



Investigation of Bilingual 7th Grade Students' Narrative Writings in Terms of the Elements of Coherence and Cohesion

Gülan KALI*

Mustafa Volkan COŞKUN**

ARTICLE INFO

Received 04.03.2022

Revised form 26.05.2022

Accepted 26.10.2022

Doi:10.31464/jlere.1082685

Keywords:

Bilingualism

Coherence

Cohesion

Narrative writing

ABSTRACT

In the current study, the narratives of bilingual middle school 7th grade students who acquired Turkish as a second language were examined in terms of the elements of coherence and cohesion, which are among the criteria of textuality. The study group of the current research is comprised of 20 bilingual 7th grade students attending a middle school in the Mazıdağı district of the city of Mardin in the spring term of the 2021-2022 school year. All the students in the study group are bilingual students who first acquired Kurdish and then Turkish at school or in the social environment. The study was carried out using the document analysis method, one of the qualitative research designs. Content analysis was performed on the written products of the participating students. The data obtained from the study were analyzed with the measurement tools of the "Coherence Level Evaluation Chart" and the "Cohesion Level Rubric". In the study, the bilingual 7th grade students were asked to create another story based on a minimal story that was given to them before and combining this short story with the new story they were going to create. The students were asked to put the minimal story given to them in any part of the story according to the plot of the new story they would create. In this way, the effect of bilingualism on the students' writing coherent and cohesive texts was investigated on the basis of the narrative texts the students had written. In the study, it was determined that the students' mother tongue was also reflected in their narrative writings and they formed their texts in line with the language schemes they first acquired.

Statement of Publication Ethics

Muğla Sıtkı Koçman University Human Research Ethics Committee stated in its document numbered 220027 and dated February 22, 2022. That ethical standards were followed in this research.

Authors' Contribution Rate

The authors contributed equally to the related research. Therefore, each author is equally responsible.

Conflict of Interest

There is no conflict of interests for this study.

* Research Ass., ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8930-5342>, Muğla Sıtkı Koçman University, Faculty of Education, Turkish Language Department, gulankali@mu.edu.tr

** Prof. Dr., ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5380-4895>, Muğla Sıtkı Koçman University, Institute of Educational Sciences, vcoskun@mu.edu.tr

Introduction

Many societies that have lived or are living in the world have settled in other countries or hosted other nations due to many economic, social or political reasons such as migration, natural disasters, war, job opportunities. This mobility between different societies has paved the way for the creation of bilingual or multilingual speakers who can actively speak one or more languages besides their mother tongue over time. Turkey, as a state having a multi-national background, has included very similar formation processes. It has achieved this through its unifying, integrative and tolerance policy, and thus, has been able to keep more than one language, culture and religion within its body for centuries.

Although bilingualism has an old background in terms of its formation process and has begun to be accepted as a social reality today, it has been observed that there has not yet been a consensus around some concepts that have emerged within this framework. In this context, we have started to frequently encounter concepts such as mother tongue, second language, foreign language, bilingualism or multilingualism. Different opinions have been put forward about what the exact equivalents of these concepts are and what level of competence in which language skills is required.

Literature Review

According to Bloomfield (1933), bilingualism requires the individual to have a good level of proficiency in all skill areas of both languages, while according to Haugen (1953), it starts with uttering meaningful phrases in the other language and develops over time. Oruç (2016), on the other hand, defined bilingualism as the ability of an individual to use a second language nearly as well as his/her first language. In addition, Oruç also explained the difference between bilingualism and learning a foreign language and stated that a second language is acquired while a foreign language is learned. In this case, it can be said that an individual who speaks a foreign language uses that language only when he/she needs it, not always actively. For this reason, knowing a foreign language and being bilingual are different concepts. Based on all these definitions, bilingualism can be defined as the active use of the second language acquired by the individual simultaneously or diachronically, together with the mother tongue, and the ability to express himself/herself comfortably in the basic language skills of both languages.

The second language acquisition process can take place simultaneously or diachronically with the mother tongue. After this language acquisition takes place, it is important to ensure balanced bilingualism. Balanced bilingualism is defined as having a similar or equal level of proficiency in both languages (Haugen, 1973). In cases where balanced bilingualism cannot be achieved during and after the second language acquisition process, bilingual individuals may encounter some problems in the ability to use one or sometimes both of those languages. These problems can be common in situations where balanced bilingualism cannot be achieved due to environmental or individual factors. As a natural consequence of this, we encounter situations such as negative transfers of one of the first or second acquired languages to the other, word borrowing, code switching or code mixing, according to the order of acquisition. In this connection, Romaine (2003) stated that this situation is frequently seen in bilingual or multilingual individuals. These problems,

which are frequently encountered in writing, which is one of the productive skills, can cause the individual to avoid writing, to experience writing anxiety and stiffness (Zorbaz, 2011). It is normal for bilingual individuals to have difficulties in writing, which normally requires a laborious and difficult process. Therefore, the good execution of this process is very important for a problem-free bilingualism. According to Fishman (1991), bilingualism for societies is an advantage and a good investment for the future, considering its economic, social, cultural and diplomatic aspects.

Writing is “a kind of psycho-neural muscle activity that helps the conscious and subconscious to merge and integrate” (Göçer, 2010). However, it is not enough for individuals to know the rules in written expression. It is essential to focus on practice in order to reflect what has been learned in a correct, easy, convincing and smooth manner in writing. Compliance with these rules undoubtedly facilitates the task of explaining and understanding (Aktaş and Gündüz, 2010). For this reason, starting from the primary school, individuals should be given a conscious awareness of writing, first of all, through intuition. Afterwards, this awareness should be transformed into permanent behaviour. In this regard, Coşkun (2009) also stated that establishing healthy communication between people depends on the effective and conscious use of the language, and the effective and conscious use of the language depends on a good language education. Therefore, it is important for bilingual individuals to have a good language education and a conscious awareness for their writing processes. At this point, not only the criteria based on shape and spelling, but also other elements that the text should have in a written expression should not be ignored. De Beaugrande and Dressler (1981) gathered these features, which enable stronger communication bonds to be established between individuals, under 7 headings. These are coherence, cohesion, acceptability, purposefulness, relevance, informativeness, and intertextuality. In the current study, the elements of coherence and cohesion, which are from among the criteria of textuality related to each other, are addressed. Coherence is the case where interpretation of one element in the text is dependent on another element in the same text (Karatay, 2010: 374). It can also be defined as the way in which the sentences in the text are connected to each other harmoniously and sequentially. Cohesion is related to the surface structure of the text. Coherence can be defined as the semantic integrity between the words, sentences and paragraphs that make up the text (Karatay, 2010: 375). Cohesion is about logical order and connections in the deep structure of the text. Both criteria of textuality are important elements that make a text readable and understandable. Therefore, these elements are among the criteria of textuality that should be emphasized in written language.

When the relevant literature is reviewed, it is seen that many studies in the field of bilingualism are related to the bilingualism of the Turks living abroad or to the teaching of Turkish to foreigners who have come to Turkey for different reasons (Akalın, 2004; Genç, 2004; Barın, 2006; Yağmur, 2007; Belet, 2009; Yağmur 2010; Adıgüzel, 2011; Yol, 2011; Sallabaş, 2012; Aşçı, 2013; Bingöl, 2013; Yılmaz, 2014; Günay, 2015; Derman, Bardakçı and Öztürk, 2017). In addition, in the studies conducted in the field of writing education, problems related to surface structure such as grammatical errors, ambiguity of expression, punctuation and spelling errors have been emphasized. Less emphasis has been put on issues

such as links and transitions in the text, flow of the topic, creation of text elements (Ruhi and Kocaman, 1996; Çelikpazu, 2006; Kırbaş, 2006; Öztürk, 2007). Therefore, the current study is especially important in terms of examining the elements of coherence and cohesion in the narrative writings of bilingual middle school 7th grade students and determining the relationship between them.

The purpose of the study is to determine the level of coherent and cohesive text writing of bilingual middle school 7th grade students based on their narrative writings and to examine the relationship between these two elements. Moreover, it is aimed to examine the effects of the bilingualism of the students on their skill of writing in the second language and to contribute to the development of different perspectives on the development of the Turkish writing skills of bilingual middle school students on the basis of the problems identified in this regard. To this end, answers to the following questions were sought:

1. What is bilingual 7th grade students' level of using the tools of coherence in their narrative writings?
2. What is bilingual 7th grade students' level of writing a cohesive text in their narrative writings?
3. What is the relationship between bilingual 7th grade students' levels of writing a coherent and cohesive text in their narrative writings?

Methodology

Research design and publication ethics

This study was carried out by adopting a qualitative research design. Qualitative research allows the presentation of research results based on codes and categories by reading the data one by one (Merriam, 1998). Research data were collected through document analysis, one of the qualitative research methods. Document analysis includes the analysis of written materials containing information about the case or cases that are aimed to be investigated (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Since the data obtained in the current study consisted of writing activities conducted with bilingual 7th grade students, approval was obtained from the Human Research Ethics Committee before the data collection process was initiated. The date of the ethics committee decision is February 28, 2022 and the number of the decision is 220027.

Context

This study was carried out in Evciler Secondary School in Mazıdağı district of Mardin. The following sections provide related contextual details.

Participants

The study group of the current research is comprised of 20 bilingual 7th grade students attending a middle school in the Mazıdağı district of the city of Mardin in the spring term of the 2021-2022 school year. All the students in the study group are bilingual students who first acquired Kurdish and then Turkish at school or in the social environment. Of the participating students, 11 are females and 9 are males.

