

**T.C.
ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIMLARINDA
GÖRÜLEN ÇATI YANLIŞLIKLARI VE CÜMLELERİN DOĞRU
KURULUŞLARININ KAVRATILMASI**

Yüksek Lisans Tezi

Ebru SARIKAYA

**Danışman
Prof. Dr. Mukim Sağır**

Erzincan 2013

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu çalışma, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalının Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalında jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman / Jüri

Prof. Dr. Mukim SAĞIR

Jüri

Yrd. Doç. Dr. Ali ÇİÇEK

Jüri

Yrd. Doç. Dr. Ruhi KARA

Yukarıdaki imzalar, adı geçen öğretim üyelerine aittir. 07. 03 / 2013

Enstitü Müdürü

**İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIMLARINDA
GÖRÜLEN ÇATI YANLIŞLIKLARI VE CÜMLELERİN DOĞRU
KURULUŞLARININ KAVRATILMASI**

Ebru SARIKAYA

Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi ABD

Yüksek Lisans Tezi, Şubat2013

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mukim SAĞIR

ÖZET

Bu araştırmada, Erzincan Çağlayan İlköğretim Okulu ile Bayırbağ İlköğretim Okulu 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan yüz kişilik örneklem grubun yazılı anlatım becerileri, çatı yanlışlıklarından kaynaklanan anlatım bozukluğu açısından değerlendirilmiştir. Çatı yanlışlıklarıyla beraber diğer anlatım bozukluklarına da yer verilmiştir.

Araştırmada öğrencilerden; “Bana arkadaşını söyle, sana kim olduğunu söyleyeyim.” atasözüyle ilgili kompozisyon yazmaları istenmiştir. Yazılan kompozisyonlarda öğrencilerin kurdukları cümleler anlatım bozuklukları açısından incelenmiş, yanlış cümleler kompozisyon kâğıtlarında altı çizilerek belirtilmiştir. 8. sınıfta, anlatım bozuklukları konusu işlenmiştir. 6 ve 7. sınıftaki öğrencilere ise anlatım bozukluğuna neden olan unsurlar kavratılmıştır. Bu doğrultuda altı çizili cümlelerdeki anlatım bozukluklarının düzeltilmesi istenmiştir. Öğrencilere dönüt vermeyi sağlayan bu yöntem öğrencilerin yanlışlarının farkına varmasını sağlamıştır. Ayrıca Erzincan İlindeki Binali Yıldırım İlköğretim Okulu, Yunus Emre İlköğretim Okulu, Ulular 75. Yıl Bayrak İlköğretim Okulu, Bayırbağ İlköğretim Okulu, Yalınca İlköğretim Okulunda görev yapan 10 öğretmene görüşme formu uygulanmıştır. Yazılı anlatım, dil bilgisi, fiilde çatılar, anlatım bozukluğu konularıyla ilgili sorular sorulmuştur. Verilen cevaplar değerlendirilmiştir.

Çalışmada öğrencilerin toplam 1529 cümle kurdukları belirlenmiştir. Bu durumda öğrenci başına ortalama 15,29 cümle düşmektedir. Yazılı anlatımda

kullanılan 417 cümlede anlatım bozukluğuna rastlanmıştır. Yapılan araştırmaya göre cümlelerin % 27,27'sinde anlatım bozukluğuna rastlanmıştır. Öğrencilerin cümleleri 19 anlatım bozukluğu türü çerçevesinde değerlendirilmiştir.¹ Fiilde çatı konusunun incelendiği çalışmamızda çatı yanlışlıkları yüklem yanlışlıkları içinde değerlendirilmiştir. Özne- yüklem, nesne-yüklem ilişkisi incelendiğinden çatı yanlışlıkları yüklem yanlışlıkları içinde incelenmiştir. Yapılan tasnifler doğrultusunda yazılı anlatımdaki anlatım bozukluklarının 43'ünün yüklem yanlışlığından, 213'ünün yazım yanlışlığından, 1'inin yapı yanlışlığından, 25'inin yanlış anlamda kullanılan sözcüklerden, 39'unun gereksiz sözcüklerden, 1'inin yinelemeden, 13'ünün tamlama yanlışlığından, 9'unun özne yanlışlığından, 26'sının tümleç yanlışlığından, 1'inin yanlış yerde bulunan sözcüklerden, 1'inin eviri kokan sözcüklerden, 43'ünün bozuk anlatımlardan, 2'sinin deyimlerde yapılan yanlışlıklardan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Çalışmada elde edilen bulgular ışığında, öğrencilerin yazılı anlatımlarında görülen başta çatı yanlışlıkları olmak üzere diğer anlatım bozukluklarının giderilmesine yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Yazılı anlatım, cümle, fiilde çatılar, anlatım bozukluğu.

¹ mer Asım Aksoy, *Dil Yanlışları*, 5.bs., Adam Yayınları.

ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS' MİSTAKES SEEN İN VOİCE OF VERBS AND COMPREHENSİON OF FORMİNG CORRECT SENTENCES

Ebru SARIKAYA

Erzincan University, Institute of Social Sciences, Department of History

M.A. Thesis, February 2013

Thesis Advisor: Prof. Dr. Mukim SAĞIR

ABSTRACT

In this study, the written expression ability of 100 elementary school students is evaluated in terms of incoherency derived from “voice of verbs”. Apart from voice mistakes, other samples of incoherency in writing also covered.

The students are asked to write an essay on a Turkish proverb of “Man is known by the company he keeps.” The sentences formed by the students are analyzed and the ambiguous ones are indicated. Then, the examined essays are given to the students to make them correct the expressional ambiguities. While the 8th grade students learned the topic of incoherency in writing, the 6th and 7th grades only learned the causes of the written expressional ambiguity. In this way, the students asked to correct the mistakes in the underlined statements. Moreover, 10 teachers from the province of Erzincan are interviewed and questioned about topics such as written expression, grammar, voice of verb and incoherency. The answers have been evaluated.

It is determined that the students have used 1529 sentences during the study. In this case, the average number of sentences is 15, 29 per students. In total, it is encountered that 417 sentences are made ambiguously. Accordingly, in the 27, 27 percent of the sentences incoherency occurred. The sentences made by the students are reviewed from 20 different points of written ambiguities.² The written

² Ömer Asım Aksoy, *Dil Yanlışları*, 5.bs., Adam Yayınları.

expressional ambiguities are occurred due to the errors in verb voices (12), wrong spellings (213), wrong structure (1), words used in the wrong contexts (25), unnecessary words (39), repetition (1), phrasal mistakes (13), subject mistakes (9), clausal mistakes (26), predicate mistakes (31), words used in an inappropriate position (1), barrowed words (1), incorrect expressions (43), mistakes in proverbs (2).

In the light of the findings of the study, various suggestions are made about the mistakes, especially voice of verbs, and occur in written expressions in order to correct the student's expressional disorders.

Key words: Written expression, sentence, voice of verbs, incoherency.

ÖN SÖZ

Dil iletişimin temel aracıdır. İletişimin temel aracı olan dilin anlatma yönünü oluşturan yazılı anlatımda yeterlilik aranmaktadır. Bu yeterlilik ise; ancak ana dili tam bilmek ve onu doğru kullanmakla sağlanır. Sağlıklı iletişim kurabilmek için dilimizi doğru, anlaşılır ve etkili bir şekilde kullanmamız gerekir.

Türkçe öğretiminin öncelikli sorumluluğu dört dil becerisi olan dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini geliştirme duyarlılığı kazandırmaktır. Bu sorumluluğun yerine getirilmesi, ilköğretim birinci sınıftan başlayarak sekizinci sınıfın sonuna kadar süren Türkçe öğretiminin etkili ve verimli kılınmasıyla mümkündür. Çalışmamıza 4+4+4 sisteminden önce başladığımız için çalışmayı ilköğretim olarak değerlendirdik. Şimdiki sistemde ise ilkokul ve ortaokulda Türkçe öğretimi etkin kılınırsa konuşma, yazma, dinleme, okuma sorumluluğu yerine getirilmiş olur. Bu çalışmada, sözlü anlatıma göre yazılı anlatımın etkisi ve kalıcılığının daha çok olduğu düşünülerek ilköğretim ikinci kademesindeki öğrencilere yazılı anlatım çalışması yaptırılmıştır. Yazılı anlatımlar başta çatı yanlışlıkları olmak üzere tüm anlatım bozuklukları açısından incelenmiştir. Özellikle bu alanda çalışma yapmak istememizin başlıca sebebi, dil yanlışlarının giderilmesinin dil eğitiminin temel sorunlardan biri olmasıdır.

Öğrencilerdeki dil yanlışlarının tespit edilmesinin ileriki sınıflara yönelik program hazırlıklarına ve ders etkinliklerine katkı sağlayacağı düşüncesiyle inceleme grubu olarak ilköğretim öğrencilerini seçtik. Somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçen öğrencilerimiz artık sözcüklerin mecaz anlamlarını da kavramaktadır. Dolayısıyla yazılı anlatımlarında da bunu yansıtılabilmektedirler. İlk olarak anlatım bozukluğu konusuna bu dönemde değinilir. Eğer öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki bozukluklar bu dönemde engellenirse, öğrenciler lise döneminde yazılı anlatımlarında daha duru, daha açık ifadeli cümleler kullanabilirler.

Yazılı anlatımdaki hatalar fişleme yöntemiyle belirlenmiş, öğrencilerden hatalarını düzeltmeleri istenmiştir. Çalışmada betimsel tarama yöntemi kullanılmış, veri toplama aracı olarak yazılı anlatım çalışması yaptırılmış ve 10 Türkçe

öğretmenine görüşme formu uygulanmıştır. Dil yanlışlarından arınık yazılı anlatıma ulaşmak için yapılması gerekenler belirlenmiştir.

Çalışmanın I. Bölüm'ünde problem durumu, alt problemler, araştırmanın önemi, amacı, varsayımlar, sınırlılıklar, cümle ve cümle türleri, anlatım bozukluğu, yazılı anlatım, tanımlar ve ilgili araştırmalar üzerinde durulmuştur.

II. Bölüm'de çalışmanın yöntemi anlatılmıştır.

III. Bölüm'de; cümle, yazılı anlatım, filde çatılar, yazılı anlatım unsurları ve bu unsurlarda bulunması gereken özellikler üzerinde durulmuştur. Konunun kavramsal yönü anlatılmıştır.

IV. Bölümde Erzincan ilinde görev yapan 10 öğretmene uygulanan görüşme formu sonucunda elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin yaptığı anlatım bozukluklarını düzeltme çalışmaları da belirtilmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin yaptıkları yazılı anlatım yanlışlıklarından da örnekler verilmiştir.

V. Bölümde öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki anlatım bozukluklarının ne oranda olduğu tablolar hâlinde belirtilmiştir. Ayrıca düzeltme çalışması sonunda anlatım bozukluklarının ne oranda düzeldiği tablolarla gösterilmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda önerilerde bulunulmuştur.

Çalışmam boyunca bana yol gösteren, bilgisini benden esirgemeyen değerli danışman hocam Sayın Prof. Dr. Mukim SAĞIR'A, çalışma sürecinde desteğini esirgemeyen yüksek lisanstan sınıf arkadaşım Merve DEMİR'E, çalışmam sırasında manevi desteğiyle beni yüreklendiren sevgili kardeşim Hasan SARIKAYA'YA, maddi ve manevi desteğini benden esirgemeyen sevgili aileme teşekkürlerimi sunuyorum.

Ebru SARIKAYA

Erzincan, 2013

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	II
ABSTRACT.....	IV
ÖN SÖZ.....	VI
İÇİNDEKİLER.....	VIII
KISALTMALAR CETVELİ	XII

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1. 1. Problem Durumu.....	1
1. 2. Araştırmanın Amacı.....	7
1. 3. Araştırmanın Önemi.	9
1. 4. Varsayımlar.....	10
1. 5. Sınırlılıklar.....	11
1. 6. Tanımlar	11
1.6.1.Dil	11
1.6.2.Dil Bilgisi.....	12
1.6.3. Anlatım Bozukluğu.....	12
1.6.4.Yazılı Anlatım (Kompozisyon)	12
1.6.5. Cümle.....	12
1.6.6.Fiil Çatısı.....	13
1. 7. İlgili Araştırmalar	13

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2. 1. Araştırma Yöntemi	21
2. 2. Araştırma Modeli	21
2. 3. Evren ve Örneklem	22
2. 4. Verilerin Toplanması	22
2. 5. Verilerin Analizi	23

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

3.1.Cümle.....	24
3.2.Dil Bilgisi Nasıl Öğretilir?.....	25
3.3. Anlatım	28
3.4. Yazılı Anlatım.....	29
3.5.Yazma Öğretimi.....	31
3.6. Fiilde Çatılar	33
3.6.2. Genel/Mesleki Ansiklopedik Kaynaklarda Çatı	38
3.6.3. Araştırma İnceleme Yazılarında Çatı	39
3.7.4. Zeynep Korkmaz'ın “Şekil Bilgisi” Adlı Kitabında Fiilde Çatılar Konusu ...	40
3.7.4.1.Fiil-Nesne Bağlantısı Açısından Geçişli-Geçişsiz Fiiller	42
3.7.4.2.Fiil-Özne Bağlantısı Açısından Çatı Çeşitleri Ve İşlevleri.....	43
3.7.4.2.1.Etken Çatı	43
3.7.4.2.2.Edilgen Çatı	43
3.7.4.2.3.Dönüslü Çatı	44
3.7.4.2.4. İşteş Çatı	44
3.7.4.2.5. Ettirgen Çatı.....	45
3.8.Anlatım Bozuklukları	45

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLARI

4.1. Öğretmen Görüşleri Formunun İncelenmesi ve Değerlendirilmesi.....	49
4.2. Görüşmelerdeki Bulgular ve Yorumlar	49
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	49
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	51
4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	52
4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	53
4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	54
4.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	55
4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	56
4.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	57
4.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	58
4.2.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	59
4.3. Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarındaki Anlatım Bozukluklarının İncelenmesi.....	60
4.3.1. Türkçe Yanlışları	61
4.3.1.1. Yapıları Yanlış Olan Sözcükler	61
4.3.1.2. Birbiriyle Karıştırılan Sözcükler.....	62
4.3.1.3. Okuma, Yazma, Söyleme Yanlışları.....	63
4.3.1.4. Yazım Yanlışları	64
4.3.1.5. Yanlış Anlamda Kullanılan Sözcükler	66
4.3.1.6. Gereksiz Sözcük Kullanımı	69
4.3.1.7. Yinelemeler.....	71
4.3.1.8. Gereksiz Yardımcı Eylemler	72
4.3.1.9. Çelişen Sözler	73
4.3.1.10. Tamlama Yanlışları.....	73
4.3.1.11. Cümle Öğeleriyle İlgili Yanlışlıklar	76
4.3.1.11.1. Özne Yanlışlıkları	78
4.3.1.11.2. Tümleç Yanlışlıkları	81
4.3.1.11.2.1. Yer Tamlayıcısı Yanlışlıkları	81

4.3.1.11.2.2. Zarf Tümlenci Yanlışlıkları	81
4.3.1.11.2.3. Nesne Yanlışlıkları	81
4.3.1.11.3. Yüklemler Yanlışlıkları.....	83
4.3.1.12. Yanlış Yerde Bulunan Sözcükler.....	90
4.3.1.13. Çeviri Kokan Sözcükler.....	91
4.3.1.14. Bozuk Anlatımlar.....	92
4.3.1.15. Özentiler.....	94
4.3.1.16. Atasözlerinde Yanlışlıklar	95
4.3.1.17. Deyimlerde Yanlışlık	95

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

5. 1. Sonuç	97
5.2. Öneriler	106
KAYNAKÇA	112
EKLER	121

KISALTMALAR CETVELİ

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

s. : Sayfa

S. : Sayı

TDK: Türk Dil Kurumu

vb. : Ve benzeri

vd. : Ve diğeri

Yay. : Yayınları/Yayınevi

AŞ. : Anonim Şirketi

DTCF: Dil, Tarih Coğrafya Fakültesi

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili araştırmalar yer almıştır.

1.1. Problem Durumu

Dil, iletişimin en önemli aracıdır ve iletişimin kurulması için gereklidir. Dil, insanı insan yapan niteliklerden biridir. “Bireyin duygularını, düşüncelerini, isteklerini, arzularını açığa çıkarmasına, bir toplum içerisinde yaşamını sürdürmesine olanak sağlar.”³ Yani dil, iletişimin temel unsurlarındandır. Sosyal bir varlık olan insanlar arasındaki en büyük ve en güçlü iletişim aracı dildir.

Dilin insan ve toplum yaşamındaki önemi sadece bir iletişim aracı olma özelliği ile karşımıza çıkmamaktadır. Tek tek bireyleri toplum, toplumları millet yapan en önemli öge de dildir. İnsanlar ancak dil yardımıyla düşüncelerini açığa çıkarabilirler. Böylelikle kendilerine ait tarih, kültür, sanat yaratmış olurlar.

Dil bununla da kalmaz kuşaklararası bağları da kurar. Geçmişe ait bilgileri, örf-âdetleri, kültürleri sözlü veya yazılı olarak gelecek kuşaklara aktararak, geçmiş ile gelecek arasında bir köprü görevi görür. İnsanların duygularını, düşüncelerini açığa çıkarma aracı olan dilin farklı tanımları yapılmıştır. Aşağıda bu tanımlara birkaç örnek verilmiştir. Ergin dili şöyle tanımlamıştır: “Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta; kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese, seslerden örülmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir.”⁴

Gencan⁵ insanların duygu, düşünce ve dileklerini anlatmak için kullandıkları işaretlerin -daha çok ses işaretlerinin- hepsine birden dil denildiğini ifade etmiştir.

³ Doğan Aksan, *Her Yönüyle Dil*, 5.bs., Ankara 1995, s.11.

⁴ Muharrem Ergin, *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul 2004.

⁵ Tahir Nejat Gencan, *Dilbilgisi*, 4.bs., Ankara 1979.

Hem genel bir tanımı hem de dilin düşünceyle olan bağıntısını Aksoy şu şekilde ifade etmiştir:

“Dil insanların düşünürlüğünden doğmuş; doğduktan sonra da düşüncelerin yaratıcısı olmuştur. Bilgilerimizi, öğrenimimizi, başkalarının düşüncelerini dil yoluyla elde ederiz. Kendi düşüncelerimiz de kafamızın içinde çalışan dilin yardımıyla oluşur; olgunlaşır. Sanki içimizden konuşarak, sessiz bir dil kullanarak düşünür, yeni yeni düşüncelere ulaşırız. Ulaştığımız yeni düşünceleri yine dil biçiminde ortaya koyar, onları başkalarına ulaştırırız. Böylece sürekli olarak düşünce dili, dil de düşünceyi geliştirir durur.”⁶

Görüldüğü gibi dil, kendisiyle ilgilenenler tarafından çeşitli açılardan incelenmiş, genel olarak da toplum yaşamındaki önemi ve düşünceyle olan ilintisi belirtilmiştir.

Dil, ülkelerin eğitim politikalarında da önemli yer tutar. Diller ülkelerin varoluşunu sağlar. Dil yaşayan bir varlık olduğundan, sürekli değişir. Yeni sözcükler, yeni kurallar oluşturulur. Dil eğitiminin temel aracı düşünme ve iletişim becerilerinin geliştirilmesidir. Dille iletişimin bir yönünü anlatma, diğer yönünü anlama oluşturur. Dilin anlatma yönünü, konuşma ve yazma oluşturur. Anlama yönünü ise; okuma, dinleme oluşturur.

“İletişimin anlatma yönünü oluşturan yazma eylemi düşüncenin bir ürünüdür. Düşünmek de belli bir birikimin sonucunda ortaya çıkan ürünler toplamıdır. Yazma eyleminde, konuşmaktan farklı olarak bir defaya mahsus anlatma imkânı vardır. Bir yazıyı yazıp bitirdikten ve muhatabına ulaştırdıktan sonra geri dönüp onu düzeltme imkânı yoktur. Dolayısıyla yazma eylemi düşünülerek, planlanarak ve özenilerek yapılmak durumundadır.”⁷

Yazma ve düşünme birbiriyle yakından ilişkilidir. Yazma, düşüncelerimizin aktarılması için önemlidir.

“Yazmak, duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır. Konuşma gibi, başkalarıyla iletişim kurmanın,

⁶ Ömer Asım Aksoy, *Gelişen ve Özleşen Dilimiz*, Ankara 1979.

⁷ Cemal Yıldız vd., *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Ankara 2006.

kendimizi anlatmanın bir yoludur.”⁸ Konuşmadan daha kalıcı olması ve daha büyük kitlelere ulaşabilmesi, yazmayı önemli kılar. Yıllar önceki kaynakların günümüze ulaşması, edebiyatın gelişmesi yazılı eserlerle olmuştur.

Öğrenciye duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini eksiksiz, doğru, güzel ve etkili bir şekilde sözlü ya da yazılı olarak anlatabilme becerisini kazandırma, ilköğretimde Türkçe dersinin amaçları içerisinde yer almaktadır.

“İlköğretim Türkçe derslerinde amaç; öğrencilerin konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerilerinin gelişmesi ve bunlarla ilgili alışkanlıkları kazanmalarını olduğundan dil bilgisi öğretimi, kendi başına bir amaç değil ancak amaca varabilmek için yararlanılacak dille ilgili bir çalışma alanıdır. Çocuk, okula gelinceye kadar dili kullanmayı becerebilmektedir. Dil bilgisinin bu dönemdeki yardımı, çocuğun farkında olmadan kullandığı birtakım kuralları sezmesi yoluyla dili kullanmada güven kazanması; konuşma, yazma sırasında kendisini denetleme ve değerlendirmeyi öğrenmesidir.”⁹

“İlköğretim okullarında dil bilgisi öğretimi, öğrencilerin ana dillerini etkili ve güzel bir şekilde kullanmayı öğrenip anlama ve anlatma becerilerini kazanarak birbirleriyle ve içinde yaşadıkları çevreyle iletişim kurmalarını amaçlar. Başka bir ifadeyle dil bilgisi öğretimi öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde yardımcı ve destekleyici bir alan olarak değerlendirilebilir.”¹⁰

“Dil bilgisi öğretiminin amacını, dil becerileri, iletişim, anlama, etkileşim, işlevsellik, kavram gelişimi ve zihinsel beceri gelişimi olarak ele alan yapılandırıcı dil yaklaşımında da dil bilgisi bir araç olarak görülmektedir.”¹¹ Bu yüzden dil bilgisi öğretiminde ders sıkıcı hâle getirilmeden uygun yöntemlerle öğrencilerin bilgiyi yapılandırması sağlanmalıdır. “Dil bilgisi dersinde birtakım kuralları kavratmak yerine bireyin dil edinimini destekleyecek etkinliklere yer verilmelidir. Bunun için de dile ait kurallar tek başına değil, Türkçe dersinde metinlerle sezdirilmelidir.”¹²

⁸ Sedat Sever, *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara 2004.

⁹ Feyzi Öz, *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*, Ankara 2001.

¹⁰ Salih Kürşat Dolunay, *Dil Bilgisi Öğretiminin Amacı ve Önemi*, Türklük Bilimi Araştırmaları, S. 27, 2010, s.278.

¹¹ Firdevs Güneş, *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara 2007.

¹² Adnan Karadüz, *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, Ankara 2007.

“Dil bilgisi kuralları dilin kendisinden doğduğu için dil bilgisi öğretiminde dilin uygulama sahası olan metinlerden hareket edilmesinde yarar vardır. Böylece dil bilgisinin sistemleşmesine uygun bir yaklaşımla öğretim yapılmış olur.”¹³ Kuralların metinler aracılığıyla sezdirilmesi öğrenciler tarafından kuralların kavranmasını sağlar. Örneklerden yola çıkılarak kurallar kavratılmalıdır. Bu, metinler aracılığıyla yapılırsa öğrenci kuralları sezer. Yapılandırmacı eğitim anlayışında da amaç budur zaten. Türkçe dersindeki metinler de bu doğrultuda seçilmelidir. Metinler dışında çalışma kâğıtlarından da yararlanılabilir. Böylelikle konu pekiştirilmiş olur. Türkçede beceriler birbirini destekler. Yazma becerisi, konuşma becerisini etkiler. Bu anlamda ders içinde yapılan etkinlikler kazanımlar açısından birbirini destekler nitelikte olmalıdır.

“Dil, toplumlar için olduğu kadar bireyler için de iletişim zenginliğinin temel kaynağıdır. Şairin dediği gibi, sözcüklerin kifayetsiz kaldığı, bir durumda insanlar duygu ve düşüncelerini ya içlerine atıyorlar ya da yanlış sözcüklerle birçok iletişim kazalarına yol açıyorlar. Dil yeterliliğine sahip bireyler, başkalarından yardım almadan kendi duygu, düşünce ve gözlemlerini tam ve doğru bir şekilde dile getirirler. Yaşadıkları toplumda haklarını savunur, vatandaşlık görevlerini yerine getirirler.”¹⁴

“Çağdaş toplum, yaşamın gittikçe karmaşıklaşan yapısı içinde, sorunlarını kendi başına çözebilen bilinçli bireyler ister. Eğitimin başlıca işlevi, bireye, yetkin bir kişilik kazanabilmek için izleyeceği yolu, yararlanacağı olanakları göstermektir. Böyle bir kişiliğin gerektirdiği bağımsız düşünme, doğru anlama, nesnel davranma, iyi anlatma yetenekleri ana diline bağımlı olarak gelişir.”¹⁵

İyi bir ana dili eğitimi çocuğun kendisini tanımasına; çevresindekileri ve hayatı anlamlandırmasına; sorgulama, karar verme, yorum yapma gibi üst düzeydeki becerileri kazanmasına yardımcı olur. Temel dil becerileri olan anlama ve anlatma ile ilgili amaçlar, Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda; “Duygu, düşünce ve

¹³ Gıyasettin Aytas, M. Akif Çeçen, *Metne Dayalı Dil Bilgisi Öğretiminin Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Dil bilgisi Başarısına Etkisi*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Van 2008.

¹⁴ Şükrü Ünalın, *Türkçe Öğretimi*, 3.bs., Ankara 2006.

¹⁵ Rasim Şimşek, *Çağdaş Eğitimde Anadilinin Yeri*, Türk Dili Dergisi, Ankara 1983, s.39.

hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri; Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları”¹⁶ şeklinde belirtilmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda Türkçe öğretiminin gerçekleştirilebilmesi için en önemli araç olan metinler dil, anlatım, içerik ve görsellik bakımından örnek özellikler taşımaktadır.

İnsanın düşündüklerini anlaşılır ve açık bir şekilde anlatabilmesi iyi bir dil eğitimi ile olur. İyi bir dil eğitimi olursa yazılı anlatımlardaki hatalar da azalacaktır. Tezcan, öğrenci çalışmalarında dikkatini çeken genel başarısızlıklardan şöyle bahseder: “Düzenli, okunaklı yazı yazılamaması ve yazım yanlışlarının çokluğu şikâyet konusudur. Bunlardan bazıları, büyük harfin nerelerde kullanılacağına bilinmemesi, ‘dahi’ anlamına gelen ‘da/de’ ile ad durum eki olan ‘-da/-de’ eklerinin ‘ki’ bağlacıyla ‘-ki’ ilgi ekinin anlamlarının ve yazımlarının ayırt edilememesi ve daha başka yazım kurallarının tanınmaması, noktalama imlerinin kullanılmaması, sözcük dağarcığının darlığı, düşüncelerin derli toplu anlatılamaması gibi sorunlardır.”¹⁷ İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin bu yaşlarda yaptıkları ya da metinlerde sıkça rastladıkları yanlışların yerleşip kalmaması için ana dili öğretiminde en önemli materyal olan ders kitaplarının dil ve anlatımına gereken önem verilmelidir.

Bu çalışma, ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki dil ve anlatım sorunlarının belirlenmesi ve sorunların giderilmesi açısından önem taşımaktadır. Türkçede iki çeşit sözcük vardır: fiil, isim. Cümlenin ön koşulu cümlede iş, oluş, durum bildiren fiilin yer almasıdır. Bu nedenle cümlelerin oluşumunun ön koşulu olan fiilin yazılı anlatımda doğru kullanılması önemlidir. Fiilin özne ve nesne ilişkisi olan fiilde çatılar konusu da cümlenin doğru kurulmasında önemli unsurlardandır. “Çatı, gramerimizin yalnız şekil bilgisiyle ilgili bir konusu da değildir. Fiildeki biçim değişikliğinin cümledeki özne ve nesneyi etkilemesi dolayısıyla ortaya çıkan değişik yapı özellikleri, cümle bilgisini ilgilendirdiği için, çatı, bu yönüyle fiilden fiil yapma eklerinden farklı olarak cümle bilgisi ile iç içe girmiş durumundadır. Çatının cümle yapısında meydana getirdiği anlam değişimleri, aynı zamanda anlam bilimini de

¹⁶ MEB Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 2006, s. 4.

¹⁷ Nuran Tezcan, *Yüksek Öğretimde Ana Dili Öğretimi*, Türk Dili Dergisi Dil Öğretimi Özel Sayısı, Ankara 1983.

ilgilendirdiğinden, çatı konusu bir yönüyle de anlam bilimine uzanmaktadır. Nitekim çağdaş dil bilim incelemelerinde cümle bilgisi ile ilgili öğeler ve çatı konusu, anlam bilim açısından değerlendirilmektedir.”¹⁸

Hem anlam bilgisini, hem de cümle bilgisini ilgilendiren bu konu öğrenciler tarafından zor anlaşılır. Tanımları ezberleyebilen öğrenciler, fiilde çatı çeşitlerini öğrenmekte zorluk yaşamaktadırlar. Bu da konuyu kavramayıp, terimleri ezberlemekten kaynaklanır. Sadece ekleri ezberleyen öğrenciler dönüşlü ile edilgen arasındaki ayrımı anlamayacaktır. Aynı zamanda ettirgen ve oldurgan fiilde çatı ekleri de aynı olduğundan bu çatı ayrımını da yapamayacaktır. Türkçede en zor öğrenilen konular arasında yer alan bu konunun öğrencilere kavratılması için farklı yöntemler uygulanmalıdır.

“Öğrencilerin % 93’ü çatının ne olduğunu söylemede, türlerini sayabilmede ve özellikle de geçişli ve geçişsiz çatının tanımını yapmada başarı sağlamışlardır. ‘Çatı ekleri nelerdir?’ ile yöneltilen ‘Dönüşlü-edilgen ve oldurgan-ettirgen arasındaki ilişkiyi açıklar mısınız?’ sorularına öğrencilerin ya cevap veremediği ya da ilişkiyi açıklamak yerine tek tek çatı türlerinin tanımını yaptıkları gözlemlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin % 100’ü çatı konusunu öğrenilmesi en zor konulardan biri olarak nitelendirmişlerdir. Bunun sebebini de çatı konusunun anlaşılması ve anlatılması zor bir konu olması; cümlenin öğeleri ile ilgili olduğu için iki konuyu birden içinde bulundurması, sebeplerine bağlamışlardır. Bunun çözümünün ise, bol örnekli ve etkinlikli bir öğretim olduğunu belirtmişlerdir.”¹⁹

“Dilin doğru, kurallarına uygun olarak kullanılması kısa sürede gerçekleşecek bir durum değildir. Bireyin türlü alanlarda başarılı olabilmesi için anadilinin anlatım düzenini iyi kavraması gerekir.”²⁰

“İlköğretim okulu mezunu her vatandaşın, içinde yaşadığı toplumu ilgilendiren olayları gazeteden, televizyondan takip edebilecek, ihtiyaçlarını giderebilecek, haklarını talep edip sorumluluklarını yerine getirebilecek kadar Türkçeyi öğrenmiş

¹⁸ Zeynep Korkmaz, *Türkiye Türkçesi Grameri-Şekil Bilgisi*, TDK Yayınları, 3.bs., Ankara 2009, s. 541.

¹⁹ Ahmet Benzer, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, İstanbul.

²⁰ Şimşek, 1987, s.1.

olması gerekir. Ancak ilköğretim mezunları bir yana, lise hatta üniversite mezunu gençlerin bile Türkçeyi kullanma konusundaki yetersizlikleriyle sık sık karşılaşmaktadır. Öğrenim görmemiş kişilerin kısıtlı sözcük kadrosuyla konuşmaları, meramlarını anlatmakta zorlanmaları, bir dilekçe yazamamaları doğal karşılanabilir. Ama ilköğretim, lise, hatta üniversite mezunları kendilerini rahat bir şekilde ifade edemiyorlarsa, bu durum, çocukların yeterince eğitilemediğini gösterir.”²¹ Günümüzde yazılı anlatımda pek çok yanlışlığa rastlamak mümkündür. Bu durum dilin gelişmesini ve yetkinleşmesini sekteye uğratmaktadır.

Bu çalışmada ilköğretim 6,7,8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımları incelenerek özellikle fiilde çatı yanlışlıklarından kaynaklanan anlatım bozuklukları tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullandıkları cümlelerdeki anlatım bozukluklarının neler olduğu ve bu anlatım bozukluklarının nedenleri bulunmaya çalışılmıştır. Bu problemten hareketle yanlış cümlelerin doğru kuruluşları da verilmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla çalışmanın konusunu ilköğretim öğrencilerine ait cümlelerdeki çatı yanlışlıkları başta olmak üzere diğer yanlışlıkların tespit edilmesi ve doğru kuruluşlarının kavratılması oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Türkçe programında yazma; duyguların, düşüncelerin, isteklerin, tasarıların yazılı olarak ifade edilmesidir, diye tanımlanmıştır. Türkçe öğretiminin önemli bir alanını oluşturan yazma, bilgiden çok becerileri gerektirmektedir. Bu beceriler ise uygulama ile kazanılır. Okullardaki uygulama çalışmaları kimi zaman yeterli olmamaktadır. Öğrencilerin kompozisyonlarındaki anlatım bozuklukları bunun açık göstergesidir. Bunun için okuma çalışmalarına çok önem verilmelidir, çünkü dil becerileri birbiriyle ilişkilidir.

Yazma, insanoğlunun hayatı boyunca kullandığı bir beceridir. Yazı, insanoğlunun bilgiye ulaşabilmesini, birbiriyle iletişim kurabilmesini sağlayan araçlardan biridir.

Yukarıdaki bilgilerden hareketle yazmanın önemli işlevlerinden birinin iletişimi sağlamak olduğunu söyleyebiliriz. Yazının kalıcılığı sayesinde, insanoğlu,

²¹ Ahmet Ercilasun, *Uluslararası Türk Dili Kongresi*, Ankara 1996.

kendisinden önceki insanların yaşayışı, kültürü hakkında bilgi sahibi olur. Aynı şekilde kendisinden sonraki nesillere bilgi aktarımını da yazılı belgelerle gerçekleştirebilir. Böylece bilgi, yazı sayesinde korunmuş ve aktarılmış olacaktır. İlköğretimden yükseköğretime kadar öğrenci, öğretmen ve velilerin ön yargıları sebebiyle ana dili öğretiminde yazma becerilerini geliştirmede belirlenen amaçlara ulaşmak mümkün olmamıştır. “Öğrencide ve genel olarak toplumda yaygın olan bu ön yargılardan biri, iyi yazmanın ve iyi konuşmanın ancak bu işi meslek olarak seçenlerin başarması gereken etkinlikler olarak düşünülmesidir.”²²

“Hâlbuki öğrenciden beklenen bir roman, bir deneme veya şiir yazması değildir. Her yazma etkinliği sonucu bir yazar olma ideali yoktur. Öğrenciden beklenen duygu ve düşüncelerini düzenli bir biçimde yazılı olarak ifade edebilmesidir. Ayrıca resmî işlerde yazılan dilekçe ve mektup için de aynı şey geçerlidir. İkinci ön yargı ise yazmanın doğuştan gelen bir yetenek olduğudur. Kişi ne denli yetenekli olursa olsun çaba harcamadan başarıya ulaşamaz. Oysa kendini ne denli yeteneksiz bulursa bulsun, belli bir çabayla, yazma becerisini, ana dilini ustalıklı kullanabilme becerisini geliştirebilir.”²³

Bu becerinin geliştirilebilmesi, Türkçe derslerindeki etkinliklerle öğrencilerin ürettiği metinlerle ve bunların değerlendirilmesiyle mümkündür. Yazma etkinlikleri incelendiğinde öğrencilerin yazma çalışmalarında önemli yanlışlıklar yaptığı görülmüştür. Cümle niteliği taşımayan, sadece sözcüklerin yan yana dizildiği anlamsız ifadeler, dilin anlatma işlevini gerçekleştirmez. Bu da dilin anlatma yönünü aksatır.

Araştırmaya 2011-2012 eğitim-öğretim yılında başladığımızdan araştırmayı 4+4+4 eğitim sistemine göre değil, eski sistemdeki ilköğretimin ikinci kademesi olarak değerlendireceğiz. Bu hususu belirtmekte fayda var. 2012-2013 eğitim-öğretim yılında geçilen 4+4+4 sistemine göre incelemiş olsaydık 5. sınıflar da ortaokul kapsamına girdiğinden bu öğrencilerin yazılı anlatımlarını da dikkate almak gerekirdi, fakat araştırmamızda 6, 7, 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımları değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda, bu araştırmanın amaçlarından biri de, 6-8. sınıf

²² Oya Adalı, *Anadili Eğitim, Yazma Uğraşı*, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları, Cem Yayınevi, İstanbul 1991, s.33.

²³ Adalı, 1991, s. 33.

dil bilgisi etkinliklerini öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir. Bu amacı gerçekleştirmek için öğretmenlere; dil bilgisi etkinliklerinin sınıf düzeylerine, dil bilgisi kazanımlarına uygunluğu, konunun daha iyi anlaşılmasına katkısı, öğrenciler tarafından anlaşılma kolaylığı, dil bilgisi etkinliklerini uygularken güçlük çekme, herhangi bir yöntemden yararlanma, uygulamada zamanın yeterliliği, uyguladıktan sonra konunun anlaşılma durumunun belirlenmesi, dil bilgisi etkinliklerinde herhangi bir sorun ya da yanlışlık olması, etkinliklerin metne dayalı olup olmadığı, dil bilgisi etkinlikleriyle ilgili önerileri, anlatım bozukluklarına neden olan unsurların giderilmesi için yapılması gerekenler hakkında düşünceleri sorulmuştur. Bu doğrultuda uygulamada ne gibi aksaklıkların olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda durum tespit edilmiştir. Dil bilgisi dersinin uygulamadaki aksaklıklarına çözüm önerileri sunulmuştur.

