

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ BİLİM DALI

ON İKİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIM
BOZUKLUKLARI ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA
(ARDEŞEN İLÇESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kemal ŞAMLIOĞLU

TRABZON
Ekim, 2011

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ BİLİM DALI

ON İKİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIM
BOZUKLUKLARI ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA
(ARDEŞEN İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Kemal ŞAMLIOĞLU

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Danışmanı
Doç. Dr. İsmail H. DEMİRCİOĞLU

TRABZON
Ekim, 2011

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir 25/10/2011.

Tez Danışmanı : Doç. Dr. İsmail H. DEMİRCİOĞLU.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Rahmi ÇİÇEK.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Bilal KIRIMLI.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Doç. Dr. Haluk ÖZMEN
Enstitü Müdürü**

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Kemal ŞAMLIOĞLU

25 Ekim 2011

ÖN SÖZ

Dil iletişimin temel aracıdır. İnsanların tam anlamıyla anlaşabildiği bir toplum için dil aracının iyi kullanılması gerekir. Dilde görülecek bozulmalar iletişimi aksatacak, toplumun zihin dünyasının savrulmasına ve kültürel mirasın yok olmasına neden olacaktır. Dili koruyan ve bozan insanoğlu çoğu zaman dildeki yozlaşmanın farkında bile değildir. Millette edebi eserler üzerinden dil bilinci kazandırmayan toplumlar tarih içinde dinamiklerini de güçlendiremeyeceklerdir. Güçlü bir dil bilinci bizim vazgeçemeyeceğimiz önceliklerimizden olmalıdır. Bu kapsamda ilköğretimdeki Türkçe, liselerdeki Dil ve Anlatım derslerinin temel amacı bu bilinci inşa etme üzerine kuruludur.

Bu tez çalışmasının amacı, on ikinci sınıf öğrencilerinde görülen yazılı anlatım bozukluklarını, bu bozuklukların sebeplerini belirlemek, öğrencilerin yapmış olduğu yazılı anlatım bozuklukları hakkında Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmek ve yazılı anlatım bozukluklarının giderilmesi için ne tür çalışmalar yapıldığını ortaya koymaktır. Bu alanda çalışma yapmak istememizin başlıca sebebi, yazılı anlatım bozukluklarının giderilmesinin dil eğitiminin temel sorunlarından biri olduğuna inancımızdır. Anlatım bozukluğu konusu dokuzuncu sınıfta anlatılmasına rağmen öğrencilerin on ikinci sınıfa kadar olan dönemde anlatım bozukluğu konusuna yaklaşımlarını ortaya koymaya katkı sağlayacağı düşüncesiyle inceleme grubu olarak on ikinci sınıf öğrencilerini seçtik. Çalışmada betimsel tarama yöntemi kullanılmış, veri toplama aracı olarak yazılı anlatım çalışması yaptırılmış ve ilçede bulunan 40 Türk Dili Edebiyatı öğretmenine anket, araştırmaya katılan öğrencilerin derslerine giren 6 Dil ve Anlatım öğretmenine de açık uçlu anket uygulanmıştır. Yapılan bu çalışmanın; anlatım bozukluğu konusunun önemine katkı sağlayacağını düşünmekteyiz.

Çalışmam boyunca yoğun iş yüküne rağmen yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Doç. Dr. İsmail H. DEMİRCİOĞLU'na, her zaman bana güvenini hissettiren aileme teşekkürlerimi sunmayı borç bilirim.

Ekim, 2011

Kemal ŞAMLIOĞLU

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET.....	X
ABSTRACT.....	XI
TABLolar LİSTESİ.....	XII
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XIII
GİRİŞ.....	1-2

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMAYLA İLGİLİ GENEL BİLGİLER.....	3-4
1.1. Araştırmanın Problemi.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4

İKİNCİ BÖLÜM

2. LİTERATÜR İNCELEMESİ.....	5-130
2.1. Ana Dil.....	5
2.2. Ana Dili Eğitiminin Önemi.....	6
2.3. Anlatım.....	11
2.4. Yazılı Anlatım.....	12
2.5. Yazılı Anlatım Eğitimi.....	15
2.6. Yazılı Anlatım Çeşitleri.....	17
2.6.1. Açıklayıcı Anlatım.....	17
2.6.2. Kanıtlayıcı Anlatım.....	19
2.6.3. Betimleyici Anlatım.....	21
2.6.4. Öyküleyici Anlatım.....	23

2.6.5. Konuşmalı Anlatım.....	24
2.7. Yazılı Anlatım Yöntemleri.....	25
2.7.1. Kontrollü Yazma.....	25
2.7.2. Serbest Yazma.....	27
2.7.3. Dikte Yazma.....	28
2.7.4. GÜdümlü Yazma.....	29
2.7.5. Küme Çalışması.....	30
2.7.6. Araştırma-İnceleme Yöntemi.....	32
2.8. Yazılı Anlatımın Unsurları.....	33
2.8.1. Konu.....	33
2.8.2. Plan.....	35
2.8.3. Başlık.....	39
2.8.4. Kelime.....	40
2.8.5. Cümle.....	41
2.8.6. Paragraf.....	43
2.9. Yazılı Anlatımda Yapılan Hatalar.....	46
2.9.1. Yazma Konusunun Belirlenmemesi, Sınırlandırılmaması.....	49
2.9.2. Bakış Açısının Belirlenmemesi.....	50
2.9.3. Ana Fikrin ve Yardımcı Fikirlerin Oluşturulmaması.....	51
2.9.4. Yazı Planının Oluşturulmaması.....	52
2.9.5. Paragrafların Oluşturulmaması.....	53
2.10. Yazılı Anlatımda Başarılı Olmanın Yolları.....	53
2.10.1. Ana Dilini Kullanma Becerisi.....	55
2.10.2. Sağlam ve Zengin Bir Kelime Hazinesine Sahip Olmak.....	56
2.10.3. Bireysellik ve Özgünlük.....	57
2.10.4. Düşünmek.....	58
2.10.5. Okumak.....	59
2.10.6. Gözlem Yapmak.....	61
2.11. Dil ve Anlatım Dersi Programında Anlatım Bozukluğu Konusu.....	62
2.11.1. Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı.....	62
2.11.2. Programın Hareket Noktası ve Amacı.....	64
2.11.3. Programın Yapısı.....	66
2.11.3.1. Dokuzuncu Sınıf.....	66

2.11.4. Programın Uygulanması İle İlgili Esaslar.....	66
2.11.4.1. Dokuzuncu Sınıf.....	67
2.12. Anlatım Bozukluğu Türleri.....	68
2.12.1. Anlama Dayalı Anlatım Bozuklukları.....	76
2.12.1.1. Gereksiz Sözcük Kullanımı.....	76
2.12.1.2. Sözcüğün Yanlış Anlamda Kullanımı.....	80
2.12.1.3. Anlamca Çelişen Sözcüklerin Bir Arada Kullanımı.....	83
2.12.1.4. Sözcüğün Yanlış Yerde Kullanımı.....	84
2.12.1.5. Mantık Yanlışları.....	85
2.12.1.6. Noktalama Yanlışları.....	86
2.12.1.7. Deyim ve Atasözü Yanlışları.....	87
2.12.1.8. Anlam Belirsizliği.....	88
2.12.1.9. Özentili Kullanım-Çeviri Yanlışları.....	89
2.12.2. Dil Bilgisiyle İlgili Anlatım Bozuklukları.....	90
2.12.2.1. Ek Eylem Eksikliği.....	91
2.12.2.2. Tamlama Yanlışları.....	91
2.12.2.2.1. Tamlayan-Tamlanan Uyuşmazlığı.....	91
2.12.2.2.2. Tamlayan Eksikliği.....	92
2.12.2.2.3. Tamlanan Eksikliği.....	93
2.12.2.2.4. Tamlama Eklerinin Eksikliği.....	93
2.12.2.2.5. Sıfat Tamlaması Yanlışları.....	95
2.12.2.3. Eylemsi Eksikliği veya Yanlışlığı.....	96
2.12.2.4. Edat ve Bağlaçlarla İlgili Hatalar.....	97
2.12.2.5. İmla Yanlışları.....	98
2.12.2.6. Sözcüklerin Yanlış Yapılandırılması.....	99
2.12.2.7. Eklerle İlgili Yanlışlar.....	100
2.12.2.7.1. Ek Eksikliği.....	100
2.12.2.7.2. Gereksiz Ek.....	101
2.12.2.7.3. Yanlış Ek.....	103
2.12.2.8. Zamir Eksikliğinden Kaynaklanan Anlam Belirsizliği.....	104
2.12.2.9. Çatı Uyumsuzluğu.....	105
2.12.2.10. Özne-Yüklem Uyumsuzluğu.....	106

2.12.2.11. Öge Yanlılıları.....	108
2.12.2.11.1. Özne Eksikliği.....	108
2.12.2.11.2. Tümleç Eksikliği.....	110
2.12.2.11.2.1. Nesne Eksikliği.....	110
2.12.2.11.2.2. Dolaylı Tümleç Eksikliği.....	111
2.12.2.11.2.3. Zarf Tümleci Eksikliği.....	111
2.12.2.11.2.4. Edat Tümleci Eksikliği.....	112
2.12.2.11.3. Yüklem Eksikliği.....	112
2.12.2.12. Zaman ve Kişı Eki Uyumsuzluğu.....	113
2.13. İlgili Çalışmalar.....	114

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	131-138
3.1. Araştırmanın Yöntemi ve Veri Toplama Araçları.....	134
3.1.1. Araştırmanın Yöntemi.....	134
3.1.2. Araştırmanın Veri Toplama Araçları.....	134
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme.....	135
3.3. Veri Toplama Araçları.....	136
3.3.1. Araştırmada Kullanılan Yazılı Anlatım Dokümanı ve Geliştirilmesi.....	136
3.3.2. Araştırmada Kullanılan Anket ve Geliştirilmesi.....	136
3.3.3. Araştırmada Kullanılan Açık Uçlu Anket ve Geliştirilmesi.....	137
3.4. Veri Analizleri.....	137
3.4.1. Yazılı Anlatım Dokümanlarından Elde Edilen Verilerin Analizi.....	137
3.4.2. Anket Analizi.....	138
3.4.3. Açık Uçlu Anket Analizi.....	138

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM.....	139-206
4.1. Doküman Analizinden Elde Edilen Bulgular.....	139
4.1.1. Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Yapmış Oldukları Anlatım Bozukluğu Hataları.....	141

4.1.2. Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Yapmış Oldukları Anlatım Bozukluğu Hataları.....	149
4.1.3. Türk Telekom Lisesi Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Yapmış Oldukları Anlatım Bozukluğu Hataları.....	167
4.2. Anketten Elde Edilen Bulgular.....	186
4.3. Açık Uçlu Anketten Elde Edilen Bulgular.....	193
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	207
YARARLANILAN KAYNAKLAR.....	217
EKLER.....	226
ÖZGEÇMİŞ.....	234

ÖZET

On İkinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Bozuklukları Üzerine Bir Çalışma (Ardeşen İlçesi Örneği)

Bu araştırma, Ardeşen ilçesinde on ikinci sınıfta okumakta olan öğrencilerin yazılı anlatım bozukluklarını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

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 ilçemizde 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. Anketten elde edilen sonuçlardan en önemlisi, öğrencilerin anlatım bozukluğu konusunu önemsemedikleri ve özellikle yerel dilin anlatım bozukluğu yapmaya sebep olduğu bulgusudur. Yazılı anlatım çalışması yaptırdığımız öğrencilerin derslerine giren 6 öğretmene ankette elde edilen bilgilerin derinlemesine analiz edilmesi amacıyla açık uçlu anket uygulanmıştır. Açık uçlu ankette elde edilen sonuçların ankette elde edilen bulgularla örtüştüğü görülmüştür. Katılımcılar, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının olmadığı üzerinde hem fikirdirler.

Sonuç olarak bu çalışmada; Dil ve Anlatım derslerinde anlatım bozukluğu konusunun öneminin öğrencilere kavratılması gerektiğini savunduk. İyi bir dil kullanımı için dil bilgisi konularının bilinmesi, yazılı anlatım çalışmalarının düzenli ve öğrencilerin istekleri doğrultusunda yapılandırılması sağlanmalıdır. Ayrıca anlatım bozukluklarının giderilmesinde öğrenci, okul, aile, çevre, medya faktörlerinin göz önünde tutulması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ana dil, anlatım, yazılı anlatım, anlatım bozukluğu, dil bilgisi.

ABSTRACT

A Study on Written Expression Incoherency of 12th Grade Students (Sampling of Ardesen)

The purpose of this reasearch is to determine written expression incoherency of 12th grade students who attende high schools in Ardesen. A total of 165 students from Ogretmen Lisesi, Anadolu Lisesi and Turk Telekom Lisesi were participated in this study. All the participants were 12th grade students of 2010-2011 academic year. The data elicited from the students by means of a written task which allows participants to choose among four topics. Additionally, a questionnaire was employed in order to demonstrate the ideas and practices of Turkish Language and Literature teachers on determining the types and reasons of the inchorence in students writings, and remedying these inchorences.

The data of questionnaire indicates that the students do not attach importance to this issue as well as local language usage has negative effect on the standard language in particular. In order to get a wider snapshot of the data elicited from the students an open-ended questionnaire was conducted for gathering data from 6 teachers of the students participated in this study. The results of the two questionnaires overlap. Teacher participants agreed on the idea that students do not make enough reading.

The results suggest that students should be enabled to develop a concern towards written incohorence in Turkish Language and grammar lessons. In the light of the data, the following recommendations can be made. İdrst of all, the essons should reguire grammar and writing practices. Furthermore, the factors such as student, family, environment, and media should be considered while remedying written incohorence of the students.

Keywords: Mother tongue, Expression, written expression, written expression inchoerency, grammer.

TABLOLAR LİSTESİ

<u>Tablo Nr.</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa Nr.</u>
1	Uygulama Yapılan Okul Listesi	146
2	Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Hataları	151
3	Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Hataları.....	159
4	Türk Telekom Lisesi Öğrencilerinin Hataları	177
5	Anlatım Bozukluklarının Türleri	198
6	Anlatım Bozukluklarının Sebepleri	200
7	TDE Öğretmenlerinin Görüşleri.....	201
8	TDE Öğretmenlerinin Çalışmaları	203
9	En Çok Görülen Anlatım Bozuklukları	207
10	Yazılı Anlatımda Başarılı Olmanın Yolları.....	210
11	TDE Öğretmenlerinin Kullandığı Yöntemler.....	215

KISALTMALAR LİSTESİ

ÇYDD	:	Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği
İÇEM	:	Çocuklar Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi
LYS	:	Lisans Yerleştirme Sınavı
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
OKS	:	Ortaöğretim Kurumları Sınavı
ÖSS	:	Öğrenci Seçme Sınavı
SMS	:	Short Message Service (Kısa Mesaj Servisi)
TDE	:	Türk Dili Edebiyatı
TDK	:	Türk Dil Kurumu
TÖMER	:	Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi
t.y.	:	Tarih Yok
YGS	:	Yükseköğretime Geçiş Sınavı

GİRİŞ

İnsan, yaşayışı gereği diğer insanlarla konuşarak veya yazarak çeşitli düzeylerde iletişim içinde olur. Sağlam bir iletişim için ana diline hâkim olunmalıdır. Ana dili bireyin duygu ve düşüncelerini dile getirmesinin ötesinde, bireyi toplumunun güçlü bir ögesi yapması açısından da son derece önemlidir. Birey yaşama dair her türlü şeyi, ana dilinin anlama ve anlatma olanaklarını kullanarak ifade eder. Ana dilini düzgün ve etkili kullanma ise, ancak iyi bir ana dili eğitimiyle mümkün olacaktır.

Bireylerin kişisel başarılarının gelişmesinde ana dilini güçlü kullanması ve iyi bir yazılı anlatım eğitimi almış olması gerekir. İnsan, yazılı anlatımdaki başarısıyla daha güçlü iletişim kurmakta ve öteki alanlarda da başarılarını pekiştirmektedir. Yazılı anlatım; bireyin bildiklerini ifade etmesine olanak sağladığından, öğrencinin gerek okul döneminde gerek okul sonrası yaşantısında önemli bir yer tutmaktadır. Anlatım bakımından bozuk ve yazım yanlışları ile dolu bir yazı, yazarının eğitimsizliğini ele verecektir. Yazılı anlatım bozukluklarının önüne geçmenin en doğru yolu sürekli yazılı anlatım çalışmaları yaptırmaktır.

Bu çalışmayla, on ikinci sınıf öğrencilerinin yapmış olduğu yazılı anlatım bozukluklarının türleri, bu bozuklukların sebepleri, Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin görüşleri ve yürüttükleri çalışmalar ortaya konmaya çalışılacaktır. Bu çalışmanın, on ikinci sınıfa gelmiş öğrencilerin yazılı anlatım bozukluklarıyla ilgili olarak nelerin yapılabileceğini ortaya koyacağı düşünülmektedir. Bu çerçevede, Ardeşen ilçesinde bulunan Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Türk Telekom Lisesi öğrencilerine yazılı anlatım çalışması yaptırılmış, ilçede bulunan 40 Türk Dili Edebiyatı öğretmenine anket uygulanmış ve bu okulların on ikinci sınıflarında derslere giren Dil ve Anlatım öğretmenlerine açık uçlu anket uygulanmıştır. Anket çalışmasında, öğrencilerin yazılı anlatım bozukluklarının türleri, bu bozuklukların sebepleri, öğretmenlerin yazılı anlatım bozukluğuyla ilgili görüşleri ve çalışmaları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın diğer bir veri toplama aracı, açık uçlu ankettir. Açık uçlu anket aracılığıyla anketten elde edilen verilerin derinlemesine incelenmesi yapılmıştır.

Araştırma dört bölümden oluşmuştur. Birinci blmd çalışmanın amacı, araştırma soruları ve araştırmanın önemi üzerinde durulacaktır. İkinci blmd, yazılı anlatım ve anlatım bozukluğu konularıyla ilgili literatür incelemesi yapılacaktır. nc bölüm araştırmanın yöntemiyle ilgilidir. Dördüncü blmd araştırmada elde edilen bulguların analizi ve değerlendirmesi yapılacaktır. Son olarak, çalışmanın sonucu ve araştırmaya dayalı öneriler ortaya konacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMAYLA İLGİLİ GENEL BİLGİLER

1.1. Araştırmanın Problemi

Araştırmanın problemi, on ikinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım bozukluklarını tespit etmektir.

Araştırmanın amacına ulaşılabilmesi için aşağıda belirtilen alt problemler cevaplanmaya çalışılacaktır.

1. On ikinci sınıf öğrencilerinde görülen yazılı anlatım bozuklukları nelerdir?
2. On ikinci sınıf öğrencilerinde görülen yazılı anlatım bozukluklarının sebepleri nelerdir?
3. On ikinci sınıf öğrencilerinin yapmış olduğu yazılı anlatım bozuklukları hakkında, Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin düşünceleri nelerdir?
4. On ikinci sınıf öğrencilerinin yapmış olduğu yazılı anlatım bozukluklarını gidermek için, Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin yürüttükleri çalışmalar nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı on ikinci sınıf öğrencilerinde görülen yazılı anlatım bozukluklarını, bu bozuklukların sebeplerini, öğrencilerin yapmış olduğu yazılı anlatım bozuklukları hakkında Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmek ve

yazılı anlatım bozukluklarının giderilmesi için Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin çalışmalarını ortaya koymaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada, günümüz ortaöğretim kurumlarında yazılı anlatım çalışmalarının yeterli olup olmadığı, öğrencilerin ne tür yazılı anlatım hataları yaptıkları, bu hataların düzeltilmesiyle ilgili öğretmenlerimizin yaptıkları çalışmalar ortaya konulacaktır. Buradan hareketle öğrencilerin düşüncelerini ne derece doğru ifade edebildikleri tespit edilecektir. Bu sebeple yapılan bu çalışma, Rize ili Ardeşen ilçesinden seçilen Anadolu Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Türk Telekom Lisesinde öğrenim gören on ikinci sınıf öğrencilerinin, yazılı anlatım bozukluklarının sonuçlara olan etkisi açısından önem taşımaktadır. Elde edilen veriler, on ikinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım bozukluklarının düzeltilmesi amacıyla kullanılabilir. Özellikle müfredatta anlatım bozukluğu konusuna ayrılan zaman göz önünde bulundurulabilir. Bu çalışma, öğrencilerin anlatım bozukluğu konusuna bakışlarını ortaya koymasından dolayı önemlidir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında, Ardeşen ilçesinde bulunan Anadolu Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Türk Telekom Lisesi öğrencileriyle sınırlı tutulmuştur.
2. Bu araştırma, yalnızca on ikinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.
3. Yazılı anlatım çalışması uygulama yapılan okulların 165 öğrencisiyle sınırlıdır.
4. Araştırma 40 Türk Dili Edebiyatı öğretmenin, anket sorularına verdiği cevaplar ile sınırlı tutulmuştur.
5. Açık uçlu anket formu on ikinci sınıf öğrencilerinin derslerine giren altı Türk Dili Edebiyatı öğretmeniyle sınırlı tutulmuştur.
6. Araştırma, liselerde okutulan Dil ve Anlatım dersi kapsamında sınırlı tutulmuştur.

İKİNCİ BÖLÜM

2. LİTERATÜR İNCELEMESİ

2.1. Ana Dil

Ana dili bireyin yetişmiş olduğu çevrenin algıları üzerinden oluşturduğu dildir. İnsan, içinde yaşamakta olduğu toplumun tanımlamaları üzerinden dilini oluşturmakta ve zihin dünyası bu çerçevede şekillenmektedir. “Çocuğun içinde bulunduğu aile ve toplumda ilk öğrendiği dil; ilk dil ya da birinci dil” (Kocaman ve Osam, 2000:10) olarak ifade edilmektedir. Aksan (1998:81)’a göre ana dili; “Başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireyin bir toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir.” İnsan ana dili ile kendini ifade eder, iletişimini en üst seviyeye çıkarır. “Anadili insanın çocukluktan itibaren tabii ortamlarda öğrendiği ve kendisini bütün iletişim alanlarında en rahat ve kolay ifade edebildiği dildir” (Yıldız, 2003:vi). Dolayısıyla ana dili kavramı, konuşan kişinin kendi dili ile arasındaki tabii ilişkisini göstermektedir.

Ana dili, bireyin zihin dünyasını şekillendirirken bireye yeni bakış açıları da verir. “Anadili bireylerin evrene bakış açılarını belirlediği gibi onların düşünce çevrelerinin de hem oluşturucusu hem de değişkenidir” (Özdemir, 1983:21). Anadili aynı kültür bünyesinde yaşayan insanlar arasında ortak duyular oluşturur, iletişimi zirveye taşır. Özdemir (1983:22) ana diliyle ilgili şunları ifade etmektedir:

Ana dili, bireyleri birbirine bağlayan, bir toplumu gelişigüzel bir insan yığını olmaktan çıkartıp uluslaştıran en önemli etkenlerden biridir. Aynı ana dili soluyanlar, aynı ana dilin havasını bilinçaltına indirmiş olanlar arasında bir yakınlık doğar. Bu, ana dilin insan kişiliğini bilinçlendirmedeki etkisinden, evrene bakış açılarının ortaklığından gelir. Bu ortaklığa, ana dilin bireyleri bağlama gücüne ana dili duygusu adı verilir. Bu duygu, ana dili öğrenmenin ilk aşaması olan bebeklik ve çocukluk yıllarında oluşmaya başlar, bilinçaltını ve bilinci kuşatarak bütün yaşamı boyunca gelişir.

Bireyin içinde bulunduğu toplumla uyumunu sağlayan ana dil hakkında Aksan (1994:67) şunları söyler:

Ana dili çocuğun duygu düşünce ve isteklerini dile getirme amacı ile kullandığı bir araç olmanın ötesinde; onu, içinde bulunduğu toplumun bir üyesi yaparak, toplumla özdeşleştirir ve ona kişilik kazandırır. Toplumun bir üyesi olan çocuğun içinde yaşadığı toplumla bütün bağları anadili yolu ile sağlar. Ana dili ile çocukta, bir topluma ait olma duygusu gelişir ve pekişir. Çocuk dünyaya önce ana dili penceresinden bakar ve çocuğun zihninde evren, ana diline göre biçimlenir, karşılaştığı durumları ve yaşama dair her türlü yargıyı, ana dilinin anlama ve anlatma olanaklarını kullanarak ifade eder.

İnsan topluluklarının ortak bir duyuş etrafında millet olması esastır. Ana dil bu yapıyı oluşturan en büyük etmendir. “İnsanın ‘insan olma’ özelliği nasıl ki dil aracılığıyla ortaya çıkıyorsa, bir insan topluluğunun millet olma özelliği de ana dili aracılığıyla sağlanır” (Türk, 2005:195).

2.2. Ana Dili Eğitiminin Önemi

İnsanda var olan dil ve dil yetisinin dışa vurulması, ana dilinin incelikleri ve öneminin kavratılması, temel dil becerilerinin kazandırılması için sarf edilen çabalara, yapılan etkinliklere ana dili öğretimi ya da eğitimi denir. Demir ve Yapıcı (2007:181) ana dili eğitimi ve öğretimi; “Yakın ve uzak çevrede kendiliğinden işleyen öğrenme sürecinin daha düzenli, daha etkin ve daha güncel olması için gelişmelere doğrudan müdahale etmek ve duruma uygun etkinlikler düzenlemek” olarak tanımlamaktadır.

Yaşadığımız çağın değerlerinin başında bilgi gelmektedir. Bu sebeple, çağımızın başarılı insanı, bilgiyi kullanabilen ve yapılandırabilen olacaktır. Bu nitelikteki davranışların uygulama alanı bulabilmesi, bireylerin öncelikle özgür ve özgün düşünebilen; duygu ve düşüncelerini doğru ve etkili anlatabilen; anlatılanı kavrayabilen özelliklerle donatılmış olmasını gerekli kılmaktadır. Karar verebilen, eleştirel düşünme alışkanlığı edinmiş duyarlı bireyler, yaşadığı kültürel ortamın yapıcı ve yaratıcı ortağı olacaktır. Belirtilen özellikteki davranışları kazandırma sorumluluğu, öncelikle ana dili öğretimine düşmektedir. “Çocuğu toplumun seçkin bir üyesi yapmak ve onun sosyalleşmesini sağlamak için en uygun yol ana dilini öğretmektir” (Karakuş, 2002:15). Ergenç (1994:12) sağlam ve nitelikli bireylerin yetişmesi için şunları söyler:

Günümüzde geçerli olan çağdaş eğitim anlayışı bireyleri kendine yetebilen, karşılaştığı sorunlarla mücadele edebilecek bilgi donanımına sahip, bilinçli ve kişilik sahibi insanlar olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Böyle bir kişilik yapısı bağımsız ve eleştirel düşünmeyi, doğru anlamayı, nesnel davranmayı, iyi anlatmayı gerektirir. Bu yetenekler ise ancak ana diline bağlı olarak gelişme gösterdiğinden, kişi öncelikle ilk dilinin ona sağladığı

bu anlatım olanaklarını kavramalı ve bunları içselleştirmelidir. Bunun gerçekleştirilmesi ise ana dili eğitiminin nitelikli olup olmaması ile doğrudan ilgilidir.

Bireyin toplum içindeki saygınlığı önemlidir. Bu saygınlık güçlü bir dil ile tesis edilirken, dil bireyi her alanda da başarılı kılacaktır. “Ana dilini doğru ve etkin kullanabilen birey, toplum içinde saygın bir yer edinir. Dil düzeyi yüksek olan kişiler her alanda başarılı olabilir” (Karadağ, 2001:183).

Ana dili eğitimi öncelikle öğrenciye olaylar arasında bağlantı kurma, olayları algılama, sorgulama, eleştirel gözle değerlendirme, bağımsız düşünme ve özgürce karar verme gibi üst düzey becerileri kazandırır. Ana dili eğitimi, öğrencinin tasarlama ve hayal gücünü üst seviyelere çıkarır; “Düşünce ufkunu genişletir, duygu ve estetik duyarlılığının incelmeye yardımcı olur, anlam ve değer yargılarının derinleşmesini ve farklılaşmasını sağlar” (Yıldız ve diğerleri, 2006:65). Hamzadayı (2010:21)’ya göre ana dili öğretimi; “Öğrencilerin temel dil becerilerini kazanmalarını sağlamakla, onların eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, iletişim kurma vb. becerilerinin gelişimine” katkı sağlayacaktır.

Ana dili eğitimi, eğitim hayatımızın tümüyle ilgilidir. Bu sebeple ana dili eğitiminin en özgün ve güçlü eserlerle yapılması önemlidir. Göğüş (1998a:51) ana dili eğitimi ile ilgili olarak şunları söyler:

Anadili eğitimi, her dalda öğretim ve eğitimin temelidir. Her konuda bilgi ana diliyle verildiği gibi, anlama, anlatma, doğru-yanlış düşüncelerin, davranışların değerlendirilmesi de anadili eğitimi içinde kazandırılır. Anadili becerilerini kazanamamış öğrenci, eğitim çabalarında başarılı olamaz. Bu nedenle, anadili eğitiminde, dilin en başarılı ve güzel yazın ürünleri seçilmelidir.

Ana dili eğitimi güçlü yazarların eserleri üzerinden yapılmalıdır. Adalı (1991:39) ana dili eğitimi sürecinde metinlerin özelliklerinden şöyle bahseder: “Hangi düzeyde olursa olsun, ana dili eğitimi sağlam ve iyi metinleri okumaktan ve anlamaktan geçer.”

Ana dili eğitimi okullarımızda bilimsel veriler ışığında yapılmalıdır. Bu eğitim belirli bir zaman dilimi içinde zengin ve güçlü bir kelime ağıyla yürütülmelidir. Demirel (1999:12)’e göre; “Aile ve yakın çevrede başlayan ana dili öğrenme süreci gelişigüzel kültürleme yoluyla olmakta; bunu okullarda kasıtlı kültürleme izlemektedir. Okullarda yer

alan kasıtlı kültürleme yoluyla ana dili öğretimi dilin kurallarını ve doğru kullanımını bireylere kazandırmayı amaçlamaktadır.” Bu amaç vazgeçilemeyecek kadar ehemmiyetlidir. Aksi takdirde gelişimini tamamlayamamış bir dil basit kalacaktır. Gülensoy (2000:496)’a göre; “Okullarda köklü bir ana dili eğitimi verilemediği takdirde, aile çevresinde öğrenilen ana dili, sadece sokakta günlük hayatın sürdürülebilmesini sağlayan, basit cümle yapılarında ve üç beş yüz kelimeden ibaret fakir bir konuşma dili” olarak kalacaktır.

Birey, içinde bulunduğu toplumu tanıdıkça iletişim gücünü artıracak ve o topluma daha güçlü bir şekilde eklemlenecektir. Bu hedef ana dili eğitiminin amaçlarındandır. “Sadece bir iletişim aracı tanımlaması içine sığdırılamayacak ana dili eğitiminin başlıca amacı, bireyin içinde yaşadığı ailenin, toplumun dilini anlamak ve onu geliştirmektir” (Çelebi, 2006:299).

Ana dili öğretimi ile bireylerin çeşitli davranışlara sahip olmaları beklenmektedir. Ana dili eğitimi; öğrencileri düşünebilen, kendini ifade edebilen, çevresini ve olayları algılayabilen, tasarlayabilen, anlayabilen, eleştirebilen, değerlendirebilen bireyler haline getirmelidir. Ana dili dersiyile öğrencilerin, eleştirel düşünme, çevresinde olup biteni doğru olarak algılayabilme, yurt ve dünya sorunları hakkında genel yargılar edinebilme, dili her türlü gelişimi için bir araç olarak kullanabilme beceri ve alışkanlığını kazanması amaçlanmalıdır. Ana dili eğitiminin programı titizlikle belirlenmelidir. Bu sürecin zaman alan ve uzun çalışmalar neticesinde olgunlaşacağı unutulmamalıdır. Deniz (2000:46) ana dili eğitimiyle ilgili olarak şunları belirtmektedir:

Ana dilinin, bilgiden çok beceri olma niteliği, bu eğitimin programını saptarken, yapılacak çalışmaları, uygulanacak yöntemi de belirler. Ana dili eğitimiyle çocuğa, anlam ve duyguya göre vurgulayarak düzgün ve doğru bir okuma; iyi dinleme; okuduğunu, dinlediğini doğru ve tam anlama; doğru konuşup doğru yazma; yeterli bir kelime hazinesi kazanma; dil kurallarını öğrenip uygulamaya çalışma; okuduğu yazı ve yapıtlardan zevk alma ve değerini anlama beceri ve yeteneğini kazandırma amaçlanır. Bu beceri ve alışkanlıkların gelişmesi ise uzun çalışmalar ve yinelemeler ister.

Temizkan (2003:3) ana dili eğitiminin temel amacını; “Yazılanları ve konuşulanları doğru anlama ile düşüncelerini sözle ve yazıyla amaca uygun bir şekilde anlatma becerileri kazandırmak” olarak belirtir. Bireye bir dil ve zevk terbiyesi veren ana dili dersi; “Öğrencilere bugün ve bir yetişkin olarak gelecekte, dil kullanımı açısından her türlü beklentiye karşılık verebilecek becerileri kazandırmalıdır” (Yıldız ve diğerleri, 2006:54).

Ana dili eğitiminin bireye doğru ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel becerileri kazandırma; onların düşünme güçlerini geliştirme ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunma gibi temel amaçları vardır. Bu amaçlar, bireyin dünya gerçeklerini ana diliyle kavrama ve değerlendirme gibi diğer temel amaçlarla birleşir.

Ana dili öğretimi, üzerinde dikkatlice durulması gereken bir süreci kapsar. Ana dili öğretiminin, becerileri gelişmiş bir bireyi inşa ederken, bu bireyin içinde bulunduğu toplumu demokratik gereksinimlere göre de tanzim etmelidir. Bu sorumluluğun oluşturulabilmesi için ana dili eğitiminde bilim ve bilimsel düşünce temel alınmalıdır.

Sever (2004:6) ana dili öğretiminin genel amaçlarını şu şekilde belirtmektedir:

- a) Öğrencilere; izlediklerini, dinlediklerini ve okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırma,
- b) Öğrencilere duygu, düşünce, tasarım ve yaşantılarını söz ya da yazıyla doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığı kazandırma,
- c) Öğrencilere; Türk dilini sevdirmeye, kurallarını sezdirip benimsetme, onları Türkçeyi bilinçle ve özenle kullanmaya yöneltme,
- d) Öğrencilere sürekli ve planlı okuma alışkanlığı ve zevkini kazandırma,
- e) Öğrencilere düzeyine uygun kültürel ve sanatsal etkinlikleri izleme-dinleme zevk ve alışkanlığı kazandırma; onların estetik duygularının gelişmesine katkı sağlama,
- f) Öğrencilerin söz dağarcığını zenginleştirerek onların duygu ve düşünce evrenini genişletme; yorum gücünü geliştirme,
- g) Öğrencilerin ulusal duygu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapma,
- h) Öğrencilere Türk ve dünya kültürünü tanıtmaya,
- i) Öğrencilere Türk kültürünü tanıma ve benimsemelerinde, Türk yurdunu, ulusunu; doğayı, yaşamı ve insanlığı sevmelerinde yardımcı olma,
- j) Öğrencilere bilimsel, eleştirel, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirme.

Ana dili güçlü olmayanın zihin dünyası zayıf olur. “Düşünme en iyi biçimde anadille olur. Bilimle uğraşacaklar, önce anadillerini çok iyi bilmek zorundadır” (Çelebi, 2006:296). Dilin sınırlarının ortadan kalktığı bu çağda, ana dilini eksik öğrenen birey de eksik demektir. Ana dili kullanım gücü eksik olan bireyin bilim ve sanat üretmesi de mümkün olamayacaktır.

Öte yandan ana dili öğretimi/eğitimi, diğer kültür derslerinin önemli bir yönü olarak görülmelidir. Ana dilini doğru dürüst kullanamayan bir öğrencinin diğer derslerde başarılı olması zordur, bu da ana dili dersleriyle diğer kültür derslerinin birbirinden ayrı düşünülmemesi gerektiğini göstermektedir. Ana dili eğitiminin genel ve sınırı olmayan bir süreç olduğu unutulmamalıdır.

Kocaman (1994:77); “Anadili öğretimindeki en büyük eksikliğimizin, öğretimi öğrenciler için çekici ve işlevsel hale getiremeyişimiz olduğunu, salt dil bilgisi alıştırmalarıyla ve estetik değerlerden yoksun metinlerle anadili öğretiminin gerçekleşmeyeceğini” belirtmiştir. “Anadili eğitiminde ezberden ziyade, uygulamaya dayanan yöntemler kullanılmalıdır” (Pekaz, 2007:29). Eğer dil öğretimi bilgi basamağında kalırsa, bireyin okula gelmeden önce uygulayarak öğrendiği ana dili büyük oranda yanlış becerilerle kalabilir. Bu nedenle ana dili öğretiminin bilinçli bir şekilde öğretilmesi zorunludur. “Çocuk anadilini öğrenirken dilin birimlerini, dilin gramerini ve dille iletişimin gereklerini doğaçlama olarak öğrenmektedir” (Yapıcı ve Yapıcı, 2005:86). Bu durumun titiz bir şekilde bireyin zihninde anlamlandırılması gerekir.

Ana dili eğitimi kapsamında okuyan, sorgulayan, çok yönlü düşünebilen yaratıcı kuşaklar yetiştirmek istiyorsak; öncelikle edebiyat, kompozisyon, dil bilgisi derslerinin ortak amaçlarını iyice gözden geçirip bu dersleri birbirinden kopuk, bağımsız dersler şeklinde değil; kaynaşık, bir bütünün olmazsa olmaz parçaları şeklinde görmeliyiz. Geniş bir öğrenme alanına sahip olmasına rağmen ilköğretimden yüksek öğretime kadar bütün öğrencilerde rastlanan anlatım ve imla sorunları, ana dili dersi ile ilgili sorunları gündeme getirmektedir. Gerekli ve yeterli bir öğretim ortamının sağlanamaması, ana dili öğretmeni yetiştirmedeki diğer sıkıntılar ya da ana dili öğretim programındaki eksik ve hatalı uygulamalar bu sorunların sebeplerinden bazılarıdır.

2.3. Anlatım

Anlatım; kişinin duygularını ve düşüncelerini söz ya da yazı ile başkalarına anlatmasına denir. Anlatmak kelimesi Türkçe sözlükte; “Bir konu üzerinde açıklamada bulunmak, bilgi vermek, izah etmek” (Türk Dil Kurumu [TDK], 1998:114) anlatım ise; “Anlatmak işi, bir duyguyu, düşünceyi, bir konuyu söz veya yazı ile bildirme, ifade” (Türk Dil Kurumu [TDK], 1998:113) biçiminde tanımlanmaktadır.

“Anlatım düşüncelerin, duyguların düzenlenip sunulduğu bir bütündür” (Bozkurt, 2004:345). Anlatım belli bir dil kuralına gereksinim duyar. Adalı (2003:93); “Kişinin iletmek istediklerini belli bir dilin kuralları içinde sözlü ya da yazılı olarak dışa vurması” 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. Göğüş (1991:2), anlatım eğitiminin başlıca şu amaçları gerçekleştirmeye çalıştığını söyler:

- a) Düşüncelerini, duygularını açıkça belirleyebilmek,
- b) Belirlediği düşünce ve duygularını sözle, yazıyla tam anlatabilmek,
- c) Konuşma, yazma yöntem ve türlerini öğrenip kullanmak,
- d) Anlatımın insan ilişkilerindeki önemini kavrayarak bu ilişkiyi sevgi ve saygıyla yaşatacak yolları öğrenip uygulamak,
- e) Ana dilinin doğru konuşma ve yazma kurallarını öğrenmek,
- f) Konuşma ve yazma isteği duymak.

İyi bir anlatımın temelini, doğru ve sağlıklı fikirler oluşturur. Doğru ve sağlıklı fikirleri oluşturmak bizim anlatım gücümüzü kuvvetlendirir. Aksi takdirde sağlam bir zemine dayanmayan anlatımlar kuru, verimsiz ve kabul görmeyen metinler olarak kalacaktır. Anlatımda konu, esas oluşturur. Bağcı (2007:66)’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 kelimelerle ve herkesçe bilinen kurallarla anlatılır.

2.4. 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” (Özbay, 2006:121). Demirel ve Şahinel (2006:111) ise; “Düşünceyi, duyguyu, olayı yazı ile anlatmaya” yazı der. Yazma eylemi ise düşünce, duygu, olay ve isteklerin soyuttan somuta geçirilme sürecidir. Bu süreç zihinde yapılandırılarak düzenlenir. “Yazma, beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işidir” (Öz, 2005:34).

Özbay (2006:121) 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. 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 toplumların ünsiyetlerinin oluşumuna en ciddi katkıyı sağlar. Yazma süreci beraberinde üretmeyi de getirir. Çünkü bu süreçte zihin, aktif düşünmekte bununla birlikte çevreyi ve evreni anlamlandırma hız kazanmaktadır. Gündüz (2003:15)’e göre yazmak; “Yaşamı keşfetmektir; başka insanların evrenini tanımaya çalışmaktır.”

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. Demirel ve Şahinel

(2006:111); “Yazma becerisi yazı yazmakla öğrenilir. Yazma eğitimi yönteminin temel ilkesi yazdırmaktır” der. Bu süreç mekanik bir süreç değildir. Aksine çok boyutlu bakabilme, farklılıkları algılama sürecidir.

Aktaş ve Gündüz (2010:163) yazılı anlatımı; “Her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları, dili en güzel şekilde kullanarak, belli bir plan dâhilinde başkalarına ve yarınlara ulaştırmaya, böylece kalıcılığını sağlamaya fırsat veren bir araç” olarak tanımlamaktadır. Göğüş (1998b:146) ise yazılı anlatımı; “Duygu ve düşüncenin, bir düzen içinde, yazıyla bildirilmesi yolu” şeklinde tanımlar. Yazılı anlatım; bir dil öğrenimi ve öğretimi değil, yazılan dilin dünyasında sistemli düşünme yöntemi kazanma becerisidir. “Yazma, Türkçeyi geliştirme, güçlendirme, daha iyi öğrenme ve öğretme değil, Türkçe düşünülen her şeyi doğru, anlaşılır, etkili ve sistemli bir biçimde aktarma alanıdır” (Gedizli, 2004:22). Kavcar ve diğerleri (2009:12) 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.

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 (2010:164) 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 yansıtabilmek için uygulamaya yönelmek şarttır. Bu kurallara uyulması anlama ve anlatma işini kolaylaştırır.

Yazılı anlatım, uzun süren, sabırlı bir gayreti gerektiren dil etkinliğidir. Kendini ifadeyi esas alan yazılı anlatımın öğretilmesi ve geliştirilmesi, dil öğretiminin en temel sorumluluklarındandır. “Dili kalıcı kılan yazılı anlatımın en önemli özelliği, geniş kitlelere ve gelecek kuşaklara ulaşabilmesidir” (Erkul, 2004:73). Yazılı anlatım sürecini Özdemir ve Binyazar (1998:125) şöyle tanımlar:

Konu seçimi, seçilen konuyu sınırlandırma, onu bir ana düşünceye bağlama ve söylenmek istenenleri belirleyerek bunları amaca uygun anlatım biçimleri içinde işleme; ortaya çıkan taslağı, paragraf, cümle ve sözcük olarak dil kurallarının süzgecinden geçirme, yazma sürecinin temel aşamaları olarak gösterilebilir.

Yazılı anlatımda disiplin esastır. İyi bir yazılı anlatım sürekli okumayı ve edinilenleri planlı, düzenli aktarmayı sağlamalıdır.

Birey, yeni bir bütün oluşturabilmek, bir başka deyişle özgün bir metin üretebilmek için araştırmak, düşünmek, düşündüklerini ilişkilendirmek ve bunları özgün bir kurgu içinde ortaya koymak durumundadır. Hamzadayı (2010:34)'e göre; nitelikli bir yazılı anlatım için, dil kullanıcısının yazma ile ilgili aşağıda belirtilen bazı temel yeterlilikleri edinmiş olması gerekir:

- a) Yazım, noktalama ve dil bilgisi kurallarını bilmeli ve doğru bir biçimde uygulayabilmeli,
- b) Okunur bir yazı ile yazabilmeli,
- c) Yazma konusuyla ilgili plan yapabilmeli,
- d) Sözcük, cümle ve paragrafların metin içindeki işlevlerini bilmeli ve uygulayabilmeli,
- e) Dilin işleyiş düzenine uygun (anamlı ve kurallı) cümleler kurabilmeli,
- f) Metin türlerine ilişkin bilgi sahibi olmalıdır.

Özbay (2006:8)'ın okuyucuya; “Belli bir konuda, belirli bir mesajı aktarmak” olarak tanımladığı yazılı anlatımın amacını, Yıldız ve diğerleri (2006) yazma öğretiminde kazandırılmak istenen üst beceriler, yazma öğretiminde geliştirilecek temel yeterlilikler ve yazma öğrenme alanı kazanımları olmak üzere üç başlıkta incelemişlerdir. Yazma öğretiminde kazandırılmak istenen üst düzey beceriler şunlardır:

- a) Eleştirel düşünme becerisi
- b) Yaratıcı düşünme becerisi
- c) İletişim becerisi
- d) Araştırma becerisi
- e) Problem çözme becerisi
- f) Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi

g) Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi

2.5. Yazılı Anlatım Eğitimi

Bireylerin kişisel başarılarının gelişmesine en büyük katkıyı yazılı anlatım eğitimi sağlar. İnsan, yazılı anlatımdaki başarısıyla daha güçlü iletişim kurmakta ve öteki alanlarda başarılarını pekiştirmektedir. Dara (2000:86) yazılı anlatım çalışmalarıyla ilgili olarak şunları ifade etmektedir:

Yazılı anlatım çalışmaları, bireylerin bildiklerini, duyduklarını ve öğrendiklerini ifade etmelerine olanak sağladığından, öğrencinin gerek okul yaşantısında gerekse okul sonrası yaşantısında önemli bir yer tutmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin yazılı anlatımdaki başarıları, öteki alanlardaki başarılarını da artırmaktadır.

Yazılı anlatım çalışmalarının tarihi süreciyle ilgili Cemiloğlu (2009:2) şunları belirtmektedir:

Cumhuriyet döneminden önce bizde ayrı bir yazılı anlatım, sözlü anlatım eğitimi söz konusu olmadığı için ifade eğitimi diyebileceğimiz bir anlayışla tamamen edebiyat eğitiminin içerisinde düşünülmüştür. Bu nedenle de belagat adı verilen iyi, güzel ve yerinde söz söyleme sanatı beyan ve bedii adı altında planlanmıştır. Onun için, bu eğitimi verenler tamamen edebiyat sanatının söz ve anlam sanatları üzerinde durmuş, sarf ve nahiv öğretmek de gramer konularını eğitim- öğretim malzemesi yapmışlardır.

Yazılı anlatım çalışmalarına yeterince ve gerektiği gibi ağırlık verilmelidir. Uygun görülen konular sınıfça planlanmalı, üzerinde durulacak konular öğrencilerin görüşleriyle belirlenmeli, her ayrıntı, öğrencilerin katılımıyla tek tek, önce sözlü, sonra yazılı anlatımla bütün bir metne dönüştürülmelidir. Bu tür sınıf içi uygulamalarda öğrenci katılımını sağlamanın, öğrenmeyi ve kazandırılacak davranış değişikliğini kolaylaştıracağı gerçeği unutulmamalıdır. “Yazma öğretimi, öğrencilerin kendilerini, duygularını, düşüncelerini, isteklerini, hayallerini ifade etmelerini sağlamak için, onları cesaret ve zevk eşliğinde geçmiş birikimlerden faydalanan bir adım daha ileri seviyede yazabilir duruma getirmelidir” (Yıldız ve diğerleri, 2006:213). Yazma öğretiminde yöntem, üzerinde durulması gereken bir husustur. Yazma korkusu yaşayan öğrencilerin yazma sürecine isteklendirilmeleri son derece önemlidir. Yıldız ve diğerleri (2006:213) yazma öğretimini; “Oyun, eğlence eşliğinde, zaten korkudan düşünemeyen öğrencilerin korkularını izale ederek cesaretlendirmeye, seviyelerine uygun zevkli yazış türleri ve etkinlikleriyle yönlendirerek onları yazmaya alıştırmak” olarak tanımlarlar. Yazılı anlatım eğitiminin

eksikliği ve hiç yapılmaması öğrencileri birçok beceriden yoksun bırakır. Yazılı kompozisyon eğitimi okullarda gerektiği gibi yapılabilse bu beceriye yeteri kadar önem verilse öğrencilerin önüne yepyeni ufuklar açılacaktır. Yazılı anlatımda gerçek başarıyı sağlayan öğrenci, geleceğe güvenle bakar. Göğüş (1978:116), yazma öğretiminin can damarını şöyle değerlendirir: “Yazma öğretiminin can damarı, öğrencilerimizin yazma ve yaratma güçlerini harekete geçirmektir. Başka türlü söylersek, onların yazma ve yaratma gücünü geliştirme, belirli bir amaç doğrultusunda yönlendirmedir.”

Yazma becerisinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olmak üzere üç boyutu vardır. Köksal (2001:7) bu boyutları şöyle açıklar:

- a) Bilişsel boyut: Edinilen bilgilerin, duyumların, görülenlerin ve okunanların sıraya konarak zihinsel işlemlerden geçirilmesi ve yorumlanmasıdır.
- b) Duyuşsal boyut: Anlatımın yalınlığı, akıcılığı, çekiciliği, yazının güzelliği ve okunaklılığıdır.
- c) Devinişsel boyut: Yazma araçlarını (kalem, defter, kâğıt vb.) kullanma ve yazmadaki kas hareketlerinin eşgüdümüdür.

İyi yazı yazmak için birikimlerin yanında metin oluşturma yöntemi de bilinmelidir. Sağlam bir metin, sözcükler arasındaki bağlantıların titizlikle kurulmuş olmasıyla ortaya çıkar. Bu yüzden yazma işleminden önce yazmaya motive olunmalıdır. Beyreli ve diğerleri (2005:39)’ne göre aşağıdaki yazma aşamaları tek tek uygulanarak yazı oluşturulmalıdır:

- a) Konunun seçilmesi,
- b) Konunun ana maddesinin belirlenmesi,
- c) Konunun sınırlandırılması,
- d) Konunun amacının tespit edilmesi,
- e) Bakış açısını destekleyen düşüncelerin bulunması,
- f) Düşüncelerin anlatım sırasına göre düzenlenmesi,
- g) Düşünce düzenine ve istenilen anlatım tekniklerine göre yazılması,
- h) Yazının dinlendirilmesi, (Yazılan metin üzerinde daha nesnel bir değerlendirme yapmak için kısa bir süre yazıdan uzak kalmaktır.)
- i) Varsa yanlışları ve eksikleri görmek için yazının okunması,

j) Yazıya son biçimin verilmesi.

Bu aşamalar izlenerek oluşturulan bir yazı, başarılı, ilgi çekici, okunur ve bütünlüğü bulunan bir yazı olacaktır.

Öğrencilerde görülen yazılı anlatım yetersizlikleri; plansızlıktan, düşünceleri sıralayamamaktan, paragraf oluşturamamaktan, paragraflar arası ilişkilerin oluşturulamamasından, kelime hazinesinin istenen oranda kullanılamamasından, tekrar sıklığından, kendine güven eksikliğinden, iyi zamanlamanın yapılamamasından, örnek kullanımlarının eksikliklerinden ve yazım, noktalama yanlışlarından kaynaklanmaktadır.

2.6. Yazılı Anlatım Çeşitleri

Yazılı anlatım çeşitlerini; açıklayıcı anlatım, kanıtlayıcı anlatım, betimleyici anlatım, öyküleyici anlatım, konuşmalı anlatım olmak üzere beş başlık altında inceleyeceğiz.

2.6.1. Açıklayıcı Anlatım

Bir duygu ve düşüncüyü açıklama, bir olayı aydınlatma, bir durumu veya olayı inceleme gibi eylemlerimizde amacımız bilgi vermektir. Diğer amacımız ise, bilinenleri diğer kişilerle paylaşmaktır. Yazılı ve sözlü anlatımda bir başka amacımız da yazılan veya söylenenlerin okuyucu veya dinleyicinin düşüncelerinde, davranışlarında ve yorumlarında farklı bir bakış açısı oluşturmaktır. Adalı (2003:115) açıklayıcı anlatımla ilgili şunları ifade etmektedir:

Açıklayıcı anlatım; yaygın olarak kullanılan ve bir karakteri incelemek, bir fikri açıklamak, bir terimi tanımlamak, kısacası okuyucuya bilgi vermek amacı taşıyan anlatımdır. Bir konu hakkında bilgi vermek, bir şey öğretmek istenildiğinde başvurulur. Bu sebeple konuyu belirgin ve açık kılacak ayrıntılar, aralarındaki ilgi ve bağlantılar ortaya serilir; düşünce geliştirilirken açıklamaya, somutlamaya yönelik anlatım tekniklerinden yararlanır.

Açıklayıcı anlatımların en belirgin özellikleri bir iddia taşımalarıdır. Bu iddiaların bilimsel tarafının bulunması son derece önemlidir. “Açıklayıcı anlatım da, kanıtlayıcı anlatım türlerinden makale, fıkra ve eleştiri yazılarında olduğu gibi, dolaylı olarak bünyesinde bir iddia taşır” (Aktaş ve Gündüz, 2010:201). Aynı zamanda bu anlatım

yöntemi birçok sorunun da cevabını metnin içinde barındırır. “Açıklayıcı anlatım, üzerinde durulan konuyla ilgili kimi soruların cevabı sayılabilir” (Özdemir ve Binyazar, 1998:160).

Çözüm yayınları (2010:125) açıklayıcı anlatım için şu örneği vermektedir:

Divan edebiyatının en çok kullanılan nazım şekillerinden olan mesnevi beyitle yazılır ve her beyit kendi içinde uyaklıdır. Kendi içinde uyaklı oluş şaire kolaylık sağlamıştır. Bu yüzden şairler anlatmak istedikleri uzun konuları anlatmada bu türü seçmişlerdir. Günümüzde bile bazı tiyatro oyunları bu türde yazılmaktadır.

Açı yayınları (2010:55) açıklayıcı anlatımın özelliklerini şu şekilde tasnif etmektedir:

- a) Söz sanatlarına, kelimelerin mecaz anlamlarına yer verilmez.
- b) Verilen bilgiler örneklerle ve tanımlarla pekiştirilir.
- c) Daha çok nesnel cümleler kullanılır.
- d) Dil ve ifade sade, gösterişsiz ve pürüzsüzdür.
- e) Düşünce ve duygular kısa ve kesin ifadelerle dile getirilir.
- f) Bu anlatım türü daha çok makalelerde, ansiklopedilerde ve ders kitaplarında kullanılır.

Açıklayıcı anlatımda, düşüncenin mantıksal bir tarzda iyi planlanmasına dikkat etmek gerekir. Bu anlatımda öncelikle amaç açık bir şekilde ortaya konulur. Anlatım sırasında örneklere, tanımlamalara, karşılaştırmalara, başkalarını tanık göstermeye başvurulabilir. Babacan (2010:104-105)’a göre, açıklayıcı anlatımda bir konu (problem, soyut ya da somut varlık) ortaya serilip, anlaşılmasını sağlamak için, aşağıdaki gibi belli bir sıra takip edilmelidir:

- a) Tanımlama: Bir konu, varlık ya da kavramı belirleyici nitelikleriyle gösterme, görünür kılma. Genellikle “Bu nedir?” sorusuna verilen cevap, tanımlamanın kapsamına girer. Bir maddeyi tanımlarken, önce o maddenin neyden yapıldığı veya nasıl oluştuğu, dış görünüşü, cinsi, familyası, bulunma veya yapılma yeri, ne işe yaradığı, nerelerde kullanıldığı gibi genel ve özel niteliklerini ifade etmeye çalışırız.
- b) Sınıflandırma: Varlıkları, dış görünüşü, yapılma ve üretilme biçimi ya da zamanına, çoğalma ya da çoğaltılma şekli, hangi işte kullanıldığı, nerelerde yetiştiği ya da bulunduğuyla ilişkin yaptığımız kategorik tasnif biçimidir. Aralarında ortak nitelikler bulunan birey ya da varlıkları bir araya getirerek “takım”, “sınıf”, veya “familya”lar oluştururuz. Böyle soyut ya da somut bir konuyu karşımızdaki insana daha somut ve berrak bir şekilde açıklamış oluruz.

- c) Bölümleme: Konuları oluşma zamanı, boyutları, güçlük ya da kolaylıkları, öncelik ya da sonralık sırasını gözeterek, benzerlik ve farklılıklarına göre bölümleriz.
- d) Karşılaştırma: Varlıkları konuları açıklarken çoğu zaman, benzerlik veya farklılıklarına göre karşılaştırırız.

2.6.2. Kanıtlayıcı Anlatım

Aktaş ve Gündüz (2010:203) kanıtlayıcı anlatımı şöyle tarif etmektedirler: “Ortaya atılan bir öneriyi, bir düşünceyi, bir yargıyı değiştirmek, desteklemek ya da yanlışlığını kanıtlamak için başvurulmuş bir anlatım biçimidir.” Bir düşüncenin doğruluğunu ya da yanlışlığını ispat etmek amacıyla kaleme alınan yazılarda tercih edilen tartışmacı anlatım; düşünce, duygu ve davranışların irdelenmesine, değiştirilmesine dayanan sağlam kanıtlar, inandırıcı örnekler gerektiren konularda okurun yerleşmiş kanılarını değiştirmek amacıyla yazılan yazılarda başvurulmuş bir anlatım biçimidir.

Bu yöntemde bir düşünce ya da tez, bir bakış açısıyla desteklenir, okuyan veya dinleyen ikna edilmeye çalışılır. Ortak edilmeye çalışılan düşünce, sebep ve sonuç ilişkileri, nasıl ve niçin sorularına verilen cevapların tutarlılığı gibi mantıksal bir akıl yürütme çerçevesinde kanıtlanmaya çalışılır. Kanıtlayıcı anlatımın en önemli amacı bireyin düşüncesini değiştirmektir. Bireye yeni şeyler sunarak onu eski kanaatlerinden vazgeçirmek esastır. Aktaş ve Gündüz (2010:203)’e göre kanıtlayıcı anlatım; “Bir bakıma okuyucunun herhangi bir konudaki duygu ve düşüncelerini değiştirmeyi hedefler.” Bu anlatım yönetimini kullanırken belli başlı bazı özelliklere dikkat edilmelidir. Kanıtlayıcı anlatımda açıklık ve inandırıcılık, en temel özelliklerdendir. “İşlenen konunun açık, tartışmaya uygun nitelikte ve tek yönlü olması gerekir. Aksi takdirde inandırıcılık vasfı ortadan kalkar” (Aktaş ve Gündüz, 2010:203).

Açı yayınları (2010:56) kanıtlayıcı anlatımın özelliklerini şöyle sıralar:

- a) İnandırma, aydınlatma, kendi görüşünü kabul ettirme amaç edinilir.
- b) Okuyucu ve dinleyiciyi ikna etmek, düşündürmek ve üzerinde durulan konudan uzaklaşmamak için bazı kelime, kelime grupları ve cümleler tekrar edilir.
- c) Konuşmacı ve yazar üzerinde durduğu konuyu aydınlatmak ve düşüncelerini kabul ettirmek için örneklere başvurur.
- d) Konuyu aydınlatmak amacıyla farklı kişilerin düşüncelerine yer verebilir.

- e) Kelimeler ve kelime grupları gerçek anlamında kullanılır.
- f) Tanımlama, açıklayıcı betimleme, sınıflandırma, örneklendirme, karşılaştırma, tanık gösterme, sayısal verilerden yararlanma gibi düşüncüyü geliştirme yollarından faydalanılır.

Bu anlatım yöntemi, daha çok makale, deneme, fıkra gibi yazılı anlatım; münazara, röportaj, panel, açık oturum ve konferans gibi sözlü anlatım türlerinde kullanılır. Babacan (2010:107-108) önermeye dayalı düşüncemizi kanıtlamak için iki yöntemin kullanılması gerektiğinden bahseder:

Tanık Gösterme: İddia ve önermelerimizi inandırıcı kılmak için, söyledik ve yazdıklarımızı bu alanda otorite olan, yetke sahibi kişinin görüş ve düşüncelerine dayandırmamız gereklidir. Ayrıca otorite olarak seçtiğimiz kimsenin okuyucu veya dinleyicilerimizce de tanınan ve bilinen biri olması gereklidir. Belge ve Verilere Dayanma: İddiamızı, görüş ve düşüncelerimizi, alanında yetkili ve akademik kariyer sahibi kişilerin eser ve görüşlerine dayandırabileceğimiz gibi, fen ve sağlık bilimlerinde deney ve gözlem yaparak; sosyal bilimlerde ise anket düzenleyerek, kamu ve özel kuruluşlarının arşivlerinde yer alan belgeleri kullanarak da kanıtlama yoluna gidebiliriz.

Örnek metin:

YAZARLIK YETENEĞİ YİTER Mİ?

Yazarlık yeteneği yiter mi? Eskiden yitmeyeceği kanısındaydım. Yazar nihayet, ilerleyemez, bir noktada kalırdı; niçin yeteneğini yitirsindi? Bu konuda okuduğum iki yazı bende karıncalanma yarattı. Bunlardan biri oldukça eski: Bir mizah dergisinde belki de bir Halkevi Dergisi'nde (unuttum şimdi), Hüseyin Rifat'ın eskiden ne güzel şiirler yazdığı, hatta Hayyam'dan ne güzel çeviriler yaptığı ama artık yeteneğini iyiden iyiye yitirdiği söyleniyordu. Fazla önemsememiş olacağım ki ya da Hüseyin Rifat gibi hiçbir zaman yakınlık duymadığım bir şairle ilgili bir saptama bende hiçbir izlenim uyandırmamış olacak ki okuyup geçmiştim. Sonra bir gün Sartre (Satr)'ın 'Edebiyat Nedir?'ini okudum (O kitabın çok önemli bulduğum son bölümü, yani yarısı Türkçeye çevrilmedi). Sartre de Fransız edebiyatında bazı yazarların yeteneklerini yitirdiklerinden söz ediyordu. O zaman, o Mizah Dergisi'ndeki ya da Halkevi Dergisi'ndeki yazı da dirildi, yeni bir güncellik kazandı bende. Ama yine de yalnızca bir soruydu bu benim için: Yazar, nasıl olurdu da yazarlık yeteneğini yitirirdi? Okumuş olduklarını hiç mi hiç okumamış, daha önemlisi, yazmış olduklarını hiç mi hiç yazmamış bir duruma nasıl gelebilirdi? Bu iki yazıyı okuyuşumun üzerinden yıllar geçti. Sonunda şu kanıya vardım: Yitiyor, yitebiliyor. Bir şair bir gün daha kötü bir şair, bir yazar daha kötü bir yazar hâline gelebiliyor. Hatta, bir bakıma kendi eski yazdıklarının okuru olma düzeyini artık tutturamamaya başlıyor. Bunu, bir şairin, bir yazarın belli bir anda olduğu doruk anına ya da durumuna artık bir daha ulaşamaması gerçeğiyle karıştırmayalım. Koşullar değiştiği için geri düşmüş olmak da ayrı şey. Yeni durumlara ayak uyduramamadan da eskimiş olmaktan da başka bir şey benim demek istediğim. Başarısızlıktan söz etmiyorum. Yakup Kadri Karaosmanoğlu son yıllarda eskimişti. Ama bir Necip Fazıl Kısakürek'te bir yetenek erozyonu olmuştur. Bir Falih Rıfkı Atay da öyle... John Steinbeck (Con Staynbek)'in son yıllarında, böyle bir durum görülmüştür. Öyle ki bu yazara Nobel Ödülü'nün verilışı bazı çevrelerde sürpriz olarak karşılanmıştı (Kanıtlayıcı anlatım (t.y.), <http://www.turkceciler.com/kanitlayici-anlatim.html>).

2.6.3. Betimleyici Anlatım

Betimleme, bir nesnenin, bir yerin ve bir kişinin görünüşünü, hareketlerini, kişide uyandırdığı duyguları anlatmayı ve gözlemlenenleri zihinde canlandırmayı amaçlayan bir anlatım tarzıdır. Bu tarz anlatıma kısaca sözcüklerle resim yapmak da denir. “Betimleme, bir nesnenin, yerin görünüşünü, hareketlerini, kişide uyandırdığı izlenimleri anlatmayı ve kişinin belleğinde canlandırmayı amaçlayan bir anlatım biçimidir” (Akbayır, 2006:35).

Betimleme gözleme dayanır. Yazar dış dünyadan duyu organlarıyla edindiği izlenimleri kendi dünyasında canlandırır ve dil aracılığıyla onu harmanlayıp okura sunar. Okur, görmediği bu evrenin içine girer ve onunla aynileşir; bu evrenin kendine özgü gerçekliğine katılır. Aktaş ve Gündüz (2010:204) betimlemenin; “Aynı zamanda okurun hayal kurmasını ve olaya katılmasını sağlayacağı”ndan bahsederler.

Ayrıntıların seçimi, betimlemelerde dikkat edilmesi gereken önemli konulardandır. Betimlemelerde ayrıntıların önemli oluşu, her ayrıntının yazıya yansıtılması anlamına gelmemelidir. “Görülen her şeyin ayrıntılarıyla okura iletilmesi hem gereksizdir, hem de okuru sıkar” (Akbayır, 2006:36). Ayrıntıların anlatımında söz sanatları başvuracağımız en önemli yöntemlerdendir. Babacan (2010:120) betimlemede; “Ayrıntılar aktarılırken çoğu kez sıfat ve zarf gibi kelime çeşitlerinden; benzetme, istiare gibi söz sanatlarından” yararlanılabileceğini belirtmektedir. Söz sanatlarından yararlanma anlatımımıza canlılık katacak, anlatımımızı çekici hale getirecek ve güçlendirecektir. Betimlemeler güçlü metinlerden oluşur. Ayrıca betimlemelerde bir varlığın karşıtlarından yararlanılarak anlatılması anlatımı güçlü kılar. “Ayrıntıların seçimi ve ifadesinde dikkat edilecek diğer önemli konu, bir varlığı karşıtlarından yararlanarak anlatmaktır” (Babacan, 2010:121). Tasvirde ayrıntıların seçiminde en önemli ölçüt, betimleyeceğimiz varlığın olmazsa olmazları, kendine özgü yanları, yani o varlığı benzer ve eşlerinden ayıran temel özelliklerinden başlanması gerekliliğidir. Bu durum bizi asıl anlatmak istediğimiz olayın dışına taşımamalıdır. “Betimleme, anlatılan olayla ilgili olmalıdır. Söz gelişi çevre betimlemesi yapılacaksa ya da olay, bir odada, salonda, bahçede geçiyorsa bu yerin belirgin özellikleri, o yeri benzerlerinden farklı yanları kısaca belirtilmelidir” (Aktaş ve Gündüz, 2010:205). Başarılı bir tasvir yazarı, tasvirini yaptıkları varlığı sadece gözlemlemekle kalmaz, okuyucu veya dinleyicinin beş duyusuna da hitap edecek şekilde

varlığı somutlaştırır ve hissettirir. Yazar bu somutlaştırmayı birçok yazı türünde de yapabilir. “Betimleyici anlatım başlı başına bir yazı türü olmayıp öykü, roman, anı, gezi gibi türler içinde kullanılan bir anlatım biçimidir” (Aktaş ve Gündüz, 2010:206).

