



BEZGEK

Yabancılara Türkçe Öğretimi Dergisi
Journal of Teaching Turkish Language to
Foreigners

Araştırma Makalesi

Cilt 3 (2024) Sayı 4 238-252

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Cümle Piramidi Tekniğinin Yazma Eğitiminde Kullanımı*

The Use of Sentence Pyramid Technique in Writing Instruction in Teaching Turkish as a Foreign Language

İsmail Aydoğdu¹ , Alparslan Okur² 

Aydoğdu, İ. ve Okur, A. (2024). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde cümle piramidi tekniğinin yazma eğitiminde kullanımı. *Bezgek yabancılar Türkçe öğretimi dergisi*, 3(4), 238-252. <http://dx.doi.org/10.56987/bezgek.1590058>

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 23.11.2024
Kabul Tarihi: 12.12.2024
Yayın Tarihi: 15.12.2024

Anahtar Sözcükler

Yabancılara Türkçe öğretimi
Yazma
Cümle piramidi tekniği
Cümlelerin öğeleri

Article Info

Received: 23.11.2024
Accepted: 12.12.2024
Published: 15.12.2024

Keywords

Anahtar teaching Turkish to foreigners writing
Sentence pyramid technique
Elements of the sentence

Öz

Yabancı dilde yazma yetkinliği dilin kurallarını işlevsel bir şekilde kullanabilme becerisiyle doğru orantılıdır. Geniş bir kelime bilgisine sahip olmak, nitelikli ve organize cümle yapıları oluşturmak için tek başına yeterli değildir. Özellikle sondan eklemeli bir yapıya sahip olan Türkçede doğru cümle kurma, cümledeki temel unsurların sırasının doğru belirlenmesine ve kelimelerin uygun eklerle desteklenmesine bağlıdır. Bunun sebebi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde temel seviye için cümle piramidi tekniği geliştirilmiştir. Bu araştırmanın amacı, cümle piramidi tekniğinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin hâl eklerini doğru kullanmaları ve cümlelerin öğelerini doğru sıralayarak cümle kurma becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmanın yönteminde gerçek deneysel modellerden ön test ve son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Çalışma SAÜ TÖMER'de A2 seviyesinde Türkçe öğrenen gönüllü öğrenci grupları ile yürütülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının verileri SPSS 25.0 programı ile analiz edilmiştir. Yapılan ön test-son test karşılaştırmaları sonucunda deney grubunda cümle piramidi tekniği ile çalışan öğrencilerin yazma becerisinde belirgin bir gelişimin görüldüğü tespit edilmiştir.

Abstract

Writing competence in a foreign language is directly proportional to the ability to use the rules of the language in a functional way. Knowing the rules of the language or having a wide vocabulary knowledge is not sufficient alone to create qualified and organized sentence structures. Especially in Turkish, which has an agglutinative structure, correct sentence formation depends on the correct order of the basic elements in the sentence and the support of words with appropriate affixes. The aim of this study is to examine the effect of sentence pyramid technique on Turkish as a foreign language learners' correct use of case affixes and their sentence construction skills by correctly ordering sentence elements. The study was conducted with groups of volunteer students learning Turkish at A2 level at Sakarya University Turkish Language Teaching Application and Research Center, and the data of the experimental and control groups were analyzed with SPSS 25.0 program. As a result of the pre-test-post-test comparisons, a significant improvement was observed in the writing skills of the experimental group with the sentence pyramid technique.

* Çalışma, 2. yazar danışmanlığında 1. yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye. iaaydogdu@sakarya.edu.tr

² Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye. aokur@sakarya.edu.tr

Etik Kurulu İzni: Sakarya Üniversitesi Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu, 11/02/2019 tarih ve E.1726 sayılı kararı.



Giriş

Günümüzün küreselleşen dünyasında yabancı dil bilmenin öneminin artması ve Türkiye'nin kültürel, ekonomik, turistik etkisinin genişlemesiyle birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dünya çapında ilgi gören diller arasına girmiştir. Türkçenin sondan eklemeli dil yapısı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özgün yöntemlerin geliştirilmesini zorunlu kılarak temel dil becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkin tekniklerin uygulanması da büyük bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda düşünüldüğünde Türkçe öğretiminde öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesi için nitelikli yaklaşımlara ve öğretim araçlarına olan ihtiyaç artmaktadır. Dil öğretiminde dört temel beceri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın etkili ve anlamlı bir şekilde kullanılmasını sağlamak için tüm beceriler bütüncül bir yaklaşımla ele alınmalıdır (Göçer ve Kılıç, 2022). Bu beceriler birbirini tamamlayan süreçleri içermekte ve dil öğreniminde farklı aşamalarda gelişim göstermektedir. Dinleme ve okuma, dilin alıcı becerileri olarak bireyin dili anlamasını sağlarken konuşma ve yazma ise üretici beceriler olarak bireyin dili kullanarak duygu ve düşüncelerini ifade etmesine olanak tanımaktadır.

Yazma, diğer becerilerden farklı olarak öğrenilen dili en üst düzeyde ve bilinçli bir şekilde kullanmayı gerektiren karmaşık bir beceridir. Çünkü yazmada konuşmadan farklı olarak dilin tüm kuralları doğru ve anlamlı bir şekilde kullanılırsa anlatılmak istenen duygu ve düşünceler eksiksiz bir şekilde karşı tarafa aktarılabilir. Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi, dil öğretiminde hem diğer becerilerden sonra gelişen bir beceri olarak hem de üst bilişsel becerileri içermesi açısından öğretimi ve öğrenimi en zor beceridir. Göçer'e (2010) göre yazma; herhangi bir konuda duygu, hayal ya da özgün fikirleri belli bir düzen ve bütünlük içinde yazıya geçirme işlemidir. Dolayısıyla yazma, ifadenin belli kurallara uyularak herkesçe kabul edilen sembollerle kâğıda aktarılması işlemidir. Yazma becerisinin geliştirilmesi, dil bilgisi kuralları ve kelime dağarcığını doğru bir şekilde kullanmayı gerektirir. Ancak yazma süreci sadece dil bilgisel doğruluğu değil; aynı zamanda anlam oluşturma, düzenleme ve ifade etme becerilerini de içerir. Demirel (2017) "Yazma, bireyin dil öğrenme sürecinde kuralları işlevsel olarak uygulayabildiği ve iletişim kurmayı öğrenebildiği bir alan olarak değerlendirilmelidir" (s. 124) diyerek yazma becerisinin öğrencinin iletişimsel yetkinliği üzerindeki etkisini vurgulamaktadır. Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi, öğrencinin dili yalnızca anlamakla kalmayıp üretken bir şekilde kullanabilmesini hedeflemektedir. Bu becerinin öğretimi özellikle Türkçe gibi sondan eklemeli yapıya sahip bir dilde daha da önemlidir. Çünkü Türkçenin sondan eklemeli yapısı ve cümle kurulumunda öğelerin belirli bir sıraya göre dizilmesi yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için yazma sürecini karmaşık hâle getirebilir. Karadağ ve Maden (2013) Türkçede anlamlı bir cümle oluşturmak, kelimelerin doğru eklerle yapılandırılmasını ve cümlelerin öğelerinin uygun bir sırayla düzenlenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla yazma becerisi öğrenilen dildeki bilgilerin somutlaştırılıp kullanıldığı aynı zamanda da bireyin öğrenilen dili anlamlı bir şekilde kullanabilme düzeyini gösteren bir beceridir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi, öğrencilerin dilin kendine özgü kurallarını kavramalarını ve bu kurallarla anlamlı metinler oluşturmak için kullanmalarını hedeflemektedir. Türkçede cümle yapısının sondan eklemeli bir dil düzenine dayalı olması, öğrenciler açısından yazmayı karmaşık hâle getirmektedir. Çünkü hâkim dil olan İngilizcede ve diğer sondan eklemeli olmayan dillerde dil bilgisi yapıları isim ve fiillere eklenerek gelmediği için bu durum Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere farklı gelmektedir. Aynı şekilde Türkçede öznenen hemen sonra yüklem gelmemesi de öğrenciler için zorlayıcı olabilmektedir. Bu durum yazma becerisi eğitiminin yalnızca dil bilgisi odaklı bir yaklaşımla değil, aynı zamanda öğrenciyi cümle ve metin düzeyinde yönlendiren yaratıcı yöntem ve tekniklerle desteklenmesini gerekli kılmaktadır. Bu sebeple Aydoğdu