Data collection and analysis

In the research, content analyzes were made for the writing studies obtained from the students by using the document analysis method. Content analysis technique is used to analyze documents in qualitative studies (Merriam, 1998). In this context, the basic process in content analysis is to gather similar data within the framework of certain concepts and themes and to interpret them in a way that the reader can understand (Yıldırım & Şimşek, 2011).

The data obtained in the study were examined by using the “Coherence Level Evaluation Chart” and “Cohesion Level Rubric” developed by Ercan Güven (2019) with prior permission.

Procedures

In the current study, content analysis was made on the narration skills of bilingual middle school 7th grade students and their narrative writings were examined in terms of cohesion and coherence. The bilingual 7th grade students were asked to create another story based on a minimal story that was given to them before and combining this minimal story with the new story they were going to create. The students were asked to put the minimal story given to them in any part of their story according to the plot of the new story they would create. While the students were creating their narrative writings in one class hour, no intervention was made on the students during the writing process, just it was tried to make them create a new story based only on the minimal story presented to them. In this way, through the narrative texts obtained from the students, the level of coherent and cohesive text writing of the students was examined.

In order to establish reliability in the study, 20% of the data were submitted to the review of two field experts besides the researcher. The researcher and experts' finding the same elements of coherence and cohesion in the narratives was accepted as agreement while their finding different elements of coherence and cohesion was accepted as disagreement. The reliability of the analysis made in this direction was calculated using the formula $[\text{Agreement}/(\text{Agreement}+\text{Disagreement})\times 100]$ (Miles and Huberman, 1994). In this way, the level of agreement reached in the analysis of the data was found to be 92%. According to Miles and Huberman (1994), an agreement level of 80% and above indicates that the analyses are reliable. For this reason, the fact that the level of agreement of the data obtained within the scope of the current study is above 80% indicates that the analyses are reliable.

Findings

In this section, there are findings related to the level of coherence and cohesion in the narrative writings produced by the 7th grade students and the relationship between these two elements. In addition to this, through some sample narratives taken from the students in the study group, texts showing the negative transfers that are thought to be made from their mother tongue to Turkish and which affected the level of coherence and cohesion in the texts of the students are presented.

Findings Related to the Frequency of the Bilingual 7th Grade Students' Using the Elements of Coherence in Their Narrative Writings

The frequencies and means for the elements of coherence used by the bilingual 7th grade students in their narrative writings are given in Table 1.

Table 1. Results Related To The Elements Of Coherence Used By The Bilingual 7th Grade Students In Their Narrative Writings

N:20	Gender	F	\bar{x}
Referential	F: 11	112	10.18
	M: 9	86	9.55
Syntactic/Lexical	F: 11	41	3.72
	M:9	28	3.11
Total Coherence	F: 11	153	7.00
	M: 9	114	6.33

It is seen that the female students have a higher frequency and mean than the male students both in using each element of coherence and in total coherence. In using the elements of referential coherence, the mean of the female students is 10.18 while that of the male students is 9.55. In using the elements of syntactic/lexical coherence, the mean of the female students is 3.72 while that of the male students is 3.11. In using all the elements of coherence, the mean of the female students is 7.00 while that of the male students is 6.33. However, since this difference is not very large, it is not statistically significant. In addition, although it was seen that the students used the elements of coherence, it was seen that they did not use them correctly and properly. Below are given sample narrative writings taken from a few students to illustrate this situation.

Figure 1. Sample Narrative Writing 1

YOLSUZ ÇOCUK

Kardeşim goka ve hastaydı naPa bilirdim bilemedim bunun için bir iş bul
 malıydım okadar iş aradım ama hiç bir yerde bulamadım bunun için.
 Dilencilik yapmak zorundaydım sonra bir karton kutu bulup
 üstüne oturup dilencilik yaptım sonra yanıma bir kadın geldi.
 Dilersen bu gece burda kalamam mıydı duydum bu bir çağrımıydı yolcu bir gura
 mu ydu yoksa biracımamıydı teşekkür ettim ne yazık ki
 Karanlığa çevirdim bakışlarımı Bekleyenim var kadın kimmiş Kardeşim gel
 kalamam dedim onlara biraz para vermiş ve kardeşinin karnını doldurmuş
 hasta kadın onlara biraz para vermiş ve kardeşinin karnını doldurmuş
 ve kadın onlara biraz para vermiş ve kardeşinin karnını doldurmuş
 Mutlu mesut yaşamış bir.

Figure 2. Sample Narrative Writing 2

ben arkadaşım bana bir top verdi (ve) dedi sonra senden isterim (ama) onun topu
 patladı (ve) yanına geldi hani topum diye sordu (ve) dedim patladı (ve) kızdı bana
 sonra (benim) para istedi (ve) yok dedim (sonra) beni dövdü ve bikiği yıldı
 geçerken (bize) rastladı olayı ona anlattım sonra (o) parayı verdi (ve) sonra
 bana yiyecek (ve) ben ona teşekkür ettim Nihayet .

It is seen from their sentence structures and expression styles in Figures 1 and 2 that although the students used the elements of coherence frequently, they could not use them correctly and functionally in their written narratives.

Findings Related to the Level of Cohesion in the Narrative Writings of the Bilingual 7th Grade Students

Table 2 shows the total cohesion scores and mean cohesion scores taken by the bilingual 7th grade students from their narrative writings.

Table 2. Results Related To The Level Of Cohesion In The Narrative Writings Of The Bilingual 7th Grade Students

N:20	Gender	Total Score	\bar{x}
Total Cohesion	F: 11	112	10.18
	M: 9	86	9.55

It is seen that the mean score of the female students for writing cohesive texts (10.18) is higher than that of the male students (9.55). However, since this difference is not very large, it is not statistically significant. Although the students got a certain score regarding cohesion, the score they got is quite low. Below are given sample narrative writings of some students to illustrate this situation.

Figure 3. Sample Narrative Writing 3

(K4)
 Tarih: 4
 Dayımla birlikte
 Dayımın evine gelmişim sonra çocuklarıyla oynadık
 ve sonra öğle yemeğimizi yedikten sonra ben gidesek
 birden yağmur başladı dayım dedi ki. Dilersen bu gece burda
 kalabilirsin. Bu bir çağrı mıydı, yoksa bir acıma
 duygusu müydü? Geceye yağın karanlığa çevirdi
 bakışlarımı teşekkür ettim. Ne yazık ki kalıncam
 dedim. Bekleyenim var? dedi ve sonra eye
 ri döndü ve Annesi ona niye geç dedin dedi ve
 size dokunur anlatı ve Annesinin gönlümü
 aldı.

Figure 4. Sample Narrative Writing 4

Ben ve kuzenim

Ögün kuzenim (bize) gelmiş ti çok mutlu oldu
 ve Park ta oturduğuk (re) okak taki kedileri
 seven onlara yemek verirdik (re) a zaman
 geçince mahalledeki diğer çocuklarda biz
 katıldı çok farklı oyunlar oynadık (re)
 gece olunca aniden yağmur yağdı bidandan su
alır gibi yağıyor yamur (re) kuzenime
 dedimki. Diler sen bu gece burada kalabilir
 bu bit kurmuştu yoksa bir acıma duygusunu
 Geceye yoğun karanlığa gevirdim bakışlarımı
 Teşekkür ettim Neyazlık ki kalamam dedim
 bekleyenim var. (bende) tamam dedim (re) ki
 Tak siyle eve doru giti.

It is seen in the sample narrative writings given in Figure 3 and Figure 4 that the students could not put their texts on a logical plane, changed the narrator of the event all of a sudden and constantly, could not integrate the text that was given to them to the new text they had created, and therefore created incoherent texts.

Findings Related to the Correlation between the Coherence and Cohesion Levels in Their Narrative Writings of the Bilingual 7th Grade Students

Table 3 shows the correlation between the coherence and cohesion scores in the narrative writings of the bilingual 7th grade students.

Table 3. The Correlation between the Coherence and Cohesion Levels in the Narrative Writings of the Bilingual 7th Grade Students

Criteria of Textuality	Coherence	Cohesion
Coherence	1	.95**
Cohesion	.95**	1

p<.05

When Table 3 is examined, it is seen that there is a positive and high correlation ($r=0.95$) between coherence and cohesion. Below is an example of a narrative taken from a student with a high level of coherence and cohesion, showing that the elements of coherence and cohesion are related to each other.

Figure 5. Sample Narrative Writing 5

BİR GECE HİKAYESİ (16)

Yine her yer 15512 (12) Karantkeli, Para toplamak için çok iyi bir gün değildi. (Bu soğuk Noel'de kim sokakta gezerek. Herkes eude sıcak alkollatelerinde yudum yudum içerir, fırından yeni çıkan hindilerini tabaklara ayrı ayrı aktarıyorlardı. Bir pansiyonun önüne geçmeye karar verdim. (Ordan bal para kazanabilir dim. Ciplak ayaklarımın yer üstündeki soğuk mu soğuk kara hissetmesi. Ne kadar da acı verici. Ayaklarım donmuştu resmen. Pansiyonun önüne gelince tabağımı betonla indirip tabağın düşen kurları aklımdım. (Tabağı sadece on beş lira vardı. Dilenmeye başladım. "Lütfen 1 lira." diye diye dilimde tuz kalmamıştı. Bir tarafta alkış duyduğum bastırır. (Öbür tarafta burnumun akmasını kolumla silmeye çalışırdım. Birden bir adam geldi. Gördüğüme göre bu bir pansiyon görevlisiydi. Bana dönerek "Dilersen bu gece burada kalabilirsin. Bu bir ağrı mıydı. Yoksa bir acı mı duyduğusuydu? Geceye yoğun karanlığa aevirdim bakışlarımı. Tesekkür ettim. Ne yapacak ki kalamam dedim. "Bekleye NİM var" dedim. Doğrusu yaktı. Kim kimsesiz işe yaramayan bir insan, beklerki. Kendimi. (Çok acıdır. (Acıdır. Galiba beni tanımamıştı. İsimi kayırdan önce en yakın dostumdu. Nedense artık çok farklılaşmışım. Ardından kalbimde bir ağrı hissettim. Galiba kalp krizi geçiriyordum. (Göstermiştim kendimi hastanede buldum.