Çözüm yayınları (2010:126) betimleyici anlatım için şu örneği vermektedir:

İşsiz erkeklerin uğrak yeri, çayhanelerin dekorasyonunun çarpıcılığı hala aklımda. Girişte sağına soluna çiçekler konmuş işlemeli ahşap kapı... İçeride rengarenk bir dünya... Yer, siyah-beyaz karolardan oluşmuş. Duvarlar maviye boyalı.

“Tasvirler, edebî betimleme ve düşünce ağırlıklı betimleme olmak üzere ikiye ayrılırlar. Birincisi öznel, ikincisi nesneldir. Birincisi anlatıcının, konuyu, duygu ve yorumlarını katarak kendinde uyandırdığı izlenimlere göre anlatması; ikincisi kişisel yorum katmadan olduğu gibi anlatmasıdır” (Aktaş ve Gündüz, 2010:204). Betimlemeler, anlatıcının amacına göre iki türe ayrılır. Bunlar; açıklayıcı ve izlenimsel betimlemedir. Açıklayıcı betimleme; nesne ya da olayların herkesçe bilinen niteliklerinin anlatıldığı, izlenim kazandırmanın, açıklamanın, bilgi vermenin esas olduğu betimlemelerdir. Betimlemeler betimlenen varlığa göre de gruplandırılabilir. Bunlar kişi betimlemeleri ve doğa betimlemeleri olabilir. İzlenimsel betimleme; yazarın betimlediği şeye kendi duygularının ışığı altında bakması ve okuyucuya onu o şekilde aktarması; yani yorumunu katmasıdır.

Sallabaş (2009:31) betimlemeyi, betimleyici yazma başlığı altında üç bölüme ayırır:

- a) Nesne Betimlemesi
- b) Yer Betimlemesi
- c) Kişinin Betimlenmesi
 - Dış Görünüşün Betimlenmesi
 - İç Görünüşün (Kişinin Duyguları) Betimlenmesi

Nesne betimlemeleri bir nesnenin neye benzediğini anlatan betimlemelerdir. Bu betimlemelerde nesnenin rengi, şekli hakkında genel bilgiler verilir. Yer betimlemelerinde de durum aynıdır. Söz konusu mekânın durumu, nesnelerin mekân içerisindeki yerleri yer betimlemeleri olarak tanımlanır. Kişinin betimlenmesinde ise; betimleme iç görünüşün betimlenmesi ve dış görünüşün betimlenmesi şeklinde ikiye ayrılır. Kişi betimlemesi nesne ve yer betimlemelerine göre daha karmaşık ve etkileyicidir. Çünkü insan betimlemeleri

sadece insanın neye benzediğinin anlatıldığı metinler değil aynı zamanda nasıl biri olduğunun anlatıldığı metinlerdir.

2.6.4. Öyküleyici Anlatım

Öyküleme, bir olayın anlatılmasıdır. Bu yöntem okuyucuyu olayın içinde yaşatarak bazen düşündürmek, bazen de duygulandırmak amacı taşır. Olay; kişi veya kişilerin başından geçer, belli bir mekânda, başı ve sonu belli bir süre içinde gerçekleşir. Öyküleme parçaları, küçük bir hikâye biçimindedir. Zaman akışı ön plandadır. Bu tarz anlatımda öncelikli amaç; okuru düşündürmekten çok, olay aracılığıyla heyecanlandırmaktır. Bu tarz anlatım biçimleri coşku ve heyecan uyandırmaları bakımından ilgi çekicidir.

Her eylemin belirli bir zaman ve mekânda gerçekleşen bir başlangıcı, gelişmesi ve sonu vardır. Öykü yoluyla anlatımda da bu sıra dikkate alınır. “Öyküleyici metinler, bir anlamda 5 N 1 K kuralına uygun yazılmış gibidir. Bu tür metinler, belirli bir zaman dilimi içinde gelişen olayları ve anlatı süresince oluşan durumları, dönüşümleri belirtir” (Akbayır, 2006:51). Öyküleyici anlatım biçimi; okuyucuyu bir olay ve eylem etrafında sürüklemeyi amaçlar. Olayların akışı zincirleme gelişirken, istenen fikir olayın içinde ve her şey hareket halindedir. Öyküleyici anlatımda; vaka, kişiler, mekân ve zaman olmak üzere dört unsur bulunur. Anlatımın konusu bu dört öge üzerine kurulur. Vaka; olay ya da olaylar dizisinin zamana bağlı olarak neden-sonuç ilişkisi çerçevesinde sunulmasıdır. Bu anlatımda kişi ya da kişiler, olayı yasayan kahramanlardır. Öyküleyici anlatımda mekân unsuru, kişilerin yaşadığı yerlerdir. Öyküleme belli bir zaman içerisinde geçer. Öyküleyici anlatım çeşitli metin türlerinde ya temel ya da yardımcı anlatım türü olarak bulunur. Hikâye ve romanın temel anlatım türü öyküleyici anlatımken; hatıra, gezi yazısı ve otobiyografi türlerinde temel ya da yardımcı anlatım türü olarak bulunabilir. “Anlatılanları desteklemek ve kanıtlamak amacıyla; açıklama ve kanıtlama yöntemiyle birlikte, görüş ve düşüncelerin arasına anılar veya kurgulanmış bir olay sokuşturulabilir” (Babacan, 2010:125). Böylece yazı veya konuşma, canlılık kazanır; okuyan veya dinleyenlerin ilgisi artar.

Betimleyici anlatım ile öyküleyici anlatım arasında birtakım farklar vardır. “Betimleyici anlatımla öyküleyici anlatım arasındaki en büyük fark, öyküleyici anlatımda bir zaman unsuruna bağlı olarak oluşan bir hareketliliğin betimleyici anlatımda

bulunmamasıdır” (Pekaz, 2007:53). Öyküleyici anlatım daha çok sanat kaygısıyla oluşturulur. Ayrıca öyküleyici anlatımla betimleyici anlatım bir yazıda iç içe bulunabilir. Betimleyici anlatım ve öyküleyici anlatımda öznel yargılar bulunur.

Çözüm yayınları (2010:125) öyküleyici anlatım için şu örneği vermektedir:

Arkadaşım, gazeteyi katladı, ayağa kalktı, kucaklaştık; gözlerimizin içine gerçekten bakarak, sevinçle “Hoş geldin.” dedi. Onun beni gerçekten sevdiğine inancım artarak kol kola girdik, sahil boyunca yürüyüp birbirimize en güzel anılarımızı anlattık. Eve döndüğümde içimdeki bütün sıkıntıların öldüğünü, kendimi yüzde yüz mutlu hissettiğimi açıkça fark ettim ve işte dostluk bugünler içindir, dedim.

2.6.5. Konuşmalı Anlatım

İki ya da daha çok kişinin karşılıklı konuşmalarından meydana gelen anlatım biçimine konuşmalı anlatım denir. Konuşmalı anlatım birçok yazı türünde de kullanılır. “Bu anlatım biçimi başta tiyatro olmak üzere roman, öykü, manzum öykü, röportaj, sohbet, açık oturum gibi türlerde kullanılır” (Aktaş ve Gündüz, 2010:211). Anlatımı daha güçlü hale getiren bu yöntem yazarlar tarafından uzun zamandır kullanılmaktadır.

“Konuşmalı anlatım yönteminde konuşanın kimliğini belli etmek için adı söylendiği gibi, konuşmasının başına da konuşma çizgisi (-) getirilir. Bazen de konuşmalar çift tırnak içine alınır” (Babacan, 2010:129). Konuşmalı anlatımlarda konuşmaların çok uzun tutulmaması önemlidir. Konuşmalı anlatımlar, konuşanların bilgi düzeylerini yansıtmalıdır. Bu anlatımın daha etkili hale getirilebilmesi için öteki anlatım türlerinde olduğu gibi akıcılık, yalınlık, vecizlik gibi hususlara da dikkat edilebilir.

Çehov (1985)’un aşağıdaki metni konuşmalı anlatıma bir örnektir:

(...)
Şişman zayıfı görünce:
“Porfiry!” diye bağırdı. “Sensin değil mi? Gözümün nuru! Görüşmeyeli kaç yıl oldu!”
Zayıf şakın halde:
“Aman yarabbim! Mişa! Çocukluk arkadaşım! Nereden çıktın sen?”
İki dost üç kez kucaklaşıp, yaşla dolu gözlerle uzun uzun bakiştılar. Her ikisi de tatlı bir kendinden geçmişlik içindeydi.
Söze zayıf başladı:
“Sevgili dostum! Hiç ummuyordum! Ne sürpriz! Hele dur sana şöyle güzelce bir bakayım! Tıpkı eskisi gibi yine öyle yakışıklı! Yine öyle sevimli, öyle şık! Ah, Tanrım! Ee, nasılsın? Zengin mi oldun? Evlendin mi? Gördüğün gibi ben evliyim. İşte karım, Luiza. Kızlık

soyadı Vantzenbah'dır... lüteryendir... Bu ise oğlum, Nafanail, üçüncü sınıf öğrencisi. Nafanya, bu benim çocukluk arkadaşım! Lisede beraber okumuştuk!. (Aktaran: Aktaş ve Gündüz, 2010:211).

Açı yayınları (2010:56) “Söyleşmeye Bağlı Anlatım” olarak adlandırdığı bu türün özelliklerini şöyle sıralıyor:

- a) Karşılıklı konuşmalara yer verilir.
- b) Tekrarlar söyleşmeye bağlı anlatımlarda ifadeyi kuvvetlendirir.
- c) Söyleşmeye bağlı metinlerde anlatımın süresi sınırlandırılmalıdır.

2.7. Yazılı Anlatım Yöntemleri

Yazılı anlatım yöntemlerini; kontrollü yazma, serbest yazma, dikte yazma, güdümlü yazma, küme çalışmaları ve araştırma-incelemeyle dayalı yazı çalışmaları olmak üzere altı başlık altında inceleyeceğiz.

2.7.1. Kontrollü Yazma

Kontrollü yazmalar, öğrencilere bir durumu, olayı, bir görünüşü betimlemek, bir duyguyu anlatmak için kısa yazı çalışmaları yaptırmaktır. Kontrollü yazmada verilen materyaller üzerinden çalışılır. Öğrencilere verilen cümleler daha sonra öğrencilerden yazılı olarak istenir. Aynı işlem paragraf alıştırmaları için de yapılır. Örneğin; soruyu düz cümleye çevirme, geçmiş zamandan şimdiki zamana çevirme ya da çoğuldan tekile çevirme gibi çalışmalar yapılır. Ayrıca sözcükleri, cümle yapılarını değiştirme ve cümleleri birleştirme yapılır. Bu çalışmalarda başarılı olan öğrenciler artık serbest yazılı anlatıma geçiş yapmayı hak etmişlerdir. “Kontrollü serbest yazılı anlatım yaklaşımında; dilbilgisi, noktalama ve yazım üzerinde çok durulur. Ayrıca doğruluğa akıcılıktan ve yazının özgünlüğünden daha çok önem verilir” (Erdiken, 1996: 23).

Pekaz (2007:55) kontrollü yazma etkinliklerinde; “Bireyin düşünmesinden ziyade, bireyde yazılı anlatımın bir alışkanlık haline gelmesi” amacından bahseder. “Kontrollü yazma çalışmalarında, öğrencilerden verilen sözcükleri ve cümle yapılarını aynen ya da istenilen değişiklikleri yaparak yazmaları beklenmektedir” (Anılan, 2006:30). Bu tür

alışmalar sonucunda, öğrencilerin, ana dildeki sözcükleri ve yapıları doğru şekilleriyle yazmayı öğrenmeleri amaçlanmaktadır. İmlâ ve noktalama kurallarına uygun olarak yazdırma etkinliği amaçlanan kontrollü yazmada, monotonluktan kurtulmak için bazı oyunlar bulunabilir. Öğrencilerde st becerileri geliştirmeye hizmet edecek olan, karışık olarak verilmiş kelimelerden anlamlı cümleler oluşturma etkinliği kullanılabilir.

Kontrollü yazma için bir paragrafta sığdırılacak konular seçilmelidir. Örneğin; küçük bir olay, bir görüntü, bir duygu hali vb. olabilir. Konunun seçimi son derece önemlidir, bu sebeple; “Bu çalışmalarda konu ğretmen tarafından belirlenmelidir” (Aktaş ve Gündüz, 2010:218). Kontrollü yazma çalışması sırasında ğretmen tarafından belirlenen konular, ğrenci seviyesine uygun olmalıdır. Kelime, cümle ve paragraf yapılarının öğrenilmesinde kolaylık sağlayan bu çalışma esnasında doğrudan dil bilgisi çalışması da yapılır. Kontrollü yazma sırasında hatırlatılması gereken diğer bir husus da öğrencilere verilen konuların çok uzun olmamasıdır.

Demirel ve şahinel (2006:113) sınıf içinde kontrollü yazma çalışmalarına dönük şu tür alıştırmaların yapılabileceğinden bahsetmektedirler:

- a) Yer Değiştirme Alıştırmaları: Verilen cümledeki sözcüklerin değiştirilerek aynen yazılmasıyla yapılan alıştırmalardır.
- b) Dönüştürme Alıştırmaları: Verilen bir yapının başka bir yapıya dönüştürülerek yazılmasıyla yapılan alıştırmalardır. Sözgelimi verilen bir metinde geçen tüm birinci tekil kişi zamirleri yerine üçüncü tekil kişi zamiri kullanılarak ve gerekli değişiklikler yapılarak metnin tekrar yazılması istenebilir.
- c) rneğe Uygun Bir Kompozisyon Yazma: Öğrencilere rnek bir metin verilir. Buna benzer bir kompozisyon ya da diyalogu anahtar sözcükleri kullanarak yazmaları istenir.
- d) Yeniden Sıraya Koyma: Düzensiz olarak verilen sözcüklerden düzgün cümle yapma ya da düzensiz verilen cümlelerden düzgün bir paragraf oluşturma gibi çalışmalara yer verilebilir.
- e) Sorulara Cevap Vererek Paragraf Yazma: Verilen sorulara bir bütünlük içinde cevaplayarak bir paragraf yazılabilir.

- f) Tamamlama Alıştırımları: Yarım bırakılmış bir cümlelerin ya da diyalogda boş bırakılmış sözcük ya da cümlelerin tamamlanması istenir, ya da iki cümle birleşik cümle olarak yazdırılır.

2.7.2. Serbest Yazma

Serbest çalışma konu ve yazı türü sınırlaması olmayan, öğrenciye arzu ettiği bir konu hakkında yazma fırsatı vermeyi amaçlayan çalışma türüdür. Klasik manada yaptırılan yazma çalışmaları serbest yazma çalışmalarıdır. Serbest yazma çalışmaları daha üst becerilere hitap eder; ancak sürekli kullanılırsa öğrencilerin yazılı anlatımlarını geliştirmekten ziyade köreltir. Bu yazma çalışmasında daha çok; “Öğrenilen dil kalıpları ve kelimeleri kullanmak amacıyla kompozisyon, mektup, kısa hikâye, şiir, makale vb. yazılar hazırlayarak serbest yazma çalışması” (Aydın, 2000:54) yapılabilir.

Serbest yazma çalışmalarında yazma ilkeleri konudan daha önemlidir. “Öğrenciye önceden belirlenen konu vermek yerine yazma ilkeleri verilir ve öğrenci, konuyu seçmesi hususunda, serbest bırakılır. Öğrenciden, verilen ana ilkeler doğrultusunda beğendiği, ya da hoşuna giden bir konuda yazması istenir” (Aktaş ve Gündüz, 2010:219). Bu yazma çalışması, öğrencinin hangi türe ve konuya meyilli olduğunu öğrenme açısından etkili bir çalışmadır.

Serbest yazmanın ilk basamağında konunun nasıl yazıldığından ziyade, konuyla ilgili bilgilerin gelişigüzel sıralanması esastır. Burada bireyin kişisel görüşleri belirleyici olur. Yazılanların daha sonra ayrıntısına inerek yeniden gözden geçirilmesinden sonra diğer basamaklara geçilir. Burada yazıyı düzenleyen tamamen öğrencidir. “Öğretmen, bu yazılı anlatımda öğrenciye, yazının geliştirilmesi sürecinde hiçbir müdahalede bulunmaz” (Pekaz, 2007:56).

Kontrollü yazma becerisinin tam zıttı olan serbest yazma etkinlikleri, öğrencilerin duygu, düşünce ve hayallerini kendi bilgileri ışığında, denetimsiz olarak yazmalarına dayanır. “Serbest yazı çalışmalarıyla öğrencilerden duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarına göre ve yazım kurallarına dikkat ederek yazmaları istenir. Genellikle iki ya da daha çok konuda verilen başlıklardan biri seçilip bir kompozisyon yazması istenir” (Yıldız

ve diğerleri, 2006:218). Serbest yazma öğrencinin yaratıcılığını, yazma yeteneğini ortaya çıkarması bakımından çok yararlı bir yöntemdir.

Demirel ve Şahinel (2006:117) sınıf içinde serbest yazma çalışmalarına dönük şu tür alıştırmaların yapılabileceğini belirtmektedirler:

- a) Kompozisyon b) Mektup c) Duyuru, haber ve tutanaklar d) Okunanlarla ilgili yazılar e) Gözlenen ve yaşanan olaylarla ilgili yazılar f) Resimlere bakarak yazma g) Rüyaları yazma h) Günlük i) Anı j) Davetiye, tebrik kartı yazma, k) İstek ve şikâyet yazısı.

2.7.3. Dikte Yazma

Aktaş ve Gündüz (2010:220) dikte yöntemini; “Kısa bir metni öğrencilere okuyarak yazdırmak” olarak tanımlarlar. Sıkça başvuru olan bu yöntemle, öğrencilerin ana dillerini kullanma ve anlatım düzeylerini belirleme amaçlanır.

Dikte yönteminin sıkıcı olmaması için, metinlerin titizlikle seçilmiş olması ve öğretmenin özveri olması gerekir. Öğrencilerin gelişim özellikleri baz alınarak, onlara eğitici metinlerle ilgili etkinlikler yaptırılabilir. Ayrıca metinlerin öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk eden özellikte olmasına özen gösterilmelidir. “Dikte yönteminde yazma işlemi, yazı ağır ağır okunmalı; kelimeler ikiden fazla tekrar edilmemeli; kelimeler tek tek değil birer yargı oluşturacak şekilde okunarak yapılmalıdır. Ayrıca okuma yaparken metinde vurgu ve tonlamalardan kaçınılmalıdır” (Kırbaş, 2006:37).

Aktaş ve Gündüz (2010:220) dikte yönteminin başarılı olması ve zevkli bir hale gelmesi için şu hususların göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtirler:

- a) Metin kısa olmalıdır.
- b) Dil ve düşünce bakımından öğrenci düzeyine uygun olmalıdır.
- c) Konu bakımından tam olmalıdır.
- d) Metin, denetlenmek istenen kurallara uygun ve o kuralları gösterecek nitelikte olmalıdır.

- e) Yazı, araştırma ve öğretmeye yönelik olmalıdır.
- f) Yazı, öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte akıcı, yalın olmalıdır.
- g) Ayrıca dikte yönteminde tam verim elde etmek için yazı, yazdırılmadan önce okunmalı; bilinmeyen sözcüklerin anlamları öğrencilere açıklanmalıdır.

Demirel ve Şahinel (2006:114)'e göre dikte süreci şöyle işler:

- a) Metin önce normal hızda okunur; öğrenciler dinler.
- b) Metin ikinci kez anlamlı sözcük gruplarıyla okunur ve öğrencilerin yazmaları istenir.
- c) Metin son kez okunur ve öğrencilerden kontrol etmeleri istenir.
- d) Kontrol ve düzeltme işaretleri öğrenciler arasında yapılacaksa doğru metin tahtaya yazılır ya da tepegözle yansıtılır.

2.7.4. GÜDÜMLÜ YAZMA

Önceden belirlenen bir metnin bir bölümünün derste belirli bir süre ayrılarak öğrencilere yazdırılmasına denir. “Güdümlü yazma çalışmalarıyla öğrencilerden öğrendikleri sözcükleri ve cümle yapılarını kontrollü bir şekilde kullanmaları ve anlamlı bir paragraf oluşturmaları istenmektedir” (Demirel ve Şahinel, 2006:114; Yıldız ve diğerleri, 2006:217).

Güdümlü yazma çalışmalarında, öğrencilere belli bir süre verilerek etkinliklerin daha planlı olması sağlanabilir. Bu çalışmada; öğrencilerden bir konu hakkında özet çıkarmaları, konunun ana hatlarını belirlemeleri, bir konuda not alma gibi çalışmalar yapılması istenebilir. Ayrıca ele alınan metinlerin ayrıntıları üzerinde çalışılabilir. Güdümlü yazma çalışmalarında metin önceden amaca göre belirlenir. Seçilen metin incelemeye tabi tutulduktan sonra amaca daha iyi hizmet etmesi için metin üzerinde eklemeler, çıkarmalar, değiştirmeler yapılabilir. Bütün bu çalışmalar sırasında özel olarak vurgu yapılması gereken hususlar üzerinde durulabilir. Öğrenciler kontrollü yazma aşamasını geçmeden güdümlü yazmaya geçirilmemelidirler. “Güdümlü yazma çalışmaları kontrollü yazma etkinliklerine benzemektedir; ancak bu yazma türü, kontrollü yazma türüne göre üst becerilere hitap eder. Çünkü bu yazma türünün kazanılması için

öğrencilerin kontrollü yazma aşamasını geçmeleri gerekir” (Pekaz, 2007:59). Aksi takdirde öğrencilerden istenen verim alınamayacaktır.

2.7.5. Küme Çalışması

Hayırsever (2002:153) küme çalışmalarını; “Bir işi başarmak ya da bir problemi çözmek için, kümeyi teşkil eden öğrencilerin, saptanan amaca ulaşmak üzere, teker teker ya da birlikte yardımlaşarak etkinlikte bulunmaları” şeklinde tanımlar. Küme çalışmaları öğrencileri güçlü kılan çalışmalardır. Bu çalışmalar sayesinde öğrenci sorumluluk sahibi olur ve paylaşmayı öğrenir. Yılmaz (2009:34) bu yönetimi; “Grup olarak yazma” şeklinde adlandırır ve küme çalışmalarını; “Öğrencilere aidiyet hissi veren, onlara sorumluluklar yükleyen, iş birliği bilincini öne çıkaran” bir etkinlik olarak tanımlamaktadır.

Küme çalışmalarında ilk olarak öğrenciler kendi aralarında küçük gruplar oluştururlar, sonrasında her gruba farklı bir konu verilir. Verilen konunun ele alınış biçimi grup içerisinde tartışılır ve alınan ortak karar neticesinde grup içindeki her bir birey konunun belli bir yönünü kaleme alır. Yazma faaliyeti bittikten sonra konu hakkında yazılanlar birleştirilir. Bu çalışmalarda öğrencilerin bazı kazanımları elde etmeleri önemsenir. Hayırsever (2002:153) küme çalışmalarıyla ilgili olarak şunları belirtmektedir:

Küme çalışmalarının iki önemli yönü vardır. Çocukların demokratik grup süreçlerini başarı ile yürütebilmeleri için gerekli becerileri ve onları mantıklı düşünmeye alıştıracak olan problem çözmede tecrübe kazanmalarını sağlamaktır. Çocukların grup içindeki başarıları küme çalışmaları esnasında öğrendikleri bilgi ve beceriler kadar bu çalışmaların ruhsal ihtiyaçlarına ne dereceye kadar cevap verebildiğine de bağlıdır.

Okuma ve yazma eğitiminin bir cephesi de öğrencilere küme çalışması yaptırmaktır. Kümeler bir öğrencinin tek başına yapmakta zorlandığı ya da yetersiz kalacağı geniş araştırmayı gerektiren konular üzerinde çalışırlar. Kümede yer alan öğrenciler konu ile ilgili kitap okurlar, konuyu tartışır ve sonuçları yazıya dökerler. Küme oluştururken öğrencilerin başarı düzeyleri dikkate alınmaz. Bu kümeler öğrencilerin kendi aralarında anlaşmaları sonucu ya da öğretmenin yönlendirmesiyle oluşturulur. Küme, bir başkan ve üyeden oluşur. Aktaş ve Gündüz (2010:221)’e göre kümenin başkanları; “Liderlik vasfı taşıyan kişiler”den seçilmelidir. Kümedeki öğrenci sayısı en az üç, en çok altı kişi olmak koşuluyla yapılacak çalışmanın niteliğine göre düzenlenir.

Öğrencilerin ortaklaşa ve paylaşımı esas alan bir yöntemle ödev yapmaları, öğrencilerin özgür ve daha güçlü fikirler oluşturmalarını sağlamaktadır. Aktaş ve Gündüz (2010:221) Avrupa ülkelerinde yapılan çalışmaların sonuçlarına göre; “Öğretmenin denetiminde ve kontrolünde olmak kaydıyla, ortaklaşa incelemeler sonucu ödevler yapan öğrencilerin daha başarılı ve derslerde daha aktif hareket ettikleri; bir arada çalışmaları sırasında düşüncelerini daha özgürce ifade ettikleri, yaratıcı ve üretken oldukları” kanaatini paylaşmaktadırlar.

Küme çalışmalarında, bireysel çalışmanın yanında işbirliğine dayalı çalışma da esastır. Ancak küme çalışması uygulamalarından kaynaklanan bazı eksiklikler ve hatalar küme çalışmasının içeriğine ilişkin değildir. Hayırsever (2002:154) küme çalışmasının uygulamalarından kaynaklanabilecek sorunları şöyle açıklamaktadır:

Öğrencilere küme çalışmasının öneminin tam olarak kavratılmaması, çalışmalara başlamadan öğretmenin öğrencilere küme içindeki rol ve sorumluluklarını anlamaları için yeterli yardımı sağlayamaması ya da aksine kümelere aşırı müdahale etmesi, konuların özelliğinin göz önüne alınmaması ve ünitenin konularının sınırlandırılmasında planlama yapılmamış olması, ilgi kümesi oluşturulma gereğinin dikkate alınmaması, kümelerin çalışmaları sırasında yeterince kaynak bulunamaması, öğrenci grubunun büyüklüğü ve çalışılan yerin öğrenci grup sayısına göre elverişsiz olması, küme çalışmasının amacına tam olarak ulaşılmasını engellemektedir.

Aktaş ve Gündüz (2010:221) küme çalışmalarının yazma öğretimindeki yararlarını şöyle sıralamaktadır:

- a) Küme çalışmaları, öğrencilerin kendilerine güvenlerini geliştirir; onları pasif konumdan kurtararak aktif hale getirir;
- b) Öğrencilerde işbirliği yapma, eksiklerini tamamlama alışkanlığı oluşturur,
- c) Öğrencileri ders kitaplarının sınırlı ve komprime bilgilerinden çıkarıp, onlara geniş mekânlara, kütüphanelere, bilginin asıl kaynağına ulaşma fırsatı verir,
- d) Onlara araştırmacı, eleştirci bir kimlik kazandırır,
- e) Boş zamanlarını daha yararlı işlerle doldurmalarını sağlar,
- f) Okul ile okul dışı yaşamı birleştirir,
- g) Öğrencilere yazma ve ana dillerini doğru kullanma becerisi kazandırır.

2.7.6. Araştırma-İnceleme Yöntemi

Yazılı anlatım çalışmaları, bireyin zihin dünyasını geliştiren en önemli etmenlerdendir. Doğru, güçlü ve anlaşılır bir yazılı anlatım amaç olmalıdır. Okurer (1997:69) yazma etkinliklerinin temel amacını; “Anlatılmak istenenin tam, doğru ve etkileyici biçimde karşı tarafa aktarılması ve anlatılması” olarak tanımlar.

Araştırma-inceleme yazıları küme çalışmalarına benzer. Onlardan ayrılan yanı çalışmanın küme içinde değil bireysel olarak yapılmasıdır. Herhangi bir konuda hazırlanmış rapor, tasarı, inceleme çalışmalarının genel adına ev ödevi denir. “Ödevler, öğrencilerin yazılı anlatım yeteneklerinin gelişmesini, hangi bilgiyi nasıl ve nerede bulmalarını, kaynakları tanımalarını sağladığı gibi; öğrencilerin kendilerine güven duymalarına, güzel ve doğru olanı seçmelerine de yardımcı olur” (Aktaş ve Gündüz, 2010:223). Bu tür çalışmalar araştırma-inceleme gerektirdiğinden belli bir süre içinde yapılırlar. Öğrencilere verilen ev ödevleri, bir konuda görüşme ve rapor hazırlama gibi araştırma incelemeye dayalı olarak öğrencilere yazdırılabilir. Verilen çalışmaların öğrencilerin eleştirel düşünme süreçlerine yönelik olmasına dikkat edilmelidir. Öğrencilerin üst zihinsel becerilerini geliştirmeyecek çalışmalardan uzak durulmalıdır. Öğrencilerden, araştırmaları istenen konuların yazılı anlatımda uyulması gereken ilke ve yöntemlere göre oluşturulması istenmelidir. Bu amaçla kâğıt düzenine, içerik düzenlemesine özen gösterilmesi gerektiği belirtilmelidir. Öğrencilere yaptırılacak araştırmalar, başka yerden alıntı yaparak oluşturulmasına meydan verecek tarzda olmamalıdır.

Araştırma-inceleme çalışmalarında konu iyi kavrandıktan sonra dokümanların oluşturulma süreci başlar. Bu süreç çok önemli olup sürecin planlı yapılmasına dikkat edilmelidir. Aktaş ve Gündüz (2010:223) araştırma-inceleme yazılarının şu aşamalardan geçmesi gerektiğini belirtmektedirler:

Öğrenci öncelikle ödevin konusunu iyi anlamalı, sonra o konu ile ilgili bilgi toplamak için yararlanacağı kaynakları ve bu kaynaklardan ne kadar yararlanacağını belirlemeli, bulduğu bilgileri yazıda kullanmak üzere not almalıdır. Malzeme hazırlandıktan sonra planlama safhası başlar. Bulunan malzemeler önem sırasına ve yazıda kullanılacağı yere ve plan başlığı altında verdiğimiz bilgilere göre düzenlenmelidir.

Pekaz (2007:60) araştırma-inceleme yönteminin öğrencilere sağladığı yararları şöyle sıralamaktadır:

- a) Araştırma-inceleme çalışmaları öğrencilerin bireysel olarak iş başarma güdülerini tatmin eder.
- b) Öğrencileri, pasif halden kurtararak, onların aktif yazılı anlatım çalışmalarını uygulayarak öğrenmelerini sağlar.
- c) Öğrencilerin birinci elden kaynaklarla tanışmaları, bu kaynaklara alışmaları ve bilimsel ürünler ortaya koymaya yönlendirilmeleri sağlanır.
- d) Öğrencilere araştırmacı, analiz edici, değerlendirci bir kimlik kazandırır.
- e) Bu yazılı anlatım etkinliği öğrencileri, yazılı anlatımın kazanma noktasında, boş zamanları değerlendirmeye yönlendirir.
- f) Öğrencilerin problem çözme, hayatla baş edebilme yetenekleri bu yöntemle yetkinleşir.
- g) Bu yöntemle, öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine doğrudan katılmaları sağlanır. Böylece öğrenmelerin kalıcılığı artar.
- h) Bu yöntemin en büyük faydası ise öğrencilerin, dil gelişimlerinin planlı ve programlı bir ivme kazanmasını sağlamasıdır.

2.8. Yazılı Anlatımın Unsurları

Yazılı anlatımın unsurları; konu, plan, başlık, kelime, cümle ve paragraf olmak üzere altı başlık altında incelenecektir.

2.8.1. Konu

Cemiloğlu (2009:10) konuyu; “Üzerinde söz söylenen, fikir yürütülen, düşünce, olay ya da varlık” olarak tanımlamaktadır. Eski dilde “mevzu” olarak bilinen konu, kendisinden bahis olunan, kararlaştırılmış şey demektir. Adalı (1982:95)’ya göre konu; “Yazının ilk ve temel gereğidir. Yazar düşüncelerini bir durum, sorun, olay ya da düşünceden hareketle ortaya koyar. Yazara düşüncelerini iletme olanağı veren konudur.” Evrendeki canlı, cansız tüm varlıklar soyut ve somut bütün kavramlar üzerine söz

söylenebilir, yazı yazılabilir. Üzerinde duracağımız, yazı yazacağımız, söz söyleyeceğimiz şeyin anlatım dilindeki adına konu denir.

Bir konuda yazı yazmak için öncelikle amacın açık ve net olarak belirlenmesi çok önemlidir. Amacı tam tespit edilemeyen bir yazının okuyucuyu ikna etmesi zordur. Bu sebeple yazının amacı ve yazılış nedeni çok iyi belirlenmelidir. Türü, konusu, kitlesi belli olmayan; ne için, hangi amaçla yazıldığı bilinmeyen yazıların bir bütün oluşturacak şekilde, birbirini tamamlayacak anlamlı ve etkili ifadeler barındırması çok güçtür. Amaç belirlendikten sonra süreç bir plan dâhilinde işletilmelidir. Özdemir ve Binyazar (1998:125) yazma sürecinin temel aşamalarını; “Konu seçimi, seçilen konuyu sınırlandırma, onu bir ana düşünceye başlama ve söylemek istenenleri belirleyerek bunları amaca uygun anlatım biçimleri içinde işleme; ortaya çıkan taslağı, paragraf, cümle ve sözcük olarak dil kurallarının süzgecinden geçirme” olarak ortaya koymaktadırlar.

Aklımıza gelecek her şey yazının konusunu oluşturabilir. Eşya ve olay gibi çevre ile; duygu, fikir gibi iç âlemimiz ile ilgili bu unsurlar, bizde birtakım düşünceler yaratır. İşte, bunlardan herhangi biri, yazılarımıza konu olabilir. Konuyu seçerken her şeyden önce konunun kendi ilgimizi çekmesi lazımdır. “Yabancı olduğumuz, ilgimizi çekmeyen bir konuda yazı kaleme almak, daha işin başlangıcında başarısızlığı kabul etmek demektir” (Aktaş ve Gündüz, 2010:177). Hakkında çok az bilgi sahibi olduğumuz geniş konular, yazımızın etkisini azaltacağı gibi yazma cesaretimizi de kırabilir. İyi belirlenmemiş bir konunun dağılma tehlikesi vardır. Hangi seviyede olursa olsun yazılı anlatım çalışmalarında seçilen konuların güncelliği de öğrencilerde yazma isteği uyandırmada olumlu etki yapacaktır. Güncel konular üzerinde durulurken öğrencinin belirleyici özelliği de göz ardı edilmemelidir. “Öğretmen tarafından öğrencilerin belirleyici özelliklerinin çok iyi bilinmesi konu seçiminde daha faydalı olacaktır” (Öz, 2001:4). Öğrencilere yaptırılan yazılı anlatım çalışmalarında, konu seçimi sürecine özellikle dikkat edilmelidir. Öğrencilerin seviyelerine uygun ve ilgi duyacakları bir konu üzerinde çalışma yapmaları yazılı anlatımlarını güçlü kılacaktır.

Pilancı ve diğerleri, (1998:6) konu seçiminde göz önünde bulundurulması gereken özellikleri şu şekilde sıralar:

- a) Kişi, konu seçerken bildiği ya da ilgi duyduğu, araştırma yapabileceği konuyu seçmelidir.
- b) Konu, geliştirmeye uygun olmalıdır.
- c) Konu, bilimsel gerçeklerle çelişmemelidir.
- d) Konu, türlü yorumlara yol açmayacak kadar inandırıcı ve açık olmalıdır.

Konu belirli bir amaçla ve çeşitli zorunluluklarla sınırlandırılabilir. Konunun sınırlandırılması içeriğiyle ters orantılıdır. Konu daraldıkça düşünceler derinleşir ve ayrıntılar belirginleşir metin daha etkili olur. Kişi genel konulara nazaran özel konularda daha ilginç ve özgün düşünceler üretebilir. Adalı (2003:164) konu hakkında şunları belirtmektedir:

Konular özelliklerine göre mekânsal ve zamansal olarak sınırlanabilir. Bunun yanı sıra alanın kapsamı içinde yer alan bir alt ve daha alt alanlara, türlere doğru bir daralma söz konusu olabilir. Toplumsallık-bireysellik, öznellik-nesnellik gibi karşıtlıklar; nitelik, özellik, ilişki vb. ölçütlerle genelden özele diye adlandırılan bir daraltma ile konu belirgin kılınır.

Yıldız ve diğerleri (2006:267)’ne göre konu sınırlandırılırken şu noktalara dikkat edilmelidir:

Okuyucu düzeyine uygunluk. Okuyucunun ilgi alanı. Okuyucuya uygun uzunluk veya kısalık. Okuyucu tatmin edecek birikim, materyal ve kaynak. Okuyucunun yazıda dikkati çekileceği özel nokta. Uygun yazma süresi. Okuyucuya sunulacak anlatım biçimi. Okuyucunun inanıp inanmayacağı düşüncesi.

2.8.2. Plan

Yazılı anlatımda ya da konuşmada okuma, gözlem ve yaşam deneyimleri yoluyla elde ettiğimiz düşünce ve duyguları gelişigüzel anlatamayız. Bunların birbirleriyle ilişkilendirilip önem derecesine göre sıralanması gerekir. Bu sıralama işine plan adını veriyoruz. Kavcar ve diğerleri (2009:20) kompozisyonda planı; “Herhangi bir konuda öne sürülecek düşüncelerin, olayların ve duyguların mantıklı olarak düzene konması” olarak tanımladıktan sonra bu süreci; “Önce konu belirlenip sınırlanır, sonra, “Buluş” uygulamalarında belirttiğimiz gibi bir ana fikre bağlanır. Bu ana fikre göre bilgi ve malzeme toplanır. Daha sonra da bu fikirler, birlik ve bütünlük sağlanacak biçimde sıralanır” şeklinde tasnif eder. Gökşen (1980:23)’e göre anlatımın planı; “Yazımızın ya da

konuşmamızın içeriğini oluşturacak dűřünceler, duygular, gözlem ve yaşantılar kalemimizin, dilimizin ucuna geldiği gibi anlatılamaz; gelişigüzel söylenip yazılamaz, bunlar, aralarındaki ilgi ve önem derecelerine göre ayrılıp sıralanmalıdır.” Yıldız ve diğerleri (2006:271) de planı; “Uyulması tasarlanan düzen” olarak tanımlarlar. Plan belirlenen amaçlara ulaşmak için engelleri ařma sürecidir. Ve bu süreç mantıklı olarak düzenlenmelidir.

İyi bir plan konu dağınıklığını ortadan kaldırır. Konu birliğini sağlar. Anlatılacakları kapsar, gereksizleri atar. Açıklığı sağlar. Kararlı olmayı getirir. Dűřünce akışı hızlanır. Asıl anlatılacaklar konusunda yardımcı olur. Dűřünce ve sözün yinelenmesini önler. Yazının dengesi ve ahengi sağlanır. İyi bir plan yapılmadan yazıya başlanmamalıdır. “Yazının çatısı, iskeleti olan plan, bize yol gösteren temel araçtır” (Kavcar ve diğerleri, 2009:20). Plan, zihinde meydana gelen fikirlere düzen vermek, gereksiz ayrıntıları temizlemek amacıyla yapılır. Özön (1960:65); “İnsan bir konu için dűřünmeye başladığı zaman birçok fikirler birden akla gelir. Bunları bir düzene koymayı, hangisini daha evvel, hangisini daha sonra söylemek gerektiğini ancak adına plan da dediğimiz tertip öğretilir” der.

Yazılı anlatımda planlama sözcüğüyle iki türlü planlamadan söz ediyoruz. Biri başlık, paragraf vb. gibi sayfa düzeni ile ilgili hususlar. Yani yazının kâğıt üzerindeki görünümü. Buna biçim ya da dış plan da diyebiliriz. Diğerisi ise içerik ile ilgili planlamadır ki buna da iç plan denir. Belli bir standarda göre düzenlenmiş bir yazı, zaman ve enerji tasarrufu sağlaması yanında okumaya ve doğru anlamaya da yardımcı olur.

Kavcar ve diğerleri (2009:20) plan yapma sürecinde aşağıdaki soruların sürekli olarak göz önünde tutulmasının yararlı olacağını belirtir.

Ne söyleyeceğim, niçin söyleyeceğim, nerede söyleyeceğim, ne zaman söyleyeceğim, nasıl söyleyeceğim, kime söyleyeceğim?

Plan süreci tamamlandıktan sonra kompozisyon sürecine geçilir. “Kompozisyona başlamadan önce konunun sınırlarını belirleyerek konuya uygun başlık konmalıdır. Parçanın ilk cümlesi başlık olamaz, başlık anlamlı bir söz veya cümle olabilir” (Toparlı,

2000:158). Sınırları belli olan bir yazının başlığı özenle seçilmelidir. Yazıda ana fikir çok net anlaşılabilir. “Ana fikir, yazının muhatap tarafından anlaşılması istenen en öz mesajdır, duygudur” (Yıldız ve diğerleri, 2006:270). Ana fikir, anlatılmak istenen veya anlaşılması istenen tek cümlelik yargıdır; yazının, yazısının en kapsayıcı fikridir. Ana fikir cümlesi pusula gibi yazının olgunlaşma sürecini belirler. İyi bir planlamada ana fikir şu özelliklere dikkat edilerek verilmelidir:

- a) Can alıcı ve açık bir cümle olmalıdır.
- b) Tartışmaya, açıklama yapmaya, örnek vermeye, sebep-sonuç bağlantıları kurmaya, geliştirip genişletmeye uygun olmalıdır.
- c) Kolay anlaşılır olmalı yoruma ihtiyaç duymamalıdır.
- d) Ana fikir cümlesi konu değildir. O konu hakkında düşüncemizdir.

Giriş bölümü konunun öneminin vurgulandığı ve sezdirildiği yerdir. Aktaş ve Gündüz (2010:180)’e göre giriş cümlesi; “Konunun bir çeşit sunumu”dur. Genellikle birkaç cümlelik bir ya da birkaç paragraftan oluşur. Bu bölümde, konu anlatılır ve yazıda neler anlatılacağı hakkında ipuçları verilir. Yazının kolay anlaşılmasını sağlayan ve okuyucunun ilgisini çeken cümleler kullanılır. Giriş bölümünde konu hemen ortaya konulmalı ve ana düşünceyi geliştirecek düşünce ve ayrıntılara geçilmelidir. “Bu bölümde konunun ayrıntılarına inilir, destekleyici yan düşüncelere yer verilerek konu açılır” (Babacan, 2010:45). Giriş bölümü, yazılı ve sözlü anlatımda konunun açılıp genişletildiği, düşünce ve duygunun zenginleştiği bölümdür. Bu bölüm eserin gövdesi niteliği taşır. Yardımcı fikirlerin anlatıya girdiği ve anlatıma renk kattığı bölümdür. “Yardımcı düşünceler, yazıda ele aldığımız konuyu genişletmek ya da açılmak, belli noktaları belirginleştirmek, konunun çerçevesini çizmek için kullanılır” (Yıldız ve diğerleri, 2006:270).

Ana fikrin değişik açılardan incelendiği gelişme bölümünde konu ayrıntılarıyla incelenir. Yan fikirlerle desteklenen konu, örneklerle açıklanır. Anlatılan olay ve durumlar bu bölümde birbirine bağlanır ve okuyucuların merak duyguları zirveye ulaşır. Gelişme bölümü, önceden yapılan planlamaya ve ölçüye göre düzenlenir. Aktaş ve Gündüz (2010:182) gelişme bölümünü “yazının omurgası” olarak nitelendirirler. Yazı; konunun özelliğine, ana düşüncesine, türüne ve kullanılacak malzemeye göre kısa ya da uzun

olabilir. Buna göre yazının hacmi, birkaç paragrafla sınırlandırılabilir gibi sayfalar, ciltler doldurulacak kadar da genişletilebilir.

Aktaş ve Gündüz (2010:182-184) gelişme bölümünde konunun açılımına giderken şu hususların gözden uzak tutulmamasını belirtirler:

- a) Yazıda okuyucu faktörünü dikkate almak: Her yazı bir amacı, bir olayı, bir dileği ortaya koymaktadır. Yazının hedefi ise okur kitlesidir. Amaç okuru kışkırtmak, etkilemek olduğuna göre, istenilen etkiyi sağlamanın yolu yazarın kendisini okurun yerine koyarak yazmasıdır.
- b) Yazı anlaşılır olmalıdır: Yazı okuyucu tarafından kolayca anlaşılmalıdır. (...) Sözcükler yerli yerinde kullanılmalı, kendilerine seslenen kitlenin bilgi ve kavrama düzeyine uygun sözcükler seçilmelidir.
- c) İyi cümle mantığını kavramak: Yazılı anlatımın temel birimi cümle olduğuna göre yazı yazma çabası içinde bulunanlar önce oluşturacakları cümle üzerinde düşünmeleri gerekir. Bir cümlenin iyi olması için öncelikle dil bilgisi kurallarına uyulması gerekir.
- d) Yazı mantıksal bir bütünlük içinde olmalıdır: Seçilen sözcükler ve bu sözcüklerin oluşturduğu cümleler bir mantık sırası içinde birbirini takip etmeli, cümleler ve paragraflar arasındaki kopukluklar bağlantı sözcükleri ve geçiş paragrafları ile birbirlerine bağlanmalı; olayların ve düşüncelerin sıralanışı ahenkli bir tarzda düzenlenmelidir.
- e) Yazı kısa ve öz olmalıdır: Burada kısa sözcüğüyle gereksiz ifadelerden kaçınmayı amaçlıyoruz.
- f) Yazı anlamlı olmalıdır: İlk konu okurun ilgisini çekmeli, yani inandırıcı ve anlaşılır olmalıdır.
- g) Yazı amacını açıkça ortaya koymalıdır: Yazının amacı biraz da türüyle ilgilidir. Ama yine de yazar yazısını niçin ve nasıl yazdığını belirtmelidir.

Giriş ve gelişme bölümlerinde üzerinde durulan konunun toparlandığı ve sonuca bağlandığı bölüme sonuç bölümü denir. Yazının temel düşüncesi kimi zaman bu bölümde yer alır. Aktaş ve Gündüz (2010:184)'e göre; "Okuyucunun zihninde beliren sorular burada cevaplandırılır." Bu bölümde düşünce bir cümleyle verilebilir veya son paragrafa

yayarak özetlenir. Bu bölümün kendisinden sonra bir ifadeyi gerektirmeyecek ve okuyucunun zihninde bir şeyler bırakacak şekilde kuvvetli cümlelerle bitirilmesi gerekir. “Sonuç paragrafında konu derli toplu birkaç cümle ile özetlenir” (Kavcar ve diğerleri, 2009:47).

Par (1997:16) yazıda planın yararlarını şöyle maddeleştirmiştir:

- a) Yazının kolay anlaşılmasını sağlar.
- b) Konuda birliği gerçekleştirir.
- c) Boş ve doldurma sözlerin kullanılmasını önler.
- d) Hayallerimiz ve düşüncelerimizi konu ile ilgili olarak ölçülü şekilde anlatmamıza yardım eder.
- e) Duygu ve fikirlerimizi en uygun kelime ve deyimlerle anlatmamızı sağlar.
- f) Sonuç olarak da yazarın yazma işini zevk duyarak yapmasını sağlar.

2.8.3. Başlık

Göğüş (1998b:19) başlığı; “Bir yazının üst bölümüne, bir kitabın kapağına yazılan ad” olarak tanımlar. Başlık, düşünce ve anlatı yazılarında konuya uygun ve ilgi çekici olmalıdır. Aktaş ve Gündüz (2010:175) başlığı, “yazının adı” olarak nitelendirirler. Doğada bulunan her şeyin bir adı olduğu gibi her yazının da bir başlığı vardır. Başlıksız metin tamamlanmamış bir çalışma olarak nitelendirilebilir. Gülensoy ve diğerleri (2005:268)’ne göre yazı başlığı; “O yazıda işlenmesi düşünülen ana fikrin aynasıdır.”

Yazı öncesi konunun sınırlanmış olması ve konunun bütünü hakkında fikir veren bir başlığın belirlenmesi çok önemlidir. “Kompozisyona başlamadan önce konunun sınırlarını belirleyerek konuya uygun başlık konmalıdır” (Toparlı, 2000:158). Başlık, yazarın konudan uzaklaşmasını önler; yazarın konunun içinde kalmasını sağlar. Başlık yazının özgünlüğünü sağlar. Bağcı (2007:86)’ya göre başlık; “Yazıda ele alınması ve savunulması planlanan duygu ve düşüncelerin aynası”dır. Ayrıca başlık, işlenen düşünceye uygun olduğu takdirde yazı daha anlamlı ve etkili olur. Başlığın kısa oluşu okuyanların ilgisini çekecektir. Uzun başlık ilgiyi yok eder. Fakat uzun yazılarda birden çok başlık

bulunabilir. Babacan (2010:43) başlıkları şöyle adlandırır: “İlk büyük başlığa “ana başlık”, diğerlerine “alt başlık” denir. Alt başlıklar, “1. derece başlık, 2. derece başlık.”

Aktaş ve Gündüz (2010:175)’e göre iyi bir başlıkta şu özellikler bulunmalıdır:

- a) Başlıklar ilgi ve dikkat çekici nitelikte olmalıdır. Okuyucu yazının ilk kez başlığı ile karşılaşır. Bu yüzden ilgi çekici başlıklar, okuyucuda okuma merakı ve isteği uyandırır.
- b) Başlık kısa ve öz olmalıdır. Bilimsel yazılar ve bu yazıların alt başlıkları dışındaki sanat yazılarında uzun başlıklardan olabildiğince kaçınmak lazımdır.
- c) Başlıklar anlamlı, orijinal ve doğru olmalıdır, okuyucuyu aldatıcı ve yanıltıcı bilgiler sunmamalıdır.
- d) Başlık konuyu tam olarak kapsamalıdır. Başlık konuya uygun olmalı, yazıda anlatılanları kapsamalıdır.
- e) Başlık kim, ne, nasıl sorularına cevap verebilmeli, içeriği basit bir şekilde formüle edebilmeli.
- f) Başlıklar olumlu biçimde düzenlenmelidir. Özellikle “hiç”, “yok” gibi olumsuzluk ifade eden başlıklardan kaçınmalıdır.
- g) Başlıklarda mastar durumundaki eylem sözcüğü, soyut anlatımlar kullanmaktan, edilgen yapıli başlıklardan kaçınmalıdır. Betimleyici başlıklar, okurda hayret uyandıracak tarzda düzenlenmiş başlıklar ve aliterasyonlar yazıya canlılık katarlar.
- h) Başlıklar yazının üstüne, ortalayarak büyük harflerle yazılırlar.
- i) Büyük başlıkların içinde “ve”, “ile” bağlaçları varsa bunlar da büyük harfle yazılırlar.

2.8.4. Kelime

Korkmaz (1988:83) kelimeyle ilgili olarak; “Kendi başına bir manası olan yahut cümlede aldığı vazife ile mana kazanan, ses veya sesler topluluğu” ifadesini kullanmaktadır. Kelimeler dillerin en önemli parçalarıdır. Diller kelimelerden oluşur, kelimeler de dili cümlelerde gösterir. Kelimeler yalnızca ses ve biçimden oluşmazlar. Kelimeler anlamın yanında başka bildiriler de taşır. İnsanların dil seviyeleri, kullandıkları

kelimelere bakılarak anlaşılır. Kelimeler yanlış kullanılırsa anlam doğru iletilemez. Dil yanlışları ekseriyetle kelimeleri yanlış kullanmaktan kaynaklanır.

Dilin anlamlı en küçük birliği olan kelime, anlama ve anlatım dünyamızın temelini oluşturur. Tek başına anlamı olmayan fakat cümle içinde anlamı oluşturan kelimeler de vardır. Kelimeler bir veya birden çok sestten oluşabilirler. Tek ve daha fazla heceli olabilen kelimeler kök hâlinde ve kelime kökleriyle birleşmiş eklerden meydana gelmiş olabilir. Aksan (1978:23) kelimeler ile ilgili olarak şunları belirtmektedir:

Kelimeler, canlı cansız varlıkları, kavramları, hareketleri ve onların hâllerini karşılar. Ana diline hâkim olmak demek, aslında kelimelere hâkim olmak demektir. Çünkü fikir, duygu ve hayallerle bunlara ait bütün özellikler kelimelerle ifade edilir. Her kelime bir düşünceyi yansıtır hatta düşünceyi tamamlar.

Sözlü ve yazılı anlatımda duygu, düşünce ve hayallerin karşılığı olan kelimeleri doğru kullanmak çok önemlidir. Çünkü sözlü anlatımlarda bilhassa yazılı anlatımlarda yapılan dil yanlışlıklarının büyük bir kısmı, kelimelerin, deyimlerin ve diğer kelime gruplarının taşıdıkları anlamlara ve vazifelerine dikkat edilmeden rastgele kullanılmasından kaynaklanmaktadır. “Kelimeyi bilmeyen ve anlamayan bir öğrenci, kelimeyi cümle içinde ya kullanamayacak ya da yanlış kullanacaktır” (Çeçen, 2002:6). Bunun için kelime seçiminde gösterilecek titiz davranışlar ifadelere ve üsluba belirli bir seviye kazandıracaktır. Özdemir ve Binyazar (1998:36) da; “Yazılarımızın somutluğu, düşüncelerimizin görünürlük kazanması, kullanılan kelimelerin seçimiyle mümkündür” ifadesiyle kelime seçiminin önemini ortaya koymaktadırlar. Anlatımın açık ve etkili olması için bu seçim oldukça önemlidir. İçerisinde ağız özelliği, şive, argo v.b. özellikler bulunan kelimeleri kullanmaktan kaçınmalıyız. Kelime hazinesinin geliştirilmesi okuma yoluyla sağlanır. “Kişi ancak bilinçli bir çalışma ve iradeli bir okumayla yazılı-sözlü anlatımına gereken niteliği verebilme ve kelime hazinesinden rahatlıkla yararlanabilme gücüne kavuşabilir” (Kantemir, 1991:198).

2.8.5. Cümle

Ergin (1999:398) cümleyi; “Bir fikri, bir düşünceyi, bir hareketi, bir duyguyu, bir hadiseyi tam olarak bir hüküm halinde ifade eden kelime gurubu” olarak tanımlar. Cemiloğlu (2000:478) cümlenin; “Söz diziminin en olgun şekli” olduğunu belirtir.

Karahan (2006:9)’a göre cümle; “Bir düşünceyi, bir duyguyu, bir durumu, bir olayı yargı bildirerek anlatan kelime veya kelime dizisidir.” Ediskun (2004:323) cümleyi yargı vurgusuyla ortaya koyar ve “İçinde ya bir tek bağımsız yargı, ya da yeteri kadar yan yargıyla bir tek temel yargı bulunan kelime dizisi” olarak nitelendirir.

Dilin temel öğelerini sözcükler oluştururken, anlatımın temelini de cümleler oluşturur. Sözcük veya sözcük öbekleri bir araya gelerek cümleler oluşur. Bu cümleler bir anlatımı ortaya koyar. Dil için sesler, sözcükler gerekse de asıl gerekli olan cümlelerdir. Cümle varsa dil vardır, cümle yoksa orada dilden söz edilemez. Cümle; ifade edeceği anlamı anlaşılır, açık, akıcı, doğru ve güzel bir şekilde ortaya koymalıdır. Cümleler; gereksiz sözcük, çelişkili, belirsiz, mantıksız, yanlış anlamlı ifadeler içermemeli; dil bilgisi kurallarına da uygun olmalıdır. “İyi cümleler, yerinde kullanılan kelimelerden, iyi paragraflar iyi cümlelerden, iyi işlenmiş bir yazının iyi paragraflardan teşekkül ettiği düşünülünce, cümlelerin ehemmiyeti kendiliğinden ortaya çıkar” (Tansel, 1978:68).

İyi bir anlatım için cümle ile ilgili temel bilgilerin bilinmesi gerekir. Deniz (2000:61)’e göre cümle ile ilgili temel bilgiler şunlardır:

- a) Cümle kavramı,
- b) Cümlelerin unsurlarının (öğelerinin) sıralanışı ve görevleri,
- c) Cümle çeşitleri,
- d) Kelimelerin cümle içinde bir anlam ifade edebilmek için kip, zaman, şahıs, hâl, yönlerinden uğradıkları yapı değişiklikleri ve aldıkları ekler,
- e) Düz yazı veya manzumelerde cümlelerin uğrayabileceği yapı değişiklikleri,
- f) Yazının türüne göre cümlelerin seçimi ve üsluba göre cümle kullanımı.

Cümlelerin etkili, okunabilir olabilmesi için, dil bilgisi, mantık ve bilgi bakımından doğru, açık ve ahenk bakımından da uygun olması gerekir. Anlatımın temel birimi olan cümlelerin anlatımdaki başarımızla sağlamlık arasında sıkı bir ilişki vardır. “Sağlam bir cümlelerin nitelikleri ise dil bilgisi kurallarına uygunluk, duruluk, akıcılık, yalnlık (sadelik), açıklık, birlik, bütünlük ve çeşitlilik” (Özdemir ve Binyazar, 1998: 139; Kormaz, 1988:111). Kavcar ve diğerleri (2009:28) ise iyi bir cümlelerin şu özelliklerinden bahseder:

Doğruluk: cümlenin dil bilgisi kurallarına ve anlam özelliklerine göre eksiklik taşımasıdır. Açıklık: Sözün, anlamca açık olmasıdır. Cümleyi okuyan ve dinleyenin ondan tek anlam çıkarmasıdır. Duruluk: Cümlede gereksiz sözcük kullanmamaktır. Yalnlık: Anlatımı süsten ve gereksiz ayrıntılardan arındırmaktır.

Çocukların dil gelişiminde en önemli aşamanın, kelimelerin cümle haline getirilmesi olduğu unutulmamalıdır. Bunun başarılması söz dizimi bilgi ve becerisinin kazanılmasıyla gerçekleşir. Calp (2007)’a göre bir çocuk ana dilinin söz dizimini; “Kelimeleri cümle halinde birbirine eklemeyi, başkaları tarafından söylenen çok kelimeli cümleleri anlamayı başardığı zaman öğrenir.”

Cümleler, metin içindeki görevlerine göre farklı adlar alırlar. Bunlar, tanım cümleleri, açıklama cümleleri, betimleme cümleleri ve öykü cümleleri olmak üzere dört gruba ayrılırlar. Aktaş ve Gündüz (2010:193) bu cümlelerle ilgili olarak şunları belirtmektedir:

Tanım cümleleri, genellikle yazıların giriş bölümlerinde ya da yeni bir düşünceye geçişte yer alırlar; duygu ve düşüncelerin ne olduğunu anlatırlar. Açıklama cümleleri, zihnimize beliren düşüncelerin oluşum sebeplerini açıklamak için kullanılır. Betimleme cümleleri yine zihinde beliren cümlelerin, olayların oluş biçimini canlandırmak için kullanılır. Öykü cümleleri ise olayda görev alan kişi ve kişilerin belli bir mekân ve zaman içinde yaşadıkları olayı anlatan kısa ve hareketli cümlelerdir.

2.8.6. Paragraf

Paragrafı, bir düşüncenin, bir duygunun açıklandığı veya betimlendiği cümleler bütünü olarak tanımlamak mümkündür. Sarıca (2000:207)’ya göre; “İçerik yönünden paragraf bir düşüncüyü, bir duyguyu, bir bilgiyi, bir yargıyı, dileği, isteği, öneriyi, olayın bir kesitini tam olarak yalnız bir yönüyle açıklayan, betimleyen cümleler bütünüdür.” Akbayır (2003:124) paragrafı; “Bir yazının bölümleri” olarak adlandırırken, Kantemir (1991:161); “Bir fikri anlatan cümleler topluluğu” şeklinde tanımlamaktadır.

Yazılı anlatımın temel öğelerinden biri de paragraftır. Paragraf, yazının gelişigüzel olarak bölümlere ayrılması olarak tanımlanmamalıdır. Paragrafa soru cümleleriyle, konuşma, tanımlama ve betimleme cümleleriyle giriş yapılabilir. Kimi zaman paragrafın ana düşüncesi giriş cümlesinde bulunur. Aktaş ve Gündüz (2010:198) ana düşüncenin verildiği bu cümleye “Temel cümle” adını vermektedirler. Her paragrafta temel cümle bulunabileceği gibi olay paragrafında temel cümle olayın anlatıldığı cümlededir. Her

paragraf iyi yapılandırılmalıdır. Paragrafta birlik, yardımcı fikirlerin anlatıldığı cümlelerin ana düşünceye bağlanmasıyla oluşturulur. Paragrafın ana düşüncesini destekleyen yardımcı düşünceler mantıksal bir dizilişe göre sıralanırken, her paragraf birbiriyle güçlü bağlanmalıdır. “İyi düzenlenmiş bir metinde, her düşünce, olay, durum vb. ayrı paragraflarda işlenir” (Erkul, 2004:141). Paragraflar arası bütünlükle ilgili Cemiloğlu (2009:39); “Paragrafların, hem bağımsızlık taşıyacak şekilde bütünlük içerdiği, hem de daha büyük bir bütünlüğün parçası olacak tarzda bağlantı taşıdığı” gerçeğini vurgular. Paragraflardaki uzunluk ve kısalık ana düşünceye göre değişebilir. Ancak uzun paragraflar ölçünün kaçmasına sebep olurken, okuyucuyu da sıkacaktır. Paragraflar arasındaki kopukluğun önüne geçmek için bir paragraf sona ermeden bir sonraki paragrafta geçileceği izlenimi verilmelidir. Bu şekilde bağlantı kurulamıyorsa geçici bir paragraftan yararlanılabilir. Aktaş ve Gündüz (2010:199) bu paragraflara “geçiş paragrafı, bağlantı paragrafı” adını vermektedir. Bu paragraflar kısa paragraflar olmalıdırlar.

Bir paragrafta yer alan duygu veya düşünceler çoğu zaman bir cümlede anlatılamaz. Fikir veya duygu önce belirlenir sonra açıklanmaya çalışılır. O nedenle her paragrafta giriş, gelişme ve sonuç bölümleri bulunur. “Paragrafta başlayış, işleyiş ve bitiriş gibi bir teknik kullanılmaktadır. Bu bölümlmeye giriş, gelişme, sonuç demek de mümkündür” (Cemiloğlu, 2009:16). Özellikle giriş bölümünün başlıkla bir ünsiyetinin bulunması önemlidir. “İlk paragrafın yazının başlığıyla da uyumlu olması gerekmektedir. Metnin kurgusunun genelden özele ya da özelden genele olması da giriş bölümü paragrafını doğrudan etkilemektedir” (Beyreli ve diğerleri, 2005:56). Giriş cümleleriyle paragrafın konusu ortaya konur. Giriş cümlesi kısa tutulmalı, bir ya da iki cümleden oluşturulmalıdır. Giriş cümleleri, neyin anlatılacağını ve neyin açıklanacağını ortaya koymalıdır.

Yıldız ve diğerleri (2006:274)’ne göre giriş paragrafında dikkat çekici yollar şunlardır:

- a) Betimleme İle: Girişleri estetik kılmak için kullanılan yollardan biridir. Ele alınan nesnenin ya da olayın ve durumun ya merkezinden dışına ya da bir kenarından merkezine doğru betimlemeler yapılır.

- b) Alıntı İle: Girişlerin bir kısmında anlatıcı kendisini inandırmak, haklılığını ispatlamak için kendi fikri doğrultusunda söylenmiş sözlerden birini seçip girişe alır.
- c) Anlatı İle: Anlatıcı anlatacağı ya da aktaracağı ana fikri daha kolay aktarmak düşüncesiyle yaşanmış ya da anlatılmış bir olayı aktararak giriş yapar ki en eğlenceli olan girişler de genelde böyle girişlerdir.
- d) Sorular İle: Okuyucuyu yazıya katmak ve okuyucunun yazıda ele alınan konular hakkındaki fikirlerini depreştirmek için yapılan giriştir. Sorular okuyucuya yöneltildiğinde anlatım hareketli ve okuyucu da heyecanlı olabilmektedir.

Gelişme paragraflarının ilk cümlesi genel olarak iki görevi birlikte yürütür. Birisi işlenecek konuyu tanıtmak, ikincisi de bağlantı sözcükleri ya da ögeleri ile giriş paragrafını bu paragrafa bağlamaktır. Gelişme paragrafında ana düşünceler yardımcı düşüncelerle desteklenir ve açıklanır. “Ne ile, hangi örneklerle açıklayacağım, sorularının karşılığı gelişme cümlelerinde bulunur” (Aktaş ve Gündüz, 2010:198). Gelişme bölümünde yer alan paragraflar, giriş bölümlerindekinden daha farklı bir özellik gösterirler. Bu farklardan en önemlisini Cemiloğlu (2009:37); “Tanıtılan konu içerisinde yer alan özel bir ayrıntının ele alınıp işlenmesi” olarak belirtir.

Cemiloğlu (2009:54) gelişme paragrafında dikkat edilecek hususları şöyle sıralar:

- a) Konuyu işlemeye, açıklamaya ve ikna etmeye yarayan malzemeleri ele almak.
- b) Bu konunun ve getirilen bakış açısının dışına hiç çıkmamak.
- c) Değerlendirme tarzını ve anlatım özelliklerini korumak.
- d) İşleyişi yeterli bir düzeyde tutmak.

Sonuç paragrafı, işlenen konu ile bağlantılı olarak varılan neticenin belirli bir yargı olarak ifade edildiği kısımdır. Yazının tamamlanmış olduğu izleniminin uyandırılabilmesi buradaki uygulamalar sonucunda mümkün olabilmektedir. O nedenle en az giriş bölümü kadar sonuç bölümü de yazının bütünlüğü açısından önem taşımaktadır. Sonuç cümleleri genellikle kısa olur. Kimi yazılarda paragrafın ana düşüncesi sonuç cümlelerinde yer alır. Bu paragraflar bir bakıma özet niteliğindedir. Cemiloğlu (2009:46)’ya göre paragrafta

sonuç bölümü; “İşlenen konu ile bağlantılı olarak varılan neticenin belirli bir yargı olarak ifade edildiği kısımdır.”

Cemiloğlu (2009:48) sonuç paragraflarının özelliklerini şöyle sıralar:

- a) Özetlemeye, söylenenlerden çıkan sonuçları toplamaya yönelik bir ifade taşırlar.
- b) Yazının tamamından çıkan veya yazı ile ulaştırılmak istenen mesajı içerirler.
- c) Kısa ve öz şekilde ifade edilmiş, özdeyişe benzer anlatım uygularlar.
- d) Kararlı bir tarzda belirtilmiş kesin yargılara yer verirler.
- e) Etki bırakacak tarzda bitirmek için oldukça sağlam cümlelere başvururlar.

2.9. Yazılı Anlatımlarda Yapılan Hatalar

Bir yazılı anlatım ürününün elde edilebilmesi için bazı aşamaların planlanması gerekir. Temizkan (2003:5) bu aşamaları; “Konunun seçilmesi, konunun sınırlandırılması, konunun ana maddesinin belirlenmesi, konu hakkında söyleneceklerin bulunması, plan yapılması, düşüncelerin anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde yazılması, yazının değerlendirilmesi” olmak üzere yedi maddede ele almıştır. Yazılı anlatımlarda görülen en büyük eksiklik bu planlamanın yapılmamasıdır. Yazılı anlatımda görülen diğer bir eksiklik ise yönergelerin verilmemesidir. Yazılı anlatımın iyi yürütülebilmesi için öğrencilere, verilen konunun nasıl yazılacağı, giriş, gelişme, sonuç bölümlerinde hangi bilgilerden bahsedilebileceği anlatılmalıdır. Bu etkinlik, öğrencilerin yazılı anlatımlarını sınırlamak gibi algılanabilir ancak; “Öğrencilere yönerge verilerek yazdırılan konuyla yönerge verilmeden yazdırılan konu arasında anlamlı farklar vardır” (Pekaz, 2007:73). Yönerge vermek öğrencilerin ufkunu sınırlamaz aksine geliştirir.

