

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE
TÖMER MODELİ YAZMA EĞİTİMİ VE SÜREÇ
TEMELLİ YAZMA MODELİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Alev GÜVERCİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Doç. Dr. Funda TOPRAK

Konya-2012

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET	iv
SUMMARY.....	vi
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	2
1.1. Dil, Anadili, Yabancı Dil, İkinci Dil	2
1.2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi.....	3
1.3. Yabancılara Türkçe Öğretimi Kaynakları	8
1.3.1. Yabancılara Türkçe Öğretimi Kitapları	8
1.3.2. Yabancı Dil Öğretimi Kuramsal Kitapları.....	12
1.3.3. CD-DVD'li Öğretim Setleri.....	13
1.4. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri	14
1.4.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi	14
1.4.2. Doğal Yöntem.....	14
1.4.3. Berlitz Yöntemi	15
1.4.4. İşit Konuş Yöntemi	15
1.4.5. Görüntüyle Öğrenme	15
1.4.6. Uykuda Öğrenme	16
1.4.7. İletişimci Yöntem	16
1.4.8. Seçmecî Yöntem	16
1.5. Ankara Üniversitesi Tömer Öğretim Sistemi	16
1.5.1. Dikte Dersleri	18
1.5.2. Sözlü Anlatım Dersleri.....	18
1.5.3. Dinleme Anlama Dersleri.....	18
1.5.4. Okuma Anlama Dersleri.....	18
1.5.5. Yazılı Anlatım	19
1.6. Dil Öğretiminde Yazma Becerisinin Önemi.....	19
1.7. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımda Karşılaştıkları Güçlükler	21

1.8.	Yazma Eğitimi Yöntemleri.....	22
1.8.1.	Cümle Geliştirme Yöntemi	22
1.8.2.	Paragraf ya da Metin Geliştirme Yöntemi.....	22
1.8.3.	Cümle Çözme Yöntemi	22
1.8.4.	Paragraf ya da Metin Çözme Yöntemi.....	22
1.8.5.	Cümle Bölme Yöntemi	22
1.8.6.	Cümle Birleştirme Yöntemi	23
1.8.7.	Yer Değiştirme- Sıralama Yöntemi	23
1.8.8.	Dönüştürme Yöntemi.....	23
1.8.9.	Eş/ Yakın Anlamalı Alternatif Oluşturma Yöntemi	23
1.8.10.	Anahtar Sözcük Yöntemi.....	24
1.8.11.	Tamamlama Yöntemi	24
1.8.12.	Masal/ Fabl / Hikaye Kurma Yöntemi	24
1.8.13.	Özgün Mektup Yazma Yöntemi	24
1.8.14.	Günlük/ Kurgusal Günlük Yazma Yöntemi	24
1.8.15.	Edebî Tür Değiştirme Yöntemi.....	24
1.8.16.	Resimden İlhamla Yazma Yöntemi	25
1.8.17.	Farklı ve Aykırı Bakış Açısıyla Yazma Yöntemi	25
1.8.18.	Düzeltilme ve Güzelleştirme Yöntemi	25
1.8.19.	Sorularla Konuşma ve Yazma Yöntemi	25
1.8.20.	Hata Bulma – Fark Yakalama Yöntemi.....	25
1.8.21.	Dil ve Edebiyat Terimleri Bulmacası Hazırlama Yöntemi	25
1.9.	Süreç Temelli Yazma Yöntemleri	26
1.9.1.	6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli	27
1.9.2.	Süreç Temelli Planlı Yazma Modeli	27
2.	İKİNCİ BÖLÜM.....	35
2.1.	Problem Durumu.....	35
2.2.	Problem Cümlesi	35
2.3.	Alt Problemler	35
2.4.	Sınırlılıklar.....	36
2.5.	Varsayımlar	36
2.6.	Yöntem.....	36
2.7.	Evren ve Örneklem.....	37

2.8.	Uygulama	37
2.9.	Değişkenler	38
2.10.	Veri Toplama	38
2.11.	Araştırma Araçları	39
2.12.	Kompozisyonlar	39
2.13.	Planlı Yazma Eğitimi Materyali.....	41
2.14.	Kompozisyon Yazma Ölçütleri Ve Değerlendirme Çizelgesi.....	41
2.15.	Planlı Yazma Yöntemi Çerçevesinde Gerçekleştirilen Veri Toplama Yöntemi	42
3.	ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	45
3.1.	Verilerin Çözümlemesi Ve Sonuçların Yorumlanması.....	45
3.2.	Süreç Temelli Planlı Yazma Yöntemi İle Kompozisyon Yazımı Değerlendirme Sonuçlarının Analizi.....	45
3.3.	Haftalık Puan Değişim Grafikleri (Deney Grubu).....	47
4.	DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	52
4.1.	Süreç Temelli Planlı Yazma Yöntemi ve TÖMER Modelli Yazma Yönteminin Karşılaştırılması	52
5.	BEŞİNCİ BÖLÜM	55
5.1.	Sonuç ve Öneriler	55
	KAYNAKÇA.....	57
	EKLER.....	60



T. C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

**BİLİMSEL ETİK SAYFASI**

Öğrencinin	Adı Soyadı:	Alev GÜVERCİN		
	Numarası:	095213011006		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	<input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tezin Adı	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde TÖMER Modeli Yazma Eğitimi ve Süreç Temelli Yazma Modelinin Karşılaştırılması		

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Alev GÜVERCİN

T. C.



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Alev GÜVERCİN
	Numarası	095213011006
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Funda TOPRAK
	Tezin Adı	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde TÖMER Modeli Yazma Eğitimi ve Süreç Temelli Yazma Modelinin Karşılaştırılması

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde TÖMER Modeli Yazma Eğitimi ve Süreç Temelli Yazma Modelinin Karşılaştırılması" başlıklı bu çalışma 30/05/2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Doç. Dr. Funda TOPRAK	Danışman	
Doç. Dr. Mustafa YILDIR	üye	
Yrd. Doç. Dr. Osman UYANIK	üye	

ÖN SÖZ

Yabancılara Türkçe öğretimi son yıllarda ülkemizde yeni bir çalışma alanı oluşturmuştur. Üniversitelerde dil öğretim merkezleri açılmış ders programlarına yabancılara Türkçe öğretimi dersleri eklenmiş, bu alanda yüksek lisans programları açılmıştır.

Çalışmamızın birinci bölümünde dil, anadili, yabancı dil, ikinci dil kavramları incelenmiş, yabancılara Türkçe öğretiminin tarihi ve kaynakları araştırılmıştır.

İkinci bölümde çalışmanın amacı, önemi, yöntemi, problem durumu, alt problemleri, varsayım ve sınırlılıklarından bahsedilmiştir.

Üçüncü bölümde süreç temelli planlı yazma yönteminin uygulama aşamaları anlatılmış ve dördüncü bölümde toplanan verilerin karşılaştırılması yapılarak sonuç ve öneriler eklenmiştir.

Çalışmada kullanılan etkinlikler, ders programları, öğrencilerden alınan örnek kompozisyonlar ek olarak yer almaktadır.

Bu çalışmada desteğini esirgemeyen danışmanım Doç. Dr. Funda TOPRAK'a, Ankara Üniversitesi TÖMER İstanbul Taksim Şubesi Türkçe Birimi'ne, Türkçe okutmanı Ülkiye KOÇ'a, ölçme ve değerlendirme aşamasında yardımlarından dolayı Ahmet HÜNER'e, öğrencilerim Anna GARANOVSKAYA, Insook CHUNG, Natalia BÜYÜKTAŞ, Fiona IRGI, Satsuki FUJII, Ekaterina KLINGER, Kendra CULVER, Rita FARRAKHOVA'ya ve beni yalnız bırakmayan aileme teşekkürü bir borç bilirim.

KONYA, 2012

Alev GÜVERCİN



T. C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Alev GÜVERCİN		
	Numarası	095213011006		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	<input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Funda TOPRAK		
	Tezin Adı	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde TÖMER Modeli Yazma Eğitimi ve Süreç Temelli Yazma Modelinin Karşılaştırılması		

ÖZET

Bu araştırmada deneysel model kullanılmıştır. Ankara Üniversitesi TÖMER’de orta düzey sınıflarda öğretilen sekiz dilbilgisi konusu için süreç temelli planlı yazma yöntemine uygun etkinlikler hazırlanmıştır.

Süreç temelli planlı yazma yöntemiyle Ankara Üniversitesi TÖMER yöntemiyle yazma yönteminin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde farklılık gösterip göstermediği ön test son test kontrol gruplu deneysel yöntemle karşılaştırılmıştır.

Çalışma, Ankara Üniversitesi TÖMER İstanbul Taksim Şubesi’nde 2011 yılında eğitim gören yirmi öğrencide uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin bilgi seviyesi eşit olarak kabul edilmiştir. Önce Ankara Üniversitesi TÖMER’de uygulanan başarı testlerine sadık kalınarak ön test yapılmıştır. Sekiz

haftanın sonunda gruplara aynı konularda kompozisyonlar yazdırılarak son test yapılmıştır.

Toplanan verilerin değerlendirilmesinde güvenilirliği sağlamak için iki okutman kompozisyonları ayrı ayrı değerlendirmiştir. Okutmanlar arasındaki uyumun ölçümü için kapa ölçęi kullanılmıştır. Kapa ölçümleri sonucunda %60 ve üzerindeki değerler geçerli kabul edilir. Bu çalışmada yapılan ölçümlerde %68,69 kapa sayısı elde edilmiştir.

Çalışmanın sonunda deney grubunun ön test ve son test puanları da eklenerek toplam on hafta aldığı puanların ortalaması alınmış ve kontrol grubunun Ankara Üniversitesi TÖMER’de uygulanmakta olan sisteme göre son test puanları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmanın sonucunda on hafta boyunca kontrol grubunun ortalama başarı artışı %0,2 olarak hesaplanırken süreç temelli planlı yazma yöntemiyle eğitim alan deney grubunun ortalama puan artışı %5,25 olarak hesaplanmıştır.

Ulaşılan sonuçlara göre, süreç temelli planlı yazma yöntemi uygulanan sınıfların yazma derslerindeki başarısının, TÖMER yöntemiyle yazma yöntemi uygulanan sınıflara göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: 1. Yabancılara Türkçe Öğretimi 2. Süreç Temelli Planlı Yazma Yöntemi 3. Yazma Eğitimi 4. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisi Geliştirme Yolları 5. Süreç Temelli Yabancı Dil Öğretimi



T. C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Alev GÜVERCİN		
	Numarası	095213011006		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	<input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Funda TOPRAK		
	Tezin İngilizce Adı	Comparison of TÖMER Model and Process Based Writing Model in Teaching Turkish as a Foreign Language		

SUMMARY

In the following research, experimental model were used. Different activities were prepared for eight grammar topics that are taught in mid-level courses in Ankara University TÖMER

Whether teaching in process based writing model or Ankara University TÖMER model plays any part on students' academic achievements or not was compared with primary test - final test experimental method with a control group.

The research was conducted at Taksim branch of Ankara University TÖMER on twenty students. The subjects were considered equal in language skills. Primarily, the subjects were tested on their abilities in Turkish language with a test parallel to the ones applied by TÖMER. At the end of the eight weeks, the students were subjected to a final test and wrote an article on the same topic.

To ensure reliability of the ratings, each paper was graded by separate instructors. Cohen's Kappa coefficient is used to measure the inter-rater agreement. A kappa coefficient of 60% and more is considered adequate. In this research, a kappa coefficient of 68,69% was calculated.

At the end of the study, an average score of all test scores including the primary and final test scores were calculated for each student in the experimental group primary and these were compared with the average scores of the control group who were instructed in TÖMER method. As a result, an average increase of 5,25% was calculated for experimental group scores while control group scores were increased by only 0,20%.

According to these results, students instructed using process based writing model were more successful in writing compared to the ones instructed using TÖMER method.

Keywords: 1. Teaching Turkish as a Foreign Language 2.Process Based Writing Model 3. Writing Education 4. Methods for Development of Writing Skills in Teaching Turkish as a Foreign Language 5. Process Based Foreign Language Teaching

GİRİŞ

Bilgi ve teknoloji çağı olarak adlandırılan günümüzde iletişim hayatımızın büyük bir bölümünü kaplamaktadır. Bilgisayar, internet, cep telefonu kullanımı ülkelerin arasındaki mesafeleri kısaltmaktadır.

Türkiye teknoloji çağında diğer ülkeler tarafından dikkat çekmekte ve Türkiye'nin geleceği çok parlak olarak görülmektedir. Bu sebeple ülkemiz göç almaya başlamış ve yabancılar tarafından Türkçe öğrenimi ihtiyaç hâline gelmiştir.

Çeşitli dönemlerde Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesi için çalışmalar yapılmış, kitaplar yazılmış, dil okulları açılmıştır. Sistemli bir şekilde Türkçe öğretimin başlangıcı oldukça yenidir. Üniversitelerin dil öğretim merkezleri ve çeşitli özel kuruluşlar Türkçe öğrenmek isteyen yabancıların taleplerini karşılamaya çalışmaktadır.

Bu kurumlarda okuma, yazma, konuşma, dinleme dersleri verilmektedir. Yazma diğer becerilere göre daha geç gelişmeye başlamaktadır. Bunun alfabe farklılıkları, kelime dağarcığının yetersizliği, yazmanın yetenek gerektirdiği düşüncesi gibi sebepleri bilinmektedir.

Süreç temelli planlı yazma yöntemi öğretmenin rehberliğinde yazma etkinliklerini planlamayı öğrenme yöntemidir. Bu sayede öğrenciler yazma konularını kendileri seçmekte, plan yapmayı öğrenmekte, öz değerlendirme ve akran değerlendirmesiyle yazılarını değerlendirerek yazma eğitimini daha planlı ve eğlenceli bir etkinlik hâline getirmektedir.

Bu çalışma önce konu verilerek öğrencilerden kompozisyon yazmalarını isteyen yöntemlerle yapılan yazma eğitimi yerine öğretmenin değişik materyallerle öğrencilerin dikkatini çekmesi, yazma konusunu seçmesi, yazma eğitimi alması, kelime dağarcığını geliştirmesi, yazma konusunda öğrencilerin çekingenliğini gidermesi açısından önemlidir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. Dil, Anadili, Yabancı Dil, İkinci Dil

Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan kurallar ve simgeler dizisidir. Beyin işlevleri ve gerekli toplumsallaşmayı sağlayan iki yaşına gelmiş her birey içinde doğduğu toplumun dilini içselleştirip çevresiyle iletişime geçebilir. Bu şekilde içselleştirilen dil anadilidir. Beş yaşına kadar bu içselleştirme devam eder, birey beş yaşına geldiğinde henüz tamamlanmamış olmakla birlikte bir yetişkinle anlaşmayı sağlayacak biçimde dil kazanımı gerçekleşir.

Dil kullanımı kaçınılmazdır. Birey zorlanmadan bu süreci tamamlar. Çocuklar içinde doğdukları dili doğal olarak kullanırlar. Dil kazanımının bir başka özelliği de kendine özgü oluşudur. Çocuklar, ana dillerini kendilerine özgü bir biçimde edinirler. Fiziksel engeller, kişilik özellikleri, dilin edinildiği ortamda yeterli dil girdisinin olmaması gibi kimi genel ötesi koşullar çocukların ana dillerini edinmelerinde kendine özgülüğü oluşturur (Hudson, 2001: 121; Johnson, 1996: 30).

İkinci dil öğrenimi ana dili öğreniminden sonra gerçekleşen dil öğrenimidir. İkinci dil yabancı dili de içine alan bir tanımdır bu sebeple ikinci dil ve yabancı dil terimleri farklı şekilde tanımlanır. İkinci dil, ana dilin dışındaki bir dilin bireysel olarak çevreden ya da eğitimle herhangi bir düzeyde öğrenilen dildir. İkinci dil, farklı bir ülkede yaşamının sonucu olabilir. *“Toplumsal ve işlevsel açıdan ikinci dil, bir ülke ya da bölgede iletişimsel amaçlar için kullanılan, eğitim, yönetim ve ekonomi alanlarında araç durumunda olan yerli olmayan dildir. Bu tanım, ikinci dilin iki dillilik bağlamında değerlendirilmesine neden olur ve ikinci dilin ediniminden söz edilir.”* (Ellis, 1985: 70; Gas ve Selinker, 2001: 93).

Yabancı dil, bir ülkede yaygın iletişim aracı durumunda olmayan, eğitimle sahip olunan dildir. Yabancı dil, çevrede işlevi olmayan bir amaca hizmet için edinilmesi yönüyle ikinci dilden ayrılır.

1.2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi

Yabancı bir dil olarak Türkçe öğretimi üzerine yazılmış ilk eser, Kaşgarlı Mahmut'un Divan ü Lugat'it Türk'üdür. Kitap 1072 yılında Araplara Türkçe öğretmek için yazılmıştır. Kaşgarlı, kitabın ön sözünde Türklerin büyük bir ulus olduğunu, Türkçeyi öğrenmenin ve Türklerle iyi geçinmenin Araplara büyük bir yararı olacağını söylemiştir. Karahanlı Türkçesiyle yazılmış bu eserde Türkçe deyim ve atasözlerine yer verilmiş, Türkçe ses, anlam ve biçim açısından incelenmiş, Türkçenin söz varlığı üzerinde durularak Türkler hakkında bilgiler verilmiştir.

“Ancak Karahanlı Türkçesi döneminde İslâmiyetin dilinin Arapça olması nedeniyle Arapça ve ardından Farsça sözcükler hızla yaygınlaşmaya başlar. Ayrıca İslâm diniyle birlikte Arap alfabesi de benimsenmiştir. Bundan başka, bu dönemde özellikle Gaznelilerin XI. yüz yıl dolaylarında kendi dillerini bırakıp Farsçayı yüceltmeleri Türkçe için olumlu bir gelişme sayılmaz.” (Bayraktar, http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/bayraktar_01.php: 13.01.2012)

Harezm Türkçesi döneminde tek dilbilgisi eseri Zemahşeri'nin Mukaddümetü'l – Edeb adlı eseridir. “Arapça kelime ve ibarelerin altına Harezm Türkçesi, Farsça, Hârezmce (bir İran dili), Moğolca, Çağatayca, Osmanlıca gibi dillerde anlamları yazılmıştır.” (Ercilasun, 2004:373)

Edebiyat dilinin Farsça olduğu Çağatay Türkçesi döneminde Türkçe dilbilgisiyle ilgili yazılan eserlerden en önemlisi Ali Şir Nevâyî'nin Muhâkemetü'l Lugateyn adlı eseridir. Bu eserde Türkçenin Farsçadan üstünlüğü örneklerle gösterilmektedir. *“Aslında Nevâyî'ye göre Farslar mazurdurlar; çünkü onların dilinde, Türkçe'de bulunan pek çok çalar (nüans) yoktur. Nevâyî Türkçeden 100 fiil sıralar ve bunları anlatabilmek için Farsların birkaç kelimeyi bir araya getirmek mecburiyetinde olduğunu ifade eder. Sonra bu kelimelerin ince anlamlarını beyitlerden örneklerle açıklar.”* (Ercilasun, 2004:416)

Kıpçak Türkçesi dönemindeki eserler şunlardır:

Codex Cumanicus: “Karadeniz’in kuzeyindeki Kıpçak Türkleri’nden İtalyanlar ve Almanlar tarafından 14. Yüzyılda derlenmiş iki bölümlük bir eserdir. Yazı dilini değil, o zamanki Kıpçakların konuşma dilini, ağızlarını yansıtır.” (Ercilasun,2004: 386)

Kitabü’l-İdrâk li-lisâni’l- Etrâk: “Endülüslü dil bilgini Ebû Hayyan Muhammed bin Yusuf tarafından yazılan bir sözlük ve gramerdir. Mısır’da 18 Aralık 1312 yılında yazımı tamamlanmıştır.” (Ercilasun, 2004:388)

Kitabü Bulgati’l-Müştak Fi Lugâti’t-Türk ve’l-Kıfçak, Kitâb-ı Mecmû-i Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mongolî: “1343 yılında Halil bin Muhammed Konevi adlı Konyalı bir Türk tarafından yazılmış ya da istinsah edilmiş bir sözlük ve gramerdir.” (Ercilasun, 2004: 389)

EI-Kavaninü’l-Külliyeye Li Zabtî’l- Lügati’t- Türkiyye: anlamı Türkçenin genel kuralları olan Arap dilinde yazılan bu eserin kim tarafından yazıldığı bilinmemektedir.

Et- Tuhfetü’z-Zekiyye Fi’l-lugâti’t- Türkiyye: “15. Yüzyılın başlarında yazılmış Arapça- Türkçe bir sözlük ve gramerdir. Sözlük bölümünde Arapça kelimeler alfabetik olarak sıralanmış; her harfte önce isimler, sonra fiiller ve bunların Türkçe karşılıkları verilmiştir. Gramer bölümünde morfoloji ve sentaks konuları yer almaktadır.” (Ercilasun, 2004:390)

Eski Anadolu Türkçesi dönemindeki en önemli olay, Karamanoğlu Mehmet Bey’in “Bugünden sonra divanda, topluluklarda, çarşıda, mecliste, meydanda Türkçeden başka dil kullanılmayacaktır” buyruğudur. Türkçenin anadili olarak öğretimine önem verilen bu dönemde yabancılar için İbnü Mühennâ Lûgati olarak da bilinen Hilyetü’l-İnsân ve Heybetü’l-Lisân adlı eser gösterilebilir. Karamanoğlu Mehmet Bey’in ölümünden sonra Türkçe yine ikinci plana düşmüştür.

1850 yılına kadar yabancılarla Türkçe öğretmek amacıyla yazılmış bir yapıta rastlanamamıştır. 1850 yılında, J.P. Sinan Alphabet *Turc Suivi d'une*

Methode adlı kitabını 1850'de İstanbul'da yayınlamıştır. Aynı yüzyılda yazılan diğer eserler şu şekildedir:

Güzeloğlu, E., Dialogues Français- Turcs, Précédés d'une Vocabulaire, Constantinople, 1852

Sinan, J.P., Abréjé de Grammaire Turque, İst. 1854

Fuad Efendi / Cevdet Efendi, Grammatik der Osmanischen Sprache, Deutsch bearbeitet von H. Kellgren, Helsinki, 1855

Mehmet Mihri, Kitabü't- tuhfetü'l- Abbasiyetü'l Medreset el Aliyetü't- Tefikiye, Mısır, 1884

Mehmet Ruhi, Conversazione in Lingua Turca elkationa, İst. 1893
(Hengirmen, 1993:6)

Bu eserlerin yanında Türkçe öğretmek için 1612 yılında H. Megiser'in *Institutionum Lingua Turcicae, Libri Quator* adlı eseri ile başlayan yabancı yazarların da eserleri bulunmaktadır. Yabancı yazarlar tarafından kaleme alınan eserlerin Türk yazarların eserlerinden daha çok olduğunu söylemek mümkündür. Hengirmen yüzyıllara göre yabancılar ve Türkler tarafından yazılan eserleri aşağıdaki tabloda karşılaştırmaktadır:

Tablo 1 - Yüzyıllara Göre Türkçe Eserler

Yüzyıl	Türk yazarlar	Yabancı yazarlar
XI. yüzyıl	1 kitap	-
XII. yüzyıl	-	-
XIII. yüzyıl	-	-
XIV. yüzyıl	-	-
XV. yüzyıl	-	-
XVI. yüzyıl	-	-
XVII. yüzyıl	-	11 kitap
XVIII. yüzyıl	-	11 kitap
XIX. yüzyıl	6 kitap	34 kitap
XX. yüzyıl	149 kitap	172 kitap
Toplam	156	228 kitap

Tabloda da görüldüğü üzere yabancı yazarlar tarafından yazılan eserler, Türk yazarların eserlerinden daha fazladır. Türkçenin öğretimi için yazılan eserlerin hepsine ulaşmak da mümkün olmamıştır. Ömer Demircan tarafından bir kaynakça çalışması yapılmıştır fakat Demircan'ın kaynakçasının dışında iki yüz civarında kitap daha bulunmuştur.

Türkçeyi öğretmek için yazılan eserlerin dillere göre dağılımı da Hengirmen tarafından şu şekilde sınıflanmıştır:

Tablo 2 - Türkçe Öğretmek için Yazılan Eserlerin Dillere göre Dağılımı

Almanca	113 kitap
Arapça	3 kitap
Bulgarca	2 kitap
Farsça	3 kitap
Fince	1 kitap
Fransızca	48 kitap
Hollandaca	7 kitap
İngilizce	69 kitap
İsveççe	1 kitap
İtalyanca	11 kitap
Japonca	2 kitap
Kazakça	1 kitap
Latince	14 kitap
Macarca	4 kitap
Osmanlıca	8 kitap
Romence	3 kitap
Rusça	3 kitap
Türkçe	32 kitap
Yugoslavca	2 kitap
Yunanca	11 kitap
Toplam	338 kitap

Tablodan Türkçenin yabancılara öğretimi için en çok Almanların çalıştığı anlaşılmaktadır.

Türkiye Türkçesi dönemine gelindiğinde, Atatürk'ün 1 Kasım 1928 tarihinde dil devrimini başlatması ve Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin kurulması önemli gelişmelerdir. 1932'de 1. Dil Kurultayı yapılmış ve Türkçenin sadeleşmesi çalışmaları başlamıştır. 1936'da cemiyetin adı Türk Dil Kurumu olarak değiştirilmiştir ve kurum günümüzde de çalışmalarına devam etmektedir.

1984 yılında kısa adı TÖMER olan Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi, yabancılara Türkçe öğretimi çalışmalarına başlamıştır. Merkezde yabancılara Türkçe öğretimi ilk kez bir sistem hâline gelmiştir.