18 Eylül 2022
Tutun

It is also seen in the sample narrative in Figure 5 that the level of coherence can be strong in a text with a high level of cohesion, and that the level of coherence may be weak in a text with a low level of cohesion, and that these two textuality criteria support each other.

Discussion and Conclusion

The results of the current study, which examines the narrative writings of the bilingual middle school 7th grade students in terms of coherence and cohesion, are discussed within the framework of the effect of bilingualism on the ability to write coherent and cohesive text in the second language and the relationship between these two elements.

In the study, the bilingual 7th grade students were asked to create another story based on a minimal story that was given to them before and combining this minimal story with the new story they were going to create. In this connection, when the coherence and cohesion levels in the narrative writings produced by the students were examined, it was determined that the students were not at the desired level in terms of using both criteria of textuality. It was determined that the female students are more successful than the male students in all the criteria of referential, semantic/lexical and total coherence. Similarly, it was determined that the female students are at a better level than the male students in writing cohesive texts. This supports the findings of the studies that concluded that female students are more successful than male students in writing activities (Arı, 2010; Tüfekçioğlu, 2010; Ülper, 2011; Çoban & Karadüz, 2015; Kalı, 2016.).

When the written works of the students in the study group were examined, it was observed that they significantly reflected their bilingualism in their written narratives and made negative transfers from their mother tongue to Turkish. The main reason for this situation can be shown as the fact that the Kurdish language they first acquired has different syntactic, morphological, etymological and phonological features from Turkish and that it belongs to the Ural-Altaic language family, which is different from the language family of Turkish which is the Indo-European language family. This situation is confirmed by many examples of inverted syntaxes in the narrative writings of the students, the inadequacy of vocabulary and language coding, thinking in Kurdish and writing in Turkish, finding the solution in changing the narrator because they could not integrate the given text to the text they would write and tense inconsistencies. In fact, the results of studies conducted on different groups in the field of bilingualism support this situation in terms of pointing out the effect of the mother tongue on the acquired second language (Cengiz and Türk, 2009; Tüm, 2014; Gözüküçük, 2015; Aykaç, 2016; Yılmaz and Şekerci, 2016; Kan and Yeşiloğlu, 2017; Aydın and Gün, 2018).

The data showing that bilingualism is actually an advantage rather than a disadvantage for individuals with a conscious awareness of language and that draw attention to socioeconomic factors in this sense are quite remarkable. It was seen that especially two written products obtained from the study group were at a much better level than the other students' written products. When all variables were questioned, it was determined that these two students, like other students, first acquired Kurdish and then Turkish, and used these languages at proportions close to each other. Later, in the interviews with the students, it

was clearly understood that the parents of these two students were bilingual like the parents of the other students in the study group, but they were teachers, their income, education levels and living standards were higher than the others, so this difference is thought to be because of the socioeconomic status. This result of the study is similar to the findings of the studies that proved the importance of socioeconomic level for success in the literacy process and for success in education in general (Fitzgerald, Spiegel and Cunningham, 1991; Çıkrıkçı, 1999; Vural, 2004; Şirin, 2005; Türkoğlu, 2008; Erkan, 2011; İpek, 2011; Şahin, 2011).

In the current study, which reached the conclusion that the elements of coherence and cohesion, which are among the textuality criteria, are related to each other and that a cohesive text also brings coherence, a positive and significant correlation at the level of .95 was determined between these two elements. Due to this high and positive correlation between them, it can be said that these two criteria of textuality affect each other to a certain extent, and since it is more inclusive, a cohesive text brings coherence, but cohesion cannot be ensured in every coherent text because the high level of coherence score, which occurs depending on the frequency and repetition of students' use of tools of coherence, is not sufficient for a cohesive text. Therefore, while it is possible to say that every text with a high level of cohesion can also have a high level of coherence, it is not possible to say the opposite. When the relevant literature is examined, it is seen that there is a positive correlation between coherence and cohesion (Shi, 1993; Bae, 2001; Ramadan, 2003; Lui & Brane, 2005; Karatay, 2010; Çoban and Karadüz, 2015). This result obtained in the current study is parallel to the results obtained in these studies in the literature.

Suggestions

The following suggestions can be made in light of the results obtained in the current study, which revealed the status of bilingual secondary school 7th grade students' writing coherent and cohesive texts, the problems they encountered in this regard due to their mother tongue, and the relationship between their levels of coherence and cohesion:

- First of all, in-service training seminars on bilingualism can be organized for teachers who are at the centre of education, especially for primary and Turkish teachers appointed to schools in regions with a high bilingual population.
- In teacher training in this area, the content of elective courses focused on both writing skills and bilingualism can be enhanced and the number of class hours allocated to such courses can be increased.
- Teachers can be trained to be highly knowledgeable and conscious of multiculturalism and multilingualism as well as to have pedagogical knowledge.
- Writing activities that will contribute to students' developing positive feelings towards writing can be included by supporting the implementation of writing activities with different methods and techniques.

- Parents can be made aware of bilingualism and its balanced development, seminars and meetings can be organized on this subject and cooperation between parents, teachers and schools can be established.
- It can be ensured that teachers focus on improving and supportive applied studies in writing skills as well as in all basic language skills of middle school students.
- In addition to the theoretical studies carried out in the literature, practice-oriented studies or projects to improve students' writing skills can be conducted.
- The number of studies dealing with bilingualism in general and the problems faced by bilingual students in other language skills in particular can be increased.