Yazılı anlatımda bahsedilen bu hususlar dışında çeşitli sebeplerden kaynaklanan birçok sorunla da karşılaşılabilir. Ozil (1991) yazmadaki başarısızlığın nedenlerini şöyle sıralamıştır:

Konuyu ele alırken yeterince düşünülmeden işe başlanıyor. Sözcük dağarcığımızın yetersiz olduğunu söyleyebiliriz. Kendimize güvenimiz yoktur, yazılanlarına kişilik ve değer verecek olan kendi yaşantılarını, görüşlerini ifade ederken gülünç olmak kuşkusu taşıyoruz.

Bu kuşku yazma isteksizliği uyandırır. Bu duyguyla yazan kişi bilinçli ya da bilinçsiz çekingenlik uyandırır. Yazı yazmanın güç bir beceri olarak benimsenip yazma çalışmalarından uzaklaşılması. Eğitimimiz boyunca alınan yazma eğitiminin tam anlamıyla amacına ulaşamaması.

Öğrencilerin aile ortamı, arkadaş çevresi, erkek ya da bayan olması, yaşı, fiziksel ve ruhsal özellikleri yazma konusundaki bakış açısının değişmesini sağlayabilir. Bu özellikler bazen olumlu bazen olumsuz sonuçlar verebilir. Eğitim ortamları da yazılı anlatımı etkileyen unsurlardandır. Bu konuda Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin ve diğer öğretmenlerin öğrencilere ve derslere karşı genel tutumları, öğrencilerin arkadaş çevresi, sınıfın derse karşı genel eğilimleri, okulun teknolojik donanım ve yönetim konusundaki yeterliliği öğrencilerin yazılı anlatımını etkiler. Yıldız ve diğerleri (2006:241) yazma derslerinde öğrencilerin karşılaştıkları sorunları şöyle belirtmektedirler:

Plansızlık ve tekniksizlik, paragraf bilgisi noksanlığı, düşünceleri sıralama yetersizliği, konsantrasyon eksikliği, yazım ve noktalama yanlışlığı, düşünceleri ilişkilendirme yetersizliği, kelime kullanım kapasitesi zayıflığı ve anlam bilgisi noksanlığı, cümlede anlam ve yapıca görülen bozukluklar, yöre ağızlarının ve konuşma dilinin etkisinin görülmesi, okuyucunun seviyesine göre yazamama, nesnellikten uzaklık, tekrar sıklığı, cesaret, kendine güven ve hayal zayıflığı, günlük hayattan kopukluk, örneklerle, delillerle zenginleştirememe ve benzetmelerle süsleyememe, zamanın yetersizliği, yazma korkusu.

Yazma konusunda karşılaşılan güçlüklerin yanında, öğretmenlerin de bu konuda karşılaştıkları bazı yazma problemleri vardır. Yıldız ve diğerleri (2006:240) bu problemlerin sebeplerini genel olarak şöyle belirtmektedirler:

a) Kalıplaşmış yöntemler kullanmak b) Denetim yetersizliği c) Sıkıcılık d) Dersin sanat dersi olduğunun unutulması e) Yönlendirme eksikliği f) Zaman yetersizliği

Yazılı anlatım becerisinin kazandırılmasında birden çok yöntem kullanılabilir. Tek bir yöntemin kullanılması hedeflere ulaşamamamıza neden olacaktır. Öğrencilere gelenekselleşmiş olarak bir atasözü ya da özdeyiş açıklamak, öğrencilerin yazılı anlatımlarının gelişmesine engel teşkil edecektir. Bunun yerine öğrencileri eğlendiren yazılı anlatım çalışmaları daha verimli olacaktır. Öğrencileri eleştirel ve yaratıcı düşünmeye, problem çözmeye yönlendirmeyen yazma çalışmalarının pek bir anlamı yoktur. Öğretmenlerin yazılı çalışmaları belli bir kontrol süreciyle yaptırması ve denetlemeleri gerekir. Öğrencilerin yapmış oldukları yazılı anlatım bozukluklarının tespiti yapıldıktan sonra çözüm önerileri öğretmen tarafından

paylaşılmalıdır. Bu amaçla ipucu, düzeltme, pekiştireç ve derse katılım çalışmaları yazılı anlatımda kullanılmalıdır. Yazma çalışmaları sürekli çalışmalar haline getirilmelidir. Bu sebeple öğretmenler her hafta, uygulayacağı yazma etkinliklerinin bir listesini yapmalıdırlar.

Yazılı anlatımda karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik bazı çalışmalar yapılmalıdır. Eğitim-öğretim sürecinde sorunlar eksik olmayacaktır. Bu sorunları görmezlikten gelmek bir çözüm olamaz. Yazılı anlatımlarda yaygın yapılan bir hata da öğrenciye yazdırılan kompozisyonlara yeterli sürenin verilmemiş olmasıdır. Öğrencilerin soruları cevaplama süresi iyi tespit edilmelidir. Bu amaçla öğrencilere uygulanacak yazılı anlatım sınavları genel sınavdan ayrı olarak yapılmalıdır. Yazılı anlatımda önemli olan, dar bir sürede öğrencilerin duygu, düşünce ve hayallerini ifade etmelerini beklemek değil, öğrencilerin yazılı anlatımı sevmelerini sağlamaktır. Bu nedenle öğrencilere gerekirse ev ödevi şeklinde yazma çalışmaları yaptırılarak, öğrencilerin yazıları sınava dâhil edilmelidir.

Yazılı anlatım problemleri çoğaltılabilir. Fakat genel olarak öğrencilere yazma konusunda genel bir plan anlayışının verilmesi esas olmalıdır. Buna göre kâğıdın iç ve dış planının nasıl olması gerektiği yeterince açıklanmalıdır. Ayrıca öğrencilere yazılı anlatımın kazandırılması için her şeyin belli bir plana göre yapılması gerektiği kavratılmalıdır. Sözgelimi, öğrencilere mutlaka bir kompozisyon defteri yaptırılmalıdır. Bunun yanında kâğıdın alt, üst, sağ ve sol taraflarında makul bir boşluğun bırakılması gerektiği öğretilmelidir. Öğrencilerin yazılarında yaptıkları imlâ kuralları, noktalama işaretleri ve anlatım bozuklukları hatalarının yanında yöresel kelime kullanma konusunda da önlemler alınmalıdır. Öğrencilerin yöresel kelime kullanımına izin verilmemelidir. Öğrencilerin yazılarında görülen çeşitli yetersizliklerin kendi haline bırakılarak düzelmesi beklenemez. Bu sorunların çözümü için öğretmenler çeşitli uzmanlardan yardım alabilir. Öğrencilerin bu yetersizlikleri bir şekilde giderilmelidir.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarını güçlendirmek ve onları yazılı anlatıma isteklendirmek için bazı çözüm önerileri sunulabilir:

- a) Öğrencilere yazılı anlatım çalışmaları yaptırılırken öğrencilerin sosyoekonomik durumları göz önünde bulundurulmalıdır.

- b) Yazma sürecinin zor bir süreç olmadığının öğrenciye hissettirilmesi gerekir.
- c) Yazılı anlatım türleri ve yöntemleri hakkında öğrenciler bilgilendirilmelidir.
- d) Yazılı anlatımı yapılacak konunun sınırlarının belirlenmesi gerekir.
- e) Öğrencilere yazılı anlatımda gereken kaynak gösterilmelidir. Sözlük, imlâ kılavuzları, ansiklopediler ve diğer kaynaklar sınıfta bulundurulmalıdır.
- f) Öğrencilere kitap okuma alışkanlıkları kazandırılmalıdır.
- g) Öğrencilerin, öğrenme seviyelerine göre yazılı anlatım çalışmaları yapmaları sağlanmalıdır.
- h) Öğrencilere edebî eserler üzerinde çalışmalar yaptırılmalıdır.
- i) Öğrencilere yazılı anlatım çalışmaları için gerekli süre verilmelidir.

Yazılı anlatımda yapılan yaygın hataları; yazma konusunun belirlenmemesi ve sınırlandırılmaması, bakış açısının belirlenmemesi, ana fikir ve yardımcı fikirlerin oluşturulmaması, yazı planının oluşturulmaması ve paragrafların oluşturulmaması şeklinde beş başlık altında inceleyeceğiz.

2.9.1. Yazma Konunun Belirlenmemesi, Sınırlandırılmaması

Yazılı anlatım çalışmalarında konunun belirlenmemiş olması ve belirlenen konunun sınırlandırılmamış olması en çok yapılan yazılı anlatım hatalarındandır. Konu belirli bir amaçla ve çeşitli zorunluluklarla sınırlandırılabilir. Konunun sınırlandırılması içeriğiyle ters orantılıdır. Konu daraldıkça düşünceler derinleşir ve ayrıntılar belirginleşir metin daha etkili olur. Kişi genel konulara nazaran özel konularda daha ilginç ve özgün düşünceler üretebilir. “Konular özelliklerine göre mekânsal ve zamansal olarak sınırlanabilir. Bunun yanı sıra alanın kapsamı içinde yer alan bir alt ve daha alt alanlara, türlere doğru bir daralma söz konusu olabilir. Toplumsallık-bireysellik, öznellik-nesnellik gibi karşıtlıklar; nitelik, özellik, ilişki vb. ölçütlerle genelden özele diye adlandırılan bir daraltma ile konu belirgin kılınır. Bu sınırlandırma açılarına bakış açısı denir” (Adalı, 2003:164). Yıldız ve diğerleri (2006:267)’ne göre konuyu sınırlandırırken şu noktalara dikkat edilmelidir: “Okuyucu düzeyine uygunluk. Okuyucunun ilgi alanı. Okuyucuya uygun uzunluk veya kısalık. Okuyucu tatmin edecek birikim, materyal ve kaynak. Okuyucunun yazıda dikkati çekileceği özel nokta. Uygun yazma süresi. Okuyucuya sunulacak anlatım biçimi. Okuyucunun inanıp inanmayacağı düşüncesi.”

Yazılı anlatım çalışmalarında genel olarak benimsenen yöntem, öğrencilerin bir atasözü veya özdeyişten yola çıkarak bir kompozisyon yazmaları şeklindedir. Bu yaklaşım tarzı yanlış olup, öğrencinin yazma konusunda sınırını belirleyememesine neden olmaktadır. Ayrıca öğrenci mecazlarla dolu olan atasözleri ve özdeyişlerin ne anlama geldiğini anlamada zorluk çekeceği gibi bunların altında hangi manaların saklı olduğunu bulmayı da başaramayacaktır. Bu sebeple yazılı anlatım çalışmalarında; “Konu seçiminde tamamen öğrencinin isteği göz önüne alınmalı, onların tecrübeleriyle, bilgi ve hayal dünyalarıyla örtüşen konuların seçimine özen gösterilmelidir” (Yılmaz, 2009:16). Öğrencilerin yazma zorluklarının önüne geçmek için gerekirse öğretmen tarafından yazılı anlatım yapılacak olan konunun türü hakkında bilgiler verilebilir, planlama süreci ortak yapılabilir.

Yazılı anlatım çalışmalarında, verilen konunun hikâye türünde mi, masal türünde mi kaleme alınacağını bilmek öğrenciye yardımcı olacaktır. Yazılı anlatım çalışmalarında sıkça düşülen hatalardan biri de budur. Öğretmenlerimiz genel itibariyle öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmeye yönelik bir konu verirken, “doğruluk” konulu bir kompozisyon yazınız, gibi ifadeler kullanır. Cümlelerin sonundaki kompozisyon yazınız ifadesi oldukça geniş kapsamlı bir kavramdır ve bu kavram öğrenciyi sıkıntıya düşürür. Kompozisyon yazınız, ifadesi yerine doğrudan hikâye, masal, deneme, söylev, anı vb. yazınız gibi ifadeler tercih edilmelidir.

2.9.2. Bakış Açısının Belirlenmemesi

Metni oluşturan birey mesajını belirleyip uygun bir konuyu istediği bir açıdan değerlendirerek kendine bir bakış açısı oluşturur. Aynı konu başka başka bakış açılarıyla da ele alınabilir. Bakış açısı, yazıyı sınırlamada en önemli bölümdür. Bir yazıda bakış açısının belirlenmiş olması, gereksiz ayrıntı ve örtülü anlatımlardan kurtulmayı sağlar. Yıldız ve diğerleri (2006); “Genel bir konu, özel bir bakış açısıyla sınırlandırılmalıdır” görüşünü savunurlar.

Cemiloğlu (2009:12) bakış açısıyla ilgili olarak şunları belirtmektedir:

Yazarların paragrafta bize tanıttıkları konularını ele alış tarzlarına bakış açısı denilmektedir. Nasıl bir insan, yazı yazmak için kendi ilgi alanına giren varlıkları ya da kavramları seçip

onu anlatmaya çalışıyorsa, aynı insan bu defa yine aynı varlığı ya da kavrama istediği bir pencereden bakmakta, bakılabilecek diğer pencereleri hiç söz konusu etmemektedir. Bu nedenle bu değerlendirme tarzına bakış açısı terimi ile karşılık verilmektedir.

Bakış açılarının farklılığı çeşitlilik getirecektir. Bu farklılıklar eğitim seviyesi, yetiştirme tarzı, bulunduğu ortamın kültür müktesebatına göre de değişkenlik gösterebilir.

2.9.3. Ana Fikrin ve Yardımcı Fikirlerin Oluşturulmaması

Yazılı anlatımda konu belirlendikten sonra sıra bu düşünceleri belirli bir düzen dâhilinde sıralamaya ve sınıflandırmaya gelir. Öğrenci bu kısımda, hazırlık aşamasında aklına gelen düşüncelerin birbiriyle bağlantılarını görebilmek için kavram haritası kullanarak düşüncelerini şemalaştırabilir. Bu işlemten sonra ana fikir ve yardımcı fikirler ortaya konulabilir, hazırlık aşamasında belirlenen fikirlere ek olarak yeni şeyler söylenebilir.

Ana düşünce, yazarın metinde ulaşmak istediği amacın adıdır. Ana düşünce bir metinde hâkim yargıdır. Bir metinde ana düşüncesin belirlenmesi okuyucuya yol gösterirken okuyucunun konuyu anlaması da sağlanır. Anılan (2006)'a göre; “Ana düşünce, yazının amaç cümlesidir. Yazıyı yönlendiren, bakış açısını yargı durumuna getiren cümledir.” Ana düşünce yazının tamamına hâkim olmalıdır. Metindeki yan düşünceler ana düşünce çerçevesinde birleşir. Yazının merkezinde bulunan ana düşünce diğer yardımcı düşünceleri de kontrol altında tutar. Ana fikir cümlesi, yazıda bütünlüğü sağlaması, fikirler arasında ilgi ve paralellik kurması ve yazarın fikirlerini kontrol etmesi açısından bazı özellikler taşınmalıdır. Ana fikir cümlesi; açık ve kısa olmalı, farklı yorumlara yol açmamalı, geliştirilmeye uygun olmalı ve yargı bildirmelidir.

Ana düşünce onu destekleyici yardımcı düşüncelerle geliştirilir, açılır, genişletilir. “Yardımcı düşünceler, ana düşüncenin daha iyi anlaşılmasına, yazıda ileri sürülen asıl söylenmek istenen düşüncenin daha sağlam temele oturmasına katkıda bulunur” (Babacan, 2010:31). Yardımcı düşünceler, yazıda ele alınan konuyu genişletmek, belli noktaları belirginleştirmek, konunun çerçevesini çizmek için kullanılır. Yardımcı fikirler yazının tümünü toparlamaya yetmez, sadece bir paragrafı kapsar. İyi yapılandırılmış bir metinde temel olarak işlenen bir düşünce, mutlaka yan düşüncelerle desteklenmelidir. Ana fikir ve

yardımcı fikirlerin oluşturulmasında yapılan hatalar okuyucuya yazma amacının yanlış verilmesine sebep olmaktadır. Yazarın yazıya başlamadan ana fikir ve yardımcı fikirleri belirlememesi ve yazıyı bu fikirler etrafında bütünleştirmemesi yapılan hataların başında gelmektedir.

2.9.4. Yazı Planının Oluşturulmaması

Plan, bir bütünün parçalarının düzenlenişi, bir amaca ulaşmak için tasarlanan işlerin sıralanışıdır. Yazı planının oluşturulmaması metnin dağınık olması demektir. Plan bir bakıma kompozisyonun iskeletidir. Bu iskelet bozuk olursa metin bozuk olur. Plan bozuk olursa dilde tam birlik sağlanamaz.

İyi bir plan konu dağınıklığını ortadan kaldırır. Konu birliğini sağlar. Anlatılacakları kapsar, gereksizleri atar. Açıklığı sağlar. Kararlı olmayı getirir. Düşünce akışı hızlanır. Asıl anlatılacaklar konusunda yardımcı olur. Düşünce ve sözün yinelenmesini önler. Yazının dengesi ve ahengi sağlanır. İyi bir plan yapılmadan yazıya başlanmamalıdır. “Yazının çatısı, iskeleti olan plan, bize yol gösteren temel araçtır” (Kavcar ve diğerleri, 2009:20). Plan, zihinde meydana gelen fikirlere düzen vermek, gereksiz ayrıntıları temizlemek amacıyla yapılır. Özön (1960:65); “İnsan bir konu için düşünmeye başladığı zaman birçok fikirler birden akla gelir. Bunları bir düzene koymayı, hangisini daha evvel, hangisini daha sonra söylemek gerektiğini ancak adına plan da dediğimiz tertip öğretir” der.

Ünalın (2006) plan yapmanın yararlarını şöyle sıralamaktadır:

- a) Yazıda birlik, uyumlu bütünlük sağlar.
- b) Düşüncelerin ve olayın gelişiminde mantık düzenini gerçekleştirir.
- c) Düşünce ve söz tekrarını önler.
- d) Yazmayı kolaylaştırır.
- e) Yazma süresini kısaltır.
- f) Yazının anlaşılmasını kolaylaştırır.
- g) Paragrafların uygun yerlerde bulunmasını sağlar.

Öğrencilerin yazılı kompozisyon metinlerini oluştururken başarısız olmalarının sebebi plan yapmayı bilmemeleridir. Çünkü plansız veya yanlış yapılmış bir planla oluşturulan metinlerde düşüncelerin düzensiz, gereksiz ayrıntıların ağırlıklı, cümlelerin darmadağın olduğu görülmektedir.

2.9.5. Paragrafların Oluşturulmaması

Bir metinde paragraflar oluşturulmamışsa o metnin düşünce bağlantıları iyi kurulmamış demektir. Metindeki düşüncelerin anlaşılır kılınabilmesi ve düşünce bağlantılarının oluşturulabilmesi paragraflarla mümkündür. Yazının ilgi çekici olması paragrafların iyi düzenlenmesiyle sağlanabilir.

Paragraf, yazının gelişigüzel olarak bölümlere ayrılması olarak tanımlanmamalıdır. Paragrafa soru cümleleriyle, konuşma, tanımlama ve betimleme cümleleriyle giriş yapılabilir. Kimi zaman paragrafın ana düşüncesi giriş cümlesinde bulunur. Her paragraf iyi yapılandırılmalıdır. Paragrafta birlik, yardımcı fikirlerin anlatıldığı cümlelerin ana düşünceye bağlanmasıyla oluşturulur. Paragrafın ana düşüncesini destekleyen yardımcı düşünceler mantıksal bir dizilişe göre sıralanırken, her paragraf birbiriyle güçlü bağlanmalıdır. Erkul (2004:141)’a göre; “İyi düzenlenmiş bir metinde, her düşünce, olay, durum vb. ayrı paragraflarda işlenir.” Paragraflar arası bütünlükle ilgili Cemiloğlu (2009:39); “Paragrafların, hem bağımsızlık taşıyacak şekilde bütünlük içerdiği, hem de daha büyük bir bütünlüğün parçası olacak tarzda bağlantı taşıdığı” gerçeğini vurgular. Paragraflardaki uzunluk ve kısalık ana düşünceye göre değişebilir. Ancak uzun paragraflar ölçünün kaçmasına sebep olurken, okuyucuyu da sıkacaktır. Paragraflar arasındaki kopukluğun önüne geçmek için bir paragraf sona ermeden bir sonraki paragrafa geçileceği izlenimi verilmelidir. Bu şekilde bağlantı kurulamıyorsa geçici bir paragraftan yararlanılabilir. Aktaş ve Gündüz (2010:199) bu paragraflara “geçiş paragrafı, bağlantı paragrafı” adını verirler. Bu paragraflar kısa paragraflar olmalıdır.

2.10. Yazılı Anlatımda Başarılı Olmanın Yolları

Yazmamızın amacı, okuyucuya duygu ve düşüncelerimizi gözlemlerimizden ve bilgi birikimimizden yararlanarak etkili bir şekilde aktarmaktır. Bu süreç, sadece bilgi vermeye dönük bir süreç değil, estetik yönün de öne çıkarıldığı bir süreçtir. “Yazı, sözden

üstündür. Kültürün gerçek okulu yazıdır. Yazı bulunmamış olsaydı, insanlık kendini bu kadar tanımayacak, uygarlık ve medeniyet yerinde sayacaktı.       yazı, duygu, düşüncelerin, bilgi ve zek nın fotoğrafı, düşünen kafaların gölgesidir. Söz uçar, yazı kalır” (Karaalio lu, 1992:17).

Yazılı anlatımda başarılı olmak belirli ilkelerle mümkün olur. Okumak, notlar almak en önemli süreçtir. Kelime da arcı ının geliştirilmesi doğru ve güçlü bir anlatımı da beraberinde getirecektir. Bildiğimiz konuda yazmamız birçok malzemeyi de beraberinde bulmamızı sa lar. Yazılı anlatımlarımızda plan işin esasını oluşturur. Bu palan i  plan ve dış plan şeklinde iki yönlü d ş n lmelidir. Elbette tespit edilen konuya uygun bir başlık ve konunun sınırlarının belli oluşu da son derece önemlidir. Ana fikirden uzaklaşmadan yan fikirlerin de ana fikri tamamladığı bir süreç güçlü metnin oluşmasını sağlayacaktır. Anlatımın açık ve pürüzsüz oluşu okuyucunun da ilgisini çekecektir. Yazılı anlatımlarda düşüncenin somutlaştırılması ve anlatımda örnek kullanımlarının önemsenmesi gerekir. Yine yazının hitap ettiği toplum düzeyi de göz önünde tutulmalıdır. Anlatım zenginliği yazılı anlatımlarda istenenlerden olup, bu bizi tekrarlarla götürmemelidir. Noktalama işaretlerinin kullanımı metnin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.  zentili kullanım ise bizi yabancı sözcüklere iterken, yerel a ız kullanımları metnin zayıf bir hal almasına neden olacaktır. Yazılı metin olgunlaştıktan sonra metnin yeniden gözden geçirilerek anlatım bozuklukları düzeltilmelidir. Metinde fikirlerin birbiriyle örtük olmasına dikkat edilmeli, bütünlük yazının temel özelliği olmalıdır. Toparlı (2000:159) yazılı anlatımı geliştirmek için öğrencilerin şu hususlara dikkat etmesi gerektiğini belirtmektedir:

Kitap okuma; onların kelime da arcı ını geliştirme; onlara uygun konu bulma ve bulunan konuları belli bir plan dâhilinde sıralama; uygun başlık bulma; konuya başlamayı öğretme; konuyu sınırlama; anlatımı inandırıcı kılma; paragraflar arasında düşünce birliğini sağlama; ana ve yardımcı fikirleri bulma ve yazıda uygulama; seçilen yazılı anlatım türlerine uygun muhataba göre yazma; tekrarlardan kaçınma; kelimeleri ve rakamları yerli yerinde kullanma; noktalama işaretlerine dikkat etme; yazıyı son defa gözden geçirme.

Yazmanın çeşitli süreçleri vardır. Bunlar; fiziksel ve zihinsel süreçler, uygulama sürecine göre yazma öncesi, yazma, yazma sonrası süreçler, düşünsel tasarım, metinleştirme, gözden geçirme ve paylaşma süreçleridir.

Aktaş ve Gündüz (2010:164) iyi yazı yazmanın şu durumları göz önünde bulundurarak gerçekleşeceğini belirtirler:

- a) Ana dilini kullanma becerisini kazanmak b) Bireysellik-üslup c) Gözlem yapmak
- d) Okumak e) Okudukları ve gözlemledikleri üzerinde düşünmek

Yazılı anlatımda başarılı olmanın yollarını, ana dilini kullanma becerisi, sağlam ve zengin bir kelime hazinesi, bireysellik ve özgünlük, düşünmek, okumak ve gözlem yapmak olarak altı başlık altında inceleyeceğiz.

2.10.1. Ana Dilini Kullanma Becerisi

İyi bir yazı elde etmek için her şeyden önce bir dil ögesi olan sözcüklerin doğru ve yerinde kullanılması, başarılı bir anlatıma sahip olunması, malzemenin iyi seçilmesi, işlenen konuların bir plan içinde yürütülmesi ve nihayet yazının doyurucu olması gibi bir takım kurallara uyulması gerekir.

Gülensoy ve diğerleri (2005:264) iyi yazı yazmanın ilkelerini dört maddede toplamıştır: “Gözlem yapmak, düşünmek, okumak ve ana dilini iyi kullanmak.” Gülensoy bu tasniflerden sonra ana dili mevzusunda şunları söyler; “Başarılı bir yazıda anlatımın işlek, açık ve tesirli olması için kişinin ana dilini çok iyi kullanması gerekir. Bunun için de dil bilgisi kurallarının iyi bilinmesi şarttır.” Dili doğru ve güzel kullanmak, birkaç aşamada gerçekleşir. Bunların ilki eğitimle elde edilebilecek şeylerdir. Ana dili eğitimi öğrencinin kendini ifade etme, geliştirme süreçlerinin şartlarındandır.

Ana dili öğretimi, genel olarak bireyin anlama ve anlatma ile ilgili dilsel becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Dinleme ve okuma anlamaya; konuşma ve yazma ise anlatmaya yönelik dilsel becerilerdir. Dil bilgisi konu alanı ise, anlama ve anlatmayı kolaylaştırmaya yönelik bir yardımcı çalışma alanıdır. “İnsanların dil yeteneğinin temelinde ana dili eğitimi yatar. Eğer kişi, ana dilini tam öğrenmiş ve kurallarına uygun olarak kullanıyorsa bu eğitimi almış demektir” (Koçak, 2005:12). Ana dilin öğretimi, okulda doğal yollarla, hayatın bir parçası olarak düşünülerek yapılmalıdır. Ana dili dersleri sadece okulda değil okulun dışında da sürdürülmelidir. Ana dili öğretimi sadece Türkçe derslerinde değil bütün dersleri de kapsayacak şekilde verilmelidir.

2.10.2. Sağlam ve Zengin Bir Kelime Hazinesine Sahip Olmak

“İster bir konuşma, ister bir yazı parçasında olsun dilde en etkili, en güçlü birimler sözcüklerdir” (Aksan, 1998:1). Kavramların bir kalıba dökülmesinde, formüle edilmesinde yardımcı olan kelimeler, düşüncenin araç ve gereçleridirler. Algılama gücünün ötelere geçen fakat anlama sınırları içinde kalan birçok konu, kelimeler sayesinde kavranmaktadır. Kaplan (1989:212)’a göre; “Kelimeler bizim düşünme aletimizdir.” Düşüncenin temeli kelimeler, dolayısıyla dildir. Düşüncenin sağlam bir zeminde ortaya çıkması, kelime hazinesine bağlıdır. “Kelimeler düşüncelerin kalıbıdır” (Timurtaş, 1977:29).

“Çocuğun yaşının ilerlemesine koşut olarak çevresinin genişlemesi ve ihtiyaçlarının çoğalması ile çocuğun sözcüklüğü de zenginleşir. Bu gelişme planlı değildir ve içinde yaşanılan çevrenin olanakları ile sınırlıdır” (Ahmet, 2005:36). Yazılı anlatımı güçlü kılmak istiyorsak bu süreci planlı yapılandırmalıyız. Çünkü; “Yazılı anlatımın temelini kelime hazinesinin zenginliği belirler” (Pekaz, 2007:66). Yazılı anlatımın geliştirilmesi için kelime kadrosu önemlidir. Öğrencilerin kelime hazineleri değişik şekillerde artırılabilir. Öğrenciler yeni kelimelerin büyük bir kısmını okuma yoluyla öğrenmektedirler. “Öğrencilerin zihinsel sözlüklerini zenginleştirmek, kelimeleri bir görüşte tanımak ve anlamını bulmak için sürekli okumaları sağlanmalıdır” (Güneş, 2007). Okuma sürecinde kelimelere dikkat edilmeli, kelimenin çeşitli anlamlarının nasıl kullanıldığı gösterilmelidir. Bazı özel kelimeler okumadan önce verilmeli, kullanımına dikkat çekilmeli, anlamı tartışılmalı, kelimenin nasıl kullanıldığı gösterilmelidir. Öğrencilerden bu kelimelerle ilgili olarak gözlemlerini, yaşadıklarını ve düşüncelerini yazılı olarak dile getirmeleri istenebilir. Böylece kelime yazılarak da öğrenilmiş olmaktadır. Çeçen (2002:5)’e göre; “Gelişmiş bir kelime hazinesi fertlerin yanında grupların ve sınıfların iletişimini de güçlendirecek, fikirleri yükseltecek ve yüceltecektir.” Söz dağarcığını yaşının gerektirdiği ölçüde geliştirememiş olan bir öğrencinin, derslere ilgi duyabilmesi zordur.

Calp (2007); “Bir dili iyi konuşmak ve yazmak için bellekte iyi bilinen kelimelerin bulunması” gerektiğinden bahseder. Kullandığımız kelimelerin anlamlarını çok iyi bilmeliyiz. Sözcüğün anlamını bilmeyen birey, sözcüğü cümle içinde ya kullanamayacak ya da yanlış kullanacaktır. Öğrenilen yeni bir kelimenin gerçek, yan, mecaz anlamları iyi

bilinmeli ve bu kelime, kelime hazinemize bu şekilde kazandırılmalıdır. Bunun yanında dilimize geçen yabancı kelimelerin anlamlarını da iyi bilmek yazılı anlatımda başarılı olmanın gereklerinden biridir. Yazılı anlatımı renklendiren, canlı duruma getiren unsurlardan biri de halk deyimleri, mecazlı söyleyişler ve atasözleridir. Bunları yazılı anlatımda kullanmak anlatımın başarılı olma şansını yükseltir.

Alperen (1994:146)'e göre, bir kelimenin öğrenilmesi ve kullanılabilmesi için şu çalışmaların yapılması gereklidir:

- a) Kelimeyi tanımak,
- b) Kelimenin anlamını kavramak,
- c) Kelimenin anlamına uygun tepkide bulunmak,
- d) Kelimeyi cümleler içinde kullanabilmek.

2.10.3. Bireysellik ve Özgünlük

Yazılı anlatımda başarılı olmanın diğer bir aşaması bireysellik ve özgün olmaya çalışmaktır. Özgün olmak, nitelikleri bakımından benzerlerinden farklı ve üstün olup, örnek alınmaktır. Kandemir (1989:23) yazılı anlatımda özgünlüğü; “Duyguda, düşüncede, anlatımda başkalarına benzememek, başkalarından değişik bir anlatıma sahip olmak” olarak tanımlar.

Düşüncenin edebi esere dönüştürülme sürecinde sözcüklerden yararlanılır. Bakış açısına, yazının türüne, anlatım tarzına göre sözcükleri bir seçime tabi tutarız. Sözcükler sadece anlamlarıyla değil, söyleyiş biçimleriyle, ses değerleriyle, kullanım yerleriyle ve söz sanatlarına uygunluğuyla değerlendirilirler. Aktaş ve Gündüz (2010:167) yazarın sözcükleri seçiminden kullanımına kadar ince hesaplarıyla teşekkül ettirdiği bu sürece, “üslup ya da kişisel yorum” adını verir. Üslup yazarın zihin dünyasına, yetişme tarzına ve okumalarına göre değişkenlikler gösterebilir. Bu değişkenlikler yazarın bakış açısı özgünlüğünü oluşturur.

2.10.4. Düşünmek

Düşünmek, olaylar, durumlar ve nesneler arasında ilişkiler kurarak bunların anlamlandırıldığı zihinsel bir süreci ifade eder. Bağcı (2007:69)'ya göre düşünme; “Gözlem ve okuma yoluyla elde edilen birikimlerin zihinsel bir süreçten geçmesiyle başlayan değerlendirme aşaması”dır. Düşünmek iyi konuşup iyi yazmanın alt yapısını kurar. “Yalnızca insanlara has bir özellik olan düşünme, iyi yazabilmek için mutlaka gereklidir” (Gülensoy ve diğerleri, 2005:264). Yenilikler ve çevre insanı sürekli düşünme sürecine sokar. Düşünme süreci de zaman içinde ortaya ürünler çıkaracaktır.

Birey okuyarak ve gözlem yoluyla elde ettiklerini hafızasında tutar. Bu süreç, insanın düşünce ufku genişlettiği gibi yazma sırasında kolaylık sağlar. Düşünmek, yaşantımızın vazgeçilmez bir parçasıdır. İyiyi güzeli yakalamak, kötüyü ve zararlıyı iyiden ayırtmak düşünce sürecinin meyvesidir. Bu süreç zihinsel bir süreç olup böylece yazılarımızın alt yapısı oluşmuş olur. Düşünmek üretmeyi sağlarken, üretmek bilgiyi içselleştirmeyi beraberinde getirecektir. Babacan (2010:29) düşünmenin ilk işinin; “Birbirine karışmış halde olan anlamları ayırmak, onları ayrı ayrı kullanmak ve birbirine karşı koymak için ayrı isimler vermek” olduğunu belirtir. Tazebay (2005:17)'a göre düşünme; “Okuduğunu anlama, metinlerin iletisini alımlama eylemidir. İletinin tam alımlanması ve bilgi kaybının olmaması için bireyin düşünsel bir çaba göstermesi gerekir. Okuduğunu anlamak için birey şu çabaları göstermelidir: Metin yapısını çözümleme, metnin içeriğini anlama ve yorumlama, metni eleştirme.”

Düşünme sayesinde bireyin aklına çok değişik yeni bilgiler, hayaller ve tasarımlar gelir. İnsanları coşturan eserlere baktığımızda iyi bir düşünmenin ürünü olduklarını anlarız. Yazma çalışmalarının zihnini düşünme eylemi oluşturur. Düşünme gücü ile fikir üretme arasında pozitif bir ilişki vardır. Yazılı anlatımı tetikleyen güç sadece düşünme yeteneği değildir. Duygu yoğunluğuna sahip bireyler yazma konusunda daha başarılıdırlar. Şairlerin anlatım gücü bu duruma bir örnek teşkil edebilir. Günlük hayatta görülen her yenilik insanın düşünce dünyasında yerini alır ve düşünce dünyasını geliştirir. İnsanın hayal dünyası hayattan elde ettiği kaynaklardan, malzemelerden hareket ederek yaşanılmayı, olmayanı, görülmeyeni, ortaya koymaya çalışır. Düşünme ve hayal kurma bizi hasbi olana götürürken bizde güçlü bakış açıları da oluşturur. “Düşünme insanı tekdüzelikten ve

kısırlıktan kurtarır. Düşünme ve hayal kurma bireye özgünlük ve bireysellik kazandırır” (Karaalioğlu, 1992:144).

2.10.5. Okumak

Sever (2004:12) okumayı; “Sözcüklerin, duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılmasına, kavranmasına ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinlik” olarak tanımlamaktadır. “Okuma, okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alışverişidir. Bu süreçte okuyucu metni anlamaya uğraşmakta ve anladıklarıyla ön bilgilerini birleştirerek yeni anlamlar ortaya koymaya çalışmaktadır” (Kuşçu, 2010:68). Okuma becerisi ile yazma becerisi arasında doğru orantılı bir ilişki vardır. Bu iki beceri birbirine bağlı olmakla birlikte, okuma etkinliklerinin gelişimi tamamen yazmaya bağlıdır. Okuma konusundaki eksiklikler tamamlanmadan yazılı anlatım güçlendirilemez. Düzgün konuşmayı ve yazmayı okumakla geliştiririz. Okuma, gözlem ve düşünce ile de birleşince yazılı anlatım güç kazanır. İyi ve seçkin eserleri okumakla bakış açımız gelişir, bilgimiz artar, muhakememiz güçlenir. “Okuma, insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan önemli bir etkindir” (Demirel ve Şahinel, 2006:82). Okumak her şeyden önce kelime hazinemizi güçlendirir. Yazılı anlatımda başarılı olmak için gözlem ve deneyim her zaman yeterli değildir. Özgün eserleri okumak, dili doğru kullanmamızı sağlar. Okuma, bireyin konuşma ve yazma hevesini kamçılar. Okuma sayesinde edindiğimiz bilgiler, deneyimler etkili konuşma ve yazmada bize yardımcı olur. Okumak, yazılı anlatımımızı tekdüzelikten kurtarır, çevremizle daha iyi iletişime geçmede bize kolaylık sağlayarak, bizi toplumda aranan ve beğenilen bir kişi yapar. İnsanın duygu ve düşünceleri okuyarak gelişir. Okuduğumuz bilgileri de yeri gelince kullanırız. Söz dağarcığımızın zenginliği, güzel ve etkili konuşmalarımıza yansıdığı gibi, aynı zamanda yazılı anlatımda da başarılı olmamızı sağlar.

İlköğretim düzeyinde öğrencilerin okuma becerileri ve okuma alışkanlıkları şekillenir. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirerek düşünen, anlayan, eleştiren, tartışan, ön bilgileriyle okudukları arasında ilişkiler kuran ve yeni anlamlara ulaşan okuyucular olmaları amaçlanır. Okuma sürecinde öğrencinin kelimeleri doğru tanıması oldukça önemlidir. Kelime tanıma, öğrencinin zihinsel sözlüğünü kullanarak kelimenin anlamını

belirlemesi sonucu gerçekleşmektedir. “Kelimelerin doğru tanınmaması; cümlelerin, paragrafların ve giderek bütün metnin yanlış anlaşılmasına neden olmaktadır” (Alkan, 2007:10). Bu sebeple okuma çalışmaları daha çok; “Öğrencilere hızlı, doğru ve anlayarak okuma becerisini kazandırmaya, okuma zevki vermeye ve onların sözcük dağarcığını zenginleştirmeye yönelik olmalıdır” (Demirel ve Şahinel, 2006:84).

Okumanın kısa vadede bireye bir getirisi yokmuş gibi gözükebilir; ancak okuma eyleminin uzun vadede getirilerinden biri yazılı anlatımdır. Okuma eylemi uzun vadede bireylerin yazılı anlatımlarını geliştirir. Korkmaz ve diğerleri (2005); “Yazmada başarılı olmak için çok okumak ve okunanı yorumlamak gerekir. Bilgi, duygu ve hayal gücü; roman, hikâye, gezi notları, köşe yazıları vb. edebî ürünleri okumakla zenginleşir.” derler. Yazılı anlatımı gelişmiş bireyleri incelediğimizde aynı zamanda onların iyi birer okuyucu olduklarını görürüz. Zülfikar (1985:206); “İyi bir yazı yazmak için önce bol bol okumak, beğenilen bölümlerdeki düşünceler üzerinde durmak, notlar almak, düşünce ve anlama ufkunu geliştirmeye çalışmak” gerektiğini vurgular. Okuma eylemi, görme ve seslendirme yönüyle fizyolojik; kavrama ve anlamlandırma yönüyle psikolojik; bireyin içinde bulunduğu çevrenin özelliklerin okuma sürecini etkilemesi sebebiyle de sosyal bir etkinlik sürecidir. “Okuma; sözcükleri, cümleleri oradan da paragraf ve metni görmek ve seslendirmek eyleminin ötesinde, düşünsel bir çabayı gerektiren etkinliktir; bir düşünme sürecidir ve anlamlandırmayı gerektirir. Bu anlamda okuma bir algılama sürecidir” (Sever, 2004:14).

Bireylerin yaşamları boyunca kullandığı en etkili öğrenme yollarından biri olan okuma, okullardaki öğretme-öğrenme süreçlerinin temel etkinliklerinden biridir. Özellikle, ders kitapları dışındaki öğretim gereçlerinin az kullanıldığı eğitim ortamlarında, okuduğunu anlama, başlıca öğrenme yolu durumuna bile gelebilmektedir. Bu durumda, okuduğunu anlama gücü gelişmiş olan öğrencinin öğrenmesi kolaylaşırken, gelişmemiş olanın öğrenmesi de güçleşmektedir. “Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin, eğitim sürecinin ilk yıllarından başlanarak geliştirilmesi son derece önemlidir” (Şengül ve Yalçın, 2004:40). Okuma eğitiminde yalnızca yazıların çözümlenmesi veya seslendirilmesi boyutuna önem verilmesi, ilköğretimin sosyal ve kültürel açıdan çağdaş bireyler yetiştirme amacına ulaşmasını da etkiler. Çünkü okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeyen çocukların okuma alışkanlığı geliştirip kültürel amaçlı okumalar yapması da beklenemez.

Bu nedenle çağdaş okuma eğitimi-öğretimi yaklaşımları, çocukların hem bilgilenmesini hem de edineceği yeni dil becerileri yardımıyla çağdaş değerler, davranışlar kazanmasını sağlar. Yılmaz (2007:66); “Yapılan araştırmalar neticesinde göze ve kulağa hitap eden okumanın öğrenmede yüzde doksan dört gibi önemli bir paya sahip olduğu”nu belirtmektedir. Bu yönüyle öğretmenler öğrencilere; okuma çalışmalarıyla hızlı, doğru ve anlayarak okuma becerisi kazandırmaya, okuma zevki vermeye ve onların sözcük dağarcığını zenginleştirmeye çalışmaktadır. Akyol (2005:12) başka bir bilimsel araştırmada; “Bilinçli olarak ve düzenli bir şekilde kendilerine kitap okunan çocuklar okuma yazma çalışmalarında daha başarılı” olduklarını belirtmektedir.

Sever (2004:13)’e göre okuma etkinliğinin genel nitelikleri şöyle özetlenebilir:

- a) Okuma bir iletişim sürecidir.
- b) Okuma bir algılama sürecidir.
- c) Okuma bir öğrenme sürecidir.
- d) Okuma bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecidir.

Demirel ve Şahinel (2006:83)’e göre okumanın amaçları şöyle sıralanabilir:

- a) Doğru, sürekli ve anlayarak okuma becerisi kazanabilme.
- b) Sözcük hazinesini zenginleştirme.
- c) Okumanın bilgi kazanımının yollarından biri olduğunu kavrayabilme.
- d) Doğru ve güzel dille yazılmış metinleri okuyarak anlatım gücünü geliştirebilme.
- e) Okumayı zevkli bir alışkanlık haline getirebilme.

2.10.6. Gözlem Yapmak

Yakıcı ve diğerleri (2004:39) gözlemi; “Bir şeyi iyi anlamak için onun belirtilerini gözden geçirme işi olarak” tanımlamaktadırlar. Gülensoy ve diğerleri (2005:264) ise gözlemi; “Dış dünyadan sağlanan duyumların bütünü” şeklinde belirtmektedirler. Gözlem yapmak hayatı okuyabilmek için ihtiyaçtır. Gözlem yapmadan varlıkları anlatmak ve onların ayrıntılarına inmek mümkün değildir. Yazılı anlatımda başarılı olabilmek için, hayatı iyi gözlemlemek ve insanları anlamak için onların arasında olmak gerekir.

Yazılı anlatımların en büyük gücü ayrıntılardır. Ayrıntılar iyi bir gözlem yapılarak ortaya çıkarılabilir. Gözlem beş duyu organımızla dış dünyadan algıladığımız duyuların bütünü oluşturur bir süreçtir. Gözlem yapmak için mutlaka görmek ama bunun ötesinde görmeyi öğrenmek gerekir.

İyi bir yazılı anlatım için bireylerin iyi bir gözlemci olması şarttır. “Gözlem; bakmak değil görmek, doğanın canlı cansız bütün unsurlarını, ayrıntılarıyla görmek demektir. Gözlem; doğru görmeyi, doğru tanımayı öğretir” (Kantemir, 1991:118). Hangi konuda yazı yazmak, konuşma yapmak istiyorsak; o konuyla ilgili önceden gözlemlere sahip olmalıyız. İnsan beyni öğrendiği her bilgiyi, doğadan ve yaşamın içinden aldığı her malzemeyi yeri ve zamanı geldikçe kullanmak üzere kendinin edinir. Bu özelliğiyle insan bir izlenimler havuzuna benzer. Bilgi akışı çoğaldıkça havuz da dolup taşmaya başlar. Yazı çalışmaları da bundan sonra bir anlam kazanır. Yazılı ve sözlü anlatımda yararlanacağımız kaynakların başında gözlem sonucu elde ettiğimiz veriler gelmektedir. Çünkü bu birikimler bize aittir ve bizim üretimimiz sonucu gerçekleşmiştir. Bu yüzden de bu birikimleri istediğimiz biçimde, istediğimiz yöntemle ve istediğimiz söz kalıpları içinde iletebiliriz.

2.11. Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programında Anlatım Bozukluğu Konusu

Dil ve Anlatım dersi programında anlatım bozukluğu konusu başlığı altında; Dil ve Anlatım dersi öğretim programı, programın hareket noktası ve amacı, programın yapısı, programın uygulanması ile ilgili esaslar incelenecektir.

2.11.1. Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı

Dil ve edebiyat öğretiminde, Edebiyat Programı yanında bir de Dil ve Anlatım Programına ihtiyaç duyulmuştur. Edebiyat öğretim programında daha çok edebî metinleri dönemin zihniyeti dikkate alınarak; yapı, tema, dil ve anlatım bakımından incelenmesi esas alınmıştır.

Edebiyat eğitimi ve öğretimi çerçevesinde dil ile kültür ilişkisi üzerinde durulmaktadır. Ancak kişinin kültürel kimliğinin oluşması sürecinde dinleme, okuma,

anlama, konuşma ve yazma becerilerinin de geliştirilmesi gerekmektedir. Bu anlamda dil ve anlatım üzerinde ayrıca durulma ihtiyacı vardır. Dilin kullanım özelliklerini kavratmak amacıyla bağımsız bir ders olarak dil ve anlatıma ihtiyaç vardır.

Dil ve Anlatım dersinin hareket noktasını dil ve anlatım arasındaki ilişki oluşturmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (2005:7)'nda şunlar belirtilmektedir:

Dil ve Anlatım dersinde, konuşulan ve yazılan dilin; anlamı, sesi, görünüşü, çağrışım değeri ve kurallarıyla bir sistem olduğu, bu sistemdeki öğelerin kullanım esnasında yeni değerler ve anlamlar kazandığı, her düzeydeki dil göstergesi ve dil birliklerinin şekil ve anlam olmak üzere iki yönü bulunduğu; ancak bunları birbirinden ayırmanın imkânsız olduğu gibi hususlar temel hareket noktası durumundadır. Programın hazırlanmasında bütün bunlar göz önünde bulundurulmuştur.

Anlatım dışında dil bilgisi kurallarının öğretilmesinin veya dilin özelliklerinin dikkate alınmadan anlatım üzerinde durmanın yararı olmayacaktır. Dil bilgisi kurallarının ezberlenmesi hiç kimseyi iyi bir Türkçeye götürmez.

Dil ve Anlatım Programının hazırlanışında; “Her düzeydeki dil birliğinin, kullanıldıkları bağlamda ses, anlam ve şekliyle, başka bir ifadeyle gösteren ve gösterileniyle kendi içinde bir bütün olduğu, kendisinden daha geniş dil birliklerinde farklı işlevler yüklendiği; bu sebeple de kullanım anında özelliklerinin sezildiği” (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005:7) göz önünde tutulmuştur. Ayrıca ana dili öğretimi ve kullanımı ile ilgili sorunlar da göz önünde tutularak hazırlanan Dil ve Anlatım Programı günümüz problemlerinin çözümünü de göz önünde bulundurması sebebiyle dikkat çekicidir.

Dil ve Anlatım dersi; “Öğrencilerin Türkçenin ifade gücü ve imkânlarını; dinleme, konuşma, okuma, anlama ve yazma becerilerini geliştirerek anlamaları; programda yer alan ünitelerde sıralanan kazanımlar, verilen etkinlikler ve açıklamalar doğrultusunda Türkçeyi kullanma becerilerini olgunlaştırmaları; yine bu dille bireysel ve toplumsal düzeylerde kültür zenginliklerinin bilincine ermeleri” (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005:8)'ni amaçlamıştır.

2.11.2. Programın Hareket Noktası ve Amacı

Bireyin ana dilini kullanma becerisinin güçlü olması kendini ifade edebilmesini de kolaylaştıracaktır. İnsan kültür alanını ana dili imkânlarıyla şekillendirir. Bu bakış açısıyla Dil ve Anlatım dersinin hareket noktasını; “Dili kullanmanın, bilgidен çok beceriye dayandığı” (Kaplan ve diğerleri, 2005:8) gerçeği oluşturur. Bu amaçla ilköğretimden başlayarak dili kullanma becerisinin kazandırılması amaçlanmaktadır.

Dil ve Anlatım dersi metinlerin anlaşılmasını ve yorumlanmasını hedef olarak alır. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (2005:8)’nda şunlar belirtilmektedir:

Bu derste öğrencilerin kazandıkları dil becerileri ile kendilerini her düzeyde sözlü ve yazılı olarak iyi, doğru ve güzel ifade etmeleri; her türlü Türkçe metni doğru anlayıp yorumlayabilme alışkanlığı kazanmaları hedeflenmiştir. Sözü edilen beceriler, öğrencilerin kültür alanı (tinsel alan) ile ilişkilerini düzenlemelerini ve geliştirmelerini de sağlayacaktır.

Kazandırılan dil ve anlatım becerisi kültür birikimleriyle iç içe geçirilebilirse kalıcılık sağlanmış olacaktır. Ayrıca kendi kültür köklerinin farkında olan birey gelişmelere açık olacak, aktif düşünebilen ve zamanının insanı olma özelliğini de beraberinde getirecektir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (2005:8)’nda şunlar belirtilmektedir:

Programda, metinlerden hareketle yaptırılan uygulamalarla, dil birimlerinin bir ileti etrafında daha geniş ve üst seviyede yeni bir anlam birimini nasıl ve niçin oluşturduğu; bu anlam biriminde bulunan dil birliklerinin birbiriyle ilişkisi üzerinde de durulmuştur. Hazırlanan programda soyut bilgiler verme, anlatımla ilgili tavsiyelerde bulunma yerine; metinlerden hareketle öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarında becerilerini geliştirerek Türkçenin özelliklerini kavramaları; bu alandaki kişisel uygulamalarıyla dili her düzeyde doğru ve güzel kullanabilme zevki ve alışkanlığı kazanmaları hedeflenmiştir.

Bu hedefler doğrultusunda birey Türkçenin kullanımıyla ilgili özgünlükler oluşturacak ve bireysel dünyasını zenginleştirecektir. Ayrıca günceli okuyabilen, yorumlayabilen ve kendini zamanına eklemleneyen öğrencilerin yetişmesi sağlanmış olacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (2005:9-10)'nda genel amaçlar şu şekildedir:

Genel Amaçlar

- a) Dilin rolünü ve önemini kavratmak
- b) Dil-kültür ilişkisini kavratmak
- c) İletişim aracı olarak dilin işlevlerini kavratmak
- d) Türkçeyi doğru ve güzel kullanma yeteneği kazandırmak
- e) Türkçenin dünya dilleri arasındaki yerini kavratmak
- f) Kelime, cümle ve metin düzeylerinde dil-anlam ilişkisini kavratmak
- g) Günlük hayatın ihtiyaçlarını karşılayacak yazma ve konuşma becerisi kazandırmak
- h) Metin ve metin parçalarını, doğru ve güzel okuma, doğru anlama ve yorumlama becerileri kazandırmak
- i) Anlatım türlerinin özelliklerini kavratmak
- j) Her anlatım türünde yazma becerisi kazandırmak
- k) Metin türlerinin özelliklerini kavratmak
- l) Dinlediklerini ve okuduklarını doğru inceleme ve anlama becerisi kazandırmak
- m) Türkçenin kendine özgü ses, yapı ve anlam özelliklerini metinler çevresinde kavratmak
- n) Dil bilgisi kurallarını; ses, kelime, kelime grubu, cümle ve metin düzeylerinde doğru uygulama becerisi kazandırmak
- o) Sanat metinlerini anlama, inceleme ve değerlendirme becerisi kazandırmak
- p) Tartışma, değerlendirme becerisi kazandırmak
- q) Türkçenin köklü bir dil ailesinden geldiği bilincini kazandırmak
- r) Türk diliyle edebî zevk ve estetik değerler taşıyan eserler verildiğini kavratmak
- s) Türkçenin millî birlik ve bütünlüğümüzün vazgeçilmez unsurlarının başında geldiğini benimsetmek
- t) Dinleme, konuşma, okuma ve yazma faaliyetlerinde Türkçenin yazım kurallarına, söyleyiş özelliklerine ve inceliklerine özen göstermelerini sağlamak
- u) Dinlediklerini, okuduklarını, anladıklarını, düşündüklerini söz ve yazıyla planlı, etkili, akıcı, anlaşılır biçimde ifade edebilmelerini sağlamak
- v) Konuşurken ve yazarken anlatım kurallarına uymalarını sağlamak.

2.11.3. Programın Yapısı

Dil ve Anlatım Programı'nda da konu başlıkları, amaçlar, kazanımlar, etkinlikler ayrı ayrı hazırlanmamıştır. Sınıf sınıf ve ünite ünite öğretimin niçin ve nasıl yapılacağı, sonunda nelerin kazanılacağı ortaya konulmuştur. Genel olarak dil bilgisi kurallarının öğrencilere ezberletilmesinden uzak durulmuştur. Yazı yazabilme sürecinin basitten karmaşığa, parçadan bütüne bir düzen içinde zaman alan bir süreç olduğu belirtilmiştir. Kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve alışkanlıklarla ilgili olarak şunlar yapılmıştır: “Liselerde kazandırılmak istenen dil ve anlatım ile ilgili bilgi, beceri ve alışkanlıklar, önce sınıflara bölündü; daha sonra sınıflara ayrılan konular birbirini tamamlayan ünitelere ayrıldı” (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005:10).

2.11.3.1. Dokuzuncu Sınıf

Dokuzuncu sınıf programı altı üniteye ayrılmıştır. Birinci ünite; iletişim, dil ve kültür ilişkisinden; ikinci ünite; dillerin sınıflandırılmasından ve Türkçenin dünya dilleri arasındaki yerinden ve Türkiye Türkçesinin oluşumundan; üçüncü ünite; ses bilgisinden ve noktalamadan; dördüncü ünite; kelime bilgisinden oluşmaktadır. Beşinci ünite ise cümle bilgisinden, sırasıyla; cümlelerin öğeleri, cümlelerin yapısı, cümlede anlamdan oluşmaktadır. Ayrıca anlatım bozuklukları konusunun uygulamalı olarak işlenmesi hedeflenmiştir. Altıncı ünite, paragraf bilgisinden bahsetmektedir. Bu şekilde özellikle yazım, noktalama, kelime bilgisi, cümle bilgisi ve paragraf bilgisiyle yazılı anlatımın özellikleri ortaya konmaya çalışılmış. Anlatım bozukluğu konusu uygulamalı işlenerek bu bilgiler üzerine bina edilmiştir.

2.11.4. Programın Uygulaması İle İlgili Esaslar

Bu bölümde, dokuzuncu sınıf Dil ve Anlatım Programı'nın üçüncü, dördüncü, beşinci ve altıncı ünitelerinin uygulama esaslarına yazılı anlatımın özelliklerini belirtmesi açısından değinilecektir.

2.11.4.1. Dokuzuncu Sınıf

Öğrencilere, sözcüğün en küçük anlatım birimi olduğu, sözcüklerin bir araya gelerek anlatımın oluştuğu fark ettirilmelidir. Noktalama ve imlanın anlatımın şifrelerinin olduğu belirtilmelidir. Kelime bilgisi altında ise kelimelerin öğrenilecek bir kalıp olmadığının, kullanıldıkça zenginleştiğinin ortaya konması önemlidir. Öğretmen, metinler üzerinde sözcüklerin işlevlerini, anlam ilişkilerini öğrencilere sorular sorarak ortaya koymalıdır. Cümle bilgisinde de, cümlenin metindeki anlamı üzerinde durulmalıdır. Cümlelerin diğer cümlelerle olan ilişkileri, zarfların cümlelere kazandırdıkları üzerinde durulmalıdır. Paragraf bilgisinde ise cümlelerin nasıl paragraf haline geldiği, paragrafların aralarında nasıl bir bağ kurulduğu ortaya konmalıdır. Öğrencilere farklı konularda paragraflar yazdırılmalı, dil yanlışları buldurulmalıdır.

Anlatım bozukluğu konusu dokuzuncu sınıf hedef ve kazanımları bölümünde belirtilmektedir. Cümle Bilgisi ünitesinde ele alınan anlatım bozukluğu konusunun sadece 3 ders saatiyle sınırlandırılmış olduğu görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (2005:45-53)'nda cümle bilgisi ünitesinin alt başlıkları şöyle belirtilmektedir:

- a) Cümlelerin Öğeleri
- b) Cümlelerin Yapısı
- c) Cümlede Anlam
 - Cümlede Anlam Oluşması
 - Bildirdikleri Anamlara Göre Cümleler
 - Anamlarına Göre Cümleler
 - Anlatım Bozuklukları

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (2005:53)'nda anlatım bozukluklarının amaç ve kazanımları şöyle sıralanmaktadır:

Anlatım Bozukluklarının Nedenlerini Belirleme

- a) Anlatım bozukluğunun nedenlerini sıralar. (Anlatım bozukluklarının, dil bilgisi kurallarına uymamaktan ve anlamdan kaynaklanandan olmak üzere iki grupta incelenebileceği hususu üzerinde durulur.)
- b) Özne-yüklem uyumsuzluğundan kaynaklanan anlatım bozukluğunun nedenini açıklar. (Özne-yüklem arasındaki teklik-çokluk bakımından ve kişi uyumsuzluğunun anlatım bozukluğuna neden olduğu vurgulanır.)
- c) Birbirine bağlı cümlelerde yüklem arasındaki çatı uyumsuzluğundan kaynaklanan anlatım bozukluğunun nedeni açıklanır.
- d) Öge eksikliğinden kaynaklanan anlatım bozukluğunun nedenini açıklar. (Yer tamlayıcısı, nesne ve diğer ögelerin eksikliğinden kaynaklanan anlatım bozuklukları açıklanır.)
- e) Cümlelerde yüklem ve yardımcı fiil eksikliğinden kaynaklanan anlatım bozukluğunun nedenini açıklar.
- f) Tamlamaların ve eklerin yanlış kullanılmasından, eksikliğinden kaynaklanan anlatım bozukluğunu fark eder.
- g) Noktalama yanlışlıklarından kaynaklanan anlatım bozukluklarının nedenini açıklar.
- h) Yanlış anlamda ve yanlış yerde kullanılan kelimelerin sebep olduğu anlatım bozukluklarının nedenini açıklar.
- i) Cümle Kuruluşunda Anlatım Bozukluğundan Kaçınma

Anlatım bozukluğu konusunun hedef ve kazanımlar bakımından titizlikle hazırlandığı söylenebilir. Fakat anlatım bozukluğu konusunun uygulamalarının azlığı ve ders saatinin yeterli olmayışı son derece yanıltıcıdır. Dördüncü ünite içinde düşünülen anlatım bozukluğu konusunun yazma çalışmalarıyla güçlendirilmesi önemlidir.

2.12. Anlatım Bozukluğu Türleri

Yazılı anlatımda amaç, duyguların ve düşüncelerin doğru iletilmesidir. Bunun için anlatımın gerek ifade gerek dil yönünden eksiksiz olması gerekmektedir. Ancak dil kurallarına uyulmaması yazılı anlatımda hem ifade hem de dil yönünden yanlışlıklar

yapılmasına sebep olur. Bu yanlışlıklara genel ifadeyle anlatım bozukluğu denir. Eğer bir yazıdaki cümleler dil bilgisi kurallarına uygun değilse anlatım bozuk demektir. O zaman da sağlam bir anlaşma, gerçek bir iletişim kurulamaz. Anlatım bozukluklarının düzeltilmesinde anlama ve anlatım becerilerinin bir bütün içerisinde geliştirilmesi etkilidir; ancak yazılı anlatımın geliştirilme düzeyi çok daha önemlidir. Öğrencilerin yazılı anlatımları geliştirilirse anlatım bozukluklarının azalması sağlanabilir. “Yazma öğretimi, sözlü iletişim kadar önemlidir. Sözlü iletişimde hatalar hoş görüyle karşılanırken yazmada hata pek kabul edilmez” (Aydın, 2000:54).

Aktaş ve Gündüz (2010:231-237) anlatım bozukluğu konusunu, dil bilgisi ile ilgili yanlışlar; sözcüklerin-eklerin kullanılışı ve sözdizimi ile ilgili yanlışlar olmak üzere iki grupta toplamaktadır:

Sözcüklerin-Eklerin Kullanılışından Doğan Yanlışlar: Eş Anlamlı Sözcüklerin ya da Sözlerin Bir Arada Kullanılması, Gereksiz Sözcük ya da Sözlerin Kullanılması, Eski ve Yeni Sözcükleri Bir Arada Kullanma, Gereksiz Sözcük ve Eklerin Kullanılması, Sözcüklerin Yanlış Anlamda Kullanılması. Söz Dizimi Yanlışları: Tamlama Yanlışları, Özne Yanlışları, Özne-Yüklem Uyumsuzluğu, Tümleç Yanlışları, Yüklem Yanlışları, Mantıksal Yanlışlar.

Babacan (2010:57-77) anlatım bozukluğu konusunu şu şekilde tasnif etmektedir:

Dil Bilgisiyle İlgili (Yapıya Dayalı) Anlatım Bozuklukları: Yüklem Eksikliği, Özne Eksikliği, Özne-Yüklem Uyumsuzluğu (Uyuşmazlığı), Çatı Yönüyle Uyumsuzluk, Nesne Eksikliği, Dolaylı Tümleç Eksikliği, Zarf Tümleci Eksikliği, Edat Tümleci Eksikliği, Fiilimsi Eksikliği, Ek Fiil Eksikliği, Bağlaç ve Edatın Yanlış Kullanılması, Tamlama Yanlışlıkları, Ek Yanlışlığı ve Eksikliği. Anlama Dayalı Anlatım Bozuklukları: Sözcüğün Gereksiz Kullanımı, Eş ve Yakın Anlamlı Sözcüklerin Aynı Cümle İçinde Kullanılması, Gereksiz Yardımcı Fiil Kullanımı, Sözcüğün Yanlış Anlamda Kullanılması, Birbiriyle Karıştırılan Sözcüklerin Kullanılması, Kelimenin Yanlış Yerde Kullanılması, Anlamca Çelişen Sözcüklerin Kullanılması, Mantık Hatası ve Tutarsızlık, Atasözü ve Deyimlerin Yanlış Kullanılması, Noktalama İşareti Yanlışları.

Parlatır ve Şahin (2010:148-153) anlatım bozukluğu konusunu şu şekilde tasnif etmektedir:

Ses Bilgisiyle İlgili Yanlışlıklar: Biçim Bilgisi, Kelime Bilgisi ve Anlam Bilgisiyle İlgili Yanlışlar. Cümle Bilgisiyle İlgili Yanlışlar: Özne-Yüklem Uyumsuzluğu, Öğelerin Yanlış Dizimi, Öğelerin Uyumsuzluğu, Öğelerin Eksik Olması.

Çözüm yayınları (2010:355-364) anlatım bozukluğu konusunu şu şekilde tasnif etmektedir:

Anlamla İlgili Anlatım Bozuklukları: Eş Anamlı Sözcüklerin Bir Arada Kullanılması, İşlevsiz Sözcük Kullanılması, Sözcüğü Yanlış Anlamda Kullanmak, Anlamca Çelişen Sözcükleri Bir Arada Kullanmak, Sözcüğü Yanlış Yerde Kullanmak, Karşılaştırma Yanlışları, Mantık Yanlışları, Noktalama İle İlgili Anlatım Bozuklukları. Dil Bilgisi İle İlgili Anlatım Bozuklukları: Özne-Yüklem Uyuşmazlığı, Yüklem Eksikliği, Özne Eksikliği, Nesne ve Dolaylı Tümleç Eksikliği, Ek Eylem Eksikliği, Tamlayanlarla Tamlananlar Arasındaki Uyumsuzluk, Tamlayan Eksikliği, Tamlanan Eksikliği, Tamlayan Takısı (-ın) Eksikliği, Tamlanan Takısı (-ı) Eksikliği, Eylemsi Eksikliği veya Yanlışlığı, Bağlacın Gereksiz ya da Yanlış Kullanılması, Sözcüklerin Yanlış Yapılandırılması, Eklerle İlgili Yanlışlıklar, Zamir Eksikliğinden Kaynaklanan Anlam Belirsizliği, Virgül Eksikliğinden Kaynaklanan Anlam Belirsizliği.

Açı yayınları (2010:182-189) anlatım bozukluğu konusunu şu şekilde tasnif etmektedir:

Cümlelerin Anlamıyla İlgili Bozukluklar: Gereksiz Sözcük Kullanılması, Gereksiz Yardımcı Eylem Kullanılması, Sözcüğün Yanlış Anlamda Kullanılması, Mantık (Sıralama) Hataları, Sözcüğün Yanlış Yerde Kullanılması, Cümlede Çelişen İfadelerin Bulunması, Cümlede Anlam Belirsizliğinin Olması, Deyimin Yanlış Anlamda Kullanılması. Cümlelerin Yapısıyla İlgili Bozukluklar: Sözcüklerin Yapısal Bozukluğu, Eklerin Yanlış Kullanılması, Tamlayan-Tamlanan Uyuşmazlığı, Tamlayan Eksikliği, Tamlanan Eksikliği, Sıfat Tamlaması Yanlışları, Özne Eksikliği, Öznenin Gereksiz Kullanımı, Özne-Yüklem Uyuşmazlığı, Nesne Yanlışları (Nesne Eksikliği), Dolaylı Tümleç Eksikliği, Zarf Tümleci

Eksikliği, Edat Tümleci Eksikliği, Eylemsi Eksikliği, Ekfiil Eksikliği, Fiilimsi Uyuşmazlığı, Kip Uyuşmazlığı, Çatı Uyuşmazlığı.

Kavcar ve diğerleri (2009:29-39) anlatım bozukluğu konusunu şu şekilde tasnif etmektedirler:

Sözcük Yanlışları: Yapıları Yanlış Olan Sözcükler, Birbiriyle Karıştırılan Sözcükler, Yanlış Anlamda Kullanılan Sözcükler, Gereksiz Sözcükler, Tekrarlar, Gereksiz Yardımcı Eylemler, Çelişen sözler. Cümle Yanlışları: Mantık Yanlışları, Çeviriyi Andıran Sözler, Cümle Öğeleriyle İlgili Yanlışlıklar, Tamlama Yanlışları, Özne Yanlışları, Tümleç Yanlışları, Yüklem Yanlışları, Yanlış Yerde Bulunan Öğeler.