(2019) tarafından geliştirilen ve yüksek lisans tezi olarak sunulan cümle piramidi tekniğinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinde kullanılması tavsiye edilmiştir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Cümle Piramidi Tekniğinin Yazma Eğitiminde Kullanımı

Her dil gibi Türkçe de seslerden, kelimelerden, kurallardan, kelime ve kurallara yüklenen anlamsal bütünlükten meydana gelmektedir (Aydoğdu, 2019). Yabancı dil öğretiminde bu yapıların öğretilmesi noktasında birçok yöntem ve teknik kullanılmaktadır. Ancak bir dilin öğretimi için kullanılan yöntem ve teknik başka bir dilin öğretiminde kullanılırken aynı verimliliği sağlamayabilir. Çünkü dil öğretim tekniklerinin geliştirilmesinde genellikle tek bir dile odaklanılarak geliştirilen araştırma, gözlem ve deneyimlerden yola çıkarak bu teknikler tasarlanmaktadır. Türkçe, dil bilgisi kuralları ve cümle yapısı bakımından kendine özgü bir dil olduğu için Türkçenin yapısal ve anlamsal özelliklerine uygun öğretim tekniklerine ihtiyaç duyulmaktadır. Karadağ ve Maden (2013) Türkçedeki cümle yapısı ve eklerle ilgili olarak “Kelime ve kelime üstü yapıların anlam ve dil bilgisi kurallarına uygun bir şekilde bir araya geliş düzeni ve bu düzenin kişiler arasında farklılık göstermesi, aynı kelimelerle kurulmuş cümlelerin farklı anlamları aktarmasına olanak sağlar” (s. 276) diyerek cümle oluşturmanın sadece kelime bilgisine dayalı olmadığını vurgulamışlardır. Bu bağlamda cümle piramidi tekniği, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyler için gerek durum eklerinin öğrenilmesi gerekse de cümlelerin öğelerinin öğrenilmesi noktasında faydalı ve etkili bir tekniktir.

Cümle piramidi tekniği, Türkçede cümlelerin temel yapı taşı olan yükleme sorulan sorular aracılığıyla daha uzun ve anlamlı cümlelerin oluşturulmasını hedefleyen bir öğretim yöntemidir. Bu teknik, yükleme sorulan uygun sorularla cümlelerin hem sentaks hem de semantik olarak en doğru şekilde yapılandırılmasını sağlamaktadır. Aksan’a (1995) göre Türkçede yüklem, cümlelerin temel unsurudur ve diğer öğelerin yükleme uygun bir şekilde düzenlenmesi cümlelerin anlam ve yapısal bütünlüğünü doğrudan etkilemektedir. Bu bağlamda cümle piramidi tekniği, yükleme sorulan sorularla adım adım cümleyi genişletme ve ifadeyi derinleştirme sürecidir. Tekniğin uygulaması için piramidin en dar kısmına bir yüklem seçilip yazılır ve sonrasında yüklem yapabilmek için dil bilgisi yapısına uygun bir zaman eklenir. Piramit, yükleme sorulacak sorulara bağlı olarak genişleyen bir yapıya sahiptir. Her bir basamakta fiile yöneltilen “kim?”, “ne?”, “nere?” gibi soru ifadeleri ile cümle, öğeleri açısından zenginleşir. Nihai hedef cümle ile piramidin en geniş kısmında doğru ve yerinde kullanılan dil bilgisel yapılardan oluşan anlamca bütün ve yapı açısından doğru bir cümle oluşturmak hedeflenmektedir. Bu noktada cümle piramidi tekniği hem dil bilgisi kurallarının hem de cümle kurma becerilerinin işlevsel bir şekilde geliştirilmesini sağlayan bir yöntem olarak ön plana çıkmaktadır. Şekil 1’de görüldüğü gibi bir fiilden yola çıkılarak başlangıç seviyesindeki bir öğrenci için zorlayıcı olabilecek uzun cümleler, bu teknik sayesinde aşamalı olarak yazılabilir veya okunduğunda anlaşılabilir. Türkçede sıkça karşılaşılan sorunlardan biri olan hâl eklerinin yanlış kullanımı, bu teknikle öğrencilere öğretilbilir. Yükleme yönelik sorulan “kim?”, “ne?”, “nere?” gibi soru ifadelerine “-e, -i, -de, -den” hâl ekleri eklenerek oluşan yeni sorular yükleme sorularak cümleye yeni öğeler kazandırılabilir. Temel seviyede kullanılan bu sorular aşağıda Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Temel seviyede öğretilen soru ifadeleri

soru kökü (yalın hâli)	Ne	nere	kim
yönelme hâli	ne+(y)e	nere+(y)e	kim+e
belirtme hâli	ne+(y)i	nere+(y)i	kim+i
bulunma hâli	ne+(y)de	nere+de	kim+de
ayrılma hâli	ne+(y)den	nere+den	kim+den
vasıta hâli	Neyle		kimle

Tablo 1’de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde temel seviyede öğrencilere kazandırılan “ne, nere ve kim?” soruları ile onlara eklenen hâl ekleri sonucu oluşan yeni sorular yer almaktadır. Tabloda yer almayan fakat öğrencilere kazandırılan “nasıl, neden / niçin / ne için / niye, ne zaman ve saat kaçta” soruları da cümle piramidi oluşturmak için yükleme sorulabilecek diğer sorulardır.