References

- Adıgüzel, Y. (2011). *Almanya Türklerinde dil-din-kimlik*. İstanbul: Şehir Yayınları.
- Akalın, Ş. H. (2004). Avrupa Birliği ülkelerinde yaşamakta olan Türklerin Türkçe öğrenimi sorunları. *Türk Dili*, (633), 195–199.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2010). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınevi.
- Arı, G. (2010). Altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin yazdığı hikâye edici metinlerin değerlendirilmesi. *TÜBAR*, 27, 43-75.
- Aşçı, U. D. (2013). İngiltere'deki Türkçe konuşan toplumda iki dillilik (bilingualism) ve dil karışması (interference). B. Gül (Ed.), *Bengü bitig. Ahmet Bican Ercilasun Armağanı içinde* (ss. 97-118). Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.
- Aydın, G., Gün, M., (2018). Çok uluslu aileye sahip iki dilli çocukların türkçe sözlü dil becerilerinin yanlış çözümlene yöntemine göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 6(2), 325-342.
- Aykaç, N., (2016). İkidillilik bağlamında Kürtçeden Türkçeye çevrilen bazı ifadeler. *International Journal of Kurdish Studies*, 2(2), 238-249.
- Bae, J. (2001). Cohesion and coherence in children's written English: *Immersion and English-Only Classes*. *Issues in Applied Linguistics*, 12(1), 51-88.
- Barın, E. (2006). Yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçe öğretiminde dikte ve yazılı anlatımın önemi. *TDAY Belleten*, 21-32.
- Belet, Ş. D. (2009). İki dilli Türk öğrencilerin ana dili Türkçeyi öğrenme durumlarına ilişkin öğrenci-veli ve öğretmen görüşleri (Fjell İlköğretim Okulu örneği, Norveç). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 71–85.
- Bingöl Arslangilay, A. S. (2013). *3. kuşak Türk çocukları ve iki dilli-iki kültürlü eğitim modelleri (Hessen Eyaleti Koala Projesi.)* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York: Henry Holt and Company.
- Çelikpazu, E. E. (2006). *Erzurum merkez ilçe ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Cengiz, K., Türk, H. (2009). Hatay'da iki dillilik ve iki dillilikten kaynaklanan dil karışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 190-208.
- Çıkrıkçı, S. (1999). *Ankara il merkezindeki resmi banka okullarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının okul olgunluğu ile aile tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çoban, A., Karadüz, A. (2015). 7. sınıf öğrencilerin öyküleyici metinlerinin bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütlerine göre değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 68-96.
- Coşkun, M. V. (2009). Ana dili eğitiminde parçalarüstü birimlerin önemi ve teknoloji destekli olarak kavratılması. *Bilig*, 48, 41-52.
- De Beaugrande, R., & Dressler, W. (1981). *Introduction to text linguistics*. London & New York: Longman.
- Derman, S., Bardakçı, M., Öztürk, M. S. (2017). An investigation of read speech of Arabic students learning Turkish as a second language in terms of stress and pause. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 13(1), 215-231.
- Ercan Güven, A. N. (2019). *Üniversitelerin dil öğretim merkezlerinde türkçe öğrenen yabancıların yazılı anlatımlarının bağdaşıklık ve tutarlılık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erkan, S. (2011). Farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 186-197.
- Fishman, J.A. (1991). *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Great Britain: Multilingual Matters Ltd.
- Fitzgerald, D., Spiegel, D. L. & Cunningham, J. W. (1991). The relationship between parental literacy level and perceptions of emergent literacy. *Journal of Reading Behaviour*, 13, 191-213.
- Genç, Yusuf (2004). *Almanya'da çokkültürlülük kültürlerarası eğitim ve türk öğrencilerin durumu*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Gözüküçük, M. (2015). *Anadili Türkçe olmayan ilkokul öğrencilerine ilkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Günay, V. D. (2015). İki ya da çok dillilik ve avrupa toplumu. *1. Uluslararası Türkçe Öğretimi Kongresi*, Belçika.
- Haugen, E. (1953). *The norwegian language in America: A study in bilingual behavior*. Philadelphia: Penn., University of Pennsylvania Press.
- Haugen, E. (1973). *Bilingualism, language contact and immigrant languages in the United States: A research report 1956-1970*. In T. Sebeok (Ed.), *Current Trends in Linguistics* 10, 505-591.
- İpek, C. (2011). Velilerin okul tutumu ve eğitime katılım düzeyleri ile aileye bağlı bazı faktörlerin ilköğretim öğrencilerinin seviye belirleme sınavları üzerindeki etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 69-79.
- Kalı, G. (2016). *Türkçe öğretmeni adaylarının öyküleyici anlatımlarının bağdaşıklık ve tutarlılık unsurları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kan, M. O. ve Yeşiloğlu, F. (2017). İlk okuma yazma öğretiminde izlenen aşamalarda iki dilli çocukların yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara dair çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 519-533.
- Karatay, H. (2010). Bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeyi ile tutarlı metin yazma arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 373-385.
- Kırbaş, A. (2006). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lui, M. & Brane, G. (2005). Cohesive features in argumentative writing produced by Chinese undergraduates. *Elsevier*, 33, 623-636.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education. Revised and expanded from case study research in education*. USA: JB Printing.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications. Erişim adresi <https://vivauniversity.files.wordpress.com/2013/11/milesandhuberman1994.pdf>.
- Oruç, Ş. (2016). Ana dili, ikinci dil, iki dillilik, yabancı dil. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 45, 279-290.
- Öztürk, E. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ramadan, S. M. S. (2003). *Cohesion in written works of the twelfth grade students of literary and scientific streams at state secondary schools in Jordan*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Romaine, S. (2003). *Multilingualism*. In M. Aronoff & J. R. S. Miller (Eds.), *The handbook of linguistics* (2003rd ed., pp. 512-532). Oxford, UK: Blackwell Publishers.
- Ruhi, Ş. ve Kocaman, A. (1996). *İlköğretim ders kitaplarında dil kullanımı. Türkiye'de ve almanya'da ilköğretim ders kitapları, 12-24*, Ankara: Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi.
- Şahin, A. (2011). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi. farkındalıklarının sosyoekonomik düzeye göre incelenmesi. *Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 178-188.
- Sallabaş, M. E. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(2), 2199-2218.
- Shi, H. (1993). *The relation between freshman writing coherence and cohesion, functional roles, and cognitive strategies*. Unpublished Doctorate Thesis, Pennsylvania.: Indiana University of Pennsylvani.
- Şirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and akademik achievement: A meta analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75, 417- 453.
- Tüfekçioğlu, B. (2010). Yazma Becerisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, 149, 30-45.
- Tüm, G. (2014). Çok uluslu sınıflarda yabancı dil türkçe öğretiminde karşılaşılan sesletim sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 29(2), 255-257.
- Türkoğlu, Ö. (2008). *Ailenin eğitim ve gelir düzeyinin öğrencinin derse olan tutumuna ve başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472.
- Ülper, H. (2011). Öğrenci metinlerinin tutarlılık ölçütleri bağlamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6(4), 849-863.
- Vural, B. (2004). *Okul başarısında ailenin rolü ve önemi*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Yağmur, K. (2007). Batı Avrupa’da Türkçe öğretiminin sorunları ve çözüm önerileri. *Dil Dergisi*, 134, 26-41.
- Yağmur, K. (2010). Batı Avrupa’da uygulanan dil politikaları kapsamında Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi. *Bilig*, 55, 221- 242.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, F. ve Şekerci, H. (2016). Ana dil sorunsalı: Sınıf öğretmenlerinin deneyimlerine göre ilkokul öğrencilerinin yaşadıkları sorunlar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi (Journal of Qualitative Research in Education)*, 4(1), 47-63.
- Yılmaz, M. Y. (2014). İki dillilik olgusu ve Almanya’daki Türklerin iki dilli eğitimi. *Turkish Studies*, 9(3), 1641-1651.
- Yol, A. (2011). Yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçe öğretimindeki sorunlar. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi (TÜRKAD)*, 1, 117-131.
- Zorbaz, K. Z. (2011). Writing apprehension and measurement of It. *Education Sciences*, 6(3), 2271-2280.

Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi

Araştırma Makalesi

İki Dilli 7. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarının Bağdaşıklık ve Tutarlılık Unsurları Bakımından İncelenmesi

Gülan KALI *

Mustafa Volkan COŞKUN **

Makale Bilgileri

Geliş 04.03.2022
Düzeltilme 26.05.2022
Kabul 26.10.2022
Doi:10.31464/jlere.1082685

Anahtar Sözcükler:

İki dillilik
Bağdaşıklık
Tutarlılık
Öyküleyici anlatım

Özet

Bu çalışmada Türkçeyi ikinci dil olarak edinmiş olan iki dilli ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımları, metinsellik ölçütlerinden olan bağdaşıklık ve tutarlılık unsurları açısından incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında Mardin'in Mazıdağı ilçesinde öğrenim gören iki dilli 20 ortaokul 7. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubunun tamamı ilk olarak Kürtçeyi ardından da okulda veya sosyal çevrede Türkçeyi edinmiş olan iki dilli (bilingual) öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışma nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğrencilerden elde edilen yazılı anlatım çalışmaları üzerinde içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler "Bağdaşıklık Düzeyi Değerlendirme çizelgesi" ile "Tutarlılık Düzeyi Analitik Puanlama Anahtarı" ölçme araçlarıyla incelenmiştir. Çalışmada iki dilli 7. Sınıf öğrencilerinden kendilerine önceden verilmiş olan bir küçürek öyküden yola çıkarak ve bu öyküyü oluşturacakları yeni öykü ile birleştirerek bir başka öykü oluşturmaları istenmiştir. Öğrencilerden oluşturacakları yeni öykünün kurgusuna göre kendilerine önceden verilmiş olan küçürek öyküyü, öykünün herhangi bir yerine koymaları istenmiştir. Bu sayede öğrencilerden elde edilen öyküleyici metinler aracılığıyla, iki dilliliğin öğrencilerin öyküleyici anlatımlarında bağdaşık ve tutarlı metin yazma üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmada öğrencilerin öyküleyici anlatımlarında ana dillerinin de yansımaları olduğu ve metinlerini ilk edindikleri dil şemaları doğrultusunda oluşturdukları tespit edilmiştir.

Yayın Etik Açıklaması

Veri toplama sürecinden önce Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan onay alınmıştır. İlgili etik kurul karar tarihi 28 Şubat 2022 olup karar numarası 220027'dir. Çalışma etik standartlara uygun olarak yürütülmüştür.

Yazarların Katkı Oranları

Tüm yazarlar aynı oranlarda çalışmaya katkı sunmuştur. Bu sebeple tüm yazarlar çalışmadan aynı ölçüde sorumludurlar.

Çıkar Çatışması

Çalışmada herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

* Arş. Gör., ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8930-5342>, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, gulankali@mu.edu.tr

** Prof.Dr., ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5380-4895>, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, vcoskun@mu.edu.tr

Giriş

Dünya üzerinde yaşamış veya yaşamakta olan birçok toplum; göç, doğal afet, savaş, iş imkanı gibi birçok ekonomik, toplumsal veya siyasal sebepten dolayı başka ülkelere yerleşmiş ya da başka milletlere ev sahipliği yapmıştır. Farklı toplumlar arasında gerçekleşen bu hareketlilik zaman içerisinde ana dillerinin yanında bir veya birden fazla dili aktif bir şekilde konuşabilen iki veya çok dilli konuşurların oluşumuna zemin hazırlamıştır. Türkiye de özellikle çok uluslu bir geçmişe sahip devlet olma özelliğiyle benzer oluşum süreçlerini ziyadesiyle içerisinde barındırmıştır. Bunu ise birleştirici, bütünleştirici ve hoşgörü politikası sayesinde başarmış ve dolayısıyla yüzyıllarca birden çok dil, kültür ve dini bünyesinde tutabilmiştir.

İki dillilik, oluşum süreci bakımından her ne kadar eski bir geçmişe dayanmış ve günümüzde artık toplumsal bir gerçeklik olarak kabul edilmeye başlanmış olsa da bu çerçevede ortaya çıkmış olan bazı kavramlar etrafında henüz bir fikir birliğinin sağlanmadığı görülmüştür. Bu bağlamda ana dil, ana dili, ikinci dil, yabancı dil, iki dillilik veya çok dillilik gibi kavramlar sıkça karşımıza çıkmaya başlamıştır. Bu kavramların tam karşılıklarının ne olduğu ve hangi dil becerilerinde ne düzeyde bir yetkinlik gerektirdiği ile ilgili olarak da farklı görüşler ortaya atılmıştır.