Demirci (2009:9) anlatım bozukluğu konusunu şu şekilde tasnif etmektedir:

Duruluğu Bozan Nedenler (Gereksiz Sözcük Kullanımı), Açıklığı Bozan Nedenler, Sıralama Yanlışlığı (Sözcüğün Yanlış Yerde Kullanılması), Noktalama Eksikliği, Anlam Belirsizliği/ Bulanıklığı, Anlamca Doğruluk İlkesini Bozan Nedenler, Yanlış Sözcüğün Kullanılması, Deyim Yanlışlıkları. Dil Bilgisel Doğruluk İlkesini Bozan Nedenler, Ek Yanlışlıkları, Ek Eksikliği, Gereksiz Ek, Yanlış Ek, Çatı Uyumsuzluğu, Özne Eksikliği, Nesne Eksikliği, Dolaylı Tümleç Eksikliği, Edat ve Bağlaçlarla İlgili Hatalar, Yüklem Eksikliği, Özne-Yüklem Uyumsuzluğu, Kip ve Kişi Uyumsuzluğu (Yüklemdeki Eklerin Yanlışlığı), Tamlama Yanlışlıkları, Fiilimsi Yanlışlıkları.

Yılmaz (2009:8) anlatım bozukluğu konusunu şu şekilde tasnif etmektedir:

Özne Yanlışları, Tümleç Yanlışları, Nesne Yanlışları, Yüklem Yanlışları, Tamlama Yanlışlıkları, Eylemsi Yanlışlıkları, Bağlaç ve Edatlarla İlgili Yanlışlıklar, Zaman ve Kişi Eki Uyumsuzluğu, Çatı Uyumsuzluğu, Yapısal Yanlışlıklar, Çoğul Ekinin Yanlış Kullanılması.

İlaslan (2007:6) anlatım bozukluğu konusunu anlamla ilgili ve dil bilgisiyle ilgili olarak iki grupta incelemekte ve şu şekilde tasnif etmektedir:

Anlamla İlgili Anlatım Bozuklukları: Gereksiz Sözcük Kullanımı, Yanlış Yerde Kullanılan Sözcük, Çelişen Sözlerin Aynı İfadede Kullanılması, Anlam Belirsizliği, Karşılaştırma ya da Sıralama Yanlışları, Özenti Kullanımlar/ Çeviri Yanlışları, Cümlede Mantık Hatasının Bulunması, Deyimlerin ve Atasözlerinin Yanlış Kullanımı, Sözcük Seçimine Dikkat Edilmemesi, Noktalama İşaretlerinin Yanlış ya da Eksik Kullanımı. Dil Bilgisiyle İlgili Anlatım Bozuklukları: Öge Eksikliği, Cümlelerin Ögeleri Arasındaki Uyumsuzluk, Kelime Gruplarının Yanlış Kurulması, Eylemsilerin Yanlış Kullanımı, Bağlaçlarla İlgili Yanlışlıklar, Zaman ve Kişi Eki Uyumsuzluğu, Çatı Uyumsuzluğu, Ek-Eylem Eksikliği, Çoğul Ekinin Yanlış Kullanımı, Yapısal Yanlışlıklar.

Pekaz (2007:14) anlatım bozukluğu konusunu şu şekilde tasnif etmektedir:

Anlamla İlgili Anlatım Bozuklukları: Gereksiz Kelime Kullanımı, Eş ve Yakın Anamlı Kelimelerin Aynı Cümle İçinde Kullanılması, Yardımcı Eylemlerin Gereksiz Kullanılması, Yanlış Anlamda Kullanılan Kelimeler, Anlamca Çelişen Kelimelerin Kullanılması, Yanlış Yerde Kullanılan Kelimeler, Mantısal Tutarsızlık, Deyim ve Atasözü Yanlışları, Karşılaştırma Yanlışları, Anlam Belirsizliği. Dil Bilgisi ile İlgili Anlatım Bozuklukları: Yüklem Yanlışları, Yüklem ve Fiilimsi Eksikliği, Ek Fiil Yanlışlığı, Çatı Yanlışlığı, Özne Yanlışları, Özneye Yüklem Arasında Olumluluk-Olumsuzluk Uyumsuzluğunun Bulunması, Özneye Yüklem Arasında Şahıs Yönünden Uyumsuzluğun Bulunması, Nesne Yanlışları, Dolaylı Tümleç (Yer Tamlayıcısı) Yanlışları, Zarf Tümleci Yanlışları, Tamlama Yanlışları, İsim Tamlaması Yanlışları, Sıfat Tamlaması Yanlışları, Yapıları Yanlış Olan Kelimeler, Yapım Eklerinde Yapılan Yanlışlar, Yanlış Yapım Eki Kullanılması, Eksik Yapım Eki, Kelimelere Fazladan Yapım Eki Eklenmesi, Çekim Eklerinde Yapılan Yanlışlar, Hâl Eklerinde Yapılan Yanlışlar, Tamlama Eklerinin Kullanımında Görülen Yanlışlar, Soru Ekinin Yanlış Kullanımı, Dizgi Bozukluğu, Argo İfade ve Yerel Dil Kullanmak, Yazı Başlığı, İmlâ Yanlışları, Noktalama Yanlışları.

Hunutlu (2007:6) anlatım bozukluğu konusunu şu şekilde tasnif etmektedir:

Anlamla İlgili Anlatım Bozuklukları: Gereksiz Kelime Kullanımı, Kelimenin Yanlış Yerde Kullanılması, Çelişen İfadelerin Bir Arada Kullanılması, Mantık Hataları, Çeşitli Yönlerden Birbirine Karıştırılan Kelimeler, Anlam Belirsizliği, Deyim

Yanlışlıkları, Özentili Kullanımlar, Karşılaştırma ve Sıralama Yanlışları, Noktalama Yanlışlıkları. Cümle Yapısıyla İlgili Anlatım Bozuklukları: Cümle Öğeleriyle İlgili Yanlışlıklar, Tamlama Yanlışları, Fiilimsi Yanlışlıkları, Zamir Belirsizliği, Çoğul Ekinin Yanlış Kullanılması, Çatı Uyuşmazlığı, Zaman ve Kişi Eklerinin Uyuşmazlığı, Bağlaç Yanlışlıkları.

Akbayır (2007:5) anlatım bozukluğu konusunu şu şekilde tasnif etmektedir:

Anlamla İlgili Anlatım Bozuklukları: Gereksiz Anlamsal Yinelemeler, Yanlış Yerde Bulunan Sözcükler, Çelişen Sözler, Anlam Belirsizliği, Birbiriyle Karıştırılan Sözcükler, Karşılaştırma Yanlışları-Sıralama Yanlışları, Özentili Kullanımlar-Çeviri Yanlışları, Mantık Yanlışları, Deyim-Atasözü Yanlışları, Noktalama Yanlışları. Dil Bilgisiyle İlgili Anlatım Bozuklukları: Cümlelerin Öğeleriyle İlgili Yanlışlıklar, Tamlama Yanlışlıkları, Eylemsi Yanlışlıkları, Zamir Belirsizliği, Bağlaçlarla İlgili Yanlışlıklar, Zaman ve Kişi Eki Uyumsuzluğu, Çatı Uyumsuzluğu, Ekeylem Eksikliği, Yapısal Yanlışlıklar, Çoğul Ekinin Yanlış Kullanılması.

Karabıyık (2006:4) anlatım bozukluğu konusunu şu şekilde tasnif etmektedir:

Özne-Yüklem Uyumsuzluğu, Hâl Ekleriyle İlgili Uyumsuzluklar, İyelik Ekiyle İlgili Uyumsuzluklar, İsim Tamlamalarındaki Uyumsuzluklar, Sıfat Tamlamalarındaki Uyumsuzluklar, Çatı Uyumsuzluğu, Zamanda Uyumsuzluk, Birleşik Cümlelerdeki Uyumsuzluk, Özne Eksikliği Bulunan Cümleler, Nesne Eksikliği Bulunan Cümleler, Yer Tamlayıcısı Eksikliği Bulunan Cümleler, Noktalama Eksikliğinden Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu, Eş Anlamlı Sözcüklerin Bir Arada Kullanılmasından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu, Eksik Kelime Kullanımından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu, Fazla Kelime Kullanımından Kaynaklanan Anlatım Bozukluğu, Gereksiz Eylem ve Yardımcı Eylem Kullanılan Cümleler, Deyim-Atasözü Yanlışları, Anlam Değişimine Uğramış İfadeler, Anlam Belirsizliği (Muğlâk İfadeler), Edat ve Bağlaçlarla İlgili Hatalar.

Demir (2006:9) anlatım bozukluğu konusunu şu şekilde tasnif etmektedir:

Sözcük Düzeyinde: Yanlış Anlamda Sözcük Kullanılması, Gereksiz Sözcük Kullanılması, Anlamca Çelişen Sözcük ve Sözlerin Bir Arada Kullanılması, Sözcüklerin Yanlış Yerde Kullanılması, Sözcüklerin Yanlış Yapılandırılması, Sözcük Öbeği (Tamlama) Düzeyinde, Cümle Düzeyinde, Özne Yanlışları, Nesne Yanlışları, Tümleç Yanlışları, Yüklem Yanlışları, Yüklem Eksikliği, Yüklem Uyumsuzluğu, Mantık Yanlışları.

Yakıcı ve diğerlerinin (2004:380-409) tasnifi ise şu şekildedir:

Fazlalık/ Gereksiz Sözcükler, Eklerde Fazlalık, Gereksiz Yardımcı Fiiller, Eksiklik, Özne Eksikliği, Yüklem Eksikliği, Dolaylı Tümleç (Yer Tamlayıcısı) Eksikliği, Nesne Eksikliği, Zarf Tümleci Eksikliği, Edat / Bağlaç Eksikliği, Sözcük Eksikliği, Birleşik Fiil Eksikliği, Eklerde Eksiklik, Ek-Fiil (Ekeylem) Eksikliği, Sıra Yanlışlığı (Sırasızlık), Uyumsuzluk, Tekrar Yanlışları, Eş Anamlı Sözcükler, Mantık Yanlışları, Çelişkiler, Kavramları Bilmemek (Yanlış Sözcük Seçimi), Birbiriyle Karıştırılan Sözcükler, Zincirlenme, Tamlama Yanlışları, Birleşik Fiillerin Yanlış Kullanımı, Anlam Belirsizliği, Atasözlerinin Yanlış Kullanımı, Deyimlerin Yanlış Kullanımı, Argo ve Çirkin Sözcükler, Alıntıların Yanlış Kullanımı, Çeviri Yanlışları, Özentiler, Sözcükleri Yanlış Biçimde Kullanma.

Oğuzkan (2001:329) anlatım bozukluklarını şu şekilde tasnif eder:

İmla ve Noktalama Yanlışları, Tamlama Kuramama, Çekim Eklerini Kullanamamaktan Doğan Yanlışlar, Kavramları-Terimleri Kullanamamak; Yersiz ve Gereksiz ve Eksik Sözcük Kullanmaktan Doğan Yanlışlar, Mantıksız Bilgi ve Anlam İlişkisinden Doğan Yanlışlar, Bilgisizlikten Doğan Yanlışlar, Uyduruk Bilgilerden Doğan Yanlışlar, Bozuk, Yanlış, Eksik, Zayıf Anlatımdan Doğan Yanlışlar.

Aksoy (1997:15) konuyu; “Dil Yanlışları” başlığı altında inceler ve anlatım bozukluklarını şu şekilde sınıflandırır:

Anlamla İlgili Anlatım Bozuklukları: Gereksiz Sözcük Kullanımı, Yanlış Yerde Kullanılan Sözcükler, Çelişen Sözler, Anlam Belirsizliği, Karşılaştırma/Sıralama

Yanlışları, Özentili Kullanmalar/Çeviri Yanlışları, Mantık Yanlışları, Deyim-Atasözü Yanlışları, Sözcük Seçimine Dikkat Edilmemesi, Noktalama Yanlışları, Dil Bilgisiyle İlgili Anlatım Bozuklukları: Cümledeki Öge Eksikliği, Cümlelerin Ögeleri Arasındaki Uyumsuzluk, Kelime Gruplarının Yanlış Kurulması, Eylemsilerin Yanlış Kullanımı, Bağlaçlarla İlgili Yanlışlıklar, Zaman ve Kişi Eki Uyumsuzluğu, Çatı Uyumsuzluğu, Ek-eylem Eksikliği, Çoğul Ekinin Yanlış Kullanılması, Yapısal Yanlışlıklar.

Yukarıdaki tasnifler göz önüne alındığında şunlar söylenebilir: Anlatım bozuklukları genel olarak anlama dayalı ve dil bilgisine dayalı hatalar olarak iki başlık altında incelenmiştir. Kavcar ve diğerleri (2009:29); bu tasnifi; “Sözcük Yanlışları” ve “Cümle Yanlışları” olarak adlandırırlar. Demir (2006:9)’in tasnifi de; “Sözcük Düzeyinde” ve “Cümle Düzeyinde” şeklindedir. Aktaş ve Gündüz (2010:231) diğerlerinden farklı olarak anlatım bozukluğu konusunu; “Sözcüklerin-Eklerin Kullanılışından Doğan Yanlışlıklar” ve “Söz Dizimi Yanlışlıkları” şeklinde gruplandırırlar. Parlatır ve Şahin (2010:148)’in tasnifi ise şu şekildedir: “Ses Bilgisiyle İlgili Yanlışlıklar”, Biçim Bilgisi, Kelime Bilgisi ve Anlam Bilgisiyle İlgili Yanlışlıklar, Cümle Bilgisiyle İlgili Yanlışlıklar.” Bu tasniflerden yola çıkarak anlatım bozukluğu konusunu şu başlıklar altında tasnif etmekteyiz:

Anlama Dayalı Anlatım Bozuklukları: Gereksiz Sözcük Kullanımı, Sözcüğün Yanlış Anlamda Kullanımı, Anlamca Çelişen Sözcüklerin Bir Arada Kullanımı, Sözcüğün Yanlış Yerde Kullanımı, Mantık Yanlışları, Noktalama Yanlışları, Deyim ve Atasözü Yanlışları, Anlam Belirsizliği, Özentili Kullanım-Çeviri Yanlışları. Dil Bilgisiyle İlgili Anlatım Bozuklukları: Ek Eylem Eksikliği, Tamlama Yanlışları, Tamlayan-Tamlanan Uyuşmazlığı, Tamlayan Eksikliği, Tamlanan Eksikliği, Tamlama Eklerinin Eksikliği, Sıfat Tamlaması Yanlışları, Eylemsi Eksikliği veya Yanlışlığı, Edat ve Bağlaçlarla İlgili Hatalar, İmla Yanlışları, Sözcüklerin Yanlış Yapılandırılması, Eklerle İlgili Yanlışlar, Ek Eksikliği, Gereksiz Ek, Yanlış Ek, Zamir Eksikliğinden Kaynaklanan Anlam Belirsizliği, Çatı Uyumsuzluğu, Özne-Yüklem Uyumsuzluğu, Öge Yanlışları, Özne Eksikliği, Tümleç Eksikliği, Nesne Eksikliği, Dolaylı Tümleç Eksikliği, Zarf Tümleci Eksikliği, Edat Tümleci Eksikliği, Yüklem Eksikliği, Zaman ve Kişi Eki Uyumsuzluğu.

2.12.1. Anlama Dayalı Anlatım Bozuklukları

Anlama Dayalı Anlatım Bozuklukları başlığı altında; gereksiz sözcük kullanımı, sözcüğün yanlış anlamda kullanımı, anlamca çelişen sözcüklerin bir arada kullanımı, sözcüğün yanlış yerde kullanımı, mantık yanlışları, noktalama yanlışları, deyim ve atasözü yanlışları, anlam belirsizliği ve özentili kullanım-çeviri yanlışları bölümleri incelenecektir.

2.12.1.1. Gereksiz Sözcük Kullanımı

Gereksiz sözcük kullanma yanlışları altında; eş anlamlı sözcükleri kullanmaya, anlam karşılandığı hâlde fazladan kelime kullanmaya, kelime sıklığına düşmeye ve gereksiz yardımcı fiil kullanmaya değinilecektir. Demir (2006:634) iyi bir anlatımın özelliğinin “duruluk” olduğunu belirtir. Duru cümlelerin özelliği, o cümlelerde gereksiz sözcüklerin bulunmamasıdır. Eş anlamlı sözcüklerin, ilgeçlerin, bağlaçların, yardımcı eylemlerin, eylemsilerin gereksiz kullanılması anlatımın gücünü azaltır ve sözün boş yere uzatılmasına neden olur. Doğru bir cümlede yeterli sayıda sözcük kullanılmalıdır. Kavcar ve diğerleri (2009:33) aynı anlama gelen sözcüklerin bir arada kullanılmasına “tekrar (yineleme)” demektedirler ve bu yanlışlığın genellikle sözcüklerin; “Türkçesiyle yabancılarının birlikte kullanılmasından kaynaklanmakta” olduğunu belirtmektedirler. Çözüm yayınları ise (2010:355); “Cümlelerin anlamına katkıda bulunmayan sözcük gereksiz sözcüktür” vurgusunu yapar. Korkmaz ve diğerleri (2005) bu konuyu “fazlalık” başlığı altında incelerler. Fazlalık, cümlede bazı kelime veya kelimelerin lüzumsuz olarak kullanılmasından kaynaklanır.

Eş anlamlı kelimelerin bir arada kullanılmasının bazı sebepleri vardır. Bu sebeplerin başında anlaşılma arzusu gelmektedir. Kendi duygu ve düşüncelerini anlatmakta zorlanan kişi çok yazarak veya konuşarak çok şey anlattığını düşünür. Fakat sözcük tekrarları iyi bir anlatım olamaz. Demirci (2009:84); “Eş anlamlı sözcüklerin aynı cümle içinde kullanılması”nı anlatım bozukluğu olarak tanımlar. Bir cümlede sözcüğün gereksiz olduğunu anlamamanın yolu bellidir. Aktaş ve Gündüz (2010:231); “Bu tür sözcükler cümleden çıkarıldığında cümlelerin anlamında hiçbir eksiklik olmaz” derler.

Örnek:

Yeni bir öneri ve teklifte bulunmayı düşünmüyoruz. (“Öneri” sözcüğü gereksizdir.)

Aynı anlama gelen biri eski ve yabancı kökenli, diğeri yeni ve Türkçe iki sözcüğü aralarında fark olmaksızın yan yana kullanmak doğru değildir. “Aynı anlama gelen biri yerli diğeri yabancı iki kelimenin yan yana kullanılması da anlatım bozukluğu nedenlerindendir” (Parlatır ve Şahin, 2010:150).

Örnek:

İkisi arasında nüanslar ve farklar belirlenmelidir. (“Nüanslar” sözcüğü gereksizdir.)

Bir cümleye aynı anlamı katan bir sözcükle ek’in bir arada kullanılması anlatım bozukluğuna yol açar. “-den sonra” ve “başlamak” sözcüğünün bulunduğu cümlelerde “önce” sözcüğü gereksizdir.

Örnekler:

Dışarı çıkmamasının sebebi, havanın sıcak olmasındandır. (“-dan” eki gereksizdir.)

Bunu size anlatmamın nedeni sizi kendime çok yakın bulmamdandır. (“Bulmamdandır” yüklemindeki “-dan” eki gereksizdir.)

İşteşlik bildiren eylemlerde “karşılıklı, birlikte” sözcükleri gereksizdir.

Örnek:

Karşılıklı tartışmak, birlikte beklemek. (“Karşılıklı” ve “birlikte” sözcükleri gereksizdir.)

Yeterlilik eylemlerinin içinde; ihtimal, beceri, imkân, yetenek, mümkün gibi anlamlar vardır.

Örnek:

Kimliklerini gizleyebilmeleri mümkün olduğu için tartışmalar sınır tanımıyor. (“Gizleyebilmeleri” sözcüğü “gizlemeleri” şeklinde değiştirilmelidir.)

Özel bir vurgulama işlevi olmayan “geri” sözcüğü, “dönmek” eyleminin kullanıldığı cümlelerde gereksizdir.

Örnek:

Arkadaşlar tatilde trenle Ankara’ya oradan otobüsle Samsun’a gidecekler, sonra da deniz yoluyla geri dönecekler. (“Geri” sözcüğü gereksizdir.)

Karşıtlık bildiren iki bağlaç bir arada kullanılmamalıdır.

Örnek:

Çok çalıştı; ancak ne var ki sınavı kazanamadı. (“Ne var ki” söz öbeği gereksizdir.)

Benzerlik bildiren iki sözcük bir arada kullanılamaz.

Örnek:

Her şey sanki dün gibi. (“Sanki” sözcüğü gereksizdir.)

Koşul bildiren iki sözcük bir arada kullanılmamalıdır.

Örnek:

Eğer böyle bir olanak olmadığı takdirde sizinle çalışamam. (“Eğer” sözcüğü gereksizdir.)

“Değil” ve “buna rağmen” sözcüklerinin bulunduğu cümlelerde “fakat” bağlacına gerek yoktur.

Örnek:

Türkçe dersinin amacı sadece sınavı kazandırmak değil, fakat bu arada dilin inceliklerini öğretmek olmalıdır. (“Fakat” sözcüğü gereksizdir.)

Yardımcı fiiller; amaçlanan anlamı karşılayacak fiil olmadığı zamanlarda isimle yardımcı fiilin bir araya gelmesiyle kurulur; ancak anlamı karşılayacak fiiller varken cümleyi yardımcı fiillerle doldurmak yerine kelimelerin fiil olanını kullanarak daha duru bir anlatım sağlanabilir.

Örnek:

Kocaman fabrikalar yapılırken, fabrikaların ekonomiye nasıl etki edeceğini kimse araştırmıyor. (Doğrusu şu şekilde olmalıdır: Kocaman fabrikalar yapılırken, fabrikaların ekonomiyi nasıl etkileyeceğini kimse araştırmıyor.)

Akbayır (2007:39) gereksiz yardımcı eylemlerle ilgili şu örnekleri verir:

Ankara, bu kış daha güzel olmuş. (Yanlış)

Ankara, bu kış daha güzelleşmiş. (Doğru)

Belediyemizin yaptığı faaliyetler tanıtıldı. (Yanlış)

Belediyemizin faaliyetleri tanıtıldı. (Doğru)

Temel eser olarak sayılan bu kitabı okumalısınız. (Yanlış)

Temel eser sayılan bu kitabı okumalısınız. (Doğru)

Turist sayısında çok artış oldu. (Yanlış)

Turist sayısı, çok arttı. (Doğru)

“Etmek, olmak, eylemek, kılmak” gibi yardımcı eylemlerin görevi; kendisinden önce gelen isim soylu sözcüğü yüklem yapmaktır. Bu ekler yükleme iş, oluş, hareket ve kılış anlamları yüklerler. İsim soylu sözcük, bir ekle aynı anlamı verecekse; yardımcı eylemin kullanımı gereksizdir.

Örnekler:

Sanırım ondan kuşku ettiğimizi anladı. (“Kuşku ettiğimizi” söz öbeği “kuşkulandığımızı” şeklinde düzeltilmelidir.)

Hükümet, çözülecek olan sorunları bir bir ele aldı. (“Çözülecek olan” söz öbeği “çözülecek” şeklinde düzeltilmelidir.)

2.12.1.2. Sözcüğün Yanlış Anlamda Kullanımı

Yazılı anlatımlarımızda görülen yanlışlarımızın başında sözcüklerle ilgili yaptığımız hatalar gelmektedir. Bu durum kelimelerin biçim ve anlamlarının doğru bilinmemesinden kaynaklanmaktadır. Kelimeleri öğrenirken doğru anlamlarıyla ve doğru biçimleriyle öğrenmek, kullanırken de doğru biçimlerini kullanmaya dikkat etmek gerekir. Aksi takdirde; “İyi seçilmemiş kelime, cümlelerin manasına belirsizlik verir” (Gülensoy, 2000:473). Akbayır (2007:50) bu konuyu; “Birbiriyle karıştırılan sözcükler (Sözcüğün anlam inceliğine dikkat edilmemesi)” başlığıyla inceler. Eker (2003:443); “Anlam kusuru” olarak adlandırdığı bu durumla ilgili şunları söyler: “Anlam kusuru; sözcük grubu, tümce gibi anlatım birimlerinde uyumu bozan, anlamı ve iletilmek istenen mesajın algılanmasını zorlaştıran ya da ortadan kaldıran kusurdur; genellikle, sözcüklerin anlamlarını yeterince bilmemekten kaynaklanır.” Bir dilde sözcüklerin birden çok anlamları olabilir. Yazılı anlatımlarda bu inceliklerin iyi bir şekilde ortaya konması esastır. Kavcar ve diğerleri (2009:31)’ne göre; “Anlamları bir birine yakın olan sözcükler rastgele alınmamalı, anlatılmak istenene en uygun olanı seçilmelidir.”

Yazılı anlatımlarda sözcüğü yanlış anlamda kullanmanın en belirgin nedeni kelimelerin anlamlarının iyi bilinmemesidir. Parlatır ve Şahin (2010:150)’e göre sözcüğün yanlış anlamda kullanılması; “Çoğunlukla bilinen bir Türk dili kaynaklı kök ya da

gövdelerden yeni türetilen kelimelerin bilinen türeviyle karıştırılması” şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Sözcüklerin anlamlarına uygun yerde kullanılmaması, ses ya da anlamca birbirine yakın sözcüklerden birinin diğerinin yerine kullanılması, anlatım bozukluğuna neden olur. Bu tür anlatım bozuklukları yapmamak için anlatılmak istenen şeye en uygun sözcüğü seçmek ve sözcüklerin anlam inceliklerini iyi bilmek gerekir.

“Neden olmak, sebep olmak, yüzünden, yol açmak, ileri sürmek, iddia etmek” gibi ifadeler olumlu cümlelerde; “Katkıda bulunmak, elde etmek, sağlamak, savunmak, borçlu olmak” gibi ifadeler de olumsuz cümlelerde kullanıldığında anlatım bozukluğuna neden olur.

Örnekler:

Ülkenin kaosa sürüklenmesini sağlayan bu tür açıklamalardan kaçınmak gerekir. (“Sağlayan” sözcüğü, “neden olan” şeklinde düzeltilmelidir.)

Bu tür bilimsel çalışmalar, dilimizin zenginleşmesine neden olacaktır. (“Neden olacaktır” sözcük öbeği, “katkıda bulunacaktır” şeklinde düzeltilmelidir.)

Yakın seslere sahip kelimeler dikkat edilmediği ve doğru öğrenilmediği zaman birbiriyle karıştırılır. Seslerin de karıştırılmaya müsait olması yanlış yazıma neden olacaktır. Yılmaz (2008:240) bu kelimelerin bazılarını şöyle sıralar:

- a) âmir (emreden) / âmil (etken)
- b) anlaşma (devletler arası siyasî, iktisadî, kültürel vb. alanlarda yapılan uzlaşma ve bu uzlaşmanın tespit edildiği vesika, uyuşma, itilaf, konvansiyon) / antlaşma (iki veya daha çok devletin saldırmazlık, savaşta iş birliği vb. konularda kararlaştırdıkları ilkelere uygun davranmayı kabul etmeleri durumu, ahit, muahede, pakt)
- c) bekâr (evlenmemiş kimse) / bekar (diyezli veya bemollü bir sesin eski durumuna getirilmesini gösteren nota işareti)
- d) bilakis (aksine) / bilhassa (özellikle)
- e) cirim (büyüklük ve hacim) / cürüm (suç, kabahat)
- f) dalâlet (doğruluktan sapma) / delâlet (yol gösterme)

- g) kâtil (öldüren) / katil (öldürme işi)
- h) komita (siyasî bir amaca ulaşmak için silâh kullanan gizli topluluk) / komite (Alt kurul, encümen, komisyon)
- i) küp (< Ar. kûb. toprak kap) / küp (< Fr. cube. birbirlerine eşit karelerden oluşan altı yüzlü dikdörtgen)
- j) lâik (devlet ve din işlerini ayrı tutan) / lâıyk (Bir şeyi elde etmeye hak kazanmış olan)
- k) mahşer (toplanma yeri) / meşher (sergi)

Yılmaz (2008:250) kökleri aynı olan sözcüklerin de türemesinin sözcüklerin karıştırılmasına sebep olacağını belirttikten sonra bu sözcüklere şu örnekleri verir:

- a) ayırım (eşit davranışta bulunmama) / ayırım (benzer şeyleri birbirinden ayıran özellik, fark) / ayrıcalık (imtiyaz) / ayrılık (ayrı olma durumu) / ayrıntı (teferruat, detay)
- b) balet (bale yapan erkek sanatçı) / balerin (bale yapan kadın sanatçı)
- c) biçim (dış görünüş, şekil) / biçem (üslûp)
- d) bileşik (birleşerek oluşmuş, basit olmayan, mürekkep) / birleşik (bir araya gelmiş, birleşmiş olan)
- e) bir takım (birbirini tamamlayan şeylerin hepsi) / birtakım (belirsiz çokluk, kimi, bazı)

Örnekler:

15 Haziran 2010 yılında Fransa'dan döndü. ("Yılında" sözcüğü yerine "tarihinde" kullanılmalıdır.)

Depremde bu evlerin zarar görme şansı yüksektir. ("Şans" sözcüğü yerine "riski" sözcüğü kullanılmalıdır.)

Geçen yaz bahçeye yüze yakın fidan ektik. ("Ektik" sözcüğü yerine "diktik" sözcüğü kullanılmalıdır.)

Çorap dokuyan genç kızların resmini yaptım. (“Dokuyan” sözcüğü yerine “ören” sözcüğü kullanılmalıdır.)

2.12.1.3. Anlamca Çelişen Sözcüklerin Bir Arada Kullanımı

Bir cümlede birbiriyle çelişen, birbirini tutmayan ifadeler kullanılamaz. Birbiriyle çelişen ifadelerin aynı ifade içerisinde kullanılması cümlelerin açıklık niteliğinden uzaklaşmasına neden olur. Bu durum anlatım bozukluğuna yol açar. Kesinlik ve olasılık anlamı taşıyan sözcüklerin aynı kavram için cümlede kullanılması en yaygın görülen örneklerindendir. “Cümlede kesinlik bildiren sözcüklerle, ihtimal bildirenlerin; olumlu anlam taşıyanlarla, olumsuzluk anlamı taşıyanların anlamca birbirlerini destekler biçimde kullanılması bir anlatım bozukluğudur” (Kavcar ve diğerleri, 2009:34).

Örnekler:

Şimdi size kesin hava tahminlerini bildiriyoruz. (“Kesin” sözcüğü cümlede kesinlik bildirmekte olup “tahminlerini” sözcüğü yaklaşıklık bildirmektedir. Bu nedenle cümlede çelişki oluşmuştur.)

Bu okulda aşağı yukarı tam on yıl çalıştı. (“Aşağı yukarı” öbeği yaklaşıklık bildirmekte olup “tam” sözcüğü kesinlik bildirmektedir. Bu nedenle cümlede çelişki oluşmuştur.)

Galiba siz de kesinlikle onu beğeniyorsunuz. (“Galiba” sözcüğü ihtimal bildirmekte olup “kesinlikle” sözcüğü kesinlik bildirmektedir. Bu nedenle cümlede çelişki oluşmuştur.)

Şüphesiz bu sözleri bütün öğrenciler duymuş olmalı. (“Şüphesiz” sözcüğü kesinlik bildirmekte olup “duymuş olmalı” yüklemi ise ihtimal bildirmektedir. Bu nedenle cümlede çelişki oluşmuştur.)

2.12.1.4. Sözcüğün Yanlış Yerde Kullanımı

Cümle içinde sözcüklerin yerli yerinde kullanılması son derece önemlidir. Cümlede, önce kullanılması gereken unsurların sonra, sonra kullanılması gereken unsurların önce kullanılması anlatım bozukluğuna neden olur. Sözcüğün cümle içerisinde yanlış yerde kullanılması anlatımın kapalı ve muğlâk olmasına yol açar. “Sözcüklerin tümce içinde bulunmaları gereken yerden başka bir yerde bulunması, okuyanı tedirgin etmekle kalmaz, anlamın kimileyin bulanık, karanlık olmasına, kimileyin iki türlü belirmesine yol açar” (Aksoy, 1997:187). Eker (2003:441) bu durumu “Sıra yanlış” başlığında işler ve sıra yanlışının; “Bir sözcüğün bulunması gereken yerden başka bir yerde bulunması” olduğunu belirtir.

Hepçilingirler (2005:345) sözcüklerin yanlış yerde kullanımı ile ilgili olarak şunları belirtmektedir:

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

Demir (2006:637) konuyla ilgili olarak şunları belirtmektedir: “Sözcükler, cümlede içinde görevlerine uygun bir yerde bulunmalıdır. Özellikle sıfatların ve belirteçlerin yanlış yerde kullanılması cümlede anlam bulanıklığına yol açmakta, açıklığı engellemektedir.” Böyle cümlelerde ise söylenmek istenen ile söylenen farklı olacaktır.

Örnekler:

Çok güneşte kalmak sağlığa zararlıdır. (“Çok” sözcüğü “kalmak” sözcüğünden önce kullanılmalıdır.)

Her okula gidişimde içimi bir sevinç kaplıyor. (“Her” sözcüğü “gidişimde” sözcüğünden önce kullanılmalıdır.)

Eve girdiğimde ilk gözüme çarpan yeni televizyonumuzdu. (“İlk” sözcüğü “çarpan” sözcüğünden önce kullanılmalıdır.)

Rektör, üç gün içinde yapılan binaları hizmete sokacak. (“Üç gün içinde” sözcükleri “hizmete sokacak” sözcüklerinden önce kullanılmalıdır.)

2.12.1.5. Mantık Yanlışları

Cümlelerde, iletilmek istenen anlamın eksiksiz olabilmesi için düşünce ve mantık son derece önemlidir. İyi bir anlatımda temel koşul, sağlam bir düşünme ve mantık yürütmedir. “Cümlenin temel niteliklerinden biri, mantık yönünden tutarlı olmaktır” (Kavcar ve diğerleri, 2009: 35). Mantıksal hataları ve tutarsızlıkları içeren cümleler, dil bilgisi kurallarına uygun olsalar bile anlamı ve yargıyı eksiksiz iletmezler. “Kimi cümleler de sözdizimi yönünden doğru oldukları halde mantık yönünden tutarsız kurulmaktadır. Bu tür anlatım bozukluklarına mantık yanlışlıkları denmektedir” (Demir, 2006:650). Sözlerin bulunması gereken yerlerde değil de, başka yerlerde bulunması, cümlenin anlamını zayıflatır ve cümlede farklı anlamların ortaya çıkmasına sebep olur.

İyi bir cümle için cümlenin sadece dil bilgisi bakımından doğru olması yetmez; cümlede ifade edilen fikrin mantık bakımından da doğru olması gerekir. Mantık yanlışları dil yanlışlarının bir sonucudur; çünkü dildeki kusurlar, bozukluklar, bilerek veya bilmeyerek birtakım yanlışların yapılmasına yol açar. Esengül (2006:50) mantık yanlışlarının farklı şekillerde karşımıza çıkabileceğini belirtmektedir. Bunların: “Önem Sırasına Uyulmaması, Yanlış Sözcük Seçimi” olduğunu belirtir.

Örnekler:

Millet Meclisi üye tam sayısının bir fazlası bulunursa hükümet düşer. (Üye tamsayısının bir fazlası olmaz, üye tam sayısının yarısının bir fazlası olabilir.)

Son turda atlet, arkasındaki yarışçıyı bir hamlede geçti. (İnsan, kendisinden ilerideki rakibini geçer.)

İstanbul'un yıllar süren rüyası sona eriyor, trafik sorunu çözülüyor. (Rüya sona ermedi, rüya gerçekleşti.)

Öldürülen de öldüren de suçluysa tutuklanmalı. (Öldürülen tutuklanamaz.)

2.12.1.7. Noktalama Yanlışları

Noktalama işaretleri dilin en gerçekçi yönü olan konuşma dilini yazı diline aktarmakta kullanılan işaretlerdir. Onların yardımıyla anlam daha açık, duygular daha belirgin olur, metni okumak kolaylaşır. Noktalama işaretlerinin gerektiği gibi kullanılmaması cümlelerin anlamında belirsizliğe yol açar. Babacan (2010:77) bu durumun; “Cümleden birden fazla anlam çıkmasına” yol açacağından bahseder. “Noktalama işaretlerinin kullanılmaması ya da gelişigüzel kullanılması anlatım bozukluklarına ve ileri sürülen görüşün yanlış anlaşılmasına sebep olmaktadır” (Aktaş ve Gündüz, 2010:229).

Cümlelerin doğru anlaşılmasında kelimelerin ve kelime gruplarının düzgün, doğru kullanılmaları yeterli değildir. Noktalama işaretleri sayesinde sağlanan vurgunun ve konuşma dilindeki telaffuzun da uygun, yerli yerinde yapılması gerekir. “Noktalama yanlışlarının büyük bir kısmı virgülle ilgilidir. Noktalı virgül de anlam karışıklığına neden olabilir” (Akbayır, 2007:98). Virgölün yerinde kullanılması, anlatımı akıcı ve anlaşılır kılar; virgül yerinde kullanılmazsa yanlışlıklara yol açar. Bilgin (2002:597) virgölün kullanımına yönelik şunları söyler: “Belirtili tamlamanın tamlayanı ile tamlananı arasına tamlayanı düşmüş bir başka belirtili tamlama girdiğinde tamlayanın virgülle ayrılması, anlamda belirsizliğe yol açabilir.”

Örnekler:

Bu genç, insanın kullandığı sözcüklere, alışık olmadığımız yeni anlamlar kattığını görüyorum. (Virgölün yeri sebebiyle cümlede anlam karışıklığı oluşmaktadır. Doğru cümle şu şekilde olmalıdır: Bu genç insanın, kullandığı sözcüklere alışık olmadığımız yeni anlamlar kattığını görüyorum.)

Kütük, Forsa, Yalnız Efe, Kaşığı kadar başarılı değildir. (“Kütük” öznesi, noktalı virgülle belirginleştirilmelidir.)

Bir grup korsan gösteri yaptı. (“Bir grup” tamlamasından sonra virgül getirilmelidir.)

Genç saçlarına ak düşmemiş, şiirimize, hikâyeciliğimize taptaze bir hava getiren isimlerdi bu saydıklarım. (“Genç” sözcüğünden sonra virgül getirilmelidir.)

2.12.1.7. Deyim ve Atasözü Yanlışları

Deyimler, gerçek anlamından ayrı olarak mecazlar yoluyla çekici bir anlatım özelliği veren kalıplaşmış kelime öbekleridir. “Deyimler, kalıplaşmış söz öbekleri olduğu için sözcüklerin yerleri değiştirilemez. Yerine eş anlamlı karşılığı dahi getirilemez” (Demirci, 2009: 114). Deyimler ve atasözlerindeki sözcüklerin yerine yakın ya da eş anlamlılarını kullanmak, sözcüklerin sırasını değiştirmek bu söz birimlerinin niteliğinin bozulmasına sebep olur. Yine deyim ya da atasözünün anlamca uygun olmayan bir cümlede kullanılması anlatım bozukluğuna yol açar. Ayrıca deyimler uygun yerlerde kullanılmalıdır. “Deyimlerin anlamca uygun yerde kullanılmaması da anlatım bozukluğudur” (Akbayır, 2007:96).

Deyim ve atasözlerinin oluşumu uzun zaman sonra mümkün olmaktadır. Deyimler ve atasözlerimiz kültürümüzün bir parçası ve bizim müktesebatlarımızdır. “Türkçemizin yoğurup ürettiği deyim, atasözü, ikileme, kalıp söz gibi kalıplaşmış söz öbeklerini biçim bozulmalara uğratarak kullanmak, onlardaki ezgiselliği veya anlamı bozmak demektir” (Bilgin, 2002: 584).

Hunutlu (2007:57) deyimlerle ilgili anlatım bozukluklarını şöyle sıralamaktadır:

- a) Deyimin anlamına uygun yerde kullanılmaması,
- b) Deyimin aynı anlama gelecek kelimelerle birlikte kullanılması,
- c) Deyimi oluşturan kelimelerin yanlış söylenmesi ya da değiştirilmesi.

Örnekler:

Ateş olsan cürmün kadar yer yakarsın. (“Cürmün” sözcüğü “cirmin” olmalıdır.)

Bu işi de gözüne yüzüne bulaştırdı. (“Gözüne yüzüne” sözcükleri “yüzüne gözüne” şeklinde olmalıdır.)

Bunların köküne kibrit suyu ekmeli. (“Ekmeli” sözcüğü yerine “dökmeli” sözcüğü kullanılmalıdır.)

Akılsız düşman akıllı dosttan hayırlıdır. (Atasözü şu şekilde olmalıdır: Akıllı düşman akılsız dosttan hayırlıdır.)

2.12.1.8. Anlam Belirsizliği

Cümlelerden birden çok anlamın çıkması ve bu anlamlardan okuyucuya hangisinin verilmek istendiğinin anlaşılamaması cümlede anlam belirsizliğine neden olur. İyi ve doğru bir cümlede anlam açık ve net olmalıdır. Cümlenin farklı biçimlerde yorumlanabilmesi o cümlenin açıklık özelliğinden uzak olduğunu gösterir. Akbayır (2007:48) anlam belirsizliğini; “Cümlenin yalınlık, duruluk ve açıklık özelliklerinden uzak oluşu” olarak tanımlar.

Özbay (2000:166)’a göre; “Gramer bakımından önemli bir kusuru olmadığı hâlde, kelime ve kelime grupları arasında anlam ilgisinin kurulamaması sebebiyle, duygu ve düşüncelerin yeterince ifade edilemediği, dolayısıyla bulanık, anlamca kapalı, cümleler” anlam belirsizliğine dolayısıyla anlatım bozukluklarına sebep olmaktadır. İyi bir cümle açık ve anlaşılır olmalıdır. Hepçilingirler (2005:334)’e göre açıklık; “Bir anlatımdan tek anlamın çıkması, vericinin (söyleyen, yazan) ve alıcının (dinleyen, okuyan) bu tek anlamda birleşmesidir.”

Anlam belirsizlikleri cümlede iki şekilde karşımıza çıkmaktadır. Birincisi, zamirlerin yanlış ya da eksik kullanılması; ikincisi, genellikle işaret zamirlerinden ve

adlaşmış sıfatlardan sonra virgölün konulmaması. Bu yanlışlıklar cümlede anlam belirsizliği doğurduğundan anlatım bozukluğu meydana gelmiş olur.

Örnekler:

Kardeşiyle televizyon izlerken arkadaşını aradı ve ondan özür diledi. (“Ondan” zamiri “arkadaş” sözcüğünün mü yoksa “kardeş” sözcüğünün mü yerini tutmaktadır? Bu belli değildir.)

Dergideki yazılarını severek okuyorum. (“Yazılarını” sözcüğünün zamiri “senin” mi yoksa “onun” mu? Bu belli değildir.)

Küçük kanepenin arkasına saklandı. (“Küçük” sözcüğüyle “kanep” mi yoksa bir “çocuk” mu anlatılmak isteniyor? Bu belli değildir.)

Bu odanın duvarına çok yakışıyor. (“Bu” sözcüğü “odanın” sözcüğünü mü işaret ediyor yoksa “bu” bir zamir midir? Bu belli değildir.)

2.12.1.9. Özentili Kullanım-Çeviri Yanlışları

Yazarlar genellikle daha özgün veya güzel yazmak amacıyla yabancı dillerden bazı sözcükleri yazılarında kullanırlar. Özellikle dilimizi yabancı sözcük kullanımlarından koruması gereken yazarlarımızın bu duruma hassasiyet göstermemeleri neticesinde yaygınlaşan kullanımlar dilimizi tehdit etmektedir. Bu tür özentili kullanımlar dilimizin ne ölçüde yozlaştığının bir işaretidir. Kavcar ve diğerleri (2009:35) dilimizdeki anlatım bozukluklarının önemli bir bölümünü, “çeviriyi andıran sözler”in oluşturduğunu belirtirlerken; “Bu tür bozuk anlatımlara, kültürümüze yabancılaşmış kişilerdeki özentilerin yol açtığının” ortaya koymaktadırlar.

“Üzgünüm, korkarım, banyo almak, duş almak, çay almak, yemeğe almak, artı (ayrıca, ilave olarak, üstelik anlamlarında), bekleme yapmak gibi kelimeler Türkçe olsa da kullanılış yerleri ve şekilleri Türkçenin mantığına aykırı olduğu için birer anlatım bozukluğudur. Güle güle – Allah’a ısmarladık yerine, bay bay, çaav, çüüs, görüşürüz gibi

kelimeler de Türkçe ifade değildir. Üstelik dilimizdeki görüşürüz şeklindeki bir ifade tehdit, gözdağı bildirmektedir” (Hunutlu, 2007:61). Uydurma kelimelerin kullanılmasında dikkat edilmesi gereken nokta, dili kullanan kitlenin dil bilgisi seviyesinin ve zamanın ölçüt olarak alınmasıdır; ancak bu ölçüte uymayan kelimeler uygun görülmeceklerdir.

Çeviri yaparken de herhangi bir konu üzerinde yazarken de Türkçe düşünmenin temel ilke olduğu unutulmamalıdır. Yabancı sözcüklerin, kalıplaşmış sözlerin ve tümcelerın yüzeydeki, görünürdeki biçimlerini özleştirmekle iş bitmez; bunların öz kavramını karşılayan Türkçe sözcükler, kalıplar, biçimler aranıp bulunmalıdır. Aksi takdirde Aksoy (1997:90); “Dilimizin yadırgadığı, çeviri kokan bir çeviri Türkçe ortaya çıkar” uyarısını yapmaktadır.

Örnekler:

Konferansın yarım saat önce start alması gerekiyordu. (“Start” sözcüğü dilimizde karşılığı olan bir sözcüktür. Dilimizde karşılığı olan bir sözcüğün yabancı dildeki şeklini kullanmak özentidir.)

“Şaka ediyor olmalısın (Doğrusu, şaka mı yapıyorsun?)” (Akbayır, 2007:83).

Şirketin hazırlattığı bilbordlar ilgi çekiciydi. (“Bilbord” yerine “ilan tahtası” veya “duyuru tahtası” denebilir.)

2.12.2. Dil Bilgisiyle İlgili Anlatım Bozuklukları

Dil Bilgisiyle İlgili Anlatım Bozuklukları başlığı altında; ek eylem eksikliği, tamlama yanlışları, eylemsi eksikliği veya yanlışlığı, edat ve bağlaçlarla ilgili hatalar, imla yanlışları, sözcüklerin yanlış yapılandırılması, eklerle ilgili yanlışlar, zamir eksikliğinden kaynaklanan anlam belirsizliği, çatı uyumsuzluğu, özne-yüklem uyumsuzluğu, öge yanlışları, zaman ve kişi eki uyumsuzluğu bölümleri incelenecektir.

2.12.2.1. Ek Eylem Eksikliği

Ad soylu sözcükleri eylemler gibi çekimlemeye yarayan eklere ek eylem denir. Ek eylemlerin kullanılmaması anlatım bozukluğuna yol açabilir. “Sıralı isim cümlelerinde ek fiilin kullanılmaması anlatım bozukluğu oluşturur” (Babacan, 2010: 66). Sıralı cümlelerde birinci yargı olumlu ikinci yargı olumsuzsa ve birinci cümlenin yüklemindeki ek eylem düşürülmüşse o cümlede anlatım bozukluğu oluşur.

Örnekler:

Ses tonları iyi, Türkçeleri fena değildi. (“İyi” sözcüğü ek eylem olarak “iyiydi” şeklinde düzeltilmelidir.)

Bakışları güzel; ama dostça değildi. (“Güzel” sözcüğü ek eylem olarak “güzeldi” şeklinde düzeltilmelidir.)

O yaşlı şair geleneklere bağlı, ama yeniliklere kapalı değildi. (“Bağlı” sözcüğü ek eylem olarak “bağlıydı” şeklinde düzeltilmelidir.)

2.12.2.2. Tamlama Yanlışları

Tamlama yanlışları; tamlayan-tamlanan uyumsuzluğu, tamlayan eksikliği, tamlanan eksikliği, tamlama eklerinin eksikliği ve sıfat tamlaması yanlışları olmak üzere beş başlık altında incelenecektir.

2.12.2.2.1. Tamlayan-Tamlanan Uyumsuzluğu

Tamlama söz öbeklerinin kendilerine özgü biçimsel özellikleri vardır. “Tamlamalardaki kuruluş yanlışlıkları, daha çok, tamlama öğelerinden birinin eksikliği, tamlayan-tamlanan uyumsuzluğu, tamlama eklerinin eksikliği ya da artıklığı biçiminde görülmektedir” (Bilgin, 2002:592). Bu özelliklere uyulmadan kurulan tamlamanın anlatımı bozuk olur. Bir tamlamada birden fazla tamlayan varsa ve tamlayanlardan biri sıfat, diğeri ad ise anlatım bozukluğu oluşur. Babacan (2010:67); “Sıfat ve isim tamlamalarının ortak

kullanılması”nın anlatım bozukluğuna neden olacağını belirtir. Bunun sebebi isim tamlamalarında tamlanan iyelik eki alırken sıfat tamlamalarında tamlanan ek almaz.

Örnekler:

Tarihi ve aşk romanları (Doğrusu: Tarihi romanlar ve aşk romanları.)

Devlet ve özel üniversiteler (Doğrusu: Devlet üniversiteleri ve özel üniversiteler.)

Şehrimizde çeşitli kültürel ve sanat etkinlikleri düzenlendi. (Doğrusu: Şehrimizde çeşitli kültürel etkinlikler ve sanat etkinlikleri düzenlendi.)

Japonya, ekonomik ve kültür yönünden gelişmiş bir ülkedir. (Doğrusu: Japonya, ekonomik yönden ve kültür yönünden gelişmiş bir ülkedir.)

2.12.2.2.2. Tamlayan Eksikliği

Aktaş ve Gündüz (2010:234)’e göre tamlayan eksikliği; “Ad ve ön ad tamlamalarında tamlayan ile tamlananın yanlış yerde ya da tamlayanın eksiz kullanılması”ndan kaynaklanmakta olup anlatım bozukluğuna neden olur. Bir cümlede tamlanan var ama tamlayan yok ise anlam kaçınılmaz olarak belirsiz olacaktır. Kavcar ve diğerleri (2009:37)’ne göre; “Tamlamalarda ilgili bir yanlışlık da tamlamanın sonunda yer alan “-ı, -i, -sı, -si” ekinin, iyelik ekiyle karıştırılmasından kaynaklanıyor.”

Örnekler:

Öğretmen dersine girmesi için öğrenciyi uyardı. (“Dersine” tamlananının tamlayanı eksiktir. Dersin kimin olduğu belli değildir. Doğrusu: Öğretmen kendi dersine girmesi için öğrenciyi uyardı.)

Yıllarca Ankara’da yaşadım; ama soğuğuna alışamadım. (“Soğuğuna” tamlananının tamlayanı eksiktir. Doğrusu: Yıllarca Ankara’da yaşadım; ama Ankara’nın soğuğuna alışamadım.)

Öğrencilere dilimizi iyi öğretmek, güzel konuşmalarını sağlamak gerekir. (“Konuşmalarını” tamlananının tamlayanı eksiktir. Doğrusu: Öğrencilere dilimizi iyi öğretmek, öğrencilerin güzel konuşmalarını sağlamak gerekir.)

2.12.2.2.3. Tamlanan Eksikliği

Farklı tamlananları olması gereken birden çok tamlayanı, ortak bir tamlanana bağlamak anlatım bozukluğuna neden olur. “Tamlayanın ya da tamlananın kullanılmaması, bazı cümlelerde anlam karışıklığına neden olabilir. Ayrıca yalın haldeki bir adın “ve” bağlacıyla belirtisiz isim tamlamasına bağlanması anlatım bozukluğuna yol açar” (Babacan, 2010: 67).

Örnekler:

Bu işe ne senin ne de benim gücüm yeter. (“Senin” tamlayanının tamlananı eksiktir. Doğrusu: Bu işe ne senin gücün ne de benim gücüm yeter.)

Benim ve onun fikrini beğenmeyebilirsiniz. (“Benim” tamlayanının tamlananı eksiktir. Doğrusu: Benim fikrimi ve onun fikrini beğenmeyebilirsiniz.)

Burada, sonbahar geldi mi rüzgârların savurduğu yaprakların ve suyun şırlıtısı birbirine karışır. (“Yaprakların” tamlayanının tamlananı eksiktir. Doğrusu: Burada, sonbahar geldi mi rüzgârların savurduğu yaprakların hışırtısı ve suyun şırlıtısı birbirine karışır.)

2.12.2.2.4. Tamlama Eklerinin Eksikliği

İsim tamlamalarında birinci kelimeye tamlayan ikinci kelimeye tamlanan diyoruz. İsim tamlamalarında tamlayanın almış olduğu “-ın”, tamlananın almış olduğu “-ı” eklerine tamlama ekleri adı verilmektedir. Tamlama eklerinin unutulmasından kaynaklanan bu anlatım bozukluğu daha çok belirtili isim tamlamalarının arasına giren sözcükler sebebiyle olmaktadır. Bir cümlede tamlayan eki varsa mutlaka tamlanan eki aranmalıdır. Eğer öğrenci cümlede bir ilgi eki kullanmışsa ve bununla isim tamlaması kurmak istiyorsa iyelik

ekini kesinlikle unutmamalıdır. Bu yöntemle öğrencilerin tamlama eki yanlışlarından kaynaklanan anlatım bozukluklarını azaltmamız mümkün olabilecektir.

Örnekler:

Her öğrenci, üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmesi gerekir. (“Öğrenci” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: Her öğrencinin, üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmesi gerekir.)

Fransa’da yayımlanan kitap, önümüzdeki yılın ortalarında Türkiye’de de yayımlanacağını söylediler. (“Kitap” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: Fransa’da yayımlanan kitabın, önümüzdeki yılın ortalarında Türkiye’de de yayımlanacağını söylediler.)

Servet-i Fünun sanatçıları, dönemin koşullarından etkilenmediğini söyleyemeyiz. (“Sanatçıları” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: Servet-i Fünun sanatçılarının, dönemin koşullarından etkilenmediğini söyleyemeyiz.)

Bir tamlayanın birden çok tamlanana bağlandığı durumlarda tamlananlardan birine kaynaştırma harfi “s”den sonra tamlanan takısı, birine de doğrudan tamlanan takısı geliyorsa, tamlanan takısının ortak kullanılması ve tamlanan takısı alması gereken bir sözcükte bu takının kullanılmaması anlatım bozukluğuna yol açar.

Örnekler:

Tüketici Haklarını Koruma Derneği’nin kurucu ve başkanı olan Ahmet Bey, birazdan konuşumuz olacak. (“Kurucu” sözcüğünün tamlanan eki eksiktir. Doğrusu: Tüketici Haklarını Koruma Derneğinin kurucusu ve başkanı olan Ahmet Bey, birazdan konuşumuz olacak.)

Sanatçının Paris’te çok yüksek fiyatlarla alıcı bulan tablolar var. (“Tablolar” sözcüğünün tamlanan eki eksiktir. Doğrusu: Sanatçının Paris’te çok yüksek fiyatlarla alıcı bulan tabloları var.)

2.12.2.2.5. Sıfat Tamlaması Yanlışları

Cümleler, bağımsız kelimelerden oluşabileceğı gibi birbirine çeşitli şekillerle ve anlamlarla bağlanan sözcük öbeklerinden de meydana gelebilir. Sıfat tamlamaları da sözcük gruplarındandır. Sıfatların adlarla oluşturdukları söz öbeklerine sıfat tamlaması denir. “Birçok, pek çok, birkaç, bir sürü” gibi çokluk ifade eden belgisiz sıfatlarla tamlama oluşturulurken isme çoğul eki getirmek anlatım bozukluğuna neden olur. “Sayı sıfatları ya da çoğul anlamlı sıfatlardan sonra gelen adlar, çoğul eki alırsa anlatım bozukluğuna neden olurlar” (Babacan, 2010:67).

Örnekler:

İhaleye birçok yerli ve yabancı firmalar katıldı. (“Birçok” belgisiz sıfatından sonra gelen “firmalar” sözcüğünün çoğul eki gereksizdir.)

Her okuduğın kitapların özetini çıkaramazsın. (“Her” belgisiz sıfatından sonra gelen “kitapların” sözcüğünün çoğul eki gereksizdir.)

Tamlamalar ile ilgili yanışlar, genellikle temel kavramın sonda olduğunun bilinmemesinden kaynaklanmaktadır. Örneğın; “Eski İstanbul Valisi” yerine “İstanbul Eski Valisi” deniyor. Böylece eski olanın İstanbul değıl, vali olduğu belirtilmiş oluyor. Bu mantık yanıştır. Çünkü “Eski İstanbul Valisi” tamlamasında temel kavram İstanbul değıl vali’dir.

Sıfat tamlamalarında yapılan yanışlardan biri de, sıfatın bağlandığı tüm isimler için özellik belirtmemesidir. “Bir sıfat bağlandığı bütün isimler için geçerli olmazsa anlatım bozulur” (Açı yayınları, 2010:186).

Örnekler:

Bu bölgede yüksek dağlar, tepeler, göller vardır. (“Yüksek” sıfatı “göller” için kullanılamaz.)

Bahçemizde kıpkırmızı güller ve papatyalar açmıştı. (“Kıpkırmızı” sıfatı “papatyalar” için kullanılamaz.)

Tamlayanın veya tamlananın birden çok sözcükten oluştuğu tamlamalarda tamlama ilişkisi bağlaçtan önceki ve sonraki sözcüklerle kurulur.

Örnekler:

Serüven ve tarihi romanlar. (Doğrusu: Serüven romanları ve tarihi romanlar.)

Özel ve kamu kuruluşları. (Doğrusu: Özel kuruluşlar ve kamu kuruluşları.)

Akdeniz ve karasal iklim. (Doğrusu: Akdeniz iklimi ve karasal iklim.)

2.12.3. Eylemsi Eksikliği veya Yanlılığı

Eylem kök ya da gövdelerinden türeyen, eylem anlamı taşıdıkları halde eylemler gibi çekimlenmeyen, yan cümlecikler kuran ve ad, sıfat, belirteç olarak da kullanılabilen sözcüklere eylemsi (fiilimsi) denir. Cümlelerin kuruluşu bakımından aynı görevi üstlenen eylemsiler aynı eklerle çekimlenmelidir. “Bileşik bir cümledeki eylemsiler ekler açısından uyumlu olmalıdır” (Akbayır, 2007:113). Aksi halde anlatım bozukluğu yapılmış olur.

Örnekler:

Kardeşimin eve ne geldiğini ne de gidişini gördüm. (“Geldiğini” ve “gittiğini” eylemsilerinin ekleri uyumlu değildir. Ya “gelişini-gidişini” şeklinde ya da “geldiğini-gittiğini” şeklinde düzeltilmelidir.)

Tek amacımız yurdumuza dönmemiz ve ülkemize yararlı olmaktır. (“Dönmemiz” eylemsisi “dönmek” şeklinde düzeltilmelidir.)

Bir cümlede, yardımcı fiilin hem olumlusunun, hem de olumsuzunun kullanılması gerekirken yalnızca birinin kullanılması, anlatım bozukluğuna yol açar. Ayrıca bileşik

cümlelerde, yan cümlecikte eylemsi kullanılmaması da anlatım bozukluğuna neden olmaktadır.

Örnekler:

Törene saygı duruşu ve ant içilerek başlandı. (Doğrusu: Törene saygı duruşunda bulunularak ve ant içilerek başlandı.)

Yorgun ve sinirli araç kullanan kişiler kazaya neden olmaktadır. (“Sinirli” sözcüğünden sonra “olarak” eylemsisi kullanılmalıdır.)

Sınavı kazanmanın başarılı olmak için gerekli ama yeterli olmadığını biliyordu. (“Gerekli” sözcüğünden sonra “olduğunu” eylemsisi kullanılmalıdır.)

Kızılay’a kadar çok az ya da hiç konuşmadan yürüdük. (“Çok az” sözcüklerinden sonra “konuşarak” eylemsisi kullanılmalıdır.)

2.12.2.4. Edat ve Bağlaçlarla İlgili Hatalar

Korkmaz (2009:1052)’a göre edatlar; “Yalnız başlarına anlamları olmayan, ad ve ad soylu kelime ve kelime guruplarından sonra gelerek anlam bakımından bunlarla sıkı sıkıya bağlı bulunan, gramer bakımından onlara hâkim olan ve eklendikleri kelimeler ile cümlelerin öteki kelimeleri arasında çeşitli anlam ilişkileri kuran görevli sözlerdir.” Korkmaz (2009:1091) bağlaçları ise; “Kelimeleri, kelime guruplarını, cümleleri ve kimi zaman da paragrafları şekil ve anlam bakımından birbirine bağlayan ve yüklendikleri işlevler ile, bağlandıkları sözler arasında türlü anlam ilişkileri kuran gramer öğeleri” olarak tanımlamaktadır. Bir cümlede kullanılması gereken bağlaç ve edatın yerine başka bir bağlaç ve edatın kullanılması, anlatım bozukluğuna yol açar. Akbayır (2007:116) bağlaçların anlam özelliklerini şöyle sıralar: “ama, fakat, yalnız, ancak = karşıtlık; ya da, ve = tercih; çünkü, zira = açıklama; ve, ile= bağlama; ister... ister = emir veya istek.”

Örnekler:

Çok yetenekli bir çocuk, ama bir o kadar gayretli. (“Ama” bağlacı yanlış kullanılarak “yetenekli” ve “gayretli” sözcüklerinde “karşıtlık” anlamı kurmuştur. “Ama” bağlacının yerine “ve” bağlacı kullanılarak bu yanlış düzeltilmelidir.)

Oraya gidersen Etnografya ya da Kurtuluş Savaşı Müzelerini gezmelisin. (“Ya da” bağlacı “tercih etme” anlamı verir. “Ya da” bağlacının yerine “ve” bağlacı getirilmelidir.)

Yanlış bir şey yapsan da kızmaz, ama inanılmayacak kadar anlayışlıdır. (“Ama” bağlacı “karşıtlık” bildiren cümlelerde kullanılır. Bu bağlacın yerine “çünkü” bağlacı getirilmelidir.)

“Ne... ne” bağlacı ile kurulan cümlelerde yüklem olumsuz olması gerekir. Çünkü “ne... ne” bağlacının kendisi olumsuz anlam aktarmaktadır.

Örnekler:

Bugünkü toplantıya ne başkan ne başkan yardımcısı katılmadı. (“Katılmadı” yüklemi “katıldı” şeklinde düzeltilmelidir.)

Ne öğrenciler ne de öğretmenler bu karardan hoşlanmadılar. (“Hoşlanmadılar” yüklemi “hoşlandılar” şeklinde düzeltilmelidir.)

2.12.2.5. İmla Yanlışları

Bir yazıda imlâ kurallarının ihlal edilmesi anlatım bozukluğuna neden olur. Pekaz (2007:247) “İmlâ kurallarının yanında yöresel söyleyişlerin yazıya geçirilmesi”nin de anlatım bozukluğuna neden olacağını belirtmektedir.

Öğrencilerin yöresel söyleyişlerini yazıya aktarmalarının yanında, yanlış yazdıkları kelimeler de anlatım bozukluğuna neden olur. Bu yanlışlar genellikle başka dillerden Türkçeye girmiş sözcüklerin okunmasında, yazılmasında ve söylenmesinde görülür. Bu

yanlış çoğunlukla yabancı sözcüklerin anlamının tam ve doğru bilinmemesinden ileri gelir. Anlamı tam ve doğru olarak bilinmeyen yabancı sözcüklerin yerine Türkçelerinin seçilmesi anlatımın doğru ve açık olmasını sağlar. Aşağıda bu tür sözcüklerin bir kısmının yanlış ve doğru şekilleri liste halinde verilmiştir.

<u>Yanlış</u>	<u>Doğru</u>	<u>Yanlış</u>	<u>Doğru</u>
adele	adale	örneyin	örneğin
afaroz	aforoz	râkip	rakip
asvalt	asfalt	silüet	siluet
âyar	ayar	şevkat	şefkat
eyitim	eğitim	hâtırâ	hâtıra
tafsiye	tasfiye	herkez	herkes
teşfik	teşvik	kavonoz	kavanoz
yalnış	yanlış	klavuz	kılavuz
yanlız	yalnız	mahfetmek	mahvetmek
mefta	mevta	muaffak	muvaffak

2.12.2.6. Sözcüklerin Yanlış Yapılandırılması

Sözcükler söylenirken yapılan yanlışlar bazen yazıya da yansımakta, böylece anlam yönünden de yanlışlık ortaya çıkmaktadır. Yapısal yanlışlık, genellikle sözcük türetilirken veya fiilimsiler söylenirken ortaya çıkmaktadır. Kavcar ve diğerleri (2009:29); “Yapıları yanlış olan sözcükler” başlığı altında şunları söylerler: “Türkçede, Türk dilinin yapısına aykırı olarak türetilmiş sözcükler vardır. Bunlar anlatımı olumsuz etkilemektedir.”

Örnekler:

Onu endişeye sevk eden, senin geç kaldığındır. (“Kaldığındır” sözcüğü yanlış yapılandırılmıştır. Doğrusu “kalmandır” olmalıdır.)

Arkadaşını görmemezlikten geldi. (“Görmemezlikten” sözcüğü yanlış yapılandırılmıştır. Doğrusu “görmezlikten” olmalıdır.)

Okumak insana erdemlik kazandırır. (“Erdemlik” sözcüğü “erdemlilik” şeklinde düzeltilmelidir.)

Öğrencilere konuyla ilgili ödevler verilebilir. (“Verilebilir” sözcüğü “verilebilir” şeklinde düzeltilmelidir.)

“Hem ekmeği ucuzlatmak hem de buğdayı pahalılatmak ancak devlet desteğiyle mümkündür (Kavcar ve diğerleri, 2009: 29).” (“Pahalılatmak” sözcüğü “pahalılaştırmak” şeklinde düzeltilmelidir.)

2.12.2.7. Eklerle İlgili Yanlışlar

Eklerle ilgili yanlışlar; ek eksikliği, gereksiz ek, yanlış ek olmak üzere üç başlık altında incelenecektir.

2.12.2.7.1. Ek Eksikliği

Bir cümlede kullanılması gereken ilgi ve iyelik eklerinin kullanılmaması, anlatım bozukluğudur. Aynı şekilde sözcüklerin eksik yapım ekleriyle kullanılması da anlam belirsizliğine neden olur. Esengül (2006:43)’e göre; “Tümcede eklerin eksik kullanılması tümcenin anlatımını bozar. Bu ek herhangi bir ek olabilir.”

Örnekler:

Her insan çevreyi korumak ve doğanın kirletilmesini önlemek için gerekli duyarlılığı göstermesi gerekir. (“İnsan” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu “insanın” şeklindedir.)

Onun bu duyarlılığı tüm sanatçılara esin kaynağı oldu. (“Duyarlılığı” sözcüğünde “-lı” yapım eki eksiktir. Doğrusu “duyarlılığı” şeklindedir.)

Trenden inen yolcuların giriş işlemleri yapmaya başlandı. (“Yapmaya” sözcüğünde “-ıl” yapım eki eksiktir. Doğrusu “yapılmaya” şeklindedir.)

Onun en büyük ıstırabı sınavların hatalı hazırlamasıydı. (“Hazırlamasıydı” sözcüğünde “-n” dönüşlülük eki eksiktir. Doğrusu “hazırlanmasıydı” şeklindedir.)

2.12.2.7.2. Gereksiz Ek

Aynı görevdeki ek ve kelimelerin bir arada kullanılması sıkça karşılaşılan bir durumdur. Belgisiz sıfatların ardından gelen sözcüklerin çoğul eki alması yanlıştır. Aynı durum, sayı sıfatlarından sonra gelen isimlerin çoğul eki almasında da ortaya çıkabilmektedir.

Örnek:

Bölgede yaşayan birçok insanların bu tip sorunlarla karşılaştıkları doğrudur. (“Büyük” belgisiz sıfatından sonra gelen “insanların” sözcüğü “insanın” biçiminde düzeltilmelidir.)