Cümle piramidi tekniği, yukarıda verilen her bir soruyla cümleye yeni bir öge eklenmesini sağlayarak öğrencilerin cümleye yalnızca bir “kelime grubu” değil, bir “öge bütünü” olarak yaklaşmasını sağlar. Bu şekilde daha uzun ve akıcı cümlelerin doğru bir öge dizilimiyle oluşturulmasına olanak tanır. Örneğın “gelmek” fiiline daha önce öğrenilen dil bilgisi yapılarından biri tercih edilerek yüklem yapılır. Sözelimi cümle “Geldi.” olabilir. Sonrasında parantez içerisinde zaman ekleri kaldırılarak fiilin yalın haline “-an kim / ne?” sorusu sorulur. Geldi. (Gelen kim?) “Ahmet geldi. / Öğretmen geldi. / Arkadaşım geldi.” gibi yükleme özne eklenerek cümle genişletilebilir. Özne belirlendikten sonra tekrar yükleme yeni bir soru sorulur ve cevabı istenir. Örneğın “Nereden geldi?” “Ahmet okuldan geldi.” Bu şekilde fiile sorulan sorularla cümlelerin öğeleri artırılarak cümle uzatılabilir. Cümle piramidi tekniği ile oluşturulmuş bir örnek, Şekil 1’de görölmektedir.



Şekil 1. Cümle piramidi tekniği ile hazırlanmış cümle örneği

Şekil 1’de cümle piramidi tekniği ile hazırlanmış cümle örneği bulunmaktadır. Cümle piramidine fiil ile başlanmış; önce yüklem belirlenmiş, ardında da yükleme sorulan sorularla piramit genişletilmiştir. Sorulan sorularda hal eki varsa bu hâl ekleri hem sorularda hem cevaplarda aynı renkte gösterilmiştir. Ayrıca sorularla ortaya çıkan cümlelerin öğeleri de yine farklı renklerle gösterilmiştir.

Cümle piramidi, fiilin cümledeki merkezi rolünü vurgular ve sorularla yüklemi destekleyen unsurlar eklenerek anlamca zengin ve doğru cümleler oluşturulmasını sağlar. Karahan’a (1999) göre yüklem, cümlede temel birimdir ve diğer öğeler yükleme uygun sorular yoluyla eklenmelidir. Bu süreçte, öğrenciler “neyle”, “kimle”, “ne zaman” gibi sorulara basit ya da karmaşık cevaplar vererek cümlelerini yapılandırır. Teknik, farklı seviyelerdeki öğrenciler için de uygulanabilir. Başlangıç seviyesinde öğrenciler genellikle ne zaman sorusuna yarın, bugün gibi basit cevaplar verirken ilerleyen

seviyelerde “eve gelir gelmez”, “güneş doğduğu zaman” gibi daha karmaşık yapılarla cevap verebilirler. Böylece öğrenci yalnızca doğru cümle kurmayı değil, aynı zamanda öğrendiği dil bilgisi kurallarını da yazılı bir şekilde ifade edebilmektedir. Dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde cümle piramidi tekniği; hâl eklerinin, cümlenin öğelerinin doğru ve yerinde kullanılması sağlayarak dil bilgisi öğretimini somut ve işlevsel bir hale getirir. Bu yöntemle öğrenciler, yazma becerilerini geliştirirken aynı zamanda Türkçenin dil mantığını kazanabilmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özellikle temel seviyede öğrencilerin en çok problem yaşadıkları hâl (durum) eklerinin ve cümlenin öğelerinin yerinde kullanımına yönelik yeni bir teknik önerisinde bulunmaktadır. Teknik öğrencinin cümle yapılarını anlamasına, hâl eklerini doğru bir şekilde kullanmasına ve fiilden başlayarak nitelikli cümleler oluşturmaya yardımcı olmaktadır. Türkçenin kendine özgü dil yapısı göz önüne alındığında yazma becerisini geliştirme süreci yalnızca dil bilgisi kurallarının öğretildiği bir alan değil, aynı zamanda öğrencinin düşünce ve ifadelerini sistematik bir şekilde düzenleyebildiği bir teknik olarak değerlendirilebilir. Bu sebeplerle araştırma süresince şu soruya cevap aranacaktır: Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde cümle piramidi tekniği kullanılarak yapılan yazma eğitimi dersi ile uygulamanın yapıldığı kurumda kullanılan ders kitabında bulunan yöntem ve tekniklerle yapılan yazma eğitimi arasında öğrenci başarı açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin en fazla zorlandığı beceri alanlarından biri yazma becerisidir. Yazma, dilin kurallarının tam ve doğru bir şekilde uygulanması ve cümleyi oluşturan öğelerin dilin mantık sırasına uygun bir şekilde yerleştirilmesiyle doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerde öğrenilen dil bilgisi yapılarını doğru bir şekilde kullanma gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin dil bilgisi kurallarını pekiştirebileceği ve bu kuralları yazılı metinlerde bütüncül olarak kullanabileceği bir teknik ihtiyacı olduğu görülmektedir. Bu araştırma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde temel seviyede yazma becerisi etkinliklerini çeşitlendirecek ve anlamlı cümlelerin oluşturulmasında tümevarımsal bir yaklaşım benimseyen yeni bir tekniğin etkinliğini inceleyecektir. Ayrıca çalışma dil bilgisi kurallarının işlevsel kullanımını destekleyecek bir teknik geliştirme çabası taşımaktadır. Bu bağlamda yazma becerisine ve yazma becerisinde dil bilgisi kullanımına yönelik ihtiyacın cümle piramidi tekniği ile giderilebileceği düşünülmektedir. Raimes (1983) yazmanın planlı bir şekilde eğitimle ve yazarak gelişeceğini ifade etmektedir. Cümle piramidi tekniği de öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmek ve dil bilgisi yapılarını etkin bir şekilde kullanmalarını sağlamak ayrıca da cümlenin öğelerini doğru bir şekilde kullanabilmeleri amacıyla tasarlanmıştır. Bu açıdan çalışma, yazma becerisini ve dil bilgisi kullanımını bir arada ele alan özgün bir teknik sunarak alan yazına katkı sağlamayı hedeflemektedir. Cümle piramidi tekniği; öğrencilere yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde cümle kurma becerisini kazandırıp geliştirecek bir teknik olarak, öğrencilere yazma etkinliklerinde hâl eklerinin ve cümlenin öğelerinin doğru ve yerinde kullanılmasını sağlayacak bir teknik olarak, ders kitabı yazarları için de yazma bölümlerini zenginleştirecek yeni bir teknik olarak ön plana çıkmaktadır.