İlköğretim 6, 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki başta çata yanlışlığından kaynaklanan anlatım bozukluklarının incelendiği bu araştırmanın sonuçları, eğitim ve öğretimle ilgilenenlere, özellikle de 4+4+4 eğitim sisteminden önceki hâliyle İlköğretim II. kademe öğretmenlerine yararlı olması ve bu konuda yapılacak diğer çalışmalara ışık tutması bakımından önem arz etmektedir. Araştırmanın amaçlarından biri de öğrencilerin yanlışlarını görüp düzeltmeleridir. Bu nedenle, öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki yanlışlıklarının yine kendileri tarafından düzeltmeleri sağlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Günlük hayatta duygu ve düşüncelerimizi anlatmak için Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurmuyoruz. Teknolojiyle iç içe bir hayat yaşayan yeni nesil, kuralları hiçe sayarak yazıyor. Bu sonraları konuşmaya da yansıyor. Dilin kurallarına uygun konuşmayan bireyler Türkçenin geleceğini de tehlikeye atıyor. Yabancı kelimeleri kullanarak cümle kuran öğrenciler yabancı dillerin kurallarını da dile yerleştiriyor. İnternetteki ifadelerden de anlaşıldığı gibi dilin o güzel ifadesi yerini kısa ve anlaşılmaz ifadelere bırakıyor. Hâlbuki yarım yamalak konuşmak ile kısa konuşmak aynı şey değildir. Kısa konuşma adına kurduğumuz yarım cümleler anlaşılmanızı engelliyor. Demek ki dilimizin korunmasında anlatım kuralları

oldukça önemlidir. Bu bilince öğrencileri eğitmek adına anlatım bozuklukları üzerinde durmak kaçınılmazdır.

“Dil, toplu yaşamın doğurduğu en önemli olay ve bu yaşamın gerektirdiği en yararlı araçtır. Öğretim ve öğrenimin anahtarı, bilgi aktarmanın ve biriktirmenin biricik sağlayıcısıdır. Dil olmasaydı, uygarlık olmazdı. Bu denli önemli bir değer, görevini gereği gibi yapabilmesi, bir düzen içinde işlemesine bağlıdır. Bu düzenin adı dil kurallarıdır.

Dil kuralları, öğretim kurullarında öğretilir. Ancak, düzenli ve sağlıklı yazı yazabilmek için kuralları öğrenmiş olmak yetmez. Bu bilgilere uygulamalarla işlerlik ve canlılık kazandırılması gerekir.

Yeterince dil eğitimi alamadıkları hâlde düzenli ve sağlıklı yazan kişiler de vardır. Bu, dil kurallarını öğrenmenin gerekmediğine kanıt olarak gösterilemez. Çünkü dil kuralları, yalnız dil öğrenimini görerek değil, düzenli yazıları okuyarak, dolaylı yoldan ve kural bilinmeden de öğrenilebilir.

Dil kuralları, kamunun ortak bilinciyle oluşmuştur. Dolaşan dilin herkesçe doğru sayılan işleyişleri, zamanla kural niteliğini almış, bundan sonra dil ürünlerinin sağlıklı olup olmadığı bu kurullarla ölçülür olmuştur. Dil dolaşımındaki yeni gelişmelerin yeni kurullar ortaya çıkarabileceği de unutulmamalıdır.”²⁴

Bu doğrultuda çalışmanın anlatım bozukluklarıyla ilgili olması önemlidir. Dilin kurallarını öğrenmek yeterli değildir. Bunları kullanmak, uygulamak önemlidir. Bu anlamda öğrencilerin yazılı anlatımlardaki yanlışlıklarını görmek bize yol gösterici olacaktır.

1.4. Varsayımlar

1. Araştırma için 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine yazdırılan kompozisyon metinleri, örnekleme ve evreni temsil etmek için yeterlidir.

2. Konuyla ilgili görüşüne başvurulmuş öğretmenler, alanında yeterlidir.

3. Öğrencilerin yazılı anlatım (kompozisyon) metinleri gerçek seviyelerini yansıtmaktadır.

²⁴ Aksoy, s. 8.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma;

1. 2011-2012 eğitim-öğretim yılı,
2. Erzincan ili,
3. Çağlayan İlköğretim Okulu ve Bayırbağ İlköğretim Okulunun 6.,7.,8. sınıf öğrencileri,
4. Öğrencilerin uygulamadaki yazılı anlatımları,
5. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında çatı yanlışlıkları başta olmak üzere diğer yaptıkları anlatım bozuklukları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu bölümde çalışmada sık karşılaşılabilecek olan alan ile ilgili terimlerin tanımlarına yer verilecektir.

1.6.1. Dil

“İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için sözcüklerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan.”²⁵

“Duygu, düşünce ve dileklerimizi anlatmaya yarayan imlerin daha çok, ses imlerinin hepsine birden dil denir. Dil, temeli yaratılıştaki bulunan bir yeti ile toplumsal uyumalardan oluşmaktadır.

Başka bir deyişle:

Dil, düşünceleri anlatmaya yarayan bir imler dizgesidir. Onun için de yazıyla, resimle, görme engelliler alfabesiyle, simgesel törenlerle, nezaket biçimleriyle, aktüel haberleşme imleriyle karşılaştırılabilir.

Dille düşüncenin ilgisi üzerine beyin yoranlar, bunlardan hangisinin temel olduğunu araştıranlar dile öncelik taşımakta, dilsiz düşünce olamayacağı kanısını savunmaktadırlar. Dil olmasaydı bilim, sanat, teknik; bir sözcükle: uygarlık doğabilir miydi? Toprak olmadan ekin olabilir mi? Havasız yaşama olanağı var mı?

Dil, insanca yaşamın, düşüncenin, buluş ve yaratış yeteneklerimizin aynasıdır.

²⁵ *Türkçe Sözlük*, TDK Yayınları, Ankara 2005, s.526.

Dil, düşüncenin -daha geniş anlamıyla iç benliğimizin- aynasıdır, ulusal varlığın da temelidir.”²⁶

1.6.2. Dil Bilgisi

“Bir dilin işleyişini ve sunduğu düzeni ortaya koyan, özellikle de biçimbilimle söz dizimi kapsayan inceleme alanıdır.”²⁷

1.6.3. Anlatım Bozukluğu

“Bir dilin ve anlatımın temel birimi cümledir. Bir cümlenin anlaşılmasını güçleştiren, yanlış anlaşılmasına neden olan söyleyiş kusurları anlatım bozuklukları yaratır. İyi bir cümlenin özellikleri; dil bilgisi kurallarına uygunluk, açıklık, duruluk, doğruluk ve yalınlıktır.”²⁸

“Bir cümlenin anlaşılmasını güçleştiren, yanlış anlaşılmasına neden olan söyleyiş kusurlarıdır.”²⁹

1.6.4. Yazılı Anlatım (Kompozisyon)

“Öğrencilere duygu ve düşüncelerini etkili ve düzgün bir biçimde anlatmaları için yaptırılan yazılı veya sözlü çalışma.”³⁰

“Duygu, düşünce ve olguları başkalarına yazı ile anlatmaya yazılı anlatım denir.”³¹

1.6.5. Cümle

Cemiloğlu cümleyi “Söz diziminin en olgun şekli.”³² olarak tanımlamaktadır.

²⁶ Tahir Nejat Gencan, *Dilbilgisi*, TDK Yayınları, 4.bs, Ankara 1979.

²⁷ Berke Vardar, *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, Multilingual Yabancı Dil Yayınları, İstanbul 2002, s. 73.

²⁸ Cahit Kavcar, F. Oğuzkan, Ömer Asım Aksoy, *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Anı Yayıncılık, 5. bs Ankara 2004.

²⁹ Kavcar, s.28.

³⁰ TDK, *Türkçe Sözlük*, TDK Yayınları, Ankara 2005, s.1205.

³¹ Özcan Demirel, *Türkçe Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, 5. bs., Ankara 2003, s.102.

³² İsmet Cemiloğlu, *Cümle Tahlilinin Önemi ve Metodu*, Türk Dili Dergisi, TDK Yayınları, Ankara 2000, s. 478-482.

“Cümle bir fikri, bir duyguyu ve düşünceyi, bir oluş ve kılışı tam olarak bir hüküm halinde anlatan sözcük grubudur. Cümlenin varlığı için asgari şart, bir çekimli fiildir.”³³

1.6.6. Fiil Çatısı

Doğan Aksan’ın, “Her Yönüyle Dil” adlı eserinde fiil çatısı şu şekilde tanımlanmaktadır: “Eylemler için söz konusu olan, dizimle ve dolaylı olarak anlamla ilişkili olan bir kavram da çatıdır. Eylemleri, böyle değişik anlam yükleriyle tümcenin öteki öğelerine bağlayan kavram, çatıdır.”³⁴

Mehmet Hengirmen, “Dil Bilgisi” adlı eserinde fiil çatısını şu şekilde tanımlamaktadır: “Eylemlerin nesne alıp almadıklarına ya da öznelerin durumuna göre çatı eklerinin eylem kök ya da gövdelerine getirilerek bir yeni eylem türetilmesine çatı denir.”³⁵

“Fiil tabanının fiil çekiminden önce aldığı bu değişik şekillerden her birine görünüş diyoruz. Türkçede fiilin aldığı görünüşler çeşitlidir ve özel eklerle sağlanır. Fiil tabanının bu türlü çeşitlenmesine fiilin çatısı adını veririz.”³⁶

“Fiillerin nesnelere ve öznelerine göre olan özelliklerine çatı denir.”³⁷

“Fiil tabanı farklı görünüşler alarak kimsenin söz içindeki işleyişini belirtir. Fiil tabanının fiil çekiminden önce aldığı bu değişik şekillerden her birine görünüş diyoruz. Türkçede fiilin aldığı bu görünüşler çeşitlidir ve özel eklerle sağlanır. Fiil tabanının bu türlü çeşitlenmesine fiilin çatısı adını veriyoruz.”³⁸

1.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde kaynakça taraması yapılarak konuyla ilgili çalışmalar kısaca özetlenmiş ve ilgili araştırmalar kronolojik sırayla tanıtılmaya çalışılmıştır.

³³ Zeynep Korkmaz, *Grammer Terimleri Sözlüğü*, TDK Yayınları, Ankara 1992, s.32.

³⁴ Doğan Aksan, *Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dil bilim*, 2. bs., TDK Yayınları, Ankara 1998.

³⁵ Mehmet Hengirmen, *Türkçe Dil Bilgisi*, 9. bs., Engin Yayınevi, Ankara 1997.

³⁶ Tahsin Banguoğlu, *Türkçenin Grameri*, 6.bs., TDK Yayınları, Ankara 2000.

³⁷ Tahir Nejat Gencan, *Dilbilgisi Lise: I-II-III*, Kanaat Yayınları, İstanbul 1971.

³⁸ Tahsin Banguoğlu, *Türkçenin Grameri*, Türk Dil Kurumu Yayınları, 8.bs., İstanbul 1998, s.411.

Köstekçi (1992)³⁹, “Üniversite Öğrencilerinin Cümle Hataları Üzerine Bir Analiz Çalışması” adlı doktora çalışmasında Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Filoloji birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında yapmış oldukları cümle hataları tespit edilmeye çalışılmıştır. Köstekçi, araştırmada öğrencilere bir otobiyografi, bir de kompozisyon yazdırarak bu yazılardaki cümle hatalarını belirlemiş ve bu hataların giderilmesi için önerilerde bulunmuştur.

Özbay (1995)⁴⁰, Ankara merkez ortaokullarındaki üçüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine bir araştırma yapmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatım konusundaki bilgilerini ölçmüştür. Daha sonra öğrencilere yazılı anlatım çalışmaları yaptırarak bu çalışmaları yazılı kompozisyon becerisi açısından incelemiştir. Çalışmada noktalama hatası, imla hatası, uyumsuzluk, sıra yanlışlığı, aykırı sözcük kullanımı, tekrar sıklığı, eksiklik, fazlalık ve muğlak ifadeler de araştırılmıştır.

Soğukpınar (1999)⁴¹, “Tarık Buğra’nın ‘Osmancık’ Romanında ‘Söz Dizimi’ adlı çalışmasında cümle çeşitleri hakkında bilgi vermiştir. Sonra romandaki cümleleri inceleyerek bunları tasnif etmiştir.

“Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu” adlı çalışmasında **Deniz (2000)**⁴², köy ve kentte yaşayan öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmada köy ve kent öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri de karşılaştırılmıştır.

“Yazılı Anlatımı Geliştirmede Ön Hazırlığın Etkisi” adlı doktora çalışmasında **Tekşan (2001)**⁴³, ilköğretim son sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde ön hazırlığın etkisini araştırmıştır. Çanakkale Merkez İlköğretim Okulu öğrencilerine sosyo-ekonomik durumlarını ölçen bir anket uygulanmıştır.

³⁹ M. Köstekçi, *Üniversite Öğrencilerinin Cümle Hataları Üzerine Bir Analiz Çalışması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992.

⁴⁰ Murat Özbay, *Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, 1995.

⁴¹ Savaş Soğukpınar, *Tarık Buğra’nın “Osmancık” Romanında Söz Dizimi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

⁴² Kemalettin Deniz, *Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.

⁴³ Keziban Tekşan, *Yazılı Anlatımı Geliştirmede Ön Hazırlığın Etkisi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.

Sonra bu öğrencilere farklı zamanlarda dört farklı konuda kompozisyon yazdırılmıştır. Yazdırılan bu kompozisyonlar geliştirilen ölçeklerle değerlendirilmiştir.

Uça (2003)⁴⁴, “İstanbul’da Seçilen İlköğretim Okullarının Altıncı Sınıf Türkçe Derslerinde Tespit Edilen Yazılı Anlatım Bozuklukları ve Öneriler” adlı yüksek lisans çalışmasında ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım kâğıtlarını değerlendirmiştir. Bu çalışmada araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin yazılı anlatımlarında görülen anlatım bozuklukları tespit edilmiş ve bu bozuklukların giderilmesi için çözüm önerilerinde bulunulmuştur.

Temizkan (2003)⁴⁵, “Yazılı Anlatım Etkinliği Çerçevesinde Türkçe Öğretmenlerinin Çalışmalarına İlişkin Bir Değerlendirme” adlı yüksek lisans çalışmasında 7. sınıflara Türkçe dersi veren öğretmenlerin yazılı anlatım çalışmalarında yaptıkları uygulamaların, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmedeki rolünü araştırmıştır. Öğretmenlere 43 sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır. Daha sonra 18 öğretmenin sınıflarından seçilen toplam 400 kompozisyon kâğıdı değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Sonuç olarak öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hatalar tespit edilmiş ve bu hataların giderilmesi için önerilerde bulunulmuştur.

Bolu ili ilköğretim beşinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine bir araştırma yapan **Koçak (2005)**⁴⁶, öğrencilere yazılı anlatım çalışması yaptırmış, daha sonra bu yazılı anlatımlardaki hataları tespit etmiş ve bu hataların giderilmesi için önerilerde bulunmuştur.

⁴⁴ M. Uça, *İstanbul’da Seçilen İlköğretim Okullarının Altıncı Sınıf Türkçe Derslerinde Tespit Edilen Yazılı Anlatım Bozuklukları ve Öneriler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003.

⁴⁵ Mehmet Temizkan, *Yazılı Anlatım Etkinliği Çerçevesinde Türkçe Öğretmenlerinin Çalışmalarına İlişkin Bir Değerlendirme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.

⁴⁶ Ahmet Koçak, *Bolu İli İlköğretim Beşinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005

“İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma” konulu çalışmasında **Kırbaş (2006)**⁴⁷, sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında görülen yanlışları belirlemiş ve bu yanlışların giderilmesi için çözüm önerilerinde bulunmuştur.

Çelikpazu (2006)⁴⁸, “Erzurum Merkez İlçe İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmasında İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında görülen ses, şekil, cümle, anlam, anlatım bozukluğu, yazım ve noktalama yanlışlarını tespit etmiş, bu yanlışların düzeltilmesi için önerilerde bulunmuştur.

“Teorik Gramer Bilgisi ile Yazılı Anlatım Bozukluğu Arasındaki İlişki (İlköğretim İkinci Kademe Uşak Örneği)” adlı çalışmasında **Bahar (2006)**⁴⁹, öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki grameri iyi kullanma becerileri ile anlatım bozuklukları arasındaki ilişki üzerinde tespitlerde bulunmuştur.

Alkan (2007)⁵⁰, “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları” adlı yüksek lisans tezinde, Ankara ili, Nallıhan ilçesi ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım hatalarını ortaya koymaya çalışmıştır. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında yaptıkları hataları belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, tarama modelindedir. 2004-2005 öğretim yılında uygulamaya konulan Türkçe Dersi Öğretim Programı ışığında taslak ölçek hazırlanmıştır. Taslak ölçek, dış yapı, içyapı ve dil anlatım olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Alkan, sonuç olarak, öğrencilerin dış yapı, içyapı ve dil anlatım boyutlarında yaptıkları hataların, uygulama zamanına ve okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik durumuna göre farklılaştığını belirtmiştir.

⁴⁷ Abdulkadir Kırbaş, *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

⁴⁸ Esra Ekinci Çelikpazu, *Erzurum Merkez İlçe İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir İnceleme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

⁴⁹ Mehmet Bahar, *Teorik Gramer Bilgisi İle Yazılı Anlatım Bozukluğu Arasındaki İlişki (İlköğretim İkinci Kademe Uşak Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

⁵⁰ Zeynep Nalan Alkan, *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.

Büyükikiz (2007)⁵¹, “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Söz Dizimi ve Anlatım Bozukluğu Açısından Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans çalışmasında farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki 105 ilköğretim 8. sınıf öğrencisinin yazılı anlatım becerilerini söz dizimi ve anlatım bozukluğu açısından değerlendirmiştir. Araştırmada öğrencilerden kendilerine verilen 11 konudan birini seçerek bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Yazılan kompozisyonlarda öğrencilerin kullandıkları cümle yapıları ve yaptıkları anlatım bozuklukları incelenmiştir. Çalışmada, elde edilen bulgular ışığında, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin (sözdizimi ve anlatım bozukluğu) geliştirilmesine yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Pekaz (2007)⁵², “İlköğretim Sekizinci Sınıf Yazılı Anlatımlarındaki Ses Olayları, Noktalama, İmlâ ve Anlatım Bozukluklarının Düzeltmesinde İpucu ve Geri Bildirim Teknikleri” konulu yüksek lisans çalışmasında ipucu ve geri bildirim tekniklerinin etkisini araştırmıştır. Araştırma 43'ü deney 185'i kontrol olmak üzere 228 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Bu amaçla deney ve kontrol grubu öğrencilerine üçer yazılı sınav uygulanmıştır. Birinci sınavdan sonra öğrenci gruplarının yaptığı hatalar tek tek tespit edilmiştir. Birinci sınav sonunda yapılan hatalar, sadece deney grubu öğrencilerine geri bildirim ve ipucu yoluyla gösterilmiştir. Bu uygulama ikinci ve üçüncü sınavlarda da devam ettirilmiş, öğrencilerde bilgi eksikleri giderilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubu öğrenci hatalarında yüzde seksenlere varan düşüşler kaydedilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerindeki değişim oranları çok az farklılaşmıştır. Çalışmada eksikliklerin giderilmesine yönelik öneriler yer almaktadır.

Bağcı (2007)⁵³, “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” isimli çalışmasında AKÜ, AÜ, SDÜ, AİBÜ, İÜ, SÜ, GÜ ve Selçuk Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği

⁵¹ Kağan Büyükikiz, *İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Söz Dizimi ve Anlatım Bozukluğu Açısından Değerlendirilmesi*, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2007.

⁵² Kenan Pekaz, *İlköğretim Sekizinci Sınıf Yazılı Anlatımlarındaki Ses Olayları, Noktalama, İmla Hataları ve Anlatım Bozukluklarının Düzeltmesinde İpucu ve Geri Bildirim Teknikleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.

⁵³ Hasan Bağcı, *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları İle Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007.

Bölümü son sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım dersine yönelik tutumlarını ve yazılı anlatımda yaptıkları hataları tespit etmiş ve bu konudaki önerilerini ifade etmiştir.

Hunutlu (2007)⁵⁴, “Lise Birinci Sınıflarda Öğrencilerin Yaptıkları Anlatım Bozuklukları ve Bunların Giderilmesinde Kullanılan Metotlar” adlı yüksek lisans tezinin başında dokuzuncu sınıf öğrencilerinin yaşlarına uygun dil becerilerini belirlemeye çalışmıştır. Dil ve anlatım derslerinin ve geleneksel dil bilgisi anlayışının anlatım bozuklukları konusuna yaklaşımı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Hunutlu, düz lise ve anadolu lisesi öğrencisi olan, 100 kişilik dokuzuncu sınıf öğrenci grubunu örneklem olarak seçtikten sonra, bu öğrencilerin yazdığı kompozisyonlardaki anlatım bozukluklarını inceleyerek istatistiksel veriler hâlinde tablolara dönüştürmüştür. Çıkan sonuçlardan hareketle öğrencilerin yaptığı bu anlatım bozukluklarının sebepleri belirlenmiştir. Dil eğitimi ve öğretiminde hangi yanlış kural ve tutumların hangi anlatım bozukluklarının ortaya çıkmasında etkili olduğu belirlenmeye çalışılmış, sonuç olarak; dil ve anlatım derslerinde anlatım bozukluğu konusunun parçadan bütüne, ezberden uzak; metne, uygulamaya, geçerli öğretim metotlarına dayalı bir anlayışla işlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Hunutlu, anlatım bozukluklarının giderilmesinde öğrenci, okul, aile, çevre, medya faktörlerinin etkisine ayrıca değinmiştir.

İlaslan (2007)⁵⁵ “Ortaöğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinde Görülen Yazılı Anlatım Bozuklukları ve Bu Bozuklukların Giderilmesi İçin Çeşitli Öneriler” adlı yüksek lisans tezinde, ortaöğretim ikinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini tespit etmek ve hangi anlatım bozukluğunun ne oranda görüldüğünü belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Ankara’da seçilen beş ortaöğretim okulunun onuncu sınıf kısmında gerçekleştirilmiştir. İlaslan, araştırma örneklemini oluşturan 228 öğrencinin yazılı anlatım kâğıtlarını tespit edilen yirmi alt problem dâhilinde değerlendirmiştir. Yazılı anlatım çalışması yaptırılan

⁵⁴ Ümit Hunutlu, *Lise Birinci Sınıflarda Öğrencilerin Yaptıkları Anlatım Bozuklukları ve Bunların Giderilmesinde Kullanılan Metotlar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007.

⁵⁵ Burcu İlaslan, *Ortaöğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinde Görülen Yazılı Anlatım Bozuklukları ve Bu Bozuklukların Giderilmesi İçin Çeşitli Öneriler-Kalecik /Pursaklar Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007.

öğrencilerin dersine giren Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine yazılı anlatım bozukluklarının sebeplerini belirleme ölçeği ve görüşme formu uygulanmıştır. İlaslan, yapılan bu araştırmada öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtlarında görülen anlatım bozukluklarından yola çıkarak bu bozuklukların en aza indirilmesi için nelerin yapılabileceği ile ilgili önerilerde bulunmuştur. İlaslan, araştırmasının sonunda, bulgulara göre araştırma sahamıza giren öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini yeterli görmemektedir. İlaslan'a göre ortaöğretim ikinci sınıfa gelmiş bir öğrencinin kendini ifade etme yeteneği daha iyi olmalıdır.

“2006 Yılı Türkçe Öğretim Programına Göre Hazırlanan 6. ve 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Dil Yanlışları ve Anlatım Bozuklukları” konulu yüksek lisans tezinde **Demirci (2009)**⁵⁶, Türkçe ders kitaplarındaki dil yanlışlarını ve anlatım bozukluklarını tespit etmek, daha önce okutulan Türkçe ders kitapları üzerinde yapılan çalışmalarla ortaya konmuş dil ve anlatım bozukluklarının Yeni Türkçe Öğretim Programı'na (2006) göre hazırlanan ders kitaplarında da devam edip etmediğini ve bu doğrultuda ders kitaplarının Türkçe eğitim hedeflerinin ne kadarını gerçekleştirebildiğini belirlemeye çalışmıştır. Eş zamanlı yöntem esas alınarak yapılan bu betimsel çalışma esnasında, 7 Türkçe ders kitabında toplam 742 dil ve anlatım sorunuyla karşılaşmıştır.

“İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Görülen Kurucu Yanlışlıklarının Sezdirilmesi ve Cümlelerin Doğru Kuruluşlarının Kavratılması” başlıklı yüksek lisans tezinde **Bedirhanoğlu (2010)**⁵⁷, 60 ilköğretim öğrencisine “Hiç kimse başarı merdivenine elleri cebinde tırmanmamıştır.” sözü hakkında kompozisyon metinleri yazdırmıştır. Yazılı anlatımlardaki kurucu yanlışlıkları tespit edilmiştir. Yazılı anlatımlardaki diğer yanlışlara da yer verilmiştir. Öğrencilerin bu yanlışlıkları yapmamaları için önerilerde bulunulmuştur.

⁵⁶ Nuriye Demirci, *2006 Yılı Türkçe Öğretim Programına Göre Hazırlanan 6. ve 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Dil Yanlışları ve Anlatım Bozuklukları*, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2009.

⁵⁷ Havva Bedirhanoğlu, *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Görülen Kurucu Yanlışlıklarının Sezdirilmesi ve Cümlelerin Doğru Kuruluşlarının Kavratılması*, Erzincan Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan 2010.

“On İkinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Bozuklukları Üzerine Bir Çalışma (Ardeşen İlçesi Örneği)” başlıklı yüksek lisans tezinde **Şamhoğlu (2011)**⁵⁸ Ardeşen ilçesinde on ikinci sınıfta okumakta olan öğrencilerin yazılı anlatım bozukluklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, Ardeşen ilçesinde bulunan Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Türk Telekom Lisesi on ikinci sınıflarında 2010-2011 eğitim öğretim döneminde okumakta olan 165 öğrencinin yazılı anlatımları incelenmiştir. Öğrencilerden kendilerine verilen altı konudan birini seçerek kompozisyon yazmaları istenmiştir. Bu öğrencilerin yazdığı kompozisyonlardaki anlatım bozuklukları belirlenerek analiz edilmiştir. Ayrıca ilçede bulunan 40 Türk Dili Edebiyatı öğretmenine; öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozukluklarının türlerini, sebeplerini, yazılı anlatım bozuklukları hakkında kendi görüşlerini ve yazılı anlatım bozukluklarının giderilmesi için yürüttükleri çalışmaları belirlemek üzere anket uygulanmıştır. Bu anket sonucunda elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Sonuç bölümünde önerilerde bulunulmuştur.

Görüldüğü gibi yapılan çalışmalarda genel olarak dilin söz dizimi özellikleri araştırılmış, belirli metinlerin cümle yapıları incelenmiş, öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ya da yazılı anlatımda yaptıkları anlatım bozuklukları üzerinde durulmuştur. Bu bakımdan ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini, yazılı anlatımlarındaki çatı yanlışlıklarıyla ilgili anlatım bozukluklarını belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, ilgili kaynakçaya katkı sağlayacak nitelikte bir çalışmadır.

⁵⁸ Kemal Şamhoğlu, *Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalı On İkinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Bozuklukları Üzerine Bir Çalışma*, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ekim 2011.

II. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, Araştırmanın Modeli, Evren ve Örneklem, Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi yer almaktadır.

2.1. Araştırma Yöntemi

İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarında görülen çatı yanlışlıklarını belirlemeyi ve yanlış cümlelerin doğru kuruluşlarının kavratılmasını amaçlayan bu çalışma betimsel niteliktedir. Betimsel çalışmalar, bir durumu var olduğu gibi ortaya koyan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir. Araştırma, niteliği itibarıyla “uygulamalı bir alan araştırması”, verilerinin değerlendirilmesi bakımından da hem nicel hem de nitel bir çalışmadır.

2.2. Araştırma Modeli

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modeli, var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, bilinmek istenen şeyin gözlenip, belirlenebilmesidir.”⁵⁹

Yapılacak çalışmada; ilköğretim öğrencileri araştırma alanı olarak belirlenmiştir. Onların yaptıkları dil yanlışları yazılı anlatımlarında tespit edilmiş ve bu yanlışların nasıl giderileceği konusunda görüşler belirtilmiştir. Çalışmamızda Erzincan Çağlayan İlköğretim Okulu ile Bayırbağ İlköğretim Okulu 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan yüz kişilik örneklem grup üzerinde araştırma yapılmıştır. Düzeltme işlemi yapılmadan önce yazılı anlatım unsurları anlatılmıştır. 6. ve 7. sınıf

⁵⁹ Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, 12.bs., Ankara 2003, s.77.

müfredatında anlatım bozukluğu konusu olmadığından konuya ana hatlarıyla değinilmiştir. Özellikle 8. sınıf öğrencilerine müfredat doğrultusunda örnekler verilerek konu anlatılmıştır. Öğrencilerin kompozisyon kâğıtları ayrıntılarıyla incelenmiştir. Kâğıtlardaki anlatım bozuklukları tespit edilip altları çizilerek gösterilmiştir. Sonra öğrencilerin bu yanlışlıkları düzeltmeleri istenmiştir. Araştırma öncesinde ildeki 10 Türkçe öğretmenin görüşü alınmıştır. Konuyla ilgili görüşülen öğretmenlerin görüşleri ayrıntılı açıklanıp yorumlanmıştır. Her kompozisyon kâğıdındaki cümle sayısı ve bu cümlelerde kaç anlatım bozukluğu olduğu; bu anlatım bozukluklarının çeşitleri ve değişik alanlardaki yüzdeler değeri tespit edilmiştir.

Öğrenci kâğıtlarında rastlanan anlatım bozuklukları örneklendirilmiş, hangi dil yanlışının hangi sebepten kaynaklandığı hakkında görüşleri sörülmüştür. Bir sonraki aşamada, ilköğretim öğrencilerinde görülen bu dil yanlışlarının giderilmesinde okul içinde ve dışında ne tür çalışmalar yapılabileceği üzerinde durulmuştur.

2.3.Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2011–2012 Eğitim-Öğretim yılında Erzincan’da ilköğretim ikinci kademedeki okuyan 6, 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Evrene giren bütün öğrencilerin araştırmaya dâhil edilmesi mümkün olmadığından örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örnekleme ise; Erzincan Çağlayan İlköğretim Okulundaki tüm öğrenciler ile Bayırbağ İlköğretim Okulundaki öğrencilerin bir kısmıdır. Toplam 100 öğrencinin kompozisyon kâğıtları incelenmiştir.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmaya veri toplamak amacıyla ilköğretim öğrencilerine “Bana arkadaşını söyle sana kim olduğunu söyleyeyim.” atasözü hakkında kompozisyon metinleri yazdırılmıştır. Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilecekleri, yaratıcı düşüncelerini yansıtabilecekleri ve bunu dil becerileriyle tamamlayabilecekleri nitelikte bir konunun seçilmesine öncelik verilmiştir.

Elde edilen verilerden hareketle ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarında görülen öncelikle çatı yanlışlıkları ve diğer anlatım bozuklukları belirlenmeye ve yanlış cümlelerin doğru kuruluşları gösterilmeye çalışılmıştır. Öğrencilere ve öğretmene dönüt olması açısından anlatım bozukluklarını düzeltme çalışması yapılmıştır. Araştırma sonuçları tablolarla belirtilmiş ve değerlendirme yapılmıştır. Sonuçların değerlendirmesinde 10 öğretmenin görüşlerinden de yararlanılmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilere araştırmanın amacı, nedeni, nasıl ve ne kadar sürede yapılacağı, araştırma sonucunda elde edilecek verilerin kullanımı konusunda açıklayıcı bilgiler verilmemiş, cümlelerin olabildiğince doğal olmasına özen gösterilmiştir. Uygulama için bir ders saati süre verilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Örneklem olarak seçtiğimiz 100 öğrenciye “Bana arkadaşımı söyle sana kim olduğumu söyleyeyim.” konulu kompozisyon metinleri yazdırılmış ve bu metinler cümle cümle değerlendirilmiştir. Her bir öğrencinin kurduğu cümleler tek tek incelenmiş ve başta çatı yanlışları olmak üzere diğer anlatım bozuklukları da tespit edilmiştir. Sonra altları çizilerek belirlenen anlatım bozukluklarının düzeltilmesi sağlanmıştır. Öğrencilere yanlışlarının düzeltildiği fişleme kâğıtları gösterilmiştir. Böylece öğrenci yanlış kurduğu cümlelerin doğru kuruluşunu görmüştür. Araştırmada Ömer Asım Aksoy’un anlatım bozukluğu tasnifine göre anlatım bozuklukları örneklerine yer verilmiştir.

III. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

3.1. Cümle

Cümle, bir yargı bildiren sözcük grubu olarak tarif edilebilir. Cümlenin meydana gelebilmesi için gerekli olan, çekimli fiildir. Tek başına fiil cümleyi oluşturabilir. Ancak yargıyı daha geniş ve tam anlamıyla ifade etmek için çeşitli cümle unsurlarından (nesne, yer tamlayıcısı vb.) yardım alınabilir. Bugüne kadar cümle tanımında dil araştırmacıları ortak bir hükme varamamıştır. Bu nedenle dil bilgisi içerisinde birçok araştırmacının cümle ile ilgili tanımına rastlanmaktadır. Cümlenin ilim adamlarınca tanımlanması, ona hangi açıdan baktıklarının göstergesi de olmuştur. Cümle ile ilgili yapılmış tanımlardan bazıları şunlardır:

Bilgegil, “İki unsur arasındaki olumlu veya olumsuz ilgiyi sözü dinleyende (muhatapta) soruya yer bırakmayacak şekilde tam olarak, haber veya dilek yoluyla ifade eden sözcükler dizisine cümle denir.”⁶⁰

Gencan, “Bir duyguyu, bir düşünceyi, bir isteği, bir yargıyı, bir olayı anlatmak için kurulan sözcük dizisi.”⁶¹

Dizdaroğlu, “Dilin bildirme, belirtme, yaptırma görevlerinin gerçekleşmesi için bunların üstünde bir başka birime gerekseme vardır. Bu birim tümcedir.”⁶²

Karahan, “Bir düşünceyi, bir duyguyu, bir durumu, bir olayı yargı bildirerek anlatan sözcük veya sözcük dizisidir.”⁶³

Ediskun, “İçinde ya bir tek bağımsız yargı, ya da yeteri kadar yan yargıyla bir tek temel yargı bulunan sözcük dizisi.”⁶⁴

Ergin, “Cümle, bir fikri, bir düşünceyi, bir hareketi, bir duyguyu, bir hadiseyi tam olarak bir hüküm halinde ifade eden sözcük grubudur. Cümle bir hüküm

⁶⁰ M. Kaya Bilgegil, *Türkçe Dil bilgisi*, Dergâh Yayınları, İstanbul 1984.

⁶¹ T. N. Gencan, *DilBilgisi*, TDK Yayınları, Ankara 1975.

⁶² Hikmet Dizdaroğlu, *Tümce Bilgisi*, TDK Yayınları, Ankara 1974.

⁶³ Leyla Karahan, *Türkçede Söz Dizimi*, Akçağ Yayınları, Ankara 2006.

⁶⁴ Haydar Ediskun, *Türk Dil Bilgisi*, Remzi Kitapevi, İstanbul 2004.

grubudur. Cümlenin temel fonksiyonu hüküm ifade etmektir. Onun için cümle en tam, en geniş sözcük grubudur.”⁶⁵

Şimşek, “Bir düşüncenin, bir duygunun yargısal bütünlük içinde anlatımını sağlayan dizimsel yapıya tümce denir.”⁶⁶

Bozkurt, “Tümce bir düşünceyi, bir isteği, bir haberi, eksiksiz sonuca bağlayıp anlatan sözcükler dizisidir.”⁶⁷

Banguoğlu, “Cümle, konuşan kimsenin kafasındaki bir düşünceyi bütünüyle dinleyene aktarma yeterliğinde bir söyleyiş birliği olup bu sebeple genişletilmiş, daha başka üyeler almış bir yargı öbeğidir. Bir tek yargıdan ibaret olabileceği gibi iki, üç ve daha ziyade yargının birleşmesinden de meydana gelmiş bulunabilir.”⁶⁸

Hatipoğlu, “Bir yargı bildirmek üzere tek başına kullanılan çekimli bir eylem veya çekimli bir eylemle birlikte kullanılan sözcükler dizisi.”⁶⁹

Gülensoy, “Bir hüküm (yargı) bildirmek üzere tek başına kullanılan çekimli bir fiil veya çekimli bir fiille birlikte kullanılan sözcükler dizisi.”⁷⁰

N. Özel, S. Cam, “Bir ya da birçok sözcükten oluşan yargılı anlatım birimi tümcedir.”⁷¹ diyerek tanımlamışlardır.

Yukarıda yer alan tanımlara bakıldığında araştırmacılar cümlenin en az bir yargı bildiren, duygu ve düşünceleri anlatmaya yarayan bir dil yapısı olduğunu vurgulamaktadırlar. Koç, cümlenin belirli kurallar dâhilinde bir araya gelebileceğini ifade etmiştir. Banguoğlu ise cümlenin tek yargıdan oluşabileceği gibi birden fazla yargının birleşmesi ile de meydana gelebileceğine dikkat çekmiştir.

3.2.Dil Bilgisi Nasıl Öğretilir?

Ergin⁷², dil kargaşasının sebebini dil bilgisi öğretimindeki bozukluğa bağlarken, Aksan⁷³ geleneksel ve çağdaş dil bilgisi öğretimi yöntemlerinin çatışması

⁶⁵ Muharrem Ergin, *Türk Dil Bilgisi*. Bayrak Basım Yayım Tanıtım, İstanbul 1999.