Bir cümlede yapım eklerinin eksik kullanılmasının anlatım bozukluğuna neden olacağını belirtmiştik. Yapım eklerinin de fazla oluşu anlatım bozukluğuna sebep olur. Bu yanlış; “Genellikle edilgenlik ya da ettirgenlik eklerinin üst üste kullanılmasından kaynaklanan bir artıklamadır” (Bilgin, 2002: 579).

Örnekler:

Numaralandırılmış cümleleri okudum. (“Numaralandırılmış” sözcüğü “numaralanmış” şeklinde düzeltilmelidir.)

Gerekli olan şeyler ona söylenildi. (“Söylenildi” sözcüğü “söylendi” şeklinde düzeltilmelidir.)

Olumsuz geniş zaman ortaç ekinin olumsuz fiil kök ya da gövdelerine getirilmesi durumunda da anlatım açısından bir sıkıntı ortaya çıkmaktadır. Olumsuzluk kavramını bünyesinde bulunduran “-maz” ekinin “-ma” olumsuzluk eki almış fiil gövdelerine getirilmesi anlatım bozukluğuna neden olur.

Örnekler:

Kırk yıllık dostumuz bizi tanımamazlıktan geldi. (“Tanımamazlık” sözcüğü “tanımazlıktan” şeklinde düzeltilmelidir.)

Konuyu çok iyi bilmesine rağmen bilmemezlik tavrı bizi kahretti. (“Bilmemezlik” sözcüğü “bilmezlik” şeklinde düzeltilmelidir.)

Çokluk biçimleriyle dilimize girmiş birçok sözcük vardır. Bu sözcüklere çoğul eklerini getirmek anlatım bozukluğuna sebep olur.

Örnekler:

Doğadaki tüm mahlukatlar bundan etkilenir. (“Mahlukat” sözcüğü çoğul anlamlı bir sözcüktür. Bu sebeple “-lar” çoğul eki gereksizdir.)

Başbakan iktidarın icraatlarını sıraladı. (“İcraat” sözcüğü çoğul anlamlı bir sözcüktür. Bu sebeple “-lar” çoğul eki gereksizdir.)

Bir sözcükte iyelik ekiyle durum ekinin üst üste kullanılması ad tamlaması kurulduğunda gereklidir. Diğer durumlarda dil yanlışlığına neden olur. İyelik eki sözü edilen varlığın ve yapılan işin sahibini belirtmek için kullanılır. Bazı ifadelerde işi yapanın belli olması sebebiyle bu eki kullanmak anlatım bozukluğuna sebep olur.

Örnekler:

Koskoca adam konuşmasını, çalışmasını, dinlemesini, kısaca, yaşamasını bilmiyor. (“Konuşmasını-çalışmasını-dinlemesini-yaşamasını” sözcükleri “konuşmayı-çalışmayı, dinlemeyi-yşamayı” şeklinde düzeltilmelidir.)

Aynı şeye değişik yaklaşımlarla ve değişik açılardan bakmasını bilmeliyiz. (“Bakmasını” sözcüğü “bakmayı” şeklinde düzeltilmelidir.)

Gereksiz ek başlığı altında bahsedebileceğimiz bir diğer ek “-ce” ekidir. “-ce” ekiyle kurulmuş dil isimlerinin ardından dil kelimesinin getirilmesi anlatım bozukluğuna sebep olur.

Örnek:

Türkçe dili öğrenilmesi kolay olan bir dildir. (“Türkçe” sözcüğündeki “-çe” eki gereksizdir.)

Bazı kelimelerin anlamlarında bahsedilen işi yapan kişi anlamı mevcuttur. Böyle kelimelere tekraren “-cı” ekinin getirilmesi gereksizdir. Bu durum anlatım bozukluğuna neden olur.

Örnekler:

Ali gammazcının tekidir. (“Gammazcı” sözcüğündeki “-cı” eki fazlalıktır.)

Bu rantiyeci düzeni değiştirmek çok kolay olmayacak. (“Rantiyeci” sözcüğündeki “-ci” eki fazlalıktır.)

2.12.2.7.3. Yanlış Ek

Bir sözcüğe, gelmesi gereken ekin dışında yanlış bir ekin getirilmesi kimi zaman anlatım bozukluğuna yol açar. Türkçede sıfatfiil ekleri, ortaç ekleri olarak bilinen bazı ekler, fiil çekiminde kullanılan zaman ekleriyle örtüşürler. Ortaç eklerinin bildirdiği zaman kavramları mevcuttur. “-an” eki geniş zaman ya da şimdiki zaman, “-mış” ve “-dık” ekleri geçmiş zaman, “-r, -ar, -ır, -maz” ekleri geniş zaman, “-acak, -ası” ekleri gelecek zamanı karşılayan ortaç ekleridir. Bu sebeple cümle kurarken eklerin bu özelliklerine dikkat edilmelidir. Aksi halde cümlede anlatım bozukluğu oluşur.

Örnekler:

Sokakta henüz oynayan çocuklara bakıp; “Sokakta oynamış çocukları görüyorum.” cümlesini kurmak yanlıştır.

Yarın yapılan işleri planlayalım, cümlesinde de “-an” ortaç eki yerine “-acak” gelecek zaman ortacı kullanılmalıdır.

Hal eklerinin yanlış kullanılması anlatım bozukluğuna neden olur.

Örnek:

Bu derece güzel ve zevkli bir oyunda bulunduğumdan sevindim. (“Bulunduğumdan” sözcüğüne gelen “-dan” hal eki yanlış kullanılmıştır. Doğrusu “bulunduğuma” şeklinde olmalıdır.)

2.12.2.8. Zamir Eksikliğinden Kaynaklanan Anlam Belirsizliği

Zamir eksikliğinden kaynaklanan anlam belirsizlikleri “sen” ve “o” zamirlerinin birbirine karıştırılmasından kaynaklanmaktadır. Üçüncü tekil kişi iyelik ekiyle belirtme durum eki bir sözcükte üst üste kullanıldığında tamlama yoksa cümlede zamir belirsizliğinden kaynaklanan bir anlatım bozukluğu oluşur.

Örnekler:

Ağladığını görünce yanına koştum. (“Senin ağladığını” mı yoksa “onun ağladığını” mı? Bu belli değildir.)

Eve erken geleceğini biliyordum. (“Senin geleceğini” mi yoksa “onun geleceğini” mi? Bu belli değildir.)

Kardeşiyle televizyon izlerken arkadaşını aradı ve ondan özür diledi. (“Ondan” zamiri “arkadaş” sözcüğünün mü yoksa “kardeş” sözcüğünün mü yerini tutmaktadır? Bu belli değildir.)

Dergideki yazılarını severek okuyorum. (“Senin yazılarını” mı yoksa “onun yazılarını” mı? Bu belli değildir.)

2.12.2.9. Çatı Uyumsuzluğu

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” (Bilgin, 2002:595). 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. Akbayır (2007:649) çatı uyumsuzluğunu “yüklem uyumsuzluğu” başlığıyla adlandırdıktan sonra; “Birbirine bağlı cümlelerin yüklemleri arasında etkenlik-edilgenlik, kişi, zaman, olumluluk-olumsuzluk gibi yönlerden uyumsuzluk bulunması”nın anlatım bozukluğuna neden olacağını belirtmektedir.

Örnekler:

Çamaşırları tek tek katlayıp dolabın çekmecesine yerleştirildi. (Etken bir cümlenin yüklemi edilgen olamaz. Bu sebeple “yerleştirildi” yüklemi “yerleştirdi” şeklinde etken hale getirilmelidir.)

Türkçede artık sıkça yabancı sözcükler kullanılmaya başladı. (“Başladı” yüklemi edilgen bir şekle getirilmelidir. Doğrusu “başlandı” şeklindedir.)

Her ne kadar şehir dışına taşınmışsa bile beklenen rahatlığa kavuşulamamıştır. (“Kavuşulamamıştır” edilgen yüklemi “kavuşamamıştır” şeklinde etken hale getirilmelidir.)

İmgenin yanlış kavranıldığını da düşünmek istemiyorum. (“Kavranıldığını” edilgen sözcüğü “kavrandığını” şeklinde etken hale getirilmelidir.)

2.12.2.10. Özne-Yüklem Uyumsuzluğu

Türkçede özne ile yüklem arasında tekillik-çoğulluk ve kişi bakımından uyum vardır. Bu uyum bozulduğunda anlatım bozukluğu ortaya çıkar. “Türkçe cümle yapısında yüklem, öznenin teklik ve çokluk durumuna göre uyum sağlar. Özne tekil olduğunda yüklem tekil, çoğul olduğunda ise çoğul eki alır. Grup ve topluluk anlamı ifade eden öznelerin yüklemi tekil olur. Bu kurallara uyulmaması anlatım bozukluğuna neden olur” (Aktaş ve Gündüz, 2010:235). Parlatır ve Şahin (2010:153) ise Türkçe cümlelerde uyumun; “Özneyle yüklem teklik-çokluk ve olumluluk-olumsuzluk” bakımından olduğunu belirtir.

Cümlede özne insansa ve tekilse yüklem tekil; özne insansa ve çoğulsa yüklem de çoğul olur. Bitki, hayvan, organ, cansız varlıklar ve zaman adları, çoğul özne olarak kullanıldığında yüklem tekil olur. Fakat insan dışındaki varlık kişileştirilmişse ve özne göreviyle kullanılmışsa yüklem çoğul da olabilir. Ayrıca söze saygı, alay ya da küçümseme anlamı katılmak istenirse özne tekil, yüklem çoğul olur.

Örnekler:

Kardeşim bugün evde kalacak. (“Kardeşim” öznesi insan ve tekil bu sebeple “kalacak” yüklemi de tekildir.)

Dostlar yıllar sonra bir araya geldiler. (“Dostlar” öznesi insan ve çoğul bu sebeple “geldiler” yüklemi de çoğuldur.)

Meyveler bu yıl geç çiçek açtı. (“Meyveler” öznesi bitki ve çoğul bu sebeple “açtı” yüklemi tekildir.)

Köpekler sabaha kadar havladı. (“Köpekler” öznesi hayvan ve çoğul bu sebeple “havladı” yüklemi tekildir.)

Martılar neşeyle uçuşuyorlardı. (“Martılar” öznesi hayvan ve çoğul fakat “uçuşuyorlardı” yüklemi de çoğuldur. Bunun sebebi insan dışı varlıklar kişileştirilmişse yüklem çoğul da olabilir.)

Beyefendi hala kalkmadılar mı? (“Beyefendi” öznesine alay anlamı katıldığı için yüklem de “kalkmadılar mı?” şeklinde çoğullanmıştır.)

Fatma Hanım henüz gelmediler mi? (“Fatma Hanım” öznesiyle cümleye saygı anlamı katıldığından “gelmediler mi?” yüklemi çoğullanmıştır.)

Cümlede özne, kişi zamiri ise yüklemün kişi eki de aynı kişiyi göstermelidir. Bir başka ifadeyle cümlede öznenin bildirdiği kişilerle yüklemün bildirdiği kişilerin uyum sağlamaması anlatım bozukluğuna yol açar. Yani özne birinci ve ikinci tekil kişi ise, yüklem birinci çoğul kişi olur. Özne birinci ve üçüncü tekil kişi ve birinci ve üçüncü çoğul kişi ise yüklem birinci çoğul kişi olur.

Örnekler:

Hem ben hem de sen zayıf not almışız. (“Hem ben hem de sen” öznesi birinci ve ikinci tekil kişiden oluşmaktadır. Bu sebeple “not almışız” yüklemi birinci koşul kişidir.)

Şiir etkinliğini ben ve Ali izledik. (“Ben ve Ali” öznesi birinci ve ikinci tekil kişiden oluşmaktadır. Bu sebeple “izledik” yüklemi birinci koşul kişidir.)

Ali ve sen hemen eve dönün. (“Ali ve sen” öznesi ikinci ve üçüncü tekil kişiden oluşmaktadır. Bu sebeple “dönün” yüklemi ikinci çoğul kişidir.)

Türkçede bazı özneler olumlu, bazı özneler ise olumsuz anlamlar verdiği için bu cümlelerin yüklemelerinin de özneye göre olumlu ya da olumsuz olması gerekir. Eğer özne “kimse, hiçbiri, hiç kimse” gibi sözcüklerden oluşuyorsa yüklem olumsuz olmalıdır. Eğer özne “hepsi, herkes” gibi sözcüklerden oluşuyorsa yüklem olumlu olmalıdır. “Hiç kimse, kimse, hiçbiri gibi zamirlerin özne olduğu cümlelerde yüklem olumsuz olmalıdır” (Parlatır

ve Şahin, 2010: 153). Ayrıca “ne... ne” bağlaçlarıyla yüklem arasında olumsuzluk bildiren bir söz yoksa yüklem olumlu olur.

Örnekler:

Hiçbiri bu sınavı başardı. (“Hiçbiri” öznesinin yüklemi “başaramadı” şeklinde olumsuz olmalıdır.)

Hiç kimse bu dersten geçti. (“Hiç kimse” öznesinin yüklemi “geçemedi” şeklinde olumsuz olmalıdır.)

Herkes bu işin sonunun iyi olmayacağını bilmiyordu. (“Herkes” öznesinin yüklemi “biliyordu” şeklinde olumlu olmalıdır.)

Ne seni ne de onu görmek istemiyorum. (“Ne... ne” bağlacından dolayı yüklem “istiyorum” şeklinde olumlu olmalıdır.)

2.12.2.11. Öge Yanlışları

Öge yanlışları; özne eksikliği, tümleç eksikliği, yüklem eksikliği olmak üzere üç başlık altında incelenecektir.

2.12.2.11.1. Özne Eksikliği

Cümlelerin 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. Aktaş ve Gündüz (2010:234) özne yanlışları başlığı altında bu yanlışların; “Öznenin olmaması ya da özne olmayacak sözcüğün özne olarak kullanılması”ndan kaynaklandığını belirtmektedir. “Özneyle ilgili yanlışlar; cümlede öznenin ya hiç bulunmaması, ya yalın durumda bulunmaması, ya da yüklemle uyumsuz olması biçiminde karşımıza çıkıyor” (Kavcar ve diğerleri, 2009:37). Sıralı cümlelerde özne ortak olmadığı halde ortakmış gibi kullanılırsa özne eksikliği ortaya çıkar.

Örnekler:

Sanığa yumruk atan ve ağlayan şoföre engel olunarak odadan çıkarıldı. (Odadan çıkarılan kimdir? Cümlede bu sorunun cevabı yoktur. Doğrusu şöyle olmalıdır: Sanığa yumruk atan ve ağlayan şoför, kendisine engel olunarak odadan çıkarıldı.)

Ona çok güvenmiştim; ancak beni çok yanılttı. (Kim yanılttı? Cümlede bu sorunun cevabı yoktur. Doğrusu şu şekilde olmalıdır: Ona çok güvenmiştim; ancak o beni çok yanılttı.)

Dili yasalar değil, politikacılar değil, millet yapar; zaman içinde oluşur, aranır. (Zaman içinde oluşan, aranan nedir? Cümlede bu sorunun cevabı yoktur. Doğrusu şu şekilde olmalıdır: Dili yasalar değil, politikacılar değil, millet yapar; dil, zaman içinde oluşur, aranır.)

Bileşik cümlelerden biri “hiçbiri, hiç kimse” veya “herkes” sözcüğüyle başlıyorsa, diğer cümle de “kimse” veya “hepsi” sözcüğüyle başlamalıdır.

Örnekler:

Kimse bir yere kıpırdamasın, yere yatsın. (Birinci cümlelin öznesi “kimse” olduğundan ikinci cümleye yeni bir özne gerekir. Doğrusu şu şekildedir: Kimse bir yere kıpırdamasın, herkes yere yatsın.)

Herkes sevinç içindeydi, üzölmüyordu. (Birinci cümlelin öznesi “herkes” olduğundan ikinci cümleye yeni bir özne gerekir. Doğrusu şu şekildedir: Herkes sevinç içindeydi, hiç kimse üzölmüyordu.)

Hiç kimse yardımdan kaçmamış, elinden geleni yapmıştı. (Birinci cümlelin öznesi “hiç kimse” olduğundan ikinci cümleye yeni bir özne gerekir. Doğrusu şu şekildedir: Hiç kimse yardımdan kaçmamış, herkes elinden geleni yapmıştı.)

2.12.2.11.2. Tümleç Eksikliği

Tümleç yanlışları daha çok bağlı, sıralı ve bileşik cümlelerde görülür. Birden fazla tümleç alması gereken yüklemelerin tek bir tümleçle birbirine bağlanmasından kaynaklanan bir yanıştır. Cümlelerde yüklemeler bazen ayrı ayrı tümleçler ister. Parlatur ve Şahin (2010:153) bir cümlede öğelerin eksik olmasının; “Anlatımın doğru biçimde kurulamaması”na neden olacağını belirtmektedir. Kavcar ve diğerleri (2009:38) tümleç yanlışları başlığı altında; “Birinci cümle ya da cümlecikteki nesnenin veya dolaylı tümlecin sonraki cümle için ortak düşünülmüş olması”nın anlatım bozukluğuna neden olacağını belirtirler. Tümleç eksikliklerini; nesne eksikliği, dolaylı tümleç eksikliği, zarf tümleci eksikliği ve edat tümleci eksikliği olmak üzere dört başlık altında inceleyeceğiz.

2.12.2.11.2.1. Nesne Eksikliği

Bir nesne bir yükleme uygun olabildiği gibi diğer bir yükleme uygun gelmeyebilir. Ayrı ayrı nesneler alması gereken yüklemlere ortak bir nesnenin kullanılması; geçişsiz bir eylemle kurulan cümlede nesne bulunması anlatım bozukluğuna neden olur. Herhangi bir fiilimsiye ve yükleme sorulacak; “nereye, nereden, nereden, kime, kimde, kimden?” sorularına cevap olacak bir sözcük ya da söz grubu cümlede eksikse orada dolaylı tümleç eksikliği var demektir.

Örnekler:

Genç şairlere pek yüz vermez, acımasızca eleştirirdi. (“Eleştirirdi” yüklemine “onları” nesnesi getirilmelidir.)

Buna ancak müdür karar verir ve uygular. (“Uygular” yüklemine “bunu” nesnesi getirilmelidir.)

Günlerdir ne eve gitmişsin ne de aramışsın. (“Aramışsın” yüklemine “evi” nesnesi getirilmelidir.)

2.12.2.11.2.2. Dolaylı Tümleç Eksikliği

Dolaylı tümleç her cümlede bulunmayabilir ancak kimi cümlelerde dolaylı tümleç kullanılmaması, cümledeki başka bir sözcüğün dolaylı tümleç gibi anlaşılmasına yol açarak anlatım bozukluğuna neden olur. Bileşik ve sıralı cümlelerde farklı nesne ve tümleçler alması gereken eylemsi ve yüklemelerin nesne ve tümleçlerinin ortak kullanılması anlatımı bozar. Herhangi bir fiilimsiye ve yükleme sorulacak “neyi, kimi, ne?” sorularına cevap olacak bir sözcük ya da söz grubu cümlede eksikse orada dolaylı tümleç eksikliği vardır.

Örnekler:

Ankara’ya yerleşmiş, bir türlü kopamamıştı. (“Kopamamıştı” yüklemine “Ankara’dan” dolaylı tümleci eklenmelidir.)

Geçen ay İstanbul’a gelip on gün kalmıştı. (“Kalmıştı” yüklemine “İstanbul’da” dolaylı tümleci eklenmelidir.)

Gönlünün derinliklerinde onu düşünüyor, şiirler yazıyordu gizlice. (“Yazıyordu” yüklemine “ona” dolaylı tümleci eklenmelidir.)

Resmi eline aldı ve uzun uzun baktı. (“Baktı” yüklemine “resme” veya “ona” dolaylı tümleci eklenmelidir.)

2.12.2.11.2.3. Zarf Tümleci Eksikliği

Bağımlı sıralı cümlelerde zarf tümleci yüklemelerin tümü için uygun değilse anlatım bozukluğu ortaya çıkar.

Örnekler:

Hiçbir zaman canını sıkamaz, neşeli görünürdü. (“Görünürdü” yüklemine “her zaman” zarfı eklenmelidir.)

Her akşam erken yatıyor, erken kalkıyor. (“Kalkıyor” yüklemine “her sabah” zarfı eklenmelidir.

2.12.2.11.2.4. Edat Tümleci Eksikliği

Bağımlı sıralı cümlelerde bütün cümleler için geçerli olmayan edat tümleci anlatımı bozar.

Örnekler:

Mustafa’yı çok severim; her konuda iyi anlarız. (“Anlarız” yüklemine “onunla” edat tümleci eklenmelidir.)

Ona çok güvenmiş, bütün sırlarını paylaşmıştı. (“Paylaşmıştı” yüklemine “onunla” edat tümleci eklenmelidir.)

Bu güçlülere nasıl göğüs gerdi, nasıl başa çıktı? (“Başa çıktı” yüklemine “bu güçlülerle” edat tümleci getirilmelidir.)

2.12.2.11.3. Yüklem Eksikliği

Yüklem eksikliği bileşik ve sıralı cümlelerde görülür. Bu tür cümlelerde tek bir yüklem kullanmak bazen anlatım bozukluğuna neden olur. Aktaş ve Gündüz (2010:236) yüklem yanlışları başlığı altında bu durumun; “Eylem ya da eylemsi sözcüklerinin yerinde kullanılmaması, ya da eksik bırakılması sonucunda” ortaya çıktığını belirtmektedir. Bileşik cümlelerde bulunan tek yüklem, kimi zaman öznelere biriyile 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.

Örnekler:

Orada, deniz kıyısında poğaçalarımızı, böreklerimizi ve meyve sularımızı içtik. (Bu cümlede “içtik” yüklemine “poğaça ve börekler” de bağlanmıştır. Doğrusu şu şekilde olmalıdır: Orada deniz kıyısında poğaçalarımızı, böreklerimizi yedik ve meyve sularımızı içtik.)

Zevkler tartışılmaz; sen onu beğenirsin, ben bunu. (“Beğenirsin” yüklemi “ben bunu” sözcükleri için de ortak kullanılmıştır. Doğrusu şöyle olmalıdır: Zevkler tartışılmaz; sen onu beğenirsin, ben bunu beğenirim.)

Filmde kimin suçlu, kimin olmadığını anlayamadım. (Bileşik cümlenin “suçlu” sözcüğü, “olmadığını” eylemsisine bağlanmıştır. Doğrusu şöyle olmalıdır: Filmde kimin suçlu olduğunu, kimin olmadığını anlayamadım.)

Dershanede test dağıtımıyla ben, deneme sınavlarıyla arkadaşım ilgileniyor. (Birinci cümle “ilgileniyor” yüklemine bağlanmıştır. Doğrusu şöyle olmalıdır: Dershanede test dağıtımıyla ben ilgileniyorum, deneme sınavlarıyla arkadaşım ilgileniyor.)

Ben babamı sen ustanı unutma. (Birinci cümle “unutma” yüklemine bağlanmıştır. Doğrusu şu şekilde olmalıdır: Ben babamı unutmayayım, sen ustanı unutma.)

2.12.2.12. Zaman ve Kişi Eki Uyumsuzluğu

Sıralı bağlı cümlelerdeki kip ve kişi eklerinin birbirine uymamasından veya özne ile yüklem arasındaki kişi eki uyumsuzluğundan kaynaklanan anlatım bozukluğudur. Ayrıca Açı yayınları (2010:189)’na göre; “Birleşik cümlelerdeki fiillerin kipleri arasındaki uyumsuzluk anlatımı bozar.”

Örnekler:

Beni dinlese daha başarılı oluyor. (“Oluyor” yüklemi “olur” şeklinde düzeltilmelidir.)

Sabahları erken kalkar, serin havada koşuyordu. (“Koşuyordu” yüklemi “koşar” şeklinde veya “kalkar” sözcüğü “kalkıyor” şeklinde düzeltilmelidir.)

Seyircilerle biz eleştirmenler, bir kez daha ters düştü sanırım. (“Ters düştü” yüklemi “ters düştük” şeklinde düzeltilmelidir.)

Önce komşularımız bize gelecek, sonra biz de onlara gidecekmışız. (“Gelecek” sözcüğü “geleceklermiş” şeklinde düzeltilmelidir.)

2.13. İlgili Çalışmalar

Yapılan araştırmalarda on ikinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım bozukluklarıyla ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerine birçok çalışma yapılmışken, anlatım bozukluğu konusunda yapılan çalışmalar on ikiyi geçmemektedir. Yazılı anlatım bozukluklarıyla ilgili 6 doktora, 32 yüksek lisans çalışması mevcuttur.

Hamzadayı (2010) “Bütünleştirilmiş Öğrenme-Öğretme Yaklaşımının Türkçe Öğretiminde Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi” adlı doktora çalışmasında, bütünleştirilmiş öğrenme-öğretme yaklaşımının etkililiği üzerinde durmuştur. Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretiminde, bütünleştirilmiş öğrenme-öğretme yaklaşımının uygulandığı bir grubun öğrenmede ulaştığı eriş (okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri yönünden) düzeyleri ile bütünleştirilmiş öğrenme-öğretme yaklaşımının uygulanmadığı grubun öğrenmede ulaştığı eriş düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamaktır. Hamzadayı; araştırmayı, 2007-2008 öğretim yılının ikinci yarısında on üç haftalık bir dönem boyunca, Gaziantep Hatice Büyükbeşe İlköğretim Okulunun 8. sınıf düzeyindeki iki grubu (deney ve kontrol grupları) üzerinde yürütmüştür.

Yılmaz (2008) “Türkçede Dil Yanlışları Sebepler-Çözümler-Teklifler” adlı doktora çalışmasında, Türkçede dil yanlışları kapsamında dilin her alanında görülen yanlışlarla ilgilenmiştir. Yılmaz, dilin kendisine zaman içinde bir söz varlığı edindiğini belirtmektedir. Bu söz varlığının kullanılmasının belli kurallara bağlı olduğunu savunan Yılmaz, yaşayan söz varlığındaki kelimelerin yaygın kullanışa aykırı olarak başka bir ses ve anlamla

değiştirilmesi; söz varlığının kullanılmasında uyulması mecburî kuralların ihlâl edilmesini dil yanlışı saymaktadır. Bu çalışmada, dil yanlışılarının bazen dilin kendisinden, bazen de kullanıcılarından kaynaklandığı belirtilmektedir.

Bağcı (2007) “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı doktora tezinde, Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım derslerine yönelik tutumları ile yazılı anlatım bilgi ve beceri düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatımın geliştirilebilir bir beceri olduğu bilincini kazandıkları fakat adayların yazılı anlatım becerilerindeki yetersizliklerinden yakındıkları ve mesleki yaşamlarında da bu alanda sıkıntı çekeceklerine inandıkları tespit edilmiştir.

Anılan (2005) “Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Etkililiği” adlı doktora tezinde, ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde, kelime ağı oluşturma yöntemini, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesine etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada, Türkçe dersi yazılı anlatım çalışmalarında, kelime ağı oluşturma yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında istatistiksel bakımdan deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özbay (1995) “Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı doktora tezinde ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım bilgi ve becerilerini incelemiştir. Özbay, araştırma neticesinde öğrencilerin yazılı anlatım bilgisi testindeki genel başarı oranını %64 olarak saptamıştır. Özbay, araştırmada bu oranı “başarılı” kabul etmemiştir. Araştırmanın devamında öğrencilerin kompozisyonları incelenmiş ve kompozisyonlarda çok fazla hata olduğu görülmüştür. Bu hataların imlâ, uyumsuzluk, noktalama hataları, tekrar sıklığı ve aykırı kelime kullanımı başlıklarında yoğunlaştığı belirtilmiştir. Bu sonuçların, okullarımızda hem yazma çalışmalarının hem de dil bilgisi öğretiminin yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır. Cümleler ele alındığında da öğrencilerin her iki cümlesinden birinin hatalı olması, araştırmanın yapıldığı okullarda yazılı anlatım uygulamalarının yeterli derecede yapılmadığını ya da verilen bilgilerin öğrenciler tarafından istenilen oranlarda anlaşılmadığını göstermektedir.

Köstekçi (1992) “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 hatalarını tespit etmeye çalışmıştır. Köstekçi, araştırmada öğrencilere bir otobiyografi, bir de konusu öğrenciler tarafından belirlenen bir kompozisyon yazdırarak bu yazılardaki cümle hatalarını belirlemiş ve bu hataların giderilmesi için önerilerde bulunmuştur.

Kuşçu (2010) “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Geliştirilmesinde Türkçe Öğretmeninin Rolü” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin, dinleme, konuşma, okuma ve yazılı anlatım becerilerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre geliştirilmesinde Türkçe öğretmenin rolünü tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin rolleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma İstanbul ili Anadolu yakası Çekmeköy ilçesinde görev yapan 53 Türkçe öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. İkinci kademe öğrencilerinin dinleme, konuşma, okuma ve yazılı anlatım becerilerini yapılandırmacı yaklaşıma göre geliştirmede Türkçe öğretmenlerinin rolleri, öğretmenlerin cinsiyet, eğitim durumu, toplam hizmet süresi ve hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmama durumlarına göre incelenmiştir. Araştırmada kullanılan Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Dil Becerilerinin Geliştirilmesinde Türkçe Öğretmeninin Rolü Ölçeği dinleme, konuşma, okuma ve yazılı anlatım becerisi olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Kuşçu, araştırma sonucunda, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin dinleme, konuşma, okuma ve yazılı anlatım becerilerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre geliştirilmesinde Türkçe öğretmenlerinin rolü; cinsiyet, eğitim durumu, hizmet süresi ve hizmet içi eğitim kursuna katılım bakımından anlamlı farklılıklar tespit etmiştir.

Demirci (2009) “2006 Yılı Türkçe Öğretim Programına Göre Hazırlanan 6. ve 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Dil Yanlışları ve Anlatım Bozuklukları” başlıklı yüksek lisans tezinde, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında okutulan 6. ve 7. sınıf 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 Programına (2006) göre hazırlanan ders kitaplarında da devam edip etmediğini ve bu doğrultuda ders kitaplarının Türkçe eğitim hedeflerinin ne

kadarını gerçekleştirebildiğini amaçlamaktadır. Demirci, eş zamanlı yöntemi esas alarak yapmış olduğu bu betimsel çalışma esnasında, yedi Türkçe ders kitabında toplam 742 dil ve anlatım sorunuyla karşılaşmıştır. Bunlar; yazım hataları, noktalama hataları, dizgi hataları, anlatım bozuklukları, sıklık oranı düşük sözcükler, kakofoni ve tekrar sıklığı, seviyeye uygun olmayan uzun cümleler olmak üzere yedi ana başlıktan oluşmaktadır. Demirci, Anlatım bozukluklarının, 292 dil yanlış ile ilk sırada yer almakta olduğunu belirtmektedir. Ardından yazım (149) ve noktalama hataları (125) gelmektedir. Demirci, çalışmanın örneklemini oluşturan Türkçe ders kitaplarında çok fazla dil sorunuyla karşılaşılmasının; ders kitaplarının dil kurallarını sezdirmekten uzak olduğunu, okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmada yeterli olmadığını, dizgi hatalarıyla öğrenciyi kitaptan soğuttuğunu ve ana dilinin güzelliklerini, zenginliklerini yeteri kadar gösteremediğini belirtmektedir.

Şişmanoğlu (2009) “Türkçe Dersi Öğretim Programının Amaç ve Kazanımları Açısından Trabzon İli 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde, Trabzon’daki ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin hangi seviyede olduğunu ve öğrencilerin yeni Türkçe programının yazma amaç ve kazanımlarına ne kadar ulaşabildiklerini belirlemeye çalışmış ve çeşitli önerilerde bulunmuştur. Çalışmanın evrenini Trabzon ili, örneklemini ise Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu, Cezine Kardeşler İlköğretim Okulu ve Derecik İlköğretim Okulu’nda okuyan 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Şişmanoğlu’nun tarama yöntemini kullanarak yaptığı bu çalışmada, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin değerlendirileceği kompozisyonlar ve yazılı anlatımlarını değerlendirdikleri anketler programın altı amaç ve kırk iki kazanımına göre incelenmiştir. Şişmanoğlu, öğrencilerin, “yazma kurallarını uygulama” amacıyla (%72,1) “planlı yazma” amacından (%80,9) daha düşük bir başarı göstermelerine rağmen; yüzelere bakıldığında iki amaçta da yüksek bir başarı gösterildiğini belirtmiştir. Şişmanoğlu, “Yazım ve noktalama kurallarını uygulama” amacıyla, en çok “de, da”nın yazılışında, sözcüklerin yanlış yazımında, büyük harflerin yazılışında, nokta ve virgül kullanımında öğrencilerin hata yaptıklarını belirtmektedir. Değerlendirme sonucunda, öğrencilerin yazma becerisinde genel olarak başarılı oldukları ortaya konmaktadır.

Yılmaz (2009) “6, 7, 8. Sınıftaki Yüz Öğrenciye Ait Çalışma Kitabından Hareketle Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çalışma kitaplarından hareketle yazılı anlatım becerilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Evreni Erzincan il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki ikinci kademe öğrencileri tarafından oluşturulan bu çalışma, örneklem alma yoluyla yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini, Erzincan’ın Tercan ilçesindeki 17 Şubat İlköğretim Okulu ikinci kademedan seçilen 109 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın üçüncü bölümde, yazılı anlatım bozuklukları üzerinde durulmuştur. Yılmaz, 109 öğrencinin çalışma kâğıtları üzerinde dil bilgisiyle ilgili anlatım bozukluğu içeren 380 cümle tespit etmiş ve bu cümleleri ilgili konu başlıkları altında tasnif etmiştir. Konunun somutlaştırılması açısından çalışma kitapları ve kâğıtlarında yer alan kusurlu örneklerin bazılarını yine bu bölümde yer verilmiştir.

Can (2009) “Afyonkarahisar İli Merkez Hoca Ahmet Yesevi İlköğretim Okulu Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri” adlı yüksek lisans tezinde Afyonkarahisar ili Merkez Hoca Ahmet Yesevi İlköğretim Okulu beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin yetiştikleri ortama bağlı birtakım değişkenlerden ne ölçüde etkilendiğinin tespitine dayalı bir çalışma yapmıştır. Okulun 39 öğrencisi araştırmanın örnekleimidir. Can, öğrencilere “Anne sevgisi” konulu bir yazı yazdırmıştır. Bu yazılar, “cümle uzunlukları” ve “kavram oranı” açısından ele alınmıştır. Böylece yazılara ait bu iki veri, uygulanan bir bilgi toplama formu sorularıyla ilişkilendirilmiştir. Öğrencilere bu formda, ebeveynin eğitim seviyesi ve meslek durumu, öğrencinin kitap okuma alışkanlığı, öğrencinin internet kullanma sıklığı ve televizyon seyretme sıklığı gibi konularda sorular sorulmuştur. Bu sorular cümle uzunluğu ve kavram oranlarıyla ilişkilendirilerek öğrenci yazıları hakkında tespitler yapılmıştır. Can, yapmış olduğu bu araştırmanın sonunda, öğrencilerin kendini yeterli sayıda kelimeyle ifade etmekte zorlandıkları ve yetiştikleri ortamın yazılarında etkili olduğunu ortaya koymuştur. Kendini yazılı olarak ifade etme becerisinin gelişmesinin cinsiyete, televizyon seyretme süresine bağlı olduğu belirlenmiştir. Araştırmada, evde kitaplığın olması, internet kullanma sıklığı, ebeveynin eğitim seviyesi, kitap okuma süresi gibi değişkenlerin yazılı anlatım becerilerini daha az etkilediği görülmüştür. Can, öğrencilerin yazılı anlatımda kullandıkları kavram sayısını artırmaları için çeşitli önerilerde bulunmuştur.

Çağlayan (2009) “İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleyerek Anladıklarını Yazılı Anlatıma Aktarma Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama ve anladıklarını yazıya aktarma becerilerinin ölçülmesini amaçlamıştır. Çağlayan, üç farklı ölçek hazırlamıştır. Ölçekler, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Bursa ilinde öğrenim gören üç farklı okuldaki ilköğretim 6. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Sonuç olarak, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama ve çözümleme becerileri, yazma becerileri ve dinledikleri metne dair belirlenen anahtar kelimeleri kompozisyonlarına transfer etme becerileri sosyoekonomik düzeylerine göre farklılık göstermiştir. Üst sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin belirtilen becerilerinin gelişmişliği en fazla, alt sosyoekonomik düzeydekilerin ki ise en az düzeydedir. Çağlayan, bu problemi giderebilmek için alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere yapılan eğitim uygulamalarında bu eksikliğin göz önünde bulundurulmasını ve öğrencilerin gelişimlerini destekleyici ortamların hazırlanmasının gerekliliğini belirtmektedir.

Özdemir (2008) “Ortaöğretim Seçme Sınavında Başarılı Olan Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir İnceleme” adlı yüksek lisans tezinde, Ortaöğretim Seçme Sınavı’nda 400 ve üzeri puan almış öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin seviyelerini tespit etmeyi amaçlamıştır. OKS’nin yazılı anlatım becerisini ölçmede yeterli olup olmadığını belirlemek, test şeklinde yapılan sınavda yüksek bir başarı gösteren bu öğrencilerin yazılı anlatımlarında aynı başarıyı gösterip göstermediklerini ortaya koymak esas hedef olarak alınmıştır. Araştırmanın evrenini, 2006 Ortaöğretim Seçme Sınavında 400 ve üzeri puan alarak Ankara merkez anadolu liselerine yerleştirilmiş 9. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. 100 öğrenciye kompozisyonlar yazdırılarak, Özdemir’in geliştirmiş olduğu ölçeklerle durumlar incelenmiştir. Öğrenciler OKS’de gösterdikleri başarıyı, yazılı anlatımda gösterememişlerdir. Öğrencilerin %63’ü başarısız olmuştur. Öğrencilerin aldığı en yüksek puan 83, en düşük puan 30’dur. Özdemir, kompozisyonları incelendiğinde düşüncelerini paragraflar halinde ifade edememe, paragrafta birden fazla düşüncenin bir arada verilmesi, gereksiz sözcük kullanımı, birbiriyle çelişen ifade kullanma, sözcüğün anlamca cümleye uymaması, metinde çelişkiler, deyim/atasözünün yanlış kullanımı, cümlelerde öge eksikliği, hecelerin yanlış bölünmesi, imla yanlışlıkları, sonucun gerekli şekilde bağlanmaması veya sonuç bölümünün hiç olmaması gibi hatalar tespit etmiştir. Araştırmanın sonucunda; OKS’nin, öğrencileri sadece bilgi düzeyinde

ölçmekte olduğu, yazılı anlatım becerisi yönünden ölçemediği belirtilmiştir. Özdemir, Türkçe bilgi ve becerilerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde yazılı anlatım becerisinin ölçülememesini büyük bir eksiklik olarak görmektedir.

Sallabaş (2007) “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Kazanımlarına Ulaşma Düzeyi” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kendini yazılı olarak ifade etme kazanımlarına ulaşma düzeyini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma, betimsel bir nitelik taşımaktadır. Araştırmanın evrenini Ankara’da öğrenim gören ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise Ankara merkez ilköğretim okullarından sosyoekonomik düzeyleri düşük, orta ve yüksek olan üç ilköğretim okulunda öğrenim gören 120 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Sallabaş, çalışmasının sonunda, öğrencilerin ölçülen kazanımlarından 12’sine istenen düzeyde ulaştığını, 10’una istenen düzeyde ulaşamadıklarını tespit etmiştir. Sallabaş, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öyküleyici ile bilgilendirici metin yazma becerilerinde, öyküleyici metin yazmanın lehine anlamlı bir fark tespit ettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki ortak kazanımlara ilişkin öyküleyici ile bilgilendirici metin yazma becerileri puan ortalamaları arasında, bilgilendirici metin yazmanın lehine anlamlı bir farkın olduğu belirtilmektedir. Sallabaş, öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında; anne ve babanın öğrenim düzeyinin, ailenin gelir düzeyinin, öğrencinin kendine ait bir oda ve çalışma masası olmasının, evde kitaplık bulunmasının, eve sürekli yayın alınmasının ve okul öncesi eğitim almanın önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Ayaz (2007) “Ankara İlindeki Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin İç Yapı Bakımından Gelişimi Üzerine Bir İnceleme” adlı yüksek lisans tezinde farklı sosyoekonomik düzeylerdeki liselerin dokuzuncu sınıfında öğrenim gören 300 öğrencinin yazılı kompozisyonlarını, bağlama öğeleri kullanımını, bağlama öğeleri kullanım hatalarını, tutarlılık biçimleri ve metin içi tutarsız ifadelerden kaynaklanan hatalar bakımından değerlendirmiştir. Ayaz, dokuzuncu sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarının, ortaöğretim değerlendirme ölçütlerine göre %44,7’sinin orta, %39,7’sinin iyi ve %15,6’sının zayıf seviyede olduğunu tespit etmiştir. Araştırma bulgularına göre dokuzuncu sınıf öğrencilerinin kompozisyonlarda; birden fazla konuda yazma, konuyu doğru şekilde algılayamama, konu sınırlaması yapamama, fikir üretmemesi, örnekleme yapamama, başlık yazmama veya uygun başlık bulamama, konuşma dilini yazı diline aktarma, paragraf

kavramını bilmeme, kompozisyon üst yapı unsurlarını etkili kullanamama, ana fikir, tartışma ve sonuç yetersizlikleri, dil bilgisi ve yazım kurallarına uygunsuzluk, doğru ve güzel yorum yapamama, düşündüğünü etkili ve güzel bir biçimde ifade edememe, anlatımda bir bütüne ve sonuca ulaşamama, internet ortamında kullanılmaya başlanan kısaltmalı dil kullanımlarını yansıtmama, ağız özelliklerini yazı diline taşıma gibi genel sorunlar olduğu ortaya koymuştur.

Alkan (2007) “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 belirtmektedir.

Hunutlu (2007) “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 halinde 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) “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 dahilinde değerlendirmiştir. Yazılı anlatım çalışması yaptırılan öğrencilerin dersine giren Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine yazılı anlatım bozukluklarının sebeplerini belirleme ölçeği ve görüşme formu uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerde en fazla görülen anlatım bozuklukları gereksiz sözcük kullanımı (%33), yapısal yanlışlıklardan kaynaklanan hatalar (%29) ve cümlelerin öğeleri arasındaki uyumsuzluk (%24) olmuştur. İlaslan, öğrencilerde en az görülen anlatım bozukluklarını ise şu şekilde sıralamıştır: Karşılaştırma ya da sıralama yanlışları (%0,43), ek-eylem eksikliği (%0,87) ve çelişen sözlerin aynı ifadede kullanılması (%1,31). Anlama dayalı anlatım bozukluklarının genel ortalaması %10,25; dil bilgisiyle ilgili anlatım bozukluklarının genel ortalaması %10,91’dir. 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.

Kardaş (2007) “Jandarma Astsubay Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatımları Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde, Jandarma Astsubay Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki bilgi ve beceri düzeylerini belirlemeyi hedef almıştır. Araştırmada, Jandarma Astsubay Meslek Yüksekokulu 2006-2007 eğitim öğretim yılı 1. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu 130 öğrencinin yazılı anlatımları incelenmiştir. Kardaş, bu araştırmasında öğrencilerden kendilerine verilen on beş konudan birini seçerek bir kompozisyon yazmalarını istemiştir. Öğrencilerin yazılı anlatımları; anlatım bozukluğu, imla ve noktalama hataları açısından değerlendirilmiştir. Kardaş, öğrencilerin yazmış olduğu cümleleri, on üç türde anlatım bozukluğu başlığı altında değerlendirmiştir: Yanlış anlamda kullanılan sözcükler %6.37; gereksiz sözcük kullanımını %5.59; gereksiz tekrarlar %8.49; deyim ve atasözü yanlışları %2.12; cümlelerin öğelerinin

yanlış sıralanışı %5.98; öge eksikliği %13.89; mantık yanlışları %19.49; özne-yüklem uyumsuzluğu %2.31; tamlama yanlışlığı %14.47; gereksiz kip ve kişi ekleri %2.31; eksik veya yanlış ek kullanımı %13.32; zamir belirsizliği %4.24; çatı uyumsuzluğu %1.35 olarak belirlenirken öğrencilerin yazılı ifadelerinde 518 anlatım bozukluğu cümlesi tespit edilmiştir. Kardaş, çalışmada elde edilen bulgular ışığında, Jandarma Astsubay Meslek Yüksekokulu öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin (imla, noktalama ve anlatım bozukluğu) geliştirilmesine yönelik çeşitli önerilerde bulunmuştur.

Büyükkiz (2007) “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Söz Dizimi ve Anlatım Bozukluğu Açısından Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde, farklı sosyoekonomik düzeylerdeki yüz beş ilköğretim 8. sınıf öğrencisinin yazılı anlatım becerilerini söz dizimi ve anlatım bozukluğu açısından değerlendirmeye çalışmıştır. Araştırmada öğrencilerden kendilerine verilen on bir konudan birini seçerek bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Yazılan kompozisyonlarda öğrencilerin kullandıkları cümle yapıları ve yaptıkları anlatım bozuklukları incelenmiştir. Büyükkiz, araştırmanın sonucunda, örnekleme oluşturan öğrencilerin yaptıkları anlatım bozuklukları en çok anlatım bozukluğunu yanlış anlamda kullanılan sözcüklerin oluşturduğunu belirtmektedir. Bu anlatım bozukluğunu sırasıyla öge eksikliği, eksik veya yanlış ek kullanımı, gereksiz sözcük kullanımı, özne-yüklem uyumsuzluğu ve diğer anlatım bozuklukları takip etmektedir. Ayrıca öğrenciler sırasıyla en çok anlatım bozukluğunu sıralı, bağlı, basit ve birleşik cümlelerde yapmışlardır.

Pekaz (2007) “İlköğretim Sekizinci Sınıf Yazılı Anlatımlarındaki Ses Olayları, Noktalama, İmla Hataları ve Anlatım Bozukluklarının Düzeltilmesinde İpucu ve Geri Bildirim Teknikleri” adlı yüksek lisans tezinde, Sinop ili Türkeli ilçesinde bulunan ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarının hangi düzeyde olduğunu, yazılı anlatımlarındaki imlâ kurallarını, noktalama işaretleri, ses olayları ve anlatım bozuklukları hatalarının neler olduğunu ve bu hataların düzeltilmesinde ipucu ve geri bildirim tekniklerinin etkilerini araştırmıştır. Pekaz, öğrencilere onar gün arayla toplam 684 yazılı sınavı 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 giderilmiş; bunun sonucunda

deney grubu öğrenci hatalarında yüzde seksenlere varan düşüşlerin görüldüğü belirtilmektedir. Pekaz, kontrol grubu öğrencilerindeki değişim oranlarının çok az farklılaştığını belirtmektedir.

Balar (2006) “Teorik Gramer Bilgisi İle Yazılı Anlatım Bozukluğu Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde, 2005-2006 eğitim-öğretim yılı Uşak merkez ilçede üç okulun 8. sınıfında öğrenim gören 45 erkek ve 45 kız öğrenci üzerinde, öğrencilerin teorik gramer bilgisi ile yazılı anlatım bozukluğu arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Bahar, bu çalışmada öğrencilerin kendilerine yönelik hazırlanan ve uygulanan dil bilgisi hedeflerini tam olarak kazanamadıklarını belirlemiştir. Çalışmada, öğrencilerin yazdıkları metinlerde yaptıkları gramer hataları, anlatım bozuklukları ile yazma becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya konmuştur.

Avcı (2006) “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yaptıkları Yazılı Anlatım Yanlışlarının İncelenmesi (Muğla İli Örneği)” adlı yüksek lisans tezinde, Muğla il merkezindeki ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımda en çok yaptığı yanlışları, yazılı anlatım ile ilgili davranışların cinsiyete ve okullara göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemiştir. Öğrencilere yaptırılan yazılı anlatım çalışmaları otuz bir davranış esas alınarak oluşturulan ölçütlere göre değerlendirilmiştir. Bu araştırmada Avcı, “yazıya başlık yazma”, “konuyu paragraf bilincine göre açıklama”, “yazım kurallarına uygun yazma”, “noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanma” davranışlarının kazanılmasında eksikliklerin olduğunu tespit etmiştir.

Çelikipazu (2006) “Erzurum Merkez İlçe İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde, Erzurum merkez ilçedeki ilköğretim okullarının altıncı sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında yaptıkları yanlışları belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan bu yanlışların sebepleri ve karşılaşılan sorunlarla ilgili çözüm önerileri üzerinde durulmuştur. Çelikipazu, yapılan incelemeler sonucunda, öğrencilerin başarılarını etkileyen en büyük faktörün yerel ağzın etkisiyle ortaya çıkan okuma yazma alışkanlığının yetersiz oluşu olduğunu tespit etmiştir.

İnce (2006) “İlköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde, öğrencide, yazma becerisiyle eş zamanlı olarak kazandırılmaya çalışılan imla ve noktalama bilgisinin ne derecede davranışa dönüştüğünü tespit etmeye çalışmıştır. İnce, çalışmanın amacının, Muğla il merkezindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin noktalama, imla ve yazılı anlatım becerileri bakımından incelenip, bulunan tespitleri öneriler halinde sunmak olduğunu belirtmektedir. Sonuçta, sınıf seviyesi arttıkça kompozisyonlarda kullanılan sözcük sayılarının arttığı, sınıf seviyesi arttıkça noktalama hata oranlarının arttığı, sınıf seviyesi arttıkça imla hata ortalamalarının arttığı, sınıf seviyesi arttıkça yazılı anlatım bozukluklarının azaldığı kaydedilmektedir.

Kırbaş (2006) “İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında yaptıkları imlâ, noktalama kurallarının uygulanması ve planlama hatalarını tespit etmeye çalışmıştır. Bu çalışma anket yapılarak hazırlanmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin yazılı anlatım becerileri okul, cinsiyet, ailenin aylık geliri, Türkçe dersinden birinci dönem aldığı not ve en çok sevdiği ders gibi değişkenlere göre farklı olduğu tespit edilmiştir.

Aslan (2006) “Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının çocuğun okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerine katkısının olup olmadığı araştırılmıştır. Aslan, yazınsal nitelikli çocuk kitaplarına göre oluşturulan Türkçe öğretimi programının; öğrencilere, yazılı anlatım becerisini bütünleyen davranışların kazandırılmasında, geleneksel yöntemden daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Aslan, yazınsal nitelikli çocuk kitaplarına göre oluşturulmuş Türkçe öğretimi programının; öğrencilere, kompozisyon (yazılı anlatım) becerisini kazandırmada, geleneksel yöntemden daha etkili olduğu görüşüne varmıştır.

Akbayır (2006) “Yazılı Anlatım Biçimlerinin Yazma Becerisi Edinimindeki İşlevleri” adlı yüksek lisans tezinde, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 20 öğrenciye 10 hafta boyunca yazdırılan seksen metni değerlendirmiş ve kullanılan anlatım biçimlerinin

yazma becerisindeki işlevlerini edinim ve kullanım bağlamında ele almıştır. Akbayır, yapılan araştırma sonucunda; uygulama sürecinin bitiminde öğrencilerin düşünsel ya da yaratıcı yönü yüksek, özgün bir metin ortaya koymasalar da kurgu ve dil kullanımı açısından nitelikli metinler oluşturmada belirli bir düzeye ulaşabildiklerini belirlemiştir.

Koçak (2005) “İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde, Bolu’daki ilköğretim okulu beşinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin seviyesini tespit etmeye çalışmıştır. Koçak, elde edilen verilerden yola çıkarak, öğrencilerin, ilgi duydukları ve iç içe bulundukları konularda yazı yazarken daha başarılı olduklarını, ilköğretim beşinci ve sekizinci sınıf öğrencileri arasında, yazılı anlatım yönünden belirgin bir farkın olmadığını, köyde yaşayan öğrencilerle, şehirde yaşayan öğrenciler arasında yazılı anlatım yönünden belirgin bir farkın olduğunu, öğrencilerin okuma alışkanlıkları, anne-babalarının eğitim durumları, meslekleri ve diğer faktörlerin, yazılı anlatım çalışmalarında önemli bir etken olduğunu belirtmektedir. Yazılı anlatım becerisindeki başarıyı ya da başarısızlığı bir tek nedene bağlamak yanlıştır. Koçak, yaşanan yerin (köy-şehir), alınan eğitimin ve ailenin sosyokültürel durumunun öğrencilerin yazılı anlatım gücünde büyük tesirinin olduğunu belirtmektedir.

Şahin (2004) “İlköğretim İkinci Kademe Yazılı Anlatım Becerisinin Etkin Öğrenme Yöntemleriyle Geliştirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede, aktif öğrenmenin geleneksel öğretimden daha etkili olup olmadığını incelemeye çalışmıştır. Araştırmaya konu olan yazılı anlatım becerilerine ilişkin öğrenci başarılarının değerlendirilmesi, “bilgi ve uygulama” düzeylerinde gerçekleştirilmiştir. Şahin, araştırma verilerini, Yazılı Anlatım Başarı Testi ve kompozisyon yoklaması ile toplamış ve elde edilen bulgulara dayanarak, aktif öğrenmenin, yazılı anlatım becerisi üzerinde, hem bilgi hem uygulama düzeyinde, geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Yeşil (2003) “Erzurum’daki Yatılı İlköğretim Bölge Okullarıyla İlköğretim Okulu 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazım Hataları” adlı yüksek lisans tezinde, yatılı bölge ilköğretim okulları ile ilköğretim okulları 6. sınıf öğrencilerinin yazım kurallarıyla ilgili yaptıkları hataları belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan

elde edilen bulgular sonucunda, yatılı ilköğretim bölge okulları ile ilköğretim okulları 6. sınıf öğrencilerinin yazım kurallarıyla ilgili becerileri, tam öğrenme sınırının (%70) altında kalmıştır. Yeşil, ilköğretim okulları öğrencilerinin yazım kurallarını bilip uygulama hususunda daha başarılı olduklarını saptamıştır.

Uça (2003) “İstanbul’da Seçilen İlköğretim Okullarının Altıncı Sınıf Türkçe Derslerinde Tespit Edilen Yazılı Anlatım Bozuklukları ve Öneriler” adlı yüksek lisans tezinde, öğrencilerin yazma becerilerini incelemiştir. Uça, elde edilen verilere göre şu sonuçlara ulaşmıştır: Öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtlarında gerekli yerlerde noktalama işaretlerinin kullanılmadığı görülmüştür. Ek ve bağlaç olan “de” yazımı ile ilgili imla yanlışı, örnekleme oluşturan üç okulda da en çok rastlanan imla problemi olarak bulunmuştur. Uça, mahalli söyleyiş veya konuşma dilinin yazıya aktarılması konusunda hata oranının yüksek oluşunu da dikkat çekici bulmuştur.

Temizkan (2003) “Yazılı Anlatım Etkinliği Çerçevesinde Türkçe Öğretmenlerinin Çalışmalarına İlişkin Bir Değerlendirme” adlı yüksek lisans tezinde, yedinci sınıflara Türkçe dersi veren öğretmenlerin yazılı anlatım çalışmalarında yaptıkları uygulamaların, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmedeki rolünü araştırmıştır. Çalışmada öğretmenlere kırk üç sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır. Daha sonra on sekiz 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.

Doğan (2002) “Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Yazma Becerileri” adlı yüksek lisans tezinde Türkçe öğretmeni adayı öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin düzeylerini incelemiştir. Doğan, her beş öğrenciden ikisinin yazılı anlatımlarında doğru ve eksiksiz cümle kuramadığı sonucuna ulaşmıştır. Doğan, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında uygulanmakta olan programlardaki dil ile ilgili amaçlara tam anlamıyla ulaşamadığını, her kademedeki kazandırılacak davranışlar tam olarak kazandırılmadığını için öğrencilerin eksiklikleriyle bir üst sınıfa geçtiğini ve her geçen yıl öğrencilerin olması gereken noktadan biraz daha geride kalarak öğrenimlerine devam etmekte olduklarını ve bu şekilde yüksek öğrenime başladıklarını belirtmiş, konuyla ilgili önerilerini ortaya koymuştur.

Tekşan (2001) “Yazılı Anlatımı Geliştirmede Ön Hazırlığın Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim son sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde ön hazırlığın etkisini araştırmıştır. Araştırmada örneklemini Çanakkale Merkez İlköğretim Okulu son sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Bu öğrencilere önce sosyoekonomik durumlarını ölçen bir anket uygulanmıştır. Sonra bu öğrencilere farklı zamanlarda biri hazırlıksız diğeri hazırlıklı olmak üzere dört farklı konuda kompozisyon yazdırılmıştır. Yazdırılan bu kompozisyonlar geliştirilen ölçeklerle değerlendirilmiştir. Sonuç olarak yazma çalışmalarından önce mutlaka ön hazırlık yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Temur (2001) “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri İle Okul Başarıları Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyi ile okul başarıları arasındaki ilişkinin boyutunu belirlemeye çalışmıştır. Bu bağlamda ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyleri ile matematik, fen bilgisi ve sosyal bilgiler dersleri arasında bir ilişkinin varlığı araştırılmıştır. Bu amaçla öğrencilere bir yazılı anlatım beceri testi uygulanmış daha sonra bir kompozisyon yazdırılmıştır. Toplanan malzeme bir uzman, bir müfettiş, bir de araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlarla öğrencilerin yılsonu matematik, fen bilgisi ve sosyal bilgiler derslerindeki not ortalamaları karşılaştırılmıştır. Araştırmanın genel sonucuna göre öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile diğer derslerdeki başarıları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Temizkan (2001) “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarının Dil Gelişimi Bakımından İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde, öğrencilerin 6. 7. ve 8. sınıf dönemlerinde yazılı anlatımlarında sınıflarına uygun bir ilerlemenin olup olmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Temizkan, öğrencilerin dil gelişim seviyeleri hakkında bilgi sahibi olmak için öğrencilere kompozisyon yazdırmış ve bu kompozisyonları kelime-cümle, hece-cümle, morfem-cümle, hece-kelime, morfem-kelime, hece-morfem oranları bakımından değerlendirmiştir. Temizkan, bireyin günlük hayattaki başarısının, büyük ölçüde dil becerilerini gerekli ve yeterli ölçüde kazanmış olmasına, öğrencilerin dil gelişimlerinin ve kazandıkları kelime hazinesinin kullanımının da öğretmenden ders kitabı hazırlayıcılarına kadar herkese bağlı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Deniz (2000) “Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu” adlı yüksek lisans tezinde, köyde ve kentte yaşayan ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeylerinin tespiti ve ortaya çıkan durumun buralarda yaşamayla ilgili bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırma 1999-2000 eğitim öğretim yılında Çanakkale ili merkez ilçeye bağlı köylerde sekiz kent merkezinde dört ilköğretim okulunda 400 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Yazılı anlatım beceri düzeylerini tespit etmek için öğrencilere yazılı anlatım çalışması yaptırılmıştır. Deniz, yaptığı araştırmanın bulgularından, köy ve kent öğrencileri arasında yazılı anlatım becerisi bakımından kent lehine anlamlı düzeyde bir başarı farkının var olduğu, bunda yaşanan yerin öğrenciye ve ailesine sunduğu çeşitli sosyoekonomik ve kültürel durumların etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Alanla ilgili yapılan çalışmaları şöyle özetleyebiliriz: Bağcı (2007) yapmış olduğu çalışmada yazılı anlatım becerilerinin geliştirilememiş olmasının kişinin başarısını olumsuz etkileyeceğinden bahsederken, Anılan (2005) ve Temizkan (2001) bu becerilerin geliştirilmesi için kelime ağının güçlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Yapmış olduğumuz çalışmanın yazılı anlatımda başarılı olmanın yolları bölümünde öğrencilerin kelime hazinesinin zenginleştirilmesi gerektiği görüşü savunulmuştur.

Özbay (1995) çalışmasında öğrencilerin yazılı anlatımlarının yetersiz olduğunu belirtirken, öğrencilerin kompozisyonlarında kelime tekrarlarına düştüklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca yazılı anlatım çalışmalarında öğrencilerin, özne-yüklem uyumsuzluğuna, sözcüğün yanlış yerde kullanımına çokça rastladığını belirtmektedir. Bunun sebebi olarak dil bilgisi öğretiminin yeterli olmadığı ortaya konmaktadır. Özbay’ın elde ettiği sonuçlarla yapmış olduğumuz çalışmanın sonuçlarının büyük oranda örtüştüğü görülmektedir. Demirci (2009) yapmış olduğu çalışmada yedi Türkçe ders kitabını incelemiş ve 292 adet anlatım bozukluğu tespit etmiştir. Bu durumun öğrencileri, kitaptan soğuttuğu ve ana dili bilincini ortadan kaldırdığından bahsetmektedir. Araştırmamızda, öğrencilerin iyi bir Türkçe kullanımını önemsemedikleri ve kitap okuma alışkanlıklarının oluşmadığı vurgusu göz önünde bulundurulursa elde edilen verinin önemi görülecektir.

Şişmanoğlu (2009), Ayaz (2007), Avcı (2006) ve Doğan (2002) çalışmalarında, öğrencilerin yazılı anlatımlarında belirgin problemin planlama sorunu olduğuna dikkat

çekmektedir. Bizim doküman analizlerimizle örtüşen bu durumun giderilmesi için literatürde bahsetmiş olduğumuz yazılı anlatımın unsurlarının iyi tetkik edilmesi gerekmektedir. Yılmaz (2009) çalışmasında, öğrencilerin çalışma kâğıtlarında 380 adet dil bilgisine dayalı anlatım bozukluğunu tespit ettiğini belirtmektedir. Anlatım bozukluklarının büyük oranda ek yanlışlığından kaynaklandığı görülmektedir. Yapmış olduğumuz çalışmada dil bilgisinden kaynaklanan anlatım bozukluklarının belirgin başlığının eklerle ilgili hatalar olduğu göz önünde bulundurulursa, yapılan çalışmanın bizim verilerimizle örtüştüğü görülecektir. Can (2009), Çağlayan (2009), Sallabaş (2007) ve Uça (2003) yapmış oldukları çalışmalarda, öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozukluklarının sebebi çevreyle açıklanmaktadır. Araştırmamızın en önemli bulgularından biri olan yazılı anlatım bozukluklarının çevreden kaynaklanmış olduğu verisi ile diğer çalışmaların örtüştüğü görülmektedir. Ayrıca Çelikpazu (2006) çalışmasında, öğrencilerin başarılarını etkileyen en büyük faktörün yerel ağzın etkisiyle ortaya çıkan okuma yazma alışkanlığının yetersiz oluşundan kaynaklandığını belirtmektedir.

Kardaş (2007) çalışmasında, öğrencilerde en çok görülen anlatım bozukluğu türlerini şöyle belirtmektedir: mantık yanlışları, tamlama yanlışları, ek yanlışlığı ve gereksiz sözcükler. Bu veriler göz önünde tutulduğunda mantık yanlışları dışındaki yanlışların bizim araştırmamızda en çok görülen anlatım bozukluğu başlığı olduğu görülecektir. Özdemir (2008), İlaslan (2007) ve Büyükikiz (2007) çalışmalarında, öğrencilerde en çok görülen anlatım bozukluklarının; gereksiz sözcük kullanımından, bir biriyle çelişen ifadelerin bir arada kullanımından, sözcüğün cümleye uymamasından ve öge eksikliğinden kaynaklandığını belirtmektedir. Araştırmamız ile Özdemir'in çalışması arasında, bir biriyle çelişen sözcüklerden kaynaklanan anlatım bozukluklarının oranlarının belirgin bir şekilde örtüşmediği görülmektedir. Büyükikiz, bu yanlışların büyük oranda sıralı, bağlı cümlelerde görüldüğünden bahsetmektedir. Bu durum da öğrencilerin cümle bilgisinde belirgin olarak eksik olduklarını, ögeler arası ilişkilerin tam olarak anlaşılamadığını ortaya koymaktadır. Hunutlu (2007) çalışmasında, öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozukluklarının en büyük sebebinin dil bilgisi eksiklikleri olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca dil bilgisi öğretiminin ezberden uzak uygulamalı olarak verilmesi görüşü bizim araştırmamızın önerileriyle örtüşmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

“Bilim; matematiksel bir kavram değil karmaşık bir yöntemdir, durağan değil sürekli gelişmektedir ve anlamında belirsizlikler vardır” (Çepni, 2009:15). Bilimsel yöntemler bizi bilimsel bilgilere ulaştırır. Bilim, süreç ve ürün olarak ele alınabilir. Süreç olarak ele alınan bilim bizi yönetime götürürken, sonuç olarak ele alınan bilim bizi ürüne veya sistemli bilgiler bütününe götürecektir. Bilimsel araştırmalar temel ve uygulamalı araştırmalar olmak üzere iki başlık altında incelenebilir. Temel araştırmalar yeni teoriler oluşturmayı hedef alırken, uygulamalı araştırmalar daha çok eğitim-öğretim sürecinde yaşanan problemleri tespit etmek ve çözmek için kullanılır. Karasar (2005:22)’a göre araştırma şöyle tanımlanmaktadır: “Temelde bir arama, öğrenme, bilinmeyeni bilinir yapma, karanlığa ışık tutma, kısaca bir aydınlanma sürecidir; mevcut durumdan özlenen duruma geçebilmek için gerekli kararları almada zorunlu olan verileri toplayıp değerlendirmedir.”

Bilimsel çalışmaların temel özellikleri vardır. Bilimsel çalışmalar tüm insanlığa açık olan çalışmalardır. Bilgi üretme süreci insanlığın var oluşundan bu yana sürmektedir. Bilimsel çalışmalarda yenilik en önemli özelliklerdendir. Her gün yeni bilgiler ve yeni bilim alanları ortaya çıkmaktadır. Bilimsel bilginin yanlışlığı ispatlandığında yerine yeni bilgiler konmalıdır.

Bilimsel araştırmalarda, nicel ve nitel olmak üzere iki araştırma türünden yararlanılmaktadır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanıldığı için kısaca nitel araştırma tanımlanmaya çalışılacak ve nitel araştırma ile nicel araştırma arasındaki farklar ortaya konulacaktır.

Nitel araştırma, gözlem görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak

tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle nitel araştırma Glaser (1978) göre; “Kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır. Bu tanımda kuram oluşturma, toplanan verilerden yola çıkarak daha önceden bilinmeyen bir takım sonuçları birbiri ile ilişki içinde açıklayan bir model çalışması anlamına gelmektedir” (Glaser, 1978’ten aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2008:40). Nitel araştırmanın temel özellikleri şunlardır: “Doğal ortama duyarlılık, araştırmacının katılımcı rolü, bütüncül yaklaşım, algıların ortaya konması, araştırma deseninde esneklik, tümevarımcı analiz ve nitel veridir” (Patton, 1987’den aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2005:42).

Çalışmamız nitel araştırma yöntemiyle yapılmıştır. Nitel ve nicel araştırmanın arasındaki farkların ortaya koyulması nitel araştırmanın daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Nicel araştırma gerçekliği nesnel bir olgu olarak görür. Gerçeklik bireyin dışında ve bireyden bağımsızdır. Nitel araştırma ise gerçekliğin oluşturulduğunu savunmaktadır. Gerçekliğin tarafımızdan oluşturulan zaman ve kültüre bağlı bir olgu olduğunu varsayar. Nicel araştırmada genelleme vardır. Hâlbuki nitel araştırmalarda derinlemesine betimleme vardır. Olaylar derinlemesine en ince ayrıntısına kadar irdelenir.