Alanyazın Taraması

İki dillilik, Bloomfield' göre (1933) her iki dilin tüm beceri alanlarında bireyin iyi bir yetkinlik düzeyine sahip olmasını gerekli kılarken; Haugen'e göre (1953) bu durum karşı dilde anlamlı ifadeler ortaya koymakla başlar ve zaman içerisinde gelişir. Oruç (2016) ise iki dilliliği, bireyin bir dilin yanında ikinci bir dili de ona yakın düzeyde kullanabilme yeteneği olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte Oruç, iki dilliliğin yabancı dil ile olan farkını da açıklamış ve ikinci dilin edinilerek; yabancı dilin ise öğrenilerek kazanıldığını ifade etmiştir. Bu durumda yabancı dil bilen bireyin, o dili her zaman aktif bir biçimde değil de ihtiyaç duyması halinde kullanıyor olduğundan söz edilebilir. Bu sebeple de yabancı dil biliyor olmak ile iki dilli olma durumu birbirinden farklı kavramlardır. Tüm bu tanımlardan yola çıkarak iki dillilik, bireyin eş veya art zamanlı olarak edindiği ikinci dili, ana dili ile beraber aktif bir şekilde kullanması ve her iki dilin de temel dil becerilerinde kendisini rahatça ifade edebilmesi olarak tanımlanabilir.

İkinci dil edinim süreci ana dili ile eş zamanlı gerçekleşebileceği gibi art zamanlı bir şekilde de gerçekleşebilmektedir. Dil edinim süreci gerçekleştikten sonra ise dengeli iki dilliliğin (balanced bilingualism) sağlanması önem arz etmektedir. Dengeli iki dillilik, konuşulan her iki dilde de birbirine yakın veya eşit düzeyde bir yetkinliğe sahip olmak şeklinde tanımlanmıştır (Haugen, 1973). İkinci dil edinim süreci ve sonrasında dengeli iki dilliliğin sağlanmadığı durumlarda, iki dilli bireyler o dillerden birini veya bazen her ikisini de kullanma becerisinde birtakım problemler ile karşılaşabilmektedirler. Bu problemler, çevresel veya bireysel faktörlere bağlı olarak dengeli iki dilliliğin sağlanmadığı durumlarda yaygın bir şekilde karşımıza çıkabilmektedirler. Bunun doğal bir sonucu olarak da edinim sırasına göre ilk veya ikinci edinilen dilden birinin diğerine yaptığı olumsuz aktarımlar, kelime ödünçlemeleri (word borrowing), diller arası geçiş (code switching) veya dil karmaşası (code mixing) gibi durumlarla sıklıkla karşılaşılır. Nitekim Romaine (2003) de

iki veya çok dilli bireylerde bu durumun sıkça görüldüğünü belirtmiştir. Anlatma becerilerinden olan yazma becerisinde de sıkça karşılaşılan bu sorunlar, özellikle bireyin yazma eyleminden kaçınmasına, yazma kaygısı ve tutukluğu yaşamasına sebep olabilmektedir (Zorbaz, 2011). Normalde de zahmetli ve zor bir süreç gerektiren yazma becerisinde, iki dilli bireylerin zorluk çekmesi de olağan bir durumdur. Dolayısıyla bu sürecin iyi yürütülmesi, sorunsuz bir iki dillilik için oldukça önem arz etmektedir. Nitekim Fishman'a göre de (1991) toplumlar için iki dillilik; ekonomik, toplumsal, kültürel ve diplomatik yönleri göz önünde bulundurulduğunda bir avantaj ve gelecek için iyi bir yatırımdır.

Yazmak, “bilinç ve bilinçaltının birleşip bütünleşmesine yardımcı olan bir tür ruhsal- sinirsel kas etkinliğidir.” (Göçer, 2010). Bununla birlikte bireylerin yazılı anlatımda kuralları biliyor olması yeterli değildir. Düşüncelerin doğru, kolay, inandırıcı ve pürüzsüz bir anlatım ile yazıya yansıtılabilmesi için uygulamaya yönelmek şarttır. Bu kurallara uyulması anlatma ve anlama işini şüphesiz kolaylaştırır (Aktaş ve Gündüz, 2010). Bu sebeple de ilkokul sürecinden başlanarak öncelikle sezdirme yöntemiyle bireylere bilinçli bir yazma farkındalığı kazandırılmalıdır. Sonrasında ise bu farkındalığın kalıcı davranışa dönüşmesi sağlanmalıdır. Nitekim Coşkun (2009) da, insanlar arasında sağlıklı iletişimin kurulabilmesinin, dilin etkili ve bilinçli kullanılmasına; dilin etkili ve bilinçli kullanımının ise, iyi bir dil eğitimine bağlı olduğunu ifade etmiştir. Dolayısıyla iki dilli bireylerin de yazma süreçlerinde iyi bir dil eğitimi ve bu bağlamda bilinçli bir farkındalık kazanmaları önem arz etmektedir. Bu noktada yalnızca şekle ve imlaya dayalı ölçütler değil; bir yazılı anlatımdaki metnin taşınması gereken diğer unsurlar da göz ardı edilmemelidir. Bireyler arasında daha güçlü iletişim bağlarının kurulmasını sağlayan bu özellikleri De Beaugrande ve Dressler (1981) 7 başlık altında toplamıştır. Bunlar; bağdaşıklık, tutarlılık, kabul edilebilirlik, amaçlılık, duruma uygunluk, bilgilendiricilik ve metinler arasılıktır. Bu çalışmada metinsellik ölçütlerinden birbiriyle ilintili olan bağdaşıklık ve tutarlılık unsurları ele alınmıştır. Bağdaşıklık, metinde yer alan bir ögenin yorumunun metinde yer alan bir başka ögeye bağlı olması durumudur (Karatay, 2010: 374). Metindeki cümlelerin birbirine uyum içerisinde ve art arda sıralanarak bağlanma şekli olarak da tanımlanabilir. Bağdaşıklık metnin yüzey yapısı ile alakalı bir durumdur. Tutarlılık ise; metni oluşturan kelime, cümle ve paragraflar arasındaki anlamsal bütünlük şeklinde tanımlanabilir (Karatay, 2010: 375). Tutarlılık, metnin derin yapısındaki mantıksal düzen ve bağlantılarla alakalıdır. Her iki metinsellik ölçütü de, bir metni okunabilir ve anlaşılabilir kılan önemli unsurlardır. Dolayısıyla bu unsurlar, yazılı anlatımda önemle üzerinde durulması gereken metinsellik ölçütlerindedir.

İlgili literatür incelendiğinde iki dillilik alanında yapılmış birçok çalışmanın yurt dışında yaşayan Türklerin iki dilliliğine veya farklı sebeplerden dolayı Türkiye'ye gelmiş yabancıların Türkçe öğretimine ilişkin olduğu görülmüştür (Akalın, 2004; Genç, 2004; Barın, 2006; Yağmur, 2007; Belet, 2009; Yağmur 2010; Adıgüzel, 2011; Yol, 2011; Sallabaş, 2012; Aşçı, 2013; Bingöl, 2013; Yılmaz, 2014; Günay, 2015; Derman, Bardakçı ve Öztürk, 2017). Bunun yanı sıra yazma eğitimi alanında yapılmış olan çalışmalarda genellikle öğrencilerin dil bilgisi yanlışlıkları, anlatım bozuklukları, noktama ile imla hataları gibi yüzey yapı ile ilintili olan sorunlar üzerinde durulmuştur. Metindeki bağlantı

ve geçişler, konu akışı, metin elementlerini oluşturma gibi başlıklar üzerinde daha az durulmuştur (Ruhi ve Kocaman, 1996; Çelikpazu, 2006; Kırbas, 2006; Öztürk, 2007). Dolayısıyla bu çalışma, özellikle iki dilli ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım türlerinden olan öyküleyici anlatımlarındaki tutarlılık ve bağdaşıklık unsurlarını incelemesi ve bunlar arasındaki ilişkiyi tespit etmesi bakımından önem arz etmektedir.

Çalışmanın amacı; iki dilli ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe yazma becerilerindeki öyküleyici anlatımlarından yola çıkarak öğrencilerin bağdaşık ve tutarlı metin yazma düzeylerini tespit edip bu iki unsur arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca öğrencilerin iki dilli olma durumlarının, ikinci dildeki yazma becerisine olan etkilerini incelemek ve bu hususta tespit edilen sorunlardan yola çıkarak iki dilli ortaokul öğrencilerinin Türkçe yazma becerilerinin geliştirilmesi konusunda farklı bakış açıları geliştirmeye katkı sağlamak amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İki dilli 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeyleri nedir?
2. İki dilli 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında tutarlı metin yazma düzeyleri nedir?
3. İki dilli 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşık ve tutarlı metin yazma düzeyleri arasındaki ilişki nedir?

Yöntem

Araştırma deseni ve yayın etiği

Bu çalışma nitel araştırma deseni benimsenerek gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalar, verilerin teker teker okunması yoluyla kod ve kategorilere dayalı bir şekilde araştırma sonuçlarının sunulmasını sağlar (Merriam, 1998). Araştırma verileri nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmada elde edilen verilerin, iki dilli 7. sınıf öğrencileri ile yapılan yazma çalışmalarından oluşması sebebiyle, veri toplama sürecinden önce Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan onay alınmıştır. İlgili etik kurul karar tarihi 28 Şubat 2022 olup karar numarası 220027'dir.