İlgili alışmalar

Ergin (1998) yaptığı çalışmasında Türkçede hâl eklerinin işlevlerini incelemiş ve bu eklerin yazma sürecindeki rolünü vurgulamıştır. Silva ve Matsuda (2001) ikinci dil ğretiminde yazma süreci araştırmalarını değerlendirerek ikinci dilde yazmanın bilişsel ve sosyal yönlerini analiz etmiş ve ana dilde olan yazma sürecinden farklı yönlerine dikkat çekmiştir. Hyland (2003) Second Language Writing adlı çalışmasında yazma öğretiminin teorik ve pratik boyutlarını ele almış, özellikle tür temelli yaklaşımların ve süreç odaklı yazma etkinliklerinin önemini vurgulamıştır. Alyılmaz (2010) yapmış olduğu araştırmada hâl eklerinin tasnifleri üzerinde durmuş, özellikle de bulunma hali kategorisini ele almıştır. Karadağ ve Maden (2013) Türkçe cümle yapılarının anlam ve dil bilgisi kuralları açısından analizini yapmış, yabancı dil olarak Türkçe ğretiminde yazma becerisini geliştirmek için yöntem önerilerinde bulunmuştur. Güzel ve Barın (2013) dil ğretiminde yazma becerisini sadece mekanik bir aktarımdan ibaret görmeyip öğrencilerin aktif katılımını gerektiren yaratıcı bir süreç olarak değerlendirmiştir. Hyland (2015) ikinci dilde yazma ğretimi üzerine yaptığı çalışmada yazma becerisi öğretiminin hem dilsel hem de kültürel bağımları içermesi gerektiğini savunmuştur. Ayrıca geri bildirim yazma gelişimindeki kritik rolünü vurgulamıştır. Yorgancı (2018) B1 düzeyinde Türkçe ğrenen öğrenciler için yazma becerisi lme ve değerlendirme araçları geliştirmiştir. Aydoğdu, Tulumcu ve Ekşi (2020) yaptıkları çalışmada yabancı dil olarak Türkçe ğretiminde isimlere gelen hâl eklerini fiillere göre incelemişlerdir. Tok (2020) Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik süreç odaklı etkinliklerin etkisini analiz etmiştir. Kadan ve Arı (2020) yabancı dil olarak Türkçe ğrenen öğrencilerin yazma becerilerine yönelik tutumlarını ölçmek için bir ölçek geliştirmiştir. Teng ve Zhang (2021) z düzenlemeli öğrenme stratejilerinin ikinci dilde yazma üzerindeki etkisini ele almış, öğrencilerin yazma becerisini geliştirme sürecinde bu stratejilerin önemini vurgulamıştır. Zhang (2022) dijital çağda yazma öğretimini ele alarak işbirlikli yazma, dijital araçlar ve çok modlu metin oluşturma süreçlerini incelemiştir. Teknolojinin yazma ğretiminde nasıl bir araç olarak kullanılabileceğini göstermiştir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın temel amaçları göz önünde bulundurulduğunda araştırmanın yöntemi gerçek deneysel modellerden ön test-son test kontrol gruplu desen olarak planlanmıştır. Deneysel araştırmaların amacı, bağımsız değerlenenin bağımlı değerlen üzerindeki etkisini kontrollü bir şekilde gözlemlemeyi hedeflendiği için ön test ve son test uygulamaları deney grubu ve kontrol grubunun başlangıç seviyelerinin karşılaştırılmasını ve işlem sonrası değerlenlerin değerlendirilmesini sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2008). Dolayısıyla da bu araştırmada seçilen iki sınıftan biri deney grubu diğerisi ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Uygulama ncesi her iki grubun da bağımlı değerlenle ilgili düzeyleri kontrol edilmiştir. Bunun için iki gruba da n test olarak beşer tane yazma çalışması yaptırılmıştır. Cümle piramidi tekniğinin uygulanmasının etkisinin olup olmadığı test edilmeye çalışıldığı için deney grubuna cümle piramidi tekniği uygulanmış, kontrol grubunda ise dersler normal şekilde devam etmiştir.

Araştırma Grubu

Araştırmanın alışma grubu, 2018-2019 eğitim-ğretim yılında Sakarya Üniversitesi Türk Dili ğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde A2 düzeyinde Türkçe eğitimi alan toplam 30 uluslararası öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmada eşit ya da yakın seviyelerdeki sınıfların seçilmesine zen gösterilmiş ve her biri 15 kişilik iki sınıf belirlenmiştir. Bu sınıflardan biri deney grubu diğerisi ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Deney grubuna ait demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir. Grupların

başlangıç seviyelerini belirlemek ve eşit olduklarını kontrol etmek amacıyla uygulamalardan önce her iki gruba da ön test uygulanmıştır. Karasar (2005) “DeneySEL desenlerde, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisini test etmek için kontrol grubu ve deney grubunun yansız atama ile oluşturulması ve her iki gruba da müdahale öncesi ve sonrası ölçümlerin yapılması esastır.” (s. 92) ifadesiyle deneySEL çalışmalarda grup atamalarında aynı ya da yakın seviyede olmanın önemini vurgulamıştır. Bu doğrultuda araştırmada kullanılan gruplar tamamen rastgele atanmıştır. Ön test uygulaması, öğrencilerin yazma becerilerindeki başlangıç seviyelerini ölçmek amacıyla yapılmış ve bu ölçüm, deney ve kontrol gruplarının denklğini değerlendirmek için bir temel sağlamıştır.

Tablo 2. Deney grubu demografik bilgileri

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

Tablo 2’de görüldüğü gibi 15 katılımcı 9 farklı ülkeden katılmaktadır. Fakat 8 farklı ana dili bulunmaktadır. Çünkü Filistinli katılımcı ile Suriyeli katılımcının ana dili Arapçadır. Diğer ana dili olan diller: Svahalice, Endonezce, Luganda, Kazakça, Ruandaca, Arnavutça ve Arapçadır. Ayrıca 13 katılımcı yabancı dil olarak İngilizce bilmekte, 2 katılımcı Rusça bilmekte, 1 katılımcı Sindhi ve Gurmukli ve 1 katılımcı Fransızca bilmekte, 2 katılımcı da yabancı dil bilmemektedir.

Verileri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama süreci farklı teknikler kullanılarak yapılandırılmış ve bu süreçte elde edilen veriler, çalışmanın amacına uygun olarak analiz edilmiştir. Kişisel bilgi formları, ön test ve son test için yazdırılan metinlerden alınan puanlar araştırmanın temel veri kaynaklarını oluşturmuştur. Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formlarıyla; katılımcıların demografik özellikleri, öğrenme geçmişleri, A1 seviyesindeki sınavlardan aldıkları puanlar, Türkçe öğrenme motivasyonları, ana dili ile bildikleri yabancı diller ve bireysel özellikleri hakkında veri toplamak amaçlamıştır. Bu bilgiler araştırma gruplarının başlangıçta eşit olup olmadığını değerlendirmek ve dil öğrenim süreçlerine ilişkin daha derin bir araştırma geliştirmek için önemli bir kaynak oluşturmuştur. Creswell de (2014) veri toplamada kişisel bilgi formlarının katılımcılar hakkında nitel veri sağlamada etkili bir araç olduğunu vurgulamaktadır.