Çepni (2009:63-64) Genel olarak, eğitim araştırmalarındaki yaklaşım ve yöntemleri şu şekilde sınıflandırmaktadır:

a) Betimsel Yaklaşım (Descriptive Research)

Tarama Yöntemi (Survey)

Özel Durum Çalışması Yöntemi (Case Studies)

Gelişimci Araştırma Yöntemi (Developmental Research)

Karşılaştırmalı Araştırma Yöntemi (Comparative Studies)

b) Yorumlayıcı Araştırmalar (Interpretive Research)

Etnografik Araştırma Yöntemi (Ethnographic Studies)

Özel Durum Çalışması Yöntemi (Case Studies)

Araştırmacı Öğretmen Yöntemi (Action Research)

Fenomonografik Araştırma Yöntemi

c) Analitik Araştırmalar (Analytical Research)

d) Doküman Analizi Yöntemi

Tarihsel Araştırmalar Yöntemi (Historical Research Methods)

e) *Deneysel Araştırmalar (Experimental Studies)*

Tam Deneysel Yöntem

Yarı Deneysel Yöntem

Betimsel Yöntem

Karasar (2005:77) betimsel yöntemi, “tarama modeli”, olarak nitelendirmektedir. Ona göre tarama veya betimsel modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle açıklayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey oradadır ve önemli olan onu en uygun bir biçimde gözleyip belirlemektir.

Çepni (2009:64) betimsel araştırmaların; “Verilen bir durumu aydınlatmak, standartlar doğrultusunda değerlendirmeler yapmak ve olaylar arasında olası ilişkileri ortaya çıkarmak” amacıyla yürütüldüğünü belirtmektedir. Bu tür araştırmaların amacı durumun tanımlanması ve açıklanmasıdır. “Betimsel araştırmalar sosyal dünya hakkında nicel bilgiler üretirler ve insanlar ile sosyal dünyayı betimlerler. Betimsel araştırma yöntemi, açıklama ya da keşfetme amacı ile kullanılabilir” (Kuş, 2007). Betimsel araştırmaların amacı; olayların, varlıkların, kurumların ve grupların çeşitli alanlarda ne olduklarını açıklarken mevcut durumu aynen ortaya konmaya çalışılır. Betimsel araştırmalardan elde edilen verilerin özelliği güncel olmasıdır. “Betimlemeli araştırmalarda inceleme sürecinde doğal şartlar bozulmadan, inceleme yapılan ortamda herhangi bir değişiklik yapılmadan araştırmalar yürütülebildiği için, bu yöntem bir çok araştırmacı tarafından tercih edilmektedir” (Çepni, 2009:65).

Çepni (2009:65) betimlemeli araştırmaları dört başlıkta inceler:

- a) Survey Yöntemi (Alan Taraması)
- b) Örnek Olay (Özel Durum) Yöntemi
- c) Gelişimci Araştırma Yöntemi
- d) Karşılaştırmalı Araştırma Yöntemi

Araştırmamızın alan taraması yöntemiyle yapılmış olmasından dolayı bizler, alan taramasının özellikleri üzerinde duracağız. Alan taraması çalışmaları mevcut durumun tespiti için yürütülen bir araştırma türüdür. “Daha çok araştırılmak istenen olayın veya problemin mevcut durumu nedir ve neredeyiz, sorularına cevaplar aranır” (Çepni, 2009:65). Bu tür araştırmalarda örneklemin geniş tutulması önemlidir. Geniş örnekleme ulaşmak için anketler kullanılır. Bu yöntemin güçlü yönleri şunlardır: Bu yöntemle çok sayıda kişiden çok miktarda bilgi toplama olanağının olması, örnekleme tekniğiyle yapıldığı için genelleme yapabilme imkânı ve diğer yöntemlere göre zaman ve maddi kaynakların kullanımı açısından daha tasarruflu oluşu bu yöntemin güçlü yönleridir. Araştırmamızda bu yöntemi kullanmamızın en önemli sebebi mevcut durumu tespit etmek isteyişimizdir.

3.1. Araştırmanın Yöntemi ve Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ve veri toplama araçları üzerinde durulacaktır.

3.1.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada araştırmanın doğası gereği, betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. “Alan taraması çalışmaları, mevcut durumu tespit etmek için yürütülen bir araştırma türüdür. Daha çok araştırılmak istenen olayın veya problemin, mevcut durumu nedir ve neredeyiz sorularına cevap aranır” (Çepni, 2009:65). Bu çalışmada bu yöntem ile elde edilen bulgular, istatistiksel tekniklerle değerlendirilmiştir.

3.1.2. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, çalışmanın amacı ve seçilen yöntemin nitelikleri gereği, veri toplama aracı olarak, öğrenciler tarafından yazılan doküman, öğretmenlere uygulanan anket ve açık uçlu anket kullanılmıştır. Öğrencilere; küreselleşme, alışkanlıklar, liderlik, iletişim, yalan ve hoşgörü konu başlıklarından biriyle veya kendilerinin belirleyeceği bir konu başlığıyla yazılı anlatım yaptırılmıştır. Kompozisyon konuları, Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerine sorularak tespit edilmiştir. Uygulama öncesinde öğrencilere; araştırmanın amacı, nasıl ve ne kadar sürede yapılacağı, araştırma sonucunda elde edilecek verilerin

kullanımı konusunda açıklayıcı bilgiler ile öğrencilere kompozisyon yazmaları için bir ders saati (40 dakika) süre verilmiştir. İlçede bulunan toplam 40 Türk Dili Edebiyatı öğretmenine uygulanan anket, öğrencilerin yazılı anlatım bozukluklarının neler olduğunu, bu bozuklukların sebeplerini, öğretmenlerin yazılı anlatım bozukluklarıyla ilgili görüşlerini ve çalışmalarını belirlemek üzere hazırlanmış 27 sorudan oluşmaktadır. Araştırmada anket soruları literatüre bağlı kalınarak hazırlanmıştır. Anket formu hem yazılı anlatımı hem de anlatım bozukluklarını belirlemeye dönük hazırlanmıştır. Bu çalışmada anket, zaman ve maliyet tasarrufu sağlamak, öğretmenlerin kısa süre içerisinde görüşlerine ulaşabilmek amacıyla tercih edilmiştir.

Araştırmada yazılı anlatım çalışması yaptırılan öğrencilerin dersine giren 6 Dil ve Anlatım dersi öğretmeniyle 21 soruluk açık uçlu anket yapılmıştır. Açık uçlu anket yazılı anlatım bölümü ve anlatım bozukluğu bölümü olarak iki ana bölümden oluşmaktadır. Sorular anlaşılır bir dil kullanılarak hazırlanmış olup, genellemelerden kaçınılmıştır. Amaç, ankette ortaya çıkan verilerin daha derinlemesine araştırılmasını sağlamaktır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Rize'nin Ardeşen ilçesinde bulunan ortaöğretim kurumlarında okuyan 165 on ikinci sınıf öğrencisi, bu öğrencilerin dersine giren Türk Dili Edebiyatı öğretmenleri ve ilçede bulunan 40 Türk Dili Edebiyatı öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem grup olarak Ardeşen evreninde aşağıda ismi verilen üç ayrı okul seçilmiştir. Okullar ve öğretmenler amaçlı örnekleme göre seçilmişlerdir. Araştırma meslek lisesi dışındaki genel liselerde yapılmıştır.

Tablo 1: Uygulama Yapılan Okul Listesi

Ardeşen Öğretmen Lisesi
Ardeşen Anadolu Lisesi
Ardeşen Türk Telekom Lisesi

3.3. Veri Toplama Araçları

On ikinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım bozukluklarını belirlemeye dönük yazılı anlatım dokümanı (Ek. 1). Ardeşen ilçesinde bulunan ortaöğretim kurumlarında derse giren Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerine uygulanan Anket Formu (Ek. 2). On ikinci sınıf öğrencilerinin derslerine giren Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerine uygulanan Açık Uçlu Anket Formu (Ek. 3).

3.3.1. Araştırmada Kullanılan Yazılı Anlatım Dokümanı ve Geliştirilmesi

Araştırmada kullanılan yazılı anlatım dokümanı 6 konu başlığından oluşmaktadır. Bu konular: küreselleşme, alışkanlıklar, liderlik, iletişim, yalan, hoşgörü başlıklarından oluşmaktadır. Konular araştırma yapılan öğrencilerin derslerine giren Dil ve Anlatım öğretmenleriyle tarafından müfredat çerçevesinde belirlenmiştir. Öğrenciler arzu ederlerse kendi belirleyecekleri bir konuda düşünce yazısı, deneme, hatıra veya kısa öykü yazmaları noktasında serbest bırakılmışlardır. Öğrencilere dağıtılan yazılı anlatım dokümanında bu çalışmanın ne sebeple yapıldığı ve elde edilen yazılı anlatım dokümanlarının ise gizli tutulacağı belirtilmiştir. Öğrenciler belirlenen konu başlıklarıyla ilgili yazılı anlatımlarını 40 dakikalık sürede tamamlamışlardır. Yazılı anlatımların verimli hale getirilebilmesi için gözetmen arkadaşlar bilgilendirilmiştir. Yazılı anlatım çalışmaları, araştırmanın yapıldığı Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Türk Telekom Lisesinde 2010-2011 eğitim-öğretim döneminin şubat ayında araştırmacının bizzat denetimi ile uygulanmıştır.

3.3.2. Araştırmada Kullanılan Anket ve Geliştirilmesi

Anket, kapalı uçlu sorular içeren, 4 bölümden oluşmaktadır. Anketin başında kişisel bilgilere yönelik sorularla, katılımcı öğretmenlerin genel özellikleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Birinci bölüm, öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozukluklarının türlerini tespit etmek için hazırlanmış 12 sorudan oluşmaktadır. İkinci bölüm, öğrencilerin yazılı anlatım bozukluklarının sebeplerini belirlemek için hazırlanmış 6 sorudan oluşmaktadır. Üçüncü bölüm, öğrencilerin yazılı anlatım bozuklukları hakkında Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmek amacıyla hazırlanmış 4 sorudan oluşmaktadır. Dördüncü bölüm, öğrencilerin yazılı anlatım bozukluklarını gidermek için Türk Dili

Edebiyatı öğretmenlerinin yürüttükleri çalışmaları belirlemek için hazırlanmış 5 sorudan oluşmaktadır. Anket beşli ölçekle değerlendirilmiştir. Sorular tezde verilen teorik bilgiler çerçevesinde oluşturulmuştur. Anket 2010-2011 eğitim-öğretim döneminin ikinci yarısının şubat ve mart ayları içerisinde araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Anket, ilçede görev yapmakta olan 40 Türk Dili Edebiyatı öğretmenine kurum müdürlerinin desteğiyle uygulanmıştır.

3.3.3. Araştırmada Kullanılan Açık Uçlu Anket ve Geliştirilmesi

Araştırmada anketten elde edilen bilgileri derinlemesine analiz etmek, alınan cevapları daha ayrıntılı ve anlamlı hale getirmek, anlaşılamayan noktaları aydınlatmak ve anketten elde edilen bilgilerin güvenilirliğini test etmek amacı ile açık uçlu anket geliştirilmiştir. Açık uçlu anket 21 soru ile oluşturulmuştur. Açık uçlu ankette; öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozukluklarının türleri, sebepleri, öğrencilerin yapmış olduğu yazılı anlatım bozuklukları hakkındaki Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin görüşleri, bu yazılı anlatım bozukluklarının giderilmesi için yapmış olduğu çalışmalar öğrenilmeye çalışılmıştır. Hazırlanan açık uçlu anket formu, evren içerisinde seçilen Öğretmen Lisesinde, Anadolu Lisesinde ve Türk Telekom Lisesinde görev yapan 6 Türk Dili Edebiyatı öğretmenine 2010-2011 eğitim-öğretim döneminin nisan ayı içerisinde uygulanmıştır. Açık uçlu ankette sorular katılımcılara sorularak, katılımcılardan verilen kâğıtlara cevaplarını yazmaları istenmiştir. Açık uçlu ankete katılan öğretmenler, araştırmaya katılan öğrencilerin Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerinden seçilmiştir.

3.4. Veri Analizleri

Veri analizleri bölümünde; yazılı anlatım dokümanlarından elde edilen veriler, anketten elde edilen veriler ve açık uçlu anketten elde edilen veriler incelenecektir.

3.4.1. Yazılı Anlatım Dokümanlarından Elde Edilen Verilerin Analizi

Öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtlarındaki anlatım bozuklukları tespit edilmiş ve bu anlatım bozukluklarının sınıflandırılması yapılmıştır. Tespit edilen anlatım bozukluklarının ne oranda görüldüğü tablolar halinde gösterilmiştir.

3.4.2. Anketin Analizi

Araştırmada; öğrencilerin yazılı anlatım bozukluklarının neler olduğunu, sebeplerini, Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin bu yanlışlarla ilgili görüşlerini ve bu yanlışların giderilmesi için yapmış olduğu çalışmaları öğrenmek amacıyla kullanılan anket ortaöğretim kurumlarında çalışan 40 Türk Dili Edebiyatı öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma için hazırlanan anket beşli ölçekle değerlendirilmiştir. Ankette sorulan her soru için frekans ve yüzdeler hesaplanarak tablolar halinde sunulmuştur.

3.4.3. Açık Uçlu Anket Analizi

Araştırmada anketin yanı sıra; öğrencilerin yazılı anlatım bozukluklarının neler olduğunu, sebeplerini, Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin bu yanlışlarla ilgili görüşlerini ve bu yanlışların giderilmesi için yapmış olduğu çalışmaları derinlemesine öğrenmek için ve ankette elde edilen bilgilerin güvenilirliğini test etmek amacıyla açık uçlu anket formu kullanılmıştır. Açık uçlu ankette öğretmenlere 21 açık uçlu soru sorulmuş, katılımcı öğretmenlerden kendilerine verilen açık uçlu anket formuna cevaplarını yazmaları istenmiştir. Sorulara verilen cevaplar, ayrı ayrı analiz edilmiş ve frekansları belirtilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmanın amacı on ikinci sınıf öğrencilerinde görülen yazılı anlatım bozukluklarını, bu bozuklukların sebeplerini, öğrencilerin yapmış olduğu yazılı anlatım bozuklukları hakkında Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmek ve yazılı anlatım bozukluklarının giderilmesi için Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin çalışmalarını ortaya koymaktır. Bu bölümde öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarından elde edilen bulgular ile öğretmenlere uygulanan anket ve açık uçlu anket analiz edilerek ortaya konmaktadır. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında yapmış olduğu hatalar ve öğretmenlere uygulanan anketlerden elde edilen bulgular tablolar halinde gösterilerek açıklanmıştır. Her soru için yüzde frekansları belirtilmiştir. Açık uçlu anket soruları açık uçlu olduğundan bazı öğretmen görüşleri aynen kullanılmış ve yorumlanmıştır.

Bu bölümde yazılı anlatımla, anketle ve açık uçlu anketle ulaşılan bulgular; “Doküman Analizinden Elde Edilen Bulgular”, “Anketten Elde Edilen Bulgular” ve “Açık Uçlu Anketten Elde Edilen Bulgular” şeklinde ayrı başlıklar altında incelenmiştir.

4.1. Doküman Analizinden Elde Edilen Bulgular

Ardeşen ilçesinde bulunan Öğretmen Lisesinden 33, Anadolu Lisesinden 55 ve Türk Telekom Lisesinden 77 öğrenci olmak üzere toplamda 165 öğrenciye yazılı anlatım çalışması yaptırılmıştır. Yazılı anlatım çalışmalarında öğrencilerin yapmış olduğu anlatım bozuklukları ve bu anlatım bozukluklarının dağılımı şu şekildedir:

Tablo 2: Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Yapmış Olduğu Anlatım Bozukluğu Hata Sayılarını ve Oranlarını Gösteren Tablo

Anlama Dayalı Anlatım Bozuklukları		Frekans	Yüzde
1	Gereksiz Sözcük Kullanımı	6	13.6
2	Sözcüğün Yanlış Anlamda Kullanımı	1	2.2
3	Anlamca Çelişen Sözcüklerin Bir Arada Kullanımı	0	0
4	Sözcüğün Yanlış Yerde Kullanımı	0	0
5	Mantık Yanlışları	0	0
6	Noktalama Yanlışları	1	2.2
7	Deyim ve Atasözü Yanlışları	0	0
8	Anlam Belirsizliği	0	0
9	Özentili Kullanım-Çeviri Yanlışları	0	0
Dil Bilgisiyle İlgili Anlatım Bozuklukları		Frekans	Yüzde
1	Ek Eylem Eksikliği	0	0
2	Tamlama Yanlışları	9	20.4
3	Eylemsi Eksikliği veya Yanlışlığı	1	2.2
4	Edat ve Bağlaçlarla İlgili Hatalar	0	0
5	İmla Yanlışları	0	0
6	Sözcüklerin Yanlış Yapılandırılması	0	0
7	Eklerle İlgili Yanlışlar	10	22.7
8	Zamir Eksikliğinden Kaynaklanan Anlam Belirsizliği	0	0
9	Çatı Uyumsuzluğu	0	0
10	Özne-Yüklem Uyumsuzluğu	0	0
11	Öge Yanlışları	15	34.1
12	Zaman ve Kişi Eki Uyumsuzluğu	1	2.2
Toplam		33	100

Öğretmen Lisesi on ikinci sınıf talebelerinden 33 öğrencinin yazılı anlatım kâğıtlarında 44 anlatım bozukluğu tespit edildi. Tablo 2’de görüldüğü üzere, öğrencilerin en çok yaptıkları hatalar; %34.1 ile öge yanlışlarında, %22.7 ile eklerle ilgili yanlışlarda, %20.4 ile de tamlama yanlışlarında görüldü. Öğrencilerin; anlamca çelişen sözcüklerin bir arada kullanımı, sözcüğün yanlış yerde kullanımı, mantık yanlış, deyim ve atasözü yanlış, anlam belirsizliği, özentili kullanım-çeviri yanlışlığı, ek eylem eksikliği, edat ve bağlaçlarla ilgili hatalar, imla yanlış, sözcüklerin yanlış yapılandırılması, zamir eksikliğinden kaynaklanan anlam belirsizliği, çatı uyumsuzluğu, özne-yüklem

uyumsuzluğu türlerinde hiç hata yapmadıkları görülmüştür. Tablo 2’de görüldüğü üzere; öğrencilerin yapmış olduğu 44 anlatım bozukluğunun, %18.1’i anlama dayalı anlatım bozukluklarından, %81.9’u ise dil bilgisiyle ilgili anlatım bozukluklarından oluşmuştur.

Bu veriler ışığında, Öğretmen Lisesi öğrencilerinin başta öge yanlışları olmak üzere, eklerle ilgili ve tamlamalarla ilgili yanlışlarından yola çıkarak dil bilgisi eksikliklerinin belirgin olduğu anlaşılmıştır. Bu eksikliklerin daha çok uygulamalı çalışmalarla tamamlanması önemli olacaktır. Özellikle cümle yapılarının öğretilmesi anlamlı ve kurallı cümlelerin oluşturulması için son derece önemlidir.

4.1.1. Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Yapmış Olduğu Anlatım Bozukluğu Hataları

Bu bölümde Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin yazılı anlatım bozukluklarının türleri ve bu anlatım bozukluklarının düzeltilmiş halleri ortaya konulacaktır.

4.1.1.1. Gereksiz Sözcük Kullanımı

Öğretmen Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında gereksiz sözcük kullanımlarıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 6 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Hoşgörü her zaman toplumda düzeni ve insanların birbirleriyle kenetlenmesini sağlar. (“Birbirleriyle” sözcüğü gereksizdir. A9, A.Ö.L.)

İnsanlar birbirleriyle iyi iletişim kurmak istiyorsa hoşgörülü olmalıdır. (“Birbirleriyle” sözcüğü gereksizdir. A8, A.Ö.L.)

Yalan, söyleyen insana ne kazandırabilir ki günahdan başka? (“Söyleyen” sözcüğü gereksizdir. A6, A.Ö.L.)

İnsanlar birbirleriyle iyi iletişim kurmak ve birbirleriyle iyi ilişkilerde bulunmak istiyorsa hoşgörülü olmalıdır. (“Birbirleriyle” sözcükleri gereksizdir. A5, A.Ö.L.)

Bireyin yapmış olduğu davranışlar karşısında almış olduğu tepkiler de düşünce yapısının oluşmasında en büyük etkidir. (“Yapmış olduğu” sözcükleri gereksizdir. A29, A.Ö.L.)

Lider olan kişi toplumu çok iyi yönlendirmeyi bilmelidir. (“Olan kişi” sözcükleri gereksizdir. A23, A.Ö.L.)

4.1.1.2. Sözcüğün Yanlış Anlamda Kullanımı

Öğretmen Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında sözcüğün yanlış anlamda kullanımıyla ilgili 1 hatası mevcuttur. Bu hata aşağıda belirtilmiştir.

Oysa şimdi, her gün bir başka pislikle, umut kırıcı, yıldırıcı olaylar karşılaşıyorum yahut televizyonlardan izliyorum. (“İzliyorum” sözcüğü yerine “seyrediyorum” sözcüğü kullanılmalıdır. A14, A.Ö.L.)

4.1.1.3. Noktalama Yanlışları

Öğretmen Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında noktalama yanlışlarıyla ilgili 1 hatası mevcuttur. Bu hata aşağıda belirtilmiştir.

Yalancı insanları sadece bir süre kandırabilir. (“Yalancı” sözcüğünden sonra virgül kullanılmalıdır. A6, A.Ö.L.)

5.1.1.4. Tamlama Yanlışları

Öğretmen Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında tamlama yanlışlarıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 9 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Karşıdaki insan yalanını yakaladığında ondan sonra söylediklerine de kolay kolay inanmaz. (“Yalanını” tamlananının “onun” tamlayanı eksiktir. A13, A.Ö.L.)

Birçok daha özellikleri olmalıdır. (Cümlede “liderin” tamlayanı eksiktir. A23, A.Ö.L.)

Birçok faydası vardır fakat bu faydalarının yanında zararlarını da göz ardı edemeyiz. (Cümlede “teknolojinin” tamlayanı eksiktir. A18, A.Ö.L.)

Bunun yanında verdiği zararda göz ardı edilemez. (Cümlede “teknolojinin” tamlayanı eksiktir. A15, A.Ö.L.)

Anne ve baba çocuğuna küçükken yalan söylemenin zararlarını anlatması gerekiyor. (“Baba” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Anne ve Babanın” şeklindedir. A12, A.Ö.L.)

Çocuğunun yalan söylemesini istemeyen bir annenin kendisi de çocuğuna yalan söylememesi gerekir. (“Kendisi” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Kendisinin” şeklindedir. A12, A.Ö.L.)

Yoksa ortaya çıkacak sorunlardan insan kendisi sorumludur. (“İnsan” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “İnsanın” şeklindedir. A7, A.Ö.L.)

Her insan alışkanlıkları vardır. (“İnsan” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “İnsanın” şeklindedir. A1, A.Ö.L.)

O halde gerçek aşk insan kendisine duyduğu aşktır. (“İnsan” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “İnsanın” şeklindedir. A30, A.Ö.L.)

4.1.1.5. Eylemsi Eksikliği veya Yanlışı

Öğretmen Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında eylemsi eksikliği veya yanlışlığıyla ilgili 1 hatası mevcuttur. Bu hata aşağıda belirtilmiştir.

Çünkü kendi insanlarını düşünecekleri gerekirken ülke insanını vasıfsız diye katletmişlerdir. (“Düşünecekleri” eylemsisi “”düşünmeleri” şeklinde düzeltilmelidir. A21, A.Ö.L.)

4.1.1.6. Eklerle İlgili Yanlışlar

Öğretmen Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında eklerle ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 10 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Hoşgörülü bir yaşam tarzı olmalıdır, asla ve asla isteklerin karşılanmasında bir amaç olarak kullanılmamalıdır. (“Hoşgörülü” sözcüğünde “-lü” yapım eki gereksizdir. Doğrusu: “Hoşgörü” şeklindedir. A2, A.Ö.L.)

Lider olmak diktatörlük olmak değildir. (“Diktatörlük” sözcüğünün “-lük” yapım eki gereksizdir. Doğrusu: “Diktatör” şeklindedir. A23, A.Ö.L.)

İletişim araçlarının daha faydalı amaçlar uğruna kullanılsa ülkemiz bugün bulunduğundan daha ileri bir düzeyde bulunur, kültürümüz yozlaşmamış olurdu. (“Araçlarının” sözcüğüne gelen “-ın” tamlayan eki gereksizdir. Doğrusu: “Araçları” şeklindedir. A18, A.Ö.L.)

Galatasaray’a Rijkaard geldi geçti. (“Galatasaray’a” sözcüğüne getirilen “-a” hal eki yanlış bir ektir. Doğrusu: “Galatasaray’dan” şeklindedir. A24, A.Ö.L.)

Ülkemizde de çok sayıda lider gelip geçmiştir. (“Ülkemizde” sözcüğüne getirilen “-de” hal eki yanlış bir ektir. Doğrusu: “Ülkemizden” şeklindedir. A23, A.Ö.L.)

Gerçek lider, toplumu için gerekirse hayatını vermeye göze alabilecek kişidir. (“Vermeye” sözcüğüne gelen “-e” hal eki yanlış bir hal ekidir. Doğrusu: “Vermeyi” şeklindedir. A23, A.Ö.L.)

Bir liderde bulunması gereken tüm vasıflarda sahip olmuştur. (“Vasıflarda” sözcüğüne gelen “-da” hal eki yanlış bir hal ekidir. Doğrusu: “Vasıflara” şeklindedir. A21, A.Ö.L.)

Her yönden değişen ve gelişen dünya çoğu alanda olduğu gibi iletişim alanında da büyük gelişmeler olmuştur. (“Dünya” sözcüğünün “-da” hal eki eksiktir. Doğrusu: “Dünyada” şeklindedir. A31, A.Ö.L.)

Teknolojinin gelişmesi şüphesiz insanoğlu sayısız katkıda bulunmuştur. (“İnsanoğlu” sözcüğünün “-e” hal eki eksiktir. Doğrusu: “İnsanoğluna” şeklindedir. A17, A.Ö.L.)

4.1.1.7. Özne Eksikliği

Öğretmen Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında özne eksikliğiyle ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 3 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Sadece kendini kandırmak, kendini, kendi doğrularıyla çevrelemektir. (Cümleye “yalan” öznesi getirilmelidir. A6, A.Ö.L.)

Alışkanlıkların düzeltilmesi zordur, fakat düzeltilmez diye de bir şey yoktur. (İkinci cümleye “alışkanlıklar” öznesi getirilmelidir. A28, A.Ö.L.)

Öncelikle kişinin kendi içindeki problemleri halletmesi gerekir, böylece kötü alışkanlıklarından kurtulur. (İkinci cümleye “kişi” öznesi getirilmelidir. A28, A.Ö.L.)

4.1.1.8. Nesne Eksikliği

Öğretmen Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında nesne eksikliğiyle ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 7 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Fakat yalan söylemek kişinin insani duygularını köreltir, doğruluktan ayırır. (İkinci cümleye “kişiyi” nesnesi getirilmelidir. A12, A.Ö.L.)

Benimsemesekte herkesin fikrine saygı duymalıyız. (Cümleye “onların fikirlerini” nesnesi getirilmelidir. A9, A.Ö.L.)

Eğer o kişiye hoşgörüyle yaklaşmazsak o kişiye doğruyu öğretemeyiz, ikna etmeye çalışmamalıyız. (Son cümleye “onu” nesnesi getirilmelidir. A8, A.Ö.L.)

Söylediği an kendini kurtardığını zanneder, rahatlar. (Birinci cümleye “yalanı” nesnesi getirilmelidir. A3, A.Ö.L.)

Kimi az kullanır kiminin de hayatı yalan olmuştur. (Birinci cümleye “yalanı” nesnesi getirilmelidir. A20, A.Ö.L.)

Bazıları isteyerek söyler, bazıları da mecburiyetten. (Cümleye “yalanı” nesnesi getirilmelidir. A20, A.Ö.L.)

Hayatımızda her alanda kullanırız. (Cümleye “teknolojiyi” nesnesi getirilmelidir. A18, A.Ö.L.)

4.1.1.9. Dolaylı Tümleç Eksikliği

Öğretmen Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında dolaylı tümleç eksikliğiyle ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 4 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Hoşgörülü insan kendisiyle barışık, sevecen ve saygılıdır. (Cümleye “çevresine” dolaylı tümleci getirilmelidir. A8, A.Ö.L.)

Doğru söyleyip hatasını açıkladığında aldığı tepkileri bir daha almamak için yalana yönelir. (Cümleye “ona” dolaylı tümleci getirilmelidir. A13, A.Ö.L.)

Sahte bir hayat yaşatır. (Cümleye “ona” dolaylı tümleci getirilmelidir. A3, A.Ö.L.)

Bizim görüşlerimize karşı çıkanlar düşman gibi davranıyorlar. (Cümleye “bize” dolaylı tümleci getirilmelidir. A16, A.Ö.L.)

4.1.1.10. Edat Tümleci Eksikliği

Öğretmen Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında edat tümleci eksikliğiyle ilgili 1 hatası mevcuttur. Bu hata aşağıda belirtilmiştir.

Oysa şimdi, her gün bir başka pislikle, umut kırıcı, yıldırıcı olaylar karşılaşıyorum yahut televizyonlardan izliyorum. (Cümlede “olaylar” sözcüğünden sonra “ile” edatı kullanılmalıdır. A14, A.Ö.L.)

4.1.1.11. Zaman ve Kişi Eki Uyumsuzluğu

Öğretmen Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında zaman ve kişi eki uyumsuzluğuyla ilgili 1 hatası mevcuttur. Bu hata aşağıda belirtilmiştir.

Karlı dağın tepesinden küçük bir kartopunu yuvarladığımızı düşünün. (“Yuvarladığımızı” sözcüğü “yuvarladığınızı” şeklinde düzeltilmelidir. A3, A.Ö.L.)

Öğretmen Lisesi öğrencilerinin dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarında cümle bilgisi yönünden zayıf oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yapmış olduğu dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının benzer oluşu dikkat çekmektedir. Öğrencilerin kelime hazinelerinin çok zengin olmadığı, birçok cümlede aynı kelimelerin tekrar edilmiş olduğu gözlenmektedir. Özellikle bağlı cümlelerde öge ortaklığı konusunda öğrencilerin belirgin hataları dikkat çekmektedir. Cümlelerin uzun kurulmaya çalışılması ögeler arasındaki bağlantıyı zayıflatmaktadır.

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımda yapmış olduğu anlatım bozukluğu hata sayıları ve oranları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3: Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Yapmış Olduğu Anlatım Bozukluğu Hata Sayılarını ve Oranlarını Gösteren Tablo

Anlama Dayalı Anlatım Bozuklukları		Frekans	Yüzde
1	Gereksiz Sözcük Kullanımı	20	15.5
2	Sözcüğün Yanlış Anlamda Kullanımı	7	5.4
3	Anlamca Çelişen Sözcüklerin Bir Arada Kullanımı	0	0
4	Sözcüğün Yanlış Yerde Kullanımı	0	0
5	Mantık Yanlışları	2	1.5
6	Noktalama Yanlışları	2	1.5
7	Deyim ve Atasözü Yanlışları	1	0.7
8	Anlam Belirsizliği	1	0.7
9	Özentili Kullanım-Çeviri Yanlışları	4	3.1
Dil Bilgisiyle İlgili Anlatım Bozuklukları		Frekans	Yüzde
1	Ek Eylem Eksikliği	2	1.5
2	Tamlama Yanlışları	18	14
3	Eylemsi Eksikliği veya Yanlışlığı	2	1.5
4	Edat ve Bağlaçlarla İlgili Hatalar	0	0
5	İmla Yanlışları	5	3.9
6	Sözcüklerin Yanlış Yapılandırılması	3	2.3
7	Eklerle İlgili Yanlışlar	26	20.1
8	Zamir Eksikliğinden Kaynaklanan Anlam Belirsizliği	0	0
9	Çatı Uyumsuzluğu	1	0.7
10	Özne-Yüklem Uyumsuzluğu	0	0
11	Öge Yanlışları	34	26.4
12	Zaman ve Kişi Eki Uyumsuzluğu	1	0.7
Toplam		55	100

Anadolu Lisesi on ikinci sınıf öğrencilerinden 55'inin yazılı anlatım kâğıtlarında 129 anlatım bozukluğu tespit edildi. Tablo 3'te görüldüğü üzere, öğrencilerin en çok yaptıkları hatalar; %34 ile öge yanlışlarında, %20.1 ile eklerle ilgili yanlışlarda, %14 ile tamlama yanlışlarında görülmüştür. Öğrencilerin; anlamca çelişen sözcüklerin bir arada kullanımı, sözcüğün yanlış yerde kullanımı, edat ve bağlaçlarla ilgili hatalar, zamir eksikliğinden kaynaklanan anlam belirsizliği ve özne-yüklem uyumsuzluğu türlerinde hiç hata yapmadıkları görüldü. Tablo 3'te görüldüğü üzere; öğrencilerin yapmış olduğu 129

anlatım bozukluğunun, %28.7'si anlama dayalı anlatım bozukluklarından, %71.3'ü ise dil bilgisiyle ilgili anlatım bozukluklarından oluşmuştur.

Bu veriler ışığında, Anadolu Lisesi öğrencilerinin başta öge yanlışları olmak üzere, eklerle ilgili ve tamlamalarla ilgili yanlışlarından yola çıkarak dil bilgisi eksikliklerinin belirgin olduğu anlaşılmıştır. Özellikle eklerle ilgi uygulamaların yaptırılması önemlidir. Ayrıca kurallı cümle türleri üzerinde çalışılarak öğrencilerin öge yanlışlarıyla ilgili hataları aza indirilebilir. Öğrencilere isim ve sıfat tamlamaları karşılaştırmalı olarak verilmeli, bu iki tamlama arasındaki temel farklar göz önünde bulundurularak konunun kavratılması amaçlanmalıdır.

4.1.2. Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Yapmış Olduğu Anlatım Bozukluğu Hataları

Bu bölümde Anadolu Lisesi Öğrencilerinin yazılı anlatım bozukluklarının türleri ve bu anlatım bozukluklarının düzeltilmiş halleri ortaya konulacaktır.

4.1.2.1. Gereksiz Sözcük Kullanımı

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında gereksiz sözcük kullanımlarıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 20 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Fakat başka yönden düşünecek olursak, madalyonun arka tarafını çevirecek olursak olumsuz yönlerinin olduğunda göreceğiz. (“Başka yönden düşünecek olursak” yan cümleciği gereksizdir. B55, A.A.L.)

İnsanoğlunun içinde olan kibir duygusu hiçbir zaman eksilmeyecektir. (“İçinde olan” sözcükleri gereksizdir. B48, A.A.L.)

Birbirimize karşı her zaman bir hoşgörü içinde olsak bence Dünya daha güzel bir yaşam alanına döner. (“Bir” sözcüğü gereksizdir. B48, A.A.L.)

Geçmişte günümüzde gelecekte her zaman her insanın içinde vardır bir liderlik önderlik hissi. (“Önderlik” sözcüğü gereksizdir. B47, A.A.L.)

İlk önceleri biraz para kazanır bırakırım diyordum. (“İlk” sözcüğü gereksizdir. B46, A.A.L.)

Yalana artık öyle bir alışmışız ki her sıkıştığımızda çözümünü yalan söylemekte buluyoruz. (“Bir” sözcüğü gereksizdir. B45, A.A.L.)

Çevremizdeki insanlar yalanlarla kandırılmadığı için kişilerle iletişimleri daha güzel olur. (“Kişilerle” sözcüğü gereksizdir. B45, A.A.L.)

Bir kere tüm liderler arasında liderlerin en büyük özellikleri onun iyi bir çevre yapısına sahip olmasıdır. (“Bir kere tüm liderler arasında” sözcükleri gereksizdir. B35, A.A.L.)

İnsanoğlunun ilk dönemlerinde iletişim aracı olarak insana ait olan sadece dil kullanılırdı. (“İnsana ait olan” sözcükleri gereksizdir. B40, A.A.L.)

Çünkü yalan yaşadığımız bu dünyada çeşitli şeylere olumsuz etkileri vardır. (“Yaşadığımız” sözcüğü gereksizdir. B32, A.A.L.)

Benim için sabır benim için önemli bir kişilik özelliğidir. (“Benim için” öbeği gereksizdir. B21, A.A.L.)

Ayrıca insanların fiziki durumlarına da etki etmiştir. (“Etki etmiştir” sözcükleri “etkilemiştir” şeklinde düzenlenmelidir. B28, A.A.L.)

Sabır çoğu insanda bulunması gereken bir davranış biçimidir. (“Biçimidir” sözcüğü gereksizdir. B21, A.A.L.)

İnsan günlük hayatında sürekli olarak yaptığı, belli bir düzen içerisinde bazı işler yapar, bunlar alışkanlıklardır. (“Yaptığı” sözcüğü gereksizdir. B12, A.A.L.)

İnsanların yaptığı yanlış davranışlara ılımlı yaklaşmaktır. (“Yaptığı” sözcüğü gereksizdir. B16, A.A.L.)

Ve televizyon yine iki üç saat televizyon karşısında geçirmek yerine o vakti sevdiklerimiz yanında geçirmek insanlar arasındaki sevgi saygıyı da arttırmaktadır. (“Ve televizyon” bağlaç ve sözcüğü gereksizdir. B16, A.A.L.)

Ayrıca dürüst, eşitliğe önem veren, insanlara saygılı ve değer veren, seviyeli, inandırıcılığı yüksek kararlı, cesur, olayları iyi analiz eden ve adalet duygusu olan ikna yeteneği üst düzeyde olan bir kişiliğe sahip olmalıdır. (Cümlede geçen ikinci “olan” sözcüğü gereksizdir. B11, A.A.L.)

İnsanın bütün hayatı alışkanlıklardan ibarettir. (“Bütün” sözcüğü gereksizdir. B8, A.A.L.)

Liderlik dediğin, başında bulunduğun topluluğun ya da ulusun başına geçebilecek her şeyden koruya bilmek ve boynunu hiçbir olumsuzluğa karşı eğmemektir. (“Karşı” sözcüğü gereksizdir. B7, A.A.L.)

Bu dünya bizden başka kimsenin kimsenin değil ona sahip çıkalım. (“Kimsenin” sözcüğü gereksizdir. B3, A.A.L.)

4.1.2.2. Sözcüğün Yanlış Anlamda Kullanımı

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında sözcüğün yanlış anlamda kullanımıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 7 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

İnsanlar arası iletişimi köreltti ilerleyen iletişim araçları. (“İlerleyen” sözcüğü yerine “gelişen” sözcüğü kullanılmalıdır. B55, A.A.L.)

O çocuğun cinayet işlemesini sağlamıştır. (“Sağlamıştır” sözcüğü yerine “neden olmuştur” sözcükleri kullanılmalıdır. B32, A.A.L.)

Demek ki bazen hoşgörünüz de suistimal olabiliyor. (“Olabiliyor” sözcüğü yerine “edilebiliyor” sözcüğü kullanılmalıdır. B29, A.A.L.)

İletişim önceden iki insanın karşılıklı konuşmasını saptarken yerini iletişim araçlarına bırakmıştır. (“Saptarken” sözcüğü yerine “sağlarken” sözcüğü kullanılmalıdır. B28, A.A.L.)

Önceleri evlere gidilir misafirlik yapılırdı. (“Misafirlik yapılırdı” sözcükleri “misafir olunurdu” şeklinde düzeltilmelidir. B22, A.A.L.)

İnsanlar hayatlarının her dakikasında hoşgörü aklında olmalıdır. (“Olmalıdır” sözcüğü yerine “tutmalıdır” sözcüğü kullanılmalıdır. B13, A.A.L.)

Örneğin; Osmanlı Devleti’nin 600 sene yaşamasının en önemli nedenlerinden bir hoşgörülü olmasıdır. (“Yaşamasının” sözcüğü yerine “var olmasının” sözcükleri kullanılmalıdır. B2, A.A.L.)

4.1.2.3. Mantık Yanlışları

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında mantık yanlışlarıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 2 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

İşte o zaman yozlaşma iyi yönde olurdu. (Yozlaşmanın iyisi olmaz. B25, A.A.L.)

Zararlı olan yararlı alışkanlıklar. (Yararlı olan alışkanlıklar zararlı olmaz. B12, A.A.L.)

4.1.2.4. Noktalama Yanlışları

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında noktalama yanlışlarıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 2 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Yalan insan hayatının vazgeçilmez bir unsuru olmuştur. (“Yalan” sözcüğünden sonra virgül kullanılmalıdır. B33, A.A.L.)

Bu insanları birbirine bağlayan en önemli unsurlardandır. (“Bu” zamirinden sonra virgül kullanılmalıdır. B2, A.A.L.)

4.1.2.5. Deyim ve Atasözü Yanlışları

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında deyim ve atasözü yanlışlarıyla ilgili 1 hatası mevcuttur. Bu hata aşağıda belirtilmiştir.

Kötü arkadaş edinmeyi alışkanlık haline getiren birisi “su testisi su yolunda” atasözünü haksız çıkaramaz. (Atasözünün aslı şöyledir: “Su testisi su yolunda kırılır.” B26, A.A.L.)

4.1.2.6. Anlam Belirsizliği

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında anlam belirsizliğiyle ilgili 1 hatası mevcuttur. Bu hata aşağıda belirtilmiştir.

Fakat günümüzde her yaştan bireyin cep telefonu, bilgisayar vb. iletişim araçlarına sahip olması, insanlığın ya da bir toplumun kendi sonunu kendi getirmesidir. (Cümlede anlatılmak istenen tam belli değildir. Doğrusu şu şekilde olmalıdır: “Günümüzde her yaştan bireyin cep telefonunun, bilgisayarının olması, insanlığın sonunu hazırlayacaktır. B53, A.A.L.)

4.1.2.7. Özentili Kullanım-Çeviri Yanlışları

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında özentili kullanım-çeviri yanlışlarıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 4 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Messenger, Focebook, Twitte gibi sosyal siteler... (“Messenger, Focebook, Twitte” sözcükleri özentili kullanımdır. B55, A.A.L.)

Webcam var, mikrofonu var. (“Webcam” özentili kullanımdır. B41, A.A.L.)

Bir başka örnek olarak çağımızın gençlerinin en büyük alışkanlığı “online oyunlar” adı altında toplanan internet oyunlarıdır. (“Online” sözcüğü özentili kullanımdır. B12, A.A.L.)

Fakat günümüzde teknolojiyle birlikte insanların iletişimde dil yerine chat, focebook gibi bilgisayardaki sohbet alanlarına bıraktı. (“Chat, focebook” sözcükleri özentili kullanımdır. B4, A.A.L.)

4.1.2.8. Ek Eylem Eksikliği

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında ek eylem eksikliğiyle ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 2 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Sonuç olarak dünya küçülmüş. (“Küçülmüş” sözcüğünün ek eylemi eksiktir. Doğrusu: “Küçülmüştür” şeklinde olmalıdır. B42, A.A.L.)

Yalan insana zarar veren en kötü alışkanlığı. (“Alışkanlığı” sözcüğünün ek eylemi eksiktir. Doğrusu: “Alışkanlıktır” şeklindedir. B44, A.A.L.)

4.1.2.9. Tamlama Yanlışları

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında tamlama yanlışlarıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 18 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Fakat başka yönden düşünecek olursak, madalyonun arka tarafını çevirecek olursak olumsuz yönlerinin olduğunu da göreceğiz. (Cümlede “teknolojinin” tamlayanı eksiktir. B55, A.A.L.)

Söyledikçe, kurtardıkça gerisi gelir. (Cümlede “yalanın” tamlayanı eksiktir. B44, A.A.L.)

Bu olumlu bir sonuç doğursa da olumsuz birçok yanı da vardır. (Cümlede “bunun” tamlayanı eksiktir. B40, A.A.L.)

Yaşamımızdaki yeri tartışılmaz. (Cümlede “teknolojinin” tamlayanı eksiktir. B28, A.A.L.)

İletişim araçları bulunmuş, sayısı artmıştır. (Cümlede “iletişim araçlarının” tamlayanı eksiktir. B28, A.A.L.)

Buda zaman içinde kendi benliklerinden ayrılıp başka bir kişiliğe bürünmesine sebep oluyor. (Cümlede “toplumların” tamlayanı eksiktir. B25, A.A.L.)

Webcam var, mikrofonu var. (Cümlede “bilgisayarın” tamlayanı eksiktir. B41, A.A.L.)

Başında bulunduğu grubun sadece yöneticisi değil her konusunda tek sorumlu olmak demektir. (“Sorumlu” sözcüğünün tamlanan eki eksiktir. Doğrusu: “Sorumlusu” şeklindedir. B47, A.A.L.)

Dünyanın en büyük kimyasal silahlardan daha tehlikeli olan bir şey vardır; o da yalandır. (“Silahlardan” sözcüğünün tamlanan eki eksiktir. Doğrusu: “Silahlarından” şeklindedir. B31, A.A.L.)

Bu insanların bir yöneticiye daha doğrusu belli kurallara ihtiyaç vardır. (“İhtiyaç” sözcüğünün tamlanan eki eksiktir. Doğrusu: “İhtiyaçları” şeklindedir. B49, A.A.L.)

Liderlik aslında hem iyi hemde kötü yanları vardır. (“Liderlik” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Liderliğin” şeklindedir. B49, A.A.L.)

Küreselleşme, dünya üzerinde tüm devlet ve toplumların birbirleriyle olan ilişkilerin artması ve birbirleriyle etkileşim halinde bulunmasıdır. (“İlişkilerin” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “İlişkilerinin” şeklindedir. B42, A.A.L.)

Dilini iyi kullanabilen insan çevresindekilerle ilişkisi o kadar kuvvetli olur. (“İnsan” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “İnsanın” şeklindedir. B4, A.A.L.)

Çünkü yalan yaşadığımız bu dünyada çeşitli şeylere olumsuz etkileri vardır. (“Yalan” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Yalanın” şeklindedir. B32, A.A.L.)

Bu oyunları oynayan insanlar vaktin ne kadar çabuk geçtiği farkına varamadıkları için çok büyük zaman kaybına neden olur. (“Geçtiği” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Geçtiğinin” şeklindedir. B12, A.A.L.)

Sistemin gözden geçirilmesi ve yeni düzenler ortaya konulmasını istiyorum. (“Düzenler” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Düzenlerin” şeklindedir. B15, A.A.L.)

Bence yaşam standartları yükseltmesi, hayatı kolaylaştırması adına çok büyük bir gelişmedir. (“Standartları” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Standartlarının” şeklindedir. B55, A.A.L.)

İnsan duygu ve düşüncelerini aktarımını yapar. (“Düşüncelerini” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Düşüncelerinin” şeklindedir. B28, A.A.L.)

4.1.2.10. Eylemsi Eksikliği veya Yanlılığı

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında eylemsi eksikliği veya yanlılığıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 2 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Her gün işe gidecek olan bir kişinin alternatif 2 yolu olmasına rağmen bunlardan her zaman birini kullanmak bile bir alışkanlıktır. (“Kullanmak” sözcüğüne gelen eylemsi eki yanlıştır. Doğrusu: “Kullanma” şeklindedir. B12, A.A.L.)

Yalansız bir toplum refah, mutlu ve rahat bir toplum demektir... (“Refah” sözcüğünden sonra “olduğu” eylemsisi kullanılmalıdır. B27, A.A.L.)

4.1.2.11. İmla Yanlışları

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında imla yanlışlarıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 5 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Ama bi işe yaramaz tabi olan olmuştur ve haberdarsız olduğumuz için o an uyduracak bir yalan bulamayabiliriz. (“Bi” imla yanlıştır. Doğrusu: “Bir” şeklindedir. B54, A.A.L.)

Öyleki bir devletin borsasında bi hareketlenme olunca diğer devletlerin de borsalarında hareketler ortaya çıkar. (“Bi” imla yanlıştır. Doğrusu: “Bir” şeklindedir. B42, A.A.L.)

Hane bazen beyaz yalandır; bişe olmaz derler. (“Hane” imla yanlıştır. Doğrusu: “Hani” şeklindedir. “Bişe” imla yanlıştır. Doğrusu: “Bir şey” şeklindedir. B31, A.A.L.)

Liderlik, her insanın yapabileceği bişey değildir. (“Bişey” imla yanlıştır. Doğrusu: “Bir şey” şeklindedir. B24, A.A.L.)

Yalan diyerek bir anlık mutluluk yaşayarak elimize bişe geçmiyor. (“Bişe” imla yanlıştır. Doğrusu: “Bir şey” şeklindedir. B19, A.A.L.)

4.1.2.12. Sözcüklerin Yanlış Yapılandırılması

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında sözcüklerin yanlış yapılandırılmasıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 3 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Ama bi işe yaramaz tabi olan olmuştur ve haberdarsız olduğumuz için o an uyduracak bir yalan bulamayabiliriz. (“Haberdarsız” sözcüğü yanlış yapılandırılmıştır. Doğrusu: “Habersiz” şeklindedir. B54, A.A.L.)

Özentilik artık moda olmuş... (“Özentilik” sözcüğü yanlış yapılandırılmıştır. Doğrusu: “Özenti” şeklindedir. B36, A.A.L.)

Ve anlarsın ki günümüzde, özentilik son moda... (“Özentilik” sözcüğü yanlış yapılandırılmıştır. Doğrusu: “Özenti” şeklindedir. B36, A.A.L.)

4.1.2.13. Eklerle İlgili Yanlışlar

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında eklerle ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 26 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

İnsanlığın bence büyük bir sorunudur hoşgörülü olmayı başaramamaktır. (“Başaramamaktır” sözcüğüne gelen “-tır” ek eylemi gereksizdir. Doğrusu: “Başaramamak” şeklindedir. B48, A.A.L.)

Başında bulunduğun grubun sadece yöneticisi değil her konusunda tek sorumlu olmak demektir. (“Konusunda” sözcüğüne gelen “-su” iyelik eki gereksizdir. Doğrusu: “Konuda” şeklindedir. B47, A.A.L.)

Bunların aslında kötü alışkanlıklar olmadıklarını savunamayacağım elbette. (“Savunamayacağım” sözcüğünün olumsuz yeterlilik fiil eki “-a” gereksizdir. Doğrusu: “Savunmayacağım” şeklindedir. B39, A.A.L.)

Ama olaya hep kötü tarafından yaklaşmamalıyız. (“Tarafından” sözcüğüne getirilen iyelik eki gereksizdir. Doğrusu: “Taraftan” şeklindedir. B26, A.A.L.)

İletişim araçları günümüzde çok önemli yerler tutar oldu. (“Yerler” sözcüğüne getirilen “-ler” çoğul eki gereksizdir. Doğrusu: “Yer” şeklindedir. B22, A.A.L.)

Değil ama sonuçta öncedenki ortam kalmadı. (“Öncedenki” sözcüğüne gelen “-den” eki gereksizdir. Doğrusu: “Önceki” şeklindedir. B22, A.A.L.)

Hoşgörü sadece insanın davranışlarını değil hayatlarını da büyük ölçüde etkiler. (“Hayatlarını” sözcüğüne gelen “-lar” çoğul eki gereksizdir. Doğrusu: “Hayatını” şeklindedir. B16, A.A.L.)

İnsanlar günümüzde birbirlerine karşı olan hoşgörüsünü kaybettiği için kimse ılımlı yaklaşmak taraftarı değildir. (“Hoşgörüsünü” sözcüğüne gelen iyelik eki gereksizdir. Doğrusu: “Hoşgörüyü” şeklindedir. B16, A.A.L.)

Görünürde bunlara bu zamanlarda biraz zor rastlanır. (“Zamanlarda” sözcüğüne gelen “-lar” çoğul eki gereksizdir. Doğrusu: “Zamanda” şeklindedir. B15, A.A.L.)

Ayrıca yalan söylemek insanın kendisini kandırmasıdır. (“Kendisini” sözcüğüne gelen iyelik eki gereksizdir. Doğrusu: “Kendini” şeklindedir. B1, A.A.L.)

Ama kendisine birde dışarıdan baksa ne kadar aciz bir durumda olduğunu anlar. (“Kendisine” sözcüğüne gelen iyelik eki gereksizdir. Doğrusu: “Kendine” şeklindedir. B44, A.A.L.)

Yalan sizi sadık da değildir. (“Sizi” sözcüğüne gelen hal eki yanlış hal ekidir. Doğrusu: “Size” şeklindedir. B31, A.A.L.)

Kısacası, hoşgörü insanları birbirini bağlayan, bilimi geliştiren, yardımlaşmayı sağlayan en önemli unsurdur. (“Birbirini” sözcüğüne gelen hal eki yanlış hal ekidir. Doğrusu: “Birbirine” şeklindedir. B2, A.A.L.)

Bu en basit örneklerden de anlayacağımız gibi iletişim araçlarındaki artan çeşitlilik insan ilişkilerini büyük ölçüde zarar verir. (“İlişkilerini” sözcüğüne gelen hal eki yanlış hal ekidir. Doğrusu: “İlişkilerine” şeklindedir. B40, A.A.L.)

Teknolojik açıdan çok büyük bir gelişme gösteren bu alanda insanların ilgisi de artmaktadır. (“Alanda” sözcüğüne gelen hal eki yanlış hal ekidir. Doğrusu: “Alana” şeklindedir. B30, A.A.L.)

Evden çıkarken herkes yanında alıyor. (“Yanında” sözcüğüne gelen hal eki yanlış hal ekidir. Doğrusu: “Yanına” şeklindedir. B23, A.A.L.)

İletişim, insanların dil beden veya çeşitli araç gereçlerle yaptığı bilgi alışverişi veya beyin fırtınası da denilebilir. (“İletişim” sözcüğüne “-e” hal eki getirilmelidir. Doğrusu: “İletişime” şeklindedir. B55, A.A.L.)

İşte insanların bazı alışkanlıkları insanın hayatı karartır. (“Hayatı” sözcüğünün “-i” hal eki eksiktir. Doğrusu: “Hayatını” şeklindedir. B46, A.A.L.)

Yalancı çoban hikayesi toplumumuzdaki yalan söyleyenler nasıl ve ne gözle bakıldığını açıkça gösteriyor zaten. (“Söyleyenler” sözcüğünün “-e” hal eki eksiktir. Doğrusu: “Söyleyenlere” şeklindedir. B27, A.A.L.)

Alışkanlıklar insan hayatı pek çok yönden etkiler, yönlendirir. (“Hayatı” sözcüğünün “-i” hal eki eksiktir. Doğrusu: “Hayatını” şeklindedir. B20, A.A.L.)

İnsana zarar vermesinin yanında hiçbir pozitif getiri de bulunmamaktadır. (“Getiri” sözcüğünün iyelik eki eksiktir. Doğrusu: “Getirisi” şeklindedir. B12, A.A.L.)

Yine zor kaldığımız durumlarda yalana başvurabiliriz ve bu sefer daha tedbirli oluruz. (“Zor” sözcüğüne “-da” eki getirilmelidir. Doğrusu: “Zorda” şeklindedir. B54, A.A.L.)

Webcam var, mikrofonu var. (“Webcam” sözcüğünün iyelik eki eksiktir. Doğrusu: “Webcamı” şeklindedir. B41, A.A.L.)

Sistemin gözden geçirilmesi ve yeni düzenler ortaya konulmasını istiyorum. (“Geçirilmesi” sözcüğünün “-i” hal eki eksiktir. Doğrusu: “Geçirilmesini” şeklindedir. B15, A.A.L.)

İnsanlar hayatlarının her dakikasında hoşgörü aklında olmalıdır. (“Hoşgörü” sözcüğüne “-i” hal eki getirilmelidir. Doğrusu: “Hoşgörü” şeklindedir. B13, A.A.L.)

Örneğin; Osmanlı Devleti’nin 600 sene yaşamasının en önemli nedenlerinden bir hoşgörü olmasıdır. (“Bir” sözcüğünün iyelik eki eksiktir. Doğrusu: “Biri” şeklindedir. B2, A.A.L.)

4.1.2.14. Çatı Uyumsuzluğu

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında çatı uyumsuzluğuyla ilgili 1 hatası mevcuttur. Bu hata aşağıda belirtilmiştir.

Kendi açığını kapatmak, yanlışını örtbas etmek, kendine toplumda yer etmek için yalan söyler. (İkinci “Etmek” sözcüğü “edinmek” şeklinde dönüşlü hale getirilmelidir. B44, A.A.L.)

4.1.2.15. Özne Eksikliği

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında özne eksikliğiyle ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 17 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Kendi toplumu ve diğer toplumlar tarafından da önemsenmelidir. (Cümleye “lider” öznesi getirilmelidir. B47, A.A.L.)

Kişinin hayatını bir uçurum kenarına doğru yaklaştırır. (Cümleye “yalan” öznesi getirilmelidir. B46, A.A.L.)

Ama kendisine birde dışarıdan baksa ne kadar aciz bir durumda olduğunu anlar. (Cümleye “insan” öznesi getirilmelidir. B44, A.A.L.)

Küreselleşmeyle dünya üzerinde haberleşme artmış ve dünyanın kutuplarında olan iki insanın bir birlerinden haberdar olmasını sağlamıştır. (Cümleye “ve” bağlacından sonra “küreselleşme” öznesi getirilmelidir. B42, A.A.L.)

Bu şeylerin ortaya çıkmasını sağlar. (Cümleye “yalan” öznesi getirilmelidir. B32, A.A.L.)

Sizi yolun sonuna kadar götürmez. (Cümleye “yalan” öznesi getirilmelidir. B31, A.A.L.)

Toplumda önemli bir değere sahip olmuştur. (Cümleye “iletişim araçları” öznesi getirilmelidir. B28, A.A.L.)

Çünkü zaman içinde dillerini, kültürlerini, gelenek ve göreneklerini bırakıp örnek aldığı medeniyetin kişiliğine bürünüyor. (Cümleye “toplumlar” öznesi getirilmelidir. B25, A.A.L.)

Daha sağlıklı olmamızı ve daha uzun yaşamamızı sağlar. (Cümleye “spor yapmak” öznesi getirilmelidir. B20, A.A.L.)

İnandırıcılık ve ikna yeteneği olmadan bazı şeyleri başaramaz. (Cümleye “lider” öznesi getirilmelidir. B18, A.A.L.)

Çünkü yalan söyleyerek içinde bulundu durumdan kolayca kurtulabilir. (Cümleye “insan” öznesi getirilmelidir. B9, A.A.L.)

Yani anlatmak istediğim alışkanlıkları nasıl değerlendirirse kişi ona göre yararlı veya zararlı oluyor. (İkinci cümleye “alışkanlıklar” öznesi getirilmelidir. B12, A.A.L.)

Ayrıca insanların fiziki durumlarına da etki etmiştir. (Cümleye “iletişim araçları” öznesi getirilmelidir. B28, A.A.L.)

Sonuç olarak iletişim araçlarının faydalı yanının kullanamazsa gerçek manada bizim hayatımızı köreltecek duruma gelebilir. (İkinci cümleye “iletişim araçları” öznesi getirilmelidir. B22, A.A.L.)

İnsanların yaptığı yanlış davranışlara ılımlı yaklaşmaktır. (Cümleye “hoşgörü” öznesi getirilmelidir. B16, A.A.L.)

Başında bulunduğu grubun sadece yöneticisi değil her konusunda tek sorumlu olmak demektir. (Cümleye “liderlik” öznesi getirilmelidir. B47, A.A.L.)

Ama bunu bu kadar büyütüp gündem haline getirmek bazı kişilerin işine geldiği için sürüp gidiyor. (Cümleye “bu tartışma” öznesi getirilmelidir. B29, A.A.L.)

4.1.2.16. Nesne Eksikliği

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında nesne eksikliğiyle ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 5 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Hayatta en güvendiğimiz insanlarla bile paylaşmamalıyız. (Cümleye “yalanımızı” nesnesi getirilmelidir. B54, A.A.L.)

İlk önceleri biraz para kazanır bırakırım diyordum. (Cümleye “onu” nesnesi getirilmelidir. B46, A.A.L.)

Bir kere kurtardıysa tamamdır. (Cümleye “sizi” nesnesi getirilmelidir. B44, A.A.L.)

Evden çıkarken herkes yanında alıyor. (Cümleye “yalanı” nesnesi getirilmelidir. B23, A.A.L.)

Liderlik dediğin başında bulunduğun topluluğun ya da ulusun başına geçebilecek her şeyden koruya bilmek ve boynunu hiçbir olumsuzluğa karşı eğmemektir. (Cümleye “onları” nesnesi getirilmelidir. B7, A.A.L.)

4.1.2.17. Dolaylı Tümleç Eksikliği

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında dolaylı tümleç eksikliğiyle ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 8 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Zaten o an çok da sağlıklı düşünemediğimizden saçmaca yapışırız. (Cümleye “yalanımıza” dolaylı tümleci getirilmelidir. B54, A.A.L.)

Gittikçe büyür, büyür ve en son zarar vermeye başlar. (Cümleye “çevresine” dolaylı tümleci getirilmelidir. B38, A.A.L.)

Bir insanda çalışma alışkanlığının olmasının zarar getirdiğini bilen yoktur. (Cümleye “ona” dolaylı tümleci getirilmelidir. B26, A.A.L.)

Sabırsız insanların hallerini uzaktan izliyorum ve üzülüyorum. (İkinci cümleye “onlara” dolaylı tümleci getirilmelidir. B21, A.A.L.)

Küresel ısınma ile birlikte birçok canlı türünün yok olmasının yanında insanlar da çeşitli hastalıklara yakalanmakta ve çeşitli şekillerde etkilenmektedir. (Cümleye “bundan” dolaylı tümleci getirilmelidir. B14, A.A.L.)

Toplumlar birbirleriyle kaynaşp, yardımlaşırsa o ülke hem refah içinde olur hem de yardımlaşma ile birlikte teknoloji, bilim ve ticaret gelişir. (Cümleye “ülkede” dolaylı tümleci getirilmelidir. B2, A.A.L.)

İnsan karşısındaki ile iletişim kurarken yalan söyleyerek istediği şekli verebilir. (Cümleye “kendine” dolaylı tümleci getirilmelidir. B9, A.A.L.)

Alışkanlıklarımızı farkında olmadan ediniriz, bu yüzden yaptığımızı bütün davranışları düşünerek yapmalıyız ki daha sonra alışkanlık haline gelince vazgeçmemiz zordur. (Cümleye “bunlardan” dolaylı tümleci getirilmelidir. B8, A.A.L.)

4.1.2.18. Edat Tümleci Eksikliği

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında edat tümleci eksikliğiyle ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 3 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Hayatta en güvendiğimiz insanlarla paylaşmamalıyız. (Cümlede “bile” edatı eksiktir. B54, A.A.L.)

Artık dünyanın bir ucunda olursa bile bir telefon uzaklık var sadece. (Cümleye, “telefon” sözcüğünden sonra “kadar” edatı getirilmelidir. B22, A.A.L.)

Yine eskiden mesela bayramlarda aramak yerine ziyaret edilirdi. (Cümleye “telefonla” edat tümleci getirilmelidir. B10, A.A.L.)

4.1.2.19. Yüklem Eksikliği

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında yüklem eksikliğiyle ilgili 1 hatası mevcuttur. Bu hata aşağıda belirtilmiştir.

Geçmişte günümüzde gelecekte her zaman her insanın içinde vardır bir liderlik önderlik hissi. (Cümlede “gelecekte” sözcüğüne ayrıca bir yüklem gerekmektedir. Doğrusu: “Gelecekte var olacaktır.” şeklindedir. B47, A.A.L.)

4.1.2.20. Zaman ve Kişi Eki Uyumsuzluğu

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında zaman ve kişi eki uyumsuzluğuyla ilgili 1 hatası mevcuttur. Bu hata aşağıda belirtilmiştir.

İletişim araçları hayatımıza girdi gireli hiçbir şey eskisi gibi olmuyordu. (“Olmuyordu” yüklemi “olmuyor” şeklinde düzeltilmelidir. B10, A.A.L.)

Anadolu Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatım dokümanlarında eklerle ilgili hataların benzerliği dikkat çekmektedir. Tamlamalarda belirgin olarak ortaya çıkan ek eksikliği, isim tamlamalarıyla sıfat tamlamalarının iyi öğrenilemediğini ortaya koymaktadır. Öğrencilere bu iki tamlama arasındaki temel farklar anlatılmalı, örnek çözümleriyle tamlama eklerinin kullanımı üzerinde durulmalıdır. Yine öğrencilerin cümle yapılarındaki bozukluğun belirgin olduğu görülmektedir. Yazılı anlatım dokümanlarının aynı kelime tekrarlarıyla tamamlanmış olması, öğrencilere kelime hazinesiyle ilgili çalışmaları yaptırma gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımda yapmış olduğu anlatım bozukluğu hata sayıları ve oranları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4: Türk Telekom Lisesi Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Yapmış Olduğu Anlatım Bozukluğu Hata Sayılarını ve Oranlarını Gösteren Tablo

Anlama Dayalı Anlatım Bozuklukları		Frekans	Yüzde
1	Gereksiz Sözcük Kullanımı	18	12.4
2	Sözcüğün Yanlış Anlamda Kullanımı	14	9.7
3	Anlamca Çelişen Sözcüklerin Bir Arada Kullanımı	0	0
4	Sözcüğün Yanlış Yerde Kullanımı	0	0
5	Mantık Yanlışları	1	0.7
6	Noktalama Yanlışları	2	1.4
7	Deyim ve Atasözü Yanlışları	2	1.4
8	Anlam Belirsizliği	1	0.7
9	Özentili Kullanım-Çeviri Yanlışları	0	0
Dil Bilgisiyle İlgili Anlatım Bozuklukları		Frekans	Yüzde
1	Ek Eylem Eksikliği	0	0
2	Tamlama Yanlışları	23	15.9
3	Eylemsi Eksikliği veya Yanlışlığı	5	3.4
4	Edat ve Bağlaçlarla İlgili Hatalar	0	0
5	İmla Yanlışları	6	4.1

Tablo 4'ün devamı

6	Sözcüklerin Yanlış Yapılandırılması	0	0
7	Eklerle İlgili Yanlışlar	31	21.3
8	Zamir Eksikliğinden Kaynaklanan Anlam Belirsizliği	1	0.7
9	Çatı Uyumsuzluğu	3	2.1
10	Özne-Yüklem Uyumsuzluğu	5	3.4
11	Öge Yanlışları	32	22.1
12	Zaman ve Kişi Eki Uyumsuzluğu	1	0.7
Toplam		77	100

Türk Telekom Lisesi on ikinci sınıf öğrencilerinden 77'sinin yazılı anlatım kâğıtlarında 145 anlatım bozukluğu tespit edildi. Tablo 4'te görüldüğü üzere, öğrencilerin en çok yaptıkları hatalar; %22.1 ile öge yanlışlarında, %21.3 ile eklerle ilgili yanlışlarda, %15.9 ile tamlama yanlışlarında görülmüştür. Öğrencilerin; anlamca çelişen sözcüklerin bir arada kullanımı, sözcüğün yanlış yerde kullanımı, özentili kullanım-çeviri yanlış, ek eylem eksikliği, edat ve bağlaçlarla ilgili hatalar ve sözcüklerin yanlış yapılandırılması türlerinde hiç hata yapmadıkları görüldü. Tablo 4'te görüldüğü üzere; öğrencilerin yapmış olduğu 145 anlatım bozukluğunun, %26.2'si anlama dayalı anlatım bozukluklarından, %73.8'i ise dil bilgisiyle ilgili anlatım bozukluklarından oluşmuştur.

Bu veriler ışığında, Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin başta öge yanlışları olmak üzere, eklerle ilgili ve tamlamalarla ilgili yanlışlarından yola çıkarak dil bilgisi eksikliklerinin belirgin olduğu anlaşılmıştır. Dil bilgisi öğretiminin sevdirilerek ve uygulamalı olarak verilmesi önemlidir. Dil bilgisinin öğrenilmesinin zor olmadığı öğrenciye iyi anlatılmalı, isteklendirme süreci tamamlandıktan sonra güncel örneklerle konu ilgili çekici hale getirilmelidir.