Günümüzde de çalışmalarına devam eden TÖMER'in yanında çeşitli üniversitelerde Türkçe öğretim merkezleri kurulmuş ve çeşitli özel kurumlar açılmıştır. Üniversiteler bu alanda en iyi sistemi bulmaya çalışmaktadır ve Türkçe Eğitimi bölümlerinde Yabancılara Türkçe Öğretimi ders olarak okutulmaktadır.

1.3. Yabancılara Türkçe Öğretimi Kaynakları

Bu bölümde kullanılan kaynak adları 08.05.2012 tarihinde www.dilbilimi.net sitesinden alınmıştır.

1.3.1. Yabancılara Türkçe Öğretimi Kitapları

1. AARSSEN, Jeroen-BACKUS, Ad (2001), Colloquial Turkish: The Complete Course for Beginners, Routledge, 339 s.
2. ABU SAİD, (2010), Turkish self-taught; or, The dragoman for travellers in the East, being a new, practical and easy method of learning the Turkish language, Nabu Press, (ilk baskısı 1923)
3. AKIŞ, İbrahim-ASLAN, Ferhat (2003), Yabancılar için Temel Türkçe Alıştırımlar Kitabı 1-2-3, Çantay Yayınları, 1.kitap 359 s.-2.kitap 337 s.-3. kitap 326 s.(3.kitap 2005 basımı).
4. ATAOUULLAH, Fuad A. (2003), Turkish Sel-Taught, Asian Educational Services, 182 s.
5. BARKER, William Burckhardt (1854), A Practical Grammar of the Turkish Language: With Dialogues and Vocabulary, B. Quaritch, 157 s. [Tam metin] (pdf)
6. BARKER, William Burckhardt (1854), A Reading Book of the Turkish Language: With a Grammar and Vocabulary, J. Madden, 106 s. [Tam metin] (pdf)
7. Berlitz Turkish Phrase Book & Dictionary (2008), Berlitz Guides, 223 s.

8. BLACKBURN, Jeanne M.-SEMİZ, Refah (1958), Say It in Turkish, Courier Dover Publications, 133 s.
9. BODROGLIGETI, Andars J.E. (2000), Beginning Turkish (Critical Languages Series) (CD-ROM), University of Arizona Critical Languages Program
10. BROSNAHAN, Tom-MASTERS, Jim-MASTERS, Perihan (1999), Turkish Phrasebook: with two-way dictionary, Lonely Planet, 268 s.
11. ÇETİN, Mustafa (2003), Turkofoni Türkçe Öğrenim Seti 1-6, Dil Evi Yayınları.
12. DOĞAN, B. Orhan (2002), Turkish Handbook for English Speaker, Milet, 448 s.
13. DOĞAN, B. Orhan-WILMAN, Ann (2007), Starting Turkish, Milet, 96 s.
14. DOĞAN, B. Orhan (2010), Modern Turkish, Beşir Kitabevi, 213 s. (1 CD-ROM).
15. DUDINA, L.N. (2008), Pratik Türkçe Öğrenme-Ruslar İçin, Multilingual Yabancı Dil Yayınları, 369 s.
16. DURU, Hüseyin Yabancılar İçin Türkçe Dilbilgisi-Temel Seviye.
17. ERSEN-RASCH, Margarete I. (2007), Türkisch-Lehrbuch für Anfänger und fortgeschrittene, Harrassowitz Verlag, Wiesbaden, xiv+316 s.
18. The Common European Framework of Reference for Languages (Diller İçin Avrupa Ortak Referans Çerçevesi), Cambridge University Press.[Tam metin] (pdf)
19. EVİRGEN, Güniz (2007), Learning Turkish Step by Step, Cinius, 144 s.
20. GÜÇER, Adem-SELÇUK, M. Ali (2007), Yabancılar İçin Pratik Türkçe Konuşma Kılavuzu (Almanlar İçin), Güven Kitap Yayın Dağıtım, 256 s.
21. Gökkuşluğu Türkçe Dil Seti, Dilset Yayınları

22. GÖKSEL, Aslı-KERSLAKE, Celia (2005), Turkish: A Comprehensive Grammar, Routledge, 580 s.
23. HAGOPIAN, V. H. (1907), Ottoman-Turkish Conversation-Grammar: A Practical Method of Learning the Ottoman-Turkish Language, 526 s. [Tam metin]
24. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Seti, (ders kitabı, alıştırma kitabı, Cd, AB ölçütlerine göre, A1 ve A2 düzeyi), İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi (DİLMER)
25. JACKEL, Ralph-DOĞANATA ERCİYES, Gülnur (2006), A Dictionary Of Turkish Verbs: In Context And By Theme, Georgetown University Press, 760 s.
26. JORGENSEN, J. Normann (Editör) (2003), Bilingualism and Social Relations: Turkish Speakers in North Western Europe, Multilingual Matters, 148 s.
27. KAVAS, Yakup (2004), Türkçe Konuşmak İstiyorum: Yabancılar İçin İngilizce Açıklamalı Türkçe Dersleri, Alfa Yayınları, 416 s.
28. KOÇ, Nurettin (1994), Yabancılar İçin Dilbilgisi Alıştırma Defteri, İnkılâp Kitabevi, 213 s.
29. KORNFILT, J. (1997), Turkish, London:Routledge. * (Kitabın "İçindekiler" bölümünün Türkçesi için)
30. MİRİCİ, İsmail Hakkı-SAKA, Özlem, GENÇ, Binnur-GLOVER, Philip (2007) Yabancılar İçin Türkçe-Erasmus Yoğun Dil Kursları-A1 Düzeyi, Gazi Kitabevi.
31. OZSOY, Sumru (1999), Türkçe-Turkish, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, 384 s. (Cevap Anahtarı-Answer Key, 96 s.)
32. ÖZENÇ, Fazilet-YILMAZ, Mehmet Yalçın (tarihsiz), Çağdaş Yöntemlerle Yabancılar İçin Türkçe-Turkish Language with Contemporary Methods for Foreigners, Sander, 268 s. (CD ekiyle birlikte)
33. ÖZTOPÇU, Kurtuluş (2006), Elementary Turkish -A Complete Course for Beginners, Türk Dilleri Araştırmaları Dizisi, 41, Santa Monica, California, İstanbul, 750 s. (2 CD ile birlikte)

34. POLAT, Yusuf-ABEŞ, Gökay (2007), Yabancılar İçin Betimlemelerle Türkçe Dil Bilgisi Alıştırılmaları, Multilingual Yayınları, 222 s.
35. POLAT, Yusuf (2007), Yabancılar İçin Betimlemelerle Türkçe Dilbilgisi Alıştırılmaları (Rusça Bilenler İçin), Multilingual Yabancı Dil Yayınları, 112 s.
36. POLAT, Yusuf (2010), Türkçenin Kapıları-Yabancılar İçin Türkçe, Kapı, Kurmay Yayınları, (CD'li)
37. RESMÎ, Semahat (2008), Turks - Türkçe: stap voor stap. Leerboek met oefeningen, Boek, 256 s. (Belçika'da Flamanlara Türkçe öğretmek amacıyla yazılmış.) (Kitap Tanıtım Videosu)
38. SEBÜKTEKİN, Hikmet (2008), Yabancılar İçin Türkçe- Turkish for Foreigners-2, Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, 317 s.
39. SWIFT, Llyod B. (1963), A Reference Grammar of Modern Turkish, Indiana University, Bloomington, Mouton and Co. The Hague, Netharlands, 267 s.+4 Analyses (Tables)
40. ŞEYLAN, Ali-ÖZİŞİK, Alev-CİHAN, Selim (2000), Türkçe Öğreniyorum-Turkish Active Temel Türkçe I-II, Medi-T.Ö.MER. Kitapları, 215 s.
41. ŞEYLAN, Ali-ÖZİŞİK, Alev-CİHAN, Selim (2000), Türkçe Öğreniyorum-Turkish Active Orta Türkçe I-II, Medi- T.Ö.MER. Kitapları, 179 s.
42. ŞEYLAN, Ali-ÖZİŞİK, Alev-CİHAN, Selim (2000), Türkçe Öğreniyorum-Turkish Active Yüksek Türkçe I-II, Medi-T.Ö.MER. Kitapları, 193 s.
43. Turkish Self Study Course, Fono Açıköğretim Kurumu, 960 s., (3 Kitap, 6 Cd ya da 6 Kaset. ekiyle birlikte)
44. UZUN, N. Engin (Editör) (2010), Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe-Temel A1-A2 (Ders Kitabı, Öğretmen Kitabı, Çalışma Kitabı), Ankara Üniversitesi TÖMER, , Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.

45. UZUN, N. Engin (Editör) (2010), Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe-Orta B1 (Ders Kitabı, Çalışma Kitabı), Ankara Üniversitesi TÖMER, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
46. UZUN, N. Engin (Editör) (2010), Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe-Yüksek B2-C1 (Ders Kitabı, Çalışma Kitabı), Ankara Üniversitesi TÖMER, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
47. VICTOR, Lewis V.-ITZKOWITZ (1986), Elementary Turkish, Courier Dover Publications, 192 s.
48. (2006), Yabancılar İçin Türkçe 1-2, Gazi Üniversitesi Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi, Ankara. (2 Cd ile birlikte)
49. (2006), Yabancılar İçin Türkçe Dil Bilgisi, Gazi Üniversitesi Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi, Ankara.
50. YILDIZ, Ümit, Ana Dili Rusça Olanlar İçin Türkçe Öğretim Seti (10 Kitap), Belarus Minsk Asar Yayınevi.
51. ZEHRFELD, Katia-AKPINAR, Ali (2009), Turkish, BOD.

1.3.2. Yabancı Dil Öğretimi Kuramsal Kitapları

1. BAŞKAN, Özcan (2006), Yabancı Dil Öğretimi İlkeler ve Çözümler, İstanbul, Multilingual Yayınları, 272 s.
2. DEMİRCAN, Ömer (1993), Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri, İstanbul, Ekin Yayıncılık, (2002, Der Yayınları, 336 s.).
3. GASS, Susan M.-SELINKER, Larry, (2008), Second Language Acquisition, Routledge, 593 s.
4. GÜZEL, Abdurrahman (2011), İki Dillilik-Almanya Örneği, Öncü Kitap.
5. HINKEL, Eli (2005), Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning, Routledge, 1176 s.
6. JORGENSEN, J. Normann (Editör) (2003), Bilingualism and Social Relations: Turkish Speakers in North Western Europe, Multilingual Matters, 148 s.

7. MACKEY, Alison-GASS, Susan M. (editör) (2012), Research Methods in Second Language Acquisition: A Practical Guide, Wiley-Blackwell, 336 s.
8. MITCHELL, Rosamond-MYLES, Florence (2004), Second Language Learning Theories, Hodder Education Publishers, 320 s.
9. NURLU, Muammer (2011), Fransa'da Türkçe Öğretimi, Sarkaç Yayınevi, Ankara.
10. TARCAN, Ahmet (2004), Yabancı Dil Öğretim Teknikleri, Nobel Yayın Dağıtım, 94 s.
11. YAYLI, Derya-BAYYURT, Yasemin (2009), Yabancılara Türkçe Öğretimi, Anı Yayınları, 244 s.

1.3.3. CD-DVD'li Öğretim Setleri

1. BMV Quantum Subliminal Learn Turkish Language CD (Ultrasonic Sleep Learning Series) [CD]
2. EuroTalk Interactive - Talk Now! Learn Turkish, TOPICS Entertainment
3. EuroTalk Interactive - Talk More! Turkish; an interactive language learning DVD for beginners+ (2007)
4. LINGO- Dino, Turkish for Kids - Learning Turkish for Children DVD Set (5 DVDs), Turkish flash cards (100 cards) and a poster-DVD
5. Learn Turkish - Word Power 101, Innovative Language Learning
6. Rosetta Stone Turkish Level 1
7. Rosetta Stone Turkish Level 2
8. Rosetta Stone Turkish Level 1-2 Set
9. Rosetta Stone Turkish Level 1-3 Set
10. Strokes Easy Learning Türkisch 100 Anfänger. CD-ROM für Windows XP/2000
11. Talk Now! Turkish [CD-ROM], Topics Entertainment

12. Turkish, Conversational: Learn to Speak and Understand Turkish with Pimsleur Language Programs (Simon & Schuster's Pimsleur) [Audiobook] [Audio CD]
13. “Türkçe Öğreniyoruz ORHUN” Dil Öğretim Seti
14. Güneş Türkçe Öğreniyoruz Dil Öğretim Seti
15. Hitit Türkçe Öğretim Seti
16. Gazi TÖMER Yayınları
17. Türkçe Öğreniyoruz (Mehmet HENGİR MEN)

1.4. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

1.4.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi

Metinlerin farklı dillere çevrilmesiyle gerçekleştirilen en eski yöntemlerden biridir. Farklı dillerdeki kullanımların karşılaştırılarak dil öğretimini sağlar. Söz, sözcük dizimi ve iletişimdeki yeri adınımları izlenerek gerçekleştirilir. Bu yöntemde dil öğretimi sırasında en çok dilbilgisi kurallarına önem verilmektedir. Ana dili ve yabancı dil aynı anda kullanılır. Sözcük öğretimi sadece kullanılan metinlerdeki kelimeler ile sınırlıdır. Çeviri yaparken doğru ve tam çeviri esas kuraldır. Öğrencilerin ana dili aynı zamanda dersin dilidir ve tümevarım yönteminden yararlanır, bu yöntem öğrencilere hazır konu verilerek yazdırılan yöntem olarak da bilinir.

1.4.2. Doğal Yöntem

Yazı dili yerine konuşma dili öğretilerek gerçekleştirilir. Seslerin doğru telaffuzu önemliyken yazma becerisi geliştirilmez. Öğrenciler kullanılan metinlerdeki diyalogları ve kalıp cümle yapılarını ezberleyerek dili öğrenirler.

1.4.3. Berlitz Yöntemi

Anlama, dinleme, okuma, yazma, konuşma becerilerinin geliştirilmesi esasına dayanır. Avrupa dil ölçeğinde bu yöntem kullanılmaktadır. Önce konuşma öğretilir, sonra okuma ve yazma öğretime geçilir. Berlitz yönteminde öğretmenin uyması gereken kurallar şöyle özetlenebilir:

1. *Çeviri yapma, göster ya da hareketle açıkla.*
2. *Anlatma, soru sor.*
3. *Yanlışları tekrar etme, düzelt.*
4. *Sözcük yerine tümce söyle.*
5. *Çok konuşma, öğrencileri konuştur.*
6. *Kitap yerine ders planı kullan.*
7. *Öğrencilerin öğrenme hızına ayak uydur.*
8. *Hızlı ya da yavaş konuşma, normal konuş.” (Hengirmen, 2006:22)*

1.4.4. İşit Konuş Yöntemi

Tekrarlara ve taklitlere önem veren bu yöntemde yazma becerisi geliştirilememektedir. Dil hakkında bilgi vermek yerine dilin kendisinin öğretilmesi esasına dayanmaktadır. Sadece diyalogların çevirisi yapılarak günlük konuşma dili üzerinde önemle durulmaktadır. Bu yöntemde de tümevarım ilkesine dikkat edilir.

1.4.5. Görüntüyle Öğrenme

Öğrenme aracı olarak film ve resimler kullanılmaktadır. Dilbilgisi kurallarını öğretmek yerine ilk altı ay sadece konuşma üzerinde durulmaktadır. Sınıfta genellikle soru – cevap yöntemi kullanılmaktadır.

1.4.6. Uykuda Öğrenme

Öğrencilere uyku sırasında verilen bilgilerle yabancı dil öğretilmeye çalışılmaktadır. Farklı yöntemlerle birlikte kullanılabilse de tek başına yeterli bir yöntem değildir.

1.4.7. İletişimci Yöntem

Yöntemin hedefi iletişim yetisinin kullanılmasıdır. Öğrencilere cümle kurma yetisi kazandırabilmek için önce örnek cümleler verilir. Öğrencilerden soru sorması, cümleleri sınıflandırması beklenir. Dilin öğrenilmesi değil akıcı olarak kullanılması önemlidir. Öğretmen sınıfta sadece yönlendirme yapmalı, öğretim, öğrenci merkezli olmalıdır. Dil kalıpları deneme yanılma yöntemiyle öğrenilmelidir.

1.4.8. Seçmecî Yöntem

Bazı dilbilimciler bir yöntemin hiçbir zaman yeterli olmayacağını tüm yöntemlerin en iyi tarafları alınıp kullanılması gerektiğini savunarak bu yöntemi ortaya atmıştır. Yöntem, bütün becerilere eşit derecede önem verilmesi ve her becerinin gelişimi için uygun yöntemin seçilerek kullanılmasını önerir. Önce çeviri üzerinde durulmaz, sözcük anlamları öğretildikten sonra çeviriye geçilir.

1.5. Ankara Üniversitesi Tömer Öğretim Sistemi

Ankara Üniversitesi TÖMER, 1984 yılında Türkçe Öğretim Merkezi adıyla kurulmuştur. Bu yıldan itibaren yabancılara Türkçe öğretimi sistemli bir hâl almıştır. 1989 yılından itibaren yabancı dillerde de eğitim yapılmaya başlanmıştır. Bu yıldan itibaren kurumun adı “Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi” olarak değiştirilmiştir.

7 – 16 kişilik sınıflarda U düzeniyle oturan öğrenciler öğretmenle sürekli iletişim hâindedir. Dört temel dil becerisinin gelişimine yardımcı olmak amacıyla sınıflarda teyp, DVD, televizyon gibi materyaller kullanılmaktadır.

Kurumda Hitit Türkçe Öğretim Setleri kullanılmaktadır. Setin içinde bulunan kitaplar, öğretmen kitabı, ders kitabı, çalışma kitabı ile dinleme CD'lerinden oluşmaktadır. Öğretmenler sınıfta yazdırdıkları kompozisyonlar ve yaptırılan alıştırmalarla dersleri desteklemektedir.

“Tömer’de yabancılarla Türkçe öğretilirken izlenen temel ilkeler şunlardır:

1. *Dil bir bütündür. Bir vücudu oluşturan organlar gibi, dili de oluşturan temel ögeler vardır.*
2. *Dil öğretimini bir bütün olarak oluşturan ögeler; konuşma, yazma, dinlediğini anlama, okuduğunu anlama, okuduğunu anlama gibi dört temel beceridir.*
3. *Bu dört temel beceriye aynı derecede önem verilir.*
4. *Dört temel becerinin kazandırılmasına yardımcı olmak üzere dikte ve dilbilgisine önem verilir. Dikte ve dilbilgisi üzerinde yardımcı ve tamamlayıcı dersler olarak önemle durulur.*
5. *Dil öğretiminin amacı yeni bir dilde duygularımızı, düşüncelerimizi yazılı ve sözlü olarak anlatmaktır. Aynı zamanda o dildeki bütün bilim ve kültür kaynaklarını yazılı ve sözlü olarak anlayabilecek becerileri kazanmaktır.*
6. *Ruhsal ve fizyolojik açıdan insan beyni bir bütündür. Düşünme sırasında analiz ve sentez işlemleri bir arada yapılır. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde de tümevarım ve tümdengelim bir arada kullanılmaktadır.*
7. *Düşünme ve iletişim olayında bilinçüstü kadar bilinçaltı da önemlidir. Yalnızca bilinçüstüne dayalı bir öğretim tek yönlüdür.*
8. *İnsanın doğasına aykırı hiçbir şey uzun ömürlü olamaz. Bu nedenle en iyi yöntem, insanın düşünce yapısına, yani biliçüstü ve bilinçaltı etkinliğine en uygun yöntemdir.*
9. *İnsanın doğasına ezber, düşünme, analiz ve sentez, taklit gibi yetenekler vardır. Dil öğretiminde bu yeteneklerin hepsinden yararlanılmalıdır.*
10. *TÖMER’de dört beceriyi oluşturan konuşma, yazma, dinlediğini anlama, okuduğunu anlama derslerine ek olarak dikte ve dilbilgisi öğretilir.*
11. *Tüm derslerin öğretimine aynı anda başlanır ve hepsinin öğretimine aynı derecede önem verilir.” (Hengirmen, 2006:79)*

TÖMER’de okutulan dersler şunlardır:

1.5.1. Dikte Dersleri

Öğretilen her sözcüğün okunduktan sonra öğrenci tarafından yazılması beklenir. Öncelikle ezber olarak başlayan eğitim sonra öğrencinin parçaları birleştirmesini sağlar.

“Ezberlenmesi gereken şeyler dilin tamamı değildir. Böyle bir şey zaten olamaz. Ezberlenen şeyler sözcükler, sözcük kalıpları ve tümce kalıplarıdır. Bu temel kalıplar öğrenildikten sonra örneksene (analoji) yolu ile sınırsız sayıda çoğaltılabilir ve bunlara yeni anlamlar yüklenebilir. Bu nedenle, dikte, sözcük, sözcük kalıplarının ve tümcenin temel yapılarının öğrenilmesinde ve konuşma yazmada akıcılığın sağlanmasında son derece yararlı olmaktadır.” (Hengirmen, 2006:73)

1.5.2. Sözlü Anlatım Dersleri

TÖMER’de öğrenciler konuşmaya yönlendirilir çünkü öğrencilerin çoğu Türkçe eğitim almak için ya da Türkiye’de yaşamak için Türkçe öğrenmektedir. Konuşma esnasında öğretmen süreci yöneterek sadece gerektiği zamanlarda konuşmaya müdahale etmektedir.

1.5.3. Dinleme Anlama Dersleri

TÖMER’de sınıflar U şeklinde düzenlenmiştir. Sınıflarda video ve ses kayıtları kullanılarak öğrencilerin dinleme anlama becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır.

1.5.4. Okuma Anlama Dersleri

TÖMER’de okuma ve anlamada izlenen aşamalar şu şekildedir:

1. *Metin bir – iki kez banttan dinletilir. Bant yoksa öğretmen ya da öğrenci metni sesli olarak okur. Bu aşamada amaç, metnin konusunu anlamaktır. Bu nedenle metnin anlamı gözden geçirilir.*
2. *Analiz aşamasında metin parçalanarak tümceler ve paragraflar üzerinde ayrıntılı olarak durulur.*
3. *Sentez aşamasında öğrenilen tüm tümce ve paragraflar birleştirilir. Metnin bir bütün olarak anlamı ortaya çıkar.*

4. *Kontrol aşamasında öğretmen öğrencilere sorular sorarak, metnin doğru anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol eder. Böylece okuma metni öğrencilerin konuşma ve tartışma becerilerinin de gelişmesine yardımcı olur.” (Hengirmen, 2006:51)*

1.5.5. Yazılı Anlatım

TÖMER’de geliştirilmeye çalışılan dil becerilerinin %25’ini yazılı anlatım becerisi oluşturmaktadır. Derslerde öğretmen gerekli gördüğü durumlarda öğrencilere bir kompozisyon konusu seçip kompozisyon yazmalarını istemektedir.

Bir ay içinde ders kitabında yer alan üç ünite işlenmekte ve her ünite de üç farklı tema bulunmaktadır. Genellikle öğrencilerden bu temalarda kompozisyon yazmaları istenmektedir.

Ay sonunda yapılan sınavda da genellikle daha önce öğrencilerin temalarla ilgili kompozisyonlar yazmaları beklenmektedir. Verilen üç konu içinden birini seçen öğrencinin kompozisyon kurallarına uyarak yazısını tamamlaması gerekmektedir.

Değerlendirme aşamasında dilbilgisi kurallarını doğru kullanabilme 5 puan, sözcük bilgisi 5 puan, tutarlılık 5 puan, uzunluk 5 puan, yazım ve noktalama 5 puan üzerinden değerlendirilmektedir. Öğrencinin başarılı olabilmesi için 25 puan üzerinden en az 15 puan alması gerekmektedir.

Çalışmamızda Ankara Üniversitesi TÖMER’de eğitim alan öğrencilerin yazma becerisi gelişimi ile süreç temelli planlı yazma yöntemiyle aldıkları yazma eğitiminin yazma becerisi üzerindeki etkisi incelenecektir.

1.6. Dil Öğretiminde Yazma Becerisinin Önemi

Dil öğretimi konuşma, okuma, dinleme ve yazma becerilerini kapsamaktadır. Günlük hayatın devam ettirilmesi için insanlar iletişim hâlinde olmak zorundadır. Konuşma iletişimin en kolay yoludur, konuşabilen birey aynı

zamanda dinleme becerisini de geliştirmek durumundadır. Konuşma ve dinleme becerisi için kişinin doğuştan getirdiği özellikler yeterlidir.

Okuma ve yazma becerileri bir eğitim gerektirir, eğitim kurumlarında harflerin tanınmasının ardından okuma ve yazma gelişmeye başlar. Okuduğunu anlayan birey için en önemli süreç düşüncelerini yazarak da aktarabilmektir. *“Yazma becerisinin gelişmesi ile birlikte bireylerin bilgiyi transfer etme, kendi düşünceleri ile bilgiler arasında bağlantı kurma ve metnin yapısında tutarlılık sağlama imkânları artmaktadır. Yazılı anlatım becerisinin gelişmesi ile birlikte öğrencilerde estetik bir duyarlılık ön plana çıkmakta, yazılı anlatımın ilim olarak algılanma durumu, yerini sanatsal bir duruş ve duyuşa bırakmaktadır.”* (Bayram, 2009: 47)

Okul hayatından sonra başlayan iş hayatında da başarılı olmak yazılı anlatımdaki başarı ile doğru orantılıdır. İşe başlama anından itibaren insanlar düşünce, öneri ve duygularını değişik yazışmalar yoluyla çevresine aktarmaktadır. Bu sebeple dil ğretimi sırasında karmaşık bir süreç olan yazma eğitimine öğretmenler ve öğrenciler gerekli önemi vermelidir.