Katılımcıların mevcut yazma beceri düzeylerini belirlemek için her iki gruba da ön test uygulanmıştır. Ön test kapsamında beş gün boyunca farklı konularda yazma çalışmaları yaptırılmış ve bu çalışmalardan elde edilen puanlar katılımcıların yazma becerilerinin başlangıç seviyelerini ortaya koymuştur. Yazma konuları Gazi Üniversitesi Yabancılar için Türkçe A2 kitabında yer alan konular arasından seçilmiştir. Büyüköztürk (2008) ön testlerin, bağımlı değerşkenin başlangıç durumunu ölçerek deney ve kontrol grupları arasında denklik sağlamada kritik bir rol oynadığını ifade etmektedir. Ön test verileri, deney ve kontrol gruplarının başlangıç seviyelerinin istatistiksel olarak karşılaştırılmasına

olanak tanımıştır. Deneysel müdahale sonrasında her iki gruba da son test uygulanmış ve öğrencilerin yazma becerilerindeki değişimi ölçülmüştür. Son testler farklı günlerde gerçekleştirilen beş ayrı yazma çalışmasından oluşturulmuştur. Deney grubunda uygulanan cümle piramidi tekniğinin yazma becerileri üzerindeki etkisi, bu testlerden elde edilen puanların analiz edilmesiyle değerlendirilmiştir. Karasar (2005) son testlerin deneysel müdahalenin etkisini ölçmek için vazgeçilmez bir araç olduğunu belirtmiştir. Son testler, deney ve kontrol gruplarının bağımsız değişken açısından gelişimlerini karşılaştırmak için temel veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

Araştırma Verilerinin Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırmada kullanılan yazma konuları, araştırmacı tarafından belirlendikten sonra üç alan uzmanının değerlendirmesine sunulmuş ve uzmanların önerileri doğrultusunda revize edilerek son hâline getirilmiştir. Uygulama öncesinde ve sonrasında öğrenciler tarafından yazılan metinler, belirlenen ölçütler çerçevesinde iki farklı öğretici tarafından puanlanmıştır. Puanlama sırasında öğretmenler arasında oluşan farklılıkları gidermek ve değerlendirme sürecinin güvenilirliğini artırmak amacıyla metinler iki uzmana daha gönderilmiştir. Bu uzmanların katkılarıyla kodlama uyumu ve puanlama tutarlılığı sağlanmaya çalışılmıştır. Burada geçerlilik ve güvenilirlik araştırmacının uzmanlığı, veri analizinin doğruluğu ve sonuçların güvenilirliği ile açıklanmaktadır (Krefting, 1991). Ayrıca Miles ve Huberman (1994) farklı görüşlerin ortaya çıkabileceğini ve bu durumda uzlaşma sağlanmasının önem taşıdığını vurgulamaktadır. Bu bağlamda çalışmada uzman görüşlerinden yararlanılarak değerlendirme süreçlerinde fikir birliği sağlanmış ve veri analizinin doğruluğu ile güvenilirliği güçlendirilmiştir. Bu şekilde araştırmanın bulguları daha sağlam ve güvenilir bir temele dayandırılmıştır.

Araştırma Verilerinin Analizi

Yazdırılan metinlere verilen puan değerlerinin hesaplanmasında yazma metni rubriği kullanılmıştır. Rubriklerden elde edilen verilerin analizinde ise SPSS 25.0 paketi kullanılmıştır. Ön test ve son testlerden elde edilen puanlar, paired samples t-test ve independent samples t-test gibi istatistiksel tekniklerle değerlendirilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğu, Shapiro-Wilk testi ile kontrol edilmiş ve istatistiksel analizlere uygun hâle getirilmiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı: Sakarya Üniversitesi Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu

Kurul tarihi: 11/02/2019

Evrak no.: E.1726

Bulgular

Araştırmanın bulguları cümle piramidi tekniğinin öğrencilerin yazma becerisine etkisini belirlemeye yönelik olarak yazdırılan on yazma etkinliğinin değerlendirilmesiyle toplanmıştır. Elde edilen sayısal veriler SPSS programı ile tablolara çevrilmiş ve sonuçları alınmıştır. Araştırma için belirlenen grupların yabancılara Türkçe öğretimindeki yazma becerilerinin benzer ya da yakın olup olmadığının belirlenmesi için deney ve kontrol grubunun ön testlerinin ortalama puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Bunun için bağımsız t testi sonucuna bakılmış ve Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Deney ve kontrol grubunun ön testlerinin ortalama puanlarının karşılaştırılması (bağımsız t testi sonuçları)

	N	AO	SS	Sd	t	p
Deney Grubu Ön Test	15	1,68	0,19	28	1,59	0,123
Kontrol Grubu Ön Test	15	1,56	0,21			

P>0.05

Tablo 3 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun ön testlerinin ortalama puanlarının karşılaştırıldığı görülmektedir. On beşer katılımcının yer aldığı çalışmada deney grubunun aritmetik ortalaması 1,68 çıkarken kontrol grubunun aritmetik ortalaması 1,56 olarak çıkmıştır. Standart sapma değeri deney grubunda 0,19 olarak hesaplanırken kontrol grubunda 0,21 olarak bulunmuştur. “p” değeri ise =0,123’tür. p değeri 0,05’ten fazla çıktığı için grupların birbiri arasındaki fark anlamsız bulunmuştur. Dolayısıyla deney ve kontrol grubunun ön test sonuçları birbirine yakındır. ($p>0,05$)

Deney ve kontrol gruplarının son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olup olmadığı bağımsız t testi ile kontrol edilmiş elde edilen sonuçlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Kontrol ve deney grubunun son testinin ortalama puanlarının karşılaştırılması (bağımsız t testi sonuçları)

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

$P<0,05$

Tablo 4 incelendiğinde kontrol ve deney grubunun son testinin ortalama puanlarının karşılaştırılmasının yapıldığı görülmektedir. Bunun için de deney grubunun aritmetik ortalaması ile kontrol grubunun aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu işlemi yapabilmek için verilere bağımsız t testi (independent samples test) uygulanmıştır. Buna göre deney grubunun aritmetik ortalaması 2,38 çıkarken kontrol grubunun aritmetik ortalaması 1,82 olarak tespit edilmiştir. Standart sapma kontrol grubunda 0,1 çıkarken deney grubunda 0,15 olarak çıkmıştır. “t” değeri her iki grup için -11,5 çıkmıştır. “p” değeri ise 0 olarak saptanmıştır. Bu da kontrol grubunun son testi ile deney grubunun son testi arasında anlamlı farklılık olduğunu dolayısıyla cümle piramidi tekniğinin öğrencilerin yazma becerisini geliştiğini göstermektedir.

Araştırmanın deney grubunda uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan yazma çalışmalarının puanları bağımlı t testi ile kontrol edilmiş, elde edilen sonuçlar Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Deney grubunun ön test ve son test puan ortalamalarının karşılaştırılması (paired samples t-test)

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

$p<0,05$

Tablo 5 incelendiğinde deney grubunda elde edilen aritmetik ortalama ön testte 1,56 çıkarken bu ortalama son testte ise 2,38 olarak ölçüldüğü görülmektedir. Deney grubunun ön test standart sapma oranı 0,21 olarak elde edilirken son testin standart sapması 0,15 olarak ölçülmüştür. t değeri -19,1 olarak ortaya çıkmıştır. Bu çalışmadan elde edilen p değeri ise 0,011’dir. Yani p değeri 0,05’ten küçüktür. Bu sebeple de araştırmanın deney grupları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. ($P<0,05$)

Araştırmanın kontrol grubunda yaklaşık 5 hafta sonra yapılan yazma çalışmalarının puanları bağımlı t testi ile kontrol edilmiş elde edilen sonuçlar Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamalarının karşılaştırılması (paired samples t-test)

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

$P>0,05$

Tablo 6'ya bakıldığında kontrol grubunun ön testinin aritmetik ortalaması 1,68 bulunurken son testin aritmetik ortalaması 1,82 olarak tespit edilmiştir. Standart sapmaları ön test için 0,19 ve son test için 0,1 olarak bulunmuştur. t testi sonucu -2,306 olarak bulunmuştur. Fakat p değeri yani anlamlı farklılık sonucu 0,05'ten daha büyük bir değer olduğu için test anlamlı değildir. Dolayısıyla bu testle ön test ve son test arasında anlamlı sayılacak büyük bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Sonuç