Araştırma grubu

Araştırma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında Mardin'in Mazıdağı ilçesinde Evciler Ortaokulu'nda öğrenim görmekte olan iki dilli 20 ortaokul 7. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma grubunun tamamı ilk olarak Kürtçeyi ardından da okulda veya sosyal çevrede Türkçeyi edinmiş olan iki dilli (bilingual) öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin 11'ini kız; 9'unu ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

Veri toplama araçları ve verilerin analizi

Araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılarak öğrencilerden elde edilen yazma çalışmaları için içerik analizleri yapılmıştır. Nitel çalışmalarda dokümanların

incelenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmaktadır (Merriam, 1998). Bu bağlamda içerik analizinde yapılan temel işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmadan elde edilen veriler Ercan Güven (2019) tarafından geliştirilen “Bağdaşıklık Düzeyi Değerlendirme Çizelgesi” ile “Tutarlılık Düzeyi Analitik Puanlama Anahtarı” ölçme araçlarıyla incelenmiştir.

Prosedürler

Bu araştırmada iki dilli ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatım çalışmaları üzerinde içerik analizi yapılarak öyküleyici anlatımları bağdaşıklık ve tutarlılık unsurları açısından incelenmiştir. İki dilli 7. sınıf öğrencilerinden kendilerine önceden verilmiş olan bir küçürek öyküden yola çıkarak ve bu öyküyü oluşturacakları yeni öykü ile birleştirerek bir başka öykü oluşturmaları istenmiştir. Öğrencilerden oluşturacakları yeni öykünün kurgusuna göre kendilerine önceden verilmiş olan küçürek öyküyü, öykünün herhangi bir yerine koymaları istenmiştir. Öğrenciler bir ders saati içerisinde öyküleyici anlatımlarını oluştururken; yazma sürecinde öğrencilere herhangi bir müdahalede bulunulmamış; yalnızca kendilerine sunulan küçürek öyküden hareketle yeni bir öykü oluşturmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Bu sayede öğrencilerden elde edilen öyküleyici metinler aracılığıyla; öğrencilerin öyküleyici anlatımlarındaki bağdaşık ve tutarlı metin yazma düzeyleri ve incelenmiştir.

Araştırmada güvenirliliğin sağlanabilmesi için, verilerin %20’si araştırmacı dışında ayrıca iki alan uzmanının görüşüne daha sunulmuştur. Araştırmacı ve uzmanların, iki dilli 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarındaki bağdaşıklık ve tutarlılık unsurlarından aynı öğeleri bulmaları görüş birliği, farklı öğeleri bulmaları ise görüş ayrılığı olarak kabul edilmiştir. Bu doğrultuda yapılan analizin güvenirliliği $[Görüş\ birliğı / (Görüş\ birliğı + Görüş\ ayrılığı) \times 100]$ formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Buna göre verilerin analizinde ulaşılan uyum düzeyi %92’dir. Miles ve Huberman’a göre (1994), uyum düzeyinin %80 ve üzerinde olması analizlerin güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu sebeple araştırma kapsamında elde edilen verilerin uyum düzeyi %80’nin üzerinde olması, analizlerin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Bulgular

Bu bölümde, iki dilli 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarındaki bağdaşıklık ve tutarlılık düzeyleri ile bu iki unsur arasındaki ilişkiye dair bulgular yer almaktadır. Bunun yanı sıra çalışma grubundaki öğrencilerden alınan bazı öyküleyici anlatım örnekleriyle; öğrencilerin metinlerindeki bağdaşıklık ile tutarlılık düzeyini etkileyen ana dillerinden Türkçeye yaptıkları düşünülen olumsuz aktarımları gösteren metinlere yer verilmiştir.

İki Dilli 7. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık Unsurlarını Kullanma Sıklıklarına İlişkin Bulgular

İki dilli 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında kullanmış oldukları bağdaşıklık unsurlarına ilişkin frekans ve ortalamalar Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. İki Dilli 7. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Kullandıkları Bağdaşıklık Unsurlarına İlişkin Sonuçlar

N:20	Cinsiyet	F	\bar{x}
Gönderimsel	K: 11	112	10.18
	E: 9	86	9.55
Biçimsel/Sözlüksel	K: 11	41	3.72
	E:9	28	3.11
Toplam Bağdaşıklık	K: 11	153	7.00
	E: 9	114	6.33

Kız öğrencilerin gerek her bir bağdaşıklık ögesini kullanmada gerekse toplam bağdaşıklıkta erkek öğrencilerden daha yüksek bir frekans ve ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Gönderimsel bağdaşıklık ögelerini kullanmada kız öğrencilerin ortalaması 10.18, erkek öğrencilerin ortalaması ise 9.55'tir. Biçimsel/sözlüksel bağdaşıklık ögelerini kullanmada kız öğrencilerin ortalaması 3.72, erkek öğrencilerin ortalaması ise 3.11'dir. Toplam bağdaşıklık ögelerini kullanmada kız öğrencilerin ortalaması 7.00, erkek öğrencilerin ortalaması ise 6.33'tür. Kız ve erkek öğrenciler arasında her ne kadar bir ortalama farkı olsa da aradaki bu fark düşük olduğundan istatistiksel olarak da anlamlı bulunmamıştır. Ayrıca öğrencilerin her ne kadar bağdaşıklık ögelerini kullanmış olduğu görülse de bunları doğru ve yerinde kullanmadıkları görülmüştür. Aşağıda bu durumu gösteren birkaç öğrenciden alınmış öyküleyici anlatım örnekleri yer almaktadır.

Şekil 1. Yazılı Anlatım Örneği 1

YOKSUL ÇOCUK

Kardeşim Çoğa ve hastaydı naPa bilirdim bilemedim burun için bir şey bul-
malıydım okadar iş aradım ama hiç bir yerde bulamadım burun için.
Dilencilik yapmak zorundaydım sonra bir karton kutu bulup
üstüne oturup dilencilik yaptım sahra yanına bir kadın geldi.
Dilersen bu gece burda kala bilirsin bu bir çağrımıydı yoksa bir gura
muydu yoksa bir acımamıydı duygasumuydu geceye yoğun
Karanlığa çevirdim bakışlarımı Teşekkür ettim ne yazık ki
Kalamadım Bekleyelim var Kadın Kimişi Kardeşim Çoğa
hasta Kadın onuda getir bir gün kal dılar Kadının evinde Kardeşi
ve Kadın onlara biraz para vermiş ve Kardeşinin karnını doldurmuş
Mutlu mesur yaşamışlar.

Şekil 2. Yazılı Anlatım Örneği 2

ben anlatırsam bana bir top verdi (ve) dedi sonra senden işlerim (ve) onun topu
 patladı (ve) yanına geldi hani topum diye sordu (ve) dedim patladı (ve) kızdı bana
 sonra (ben) para istedi (ve) yok dedim (sonra) beni dövdü ve bikişi yaldan
 geçerken (bize) rastladı olayı ona anlattım sonra (o) parayı verdi (ve) sonra
 bana yiyecek içecek aldı (ve) ben ona teşekkür ettim. Dikkat.

Öğrencilerin bağdaşıklık öğelerini her ne kadar sık kullanıyor oldukları görülse de cümle yapılarından ve ifade tarzlarından bunu doğru ve işlevsel bir biçimde yazılı anlatımlarına yansıtamadıkları Şekil 1 ve Şekil 2'deki örnek anlatımlarında görülmektedir.

İki Dilli 7. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarının Tutarlılık Düzeylerine İlişkin Bulgular

İki dilli 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarından almış oldukları toplam tutarlılık puanları ile tutarlılık puan ortalamaları Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. İki Dilli 7. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarındaki Tutarlılık Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

N:20	Cinsiyet	Toplam Puan	\bar{x}
Toplam Tutarlılık	K: 11	112	10.18
	E: 9	86	9.55

Kız öğrencilerin tutarlı metin yazma ortalamalarının da (10.18) erkek öğrencilerden (9.55) fazla olduğu görülmektedir. Bununla birlikte aradaki bu fark çok fazla olmadığından istatistiksel olarak da farkın anlamlı olmadığı düşünülmektedir. Öğrenciler tutarlılığa ilişkin her ne kadar belli düzeyde bir puan almış olsalar da aldıkları bu puan oldukça düşüktür. Aşağıda bu durumu gösteren birkaç öğrenciden alınmış öyküleyici anlatım örnekleri yer almaktadır.

Şekil 3. Yazılı Anlatım Örneği 3

Dayımla birlikte (K4)
 Dayımın evine gelmiştim sonra çocuklarıyla oynadık
 ve sonra öğle yemeğimizi yedikten sonra ben gidesek
 birden yağmur başladı dayım dedi ki. Dilersen bu gece bu
 kalabilirsin. Bu bir çağrı mıydı, yoksa bir acıma
 duygusu müydü? Geceye yağın karanlığa çevirdi
 bakışlarımı teşekkür ettim. Ne yazık ki kalıncam
 dedim. Bekleyenim var? dedi ve sonra eye
 ri döndü ve Annesi ona niye geç dedin dedi ve
 sızı okunbarı anlatı ve Annesinin gönlümü
 aldı.