⁶⁶ R. Şimşek, *Örneklemlerle Türkçe Söz Dizimi*, Kuzey Gazetecilik Matbaacılık ve Ambalaj San. A.Ş., Trabzon 1987.

⁶⁷ Fuat Bozkurt, *Türkiye Türkçesi*, Cem Yayınevi, İstanbul 1995.

⁶⁸ Tahsin Banguoğlu, *Türkçenin Grameri*, TDK Yayınları, Ankara 2004.

⁶⁹ V. Hatipoğlu, *Türkçenin Sözdizimi*, Dil Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları, Ankara 1972.

⁷⁰ T. Gülensoy, *Türkçenin El Kitabı*, Kıvılcım Yayınları, Kayseri 2003.

⁷¹ N. Özel, S. Cam, *Türkiye Türkçesinin Söz dizimi*, Papatya Yayınları, İstanbul 2003.

⁷² Muharrem Ergin, *Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi*, *Türk Kültürü*, 1964, s.18.

yüzünden dil bilgisinin hâlâ doğru dürüst öğretilmediğini dile getirmiştir. Sağır'ın⁷⁴ temel eğitimin 6–8. sınıflarında dil bilgisi konularının yaygın olarak sadece anlatma yöntemi ve sunuş yoluyla öğretme yaklaşımıyla verildiğini belirtmesi de bu görüşü destekler niteliktedir. Bununla beraber öğretmenlerin Türkçe öğretimi sırasında birden çok yöntem ve tekniğe başvurması hem doğal hem de zorunludur.

“Bugüne kadar ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için hazırlanan öğretim programları incelendiğinde genel olarak dil bilgisi için ayrı bir ders saati ayrılmadığı, ilgili konular için de ayrı bir ders kitabının bulunmadığı görülecektir. Öğretmenlerin Türkçe kitaplarındaki sıra ve dağılımlara göre dil bilgisi konularına yer verdiği, konuları ders kitaplarında işaret edildiği düzeyde işledikleri bilinmektedir.”⁷⁵

“Dil bilgisi çalışmaları bağımsız bir ders olarak değil, okuma-anlama, yazma ve konuşma alanlarıyla birlikte yürütülmeli, bunları geliştirici nitelikte olmalıdır. Yazarken ve konuşurken yapılan dil bilgisi yanlışlarının doğrusu söylenmeli, bunlarla ilgili alıştırmalar yapılmalıdır. Dil bilgisi kavramları kural ezberleterek değil, sezdirme ve uygulama yoluyla verilmelidir. İlk iki sınıfta dil bilgisi terimleri kullanılmamalı, yalnız doğru yanlış gösterilmeli. 3. sınıfta terimler yavaş yavaş öğretilmeye başlanmalı. 4. ve 5. sınıflarda dildeki bazı kurallar öğretilmeli, ama sadece kural öğretilmemeli, uygulamayı da alışkanlık halinde getirmelidir.”⁷⁶ Alışkanlık haline gelmemiş eylem, öğrenilmiş bir eylem sayılmaz. Dolayısıyla kuralları kazandırmaktan kaçıp sezgisel çalışmalar yapmak gerekir.

Öğrencilerin önceki sınıflardan getirdiği belirli bir seviye vardır. Bu seviyenin belirlenmesi için eğitim yılının başında bir değerlendirme sınavı yapılabilir. Yapılan sınav sonucunda hangi öğrencinin hangi dil bilgisi konularında yetersiz olduğu belirlenir. Yapılan yıllık plan ekseninde belirlenen öğrencilerin yetersizliklerini giderecek etkinlikler yapmak gerekir. Öğretmen önceden hazırladığı farklı türden bol örnekler kullanmalıdır. Kuralları sık sık hatırlatmalı, her kural için ayrı örnekler sunmalıdır. Örnekleri sadece öğretmen değil, öğretmenden sonra

⁷³ Doğan Aksan, *Ana Dili Eğitimi*, VIII. Dil Bilimi Kurultayı Bildirileri 13–14 Mayıs Ankara Üniversitesi DTCF Yayınları, Ankara 1993, s.201-202.

⁷⁴ Sağır, 2002, s.28.

⁷⁵ Sağır, 2002, s.28.

⁷⁶ Cemal Yıldız, *Türkçe Öğretiminde Alternatif Yöntemler*, Anı Yayıncılık, Ankara, s.108.

öğrenciler de bulup çözmelidir. Öğrenciler tarafından yapılmamış örnekler kalıcı olmaktan uzaktırlar. Öğretmenin önceden hazırlayıp çözdüğü ve herhangi bir sorunun bulunmadığı berrak cümlelerle işe başlanmalı ve öğrencilere bizzat söz ve eylem hakkı vererek onlara çözdürülmelidir.

Öğrenci bilgiyi hazır bulmamalıdır. Bilgiye, kurala öğrenci kendi çabalarıyla ulaşmalı, dolayısıyla da bunu davranış haline getirmelidir. Öğretmen, sunan kişi, sunuş yöntemini uygulayan kişi olmamalıdır. Biçimi öne çıkaran bir yöntem kullanmamalı. Biçimi işlevle birleştirip, karşılaştırma yaptırarak, somut örneklerle kavratılan bir dil bilgisi öğretimi gerçekleştirilmelidir. Konular soyut tasarı ve kavramdan çok, öğrencilerin duyu organlarıyla algıladıkları varlıklardan, kavramlardan yararlanılarak anlatılmalıdır.

“Dil bilgisi nasıl öğretilir?” sorusunu özet bir şekilde cevaplamak gerekirse; her şeyden önce dil bilgisini kurallar topluluğundan ibaret görmemek ve de bu kurallar topluluğunu kuru kuruya ezberletmemek gerekir. Dil bilgisi öğretimi Sağır’ın da ifade ettiği gibi “... dil bilgisinin tanımları, kuralları öne çıkartılarak değil, bunların kullanımdaki yeri sezdirilip kavratılarak, öğrencilerin benzer beceri ve davranışlar kazanmaları sağlanmalıdır.”⁷⁷

Dil bilgisinin nasıl öğretileceği, sadece yöntemlerden kaynaklanan sorunların çözümüyle halledilemez. Diğer önemli bir sorun ise dil bilgisi öğreticilerinin yetiştirilmesidir. Yani yüksek öğretimdeki dil bilgisine yönelik derslerin yetersizliği, konuya hâkim olmayan öğretmenler yetişmesine neden olmaktadır. Sağır’ın da değindiği hâlen çözümlenmemiş olan bu problemleri ve çözümlerini şöyle sıralayabiliriz:

1. Eğitim fakültelerinin bünyesinde yer alan bütün bölüm, ana bilim, dallarındaki alan, yan alan olarak verilen Türkçe ve dil bilgisi derslerinin programları, haftalık kredi saatleri gözden geçirilmelidir.

2. Türkçe ve sınıf öğretmenlerine yönelik, her sınıf için örnekli, uygulamalı, ders işleme kılavuzlarından, öğretmenler daha fazla yararlanmalıdır.

⁷⁷ Sağır, 2002.

3. Nasıl ki bir müzik, bir din kültürü ve ahlak bilgisi, bir İngilizce dersi IV. ve V. sınıfta branş öğretmeni tarafından veriliyorsa; dil bilgisinin öğretimi de bu sınıflarda branş (Türkçe) öğretmeni tarafından sağlanmalıdır.

4. Her branştan öğretmen ana diline hakim olmalı ve branş ayrımı gözetmeksizin Türkçe ve dil bilgisi öğretiminde hassas olmalıdır. Fakat eğitim fakültelerinin Türkçe ve sınıf öğretmenliği bölümüne seçilen öğretmen adayları ayrıca Türkçe yeterlilik sınavına tabi olmalıdırlar.⁷⁸

3.3. Anlatım

Anlatım; kişinin duygularını ve düşüncelerini söz ya da yazı ile başkalarına anlatmasına denir. Anlatmak sözcüğü Türkçe sözlükte; “Bir konu üzerinde açıklamada bulunmak, bilgi vermek, izah etmek.”⁷⁹ olarak tanımlanmıştır. Anlatım ise; “Anlatmak işi, bir duyguyu, düşünceyi, bir konuyu söz veya yazı ile bildirme, ifade.”⁸⁰ biçiminde tanımlanmaktadır.

“Anlatım düşüncelerin, duyguların düzenlenip sunulduğu bir bütündür.”⁸¹

Anlatım belli bir dil kuralına gereksinim duyar. Adalı; “Kişinin iletmek istediklerini belli bir dilin kuralları içinde sözlü ya da yazılı olarak dışa vurması.”⁸² olarak bu durumu ortaya koymaktadır. İyi bir anlatım, dilin doğru ve güzel kullanımına bağlıdır.

İnsanlar iletişimlerini sözlü ya da yazılı olarak sağlar. Sağlıklı iletişim için dilin doğru, güzel ve etkili kullanılması şarttır. Anlatım, insanın kendisini ifade edebilme becerisidir ve anlatım becerisinin eğitimde önemi büyüktür. Öğrencinin kendini iyi ifade ediyor olması onun başarılı olduğunu gösterir. Bireyin anlatımının bozuk olması beraberinde başarısızlığı da getirecektir.

“İyi bir anlatımın temelini, doğru ve sağlıklı fikirler oluşturur. Doğru ve sağlıklı fikirleri oluşturmak bizim anlatım gücümüzü kuvvetlendirir. Aksi takdirde

⁷⁸ Sağır, 2002, s.31.

⁷⁹ TDK, 1998, s. 114.

⁸⁰ TDK, 1998,s.113.

⁸¹ Fuat Bozkurt, *Türkiye Türkçesi*, Kapı Yayıncılık, 3.bs., İstanbul 2004.

⁸² Oya Adalı, *Yüksek Öğretimde Sözlü ve Yazılı Anlatım*, Aydın Yayınevi, İzmir 1982.

sağlam bir zemine dayanmayan anlatımlar kuru, verimsiz ve kabul görmeyen metinler olarak kalacaktır. Anlatımda konu, esası oluşturur.”⁸³

Bağcı’ya göre; “İyi bir anlatım için konunun çok iyi kavranması ve benimsenmesi gerekmektedir. Konuya karar verilip bilgi toplandıktan sonra planlama aşamasına geçilir. Bu aşamada sadece içerik planlaması değil aynı zamanda yazının türü, anlatım özellikleri gibi diğer faktörler de planlanır. Bunun için fikir, duygu ve görüşler sözcüklerle ve herkesçe bilinen kurallarla anlatılır.”⁸⁴

3.4. Yazılı Anlatım

Yazı, insanlık tarihi boyunca en güçlü iletişim araçlarından biri olmuştur. Sözün harflerle ifade şeklidir yazı. “Yazı, insanların birbirleriyle iletişim kurmak için kullandıkları, dil denen sistemi, belli işaretlerle belirleyen ikinci bir sistemdir. Başka bir deyişle yazı, sözün resimleştirilmiş biçimidir.”⁸⁵

Özbay yazılı anlatım ile ilgili şunları belirtmektedir:

“Yazma; duygu, düşünce istek ve olayların belli kurallara uygun olarak birtakım sembollerle anlatılmasıdır. Yazma insanın doğası gereği kendini dışa vurduğu davranışlardan birisidir.”⁸⁶

Duygu, düşünce, görüş ve hayallerin sözle ifade edilmesi yeterli değildir. Dil gelişiminde yazı daha çok önemlidir. Yazma, insanın günlük çalışmalarında olduğu kadar, meslekteki bilgilerini başkalarına aktarmak açısından da bir ihtiyaçtır. Yalnız edebiyatla uğraşanlar değil, diğer alanlarda çalışanlar da yazma ihtiyacı duyarlar.

Yazma ihtiyacı, dilin gelişimine en ciddi katkıyı sağlar. Yazma süreci beraberinde üretmeyi de getirir. Çünkü bu süreçte zihin aktif durumdadır. Zihni canlı tutma faaliyeti olarak yazma, çevreyi ve evreni anlamlandırmada insana fayda sağlamaktadır.

Gündüz’e göre yazmak; “Yaşamı keşfetmektir; başka insanların evrenini tanımaya çalışmaktır.”⁸⁷

⁸³ Beşir Göğüş, *Sözlü ve Yazılı Anlatım*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

⁸⁴ Hasan Bağcı, *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2007.

⁸⁵ Murat Özbay, *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri*, Öncü Kitap, Ankara 2006.

⁸⁶ Özbay, 2006,s. 121.

Duygu, düşünce, görüş ve hayallerin sözle ifade edilmesi yeterli değildir. Güçlü bir iletişim için yazının önemi vazgeçilemeyecek kadar belirgindir. Yazmak, paylaşmak için de bir ihtiyaçtır. Tecrübelerimizi, hayallerimizi, acılarımızı, sevinçlerimizi çoğu zaman yazarak paylaşıyoruz. Yalnız edebiyatla uğraşanlar değil, diğer alanlarda çalışanlar da yazma ihtiyacı duyarlar. Bu ihtiyacın beceriye dönüştürülmesi önemlidir. Bu süreç mekanik bir süreç değildir. Aksine çok boyutlu bakabilme, farklılıkları algılama sürecidir.

Aktaş ve Gündüz yazılı anlatımı; “Her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları, dili en güzel şekilde kullanarak, belli bir plan dâhilinde başkalarına ve yarınlar ulaştırmaya, böylece kalıcılığını sağlamaya fırsat veren bir araç”⁸⁸ olarak tanımlamaktadır.

Kavcar ve diğerleri ise yazılı anlatımı kompozisyon içinde tanımlamışlardır:

“Kompozisyon, duygu, düşünce, görüş ve hayallerin, düzenli biçimde açık, canlı ve çarpıcı bir anlatımla sözlü veya yazılı olarak ortaya konulmasıdır.” Öğrencinin gördüğünü, düşündüğünü, duyduğunu yaşadığını yazması, bunu belli bir plan dâhilinde dilin kurallarına uyarak tanımlaması esastır.⁸⁹

İletişimde yazılı anlatımın sözlü anlatıma göre birçok farklı yönü vardır. Yazılı anlatımda dili daha dikkatli kullanmak gerekir. Bu durum bizi o dilin kurallarını iyi öğrenmeye götürecektir. Yazılı anlatımda muhteva ve yapıdaki kusursuzluk son derece önemlidir. Aktaş ve Gündüz yazılı anlatımda kurallarla ilgili şunları ifade etmektedirler:

“Yazılı anlatımda kuralları öğrenmek yeterli değildir. Bunları yazıya aksettirmek için önemli bir bölümünü oluşturur. Öğrendiklerimizi doğru, kolay, pürüzsüz ve inandırıcı bir anlatım tarzı ile yazıya yansıtılabilmek için uygulamaya yönelmek şarttır. Bu kurallara uyulması anlama ve anlatma işini kolaylaştırır.”⁹⁰

⁸⁷ Sevim Gündüz, *Öykü ve Roman Yazma Sanatı*, Toroslu Matbaası, İstanbul 2003, s. 15.

⁸⁸ Şerif Aktaş ve Osman Gündüz, *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Akçağ Yayınevi, Ankara 2000.

⁸⁹ Cahit Kavcar vd., *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, 7. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara 2009.

⁹⁰ Aktaş ve Gündüz, 2010, s.164.

3.5. Yazma Öğretimi

Yazma öğretimi ile yazılı anlatım arasında hem teknik ve hem de amaçlar bakımından farklar vardır. “Yazma öğretimi öğrencilerin kendilerini, duygularını, düşüncelerini, isteklerini, hayallerini ifade etmelerini sağlamak için onları cesaret ve şevk eşliğinde birikimlerinden faydalanarak bir adım daha ileri seviyede yazabilir duruma getirmelidir.”⁹¹ Yazılı anlatım ise bu seviyenin daha ilerisi ve daha düzeylisi olmak durumundadır. Bu bakımdan ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için yazılı anlatımdan ziyade yazma öğretimi gereklidir.

“Okullarda yazma öğretimi yerine ‘kompozisyon’ sözcüğü kullanılmaktadır. Kompozisyon sözcüğünü kullanmak eskiden kalma bir alışkanlıktır. Onun yerine okullarda bir öğrenme alanı olan ‘yazma’ sözcüğünü kullanmak daha isabetli olacaktır. Bu arada yine eskiden kalma alışkanla ‘yazma’ çalışmasını ‘güzel yazı yazma’ çalışmasıyla da karıştırmamak gerekir.

Öğrencilerden günlük tutmalarını, anı defteri edinmelerini, her hafta bir yere mektup yazmalarını, sınıfta cereyan eden olaylardan bir rapor çıkarmaları istemek gibi farklı etkinlik ve çalışmalarla onlara yazmanın zevkli yanlarını göstermek gerekir.

....Yazma çalışmalarında, merkezde daima öğrenci olmalıdır. Öğrenciyi öğretmenin bulunduğu seviyeye çekmekten ziyade, öğrenciyi kendi bulunduğu seviyeden kapasitesi algılama-anlama gücü nispetinde yukarılara doğru çağırmak temel anlayış olmalıdır. Her öğrenci çeşitli nedenlerden dolayı farklı yapı ve seviyededir. Dolayısıyla yazma etkinlikleri de öğrenciye göre olmalıdır.”⁹²

Yazma becerisi, dört temel dil becerisinin son halkasıdır. Yazma becerisini mekanik bir süreç olarak değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerekir. Yazma becerisi yazı yazmakla öğrenilir. Yazma eğitiminin temel ilkesini “yazdırmak” olarak gören Demirel, yazma ilkelerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

⁹¹ Cemal Yıldız vd., *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2006, .s.213.

⁹² Cemal Yıldız, *Türkçe Öğretimi*, Pegem Akademi Yayınları, 2.bs., Ağustos 2008.

“1. Güzel yazmak, sadece bazı formülleri beceriyle kullanmak değildir. Öğrenciler, konu üzerinde kendi bilgi, yaşantı, deney, izlenim ve duygularını, kendi sözcük dağarcığıyla özgürce bildirmeye yöneltilmelidir.

2. Öğrencilerin kendi düzeyine uygun duygu, deney, yaşantı ve bilgilerini anlatma olanağı verecek konular seçilmelidir.

3. Yazma etkinlikleri için ayrı bir ders saati ayrılmalıdır. Yazma becerisi kazandırmak için çeşitli alıştırmalar, denemeler, açıklamalar yapılmalı; bunlarla ilgili bilgiler verilmelidir. Yazma dersinde yapılacak çeşitli etkinlikler vardır. Öğrencilere çeşitli cümle, paragraf alıştırmaları, denemeleri yaptırılır, tür ve biçim bilgileri verilir. Yaptırılacak ödevlerin konuları tartışılır. Öğretmen tarafından incelenmiş ödevler eleştirilir, başarılı ödevler okunur.

4. Öğrenci düzeyleri dikkate alınır.

5. Yazma becerileri oldukça ağır gelişir. Çünkü çeşitli alıştırmalarla kazanılacak bir beceridir. Zaman ister. Yazma çalışmalarında kolaydan zora, basitten karmaşığa gidilmelidir.

6. Derslerdeki yazma çalışmaları, öğrencilerin o türde, ayrıca yapacakları, ödevlerle sonuçlanır. Ödevler öğretmenler tarafından düzeltilmeli ve değerlendirilmelidir. Yazma ile konuşma etkinlikleri arasında ilişki kurulmalıdır. Sınıfta konuşulan bir konu yazma ödevi olarak verilebilir.

7. Öğrencilerin yazma konusunda kişisel ayrılıkları göz önünde tutulmalıdır. İstekli öğrenciler yüreklendirilmelidir.

8. Sınıfta, yazma etkinliklerine istek uyandırılmalıdır. Bu da yazdıklarını birbirlerine okuma alışkanlığı oluşturarak, yazma yarışmaları düzenleyerek, okulda gazete, dergi çıkararak yaratılabilir.

9. Yazma etkinlikleri başka derslere ve özel yaşama kaydırılmalıdır. ⁹³

Yeni programa⁹⁴ göre, yazma becerisinin bilgi, birikim ve dili etkili kullanmayı gerektirdiği göz önüne alınarak bu süreci okuma, dinleme/izleme, konuşma ve dil bilgisi etkinlikleriyle de desteklenmesi gerekir. Hikâye, roman, şiir gibi türlerde ürün vermek, bireysel yetenek ve yaratıcılık gerektirse de öğrencilerin duygu,

⁹³ Özcan Demirel, *Türkçe Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 1999,s.59-60.

⁹⁴ Türkçe 6-8 Programı, 2006.

düşünce, hayal ve izlenimlerinin doğru, açık, anlaşılır ve yazma kurallarına uygun şekilde anlatmaları yazma tekniğine uygun bilgi ve beceriler kazandırılarak sağlanabilir. Bu düşünceden hareketle programda yazmayla ilgili olarak hazırlık yapma, yazma kurallarını uygulama, kendini yazılı olarak ifade etme, farklı türlerde yazı yazma çalışmaları ve bunların değerlendirilmesiyle ilgili amaçlara yönelik kazanımlar yer almaktadır. Öğretmen, farklı yöntemlerle uygun etkinliklerle yazmayı öğrenciler açısından zevkli hale getirerek yazma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmalı, öğrencilerin hangi türlerde yazmaya yetenekli olduğunu belirleyerek onları başarılı olduğu türlerde yazmaya yönlendirmelidir.

3.6. Fiilde Çatılar

“Çatı nedir?” sorusunu bir grup dilci “fiilin özne ve nesne ile ilişkisi”⁹⁵ ve bir başka grup dilci de yalnızca “fiilin özneye ilişkisi”⁹⁶ olmak üzere iki farklı şekilde tanımlamışlardır. Bununla birlikte Türkçede çatı tanımının sınırları çizilirken kaynaklarda yer yer bu iki sınıfın iç içe geçtiği gözlemlenmiştir. Örneğin; Bilgegil, ettirgen çatıyı, nesne ile bağlantılı kısımda incelemiş ve bu sınıfı geçişlilik derecesi arttırılmış fiiller olarak tanımlamıştır.⁹⁷ Ediskun da “Dal kırıldı.” cümlesini verip bu cümledeki dalın özne gibi görünmekle birlikte kırma işini yapan değil, kırılan olması sebebiyle nesne olduğunu belirtmiş ve bunun için geçişli-edilgen adlandırmasını kullanmıştır.⁹⁸ Hâlbuki sınıflamalarda edilgen çatı her zaman için fiilin özne ile ilişkisi kısmında yer almıştır. Bazı yazarlar ⁹⁹ da fiilin özne ile bağlantısını sağlayan etken çatının içine fiilin nesne ile bağlantısını sağlayan bilgiyi yerleştirmişler ve böylece etken çatıyı, geçişli etken ve geçişsiz etken olarak ikiye ayırmışlardır. Çatı terimi çeşitli yazarlar tarafından şöyle yapılmıştır:

“Fiillerin nesnelere ve öznelerine göre olan özelliklerine çatı denir.”¹⁰⁰

“Fiil tabanı farklı görünüşler alarak kimsenin söz içindeki işleyişini belirtir. Fiil tabanının fiil çekiminden önce aldığı bu değişik şekillerden her birine görünüş

⁹⁵ Bilgegil 1982, Gencan 1979, Koç 1996, Korkmaz 2003.

⁹⁶ Banguoğlu 1998, Topaloğlu 1989, Ediskun 1996.

⁹⁷ Mehmet Kaya Bilgegil, *Türkçe Dil bilgisi*, 2.bs., Dergâh Yayınları, İstanbul 1982,

⁹⁸ Haydar Ediskun, *Yeni Türk Dil bilgisi*, 5.bs., Remzi Kitabevi Yayınları, İstanbul 1996.

⁹⁹ Türk Ansiklopedisi 1968, Şimşek 1987 ve Koç 1996.

¹⁰⁰ Tahir Nejat Gencan, *Dil bilgisi Lise: I-II-III*, Kanaat Yayınları, İstanbul 1971.

diyoruz. Türkçede fiilin aldığı bu görünüşler çeşitlidir ve özel eklerle sağlanır. Fiil tabanının bu türlü çeşitlenmesine fiilin çatısı adını veriyoruz.”¹⁰¹

“Fiiller, gösterdikleri hareketin oluş tarzına bağlı olarak farklı şekillere girerler. Ya hareketi yapan varlığın (yüklenenin) ya da hareketten etkilenen varlığın (nesnenin) konumuna göre gerçekleşen bu şekil değişikliklerinin her birine çatı adı verilir.”¹⁰²

Haydar Ediskun, “Türk Dil Bilgisi” adlı eserinde fiil çatısını şöyle tanımlamaktadır:

“Fiil, bir eylem bildirir. İşi yapana özne; öznenin yaptığı işten etkilenen varlığa da nesne denir. Bu duruma göre, fiilin gösterdiği iş:

- a) Ya belli bir yapıcı (özne) ister, ya da istemez;
- b) Ya kendi hareketinden doğrudan doğruya etkilenen bir varlık (nesne) ister, ya da istemez;
- c) Kimi kez yapıcı (özne) ile etkilenicinin (nesne) aynı varlık olduklarını kendi yapısında birleştirmek ister;
- ç) Kimi kez de kendi hareketini birden çok yapıcının birlikte, karşılıklı ya da ortaklaşa oluşturduklarını belirtmek ister. Bir fiilin belli bir yapıcı ya da belli bir etkilenici isteyip istemediği, yapıcı ile etkileniciyi kendinde birleştirip birleştirmedeği, kendi hareketinin birden çok yapıcı tarafından meydana getirilip getirilmediği o fiilin kök ya da gövdesinden anlaşılabilir. İşte fiil kök ya da gövdelerinin gösterdikleri bu özelliklere fiil çatısı adı verilir.”¹⁰³

“Çatı, bir dil bilgisi kategorisi olup şahsın eylemi nasıl (kendisi mi veya başkaları ile beraber mi) ve kimin için (kendisi için mi veya başkaları için mi) yaptığını gösterir.”¹⁰⁴

“Belli bir yapıcı (özne) veya belli bir etkilenici (nesne) isteyip istemediği, yapıcı ile etkilenici kendisinde birleştirip birleştirmedeği, kendi eyleminin birden çok yapıcı tarafından meydana getirilip getirilmediği o fiilin kök veya gövdesinden

¹⁰¹ Tahsin Banguoğlu, *Türkçenin Grameri*, 8.bs., Türk Dil Kurumu Yayınları, İstanbul 1998.

¹⁰² Sezai Güneş, *Türk Dili Bilgisi*, 2.bs., Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları, İzmir 1996.

¹⁰³ Haydar Ediskun, *Türk Dil bilgisi*, 6.Baskı, Remzi Kitapevi, İstanbul 1999.

¹⁰⁴ Konstantin Lüvimov, *Çağdaş Türkiye Türkçesinde Çatı Kategorisi ve Çatı Ekleriyle Üretilen Fiiller*, Türk Dili, 13. cilt, 1963.

anlaşılabilir. İşte fiil kök veya gövdelerinin gösterdikleri bu özelliklere fiil çatısı denir.”¹⁰⁵

“Cümlede özne, nesne gibi öğelerin kullanılıp kullanılmaması yüklem işlevindeki fiilin çatısına bağlıdır. Fiillerin özne ve nesnelere olan ilgileri yönünden özelliklerine çatı denir.”¹⁰⁶

“Türkçede eklerle belirlenen eylemin, özne ve nesneyle ilişkisi açısından görev ve anlamca tamamlanmasını sağlayan biçimine çatı adını veriyoruz. Çatı, eylem kök ya da gövdelerine çatı ekleri adını verdiğimiz, -n-, -l- (edilgen), -n-, -l-, -s- (dönüştürücü), -ş- (işteş), -ir-, -tir-, -t- (ettirgen) eklerinin getirilmesiyle oluşur. Ancak eylemin, hangi çatı ekini alacağı, özne ve nesne durumlarına göre değişir.”¹⁰⁷

Fatma Erkman–Akerson “Türkçe Örneklerle Dile Genel Bir Bakış” adlı eserinde fiil çatısını şöyle tanımlamaktadır:

“Çatı (voice), geleneksel dil bilgisinde, fiilin biçim değiştirmesi olarak ele alınır. Doğru çatı değişikliklerinden fiil de etkilenir. Türkçe tümcede, temel ilişkiler beş öge arasında kurulur. Özne eylemi gerçekleştiren ögedir, ötekilerde bu eylemden etkilenirler ya da bu eylem çerçevesinde mutlaka hesaba katılmaları gerekir. Özne, eylemi gerçekleştirdiği için en önemli öge sayılabilir. Dil bize, eylemi gerçekleştiren ögeye (özneye) önem vermemizi söyler. Bu ögeye farklı davranır. Bu ne demektir? Eğer birisi, bir önermeyi dışa vururken, belli bir varlığı özne konumuna getirmişse, bu, o kişinin olaya bakış açısını gösterir, yani bu kişi, bir bakıma, ‘Ben bu olayı aktarıyorum, belli bir varlığa önem veriyorum.’ demiş olur. Ama bazen, bu bakış açısında kaymalar olabilir. Konuşmacı, vurgusunu örneğin –i tümlecine kaydırmak isteyebilir. İşte, bu amacı, yani bakış açısındaki bu önem kaymalarını göstermek için, dil bize çeşitli seçenekler sunar. Tümcede öğelerin yerini değiştirme, sessel vurgular, dil bilimsel açıdan gerek olmadığı halde, ‘ben’, ‘sen’ gibi adları söyleme gibi. Çatı değişimi de bunlardan biridir.”¹⁰⁸

¹⁰⁵ Haydar Ediskun, Baha Dürder, *Örnek Dil bilgisi Lise I, II, III. Sınıf*, Remzi Kitabevi, İstanbul 1973.

¹⁰⁶ Kemal Demiray, *Temel Dil bilgisi Lise 1-2-3*, İnkılâp ve Aka Kitabevi, İstanbul 1967.

¹⁰⁷ Doğan Aksan, Nilgün Atabay, İ.Kutluk ve S.Özel, *Sözcük Türleri*, Olgaç Basımevi, TDK Yayınları, Ankara 1983.

¹⁰⁸ Fatma Erkman Akerson, *Türkçe Örneklerle Dile Genel Bir Bakış*, Multilingual Yayıncılık, İstanbul 2000.

Ömer Demircan, “Türk Dilinde Çatı” adlı eserinde çatının tanımını şu şekilde yapmaktadır:

“Sözel bilgi akışına bağlı olarak, eyleme katılanlardan yapan, etkilenen, yaptıran ile yüklem arasındaki ilişkileri belirleyen biçimlenmeye ya da eklemlemeye çatı denir. Öznel bir gösterge olmaksızın işlemler ve işlevler karışacağından, özne-yüklem uyumu da çatının bir parçası, bir ayırıcısı sayılmalıdır. Yüklem biçimine göre çatılar şöyle tanımlanabilir:

Düz çatı: Yüklemle yalnızca özne uyum içeren çatı.

Ettirgen: Öznel uyuma ek olarak yükleme –t/dır eki katılan çatı.

Gizil: Öznel uyuma ek olarak özneyi izlenen ya da dışlanan yükleme –(I)/n/s eki ile bağlayan çatı.”¹⁰⁹

Zeynep Korkmaz, “Türkiye Türkçesi Grameri” (Şekil Bilgisi) adlı eserinde çatı kavramını şu şekilde açıklamaktadır:

“Çatı, fiil kök veya gövdesinin, sözlük anlamında herhangi bir değişikliğe uğramadan fiilden fiil yapan belirli bazı eklerle genişletilerek cümledeki özne ve nesne ile olan bağlantısında uğradığı durum değişikliğidir. Eğer bu tanım biraz daha açmak gerekirse, fiilin anlam değişikliği göstermeyen, ancak, cümledeki özne ve nesneye hükmeden şekil değişikliğidir, diyebiliriz. Bu şekil değişikliğini sağlayan ekler, fiilin cümlede bir özneye(işi yapana) veya bir nesneye(yapılan işten etkilenene) ihtiyacı olup olmadığını, özne ile nesnenin aynı varlıkta birleşip birleşmediğini yahut da yapılan işin birden çok özne tarafından mı, yoksa birden çok özne ile karşılıklı veya ortaklaşa olarak mı yapıldığını gösteren eklerdir. Demek oluyor ki, çatı kategorisinde, fiil kök veya gövdesindeki esas anlam sabit kalmakta; çatı eki fiille yalnızca bir gramer görevi yüklemektedir. Çatı, gramerimizin yalnız şekil bilgisi ile ilgili bir konusu da değildir. Fiildeki biçim değişikliğinin cümledeki özne ve nesneyi etkilemesi dolayısıyla ortaya çıkan değişik yapı özellikleri, cümle bilgisini ilgilendirdiği için, çatı, bu yönü ile fiilden fiil yapma eklerinden farklı olarak cümle bilgisi ile iç içe girmiş durumdadır. Çatının cümle yapısında meydana getirdiği anlam değişimleri, aynı zamanda anlam bilimini de ilgilendirdiğinden, çatı konusu bir yönü ile de anlam bilimi alanına uzanmaktadır.”¹⁰⁰

¹⁰⁹ Ömer Demircan, *Türk Dilinde Çatı*, Papatya Yayıncılık, 1.bs., İstanbul 2003.

Tablo 1. Çatının Tanımı (Karşılaştırmalı Tablo)

“Çatı” kavramını bağımsız bir bölümde incelemeyip “Şekil Bilgisi” kısmında “Yapım Ekleri Kategorisi”nde değerlendirenler	Muharrem Ergin, Tahsin Banguoğlu
Çatı kavramını eylemin özne ve nesneye göre durumu olarak değerlendirenler	Tahir Nejat Gencan, Doğan Aksan, Haydar Ediskun, Zeynep Korkmaz, Nurettin Koç, Türk Ansiklopedisi.
Çatı kavramını açıklarken fiil ile sadece öznenin bağlantısını esas alanlar	John Deny, Berke Vardar, Ahmet Topaloğlu, Bilal Yücel.
Çatı kavramını fiilin özne ve tümleçlerle kurduğu ilişki çerçevesinde değerlendirenler	Hamza Zülfikar
Asıl çatı kavramını kullananlar (Fiil ile sadece nesnenin ilişkisini esas alanlar)	Konstantin Lüvimov

Bu çalışmada çatı yanlışlıklarından kaynaklı anlatım bozukluklarını inceledik. İncelemede çatıyı özne-yüklem; nesne-yüklem ilişkisi açısından inceledik. Bu tabloda dil bilimcilerin farklı tanımlarını görüyoruz. Bir kısmı çatı kavramını yapım eki kısmına dâhil etmiştir. Bu anlamıyla çatı şekil bilgisini ilgilendiren konu olmuştur. Diğer grup özne-yüklem ilişkisi olarak değerlendirmiştir. Diğer grup fiilin özne ve tümleçlerle kurduğu ilişki çerçevesinde incelemiştir. Konstantin Lüvimov ise çatıyı fiil nesne ilişkisi açısından incelemiştir.

Aşağıdaki tabloda da akademik kaynaklardaki çatı türleri belirtilmiştir:

Tablo 2. Çatı Türleri (Akademik Kaynaklar)

Doğan Aksan (1998)	Etken eylem, Edilgen eylem, İşteş eylem, Dönüştü eylem, Ettirgen eylem.
Muharrem Ergin (1998)	Dönüştü fiil, Pasif fiil, Meçhul fiil, Ortaklaşmalı fiil, Faktatif fiil.
Haydar Ediskun (1998)	Etken çatılı fiil, Edilgen çatılı fiil, Dönüştü çatılı fiil, İşteş çatılı fiil.
Tahsin Banguoğlu (2000)	Yalın görünüş, Olumsuz görünüş, Edilen görünüş, Dönüştü görünüşü, karşılıklı görünüş, Ettiren görünüş.
Tahir Nejat Gencan (2001)	Etken eylemler, Edilgen eylemler, Dönüştü eylemler, İşteş eylemler.
Zeynep Korkmaz (2003)	Etken eylem, Edilgen eylem, Meçhul (öznesiz) eylem, Dönüştü eylem, İşteş eylem, Ettirgen eylem.

3.6.1. Türk Dil Bilgisi/Dil Bilim Terim Sözlüklerinde Çatı

Türk Dil Bilgisi/Dil Bilimi Terim Sözlüklerinde çatı konusu şöyle ele alınmıştır:

Berke Vardar yönetiminde hazırlanan Dil bilim ve Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü'nde çatı kavramı şu şekilde izah edilmektedir:

“Öznenin eylemi yapmasına, eylemin etkisi altında kalmasına ya da belli biçimde onunla ilgili olmasına göre eylemin sunduğu durum; buna ilişkin dil bilgisi ulamı. Çatı, özneyle nesne bağıntısına ilişkin bir ulamdır. Geleneksel dil bilgisinde, yüklem, eyleme katılanlarla kurduğu bağıntıları belirtmek için iki ya da daha çok biçim bulunduğu çatıdan söz edilir. Genellikle, eylemin söz konusu çeşitli değerlerini belirtmek için özel çekim ya da çatı ekleri kullanılır Türkçede çatılarına göre eylemler, etken, edilgen, dönüştü, işteş, ettirgen türlerine ayrılabilir.”¹¹⁰

¹¹⁰ Berke Vardar (edt.), N.Güz, E. Öztokat, M. Rıfat, O. Senemoğlu ve E.Sözer, *Dilbilim ve Dil bilgisi Terimleri Sözlüğü*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, TDK Yayınları, Ankara 1980.

Ahmet Topaloğlu, “Dil bilgisi Terimleri Sözlüğü” adlı eserinde fiil çatısını şu şekilde tanımlamaktadır:

“Öznenin yüklem belirtiği işi yapmasına, bu işin etkisi altında kalmasına veya bunlar dışında onunla belli biçimlerde ilgili olmasına göre, belirli çatı eklerinin fiil kök ve gövdelerine getirilmesiyle oluşturulan türev.”¹¹¹

Nurettin Koç, “Açıklamalı Dil bilgisi Terimleri Sözlüğü” adlı eserinde fiil çatısını şu şekilde tanımlamaktadır: “Çatı: Özne ya da nesne durumlarına göre eylemin kök ve gövdesinde meydana getirilen yapı değişikliği. Türkçede beş eylem çatısı vardır: etken eylem, edilgen eylem, dönüşlü eylem, işteş eylem, ettirgen eylem.”¹¹²

Zeynep Korkmaz, “Gramer Terimleri Sözlüğü” adlı eserinde fiil çatısını şu şekilde tanımlamaktadır: “Çatı: Özne veya nesnenin fiilin gerçekleşmesindeki farklı durumlarını belirtmek üzere, fiil tabanına, çekimden önce fiilden fiil türeten belirli eklerin getirilmesiyle meydana gelen değişik görünüşlerdeki fiil şekli.”¹¹³

3.6.2. Genel/Mesleki Ansiklopedik Kaynaklarda Çatı

Bu bölümde, Genel/Mesleki Ansiklopedik kaynaklarda çatı konusu şöyle ele alınmıştır: Türk Ansiklopedisi’nde fiil çatısı şu şekilde tanımlanmaktadır:

“Çatı, fiilin öznelerine göre kurulur; tabana gelen ekler de çatıya göre değişir.”

