gelip seyretniş. Botanikei güller aralarında bakar bakar siyah gülü bulmuş, onu görünce heyecanla bağırmuş. "Allah Allah! Siyah gül budur! Dünyanın en kıymetli gül çeşitli budur!"

Botanikei siyah gülü araştırmak ve yetiştirmek için çok parayla onu almış. Siyah gül bahçeden ayrıldığı zaman gelmiş, arkadaşlarıyla birbirine veda etmiş, özellikle çalışkanlıkla onu yetiştiren bahçıvana candan yürekten teşekkürler söylemiş. O zaman başka güller aralarında bu çıkmak olmayacağı için mutlu olmuşlar mı? Hayır, ayıp olan onlarmış.

İsim : Işık

Anahtar Kelimeler : fare buzdolabı yemek Kedi sır

Boğazına Düşkün Fare

Bir varmış bir yokmuş , eskiden önce fazla boğazına düşkün bir fare varmış. Bir gün , bu fare çok çok lezzetli yemek koymuş bir dolabı bulmuş. İlk zaman , bu sırrı başka arkadaşlarına söylemek istememiş , ama dolabın kapısı çok ağır , tek başına kapı açamamış. Bu yüzden , bu sırrı arkadaşlarına söylemiş. Sırrı duyunca hiç şüphe yok ki bütün fareler ona yardım etmek istemişler.

O gece , her biri olanca kuvvetiyle kapı çekmiş , nihayet dolabın kapısını açmışlar. Dolabın içinde çok çok yemek varmış. Fareler koşa koşa içeri girip , kapı kapamışlar. Onlar gürültülü bir yemeğe başlamışlar. Ama , onlar gittikçe işiymiş , halsiz hissetmiş sonunda kapı açamamışlar.

Ertesi gün , bir kedi dolabın kapısını açmış , içindeki dondurulmuş fareler görmüş. Ya , bu dolap bir buzdolabıdır. Kedi dondurulmuş fareler mutlulukla yemiştir.

Umut

Babamın Cam Kavanozu

Anahtar Sözü: babam, kavanoz, en iyi, şeker, terk etmek.

İlk okulundayken, ben aktif ve çalışkan öğrenciydim.

O zaman ben yaptığım her şeyi arkadaşlarımdan daha iyi istedim. Ben sınıfımızda puan en yüksek, şarkı sesi en güzel, koşmanın hızı en çabuk bir öğrenci olmayı diledim. Fakat, her zaman bazı arkadaşımın puanı daha yüksek. Aklında muzik dersinde, öğretmenimiz hiç şarkı sesini övmeydi. Üstelik, ben sınıfımızda ikinci en şişman çocuk üzerine çok yavaş koştum. Günden güne ben biraz mutsuz değiştim.

Babam üzümlüğümü görüp ofisine beni çağırdı. O bir cam kavanozunun masaya koydu. İçinde çok benim en sevdiğim şeker vardı. "Yavrum, şekerleri bundan çıkar!" Babam dedi. Heyecanıyla elimi kavanoza sokup çok şekerı kavradım. Ama onun bıyazı çok sıkı için olanca kuvvetiyle elimi çıkaramadım. Babam gülererek bana söyledi: "bazı şekerı terk et." Ben babamın teklifini kabul edip elim kolaylıkla kavanozundan çıkarttı.

Babam bana dedi: "Oğlum, sen bazı şeyden vazgeçmelisin. Eğer her şeyi sıklıkla kavrasan, sonunda hiç bir şeyi kazanamazsın." Ben başıyla anıyıldım. Bundan sonra ben olup olmadığım sınıfımızda en iyi öğrenciye aldırılmıyor, ben sadece olanca kuvvetiyle her şeyi becermeyi deniyorum. Ben günden güne daha iyimsen ve mutluym.

ÖZ GEÇMİŞ

1980 yılında Nurhak'ta doğdu. İlk-orta ve lise öğrenimini Nurhak'ta tamamladı. 2001 yılında Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesini kazandı. Mezun olduktan sonra beş yıl süreyle Van – Bitlis ve Elazığ'da Türkçe öğretmenliği yaptı. 2010 yılında Hakkâri Üniversitesinde Türk Dili Okutmanı olarak göreve başladı. 2012 yılında Çin – Şanghay Uluslararası Araştırmalar Üniversitesine Yunus Emre Enstitüsü tarafından öğretim elemanı olarak görevlendirildi. Şanghay Uluslararası Araştırmalar Üniversitesi Türkoloji Bölümünde bir yıl süreyle Türkçe, Türkiye Tarihi ve Türk Kültürü ile ilgili dersler verdi. 2014 yılında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde göreve başladı. Halen KSÜ TÖMER'de görev yapan UZUN, Hakkâri Üniversitesinde öğretim görevlisi olan Emine Hanım ile evli ve dört çocuk babasıdır.