Şekil 4. Yazılı Anlatım Örneği 4

Ben ve kuzenim

Öğün kuzenim (bize) gelmiş ti gule mutluyduk
 ve Park ta oturduğuk (re) okak taki kedileri
 seven onlara yemek verirdik (re) a zaman
 geçince mahaledeki diğer çocuklarda biz
 katıldı gule farklı oyunlar oynadık (re)
 gece olunca aniden yağmur yağdı bidondan su
 alcaz gibi yağıyor yamur (re) kuzenime
 dedimki. Diler sen bu gece burada kalabilir.
 bu bir kararımıydı yoksa bir acıma duygusunu
 Geceye yoğun karanlığa çevirdim bakışlarımı
 Teşekkür ettim Neyazlık ki kalamam dedim
 bekleyenim var. (bende) tamamdım (re) ve
 Tak siyle eve doru gitti.

Öğrencilerin metinlerini mantıksal bir düzleme oturtmadığı, olayın anlatıcısını bir anda ve sürekli olarak değiştirdiği, kendilerine önceden verilmiş olan metni oluşturdukları yeni metne yediremediği ve dolayısıyla da tutarsız metinler oluşturmuş oldukları; Şekil 3 ve Şekil 4'teki örnek anlatımlarında görülmektedir.

İki Dilli 7. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarındaki Bağdaşıklık ve Tutarlılık Düzeyleri Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular

İki dilli 7. sınıf öğrencilerin öyküleyici anlatımlarındaki bağdaşıklık ve tutarlılık puanları arasındaki korelasyona ilişkin durum Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. İki Dilli 7. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarındaki Bağdaşıklık ve Tutarlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki

Metinsellik Ölçütleri	Bağdaşıklık	Tutarlılık
-----------------------	-------------	------------

Bağdaşıklık	1	.95**
Tutarlılık	.95**	1

p<.05

Tablo 3 incelendiğinde bağdaşıklık ve tutarlılık unsurları arasında pozitif yönlü ve yüksek bir korelasyon ($r=0.95$) olduğu görülmektedir. Tutarlılık ve bağdaşıklık unsurlarının birbiriyle ilintili olduğunu gösteren ve hem bağdaşıklık hem de tutarlılık düzeyi yüksek olan bir öğrenciden alınmış öyküleyici anlatım örneği aşağıda yer almaktadır.

Şekil 5. Yazılı Anlatım Örneği 5

BİR GECE HİKAYESİ (KG)

Yine her yer 15512 (12) karanlık. Para toplamak için çok iyi bir gün değildi. Bu soğuk Noel'de kim sokakta gezerki. Herkes evde sıcak ahalatalarında yudum yudum içer, fırından yeni çıkan hindilerini tabaklara ağır ağır aktarıyorlardı. Bir pansiyona önüne geçmeye karar verdim. Önden bel para kazanabilir dim. Güplük ayaklarımın yer üstündeki soğuk mu soğuktu kara hissetmesi. Ne kadar da acı verici. Ayaklarım donmuş resmen. Pansiyonun önüne gelince tabağımı betonla indirip tabağın desen kolları arkamda. Tabakta sadece on beş lira vardı. Dilenmeye buldum. "Lütfen 1 lira." diye diye dilimde tüy kalmamıştı. Bir tarafta aalık duygum bastırır. Öbür tarafta burnumun akmasını kolumla silmeye çalışırdım. Birden bir adam geldi. Bördüğümüne göre bu bir pansiyon görevlisiydi. Bana dönerek "Dilersen bu gece burada kalabilirsin. Bu bir ağrıydı. Yoksa bir acıma duygusuydu? Geceye yoğun karanlığa aevirdim bakışlarımı. Tesekkür ettim. Ne yapık ki kalamam dedim. "Behlone NİM var" dedim. Doğrusu yaktı. Kim kimsesiz işe yaramayan bir insan, behlerki. Kendimi aovs acıdıramazdım. Galiba beni tanımayanmış. İdmi kayıdan önce en yakın dostumdu. Nedense artık çok farklılaşmışım. Ardından kalbimde bir ağır b mistim. Galiba kalp krizi geçiriyordum. Gözlerimi aında kendimi hastanede buldum.

18 bağdaşıklık
Tutarlılık

Tutarlılık düzeyi yüksek olan bir metinde bağdaşıklık düzeyinin de güçlü olabileceği; tutarlılık düzeyi düşük olan bir metinde bağdaşıklık düzeyinin de zayıf olabileceği ve bu iki metinsellik ölçütünün birbirini desteklediği Şekil 5'teki örnek anlatımda da görülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

İki dilli ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarını bağdaşıklık ve tutarlılık unsurları bakımından inceleyen bu çalışmanın sonuçları; iki dilli olma durumunun ikinci dilde bağdaşık ve tutarlı metin yazabilmeye olan etkisi ile bu iki unsur arasındaki ilişki çerçevesinde ele alınmıştır.

Çalışmada iki dilli 7. sınıf öğrencilerinden kendilerine daha evvel verilmiş olan bir küçürek (minimal) öyküden yola çıkarak oluşturacakları yeni öykünün akışına göre metne bu küçürek öyküyü yedirmeleri istenmiştir. Bu doğrultuda kendilerinden elde edilen öyküleyici anlatımlardaki bağdaşıklık ve tutarlılık düzeyleri incelendiğinde, öğrencilerin her iki metinsellik ölçütünü de kullanma bakımından istendik düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Bağdaşıklık öğelerinden gönderimsel, biçimsel/sözlüksel ve toplam bağdaşıklık başlıklarının tümünden kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde tutarlı metin yazma konusunda da kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha iyi düzeyde oldukları tespit edilmiştir. Bu durum yazma çalışmalarında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu sonucuna ulaşan çalışmalarla da (Arı, 2010; Tüfekçioğlu, 2010; Ülper, 2011; Çoban & Karadüz, 2015; Kalı, 2016.) örtüşmektedir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin yazma çalışmaları incelendiğinde iki dilli olma durumlarını yazılı anlatımlarına ciddi ölçüde yansıtırları ve ana dillerinden Türkçeye olumsuz aktarımlar (transfer) yapmış oldukları gözlenmiştir. İlk edinmiş oldukları Kürtçenin, Hint-Avrupa dil ailesinden olması sebebiyle, Ural-Altay dil ailesine ait olan ve eklemeli bir dil yapısı özelliği taşıyan Türkçeden farklı sentaktik, morfolojik, etimolojik ve fonolojik özellikler taşıyor olması, bu durumun temel sebebi olarak gösterilebilir. Öğrencilerin öyküleyici anlatımlarındaki devrik söz dizimleri, söz varlıklarının yetersizliğine ve dil kodlamalarına bağlı olarak Kürtçe düşünüp Türkçe yazmaları, metni birbirine yediremeyip çareyi anlatıcılığı değiştirmekte bulmaları, zaman uyumsuzlukları gibi birçok örnek; bu durumu doğrular niteliktedir. Nitekim iki dillilik alanında farklı gruplar üzerinde yapılmış olan çalışmaların sonuçları da ana dilin edinilen ikinci dil üzerindeki etkisine işaret etmesi bakımından bu durumu desteklemektedir (Cengiz and Türk, 2009; Tüm, 2014; Gözüküçük, 2015; Aykaç, 2016; Yılmaz and Şekerci, 2016; Kan and Yeşiloğlu, 2017; Aydın and Gün, 2018).

Bilinçli bir dil farkındalığı olan bireyler için iki dilliliğin aslında bir dezavantaj değil de avantaj olduğunu gösteren ve bu anlamda sosyoekonomik faktörlere dikkat çeken veriler çalışmanın sonuçları açısından oldukça dikkat çekicidir. Çalışma grubundan elde edilen özellikle iki yazma çalışmasının, geri kalan diğer öğrencilerin yazma çalışmalarından çok daha iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Tüm değişkenler sorgulandığında bu iki öğrencinin de diğer öğrenciler gibi edinim sırası olarak ilk önce Kürtçeyi ardından Türkçeyi edindiği ve kullanım alanları olarak bu dilleri yakın ölçüde kullandıkları tespit edilmiştir. Daha sonra öğrencilerle yapılan görüşmelerde bu iki öğrencinin ebeveynlerinin de çalışma grubundaki diğer öğrencilerin ebeveynleri gibi iki dilli olduğu; fakat öğretmen oldukları, gelir ve eğitim düzeyleri ile yaşam standartlarının diğerlerinden daha iyi olduğu dolayısıyla da aradaki bu farkın sosyoekonomik durumdan kaynaklandığı açıkça anlaşılmıştır. Çalışmanın bu sonucu okuma yazma sürecindeki başarı ve genel anlamda eğitim hayatındaki başarı için sosyoekonomik düzeyin ne denli önemli olduğu sonucuna ulaşan çalışmalarla da benzerlik

göstermektedir (Fitzgerald, Spiegel ve Cunningham, 1991; Çıkrıkçı, 1999; Vural, 2004; Şirin, 2005; Türkoğlu, 2008; Erkan, 2011; İpek, 2011; Şahin, 2011).