114

Meydan Larousse’da fiil çatısı şöyle tanımlanmaktadır:

“Fiillerin özne ve nesnelere bakımından gösterdikleri özelliklere fiil çatısı denmektedir. Fiiller, özneleri bakımından etken, edilgen, dönüşlü ve işteş çatıda; nesnelere bakımından da geçişli, geçişsiz ve ettirgen çatıda olur.”¹¹⁵

Temel Britannica’da fiil çatısı şöyle tanımlanmaktadır:

¹¹¹Ahmet Topaloğlu, *Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü*, Ötüken Yayınları,1. bs., İstanbul 1989, s.49.

¹¹²Nurettin Koç, *Açıklamalı Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*, İnkılâp Kitapevi, İstanbul 1992, s.62.

¹¹³Zeynep Korkmaz, *Gramer Terimleri Sözlüğü*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, TDK Yayınları, Ankara 1992,s.35.

¹¹⁴Türk Ansiklopedisi, Başkan Enver Esenkova, Milli Eğitim Basımevi, 16.Cilt, Ankara 1968.

¹¹⁵Meydan Larousse Büyük Lügat ve Ansiklopedisi, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Atatürk Kitaplığı, 3- 4. cilt, İstanbul 1987.

“Fiillerin özne, nesne alıp almamasına ya da öznenin eylemden etkilenmesi ya da birden fazla öznenin aynı işi karşılıklı olarak yapması esasına göre gösterdiği özelliklere çatı denilir.”¹¹⁶

3.6.3. Araştırma İnceleme Yazılarında Çatı

Araştırma/ İnceleme yazılarında çatı konusu şöyle ele alınmıştır:

Konstantin Lübimov, “Çağdaş Türkiye Türkçesinde Çatı Kategorisi Ve Çatı Ekleriyle Türetilen Fiiller” adlı makalesinde çatı konusunu şu şekilde değerlendirmektedir:

“Mevcut olan Türkiye Türkçesi gramer kitaplarında –ıl-, -ın-, -dır-/ -tır- eklerinin muhtelif görevleri ve aynı zamanda muhtelif kavramlar - gramer kavramları ve eksik kavramları karıştırılır. Mesela, Türkçe sözlük “çatı” sözcüğünü anlatırken böyle yazıyor: “Bir fiilin geçişli, geçişsiz, ettirgen, edilgen veya dönüşlü olması veya işteşlik anlatması hâli. Çatı kategorisi, özne olan şahsın veya şeyin yüklem olan eylem ile ilgisini ve eylemin şahıs veya şey ile ilgisini gösterir. Çatı kategorisi fiillerin şekil yapma kategorisidir; bir fiilin çatı şekilleri, bu fiilin eksik anlamını değiştirmez, fakat bu fiile yeni gramer anlamlarını verir. Çatı kategorisi bir gramer kategorisi olup şahsın eylemi nasıl (kendi mi veya başkaları vasıtasıyla mı, yalnız mı veya başkaları ile beraber mi) ve kimin için (kendisi için mi veya başkaları için mi) yaptığını gösterir. Bilindiği gibi Çağdaş Türkiye Türkçesi’nde fiilin kip, zaman, şahıs, sayı gramer kategorileri vardır. Bu gramer kategorilerine daha bir kategori yani çatı kategorisini katmak lazımdır.”¹¹⁷

Bilâl Yücel, “Türkiye Türkçesinde Fiil Çatıları” adlı makalesinde fiil çatısını şu şekilde tanımlamaktadır:

“Çatı, özne ile fiilin gösterdiği iş veya oluş arasındaki bağlantıdır. Bu bağlantıda, fiilin niteliği yahut aldığı ek sebebiyle, “nesne”nin de yeri olabilmektedir, ancak çatıyı belirlerken “şekil” değil, “işlev” esas alınmalıdır.”¹¹⁸

¹¹⁶ Temel Britannica, Hürriyet Ofset, 6.Cilt, Ana Yayıncılık, İstanbul 1992.

¹¹⁷ Lübimov, 1963, s.150,151,155.

¹¹⁸ Bilâl Yücel, *Çağdaş Türkiye Türkçesinde Fiil Çatıları*, Türk Gramerinin Sorunları II, TDK Yayınları, Ankara 1999.

Elvira A.Grunina, “Fiil Çatısı Üzerine” adlı makalesinde fiil çatısını şu şekilde tanımlamaktadır:

“Fiil çatısının, fiilden fiil türetmede temel fiilin anlamına bağımlı olduğu ve gramer özünü cümlede ifade ettiği anlaşılmaktadır. Fiil çatısı tanımlanırken herkesçe kabul edilen ortak bir terim yoktur. Türkiye Türkçesinde fiil çatısı terimi oturmuş gibi geliyor. Fiil çatısı terimi şu üç noktayı içerir:

- a) Çatı eki fiil kökü (gövdesi) ile fiil çekim ekleri arasında yer alır,
- b) Fiilin değişik görünüşlerini ifade eder,

c) Fiil çatısı fiilden fiil üretir. Türkçede çatı fiillerinin belirtilerine dil kategorisinin türü açısından bakılırsa daha çok sözcük yapımı alanına ait olduğu karşımıza çıkmaktadır. Çatı ne yapım ne çekim olup aralarında bir nevi geçiş kategorisini oluşturur.”¹¹⁹

3.6.4. Zeynep Korkmaz’ın “Şekil Bilgisi” Adlı Kitabında Fiilde Çatılar Konusu

Çatı, fiil kök veya gövdesinin, sözlük anlamında herhangi bir değişikliğe uğramadan fiilden fiil yapan belirli bazı eklerle genişleterek cümledeki özne ve nesne ile olan bağlantısında uğradığı durum değişikliğidir. Eğer bu tanımı biraz daha açmak gerekirse, fiilin anlam değişikliği göstermeyen, ancak, cümledeki özne ve nesneye hükmeden şekil değişikliğidir, diyebiliriz. Bu şekil değişikliğini sağlayan ekler, fiilin cümlede bir özneye (işî yapana) veya bir nesneye (yapılan işten etkilenene) ihtiyacı olup olmadığını, özne ile nesnenin aynı varlıkta birleşip birleşmediğini yahut da yapılan işin birden fazla özne tarafından mı, yoksa birden çok özne ile karşılıklı veya ortaklaşa olarak mı yapıldığını gösteren eklerdir. Demek oluyor ki, çatı kategorisinde, fiil kök ve gövdesindeki esas anlam sabit kalmakta; çatı eki fiile yalnızca gramer görevi yüklemektedir. Söz gelişi yaz- fiilini birer çatı ile genişleterek *yaz-ıl* veya *yaz-dır* şekillerine soktuğumuzda; “yazmak” anlamı değişmeden, bu fiile birincisinde yazma işinin (*kursa yazıl-*) yazan tarafından yapıldığını bildiren bir dönüşlülük, yaz-dır fiilinde ise (*oğlunu kursa yazdır-*), fiile,

¹¹⁹ Elvira A. Grunina, *Fiil Çatısı Üzerine*, Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten, TDK Yayınları, Ankara 2000.

yazma işinin bir başkasına yaptırıldığını belirten bir ettirgenlik özelliği katılmıştır. Bunun gibi, bir işteşlik eki almış olan öpüş- fiilinde öpme işinin karşılıklı olarak yapıldığı, kaçış- fiilinde ise kaçış eyleminin karşılıklı olarak yapıldığını bildirmektedir. Ört-ün fiilinde de yapılan işin yapana dönüştüğü görülür. Yapılan işle, işi yapan aynı şahısta birleşmiştir. Dolayısıyla -(ü)n- eki fiile dönüşlülük özelliği katmıştır.

Çatı ekleri, fiil kök ve gövdelerinden sonra, fiil çekimi eklerinden önce görev alır. Çatı, gramerimizin yalnız şekil bilgisiyle ilgili bir konusu da değildir. Fiildeki biçim değişikliğinin cümledeki özne ve nesneyi etkilemesi dolayısıyla ortaya çıkan değişik yapı özellikleri, cümle bilgisini ilgilendirdiği için, çatı, bu yönüyle fiilden fiil yapma eklerinden farklı olarak cümle bilgisi ile iç içe girmiş durumundadır. Çatının cümle yapısında meydana getirdiği anlam değişimleri, aynı zamanda anlam bilimini de ilgilendirdiğinden, çatı konusu bir yönüyle de anlam bilimi alanına uzanmaktadır. Nitekim çağdaş dil bilim incelemelerinde cümle bilgisi ile ilgili öğeler ve çatı konusu anlam bilim açısından değerlendirilmektedir.

3.6.4.1.Fiil-Nesne Bağlantısı Açısından Geçişli-Geçişsiz Fiiller

Türkçe kök ve gövde halindeki fiiller, “geçişli fiiller” ve “geçişsiz fiiller” olmak üzere iki gruba ayrılır. Anlam farklarına göre az sayıda hem geçişli hem de geçişsiz olan fiiller de vardır.

Geçişli fiiller, anlam yapıları açısından nesne almaya elverişli olan, nesne alabilen fiillerdir: aç-, aktar-, at-, bağla-, beze-, biç-, böl-, devir-, diz-, döse-, ele-, em-, ısıt-, işit-, kaşı-, kaz-, kırp-, kur- gibi.

“Yapma, etme” bildiren fiiller geçişli fiillerdir. Bunlar cümle içinde hem belirtili hem de belirtisiz nesne alabilirler. Kimi ve neyi sorularına cevap oluşturur. Aşağıdaki örnekleri fiilin nesne ile bağlantısını açık olarak göstermektedir:

Oturduk senfoni çaldık. Senfoninin ne olduğunu, ne olmadığını öğrendik (S. F. Abasınıyanık, MK, 67).

Anadolu halkının bir ruhu vardı, nüfuz edemedin. Bir kafası vardı; aydınlatamadın. Bir vücudu vardı; besleyemedin. Üstünde yaşadığı bir toprak vardı!

İşletemedin. Onu, hayvani duyguların, cehaletin, yoksulluğun ve kıtlığın elinde bıraktın (Y. K. Karaosmanoğlu, Y, 100)

3.6.4.2.Fiil-Özne Bağlantısı Açısından Çatı Çeşitleri Ve İşlevleri

Türkiye Türkçesinde, fiillerin özne alıp almamalarına ve öznelerinin taşıdıkları özelliklere göre: **1.** Etken, **2.** Edilgen, **3.** Dönüştürücü, **4.** İşteş ve **5.** Ettirgen olmak üzere beş çatı türüne ayrılabiliriz:

3.6.4.2.1.Etken Çatı

Dilimizde çatı eki almamış, kök ve gövde halindeki geçişli, geçişsiz bütün fiiller cümlede özneye ihtiyaç gösterdiğinden, bunlara *etken fiiller* diyoruz. Etken fiiller ile kurulan çatı da *etken çatıdır*. Şu halde *etken çatı* yüklem tarafından belirtilen işin özne tarafından doğrudan doğruya yapıldığını gösteren eksiz, yalın çatıdır.

Ben (özne) *tam bu elçiliğe münasip bir adam biliyorum.*

Bir aralık böyle uyurken müthiş bir gürültü ile uyandım.

Geçen gün, çok sevdiğim ve fikirlerini çekici bulduğum bir dostum (özne) *sabahleyin erkenden evime gelmiş, beni yıldız bahçesine götürmüştü* (A. H. Tanpınar, YG, 187).

3.6.4.2.2.Edilgen Çatı

Etken fiillerden $-(I)l-/(U)l$ ve $-(I)n-/(U)n-$ ekleri ile kurulan fiiller edilgen fiillerdir. Bu fiillerin oluşturduğu çatı da, *edilgen çatıdır*. Ancak, bu ek ünlü ile ve $-l$ ünsüzü ile biten fiillere gelmediği için, böyle durumlarda doğacak ses uyumsuzluğunu önlemek üzere, edilgenlik eki olarak $-(I)n-/(U)n-$ ünsüzü kullanılır.

Edilgen çatı ekleri, geçişli fiillere çevirir, fiil etken çatıdaki özne ve nesneyi almaz. Bu nedenle edilgen çatı, öznesi belli olmayan, fiilin gösterdiği işin kimin tarafından yapıldığı bilinmeyen veya söylenmemiş çatıdır. Yalnız, şu var ki, etken fiilin nesnesi edilgen çatıda bir özne görüntüsüne girmiştir. Sözgelisi *Resim sergisi gezildi* cümlesindeki *resim sergisi* ad tamlaması, *gezildi* fiilinden etkilenmiş ve *etken* çatıda cümlenin nesnesi iken, edilgen çatıda özne durumuna geçmiştir.

Gramerlerimizde genellikle etken çatıdan edilgen çatıya dönüşüm ve fiilin etki alanına girerek özne niteliği kazanan sözcük ve sözcük grupları *sözde özne* veya *gramerce özne* diye adlandırılmıştır.

3.6.4.2.3.Dönüştürme Çatı

Yapılan işin yapana dönüştüğünü veya bir şeyin kendi kendine yapıldığını ya da olduğunu gösteren bir çatı tipidir. Dönüştürme çatıda yapılan iş, yapana yani özneye döndüğü için cümlenin öznesi hem yapan (yapıcı) hem de yapılan işten etkilenen (etkilenici) yani nesne durumundadır.

Türkiye Türkçesinde kullanımı pek yaygın olan dönüştürme çatısı, genellikle -(I)n-/(U)n- eki ile kurulur. Ek, ünlü ile biten kök ve gövdelere doğrudan doğruya, ünsüz ile bitenlere, dil ve dudak benzeşmesi kurallarına uyan birer bağlantı ünlüsü getirilerek eklenir: *acı-n-*, *ara-n-*, *bak-ın-*, *besle-n-*, *beze-n-*, *boşa-n-*, *bula-n-*, *bul-un-*, *çek-in-* gibi.

Meğer aldanmışım (A. Haşim, FS, 185).

Hâlâ, bize bir oyun yapmak için bir tarafta gizlendiğini ve nerde ise bir kapı arkasından sesinin gürleyeceğini zannediyorum (A. Haşim, BG, 9).

Kadının sesi soğuk almış gibi biraz kalındı, pürüzlüydü. Yüzündeki sarılık da belki bundandı. Ya da, bu odada başka türlü görünmesine imkân olmazdı.

3.6.4.2.4.İsteş Çatı

İsteş çatı, ünlü ile biten fiil kök ve tabanlarına -ş- ekinin, ünsüzle bitenlere, dil dudak benzeşmesine uyan bağlantı ünlüsü almış -(I)ş-/(U)ş- ekinin getirilmesiyle kurulur: *anla-ş-*, *bekle-ş-*, *çek-i-ş-*, *did-i-ş-*, *bul-u-ş-*, *döv-ü-ş-* gibi.

Şehzade ile bahçede karşılaştılar.

Ana kız uzun bir hasretten sonra birbirlerine sarılıp öpüştüler, ağlaştılar, sevinç gözyaşları döktüler.

Bir periyle sevişmek pek tehlikeli olur. Macera olmakla birlikte kim bilir insana ne büyük bir zevk verecek.

3.6.4.2.5.Ettirgen Çatı

Ettirgen çatı, yapma, etme bildiren geçiş fiilleri ile olma bildiren geçişsiz fiilleri; yapma, yaptırma ve ettirme bildiren geçişli fiillere çeviren bir çatı türüdür. Başlıca ekleri *-Dir- /-DUR*, *-(I)t-/-(U)t-*, *-(I)r-/-(U)r-*, *-Ar-*, *-Dar-*, *-(I)z-/-(U)z-* 'dur.

al-/al-dır-, *başla-/başla-t-*, *çık-/çık-ar-*, *doy-/doy-ur-*, *geç-/geç-ir-*, *git-/gid-er-*, *dön-/dön-er-*, *dön-dür-*, *em-/em-iz-ir->emzir-* gibi.

Bu eklerin hepsinde de işlev aynıdır. Ettirgen çatıda cümlenin öznesi genellikle işi yapan değil yaptırandır. Bir eylem vasıtalı olarak ikinci veya üçüncü bir özneye yaptırılmaktadır: *dal- / dal-dır- /dal-dır-t-*, *kır- / kır-dır- / kır-dır-t-*, *geç- /geç-ir* gibi.

3.7.Anlatım Bozuklukları

“Yazılı anlatımdaki genel yanlışları, biçimsel yanlışlar, dil bilgisi yanlışları, anlatım yanlışları, düzenleyiş yanlışları, yazım ve noktalama yanlışları olmak üzere altı grupta toplamak mümkündür.”¹²⁰

“Genel anlatım bozuklukları ‘fesahat’ konusu içinde yer alır. Fesahat, yazıda ve konuşmada, sözcük ve cümlelerin ses, ahenk ve mana bakımından kusursuz olması demektir. Kusursuz söze “fasih” denir. Şu hâlde genel anlatım bozuklukları; fasih olmayan, fesahati bozan hâllerdir.”¹²¹

Anlatım bozuklukları Sıddık Akbayır, tarafından genel olarak şu şekilde tasnif edilmiştir.

A. “Yazılı Anlatımla İlgili Yanlışlıklar

1. Anlamla İlgili Anlatım Bozuklukları
2. Dil Bilgisiyle İlgili Anlatım Bozuklukları
3. Yazım Kurallarıyla İlgili Bozukluklar
4. Noktalama İşaretleriyle İlgili Yanlışlıklar

B. Sözlü Anlatımla İlgili Bozukluklar”¹²²

¹²⁰ Şerif Aktaş, Osman Gündüz, *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Akçağ Yayınları, Ankara 2004.

¹²¹ Ahmet Ercilasun vd., *Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri*, Yargı Yayınevi, Ankara 2003, s.285

¹²² Sıddık Akbayır, *Dil ve Diksiyon Yazılı ve Sözlü Anlatım Bozuklukları*, Akçağ Yayınları, Ankara 2003.

Kavcar anlatım bozukluklarını şu şekilde sınıflandırmaktadır:

“Sözcük yanlışları:

1. Yapıları Yanlış Olan Sözcükler
2. Birbirleriyle Karıştırılan Sözcükler
3. Yanlış Anlamda Kullanılan Sözcükler
4. Gereksiz Sözcükler
5. Tekrarlar
6. Gereksiz Yardımcı Eylemler
7. Çelişen Sözler

Cümle yanlışları:

1. Mantık Yanlışları
2. Çeviriyi Andıran Sözler
3. Cümle Öğeleriyle İlgili Yanlışlar
 - a) Tamlama Yanlışları
 - b) Özne Yanlışları
 - c) Tümleç Yanlışlar
 - d) Yükleme Yanlışları
 - e) Yanlış Yerde Bulunan Öğeler”¹²³

Oğuzkan, anlatım bozukluklarını şu şekilde göstermektedir:

1. “İmla ve noktalama yanlışları.
2. Tamlama kuramama, çekim eklerini kullanamamaktan doğan yanlışlar.
3. Kavramları - terimleri kullanamamak; yersiz ve gereksiz ve eksik sözcük kullanmaktan doğan yanlışlar.
4. Mantıksız bilgi ve anlam çelişkisinden doğan yanlışlar.
5. Bilgisizlik ve kültürsüzlükten doğan yanlışlar.
6. Uyduruk bilgilerden doğan yanlışlar.
7. Bozuk, yanlış, eksik, zayıf anlatımdan doğan yanlışlar.”¹²⁴

Oğuzkan’ın tasnifi incelendiğinde diğer araştırmacılardan farklı bir yönü olduğu söylenebilir. Tasnifte ‘bilgisizlik ve kültürsüzlükten doğan yanlışlar’ ile

¹²³ Kavcar, 2004.

¹²⁴ Oğuzkan, 2001.

‘uyduruk bilgilerden doğan yanlışlar’ maddeleri diğer sınıflandırmalarda yer almamaktadır.

Sonuç olarak aynı anlatım bozukluğu türleri araştırmacılarca aynen yahut çok küçük farklılıklar arz edecek şekilde tasnif edilmiştir.

Görülüyor ki, dil bilimciler, anlatım bozukluğunun doğru, duru, düzgün, açık, net ve anlaşılır olmayan yazılı ve sözlü anlatım olarak kabul etmişlerdir. Yazılı anlatım bozukluklarının sebepleri ve özellikleri farklı olduğu için kendi içinde tasnif edilmiş, sözlü anlatım bozukluklarının nedenleri ve nitelikleri farklı olduğu ayrıca ele alınmıştır. Anlatım bozuklukları konusunda farklı tasnifler vardır. Bu sınıflandırmalar da anlatım bozukluklarının kaynaklarına ve özelliklerine göre yapılmıştır.

“Yahya Kemal Beyatlı, ‘Bu dil ağızımda anamın ak sütüdür.’ der Türkçe için. Fazıl Hüsnü Dağlarca ise, ‘Türkçem benim ses bayrağım.’ diye simgeler ana dilimizi bir şiirinde. Kuşkusuz ses bayrağımız, aşkımızın, neşemizin, feryatlarımızın, birlikte ağladıklarımızın, birlikte ağlayıp birlikte güldüklerimizin, kısaca milletçe bütün yaşadıklarımızın ses bayrağıdır. Yalnızca bayrak değil, atasözlerimizin, hikâyelerimizin, masallarımızın, deyimlerimizin varlık sesidir. Milletçe var olmamızın en önemli unsurudur.

‘Dili bir, dini bir, gönlü bir insan yığını

Görüyor varlığının bir yerlerde toplandığını.’

diyen Yahya Kemal, bu mısralarıyla dilin milli bir varlık olduğunu ifade etmiştir.

Evet, dil milli bir varlıktır. O halde herkes ana dili üzerine adeta titremelidir. Dilini yozlaştıran, kirleten, ona sahip çıkmayan bir toplum için milli birlik ve beraberliğin sağlanmasında önemli rol oynayan dilin korunması mümkün değildir.

Bir zamanlar Arapça ve Farsçanın hücumuna uğrayan dilimizin kapılarını bu kez de Batı dillerinin etkisine açık bıraktık. ‘Okey’ diyerek karşılıklı uzlaştığımızı ifade ettik, ‘mersi’ diyerek birbirimize minnet duygularımızı dile getirdik. ‘Bay bay’ diyerek de ‘Hoşça kalın.’ demek istedik. Ülkemize giren yabancı ülkelerin adlarıyla birlikte dilde meydana gelen yabancılaşmalara göz yumduk. Dilde yabancılaşmalara göz yumdukça da kültürümüze yabancılaştık. Böylelikle ‘dil toplumsal gelişme ve değişimleri etkilemesi gibi, toplumsal değişimleri etkilemesinin de söz konusu

olabileceğini fark edemedik. Dilimizi özüne uygun şekilde kullanmak yerine ‘N’aber?’, ‘Kaçalım mı?’, ‘Ne iş?’ gibi sözlerle işin kolayını gittik ve ‘fast food’ tarzı bir konuşma meydana getirdik.”¹²⁵

¹²⁵ Sırrı Er, *Türkçenin Adı Var*, Ağaç Yayınları, 1.bs., İstanbul 2004.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLARI

4.1. Öğretmen Görüşleri Formunun İncelenmesi ve Değerlendirilmesi

İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki çati yanlışlıkları başta olmak üzere tüm anlatım bozukluklarının bulunup giderilmesinin amaçlandığı çalışmada, Erzincan İlindeki Binali Yıldırım İlköğretim Okulu, Yunus Emre İlköğretim Okulu, Ulular 75. Yıl Bayrak İlköğretim Okulu, Bayırbağ İlköğretim Okulu ve Yalınca İlköğretim Okulunda görev yapan 10 Türkçe öğretmeniyle görüşülmüştür. Görüşme tekniği kullanılmış ve katılımcılara uzman görüşü alınarak önceden hazırlanan 10 açık uçlu soru sorulmuştur. Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar görüşme sırasında kısa notlar şeklinde yazılarak kaydedilmiştir.

Görüşme sırasında kaydedilen cevaplar ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Bu süreçte her soruya katılımcıların verdikleri cevaplar, betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiş ve her soruya ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır.

4.2. Görüşmelerdeki Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada katılımcılara yöneltilen sorulara verilen cevaplar ve cevapların yorumları aşağıda sırasıyla verilmiştir:

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Soru: Dil bilgisi derslerinin metinden öğrenme ilkeleri dikkate alınarak düzenlenmesi, dil eğitiminde önemli yeri olan bu dersin istendik düzeye getirilmesi bakımından gereklidir. Bu ilke esas alınarak işlenen derslerde etkili öğrenme gerçekleşeceği gibi, öğrenci ilgi ve dikkatinde de süreklilik sağlanacaktır. Metne dayalı dil bilgisi çalışmaları dil bilgisi öğretiminde daha önemlidir. Dil bilgisi etkinlikleri metne dayalı mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?

Verilen cevaplar şöyledir:

-Dil bilgisi etkinlikleri metinden hareketle olması gerektiği hâlde etkinlikler bu şekilde yapılmamıştır. Dil bilgisi etkinliklerinde örnekler farklı metinlerden alınmıştır. Oysa metinden hareketle dil bilgisi konuları kavratılabilir.

-Tümü olmasa da dil bilgisi etkinlikleri metne dayalı. Ben de bu etkili öğrenmenin bu şekilde gerçekleşeceğini düşünüyorum.

-Dil bilgisi konuları metne dayalı olarak hazırlanmıştır.

-Metne dayalı dil bilgisi öğretimi öğrencinin konuları daha iyi kavramasını sağlıyor, fakat ben yeterli bulmuyorum. Etkinlikler sezdirme şeklinde verilerek daha sonraki konuların (en önemlisi anlatım bozuklukları) öğrenilmesi için üzerinde biraz daha durulabilir.

-Dil bilgisi etkinlikleri metne dayalı olarak hazırlanmıştır.

-Dil bilgisi etkinlikleri metinden hareketle yapılmış. Elimizdeki yayında etkinlikler böyle hazırlanmış. Oldukça faydalı oluyor.

-Dil bilgisi konuları parçadan bağımsız olarak verilen küçük metinlerle işleniyor. Öğrencilerin bu konuları sezmeleri sağlanmak istenmiş. Bu sistem Türkiye'nin bütün okullarında uygulamaya uygun değil. Özellikle kırsal kesimlerde öğrencilerin bireysel düşünme, parçadan bütüne ulaşma yetenekleri pek gelişmediklerinden etkinlikleri uygulamada sıkıntılar yaşanabiliyor.

-Dil bilgisi etkinlikleri metne dayalı değil. Dil bilgisi konuları sezdirilmeli deniliyor, ancak sezdirilecek tarzda etkinlikler kitapta ya da metinde yer almıyor. Öncesinde konuları anlatıp not tutturmak gerekiyor.

-Dil bilgisi etkinlikleri metinden uzak cümlelerle yapılıyor. Metne dayalı etkinliklere yer verilmiyor.

-Dil bilgisi konuları genel olarak metinle ilgili değildir. Metin genel anlamda anlama-anlatma, söz varlığını zenginleştirme kazanımına dayalıdır.

“Çağdaş anlayışta, anlatım birimi cümleyi de aşmış, metni, parçayı ön plana çıkarmıştır. Dil, anlatımla; anlatım da cümle ile değil de, metin ile gerçekleştiriliyorsa, metnin cümleden de daha önemli bir görev üstlendiğini kabul etmek gerekir. Nitekim dil incelemelerinin, dil bilgisi konularını kavratmanın en

doğru yolu da metinden hareket ederek inceleme yapmak ya da konuları kavratma yoludur.”¹²⁶

Erzincan merkezde bulunan 10 öğretmenin metne yönelik dil bilgisi öğretimi hakkındaki görüşlerini şöyle değerlendirebiliriz:

10 öğretmenin cevapları incelendiğinde, 6 öğretmen dil bilgisi konularının metinden bağımsız işlendiğini, dört öğretmen ise metne dayalı işlendiğini belirtmiştir. Metin dışındaki cümlelerle konunun sezdirilmesi sağlanmak istenmiştir. Oysa dilde bütünlük esastır. Yani dil bilgisi ayrı bir ders değildir. Okuma parçasıyla ilişkilendirilen dil bilgisi konuları daha çabuk öğrenilecektir.

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Soru: 2- Etkinlik sayısı açasından ders kitapları yeterli mi? Dil bilgisi etkinlikleriyle ilgili bir öneriniz var mı, varsa nelerdir?

Verilen cevaplar şöyledir:

-Yeterli değil. Özellikle dil bilgisi etkinlikleri yetersizdir. Dil bilgisi etkinlikleri metne dayalı olmalı.

-Ders kitapları dışında test ve çalışma kâğıtları önceden verilebilir.

-Bazı etkinlikler bizim açamızdan da öğrenciler açasından da sıkıcı. Etkinlikler oyunlaştırılarak hazırlanırsa daha zevkli olabilir.

-Bazı etkinlikler bizim açamızdan da öğrenciler açasından da sıkıcı. Çok iyi etkinlikler de var. Sayısı yeterli diyebiliriz.

-Dil bilgisi etkinlikleri daha çok oyuna dayalı hazırlanırsa öğrenciler açasından daha zevkli olur. Öğrencilerin sıkılmaları engellenir.

-Verilen etkinlikler yeterli olmasına rağmen ben ek etkinlikler de yaptırıyorum.

-Yeterli değil. Özellikle dil bilgisi konularıyla ilgili etkinler az olduğundan konular fazla pekiştirilemiyor. Ayrıca yapılan sınavlar çoktan seçmeli olduğundan etkinliklerle uyum sağlayamıyor. Bu sorunu ortadan kaldırmak için öğretmenlerin yardımcı kaynaklardan takviye yapması gerekiyor. Her bölgeye uygun uzmanların hazırlayacağı, öğrencilerin seviyesine uygun etkinlikler hazırlanabilir.

¹²⁶ Sağır, 2002, s. 14.

- Bazı metinlerin etkinlikleri fazlasıyla uzunken bazıları kısa. Yani etkinlikler dengeli şekilde yer almıyor.

-Etkinlik sayısı yeterli ama içerik açısından yeterli değil. Çoğunlukla aynı tip etkinlikler var. Özellikle 8. sınıf etkinlikleri oldukça uzun ve birbirinin aynısı, bu da öğrenciyi sıkıyor. Dil bilgisi açısından ise etkinlikler yeterli değil. Etkinliklerle ilgili önerilerim ise şunlar: Özellikle 8. sınıfta okuma-anlama etkinlikleri daha çekici olmalı. Yazı türleri etkinlikleri de az buluyorum, hatta sadece metin üzerinde sorulan birkaç soruyla geçiştiriliyor. Bence yazı türlerini kavramak oldukça önemli.

-Pek fazla yeterli olduğunu düşünmüyorum. Dil bilgisi etkinlikleri sadece kitapla sınırlandırılmamalıdır. Çeşitli materyallerle de desteklenmelidir.

İkinci alt probleme yanıt veren öğretmenlerin geneli Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin yeterli olmadığını belirtmiştir. Ayrıca bazı etkinliklerin uzun ve sıkıcı olduğunu belirten öğretmenler ek etkinliklerle konuyu kavratmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Etkinliklerin bazen dengeli dağılmadığını belirten öğretmenlerden bazıları ek kaynaklar kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Derslerin işlenişinde ders kitapları dışında kaynakların kullanılması konunun pekiştirilmesini sağlayacaktır. Etkinlikler ders kitabı dışındaki kaynaklardan da hazırlanabilir. Öğrenci seviyesine göre etkinliklerde farklılıklar olabilir.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Soru: Dil bilgisi etkinliklerini uygularken herhangi bir yöntemden yararlanıyor musunuz?

Verilen cevaplar şöyledir:

- Önce soru-cevap yöntemini kullanıp öğrencilerin ön bilgilerini ölçüyorum. Sonra açıklama yöntemiyle konuyu açıklayıp etkinlikleri yaptırıyorum.

-Parçadan bütüne gitmeye çalışıyorum. Konuları birbiriyle ilişkilendiriyorum. Geçen yılki 7. sınıf etkinliklerine göre bu yılki etkinlikler daha kolay ve öğrencilerin seviyelerine daha uygundu. Bu yıl sadece 6. sınıf etkinlikleri konu yoğunluğundan dolayı seviyeye uygun değildi.

- Dil bilgisi etkinliklerini somutlaştırarak veriyorum. Hikâyeleştirme, resimlerden yararlanma gibi çeşitli yöntemlerden yararlanıyorum.

- Küçük sınıflarda hikâyeleştirme yöntemini kullanıyorum. Örneğin yapım eki ve türemiş sözcükyi anlatırken nesnelere de değıştiğinden yola çıkarak hikâye anlatıyorum.

- Dil bilgisi konularını işlerken mümkün olduğunca görsellere de yer vermeye çalışıyorum. Sunumlar hazırlıyorum. Bu da konunun daha kalıcı olmasını sağlıyor. Buluş yöntemi en çok kullandığım yöntem. Sonra görsel anlatımı kullanıyorum.

- Bazı etkinliklerde drama yaptırılabilir.

- Çalışma kitaplarında dil bilgisi etkinlikleri metinlere göre bölünmüş. Mesela cümle türleri konusunda bir metinde yüklemine göre cümleler, diğer metinde anlamına göre öbüründe yapısına göre cümleler olarak ayrılmış. Öğrencilere bölerek verdiğimde bütünlük sağlanmıyor. O yüzden öncesinde konuyu bölmeden anlatmayı tercih ediyorum.

- Genellikle örnekler üzerinde duruyorum. Bazen de oyun içerikli sunumlar kullanıyorum.

- Konu anlatımından sonra bol bol soru çözülmelidir. Bu kalıcılığı sağlar.

Sorulara cevap veren öğretmenler ders işlenişinde şu etkinlikleri kullandıklarını belirtmişlerdir: Soru- cevap, hikâyeleştirme, örneklerle açıklama, görsel sunumlar vb...

Konunun kavratılması için farklı yöntemlerin derste kullanılması gerekir. Sadece açıklama yönteminin kullanılması, dersi sıkıcı kılar. Farklı duyu organlarına hitap eden yöntemler dersin kavranmasını sağlar.

4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Soru: Yapılan bir araştırma öğretmenlere göre öğrencilerin öğrenmekte en çok zorlandıkları konunun fiil çatıları olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin öğretmekte en çok zorlandıkları konu da fiil çatılarıdır. Konunun anlaşılması için neler yapıyorsunuz?(kavram haritaları, görseller, drama vb...)

Verilen cevaplar şöyledir:

- Şemalar kavram haritaları yardımıyla konuyu görsel hale getiriyorum. Sonra da drama yöntemiyle öğrencileri seçip cümle kurduruyorum. Konuyu daha iyi kavramalarını sağlıyorum.

- Kavram haritaları ve görsellerden yararlanıyorum.
 - Bu konuyu öğrenciler kavrayamıyor. Kavram haritalarını kullanıyorum. Daha sonra örneklerle somutlaştırıyorum. Bu da faydalı oluyor.
 - Çatı konusunu öğrencilerin sevmediği bir gerçek. Öğrenciler bu konuyu anlamakta sıkıntı yaşıyorlar. Kavram haritası bence mutlaka kullanılmalı. Kavram haritası üzerinden gidip örneklerle somutlaştırılırsa yararlı olacağını düşünüyorum. Genelde bu konuyu anlatmaya başlarken öğrencilerde önyargı görüyorum, fakat daha sonra kolaymış diyorlar.
 - Fiil çatılarını anlatırken sunumlardan yararlanıyorum.
 - Cümle öğeleri düzgün öğretildiğinde hiçbir sorun yaşanmıyor. Kalıp sorular öğretilmezse hiç sorun çıkmıyor.
 - Sınıfta küçük piyesler oynatarak öğrencilerin bu konuyu anlaması sağlanabilir.
 - Fiilde çatı konusunun anlaşılması için kavram haritasını kullanıyorum. Değişik slâyt ve görsellerde konuyu destekliyorum. Ayrıca bolca örnekler veriyorum. Unutmamaları için ansızın metinde geçen bir cümleden veya kurdukları cümleden esinlenerek sorular yönlendiriyorum.
 - Kavram haritaları kullanıyorum. Özellikle SBS içerikli sorular seçiyorum. Konuyu çok fazla derinleştirmiyorum, çünkü sınavda çok fazla soru çıkmıyor.
 - Öğretmenlik hayatımda bu konuyu kavratmakta bir sıkıntı yaşamadım. Konunun püf noktalarını kavratmak gerekiyor.
- Türkçede en zor öğrenilen konu olan fiilde çatıların kavratılması için kavram haritası ve görsellerden yararlanıldığını belirten öğretmenler konunun böyle daha iyi kavranacağını belirtmişlerdir. Ayrıca drama yöntemini kullandıklarını belirten öğretmenler konunun anlaşılması için somutlaştırıcı etkinlikler yaptıklarını belirtmişlerdir.

4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Soru: Çatılar konusunun ders kitaplarındaki işleniş şeklini yeterli buluyor musunuz?

Verilen cevaplar şöyledir:

- Ders kitabındaki anlatım kesinlikle yetersizdir. Bu konu ile ilgili anlatımı öğretmenin kendisi başka kaynaklar kullanarak aktarmak zorundadır.

- Yetersiz buluyorum. Uygulamadığım da oluyor.

- Çatı konusu için verilen örnekler yetersiz. Etkinlik sayısı arttırılmalıdır.

- Şu anda 8. sınıfların dersine girmiyorum. Ders kitabı hakkında fazla bilgim yok.

- Kitaplardaki çatılar konusu yüzeysel olarak verilmiş. Örnek sayıları daha da arttırılabilir.

- Sorun çatı değil, öge öğretimi.