Yazma eğitimi yabancı dil öğrenimi içerisinde de önemli bir yere sahiptir. Farklı bir dil öğrenmenin çeşitli sebepleri vardır. Bunlardan bazıları bireyin kendini geliştirmek istemesi, yabancı bir ülkenin tarihini ve kültürünü öğrenmek istemesi, farklı bir ülkede yaşama zorunluluğu, farklı bir dilde öğrenim görme ya da çalışma isteği olarak sıralanabilir. Bu sebeplerin hangisi için dil öğrenimine başlanırsa başlansın yazılı anlatım becerisini geliştirmek bir ihtiyaç durumundadır. Bu sebeplerden iş hayatı ya da eğitim hayatı için yabancı dil öğrenmek yazma öğrenimini de beraberinde getirmektedir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyler için de bu sebepler geçerlidir. Genellikle Türkiye’de öğrenim görme isteyen öğrenciler yazma konusunda zorlanmaktadır.

1.7. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımda Karşılaştıkları Güçlükler

Yazma etkinliklerinin yetenek gerektirdiği düşüncesi: Öğrencilerin hemen hemen hepsinin yazma etkinliklerinden uzak durduğu gözlenmiştir. Onlara göre güzel yazı yazabilmek için dil öğrenmekten önce yetenekli olmak gerekmektedir.

Kelime dağarcığı yetersizliği: Öğrenciler kendi dillerinde yazmak istediği kompozisyonlarda düşüncelerini anlatabileceği kelimeleri kolayca kullanırken Türkçede aynı kelimenin karşılığını bilmemeleri dolayısıyla daha basit kelimelerle anlatmakta ya da yazacağı cümleden tamamen vazgeçmektedir.

Dilbilgisi kurallarını yeterince bilmeme: Öğrenciler düşüncelerini dile getirmeye çalışırken hangi kuralla nasıl bir cümle yazacağını seçmekte güçlük çekmektedir.

Kendi dilindeki kalıp cümleleri Türkçeye çevirememesi: Öğrenciler birbir çeviri yapmaya çalışmakta ve cümlelerin Türkçede söyleniş biçimini bulamamaktadır. Örneğin, “*benim ülkemde 12 milyon insanlar yaşıyor.*” Cümlesinde görülen rakamlarla birlikte çokluk eki kullanımı en sık karşılaşılan problemlerden biridir. “... *Hayatımızda gülmek, üzülmekten daha iyidir. Bu benim çözüm...*” Örneğinde görülen iyelik eki sorunu da sık karşılaşılanlar arasındadır.

Verilen yazma eğitiminin eksikliği, genellikle öğrencilere bir konu başlığı verilip o konuda öğrencilerin kompozisyon yazmaları istenmekte ve süreçte öğrenciler yalnız bırakılmaktadır.

Değerlendirme yöntemindeki yanlışlıklar, yazma eğitiminde değerlendirme yapılırken genellikle öğrencinin ortaya koyduğu son ürüne bakılarak yapılan sonuç değerlendirmesi yöntemi kullanılmaktadır. Öğrencinin süreç boyunca yaptıkları değerlendirilmemektedir.

Bu ve benzeri sorunlar öğrencilerin karmaşık bir süreç olan yazma etkinliklerinden uzak durmasına sebep olmaktadır.

1.8. Yazma Eğitimi Yöntemleri

1.8.1. Cümle Geliştirme Yöntemi

Cümlenin bir ögesinin belirlenmesiyle başlayan bu yöntemin her aşamasında farklı kelimeler eklenerek anlamlı bir yapı elde edilmeye çalışılır. İlk belirlenen öge genellikle yüklemidir. Yazı tümevarım yöntemiyle yazılmaktadır.

1.8.2. Paragraf ya da Metin Geliştirme Yöntemi

Bu yöntemde anlamlı ve kısa bir cümleye anlam bütünlüğü içerisinde yeni cümleler eklenerek paragraf oluşturulmaya çalışılır.

1.8.3. Cümle Çözme Yöntemi

Öğrencilerin cümleyi oluşturan ögelere hakim olması amaçlanarak anlamlı bir cümlenin ögeleri tek tek cümleden çıkarılarak tek kelimeye kadar kısaltılır. Tümdengelim yöntemlerinden biridir.

1.8.4. Paragraf ya da Metin Çözme Yöntemi

Paragraf oluşturma yönteminin tam tersidir. Paragraftan anlamı bozmayacak şekilde cümleler çıkarılarak yapılır.

1.8.5. Cümle Bölme Yöntemi

“Bu çalışma, özellikle fiilimsilerle ya da bağlaç ve edatlarla bağlanmış ifadelerden ve yan cümlelerden oluşmuş uzun cümleler üzerinde uygulanır. Dolayısıyla çalışma için kaynak metin olarak alınacak cümleler, daha çok birleşik ve karmaşık yapıdadırlar. Anlam daralmalarını asgari düzeyde tutmak için metnin öncelikle iyi anlaşılması gerekir. Bu aşamada cümlenin yapısının da doğru kavranmış olması önemlidir.

Daha sonraki aşamada gerekli değişiklikler, eklemeler ve eksiltmeler yapılarak, metnin uygun yerlerinden bölünür. Bu arada elde edilen cümlelerin birbirleriyle uyumlarının ve aralarındaki bağlantıların bozulmamasına dikkat edilmelidir. Ayrıca anlam açısından da önemli bir farklılığa meydan verilmemelidir. Çünkü burada amaç, yeni bir şey söylemek değil, söylenmiş olanı, daha kısa cümlelerle; bir bakıma farklı bir anlatımla dile getirmektir.”(Bayram, 2009:75)

1.8.6. Cümle Birleştirme Yöntemi

Basit yapılu cümlelerin karmaşık bir yapıda sunulması, fiilimsilerin kullanılmasıyla yeni cümleler ortaya çıkarma yöntemidir.

1.8.7. Yer Değiştirme- Sıralama Yöntemi

Cümlenin anlamını değiştirmeden öğelerin yerlerini değiştirme çalışmasıdır.

1.8.8. Dönüştürme Yöntemi

Örnek paragrafın şahıs, kip, bakış açısı, yer ve zaman gibi özelliklerinin farklı şekillere dönüştürülmesi suretiyle yapılır

1.8.9. Eş/ Yakın Anamlı Alternatif Oluşturma Yöntemi

Herhangi bir metin alınarak kurallı bir düz cümleye çevrilir. İkinci aşamada cümle dört değişik alternatifte yazılabilir:

- a) Cümlenin öğelerinin sıralaması değiştirilebilir,
- b) Kelimelerden birinin yerine o kelimenin eş ya da yakın anlamlısı kullanılabilir,
- c) Cümlenin anlamını bozmadan cümleden bir kelime çıkarılabilir, cümleye bir kelime eklenebilir,
- d) Önceki üç yöntem bir arada kullanılabilir.

1.8.10. Anahtar Sözcük Yöntemi

Birbiriyle ilgisi yok gibi görünen birkaç kelimeyle yazma çalıştırılması yaptırılır. Kelimelerin öğrencide uyandırdığı duygular, bu kelimeler arasında kurulan bağlantılar anlatılır.

1.8.11. Tamamlama Yöntemi

Örnek metnin bir kısmı okunarak öğrencilerin metni devam ettirmesi istenir.

1.8.12. Masal/ Fabl / Hikaye Kurma Yöntemi

Hikaye ya da masalın kahramanları, yeri ve zamanı gibi özellikleri verilerek öğrencilerin öyküyü anlatması istenir.

1.8.13. Özgün Mektup Yazma Yöntemi

Geçmişe, geleceğe, kendine, arkadaşlarına mektup yazdırılarak yazma çalışması yaptırılır.

1.8.14. Günlük/ Kurgusal Günlük Yazma Yöntemi

Öğrencilerin bir kurala bağlı kalmaksızın düşüncelerini ve yaşadıklarını anlatması sağlanarak yapılan yazma çalışmasıdır.

1.8.15. Edebî Tür Değiştirme Yöntemi

Öğrencilerin seviyesine uygun bir edebî türden metin sınıfa getirilir. Metnin türü ve özellikleri anlatıldıktan sonra yeni türün özellikleri verilir. Öğrencilerden metni yeni türe uygun şekilde yazmaları istenir.

1.8.16. Resimden İlhamla Yazma Yöntemi

Öğrencilerin sınıfa getirilen bir resimden hareketle bir metin oluşturmaları istenir.

1.8.17. Farklı ve Aykırı Bakış Açısıyla Yazma Yöntemi

Öğrencilerin sıradan bir konu üzerinde düşünüp basmakalıp fikirlerden uzaklaşarak farklı bir bakış açısıyla bir metin oluşturması istenir.

1.8.18. Düzeltme ve Güzelleştirme Yöntemi

Bu yöntemde öğrencilerin metindeki anlatım bozukluklarını düzeltmeleri ve metindeki eksikleri gidermeleri istenir.

1.8.19. Sorularla Konuşma ve Yazma Yöntemi

Metin oluşturulacak konuyla ilgili sorular rastgele yazılır, bu aşamadan sonra sorular düzenli bir sıraya koyulmaya çalışılır. Sorular düzenlendikten sonra sorulara cevap verilir. Cevapların birleşmesiyle metin oluşturulur. Oluşturulan metin gözden geçirilip başlık eklenir.

1.8.20. Hata Bulma – Fark Yakalama Yöntemi

Örnek metinde yer alan imla ve noktalama yanlışlıklarının giderilmesi ya da iki farklı metindeki eksikliklerin karşılaştırılması şeklinde gerçekleştirilir.

1.8.21. Dil ve Edebiyat Terimleri Bulmacası Hazırlama Yöntemi

İyi bir yazılı anlatım için gerekli olan imla ve noktalama işaretlerinin işlevlerini gösteren bulmacaların hazırlanması ile öğrencilerin imla ve noktalama konusundaki dikkati artırılmaya çalışılır.

1.9. Süreç Temelli Yazma Yöntemleri

Öğrencilere hazır konu verilerek yazdırılan yöntem yazma yöntemlerinde yazı çalışmaları doğrusal olarak ilerlemektedir. Öğrencilere öğretilen bir dersten sonra onlardan bir paragraf ya da kompozisyon yazması istenir ve öğrenciler dağınık hâldeki düşüncelerini nasıl toparlayacağını bilmeden yazmaya çalışır. Öğrencilerin yazdıkları kompozisyonlar değerlendirilir ve başarıları burada aldıkları notlarla sınırlıdır.

Oysaki yazma bir süreçtir, öğrenciler bu süreçte yalnız bırakılmamalıdır. Önce düşünmeyi ve düşüncelerini sıralamayı, sınırlamayı öğrenmelidir. Öğretmen bir rehber gibi öğrencilerin hiçbir aşamayı atlamadan ilerlemesini sağlamalıdır. Sürekli düzeltmelerle yardımcı olmalı ve sonucu değil süreci değerlendirmelidir.

Süreç Temelli Öğrenme Modeline göre iyi bir yazıda bulunması gereken özellikler vardır. Raimes yazıda bulunması gereken bileşenleri şu şekilde sıralamıştır:

- *"Söz dizimi: Cümle yapısı, cümlelerin birbiriyle bağlantısı, biçimsel tercihler vb,*
- *İçerik: Tutarlılık, açıklık, özgünlük vb,*
- *Dilbilgisi: Özne- yüklem uyumu, çekimler vb. ile ilgili kurallar,*
- *Metin düzeni: Paragraflar, bağıntılılık ve bağdaşıklık,*
- *Sözcük seçimi: Bağlama uygun sözcükler, deyimler,*
- *Amaç: Yazma amacı,*
- *Hedef kitle: Okuyucular,*
- *Yazarın yazma süreci: Yazma konusunu saptamak, düşünceleri saptamak, yazıya başlamak, taslaklar oluşturmak, gözden geçirmek, geri bildirim almak, vb."* (Karatay, vd., 2011:26)

1.9.1. 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli

Süreç temelli yazma yöntemlerin biri 6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelidir. Bu modelin temeli hem yazıda bulunması gereken özellikler ve analitik düşünme becerisidir. *“Bu modele göre iyi bir yazı oluşturma ve değerlendirme aşamaları şunlardır:*

- *Fikirler: yazının vermek istediği mesajın gelişimidir.*
- *Organizasyon: yazının içyapısını oluşturmaktadır. Anlam akışı ve fikirlerin mantıklı sıralanışıdır.*
- *Üslup: yazarın yazıya verdiği kişiliği, tadı ve stilidir. Yazar, duygularını ve düşüncelerini kelimeler aracılığı ile aktardığı için üslup yazarın stilini özel kılar.*
- *Kelime seçimi: yazıda okuyucuyu aydınlatan, zengin ve etkili ve doğru kelime kullanımınıdır.*
- *Cümle akıcılığı: yazıda ifadelerin düzgün ve akıcı olmasıdır.*
- *İmla: yazarın yazısını imla kurallarına uyarak yazması demektir.*
- *Sunum: yazarın sayfada bütün olarak görünüşü, sayfa düzenidir.” (Karatay, vd., 2011:26)*

1.9.2. Süreç Temelli Planlı Yazma Modeli

Süreç temelli yazma modellerinden biri de planlı yazma modelidir. Planlı yazmacılara göre yazma sürecinde ne kadar aşama varsa sürecin karmaşıklığı da o oranda olmaktadır. Bu sebeple yazma iki önemli aşamadan oluşmaktadır. Bunlar, süreci planlama ve değerlendirmedir.

Bu modelde esas olan öğrencinin farklı konularda yazması değil bir konuda bile yazsa süreci doğru planlaması ve yazma farkındalığı kazanmasıdır. Yazmaya başlamadan önce gerekli araştırmayı yapan öğrenci yazarken daha orijinal fikirlerle özgün bir yazı oluşturacak ve yazma güvenini kazanacaktır.

“Planlı yazmanın temeli Vygotsky’e dayanmaktadır. Vygotsky’e göre öğrencinin bilişsel gelişimi belirli bir zamanla sınırlıdır ve ileri düzeye çıkması öğrenmeye bağlıdır. Öğretmenin öğrenciye bu süreçte yardım edebilmesi için öğrenmenin prensiplerini bilmesi gerekir. Bu prensiplerden birincisi, öğrencinin kendi kendine ulaşabileceği başarı potansiyelini

belirlemektir. İkinci prensip öğrencinin yardım alarak ulaşabileceği son noktanın tespitidir. Bu ikisinin arasındaki fark öğrencinin yakınsal gelişim alanı olarak adlandırılır. Öğretmen sınırları doğru olarak belirledikten sonra öğrencinin düzeyinin üstündeki bilgiler için kılavuzluk etmelidir." (Karatay, vd., 2011:22)

Planlı yazma modelinde yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğrenme ortamları oluşturulmaktadır. Öğrenciler bir yazma atölyesinde çalışır gibi bilgiyi yapılandırır. Sadece gerekli yazmaları yapmaz aynı zamanda yazı yazmayı ve süreci kontrol etmeyi öğrenir. Öğretmen öğrencinin aktif olabileceği etkinlikleri planlamak ve yönetmekle yükümlüdür. Öğrenciler kendi gelişimlerini öğretmenle birlikte izler, hatalarını öğrenir ve kendi kararlarını vererek sürece etkin bir şekilde katılır.

Planlı yazma Halit KARATAY'a göre şu aşamalardan oluşur:

- *Hazırlık*
- *Yazma taslağı oluşturma*
- *Yazma taslağını gözden geçirme/ düzenleme- geliştirme*
- *Yazıyı düzeltme*
- *Yazıyı ortaya koyma- yayınlamadır."* (Karatay, vd., 2011:27)

1.9.2.1. Hazırlık Aşaması

Hazırlık aşaması iki şekilde gerçekleştirilebilmektedir. Kısa süreli hazırlık yazmadan önceki on- on beş dakikalık süreci kapsar. Bu kısa sürede öğrenci düşünmeye yönlendirilir. Yaratıcı ya da ilgi çekici, güdüleyici etkinliklerle öğrenci yazmaya hazır hâle getirilir. Uzun süreli hazırlıkta ise öğrenci daha uzun bir süreçte konu ile ilgili araştırmaları ve incelemeleri yapmakla yükümlüdür. Aslında kısa süreli hazırlıkta başarı uzun süreli hazırlıktaki başarıya bağlıdır.

Hazırlık aşamasında yapılacak en önemli iş, konuyu belirlemek ve sınırlandırmaktır. Konu seçilirken beyin fırtınası yöntemi etkili bir yöntem olabilmektedir. Böylece tüm öğrenciler sürece yaratıcı bir şekilde katılabilir, etkin şekilde konu seçilip sınırlandırılabilir. Beyin fırtınası orijinal fikirler üretmek için etkili bir yöntemdir ve öğrenciler beyin fırtınası sonucunda başkalarının fikirlerini de öğrenip değerlendirebilirler.

Beyin fırtınası dışında uygulanabilecek diğer yöntem tartışma yöntemidir. Öğrenciler fikirlerini dile getirir, konuya farklı açılardan bakabilir aynı zamanda eski bilgileri de kullanıma hazır hâle gelir. Tartışma sonucunda karar verilen konu hakkında öğrenciler yazma etkinliklerine başlayabilir.

Üçüncü yöntemde öğrenciler sırayla aklına gelen konuları kâğıda yazar, bu kâğıt sırayla dolaşır. Öğrenciler yazacak bir şey bulamayınca kadar etkinlik devam eder. Sonra kâğıtlar toplanıp değerlendirilir ve yazmaya başlanır.

Bu yöntemlerin yanında görsel materyaller kullanılarak da sınıfa getirilen resimlerin altına öğrenciler fikirlerini yazar ve bu fikirler hikaye oluşturacak şekilde sıralanır. Böylece tüm sınıfın katılımıyla oluşturulan hikayeden yola çıkılarak bir konu seçimi yapılır. Resimlerle hazırlık yapılırken öğrenciler sorularla da yönlendirilebilir. Seçilen cümleler ya da kelimeler anahtar olarak kullanılabilir.

Yabancı öğrenciler gördükleri resimlerden yola çıkarak yeni kelimeler öğrenebileceği için yazı yazarken yaşayacakları kavram kargaşasından kurtulmuş olur. Tartışma ya da beyin fırtınası yöntemi üst düzey gruplarda daha etkili olabilirken görsel materyallerin ya da görüntü kayıtlarının daha başarılı bir sonuç verdiği görülmüştür. Uzun hazırlık süresi içinde öğrenciler kavramların Türkçe karşılığını öğrendikten sonra sınıfta tartışabilmektedir bu etkinlik sırasında öğretmenin sınıftaki

tartışmayı iyi yönetmesi ve öğrencilere gerekli süreyi tanıması gerekmektedir. Öğretmen sorularını sorarken öğrencilerin seviyesini göz önünde bulundurmalıdır.

1.9.2.2. Konunun Belirlenmesi Aşaması

Konunun belirlenmesi aşaması yazmanın en önemli boyutudur. Öğrencilere hazır konu verilerek yazdırılan yöntemlerde öğretmen bir konu verir ve öğrencilerin yazı yazması istenir. Öğrenciler hazırlık aşamasında aktif olarak yer aldıklarında konuya korkuyla yaklaşmak yerine yaratıcı bir başlık oluşturma sürecine girer. Kendi seçtiği başlığı gerekli hazırlıklarla besleyen öğrenci uzun uzun düşünmekten kurtulmaktadır. Öğretmenler bu aşamada yönlendirici olmalıdır. Konunun ne kadar iyi işlenebileceğini düşünmelidir. Yabancı gruplarda öğrencilerin seviyesi, kelime ve gramer bilgisi mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Konular güncel konulardan seçildiği zaman öğrenciler daha kolay yazabilmekte ve istekli davranmaktadır.

1.9.2.3. Konunun Daraltılması

Konu seçildikten sonra mutlaka alt dallarının düşülmesi ve daraltılması gerekmektedir. Sınırlandırılmayan konu zihinde bir dağınıklığa sebep olmaktadır ve öğrenciler içinden çıkamamaktadır. Konu önce iyice düşünülüp sınırlandırılmalıdır. Bu şekilde düşünceler daha derinleşmekte ve düşünme eylemi kolaylaşmaktadır. Konu sınırlandırdıktan sonra yazma amacına karar verilmelidir. Yazının mesajı ilk cümleden son cümleye kadar okuyucuya geçmelidir. Öğretmen, öğrencilerin iletmek istediği düşünceyi bulmasına yardım etmeli ve onu yönlendirmelidir. Öğrenciler yaptığı hazırlıkları yazının neresinde sunacağına karar verebilmelidir. Örnek verirken alıntı yaparken belirli bir sıra izlemelidir. Yabancı gruplarda öğrencilerin kullanmak istedikleri atasözleri ve deyimler, cümle kalıpları öğretmen

tarafından kontrol edilmeli gerekirse anlamları açıklanmalıdır. Çünkü çeviri problemleri her aşamada olduğu gibi bu aşamada da karşımıza çıkmaktadır.

1.9.2.4. Yazma Taslağının Oluşturulması Aşaması

Yazma taslağının oluşturulması aşamasında, öğrencilere mutlaka zaman verilmeli ve notlar alması beklenmelidir. Öğrencilerden bu süre içerisinde bir plan yapması paragraflarda hangi konuları işleyeceği, örnekleri nerede kullanacağı, başlığının ne olabileceğini bir kağıda yazması istenmektedir. Sırayla yazılan düşünceler ve bilgiler önem sırasına göre düzenlenmeli ve gereksiz ayrıntılar taslağın içinden çıkarılmalıdır. Bu şekilde plan yapan öğrenciler yazı içerisinde gereksiz kavramlardan ve düşüncelerden on- on beş dakika içinde kurtulup konuya uygun atasözü ve deyimleri yazısına eklemeye başlamaktadır. Bu aşamada öğrencilere örnek bir taslağın verilmesi de onları planlı yazmaya alıştırmada etkili olabilmektedir. Planlı bir şekilde yazı yazmaya başlayan öğrenci hayatın tüm alanlarında olduğu gibi planla zaman tasarrufu da yapmaktadır.

Taslağın bazı bölümlerinde sonradan akla gelebilecek ayrıntıların eklenmesi için boşluklar bırakılmalı ve konunun alt dalları doğru belirlenmelidir. Yabancı gruplarda taslak yapılırken görülen yanlış kelimeler yazılacak metne öğrencilerin doğru başlamalarını sağlamaktadır. Planlar yapılırken öğretmen mutlaka öğrencilerin yanında bulunup onları yazmaya cesaretlendirmeli, sorularını yanıtlamalıdır. İlk planlama öğretmenin eşliğinde gerçekleştirildikten sonra öğrenciler yavaş yavaş onun yardımına ihtiyaç duymadan süreci yönetebilmektedirler.

1.9.2.5. Gözden Geçirme Düzenleme Geliştirme Aşaması

Gözden geçirme, düzenleme, geliştirme aşamasında öğretmen öğrencilerle yazı taslağı ile ilgili görüşmeler yapmalıdır. Öğrenciyle göz

teması kurabilmek ve tüm öğrencilerle onların yanlarına giderek tek tek ilgilenmek modelin başarısında önemli bir etkidir.

Bu görüşmeler sırasında şu sorular sorulabilir: *“Bu konuyu biraz daha açar mısın? Burada ne anlatmak istiyorsun? Bu kısmı tekrar okur musun? Bu bölümde söylemeye çalıştığın en önemli şey nedir? Oluşturduğun yazma taslağında en önemli gördüğün yer neresi, bunu daha iyi nasıl vurgularsın? Bu bölüm senin için neden önemli? Sence bu bölüm, yazını okuyacaklar için de önemli midir? Bu bölümde okurun neler bilmesini veya neler hissetmesini istedin? Konuyla ilgili olarak daha farklı neler söyleyebilirsin? Yazında yer verdiğin bütün bilgiler sence önemli mi? Yazında gereksiz gördüğün bölümler var mı? Yazına en uygun başlık ne olabilir? Sence yazının ana düşüncesi nedir? Sence yazında anlaşılmayan noktalar nelerdir? Yazının ana düşüncesi değişirse ne olur?..”* (Karatay, vd., 2011:36)

Öğretmen bu soruları sorduktan sonra öğrenciler eksiklerinin farkına vararak tekrar kontrol sürecine girerler böylece hatalarını görme ve düzeltme olanağı bulurlar. Sorular, yazının daha planlı olmasını, öğrencinin de yazma bilincine ulaşmasını sağlar. Öğretmenden sonra kontrollerini tamamlayan öğrencilerden kendilerine şu soruları sormaları istenir:

“Bu yazıyı daha iyi nasıl yazabilirim? Bu yazı anlaşılır mı? Bu yazının bir giriş, gelişme, sonuç bölümü var mı? Konuyla ilgili olarak daha farklı nelere yer verebilirim? Yazımı desteklemek için kullandığım ifadeler yerli yerinde kullanılmış mıdır? Konuyla ilgili öğretmenle yaptığım görüşme beklentilerimi karşılıyor mu?” (Karatay, vd., 2011:38) Öğrenciler kendi sorularını cevaplarken yazma farkındalığını tamamen kazanmış olarak yazılarını değerlendirmeye başlarlar.

Bu aşamadaki yabancı öğrenciler soru cevaplarla Türkçe düşünebilmeye çalışırken yeni kelimeler de öğrenmiş olur. Sözlüklerde kelimelerin gerçek anlamı, mecaz anlamı ve yan anlamları yer almaktadır. Yabancı öğrencilerin yanındaki öğretmen onlarla tek tek ilgilenerek sözlüklerden doğru kelimeyi seçmelerine yardım etmelidir.