4.1.3. Türk Telekom Lisesi Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Yapmış Olduğu Anlatım Bozukluğu Hataları

Bu bölümde Türk Telekom Lisesi Öğrencilerinin yazılı anlatım bozukluklarının türleri ve bu anlatım bozukluklarının düzeltilmiş halleri ortaya konulacaktır.

4.1.3.1. Gereksiz Sözcük Kullanımı

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında gereksiz sözcük kullanımlarıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 18 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Onlara karşı sert tepkiler alamıyorum. (“Karşı” sözcüğü gereksizdir. C12, A.T.T.L.)

Hayatım boyunca yaptığım en büyük yanlışım başkalarına karşı “hayır” diyemememdir. (“Karşı” sözcüğü gereksizdir. C12, A.T.T.L.)

Sadece İslamda dininde değil diğer inanışlarda da kötü görülmüştür. (“Dininde” sözcüğü gereksizdir. C15, A.T.T.L.)

Benim için bir insanın bana göre görüşleri çok önemlidir. (“Bana göre” sözcük öbeği gereksizdir. C72, A.T.T.L.)

Hayatımıza yön verebilmemiz için ÖSS sınavına girmemiz gerekir. (“Sınavına” sözcüğü gereksizdir. C61, A.T.T.L.)

Her zaman karşı tarafımıza hoşgörülü olmalıyız. (“Karşı tarafımıza” sözcükleri gereksizdir. C11, A.T.T.L.)

Yine aklımı kullanarak kullanarak ve bilgimi harekete geçirerek bu yazıyı yazıyorum. (“Kullanarak” sözcüğü gereksizdir. C1, A.T.T.L.)

Allahım bana en kısa zamanda beni bilinçlendir. (“Bana” sözcüğü gereksizdir. C48, A.T.T.L.)

Ben yalan söylemem veya şimdiye kadar söylemedim diyen insan ve insanlar yalanlarına yeni yalanlar katarlar. (“İnsan ve” sözcük ve bağlacı gereksizdir. C57, A.T.T.L.)

Biraz farklı açılardan bakarsak işsiz olan ya da emekli olan adamların sabah evden çıkıp akşam olana kadar kahvede oturmaları ya da günlerini boş geçirmeleri o yerde farklı aktivitelerin olmamasına bağlıdır. (“Olan” sözcükleri gereksizdir. C56, A.T.T.L.)

Eve yapılan misafirler geliyorlar iki saat oturup dizileri izleyip gidiyorlar. (“Yapılan” sözcüğü gereksizdir. C5, A.T.T.L.)

Asıl sorun olan teknoloji bizi mi kullanıyor, biz mi teknolojiyi? (“Olan” sözcüğü gereksizdir. C49, A.T.T.L.)

Eski zamanlarda insanlar sürekli bir araya gelince sohbet ederlerdi. (“Eski zamanlarda” sözcükleri “eskiden” şeklinde düzeltilmelidir. C17, A.T.T.L.)

İnsanların böyle olmasının en büyük etkeni ilk başta ailedir. (“İlk başta” sözcükleri gereksizdir. C43, A.T.T.L.)

Onun için her zaman karşı tarafımıza hoşgörülü olmalıyız. (“Karşı tarafımıza” sözcükleri gereksizdir. C11, A.T.T.L.)

En küçük örneği olarakta kahvaltıdır. (“Olarakta” sözcüğü gereksizdir. C13, A.T.T.L.)

Daha derine inmek gerekirse liderliğin, yani liderde olması gereken bir takım özellikler vardır. (“Liderliğin” sözcüğü gereksizdir. C21, A.T.T.L.)

Bunu yapmak onun için çok kolay olur. (“Olur” sözcüğü cümlede gereksizdir. Doğrusu: “Kolaydır” şeklindedir. C59, A.T.T.L.)

4.1.3.2. Sözcüğün Yanlış Anlamda Kullanımı

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında sözcüğün yanlış anlamda kullanımıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 14 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Onlara karşı sert tepkiler alamıyorum. (“Alamıyorum” sözcüğü yerine “veremiyorum” sözcüğü kullanılmalıdır. C12, A.T.T.L.)

İşte bu yüzden bir tüccar güvenilir el emin lakabını almıştır. (“Almıştır” sözcüğü yerine “vermiştir” sözcüğü kullanılmalıdır. C42, A.T.T.L.)

Teknoloji şu an dünya üzerindeki insanların hayatını oluşturan en önemli unsurdur. (“Oluşturan” sözcüğü yerine “etkileyen” sözcüğü kullanılmalıdır. C4, A.T.T.L.)

Her konuda kimseye güvenmem. (“Kimseye” zamiri yerine “herkese” zamiri kullanılmalıdır. C72, A.T.T.L.)

Ama teknolojinin iki kavramı vardır. (“Kavramı” sözcüğü yerine “özelligi” sözcüğü kullanılmalıdır. C44, A.T.T.L.)

O zaman yalan korkunç bir hal olur. (“Olur” sözcüğü yerine “alır” sözcüğü kullanılmalıdır. C42, A.T.T.L.)

Sizlere bir örnek vermek istiyorum, bu örneği hepiniz tanırırsınız. (“Tanırırsınız” sözcüğü yerine “bilirsiniz” sözcüğü kullanılmalıdır. C42, A.T.T.L.)

İnsanlar birbirlerine yalan konuşmamalıdır. (“Konuşmamalıdır” sözcüğü yerine “söylememelidirler” sözcüğü kullanılmalıdır. C30, A.T.T.L.)

Bu da, toplumumuzun bu konudaki duyarlılığının zayıf olduğunu düşünmekteyim. (“Düşünmekteyim” sözcüğü yerine “göstermektedir” sözcüğü kullanılmalıdır. C27, A.T.T.L.)

Tam aksine çok kötü bir yol için kullanılış aracı olarak kullanılmaktadır. (“Kullanılış” sözcüğü yerine “kullanım” sözcüğü getirilmelidir. C24, A.T.T.L.)

Teknoloji insanların bilgidan ziyade kötü davranışlar öğrenmesini sağlıyor. (“Sağlıyor” sözcüğü yerine “neden oluyor” sözcükleri kullanılmalıdır. C16, A.T.T.L.)

Daha işine gidiyor. (“Gidiyor” sözcüğü yerine “geliyor” sözcüğü kullanılmalıdır. C9, A.T.T.L.)

Sadece bizim için çok değerli olan zamanımızı öldürmemizi sağlar. (“Sağlar” sözcüğü yerine “neden olur” sözcükleri kullanılmalıdır. C28, A.T.T.L.)

Sanki doğruyu söyleyince dünyanın kopacağını düşünür. (“Dünyanın” sözcüğü yerine “kıyametin” sözcüğü kullanılmalıdır. C7, A.T.T.L.)

4.1.3.3. Mantık Yanlışları

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında mantık yanlışlarıyla ilgili 1 hatası mevcuttur. Bu hata aşağıda belirtilmiştir.

Bu alışkanlıkların daha kötülerini kullananlar var. (Alışkanlıklar kullanılamaz. C47, A.T.T.L.)

4.1.3.4. Noktalama Yanlışları

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında noktalama yanlışlarıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 2 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

İnsan yaşamı boyunca belli işlerle uğraşmıştır. (“İnsan” sözcüğünden sonra virgül kullanılmalıdır. C73, A.T.T.L.)

Ve bu insanlara zaman kazandırır. (“Bu” zamirinden sonra virgül kullanılmalıdır. C22, A.T.T.L.)

4.1.3.5. Deyim ve Atasözü Yanlışları

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında deyim ve atasözü yanlışlarıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 2 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Herkes kendi bacağından asılır. (Atasözünün aslı şöyledir: “Her koyun kendi bacağından asılır.” C29, A.T.T.L.)

Dil kemiği yoktur, insanın her lafının ispatı da yoktur. (Atasözünün aslı şöyledir: “Dilin kemiği yoktur.” C42, A.T.T.L.)

4.1.3.6. Anlam Belirsizliği

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında anlam belirsizliğiyle ilgili 1 hatası mevcuttur. Bu hata aşağıda belirtilmiştir.

İnsanlık değerlerinin kaybetmesinin en iyi şey belki de para. (Cümlede anlatılmak istenen tam belli değildir. Doğrusu şu şekilde olmalıdır: “Para, insanlık değerlerinin kaybolmasında en büyük faktördür.” C59, A.T.T.L.)

4.1.3.7. Tamlama Yanlışları

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında tamlama yanlışlarıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 23 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Bence gayet haklılık ve doğruluk payı vardır. (Cümlede “bunun” tamlayanı eksiktir. C9, A.T.T.L.)

Zararlarına gelince masum bir insanın hayatını da karartabilir. (Cümlede “yalanın” tamlayanı eksiktir. B8, A.T.T.L.)

Yararları varken biz zararlı bir duruma getirmekteyiz. (Cümlede “teknolojinin” tamlayanı eksiktir. C74, A.T.T.L.)

Teknolojinin hayatımızdaki yerine baktığımızda ise tam merkezine oturmuştur. (Cümlede “hayatın” tamlayanı eksiktir. C5, A.T.T.L.)

Ama bize olumlu yanları da var. (Cümlede “internetin” tamlayanı eksiktir. C71, A.T.T.L.)

Teknoloji hayatımızı kolaylaştırmakla beraber birçok yararı ve bi o kadar da zararı bulunmaktadır. (Cümlede “teknolojinin” tamlayanı eksiktir. C50, A.T.T.L.)

Gün geçtikçe bilim dünyamızdaki yeri artmaktadır. (Cümlede “bilimin” tamlayanı eksiktir. C5, A.T.T.L.)

Bu konu küçük bir sorun değildir, kişinin kendisini etkilediği gibi toplumuna da etkisi çok büyüktür. (Cümlede “sorunun” tamlayanı eksiktir. C27, A.T.T.L.)

En küçük örneği olarakta kahvaltıdır. (Cümlede “bunun” tamlayanı eksiktir. C13, A.T.T.L.)

Teknoloji bazı aileler yuvasını da yıkıyor. (“Aileler” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Ailelerin” şeklindedir. C73, A.T.T.L.)

Bu, tarımı hızlı bir şekilde ilerlemesini sağlıyor. (“Tarımı” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Tarımın” şeklindedir. C68, A.T.T.L.)

Ama bunun yanında da teknoloji insani bağlarımızı zayıflatmış da bir gerçektir. (“Teknoloji” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Teknolojinin” şeklindedir. C66, A.T.T.L.)

Teknoloji insan hayatını kolaylaştırırsa da olumsuz tarafları elbette ki vardır. (“Teknoloji” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Teknolojinin” şeklindedir. C64, A.T.T.L.)

Yalan söyleme faturası bazen çok ağır olabilir. (“Söyleme” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Söylemenin” şeklindedir. C62, A.T.T.L.)

Ama çoğu insanlar bunlardan haberi yok. (“İnsanlar” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “İnsanların” şeklindedir. C60, A.T.T.L.)

Ne yazık ki teknoloji getirdiklerinden çok göturdükleri daha fazladır. (“Teknoloji” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Teknolojinin” şeklindedir. C55, A.T.T.L.)

Her zaman yararlı olmasa da kötü tarafların da olduğunu unutmamalıyız. (“Tarafların” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Taraflarının” şeklindedir. C54, A.T.T.L.)

Eskiden bu araçlar yokken hastalığımız ne olduğunu geç anladık. (“Hastalığımız” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Hastalığımızın” şeklindedir. C51, A.T.T.L.)

Bu yüzden teknoloji yararlı desekte zararlı yönleri, zararlı desekte yararlı yönleri vardır. (“Teknoloji” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Teknolojinin” şeklindedir. C51, A.T.T.L.)

Allah bizi dünyaya niye, niçin, kime, kimin için, gönderdiğini bilmiyorum. (“Allah” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Allah’ın” şeklindedir. C48, A.T.T.L.)

Her şeyi yaratan rabbim bir bildiği vardır. (“Rabbim” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “Rabbimin” şeklindedir. C48, A.T.T.L.)

Boynumuza bilginin ipi bağlanması ne güzel. (“İpi” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “İpinin” şeklindedir. C1, A.T.T.L.)

Alışkanlık, insanı, kişiliği, benliği ve nasıl bir karaktere sahip olduğunu ortaya koyar. (“İnsanı” sözcüğünün tamlayan eki eksiktir. Doğrusu: “İnsanın” şeklindedir. C14, A.T.T.L.)

4.1.3.8. Eylemsi Eksikliği veya Yanlışı

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında eylemsi eksikliği veya yanlışlığıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 5 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Buna bağlı teknolojiye bağlılığımız artıyor. (“Bağlı” sözcüğünden sonra “olarak” eylemsisi kullanılmalıdır. C52, A.T.T.L.)

Toplumdan soğuyup teknolojinin getirmiş oyuncaklara daha da bi yaklaşıyoruz. (“Getirmiş” sözcüğünden sonra “olduğu” eylemsisi kullanılmalıdır. C52, A.T.T.L.)

Bu duruma teknolojinin payı çok büyüktür. (Cümlede “gelinmesinde” eylemsisi eksiktir. C67, A.T.T.L.)

Zaten dinimizde de hoşgörölü olmamızı emredilmiştir... (“Olmamızı” eylemsisi “olmak” şeklinde düzeltilmelidir. C11, A.T.T.L.)

Bizim yapmamız gereken yine de teknolojiye ayak uydurmamızdır. (“Uydurmamızdır” sözcüğünün eylemsisi “uydurmaktır” şeklinde değiştirilmelidir. C54, A.T.T.L.)

4.1.3.9. İmla Yanlışıları

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında imla yanlışlarıyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 6 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Cep telefonunun bi saniye bile yanından ayırmazlar. (“Bi” imla yanlışıdır. Doğrusu: “Bir” şeklindedir. B8, A.T.T.L.)

Toplumdan soğuyup teknolojinin getirmiş oyuncaklara daha da bi yaklaşıyoruz. (“Bi” imla yanlışıdır. Doğrusu: “Bir” şeklindedir. C52, A.T.T.L.)

Teknoloji hayatımızı kolaylaştırmakla beraber birçok yararı ve bi o kadar da zararı bulunmaktadır. (“Bi” imla yanlışıdır. Doğrusu: “Bir” şeklindedir. C50, A.T.T.L.)

Bütün bunları düzeltmek gene bizlerin elinde. (“Gene” imla yanlışıdır. Doğrusu: “Yine” şeklindedir. C43, A.T.T.L.)

Kimi insanlara göre yalan güzel bi şeydir. (“Bi” imla yanlışıdır. Doğrusu: “Bir” şeklindedir. C46, A.T.T.L.)

Aslında teknolojik aletlerin yararlı veya zararlı olması bizim elimizde olan bi şeydir. (“Bi” imla yanlışıdır. Doğrusu: “Bir” şeklindedir. C28, A.T.T.L.)

4.1.3.10. Eklerle İlgili Yanlışlar

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında eklerle ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 31 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Teknoloji yaşamımızdayken bizler değil örf ve adetlerimizi bazen kendilerimizi de unutabilecek durumda oluyoruz. (“Kendilerimizi” sözcüğüne gelen çoğul eki gereksizdir. Doğrusu: “Kendimizi” şeklindedir. C64, A.T.T.L.)

Ama teknolojinin hayatımızı kolaylaştırdığında biz insanlara çok büyük faydalar sağlar. (“Teknolojinin” sözcüğüne gelen tamlayan eki gereksizdir. Doğrusu: “Teknoloji” şeklindedir. C50, A.T.T.L.)

Yalan, kötü bir davranış ve alışkanlıklardır. (“Alışkanlıklardır” yüklemine gelen “-lar” çoğul eki gereksizdir. Doğrusu: “Alışkanlıktır” şeklindedir. C30, A.T.T.L.)

Yalan konuşmanın tek faktörleri bu değildir. (“Faktörleri” sözcüğüne gelen “-ler” çoğul eki gereksizdir. Doğrusu: “Faktörü” şeklindedir. C27, A.T.T.L.)

Bu sorunun basit bir şekilde ele almamalıyız. (“Sorunun” sözcüğüne gelen tamlayan eki gereksizdir. Doğrusu: “Sorunu” şeklindedir. C27, A.T.T.L.)

İnsanların her şeyin onun üzerinden yapması, insanları tembelliğe alıştırmaktadır. (“Şeyin” sözcüğüne gelen tamlayan eki gereksizdir. Doğrusu: “Şeyi” şeklindedir. C22, A.T.T.L.)

İnsanın kendi alışkanlıklarını kendisi seçer. (“İnsanın” sözcüğüne gelen tamlayan eki gereksizdir. Doğrusu: “İnsan” şeklindedir. Ayrıca; “Kendisi” sözcüğüne gelen iyelik eki gereksizdir. Doğrusu: “Kendi” şeklindedir. C18, A.T.T.L.)

Bizlere zaman kazandırmak için yararlı olacağı düşündüğümüz ve kullanmaya başladığımız teknolojik araçları gün geçtikçe artmakta. (“Olacağı” sözcüğünün hal eki eksiktir. Doğrusu: “Olacağımı” şeklindedir. Ayrıca; “Araçları” sözcüğüne gelen “-i” hal eki gereksizdir. Doğrusu: “Araçlar” şeklindedir. C70, A.T.T.L.)

Hayatım boyunca yaptığım en büyük yanlışım başkalarına karşı “hayır” diyemememdir. (“Yanlışım” sözcüğüne gelen iyelik eki gereksizdir. Doğrusu: “Yanlış” şeklindedir. C12, A.T.T.L.)

Bunu yapmak onun için çok kolaylık olur. (“Kolaylık” sözcüğüne gelen “-lık” yapım eki gereksizdir. Doğrusu: “Kolay” şeklindedir. C59, A.T.T.L.)

Başkalarına söylenilen yalan, aslında kişinin kendine söylediği yalandır. (“Söylenilen” sözcüğüne gelen “-il” edilgenlik eki gereksizdir. Doğrusu: “Söylenen” şeklindedir. C8, A.T.T.L.)

Bu durumda teknolojinin payı çok büyüktür. (“Durumda” sözcüğüne gelen “-da” hal eki yanlış hal ekidir. Doğrusu: “Duruma” şeklindedir. C67, A.T.T.L.)

Bilgisayara yarardan çok eğlence ve zaman kaybı olarak kullanıyorum. (“Bilisayara” sözcüğüne gelen hal eki yanlış hal ekidir. Doğrusu: “Bilgisayarı” şeklindedir. C64, A.T.T.L.)

Teknoloji geliştikçe insanlar birbirinde uzaklaşıyor. (“Birbirlerinde” sözcüğüne gelen hal eki yanlış bir hal ekidir. Doğrusu: “Birbirlerinden” şeklindedir. C52, A.T.T.L.)

Bizde bunlarda hoşlanıyoruz. (“Bunlarda” sözcüğüne gelen hal eki yanlış bir hal ekidir. Doğrusu: “Bunlardan” şeklindedir. C52, A.T.T.L.)

İnsan hayatını kötü yolu itebilir. (“Yolu” sözcüğüne gelen hal eki yanlış bir hal ekidir. Doğrusu: “Yola” şeklindedir. C44, A.T.T.L.)

Bunların hepsini kendimiz karar veririz. (“Hepsini” sözcüğüne gelen hal eki yanlış hal ekidir. Doğrusu: “Hepsine” şeklindedir. C14, A.T.T.L.)

Bu artışta insanlar üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri vardır. (“Artışta” sözcüğüne gelen hal eki yerine tamlayan eki gelmelidir. Doğrusu: “Artışın” şeklindedir. C2, A.T.T.L.)

Eğer paran varsa en iyi üniversiteler okur, yaşamını en iyi şekilde geçirirsin. (“Üniversiteler” sözcüğünün “-de” hal eki eksiktir. Doğrusu: “Üniversitelerde” şeklindedir. C76, A.T.T.L.)

Biz yarar sağlıyor. (“Biz” sözcüğünün hal eki eksiktir. Doğrusu: “Bize” şeklindedir. C58, A.T.T.L.)

Herkes yalanın kötü bir davranış olduğu bilmektedir. (“Olduğu” sözcüğünün hal eki eksiktir. Doğrusu: “Olduğunu” şeklindedir. C57, A.T.T.L.)

Yalanını yakaladığınız insan güvenir miydiniz? (“İnsan” sözcüğüne “-e” hal eki getirilmelidir. Doğrusu: “İnsana” şeklindedir. C42, A.T.T.L.)

Doğruluğun insan verdiği faydaları görürken biz neden yalan söyleyelim. (“İnsan” sözcüğüne “-e” hal eki getirilmelidir. Doğrusu: “İnsana” şeklindedir. C42, A.T.T.L.)

Ülkenin hali orta, gençlerimizin, insanlarımızın hali ortada. (“Orta” sözcüğüne “-de” hal eki getirilmelidir. Doğrusu: “Ortada” şeklindedir. C25, A.T.T.L.)

Bir insan her sabah evden kahvaltı yaparak çıkıyorsa bu alışkanlık hale gelmiştir. (“Hale” sözcüğünün iyelik eki eksiktir. Doğrusu: “Haline” şeklindedir. C13, A.T.T.L.)

Yalan, insanların kaçıışı olarak söyleyebilirim. (“Yalan” sözcüğüne “-i” hal eki getirilmelidir. Doğrusu: “Yalanı” şeklindedir. C7, A.T.T.L.)

Kendi dünyamız gittikçe kopuyoruz farkında olmadan. (“Dünyamız” sözcüğüne “-den” ha eki getirilmelidir. Doğrusu: “Dünyamızdan” şeklindedir. C5, A.T.T.L.)

Hoşgörü insan hem bu dünyada hem de diğer dünyada mükafatını alacaktır. (“Hoşgörü” sözcüğüne “-lı” yapım eki getirilmelidir. Doğrusu: “Hoşgörülü” şeklindedir. C10, A.T.T.L.)

Alışkanlık, insanı, kişiliği, benliği ve nasıl bir karaktere sahip olduğunu ortaya koyar. (“Kişiliği, benliği” sözcüklerinin hal ekleri eksiktir. Doğrusu: “Kişiliğini, benliğini” şeklindedir. C14, A.T.T.L.)

4.1.3.11. Zamir Eksikliğinden Kaynaklanan Anlam Belirsizliği

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında zamir eksikliğinden kaynaklanan anlam belirsizliğiyle ilgili 1 hatası mevcuttur. Bu hata aşağıda belirtilmiştir.

İnsandaki hoşgörü, davranışlarını etkiler. (Hoşgörü kimin davranışlarını etkiler? Senin mi yoksa onun mu? Bu belli değildir. Cümleye “onun” ya da “senin” zamirlerinden biri eklenmelidir. C10, A.T.T.L.)

4.1.3.12. Çatı Uyumsuzluğu

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında çatı uyumsuzluğuyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 3 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Yalan, insanların birbirlerine karşı söylenmemesi gereken bir davranıştır. (“Söylenmemesi” sözcüğündeki “-n” çatı eki sözcükten kaldırılmalıdır. Doğrusu: “Söylememesi” şeklindedir. C30, A.T.T.L.)

Bilgisayarda bir saat oturması gerekirken iki saat veya üç saat oturulur. (“Oturulur” yüklemine gelen çatı eki sözcükten kaldırılmalıdır. Doğrusu: “Oturur” şeklindedir. C16, A.T.T.L.)

Biz bunları nasıl kullandığımıza göre isimlendiriliyor. (“İsimlendiriliyor” yüklemının edilgen çatı eki gereksizdir. Doğrusu: “İsimlendiriyoruz” şeklindedir. C58, A.T.T.L.)

4.1.3.13. Özne-Yüklem Uyumsuzluğu

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında özne-yüklem uyumsuzluğuyla ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 5 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Herkes istediği yere gelmede eşitliğe sahip olsunlar. (“Herkes” öznesinin yüklemi çoğul olamaz. Doğrusu: “Olsun” şeklindedir. C6, A.T.T.L.)

Eğer bizim insanlarımız anlayışlı olsalardı belki de biz insanlar bu kadar fazla yalan söylemezdi. (“Biz insanlar” öznesinin yüklemi “söylemezdik” şeklinde, birinci çoğul kişi olmalıdır. C77, A.T.T.L.)

Çünkü artık teknoloji evimizin vazgeçilmezimizdendir. (“Vazgeçilmezimizdendir” yüklemi “vazgeçilmezidir” şeklinde “teknoloji” öznesiyle uyumlu hale getirilmelidir. C69, A.T.T.L.)

İnsan yalan söylerken önce kendini sonra başkasını kandırmasıdır. (“Kandırmasıdır” yüklemi “kandırmamalıdır” şeklinde “insan” öznesiyle uyumlu hale getirilmelidir. C46, A.T.T.L.)

Ama hiç kimse lehine çevireceğine aleyhine çeviriyor. (“Hiç kimse” öznesi “herkes” sözcüğüyle değiştirilerek yüklemle uyumlu hale getirilmelidir. C71, A.T.T.L.)

4.1.3.14. Özne Eksikliği

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında özne eksikliğiyle ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 8 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Zararlarına gelince masum bir insanın hayatını da karartabilir. (Cümleye “yalan” öznesi getirilmelidir. C75, A.T.T.L.)

Bize bilinçli bir şekilde anlatılsaydı belki de bu kadar kişi kullanmaz ve kimsenin canına mal olmazdı. (Son cümleye “cep telefonu” öznesi getirilmelidir. C75, A.T.T.L.)

Teknolojinin hayatımızdaki yerine baktığımızda ise tam merkezine oturmuştur. (İkinci cümleye “teknoloji” öznesi getirilmelidir. C5, A.T.T.L.)

Sadece İslamda dininde değil diğer inanışlarda da kötü görülmüştür. (Cümleye “yalan” öznesi getirilmelidir. C15, A.T.T.L.)

İnsanların hayatını kurtarmada ve zaman kazandırmada önemli bir rol oynar. (Cümleye “teknoloji” öznesi getirilmelidir. C22, A.T.T.L.)

İnsanları günden güne iş yapmamaya, monotonlaşmaya götürüyor. (Cümleye “teknoloji” öznesi getirilmelidir. C60, A.T.T.L.)

Her geçen gün gelişmekte olan ve hayatımızda vazgeçilmez duruma gelen bir şey haline gelmiştir. (Cümleye “teknoloji” öznesi getirilmelidir. C24, A.T.T.L.)

Her geçen gün geliyor ve herkes buna bağlı kalmak zorunda. (Cümleye “teknoloji” öznesi getirilmelidir. C23, A.T.T.L.)

4.1.3.15. Nesne Eksikliği

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında nesne eksikliğiyle ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 11 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Bize bilinçli bir şekilde anlatılsaydı belki de bu kadar kişi kullanmaz ve kimsenin canına mal olmazdı. (Cümleye “cep telefonunu” nesnesi getirilmelidir. C75, A.T.T.L.)

Yararları varken biz zararlı bir duruma getirmekteyiz. (Cümleye “teknolojiyi” nesnesi getirilmelidir. C74, A.T.T.L.)

Bir şey söylediğinde inanmayıp geri çevirirsin. (Cümleye “onu” nesnesi getirilmelidir. C72, A.T.T.L.)

Şimdilerde ise telefonla ulaşmayı bir yana bırakalım, bilgisayarlarla bağlantı kurup görebiliyoruz. (Cümleye “onları” nesnesi getirilmelidir. C2, A.T.T.L.)

Mesela bir şeyi araştırmada, haberleşmede, aklımıza takılan bir şeye bakmada kullanırız. (Cümleye “interneti” nesnesi getirilmelidir. C71, A.T.T.L.)

Teknolojinin zararları insanın bilinçlik kullanmamasından da kaynaklanıyor. (Cümleye “teknolojiyi” nesnesi getirilmelidir. C64, A.T.T.L.)

Ne kadar değiştirmeye çalışsak da irademiz buna engel olur. (Cümleye “alışkanlıklarımızı” nesnesi getirilmelidir. C20, A.T.T.L.)

Önemli olan kötü alışkanlıklarımızın fakında olmak ve değiştirmek için uğraşmaktır. (Cümleye “onları” nesnesi getirilmelidir. C18, A.T.T.L.)

Yalan ne şekilde ve ne sebeple olursa olsun kötülüğe götürür. (Cümleye “insanı” nesnesi getirilmelidir. C15, A.T.T.L.)

İnsanlar çoğu kez kendini daha üstün göstermek ve daha abartılı bir şekilde anlatmak için kullanır. (İkinci cümleye “yalanı” nesnesi getirilmelidir. C9, A.T.T.L.)

Sana güvenmez, sevmez, arkadaşlık yapmaz... (İkinci cümleye “seni” nesnesi getirilmelidir. C11, A.T.T.L.)

4.1.3.16. Dolaylı Tümleç Eksikliği

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında dolaylı tümleç eksikliğiyle ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 10 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Bir şey söylediğinde inanmayıp geri çevirirsin. (Cümleye “ona” dolaylı tümleci getirilmelidir. C72, A.T.T.L.)

Şimdilerde ise telefonla ulaşmayı bir yana bırakalım, bilgisayarlarla bağlantı kurup görebiliyoruz. (Cümleye “onlara” dolaylı tümleci getirilmelidir. C2, A.T.T.L.)

İnsanların hayatını kurtarmada ve zaman kazandırmada önemli bir rol oynar. (Cümleye “insanlara” dolaylı tümleci getirilmelidir. C22, A.T.T.L.)

İşte bu yüzden bir tüccar güvenilir el emin lakabını almıştır. (Cümleye “peygamberimize” dolaylı tümleci getirilmelidir. C42, A.T.T.L.)

Bazen insan o anki stresi çekmemek için pembe yalanlar söyleyebiliyor, o anlık kurtulabiliyor. (Cümleye “durumdan” dolaylı tümleci getirilmelidir. C72, A.T.T.L.)

O insan an gelir doğru bir şey söyler ama biz inanmayız. (Cümleye “ona” dolaylı tümleci getirilmelidir. C72, A.T.T.L.)

Arkadaşını hemen arayıp ulaşabiliyorsan bunu da teknolojiye borçlusun. (Cümleye “arkadaşına” dolaylı tümleci getirilmelidir. C63, A.T.T.L.)

Ama yine de yaranamıyorum. (Cümleye “onlara” dolaylı tümleci getirilmelidir. C12, A.T.T.L.)

Çünkü aldatma ve kandırma söz konusudur. (Cümleye “yalanda” dolaylı tümleci getirilmelidir. C8, A.T.T.L.)

Bu yüzden teknoloji zararlı da olsa yararlı da olsa hayatımıza girmiş durumda ve çıkartmamız da çok zor. (Cümleye “hayatımızdan” dolaylı tümleci getirilmelidir. C51, A.T.T.L.)

4.1.3.17. Edat Tümleci Eksikliği

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında edat tümleci eksikliğiyle ilgili 1 hatası mevcuttur. Bu hata aşağıda belirtilmiştir.

Sana güvenmez, sevmez, arkadaşlık yapmaz... (Cümleye “seninle” edat tümleci getirilmelidir. C11, A.T.T.L.)

4.1.3.18. Yüklem Eksikliği

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında yüklem eksikliğiyle ilgili hataları tespit edilmiş, sonuç olarak 2 farklı hata bulunmuştur. Bu hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Teknolojiyle işsizlik, insan gücüne önem azalmıştır. (Cümlede “işsizlik” sözcüğünden sonra “Artmıştır” yüklemi kullanılmalıdır. C53, A.T.T.L.)

Yalan hemen hemen her insanın kullandığı veya karşısındaki insanı aldatmak ya da bir şeyi abartmak için kullanılır. (Cümlede “kullandığı” sözcüğünden sonra “şeydir” yüklemi kullanılmalıdır. C9, A.T.T.L.)

4.1.3.19. Zaman ve Kişi Eki Uyumsuzluğu

Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarında zaman ve kişi eki uyumsuzluğuyla ilgili 1 hatası mevcuttur. Bu hata aşağıda belirtilmiştir.

İnsanlar arası ilişkilerin kötüye gitmesinin bir nedeni de tarafların birbirlerine karşı dürüst olmamalıdır. (“Olmamalıdır” yüklemi “olmamalarıdır” şeklinde düzeltilmelidir. C19, A.T.T.L.)

Bu veriler ışığında; örneklem olarak seçilen Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatım bozukluklarının dil bilgisi eksikliğinden kaynaklandığı görülmektedir. Öğretmen Lisesi ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin öge yanlışları, Türk Telekom Lisesi öğrencilerine göre daha belirgindir. Özellikle bu okullarda öge yanlışlarını aza indirmek için cümle bilgisi çalışmaları yaptırılmalıdır. Eklerle ilgili yapılan yanlışların oranlarının her üç okulda da yakın olduğu görülmektedir. Bu yanlışlar daha çok ek eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Yapım ve çekim eklerinin neler olduğunun öğrencilere uygulamalı gösterilmesi problemin çözümüne güçlü katkı sağlayacaktır.

En çok yapılan yazılı anlatım bozukluklarından olan tamlama yanlışlarının, Öğretmen Lisesi öğrencilerinde diğer okullara nazaran daha belirgin olduğu görülmektedir. Bu durumun giderilmesi için sıfat ve isim tamlamalarının iyi öğretilmesi ve her iki tamlama arasındaki farkların belirgin hale getirilmesi önemlidir. Öğretmen Lisesi öğrencileri araştırmaya katılan diğer okullara göre daha fazla dil bilgisi yanlışı yapmaktadırlar. Özellikle Öğretmen Lisesinde öğrencilerin dil bilgisi eksiklerinin belirgin olduğu, bu durumun 9. sınıfta anlatılan anlatım bozukluğu konusuyla giderilemediği ortadadır. Öğretmen Lisesi öğrencilerinin dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının giderilmesi için yazılı anlatım çalışmalarının yoğunlaştırılması gerekmektedir. Güdümlü ve dikte yazma yöntemleri kullanılarak öğrencilerin yazılı anlatımları güçlendirilmelidir. Öğretmen Lisesi öğrencilerinin anlama dayalı anlatım bozukluklarında, araştırmaya katılan diğer okullara göre daha iyi seviyede olduğu görülmektedir. Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin anlama dayalı anlatım bozukluklarını gidermek için düzenli kitap okumalarının sağlanması önemli olacaktır.

4.2. Anketten Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın ikinci veri toplama aracı ankettir. Araştırmada kullanılan anket dört bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde; öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozukluklarının türleri, ikinci bölümünde; yazılı anlatım bozukluklarının sebepleri, üçüncü bölümünde; yazılı anlatım bozuklukları hakkında Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin görüşleri, dördüncü bölümünde; yazılı anlatım bozukluklarının giderilmesi için Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin yürüttükleri çalışmalar beşli ölçek üzerinden analiz edilmiştir. Öğretmenlerin cevapları tablolarla gösterilmiştir.

Bu bölümde öğretmenlere; cinsiyetlerini, mezun olduğu eğitim kurumunu ve meslekteki çalışma sürelerini belirlemeye dönük üç soru sorulmuştur. Sorulardan elde edilen bulgular şu şekildedir:

Araştırmanın kişisel bilgiler bölümünün birinci sorusu olan “Cinsiyetiniz” sorusuna verilen cevaplar şu şekildedir: Araştırmaya katılan 40 öğretmenden 19’u bayan, 21’i baydır. Bayanlar katılımcı toplamının %47.5’ini oluştururken bayların oranı %52.5 olmuştur. Ankete katılan bayan ve bay oranlarının dengede olduğu görülmektedir.

Araştırmanın kişisel bilgiler bölümünün ikinci sorusu katılımcıların eğitim durumlarıyla ilgilidir. Katılımcıların %42.5’i eğitim fakültesi, %55’i fen-edebiyat fakültesi ve %2.5’i de tezli-tezsiz yüksek lisans mezunu olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yüksek lisans düzeyinde olanlarının az olduğu, ayrıca Fen-Edebiyat mezunlarının eğitim fakültesi mezunlarından fazla olduğu görülmektedir.

Anket formunun kişisel bilgiler bölümündeki üçüncü soru meslekteki çalışma süreleriyle ilgilidir. 40 öğretmenden 4’ü 1 yıldan az tecrübeye sahip olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan 10’u 1-5 yıl; 10’u 6-10 yıl; 12’si 11-20 yıl ve 4’ü de 20 yıl üstü mesleki tecrübeye sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Bu verilere göre oransal olarak öğretmenlerin %10’u 1 yıldan az, %25’i 1-5 yıl, %25’i 6-10 yıl, %30’u 11-20 yıl ve %10’u da 20 yıl üzeri mesleki tecrübeye sahip olduğu görülmüştür. Ankete katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının hizmet sürelerinin 10 yılı geçmediği, ayrıca öğretmenlerin sadece 4’ünün, yirmi yıl veya üstü tecrübeye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 5: Öğrencilerde Görülen Yazılı Anlatım Bozukluklarının Türlerini Gösteren Tablo

Madde No	ÖĞRENCİLERDE GÖRÜLEN YAZILI ANLATIM BOZUKLUKLARININ TÜRLERİ	Tamamen Katılıyor (%)	Katılmıyor (%)	Fikrim Yok (%)	Katılıyor (%)	Tamamen Katılmıyor (%)
Anlama Dayalı Anlatım Bozuklukları						
1	Gereksiz sözcük kullanımından kaynaklanır.	50	5	0	40	5
2	Sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından kaynaklanır.	40	7.5	0	50	2.5
3	Anlamca çelişen sözcüklerin bir arada kul. kaynaklanır.	30	15	2.5	42.5	10
4	Sözcüğün yanlış yerde kullanılmasından kaynaklanır.	35	5	0	55	5
5	Mantık yanlışlarından kaynaklanır.	27.5	12.5	10	45	5
6	Noktalama yanlışlarından kaynaklanır.	25	20	2.5	45	7.5
7	Deyim ve atasözü yanlışlarından kaynaklanır.	10	27.5	5	42.5	15
8	Anlam belirsizliğinden kaynaklanır.	30	15	2.5	42.5	10
9	Özentili kullanım-çeviri yanlışlarından kaynaklanır.	22.5	7.5	7.5	55	7.5
Dil Bilgisiyle İlgili Anlatım Bozuklukları						
1	Ek eylem eksikliğinden kaynaklanır.	12.5	30	7.5	45	5
2	Tamlama yanlışlarından kaynaklanır.	32.5	17.5	0	40	10
3	Eylemsi yanlışlarından kaynaklanır.	20	20	7.5	50	2.5
4	Edat ve bağlaçlarla ilgili yanlışlardan kaynaklanır.	12.5	17.5	12.5	47.5	10
5	İmla yanlışlarından kaynaklanır.	32.5	10	5	42.5	10
6	Sözcüklerin yanlış yapılandırılmasından kaynaklanır.	20	12.5	5	47.5	15
7	Eklerle ilgili yanlışlardan kaynaklanır.	25	5	2.5	57.5	10
8	Zamir eksikliğinden kaynaklanır.	15	27.5	2.5	45	10
9	Çatı uyumsuzluğundan kaynaklanır.	30	20	2.5	40	7.5
10	Özne-yüklem uyumsuzluğundan kaynaklanır.	35	7.5	2.5	50	5
11	Öge yanlışlarından kaynaklanır.	30	10	7.5	40	12.5
12	Zaman ve kişi eki uyumsuzluklarından kaynaklanır.	27.5	10	5	45	12.5

Tablo 5’te de görüldüğü üzere, öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozukluklarının türleri katılımcılara 5’li ölçeklerle sorulmuştur. Katılımcılar anlama dayalı anlatım bozukluklarının türleriyle ilgili en çok yapılan yanlışları şöyle sıralamıştır: Gereksiz sözcük kullanımından kaynaklanır %90; sözcüklerin yanlış anlamda kullanılmasından kaynaklanır %90; sözcüğün yanlış yerde kullanılmasından kaynaklanır %90. Katılımcılar, %52.5 ile en az deyim ve atasözü yanlışlarının görüldüğünü belirtmişlerdir. Ankete katılan öğretmenler dil bilgisiyle ilgili anlatım bozukluklarının türleriyle ilgili olarak en çok yapılan yanlışları şöyle sıralamıştır: Özne-yüklem uyumsuzluğundan kaynaklanır %85, eklerle ilgili yanlışlardan kaynaklanır %82; imla yanlışlarından kaynaklanır %75. Katılımcılar, %57.5 ile en az ek eylem eksikliğinden kaynaklanan yanlışların görüldüğünü belirtmişlerdir.

Ankete katılan öğretmenler en çok görülen anlatım bozukluğu türlerini sırasıyla şöyle belirtmişlerdir: Gereksiz sözcük kullanımı, sözcüklerin yanlış anlamda kullanımı, sözcüklerin yanlış yerde kullanımı, özne-yüklem uyumsuzluğu, eklerle ilgili yanlışlar ve imla yanlışları. Ankete katılan öğretmenlerin belirtmiş oldukları anlatım bozuklukları türleri öğrencilerin belirgin dil bilgisi eksiklerinin olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle cümle yapılarından kaynaklanan anlatım bozuklukları dikkat çekmektedir. Bu durumun düzeltilmesi için öğrencilere kısa cümle çalışmalarını yaptırılması; sıralı, bağlı cümlelerde öğeler arası bağların iyi öğretilmesi gerekmektedir. Eklerle ilgili yanlışların giderilebilmesi için tamlamaların üzerinde durulmalıdır. Öğrenciler sıfat tamlamalarıyla isimi tamlamaları arasında temel farkları iyi öğrenmeli, bu tamlamalarla ilgili uzun cümlelerde uygulama örnekleri çözmelidirler. Anlama dayalı anlatım bozukluklarında belirtilen anlatım bozukluğu türleri ise kelime hazinesinin eksikliğini ve cümle kurgu bilgisinin yetersizliğini göstermektedir. Kelime hazinelerinin geliştirilebilmesi için sözlük kullanımı güçlendirilmeli. Bilinmeyen sözcüklerin anlamları kavratılarak, bu sözcüklerin kompozisyon çalışmalarında kullanımı teşvik edilmelidir.

Anketin ikinci bölümü, öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozukluklarının sebepleriyle ilgili olup öğretmenlerin görüşleri şu şekilde tablolastırılmıştır:

Tablo 6: Öğrencilerde Görülen Yazılı Anlatım Bozukluklarının Sebeplerini Gösteren Tablo

Madde No	YAZILI ANLATIM BOZUKLUKLARININ SEBEPLERİ	Tamamen Katılıyor (%)	Katılmıyor (%)	Fikrim Yok (%)	Katılıyor (%)	Tamamen Katılmıyor (%)
Yazılı Anlatım Bozukluklarının Sebepleri						
1	Öğrencilere gerekli yazılı anlatım çalışmaları yaptırılır.	22.5	32.5	0	35	10
2	Öğrenciler yeterli oranda kitap okur.	27.5	42.5	0	12.5	17.5
3	Öğret. anlatım bozukluğu yapmamak için titiz davranır.	17.5	32.5	0	40	10
4	Öğrenciler anlatım bozukluğu konusunu önemser.	17.5	40	0	22.5	20
5	Yerel ağız anlatım bozukluğu yapmaya sebep olur.	52.5	12.5	0	27.5	7.5
6	Anlatım bozukluğu konusu müfredatta yeterlidir.	7.5	37.5	5	25	25

Tablo 6’da da görüldüğü üzere, öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozukluklarının sebepleri katılımcılara 5’li ölçeklerle sorulmuştur. Katılımcılar yazılı anlatım bozukluklarının sebepleriyle ilgili olarak şu cevapları vermiştir: Öğrencilere gerekli yazılı anlatım çalışmaları yaptırılır %57.5; öğrenciler yeterli oranda kitap okur %40; öğretmenler anlatım bozukluğu yapmamak için titiz davranır %57.5; öğrenciler anlatım bozukluğu konusunu önemser %40; yerel ağız anlatım bozukluğu yapmaya sebep olur %80.

Katılımcılar yerel ağzın anlatım bozukluğu için en büyük sebep olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle yerel ağzın yazılı anlatım bozuklukları üzerindeki olumsuz etkisinin ortadan kaldırılması için uygulamalı çalışmalarla yanlışlıklar ortaya konmalıdır. Öğrencilerin yerel anlatımlarından kaynaklanan yanlışları tespit edilerek, doğruları ders içerisinde uygulamalı olarak verilmelidir. Öğrencilere yaptırılan yazılı anlatım çalışmalarıyla ilgili belirtilen oran yeterli değildir. Bu oranın yükseltilmesi ayrıca yazılı anlatım çalışmalarının tüm yöntemler kullanılarak yaptırılması sağlanmalıdır. Yazılı anlatım çalışmaları güdümlü ve dikte yöntemleriyle yaptırılmalıdır. Bu yöntemler öğrencilerin yazamama korkularını azaltacaktır. Kitap okuma alışkanlığının oluşturulabilmesi için ilgili ders öğretmenlerinin sürükleyici ve zamana yayılmış okuma

düzenini oluşturmaları önemli olacaktır. Kitap okutma oranları iyi bir yönlendirmeye yükseltilebilir. Öğrencilere ne tür kitapların okutulması gerektiği son derece önemlidir. Bu sebeple Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin özel bir kitaplık oluşturmaları önemlidir. Öğrencilerin anlatım bozukluğu konusunu önemsemedikleri görülmektedir. Bu durumun giderilebilmesi için iyi bir dilin kişisel başarının anahtarı olduğu öğrencilere anlatılmalıdır. Katılımcılar, anlatım bozukluğu konusunun müfredatta yetersiz olduğunu belirtmektedirler. Özellikle 9. Sınıf Dil ve Anlatım dersinde 2 saatle sınırlanan anlatım bozukluğu konusunun yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Bu denli az bir süreye sıkıştırılan konunun öğrenciler tarafından önemsenmesi pek mümkün olmamaktadır. Hâlbuki her yıla yayılmış bir anlatım bozukluğu konusu, konunun önemini öğrenci nezdinde artıracaktır.

Anketin üçüncü bölümünde, öğrencilerin yapmış olduğu yazılı anlatım bozuklukları hakkındaki öğretmen görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri şu şekilde tablolatırılmıştır:

Tablo 7: Öğrencilerde Görülen Yazılı Anlatım Bozuklukları Hakkında Türk Dili Edebiyatı Öğretmenlerinin Görüşlerini Gösteren Tablo

Madde No	YAZILI ANLATIM BOZUKLUKLARI HAKKINDA TDE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ	Tamamen Katlıyorum (%)	Katılmıyorum (%)	Fikrim Yok (%)	Katlıyorum (%)	Tamamen Katılmıyorum (%)
TDE Öğretmenlerinin Görüşleri						
1	A.B. konusu öğrenci tarafından bilinmesine rağmen öğrenci uygulamada eksiklikler yapar.	37.5	15	0	40	7.5
2	Anlatım bozukluğunun öğretilmesi ve uygulanması noktasında özel çalışmalar yürütülür.	12.5	25	2.5	50	10
3	Anlatım bozukluğu konusu genel öğretim programı içerisinde düşünülür.	15	27.5	7.5	42.5	7.5
4	Öğrenciler anlatım bozukluğu yapmamak için titiz davranır.	0	57.5	0	25	17.5

Tablo 7’de de görüldüğü üzere, öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozuklukları hakkında Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin görüşleri katılımcılara 5’li ölçeklerle sorulmuştur. Katılımcılar yazılı anlatım bozuklukları hakkında kendi görüşleriyle ilgili olarak şu cevapları vermişlerdir: Anlatım bozukluğu konusu öğrenci tarafından bilinmesine rağmen öğrenci uygulamada eksiklikler yapar %77.5; anlatım bozukluğunun öğretilmesi ve uygulanması noktasında özel çalışmalar yürütülür %62.5; anlatım bozukluğu konusu genel öğretim programı içerisinde düşünülür %57.5; öğrenciler anlatım bozukluğu yapmamak için titiz davranır %25.

Katılımcıların vermiş olduğu cevaplardan yola çıkılarak şu söylenebilir: Öğrencilerin anlatım bozukluğu konusunu istenen oranda önemsemedikleri görülmüştür. Özellikle iyi bir dil eğitiminin insanın kişisel başarısının anahtarı olduğu öğrencilere kavratılmalıdır. İyi bir Türkçenin iletişimi anahtarı olduğu öğrencilere öğretilmelidir. Öğrencilerin anlatım bozukluğu yapmamak için titiz davranmadıklarıyla ilgili oran son derece düşüktür. Bu durumun düzeltilmesi için öğrencilere, konunun sevdinilmesi ve iyi bir iletişim sürecinin doğru yazmak ve konuşmaktan geçtiği kavratılmalıdır. Katılımcı öğretmenlerin anlatım bozukluğunun iyi öğretilmesi noktasında özel çalışmalar yürüttükleri görülmektedir. Hâlbuki açık uçlu anket çalışmamızda öğretmenlerin klasik yöntemlerle öğretim yaptıkları görülmüştür. Konunun sadece test, soru cevap yöntemiyle verilmesi son derece yanlıştır. Öğretmenlerimizin konunun önemini kavradıktan sonra, anlatım bozukluğu konusunu zevkli hale getiren uygulamalar yapmaları son derece önemli olacaktır. Ayrıca anlatım bozukluğu konusunun sadece bir dersin konusu olmadığı, tüm branş öğretmenlerine anlatılmalı, bu konuda titizlik gösterilmelidir.

Anketin dördüncü bölümünde öğretmenlerin, öğrencilerin yapmış olduğu yazılı anlatım bozukluklarının giderilmesi için yaptıkları çalışmalar beşli ölçekle ortaya konmaya çalışılmış, öğretmenlerin görüşleri şu şekilde tablolastırılmıştır:

Tablo 8: Öğrencilerde Görülen Yazılı Anlatım Bozukluklarının Giderilmesi İçin Türk Dili Edebiyatı Öğretmenlerinin Yürüttükleri Çalışmaları Gösteren Tablo

Madde No	YAZILI ANLATIM BOZUKLUKLARININ GİDERİLMESİ İÇİN TDE ÖĞRETMENLERİNİN YÜRÜTTÜKLERİ ÇALIŞMALAR	Tamamen Katılıyor (%)	Katılmıyorum (%)	Fikrim Yok (%)	Katılıyor (%)	Tamamen Katılmıyorum (%)
TDE Öğretmenlerinin Yürüttükleri Çalışmalar						
1	Öğrencilere yazılı anlatım çalışmaları yaptırılır.	22.5	17.5	0	55	5
2	Öğrencilere düzenli okuma çalışmaları yaptırılır.	22.5	32.5	0	40	5
3	Öğrencilerin okuma alışkanlığı edinmeleri için kütüphane çalışmaları yapılır.	17.5	22.5	0	52.5	7.5
4	Diğer branş öğretmenlerine anlatım bozukluğunun ehemmiyeti anlatılır.	22.5	27.5	0	30	20
5	Öğrencilerin sözlü anlatım bozukluklarına anında müdahale edilir.	27.5	20	0	35	17.5

Tablo 8’de de görüldüğü üzere, öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozukluklarının giderilmesi için Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin yürüttükleri çalışmalar katılımcılara 5’li ölçeklerle sorulmuştur. Katılımcılar yazılı anlatım bozukluklarının giderilmesi için yürütmüş oldukları çalışmalarla ilgili şu cevapları vermişlerdir: Öğrencilere yazılı anlatım çalışmaları yaptırılır %77.5; öğrencilere düzenli okuma çalışmaları yaptırılır %62.5; öğrencilerin okuma alışkanlığı edinmeleri için kütüphane çalışmaları yaptırılır %70; diğer branş öğretmenlerine anlatım bozukluğunun ehemmiyeti anlatılır %52.5; öğrencilerin sözlü anlatım bozukluklarına anında müdahale edilir %62.5.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin diğer branş öğretmenleriyle anlatım bozukluğu konusunu yeterli oranda değerlendirmedikleri görülmektedir. Tüm branş öğretmenlerinin anlatım bozukluğu konusu hakkında bilgi sahibi olması ve yanlışların düzeltilmesi konusunda duyarlı olmaları sağlanmalıdır. Öğrencilerin yapmış olduğu anlatım bozukluklarının anında düzeltilmesi son derece önemlidir. Ankete katılan öğretmenlerin bu konuyla ilgili ortaya koymuş olduğu oran yükseltilmelidir.

4.3. Açık Uçlu Ankette Elde Edilen Bulgular

Araştırmada açık uçlu anket kullanılmıştır. Açık uçlu anket çerçevesinde Ardeşen ilçesindeki Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Türk Telekom Lisesi on ikinci sınıf Dil ve Anlatım dersine giren 6 öğretmen ile görüşülmüş, katılımcılara 21 soru sorulmuştur. Açık uçlu anket formundaki sorular beş bölüm halinde sorulmuştur. Katılımcılara birinci bölümde; katılımcıların kişisel bilgileri, ikinci bölümde; yazılı anlatım ve anlatım bozukluklarının tanımı, öğrencilerin yazılı anlatım hataları, üçüncü bölümde; öğrencilerin anlatım bozukluğuna bakışları, öğrencilerin yapmış olduğu anlatım bozukluklarının sebepleri ve öğrencilerin okuma alışkanlıkları, dördüncü bölümde; yazılı anlatımda başarılı olmanın yolları, anlatım bozukluğu konusunun zorluğu, Dil ve Anlatım dersinde anlatım bozukluğunun içeriği, okul dışı faktörlerin anlatım bozukluğuna etkileri, beşinci bölümde ise; yazılı anlatım bozukluklarının giderilmesi için Dil ve Anlatım dersi öğretmenlerinin yürüttükleri çalışmalar sorulmuş ve cevapları öğrenilmeye çalışılmıştır.

Açık uçlu anket, araştırmacı tarafından bizzat sorular okunarak yapılmıştır. Katılımcılar kendilerine verilen sorulara yazılı cevaplar vermişlerdir. Açık uçlu ankette verilen cevapların analizi yapılmış; analizler maddeler halinde özetlenmiştir.

Açık uçlu anketin birinci bölümünde öğretmenlere; mezun olduğu eğitim kurumunu, cinsiyetlerini ve meslekteki çalışma sürelerini belirlemeye dönük üç soru sorulmuştur. Sorulardan elde edilen bulgular şu şekildedir:

Araştırmanın kişisel bilgiler bölümünün birinci sorusu olan “Cinsiyetiniz” sorusuna verilen cevaplar şu şekildedir: Araştırmaya katılan 6 öğretmenden 4’ü bayan, 2’si baydır. Bayanlar katılımcı toplamının %66.7’sini oluştururken bayların oranı %33.3 olmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerimizin büyük bir bölümünün bayan olduğu görülmektedir.

Araştırmanın kişisel bilgiler bölümünün ikinci sorusu katılımcıların eğitim durumlarıyla ilgilidir. Katılımcıların %50’sinin eğitim fakültesi, %50’sinin de fen-edebiyat fakültesi mezunu olduğu görülmüştür.

Anket formunun kişisel bilgiler bölümündeki üçüncü soru meslekteki çalışma süreleriyle ilgilidir. 6 öğretmenden 1'i 1-5 yıl; 4'ü 11-20 yıl ve 1'i de 20 yıl üstü mesleki tecrübeye sahip olduğunu belirtmiştir. Bu verilere göre oransal olarak öğretmenlerin %16.7'si 1-5 yıl, %66.6'sı 11-20 yıl ve %16.7'si de 20 yıl üzeri mesleki tecrübeye sahip olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerimizin hiçbirinin stajyer olmadığı, büyük oranda mesleki tecrübeye sahip oldukları görülmektedir.

Yazılı anlatımdan ne anlıyorsunuz? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette öğretmenlere sorulan dördüncü soru; “Yazılı anlatımdan ne anlıyorsunuz?” şeklinde sorulmuştur. Katılımcı öğretmenlerin tümü bu soruyu benzer ifadelerle, duygu ve düşüncelerin yazı yoluyla anlatılması olarak cevaplamışlardır. Öğretmen A, yazılı anlatım sürecinin “anamlı bir şekilde” yapılması gerektiğini belirtirken, öğretmen B; yazılı anlatım çalışmalarında amacın “okuyucuya bir mesaj vermek” olduğuna değinmiştir. Öğretmen D ise, duygu ve düşüncelerin yazılı anlatım yoluyla “en iyi şekilde ifade” edilebileceğini belirtmiştir. Öğretmen E de, duygu ve düşüncelerin “belirli kurallar çerçevesinde” verilmesinin önemine işaret etmiştir. Açık uçlu anketi, 6 öğretmenden cevaplamayan olmamıştır. Öğretmenlerin tümü yazılı anlatımı iyi bir iletişim için en önemli araç olarak görmüştür.

Öğrenciler yazılı anlatımlarında en çok hangi hataları yaparlar? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan beşinci soru; “Öğrenciler yazılı anlatımlarında en çok hangi hataları yaparlar?” şeklinde sorulmuştur. Bu soruya öğretmen A şöyle cevap vermiştir: “Aynı anlama gelen sözcükleri bir cümlede kullanmaları, nesne eksikliğinden kaynaklanan anlatım bozuklukları, özne-yüklem uyumsuzluğundan kaynaklanan bozukluklar.” Öğretmen A bu soruyu anlatım bozuklukları başlığı altında cevaplamış; 1 anlama dayalı, 2 de dil bilgisine dayalı anlatım bozukluğu türü saymıştır. Öğretmen B'nin verdiği cevap şöyledir: "Başlık, planlama, kelime, cümle, ana düşünce ve örnekleme.” Öğretmen B, öğrencilerin özellikle yazılı anlatımı planlayamadıkları üzerinde durmuştur. Öğretmen C, öğrencilerin yazılı anlatımda en çok “imla hataları, noktalama hataları” yaptıklarını belirtirken, öğretmen D'nin verdiği cevap: “Kelimeleri yanlış

yazmaları, kelimeleri yanlış yerde kullanmaları” şeklindedir. Öğretmen E’nin cevabı ise şöyledir: “ İmla, noktalama işaretleri, kurallı cümle, anlatım bozukluğu.” Öğretmen F de, en çok yazılı anlatım hatasının; “imla, noktalama, anlatım bozukluğu” başlıklarından oluştuğunu belirtmiştir.

Katılımcıların tümü bu soruyu cevaplamıştır. Öğretmen B, bu soruyu yazılı anlatım unsurları üzerinden cevaplarken, diğer katılımcılar bu soruya anlatım bozukluğu kapsamında cevap vermişlerdir. Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar özellikle öğrencilerin dil bilgisi eksikliklerinden kaynaklanan bölümlerde hata yaptıklarını ortaya koymuştur.

Anlatım bozukluğundan ne anlıyorsunuz? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan altıncı soru; “Anlatım bozukluğundan ne anlıyorsunuz?” şeklinde sorulmuştur. Katılımcı öğretmenlerin tümü bu soruyu benzer ifadelerle, duygu ve düşüncelerin doğru ifade edilememesi şeklinde cevaplamıştır. “Anlatım bozukluğundan ne anlıyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplarda anlatım bozukluğunun katılımcı öğretmenler tarafından tasnif edilmediği görülmüştür. Öğretmen A bu soruyu, anlama dayalı olarak tanımlarken, öğretmen B soruya; “dil bilgisi kurallarını hiçe saymak” cevabını vermiştir. Öğretmen C ise; Türkçenin kurallarına dikkat çekmiş, öğretmen D de anlama dayalı anlatım bozukluğu kapsamında soruyu cevaplamıştır. Katılımcılara yöneltilen bu sorunun cevabında hiçbir öğretmenin anlatım bozukluğu tasnifini yapmadığı gözlenmiştir.

Öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtlarında en çok görülen anlatım bozuklukları nelerdir? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan yedinci soru; “Öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtlarında en çok görülen anlatım bozuklukları nelerdir?” şeklinde sorulmuştur. Öğretmen A bu soruyu şöyle cevaplamıştır: “Gereksiz sözcük kullanımı, öge eksikliği ve öge uyumsuzluğu, yanlış yerde ve anlamda sözcük kullanmak, tamlama yanlışları.” Öğretmen B ise bu soruya; “Gereksiz sözcük kullanma, gereksiz ek kullanma, gereksiz yardımcı fiil kullanma, yanlış anlamda sözcük kullanma, anlamca çelişen sözcükleri

kullanma, sözcüklerin yanlış yerde kullanımı, yanlış yapılandırılmış sözcükler kullanma, deyim ve tamlama yanlışları” olarak cevap vermiştir. Öğretmen C soruya; “Sözcüğün yanlış yerde kullanımı”, öğretmen D; “Kelimeleri yanlış kullanmaları” şeklinde cevap verirken, öğretmen E ise; “Özne-yüklem uyumsuzluğu, yanlış ek kullanımı, gereksiz sözcük kullanımı” cevabını vermiştir. Öğretmen F; “Sözcüklerin yanlış anlamda kullanımı, eklerin yanlış kullanımı, gereksiz sözcük” şeklinde bu soruyu cevaplamıştır. Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9: Öğrencilerin Yazılı Anlatım Kâğıtlarında En Çok Görülen Anlatım Bozukluklarını Gösteren Tablo

Anlatım Bozukluğu Türleri	Frekans	Yüzde
Gereksiz Sözcük Kullanımı	5	22.7
Sözcüğün Yanlış Anlamda Kullanımı	4	18.1
Anlamca Çelişen Sözcüklerin Bir Arada Kullanımı	1	4.5
Sözcüğün Yanlış Yerde Kullanımı	3	13.6
Deyim ve Atasözü Yanlışları	1	4.5
Tamlama Yanlışları	2	9.1
Sözcüklerin Yanlış Yapılandırılması	1	4.5
Eklerle İlgili Yanlışlar	3	13.6
Özne-Yüklem Uyumsuzluğu	1	4.5
Öge Yanlışları	1	4.5
Toplam	22	100

Açık uçlu ankete katılan 6 öğretmenin hepsi bu soruyu cevaplamıştır. Öğretmenler toplam 10 başlık altında en çok görülen anlatım bozukluklarını belirtmişlerdir. “Öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtlarında en çok görülen anlatım bozuklukları nelerdir?” sorusuna verilen cevapların oranları şu şekildedir: Gereksiz sözcük kullanımı %22.7, sözcüğün yanlış anlamda kullanımı %18.1, anlamca çelişen sözcüklerin bir arada kullanımı %4.5, sözcüğün yanlış yerde kullanımı %13.6, deyim ve atasözü yanlışları %4.5, tamlama yanlışları %9.1, sözcüklerin yanlış yapılandırılması %4.5, eklerle ilgili yanlışlar %13.6, özne-yüklem uyumsuzluğu %4.5, öge yanlışları %4.5. Katılımcıların belirtmiş olduğu anlatım bozukluklarının %50’si anlama dayalı anlatım bozukluğu, %50’si de dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarından oluşmuştur.

Öğrencilerin anlatım bozukluğu konusuna bakışları nasıldır? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan sekizinci soru; “Öğrencilerin anlatım bozukluğu konusuna bakışları nasıldır?” şeklinde sorulmuştur. Katılımcı öğretmenlerin 4’ü, öğrencilerin anlatım bozukluğu konusunda zorlandıklarını belirtmiştir. Öğretmen A’ya göre dil bilgisiyle ilgili anlatım bozuklukları öğrenciler tarafından daha zor kavranmaktadır. Öğretmen A, öğrencilerin anlatım bozukluğu sorularını gördükten sonra konunun sanıldığı kadar zor olmadığını anladıklarını belirtmiştir. Öğretmen B’ye göre; anlatım bozukluğu konusu öğrenciler tarafından iletişim süreci olarak değerlendirilmiştir. Öğretmen D’ye göre öğrenciler, anlatım bozukluğunu düzeltilmesi gereken bir durum olarak görmekteler ve yazılı anlatımlarında daha dikkatli olmaya çalışmaktalar. Öğretmen E ise anlatım bozukluğu ile ilgili olarak öğrencilerin görüşlerini şöyle cevaplar: “Günlük hayatta pek önemli olmayan ama YGS’de soru gelen konu.” Öğretmen F de, öğrencilerin kendi konuşmalarının çok kusurlu olduğu bilincinde olduğunu belirtmiştir. Cevaplardan görüldüğü üzere öğrencilerin, anlatım bozukluğu konusunun önemini bilmekle beraber, bu konuya gereken önemi vermedikleri, anlatım bozukluğu sorularının çözümünün yeterli olduğu algısını da taşıdıkları görülmüştür.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında görülen anlama dayalı anlatım bozukluklarının sebepleri nelerdir? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan dokuzuncu soru; “Öğrencilerin yazılı anlatımlarında görülen anlama dayalı anlatım bozukluklarının sebepleri nelerdir?” şeklinde sorulmuştur. Soru tüm katılımcılar tarafından cevaplanmıştır. Katılımcı öğretmenler soruları şöyle cevaplamışlardır: Öğretmen A; “Sözcükleri ve deyimleri yanlış anlamda kullanmak, sözcükleri yanlış yerde kullanmak”, öğretmen B; “Gereksiz sözcük kullanımı, cümlede belirsizlik bulunması, sözcüğün anlamca cümleye uymaması, sözcüklerin yanlış eyleme bağlanması, mantık hataları, deyimlerin yanlış anlamda kullanılması.” Öğretmen C ise bu soruyu yöresel kullanılan dilin anlatım bozukluğu yapmaya sebep olduğuyla ve kitap okuma oranının düşüklüğüyle cevaplamıştır. Öğretmen D bu soruyu; öğrencilerin yaşadıkları çevrenin yöresel dilinin etkisinde olmaları ve yanlışlarının farkında olmamaları şeklinde cevaplamıştır. Öğretmen E de, anlama dayalı anlatım bozukluklarının sebebini “Öğrencilerin yeterince kitap okumamaları” şeklinde belirtmiştir. Öğretmen F bu soruya,

konusma diliyle yazı dili arasındaki farklılığı sebep olarak göstermiştir. Genel olarak katılımcıların anlama dayalı anlatım bozukluklarının sebebini çevre faktörüyle açıkladıkları görülmüştür.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında görülen dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının sebepleri nelerdir? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan onuncu soru; “Öğrencilerin yazılı anlatımlarında görülen dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının sebepleri nelerdir?” şeklinde sorulmuştur. Soru tüm katılımcılar tarafından cevaplanmıştır. Katılımcı öğretmenler soruları şöyle cevaplamışlardır: Öğretmen A; “Sıralı cümlelerde cümle öğelerinin kullanılmaması, özne-yüklem uyuşmazlığı, öge eksikliği, tamlama yanlışı”, öğretmen B; “Yüklem ile ilgili yanlışlar, yüklemde çatı, kişi, zaman, yardımcı eylemler, ek eylem gibi bozukluklar”, öğretmen C; “Yöredeki ikinci dil yapısına göre düşünme” cevaplarını vermişlerdir. Öğretmen D ise çevrenin ve dikkatsizliğin dil bilgisi ile ilgili anlatım bozukluğu yapmaya sebep olduğunu belirtirken, öğretmen E ise bu soruyu şöyle cevaplamıştır: “Dil bilgisi kurallarının günlük hayata yansıtılamaması, konuşurken gramer kurallarına uyulmaması, gramer kurallarının yeterince bilinmemesi.” Öğretmen F; dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının sebebini; “Yazma alışkanlığının az olması” şeklinde belirtmiştir. Genel olarak katılımcılar dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının sebebini dil bilgisi kurallarının iyi bilinmemesinden kaynaklandığını ortaya koymuşlardır. Ayrıca yazılı anlatım çalışmalarının çoğaltılmasının anlatım bozukluklarını azaltacağı görüşünün savunulduğu görülmüştür.

Öğrencilerin okuma alışkanlıkları hakkında ne düşünüyorsunuz? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan on birinci soru; “Öğrencilerin okuma alışkanlıkları hakkında ne düşünüyorsunuz?” şeklinde sorulmuştur. Soru tüm katılımcılar tarafından cevaplanmıştır. Bu soruyu tüm katılımcılar, öğrencilerin okuma alışkanlıklarının olmadığı, kitap okuma oranlarının çok düşük olduğu şeklinde cevaplamıştır. Sadece öğretmen F, öğrencilerde eskiye oranla okuma alışkanlığının geliştiğini belirtmiştir. Öğretmen A, bayan öğrencilerin erkeklere göre daha iyi okuyucu olduğunu belirtmiştir.