Bu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirmek için önerilen cümle piramidi tekniğinin etkisi incelenmiştir. Sakarya Üniversitesi TÖMER'de 15'er kişilik iki farklı sınıf üzerinde yapılan araştırmada her iki gruba da farklı gün ve derslerde seviyelerine uygun beşer yazma metni ön test olarak uygulanmıştır. Ardından deney grubunda cümle piramidi tekniği tanıtılmış ve uygulanmış, kontrol grubunda süregelen şekilde dersler işlenmiştir. 7 haftalık ders sürecinin ardından tekrar 5 yazma konusu öğrencilere son test olarak yazdırılmıştır. Yapılan analizler neticesinde deney ve kontrol gruplarının ön testlerde yakın ya da benzer seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun çıkmasında gruplar oluşturulurken her iki grupta da bulunan öğrencilerin A1 seviyesi kur sonu sınavından aldıkları puanlar ile ülkelerinin aynı olması dolayısıyla da ana dillerinin bir olmasının büyük etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada uygulamadan sonra yapılan son testlerde cümle piramidi tekniğinin etkili olup olmadığı kontrol edilmesi için her iki gruba da son testler yapılmıştır. Testlerin analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu dolayısıyla da deney grubunda uygulanan cümle piramidi tekniğinin öğrencilerin yazma becerisini daha çok geliştirdiği tespit edilmiştir. Cümle piramidi tekniğinin uygulandığı deney grubunda öğrencilerin hâl eklerini ve cümlenin öğelerini doğru ve yerinde kullandıkları saptanmıştır. Her ne kadar A1 seviyesinde hâl ekleri öğrenilse de kontrol grubunda öğrencilerin uygulamada eksiklerinin olması sebebiyle hâl eklerini yanlış kullandıkları gözlemlenmiştir. Çünkü hâl ekleri A1 seviyesinde öğretilse de her yeni fiilin öğrenilmesiyle öğrenciler için hâl ekleri kullanmak yeniden sorun haline gelmektedir. Sözelimi A1 seviyesinde gelmek fiili öğrenciye “-e gelmek” veya “-den gelmek” şeklinde öğretilmektedir. Fakat A2 seviyesinde öğrendikleri yeni fiiller için de bu fiillerden önce isme gelmesi gereken hâl eklerini öğrenmesi lazımdır.

Araştırmada deney grubunda ön test ve son test puanları karşılaştırılarak uygulama sonrasında gelişim olup olmadığı araştırılmıştır. Deney grubunun ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu dolayısıyla da cümle piramidi tekniğinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirdiği tespit edilmiştir. Araştırmada son olarak kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamalarını karşılaştırarak kontrol grubunda yazma becerisini gelişip gelişmediği kontrol edilmiştir. Son test lehine küçük bir fark olsa da anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Bu da kontrol grubunda yapılan yazma etkinliklerinin hâl eklerinin öğretilmesi ve cümlenin öğelerinin doğru ve yerinde kullanılması noktasında eksik kaldığını göstermektedir.

Tartışma

Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi, diğer dil becerilere kıyasla daha sonradan öğrenilen karmaşık ve bilişsel açıdan daha yoğun bir süreçtir. Yazma, yalnızca dil bilgisi kurallarını bilmekle sınırlı kalmayıp bu kuralları doğru bir şekilde uygulayarak organize bir metin oluşturmayı gerektirmektedir. Richards ve Renandya (2002) yazmayı dil öğretiminde en zorlayıcı becerilerden biri olarak tanımlamış ve yazma sürecinin dil öğrencilerinin düşüncelerini yapılandırma, organize etme ve yazılı olarak ifade etme becerilerinde üst düzey rol oynadığını ifade etmiştir. Ayrıca yazma becerisi, diğer dil becerilerinin gelişimini destekleyen bir araç olarak da görülmektedir. Weigle (2002) yazmanın,

dil öğrenim sürecinde bireylerin dil bilgisi yapılarında ustalaşmalarına ve iletişimsel yeterlilik kazanmalarına katkıda bulunduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda araştırmada ele alınan cümle piramidi tekniği, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için etkili bir yöntem olarak tespit edilmiştir. Araştırma bulguları, bu tekniğin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini güçlendirdiğini ve yazma sürecindeki dil bilgisi yapılarından hâl eklerini doğru bir şekilde işlevsel olarak kullanabildiklerini ortaya koymaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde temel amaç, bireyin yazılı ve sözlü iletişimde kendini doğru ve etkili bir şekilde ifade edebilmesini sağlamaktır. Ancak yazma becerisi yalnızca kelime ezberlemekle geliştirilemez, aynı zamanda kelimelerin cümle içinde doğru bir şekilde yerleştirilmesi ve yükleme yöneltile soru ifadeleri aracılığıyla oluşan cümlenin ögelerinde bulunan hâl eklerinin uygun biçimde kullanılması gerekmektedir. Çünkü “Ben evden gidiyorum.” cümlesi ile “Ben eve gidiyorum.” cümlesi aynı kelimelerden ve öge dizilişlerinden oluşsa da kullanılan hâl ekiyle anlamsal bir farklılık oluşmaktadır. Bu yüzden hâl eklerinin doğru kullanılması önemlidir. Dil bilgisi öğretiminde kurallar somutlaştırılmalıdır (Alyılmaz, 2010). Karadüz ve Yıldırım’a (2011) göre bir kelime ancak doğru bir cümle içinde kullanıldığında anlam kazanır ve bir yargı ifade eder. Bu bağlamda kelime bilgisi kadar bu bilgiyi anlamlı cümleler oluşturacak şekilde düzenlemek de önemlidir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin temel seviyede en çok zorlandığı alanlardan biri hâl eklerinin doğru kullanımınıdır (Atagül ve Cevher, 2015; Aydoğdu vd., 2020; Yılmaz ve Temiz, 2015;). Türkçe gibi sondan eklemeli bir dilde hâl ekleri, dilin anlam ve yapı bütünlüğünü sağlayan temel unsurlar arasındadır. Hâl ekleri, cümledeki isimlerin fiillerle ilişkisini düzenleyerek anlam oluşturmayı sağlamaktadır. Göksel ve Kerslake (2004) Türkçede hâl eklerinin isimlerin cümle içindeki işlevlerini belirlediğini ve fiille isim arasındaki ilişkiyi kurmada hayati bir role sahip olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Ergin (1998) hâl eklerini, fiillerin hangi isimlerle bağlantılı olduğunu ifade eden dil bilgisi yapıları olarak tanımlar ve bu yapıların eksik veya yanlış kullanımının iletişimde ciddi anlam kaymalarına yol açabileceğini vurgulamıştır. Araştırma bulguları, cümle piramidi tekniği sayesinde öğrencilerin hâl eklerini daha doğru ve işlevsel bir şekilde kullanmayı öğrendiğini göstermektedir. Bu durum özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin, Türkçenin sondan eklemeli yapısına uyum sağlamalarını kolaylaştırmıştır.