Sözlüklerde aynı kelimenin karşılığı olarak çok farklı kelimeler de verilebildiği için öğrencilerin yalnız bırakılmaması önemlidir.

1.9.2.6. Düzeltme Aşaması

Düzeltme aşamasına geçen öğrenciler, anlatım yöntemlerini ve cümle anlamlarını sorgulamaya başlarlar. Metnin anlamsal bütünlüğünü kontrol edip hataları düzeltirler. Bu aşamada öğrencilerden yazılarını arkadaşlarına okumaları istenmektedir. Arkadaşlarının da görüşlerini alan öğrenciler yazının dinleyici üzerinde bıraktığı etkiyi de kontrol etme olanağı bulurlar.

Öğrenci yazısını genelden özele, özelden genele kontrol ederek gereksiz bilgilerden arındırmaya çalışır. Bu aşamada yazının anlamsal bütünlüğüne uygun bir başlık bulunması da ondan istenmektedir. Başlığın içeriği doğru yansıtmasının önemi üzerinde durulur.

Düzeltme aşamasının sonunda yazım ve noktalama, kağıt düzeni üzerinde son kontroller yapılmaktadır. Bu aşamada öğrencilerden üç dört kişilik gruplar oluşturmaları ve arkadaşlarını değerlendirmeleri istenir. Her öğrenci hem eleştiren hem de eleştirilen olmaktadır. Yazılarıyla ilgili eleştirileri not alan öğrenciler düzeltmeleri yapar ve sonraki yazılarında bunları dikkate alır. Oluşturulan gruplar kompozisyonlarla ilgili tartışabilir ve görüşlerini bildirebilir. Böylece akran değerlendirmesi ve öz değerlendirme yapılmaktadır. Grup üyeleri görüşlerini bildirdikten sonra çalışma tamamlanır.

1.9.2.7. Yazıların Yayınlanma Aşaması

Son aşama yazıların çeşitli yerlerde yayınlanmasıdır. Gerek sınıf panosu gerekse okulun internet sitesi bu amaç için kullanılmalıdır. Yazıları yayınlamanın öğrenciler için yararları şunlardır:

- *Yazı yazmaya isteksiz olan öğrencileri güdüler ve onları cesaretlendirir.*
- *Öğrencilerin özgüvenini artırır.*

- Öğrencilerde yazmaya, edebiyata karşı olumlu tutum geliştirir.
- Öğrencilerin ödüllendirilmesini sağlar.
- Öğrencilerin noktalama işaretlerine ve yazma kurallarına dikkat etmelerini sağlar.
- Öğrencilerin çeşitli kaynaklardan yararlanmalarını sağlar.
- Öğrencilerin eleştiriye açık olmalarını sağlar.
- Öğrencilere başarıma duygusunu aşılar.” (Karatay, vd., 2011:38)

1.9.2.8. Değerlendirme Aşaması

Yazma sürecini tamamlayan öğrencilerin değerlendirilmesi de öğretmene objektif olma imkanı vermektedir. Tüm öğrencilerle yazma sırasında beraber olan öğretmen aşama aşama öğrencinin gelişimini görmektedir. Süreç sonunda yazmaktan kaçan korkan öğrenciler daha istekli hâle gelerek kolay yazmaya başlamaktadır.

Yazılı anlatım sürecini takip eden öğretmenin mutlaka iyi bir değerlendirme aracına ihtiyacı vardır. Her aşamada öğrenci gelişimi kontrol etmesi gerekmektedir. Her aşamada neyi değerlendireceğini bilen öğretmen de planlı olarak hareket edebilmektedir.

2. İKİNCİ BÖLÜM

2.1. Problem Durumu

Yabancılara Türkçe öğretilirken öğretmenlerin ve öğrencilerin en çok zorlandıkları alan yazmadır. Öğrenciler yazma derslerinden kaçmakta ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etmekten kaçınmaktadır. Bu durumun birçok sebebi vardır. Yabancı bir dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler genellikle düşüncelerini planlayamamakta ve kompozisyon konusuna giriş yapamamaktadır.

Çalışmamızın uygulama kısmı süreç temelli planlı yazma etkinlikleri ve değerlendirme modelinin öğrenci başarısına etkisinin ne olduğunu araştırmak için yazılmıştır.

2.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “TÖMER modeli yazma yöntemiyle Süreç temelli planlı yazma yöntemi arasında öğrencilerin akademik başarısını artırma konusunda fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

2.3. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

- Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında önemli bir farklılık var mıdır?
- Deney grubunun ön test puanları ile son test puanları arasında önemli bir farklılık var mıdır?
- Kontrol grubunun ön test puanları ile son test puanları arasında önemli bir farklılık var mıdır?
- Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında önemli bir farklılık var mıdır?

2.4. Sınırlılıklar

Bu çalışma,

Yabancılara Türkçe öğretiminin “edatlar yeterlilik kipi, geniş zaman, şart kipi, ettirgen ve dönüşlü eylemler, bildirme eki” konuları,

Deney grubuna uygulanan TÖMER modeli ve kontrol grubuna uygulanan süreç temelli planlı yazma yöntemi,

Öğretmen tarafından hazırlanmış süreç temelli planlı yazma etkinlik materyalleri,

Uygulanan ölçme araçları ve Ankara Üniversitesi TÖMER İstanbul Taksim Şubesi’nde okuyan orta düzey sınıflarındaki öğrencilerle sınırlıdır.

2.5. Varsayımlar

Araştırmanın planlanması, hazırlanması ve değerlendirilmesi aşamasında aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Deney ve kontrol grupları özellikleri bakımından birbirine denktir.
2. Denetim altına alınamayan değişkenler grupları aynı şekilde etkilemiştir.

2.6. Yöntem

Bu çalışmada deneysel yöntem kullanılmıştır.

Öncelikle Ankara Üniversitesi TÖMER yöntemi ve planlı yazma yöntemi kullanılarak materyaller hazırlanmıştır.

İkinci aşamada yöntemlere uygun olarak sekiz ayrı konuda ders verilmiş grup başarıları arasında fark olup olmadığı deneysel desenlerden ön test son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır.

Deneyi gerçekleştirmek için için sekiz ayrı kompozisyon konusu seçilip iki ay süresince Ankara Üniversitesi TÖMER’de orta düzey sınıflarda öğrenim gören yirmi öğrenci üzerinde uygulanmıştır.

Bu araştırma süreç temelli planlı yazma yöntemiyle yazdırılan kompozisyonların TÖMER yöntemiyle yazdırılan kompozisyonlardan daha başarılı olup olmadığıyla ilgilidir. Kompozisyonlar deney grubuna süreç temelli planlı yazma yöntemine uygun materyallerle kontrol grubuna önceden konu verilerek yazdırılmıştır.

2.7. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini Türkçe öğrenmek isteyen yabancılar ve örneklemini Ankara Üniversitesi TÖMER İstanbul Taksim Şubesi’nde 2011 yılında öğrenim gören 20 yabancı öğrenci oluşturmaktadır. Bazı derslerde öğrencilerin sınıfta bulunmaması sebebiyle sayı değişebilmektedir. Grupların ayrılması Ankara Üniversitesi TÖMER İstanbul Taksim Şubesi’nde öğrenim gördükleri sınıflarla ilgilidir. Aynı seviyede iki sınıf bulunmakta, deney ve kontrol grubu olarak yansız şekilde ayrılmaktadır. Uygulamada yer alan öğrenciler İran, Amerika, Güney Kore, Kuveyt, Moldova, Rusya, Hong Kong, Almanya, Japonya, Finlandiya, Kırgızistan ve Afganistan uyrukludur.

2.8. Uygulama

Çalışmamızda Ankara Üniversitesi TÖMER’de TÖMER yöntemiyle Türkçe öğrenen öğrencilerden iki grup oluşturulmuştur. Öğrencilere iki ay süresince yazma eğitimi verilmiştir. Grubun biri kontrol grubu olarak seçilmiş ve TÖMER yöntemiyle kompozisyon yazmaya devam etmiştir. Deney grubuna planlı yazma yöntemiyle iki ay süresince yazma eğitimi verilmiştir. Çalışmamızın amacı bu iki yöntemin yazma becerisi açısından karşılaştırılmasıdır. Yabancılar Türkçe eğitimi veren öğretmenler için yazma becerisini geliştirmek için kullanılan ders programları ve değerlendirme ölçeği hazırlanmıştır.

2.9. Değişkenler

Bu çalışma bir bağımlı bir de ölçülmek istenen ara değişkeni içermektedir.

Ölçülmek istenen değişken, planlı yazma yöntemi kullanılarak kompozisyon yazma yönteminin araştırma sürecinde kullanılmasıdır.

Bağımlı değişken, planlı yazma yöntemi sonucunda öğrencilerin gösterdiği performanstır. Öğrenci performansları süreç içerisinde sürekli değiştiği için süreklilik gösteren bir değişkendir.

2.10. Veri Toplama

Çalışmada yer alan denekler Ankara Üniversitesi TÖMER İstanbul Taksim Şubesi'nde 2010–2011 yılında Türkçe öğrenimi gören orta düzey öğrencileridir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrenciler aynı düzey sınıflarda öğrenim görmektedir. Öğrenciler rastgele yöntemle seçilmiştir. Öğrencilerin seviyeleri ve grupların homojen yapıda olduğu varsayılmıştır.

Gruplar 10 deney grubu öğrencisi, 10 kontrol grubu öğrencisi olmak üzere toplam 20 kişiden oluşmaktadır. Bunların demografik bilgileri tabloda verilmiştir.

Tablo 3 - Deney Grubu Demografik Bilgileri

Öğrenci	Ülke	Yaş	Eğitim	Cinsiyet
1	Hong Kong	28	Üniversite	Kadın
2	Güney Kore	42	Üniversite	Kadın
3	Rusya	29	Üniversite	Kadın
4	Rusya	31	Üniversite	Kadın
5	A.B.D.	28	Üniversite	Kadın
6	Japonya	36	Üniversite	Kadın
7	İran	38	Üniversite	Erkek
8	Moldova	29	Üniversite	Kadın
9	Almanya	26	Üniversite	Kadın
10	Güney Kore	41	Üniversite	Kadın

Tablo 4 - Kontrol Grubu Demografik Bilgileri

Öğrenci	Ülke	Yaş	Eğitim	Cinsiyet
1	Finlandiya	32	Üniversite	Kadın
2	İran	26	Lise	Erkek
3	A.B.D.	29	Üniversite	Erkek
4	Kuveyt	22	Lise	Erkek
5	Afganistan	20	Lise	Erkek
6	Kuveyt	21	Lise	Erkek
7	Kırgızistan	17	Lise	Kadın
8	Suriye	26	Lise	Erkek
9	Rusya	27	Üniversite	Erkek
10	Almanya	33	Üniversite	Kadın

2.11. Araştırma Araçları

Bu çalışmada araştırma aracı olarak 20 (deney grubu 10, kontrol grubu 10) öğrencinin yazdığı kompozisyonlar kullanılmıştır.

Değerlendirme ölçütü olarak yazma becerisi ölçme kriterleri (bkz. Tablo-7) ve araştırmacı tarafından yabancılara uyarlanan değerlendirme ölçütü uzman görüşü alınarak kullanılmıştır.

2.12. Kompozisyonlar

Araştırma sürecinden önce ve sonra öğrencilere birer kompozisyon yazdırılmıştır. Kompozisyonlar rastgele konulara göre seçilmiştir. Deney grubuna ön test yapıldıktan sonra (ilk kompozisyon) 8 hafta boyunca planlı yazma eğitimi verilmiştir. Kontrol grubuna ise planlı yazma eğitimi verilmemiştir.

Gruplardan ön test için “*Hayatınızda nelerden vazgeçmek zorunda kaldınız? Tercihlerinizin sonuçlarından mutlu musunuz?*” konusunda kompozisyon yazmaları istenmiştir.

Deney grubuna planlı yazma metoduna uyularak 8 hafta boyunca 8 ayrı kompozisyon konusu verilmiş, 10 öğrenciden toplam 80 kompozisyon toplanmıştır. Ön test ve son test kompozisyonları ile toplam 100 kompozisyon alınmıştır. Kontrol grubu öğrencilerine ise Ankara Üniversitesi TÖMER yöntemiyle yazma çalışmaları yaptırıldıktan sonra son test uygulanmıştır. Alınan puanlar şu şekildedir:

Tablo 5 - Deney Grubu Puan Durumu ve Değişimi

Öğrenci	Ön Test			Son Test			Değişim
	Okutman 1	Okutman 2	Ortalama	Okutman 1	Okutman 2	Ortalama	
1	80	80	80	80	84	82	2,00%
2	52	60	56	70	76	73	17,00%
3	92	88	90	91	94	92,5	2,50%
4	96	92	94	89	92	90,5	-3,50%
5	92	92	92	98	98	98	6,00%
6	60	60	60	59	62	60,5	0,50%
7	76	72	74	80	82	81	7,00%
8	92	88	90	94	94	94	4,00%
9	88	72	80	85	78	81,5	1,50%
10	72	60	66	80	83	81,5	15,50%
Ortalama Değişim:							5,25%

Son test için yazdırılan kompozisyon konusu şu şekildedir: "*Size yapılan ya da sizin başkasına yaptığımız en güzel sürpriz neydi? O gün neler hissettiniz? Hislerinizi ve o günü anlatınız.*"

Tablo 6 - Kontrol Grubu Puan Durumu ve Değişimi

Öğrenci	Ön Test			Son Test			Değişim
	Okutman 1	Okutman 2	Ortalama	Okutman 1	Okutman 2	Ortalama	
Kontrol.1	100	100	100	100	100	100	0,00%
Kontrol.2	76	72	74	80	76	78	4,00%
Kontrol.3	72	80	76	80	88	84	8,00%
Kontrol.4	96	96	96	80	88	84	-12,00%
Kontrol.5	96	92	94	84	88	86	-8,00%
Kontrol.6	52	40	46	52	44	48	2,00%
Kontrol.7	96	96	96	100	100	100	4,00%
Kontrol.8	88	92	90	84	88	86	-4,00%
Kontrol.9	92	96	94	96	100	98	4,00%
Kontrol.10	84	84	84	84	92	88	4,00%
Ortalama Değişim:							0,20%

2.13. Planlı Yazma Eğitimi Materyali

Derslerde gazetelerden alınan haberler, çizgi filmler, şiirler, masallar, hikayeler ve internet haberleri kullanılmıştır. (Bkz. Etkinlik 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8)

Etkinlikler için bir araya getirilen materyaller planlı yazma etkinlikleri için kullanılmaya çalışılmıştır.

2.14. Kompozisyon Yazma Ölçütleri Ve Değerlendirme Çizelgesi

Kompozisyonlar toplam 100 (yüz) puan üzerinden değerlendirilmiş olup kağıtlar anlam bütünlüğü, kullanılan kelimeler, özgünlük, kağıt düzeni, başlık, yazının anlaşılabilirliği açısından incelenmiştir.

Maddeler değerlerine göre evet, hayır, bazen ve nadiren seçeneklerine göre puanlanmıştır:

Tablo 7 - Planlı Yazma Değerlendirme Ölçütü

1	Kâğıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında boşluklar bırakılmıştır.	%2	Evet	Hayır			2
2	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır.	%4	Evet	Nadiren	Hayır		4
3	Konu, mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.	%15	Evet	Bazen	Nadiren	Hayır	15
4	Paragraflar arasında uygun geçişler sağlanmıştır.	%3	Evet	Bazen	Nadiren	Hayır	3
5	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.	%8	Evet	Nadiren	Hayır		8
6	Ana fikir ve duygu yardımcı fikir ve duygularla beslenmiştir.	%6	Evet	Bazen	Nadiren	Hayır	6
7	Alıntı, örnekler, benzetmeler yeterli ve içeriğe uygundur.	%8	Evet	Nadiren	Hayır		8
8	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	%6	Evet	Nadiren	Hayır		6
9	Cümle kuruluşları dilbilgisi kurallarına uygundur.	%9	Evet	Bazen	Nadiren	Hayır	9
10	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	%6	Evet	Bazen	Nadiren	Hayır	6
11	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır.	%3	Evet	Bazen	Nadiren	Hayır	3
12	Bilinen Türkçe seviyesine uygun cümleler kullanılmıştır.	%9	Evet	Bazen	Nadiren	Hayır	9
13	Cümlede öge dizimi Türkçeye uygundur.	%15	Evet	Bazen	Nadiren	Hayır	15
14	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.	%3	Evet	Bazen	Nadiren	Hayır	3
15	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.	%3	Evet	Bazen	Nadiren	Hayır	3
Toplam:							100

2.15. Planlı Yazma Yöntemi Çerçevesinde Gerçekleştirilen Veri Toplama Yöntemi

Çalışma öncesinde öğrencilerden ön değerlendirme yapmak amacıyla kompozisyonlar alınmıştır. Planlı yazma tekniği uygulaması bu değerlendirmeden sonra başlamıştır.

Birinci hafta: Karakterlerle ilgili etkinlikle derse başlanmıştır. Öğrenciler önce resimlere bakarak eğlenceli bir şekilde karakter özelliklerini anlatmaya başladı. Resimler arasından kendilerine en çok benzeyen resimlerin karakter özelliklerinin Türkçe karşılığını sözlük yardımıyla öğrendiler. Konuşurken tüm öğrenciler kendilerini ve çevresindekileri sıfatlarla tanımladılar. Konuya öğretmen ve öğrenciler birlikte karar verdi ve öğrenciler bu aşamada söz sahibi oldukları için yazmaya istekli hâle geldiler. Yazma sürecinde birinci haftanın hedefi yazmayı doğru planlayabilmektir. Öğrenciler yazmaya başlamadan önce düşüncelerini planlamaya başladılar. (bkz. Türkçe Ders Planı 1, s.61)

İkinci hafta: Hedef, düşünceleri doğru şekilde analiz edip cümleler arasında anlamlı geçişler sağlayabilmektir. Ankara Üniversitesi TÖMER derslerindeki temalarla bağlantılı olarak sınıfa bir gazete haberi getirildi. Haberde sıra dışı bir insanın yaptıkları anlatılıyordu. Öğrencilerden gazete haberi hakkında düşüncelerini öğrendik. Öğrenciler kendi aralarında konu hakkında küçük grup tartışmaları yaptılar. Dersin giriş etkinlikleri tamamlandıktan sonra konuya karar verildi. Sıra dışı insanlar ile ilgili düşünceler birinci hafta öğrenildiği gibi planlandıktan sonra sıralı bir şekilde düşünceler yazıya geçirilmeye çalışılmıştır. Süreç içerisinde öğretmen kullanılmak istenen Türkçe deyimler ve kelimeler için rehber konumundaydı. İkinci hafta ders planı 2 uygulandı. (bkz. Türkçe Ders Planı 2, s.65)

Üçüncü hafta: Hedef bir süreci doğru anlatabilmektir. Türk Edebiyatı ile öğrencileri tanıştırmak için sınıfa getirilen metnin türü şiir olarak seçildi. Öğrenciler şiirde anlatılmak istenenleri tahmin etmeye çalıştı. Şiir bir mektup olduğu için öğrenciler mektup yazmak istedi. Öğrenciler mektuplarını yazarken

her paragrafın kendi içinde tutarlı olması gerektiği üzerinde durulmuştur ve öğretmen öğrencileri cesaretlendirmeye çalışmıştır. Ders planı 3 uygulanmıştır. (bkz. Türkçe Ders planı 3, s.72)

Dördüncü hafta: öğrencilere geniş zaman yapısında doğru cümleler kurabilme becerisi kazandırılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerle beraber Hokkabaz adlı Türk filmi izlendi. Film öğrencilerin seviyesine dikkat edilerek seçildi. Film izlendikten sonra öğrenciler en sevdikleri filmlerden bahsetti. Öğrenciler bir etkinlik sonrası yazma planı yapma alışkanlığı kazandıkları için hemen planlarını yaptı ve doğru cümlelerle düşüncelerini anlatmaya çalıştı. Kompozisyonlar bittikten sonra herkes kompozisyonunu okuyarak filmleri tanıttı. Öğrenciler arasında oylama yapılarak bir film seçildi. Farklı bir derste seçilen filmi izlemeye karar verdik. Filmin dilinin Rusça olması sebebiyle öğrenciler seslendirmeye karar verdi. Yapılan hazırlıklardan sonra iki öğrenci herkesin kolay anlaması için kısa filmi Türkçe seslendirdi. (bkz. Türkçe Ders planı , s.76)

Beşinci hafta: Estetik ameliyatlara ilgili düşünceler konuşuldu ve gazeteden alınan bir haber öğrencilere okutuldu. Haftanın konusu Ankara Üniversitesi TÖMER ile paralel olarak seçildi. Yazma planını yapan öğrenciler düşüncelerini mantıklı bir sıra içerisinde anlatmaya çalıştı. Tercihlerini en iyi şekilde dile getirmeye çalışan öğrenciler Türkçe kelimeleri doğru şekilde yazmaya ve cümle içerisinde öge dizilişine dikkat etmeye çalıştı. Kendi dillerinden sonra ikinci bir dilde yazmaya yoğunlaşan öğrenciler planları ile organizasyonu doğru sağlayabildi. (bkz. Türkçe Ders Planı 5, s.80)

Altıncı hafta: Öğrenciler yabancı dilde edebî metinler okumaya ve anlamaya çalıştılar ve Dede Korkut'un Deli Dumrul hikayesinden yola çıkıp kendi kültürlerinden ve masallarından karşılaştırma yaparak konuştular. Yazmanın planını ve organizasyonu doğru şekilde yapma pekiştirildi ve kelimelerin kullanımına da dikkat edilmeye çalışıldı. (bkz. Türkçe Ders Planı 6, s.87)

Yedinci hafta: Türkçe dilbilgisi kurallarına dikkat edilerek yazmaya çalışıldı. Öğrenciler kendilerine verilen bilimsel bir yazıdan alınan iki paragrafın etrafına çerçeve paragraflar yazmaya çalışarak tamamladılar. Bu çalışma kendi planları dışında verilen bir konu olması dolayısıyla önce biraz zor gelse de tamamlandı. (bkz. Türkçe Ders Planı 7, s.91)

Sekizinci hafta: Dönüşlü eylem kullanımı öğretildi, öğrencilerden hislerini doğru olarak ifade etmeleri istendi. Son hafta öğrencilerin hemen plan yaptıkları, düşüncelerini doğru sıralamaya çalıştıkları ve gereksiz ayrıntılardan kurtulmayı sağladıkları gözlemlendi. Öğrenciler alıntılar yapabilmeye, yazıya alıntıyı doğru yerleştirmeye çalıştılar. Aynı zamanda Türkçe söz dizimine dikkat ederek planlı yazma yönteminin tüm aşamalarını tamamladılar. Bu eğitimin sonunda gruptaki öğrenciler kompozisyon yazarken dikkat edilmesi gerekenleri sırayla yapmayı ve kompozisyonu planlamayı öğrendiler. (bkz. Türkçe Ders Planı 8, s.94)

Deney grubunda ekte yer alan ders programları uygulanırken kontrol grubu Ankara Üniversitesi TÖMER müfredatıyla Türkçe öğrenmeye devam etti. Aynı dil bilgisi konuları her iki gruba da öğretildi. İki aylık eğitimin sonunda öğrencilerden son test kompozisyonları alındı ve değerlendirme safhasına geçildi.

3. ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.1. Verilerin Çözümlemesi Ve Sonuçların Yorumlanması

Bu bölüm 10 deney grubu ve 10 kontrol grubu öğrencisinin kompozisyonlarının değerlendiriciler tarafından verilen ölçütler doğrultusunda değerlendirmesi sonucu verilen puanların aritmetik ortalamasını ve yorumunu içermektedir.

3.2. Süreç Temelli Planlı Yazma Yöntemi İle Kompozisyon Yazımı Değerlendirme Sonuçlarının Analizi

Değerlendirme, şahsım ve Ankara Üniversitesi TÖMER Türkçe öğretmeni Ülkiye KOÇ tarafından yapılmıştır. Ülkiye KOÇ, Ankara Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nden mezun olmuş, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nden pedagojik formasyon almıştır. Ankara Üniversitesi TÖMER'de Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Değerlendirme sırasında öğretmenler tarafından öğrenci kompozisyonları incelenmiş ve puanlanmıştır. Alınan puanların aritmetik ortalaması alınarak objektif bir değerlendirme yapılmaya çalışılmıştır.

Sonuçların değerlendirmesi iki ya da daha fazla kişi tarafından yapıldığında değerlendirmeyi yapanların arasındaki uyumun ölçülmesi gerekmektedir. Kappa olarak adlandırılan bu ölçek 0-1 arası bir değer alır ve 1'e yaklaştıkça değerlendirmeler arası uyumun daha güvenilir olduğu anlaşılır. Cohen'in kappa ölçeği iki değerleyici arası uyumu ölçerken Fleiss'in kappa ölçeği ikiden fazla değerleyicinin uyumu için kullanılabilir. Bu çalışmada iki değerleyici olduğundan Cohen'in kappa ölçeği kullanılmıştır.