- Pek yeterli değil. Ders kitapları dışındaki kaynaklardan yardımlar alıyoruz.

- Ders kitabındaki işleniş yeterli bulmuyorum, çünkü sadece etken, edilgen, geçişli ve geçişsizden bahsetmiş, ama test kitaplarında şıklarda işteş, dönüşlü, ettirgen ve oldurgan da yer almakta ve öğrenciler kavramakta zorluk çektiğinden bunları da anlatmayı tercih ediyorum.

- Hayır, çok fazla kavratmadan örnekler veriliyor. Ayrıca bazı etkinlikler çok basit. Bence çatı konusu derinliği olan bir konu. Bu sebeple etkinlikler metne dayalı olmalı. Ezberden uzak olmalı.

- Yeterli değil. Biraz daha ayrıntıya girilmelidir.

Sorulara cevap veren öğretmenlerden 9'u çatıların ders kitabındaki işleniş şeklini yeterli bulmamıştır. Bunun dışında bir öğretmen de öge öğretimine önem verilmesi gerektiğini söylemiştir. Zeynep Korkmaz'ın da belirttiği gibi fiilde çatı konusu anlam bilgisini ve cümle bilgisini ilgilendirir. Bu bağlamda öğrencilerin hazır bulunuşluğu önem kazanmaktadır.

4.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Soru: 6- Konunun kavranmasında programda verilen süre yeterli mi?

Verilen cevaplar şöyledir:

- Değildir.

- Yeterli.

- Bazı konular için yeterli bazıları için yetersiz. Bu öğrencilerin performansına bağlı olarak değişiyor.

- Konular geniş bir zaman yayıldıkları için yeterli. Fakat sınavda çıkacak konulara ağırlık verilmeli.

- Türkçe dersi anlatıma dayalı bir ders olduğu için genellikle sınırların dışına çıkabiliyor ve bu da zaman açısından sıkıntı yaşamamamızı sağlıyor.

- Yeterli.

- Evet.

- SBS' de dil bilgisi soru sayısı az olduğu etkinlikleri ve işleniş sürelerini az tutmuşlar. Bu konular sezdirmeyle anlaşılacak konular değil ve zaman ayırmak gerekiyor.

- Zaten konunun tamamı müfredatta verilmiyor (ettirgen ve oldurgan fiil yok.). Diğerlerinde ise zaman açısından yeterli olmamakla birlikte etkinlikler açısından yeterli.

-Yeterli.

Sorulara yanıt veren öğretmenlerden 5'i etkinliklerin yetersiz olduğunu belirtmiştir. 4'ü etkinliklerin yeterli olduğunu belirtmiştir. 1'i ise kimi etkinliklerin yeterli, kimi etkinliklerin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bazı öğretmenler dil bilgisi etkinliklerine ayrılan sürenin az olduğunu belirtmiştir. Sezdirme yoluyla öğretilmeyen konular için zaman sıkıntısı yaşadıklarını belirtmişlerdir.

4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Soru: Yazılı anlatımlarda en fazla karşılaştığınız problem nedir?

Verilen cevaplar şöyledir:

-Yazma yanlışlığı en fazla karşılaştığım problem. Özellikle bağlaç olan de ile ek olan –de' nin yazımı çok fazla karıştırılmaktadır.

- Duyguların ifade ediliş şeklinin çok sade olması. Gözlem, hayal gücü, betimleme vs. yeteneklerini kullanmıyor oluşları.

-Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının yetersiz olması, beraberinde yazılı ve sözlü anlatımda ifade güçlüğü.

-Öğrencilerin okuma birikiminin olmaması en fazla karşılaştığımız problem. 6. sınıfa geldiklerinde birçoğu okuma alışkanlığı kazanmamış oluyor. Okumayan çocuk ya da birey düşünülemez. Düşünemeyen iyi yazamaz.

-Yazılı anlatımda karşılaştığımız güçlükler şunlardır:

a) Öğrencilerin, kitap okuma alışkanlıklarının istenilen seviyede olmaması nedeniyle güçlük çekiyor olmaları,

b) Taşınabilir okul olmamız sebebiyle öğrencilerimizin köylerden geliyor olması yazarken yöresel sözcükler kullanmalarına neden oluyor. Bu da yazılarında anlam açıklığına engel oluyor.

-Bazı öğrenciler, kompozisyon kurallarını hiç bilmiyorlar.

-Konuyu anlatırken aynı anlama gelen cümleleri çok kullanıyorlar. Cümle içinde deyim ve atasözlerini çok yanlış kullanıyorlar.

-Yazılı anlatımlarda en fazla noktalama işaretlerinin eksikliği ile karşılaşyorum. Sözcük dağarcığı için bol kitap okunmalı. Ayrıca sınıflarda sözcük kutusu yapıyorum. Bu kutudaki sözcükleri oyun şeklinde kavriyoruz.

-Yazım ve noktalama işaretlerini doğru kullanmıyorlar. Ayrıca planlı yazı yazma konusunda sıkıntı yaşıyorlar.

-Öğrencilerin kendilerini ifade edememeleri.

Soru yöneltilen öğretmenler yazılı anlatımda öğrencilerin genelde noktalama ve yazım yanlışları yaptığını ayrıca kompozisyon kurallarını bilmediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında hayal gücünden, betimlemelerden yararlanmadıkları belirtilmiştir. Yazılı anlatımdaki hataları okuma alışkanlığı kazanmamalarına bağlayan 3 öğretmen okuma alışkanlığının kazandırılmasıyla yazma çalışmalarında hataların azalacağını belirtmiştir. Dolayısıyla Türkçede anlama ve anlatma becerileri birbirini tamamlayan becerilerdir. Kitap okuyan öğrenci yazılı anlatımında betimlemelerden yararlanır, ifadeleri daha düzgün olur, sözcük dağarcığı gelişir.

4.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Soru: Sözcük dağarcığının geliştirilmesi için neler yapılabilir?

Verilen cevaplar şöyledir:

-Yapılacak en iyi şey bol bol kitap okutmaktır. Okuldan artakalan zamanlarını kitap okuyarak geçirmelerini tavsiye etmek gerekir. Kısacası kitap okumayı sevdirmek gerekir.

-Kitap okumaları sağlanmalıdır. Aynı zamanda yeni sözcük çalışmaları yapılmalıdır.

-Kitap okuma alışkanlığının kazandırılması çok önemlidir.

- Bu ancak okumakla gerçekleşir.

-Sözcük dağarcığının zenginleştirilmesi için bol kitap, gazete, dergi okunmalıdır. Okurken mutlaka yanımızda Türkçe Sözlük bulundurmamız gerekir.

- Kitap okuma ve özetlemeyle bu kazandırılır.

-Her dersin ilk 10 dakikasında öğrencilere alfabetik sırayla öğrendikleri 15'er tane deyim sınıf arkadaşlarıyla paylaşmasını isteyebiliriz. Gerekirse bu deyimleri cümle içerisinde kullanabiliriz. Ya da dersin bazı bölümlerinde sözcük oyunları oynanabilir.

- Çok kitap okunmalıdır. Ayrıca sözcük kutuları yapıyorum. Bu kutudaki sözcükleri oyun şeklinde kavırıyoruz.

-Kitap okutmaya yönelik çalışmalar yaptırılabilir.

- Öğrencilere sözlük kullanma alışkanlığı kazandırılmalıdır.

Soru yöneltilen öğretmenler sözcük dağarcığının geliştirilmesi için kitap okunması gerektiğini belirtmişlerdir. Okul içinde de kitap okuma çalışması yapılması sözcük dağarcığını geliştirir.

4.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Soru: Dil yanlışlarının önüne geçebilecek, ideal bir dil bilgisi dersinin özellikleri nasıl olmalıdır?

Verilen cevaplar şöyledir:

- Sadece kurallar çevresinde dil bilgisini öğretmek yanlıştır. Kuralların nasıl ortaya çıktığını öğretmemiz gerekir.

-Yazılı ve sözlü anlatım yapılmalı, ancak ders süreleri her öğrenciye zaman ayıracak yeterlilikte değil.

-Dil bilgisi kurallarını öğrenmenin dilini doğru ve iyi bir şekilde kullanmanın gereği olduğu kavratılmalıdır. Dil bilgisi dersi bol örnekle görsellerle somutlaştırılarak anlatılmalıdır.

- Bu kuralları ders için değil kendileri için öğrendiklerini kavratmak, dilini iyi, doğru kullanan bireyler olmaları için öğrendiklerini anlatmak lazım.

-İdeal dil bilgisi dersi için bol örnekler, görseller ve imla kılavuzu kullanma alışkanlığı kazandırılmalıdır.

-Bu bir bütündür ve her derste uygulanmalıdır.

-Öğrencileri daha çok yazmaya ve düşüncelerini ifade edebilecek konuşmaya teşvik edecek çalışmalar dil bilgisi hatalarını azaltabilir, ama bu zaman alacağından ayrı bir ders olarak verilmeli.

- 8. görüşme formunda 9. soruya cevap verilmemiştir.

- Öncelikle öğretmen dil yanlışları konusunda yeterli donanıma sahip olmalıdır. Ezberden uzak olmalıdır.

Soru yöneltilen öğretmenler dil yanlışlarından arınık dil bilgisi dersi için uygulamaya yönelik çalışmaların olması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Aynı zamanda dil kurallarının sadece Türkçe dersinde değil, yaşamın tüm alanında kullanılması gerektiği belirtilmiştir.

4.2.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Soru: Anlatım bozukluklarının azaltılmasında diğer branş öğretmenlerinin tutumu ve ailenin etkisi nedir?

Verilen cevaplar şöyledir:

-Hepsi dikkat etmelidir, sadece Türkçe öğretmenlerinin görevi değildir.

- Toplum ve birey olarak yapmış olduğumuz dil yanlışlarını birebir öğrenciye göstermek gerekir.

-Her öğretmen aynı zamanda kendini Türkçe öğretmeni olarak görmelidir. Anlatım bozukluklarında ailenin, çevrenin etkisi büyüktür.

-Yok diyebileceğim seviyede. Birçok insan bu kuralları Türkçe dersinin kuralları olarak görüyor zaten.

-Anlatım bozukluklarında ailenin ve bulunulan çevrenin büyük etkisi vardır. Bunu giderebilmek için diğer branş öğretmenleriyle de işbirliği yapılmalıdır.

-Çok değil.

-Ailenin büyük etkisi vardır. Ailenin etkisi kadar olmasa da diğer branş öğretmenlerinin de etkisi vardır. Aile ile birlikte kitap okuma ve bunları aile içerisinde anlatma etkinlikleri yapan öğrencilerde bu konularda pek sıkıntı görülüyor.

-Her öğretmen iyi bir Türkçe ile konuşmalıdır ki, örnek teşkil edebilsin. Bundan da önemlisi ailenin çocukla iletişimi ve aile içinde kurduğu cümlelerdir.

-Eğitim okulla sınırlı olmamalı, aile bu konuda duyarlı olmalıdır. Ayrıca diğer derslerde de bu kurallar hatırlatılmalı ki alışkanlık haline gelebilsin.

-Yanlışların doğru gibi algılanması öğrencinin ilerleyen zamanlarda bunu düzeltmesini zorlaştırmaktadır. Bu bağlamda branş öğretmenlerinin ve çevrenin bu konuda daha dikkatli olması gerekir.

Anlatım bozukluklarının giderilmesi için çevreye, diğer öğretmenlere büyük görevin düştüğünü belirten öğretmenler, sorunun giderilmesinin sadece Türkçe öğretmeniyle sınırlı olmadığını belirtmiştir. Ailenin duyarlı olması gerekir ki öğrenci kuralları uygulayabilsin. Ayrıca diğer branş öğretmenleri de derslerinde dile önem vermelidir.

Türkçe derslerinde etkinlikleri uygulayan, sorunları bire bir yaşayan Türkçe öğretmenleri Türkçe Eğitimi ile ilgili sorunların aile, çevre, okul işbirliğiyle çözüleceğini belirtmişlerdir.

4.3. Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarındaki Anlatım Bozukluklarının İncelenmesi

Aksoy anlatım bozukluklarını şu yirmi beş başlık altında değerlendirmektedir:

“A) Türkçe Yanlışları

1. Yapıları Yanlış Olan Sözcükler
2. Birbiriyle Karıştırılan Sözcükler
3. Okuma, Yazma, Söyleme Yanlışları
4. Yazım Yanlışları
5. Yanlış Anlamla Kullanılan Sözcükler
6. Gereksiz Sözcükler
7. Yinelemeler

8. Gereksiz Yardımcı Eylemler
9. Çelişen Sözcükler
10. Tamlama Yanlışları
11. Özne Yanlışları
12. Tümleç Yanlışları
13. Yüklem Yanlışları
14. Yanlış Yerde Bulunan Sözcükler
15. Çeviri Kokan Sözcükler
16. Bozuk Anlatımlar
17. Özentiler
18. Atasözlerinde Yanlışlar
19. Deyimlerde Yanlışlar
- B) Osmanlıca Yanlışları
20. Yapıları Yanlış Olan Sözcükler
21. Birbiriyle Karıştırılan Sözcükler
22. Okuma, Yazma, Söyleme Yanlışları
23. Yanlış Anlamla Kullanılan Sözcükler
24. Osmanlıcadaki Kalıplaşmış Sözcükler
25. Aruz Yanlışları¹²⁷

Yukarıda sıralanan maddelere bakıldığında Aksoy'un anlatım bozukluğu konusunda ayrıntılı bir tasnifte bulunduğu söylenebilir. Bu doğrultuda çalışmamızda Aksoy'un tasnifini kullandık. Bu tasnifte yer alan "Osmanlıca Yanlışlarını" incelemedik.

Aksoy araştırmamızın konusu olan çatı yanlışları konusunu yüklem yanlışları içinde incelemiştir. Biz de çatı yanlışlıkları konusunu bu başlık altında inceledik.

¹²⁷ Ömer Asım Aksoy, *Dil Yanlışları*, Adam Yayınları, 5.bs., 1991.

4.3.1. Türkçe Yanlıları

4.3.1.1. Yapıları Yanlış Olan Sözcükler

“Türkçenin bitişken bir dil olma özelliği nedeniyle, bir ad ya da eylem, kökü değişmeksizin art arda getirilen, işlevleri farklı eklerle hem eylem çekimleri, hem sözcük yapımları gerçekleşmektedir.”¹²⁸

Bu yapının bozulması hâlinde anlatım bozuklukları ortaya çıkar.

Örnekler:

“Washington’un İran’a müdahalesi de bu gidişin önüne geçebilemez.

Türkiye Türkçesinde geçebilemez yoktur, geçemez vardır.

Demek ki incelemede partinin “veto” edilmesi söz konusu değil, kişilerin kurucu olabilip olabilmemeleri ilk ağızda düşünülen şey.

*Olabilmeleri eyleminin olumsuz biçimi günümüz Türkçesinde olabilmemeleri değil olmamalarıdır.”*¹²⁹

İncelediğimiz 1529 cümlenin 417 cümlesinde anlatım bozukluğuna rastlanmıştır. 417 hatalı cümleden bir tanesinde yapısı yanlış olan sözcüğe rastlanmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hataların yüzde 0.2’sinde yapıları yanlış kullanılan sözcük vardır. Cümle aşağıda belirtilmiştir:

-O arkadaşlarını iyi seçebilemez. (30/2)

Türkiye Türkçesinde seçebilemez yoktur, seçemez vardır. Cümle şöyle olmalıydı:

O arkadaşlarını iyi seçemez.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

4.3.1.2. Birbiriyle Karıştırılan Sözcükler

“Anlamları ayrı olan birtakım sözcükler vardır ki, kimileyin biri öteki yerine kullanılıyor. Bunlar ya aynı kökten ya da bu nitelikleri taşımamakla birlikte aynı

¹²⁸ Cengiz Tosun, *Dil Zenginliği, Yozlaşma ve Türkçe*, Çukurova Üniversitesi Türkoloji Merkezi, Adana 2005, s.142.

¹²⁹ Aksoy, s.15-24.

anlama gelir sanılırlar. Bu gibi sözcükler arasındaki anlam ayrılığına dikkat etmemek, kullananda yanlışlıklara yol açar.

Örnekler:

Bu yasa gücündeki kararname yeni hükümetin ıvecen işlevinin ilk ürünlerinden biridir.

Bu cümledeki 'ıvecen' sözcüğü ivedi sözcüğüyle karıştırılmıştır.

Anayasanın kimi maddelerinin değiştirilmesinin sakınılmaz olduğunu bir kez daha hatırlatmak isterim.

'Sakınılmaz' yerine 'kaçınılmaz' kullanılması gerekmez miydi?''¹³⁰

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında birbiriyle karıştırılan sözcüklerden kaynaklı anlatım bozukluğuna rastlanmamıştır.

4.3.1.3. Okuma, Yazma, Söyleme Yanlışları

Aksoy; okuma, yazma, söyleme yanlışlarını dört bölümde ele almıştır.

A. Arap harfleriyle yazılmış olan eski yapıtlardaki kimi Türkçe sözcükler -o yazıda Türkçenin bütün seslerini belirtecek harfler, imler bulunmadığından- birkaç türlü okunabilir. Örneğin, Arap harfleriyle be, vav, ze ile yazılan sözcüğü, tek başına olduğu zaman, 'boz', 'buz', 'büz' diye okuyabiliriz. Tümce içinde olunca, okuyan tümcenin gidişinden o sözcüğün nasıl okunacağını anlar. Bu durum Türkçe olmayan sözcükler için de söz konusudur.

B. Bir yazı okunurken -noktalama imlerine göre- az durulacak, çok durulacak, hiç durulmayacak yerler vardır. Yazarken de okurken de bu imlere dikkat edilmelidir.

C. Okurken bir sözcüğün vurgusunu, gerekse hece üzerinde belirtmeyip başka bir hece üzerine vermek ve tümce içinde daha belirgin söylenmesi gereken sözcüğü çarpıtıcı biçimde söylememek de yanlışlar arasına girer.

Ç. Ses uyumu kuralına aykırı söyleyişlerine, doğrusu kısa olan sesleri uzatmayı da buraya ekleyebiliriz.

Örnekler:

Üsrük devenin çulu eğri gider.

¹³⁰ Aksoy, s.24-44.

“Sarhoş” demek olan sözcüğün Türkçesi “üsrük” değil, “esrük, esrik”tir. Eski harflerle yazılış biçimi yanlış okunmuştur.

Yurdumuz üzerinde bulunan rutubetli havanın etkisi altında bulunmaktadır.

Spiker “yurdumuz” ve “üzerinde” sözcüklerini, “yurdumuzun üzerinde “ anlamına gelecek biçimde birleştirerek okudu. Tümce bitince anlaşıldı ki “yurdumuz” sözcüğünden sonra biraz durmak gerekiyor. Yani “yurdumuz” sözcüğünden sonra konulması gereken virgül yazılmamış olacak ki hem okuyanın doğru okumasına yol açtı, hem de dinleyenleri şaşırttı.”¹³¹

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında okuma, yazma, söyleme yanlışlarına rastlanmamıştır.

4.3.1.4. Yazım Yanlışları

“Sosyal tabakadan gelen öğrencilerin fonetik bakımından gösterdikleri farklılıkların yazılı anlatımlara yansımaları onların başarılarını da olumsuz olarak etkilemektedir.”¹³²

“Bu yanlışlar genellikle başka dillerden Türkçeye girmiş sözcüklerin okunmasında, yazılmasında ve söylenmesinde görülür. Çoğunlukla yabancı sözcüklerin anlamının tam ve doğru olarak bilinmemesinden ileri gelir. Anlamı tam ve doğru olarak bilinmeyen yabancı sözcüklerin yerine Türkçelerinin seçilmesi anlatımın doğru ve açık olmasını sağlar.”¹³³

Örnekler:

“Sevda tepesinin bir kaç maliki vardır.

Yazım kılavuzumuza göre doğru yazım, “birkaç” değil, bitişik olarak “birkaç”tır.

Bugün yaşayan ve türkçe yazan yazarlardan...

Yazım kılavuzumuza göre dil adları büyük harfle başlatılır. Yukarıdaki örnekte “türkçe” şeklinde küçük harfle başlatılmıştır; yanlıştır.”¹³⁴

¹³¹ Aksoy, s.45-51.

¹³² Tahsin Yılmaz, *Dil Yapısını Okul Başarısındaki Rolü*, Basım ve Ciltevi, Ankara 1974.

¹³³ Hülya Pıllancı vd., *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Anadolu Üniversitesi Yayınevi, Eskişehir 1998.

¹³⁴ Aksoy, s.52-72.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında yapılan 417 yanlışın yüzde 51,1'inde yazım hatalarına rastlanmıştır. 417 anlatım bozukluğunun 213'ünde yazım ve noktalama hatası görülmüştür. Yarısından fazlasını oluşturan bu hataların düzeltilmesi için derste imla kılavuzu kullanılması gerekir. Aynı zamanda yazma çalışmalarında noktalama ve yazım kurallarına önem verilmelidir. Sadece Türkçe dersinde bu konunun üzerinde durulmamalıdır. Diğer branş öğretmenleri de yazılı kağıtlarında yazım ve noktalamaya önem vermelidir. Her hafta bir ders saatinde yazma çalışması yapılmalı ve yazılı anlatımlar yazım ve noktalama açısından değerlendirilmelidir. Öğrenciler nerede hata yaptıklarını bilirlerse, hatalarını daha kısa sürede düzeltirler.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki örnekler şunlardır:

-Sizde hiç Arkadaşlarımızın arkasından konuşuyormusunuz? (1/2)

Cümlede bağlaçların yazımında hata olmuştur. “de” sözcüğü ile “mi” soru eki ayrı yazılması gerekirken sözcüğe bitişik yazılmıştır. Ayrıca arkadaş sözcüğü cins isim olduğu halde büyük harfle başlamıştır.

Cümle şöyle düzeltilebilir:

Siz de hiç arkadaşlarınızın arkasından konuşuyor musunuz?

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Yeterki dost olsun. (2/18)

Cümlede “ki” bağlacı ayrı yazılması gerekirken bitişik yazılmıştır.

Cümle şöyle düzeltilebilir:

Yeter ki dost olsun.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Herşeyde olduğu gibi dostlukta kötü şeyler olabilir. (4/3)

Yazılı anlatımlardaki yazım hatalarından çoğu bağlaçların yazımıyla ilgilidir. Bu cümlede “de” sözcükten ayrı yazılması gerekirken, sözcüğe bitişik yazılmıştır. Bu cümlede iki yazım hatası vardır, diğer bir yanlış “şey” sözcüğünün yazımıyla ilgilidir.“şey” ayrı yazılması gerekirken sözcüğe bitişik yazılmıştır. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Her şeyde olduğu gibi dostlukta da kötü şeyler olabilir.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Elime bir fırsat gelse de değerlendirsem derler. (7/6)

Cümlede hem bağlaç yanlışlığı vardır, hem de yanlış sözcük kullanımından kaynaklı anlatım bozukluğu vardır. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Elime bir fırsat geçse de değerlendirsem, derler.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-İnsanlar arkadaş seçerken genelde seçeceği arkadaşında olması gereken özelliklere dikkat etmezler (24/1)

Cümlenin sonuna nokta konulmaması sebebiyle cümlede noktalama yanlışlığı bulunmaktadır.

-Yani arkadaşta yok, hayatta, ve bende yokum. (25/12)

Cümlede dahi görevinde kullanılması gereken “de”, “da” üç kez bulunma eki görevindeymişçesine kullanılmıştır. Bunun yanında “ve” bağlacından önce virgül getirilmesi de noktalama yanlışlığına sebep olmuştur. Cümledeki noktalama ve yazım yanlışlıkları şu şekilde düzeltilmelidir:

Yani arkadaş da yok, hayat da ve ben de yokum.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Mesela sen düzensiz, saygısız ve küfürbaz olmayan kişilerle arkadaşlık, dostluk edersen hem çevren genişler hem de herkez seni başkalarına karşı örnek gösterir. (16/8)

“Herkes” sözcüğünün “herkez” olarak yazılması yazım yanlışlığına sebep olmuştur.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Kimse size karşı gerçek yüzünü göstermeye bilir. (8/8)

“Göstermeyebilir” sözcüğü cümlede “göstermeye bilir” şeklinde ayrı yazılan sözcüklermiş gibi yazılmıştır. Bu da yazım yanlışlığına yol açmıştır.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

- Bizde alışırsız ve başımıza gelmeyen kalmaz. (45/7)

Dahi görevinde kullanılması gereken “de”, bulunma hâl eki görevinde kullanıldığı için cümlede yazım yanlışlığı bulunmaktadır.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

4.3.1.5. Yanlış Anlamda Kullanılan Sözcükler

“Aynı kökten türemiş ya da anlamca birbirine benzeyen sözcüklerin karıştırıldığı görülmektedir. Bu durum anlatmak istediklerimizin dışında bir anlamın ortaya çıkmasına neden olmaktadır.”¹³⁵Bu durumu ortadan kaldırmak için de anlamları birbirlerine yakın sözcüklerden anlatmak istediğimize en uygun olanlarını kullanmamız gerekmektedir.

Örnekler:

“Kaldırımlarda boyacılar vardı. Hepsinin eli yüzü, üstü başı boyalara bezenmişti.

“Bezenme” süslenmek demektir. Burada süslenmek söz konusu değildir. Yazar, “boyalara bulanmıştı” demek istiyor.

Türkiye üzerine yapılacak her türlü baskı bizi yolumuzdan alıkoyamayacaktır.

“Her türlü baskı” yerine “hiçbir baskı” denmeliydi.”¹³⁶

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hataların yüzde 5,9’unda yanlış anlamda kullanılan sözcük vardır. 417 hatalı cümleden 25’inde yanlış anlamda kullanılan sözcüğe rastlanmıştır. Sözcüklerin anlamlarını öğrenmeleri için çocukların sözlük kullanması teşvik edilmelidir. Ders kitaplarındaki metinlerde anlamını bilmedikleri sözcükler olduğunda öğrenciler sözlük oluşturulmalıdır. Defterlerinin arkasına yazdıkları sözcüklerin anlamlarını bulan öğrenciler birçok yeni sözcük öğrenecektir. Cümle kurma çalışmalarıyla desteklenirse yanlış anlamda kullanılan sözcükten kaynaklı anlatım bozuklukları azalacaktır. Cümlelerden örnekler aşağıda belirtilmiştir:

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki örnekler şunlardır:

- Kalıcı arkadaşlık seninle gülecek seninle ağlayacak bir arkadaşlıktır.

(17/12)

Bu cümlede yüklemdeki arkadaşlık sözcüğünün kullanımı yanlıştır. Cümle şu şekilde düzeltilmelidir:

Kalıcı arkadaşlık, seninle gülecek seninle ağlayacak bir arkadaşın varlığıyla mümkün olur.

¹³⁵ Muhittin Bilgin, *Anlamdan Anlatıma Türkçemiz*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

¹³⁶ Aksoy, s.73-97.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Bizim yanımıza gelip arkadaşlarımızın adını söylesene ben sana kim olduğunu bahsedeceğim. (18/2)

Cümlede yüklem görevindeki bahsedeceğim sözcüğünün kullanımı hatalıdır. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Bizim yanımıza gelip arkadaşlarımızın adını söylesene ben sana kim olduğunu söyleyeceğim.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Eğer iyi dost edinirsen hep ortamına örnek olursun. (20/6)

Bu cümlede yer tamlayıcısı görevinde bulunan ortam sözcüğünün kullanımı yanlıştır. Hep sözcüğünün yerine her zaman sözcüğü kullanılmalıdır. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Eğer iyi dost edinirsen her zaman çevrene örnek olursun.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Arkadaşlık iyi günde kötü günde yanında olur. (25/4)

Cümlede özne görevindeki arkadaşlık sözcüğünün kullanımı yanlıştır. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Arkadaş iyi günde kötü günde yanında olur.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Dostluk ve arkadaşlıkla ilgi atasözlerimizde var. (28/22)

Cümlede ilgi sözcüğü yanlış anlamda kullanılmıştır. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Dostluk ve arkadaşlıkla ilgili atasözlerimiz de var.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Gerçek arkadaş sen tokken o aç olmayacak. (33/14)

Cümlede olmayacak sözcüğü yanlış anlamda kullanılmıştır. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Gerçek arkadaş sen tokken o aç olmayandır.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-İnsanlar kendi arkadaşlarını iyi, dürüst, çalışkan gibilerini seçerler. (46/1)

Cümlede gibilerini sözcüğü yanlış anlamda kullanılmıştır. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

İnsanlar kendi arkadaşlarını iyi, dürüst, çalışkan insanlardan seçerler.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Dostunu her zaman doğru kişi olarak seç. (96/3)

Cümlede olarak sözcüğünün kullanımı hatalıdır. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Dostunu her zaman doğru kişilerden seç.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Ama eskiden arkadaşlığımız et gibi can gibi bir şeydi. (72/6)

Bu cümlede “arkadaşlığımız” sözcüğünün yerine “biz” sözcüğü kullanılmalıydı. Cümlede geçen “et gibi can gibi” sözcük gruplarının yerine de “etle turnak gibi” sözcük grubu kullanılmalıydı. Cümlenin düzelmiş hali şöyle olmalıydı:

Ama eskiden biz etle turnak gibiydik.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

4.3.1.6. Gereksiz Sözcük Kullanımı

Gereksiz sözcük kullanmakla ilgili anlatım bozukluğudur.

“Durulukla ilgili bir anlatım bozukluğudur. Tümceden çıkarıldığında tümcenin anlamında bir eksilme olmuyorsa, o sözcük ya da ek gereksizdir; anlatımda artıklama vardır.”¹³⁷

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hataların yüzde 9,3’ünde gereksiz sözcükler vardır. 417 hatalı cümleden 39’unda gereksiz sözcük kullanıldığı görülmüştür. Cümlenin duru olması için gereksiz sözcük kullanılmaması gerekir. Eş anlamlı sözcüklerin öğrenilmesi bu anlatım bozukluğunu azaltır. Cümlelerden örnekler aşağıda belirtilmiştir:

-Bu sözde herhangi birine arkadaşımı sor o söylesin. (6/2)

Bu cümlede “o” sözcüğünün kullanımı gereksizdir. Bu yüzden cümlede, gereksiz sözcük kullanımından doğan bir anlatım bozukluğu mevcuttur.

Bu sözle herhangi birine arkadaşını sor söylesin, denilmektedir.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

¹³⁷ Bilgin, 2002, s.577.

-Arkadaşlık insanlar arasında bir dostluğa bir kardeşliğe dönüşebilir. (9/2)

Cümlede, belgisiz sıfat görevindeki “bir”in kullanımını gereksizdir. Cümle şöyle olmalıydı:

Arkadaşlık insanlar arasında dostluğa, kardeşliğe dönüşebilir.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-İyi insan arkadaşına yardımcı olur ona ders konusunda ve arkadaşlık konusunda arkadaşının iyi olmasını ister. (19/5)

Cümlede konusunda sözcüğü yanlış kullanılmıştır. Cümle şöyle olmalıydı:

İyi insan arkadaşına yardımcı olur ona ders ve arkadaşlık konusunda yardım eder.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Babamın tayini çıktığından dolayı 8. sınıfa başka bir okulda okumaya başlayacaktım. (22/1)

Cümlede “dolayı” sözcüğünün kullanımını gereksizdir. Cümle şöyle olmalıydı:

Babamın tayini çıktığından 8. sınıfa başka bir okulda okuyacaktım.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Beraber konuşup, anlaştık. (22/7)

Cümlede “beraber” sözcüğünün kullanımını gereksizdir. Cümleden “beraber” sözcüğünü çıkardığımızda cümlenin anlamı değişmemektedir. Bu da bize beraber sözcüğünün kullanımının gereksiz olduğu ipucunu vermektedir. Cümle şöyle olmalıydı:

Konuşup, anlaştık.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Arkadaşlarımın hepsi ne bencil ne de kötü bir arkadaş. (30/19)

Bu cümlede “hepsi” sözcüğünün kullanımını gereksizdir. Cümle şöyle olmalıydı:

Arkadaşlarım ne bencil ne de kötü arkadaşlardır.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Bir gün aklıma benimle arkadaş olmadan önce hiç arkadaş olmadığı aklıma geldi. (34/19)

Cümlede, “aklıma” sözcüğü iki defa aynı görevde kullanıldığı için gereksiz sözcük kullanımı mevcuttur. Cümlenin düzeltilmiş hâli şöyledir:

Bir gün aklıma benimle arkadaş olmadan önce hiç arkadaşı olmadığı geldi.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Böylelerinin yanından uzak durmalıyız. (40/7)

Bu cümlede “yanından” sözcüğünün kullanımı gereksizdir. Cümle şöyle olmalıydı:

Böylelerinden uzak durmalıyız.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Ben de onunla birlikte anılarımı paylaştım. (76/8)

Cümlede “birlikte” sözcüğünün kullanımı gereksizdir. Onunla sözcüğüyle birliktelik belirtildiği için birlikte sözcüğünün kullanımı gereksizdir. Cümle şöyle olmalıydı:

Ben de onunla anılarımı paylaştım.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

4.3.1.7. Yinelemeler

“Yineleme dediğimiz dil kusuru, aynı anlama gelen birden çok sözcüğün bir arada kullanılmasıdır. Bir kavramın Türkçesiyle yabancıasının birlikte kullanılması da bu tür yanlışlardandır. Yinelemedeki yinelenen söz, gereksiz sözlerdendir.”¹³⁸

Örnekler:

“Bu karar, içinde bulunduğumuz devre döneminde uygulanacaktır.

‘Devre’ ve ‘dönem’, özdeş anlamda iki sözcüktür. Birincisi Arapça, ikincisi Türkçedir. ‘devre’ gereksizdir. ‘İçinde bulunduğumuz dönemde’ denilmeliydi.

Çocuk kitapları ve terbiye, körpe insanlar sevgiyi, merhameti, acımayı, hizmet ve kurtuluş aşkını öğretmelidir.

‘Merhamet’, ‘acıma’nın Arapçasıdır. ‘Acıma’nın yanında bir de ‘merhamet’ kullanmak yinelemedir.’¹³⁹

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hataların yüzde 0.2’inde yinelenen sözcükler vardır. 417 hatalı cümleden 1’inde yinelenen sözcük vardır. Cümle aşağıda belirtilmiştir:

¹³⁸ Aksoy, s.111

¹³⁹ Aksoy, s.111-114.

-Hem ne demişler, “Bana arkadaşını söyle sana kim olduğunu söyleyeyim” demişlerdir. (4/14)

Bu cümlede demişler sözcüğü gereksiz yere yinelenmiştir. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Hem ne demişler, “Bana arkadaşını söyle sana kim olduğunu söyleyeyim”.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

4.3.1.8. Gereksiz Yardımcı Eylemler

“Bir hüküm (yargı) bildirmek üzere tek başına kullanılan çekimli bir fiile veya çekimli bir fiille birlikte kullanılan sözcükler dizisine cümle denir.”¹⁴⁰

“Türkçede kimi ad soylu sözcükler ‘etmek, olmak’ yardımcı eylemleriyle birlikte kullanılmaktadır. Günümüzde bu eylemlere ‘yapmak, bulmak’ eylemleri de katılmıştır. Oysa yardımcı eylemlerle cümleyi doldurmak yerine sözcüklerin eylem olanını kullanma yoluna giderek, Türkçenin zenginliğinden ve gücünden yararlanarak, daha duru bir anlatıma sahip olabiliriz.”¹⁴¹

“Kimi yazılarda hiç gereği bulunmayan yardımcı eylemler kullanılmaktadır. Bunlardan örnekler görelim:

Sınava girmek isteğinde bulunanların son müracaat günü olan...

“İsteyenlerin” denilebilirken, gereksiz yere yardımcı eylem kullanılmış, “istediğinde bulunanların” denilmiştir.

TSYD tesisleri kesinlikle otel olacak. Şirketler ihale için başvuru yapıyor.

“Yapıyor” yardımcı eylemi gereksiz yere kullanılmıştır. Doğru Türkçe anlatım “başvuruyor”dur.”¹⁴²

Gereksiz yardımcı eylem kullanılması cümlenin duruluğunu bozar ve anlatım bozukluğuna neden olur.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında gereksiz yardımcı eylem hiç kullanılmamıştır.

¹⁴⁰ Tahir Nejat Gencan, *Dilbilgisi*, TDK Yayınları, Ankara 1975-1979.

¹⁴¹ Hülya Pıllancı, *Anlatım Bozuklukları*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 2006, s.220-229.

¹⁴² Aksoy, s.125-129.

4.3.1.9. Çelişen Sözler

“Cümle, içinde ya bir tek bağımsız yargı ya da yeteri kadar yan yargıyla bir tek temel yargı bulunan sözcük dizisidir.”¹⁴³

“Müfettişlik sınavını kesinlikle kazanırım herhâlde.” diyen kişi, çok iddialı bir laf ettiğini düşünüp tümcenin sonuna bir ‘herhâlde’ eklemiş olmalıdır. Ne var ki bu tümceyi okuyan, konuşanın müfettişlik sınavını ‘kesinlikle’ mi, ‘herhâlde mi’ kazanmayı düşündüğünü asla bilemez.”

“Onu ben de senin gibi incitmek istemiyorum.” sözünün anlamı , “Sen onu incitmiştin; ben aynı şeyi yapmayacağım; onu incitmeyeceğim.” midir?

“Seni incitmişim; seni incittiğim gibi, onu da incitmek istemiyorum” mu? “Senin için ne yaptığımız önemli değil.” tümcesinde ileilmeye çalışılan anlam, “Senin için bir şeyler yaptık; ama sen, bu yaptıklarımızı önemsemiyorsun” da olabilir; “Biz bir şeyler yapmak için uğraşıyoruz; ama ne yaptığımız, senin açıdan hiçbir anlam taşımıyor./Sen ne yaptığımızla ilgilenmiyorsun.” da. Yani iki anlama gelmesi önlenememiş bütün anlatımlarda tutarsızlıktan söz edilebilir.”¹⁴⁴

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında çelişen sözlerle ilgili anlatım bozukluğu görülmemiştir.