Cümlenin ögeleri, bir cümlenin anlam ve yapı bakımından bütünlüğünü sağlayan temel birimlerdir. Korkmaz (2003) cümle ögelerinin doğru sıralanmasının, cümlenin anlamını doğrudan etkilediğini ve cümlenin işlevsel bir iletişim aracı haline gelmesinde kritik bir öneme sahip olduğunu belirtmektedir. Araştırma bulguları, cümle piramidi tekniğinin öğrencilerin cümlenin ögelerini bir bütün olarak ele almalarına ve her bir ögenin cümledeki rolünü anlamalarına yardımcı olduğunu göstermektedir. Teknik sayesinde deney grubundaki öğrencilerin daha uzun ve karmaşık cümleler kurabildiği ve bu cümlelerin gerek dil bilgisi gerekse de anlam açısından daha doğru olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar dil öğretiminde yalnızca dil bilgisi kurallarının aktarılmasının yeterli olmadığını, öğrencilerin bu kuralları işlevsel bir bağlamda kullanabilmeleri için etkin öğretim tekniklerine ihtiyaç duyduğunu vurgulayan Güzel ve Barın’ın (2013) görüşleriyle de uyumludur.

Dil bilgisi, anlama sürecinde kusursuzluğu sağlamak için bir araç olarak kullanılmalı ve Türkçe öğretiminde bir amaç olarak ele alınmalıdır (Onan, 2012). Cümle piramidi tekniği, bu anlayışla oluşturulmuş ve öğrencilerin Türkçeyi tümevarımsal bir yaklaşımla işlevsel bir şekilde kavramalarını hedefleyen bir tekniktir. Güzel ve Barın (2013) dil öğretiminin sadece mekanik dil bilgisi kalıplarının aktarılmasından ibaret olmadığını ve her öğrenciye aynı yöntemle öğretim yapılamayacağını ifade etmektedir. Öğrencilerin derse aktif katılımını teşvik eden ve dilin işlevselliğini anlamalarını sağlayan tekniklere ihtiyaç duyulmaktadır. Cümle piramidi tekniği, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını yazma

becerisiyle ilişkilendirerek sıkıcı ve karmaşık bir süreci anlamlı bir etkinliğe dönüştürmeyi amaçlamaktadır. Cümle piramidi tekniği, yükleme uygun sorular sorarak öğrencilerin uzun cümleleri sentaks ve semantik açıdan sorunsuz bir şekilde kurabilmelerini sağlamaktadır. Yakışan ve Ateş (2017) buluş yoluyla öğretim stratejisinin desteklediği soru cevap yönteminin öğrencinin bilgiyi özümsemesi ve bilgiyi sorgulayarak öğrenmesini sağladığı için etkili bir yöntem olduğunu söylemektedir. Cümle piramidi tekniği de yükleme uygun soruların sorulup öğrencilerden alınan cevaplarla cümle piramidi oluşturma esasına dayanmaktadır. Cümle piramidi tekniği, tümevarımsal bir anlayışla cümlelerin öğelerini bir araya getirerek anlamlı ve nitelikli cümleler oluşturmayı amaçlar. Güneş (2013) yapılandırmacı yaklaşımın bireyin yeni bilgileri aktif çabasıyla öğrenmesini ve zihinsel yapılarına yerleştirmesini desteklediğini ifade eder. Bu bağlamda cümle piramidi tekniğinin yapılandırmacı dil öğretim yaklaşımı temel alınarak geliştirilmiş bir yöntem olduğu ifade edilebilir.

Öneriler

Bu araştırmayla yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde cümle piramidi tekniğinin öğrencilerinin yazma becerisini geliştirdiği tespit edilmiştir. Bu nedenle özellikle temel seviyede öğrencilerin ilk cümle oluşturma deneyimlerinde cümle piramidi tekniğinden faydalanılabilir. Gerek hâl eklerinin doğru kullanılmasını gerekse de cümlelerin öğelerinin yerinde kullanılmasını sağlayacak olan cümle piramidi tekniği ders içi etkinlik olarak ya da ders sonrası çalışmalarda görev olarak öğrencilerle paylaşılabilir. Temel seviyede faydalı olan teknik uzmanlar tarafından diğer seviyelerde etkili olup olmadığı araştırılabilir. Ayrıca yabancı dil öğretiminde tüm beceriler birbirini desteklediği için yazma becerisini geliştiren cümle piramidi tekniği diğer beceriler için de faydalı olacaktır. Bu sebeple araştırmacılar tarafından cümle piramidi tekniğinin diğer beceriler üzerindeki etkinliği araştırılabilir. Ders materyali hazırlayan öğreticiler veya ders kitabı hazırlayan uzmanlar cümle piramidi tekniğini kullanarak çeşitli etkinlikler hazırlayabilirler. Örneğin bir piramit çizilerek belli sorular verilebilir ve öğrencilerden bu sorulara cevap vermeleri istenebilir ya da yine piramit çizilerek bazı sorular veya sorulara verilen cevaplar boş bırakılarak öğrencilerden bu boşlukları doldurmaları istenebilir. Böylece ders kitapları aracılığıyla hâl ekleri ve cümlelerin öğeleri öğrencilere kazandırılmış olur.

Kaynaklar

- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3). 728-749.
- Alyılmaz, S. (2010). Türkiye Türkçesinde bulunma hâli kategorisi. *Journal of Dil Arastirmalari*, (7), 107-123.
- Atagül, Y. Y., & Cevher, Ö. Y. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hâl eki sorunsalı (Sakarya Üniversitesi örneği). *TÜRÜK Uluslararası Dil Edebiyat ve Halk Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 1(5), 294-332.
- Aydoğdu, İ. (2019). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde cümle piramidi tekniğinin yazma eğitiminde kullanımı* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Aydoğdu, İ., Tulumcu, F. M., & Ekşi, E. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde isimlere gelen ad eklerinin A1 seviyesindeki fiillere göre incelenmesi. Okur, A., Güleç, İ., & İnce, B. (Ed.), *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yeni Yönelimler 2* içinde (s. 174-187), Sakarya Gelişim Ofset.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayıncılık.



- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Demirel, Ö. (2017). *Dil öğretim yöntemleri ve uygulama örnekleri*. Nobel Yayınları.
- Er, O. (2015). *Yabancılara Türkçe öğretilimi uygulamalarının kültürel farkındalık oluşturma açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Ergin, M. (1998). *Türk dil bilgisi* (3. Baskı). Bayrak Basım Yayım Dağıtım.
- Göçer, A. (2010). *Türkçe öğretiminde yazma eğitimi*. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Göçer, A., & Kılıç, B. S. (2022). Türkçeyi ikinci / yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dil becerilerini etkili ve verimli kullanma durumları. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 94-114.
- Göksel, A., & Kerslake, C. (2004). *Turkish: A comprehensive grammar*. Routledge.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretilimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güzel, A., & Barın, E. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretilimi*. Akçağ Yayınları.
- Hyland, K. (2003). *Second language writing*. Cambridge University Press.
- Hyland, K. (2015). *Teaching and researching writing*. Routledge.
- Kadan, Ö. F., & Arı, B. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi tutum ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması*. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 112-125.
- Karadağ Ö., & Maden, S. (2013). Yazma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. Güzel, A. Karatay, H. (Ed.). *Türkçe öğretilimi el kitabı* içinde (s. 265-301), Pegem Akademi.
- Karadüz, A., & Yıldırım, İ. (2011). Kelime hazinesinin geliştirilmesinde öğretmenlerin görüş ve uygulamaları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 961-984.
- Karahan, L. (1999). *Türkçede söz dizimi*. (6. Baskı). Akçağ Basım Yayın.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (15. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türk grameri*. TDK Yayınları.
- Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: the assessment of trustworthiness. *The American Journal of Occupational Therapy*, 45(3), 214-222.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Onan, B. (2012). Dil bilgisi ve okuma öğrenme alanları arasındaki etkileşim üzerine bir analiz çalışması. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 1(3), 30-47.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*. Oxford: Oxford University Press.
- Richards, J. C., & Renandya, W. A. (2002). *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*. Cambridge University Press.
- Silva, T., & Matsuda, P. K. (2001). *An Overview of second language writing process research*. In T. Silva & P. K. Matsuda (Eds.), *On Second Language Writing* (pp. 11-20). Cambridge University Press.
- Teng, L. S., & Zhang, L. J. (2021). *Self-regulated learning and second language writing*. Springer.



- Tok, M. (2020). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Weigle, S. C. (2002). *Assessing writing*. Cambridge University Press.
- Yakışan, O., & Ates, M. (2017). Ortaokullarda dil bilgisi öğretiminde buluş yoluyla öğretim stratejisinin öğrenci başarısına ve kalıcılığa etkisinin incelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(4), 801-816.
- Yılmaz, F., & Temiz Ç. (2015). İsim hâl eklerinin yabancı öğrencilere etkinliklerle öğretimi. *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science*, 36, 139-155.
- Yorgancı, O. K. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için B1 düzeyi yazma becerisi dereceli puanlama anahtarı geliştirme* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Zhang, Y. (Ed.). (2022). *Researching and teaching second language writing in the digital age*. Springer.

Extended Abstract

The aim of this study is to propose a new technique for the correct use of case suffixes and the proper use of the elements of the sentence, which are the most problematic issues in teaching Turkish as a foreign language, especially at the basic level. Sentence pyramid technique offers creative and functional solutions for the development of writing skills in teaching Turkish as a foreign language, especially in creating meaningful sentences. This technique helps the learner to understand sentence structures, to use case affixes correctly and to create quality sentences starting from words. Considering the unique language structure of Turkish, the process of developing writing skills can be considered not only as an area where grammar rules are taught, but also as a technique in which the learner can organize his/her thoughts and expressions in a systematic way.

The research utilized a true experimental model with a pre-test and post-test control group design, considering the primary objectives of the study. In this design, one of the two selected classes was designated as the experimental group and the other as the control group. Before implementing the Cümle Piramidi (Sentence Pyramid) technique, both groups' writing proficiency levels, representing the dependent variable, were assessed through pre-tests. Specifically, both groups were given five separate writing tasks as pre-tests to evaluate their initial writing skills. The experimental group received training in the Cümle Piramidi technique, while the control group followed standard instructional methods. This setup aimed to test whether the Sentence Pyramid technique impacted writing skills among learners of Turkish as a foreign language. The experimental model was chosen to assess the influence of the Sentence Pyramid technique on learners' writing abilities. After completing the experimental intervention, the same evaluation tools or equivalent forms were applied to both groups to measure any changes in their dependent variables (Büyüköztürk et al., 2008). Consequently, pre-tests were administered to both groups before the application of the technique, and post-tests were conducted after the experimental group received the intervention to examine the extent of the observed changes. Karasar (2005) emphasizes that factors such as time, maturation, pre-measurements, and measurement tools should be considered to ensure internal validity. Accordingly, two classes were selected, and experimental and control groups were established. To minimize biases, pre-tests and post-tests involved five writing tasks administered simultaneously in both groups, enabling the collection of numerical data. As Büyüköztürk et al. (2010) state, "The primary goal of experimental designs is to test the causal relationship between variables." In line with this principle, the study developed a Sentence Pyramid technique rubric to analyze the differences in writing proficiency between the experimental and control

groups. The pre-test and post-test writing activities also served to assess the development of writing skills within the experimental group before and after the application of the Sentence Pyramid technique. According to Özmen (2015), “The defining feature of true experimental designs is the use of multiple groups, where groups are formed through random assignment.” The random allocation of experimental and control groups ensures equivalence in their initial conditions. Therefore, this research can be classified as a quantitative study, utilizing experimental and control groups, pre-test and post-test applications, and statistical analysis of the data collected.

In this study, ten writing activity sheets were used to assess the impact of the Sentence Pyramid Technique on the writing skills of students learning Turkish as a foreign language. Before implementing the technique, both the control group and the experimental group were provided with five writing tasks as a pre-test to evaluate their initial levels of writing proficiency. Following this, the experimental group received training in the Sentence Pyramid Technique, and relevant applications were conducted. After the intervention, both groups were given five additional writing tasks on separate days within one class period, serving as the post-test. The results from these tests were analyzed using the Sentence Pyramid Technique evaluation rubric, and the data were converted into statistical tables via the SPSS program for interpretation. To analyze the data and derive findings, expert opinions in statistics were sought, and similar studies in the field were examined. The results were obtained through SPSS analysis and interpretation of the findings. Before generating t-test tables and results, each activity was reviewed in detail. One key focus was testing whether the data followed a normal distribution before performing statistical analyses. For this purpose, a normality assumption test was conducted. Given the participant count of less than fifty, specifically two groups of fifteen students each, the Shapiro-Wilk test and histogram variable graph results were used to confirm that the data followed a normal distribution. To identify whether there was a significant difference in performance between the pre-test and post-test, a paired samples t-test was applied. To assess changes within the same group, the independent samples t-test was utilized. In this section, data collected before and after the experimental study were analyzed using appropriate statistical techniques, and the results were presented in tables. The comparison of the experimental group’s pre-test results with the control group’s pre-test results aimed to determine whether there was a significant difference between the two groups. The independent samples t-test was also applied to identify any meaningful difference in performance between the pre-test and post-test. The significance value (“p”) was calculated as 0.123, indicating no statistically significant difference between the experimental and control groups ($p < 0.05$).

In this study, the effect of Sentence Pyramid Technique was examined in order to improve the writing skills of individuals learning Turkish as a foreign language. The study was conducted in two classes at Sakarya University Turkish Language Teaching and Research Center. Fifteen students were selected from each class and five different writing activities were applied to both groups and these activities were evaluated as pretests. Sentence Pyramid Technique was introduced to the experimental group and this technique was applied without disrupting the lesson flow. After the training process was completed, a post-test was administered to both groups and the change in their writing skills was measured. When the results were analyzed, it was seen that while the experimental group and the control group had equal writing skills at the beginning, there was a significant improvement in the experimental group at the end of the training process. The progress in the control group was found to be time-dependent and more limited. The analyses conducted in the SPSS program revealed that the Sentence Pyramid Technique contributed positively to writing skills and was especially effective in the correct placement of case suffixes used in sentences.