Cohen'in kappa ölçeği değerlendirmeler arası rastlantısal uyumları da göz önüne aldığından orantısal olarak yapılan bir değerlendirmeden daha güvenilir bir sonuç verdiği varsayılır. (Krippendorff, Klaus, 1980: 242)

Değerlendirmeyi yapan okutmanlardan her biri 100 adet kompozisyonu 0-100 arası puanlamıştır. Okutmanların yaptığı değerlendirmeler arası uyumun ölçülebilmesi için evvela her okutmanın verdiği ortalama puan hesaplanmış, bu puanın üzerinde olan kompozisyonlar “Geçer” (1), altında olanlarsa “Geçmez” (0) olarak nitelendirilmiştir. Sonrasında her okutmanın verdiği “Geçer“ ve “Geçmez” notlar kıyaslanmış ve aşağıda verilen Cohen formülüyle kappa sayısı hesaplanmıştır:

$$\kappa = \frac{\Pr(a) - \Pr(e)}{1 - \Pr(e)}$$

Bu formülde κ uyum katsayısı, $\Pr(a)$ değerlendirmeler arasındaki bağlı uyuma, $\Pr(e)$ değerlendirmeler arasındaki rastlantısal uyumadır. Eğer değerlendirmeler mutlak bir biçimde uyumluysa $\kappa = 1$, değerlendirmeler arasındaki rastlantısal olandan başka uyum gözlenmezse $\kappa = 0$ olacaktır.

Yapılan değerlendirmelerde birinci okutman 100 kompozisyona 100 üzerinden ortalama 82,64 puan vermiş, verdiği puanların 54 adedi bu ortalamanın üzerinde (“Geçer”), 46 adedi ise altında kalmıştır (“Geçmez”). İkinci okutman 100 kompozisyona 100 üzerinden ortalama 84,28 puan vermiş, verdiği puanların 56 adedi bu ortalamanın üzerinde, 44 adedi ise altında kalmıştır. Her iki okutmanın “Geçer” olarak değerlendirdiği 47, ikisinin de “Geçmez” olarak değerlendirdiği 37, ilk okutmanın “Geçer”, ikinci okutmanın “Geçmez” olarak değerlendirdiği 7, ikinci okutmanın “Geçer”, ilk okutmanın “Geçmez” olarak değerlendirdiği 9 kompozisyon vardır. Geçer / Geçmez değerlendirmeleri sayısı aşağıda tablo hâlinde verilmiştir.

Tablo 8 - Okutmanların Yaptığı Geçer / Geçmez Değerlendirmeleri

Değerlendirmeler		Okutman-2		
		Geçer	Geçmez	Toplam
Okutman-1	Geçer	47	7	54
	Geçmez	9	37	46
	Toplam	56	44	100

Her iki okutmanın aynı değerlendirmeyi yaptığı toplam $47 + 37 = 84$ kompozisyon vardır. Buna göre değerlendirmeler arasındaki bağıl uyum $Pr(a) = \frac{47+37}{100} = 0,84$ 'tür. Birinci okutman kompozisyonların %54'sini "Geçer", %46'sını "Geçmez", ikinci okutman kompozisyonların %56'sını "Geçer", %44'ünü geçmez olarak değerlendirmiştir. Buna göre iki okutmanın aynı kompozisyona rastlantısal olarak aynı değerlendirmeyi yapma olasılığının formüldeki bileşeni $Pr(e) = 0,54 \times 0,56 + 0,46 \times 0,44 = 0,5048$ 'dir. Buna göre Cohen'in kappa sayısı ile iki okutmanın değerlendirmeleri arasındaki uyum

$$\kappa = \frac{0,8400 - 0,5048}{1 - 0,5048} = \%68,69$$

olarak hesaplanmıştır. %80'in üzerindeki kappa sayıları mükemmel uyumu gösterirken %60'ın üzerindeki güvenilirlik birçok verinin değerlendirilmesi için yeterli kabul edilir. Bu çalışmada yapılan değerlendirme %68,69 kappa sayısı elde edilmiştir. Bu da güvenli bir değerlendirme için yeterlidir. (Cohen, Jacob vd., 1969: 323)

Süreç temelli planlı yazma metodu eğitim sürecinin tamamının değerlendirilmesini gerektirdiği için öğrencilerin on hafta boyunca yazdığı kompozisyonların aritmetik ortalaması son test puanı olarak kullanılırken Ankara Üniversitesi TÖMER metodunda sürecin sonunda yapılan test puanlanmıştır.

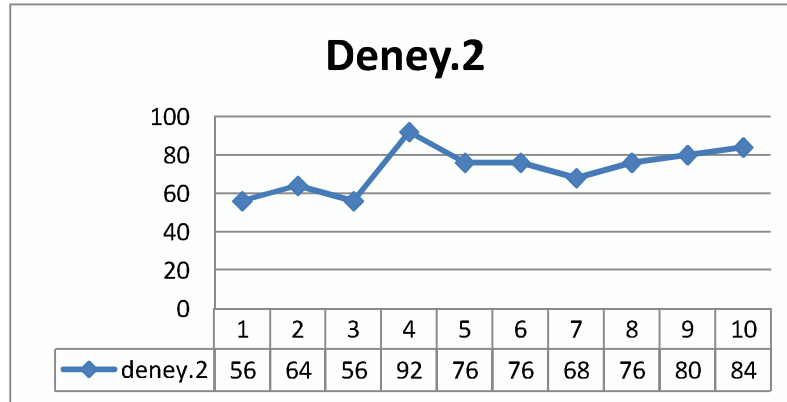
3.3. Haftalık Puan Değişim Grafikleri (Deney Grubu)

Bu bölümde deney grubunda yer alan öğrencilerin haftalık puan değişimleri grafik olarak verilmiştir.

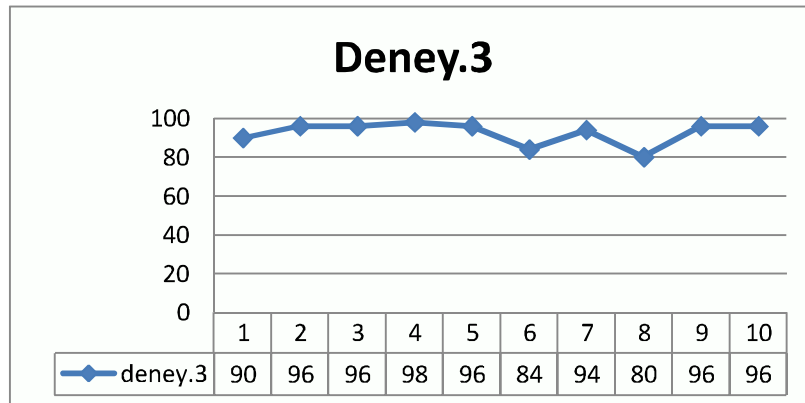
Şekil 1 - Deney Grubu Öğrenci-1 İçin Haftalık Puan Değişimi



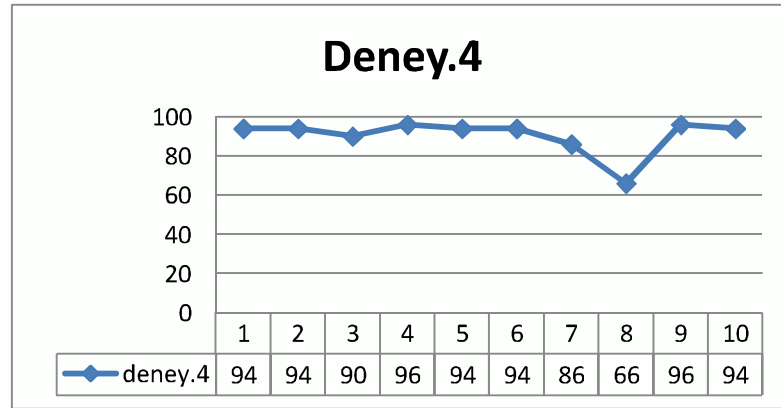
Şekil 2 - Deney Grubu Öğrenci-2 İçin Haftalık Puan Değişimi



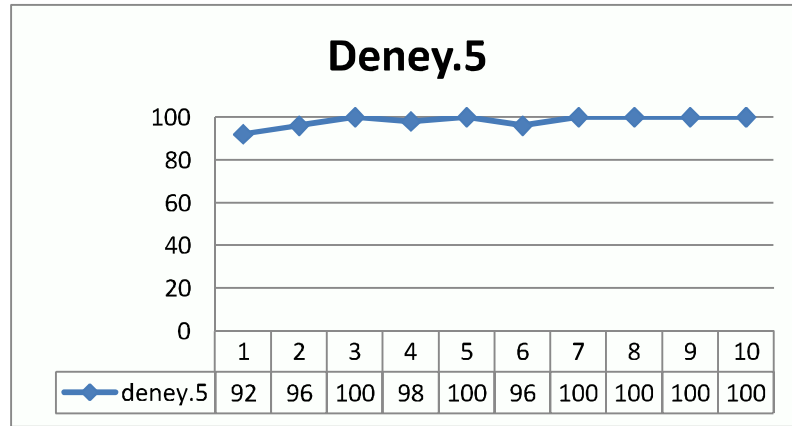
Şekil 3 - Deney Grubu Öğrenci-3 İçin Haftalık Puan Değişimi



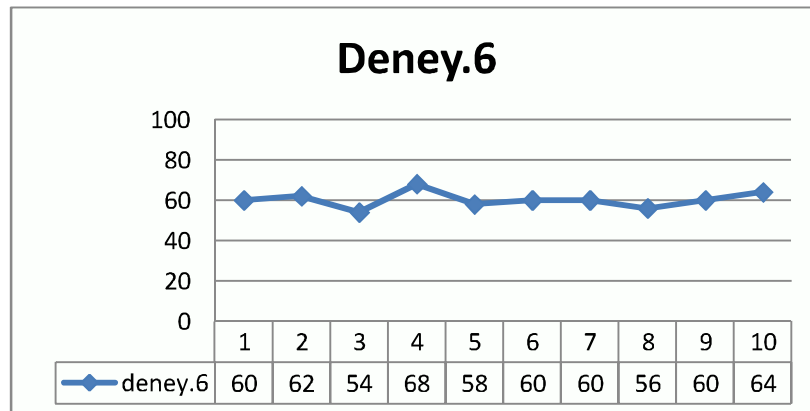
Şekil 4 - Deney Grubu Öğrenci-4 İçin Haftalık Puan Değişimi



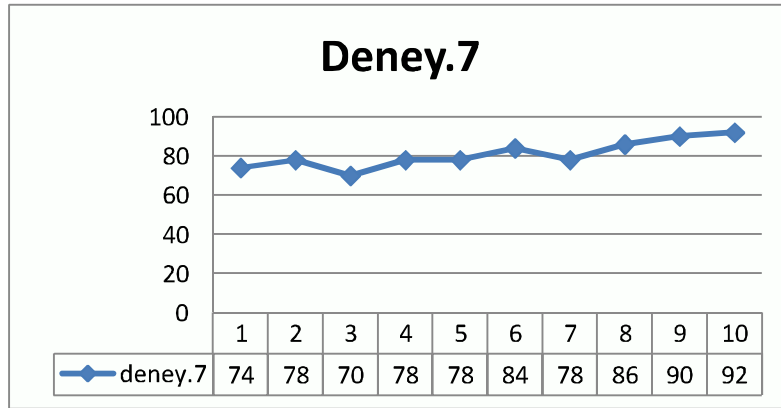
Şekil 5 - Deney Grubu Öğrenci-5 İçin Haftalık Puan Değişimi



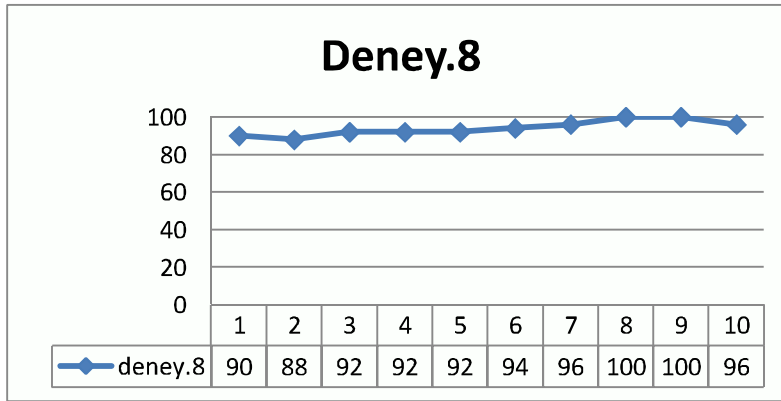
Şekil 6 - Deney Grubu Öğrenci-6 İçin Haftalık Puan Değişimi



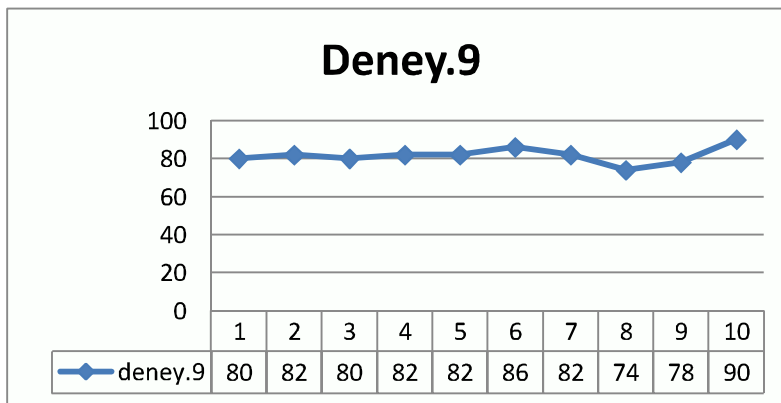
Şekil 7 - Deneysel Grubu Öğrenci-7 İçin Haftalık Puan Değişimi



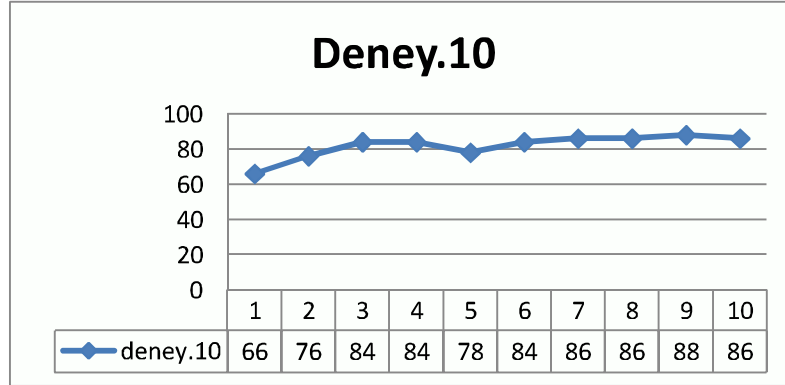
Şekil 8 - Deneysel Grubu Öğrenci-8 İçin Haftalık Puan Değişimi



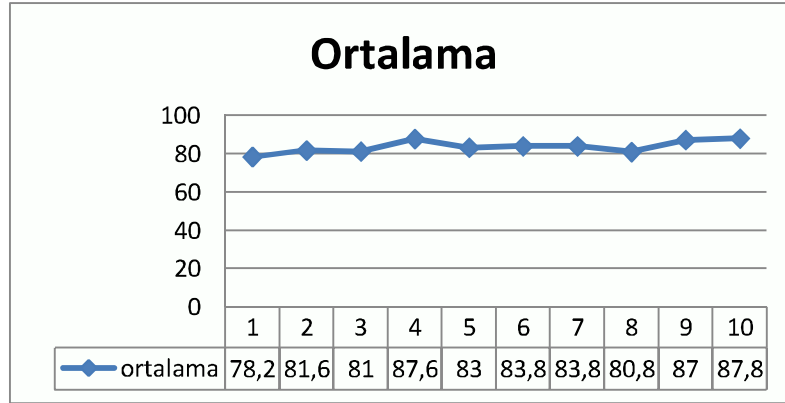
Şekil 9 - Deneysel Grubu Öğrenci-9 İçin Haftalık Puan Değişimi



Şekil 10 - Deney Grubu Öğrenci-10 İçin Haftalık Puan Değişimi



Şekil 11 - Deney Grubu Haftalık Ortalama Puan Değişimi



4. DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.1.Süreç Temelli Planlı Yazma Yöntemi ve TÖMER Modelli Yazma Yönteminin Karşılaştırılması

Yazma sürecinde öğrencilerin genellikle zorlandıkları uzak durdukları bilinmektedir. Çalışmamızın başında her iki grup da yazma konusunda isteksiz davranmaktadır. İnsanlar genellikle konuşurken kendini daha rahat ifade ederken düşüncelerini yazıya geçirme konusunda aynı başarıyı gösterememektir. Çalışmamızın amacı bu süreci öğrenciler için daha kolay ve eğlenceli bir hâle getirebilmektir. Yabancı bir dili öğrendikten sonra o dilde yazılan yazılar öğrencilerin kendine güvenini sağlamakta ve üretme isteği doğurmaktadır.

Yapılan çalışma sonucunda iki grubun da ilk bakışta puanlarının yükseldiği gözlenmektedir. Öğrenciler iki ay içerisinde Türkçe öğrenmeye devam etmeleri sebebiyle puanların yükselmesi normaldir. Planlı yazma eğitimi alan öğrenciler yazma sürecinin aslında sıkıcı olmadığını düşüncelerini dile getirebilmenin rahatlığı ile kontrol grubuna oranla daha yüksek puanlar alarak göstermiştir. Kontrol grubundaki puan artışı %0,2 olarak hesaplanırken deney grubundaki puan artışı %5,25 olarak hesaplanmıştır.

Öğrencilere hazır konu verilerek yazdırılan eğitim yöntemlerinde sürecin sonunda yapılan bir test ile puan almanın stresini yaşamaktadır. Öğrenciler heyecanlanmakta ve kendini ifade etmekte zorlanmaktadır. Süreç temelli eğitimde öğrenciler eğitim süreci boyunca yaptığı çalışmalar sonucunda puan almaktadır. Süreç temelli eğitim alan öğrenciler alacakları puandan çok yazma becerisi kazanmaya çalışmaktadır.

Planlı yazma metoduna göre kağıt düzeni 2 puan, düzgün, okunaklı bir yazı 4 puan, konunun mantıksal tutarlılığı 15 puan, paragraflar arası uygun geçişler 3 puan, ana fikir 8 puan, yardımcı fikirler 6 puan, alıntı ve örnekler 8 puan, sonuç ifadesi 6 puan, cümle kuruluşları 8 puan, kelimelerin doğruluğu 6 puan, kelime tekrarlarının yapılmaması 3 puan, seviyeye uygun cümleler 9 puan,

öge dizimi 15 puan, kendine özgü ifadeler 3 puan, noktalama işaretleri 3 puan olarak değerlendirilmiştir.

Örneğin her iki okutmandan da 100 puan alan Amerikalı bir öğrencinin bir masal kahramanı anlattığı paragraf şu şekildedir:

“Çocukken, Cinderella filmini izlemekten hiç bıkmadım. Cinderella olmayı çok istiyordum. Çocuk da olsa, her kadın mükemmel erkeğini bulmak istiyor. Ayrıca, her kadın güzel olmak istediği için, kız çocukların çoğu güzel elbiseler giymeyi seviyorlar. İyi ki eşim dünyanın en iyisi. Arada sırada beni delirtse de aynı zamanda beni çok sevip her zaman benim güzel olduğumu söyleyebiliyor. Güzelliğine ek olarak Cinderella her zaman herkese kibar ve uyumlu davranmış. Aslında, Cinderella üvey annesine üvey kız kardeşlerine bile saygı göstermiş. Dünya’da, bazen yaşam çok zor. Genellikle kendimiz zor zamanlarımızı tercih etmediğimiz hâlde, nasıl davranabileceğimizi seçebiliriz. Mesela, yakın bir arkadaşımız bizi terk ederse veya bir akrabamız ölürse, olay sonrası bizler sabırsız ve kızgın olabiliriz. Fakat zor zamanlardan geçerken, başkalarına bağtıramayız ve onlara kötü davranamayız. Cinderella gibi, her zaman herkese kibar davranmalıyız.”

Deney grubunda yer alan bu öğrenci beşinci haftanın sonunda bir paragrafın içinde tutarlılığı sağlamış, Türkçe kelimeleri doğru kullanmış ve ana fikre uygun yardımcı düşüncelerle yazısını gereksiz ayrıntılara girmeden tamamlayabilmiştir.

Aynı konuda Amerikalı kontrol grubunda yer alan öğrencinin kompozisyonu şu şekildedir:

“Dünyadaki meşür masallardan biri süper adam’dır. Çocukken her gün o masalı seyredirdim. En sevdiğim masal olduğundan dolayı bir kahraman olsaydım süper adam olurum... normal insanlar haberlere bağlı olmalı ve her zaman gerçek olup olmadığını diye şüpe ediyor. Ama bunlar süperadamın alakalı değildir.”

Bu paragrafa bakıldığında kompozisyonda Türkçe kelimeler doğru kullanılmamış, yanlış ekler kullanılmış ve paragrafta bütünlük sağlanamamıştır. Yazının bir ana fikri ve yardımcı fikirleri olsa da bağlantılar doğru kurulamamıştır.

Yazıya başlamadan önce plan yapmanın en önemli faydalarından biri düşüncelerin birbirinden kopuk hâlde ilerlemesine izin vermeden bağlantılı olarak devam edebilmesidir. Yazmaya başlamadan önce plan yapıldığı zaman ana fikir ve yardımcı fikirler doğru sırayla sunulabilmektedir. Bu sıra hem okuyanlar hem de yazarlar için kolaylık sağlamaktadır.

TÖMER yöntemiyle yapılan eğitim yapılandırıcı yaklaşımı esas olsa da değerlendirme aşamasında öğrencilere hazır konu verilerek yazdırılan yöntemler tercih edilmektedir. Özellikle yazma eğitimi sonrasında bir kompozisyon üzerinden puan alacağını bilen öğrenciler sınavda sorulacak kompozisyon konusunu öğrenmeye çalışmakta süreç içerisinde kompozisyon yazmaktan kaçınmaktadır. Süreç temelli planlı yazma yöntemi uygulandıktan sonra yazma eğitimi yapılırken her derste daha iyi kompozisyon yazmaya çalışıldığı gözlenmiştir.

Öğrencilerin gelişimleri izlendiğinde bir derste iyi yazamayan öğrenci diğer derslerde telafi etme olanağı bulmuştur. Öğrencilerin yazma konusunda zorlandıkları geliştirilmesinin mümkün olmadığını düşünen öğrenciler sürecin sonunda daha iyi kompozisyonlar yazabilmeye başlamıştır.

5. BEŞİNCİ BÖLÜM

5.1. Sonuç ve Öneriler

Günümüzde iyi bir eğitim almanın ve iyi bir iş bulabilmenin en önemli şartlarından biri yabancı bir dil bilmektir. İletişimin kolaylaşması, ulaşım engellerinin ortadan kalkmasıyla birlikte insanlar kolayca farklı bir ülkede yaşama ya da yabancı bir ülkeyi tanıma imkanı bulmaktadır.

Dünyadaki bu hızlı gelişmelerden dolayı tüm diller gibi Türkçe de daha fazla insana hitap etmeye başlamıştır. Türkiye'deki eğitimin kalitesi, tarihi ve turistik güzellikler hızla yabancıların ülkemizi ve dilimizi öğrenmek istemesini sağlamıştır.

Yabancıların Türkçeyi öğrenmesi için yüz yıllardır kitaplar yazılmaktadır. Günümüzde de bu eğitimin en doğru şekilde verilebilmesi için çeşitli kurumlar ve yayınevleri yeni kitaplar çıkarmaktadır.

Yazılı kaynakların yanında yabancılarla Türkçe öğretiminde sınıf içerisinde öğretmene de birçok görev düşmektedir. Türkçe sınıflarında öğretmenler dört temel dil becerisini aynı zamanda geliştirmeye çalışmaktadır. Farklı dillerden farklı kültürlerden bir araya toplanan öğrencilerin problemi öğretmenler tarafından çözülmeye çalışılmaktadır. Okuma, dinleme ve konuşma öğrenen öğrencilerin yazma etkinliklerinden kaçınması öğretmenleri de zor durumda bırakmaktadır.

Bu çalışmada öğretmenleri de öğrencileri de zorlayan yazma eğitiminin zamanla ve tekrarla kolaylaştırabileceği, yazma derslerinin daha eğlenceli hâle getirilebileceği ispat edilmeye çalışılmıştır. Planlı yazma etkinliklerinin bu amaca ulaşmada TÖMER yönteminden daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Ankara Üniversitesi TÖMER orta düzey Türkçe sınıflarında Türkçe öğrenmeye çalışan öğrencilerden yola çıkılarak şu sonuçlara da ulaşmak mümkündür:

Ükelere göre değerlendirildiğinde; Rusyalı öğrencilerin diğer milletlere oranla daha kolay yazabildiği,

Ana dili Arapça ve Farsça olan öğrencilerin alfabe değiştirirken zorlandıkları gözlenmiştir,

Güney Koreli öğrencilerin konuşmada yaşadıkları zorlukları yazıda yaşamadıkları tespit edilmiştir. Kadınların günlük hayatta daha fazla konuşmak zorunda kalmalarından kaynaklanan daha çok kelime bilmeleri de dikkat çekicidir. Bu bilgiler araştırmacının gözlemlerinden ibaret olmakla birlikte farklı çalışmalar için inceleme konusudur.

Değerlendirme tablolarından yola çıkılarak süreç temelli eğitim ve değerlendirme yöntemleri kullanıldığında TÖMER yöntemine oranla daha iyi sonuçlar elde etmek mümkündür. Ürünü değerlendirmek yerine sürecin her aşamasının değerlendirilmesi, yazmanın önce planının öğretilmesi bu alanda çalışmalar yapan eğitimcilere tavsiye edilebilir.

Her aşamada ayrı beceri kazandırılan öğrencilerin bir süre sonra bir rehberle ihtiyaç duymadan düşüncelerini planlayabildikleri için eğitimcilerin de öğrencilerin de yazma konusunda yaşadıkları zorluklar azalacaktır.