4.3.1.10. Tamlama Yanlışları

“Bir duyguyu, bir düşünceyi, bir durumu, bir olayı yargı bildirerek anlatan sözcük veya sözcük dizisine cümle denir.”¹⁴⁵

Tamlama yanlışları, “İsim ve sıfat tamlamalarında tamlayan ile tamlananın yanlış yerde yahut tamlayanın eksiz kullanılmasından doğan anlatım bozukluğudur.”¹⁴⁶ “İsim tamlaması; en az iki addan kurulmuş ad öbeğidir.”¹⁴⁷

¹⁴³ Haydar Ediskun. *Türk Dil Bilgisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul 2004, s. 323.

¹⁴⁴ F. Hepçilingirler, *Türkçe Dil Bilgisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul 2005.

¹⁴⁵ Leyla Karahan, *Türkçede Söz Dizimi- Cümle Tahlilleri*, Akçağ Yayınları, Ankara 1991-1993.

¹⁴⁶ Şerif Aktaş ve Osman Gündüz, *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı*, Akçağ Yayınları, Ankara 2001.

¹⁴⁷ Nurettin Koç, *Açıklamalı Dil bilgisi Terimleri Sözlüğü*, İnkılâp Kitabevi, İstanbul 1992.

Bilgegil'e göre ise, "Bir isim tamlaması; ya iki isimden meydana gelir, ya da kendisi bir belirten gibi sayılarak ardından birtakım belirtilenler sıralanabilir."¹⁴⁸

"Tamlamalardaki kuruluş yanlışlıkları, daha çok, tamlama öğelerinden birinin eksikli, tamlayan-tamlanan uyumsuzluğu, tamlama eklerinin eksikliği ya da artıklığı biçimde görülmektedir."¹⁴⁹

Örnekler:

Türkiye'de ilkokul 2 ve 3. sınıflarda okutulan yirminin üzerinde değişik yazarların yazdığı Hayat Bilgisi Kitapları mevcuttur.

Birden büyük sayı sıfatının tamlananı tekil olur. Bu nedenle "yirminin üzerinde yazarlar" yanlıştır; "yirminin üzerinde yanlış" denilmeliydi.

Bilindiği gibi Akif, Tarih-Kadim gibi dinsiz bir manzume yazdıktan sonra... Robert Kolej'e geçen Fikret'e...

"Dinsiz manzume" tamlamasına da biçim yanlışlığı yok, anlam yanlışlığı var. "Manzume" "dine aykırı", "din dışı" olabilir."¹⁵⁰

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hataların yüzde 3.1'ini tamlama yanlışlıkları oluşturur. 417 hatalı cümleden 13'ünde tamlama yanlışlığı yapılmıştır. Tamlamalar konusu öğrencilerin karıştırdığı konulardandır. Bu nedenle bu konunun kavram haritalarıyla ya da dramalarla öğretilmesi gerekir. Özellikle sıfat tamlaması ile isim tamlaması arasındaki farkı kavrayamayan öğrenciler hata yapmaktadır.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hatalardan örnekler şunlardır:

-Yeni evimizin olduğu gibi bir de yeni komşularımız vardı. (22/2)

Cümlede "evimizin" sözcüğü tamlayan olarak kullanılmıştır. Oysa tamlama yapılmamıştır. Aynı zamanda "yeni" sözcüğü sıfat görevinde kullanılmıştır. Ev yeni değildir. Eve yeni taşınmıştır. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Evimiz yeni olduğu için yeni komşularımız da oldu.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Onunla hayaller kurarsın ve gerçekleşmesini hayal edersin. (15/5)

Birleşik cümlelerde ortak öğelerin kullanılması anlatımı bozar. Bağlaçtan sonraki sözcüğün tamlayanı yoktur. Aynı zamanda cümlenin yüklemi yanlış

¹⁴⁸ Bilgegil, s.117.

¹⁴⁹ Muhittin Bilgin, *Anlamdan Anlatıma Türkçemiz*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 2002.

¹⁵⁰ Aksoy, s.136-144.

kullanılmıştır. Hayalin gerçekleşmesi hayal edilmez, ancak umut edilir. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Onunla hayaller kurarsın ve hayallerinin gerçekleşmesini umut edersin.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Arkadaşlarımızı seçerken dikkat etmemiz gereken özelliklerden biri onu karakteriyle bizim karakterimizin birbirine yakın olmasıdır.(24/4)

Cümlede iki isim tamlaması vardır. Birinci isim tamlamasının tamlayanı ek almamıştır. Bu da anlatım bozukluğuna neden olmuştur. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Arkadaşlarımızı seçerken dikkat etmemiz gereken özelliklerden biri onun karakteriyle bizim karakterimizin birbirine yakın olmasıdır.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Peki bu dostunuz kötü alışkanlığı varsa, ona yardımcı olunuz. (44/10)

Bu cümlede tamlayan eki kullanılmamıştır. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Peki bu dostunuzun kötü alışkanlığı varsa, ona yardımcı olunuz.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Onunla tanıştım ama onun seçtiği arkadaşı çok kötü alışkanlıkları var. (38/2)

Arkadaşı sözcüğü tamlayandır. Tamlayan ekini almadığından tamlama oluşmamıştır. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Onunla tanıştım, ama seçtiği arkadaşının çok kötü alışkanlıkları var.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-İnsanlar arkadaşım dediği kişiler aslında arkadaş değildir. (47/1)

İnsanlar sözcüğü tamlayan ekini almamıştır. Bu da anlatımı bozmuştur. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

İnsanların arkadaşım dediği kişiler aslında gerçek arkadaş değildir.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Bunların dışında bazı insanlar içinde hayvan sevgisi, insan sevgisi ve doğa sevgisi bulunur. (81/3)

İnsanlar sözcüğü isim tamlamasının tamlayanıdır, fakat tamlayan ekini almadığından anlatım bozukluğuna neden olmuştur. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Bunların dışında bazı insanların içinde hayvan, insan ve doğa sevgisi bulunur.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Davranışlarını umursamazlar ya da farkında değillerdir. (89/2)

Birleşik cümlelerde öğelerin ortak kullanılması hatalara yol açar. Bu cümlede de “davranışları” sözcüğü ortak kullanılmıştır. Tamlayan eki almayan bu sözcük tamlayan eki aldığı cümle daha düzgün olacaktır. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Davranışlarını umursamazlar ya da davranışlarının farkında değillerdir.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Ben arkadaşımı bir anneni yavrusunu çok sevdiği gibi... (71/12)

Tamlayan eki kullanılmamıştır. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Ben arkadaşımı bir annenin yavrusunu çok sevdiği gibi...

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

4.3.1.11. Cümle Öğeleriyle İlgili Yanlışlıklar

Cümle öğeleriyle ilgili anlatım bozukluklarını şu başlıklar altında toplayabiliriz:

1- Öğe eksikliğinden kaynaklanan anlatım bozuklukları.

2- Özne-yüklem, nesne-yüklem uyumsuzluğundan kaynaklanan anlatım bozukluğu.

Cümlenin yapısında bir yüklem ile yüklem anlamını çeşitli bakımdan tamamlayan başka öğeler bulunur. “Özne, nesne, yer tamlayıcısı, zarf tümlecisi” adı verilen bu öğelerin varlığı, sayısı ve yeri, yüklem anlamına, soy ve çatı bakımından niteliğine ve anlamsal ihtiyaca göre değişir. Öğeler cümle içinde zorunlu veya yardımcı öğe olarak görev yaparlar.

“Zorunlu öğeler” fiilin ortaya çıkabilmesi için gerekli olan öğelerdir. Bunlar cümle içinde bir sözcük veya sözcük grubu olarak yer almasalar da varlıkları bağlamdan anlaşılır. Yüklem bildirdiği anlamın gerçekleşmesi için bu öğelere ihtiyaç vardır.

“Yardımcı öğeler” ise yüklemi yer, zaman, tarz vb. bakımlardan tamamlayan öğelerdir.”¹⁵¹

Cümleyi daha açık hâle getiren öğelerin tam ve yerli yerinde kullanılması iyi bir iletişim için şarttır. Zorunlu öğelerin kullanılmaması anlamı bulanıklaştıracaktır. Öge eksikliği basit cümlelerde görülmekle birlikte çoğunlukla birleşik, sıralı ve bağlı cümlelerde karşımıza çıkmaktadır. Ortak öge kullanımı, ifademizi daha kısa yoldan ve gereksiz sözcük yinelenmesine düşmeden aktarmamızı sağlayacaktır. Ancak bir önceki cümlede farklı, sonrakinde farklı öge özelliği gösteren ifadeleri tek öge olarak almamız ve cümlemizi bu yolla kısaltmamız anlatım bozukluğuna sebep olacaktır.

“Cümlede öğelerin yerini değiştirirken fikrin kuvvetini, açıklığını ve tabiliğini bozmamaya dikkat etmek gerekir. Bu tür cümlelerin yazıya heyecan kattığını biliyoruz. Ancak bir yazıyı tamamen bu tür cümlelerden oluşturmak da yazıdan umulan faydayı olumsuz yönde etkilemektedir. Doğrusu, yazıyı tekdüzelikten kurtarmak ve duygusal bir ton katmak için, yerine göre, cümlelerimizin arasına birkaç devrik cümleyi dengeli bir şekilde yerleştirmektir.”¹⁵²

Aşamalılık ilkesinden uzak bir dil bilgisi öğretimi asla iyi bir sonuç vermeyecektir. Çalışmamızın konusu olan fiilde çatılardan kaynaklı anlatım bozukluklarını gidermek için öncelikle öge öğretimine önem verilmelidir. Çatı; özne-yüklem, nesne-yüklem ilişkilerini açıklayan bir kavramdır. O hâlde özne, nesne, yüklem yanlışları bir bakıma da çatı yanlışlarıdır. Bu nedenle öğelerle ilgili anlatım bozukluklarında çatı yanlışlıklarına değineceğiz. Özne yanlışlıkları içinde özne eksikliğinden ya da tekillik, çoğulluktan kaynaklı anlatım bozuklukları da vardır. Çatı yanlışlıklarını Akbayır ve Ömer Asım Aksoy yüklem yanlışlıkları içine dâhil etmiştir. Biz de bu tasnife uygun olarak yüklem yanlışlıkları içinde çatı yanlışlıklarını vereceğiz. Özne ve nesne yanlışlıklarında öge eksikliğinden kaynaklı anlatım bozukluklarına yer verilmiştir. Özne-yüklem; nesne-yüklem arasındaki ilişki yüklem yanlışlıkları başlığı altında anlatılmıştır. Bu konu çatıların öğrenilmesi için ön koşuldur. Bu nedenle öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine dikkat edilmelidir. Öğelerin yüklem ile ilişkisini bilmeyen öğrenciler çatı konusunu da

¹⁵¹ Leyla Karahan, *Türkçe Söz Dizimi*, Akçağ Yayınları, Ankara 2003, s.13.

¹⁵² Şerif Aktaş ve Osman Gündüz, *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Akçağ Yayınları, Ankara 2001,s.82.

öğrenemeyecektir. Sıralı ve bağlı cümleler kurmasını istediğimiz öğrenciler, öğelerin özelliklerini ve yüklemle ilişkisini öğrenirse yazılı anlatımları anlaşılır olacaktır.

4.3.1.11.1. Özne Yanlıları

Cümlenin temel öğelerinden biri öznedir. Cümlede öznenin bulunmaması anlatım bozukluğuna neden olur. Bu anlatım bozuklukları genel olarak cümlede özne kullanılmamasından veya özne olmayacak bir sözcüğün özne gibi kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Sıralı cümlelerde özne ortak olmadığı hâlde ortakmış gibi kullanılırsa özne eksikliği ortaya çıkar. Aktaş ve Gündüz¹⁵³ özne yanlıları başlığı altında bu yanlıların; “Öznenin olmaması ya da özne olmayacak sözcüğün özne olarak kullanılması”ndan kaynaklandığını belirtmektedir. “Özneye ilgili yanlılar; cümlede öznenin ya hiç bulunmaması, ya yalın durumda bulunmaması, ya da yüklemle uyumsuz olması biçiminde karşımıza çıkıyor.”¹⁵⁴ Yüklemle uygun olmayan özneler özne yüklem uyumsuzluğuna neden olur bu da çatı kavramının içine girer. Özne–yüklem arasındaki uyumsuzluk yüklem yanlılıkları başlığı altında belirtilmiştir.

Özne ile yüklem arasında şu ilişkiler bulunur:

“1. Övünme, alçak gönüllülük, böbürlenme amacı ile özne, tek kişi de olsa yüklem çokluk şahıs olarak ifade edilir.

2. Özne hareket ifade eden çokluk bir sözcük olduğunda, yüklem teklik ifade eder.

3. Çokluk ifade eden hareket isimleri, özne olduğunda yüklem teklik ifade eder.

4. Özne durumundaki hayvan ve bitkiler, çokluk ifade ediyorlarsa yüklem genellikle teklik ifade eder. Bitki ve hayvanlara kişilik kazandırılmak istendiğinde yüklem, çokluk ifade eder.

5. Çokluk ifade eden zaman isimleri ve topluluk isimleri özne durumunda olduğunda yüklem teklik ifade eder.

¹⁵³ Aktaş, Şerif ve Gündüz, Osman, *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Akçağ Yayınevi, Ankara 2010, s.23.

¹⁵⁴ Cahit Kavcar vd., *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, 7. bs., Ankara 2009, Anı Yayıncılık, s.37.

6. Özneleri çokluk ifade etse de, yüklem durumundaki var, yok, gerek, lâzım sözcükleri genellikle teklik ifade ederler”¹⁵⁵

Özne-yüklem ilişkilerinde çatı kavramını açıklamak gerekir. Etkenlik, edilgenlik açısından yüklemelerin özneyle uyumsuz olması çatı yanlışlıklarına sebep olur. Bu yanlışlıkların önüne geçmek için özne yanlışlıklarına dikkat edilmelidir. Bu nedenle öğeler ve çatı kavramı birbirini yakından ilgilendiren iki konudur. “Birleşik tümcelerde yüklemelerin aynı çatı ile kullanılmaması, anlatım bozukluğuna yol açar.”¹⁵⁶ Çalışmamızın konusu olan çatılar özne yanlışlıklarının kapsamı içindedir. Etken çatılı fiillerde öznenin sözde olmasından kaynaklı anlatım bozuklukları ortaya çıkar. Bu nedenle çatı konusundan önce öğelerin iyi öğrenilmesi gerekir. Temel öğelerden olan özne ile yüklem arasındaki ilişki cümle kuruluşunda önemlidir. Anlam ve cümle bilgisini içine alan fiilde çatılar konusu anlatımın düzgün olması için iyi kavratılmalıdır.

“Türkçe cümle yapısında yüklem, öznenin teklik ve çokluk durumuna göre uyum sağlar. Özne tekil olduğunda yüklem de tekil, çoğul olduğunda ise çoğul eki alır.”¹⁵⁷

“Yargı birimi olan tümce, ya tek bir düşünceyi, tek bir duyguyu yansıtır; ya da birden çok duygu ve düşünce, tümce kalıbı içinde bir araya gelerek bir temel yargıya bağlanır.”¹⁵⁸

“Cümlede yüklemden sonra temel ikinci unsur öznedir. Bir cümledeki yüklemi/eylemi yapan, bir başkasına yaptıran ya da yüklemden etkilenen cümle ögesidir.”¹⁵⁹

“Türkçede özne şahıs ekleriyle temsil edilir. Ancak üçüncü şahısla çekimlenmiş cümlelerde özneyi genellikle kurtarmak amacıyla özel belirleyicilere başvurulur.”¹⁶⁰

Örnekler:

Sanığa yumruk atan ve ağlayan şoföre engel olunarak odadan çıkarıldı.

¹⁵⁵ Rasih Erkul, *Cümle ve Metin Bilgisi*, Tekin Matbaası, Manisa-Demirci 2002.

¹⁵⁶ Bilgin, 2002, s. 595.

¹⁵⁷ Aktaş ve Gündüz, 2001: 114.

¹⁵⁸ Hikmet Dizdaroğlu, *Tümce Bilgisi*, TDK Yayınları, Ankara 1976.

¹⁵⁹ Doğan Günay, *Eylemi Gerçekleştirici Öznenin Kimliği ve Gücü*, Ankara Üniversitesi Dil Dergisi, S. 72, Ankara 1998.

¹⁶⁰ Efrasiyap Gemalmaz, *Standart Türkiye Türkçesi Dil bilgisi*, 1998.

Tümçenin öznesini arayalım: Odadan çıkarılan kim? Belli değil, “Sanık” desek, tümce “sanığa odadan çıkarıldı” oluyor. “Şoför” desek, tümce “ şoföre odadan çıkarıldı” biçimini alıyor.

Zamanla paslanmış vidaların sökülmesi için birkaç damla petrol akıtıp pasların ve vidanın kolayca sökülmesine yardım edecektir.

Bu durumuyla öznesiz olan cümledeki akıtıp sözcüğü akıtmak diye düzeltilirse pürüz ortadan kalkacaktır.”¹⁶¹

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hataların yüzde 2.1’inde özne yanlışlıklarından kaynaklı anlatım bozukluğu vardır. 417 hatalı cümleden 9’unda özne yanlışlığına rastlanmıştır. Öğelerin doğru öğrenilmesi çatıların öğrenilmesi için ön koşuldur. Bu nedenle kavram haritalarıyla öğeler konusu anlatılmalıdır. Pekiştirici etkinliklerle konu kavratılmalıdır.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki örnekler şunlardır:

-Tıpkı hayatın bize bir sınav yapınca çaresiz kaldığımız gibi. (2/3)

Fiilimsili yan cümleye kim ve ne sorularını sorduğumuzda cevap alamıyoruz. Bu cümleyi şu şekilde düzeltebiliriz:

Tıpkı hayat bize bir sınav yapınca çaresiz kaldığımız gibi.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Hüseyin’i arayıp söyledi ve çok mutlu yatacaklar. (59/11)

Bağlı cümlede özne ortak kullanılmıştır. Bu da anlatımı bozmuştur. Cümle şöyle düzeltilebilir.

Hüseyin’i arayıp söyledi ve onlar çok mutlu yatacaklar.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Zamana arkadaşını söyle, sana kim olduğunu söylesin. (2/26)

Sıralı cümlede ortak kullanılan öğeler anlatımı bozar. Cümle şu şekilde düzeltilebilir:

Zamana arkadaşını söyle, zaman sana kim olduğunu söylesin.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltilmiştir.

-Arkadaş dediğin birbirlerine iyi davranırlar. (35/19)

Özne yüklem uyumsuzluğu anlatımı bozar. Cümle şöyle düzeltilebilir:

¹⁶¹ Aksoy, s. 144-150.

Arkadaş dediğin kişiler birbirlerine iyi davranırlar.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Arkadaş dediğim meğerse sağ göster sol vur adamıymış. (71/1)

Cümlede bozuk anlatım vardır. Aynı zamanda özne ve yüklem de uyumsuzdur.

Cümle şöyle düzeltilebilir:

Arkadaş dediğim kişi sağ gösterip sol vuran biriymiş.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

4.3.1.11.2. Tümleç Yanlılığı

4.3.1.11.2.1.Yer Tamlayıcısı Yanlılıları

“Fiilin mekânını ve istikametini gösteren cümle unsurudur. Her hareketin zaman ve mekân içinde bir yeri ve bir istikameti vardır. İşte yer tamlayıcısı hareketin cereyan ettiği bu yeri ve istikameti ifade eder. Bu unsur da isim cinsinden bir sözcük veya sözcük grubu olur. Fiile yer ve istikamet ekleri olan datif, lokatif ve ablatif ekleri ile bağlanır.”¹⁶²

4.3.1.11.2.2. Zarf Tümleci Yanlılıları

“Fiilin muhtelif şartlarını ve zamanını gösteren cümle unsurudur. Hareketin nasıl, niçin, ne şekilde, hangi vasıtalarla, hangi sebeple, hülasa, hangi şartlarla yapıldığını veya olduğunu ve hangi zamanda cereyan ettiğini göstermek için zarf unsuru kullanılır. Bu unsur zarf olarak kullanılan isim cinsinden bir sözcük veya sözcük grubu, bir zarf veya zarf grubu veya bir edat grubu olur. Zarf unsurunun sonunda eşitlik ve yön ekleri bulunabilir.”¹⁶³

4.3.1.11.2.3. Nesne Yanlılıları

“Fiilin tesir ettiği nesneyi, şahsı, şeyi karşılayan cümle unsurudur. Fiillerin bir kısmı geçişli, bir kısmı geçişsizdir. Yani bir kısmı yapma, bir kısmı olma ifade eder.”¹⁶⁴

¹⁶² Muharrem Ergin, *Üniversiteler İçin Türk Dili*, Bayrak Basım Dağıtım Yayınları, İstanbul 2000.

¹⁶³ Ergin, 2000, s.408.

¹⁶⁴ Ergin, 2000, s. ,406.

“Yüklemler konuşucunun seçimine göre her tümleci alabilmelerine rağmen nesne alabilmek için çatı değiştirirler.”¹⁶⁵

Bir nesne bir yükleme uygun olabildiği gibi diğer bir yükleme uygun gelmeyebilir. Aynı ayrı nesnelere alması gereken yüklemelere ortak bir nesnenin kullanılması; geçişsiz bir eylemle kurulan cümlede nesne bulunması anlatım bozukluğuna neden olur.

Örnekler:

Ben... liderini yabancı kampanyaların politikasıyla hem suçlamış hem de kanıtlamıştım.

Yazar,... liderini suçlamıştır, ama kanıtlamamıştır. Şöyle diyecekti: "...hem suçlamış hem de savımı kanıtlamıştım.

...in çalışmalarına katıldığını ve takdir ettiğini...

“Çalışmalarına takdir ettiği” denilemeyeceği için “çalışmalarına katıldığını ve çabalarını takdir ettiğini” denilmeliydi.”¹⁶⁶

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hataların yüzde 6.2'sinde tümleç yanlışlığı görülmüştür. 417 hatalı cümleden 26'sında tümleç yanlışlığına rastlanmıştır. Bu yanlışlıkların 10'u nesne-yüklem ilişkisinin yanlış kurulduğu cümlelerdir. Nesne-yüklem ilişkisi çatı kavramının içindedir. Bu nedenle çatı yanlışlıklarını ilgilendirir. Yapılan hataların 2.39'unda nesne yanlışlığı görülmüştür. Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki tümleç yanlışlıklarıyla ilgili örnekler şunlardır:

-Ben ortaya kalbimi koydum, ama herkes çamurlu ayaklarıyla bastı geçti.
(5/4)

Bu cümle sıralı bir cümledir. Cümlenin “ama”dan sonraki bölümünde dolaylı tümlecin kullanılmaması sebebiyle bir anlatım bozukluğu vardır. Bu yüzden cümlede tümleç yanlışlıkları kaynaklı bir anlatım bozukluğu bulunmaktadır. Cümle şu şekilde düzeltilmeli:

Ben ortaya kalbimi koydum, ama herkes çamurlu ayaklarıyla ona bastı, geçti.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

¹⁶⁵ Muhsine Börekçi, *Atatürk'ün Nutuk'unda Söz Dizimi*, Basılmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Erzurum 1994.

¹⁶⁶ Aksoy, s.150-164.

-Abimin arkadaşı abimi de alıstırmış. (26/8)

Cümlede, neye alışılmış olduğu belirsiz olduğundan tümleç kullanılması gerekiyordu. Ancak tümleç kullanılmamıştır. Cümle şöyle olabilirdi:

Abimin arkadaşı abimi de sigaraya alıstırmış.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Çünkü, zaman gelecek sizin gözünüzde bu kötülükler çok güzelmiş gibi gelecek. (44/13)

Cümlede dolaylı tümleç yanlış kullanılmıştır. Cümle şöyle düzeltilabilir:

Çünkü, zaman gelecek sizin gözünüze bu kötülükler çok güzel gibi gelecek.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Çünkü kendi kişiliğe göre arkadaş bulamaz veya anlaşamaz. (60/11)

Bağlı cümlede tümleç eksikliği kaynaklanan bir anlatım bozukluğu bulunmaktadır. Cümle şöyle düzeltilabilir:

Çünkü kendi kişiliğine göre arkadaş bulamaz veya bulduğu arkadaşıyla anlaşamaz.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Sen güvenir misin? Güvenmez misin? (66/5)

Cümlede, tümleç eksikliği kaynaklı anlam bulanıklığı vardır. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Sen ona güvenir misin, güvenmez misin?

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

4.3.1.11.3. Yüklem Yanlışları

“Yüklem, cümleyi bir yargıyla sonuca hazırlayan ya da cümleyi sonuca bağlayan sözcük öbeğidir. Yüklem cümlenin temel öğesidir.”¹⁶⁷ Ayrıca “Cümlenin en esaslı unsuru, ana unsuru, temel unsuru, cümlenin direğidir.”¹⁶⁸

“Tümce öğeleri arasındaki uyumsuzluk, tümce öğelerinin, birbirleriyle gramerce ve anlamca uyumlu olmamasıdır. Tümce düzeyindeki uyumsuzluklar, yüklemle diğer öğelerin ilişkilerine bağlıdır. Bir cümledeki yüklem doğru ve yerinde

¹⁶⁷ Haydar Ediskun, *Türk Dil Bilgisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul 2004.

¹⁶⁸ Ergin, 2000, s. 405.

kullanılmışsa, diğer öğelerin de asıl öge olan yüklemle uyumlu olması gerekir, tümcede öznenin dışında kalan her birim doğrudan eylemle ilgilidir. Bu öğeler yüklemi zaman, koşul, durum, yer vb. bakımından tümlemektedir. Doğal olarak özne-yüklem, tümleç-yüklem, nesne-yüklem vb. uyumsuzluklar ortaya çıkabilir.”¹⁶⁹ Anlatım bozukluklarının önemli kısmını oluşturan yüklem eksikliği bileşik ve sıralı cümlelerde görülür. Bu tür cümlelerde tek bir yüklem kullanmak bazen anlatım bozukluğuna neden olur. Aktaş ve Gündüz yüklem yanlışları başlığı altında bu durumun; “Eylem ya da eylemsi sözcüklerinin yerinde kullanılmaması, ya da eksik bırakılması sonucunda”¹⁷⁰ ortaya çıktığını belirtmektedir. Bileşik cümlelerde bulunan tek yüklem, kimi zaman öznelerden biriyle uyumsuzluk gösterir. Ayrıca yüklem bütünlüğü sağlanmadan cümleler birbirine bağlanmışsa cümlede anlatım bozukluğu ortaya çıkar. Sıralı cümlelerde yüklem ortak olmadığı halde ortakmış gibi kullanılırsa anlatım bozulur.

Akbayır¹⁷¹ çatı uyumsuzluğunu “yüklem uyumsuzluğu” başlığıyla adlandırdıktan sonra; “Birbirine bağlı cümlelerin yüklemeleri arasında etkenlik-edilgenlik, kişi, zaman, olumluluk-olumsuzluk gibi yönlerden uyumsuzluk bulunması”nın anlatım bozukluğuna neden olacağını belirtmektedir. Çatı ekleri arasında uyumsuzluğun bulunmaması gerekir. Çatı ekleri cümleye rastgele veya karmaşık olarak yerleştirilmemelidir. Özellikle “Birleşik tümcelerde yüklemelerin aynı çatı ile kullanılmaması, anlatım bozukluğuna yol açar”¹⁷² Aynı özneyle bağlanan fiil veya fiilimsilerin ya etken ya da edilgen olması gerekir. Etken öznenin edilgen bir fiil veya fiilimsiye bağlanması, sözde öznenin de etken bir fiil veya fiilimsiye bağlanması anlatım bozukluğudur.

Çatı uyumsuzluğundan kaynaklanan anlatım bozukluklarının başlıca sebebi fiilin çatı durumlarının öğrenciler tarafından tam olarak öğrenilememesidir. Dil bilimcilerin bir türlü uzlaşmadığı böyle bir konunun öğretim yöntemini iyi belirlemek gerekir.

¹⁶⁹ Süer Eker, *Türk Dili*, Grafiker Yayınları, 2.bs. ,Ankara 2003.

¹⁷⁰ Şerif Aktaş, Osman Gündüz, *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Akçağ Yayınevi, Ankara 2010, s.234-236.

¹⁷¹ Sıdık Akbayır, *Yazılı ve Sözlü Anlatım Bozuklukları*, 4. Baskı, Ankara 2007, Akçağ Yayınları, s.649.

¹⁷² Muhittin Bilgin, *Anlamdan Anlatıma Türkçemiz*, Kültür Bakanlığı Yayınları Ankara 2002, s.595.

Fiilde çatı, fiiller konusundan bağımsız ele alınamaz. Fiillerin anlam özelliklerinin kavranması fiilde çatının anlaşılması için ön koşuldur.

“Türkçemiz, fiiller yönünden oldukça zengindir. Üstelik isimleri de fiilleştirme eğilimindedir. Ayrıca basit bir fiil şeklinden birçok fiil türetebilmektedir. Gerek kadrosu gerek sistemi bakımından fiiller baskın sözcüklerdir ve Türkçe gramer yapısı fiillerin durumuna göre şekillenmiştir. Türkçenin fiil zenginliği ve üstünlüğü öğrenciye sezdirilmelidir. Bu alanda sözcük türetme şekillerine yönelik alıştırmalar yapılmalı, oluşan yeni fiil şekillerinin cümle ve anlama neler kazandırdığı buldurulmalıdır. Fiillere gelen çatı eklerinin fiilleri hangi yönlerden etkilediği iyi tespit edilmelidir. Bunların anlaşılması için ise, çoğu zaman ihmal edilen ‘fiillerin anlam özellikleri’ konusu üzerinde durulması gerekir. Bu konu sonrasında fiilde çatıya geçilmesi öğretimi kolaylaştıracaktır. Dil bilimciler fiillerin çatı özelliklerini incelerken farklı görüşler ileri sürmüşlerdir. Bazıları etken, geçişli, oldurgan terim ve tanımlarını kabul etmezken bazıları yalın çatı, katmerli çatı, olumsuz çatı terimlerinin de olması gerektiğini savunmuştur.

Çatı eklerinin fiillere yüklediği anlam ve görevler öğretilirken bunu fiile en son eklenen çatı ekinin belirlediği öğrenciye iyice kavratılmalıdır. Bunun için fiillere art arda çatı ekleri getirtilerek onların özne ve nesneyle nasıl bir anlam ilişkisine girdiği belirlenebilir.

Öğrencilerde görülen çatı uyumsuzluğuna bağlı dil yanlışlarının çoğu fiilimsilerin yer aldığı cümlelerde görülmektedir. Fiilimsilerin çatı özelliklerinin olduğu göz ardı edildiği için bu alanda daha çok yanlışlıkla karşılaşırız. Fiilimsilerin kendinden önceki sözcükleri ve sözcük gruplarını bir öge gibi bünyesinde barındırabildiği öğretimde üstün körü geçilen veya hiç değinilmeyen bir özelliktir. Böyle geçirildiği için fiilimsilerin çatı özelliklerinin diğer sözcüklerle anlam ilişkilerini etkilediği genellikle fark edilememiştir. Bunu sezdirecek örnekler üzerinde durulması dil yanlışlarını azaltacaktır. Ayrıntılı örneklere gidilmeli, metin üzerinde uygun çatı özellikleri gösterilmelidir.”¹⁷³

Örnekler:

¹⁷³ Ümit Hunutlu, *Lise Birinci Sınıflarda Öğrencilerin Yaptıkları Anlatım Bozuklukları ve Bunların Giderilmesinde Kullanılan Metotlar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007, s.91-93.

İçkiyi az, sigarayı da hiç içmem.

Bu söz “içkiyi az içmem; sigarayı da hiç içmem” anlamını taşıyor. Oysa söylenmek istenen “içkiyi az içerim, sigarayı da hiç içmem”dir. “Az”dan sonra “içmem” eyleminin bulunmaması bu yanlışlığı doğurmuştur.

Hilmi Toros, Türk basını hakkında incelemeler yapmak için yurda gelmiş tekrar Amerika’ya dönecektir. Biri geçmiş zaman, öteki gelecek zaman eylemi olan iki sözcüğün birbirine bağlanması doğru değildir. “...yurda gelmiştir, Amerika’ya dönecektir” denilmeliydi.”¹⁷⁴

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hataların yüzde 10.3’ünde yüklem yanlışlıkları vardır. 417 hatalı cümleden 43’ünde yüklem yanlışlığına rastlanmıştır. Cümlelerden örnekler aşağıda belirtilmiştir:

-Okula giderken şunu anlamıştım ki insanlar kendi arkadaşlarını kendi gibi seçer ve böyle sürdürürler. (22/23)

Bağlı cümlede ortak öge kullanımından kaynaklı anlatım bozukluğu vardır. Cümle şöyle olmalıydı:

Okula giderken şunu anlamıştım ki insanlar kendi arkadaşlarını kendi gibi seçer ve arkadaşlıklarını böyle sürdürürler.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Öncelikle arkadaşlık edinmek çok kolay bir şey değildir. (3/2)

Cümlenin öznesi yanlış sözcükle belirtilmiştir. Cümle şu şekilde düzeltilebilir:

Öncelikle arkadaşlık etmek çok kolay bir şey değildir.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Hayatımızda eminim birçok kişiyle arkadaşlık edinmişizdir. (3/1)

Cümlede eminim sözcüğü kesinlik bildirirken yüklemdeki “-dır” eki ihtimal anlamı katmıştır. Aynı zamanda cümlede çatı yanlışlığı vardır. Yüklemi dönüşlü çatı ile kurulmuştur. Oysa yapılan iş söz konusudur, yapılan işten etkilenme değil. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Hayatımızda birçok kişiyle arkadaşlık etmişizdir.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Sevgiyi kötü amaçla kullanılır. (7/7)

¹⁷⁴ Aksoy, s.164-178.

Bu cümle özne-yüklem açısından da; nesne yüklem açısından da değerlendirilebilir. Cümle; “*Sevgi kötü amaçla kullanılır.*” diye de düzeltilebilir.

“*Sevgiyi kötü amaçla kullanırız.*” diye de düzeltilebilir.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Biz insanların iyi mi kötü mü olduğunu öğrendiğimiz zaman iyiye arkadaşlık kurulmalı.(12/5)

Cümle uzun olduğundan başı ve sonu arasında uyum sağlanamamıştır. Etken-edilgenlik açısından çatı uyumsuzluğu vardır, aynı zamanda bazı sözcükler de gereksiz kullanılmıştır. Cümle şöyle düzeltilebilir:

İnsanların iyi mi kötü mü olduğunu öğrendiğimizde, iyi insanlarla arkadaşlık kurmalıyız.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-İyi arkadaşlar iyi alışkanlıklar yaparlar.(13/6)

Alışkanlık yapılmaz edinilir. Edinmek işi yapmak ve işten etkilenmektir. Bu da dönüşlü çatıdır. Cümle şöyle düzeltilebilir:

İyi arkadaşlar iyi alışkanlıklar edinirler.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Hemen arkadaşlık edinmemeliyiz. (40/3)

Özne ile yüklem arasında uyum yoktur. Arkadaşlık edinilmez, arkadaş edinilir. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Hemen arkadaşlık etmemeliyiz.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Bizi kötü yollara yol açabilir. (45/3)

Cümlelerin yüklemi hem yanlış anlamda kullanılmıştır hem de çatı açısından cümleyle uyumsuzdur. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Bizi kötü yönlendirirler.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Asla insanlar karşısındaki iyi de olsa, kötü de olsa, çalışkan da olsa, tembel de olsa asla ayırt edilmemelidir. (58/7)

Cümle etken edilgenlik açısından uyumsuzdur. Cümle şöyle düzeltilebilir.

İnsanlar karşısındakileri iyi de olsa, kötü de olsa, çalışkan da olsa, tembel de olsa asla ayırt etmemelidir.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Onlar çalışsa da başaramaz diye arkadaşının güvenini sarsıtıyor. (58/10)

Cümle nesne-yüklem uyumu açısından yanlış kurulmuştur. Bu da anlatımı bozmuştur. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Onlar çalışsa da başaramaz diye arkadaşının özgüvenini sarsıtıyor.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Arkadaş insanın yansımasıdır. (73/8)

Cümle nesne-yüklem açısından uyumsuzdur. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Arkadaş insanın yansımasıdır.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Bazıları insanların gözünü boyamak için yardım veya güzel sırrını saklar ama arkadaşlarına güven olunmaz. (78/5)

Cümle Ömer Asım Aksoy'un tasnifine göre bozuk bir anlatımdır. Bozuk anlatımın içinde çatı yanlışlığı da vardır. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Bazıları insanların gözünü boyamak için yardım eder veya insanların sırrını saklar ama bu kişilerin arkadaşlıklarına güven olmaz.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Arkadaş seçiminde ilk önce uzaktan inceleyip içini dışını iyi bir şekilde öğrenip ondan sonra arkadaşlığa kabul edilmelidir. (93/4)

Cümle Ömer Asım Aksoy'un tasnifine göre bozuk bir anlatımdır. Bozuk anlatımın içinde çatı yanlışlığı da vardır. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Arkadaşımızı seçerken ilk önce onu uzaktan incelemeliyiz, özelliklerini öğrenmeliyiz. Bize uygun biriye onunla arkadaş olmalıyız.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Çünkü oradaki çiçekler rengârenk ve çok güzel kokuyorlar. (14/3)

Bağlı cümlelerde ortak zaman ekinin kullanılması anlatımı bozar. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Çünkü oradaki çiçekler rengârenkti ve çok güzel kokuyorlardı.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Eski zamanlarda genellikle kullanılan sözlerden biri de “Bana arkadaşını söyle, sana kim olduğunu söyleyeyim.” derlerdi. (23/1)

Girişik birleşik cümle olan bu cümlede yüklem kullanımı hatalıdır. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Eski zamanlarda genellikle kullanılan sözlerden biri de “Bana arkadaşını söyle, sana kim olduğunu söyleyeyim.” sözüdür.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Korkuyorum, neden diye sorarsanız ben de onun gibi olmaktan. (37/7)

Yüklem ortak kullanımasından kaynaklanan bir anlatım bozukluğu oluşmuştur. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Korkuyorum, neden korkuyorsun diye sorarsanız, ben de onun gibi olmaktan korkuyorum.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Herkes bizden kaçarlar. (45/7)

Özne-yüklem uyumsuzluğu anlatım bozukluğuna sebep olmuştur. Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Herkes bizden kaçar.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Mesela “Bana arkadaşını söyle sana kim olduğunu söyleyeyim” atasözü bence arkadaşlığı anlatan en güzel sözüdür. (49/8)

Yüklem yanlış kullanılması anlatımı bozmuştur. Cümle şöyle düzeltilmelidir:
Mesela “Bana arkadaşını söyle sana kim olduğunu söyleyeyim” atasözü bence arkadaşlığı anlatan en güzel sözdür.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Arkadaşımızla iyi geçinmemiz, her başı sıkıştığında yardımına koşmalıyız. (56/1)

Sıralı cümlede birinci cümlenin yüklemi gereklilik kipi almamıştır. Bu da anlatımı bozmuştur. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Arkadaşımızla iyi geçinmeliyiz, her başları sıkıştığında yardımlarına koşmalıyız.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Ben arkadaşımın çok iyiyiz. (69/4)

Özne-yüklem uyumsuzluğu anlatımı bozmuştur. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Ben arkadaşımın çok iyiyim.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Herkes birbirinin arkasından iş çeviriyor oyunlar oynuyorlar. (72/5)

Özne-yüklem uyumsuzluğu anlatımı bozmuştur. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Herkes birbirinin arkasından iş çeviriyor, oyunlar oynuyor.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

**-Unutmayın dosttan hiçbir zarar gelmez siz doğru olanı seçmedikçe.
(90/22)**

Birleşik cümlede yüklem ortak kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluğu oluşmuştur. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Unutmayın dosttan hiçbir zarar gelmez, siz doğru dost seçmediğinizde zarar gelir.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

4.3.1.12. Yanlış Yerde Bulunan Sözcükler

Ahmet B. Ercilasun bu konuyu “sıra yanlışlığı”¹⁷⁵ başlığı altında incelemiştir.