Öğretmen B, okuma alışkanlığı için “içsel denetim”in şart olduğunu savunarak Reşat Nuri’nin şu cümlesiyle soruyu cevaplamıştır: “Neden insanımız kitap okumuyor sorusu, neden insanımız piyano çalmıyor sorusuyla eşdeğerdir. Aslında kitap okumak bir yetenek işidir.” Öğretmen D, okuma alışkanlığının ilköğretim çağında kazandırılması gerektiğini ortaya koymuş ve daha sonra bu alışkanlığın kazandırılmasının zorluğuna işaret etmiştir. Öğretmen E de, okumanın öneminin toplum tarafından anlaşılamadığını belirtmiştir.

Yazılı anlatımda başarılı olmanın yolları nelerdir? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan on ikinci soru; “Yazılı anlatımda başarılı olmanın yolları nelerdir?” şeklinde sorulmuştur. Soru tüm katılımcılar tarafından cevaplanmıştır. Öğretmen A bu soruyu şöyle cevaplamıştır: “Düzenli bir şekilde kitap okumak, kelimelerin ve deyimlerin anlamlarını çok iyi bilmek, dil bilgisi konularına çok iyi hâkim olmak.” Öğretmen B ise; yazılı anlatımda başarılı olmanın yolunun; iyi bir kitap ve dergi okuyucusu olmaktan, dil bilgisi kurallarına hâkim olmaktan ve kültürümüzün derinliklerine inmekten geçtiğini belirtmiştir. Öğretmen C bu soruyu, yazılı anlatım çalışmalarının artırılması olarak cevaplarken, öğretmen D; yazılı anlatım çalışmalarındaki hataların üzerinde durularak mesafe alınabileceğini belirtmiştir. Yazılı anlatım çalışmalarının da örnek metinler üzerinden yapılmasının faydalı olacağı ayrıca belirtilmiştir. Öğretmen E bu soruyu şöyle cevaplamıştır: “Kitap okumak, dil bilgisi kurallarını bilmek, yazı yazma çalışmaları yapmak.” Öğretmen F de aynı şekilde yazmanın, birçok farklı konuda yazmanın yazılı anlatımda başarı getireceğini belirtmiştir. Genel olarak verilen cevapları tablo şeklinde gösterirsek oranlar şöyle olacaktır:

Tablo 10: Yazılı Anlatımda Başarılı Olmanın Yollarını Gösteren Tablo

Yazılı Anlatımda Başarılı Olmanın Yolları	Frekans	Yüzde
Kitap Okumak	4	30.8
Dil Bilgisi Kurallarına Hâkim Olmak	3	23
Yazmak	4	30.8
Bilgi ve Kültürün Derinliklerine Sahip Olmak	1	7.7
Kelimelerin ve Deyimlerin Anlamlarını Çok İyi Bilmek	1	7.7
Toplam	13	100

Katılımcı öğretmenlerin; “Yazılı anlatımda başarılı olmanın yolları nelerdir?” sorusuna vermiş olduğu cevapların oranları şöyledir: Kitap okumak %30.8, dil bilgisi kurallarına hâkim olmak %23, yazmak %30.8, bilgi ve kültürün derinliklerine sahip olmak %7.7, kelimelerin ve deyimlerin anlamlarını çok iyi bilmek %7.7. Verilen cevaplar içinde katılımcıların, yazılı anlatımda başarılı olmak için kitap okumanın ve yazmanın önemini ortaya koydukları görülmüştür.

Anlatım bozukluğu konusunu iyi bilen öğrenciler yazılı anlatım bozuklukları yaparlar mı? Yapıyorlarsa bu hususta ne düşünüyorsunuz? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan on üçüncü soru; “Anlatım bozukluğu konusunu iyi bilen öğrenciler yazılı anlatım bozuklukları yaparlar mı? Yapıyorlarsa bu hususta ne düşünüyorsunuz?” şeklinde sorulmuştur. Soru tüm katılımcılar tarafından cevaplanmıştır. Katılımcı öğretmenlerin tümü, bu soruya evet cevabını vermiştir. Öğretmen A’ya göre, öğrenciler medya ve yakın çevrelerinden kaynaklanan anlatım bozukluklarını sıklıkla yapmaktadırlar. Öğretmen B’ye göre, öğrencilerin yapmış olduğu anlatım bozukluklarının başında dikkat etmeme, önemsememe ve gereğine inanmama gelmektedir. Ayrıca yazılı ve görsel medyanın dil üzerindeki tahribatı da vurgulanmıştır. Öğretmen C de öğrencilerin hatalarının dikkatsizlikten kaynaklandığını belirtmiştir. Öğretmen E, öğrencilerin anlatım bozukluğu konusunu sadece sınavda çıkan soru olarak algıladıklarını, konuşma ve yazı dilinde anlatım bozukluğu hatalarının onlar için çok önemli olmadığını belirtmiştir. Genel olarak verilen cevaplardan yola çıkarak şunlar söylenebilir: İyi öğrenciler dâhil öğrenciler anlatım bozukluğu hatası yaparlar, bu hataları yapmamak için titiz davranmazlar, anlatım bozukluğu konusunu, çözümü olan sorular olarak görürler ve öğrenciler için anlatım bozukluğu konusu çok önemli değildir.

Öğrencilere anlatım bozukluğu konusunu öğretirken zorlanıyor musunuz? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan on dördüncü soru; “Öğrencilere anlatım bozukluğu konusunu öğretirken zorlanıyor musunuz?” şeklinde sorulmuştur. Soru tüm katılımcılar tarafından cevaplanmıştır. Katılımcı öğretmenlerin 4’ü konuyu anlatırken zorlandıklarını 2’si ise zorlanmadıklarını belirtmiştir. Oransal olarak katılımcıların

%66.7'sinin anlatım bozukluğu konusunun anlatımında zorlandığı, %33.3'ünün ise zorlanmadığını belirttiği görülmüştür. Öğretmen A; öğrencilerin, dil bilgisi eksiklerinden dolayı, dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarını anlamada ciddi zorluklar yaşadıklarını belirtirken, öğretmen B; anlatım bozukluğu konusunun öğretilmesinin zorluğunun öğrencilerin bu konuyu önemsememelerine bağlamıştır. Öğretmen D ise dil bilgisine dayalı anlatım bozukluğu konusunu anlatırken zorlanmadığını fakat ek ve anlama ilgili konuları öğrenmenin zor olduğunu belirtmiştir. Öğretmen F ise özellikle birkaç yıldır anlatım bozukluğu konusun öğrenci tarafından daha iyi anlaşıldığını öne sürmüştür.

Dil ve Anlatım dersinde anlatım bozukluğu konusunu içerik bakımından nasıl değerlendiriyorsunuz? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan on beşinci soru; “Dil ve Anlatım dersinde anlatım bozukluğu konusunu içerik bakımından nasıl değerlendiriyorsunuz?” şeklinde sorulmuştur. Soru Öğretmen B ve Öğretmen E tarafından cevaplanmamıştır. Soruyu cevaplayan katılımcıların anlatım bozukluğu konusunun sıkıştırılmış olmasından şikâyetçi oldukları görülmüştür. Özellikle detaya inilememesi ve ders saatinin azlığı şikâyet edilen konulardandır. Öğretmen A, içeriğin yeterli olduğunu fakat ikinci bölümün biraz daha genişletilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen D, anlatım bozukluğu konusunun 9. sınıfta değil de 11. sınıfta ele alınmasının daha verimli olacağını belirtmiştir. Soruyu cevaplayan öğretmenlerin genel şikâyeti, anlatım bozukluğu konusuna ayrılan sürenin kısalığı olmuştur. Ayrıca sadece 9. sınıfta anlatılıp geçilmesinin anlatım bozukluğu konusuna olan ihtiyacı da azaltacağı belirtilmiştir. Bu durumun da düzgün dil kullanımının gelişmemesine neden olacağı savunulmuştur.

Okul dışı faktörlerin anlatım bozukluğuna etkileri var mıdır? Varsa bu faktörler nelerdir? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan on altıncı soru; “Okul dışı faktörlerin anlatım bozukluğuna etkileri var mıdır? Varsa bu faktörler nelerdir?” şeklinde sorulmuştur. Soru tüm öğretmenler tarafından cevaplanmıştır. Katılımcı tüm öğretmenler okul dışı faktörlerin anlatım bozukluğuna etkileriyle ilgili sorulan soruya “evet” cevabını vermiştir. Öğretmen A, öğrencilerin çevreden anlatımı bozuk çok şey duyduklarını bu sebeple

doğruyu ayırt etmede zorlandıklarını belirtmiştir. Öğretmen B'nin, öğrenciler üzerinde; “Popüler kültürün, basın, televizyon ve internetin dil ve kültürün üzerindeki olumsuz etkilerinin çok fazla olduğunu” belirttiği görülmüştür. Öğretmen C de; “Televizyonun ve çevrenin bozuk bir dil kullanması” nedeniyle etkileşimin hızlı ve olumsuz olduğunu belirtmiştir. Öğretmen D ise aileye vurgu yaparak, bu sürecin ailede yapılandırılması gerektiğini savunurken, öğretmen E, internet ve SMS dilinin asıl tahribatın nedeni olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde Öğretmen F de çevre faktörü ve internete dikkat çekmiştir. Genel olarak katılımcıların, öğrencilerin anlatım bozukluğu yapmalarının en büyük sebebinin televizyon ve internet olduğunu belirttikleri görülmüştür.

Anlatım bozukluğu konusunun daha iyi anlaşılabilmesi için özel hazırlıklar yapar mısınız? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan on yedinci soru; “Anlatım bozukluğu konusunun daha iyi anlaşılabilmesi için özel hazırlıklar yapar mısınız?” şeklinde sorulmuştur. Soru tüm öğretmenler tarafından cevaplanmıştır. Öğretmen A, anlatım bozukluğu konusunun daha iyi anlaşılabilmesi için hazırlık yaptığını belirtmiştir. Öğretmen A, günlük hayatta sıkça kullanılan anlatım bozukluğu örneklerini, anlamı karıştırılan sözcükleri belirleyip öğrencilerin bu hataları yapmamalarını sağlamaya çalıştığını belirtmiştir. Öğretmen B ise anlatım bozukluğu konusuna özel hazırlık için ihtiyaç duymamakta olup konu ile ilgili zorluğu öğrencilerin ilgisizliğine bağlamıştır. Öğretmen C, anlatım bozukluğuyla ilgili özel hazırlık yaptığını ve öğrencilerin farkında olmadıkları fakat sürekli hata yaptıkları anlatım bozukluğu örneklerini ders öncesi hazırladığını belirtmiştir. Öğretmen D ise anlatım bozukluğu konusuna özel bir hazırlık yapmadığını belirtmiştir. Öğretmen E, konu için özel hazırlıklar yaptığını, sınıf içinde uygulamalarla öğrencilerin konuyu iyi kavramalarını sağlamaya çalıştığını belirtirken, öğretmen F ise, anlatım bozukluğu ile ilgili olarak okunan metinler üzerinden anlamlandırma yaptığını ortaya koymuştur. Katılımcılardan 4'ü anlatım bozukluğu konusuyla ilgili olarak özel hazırlık yaparken 2'si özel hazırlığa ihtiyaç duymadığını belirtmiştir. Cevaplardan görüldüğü üzere hazırlık yapmayan öğretmenler, sebep olarak öğrencilerin konuya ilgisizliğini göstermişlerdir.

Öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozukluklarını azaltmak için hangi yöntemleri kullanırsınız? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan on sekizinci soru; “Öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozukluklarını azaltmak için hangi yöntemleri kullanırsınız?” şeklinde sorulmuştur. Soru tüm öğretmenler tarafından cevaplanmıştır. Öğretmen A bu soruyu, “Düzenli kitap okuma, kelimelerin ve deyimlerin anlamlarını iyice öğrenme” şeklinde cevaplarırken, öğretmen B, dil kurallarının önemini vurgulayarak, öğrencilere bol örnekler çözdüğünü belirtmiştir. Öğretmen C bu soruyu; “Kitap okumak ve farklı cümleler üzerinde uygulama yaptırmak” şeklinde cevaplarırken, öğretmen D, öğrencilerin birbirlerinin hatalarını bulmaları için karşılıklı çalışmalar yaptırdığını, bulunan hataların panoda afişe edildiğini belirtmiştir. Öğretmen E, yazılı anlatım çalışmaları yaptırdığını, öğrencilerin hatalarını tespit ettikten sonra kâğıtları tekrar öğrencilere dağıttığını bu şekilde öğrencilerin hatalarını anlamalarının mümkün olduğunu belirtmiştir. Öğretmen F, öğrencilerin yazılı kâğıtlarındaki hatalarını onlarla paylaştığını ayrıca örneklemeler yaptığını ve dramatize etme yöntemini kullandığını belirtmiştir. Verilen cevaplardan yola çıkarak şunu söyleyebiliriz: Öğretmenlerin tümünün öğrencilerin yazılı anlatım hataları üzerinden konuyu anlamlandırmaya çalıştıkları görülmüştür.

Anlatım bozukluğu konusunu anlatırken en çok hangi yöntemi kullanıyorsunuz? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan on dokuzuncu soru; “Anlatım bozukluğu konusunu anlatırken en çok hangi yöntemi kullanıyorsunuz?” şeklinde sorulmuştur. Soru tüm öğretmenler tarafından cevaplanmıştır. Öğretmen A anlatım bozukluğu konusunu öğretirken; anlatma ve soru çözümü yöntemini kullandığını belirtmiştir. Öğretmen B, tanımlama, örnekleme, karşılaştırma, benzetme, ilgi kurma gibi birçok yöntemi kullandığını, öğretmen C ise sadece yazılı anlatım yöntemini kullandığını belirtmiştir. Öğretmen D; örnekleme, açıklama yöntemini, öğretmen E; örneklendirme, canlandırma, düz anlatım yöntemlerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen F; yazılı anlatım, soru çözümü yöntemlerini kullandığını belirtmiştir. Genel olarak verilen cevapları tablo şeklinde gösterirsek oranlar şöyle olacaktır:

Tablo 11: Anlatım Bozukluğu Konusu Anlatılırken Kullanılan Yöntemler

Kullanılan Yöntemler	Frekans	Yüzde
Anlatma	3	17.7
Soru Çözümü	2	11.8
Canlandırma	1	5.8
Örnekleme	3	17.7
Karşılaştırma	1	5.8
Benzetme	1	5.8
İlgi Kurma	1	5.8
Yazılı Anlatım	2	11.8
Açıklama	2	11.8
Tanımlama	1	5.8
Toplam	17	100

Katılımcı öğretmenlerin; “Anlatım bozukluğu konusunu anlatırken en çok hangi yöntemi kullanıyorsunuz?” sorusuna vermiş olduğu cevapların oranları şöyle olmuştur: Anlatma %17.7, soru çözümü %11.8, canlandırma %5.8, örnekleme %17.7, karşılaştırma %5.8, benzetme %5.8, ilgi kurma %5.8, yazılı anlatım %11.8, açıklama %11.8 ve tanımlama %5.8. Oranlardan görüldüğü üzere öğretmenlerimizin en çok kullandıkları yöntemin anlatma ve örnekleme yöntemi olduğu görülmüştür.

Dil ve Anlatım derslerinde yazılı anlatım yöntemlerinden en çok hangisini kullanırsınız? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan yirminci soru; “Dil ve Anlatım derslerinde yazılı anlatım yöntemlerinden en çok hangisini kullanırsınız?” şeklinde sorulmuştur. Bu soruyu öğretmen D haricinde diğer katılımcılar cevaplamışlardır. Öğretmen A, yazılı anlatım yöntemleri başlığı altında sorulan soruya “not alma” şeklinde cevap vermiştir. Öğretmen B bu soruyu şöyle cevaplamıştır: “Her türlü yazılı anlatım yöntemini kullanıyorum.” Öğretmen C, şiir yazdırma ve adres tarif ettirme yöntemlerini kullandığını belirtirken, öğretmen E bu soruya hikâye tahlili, örneklendirme ve şiir tahlili yaptırma şeklinde cevap vermiştir. Öğretmen F, duygu aktarımlarının olduğu yazıları öğrencilere yazdırdığını, tür olarak daha çok hikâye yazılarını kullandığını belirtmiştir. Verilen cevaplardan yola çıkarak şunları söyleyebiliriz: Katılımcıların, cevap olarak yazılı anlatım

yöntemlerinden hiçbirini söylememiş olduğu gözlenmiştir. Genel olarak yazılı anlatım türleri üzerinden soruyu cevaplama yoluna gidilmiştir. Yazılı anlatım türlerinden bahseden katılımcılar, yazılı anlatımın; kontrollü yazma, serbest yazma, dikte yazma, güdümlü yazma, küme çalışmaları ve araştırma-incelemeyle dayalı yazı çalışmaları yöntemlerinden bahsetmemişlerdir.

Anlatım bozukluğu konusuyla ilgili farklı ne söylemek istersiniz? Sorusunun Analizi.

Açık uçlu ankette katılımcılara sorulan yirmi birinci soru; “Anlatım bozukluğu konusuyla ilgili farklı ne söylemek istersiniz?” şeklinde sorulmuştur. Bu soruyu Öğretmen B haricinde diğer katılımcılar cevaplamışlardır. Öğretmen A bu soruya şöyle cevap vermiştir: “Genel olarak iki aşamada anlatılan bu konunun daha ayrıntılı şekilde ele alınması gerekir.” Öğretmen C ise, televizyon programlarının dilimizi yozlaştırdığından bahsetmiştir. Bu sebeple televizyon programlarının izlenmesine daha dikkatle yaklaşılması gerektiği belirtilmiştir. Öğretmen D, toplum olarak kendimizi geliştirmemiz gerektiğinden bahsetmiş ve öğretmenlerin anlatım bozukluğu konusundaki dikkatinin, sürecin düzeltilmesi için son derece önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretmen E, anlatım bozukluğuyla ilgili problemlerin çok kitap okuyarak ve Türkçenin gramer kurallarının iyi bilinerek giderilebileceğini savunduğu görülmüştür. Öğretmen F ise, yaşamış olduğumuz coğrafyada yanlış bir anlatımın sağlanabilmesinin zor olduğunu belirtmiştir. Genel olarak anlatım bozukluğu konusunun çok kitap okuyarak giderilebileceğine işaret edilmiştir. Çevre faktörünün de öğrencilerin anlatım bozukluklarında büyük etkisinin olduğu belirtilmiştir.

Açık uçlu anketten elde edilen veriler ışığında şunlar söylenebilir: Öğrencilerin anlatım bozukluğu konusunu önemsemedikleri bu konuyu sadece üniversite sınavlarında sorulan sorulardan ibaret bildikleri görülmüştür. Bu durumun düzeltilmesi için öğrencilere, düzgün bir Türkçenin kişisel başarının anahtarı olduğu anlatılmalıdır. Ayrıca öğrencilere, ana dilini güçlü kullanmanın milli bir görev olduğu bilinci kavrattılmalıdır. Açık uçlu ankette sorulan yazılı anlatım uygulamalarıyla ilgili sorulara öğretmenlerin vermiş olduğu cevapların yeterli olmadığı görülmektedir.

Katılımcılar vermiş oldukları cevaplarda, yazılı anlatım yöntemlerinden sadece serbest yazma yöntemini kullanmışlardır. Öğrencilerin yazamama korkusu ancak güdümlü ve dikte yazma yöntemleriyle giderilebilir. Anlatım bozukluğu yapan öğrencinin özellikle yöresel ağızdan etkilendiği belirtilmektedir. Bu durum yapılan yanlışın anında düzeltilmesiyle giderilebilir. Açık uçlu anketten elde edilen veriler ile anketten elde edilen verilerin örtüştüğü görülmektedir. Öğrencilerin dil bilgisi eksiklerinin anlatım bozukluğu yapmaya sebep olduğu, öğretmenlerin anlatım bozukluğu konusunun ilgi çekici hale gelmesi için özel çalışmalar yapmadığı, dersi klasik yöntemlerle verdikleri görülmektedir. Katılımcılar iyi bir yazılı anlatım için zengin bir kelime hazinesine ihtiyaç olduğunu belirtmektedir. Ayrıca okumanın ve yazmanın dil eğitimi açısından önemi vurgulanmaktadır. Bu verilerin ankette elde edilen verilerle örtüştüğü görülmüştür.

SONUÇ VE ÖNERİLER

On ikinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım bozukluklarının neler olduğunu, bu bozuklukların sebeplerini, Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin görüşlerini ve yürüttükleri çalışmaları belirlemeyi amaçlayan bu çalışmanın sonuç ve öneriler bölümünde araştırmadan elde edilen sonuçlar açıklanacak ve bu sonuçlardan yola çıkılarak önerilerde bulunulacaktır.

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak; on ikinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım bozukluklarını belirlemeye dönük Yazılı Anlatım Dokümanı, Ardeşen ilçesinde bulunan ortaöğretim kurumlarında derse giren Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerine uygulanan Anket Formu, ve on ikinci sınıf öğrencilerinin derslerine giren Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerine uygulanan Açık Uçlu Anket Formu kullanılmıştır.

Araştırma grubunu oluşturan 165 öğrenciye yazılı anlatım çalışması yaptırılmıştır.

Yazılı Anlatım Dokümanından Elde Edilen Sonuçlar;

Öğretmen Lisesi on ikinci sınıf talebelerinden 33 öğrencinin yazılı anlatım kâğıtlarında 44 anlatım bozukluğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin en çok yaptıkları hatalar sırasıyla; %34.1 ile öge yanlışlarında, %22.7 ile eklerle ilgili yanlışlarda, %20.4 ile de tamlama yanlışlarında görülmüştür. Öğrencilerin; anlamca çelişen sözcüklerin bir arada kullanımı, sözcüğün yanlış yerde kullanımı, mantık yanlış, deyim ve atasözü yanlış, anlam belirsizliği, özentili kullanım-çeviri yanlış, ek eylem eksikliği, edat ve bağlaçlarla ilgili hatalar, imla yanlış, sözcüklerin yanlış yapılandırılması, zamir eksikliğinden kaynaklanan anlam belirsizliği, çatı uyumsuzluğu, özne-yüklem uyumsuzluğu bölümlerinde hiç hata yapmadıkları görülmüştür. Öğrencilerin yapmış olduğu 44 anlatım bozukluğunun, %18.1'i anlama dayalı anlatım bozukluklarından, %81.9'u ise dil bilgisiyle ilgili anlatım bozukluklarından oluşmuştur.

Anadolu Lisesi on ikinci sınıf öğrencilerinden 55'inin yazılı anlatım kâğıtlarında 129 anlatım bozukluğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin en çok yaptığı hatalar sırasıyla; %34 ile öge yanlışlarında, %20.1 ile eklerle ilgili yanlışlarda, %14 ile de tamlama yanlışlarında görülmüştür. Öğrencilerin; anlamca çelişen sözcüklerin bir arada kullanımı, sözcüğün yanlış yerde kullanımı, edat ve bağlaçlarla ilgili hatalar, zamir eksikliğinden kaynaklanan anlam belirsizliği ve özne-yüklem uyumsuzluğu bölümlerinde hiç hata yapmadıkları görülmüştür. Öğrencilerin yapmış olduğu 129 anlatım bozukluğu hatası, %28.7'si anlama dayalı anlatım bozukluklarından, %71.3'ü ise dil bilgisiyle ilgili anlatım bozukluklarından oluşmuştur.

Türk Telekom Lisesi on ikinci sınıf öğrencilerinden 77'sinin yazılı anlatım kâğıtlarında 145 anlatım bozukluğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin en çok yaptığı hatalar sırasıyla; %22.1 ile öge yanlışlarında, %21.3 ile eklerle ilgili yanlışlarda, %15.9 ile de tamlama yanlışlarında görülmüştür. Öğrencilerin; anlamca çelişen sözcüklerin bir arada kullanımı, sözcüğün yanlış yerde kullanımı, özentili kullanım-çeviri yanlış, ek eylem eksikliği, edat ve bağlaçlarla ilgili hatalar ve sözcüklerin yanlış yapılandırılması bölümlerinde hiç hata yapmadıkları görülmüştür. Öğrencilerin yapmış olduğu 145 anlatım bozukluğunun, %26.2'si anlama dayalı anlatım bozukluklarından, %73.8'i ise dil bilgisiyle ilgili anlatım bozukluklarından oluşmuştur.

Üç okulda da en çok görülen anlatım bozuklukları; öge yanlışları, eklerle ilgili yanlışlar ve tamlama yanlışları olmuştur. Ayrıca, araştırmanın yapıldığı okullarda dil bilgisinden kaynaklanan anlatım bozukluklarının %70'in üzerinde olduğu görülmüştür. Bu veriler ışığında; örneklem olarak seçilen Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatım bozukluklarının dil bilgisi eksikliğinden kaynaklandığı görülmektedir. Öğretmen Lisesi ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin öge yanlışları, Türk Telekom Lisesi öğrencilerine göre daha belirgindir. Özellikle bu okullarda öge yanlışlarını aza indirmek için cümle bilgisi çalışmaları yaptırılmalıdır. Eklerle ilgili yapılan yanlışların oranlarının her üç okulda da yakın olduğu görülmektedir. Bu yanlışlar daha çok ek eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Bu durum öğrencilerin cümle oluşturmadaki başarısızlığını ortaya koymaktadır. Yapım ve çekim eklerinin neler olduğunun öğrencilere uygulamalı gösterilmesi problemin çözümüne güçlü katkı sağlayacaktır. En çok yapılan yazılı anlatım bozukluklarından olan tamlama yanlışlarının, Öğretmen Lisesi

öğrencilerinde diğer okullara nazaran daha belirgin olduğu görülmektedir. Bu durumun giderilmesi için sıfat ve isim tamlamalarının iyi öğretilmesi ve her iki tamlama arasındaki farkların belirgin hale getirilmesi önemlidir. Öğretmen Lisesi öğrencileri araştırmaya katılan diğer okullara göre daha fazla dil bilgisi yanlışı yapmaktadırlar. Özellikle Öğretmen Lisesinde öğrencilerin dil bilgisi eksiklerinin belirgin olduğu, bu durumun 9. sınıfta anlatılan anlatım bozukluğu konusuyla giderilemediği ortadadır. Öğretmen Lisesi öğrencilerinin dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının giderilmesi için yazılı anlatım çalışmalarının yoğunlaştırılması gerekmektedir. Gündümlü ve dikte yazma yöntemleri kullanılarak öğrencilerin yazılı anlatımları güçlendirilmelidir. Öğretmen Lisesi öğrencilerinin anlama dayalı anlatım bozukluklarında, araştırmaya katılan diğer okullara göre daha iyi seviyede olduğu görülmektedir. Türk Telekom Lisesi öğrencilerinin anlama dayalı anlatım bozukluklarını gidermek için düzenli kitap okumalarının sağlanması önemli olacaktır.

Anketten Elde Edilen Sonuçlar;

Anketin birinci bölümünde; öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozukluklarının türleri başlığına verilen cevaplar şu şekilde oluşmuştur: Katılımcılar; anlama dayalı anlatım bozukluğunun %90 ile gereksiz sözcüklerden, %90 ile sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından, %90 ile de sözcüğün yanlış yerde kullanılmasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Katılımcıların; %33.5'i ise anlatım bozukluklarının deyim ve atasözlerinden kaynaklanmadığını belirtmişlerdir. Katılımcılar; dil bilgisine dayalı anlatım bozukluğunun %85 ile özne-yüklem uyumsuzluğundan, %82.5 eklerle ilgili yanlışlardan, %75'inin ise imla yanlışlarından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Katılımcıların %37.5'i ise; dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının zamir eksikliğinden kaynaklanmadığını belirtmişlerdir.

Anketin ikinci bölümünde; öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozukluklarının sebepleri başlığına verilen cevaplar şu şekilde oluşmuştur: Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin %57.5'i, öğrencilere gerekli ölçüde yazılı anlatım çalışmalarının yaptırıldığını belirtmişlerdir. Katılımcıların %60'ı öğrencilerin yeterli oranda kitap okumadıklarını, öğretmenlerin %57.5'inin anlatım bozukluğu yapmamak için titiz davrandığını, öğrencilerin %60'ının anlatım bozukluğu konusunu önemsemediğini

belirtmişlerdir. Katılımcıların %80'i yerel ağzın anlatım bozukluğu yapmaya sebep olduğunu düşünürken, %62.5'i anlatım bozukluğu konusunun müfredatta yeterli olmadığını öne sürmüşlerdir.

Anketin üçüncü bölümünde; yazılı anlatım bozuklukları hakkında Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin görüşleri başlığı altında şu cevaplar verilmiştir: Katılımcıların %77.5'i, anlatım bozukluğu konusunun öğrenci tarafından iyi bilinmesi halinde bile öğrencilerin uygulamada hatalar yaptığını, %62.5'i, anlatım bozukluğu konusunun öğretilmesi ve uygulanması noktasında özel çalışmaların yapıldığını, %57.5'i, anlatım bozukluğu konusunun genel öğretim programı içerisinde düşünüldüğünü, %75'i öğrencilerin anlatım bozukluğu yapmamak için titiz davranmadıklarını belirtmişlerdir.

Anketin dördüncü bölümünde; yazılı anlatım bozukluklarının giderilmesi için Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerinin yürüttükleri çalışmalar başlığı altında şu cevaplar verilmiştir: Katılımcıların %77.5'i öğretmenlerin derste yazılı anlatım çalışmaları yaptıklarını, %62.5'i öğrencilere düzenli okuma çalışmaları yaptırıldığını, %70'i öğrencilere okuma alışkanlığı edinmeleri için kütüphane çalışmalarının yaptırıldığını, %52.5'i diğer branş öğretmenlerine anlatım bozukluğu konusunun önemiyetinin anlatıldığını, %62.5'i öğrencilerin yapmış olduğu sözlü anlatım bozukluklarına anında müdahale edildiğini belirtmişlerdir.

Katılımcıların, yazılı anlatım bozukluklarının neler olduğuyla ilgili vermiş oldukları cevaplardan; anlama dayalı anlatım bozukluklarının temel sebebinin öğrencilerin kelime hazinelerindeki yetersizliklerinden kaynaklandığı görülmektedir. Ayrıca dil bilgisine dayalı anlatım bozuklukları da, öğrencilerin özellikle eklerle ilgili bilgilerinin yeterli olmadığını, cümlelerde öğeler arası ilişkilerin kurulamadığını ortaya koymaktadır.

Açık Uçlu Anketten Elde Edilen Sonuçlar;

Açık uçlu ankete katılanların tümü yazılı anlatımı iyi bir iletişim için en önemli araç olarak görürken, katılımcıların çoğu, yazılı anlatımın belli kurallarının olması gerektiğini belirtmiştir.

Açık uçlu ankete katılanların çoğu anlatım bozukluklarının dil bilgisi eksikliklerinden kaynaklandığını belirtmiştir. Katılımcıların çoğunun; “Anlatım bozukluğundan ne anlıyorsunuz?” sorusuna “duygu ve düşünceleri ifade etme” cevabını verdikleri görülmüştür.

Katılımcılar, öğrencilerde en çok görülen anlatım bozukluklarının; %22.7 gereksiz sözcük kullanımı, %18.1 sözcüğün yanlış anlamda kullanımı, %13.6 eklerle ilgili yanlışlar, %13.6 sözcüğün yanlış yerde kullanımı olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların belirtmiş olduğu anlatım bozukluklarının %50’sini anlama dayalı anlatım bozukluğunun, %50’sini de dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının oluşturduğu görülmüştür.

Açık uçlu ankete katılan öğretmenler, öğrencilerin anlatım bozukluğu konusunu soruları çözülen, uygulamada çok önemli olmayan bir konu olarak gördüklerini belirtmektedir. Katılımcılar, anlama dayalı anlatım bozukluklarının sebebini, çevre faktörüyle açıklamışlardır.

Açık uçlu ankete katılan öğretmenler, dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının sebebini, dil bilgisi kurallarının iyi bilinmemesine bağlamışlardır. Katılımcıların tümü öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının olmadığını belirtmiştir.

Açık uçlu ankete katılan öğretmenler; yazılı anlatımda başarıyı sağlamak için %30.8’i kitap okumanın, %30.8’i yazmanın ve %23’ü dil bilgisi kurallarına hâkim olmanın gerekli olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların tümünün, anlatım bozukluğunu iyi bilen öğrencilerin dahi uygulamada hatalar yaptığını belirttikleri görülmüştür.

Açık uçlu ankete katılan öğretmenlerin %66.7’si anlatım bozukluğu konusunu anlatırken zorlanmaktadır. Öğretmenlerin %33’ü ise konunun anlatımında zorlanmamaktadır. Katılımcılar, anlatım bozukluğu konusunun içerik bakımından sıkıştırmış ve konunun anlatımına ayrılan zamanın yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin 4’ü, anlatım bozukluğu konusunun anlatımı için özel hazırlığa ihtiyaç duyarken, 2’si özel hazırlığa ihtiyaç duymadığını belirtmiştir.

Açık uçlu ankete katılan tüm öğretmenler, okul dışı faktörlerin öğrencilerin anlatım bozukluğu yapmaya etkisinin büyük olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların tümü, öğrencilerin yazılı anlatım hatalarını azaltmak için yazılı anlatım çalışmaları yaptıklarını belirtmişlerdir.

Açık uçlu ankete katılan öğretmenler, anlatım bozukluğu konusunu anlatırken; %17.7 anlatma, %17.7 örnekleme, %11.8 soru çözümü, %11.8 yazılı anlatım, %11.8 açıklama yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler; “Yazılı anlatım çalışmalarında en çok hangi yöntemi kullanırsınız?” sorusuna “serbest yazma” şeklinde cevap vermişlerdir.

Açık uçlu ankete katılan öğretmenler; “Anlatım bozukluğuyla ilgili farklı ne söylemek istersiniz?” sorusuna; öğrencilerin anlatım bozukluğu konusuna ilgisizliğinden şikâyet ederek, çevrenin anlatım bozukluğu yapmaya etkisinin büyük olduğunu belirtmişlerdir.

Açık uçlu ankete katılan öğretmenlerin tümü yazılı anlatım çalışmalarının artırılarak yaptırılması gerektiğini belirtmektedirler. Ancak öğretmenlerin yazılı anlatım yöntemiyle ilgili sorulan soruya sadece serbest yazma şeklinde cevap vermiş oldukları görülmüştür. Ankete ve açık uçlu ankete katılan öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar büyük oranda örtüşmektedir. Her iki formda da; gerek anlama dayalı, gerek dil bilgisine dayalı anlatım bozuklukları türlerinin aynı başlıklardan oluştuğu görülmektedir. Öğrenciler anlatım bozukluğu konusunu önemsememektedirler. Katılımcı öğretmenlerin konuyu anlatırken klasik yöntemleri kullandıkları görülmektedir. Okul dışı faktörlerin anlatım bozukluğunu olumsuz etkilediği görüşü hem ankette hem de açık uçlu ankette ortaya konmaktadır.

Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının olmayışı kelime hazinelerinin gelişmesine engel olmaktadır. Dil bilgisi kurallarının iyi bilinmemesi ve kuralların uygulamalı olarak anlaşılamaması anlatım bozukluğu olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin anlatım bozukluğu konusunu öğrencilere yeterli oranda kavratamadıkları, yazılı anlatım çalışmalarının öğretmenler tarafından ciddiyle uygulanmadığı görülmektedir.

ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgulardan yararlanılarak ortaya çıkarılan sonuçlara dayalı önerilerde bulunulacaktır.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler;

- a) Dil ve Anlatım derslerinde öğrencilere kazandırılan kurallar bilgi düzeyinde kalmamalı, bu kurallar uygulanmalı ve alışkanlık haline getirilmelidir. Dil, kurallar yığını olarak değil bir beceri alanı olarak görülmelidir.
- b) Öğrencilerin okuma alışkanlıklarının oluşması için tüm branş öğretmenleri gerekli titizliği göstermelidir. Bu alışkanlığın kazandırılması için öğretmenler arasında işbirliği sağlanmalıdır.
- c) Dil ve Anlatım derslerinde öğrenciye dil zevkini kazandırmak ve onda dil bilinci uyandırmak amacıyla edebi değeri olan eserler sürekli okutulmalıdır.
- d) Öğrencilerin yazılı anlatıma isteklendirilmeleri sağlanmalıdır. Bu amaçla şair ve yazarların ilginç yönleri öne çıkarılarak öğrenciler yazılı anlatıma karşı yönlendirilmeli, yazma becerilerinin gelişmesini engelleyen önemli faktörlerden biri olan “yazamama kaygısı” en aza indirilmelidir.
- e) Öğrencilere, yazılı anlatım kurallarını bilmenin ve bu kuralları uygulamanın, ifadelerini güçlü hale getireceği kavratılmalıdır.
- f) Dil ve Anlatım sınavlarında dil bilgisi soruları bilgi üzerinden sorulmamalı, yazılı anlatımlarına bakılarak dil bilgisi analizi yapılmalıdır. Böylece öğrenciler, ezbere itilmekten kurtulacak ve öğrencilerin bilgilerini beceriye dönüştürmeleri sağlanacaktır.
- g) Yazılı anlatım çalışmasına başlamadan önce öğrenci zihinsel olarak hazır hale getirilmelidir. Öğrencilerin yazmadan önce zihinlerinde ana düşüncüyü

belirlemeleri ve bu ana düşünceyi yardımcı düşünceyle destekleyerek yazılı anlatımlarını güçlendirmeleri sağlanmalıdır.

- h) Yazılı anlatım çalışmalarında öğrenciye; yazının türü, hedef kitlesi, hangi amaçla yazıldığı açıklıkla belirtilmelidir. Ayrıca bu çalışmalarda yapılan yanlışların düzeltilmesine önem verilmeli, öğrencilerin kendi yanlışlarını anlaması sağlanmalıdır.
- i) Öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtlarının büyük bir bölümünde, yazılarına başlık koymadıkları görülmüştür. Bu sebeple öğrencilere yazılı anlatım metinlerine uygun başlıklar koymaları gerektiği hatırlatılmalıdır.
- j) Dil ve Anlatım ders öğretmenleri yazılı anlatım çalışmalarında öğrencilere planlama konusunda yardımcı olmalı, öğrencilerin yazılı anlatımlarında plan yapabilme becerileri geliştirilerek, yazılarının giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini uygun şekilde yazmaları sağlanmalıdır.
- k) Öğrencilere metinlerden hareketle kelime çalışmaları yaptırılmalı, öğrencilerin güçlü kelime ağı oluşturmalarına katkı verilmelidir. Bu amaçla bulmaca ve kelime oyunları düzenlenmelidir.
- l) Öğrencilere, başta ekler olmak üzere, tamlamalar ve cümlelerin öğeleriyle ilgili uygulamalar yaptırılmalıdır. Ayrıca sentaks bakımından yapılan yanlışların düzeltilmesi için bolca cümle çözümlemeleri yapılmalıdır.
- m) Yazılı anlatımlarda kelimeler ne kadar önemliyse onların dizilişleriyle oluşan cümleler de o kadar önemlidir. Öğrencilere cümle yapıları iyi öğretilmeli, öğrencilerin farklı cümle yapılarını yazılı anlatımlarda kullanmaları sağlanmalıdır.
- n) Gerek sözlü gerek yazılı olarak yapılan anlatım bozukluklarında geri bildirim son derece önemlidir. Öğrenci anlatım bozukluğu yaptığı anda bu bozukluk düzeltilmeli ve anlatım bozukluğunun neden kaynaklanmış olduğu öğrenciye ayrıntılı olarak anlatılmalıdır. Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki

anlatım bozuklukları belirlendikten sonra, kâğıtlar öğrencilere tekrar dağıtılmalı ve bu bozuklukların öğrenci tarafından görülmesi sağlanmalıdır.

- o) Öğretmenler, anlatım bozukluğu konusunu işlerken farklı yöntemlerden ve görselliklerden istifade etmelidir.
- p) Öğrencilerin anlatım bozukluklarının başlıca sebebi yöresel dilleridir. Bu amaçla öğrencilerin kullandıkları yöresel kelimeler tespit edilip, bu kelimelerin doğruları listeler halinde öğrencilere verilmelidir.
- q) Kamuoyunda iyi tanınan kişilerin anlatım bozukluğu hataları tespit edilerek, ders esnasında öğrencilere bu işin boyutları ciddiyetle anlatılmalıdır.
- r) Okul dışı faktörlerin anlatım bozukluğu yapmaya büyük etkisinin olduğu öğrencilere iyi anlatılmalı, öğrencilerin çevrenin diline daha dikkatli yaklaşımları sağlanmalıdır.

MEB'e Yönelik Öneriler;

- s) Dil ve Anlatım derslerinde Türkçeyi doğru kullanma arzusu ve bilinci oluşturulmalı, ana dilin temel etkinliklerini bünyesinde bulunduran dil bilgisi öğretimine önem verilmelidir. Dil bilgisi öğretiminde kurallardan uygulamalara değil, uygulamalardan kurallara bir yol izlenmelidir.
- t) Dil bilgisi öğretiminin konuları yumuşatılmalı, ayrıntılı kurallardan kaçınıp dersin özüne yönelik bir sadeleştirme yapılmalı, sadeleştirme yapılan konulara dönük örnek çözümlerinin çoğaltılarak öğrencilerin öğrendiklerini sağlam temellere oturtmaları sağlanmalıdır.
- u) Branş öğretmenlerinin dil bilgisi kurallarını iyi bilmeleri sağlanmalı, bu yolla öğrencilerin, Türk Dili Edebiyatı öğretmenleri dışında yazılı ve sözlü anlatımları kusursuz olan öğretmenlerden olumlu etkilenmeleri mümkün olacaktır.

- v) Dil kusurlarının temel eğitimden kaynaklandığı da düşünülürse ilköğretim 4. ve 5. sınıftan itibaren Türkçe derslerinin, branş öğretmenleri tarafından verilmesi kararı alınmalıdır.
- w) Anlatım bozukluklarının aza indirilmesi için en başta ana dili doğru ve güzel konuşmanın öğrencilere ehemmiyeti anlatılmalıdır. Öğrenci ana dilini doğru kullanmanın milli bir görev olduğu bilincine inandırılmalıdır.
- x) Dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının giderilmesi için öğrencilere ilköğretimden itibaren uygulamalı dil bilgisi öğretimi verilmelidir.
- y) Anlatım bozukluğu konusu sadece 9. sınıfta iki ders saatine sıkıştırılmamalı, ders sayısı en az 5 saate çıkarılarak, konunun önemine binaen 10, 11 ve 12. sınıflarda da anlatım bozukluğu konusu müfredatta yer almalıdır.

YARARLANILAN KAYNAKLAR

- Achmet, İbrahim Kelağa (2005), **Yunanistan'da (Batı Trakya'da) İki Dilli Eğitim Veren Azınlık Okullarında Türkçe ve Yunanca Öğrenim Gören Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Adalı, Oya (1982), **Yüksek Öğretimde Sözlü ve Yazılı Anlatım**, İzmir: Aydın Yayınevi.
- _____ (1991), **"Anadili Eğitimi" Yazma Uğraşı**, İstanbul: ÇYDD Yayınları.
- _____ (2003), **Anlamak ve Anlatmak**, İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Akbayır, Sıddık (2003), **Cümle ve Metin Bilgisi**, Samsun: Deniz Kültür Yayınları.
- _____ (2006), **Yazılı Anlatım Biçimlerinin Yazma Becerisi Edinimindeki İşlevleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- _____ (2007), **Yazılı ve Sözlü Anlatım Bozuklukları**, 4. Baskı, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aksan, Doğan (1978), **Anlambilim ve Türk Anlambilimi**, Ankara: Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- _____ (1994), **Anadili**, TÖMER Dil Dergisi, Sayı: 16.
- _____ (1998), **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim I**, Ankara: TDK Yayınları.
- Aksoy, Ömer Asım (1997), **Dil Yanlıları**, 7. Basım, İstanbul: Adam Yayınları.
- Aktaş, Şerif ve Gündüz, Osman (2010), **Yazılı ve Sözlü Anlatım**, Ankara: Akçağ Yayınevi.
- Akyol, Hayati (2005), **Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi**, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Alkan, Zeynep Nalan (2007), **İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alperen, Nusret (1994), **Okuma Yazma Öğretimi Metotları ve Çözümleme Metodunun Türkçe Öğretimine Uygulanması**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, Mehmet Zeki (1993), **“Din Eğitimi ve Öğretiminde Buldurma (Sokrates) Yöntemi”**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Babacan, Mahmut (2010), **Yazılı ve Sözlü Anlatım**, 4. Baskı, İstanbul: Akademik Kitaplar.
- Bağcı, Hasan (2007), **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Beyreli, Latif ve diğerleri (2005), **Yazılı ve Sözlü Anlatım**, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Bilgin, Muhittin (2002), **Anlamdan Anlatıma Türkçemiz**, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Bozkurt, Fuat (2004), **Türkiye Türkçesi**, 3. Basım, İstanbul: Kapı Yayıncılık.
- Calp, Mehrali (2007), **Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi**, Konya: Eğitim Kitabevi.
- Cemiloğlu, İsmet (2000), **Cümle Tahlilinin Önemi ve Metodu**, Türk Dili Dergisi, Sayı: 587.
- _____ (2009), **Dil Bilimi Açısından Türkçe Yazılı Anlatım ve Anlatım Teknikleri Öğretimi**, Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Çeçen, Mehmet Akif (2002), **İlköğretim Öğrencilerinde Kelime Hazinesinin Geliştirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Çelebi, Mustafa Durmuş (2006), **Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi**, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 21, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi <http://sbe.erciyes.edu.tr> (25.01.2011).
- Çepni, Salih (2009), **Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş**, 4. Baskı, Trabzon.
- Dara, Ramis (2000), **Yazılı Anlatıma Giriş**, Bursa: Asa Kitabevi.
- Demir, Tufan (2006), **Türkçe Dilbilgisi**, 2. Baskı, Ankara: Kurmay Kitap Yayın Dağıtım.
- Demir, Celal ve Yapıcı, Mehmet (2007), **Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları**, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı: 2.
- Demirci, Nuriye (2009), **2006 Yılı Türkçe Öğretim Programına Göre Hazırlanan 6. ve 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Dil Yanlışları ve Anlatım Bozuklukları**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Özcan (1999), **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**, İstanbul: MEB Öğretmen Kitapları Dizisi.
- Demirel, Özcan ve Şahinel, Melek (2006), **Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi**, 7. Baskı, İstanbul: Pegem A Yayıncılık.
- Deniz, Kemalettin (2000), **Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ediskun, Haydar (2004), **Türk Dilbilgisi**, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Eker, Süer (2003), **Çağdaş Türk Dili**, 2. Baskı, Ankara: Grafiker Yayınları.
- Erdiken, Behram (1996), **Anadolu Üniversitesi İÇEM Lise Düzeyindeki İşitme Engelli Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde İşbirliği-Gözlem Yöntemi İle Anlatım Yönteminin Karşılaştırılması**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergenç, İclal (1994), **“Türkiye'deki Anadili Sorunu”**, TÖMER Dil Dergisi, Sayı: 25.
- Ergin, Muharrem (1999), **Türk Dil Bilgisi**, İstanbul: Bayrak Basım Yayım Tanıtım.
- Erkul, Rasih (2004), **Cümle ve Metin Bilgisi**, Ankara: Anı Yayıncılık.

- Esengül, Mevlüt (2006), **İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Dil ve Anlatım Yanlışları**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gedizli, Mehmet (2004), **Yazabilmek**, İstanbul: Şûle Yayınları.
- Göğüş, Beşir (1978), **Orta Dereceli Okullarda Türkçe ve Yazın Eğitimi**, Ankara: Radioğlu Matbaası.
- _____ (1991), **Sözlü ve Yazılı Anlatım**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- _____ (1998a), “Beşir Göğüş’le Anadili Öğretimi Üzerine Söyleşi”, TÖMER Dil Dergisi, Sayı: 63.
- _____ (1998b), **Anlatım Terimleri Sözlüğü**, Ankara: Kurtuluş Ofset Basımevi.
- Gökşen, Enver Naci (1980), **Kompozisyon İlkeleri ve Antolojisi**, İstanbul: Murat Ders Yayınları.
- Gülensoy, Tuncer (2000), **Türkçe El Kitabı**, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Gündüz, Sevim (2003), **Öykü ve Roman Yazma Sanatı**, İstanbul: Toroslu Matbaası.
- Güneş, Firdevs (2007), **Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma**, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Hamzadayı, Ergün (2010), **Bütünleştirilmiş Öğrenme-Öğretme Yaklaşımının Türkçe Öğretiminde Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hayırsever, Fahriye (2002), **İlköğretim Okullarında Uygulanan Küme Çalışması Yönteminin Değerlendirilmesi**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 153.
- Hepçilingirler, Feyza (2005), **Türkçe Dilbilgisi**, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hunutlu, Ümit (2007), **Lise Birinci Sınıflarda Öğrencilerin Yaptıkları Anlatım Bozuklukları ve Bunların Giderilmesinde Kullanılan Metotlar**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İlaslan, Burcu (2007), **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.
- Karaalioglu, Seyit Kemal (1992), **Kompozisyon Sanatı**, İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Karabıyık, Birgül (2006), **İlköğretim 6. - 8. Sınıflar Türkçe Ders Kitaplarındaki Dil Yanlıları**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karadağ, Özay (2001), “**Sivas’taki Okullar Örneği Çerçevesinde Eğitim Sürecinde Ana Dili Kullanma Becerisinin Gelişimi Üzerine Bir Araştırma**”, Türklük Bilimi Araştırmaları, Sayı: 10, <http://turkoloji.cu.edu.tr> (15.01.2011).
- Karahan, Leyla (2006), **Türkçede Söz Dizimi**, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Karakuş, İdris (2002), **Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**, Ankara: Anıttepe Yayıncılık.
- Kandemir, Emine (1989), **Konuşmak-Yazmak Sanatı**, İstanbul: Serhat Yayınları.
- Kantemir, Enise (1991), **Yazılı ve Sözlü Anlatım**, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Kaplan, Mehmet (1989), **Kültür ve Dil**, İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Karasar, Niyazi (2005), **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara: Nobel Yayınları.
- Kavcar, Cahit ve diğerleri (2009), **Yazılı ve Sözlü Anlatım**, 7. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kırbaş, Abdulkadir (2006), **İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kocaman, Ahmet (1994), **Anadili Öğretiminde Bilgi ve Kullanım Boyutu**, Çağdaş Türk Dili Dergisi, Sayı: 77.
- Kocaman, Ahmet ve Osam, Necdet (2000), **Uygulamalı Dilbilim-Yabancı Dil Öğretimi Terimleri Sözlüğü**, Ankara: Hitit Yayınevi.
- Koçak, Ahmet (2005), **İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Korkmaz, Alâaddin (1988), **Türkçe Kompozisyon**, Ankara: Ecdad Yayınları.
- Korkmaz, Zeynep ve diğerleri (2005), **Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri**, Ankara: Ekin Kitapevi.
- Korkmaz, Zeynep (2009), **Türkiye Türkçesi Grameri**, 3. Baskı, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Komasyon (2005), **İmlâ Kılavuzu**, Ankara: TDK Yayınları.
- Köksal, Kemal (2001), **Okuma Yazmanın Öğretimi**, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kuş, Elif (2007), **Nicel ve Nitel Araştırma Teknikleri**, Ankara: Anı Yayınları.
- Kuşçu, Halil (2010), **İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Geliştirilmesinde Türkçe Öğretmeninin Rolü (Çekmeköy İlçesi Örneği)**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005), **Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (9-12. Sınıflar)**, Ankara: MEB.
- Oğuzkan, Ali (2001), **Örneklerle Türkçe ve Kompozisyon Bilgileri**, İstanbul: MEB.
- Okurer, Cahit (1997), **Kompozisyon Öğretimi**, İstanbul: MEB Yayınları.
- Ozil, Şeyda (1991), **Yazma Öğrenilebilir Mi?**, İstanbul: Cem Yayınevi.
- ÖSS Türkçe-Edebiyat Konu Anlatımlı** (2006), Ankara: Arı Yayınları.
- Öz, Feyzi (2001), **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- _____ (2005), **Uygulamalı İlkokuma Yazma Öğretimi**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, Murat (2000), **İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi-Alan Araştırması**, Ankara.
- _____ (2006), **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri**, Ankara: Öncü Kitap.
- Özdemir, Emin (1983), **“Anadili Öğretimi” Türk Dili**, TDK Yayını, Sayı: 379.
- Özdemir, Emin ve Binyazar, Adnan (1998), **Yazma Öğretimi Yazma Sanatı**, İstanbul: Papirüs Yayınları.

- Özön, Mustafa Nihat (1960), **Yazmak Sanatı ve Kompozisyona Giriş**, İstanbul: Yükselen Matbaası.
- Par, Arif Hikmet (1997), **Planlı Yazma Sanatı, Kompozisyon**, İstanbul: Serhabet Yayınları.
- Parlatır, İsmail ve Şahin, Hatice (2010), **Türk Dili Sözlü ve Yazılı Anlatım Türleri İle Anlatım Teknikleri**, Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Pekaz, Kenan (2007), **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.
- Pilancı, Hülya ve diğerleri (1998), **Yazılı ve Sözlü Anlatım**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınevi.
- Sallabaş, Muhammet Eyyüp (2007), **İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Kazanımlarına Ulaşma Düzeyi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sarıca, Salih (2000), **Güzel Konuşma ve Yazma**, Kompozisyon, İstanbul: Fil Yayınevi.
- Sever, Sedat (2004), **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Süreyya, Cemal (2005), **Kanıtlayıcı Anlatım**, <http://www.turkceciler.com/kanitlayici-anlatim.html>, (20.11.2010).
- Şengül, Murat ve Yalçın, Süleyman Kaan (2004), **“Okuma ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi”**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 164.
- Tansel, Fevziye Abdullah (1978), **İyi ve Doğru Yazma Usulleri**, İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.
- Tazebay, Attilâ (2005), **İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi**, Ankara: MEB Yayınları.
- Temizkan, Mehmet (2003), **Yazılı Anlatım Etkinliği Çerçevesinde Türkçe Öğretmenlerinin Yaptıkları Uygulamalara İlişkin Bir Değerlendirme**,

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Timurtaş, Faruk Kadri (1977), **Türkçemiz ve Uydurmacılık**, İstanbul: Boğaziçi Yayınları.

Toparlı, Recep (2000), **Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım Bilgileri**, Sivas: Dilek Ofset Matbaası.

Türk Dil Kurumu (1998), **Türkçe Sözlük**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Türk, Vahit (2005), “**Millî Bilincin Geliştirilmesinde Dil Çalışmaları**”, Karaman Dil-Kültür ve Sanat Dergisi, Sayı: 195.

Ünalın, Şükrü (2006), **Türkçe Öğretimi**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Üniversiteye Hazırlık Türkçe Konu Anlatımlı Soru Bankası (2010), Ankara: Çözüm Yayınları.

Yakıcı, Ali ve diğerleri (2004), **Üniversiteler İçin Türkçe I Yazılı Anlatım**, Ankara: Bilge Yayınları.

Yapıcı, Şenay ve Yapıcı, Mehmet (2005), **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Ankara: Anı Yayıncılık.

YGS-LYS Konu Anlatımlı (2010), Ankara: Açık Yayınları.

Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan (2006), **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, Cemal (2003), **Türkçe Öğretiminde Alternatif Yöntemler**, Ankara: Anı Yayıncılık.

Yıldız, Cemal ve diğerleri (2006), **Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi**, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yılmaz, Zeynep (2007), **Sınıf Öğretmenlerine Türkçe Öğretimi**, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Yılmaz, Yakup (2008), **Türkçede Dil Yanlışları Sebepleri-Çözümler-Teklifler**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yılmaz, Oğuzhan (2009), **6, 7, 8. Sınıftaki Yüz Öğrenciye Ait Çalışma Kitabından Hareketle Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin İncelenmesi**,

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Zülfikar, Hamza (1985), **Yükseköğretimde Türkçe Yazım ve Anlatım**, Ankara: Bizim Büro.

EKLER

EK 1

YAZILI ANLATIM DOKÜMANI

Sevgili Öğrenciler,

Yazacağınız kompozisyon on ikinci sınıf öğrencilerine yönelik yapılan yüksek lisans tezinde kullanılacaktır. Kompozisyonlarınız, ders notlarınızda etkili olmayacak ve gizli tutulacaktır. Bir ders saati içerisinde yazacağınız bu kompozisyonunuz, anlatım bozukluğu konusu kapsamında değerlendirmeye alınacaktır. Bilime yaptığınız katkılardan dolayı teşekkür ediyorum.

Değerli öğrenciler, aşağıda belirtilen konu başlıklarından birini seçip kompozisyon yazınız. Veya arzu etmiş olduğunuz başka bir konu hakkında da kompozisyon yazabilirsiniz.

Kemal ŞAMLIOĞLU
KTÜ OSA Eğitimi

- KÜRESELLEŞME: Küreselleşmenin olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koyan bir düşünce yazısı yazınız.
- ALİŞKANLIKLAR: Edindiğiniz olumlu veya olumsuz bir alışkanlığın hayatınıza yansımalarını anlatan bir hatıra yazınız.
- LİDERLİK: İyi bir liderde bulunması gereken özellikleri içeren bir deneme yazınız.
- İLETİŞİM: İletişim araçlarının artması insan ilişkilerini nasıl etkiler. Bu bağlamda bir deneme yazınız.
- YALAN: Yalanın zararlı yönlerini ortaya koyan bir hatıra yazınız.
- HOŞGÖRÜ: Hoşgörü başlığı altında kısa bir öykü yazınız.

Yazı türleriyle ilgili konu başlıkları Türk Dili Edebiyatı ders müfredatı göz önünde tutularak belirlenmiştir.

EK 2

ANKET FORMU

Değerli Öğretmenlerimiz,

Anketin bu bölümünde sıralanan ifadeler, öğrencilerde görülen anlatım bozukluklarının türlerini, sebeplerini, anlatım bozukluğu konusuyla ilgili sizin düşüncelerinizi ve bu problemin giderilmesi için yürüttüğünüz çalışmaları belirlemekle ilgilidir. Her maddeyi okuduktan sonra size uygun gelen kutuya (x) işareti koyunuz. Teşekkürler.

Kemal ŞAMLIOĞLU
KTÜ OSA Eğitimi

1. Cinsiyetiniz
() Bayan () Bay
2. Mezun Olduğunuz Eğitim Kurumu (Üniversite-Fakülte-Bölüm)

3. Öğretmenlikte kaçınıcı yılınız?
a) Bir yıldan az b) 1 – 5 yıl c) 6- 10 yıl d) 11 – 20 yıl e) 20 yıl üstü

I. BÖLÜM

Madde No	ÖĞRENCİLERDE GÖRÜLEN YAZILI ANLATIM BOZUKLUKLARININ TÜRLERİ	Tamamen Katılıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
	ANLAMA DAYALI ANLATIM BOZUKLUKLARI					
1	Gereksiz sözcük kullanımından kaynaklanır.					
2	Sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından kaynaklanır.					
3	Anlamca çelişen sözcüklerin bir arada kullanılmasından kaynaklanır.					
4	Sözcüğün yanlış yerde kullanılmasından kaynaklanır.					
5	Mantık yanlışlarından kaynaklanır.					
6	Noktalama yanlışlarından kaynaklanır.					
7	Deyim ve atasözü yanlışlarından kaynaklanır.					
8	Anlam belirsizliğinden kaynaklanır.					
9	Özentili kullanım-çeviri yanlışlarından kaynaklanır.					

DİL BİLGİSİYLE İLGİLİ ANLATIM BOZUKLUKLARI						
1	Ek eylem eksikliğinden kaynaklanır.					
2	Tamlama yanlışlarından kaynaklanır.					
3	Eylemsi yanlışlarından kaynaklanır.					
4	Edat ve bağlaçlarla ilgili yanlışlardan kaynaklanır.					
5	İmla yanlışlarından kaynaklanır.					
6	Sözcüklerin yanlış yapılandırılmasından kaynaklanır.					
7	Eklerle ilgili yanlışlardan kaynaklanır.					
8	Zamir eksikliğinden kaynaklanır.					
9	Çatı uyumsuzluğundan kaynaklanır.					
10	Özne-yüklem uyumsuzluğundan kaynaklanır.					
11	Öge yanlışlarından kaynaklanır.					
12	Zaman ve kişi eki uyumsuzluklarından kaynaklanır.					

II. BÖLÜM

Madde No	YAZILI ANLATIM BOZUKLUKLARININ SEBEPLERİ	Tamamen Katılıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
	YAZILI ANLATIM BOZUKLUKLARININ SEBEPLERİ					
1	Öğrencilere gerekli yazılı anlatım çalışmaları yaptırılır.					
2	Öğrenciler yeterli oranda kitap okutulur.					
3	Öğretmenler anlatım bozukluğu yapmamak için titiz davranır.					
4	Öğrenciler anlatım bozukluğu konusunu önemser.					
5	Yerel ağız anlatım bozukluğu yapmaya sebep olur.					
6	Anlatım bozukluğu konusu müfredatta yeterlidir.					

III. BÖLÜM

Madde No	YAZILI ANLATIM BOZUKLUKLARI HAKKINDA TDE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ	Tamamen Katılıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
	TDE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ					
1	Anlatım bozukluğu konusu öğrenci tarafından bilinmesine rağmen öğrenci uygulamada eksiklikler yapar.					
2	Anlatım bozukluğunun öğretilmesi ve uygulanması noktasında özel çalışmalar yürütülür.					
3	Anlatım bozukluğu konusu genel öğretim programı içerisinde düşünülür.					
4	Öğrenciler anlatım bozukluğu yapmamak için titiz davranır.					

IV. BÖLÜM

Madde No	YAZILI ANLATIM BOZUKLUKLARININ GİDERİLMESİ İÇİN TDE ÖĞRETMENLERİNİN YÜRÜTTÜKLERİ ÇALIŞMALAR	Tamamen Katılıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
	TDE ÖĞRETMENLERİNİN YÜRÜTTÜKLERİ ÇALIŞMALAR					
1	Öğrencilere yazılı anlatım çalışmaları yapılır.					
2	Öğrencilere düzenli okuma çalışmaları yapılır.					
3	Öğrencilerin okuma alışkanlığı edinmeleri için kütüphane çalışmaları yapılır.					
4	Diğer öğretmenlere anlatım bozukluğunun ehemmiyeti anlatılır.					
5	Öğrencilerin sözlü anlatım bozukluklarına anında müdahale edilir.					

EK 3

AÇIK UÇLU ANKET FORMU

Değerli Öğretmenlerimiz,

Bu çalışma Ardeşen ilçesinde bulunan Anadolu Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Türk Telekom Lisesi on ikinci sınıf derslerine giren 6 Dil ve Anlatım öğretmenine uygulanmaktadır. Bu çalışmada amacımız öğretmenlerimizin anlatım bozukluğu konusunu öğretmekte hangi teknikleri ve yöntemleri kullandıklarını ortaya koymaktır. Öğretmenlerimizin anlatım bozukluğu konusundaki düşüncelerini ortaya çıkarmak bir diğer amacımızdır. Yapılan çalışma tamamen bilimsel bir çalışma olup elde edilen veriler sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. İsimler üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Kemal ŞAMLIOĞLU
KTÜ OSA Eğitimi

I. BÖLÜM

1. Cinsiyetiniz?
() Bayan () Bay
2. Mezun Olunan Eğitim Kurumu (Üniversite-Fakülte-Bölüm)

.....

3. Meslekte kaçınıcı yılınız?
a) Bir yıldan az b) 1 – 5 yıl c) 6- 10 yıl d) 11 – 20 yıl e) 20 yıl üstü

II. BÖLÜM

4. Yazılı anlatımdan ne anlıyorsunuz?
5. Öğrenciler yazılı anlatımlarında en çok hangi hataları yaparlar?
6. Anlatım bozukluğundan ne anlıyorsunuz?
7. Öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtlarında en çok görülen anlatım bozuklukları nelerdir?

III. BÖLÜM

8. Öğrencilerin anlatım bozukluğu konusuna bakışları nasıldır?
9. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında görülen anlama dayalı anlatım bozukluklarının sebepleri nelerdir?
10. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında görülen dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının sebepleri nelerdir?
11. Öğrencilerin okuma alışkanlıkları hakkında ne düşünüyorsunuz?

IV. BÖLÜM

12. Yazılı anlatımda başarılı olmanın yolları nelerdir?
13. Anlatım bozukluğu konusunu iyi bilen öğrenciler yazılı anlatım bozuklukları yaparlar mı? Yapıyorlarsa bu hususta ne düşünüyorsunuz?
14. Öğrencilere anlatım bozukluğu konusunu öğretirken zorlanıyor musunuz?
15. Dil ve Anlatım dersinde anlatım bozukluğu konusunu içerik bakımından nasıl değerlendiriyorsunuz?
16. Okul dışı faktörlerin anlatım bozukluğuna etkileri var mıdır? Varsa bu faktörler nelerdir?

V. BÖLÜM

17. Anlatım bozukluğu konusunun daha iyi anlaşılabilmesi için özel hazırlıklar yapar mısınız?
18. Öğrencilerde görülen yazılı anlatım bozukluklarını azaltmak için hangi yöntemleri kullanırsınız?
19. Anlatım bozukluğu konusunu anlatırken en çok hangi yöntemi kullanıyorsunuz?
20. Dil ve Anlatım derslerinde yazılı anlatım yöntemlerinden en çok hangisini kullanırsınız?
21. Anlatım bozukluğu konusuyla ilgili farklı ne söylemek istersiniz?

T.C.
ARDEŞEN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.53.01.01-002/3241
Konu: Anket uygulaması

08/10/2010

ARDEŞEN KAYMAKAMLIĞINA

İlgi :Kemal ŞAMLIOĞLU'nun 08/10/2010 tarihli dilekçesi

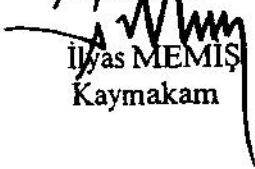
KTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü Tezli Yüksek Lisans ikinci sınıf öğrencisi Kemal ŞAMLIOĞLU ilgi dilekçesiyle, Doç .Dr İsmail H.DEMİRCİOĞLU danışmanlığında İlçemiz Anadolu Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi, Türk Telekom Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi 12.sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım bozuklukları üzerine bir inceleme tez başlığıyla Anlatım Bozukluğu Mülakat ve Anket Formunu öğrenci ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine uygulamak istemektedir.

Söz konusu Anket formun, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde okul müdürlüğünün denetim ve gözetiminde uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Kaymakamlığınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.


Bahri KAHYA
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
08/10/2010


İlyas MEMİŞ
Kaymakam

ÖZGEÇMİŞ

Kemal ŞAMLIOĞLU, 1978’de Rize’nin Ardeşen ilçesinde dünyaya geldi. İlköğrenimini 1991 yılında Arhavi İmam Hatip Lisesinde tamamladı. 1995’te Of İmam Hatip Lisesinden okul birinciliğıyle mezun oldu. 1999 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi-Fatih Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliğı programını bitirdi. Aynı yıl Ardeşen Mesut Karaoğlu İlköğretim okuluna Türkçe öğretmeni olarak atandı. 3 yıl Milli Eğitim Bakanlığına bağı okullarda Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni olarak çalıştıktan sonra görevinden istifa etti. 2003 yılından itibaren özel bir öğretim kurumunda yönetici olarak görev yapmaktadır. Halen KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar anabilim dalı Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliğı bilim dalında yüksek lisansına devam etmektedir.

ŞAMLIOĞLU, evli ve iki kız çocuğı babası olup, İngilizce bilmektedir.