KAYNAKÇA

- Adalı, Oya. (2009). *Anlamak ve Anlatmak*. İstanbul: Pan Yayınları.
- Aksan, Doğan. (2004). *Dilbilim ve Türkçe Yazıları*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Aydın, Mehmet. (2007). *Dilbilim El Kitabı*. İstanbul: 3F Yayınevi.
- Bayraktar, Nesrin. *Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi*. Erişim Tarihi: 12.06.2011. http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/bayraktar_01.php
- Bayram, Yavuz. (2009). *Kuramdan Uygulamaya Yazma Yöntemleri*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Bilgin, Muhittin. (2002). *Anlamdan Anlatıma Türkçemiz*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Cebeci, Suat. (2010). *Bilimsel Araştırma ve Yazma Teknikleri*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çamurcu, Duygu. (2010). *Yüksek Öğrenimine Yeni Başlayan Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin İncelenmesi. Türkiyat Araştırmaları Dergisi*. Konya: S.Ü_ Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Yayınları: 03- 518
- Ellis, Rod. (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: England: Oxford University Press.
- Ercilasun, Ahmet. (2004). *Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi*. Ankara: Akçağ Yayınları
- Fleiss, Joseph L.;Cohen, Jacob;Everitt, B. S. (1969). Large Sample Standard Errors of Kappa and Weighted Kappa. *Psychological Bulletin*, Vol 72(5), Nov 1969, 323
- Gass S., Selinker L. (1994). *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Hengirmen, Mehmet. (2000). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve TÖMER Yöntemi*. Ankara: Engin Yayınevi.

Hengirmen, Mehmet. (1993). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi*. Dil Dergisi, Sayı: 10.

Hudson, Thom. (2001). *Language Test Development: Expanding the Language Proficiency*. Second Language Teaching & Cur, Honolulu: HI

Karatay, H., Bağcı, H. Özbay, M., Göçer, A., Uçgun, D., Coşkun, E., Çeçen, M., Kara, Ö. (2011) *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Korkmaz, Zeynep. (2003). *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi)*. Ankara: TDK Yayınları.

Koşucu, Fatma Zeynep. (2007). *Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Ulaçların Düzeylere Göre İncelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Bilim Dalı.

Krippendorff, Klaus. (1980). *Content Analysis: An Introduction to its Methodology*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.

Polat, Hüseyin. (1998). *Arapların Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Selvikavak, Esra (2006). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde İleri Düzeydeki Öğrencilerin Paragraf Yazma Becerisini Geliştirme Üzerine Bir Uygulama*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sülükçü, Yusuf. (2011). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde (Temel Seviye A1) Bilgisayar Destekli Materyal Geliştirme ve Bunun Öğrenci Başarısına Etkisi*. Basılmamış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şen, Zekâî. (2002). *Bilimsel Düşünce ve Matematik Modelleme İlkeleri*. İstanbul: Su Vakfı Yayınları.

Tarcan, Ahmet. (2004). *Yabancı Dil Öğretim Teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Türkçe Sözlük. (2005). Ankara: TDK Yayınları.

Zengin, R. (1995). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Alıştırmalar*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Zülfikar, H. (1980). *Yabancılar İçin Türkçe Dersleri*. Ankara.

EKLER

EK-1**TÜRKÇE DERS PLANI****KONU: Edatlar ve Bağlaçlar (-dığı için, -diğından, dolayı, rağmen)****SÜRE: 40+ 40 dakika****HEDEFLER:**

- Edat ve bağlaçları doğru kullanabilme
- Sebep – sonuç cümlelerini anlayabilme
- Tercihlerini ve kendini doğru olarak anlatabilme
- Karakter sıfatlarını doğru kullanabilme
- Kompozisyonu doğru planlayabilme

TEKNİKLER

- Beyin fırtınası
- Eğitsel oyun
- Soru – cevap

KAYNAK ARAÇ VE GEREÇLER

- Yeni Hitit Türkçe Ders Kitabı
- Sıfatları Gösteren Fotoğraflar

HAZIRLIK

Öğrencilerin ilgisini çekebilecek fotoğraflar sınıfa getirilir. Öğrencilerden fotoğraflardaki karakterleri tanıtmaları söylenir. Her öğrenci kendi karakterini benzeteceği fotoğraf hakkında konuşmaya başlar. Öğrenciler kısaca karakterlerden bahsederken derse güdülenmeleri sağlanır. Güdüleme aşamasından sonra öğrenciler hedeften haberdar edilir.

AÇIKLAMA

-dığı için: Sebep ve sonuç bildiren iki eylemden oluşan cümleleri bağlamak için kullanılır.

Dün gece geç yattığım için bu sabah uyanamadım.

(Bu sabah uyanamadım çünkü dün gece geç yattım.)

Kitap okumayı çok sevdiğim için vaktinin çoğunu kütüphanede geçirir.

(Vaktinin çoğunu kütüphanede geçiriyor çünkü kitap okumayı çok seviyor.)

Sen dün okula gelmediğin için yeni konuyu öğrenemedin.

(Yeni konuyu öğrenemedin çünkü dün okula gelmedin.)

Eylem + -dik+ iyelik ekleri için şeklinde kurulan cümle yapılarıyla kullanılır. İki ayrı cümleyi *bunun için* ya da *çünkü* bağlacıyla kullanmak yerine kullanmak mümkündür. Bu cümle yapılarında *için* kullanmak yerine *–dan* ayrılma durumu kullanılabilir. Eylemler önce *–dik* sıfat fiil ekiyle adlaştıktan sonra *–dan* ayrılma durumu kullanılabilir duruma gelir.

Dolayı: sebep sonuç cümleleri kurmak için kullanılır. Adın ayrılma durumu ekiyle birlikte kullanılır.

Ahmet hastalığından dolayı son günlerde işe gelemiyor.

(Ahmet hasta olduğu için son günlerde işe gelemiyor.)

(Ahmet son günlerde işe gelemiyor çünkü hasta.)

İşlerimin yoğunluğundan dolayı çocuklarıma vakit ayıramıyorum.

(İşlerim yoğun olduğu için çocuklarıma vakit ayıramıyorum.)

(çocuklarıma vakit ayıramıyorum çünkü işlerim yoğun.)

Örneklerle birlikte mutlaka açıklamalar yapılmalıdır ve hangi cümle kalıplarının yerine bu kalıbın kullanılacağı açıklanmalıdır.

Rağmen: cümlelere karşıtlık, zıtlık anlamı katar. Adın yaklaşma hâli eki (-e) ile birlikte kullanılır.

Türkçe bilmesine rağmen benimle İngilizce konuştu.

(Türkçe biliyordu ama benimle İngilizce konuştu.)

Yolda Ali'yi görmesine rağmen selam vermeden geçti.

(Yolda Ali'yi gördü ama selam vermeden geçti.)

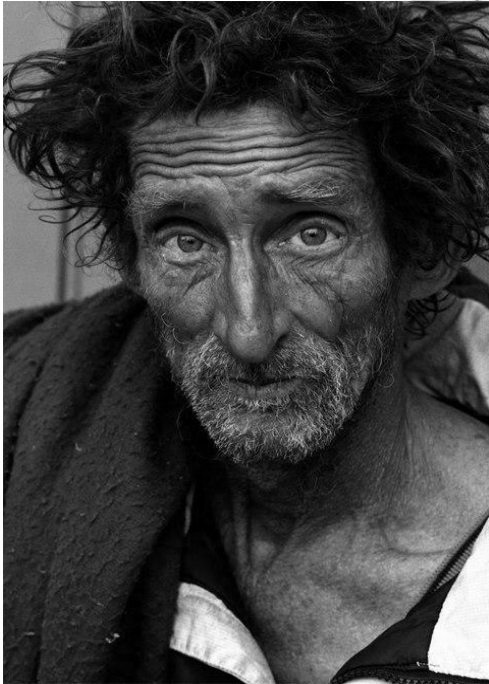
Örnekler tahtaya yazıldıktan sonra öğrencilerin hangi anlamlarda kullanabileceği açıklanmalıdır. Öğrencilerin örnekleri de alınıp hataları düzeltilmelidir.

UYGULAMA

Birinci derste öğrencilere dağıtılan fotoğraflarla ilgili konuşmaya başlanır. Herkes kendine uygun karakteri seçer ve düşüncelerini anlatmaya başlar. Yeni gramerle birlikte seçtikleri karakterlerin nedenini anlatmaya başlar. Bu sırada o karakterin zıddını seçen öğrenciler de düşüncelerini dile getirir. Bu uygulamadan sonra öğrencilerin kompozisyon konusuna karar vermesi sağlanır.

Bu uygulamadan sonra yapılan grup tartışmalarında “kendi karakterini nasıl tanımlarsın ve hangi karakterle yaşamaya tahammül edebilirsin?” konusunda kompozisyon yazmaya karar verilir. Öğrenciler planlı yazma tekniğine göre bir süre düşündükten sonra plan yapmaya başlar. Planlama ve yazma sırasında öğretmen, öğrencilere yardımcı olarak düşüncelerini en iyi ifade etme yöntemini bulmalarına yardımcı olur.

ETKİNLİK - 1: Senin Fotoğrafın Hangisi?



EK-2**TÜRKÇE DERS PLANI****KONU: YETERLİLİK****SÜRE: 40+40 DK.****HEDEFLER**

- Yeteneklerini anlatabilme
- Yeterlilik eylemlerini kullanabilme
- İhtimal cümleleri kurabilme
- Yazılı anlatımda cümleler arasında doğru geçişler yapabilme

TEKNİKLER

- Beyin fırtınası
- Soru cevap
- Tartışma

KAYNAK, ARAÇ VE GEREÇLER:

- Yeni Hitit Türkçe Seti
- Fotoğraflar

HAZIRLIK:

Derse başlarken öğrencilere hobileri sorulur. Hobileri hakkında öğrencilerin de birbirine soru sorması sağlanır. Sinema, tiyatro, müzik, spor gibi konulardaki yetenekleri hakkında düşünmeye yönlendirilerek öğrenciler güdülenir. Öğrencilerin dikkati dağılmadan hedeften haberdar edilir.

AÇIKLAMA:

- Eylemlerle birlikte kullanılan –abil, -ebil ekleri o eylemi yapmaya yeterli olma, beceri sahibi olma anlamları verir.

Ben gitar çalabilirim.

Ahmet çok güzel yemekler yapabilir.

Sen Türk kahvesi pişirebilir misin?

- Cümlelere tahmin anlamı katar.

Yarın kar yağabilir.

Annem üç gün sonra İzmir'den dönebilir.

İş görüşmesine öğleden sonra gidebilirim.

- İzin verme cümleleri kurar.

Bu alanda piknik yapabilirsiniz.

Restoranımızın bahçesinde sigara içebilirsiniz.

Bu kitapları alabilirsiniz.

- Olumsuz anlamlı yeterlilik cümleleri üç şekilde yapılır.

1. Eylem+ a + ma + kişi ekleri

Ben yemek yapamam.

Benim gözüm bozuk, uzağı göremem.

Ayşe güzel şarkılar söyleyemez.

Bu yapıyla kurulan cümlelerde eylemin yapılmasının mümkün olmadığı anlamı vardır.

2. Eylem + ma + y + abil + ir + kişi ekleri

Yarın okula gitmeyebilirim.

Sizinle birlikte sinemaya gelmeyebilir.

Ödevlerimi akşama bırakmayabilirim.

Bu yapıyla kurulan cümlelerde eylemin gerçekleşip gerçekleşmeme ihtimali özneye bağlıdır. İsterse yapar istemezse yapmaz.

3. Eylem+ a + ma+ y + abil + kişi eki

Yemeğe seninle birlikte gelemeyebilirim.

Maaşımızı yarın alamayabiliriz.

Ayça henüz ilkokulda, bu kitabı okuyamayabilir.

Bu yapıdaki cümleler eylemin gerçekleşmeme ihtimali olduğunu gösterir. Bu durumda öznenin isteği değil şartların etkisi ön plandadır.

Olumsuz yapıdaki yeterlilik cümlelerinden 1. Şeklin anlamı %100 olumsuzdur,

2. şeklin anlamı %50 olumsuzdur, bu ihtimal öznenin isteğiyle şekillenir.

3. şeklin anlamı %50 olumsuzdur, bu ihtimal öznenin dışındaki şartlara bağlıdır.

- Yeterlilik eyleminin sorusu şu şekildedir:

Eylem+ abil + zaman eki mı+ kişi eki?

Yeterlilik eyleminin soru şekli, olumlu işlevlerinin soru hâli olduğu gibi kibar sorular sormak için de kullanılır.

Sen gitar çalabilir misin?

Evet, çalabilirim. / evet, gitar çalarım.

Ahmet güzel yemekler yapabiliyor mu?

Evet, yapabiliyor. / evet, yapıyor. / evet, yapar.

Hayır, yapamaz. / hayır, yapamıyor. / hayır, yapmaz. / hayır, yapamaz.

Örneklerde görüldüğü gibi yeterlilik eylemiyle sorulan sorulara verilen cevaplar yine yeterlilik eylemiyle cevaplanabilirken zaman ekleri kullanılarak da cevaplanabilir.

Pencereyi açabilir misiniz?

Tabii, açıyorum. / olur, açarım. / tamam, açıyorum.

Bu örnekte kibar bir rica cümlesi görülmektedir. Verilecek cevaplar aynı şekilde olabilirken zaman ekleriyle de olabilir.

UYGULAMA

Grammer anlatıldıktan sonra öğrencilere gazeteden alınan haber dağıtılır ve fotoğraflara bakıldıktan sonra düşünceleri sorulur. Sıra dışı insanların neler yapabilecekleri onların toplumda nasıl karşılanabileceği ile ilgili tartışmaları, sorular sormaları sağlanır. Bu sırada öğretmen tartışmayı yönlendirir ve sonuçta kompozisyon konusuna karar verilir:

“Size göre sıra dışı olmak nedir?

Sıra dışı olduğunu düşündüğünüz insanlara karşı davranışlarınız nasıl?

Sizin en sıra dışı hayaliniz nedir?”

ETKİNLİK - 2: Haberler

Bu Yapılar İtalya'da Tez Konusu Oldu

Rize'nin Güneysu İlçesi'ndeki bu yapılar, İtalya'da 'Sıra dışı peyzaj mekanları' tezine konu oldu.



Rize'nin Güneysu İlçesi'nde çelik halatlar kullanarak kaya yamacına astığı ev ve rüzgarda dönen çardak inşa eden 80 yaşındaki Bilal Atasoy'un yapıları, İtalya'da yüksek lisans yapan Özden Kaya'nın hazırladığı 'Sıra dışı peyzaj mekanları' tezine konu oldu. Kaya, "Gerçekten Karadenizli mucitler çok cesur. Plan ve proje konusunda hiçbir yerden onay almadan yapı yapıyorlar" dedi.

İstanbul Üniversitesi (İÜ) Peyzaj Mimarlığı Fakültesi mezunu Özden Kaya, İtalya Politecnico Di Milano Üniversitesi'nde yüksek lisans eğitimi sırasında hocalarına, Karadeniz'deki mucitlerin sıra dışı yapıtlarından bahsedip fotoğraflarını gösterdi. Hocaları da Kaya'dan, 'Sıra dışı peyzaj mekanları' konulu tez hazırlamasını istedi.

Türkiye'ye döndükten sonra Rize Mimarlar Odası Başkanı Mustafa Mahmutoğlu ile birlikte daha önce adını gazete ve televizyonlardan duyduğu Bilal Atasoy'u, Rize'nin Güneysu İlçesi Gürgen Köyü'ndeki evinde ziyaret eden ve kayalara çelik halatlarla asılan 15 metre uzunluğundaki ev ile rüzgarda dönen çardağını inceleyen ve fotoğraflarını çeken Özden Kaya, teknik bilgiler aldı. Atasoy ile döner çardağında oturup sohbet eden Kaya, mühendislerden destek alıp almadığı yolundaki sorusuna, "Mimar da mühendis de benim. Aklıma gelir, hemen yaparım. İnşaat sırasında baktım ki olmuyor, projeyi değiştiririm" cevabını alınca kahkahalara boğuldu.

PLAN VE PROJE KONUSUNDA HİÇBİR YERDEN ONAY ALMADAN YAPI YAPIYORLAR

Sohbet sırasında İtalya'ya selam gönderen Bilal Atasoy, "Neden ilgi duydular bilmiyorum ama ben boş durmam. Herkesin yaptığı işi de yapmam. Yaptığımız şeyin eşi benzeri olmaması lazım. Bunları yaparken mimar ve mühendise danışmam. Akşam yatarken kafamda projeyi kurarım, sabah kalkar yaparım" derken, Özden Kaya ise "Karadeniz'deki mucitlerin projelerini İtalya'da hocalarıma gösterdim. Çok ilgilendiler ve tezimi bu konuda hazırlamamı istediler. Ben de buraya geldim. Karşılaştığım yapılar hayli ilgimi çekti. Gerçekten Karadenizli mucitler çok cesur. Plan ve proje konusunda hiçbir yerden onay almadan yapı yapıyorlar. Bilal beyin kayalara bağlı evi gerçekten çok ilginç" diye konuştu.

İTALYA'DA BUNLAR DİKKAT ÇEKMiŞSE BİZİM İLGİSİZ KALMAMIZ DÜŞÜNÜLEMEZ

Atasoy'un yaptığı sıra dışı yapıları incelerken sık sık gülen Rize Mimarlar Odası Başkanı Mustafa Mahmutoğlu da bu ilginç yapıların ilin renkleri olduğunu belirterek, "Diyecek başka bir şey yok. İtalya'dan bunlar dikkat çekmişse bizim ilgisiz kalmamız düşünülemez. Bilal Bey'in çocukluğundan beri sıra dışı işlere ilgisi var. Yeni projeleri olduğunu söyledi. Biz de merakla bekliyoruz" dedi.

RÜZGARLA DÖNEN ÇARDAK



Yaz sıcaklarından bunalan Atasoy, rüzgar kuvveti ile dönen çardak yapmıştı. Bir otomobilin diferansiyeli üzerine 3 metrekarelik ahşap çardak inşa eden Atasoy, çatısına da rüzgarla dönebilmesi için 4 metal levha yerleştirdi. Rüzgarın yönüne göre dönen çardak aşırı rüzgarda çok hızla dönünce sorun yarattı. Misafirlerini, 4 sandalye ile bir de masa koyduğu çardakta ağırlayan Atasoy, nazar boncuğu astığı çardak için fren ve elektrik sistemi geliştireceğini söyledi.

KAYA YAMACINA ASILI EV

Atasoy, 8 yıl önce kendine ait arazideki büyük bir kaya kütesini oyarak 2 çelik kiriş yerleştirdi, bunun üzerine de yaklaşık 6 metrekare büyüklüğünde, balkonu da olan bir ev inşa etti. Bilal Atasoy, evi sağlama almak için de çelik halatlarla kaya yamacına bağladı. Ancak tek odayı yetersiz bulan Atasoy, evi genişletmeye karar verdi. İşe koyulan Atasoy, tek odalı evine 3 ahşap oda daha ilave etti. Böylece evin 3 metre olan uzunluğu da 15 metreye çıktı. İlginç ve benzeri bulunmayan çelik halatlarla asılı ev, arazinin alt tarafındaki evlerin üzerine kadar uzandı. Evin güvenliği için çaba harcayan Atasoy, kaya kütesine 30 farklı yerde açtığı yaklaşık 40 santimetrelik deliklere yerleştirdiği demir çubuklara evin uç kısmını çelik halatlarla bağladı. Yaklaşık 400 metre çelik halat kullanan Bilal Atasoy, halatların zaman içinde gevşeyebileceğini düşündü, bunun için de çelik halatları belirli sürelerde gerginleştirecek bir sistemi de devreye soktu. - Rize / Güneysu (<http://www.sondakika.com/haber-bu-yapilar-italya-da-tez-konusu-oldu-3161508/>)



EK - 3

TÜRKÇE DERS PLANI

KONU: Edatlar ve Bağlaçlar (-DİkçE, -Dik + iyelik sürece, süresince, boyunca)

SÜRE: 40+ 40 dakika

HEDEFLER:

- Süreç bildiren cümleler kurabilme
- Türkçe mektup yazabilme
- Edebî metinleri anlayabilme
- Yazılı anlatımda paragrafları anlamlı bir bütün hâline getirebilme

TEKNİKLER

- Beyin fırtınası
- Eğitsel oyun
- Soru – cevap

KAYNAK ARAÇ VE GEREÇLER

- Yeni Hitit Türkçe Ders Kitabı
- Mektup örneği

HAZIRLIK

Ders başlamadan önce tahtaya yazılan mektubu öğrencilerin okuması ve kendi dillerindeki kuralları hatırlamaları sağlanarak dikkat çekilir.

AÇIKLAMA

-DİkçE

1. Bir eylem devam ediyor ve o devam ederken ondan etkilenen başka bir eylem de aynı oranda devam ediyor.

- İnsanlar yaşlandıkça hayatları değişir.
- Yaşlandıkça güzelleşiyorsun.
- Küresel ısınma arttıkça dünyanın dengesi bozuluyor.

- Onu gördükçe sinirleniyorum.

2. Eylem bir kez yapıldıktan sonra, tekrar tekrar yapılıyor.

- Çikolatayı çok seviyorum, yedikçe yiyesim geliyor.
- Konuştukça konuştu, salondaki herkes sıkıldı.

3. Bir eylemin yapılması başka bir eylemin yapılmasına bağlı.

- Özür dilemedikçe onu affetmeyeceğim.
- Ödevini yapmadıkça dışarıya çıkmaya izin vermeyeceğim.

4. gittikçe

- Fırtına gittikçe artıyordu. (Artmaya devam ediyor.)
- Gittikçe kilo alıyorsun, yediklerine dikkat et. (Kilo almaya devam ediyor.)

5. oldukça

- Oldukça yüksek bir binada oturuyordu. (Çok yüksek)
- Oldukça iyi bir proje hazırladık. (gerektiği kadar iyi)

-Dik+ iyelik sürece

- Spor yaptığın sürece sağlıklı yaşarsın.
- Yaşadığımız sürece aşkımız devam edecek.
- Çalıştığın sürece sınıfta kalmazsın.
- İstanbul'da yaşadığım sürece bu evde oturacağım.

Süresince – Boyunca

- Yolculuk boyunca uyudun.
- Bir saat boyunca sevgilisinden bahsetti.
- Üç hafta boyunca evinden çıkmadı.
- Uçuş süresince cep telefonlarınızı kapalı tutunuz.
- Ders süresince farklı dillerde konuşmayın.
- Film süresince yanımda oturdu.

-Dik/ -(y)EcEk +iyelik kadar, -(y)EcEk kadar

- Sınav beklediğimiz kadar kolay değildi.
- Bu hemen çözebileceğiniz kadar basit bir sorun değil.
- Bahsettiğin kadar kötü bir insan değilmiş.
- Bu otel, düşündüğüm kadar kötü bir otel değil.
- Evi hemen gideceğiniz kadar yakın değilmiş.
- Anladığımı kadarıyla sen akıllı bir kızsın.
- Bildiğim kadarıyla orası kalabalık bir yer.
- Sen bunu anlayacak kadar zekisin.

-Dik/ -(y) EcEk + iyelik gibi

1. İstenmeyen bir durum varken onunla beraber başka istenmeyen durumlar var.

- Dersi dinlemediği gibi bir de arkadaşlarını konuşturuyor.
- Eve gelmediği gibi bana bir telefon bile etmedi.
- Akşam bizimle gelmeyeceği gibi bizim gidişimizi de engellemek istiyor.

2. Aynı anda iki olay gerçekleşiyor.

- Çantasını aldığı gibi odadan çıktı.
- Çantamı kaptığı gibi kaçtı.

3. Karşılaştırma

- Bazı bitkilerin insan sağlığı için yararı olduğu gibi zararı da var.
- Teknoloji insan hayatını kolaylaştırdığı gibi onu yalnızlaştırıyor.

UYGULAMA

Öğrencilerin Türkiye’de geçirdikleri zaman diliminde yaptıkları sorularak yazma konusu seçimi başlatılır. Tek tek bir arkadaşlarıyla konuşur gibi Türkiye’den bahsetmeleri sağlandıktan sonra yazılı anlatım çalışmasına başlanır. Öğretmen süreç içerisinde öğrencilere rehberlik eder.

ETKİNLİK-3: Şiir Okuyalım**Oktay'a Mektuplar****I**

10. 12. 37 Ankara Saat 21

Kış, kıyamet...

Macar Lokantası'nda yazıyorum

İlk mektubumu.

Oktay'cığım

Bu gece sana

Bütün sarhoşların selâmı var.

II

12. 12. 37 Ankara Saat 14.30

Şu anda dışarda yağmur yağıyor

Ve bulutlar geçiyor aynadan

Ve bugünlerde Melih'le ben

Aynı kızı seviyoruz.

III

6. 1. 38 Ankara Saat 10

Bir aydan beri iş arıyorum, meteliksiz.

Ne üstte var ne başta.

Onu sevmeseydim

Belki de beklemezdim

İnsanlar için öleceğim günü.