“Bir cümlede önce gelmesi gereken unsurların sonra, sonra gelmesi gerekenlerin önce bulunması durumudur”¹⁷⁶

“Türkçede nitelik (ve nicelik) bildiren sözcükler buldukları yere göre göreve girer. Başka bir deyişle Türkçede, Batı dillerinde olduğu gibi yalnızca sıfat, yalnızca belirteç (zarf) olan sözcükler yoktur. Diyelim aynı “iyi” sözcüğü, ‘insan’ın yani bir adın önündeysen sıfat (önad), “koşuyor” eyleminin önündeysen belirteç görevinde kullanılmıştır. İşte bu özellik, sözcükleri koyduğumuz yere de dikkat göstermeyi gerektirir.”¹⁷⁷

¹⁷⁵ Ahmet Bican Ercilasun, *Türkiye Türkçesinde Yardımcı Ses*, Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, S.585, Eylül 2000.

¹⁷⁶ Zeynep Korkmaz, *Grammer Terimleri Sözlüğü*, TDK Yayınları, Ankara 1992- 2003.

¹⁷⁷ Hepçilingirler, 2005, s. 345.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hataların yüzde 0.2'sinde yanlış yerde bulunan sözcüğe rastlanmıştır. 417 hatalı cümleden 1'inde yanlış yerde bulunan sözcüğe rastlanmıştır.

Öğrencilerin yazılı anlatımındaki tek örnek aşağıdaki cümledir:

-Oradaki bayanlar garip isimli bir bitki topluyorlardı dağlarda. (14/4)

Bu cümle “garip isimli” sözcük grubu yerine “ismi garip olan” sıfat fiil grubu kullanılmalıydı. Böylelikle cümledeki belirsizlik ortadan kalkar. Cümlenin düzeltilmiş hâli şöyledir:

Oradaki bayanlar ismi garip olan bitki topluyorlardı dağlarda.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

4.3.1.13. Çeviri Kokan Sözler

“Dili özleştirme akımından önce kullandığımız Osmanlıcadaki doğu batı kaynaklı sözcükleri ve söz kalıplarını Türkçeleştirmenin yolu, her vakit yabancı sözcükler yerine Türkçe sözcükler koymak değildir. Kimileyin, kılığı Türkçe olmasına karşın, özü ve kimliği Türkçe olmayan sözlerin ortaya çıkması bundandır.

Çeviri yaparken de herhangi bir konu üzerinde yazı yazarken de Türkçe düşünmenin temel ilke olduğu unutulmamalıdır. Yabancı sözcüklerin, kalıplaşmış sözlerin ve tümcelerinin yüzeydeki, görünürdeki biçimlerini özdeşleştirmekle iş bitmez; bunların öz kavramını karşılayan Türkçe sözcükler, kalıplar, biçimler aranıp bulunmalıdır. Böyle yapılmazsa dilimizin yadırgadığı, çeviri kokan bir “sözde Türkçe” ortaya çıkar.”¹⁷⁸

Örnekler:

Filmlerinde son denli seksi, ancak aptal, sarışın rolleri oynuyordu.

“Son derece”nin yanlış bir çevirisi olan “son denli” yerine “aşırı ölçüde” denilebilirdi.

TSYD tesisleri kesinlikle otel olacak. Şirketler ihale için başvuru yapıyor.

“Başvuru yapmak” müracaat etmenin sözde Türkçeleştirilmiştir. Çeviri olduğu sırtılmaktadır. “Başvuruyor” demek varken, “başvuru yapıyor” denilir mi?”¹⁷⁹

¹⁷⁸ Aksoy, s.190.

¹⁷⁹ Aksoy, s. 190-197.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında çeviri kokan sözcüklere rastlanmamıştır.

4.3.1.14. Bozuk Anlatımlar

“Dil yanlışları çok çeşitlidir. Bundan önceki ayrımlarda çeşitli yanlışları uygun gördüğümüz başlıklar altında inceledik. Bunların dışında kalan anlatım bozukluklarını bozuk anlatımlar başlığı altında ele aldık.

Örnekler:

Evvvelki yıllarda Toprak Ofisi, dahildeki hububat isihsalinin nisbeten cüzi nisbetlerini satın almıştır.

“Nisbeten cüzi nisbetlerini” ne demek? Kötü bir anlatım. “Oldukça az (ya da umulandan az) miktarını” mı demek istiyor yazar?

Kapalı zarf usulüyle tamirat yapılacak.

Tamirat (onarım) kapalı zarf usulüyle yaptırılmaz; yapılacak olan onarım, kapalı zarf usulüyle eksiltilmeye konulur ya da çıkarılır.”¹⁸⁰

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hataların yüzde 10.3’ünde bozuk anlatım vardır. 417 hatalı cümleden 43’ünde bozuk anlatımlı cümlelere rastlanmıştır. Bozuk anlatımlı cümlelerin nedeni öğrencilerin uzun cümle kurmalarıdır. Konu bütünlüğü olmayan bu cümleler anlatımı bozar. Öğrenciler sıralı, bağlı cümle kurarken cümlelerin arasında öge, anlam ilişkisi kuramayınca anlatım bozuk olur. Bu anlatım bozukluğunu gidermenin yolu öğrencilerin kitap okumaları ve cümle kurma çalışmalarınıdır. Bilmedikleri sözcüklerle ilgili cümle kurmaları için cümle kurma çalışmaları yapılmalıdır.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki örnekler şunlardır:

-Onun bana sırlarını söylemesi benim dertleştiğinden dayalı ona her şeyimi paylaştım. (11/7)

¹⁸⁰ Aksoy, s.197-214.

Cümle Ömer Asım Aksoy'un tarifine göre bozuk bir anlatımdır. Birçok anlatım bozukluğuna rastlanan bu cümleler anlatımı bozan önemli unsurlardandır. Cümle şöyle düzeltilebilir:

O bana sırlarını söylediğinden, ben de onunla dertlerimi paylaştım.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Evimizin yanında oturan komşumuz ilk günümüzde bizi tanımak ve konuşmak için oturmaya gelen Sebahat Yenge ve yanında gelen benimle yaşıt olan Ali adında bir oğlu vardı. (22/3)

Uzun kurulan cümlelerde kopukluklar olmaktadır. Bu cümlede öğrenci cümlelerin başıyla sonu arasında bağlantı kuramamıştır. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Evimizin yanında oturan komşumuz Sebahat Yenge ilk günümüzde bizi ziyarete geldi. Sebahat Yenge'nin Ali adında bir oğlu vardı.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Ama Fatma çok şımarık kötü alışkanlığı varsa ve sen onunla samimi arkadaş isen sen de onun gibisindir. (40/12)

Ama Fatma şımarıkça, onun kötü alışkanlıkları varsa ve sen onunla samimiysen, Fatma gibi kötü alışkanlıklar edinirsin.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Aynı Ali'nin başına gelenler gibi olmayın. (41/6)

Cümle anlatım açısından açık ve duru değildir. Bu da anlatım bozukluğuna yol açmıştır. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Ali'nin başına gelen olaylar sizin başınıza gelmesin.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Sen de derslerine çalışır ve başarılı olursun ama yanındaki kişi sigara içiyor dersle alakası olmayan biriyle arkadaşlık yaparsanız siz de yavaş yavaş ona çeker ve sigara içersiniz. (42/5)

Uzun cümlelerde cümlelerin başı ve sonu arasında kopukluk olur. Bu cümlede de anlatım bozuktur. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Sen başarılı biri olsan da arkadaşın sigara içen, derslerle alakası olmayan biriye siz de yavaş yavaş onun gibi davranırsınız.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Eğer bırakamıyorsa onu acilen abisi ve babasına, oradan da hastaneye yatırsınlar. (44/14)

Cümlede bozuk bir anlatım vardır. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Eğer kötü alışkanlığını bırakamıyorsa onu abisinin ve babasının yanına gönderin, sonra da kötü alışkanlığını bırakamıyorsa onu hastaneye yatırın.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Arkadaşlarımızı iyi tanımak, onlara güvenmek onlar iyiye bize kötülüklerindense iyilikleri daha faydaları olur. (45/1)

Cümlenin başıyla sonu arasında kopukluk vardır. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Arkadaşlarımızı iyi tanımalıyız ve onlara güvenmeliyiz. İyilerse bize faydaları olur.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Arkadaşlarımızı kendinize göre hassas noktalarınıza göre ve kalp güzelliğine göre seçmeliyiz. (47/3)

“Göre” sözcüğünün tekrarı ve anlatımın bulanıklığı anlatımı bozmuştur. Cümle şöyle düzeltilebilir:

Arkadaşlarımızı kişiliğimize uygun seçmeliyiz.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-İşte arkadaşlıktan alacağımız ders, arkadaşlarımızı iyi seçmektir. (49/17)

Arkadaşlarımızı iyi seçmemiz gerektiğini, yaptığımız arkadaşlıklardan sonra öğreniriz.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

-Sırrını saklamayı bilecekler, ama sır saklamayan arkadaşına sırrını ve ne yaparsan o da herkese yayar. (78/3)

Cümle şöyle düzeltilmelidir:

Arkadaşlarını sırrını saklamayı bilen kişilerden seçmelisin, seçmezsen sırrını herkese anlatır.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

4.3.1.15. Özentiler

Yabancı sözcüklerin kullanılması özentinin sonucudur. Bu tür kullanımlar dil bilincine aykırı kullanımlardır.

Örnekler:

Tünel inşaatında 18 işçini zehirlenerek ölmesi üzerine bölge müdürü Bakana olayla ilgili brifing verdi.

Büyük bir gazetenin 30 Ağustos 1986 günlü sayısında okuduğumuz bu haberdeki “brifing verdi” sözü çirkin bir özentidir. Neden bilgi vermiyor da brifing veriyor.

Vergi dairesi personeli, bu verginin yapısı ve işleyişi konuları ile bilgisayar konusunda yeterli zaman boyutunda yoğun bir eğitime tabi tutulmalıdır.

Burada “boyutunda” sözcüğünün kullanılmasını gerektiren bir durum yoktur. Yazarın bu sözcüğü –yerine uyup uymadığına bakmadan- kullanmaya heveslendiği anlaşılıyor. “Yeterli zaman boyutu” yerine “yeterli bir süre” denilebilirdi.”¹⁸¹

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında özenti ile yabancı sözcük kullanımlarına rastlanmamıştır.

4.3.1.16. Atasözlerinde Yanlışlıklar

“Atasözlerinin belli sözcüklerle belli kalıp içinde biçimlenmiş olması, en önemli özelliklerindedir. Sözcükleri ve biçimi değişmiş olan atasözü, niteliğini yitirir. Kimi yazılarda ve atasözlerinin derleyen kimi kitaplarda bu tür bozulmuş atasözleri bulunmaktadır.”¹⁸²

Örnekler:

Aç ölmez, benzi sararır.

Atasözünün doğrusu şudur: “Borçlu ölmez, benzi sararır.”

Ateşten korkan soğuk suyu üfleyerek içer.

Doğrusu şudur: “Sütten ağzı yanan ayrıanı üfleyerek içer.”

Kesesine güvenen, borazancı başı olur.

Doğrusu şudur: “Nefesine güvenen, borazancı başı olur.”¹⁸³

¹⁸¹ Aksoy, s. 214-220.

¹⁸² Aksoy, s.220.

¹⁸³ Aksoy, s.220-222.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında atasözleriyle ilgili yanlış kullanımlara rastlanmamıştır.

4.3.1.17. Deyimlerde Yanlışlık

“Türkçemizin yoğurup ürettiği deyim, atasözü, ikileme, kalıp söz gibi kalıplaşmış söz öbeklerini biçim bozukluğuna uğratarak kullanmak, onlardaki ezgiselliği ve/ya da anlamı bozmak demektir.”¹⁸⁴Bu sözden hareketle, kalıplaşmış söz öbekleri olan deyimleri değiştirmek anlatım bozukluğuna sebep olur, yorumu yapılabilir.

Örnekler:

Suyu devirmiş kediye döndü.

Deyimin doğrusu şudur: “Süt dökmüş kediye döndü”.

Halep yolunda deve izi sayar.

Doğrusu şudur: “Halep yolunda deve izi arıyor”.

Zincirini biraz çekmeli.

*Doğrusu şudur: “Dizginini çekmeli”.*¹⁸⁵

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hataların yüzde 0.4’sinde deyim yanlışlıkları vardır. 417 hatalı cümleden 2’sinde deyim yanlışlıklarına rastlanmıştır.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki örnekler şunlardır:

-Çok kalp kırıklığına uğrarız. (6/16)

Bu cümlede deyim kullanımında yanlışlık vardır. Kalp kırıklığına uğramak doğru bir kullanım değildir. Cümle şöyle olmalıydı:

Çok kalbimiz kırılır.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltmiştir.

-Daha çok hayal edersin. (15/6)

Cümlenin bağlamına bakıldığında hayal kurmak daha doğru bir kullanım olacaktır. Cümle şöyle olmalıydı:

Daha çok hayal kurarsın.

Düzeltilme çalışmasından sonra öğrenci yanlışını düzeltememiştir.

¹⁸⁴ Muhittin Bilgin, *Anlamdan Anlatıma Türkçemiz*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 2002.

¹⁸⁵ Aksoy, s.222-232.

V.BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu bölümde araştırma sonunda elde edilen veriler tablolar hâlinde belirtilmiştir. Verilerden hareketle yorumlar yapılmıştır.

Tablo 3. Anlatım Bozukluğu Çeşitlerine Göre Hata Sayıları ve Hata Yüzdeleri

TOPLAM YANLIŞ		ANLATIM BOZUKLUĞU ÇEŞİTLERİ	HATA SAYISI	HATA YÜZDESİ
417	1	Yapıları Yanlış Olan Cümleler	1	0,2
417	2	Birbirleriyle Karıştırılan Cümleler	0	0
417	3	Okuma-Yazma-Söyleme Yanlışları	0	0
417	4	Yazım Yanlışları	213	51,1
417	5	Yanlış Anlamda Kullanılan Sözcükler	25	5,9
417	6	Gereksiz Sözcükler	39	9,3
417	7	Yinelemeler	1	0,2
417	8	Gereksiz Yardımcı Eylemler	0	0
417	9	Çelişen Sözler	0	0
417	10	Tamlama Yanlışları	13	3,1
417	11	Özne Yanlışları	9	2,1
417	12	Tümleç Yanlışları	26	6,2
417	13	Yüklem Yanlışları	43	10,3
417	14	Yanlış Yerde Bulunan Sözcükler	1	0,2
417	15	Çeviri Kokan Yanlışlar	1	0,2
417	16	Bozuk Anlatımlar	43	10,3
417	17	Özentiler	0	0
417	18	Atasözlerinde Yanlışlar	0	0
417	19	Deyimlerde Yanlışlar	2	0,4

Yapılan çalışmada 100 ilköğretim 6,7,8. sınıf öğrencisinin yazılı anlatımlarındaki anlatım bozuklukları, başta çatı yanlışlıkları olmak üzere incelenmiştir. Yazılı anlatımda toplam 1529 cümle kullanılmıştır. Bu cümlelerin

417'sinde anlatım bozukluğuna rastlanmıştır. Yazılı anlatımlarda kullanılan sözcüklerin % 27,272'sinde anlatım bozukluğuna rastlanmıştır. Toplam kullanılan cümlelerin yaklaşık dörtte birinde anlatım bozukluğu vardır.

Anlatım bozukluğu çeşitleri Ömer Asım Aksoy'un tasnifine göre sınıflandırılmıştır. Sınıflamada Osmanlı Türkçesi Yanlışları incelenmemiştir. Bu nedenle anlatım bozuklukları 19 başlık altında incelenmiştir. Bu sınıflamaya göre en fazla karşılaşılan problem yazım yanlışları olmuştur. Yazım yanlışları toplam yanlışın %51.082'sini oluşturmaktadır. Yazılı anlatımlarda yapılan yanlışların yarısından fazlasını oluşturan yazım hatalarında en fazla bağlaçların yazımında yanlışlık yapıldığı görölmektedir. Öğrenciler, ezberletilerek öğretilen yazım kurallarını kavrayamamaktadır. Eğitim-öğretimin başında yazım kılavuzunu alan öğrenciler sadece ders içinde yazım kılavuzunu incelemektedir. Oysa yazımını bilmedikleri sözcüklere kılavuzdan bakmaları gerekir. Yazım kurallarının kavranması için farklı yöntemlerin kullanılmalıdır. Drama, sunum, hikâyeleştirme yöntemlerinin kullanılması konunun kavranmasını sağlayacaktır.

Yazılı anlatımlarda, yazım hatalarından sonra en fazla karşılaşılan problem bozuk anlatımlar olmuştur. Anlatım bozukluğu yapılan 417 cümlelerin 43'ü bozuk anlatımlıdır. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında yaptıkları yanlışın %10.32'sini bozuk anlatımlar oluşturmuştur. Bozuk anlatımlar, Ömer Asım Aksoy'un kitabında diğer anlatım bozukluklarıyla anlatılamayan daha karmaşık dil yanlışlıkları için kullanılmış bir ifadedir. Birçok dil yanlışına rastladığımız yazılı anlatımlarda dil kurallarına uyulmadığını görürüz. Özellikle uzun cümlelerde rastladığımız bozuk anlatımlar cümlelerin anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Bu da sağlıklı iletişime engel olur. Dilin anlatma yönünü oluşturan yazma, iletişimin önemli unsurlarındandır.

Araştırma konumuz olan çatı yanlışlıkları özne, nesne, yüklem yanlışlıklarını da içerir. Biz araştırmamızda çatı yanlışlıklarını yüklem yanlışlıkları içinde değerlendirdik. Bu anlamda çatı yanlışlıklarının fazla olduğunu görüyoruz. 417 anlatım bozukluğunun % 10.3'ünde yüklem yanlışlığı yapılmıştır. Yüklem yanlışlıkları bir anlamda çatı yanlışlıklarıdır. Anlatım bozukluklarının önemli bir bölümünü oluşturan bu yanlışlıkların devamının olmaması için çatı kavramının öğelerle ilişkisinin iyi kavranması gerekir. Çatılar konusu soyut olduğundan dil

bilgisinin en zor öğrenilen konusudur. Ezber yapan öğrenciler konunun ana hatlarını kavrayamamakta ve cümle içinde de yanlışlıklar yapmaktadır. Anlam bilgisi ve cümle bilgisini kapsayan bu konuyu öğrenmeleri için öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri önemlidir. Öğrenciler öğeleri iyi kavramış olmalıdır ki özne-yüklem; nesne-yüklem arasındaki bağı kavrayabilsin. Bu nedenle konu anlatılmadan önce önceki konulara kısaca değinilmelidir. Ayrıca kavram haritalarıyla konu anlatılmalıdır. Böylece konu kavranacaktır.

Bozuk anlatımlar ve yüklem yanlışlarından sonra en fazla yapılan anlatım bozukluğu gereksiz sözcüklerdir. Aynı anlama gelecek başka sözcüklerin de cümle içinde kullanılması anlatımı bozar. Duruluğu, yalınlığı bozan bu kullanımlar sözü gereksiz yere uzatır. Söz söyleyişini de etkiler. Bu anlatım bozukluğu, yapılan yanlışların % 9.35'ini oluşturur.

Yazılı anlatımlarda bazı anlatım bozukluğu çeşitlerine rastlanmamıştır. Bunlar: Birbiriyle karıştırılan cümleler, okuma- yazma yanlışlıkları, gereksiz yardımcı eylemler, çelişen sözler, özentiler, atasözlerinde yanlışlar.

Tablo 4. Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarındaki Hata Sayıları ve Düzeltmelerden Sonraki Düzeltme yüzdeleri

ÖĞRENCİ NUMARASI	HATA SAYISI	DÜZELTME SAYISI	DÜZELTME YÜZDESİ
1	7	4	57,1
2	5	4	80
3	4	2	50
4	4	3	75
5	4	3	75
6	6	4	66,6
7	5	2	40
8	4	3	75
9	2	0	0
10	3	2	66,6
11	4	3	75
12	7	3	42,8

13	2	1	50
14	9	3	33,3
15	5	4	80
16	1	1	100
17	1	1	100
18	6	6	100
19	4	3	75
20	4	2	50
21	31	0	0
22	6	1	16,6
23	7	3	42,8
24	2	2	100
25	5	1	20
26	5	3	60
27	4	2	50
28	1	1	100
29	8	4	50
30	8	7	87,5
31	3	2	66,6
32	4	3	75
33	8	4	50
34	8	6	75
35	13	7	53,8
36	8	4	50
37	6	4	66,6
38	4	4	100
39	5	2	40
40	5	2	40
41	12	8	66,6
42	5	3	60
43	3	2	66,6
44	4	2	50
45	5	2	40
46	12	6	50
47	12	11	91,6
48	5	4	80

49	7	4	57,1
50	4	2	50
51	5	4	80
52	6	4	66,6
53	2	1	50
54	3	3	100
55	5	4	80
56	5	4	80
57	3	2	66,6
58	5	3	60
59	0	0	-
60	2	1	50
61	2	0	0
62	2	2	100
63	2	1	50
64	0	0	-
65	8	3	37,5
66	4	1	25
67	2	0	0
68	5	1	20
69	6	3	50
70	9	5	55,5
71	7	5	71,4
72	4	4	100
73	2	1	50
74	5	1	20
75	3	3	100
76	9	8	88,8
77	3	2	66,6
78	7	3	42,8
79	21	1	4,7
80	11	1	9,0
81	3	3	100
82	3	1	33,3
83	2	1	50
84	3	1	33,3

85	4	2	50
86	1	1	100
87	0	0	-
88	4	4	100
89	1	0	0
90	1	1	100
91	3	2	66,6
92	5	3	60
93	7	4	57,1
94	4	3	75
95	3	2	66,6
96	6	5	83,3
97	8	5	62,5
98	4	2	50
99	3	1	33,3
100	6	4	66,6

Yazılı anlatımlarda yapılan yanlışlar altı çizilerek belirtilmiştir. Sonrasında öğrencilere düzeltmeleri için verilmiştir. Öğrencilere dönüt vermeyi sağlayan bu yöntem öğrencilerin yanlışlarının farkına varmasını sağlamıştır. Ayrıca bu çalışma öğretmene dönüt imkânı vermiştir. 8. sınıfta fiilde çatı ve anlatım bozuklukları konusu işlenmiştir. 6 ve 7. sınıf öğrencilerine ise anlatımı bozan unsurlardan bahsedilmiştir. Yazma çalışmalarında nelere dikkat etmeleri anlatılmıştır. Bundan sonra düzeltme çalışması yaptırılmıştır. Yazılı anlatımlarda 3 öğrencinin hiç anlatım bozukluğu yapmadığı tespit edilmiştir. 97 öğrencinin ise yazılı anlatımlarında anlatım bozukluğuna rastlanmıştır. Öğrencilerden 13'ünün yaptıkları anlatım bozukluklarının tamamını düzelttikleri görülmüştür. Yaptığı yanlış anlatımlardan hiçbirini düzeltemeyenler ise 4 kişidir. Öğrencilere düzeltme çalışması yaptıktan sonra cümlelerin doğru kuruluşları gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarındaki Cümle Sayısı ve Cümlelerdeki Hata Yüzdeleri

ÖĞRENCİ NUMARASI	KULLANILAN CÜMLE SAYISI	HATA SAYISI	HATA YÜZDESİ
1	12	7	58,3
2	32	5	15,6
3	13	4	30,7
4	14	4	28,5
5	16	4	25
6	19	6	31,5
7	11	5	45,4
8	20	4	20
9	8	2	25
10	19	3	15,7
11	9	4	44,4
12	15	7	46,6
13	12	2	16,6
14	15	9	60
15	18	5	27,7
16	10	1	10
17	16	1	6,2
18	13	6	46,1
19	8	4	50
20	10	4	40
21	31	31	100
22	23	6	26,0
23	12	7	58,3
24	12	2	16,6
25	5	5	100
26	22	5	22,7
27	8	4	50
28	26	1	3,8

29	14	8	57,1
30	23	8	34,7
31	16	3	18,7
32	7	4	57,1
33	15	8	53,3
34	40	8	20
35	23	13	56,5
36	18	8	44,4
37	14	6	42,8
38	31	4	12,9
39	24	5	20,8
40	16	5	31,2
41	17	12	70,5
42	13	5	38,4
43	17	3	17,6
44	21	4	19,0
45	11	5	45,4
46	26	12	46,1
47	16	12	75
48	12	5	41,6
49	21	7	33,3
50	16	4	25
51	13	5	38,4
52	12	6	50
53	11	2	18,1
54	10	3	30
55	5	5	100
56	12	5	41,6
57	18	3	16,6
58	15	5	33,3
59	11	0	0
60	22	2	9,0
61	4	2	50
62	8	2	25
63	13	2	15,3
64	21	0	0

65	12	8	66,6
66	17	4	23,5
67	9	2	22,2
68	34	5	14,7
69	12	6	50
70	10	9	90
71	13	7	53,8
72	20	4	20
73	19	2	10,5
74	12	5	41,6
75	13	3	23,0
76	22	9	40,9
77	11	3	27,2
78	10	7	70
79	15	21	140
80	11	11	100
81	26	3	11,5
82	8	3	37,5
83	8	2	25
84	8	3	37,5
85	14	4	28,5
86	11	1	9,0
87	14	0	0
88	14	4	28,5
89	7	1	14,2
90	23	1	4,3
91	9	3	33,3
92	17	5	29,4
93	11	7	63,6
94	12	4	33,3
95	7	3	42,8
96	19	6	31,5
97	15	8	53,3
98	16	4	25
99	19	3	15,7
100	16	6	37,5

Yazılı anlatımlarda öğrencilerin kullandıkları cümlelerin ortalaması 15,29 'dur. Kullandığı cümlelerden yarısından fazlasını yanlış yapan öğrenci sayısı azdır. 21, 25, 55, 80 numaralı öğrencilerin kurdukları cümlelerin hepsi hatalıdır. 79 numaralı öğrencinin kullandığı cümle sayısından fazla hatası vardır. Dolayısıyla hata yüzdesi %140 bulunmuştur. Tablo-2'ye bakıldığında öğrenci bu cümlelerden %4.76'sını düzeltebilmiştir.

Yazılı anlatımlar incelendiğinde 41 öğrencinin, 15,29 cümleden fazla cümle kullandığı tespit edilmiştir. Kompozisyonlarda belli düzen dâhilinde konu açıklanır. Bunun için yeterli sayıda cümle kullanmak gerekir. Bu da sözcük dağarcığının gelişmesiyle mümkündür. Görüşünü aldığımız öğretmenlerin de belirttiği gibi sözcük dağarcığı da ancak kitap okumayla gelişir. Bu doğrultuda okuma çalışmaları yaptırılmalıdır. Okuma sevgisi oluşturmak öncelik olmalıdır.

5.2. Öneriler

Bu çalışmamızda, öğrencilerin yazılı anlatımlarının hangi düzeyde olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Yazılı anlatımlarda yanlışlıklara rastlanmıştır. Bu yanlışların gerekli ipucu ve geri bildirimle düzeltilmesi amaçlanmıştır. Çalışmamızda başta çatı yanlışlıkları olmak üzere diğer anlatım bozuklukları tespit edilmiştir. Düzeltme çalışmaları yaptırılmıştır. Bu çalışmalardan sonra bazı sonuçlar elde edilmiştir.

Sonuç bölümünde görüldüğü üzere yapılan yanlış sayısı kullanılan cümle sayısının dörtte birinden fazladır. Yani, her öğrencinin kâğıdında hatalara rastlanmıştır. Yüz öğrenci içinde sadece üç öğrencinin yazılı anlatımında hiç hataya rastlanmamıştır. Onun dışındaki yazılı anlatımda hatalara rastlanmıştır.

Çalışmada düzeltme çalışması yapılmıştır. Soruna neden olan unsurların azaltılması için ders içinde ve dışında çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Yazılı anlatımı bozan unsurlar derste anlatılmıştır. Ayrıca Türkçe dersi içinde bir ders saati yazma çalışmalarına ayrılmıştır. Bu doğrultuda bazen grup çalışması, bazen de bireysel çalışmalar yapılmıştır. Grup çalışmalarında öğrencilere çeşitli türlerde, belirlenen konuyla ilgili yazı yazmaları istenmiştir. Bazen gruplar yer değiştirerek bir diğer

grubun yazdıklarının devamını getirmiştir. Böylece tüm öğrencilerin yazma çalışmasına katılımı sağlanmıştır.

Bu çalışmada ayrıca 10 öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Öğretmen görüşleri ve elde edilen bulgular doğrultusunda şu önerilerde bulunabiliriz:

1- Dil bilgisi ayrı bir ders olarak işlenmemelidir. Konular öğretilirken basitten, karmaşığa ilkesi göz önünde bulundurulmalıdır. Konular sadece açıklama yöntemiyle öğretilmemelidir. Aynı zamanda görsel öğelerden de yararlanılmalıdır. Dil bilgisinin soyut konularını, günlük hayattan örnekler vererek ya da görsel materyallerle somutlaştırarak anlatmak, öğrenciyi derse çeker ve öğrenmeyi kolaylaştırır. Kavram haritaları, bazı soyut konuların anlatımında kullanılması gereken yöntemlerin başında gelir. Çalışmamızın konusu olan fiilde çatılar da soyut konular arasındadır. Öğrencilerin zor kavradığı konulardan olan fiilde çatıların kavram haritalarıyla anlatılması konunun anlaşılmasını kolaylaştıracaktır.

2- Dil bilgisi konuları işlenirken metinden hareket edilmelidir. Metnin kavranmasını da sağlayacak olan bu yöntem ezberciliğe de engel olacaktır. Dil bilgisi konularının metinden hareketle verilmesi, öğrencilerin konuyu sezmesini sağlar. Bu nedenle hazırlanan ders kitaplarında bu hususa dikkat edilmelidir.

3- Dil bilgisi derslerinde verilen örnekler iyi seçilmeli ve örnekler çok sayıda olmalıdır. Konular arasında bütünlük korunmalı ayrıntılarla öğrencinin zihni bulandırılmamalıdır. Öğretmen bilgiyi aktarmak yerine, öğrencinin bilgiyi keşfetmesini sağlarsa bilgiler kalıcı hâle gelir. Bu noktada tümevarım metodunun kullanılması, bulunan sonuçların kısa notlarla yazdırılması, öğrenmenin kalıcılığını artırır.

4- Yazma öğretimi önemle üzerinde durulması gereken konulardandır. Yazma dilin anlatma yönünü oluşturan en önemli dil becerisidir. Türkçe dersi kazanımları arasında önemli yeri vardır. Türkçe dersindeki yazma etkinlikleri sonucunda öğrencilerin yazmayı sadece sözcükleri bir araya getirmek olarak algıladığı görülmüştür. Kimi öğrenciler özne-yüklem; nesne-yüklem arasında bağlantı kurmadan cümle kurmaktadır. Ayrıca uzun cümle kurmak için uğraşan öğrenciler cümlenin başıyla sonu arasında bağlantı kuramamaktadır. Yazılı anlatımlardaki hatalara bakıldığında genelde uzun cümlelerde hata olduğu görülür. Özne-yüklem,

nesne-yüklem uyumsuzlukları genelde uzun cümlelerde tespit edilmiştir. Bunun nedeni öğeler arasındaki ilişkilerin kavranmamış olmasıdır. Çatı konusunu kavramakta zorlanan öğrenciler genellikle yazılı anlatımlarında da hatalar yapmaktadır. Bunun nedeni konunun ezberletilmesidir. Ekleri ezberleyen öğrenci karşısına çıkan edilgenlik ve dönüşlü eklerini ayırt edememekte ve bunu yazıya aktarmakta zorluk çekmektedir. Bu sorunun düzelmesi için konunun kavranması gerekir.

5- Türkçe dersi dil becerileri toplumda uygulanabilir olduğu sürece amacına ulaşır. Türkçe dersinin temel amacı dört temel dil becerisini etkin bir şekilde kullanmasını sağlamaktır. Öte yandan sınavlarda çoklukla test tekniğinin uygulanması öğrencilerde yazma becerisinin gelişmesini olumsuz yönde etkilemekte, sonuçta öğrencileri Türkçenin kurallarına ve estetik yapısına uygun konuşma ve yazma alışkanlığından yoksun bırakmaktadır. Bu nedenle sınavlarda kapalı uçlu sorular dışında, açık uçlu sorular da öğrencilere yöneltilmelidir.

6- Öğrencilerin eğitim hayatlarında onlar için en yakın ve en önemli model öğretmenlerdir. Bu model olma durumunu öğretmenlerin hayatı boyunca hiç unutmuyarak yaşaması gerekir. Öğretmenin tahtaya yazdığı yazı, öğrencinin defterine attığı imza, öğrencinin yazısı için söyledikleri öğrenci için unutulmayacak söz ve tavırlardır. Bu nedenle öğretmenler, dili kullanırken özen göstermeli ve standart dil kurallarını kullanmalıdır.

7- Türkçe dersi yazılı anlatım çalışmaları genel olarak kompozisyonlarla sınırlıdır. Yaratıcı yazmadan ziyade tahtaya yazılan özdeyiş ya da atasözünün açıklanmasıyla sınırlı olan kompozisyonlarda tekdüze anlatım vardır. Bu yazma etkinliklerinde öğrenci konuyu birkaç sözcükle açıklar ve yazıyı bitirir. Ayrıca giriş, gelişme, sonuç bölümlerini kavrayamayan öğrenciler bu bölümlemenin amacının ne olduğunu bilmezler. Bu bölümlere nasıl başlanır, ana düşünce nasıl açıklanır ve geliştirilir gibi yazı tekniği bilgilerinden ve deneyimlerinden de yoksundurlar. Hatta kimi öğrenciler yazıyı giriş, gelişme, sonuç gibi üç paragraftan oluşan bir bütün olarak düşünmektedir. Tüm bu saydığımız aksaklıklar yazılı anlatımda istediğimiz sonuç değildir. Yeni sözcüklerin kullanılması, yazım ve noktalamalara dikkat edilmesi, duyguların, düşüncelerin ifade edilmesi gerekir.

8- Kompozisyondaki temel bilgilerin çoğunun, ezbere bilinmesine rağmen, uygulanmadığı görülmektedir. Nitekim yazma işini gereksiz bir etkinlik olarak gören kimi öğrencilerin, güzel yazı yazmaya gayret etmek yerine, konuyla ilgisi olsun veya olmasın, o zamana kadar görüp duydukları ve güzel olduğuna inandıkları tüm bilgileri kâğıda aktarmak eğiliminde oldukları görülmektedir. Bu nedenle öğrencilere ezber bilgiler vermek yerine bol bol uygulama çalışması yaptırmak gerekir. Her yazdıkları yazılı anlatım değerlendirilmeli ve öğrenciye dönüt verilmelidir. Bu sayede öğrenci nerede hata yaptığını anlar ve diğer yazılı anlatımlarda bu hataları yapmaz. Öğretmene de dönüt olabilecek bu çalışma belli aralıklarla tekrar edilmelidir.

9- Dil bilgisinde önemli konulardan olan fiil çatılarının öğretiminde, öğrenmenin görsel olarak gerçekleştirilmesine faydası olan kavram haritalarından faydalanmak mümkündür.

10- Dil bilgisinde öğrenciler tarafından soyut olarak algılanan konuların öğretiminde; öncelikle konunun öğrencinin yaş düzeyi de dikkate alınarak somutlaştırılması gerekmektedir. Bu bağlamda, gösteri yöntemi hem etkin bir öğretim ortamı oluşturmakta, hem görsel ve işitsel öğeler kullanıldığı için sözlü ve yazılı iletişime nazaran daha kalıcı öğrenmeyi sağlamaktadır.

11- Dil bilgisi konuları ile öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları arasındaki bağlantı kurulmalıdır. Dil kazanımları davranışa ve beceriye dönüştüğü takdirde, dil öğretimi ile hedeflenen asıl amaca ulaşılmış olur.

12- Yazılı anlatımda anlatım bozukluklarını azaltmanın en elverişli yolu kompozisyon çalışmalarıdır. Türkçe dersinde kompozisyon çalışmalarına yer verilmelidir. Kompozisyonlarda görülen uygulama hataları ve dil yanlışlarının öğrenciye gösterilmesi de oldukça önemlidir.

13- Öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullandıkları cümleler kısadır. Uzun cümle kuranları derste ödüllendirmek gerekir. Böylece öğrenciler kompozisyonlarda kendilerini daha çok cümleyle ifade edecektir. Aynı zamanda atasözü ve deyimlerden yararlanmaları için ders içinde deyim ve atasözleri anlamlarıyla birlikte açıklanmalıdır. Dilin zenginliklerinden olan deyim ve atasözleri de yazılı anlatımlarda mutlaka kullanılmalıdır.

14- Anlatım bozukluklarını gidermenin en iyi yollarından biri de öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırmaktır. Görüşüne başvurduğumuz öğretmenlerin çoğu, kitap okuma alışkanlığı kazanan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla anlatım bozukluğunu daha az yaptıklarını belirtmişlerdir.

15- Dil bilgisi konularını işlerken ezberci öğretim mantığı terk edilmelidir. Sözcükler tek başlarına değil, cümlelerde diğer sözcüklerle kurdukları anlam ilişkilerine göre değerlendirilmelidir. Böylece sözcüklerin yanlış yerde kullanılmasından kaynaklanan anlatım bozukluklarının önüne geçilecektir. Dil bilgisi öğretiminde birçok konuda olduğu gibi anlatım bozukluklarında da şekilci, anlamı ikinci plana iten, ezbere dayalı metotlar izlenmektedir. Hâlbuki metne dayalı, uygulamaya dönük öğretim metotlarıyla konuya yaklaşmak gerekir. Dil bilgisi öğretiminde amaç, çocuğa anlatım bozukluklarının neler olduğunu öğretmek değil, anlatım bozukluğu yapmadan nasıl güzel konuşabileceğini öğretmek olmalıdır.

16- Okullarda kitap okuma saatleri yapılmalıdır. Bu saatlerde okuldaki herkes kitap okursa öğrenciler bu davranışı örnek alacaktır. Özellikle öğretmenlerin bu konuya önem vermeleri gerekir. Öğrencilerin en çok örnek aldıkları kişiler öğretmenlerdir. Ayrıca velilerde de kitap okuma alışkanlığı oluşturmak gerekir. Bunun için okullarda bilgi verilebilir. Yükseköğretimdeki öğrencilerin dahi kitap okumadıkları görülmüştür. Bu sonucun sebeplerinin başında, okumaya ve genel kültüre duyulan isteksizlik gelmektedir. Bu isteksizliği kırmak için okullarda kitap okumayla ilgili alıştırmalar yapılmalıdır. Öğrencilere klasik kitapların okutulması gerekir.

17- Öğrencileri güzel yazı yazmaya teşvik etmek için, öğrencilerin yazılı anlatımları okul gazetesine basılabilir. Okullarda belli aralıklarla hikâye, deneme yazma yarışmaları yapılabilir. Yarışma ortamıyla öğrenciler hem eğlenecek, hem de yazma faaliyetlerine katılacaktır. Derste de sözcük dağarcığını geliştirmek için yarışmalar yapılabilir. Aynı zamanda dilin yabancı sözcüklerden arınması için yabancı sözcüklere Türkçe karşılıklar bulunabilir.

18- Sınıf içinde açık, akıcı, anlaşılır; birleşik yapılı cümlelerin örneklendirilmesinin istenmesi, bu cümlelerle ilgili uygulamaya yönelik yarışmaların

yapılması dil kurallarını kazandıracığı gibi Türkçe cümle yapısının kavranmasını kolaylaştıracaktır.

19- Anlatım bozukluklarının düzelmesi için sadece Türkçe öğretmenlerinin çabası yetmez. Diğer branş öğretmenlerinin katkısı da gereklidir. Özellikle yazım ve noktalamalara yazılı kâğıtlarında dikkat edilmesi gerekir. Diğer branş öğretmenleri de bu konuya önem verirse yazılı anlatımlardaki anlatım bozuklukları azalacaktır.

20- Kitle iletişim araçlarından radyo ve televizyon, bize doğru ve güzel Türkçeyi öğretecek kurumların başında geliyor. Bu nedenle bu kadrolara alınacak elemanların titizlikle seçilmeleri gerekiyor. Oysa günümüzde televizyon programı sunanlar, o kadar çok hata yapıyor ki bunların önüne geçmek gerekir. Basın yayın organlarının örnek olması gerekir. Bu nedenle dil kurallarına uymayan konuşmalar yapılmamalıdır. Özellikle anlatım bozukluklarının üzerinde önemle durmak gerekir. Bu konuyla ilgili kanallara gerekli uyarılarda bulunulmalıdır. Öğrencilere medyadaki yanlışların farkına varmaları için performans ödevleri verilmemelidir.

KAYNAKÇA

- ADALI, Oya; *Anadili Eğitim, Yazma Uğraşı, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları*, Cem Yayınevi, İstanbul 1991.
- ADALI, Oya; *Yüksek Öğretimde Sözlü ve Yazılı Anlatım*, Aydın Yayınevi, İzmir 1982.
- AKBAYIR, Sıddık; *Dil ve Diksiyon Yazılı ve Sözlü Anlatım Bozuklukları*, Akçağ Yayınları, Ankara 2003.
- AKERSON, Fatma Erkman; *Türkçe Örneklerle Dile Genel Bir Bakış*, Multilingual Yayıncılık, İstanbul 2000.
- AKSAN, Doğan; *Her Yönüyle Dil*, 5.bs., Ankara 1995.
- AKSAN, Doğan; *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dil Bilim*, TDK Yayınları, 2. bs., Ankara, 1998.
- AKSAN, Doğan; *Ana Dili Eğitimi*, VIII. Dil Bilimi Kurultayı Bildirileri 13–14 Mayıs Ankara Üniversitesi DTCF Yayınları, Ankara 1993, s.201-202.
- AKSAN, Doğan; ATABAY, Nilgün; KUTLUK, İbrahim; ÖZEL, Sevgi; *Sözcük Türleri*, Olgaç Basımevi, TDK Yayınları, Ankara 1983.
- AKSOY, Ömer Asım; *Gelişen ve Özleşen Dilimiz*, Ankara 1979.
- AKSOY, Ömer Asım; *Dil Yanlışları*, Adam Yayınları, 5.bs., 1991.
- AKTAŞ, Şerif; GÜNDÜZ Osman, *Okuma-Dinleme- Konuşma-Yazma*, Akçağ Yayınları, 15.bs., Ankara 2011.
- AKTAŞ, Şerif; GÜNDÜZ, Osman; *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Akçağ Yayınevi, Ankara, 2000.
- ALKAN, Zeynep Nalan; *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir 2007.
- ARI, Gökhan; *Altıncı ve Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdığı Hikâye Edici Metinlerin Değerlendirilmesi*, Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi, TÜBAR-XXVII-/2010-Bahar.
- ARI, Gökhan; *Öğrencilerin Hikâye Edici Metinlerinden Çözümleyici Puanlama Yönergesine Göre Değerlendirilmesi (6. ve 7. Sınıf Örneği)*,(Danışman: Latif

- Beyreli), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul 2008.
- ARTUT, K.; DEMİR, H.; Güzel Yazı Teknikleri ve Öğretimi, Eğitim Fakülteleri Öğrenci ve Öğretmenler İçin Hazırlanan Kaynak Ders Kitabı, Anı Yayıncılık, 5.bs., Ankara 2004.
- AYTAŞ, Gıyasettin; ÇEÇEN, M. Akif; *Metne Dayalı Dil bilgisi Öğretiminin Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Dil bilgisi Başarısına Etkisi*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Van 2008.
- BAĞCI, H.; *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları İle Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007.
- BAHAR, M. ; *Teorik Gramer Bilgisi İle Yazılı Anlatım Bozukluğu Arasındaki İlişki (İlköğretim İkinci Kademe Uşak Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- BANGUOĞLU, Tahsin; *Türkçenin Grameri*, Türk Dil Kurumu Yayınları, 8.bs., İstanbul 1998.
- BEDİRHANĞLU, Havva; *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Görülen Kurucu Yanlışlıklarının Sezdirmesi ve Cümlelerin Doğru Kuruluşlarının Kavratılması*, (Danışman: Prof. Dr. Mukim Sağır), Erzincan Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan 2010.
- BELET, Dilek; *Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileriyle Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi*, (Danışman: Prof. Dr. Şefik YAŞAR), Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Temmuz 2005.
- BENZER, Ahmet; *Türkçe Öğretiminde Çatı Konusu ve Biçime Dayalı Yeni Bir Sınıflama* Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, İstanbul.
- BİLGİN, Muhittin; *Anlamdan Anlatıma Türkçemiz*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 2002.
- BİLGEGİL, Mehmet Kaya; *Türkçe Dil bilgisi*, Dergâh Yayınları, 2.bs., İstanbul 1982.

- BİLGEGİL, M. Kaya; *Türkçe Dil bilgisi*, Dergâh Yayınları, İstanbul 1984.
- BOZKURT, Fuat; *Türkiye Türkçesi*, Kapı Yayıncılık, 3.bs., İstanbul 2004.
- BOZKURT, Fuat; *Türkiye Türkçesi*, Cem Yayınevi, İstanbul 1995.
- BÖREKÇİ, Muhsine; *Atatürk'ün Nutuk'unda Söz Dizimi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Erzurum 1994.
- BÜYÜKİKİZ, Kağan; *İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Söz Dizimi ve Anlatım Bozukluğu Açısından Değerlendirilmesi*,(Danışman: İsmet Cemiloğlu) G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2007.
- CEMİLOĞLU, İsmet; *Cümle Tahlilinin Önemi ve Metodu*, Türk Dili Dergisi, TDK Yayınları, Ankara 2000, s. 478-482.
- CENGİZ, Tosun; *Dil Zenginliği, Yozlaşma ve Türkçe*, Çukurova Üniversitesi, Türkoloji Merkezi, Adana 2005, s.142.
- ÇEÇEN, Mehmet Akif; METE Gülşah; *6-8. Sınıflarda Dil bilgisi Etkinliklerine İlişkin Öğreten Görüşleri*, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2011.
- DEMİRAY, Kemal; *Temel Dil bilgisi Lise 1-2-3*, İnkılâp ve Aka Kitabevi, İstanbul 1967.
- DEMİRCAN, Ömer; *Türk Dilinde Çatı*, Papatya Yayıncılık, 1.bs., İstanbul 2003.
- DEMİRCİ, Nuriye; *2006 Yılı Türkçe Öğretim Programına Göre Hazırlanan 6. ve 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Dil Yanlışları ve Anlatım Bozuklukları*,(Danışman: İlknur Karagöz),On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2009.
- DEMİREL, Özcan; *Türkçe Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 1999, s.59-60.
- Türkçe 6-8 Programı*, 2006.
- DEMİREL, Özcan; *Türkçe Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, 5. bs., Ankara 2003, s.102.
- DENİZ, Kemal; *Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.

- DİZDAROĞLU, H., *Tümce Bilgisi*, TDK Yayınları, Ankara 1974.
- DİZDAROĞLU, Hikmet; *Tümce Bilgisi*, TDK Yayınları, Ankara 1976.
- EDİSKUN, Haydar; *Türk Dil bilgisi*, Remzi Kitabevi, S. 328, İstanbul 2004.
- EDİSKUN, Haydar; DÜDER, Baha; *Örnek Dil bilgisi Lise I, II, III. Sınıf*, Remzi Kitabevi, İstanbul 1973.
- EDİSKUN, Haydar; *Yeni Türk Dil bilgisi*, Remzi Kitabevi Yayınları, 5.bs., İstanbul 1996.
- EDİSKUN, Haydar; *Türk Dil bilgisi*, Remzi Kitabevi, 6. bs., İstanbul 1999.
- EKER, Süer; *Türk Dili*, Grafiker Yayınları, Ankara 2003.
- EKİNCİ ÇELİKPAZU, E.; *Erzurum Merkez İlçe İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- ER, Sırrı; *Türkçenin Adı Var*, Ağaç Yayınları, 1.bs., İstanbul 2004.
- EREN, Pınar; *İlköğretim Yedinci Sınıflar Türkçe Ders Kitaplarında İşlenen Fiil Çatıları Konusuna Eleştirel Bir Yaklaşım*, (Danışman: Engin Yılmaz), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı, 2008.
- ERCİLASUN, Ahmet Bican; *Türkiye Türkçesinde Yardımcı Ses*, Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, S.585, Eylül 2000.
- ERCİLASUN, Ahmet; *Uluslar arası Türk Dili Kongresi*, Ankara 1996.
- ERCİLASUN, Ahmet; vd.; *Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri*, Yargı Yayınevi, Ankara 2003.
- ERGİN, Muharrem; *Üniversiteler İçin Türk Dili*, Bayrak Basım Dağıtım Yayınları, İstanbul 2000.
- ERGİN, Muharrem; *Türk Dil Bilgisi*, Bayrak Basım Yayım Tanıtım, İstanbul 1999.
- ERGİN, Muharrem; *Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretimi*, Türk Kültürü, 1964.
- Türk Ansiklopedisi 1968, Şimşek 1987 ve Koç 1996.
- ERGİN, Muharrem; *Türk Dil bilgisi*, İstanbul 2004.
- ERKUL, Rasih; *Cümle ve Metin Bilgisi*, Tekin Matbaası, Manisa-Demirci 2002.
- GEMALMAZ, Efrasiyap; *Standart Türkiye Türkçesi*, Dil Bilgisi, 1998.
- GENCAN, Tahir Nejat; *Dil bilgisi Lise: I-II-III*, Kanaat Yayınları, İstanbul 1971.
- GENCAN, Tahir Nejat; *Dil bilgisi*, TDK Yayınları, Ankara 1975.

- GENCAN, Tahir Nejat; *Dilbilgisi*, TDK Yayınları, 4.bs, Ankara 1979.
- GÖKÇE, Baki; *Türk Dili*, Beta Yayınları, 1.bs., İstanbul 2007.
- GÖĞÜŞ, Beşir; *Sözlü ve Yazılı Anlatım*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- GÜLENSOY, Tuncer; *Türkçenin El Kitabı*, Kıvılcım Yayınları, Kayseri 2003.
- GÜNAY, Doğan; *Eylemi Gerçekleştirici Öznenin Kimliği ve Gücü*, Ankara Üniversitesi Dil Dergisi, S: 72, Ankara 1998, sayfa 5-27.
- GÜNDÜZ, Sevim; *Öykü ve Roman Yazma Sanatı*, Toroslu Matbaası, İstanbul 2003.
- GÜNEŞ, Sezai; *Türk Dili Bilgisi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları, 2.bs., İzmir 1996.
- GÜNEŞ, Firdevs; *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara 2007.
- GÜNEŞ, Firdevs; *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara 2007.
- GRUNİNA, Elvira A.; *Fiil Çatısı Üzerine*, Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten, TDK Yayınları, Ankara 2000.
- HATİPOĞLU, Vecihe; *Türkçenin Sözdizimi*, Dil Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları, Ankara 1972.
- HENGİRMEN, Mehmet; *Türkçe Dil bilgisi*, Engin Yayınevi, 9.bs., Ankara 1997.
- HEPÇİLİNGİRLER, Feyza; *Türkçe Dil bilgisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul 2005.
- HUNUTLU, Ümit; *Lise Birinci Sınıflarda Öğrencilerin Yaptıkları Anlatım Bozuklukları ve Bunların Giderilmesinde Kullanılan Metotlar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KARADÜZ, Adnan; *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, Ankara 2007.
- KARAHAN, Leyla; *Türkçede Söz Dizimi- Cümle Tahlilleri*, Akçağ Yayınları, Ankara 1991-1993.
- KARASAR, Niyazi; *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, 12.bs. Ankara 2003.
- KAVCAR, C.; OĞUZKAN, F.; ve SEVER, S.; *Türkçe Öğretimi*, Engin Yayınevi, Ankara 1995.
- KAVCAR vd., Cahit; *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Anı Yayıncılık, 7. bs., Ankara 2009.
- KAVCAR, Cahit; OĞUZKAN, F., AKSOY, Ömer Asım; *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Anı Yayıncılık, 5. bs., Ankara 2004.

- KIRBAŞ, A.; *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- KOÇ, Nurettin; *Açıklamalı Dil bilgisi Terimleri Sözlüğü*, İnkılâp Kitabevi, İstanbul 1992.
- KOÇAK, Ahmet; *Bolu İli İlköğretim Beşinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.
- KORKMAZ, Zeynep; *Türkiye Türkçesi Grameri-Şekil Bilgisi*, TDK Yayınları, 3.bs., Ankara 2009, s. 541.
- KORKMAZ, Zeynep; *Türkiye Türkçesi Grameri-Şekil Bilgisi*, TDK Yayınları, ,3.bs. Ankara 2009.
- KORKMAZ, Zeynep; *Grammer Terimleri Sözlüğü*, TDK Yayınları, Ankara 1992, s.32.
- KORKMAZ, Zeynep; *Türkiye Türkçesi Grameri(Şekil Bilgisi)*, TDK Yayınları, Ankara 2003.
- KORKMAZ, Zeynep; *Milli Kültür*, Temmuz 1980, S. 2.
- KORKMAZ, Zeynep; *Türkiye Türkçesi Grameri-Şekil Bilgisi*, TDK Yayınları, 3.bs., Ankara 2009, s.538.
- KORKMAZ, Zeynep; *Grammer Terimleri Sözlüğü*, TDK Yayınları, Ankara 1992-2003.
- KÖSTEKÇİ, M.; *Üniversite Öğrencilerinin Cümle Hataları Üzerine Bir Analiz Çalışması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,1992.
- LÜBİMOV, Konstantin; *Çağdaş Türkiye Türkçesinde Çatı Kategorisi ve Çatı Ekleriyle Türetilen Fiiller*, Türk Dili,13. cilt, S.147.
- Meydan Larousse Büyük Lügat ve Ansiklopedisi, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Atatürk Kitaplığı, 3- 4. cilt, İstanbul 1987.
- ÖZ, Feyzi; *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*, Ankara 2001.
- ÖZBAY, Murat; *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri*, Öncü Kitap, Ankara 2006.

- ÖZBAY, Murat; *Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, 1995.
- ÖZEL, Neşe; ÇAM, Sevgi; *Türkiye Türkçesinin Sözdizimi*, Papatya Yayınları, İstanbul 2003.
- PEKAZ, Kenan; *İlköğretim Sekizinci Sınıf Yazılı Anlatımlarındaki Ses Olayları, Noktalama, İmla Hataları ve Anlatım Bozukluklarının Düzeltilmesinde İpucu ve Geri Bildirim Teknikleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
- PİLANCI vd., Hülya; *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Anadolu Üniversitesi Yayınevi, Eskişehir 1998.
- SAĞIR, Mukim; *Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2002.
- SEVER, Sedat; *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara 2004.
- SOĞUKPINAR, Savaş; Tarık Buğra'nın "Osmancık" Romanında Söz Dizimi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- ŞAMLIOĞLU, Kemal; *Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalı On İkinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Bozuklukları Üzerine Bir Çalışma*, (Danışman: Doç. Dr. İsmail H. DEMİRCİOĞLU), Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ekim 2011.
- ŞENGÜL, M. Zübeyr; *Televizyon Yayınlarındaki Küçüklerin Korunması Uzmanlık Tezi*, Ankara 2011.
- ŞİMŞEK, Rasim; *Çağdaş Eğitimde Anadilinin Yeri*, Türk Dili Dergisi, Ankara 1983, S. 379-380, s.39.
- ŞİMŞEK, Rasim; *Örneklerle Türkçe Söz Dizimi*, Kuzey Gazetecilik Matbaacılık ve Ambalaj San. A.Ş., Trabzon 1987.
- Türk Gramerinin Sorunları –II, TDK Yayınları, Ankara 1999, s.187-190.
- TEKŞAN, Keziban; *Kültür Aktarımında Yazılı Anlatımın Rolü*, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2010.
- TEMEL BRİTANNİCA, Hürriyet Ofset, 6.Cilt, Ana Yayıncılık, İstanbul 1992.

- TEMİZKAN, Mehmet; *Yazılı Anlatım Etkinliği Çerçevesinde Türkçe Öğretmenlerinin Çalışmalarına İlişkin Bir Değerlendirme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.
- TEMUR, Turan; *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri İle Okul Başarıları Arasındaki İlişki*, Gazi Eğitim Fakültesi XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- TEZCAN, Nuran; *Yüksek Öğretimde Ana Dili Öğretimi*, Türk Dili Dergisi Dil Öğretimi Özel Sayısı, Ankara 1983.
- TOPALOĞLU, Ahmet; *Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü*, Ötüken Yayınları, 1.bs., İstanbul 1989.
- TÜRKÇE SÖZLÜK, TDK Yayınları, Ankara 2005, s.1205.
- TÜRKÇE SÖZLÜK, TDK Yayınları, Ankara 2005, s.526.
- TÜRK ANSİKLOPEDİSİ, Başkan Enver Esenkova, 16.Cilt, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1968.
- UÇA, M.; *İstanbul'da Seçilen İlköğretim Okullarının Altıncı Sınıf Türkçe Derslerinde Tespit Edilen Yazılı Anlatım Bozuklukları ve Öneriler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003.
- ÜNALAN, Şükrü; *Türkçe Öğretimi*, 3.bs., Ankara 2006.
- VARDAR, Berke; *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, Multilingual Yabancı Dil Yayınları, İstanbul 2002.
- YAMAN Havva; KARAARSLAN Feridun; *İlköğretim Türkçe Dersi Programının Dil Bilgisi Öğretimdeki Etkililiği: Nitel Bir Araştırma*, TSA / Yıl: 14, S: 1, Nisan 2010, İstanbul 2002, s.268.
- YILDIZ, Cemal; *Türkçe Öğretimi*, Pegem Akademi Yayınları, 2.bs., Ağustos 2008.
- YILDIZ, Cemal vd., *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Ankara 2006.
- YILDIZ, Cemal; *Türkçe Öğretiminde Alternatif Yöntemler*, Anı Yayıncılık, Ankara, s.108.
- YILDIZ, Cemal; *İkinci Kademe Dil Bilgisi Derslerinde Kavram Haritası Tekniğinin Öğrenci Başarısına ve Hatırlamaya Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Türk Tarih Kurumu Basımevi, TDK Yayınları, Ankara 2006.

YILMAZ, Engin; *Türkiye Türkçesinde İkili Çatı Sorunu ve Bunun Öğretimi İle İlgili Meseleler*, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, 2001.

YILMAZ, Tahsin; *Dil Yapısını Okul Başarısındaki Rolü*, Basım ve Ciltevi, Ankara 1974.

YÜCEL, Bilâl; *Çağdaş Türkiye Türkçesinde Fiil Çatıları*, Türk Gramerinin Sorunları II, TDK Yayınları, TDK Yayınları, Ankara 1999, s.156-201.

EKLER

EK-1: Öğrenci kompozisyon kâğıtları

92

ARKADAŞLIK ÜZERİNE

Arkadaş seçersek önce kendimizi tanımalıyız. Bizimizi, kim olduğumuzu tanırsak ona göre kendimize arkadaş seçeriz.

Dürüst biriysek kesinlikle yalnız kişilerle arkadaşlık yapmamalıyız. Çünkü ne yapar eder bizi kendine benzetir. Bir gün biri hakkında bize bir şey söyler başka bir gün o kişiye bizim hakkımızda kötü şeyler söyler. Yani ona güven olmaz. Hayatta böyle insanlara oldukça fazla rastlarız.

İşte böyle insanların tuzağına düşmemek için arkadaş seçimimize çok dikkat etmeliyiz. Karakterine, ahlakına çok dikkat etmeliyiz. O yüzden "Bana arkadaş söyle sana kim olduğumu söyleyeyim" demişlerdir.

İyi biriyle takılıyorsak terbiyeliyiz, doğru yolda gidiyoruz demektir. Arkadaşımız kötü biriyse sonumuz iyi görünmüyor. Sigara, alkol hep kötü arkadaş çevresinden - hepsi olmasa da - başlar.

Bizim için önemli olan arkadaş çevremizi seçerken dikkatli olmak. Ne olursa olsun arkadaş çevremize - kötü çevreye - uymamak ve ailemizden aldığımız iyi terbiyeyi asla unutmamak.



Neryem TAŞ

8/A

17 cank

kültürü ştr.

Yalıs

Kim olduğumuzu tanırsak ona göre kendimize uygun bir arkadaş seçebiliriz.

ARKADASLIK İLİSKİLERİ

Arkadas dile kolay. Ama gercek 'bir arkadas bir arkadas olmak yada arkadas bulmak... Buldugun arkadasinla iyi gecirmek... Hepsi sabir, guven ister. Herkes herkese kolay kolay guvenemez. Guven duygusu bir arkadaslikta cok onemlidir.

Arkadasini secerken secici olmak ve baskalarinin tavsiyelerini dinlemek... Arkadasini secerken onu gordugun an onun hakkında fikir yurutebilmek kem kendin hemde arkadasin icin cok onemlidir. Arkadas seceregin kisiyi tanımakta hakkında bilgi edinmekte onun hakkında fikir yurutebilmek kadar onemlidir. Secigin arkadasinla dostlugunun neyle sonulanacagini dusunmek bir arkadas bir dost secerken cok onemlidir. Secigin arkadasina geracketen sir vermek ve ona guvenmek cok onemlidir.

Secigin arkadasin iyiyse seni mutlu eder ama kotyse seni mutsuz eder iyi bir arkadas secmek sabir ve guven ister

1 Ona baktığında onun hakkında fikir yürüte bilmek çok önemlidir. Onu tanımak gerekir. İyi bir dost mutluluk demektir.

Yaren KARTAL
7A 316

15 cümle
kullanılmıştır

Arkadaşını seçerken seçici olmak ve baskalarının tavsiyelerini dinlemek gereklidir. *Doğru*

Arkadaş seçeceğin kişi hakkında bilgi edinmek onun hakkında fikir yürüte bilmek kadar önemlidir. *Doğru*

ARKADAŞIN KİM

Bana arkadaşını söyle Sana kim olduğunu söyleyeyim derken. Arkadaşının nasıl bir insan olduğunu, kişiliğinin nasıl olduğunu anlatabilirim demek istemiştir yukarıdaki sözde.

Arkadaşını iyi tanımasan sen arkadaşına güvendiğin zaman seni kandırır. Arkadaşını her zaman iyi tanıyacaksın ki nasıl davranacağını, ne yapacağını anlayasın. Sana karşı ne düşündüğünü, kafasında ne planladığını anlayabilirsin. Arkadaşın senin iyi niyetini sistematik edip duyguların ile oynatabilir.

~~Tabi arkadaşın her zaman kötü olacak diye bir şey söz konusu değil. İyi seni düşünen, arkadaşlıklara önem veren arkadaşlarında olabilir. Ama sana iyi görünüp de arkandan koyun kazandı arkadaşların senin arkadaşın değildir.~~

Eğer bir arkadaşın seni kumar masasından kaldırıyor ise o senin gerçekten arkadaşındır, eğer bir arkadaşın seni ders çalıştığın masadan kaldırıyor ise o senin arkadaşın değildir. Bazı insanlar vardır arkadaşının sırtından para kazanırlar, bazıları vardır arkadaşını her zaman koruyup kollarlar. İşte böyle insanlar senin her zaman gerçek arkadaşındır.

Şimdi karar verme sırası iyi bir arkadaş mı yolsa kötü bir arkadaş mı?

Berkay Aşık

8/A

326

Tabi arkadaşın her zaman kötü olacak diye birşey söz konusu değil.

Doğru

5

OMUZUNDA BİR EL

Doğduğumdan beri kimler geldi kimler geçti hayatımdan.
Ama hiç kimse omuzunda hissettiğim bir elden daha önemli değil...

Gözümü kapatıp güvendiğim insan beni sırtımdan vurdu.
Ben ortaya kalbimi koydum ama herkes samuruk ayakları ile
başı geçti. Arkadaşım dostum dediğim insan bana neeler
yaptı. Keşke biri olsa ve bana arkadaşımın kim olduğunu
söylese...

Ve keşke keşkeler olmasa keşke, dostumun arkadaşımın nasıl
olduğunu öğrenebilsem. Kısın ortasında kimsesiz kalmış kuz
kadar çaresiz senelerin arkasına talap götürdüğü yapılar gibi
gidiyorum hayatın peşinden ve bir dipsiz kuyudayım beni
bu kuyuya arkadaşım attı...

Gözlerimin içine baka baka kapardı beni ondan bana güvenme
der gibi.

Balık gibi oltama atladın dedi. İlk kez entaz altında kaldım

Yani arkadaşta yok, hayatta, ve ben de yokum...

Benim hayatım herkesin hayatından farklı ve değişik, karışık.

Bana arkadaşını söyle sana kim olduğunu söyleyeyim dedi
Söyleyemem dedim saba ben almadım. Anladım ki
hersey güvence başlıyor güvence bitiyor...

Tüm dostlarıma hayatımda yaşadığım kötü günleri
anlattım, paylaştım ama onlar beni **Östem kemir**
sırtımdan bıcakladı. Sırtımı başkalarına **7-B 283**

Sema KAYA

8/A-186

Eski Zamanların Sözlere

Özellikler
Yanlış

Eski zamanlarda genellikle kullanılan sözlerden biride "Bana arkadaşını söyle, sana kim olduğunu söyleyim" derlerdi. Bu söz hâlâda çoğu yerlerde söyleniyor olabilir. Eski zamanlarda söylenen bu söz genellikle bir usta yanına iyi temiz, düzenli veya daha farklı özellikte bir örnek alıyor ise bu sözün onun kimi olduğunu anlatıyordur.

Bir insanın eğer işi için, kumar oynayan, yuvarlacı kullanan, hırsız olan bir arkadaş varsa bu özelliklerden birini keşin kendisinin de vardır. İşte herşey bir sözle insanın nasıl olduğunu, özelliklerini anlatır. Örneğin "üzüm üzümde baka baka kararır" bu sözün altında destekler. Bir kişi arkadaşını ne yapıyor ise ona karşısını yapar. Bu yüzden eski insanlar boşuna dememişler, "Bana arkadaşını söyle, sana kim olduğunu söyleyeyim."

Eski zamanlardan günümüze gelen birçok sözler birbirini destekler. Hiçbir atasözünde boşuna dememişlerdir. Bir sözle insanın kim olduğunu nasıl olduğunu araştırmanın anlamlıdır. Buna benzer bir sürü sözler vardır.

Yazın
Yanlış

Yanlış

INSANLARIN DOSTLUKLARI

Dünya insanları kendi kişiliğinde arkadaşlar bulur. Bunun sebebi kendisine daha yakın hissetmesidir. Hisler dost olmamızı veya yakın ilişki kurmamızı sağlayan bir tür ihtiyaçtır. Bence insanlar kendi karakterlerini yansıtan arkadaşlar bulur. Bunun sebebi dediğim gibi hislerdir. Bir kimseyi tanıyınca onun nasıl arkadaşları olduğunda kuşku tahmin edebilirsiniz. Uygurucu kullanan bir arkadaşınız varsa siz de yakında kullanmaya başlarsınız. Arkadaşın hoşgörüsü ise sende hoşgörüsüdür. Herkes kendine uygun arkadaşlar bulur. Dey

~~Bazı insanlar arkadaş bulamaz nedendir biliyor musunuz? Çünkü kendi kişiliğe göre arkadaş bulamaz veya anlayamaz. Bazı şeyler kişiliğe bağlı değildir. İnsanlar kendisine uygun arkadaş bulamasa bile ona katlanabilir. Arkadaşlıklar bazen birbirlerine katlanarak sürdürürler arkadaşlıklarını. Sonunda anlaşacağı bir nokta bulurlar. Dostluk başlar. Belkide birbirlerine hiç uymayan kişiler kardeş gibi olabilmişlerdir. Zamanla birbirlerinin kişiliklerini birbirlerinde yansıtmaya başlarlar. Dünyada arkadaşlık ve dostluk bu şekilde veya daha farklı bir şekilde sürmüş olur.~~

Dünya da suya veya yiyeceğe ne kadar ihtiyaç varsa bir bakımdan dostluğa da ihtiyaç vardır. Bir kimsenin arkadaşı onun bir klonudur. Birlikte hareket ederler ve birlikte zorlukların üstesinden gelirler...

~~Çünkü kendi kişiliğine göre arkadaş bulamaz veya anlayamaz. Taliç~~

Alışan ATEŞ

B-A

~ HAYATTAKİ ACILAR ~

Hayatta vazgeçemediğim şeyler var. Arkadaşbrım da bun-
brden. Onların varlığı huzur ve güven veriyor ilk kez sevmeyi
onlardan öğrenmek daha çok yaklaştırıyor beni onlara.

Bazen güvendiğin ihanet eder sana ve inanmak zor ^{değ}
gelir buna. Ama tüm gerçekler acı vermez mi? İhanet hapsi acı
almaz mı canını? Ağrılık canımızı yakar ama ihanet kadar değil.
Hele ki bunu sevdiğinin yaptığını görmek kalbini kırar, içini
acıtır. Tutunduğun tek dindir dostun. O dal kırıldığı an artık
tutunamazsın. Kalbin ucurumun sonundadır. Elin kayga düşersin
ya işte ihaneti gördüğün an yüreğin de kaymak üzeredir.
İçin o kadar çok acı ki kimseye anlatamazsın derdini.

Keşke dersin ama koşkeler dsun hiç istemezsin. Yine de
hayata tutunmanı sağlayan umutların ve her zaman yanın da
olan dostlarındır. Unutmamak gerekir ki; DOSTLUK ÖMÜRLÜDÜR BİR
ELDİR. ve HER BASTIĞIN YERDE BİTMEZ. Seni hiç bırakmayan, sana
dayana bilen dostunun sen de her zaman yanın da ol ve
onu sabırla dinle ki "İHANET EDENLERDEN" olma!

Gülün MUSTU
71B
300

Sevgiyi ilk kez ~~severden~~ tatmak onlarla tatmak aramızdaki
bağ daha çok güçlendiriyor. DOĞRU

Arkadaş seçeceksen onu iyi tanı sonra seç çünkü onu zamanla tanıyorsun. Yani onu tanımayı zamanla bırak zaman onu sana gerçek yüzüyle gösterecektir. "Zamana arkadaşını söyle sana kim olduğunu söylesin".

Arkadaşın diye boğuna basma,
Sana seni basar düşman altına.
Önce tanı sonra karar ver,
Kendine yakın arkadaşını.
Seçeceksen en iyisini seç kendine,
Kendi geleceğin için.

Fzgi ANILAR

8-A



32 cümle vardı

Belki sen onu iyi tanımissin ve sana arkadaş gibi geliyorsa ona fazla inanma. DOĞRU

Zamana arkadaşını söyle zaman sana kim olduğunu söyler. DOĞRU

DOSTLULU SEÇERKEN

(Bara Arkadaşını Söyle, Sana Kim Olduğunu Söyleydim)
Her insan, dost seçmekte bazen hataya düşer.

Dostu olarak yanlış kişiyi seçer. Dost dediğin kişi bir gün gelir, seni arkandan bıktırır, kana "günde yanında olmaz ama bazı dostlar olur, onlar tam tersidir. Senin her zaman yanındır. Ne dursa, olsun...

Bunu da unutmayın ki, her arkadaşınız, dostunuz değildir. Dost dediğin her zaman yanında olan, hep seni destekleyen, ne dursa, olsun sana arka çıkandır. Hem atalarımız ne demiş? "Dost kara günde belli olur." Bu söz çok doğru bir sözdür.

Dost dediğin, seni en zor gününde bırakıp sizen değildir. Tam tersi o gün sizinle daha yakın olan kendinizi paylaşıyor, size destek verir. Sizi doğru yola çekmeye çalışır. Kötü yola sokan değildir. Sizin için doğru olanı söyler.

Çok kişi, dostları doğruyu söyledikleri zaman onların gerek dostu olmadığını düşünür ve küserler. Ama aslında yanlış düşünürler. Atalarımız bu konuda da bir çok söz söylemişlerdir. Bunlardan biri "Dost acı söyler." Bu da doğru bir sözdür.

Ve çoğu insan yanlış dost seçer ve yanlış yollara düşer. Farkında bile olmadan bir çok hata yapar ve yanlış şeyler düşünür. Ve bunun en büyük payı yanlış dost seçmekten olur. Bu konuda atalarımızın söyle bir sözü vardır. "Bara arkadaşını söyle, sana kim olduğunu söyleyeyim."

Bu söz çok doğrudur. Arkadaşınız neyse sizde ona özenirsiniz. "Ağac yaş iken eğilir." demiştir atalarımız. Arkadaşına özenir ve ona benzeyen insan. Bunun için her zaman kendinize dost seçerken doğru ve dikkatli olmanız Dostunu her zaman doğru kişi olarak...

Günken Çelik
71B Sınıfı
87 Nu

Bunun için her zaman kendimize dost seçerken çok
dikkatli olmalıyız. Dostlarımız her zaman en iyi taraflarından
Seçmeliyiz. Doğru Doğru

Yaren KAYA
81A 185

ARKADAŞ SEÇERKEN

İnsanlar arkadaş seçerken genelde seçeceği arkadaşında olması gereken özelliklere dikkat etmezler. Çysa ki bu bizim karakterimize göre arkadaş edinirken çok önemlidir. Çünkü arkadaşlarımız bizi yansıtır ve biz de onları.

Arkadaşlarımızı seçerken dikkat etmemiz gereken özelliklerden biri onu karakteriyle bizim karakterimizin birbirine yakın olmasıdır. Yakın karakterli dursak birbirimizi daha iyi anlarız, birbirimizle daha iyi ilişki kurarız. Herkes "Bana arkadaşını söyle sana kim olduğumu söyleyeyim" atasözünü biliyordur. Bu arkadaş seçimindeki önemi anlatmaktadır. Biz bir arkadaşımıza bakarak onun diğer arkadaşlarının nasıl birileri olduğunu anlayabiliriz. Bir hırsızın arkadaşının iyi bir polis olduğunu hiç gördünüz mü? Hırsızın arkadaşı da hırsızdır.

Arkadşlık hayatta kurulan önemli ilişkilerdendir. Bu yüzden arkadaşlık kurarken arkadaşımız olacak kişiyi iyice tanımalı hareketlerini ve karakterini kendimizle karşılaştırmalı ve sonra arkadaş edilmeliyiz -

α Çünkü arkadaşlarımız bizi yansıtır ve biz de onları yansıtırız. Doğru

α Arkadaşlarımızı seçerken dikkat etmemiz gereken özelliklerden biri onun karakteriyle bizi karakterimizin birbirine yakın olmasıdır.

Doğru