Orhan Veli (Varlık, 15.1.1938)

EK - 4**TÜRKÇE DERS PLANI****KONU: GENİŞ ZAMAN****SÜRE: 40+ 40 dakika****HEDEFLER**

- Alışkanlıklarını anlatabilme
- İzlediği filmi, yaşadığı bir olayı, gördüklerini anlatabilme
- Türkçedeki iyi dilek cümlelerini doğru kullanabilme

TEKNİKLER

- Eğitsel oyun
- Drama
- Rol yapma

KAYNAK, ARAÇ VE GEREÇLER

- DVD oynatıcı
- Televizyon
- Çizgi film

HAZIRLIK

Öğrencilerin bir gün içerisinde yaptıklarını daha önce öğrendikleri şimdi zaman cümleleriyle anlatmalarını sağlar. Eski bilgiler hatırlandıktan sonra sık sık yapılan eylemlerden bahsederken geniş zaman yapısıyla kurulan cümleler kullanılarak öğrencilerin dikkati çekilir.

AÇIKLAMA

Türkçede geniş zamanın kullanım yerleri şu şekildedir:

1. Eylemlerin sıklıkla gerçekleştiği bilgisini verir, alışkanlık gösteren durumlarda kullanılır.

Her sabah yarım saat koşarım.

Ruslar votka içmeyi sever.

Hafta sonları arkadaşlarımla vakit geçirmekten hoşlanırım.

2. Hiç değişmeyen durumları anlatmak için kullanılır. (doğa olayları, matematik işlemleri gibi.)

Su 100 °C 'de kaynar.

Güneş doğudan doğar, batıdan batar.

Üç kere iki altı eder.

3. Bazen gelecek zaman için kullanılır, bu durumda tahmin var demektir, gelecek zaman belirten belirteçler kullanılır.

Hava bulutlu, akşama yağmur yağar.

Yarın görüşürüz.

Gelecek hafta ben seni ararım.

4. Emir, rica, istek, öneri, teklif gibi anlatımlarda kullanılır. (soru şekli)

Beni beş dakika bekler misin? (rica)

Benimle evlenir misin? (teklif)

5. Fıkra, masal ve hikayelerin anlatımında kullanılır.

Temel bir gün Avrupa'ya gider. Temel'in kötü bir alışkanlığı vardır, sürekli içki içer. Bir gün bir bara girer, barmenden üç bira ister ve hepsini içer. Üç beş defa böyle yapınca barmen merak eder ve sorar:

- *Niye hep üç tane bira içiyorsunuz?*

Temel cevap verir:

- *Ben, Dursun ve Hamdi bizler üçüzüz. Hepimiz dünyanın farklı yerlerindeyiz. Hepimiz de bara girdiğimizde birbirimizin yerine bira içeriz, öteki iki birayı o yüzden içiyorum, der. Yine günlerden bir gün Temel bara gelir ve iki bira ister, barmen verir. Temel biraları içtikten sonra tam kalkarken barmen sorar:*
- *Allah rahmet eylesin efendim, kardeşlerinizin biri öldü herhalde, deyince Temel cevap verir:*
- *Hayır, ben içkiyi bıraktım da...*

6. Hayal kurarken, plan yaparken kullanılır.

Bu yaz sabahları erken kalkarız, spor yaparız, güzel bir kahvaltıyla güne başlarız.

Büyük ikramiye bana çıkarsa güzel bir araba alırım.

Üniversiteyi kazanırsam yurttta kalırım.

7. Dua ve beddua ederken kullanılır.

İnşallah kafana saksı düşer.

Umarım sınavdan en yüksek puanı alırım.

İnşallah çok mutlu olursunuz.

8. İyi dilekte bulunurken, tebrik ederken kullanılır.

Tebrik ederim.

Teşekkür ederim.

Mutluluklar dilerim.

Kurallar:

Olumlu: eylem -r / -Ar / - Ir + kişi ekleri

-r: ünlü ile biten eylemlerden sonra gelir.

-Ir: iki veya daha fazla heceli, ünsüzle biten eylemlerden sonra gelir.

-Ar: tek heceli, ünsüzle biten eylemlerden sonra gelir.

İstisnalar:

Alır

Bilir

Bulur

Gelir

Görür

Kalır

Olur

Ölür

Varır

Verir

Vurur

Sanır

Durur

Sanır

Durur

Olumsuz: eylem – mA(z) + kişi ekleri

“ben” ve “biz” kişilerinde olumsuzluk eki –mA, “sen, o, siz ve onlar” için mAz şeklindedir.

Soru: eylem –r mI+ (y) kişi eki?

Olumlu şekilde ve soru şeklinde “ git-, et-, tat-“ eylemlerinin son harfi “d” olarak değişir.

Her hafta sinemaya giderim.

Yemeği tadar mısınız?

Kabul edeceğimi bilsem evlenme teklif ederim.

UYGULAMA

Önceki günlerde görevlendirilen öğrenciler kendi dillerinde bir çizgi filmi Türkçeye çevirerek derse hazırlanır. Gramer kavratıldıktan sonra sınıfa getirilen televizyonda çizgi film sessiz olarak oynatılmaya başlanır. Hazırlanan öğrenciler çizgi filmi seslendirmeye başlar. Film bittikten sonra gönüllü öğrenciler çizgi filmdeki karakterleri canlandırır.

Filmi izleyen öğrenciler çizgi film hakkında düşüncelerini dile getirir ve ders bittikten sonra öğrenciler kendilerini etkileyen filmleri anlatan kompozisyon yazarlar.

EK - 5

TÜRKÇE DERS PLANI

KONU: ŞART KİPİ (HİKAYE)

SÜRE: 40 + 40 DAKİKA

HEDEFLER

- Şart kipinin hikayesini doğru kullanabilme
- “Eğer” ile başlayan cümleleri anlayabilme
- “Ben senin yerinde olsaydım” kalıbıyla cümleler kurabilme
- Düşüncelerini doğru sırayla anlatabilme

TEKNİKLER

- Altı şapka düşünme tekniği
- Tartışma
- Soru cevap

KAYNAK, ARAÇ GEREÇLER

- Yeni Hitit Türkçe Ders Kitabı
- Dede Korkut Hikayeleri

HAZIRLIK

Öğretmen derse başından geçen bir olayı anlatarak başlar. Öğrencilerden altı kişiyi seçerek onları beyaz şapka (tarafsız), kırmızı şapka (duygusal), sarı şapka (iyimser), siyah şapka (kötümser), yeşil şapka (yenilikçi), mavi şapka (serinkanlı) yorumlar yapmasını ister. Öğrenciler düşüncelerini söyledikten sonra sınıfta yer alan diğer öğrencilerin düşünceleri de öğrenilir. Konu hissettirildikten sonra öğrenciler hedeften haberdar edilir.

AÇIKLAMA

-sA-y-dI: gerçekleşmesi bir şarta bağlı olan eylemlerin geçmişe aktararak anlatmayı sağlar.

Parası olsaydı mutlaka bu akşam sinemaya gelirdi.

Ödevlerini yapsaydı şimdi öğretmenden korkmazdı.

Bu şarkıyı dinleseydi beğenirdi.

Örneklere görüldüğü gibi eylemin gerçekleşmediğini ama geçmişte gerçekleşmiş olması durumunda yaşanacak ihtimalleri anlatmaya yarar.

“Eğer” edatı bu cümlelerin başında yer alabilir.

Eğer işim olmasaydı size katılabılırdım.

Eğer erken arasaydın sana yardım ederdim.

Eğer isteseydi tatile çıkardı.

Şart kipinin hikayesi ile kurulan cümlelerin sonunda yer alan tahmin eylemi geniş zamanın hikayesi şeklindedir.

“ben senin yerinde olsaydım...”

Eğer başbakan ben olsaydım...

Eğer çok param olsaydı...” gibi varsayım cümleleri de bu gramerle kurulan cümle örnekleridir.

UYGULAMA

Sınıfa getirilen hikaye örnekleri öğrencilere dağıtılır ve sırayla okutulur. Öğrencilerden hikaye hakkında yorum yapmaları istenir. Farklı ülkelerin edebî eserlerinden bahsedilir ve anlatılan hikayelerdeki kahramanlar hakkında konuşmalar yapılır. Bu şekilde öğrencilerin konuşma becerileri geliştirilerek farklı yönlerden düşünmeleri desteklenir.

Dersin sonunda herkesin seçtiği kahramanın yerine geçerek bu masalı nasıl kurgulayacağı, kahramanın yerinde olsa, kahramanın yeteneklerine sahip olsa neler yapacağı ile ilgili bir kompozisyon çalışması yapılması istenir.

ETKİNLİK - 5: Hikaye Okuyalım

DELİ DUMRUL

Zaman zaman içinde eski zaman içinde. Ne uçak var, ne tren var o zaman. Bundan birçok yıllar önce, adı gibi kendi de güzel Oğuz elinde, Deli Dumrul derler bir yiğit vardı. Bu yiğit kendi gibi kırk yiğit arkadaşı ile birlikte bir kuru dereyi tutmuş, üzerine de büyük bir köprü yapmıştı. Bu kuru dere. İçinde su yok, sel yok. Böyle bir derede, bu büyük körü ne olacak?

Deli Dumrul derdi ki:

- Herkes bu köprüden geçsin, herkes bana haraç versin.

Geçenden otuz akça, geçmeyenden de döve döve kırk akça haraç alırdı. Bunu neden yapardı? Neden hem geçenden, hem geçmeyenden haraç alırdı?

Der ki:

- Bu geniş Oğuz elinde daha deli, benden daha yiğit bir er varsa gelsin. Vuruşayım, dövüşeyim. Böylece herkes benim ne yiğit bir adam olduğumu bilsin.

Millet başına bela mı bulsun? Yolcu olan gelir, otuz akça haraç verir, geçer giderdi. Hiç kimse onunla vuruşayım, dövüşeyim, demezdi.

Bir gün bu köprünün yanına bir bölük oba geldi. Bunlar içinde bir yiğit adam vardı, çok hasta idi. Hasta yiğit ateşler içinde yanıyordu. Hastalık bu ya! Ulu tanrı, al kanatlı Azrail'e emir verdi. Azrail geldi, hasta yiğidin canını aldı gitti. Hasta yiğit öldü. Oba halkı yas içinde kaldı. Kimi oğul diye, kimi kardeş diye ağladı,

Bu sırada kırk arkadaşı ile Deli Dumrul çıktı geldi:

- Bre ne oluyor? Burada bu ses ne? Bu kara yas ne? Benim köprümün başında bu kadar insan neden ağlar? Çabuk biri bana cevap versin! Dedi.

İhtiyar bir adam kalktı:

- Bre güzel yiğit, benim de senin gibi yiğit bir oğlum vardı; hasta idi. Az önce al kanatlı Azrail geldi, canını aldı. Burada, bu köprünün başında bu kadar insan, oğul diye, kardeş diye, ona ağlar, dedi.

Deli Dumrul sordu:

- Bre kim olur bu Azrail? Otuz akça haraç vermeden bu köprüden nasıl geçer?

Oba halkı:

- Al kanatlı Azrail geçer, dediler.

Deli Dumrul kızdı:

- Bre bana bu Oğuz elinde Deli Dumrul derler! Herkes bu köprüden bana haraç verir de öyle geçer! Bu al kanatlı Azrail kim olur ki hem bana haraç vermeden geçer, hem de bir yiğidin canını alır? Söyleyin bana! Nereye gitti o? Söyleyin bre! Hemen onu bulayım! Vuruşayım, dövüşeyim! Kırk akçe haraç alayım! O güzel yiğidin de canını kurtarayım! Dedi.

Başka bir ihtiyar kalktı:

- Bre yiğit, bilir bilmez çok ileri gittin. Al kanatlı Azrail ile güreş olmaz. Al kanatlı Azrail ile savaş olmaz. Al kanatlı Azrail sana haraç vermez. O, ulu tanrıdan emir alır. Sen böyle sözleri bırak, dedi.

Deli Dumrul:

- Bu oğuz elinde benden yiğit adam yok. Şimdi gider o Azrail'i bulurum, dedi. Arkadaşları ile birlikte yürüdü gitti.

Deli Dumrul'un bu sözleri ulu tanrıya hoş gelmedi. Azrail'i çağırdı, ona şöyle emir verdi:

- Oğuz elinde Deli Dumrul derler, sıra saygı bilmez biri var, şimdi git onun canını al, dedi.

Bu sırada Deli Dumrul, arkadaşları ile birlikte evinde idi. Azrail yüz yaşında bir ihtiyar oldu; Deli Dumrul'un canını almak için birden çıktı geldi. O kadar kişi içinde onu yalnız Deli Dumrul gördü. Deli Dumrul, Azrail'i görünce bir hoş oldu. Görür gözü görmez oldu, tutar eli tutmaz oldu. Sonra biraz kendine geldi. Azrail'e şöyle dedi:

- Bre ihtiyar, sen kimsin? Buraya nasıl geldin? Ben senin gibi bir adam görmedim. Sen geldin, ben bir hoş oldum. Görür gözüm görmez oldu, tutar elim tutmaz oldu. Bu ne iş bre? Hemen git buradan. Git de başıma bela olma!

Azrail güldü:

- Şöyle biraz yola gel deli oğlan, dedi. Az önce al kanatlı Azrail için neler neler dedin: “şunu bulayım da dövüşeyim, kırk akçe haraç alayım. Yiğidin canını kurtarayım” dedin. İşte al kanatlı Azrail benim. Bak bakalım, benden haraç almak kolay mı?

Deli Dumrul sordu:

- Bre ihtiyar, sen Azrail misin? Benim köprümden haraç vermeden geçen sen misin? Orada bir güzel yiğit yatıyordu. Onun canını alan sen misin?

Azrail:

- Evet benim. Şimdi de senin canını almak için geldim. Haydi hazır ol bakalım! Dedi.

Sonra elinde kılıç, Azrail'e saldırdı. Bunun üzerine Azrail güvercin oldu, ormana doğru uçtu gitti.

Deli Dumrul güldü:

- Azrail benden korktu da güvercin oldu, uçtu gitti. Gideyim, onu bulayım. Onun canını alayım. Yiğidin canını kurtarayım, dedi.

Atna bindi, doğru ormana gitti. Dağda dereye biraz gezdi. Ormanda oradan oraya koştu. Birkaç güvercin öldürdü. Sonra geri döndü, evine geliyordu ki, Azrail, Deli Dumrul'un atna karşı çıktı. At birden ürktü, Deli Dumrul'u yere attı. Azrail, Deli Dumrul'un başına geldi. Onu görünce Deli Dumrul'un görür gözü yine görmez oldu, tutan eli yine tutmaz oldu, Azrail'e:

- Canım Azrail, bağışla beni! Dedi. Cahillik ettim, ne olur, bağışla beni! Dedi. Cahillik ettim, ne olur bağışla beni! Alma canımı, git buradan ihtiyar!

Azrail:

- Çabuk canını ver! Diye bağırdı.

Deli Dumrul:

- Benim gibi genç bir adamın canını almak doğru mu? Yapma Azrail! Etme Azrail! Ben çok cahillik ettim. Bağışla beni!

Azrail:

- Şimdi yola geldin deli oğlan, dedi. Yola geldin ama benim elimde bir şey yok. Bunu ulu tanrı emir verir. Emir onun. Benim elimde hiçbir şey yok.

Deli Dumrul:

- Canı ulu tanrı mı verir? Ulu tanrı mı alır? Diye sordu.

Azrail:

- Evet, tanrı verir, Tanrı alır, diye cevap verdi.
- Öyle ise sana ne oluyor bre ihtiyar? Sen çekil aradan. Çekil de ben tanrı ile konuşayım, dedi.

Sonra Deli Dumrul, ulu tanrıya yalvardı:

- Ulu tanrı, güzel tanrı! Bu can, senin verdiğin can. Bu can benim değil, senin. Ne olur, bu canı bana bağışla ulu tanrı. Her yerde, her şeyin sahibi tanrı! Biz senden geldik. Senden başka tanrı yok. Bunu kabul ettim. Ama şu Azrail'i aradan çıkar. Beni onun eline koyma! Azrail'i aradan çıkar da benim canımı ister bağışla, ister al.

Deli Dumrul'un bu sözleri tanrıya hoş geldi. Kara kara bulut dolu gökyüzü birden açıldı. Ulu tanrı Azrail'i geri çağırıldı:

- Bu Deli Dumrul bir hoş adam. Az önce ileri geri attı tuttu ama şimdi yola geldi. Canı kim verir, kim alır, öğrendi. Artık onu hoş gördüm. Git, ona söyle kendi canı yerine başka bir can bulsun. O bulduğu canı al, Deli Dumrul'u bırak dedi.

EK - 6**TÜRKÇE DERS PLANI****KONU: ETTİRGEN EYLEMLER****SÜRE: 40 + 40 DAKİKA****HEDEFLER**

- Ettirgen eylemleri doğru kullanabilme
- Ettirgen eylemle kurulan cümleleri anlayabilme
- Emir, istek, rica cümlelerini doğru kurabilme
- Türkçe gazete haberlerini okuyup anlayabilme
- Yabancı kelimeler yerine Türkçe kelimeler kullanabilme

TEKNİKLER

- Örnek olay yöntemi
- Tartışma
- Soru cevap

KAYNAK ARAÇ VE GEREÇLER

- Yeni Hitit Türkçe Ders Kitabı
- Gazete haberleri

HAZIRLIK

Öğretmen gazete ya da televizyonlarda gördüğü kişilerden, olaylardan bahsederek öğrencilerin dikkatini çeker. Estetik ameliyatların yaygınlığı konusundan bahseden gazete haberi öğrencilere okutularak öğrencilerin düşünceleri öğrenilir. Eylemlerin ettirgen hâlleriyle karşılaştırılması ve düşünülmesi sağlanır. Öğrenciler hedeften haberdar edildikten sonra konu anlatılmaya başlanır.

AÇIKLAMA

Eylemlerin gerçekleşmesine sebep olma, yardım etme, izin verme ve emretme durumlarını anlatmak için kullanılır. Özne genellikle işi yapan değil yaptırandır. Her eylem ettirgen hâle getirebilir fakat her eylem aynı ek ile ettirgen olmaz.

Sonunda kocama istediğim arabayı aldırđım. (Sebep olma)

Kardeşime ödevlerini yaptırdım. (Yardım etme)

Belediye başkanı sokakları süsletti. (emirle yaptırma)

Çocukları dün gece partiye gönderdim. (izinle yaptırma)

Komşumun çocuklarına poşetleri taşıttım. (ricayla yaptırma)

- *-(I)t: ünlü ya da r,l gibi akıcı ünsüzlerden biri ile biten iki veya daha çok heceli fiil gövdelerinden sonra gelir. (Korkmaz, 2003:556)*

Öğretmen bu şiiri sınıfta bana okuttu.

Terzi annemin elbisesini daralttı.

Bu konuyu bana ablam anlattı.

- *-Dİr- / -Dur: ünlü ile biten tek heceli ve belirli nitelikteki çok heceli bütün fiillerden sonra gelebilir. (Korkmaz, 2003:558)*

Annem, kardeşime yemeğini yediriyor.

Patronum onu arayanlara “yok” dediriyor.

Bu koku midemi bulandırıyor.

- *-(I)r- / -(U)r- : kullanımı sürekli bir ettirgenlik ekidir. Ç, ş, t gibi diş ve diş eti ünsüzleri ile g, y gibi ön damak ünsüzleriyle kapanan tek heceli fiillere gelir. (Korkmaz, 2003:560)*

Yalan söylerken gözlerini hep kaçırıyor.

Bizim evimizde yemekleri annem pişirir.

Abur cuburla karnını doyurma, yemek vaktine az kaldı.

- *-Ar- : çıkar-, gider-, kopar-, yakar gibi az sayıda örneği bulunan bir yapıdır.*
- *-Dar: gönder-, gönder-, kotar- gibi az sayıda örneği bulunur.*
- *-(I)z- / -(U)z: emzir-, tutuz-, utuz- örneklerinde görülmektedir.*

Ettirgen çatlı cümlelerde bir işi yaptıran, ikincisi (veya üçüncüsü de) işi yapan olmak üzere iki özne vardır. İş yaptıran özne (birincil özne), iş yapan ya da ikincil özne diye adlandırılabilir. Geçişli fiillerden kurulan ettirgen çatılarda, ikinci (veya

üçüncü) özne yönelme durumuna girmiştir. Eğer cümlenin öznesi belirtilmemişse, bu özneyi fiile kime? Sorusunu sordurarak bulabiliriz:

Birikmiş yazıları yazdırdım.

Kime yazdırdın? –kardeşime.

Azize Hanım, beğendiği modelleri hazırlatmış.

Kime hazırlatmış? – terziye gibi.

Geçişsiz fiillerden kurulan ettirgen çatılarda ikinci bir özneye ihtiyaç yoktur:

Annesi çocuğunu açık havada gezdirdi. Sonra da ninni söyleyerek uyuttu. Gibi.

(Korkmaz, 2003:563)

UYGULAMA

Dersin başında öğrencilere dağıtılan haberler üzerinde ettirgen çatılı eylemler kullanılarak bir tartışma başlatılır. Öğrencilerin estetik ameliyat yaptırma konusundaki düşünceleri, ünlülerin yerinde olmaları durumunda neler yapabilecekleri konuşulduktan sonra, estetik ameliyat yaptırma konusundaki düşüncelerini anlatacakları bir kompozisyon yazmaları istenir.

ETKİNLİK - 6: Magazin Dünyası

Karne Hediyesi Estetik Ameliyatı İstiyorlar



Gençlerin estetik cerrahiye ilgisi giderek artıyor. Doç. Dr. Ahmet Sönmez, gençlerin ebeveynlerinin desteği ile karar vererek estetik yaptırmak istediklerini belirtiyor. Son yıllarda liseyi bitiren gençler arasında estetik ameliyat yaptırarak üniversiteye başlama isteğinin giderek arttığına dikkat çeken Plastik Rekonstrüktif ve Estetik Cerrahi Uzmanı Doç. Dr. Ahmet Sönmez, estetik yaptıрма yaşının düştüğünü şu sözlerle özetliyor.

"Anne baba ve genç kızı muayenehanemde karşımda görünce pek çok kişinin merak ettiği soruyu ben de kendime sorma ihtiyacı duydum. Estetik cerrahi yaşı küçülüyor mu? Evet, gerçekten de öyle. Henüz üniversite çağındaki gençlerle son yıllarda daha sık karşılaşıyoruz. Özellikle eğitimin tatile girdiği dönemlerde çoğunlukla burun estetiği, kulak estetiği ve meme büyütme ameliyatı ve bazen de liposuction için hastalar plastik cerrahlara başvuruyor.

Anne babalar, çocuklarının üniversite hayatını kariyerinin başlangıcı gibi görüyor. Çocuklarındaki kusurlarının giderilmesini ve yeni arkadaş ve iş çevrelerine yeni imajlarıyla başlamasını istiyorlar. Bunun için, konsültasyonlara çocuklarıyla birlikte geliyorlar. Çoğunlukla ebeveynlerden en az bir tanesi güçlü şekilde ameliyata teşvik edici oluyor. Hatta bu ameliyatı sınıf geçme hediyesi olarak düşünen anne-babalara da rastlanıyor.

Estetik operasyonlara ilgi giderek artıyor. Amerika'da 2001-2009 yılları arasında estetik müdahale sayısı yüzde 20 arttı. Artış özellikle 50 yaş üzeri kişilerde görülürken, gençler arasında oran düştü. Başvuru sayısının giderek artması, ameliyat olan gençlerin sayısı artıyormuş gibi algılanmasına yol açıyor. Türkiye'de de durum farklı değil. Plastik cerrahlar, muayenehanelerinde eskiye oranla daha fazla sayıda genç hasta kabul ediyor. Bu durum, estetik cerrahi yaşının küçülmesinden ziyade estetik cerrahiye ilgi duyan nüfusun artmasından kaynaklanıyor" diyor.

(<http://www.stargundem.com/yasam/1255439-karne-hediyesi-estetik-ameliyat-istiyorlar.html>)

EK - 7**TÜRKÇE DERS PLANI****KONU: BİLDİRME EKİ (-dır)****SÜRE: 40 + 40 DAKİKA****HEDEFLER:**

- Bildirme ekini doğru kullanabilme
- Türkçe bilgilendirme yazılarını anlayabilme
- Yarım bırakılan bir yazıyı tamamlayabilme

TEKNİKLER

- Paragraf tamamlama
- Tartışma
- Düz anlatım

KAYNAK ARAÇ VE GEREÇLER

- Yeni Hitit Türkçe Ders Kitabı
- Paragraf tamamlama alıştırmaları

HAZIRLIK

Öğretmen kuşak çatışması örnekleriyle derse başlar. Öğrenciler kendi hayatlarından ve çevrelerinden örnekler verdikten sonra öğrencilere ergenlik, kuşak çatışması, kültür boşluğu gibi terimlerden bahsedilir. Hedef söylendikten sonra bildirme eki anlatılır.

AÇIKLAMA

- -dır / -dUr eki alan ad soylu sözcükler cümlede yargı bildiren yükleme dönüşmektedir.

Ankara, Türkiye'nin başkentidir.

Ali, şirketimizin müdürüdür.

İnsanın en iyi dostu kitaptır.

- *-Dir- / -Dur- bildirme eki, çekimli fiillerin duyulan geçmiş zaman, -makta ekiyle oluşturulan şimdiki zaman ve gelecek zaman kiplerinin üçüncü şahıs teklik ve çokluk çekimlerinde, fiilin gösterdiği oluş ve kılışa bir kesinlik bir pekiştirme işlev ve anlamı katmıştır. (Korkmaz, 2003:727)*

İstanbul 1453 yılında fethedilmiştir.

Uçağımız on dakika sonra kalkacaktır.

Mağazamızda 100 TL üzerindeki alışverişlerde iki taksit yapılmaktadır.

- *-Dir / -Dur eki eylemlere yer yer tahmin ve beklenti anlamı katmaktadır.*

Saat 17.00 annem işten çıkmıştır.

Kapıyı açmadığına göre uyuyordur.

Üzülme, bence yarın seni arayacaktır.

UYGULAMA

Öğretmen ergenlik döneminde yaşanan problemler ve gençlikte yaşanan sorunlar üzerine bir tartışma başlatır. Sınıfa getirilen kaynaklardan öğrencilere ergenlik dönemiyle ilgili bilgiler okunur. Dersin sonunda öğrencilerden bir psikoloğun yazdığı iki paragraflık alıştırma dağıtılır ve bir kompozisyon yazmaları istenir.

ETKİNLİK - 7: Tamamlayalım

Gencin aradığı yeni bir kimliktir. Ben neyim? Kimim? Nasıl bir insan olmalıyım sorularına yanıt arar. Bir kişi ve bir birey olarak anne babasından değişik özellikleri olduğunun bilincine varır. Kendisine ve çevresine eleştirel bir gözle bakar. O güne dek yanılmaz ve kusursuz tanıdığı anne babasını yeni bir değerlendirmeden geçirir. Onlarda hiç görmediği eksikler, beğenmediği yanlar bulur. Öğütleri saçma, koydukları kurallar sıkı, yasakları anlamsızdır. Ne eğlenmeyi bilirler, ne de giyinmeyi, kısacası yaşamayı bilmezler.

Yetişkinler ve yaşlılarda ise durum tam tersidir. Onların kişilikleri oturmuştur. Ne istediklerini ne giyeceklerini bilirler. Öyle ki bu durum artık otomatiktir ve çoğu kural onlar için değiştirilemez bir hâle gelmiştir.

Psik. Ferahim Yeşilyurt

EK - 8**TÜRKÇE DERS PLANI****KONU: DÖNÜŞLÜ EYLEMLER****SÜRE: 40+ 40 DAKİKA****HEDEFLER**

- Dönüşlü eylemleri doğru kullanabilme
- Dönüşlü eylemlerle kurulan cümleleri anlayabilme
- Hislerini doğru anlatabilme

TEKNİKLER

- Tartışma
- Örnek olay
- Soru cevap
- Drama
- Eğitsel oyun

KAYNAK ARAÇ VE GEREÇLER

- Yeni Hitit Türkçe Ders Kitabı
- Gazete haberleri

HAZIRLIK

Öğretmen korkuyla sınıfa girer, koridorda yaşadığı karanlık korkusundan bahsederek öğrencilerin dikkatini çeker. Korkusundan kurtulmanın yollarını öğrencilere sorarak tüm sınıfı derse dahil eder. Çeşitli korkulardan bahsedildikten sonra uçak korkusu konulu haber sınıfa dağıtılır. Bayıl-, heyecanlan-, sinirlen-, ayıl-gibi eylemlere dikkat çekilir. Öğrenciler hedeften haberdar edilir.

AÇIKLAMA

Dönüşlü çatıda işi yapan ve işten etkilenen aynı kişidir. Bu durumda işi yapan kişi hem özne hem de nesne durumundadır.

Polisi gören suçlular hemen saklandı.

Çocuğunu bulamayan anne etrafa bakındı, göremeyince dövünmeye başladı.

Depresyona giren kadın günlerdir eve kapandı.

- Genellikle eylemlere gelen –(I)n, -(U)n ekiyle kurulur.

Canım sıkıldı, biraz gezineyim dedim.

Gelin salona gitmeden önce güzelce süslendi.

Aynanın karşısında tarandıkça tarandı.

- Bazı durumlarda –(I)l, -(U)l ekiyle kurulur.

Fareyi görünce bayılmışım, ayıldığımda hastanedeydim.

Evden ayrılmadan önce babama sıkı sıkı sarıldım.

Ben aradan çekiliyorum, ne hâliniz varsa görün.

- Yer yer –(I)ş- / -(U)ş- ekinin de dönüşlü çatı kurmakta kullanıldığı görülmektedir: bulaş-, büzüş-, eriş-, eğleş-, geliş-, giriş-, iliş-, kırış-, kokuş-, oluş-, savuş-, sıvış-, tutuş-, yatış-, yetiş-, yılış- gibi. (Korkmaz, 2003:551)

Küçük bir ateşten tüm ağaçlar tutuştu.

Annemden korkan kardeşim hemen sıvıştı.

Otobüse son anda yetiştim.

UYGULAMA

Dönüşlü eylemlerin listesi sınıfa dağıtılır. Öğrenciler ve öğretmen ikişer tane dönüşlü eylem seçer ve arkadaşlarına oyunla anlatmaya çalışır. Öğrenciler eylemi tahmin etmeye çalışır. Tüm eylemler anlatıldıktan sonra yazma çalışmasına başlanır.

Öğrencilerden, heyecanlanma, korku ve sinirlenme durumlarında neler yaptıklarını, nasıl hisler yaşadıklarını anlatmaları istenir. Öğretmen yazma çalışmaları sırasında rehber durumundadır.

EK - 9: KOMPOZİSYON ÖRNEKLERİ

Sevgili hayali arkadaşım,
 Sen nansın? Kayatın nasıl
 gidiyor? Umarım iyisin.
 Ben de iyi, şimdi sana
 mektup yazıyorum. Bu dönem
 kiray garip, çünkü biz birbiri-
 mizle genellikle konuşuyoruz,
 ve aslında Rusça konuşuyoruz.
 Anne doktorum bana
 seninle yazışmaya başla-
 dığımı söyledi. Ah işte özaman :)
 Geçen hafta Türkiye'de
 Kurban Bayramı vardı ve
 bize resmi tatiller verildi.
 Bu yüzden Hakan ve ben
 Rusya'ya gidip orada birkaç
 gün kaldık. Rusya'da hava
 buradaki havadan daha
 serüktü. İyiki yağmur yoktu,
 sadece kiraz rüzgarı ve en minimum

Klinger

- 4 °C'di.

soğuk hawa yüzünden Hakan çok üşüyordu ve biz dışarıda çok ddaşmadık. Arkadaşlarımızla kafelere, lokantalara gittik.

Bugünlerde Rusya'da sushi-lokantaları çok popülerdir. Bu yüzden 3-4 kere oraya gittik.

Amo artık çok sushi sevdikim bile 1-2 ay boyunca japon mutfakını yemeyeceğim.

Bak, kaputim bitmek üzere. Yazmaya başlamadan önce bende hiç haber olmadığını düşündüm, amo sonuçta çok şey söyledim :)

Şimdi tahtadaki örneğe göre sana iyi dileklerin yazmam lazım. İyi dileklerin, ozaman :)

Bana iyi dairan ve ilk bahara kadar gelme

seni öpen ben

Herkes Sıradışı

Dünya'da hiç kimse tamamen aynı değildir. Hiç kimse aynı düşünce yapısına ve aynı genetik özelliklere sahip değildir. Bu nedenle, bence herkes sıradışı. Ne yazık ki, bazıları bu gerçeğe inanmıyor ve yargılayıcı olabiliyor. Bazı insanlar herkesi taklit etmeye çalışıyorlar ve kendilerini kıymetini bilmiyorlar. Fakat, hepimiz zaten sıradışı olduğumuz için, dünyamız güzel ve rahat bir yerdir.

Bana göre, sıradışı olmak kendinden emin olmaktır. Mesela, edebiyatı seviyorsanız fakat feni sevmiyorsanız, belki sizin kariyeriniz doktorluk olmayacaktır. Mutlaka doktorluk önemli bir meslek, ama herkes doktor olamaz. Aileniz sizin öğretmen olmanızı istiyorsa, ama sizin en sevdiğiniz şey hayvanlarsa, kendi sevgilerinize inanınız. Veteriner olmak istiyorsanız, bu hayali takip ediniz.

Ayrıca, herkes sıradışı olduğu için, bir birimize saygı göstermemiz lâzım. İnsanlar farklı şeyler düşünüp farklı şeylere inanıyorlar. Onlarla aynı fikirde olmamız gerekmiyor, fakat kesinlikle saygı göstermemiz lâzım. İnsanlar olarak, başkalarının bize saygı göstermelerini istiyorsak, aynı şekilde onlara davranmalıyız. Mesela, Kuzenim her zaman alışveriş yapıyor. En iyi markaları alıp çok para harcıyor. Ben Kuzenimin iki çocuğu olduğu için, bu davranışını hem bencilce hem de sorumsuzca buluyorum. Onunla anlaşamıyorum, ama hâlâ onu sevip ona saygı gösterebiliyorum. Kuzenim para konusunda sorumsuzca davrandığı halde, o iyi bir anne ve çocukları sağlıklı ve mutlu.

En sonunda size söylemek istediğim en sıradışı, hatta dünya barışı. İmkansız bir şey olduğuna inanmıyorum. Kesinlikle zor bir şey ama imkansız değil. İnsanlar var olduklarından bu yana savaşıyorlar. Bunun nedeni bencellik ve saygısızlık. Bencil ve saygısız olmak yerine, bir şey yapmadan önce, düşünmeliyiz. Bir şey söylemeden önce, düşünmeliyiz. Yanlış konuşmalar ve yanlış davranışlar başkalarını etkiliyor. Ayrıca, herkesin farklı olduğu ve önemli bir şey verdiğini hatırlamalıyız. Mesela, Kayınvaldem ilköğretim ilköğretim öğretmeni idi. Öğrencilerin hepsi onu sevdi ve o işini seviyordu. Fakat, dünyanın sadece öğretmenlere ihtiyacı yok. Dünyanın doktorlara, mimarlara, politikacılara, esnaflara, ve her meslekten insanlara ihtiyacı var.

Herkesin sıradışı olduğunu ve herkese saygı göstermeyi hatırlıyorsak, dünya kesinlikle daha huzurlu olacaktır.

Favrakova Rita

kendi karakterimi kolayca anlatamam. Tabii ki herhangi bir insan gibi karakterimin kötü özelliklerini vurgulamam. Kendim hakkında dürüst bir insan olduğumu söyleyebilirim. Hatta insanlara karşı nazik davranmaya çalışıyorum. Ama karakterimin bir özelliği var, keyfim hem duruma göre hem de sebepsiz yere değişebilir. Ancak keyfim yerinde olursa iyi bir insan olurum. kendimi iyi hissettiğimde yardımsever, anlayışlı, neşeli, sıcakkanlı oluyorum. Düşünceli bir insanım, ama düşüncelerimi pek paylaşmam güvensiz olduğumdan dolayı. karakterimde bir sabırsızlık var, sabırlı insan kendim hakkında söyleyemem. Bazen alengar dabilirim, bazen duyarlı, bazen ise gamsız. Bence benim karakterimde bütün özellikler var, bazı özelliklerim daha çok dikkat çekiyor.

Çok evkamlı insan olduğumdan dolayı kendimi bir türlü rahat hissedemiyorum, genelde aklıma hep olumsuz şeyler geliyor. Bu özelliğimden dolayı kötümser bir insan olduğumu söyleyebilirim.

Etrafımda benimle ilgilenmeyen insanları görmek istiyorum. Saygı gösteren, samimi ve iyi niyetli insanlardan hoşlanırım. İnsanlara kolay kolay inanmam, bu yüzden çoğu tanıdığım insanlarla bir çok zaman mesafeli olurum. Ancak onların kim olduklarını öğrendikten sonra onlara tahammül edip edemediğim belli oluyor.

24. KASIM, 2011.

*Alev Hanım

Eun Jung Lee (orta2)

[KONU 5] Bir arkadaşın için mektup yaz.

(CUMA) 24. KASIM, 2011.

Sevgili KiSuk,

Nasılsın? Kış olduğundan senin hastalığın yok mu? Ben biraz hastayım. Grip olmuşum. Kore'deki odasının tabasının sıcaklığını özleyorum.

İstanbul'a geleli 2 yıl oldum. Seninle bir kaç defa telefonlaşarak konuştuktan sonra hiç konuşamadım. Seninle eski zaman gibi mektuplaşmak istiyorum. Orta okuldan beri seninle ben ne kadar yakın arkadaşımız mıydık? Lisedeyken bir günün tenefüsünde sen beni sessizce çağırıp bir köşesine gitmiştik. Sen benim için bir paket götürmüştün. Onlar bir kaç tane kaynatılmış patatesti. Şimdi de o zamanın sarmasının içindeki patatesleri gördüğüm gibi hatırlıyorum. Çok güzel arkadaşımydın sen. Evlendikten sonra biz birbirimizden yavaşça uzaklaşıyorduk. Ama zamanla eski arkadaşımı özleyorum.

İstanbul'da yaşamak çok ilginç. Türkiye'deki her yerleri tarih kitabı gibi görünüyor. Sen de bir kere buraya gel. Beraber vakit geçirip her yere dolaşalım. (Benim Türkçem öğrenmeyi bittikten sonra daha rahat rahat seyahat edebiliriz.)

Senin eşine de selam söyle. Üç çocuğuna da. Senin şimdiki yaşamının biçimi nasıl? Senin resim tedavi işini nasıl gidiyor? O işine devam ediyor musun? Başka arkadaşlarımızın durumu biliyor musun? Onlar nasıl yaşıyor? Lütfen mektubunda yazın. Seninle tekrar görüşüp gece boyunca konuşmak diliyorum. Hoşça kal!

Sevgiler

Eun Jung

Rouhangiz 30-11-2011

Nelere kızmalıyım.

Genel olarak insanları severim. Bu dünya hepimizizin. Sevgi insanları birbirine bağlar. Bazı insanlara yardım etmek, bazı insanları, küçükleri sermek, diğer insanlar saygı göstermek, nazik olmak, ~~biz~~ bizi mutlu eder.

Ama bazı insanlar ve davranışları beni kızdırır. Egoist ve insanlara saygı gösteremeyen insanlara kızıyorum. Çünkü diğer insanları mutsuz ediyorlar. Diğer insanlara zorluk ve problem çıkarıyorlar. Örnek veririyorum: Caddeler ve yollara GÖP atmak, gürültü ve çok ses yapmak. Kurallara dikkat etmemek çok kötü.

Bunlara kızıyorum. O insanlara kızmamak olmaz. Çünkü bu hayat hepimizin. Hava, toprak, su, orman, deniz hepimizindir. Kirlenmek doğru olmaz. korumak ve dikkat etmek, temiz tutmak gerekli.

Buna dikkatsiz olanları ihtar etmek herkesin görevidir. ~~Madem~~ Madem bu dünya ve bu hayat hepimizindir hep birlikte bu dünyamızı güzelleştirmek için çalışmak gerekir. Mutlu olabilmek için başka insanları mutlu etmek gerekir.

Egoist insanlar mutlu olamaz. Çünkü bu dünya herkesin ortak dünyasıdır.

Rouhangiz

« kendi hayatını yaşa »

2010 - 10 - 17

Büyük bir ailede doğduğum için yaşamın en önemli kurallarını iyi öğrendim. Babam ve annem sayesinde çok mutlu bir çocukluk yaşıyordum, her şey yolunda giderken babamı kaybettim ve onun olmaması nedeniyle çok sorunlar yaşadım ve hayatımda en büyük yalnızlığı hissettim.

Okulu çok zor ~~maddi~~ durumda bitirdim. Maddi durumumuz iyi olmadığı için mecburen iş bulmak zorunda kaldım bunedenli bir lokantada işe başladım. Her gün sabah akşama kadar çalışıyordum.

En büyük hayalim üniversitede okumaktı ama çalıştığım için o yıl sınırdan geçemedim, bunedenle kendimi çok suçluydum ve hayal kırıklığı yaşıyordum.

Ama bir büyük ailede yaşadığıma rağmen iyi biliyordum ki isteklerim için temel ve aaba göstermeliyim.

Hayatıma yeni renk vermek zorundaydım, bunedenle her gün isten sonra kendimi sınav için hazırlıyordum.

Patronum bana güvendiği için bana her şeyde çok yardımcı oluyordu bende iş yerinde her şey en iyi şekilde yapıyordum. Şimdi kendimi daha iyi hissediyordum, her şeye çok dikkatli bakıyordum ve yeni şeyler hayal ediyordum. kendimi daha iyi tanıyordum.

O genç ve üzgün kişi şimdi hem üniversitesini bitirmiş hemde bir patron gibi kendi restoranında artık çalışıyor. eger hayatımıza bir şeyler der vaz gemeliyiz bu önemli değil, muhtemel çok iyi şeyler bizi bekliyor sadece temel ve aaba mız lazım. Ve yaşam kurallarını öğrenmek lazım.

Fiona Fang

Duruma göre estetik ameliyatlara gerekli veya gereksiz de olabilir. Yüzü normal olmayan, örneğin garip doğan veya kasa olduğu için yüzü farklı olan normal bir yaşamaya sahip olmak için estetik ameliyatlara gerektiğini sanıyorum. Ancak, sadece güzellik için estetik ameliyatlara gerektiğine inanmıyorum. Hepimiz özeli, güzeliz ve çekiciyiz. Bizim yüzümüz ve vücutumuz Allah'dan ve ailemizden geliyor. Neden, çoğu insanlar kendilerini değiştirmeye çalışıyorlar. Fakat anlayabilirim neden, ancak gerçekten katılmıyorum. Estetik ameliyatlara yapılan veya yapmak isteyen genellikle mutsuz insanlardır ve kendilerine güvensiz insanlardır. Bana göre eğer bir insan 10 güzellik sahip olursa ve kendine güveniyorsa o kişi güzel bir kişidir. Ayrıca, estetik ameliyatlara çok tehlikeli olduklarını düşünüyorum. Kaç kişi estetik ameliyatlardan kendi hayatını kaybetmiş? Ne yazık ki insanlar estetik ameliyatlara riskli bilmelerine rağmen güzellik için, her sene çok sayıda

insan hala yaptırıyorlar. Ancak, güzelliğe harcanan paralar gerektiğini sanıyorum. Fakat bazı insanlar aylık güzellik için binlerce lira harcıyorlar, bunu gereksiz buluyorum. Tabii ki her kez güzel olmak ister, ancak insanlar güzel olmak için o kadar para harcamamız gerekip gerekmediğini farkı düşünebilirler. Bana göre, hepimiz kendimize iyi bakmalıyız, ancak çok para harcamamız gerektiğini sanmıyorum. Sadece temiz olmak, sağlıklı görünmek, uygun makyaj yapmak, düzenli kıyafet, kuvvetli bedenmek yeterli olduğuna düşünüyorum. Ayrıca güzel olmak için sadece kadınlar para harcamazlar. Genellikle kadınlar erkeklerden güzellik için daha fazla para harcıyorlar. Ancak günümüzde erkekler de dış görünüşü önem seviyorlar para harcıyorlar ve estetik ameliyattan da yapıyorlar.



Benim adım Begaim. kendimi iyi kalpli,
samimi, ciddi kreim diye düşünüyorum.

Etikadındaki insanlar bilirler benim nasıl
karakterim olduğunu. Ona göre davran-
malarını ve konuşmalarını isterim.

Benim için evin temiz olması çok önemli.
Her şey yerinde olması lazım. Yataktan
kalktıktan sonra, hemen yatağımı toplarım.
Dışardan eve ^{döndükten} geldikten sonra eşyaları
dağıtmadan yerine koyuyorum. Bence öyle
olması kıtalar için çok önemli, değil mi?

Benim de eşim olacak. Balısan, akıllı,
^{sev}sevimli, iyi kalpli olmasını istiyorum.
Ama aşık olsan hiç bir şeye bakmıyacaksın.
Hiç bilemiyorum. Hayat'timide her şey
olabilir. Eşime ortak ilgime olmasını istiyorum.
Bü işlerin kendim yapabilirim, dışardaki işleri o
yapacak!

التاريخ / / الموضوع

Sıradışı Kim, Acaba?

Bence gerçek sıradışı olmak çok zor. Genellikle farklı saç, kıyafetleri, veya konuşmaşına göre biz onları sıradışı insan olduğunu söylüyoruz. Bunlar sadece kişinin dışından yüzünden belki yanlış görünebilirler. İçinde ne var anlatmaz. Gerçek sıradışı olmak için her zaman ve kalpte farklı düşünmeliyiz. Peki, insanların içinde ne olup, nasıl bileceğiz?

Bakın, kıyafetleri, saçları, haraj türü müzik sadece kişi zaman bizimle alakalı. Bunlar insanların içinde ne var görünmüyor. Bununla birlikte için bu insan nasıl davranıyor bakmalıyız. Her yerde, her zamanda kendine güvendiğinden dolayı iyi davranmak çok zor bir iş. Bu işi sadece çok farklı insanlar yapabilir. İnsanlar çok zayıf bir hayandır. Küçük küçük kötülerden ^{ileriden} menli bozuluyor. Biraz şaş olduğunda dolayı çok hızlı sinirleniyor. Günde kendine fayda ^{leniyor} görerek küçük küçük yalanlar söylüyor. Bu kötü olaylar olsa da başkalarına iyi davranırsa, bence, o çok farklı ve sıradışı bir insandır.

Owais

Alnajah

3 kısım

"hayatınızda nelerden vazgeçtiniz?"

" Hayatımda hiç bir şey vazgeçimiyorum!"

Böyle havalı şeyleri söylemek isterim, ama bence bu gibi mükemmel durum yok.

Bugünkü günlerde, hayatında kadınlar erkeklerden daha çok hayatlarının çeşitler oluyorlar, yani kadınlar okul ^{bitirdikten} bittikten sonra, evlendikten sonra, çocuk olduktan sonra, yaşlı olduktan sonra nasıl yaşabilmek için erkeklerden daha çok karar vermek zorundalar.

Ben de hayatımda çok çeşitlerinden tek tek seçme yapıp yasıyorum.

Mesela, 8 sene önce kızım doğduğum için ofisimdaki müdürümden teklif eden yeni bir pozisyondan vazgeçtim.

"Keske o pozisyonu kabul etseydim" şimdi bazen düşünüyorum.

Fakat bir bebek olarak, esimden hiç bir yardım etmeden yoğun işi yapmam imkansızdı. Bu yüzden o zamanda bu seçme yaptım.

Karar verdikten sonra, bu pozisyona kabul etmeme rağmen işim bırakmadan devam ettim. Terfi etmem çok zordu ama sorumlu olarak çalışmaktan çok hoşlandım.

2 sene önce, tekrar önemli bir karar vermek zorunda kaldığım olay oldu.

Eşimin müdürü onu İstanbul'a tayin etti ve buraya taşındığımız için benim işimi da bırakmak zorunda kaldım. Ben hiç istememe rağmen biz beraber İstanbul'a taşındık.

Şimdi bu seçme daha sonraki hayatım için doğru olup olmadığı hala bilmiyorum, ama yeni bir şehir bilebildiğimi çok memnun oldum.

Satsuki Fujii

Anke Siessold

Estetik ameliyatlara ve güzelliğe harcanan paraların için ne düşünüyorsunuz? Güzol olma için sadece kadınlar mı para harcar?

Estetik ameliyatlara ve güzellik için kadınlar. Güzellik için tabii ki para harcıyorum sık sık ama estetik ameliyatlardan hem nefret ~~ediyorum~~ ^{etmem} hem korkuyorum ^{ama} yüzünden hiç düşünmüyorum. Gençler genelde daha kolayca estetik ameliyatlara yaparlar. ^{Olar için şunu} acaba normal bir şey ^{olup olmadığını bilmiyorum.} Dünyada ki anne babası tarafından doğum gününün hediyesi olarak estetik bir ameliyat ~~alanlar~~ ^{olarak} verilir. ^{On sekiz yaşındayken} ~~ilk~~ ^{kızlar} ilk estetik ameliyat yaptırırlar. Mesela mama büyütmesi ve burun küçültme çok popülerdir. Ama estetik ameliyatlara sadece kızlar ^{bu şekilde ameliyatlara} yapmıyorlar. Aynı miktarda belki erkekler de ^{ama tercih} ~~eddiğini bilmiyorum~~ ^o yaptırmaya karar verirler. ^{inmiyorum} çoğunlukla adale yapısını tercih ediyorlar. Estetik ameliyatlara da tehlikeli olduğu için gittikçe yaşlı kadınlar ameliyatın yerine botoks iğne yaptırırlar. Kansere hastası ^{ortaya çıkması sonra} ~~seçtikten~~ ^{inmeden} sonra estetik ameliyat çok faydalı olabilir. Dünyanın en büyük estetik ameliyat cenneti Brezilya galiba. Orada ^{gürültü} ~~çok~~ lavaboya gidiyorsunuz kesinlikle bir kız ~~ya~~ kendisi ~~ya~~ sağte ^{inmaları} size ~~gösteriyor~~ göstermeye sunuyor.



T. C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ



Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Alev GÜVERCİN	İmza:	
Doğum Yeri:	ŞIRNAK		
Doğum Tarihi:	12.09.1986		
Medeni Durumu:	Bekar		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Doğan Sitesi İlköğretim Okulu		K. Maraş Elbistan	1992 - 1997
Ortaöğretim	Elbistan Anadolu Lisesi		K. Maraş Elbistan	1997 - 2001
Lise	Elbistan Anadolu Lisesi	Türkçe Matematik	K. Maraş Elbistan	2001 - 2004
Lisans	Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Türkçe Öğretmenliği	Konya	2004 - 2008
Yüksek Lisans	N.E. Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Türkçe Eğitimi	Konya	2009 - 2012
İş Deneyimi:	Ankara Üniversitesi TÖMER (İstanbul) Türkçe Okutmanı (2010-2012)			
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Doç. Dr. Funda TOPRAK (Necmettin Erbakan Üniversitesi) Doç. Dr. Mehmet KIRBIYIK (Necmettin Erbakan Üniversitesi)			
Tel:	0 541 466 63 91			
Adres	Suadiye Mh. Yeni Fidan Sk. No:11 D:8 Kadıköy / İSTANBUL			