Metinsellik ölçütlerinden olan bağdaşıklık ve tutarlılık unsurlarının birbiriyle ilintili olduğu, tutarlı bir metnin beraberinde bağdaşıklık da getirdiği sonucuna ulaşan bu çalışmada, bu iki unsur arasında .95 düzeyinde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Aradaki bu yüksek ve pozitif yönlü korelasyondan dolayı bu iki metinsellik ölçütünün birbirini belli ölçülerde etkilediği, daha kapsayıcı olması sebebiyle tutarlı bir metnin bağdaşıklık da beraberinde getirdiği; fakat her bağdaşık metin için tutarlılıktan bahsedilemeyeceği söylenebilir. Çünkü öğrencilerin bağdaşıklık araçlarını kullanım sıklığı ve tekrarına bağlı olarak ortaya çıkan yüksek düzeydeki bağdaşıklık puanı, tutarlı bir metin için yeterli değildir. Dolayısıyla tutarlılık düzeyi yüksek her metnin aynı zamanda bağdaşıklık düzeyinin de yüksek olabileceğini söylemek mümkün iken; bunun tersini söylemek mümkün değildir. İlgili alanyazın incelendiğinde de bağdaşıklık ve tutarlılık unsurları arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmüştür (Shi, 1993; Bae, 2001; Ramadan, 2003; Lui & Brane, 2005; Karatay, 2010; Çoban and Karadüz, 2015). Çalışmadan elde edilen bu sonuç alanyazındaki bu çalışmalardan elde edilen sonuçlarla da paralellik göstermektedir.

Öneriler

İki dilli ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşık ve tutarlı metin yazabilme durumları, bu konuda ana dillerinden kaynaklı olarak karşılaşmış oldukları sorunlar ile bağdaşıklık ve tutarlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bu çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

- Öncelikle eğitimin merkezinde yer alan öğretmenlere, özellikle de iki dilli nüfusun yoğun olduğu bölgelere atanan sınıf ve Türkçe öğretmenlerine, iki dillilik konusunda hizmetiçi eğitim seminerleri düzenlenebilir.
- Bu alandaki öğretmen eğitiminde gerek yazma becerisine gerekse iki dilliliğe yönelik olan seçmeli derslerin içeriği ve saatleri zenginleştirilebilir.
- Pedagojik bilginin yanı sıra çok kültürlülük ve çok dillilik konularında da bilgisi ve farkındalığı yüksek öğretmenler yetiştirilebilir.
- Öğrencilerle yapılan yazma çalışmaları farklı yöntem ve tekniklerle desteklenerek öğrencilerin yazma eylemine karşı olumlu duygular geliştirmelerine katkı sağlayacak etkinliklere yer verilebilir.
- İki dillilik ve bu iki dilliliğin dengeli bir şekilde sağlanması hususunda veliler bilinçlendirilebilir; bu konuda seminerler ve görüşmeler sağlanıp veli, öğretmen ve okul arasında iş birliği sağlanabilir.
- Öğretmenlerin ortaokul düzeyindeki öğrencilere tüm temel dil becerilerinde olduğu gibi yazma becerilerinde de geliştirici ve destekleyici uygulamalı çalışmalara ağırlık vermesi sağlanabilir.

- Alanyazında yürütülen kuramsal çalışmaların yanında öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalı çalışmalar veya projelere yer verilebilir.
- Genel anlamda iki dillilik, özel anlamda ise iki dilli öğrencilerin diğer dil becerilerinde de karşılaştıkları sorunlara eğilen çalışmaların sayısı arttırılabilir.

Kaynaklar

- Adıgüzel, Y. (2011). *Almanya Türklerinde dil-din-kimlik*. İstanbul: Şehir Yayınları.
- Akalın, Ş. H. (2004). Avrupa Birliği ülkelerinde yaşamakta olan Türklerin Türkçe öğrenimi sorunları. *Türk Dili*, (633), 195–199.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2010). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınevi.
- Arı, G. (2010). Altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin yazdığı hikâye edici metinlerin değerlendirilmesi. *TÜBAR*, 27, 43-75.
- Aşçı, U. D. (2013). İngiltere’deki Türkçe konuşan toplumda iki dillilik (bilingualism) ve dil karışması (interference). B. Gül (Ed.), *Bengü bitig. Ahmet Bican Ercilasun Armağanı içinde* (ss. 97-118). Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.
- Aydın, G., Gün, M., (2018). Çok uluslu aileye sahip iki dilli çocukların türkçe sözlü dil becerilerinin yanlış çözümlene yöntemine göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 6(2), 325-342.
- Aykaç, N., (2016). İkidillilik bağlamında Kürtçeden Türkçeye çevrilen bazı ifadeler. *International Journal of Kurdish Studies*, 2(2), 238-249.
- Bae, J. (2001). Cohesion and coherence in children’s written English: *Immersion and English-Only Classes*. *Issues in Applied Linguistics*, 12(1), 51-88.
- Barın, E. (2006). Yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçe öğretiminde dikte ve yazılı anlatımın önemi. *TDAY Belleten*, 21-32.
- Belet, Ş. D. (2009). İki dilli Türk öğrencilerin ana dili Türkçeyi öğrenme durumlarına ilişkin öğrenci-veli ve öğretmen görüşleri (Fjell İlköğretim Okulu örneği, Norveç). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 71–85.
- Bingöl Arslangilay, A. S. (2013). *3. kuşak Türk çocukları ve iki dilli-iki kültürlü eğitim modelleri (Hessen Eyaleti Koala Projesi.)* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York: Henry Holt and Company.
- Çelikpazu, E. E. (2006). *Erzurum merkez ilçe ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cengiz, K., Türk, H. (2009). Hatay’da iki dillilik ve iki dillilikten kaynaklanan dil karışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 190-208.
- Çıkrıkçı, S. (1999). *Ankara il merkezindeki resmi banka okullarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının okul olgunluğu ile aile tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çoban, A., Karadüz, A. (2015). 7. sınıf öğrencilerin öyküleyici metinlerinin bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütlerine göre değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 68-96.

- Coşkun, M. V. (2009). Ana dili eğitiminde parçalarüstü birimlerin önemi ve teknoloji destekli olarak kavratılması. *Bilig*, 48, 41-52.
- De Beaugrande, R., & Dressler, W. (1981). *Introduction to text linguistics*. London & New York: Longman.
- Derman, S., Bardakçı, M., Öztürk, M. S. (2017). An investigation of read speech of Arabic students learning Turkish as a second language in terms of stress and pause. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 13(1), 215-231.
- Ercan Güven, A. N. (2019). *Üniversitelerin dil öğretim merkezlerinde türkçe öğrenen yabancıların yazılı anlatımlarının bağdaşıklık ve tutarlılık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erkan, S. (2011). Farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 186-197.
- Fishman, J.A. (1991). *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Great Britain: Multilingual Matters Ltd.
- Fitzgerald, D., Spiegel, D. L. & Cunningham, J. W. (1991). The relationship between parental literacy level and perceptions of emergent literacy. *Journal of Reading Behaviour*, 13, 191-213.
- Genç, Yusuf (2004). *Almanya'da çokkültürlülük kültürlerarası eğitim ve türk öğrencilerin durumu*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Gözüküçük, M. (2015). *Anadili Türkçe olmayan ilkokul öğrencilerine ilkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Günay, V. D. (2015). İki ya da çok dillilik ve avrupa toplumu. *1. Uluslararası Türkçe Öğretimi Kongresi*, Belçika.
- Haugen, E. (1953). *The norwegian language in America: A study in bilingual behavior*. Philadelphia: Penn., University of Pennsylvania Press.
- Haugen, E. (1973). *Bilingualism, language contact and immigrant languages in the United States: A research report 1956-1970*. In T. Sebeok (Ed.), *Current Trends in Linguistics* 10, 505-591.
- İpek, C. (2011). Velilerin okul tutumu ve eğitimine katılım düzeyleri ile aileye bağlı bazı faktörlerin ilköğretim öğrencilerinin seviye belirleme sınavları üzerindeki etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 69-79.
- Kalı, G. (2016). *Türkçe öğretmeni adaylarının öyküleyici anlatımlarının bağdaşıklık ve tutarlılık unsurları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kan, M. O. ve Yeşiloğlu, F. (2017). İlk okuma yazma öğretiminde izlenen aşamalarda iki dilli çocukların yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara dair çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 519-533.
- Karatay, H. (2010). Bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeyi ile tutarlı metin yazma arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 373-385.
- Kırbaş, A. (2006). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Lui, M. & Brane, G. (2005). Cohesive features in argumentative writing produced by Chinese undergraduates. *Elsevier*, 33, 623–636.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education. Revised and expanded from case study research in education*. USA: JB Printing.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications. Erişim adresi <https://vivauniversity.files.wordpress.com/2013/11/milesandhuberman1994.pdf>.
- Oruç, Ş. (2016). Ana dili, ikinci dil, iki dillilik, yabancı dil. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 45, 279-290.
- Öztürk, E. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ramadan, S. M. S. (2003). *Cohesion in written works of the twelfth grade students of literary and scientific streams at state secondary schools in Jordan*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Romaine, S. (2003). *Multilingualism*. In M. Aronoff & J. R. S. Miller (Eds.), *The handbook of linguistics* (2003rd ed., pp. 512–532). Oxford, UK: Blackwell Publishers.
- Ruhi, Ş. ve Kocaman, A. (1996). *İlköğretim ders kitaplarında dil kullanımı. Türkiye’de ve almanya’da ilköğretim ders kitapları, 12-24*, Ankara: Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi.
- Şahin, A. (2011). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi. farkındalıklarının sosyoekonomik düzeye göre incelenmesi. *Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 178-188.
- Sallabaş, M. E. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(2), 2199-2218.
- Shi, H. (1993). *The relation between freshman writing coherence and cohesion, functional roles, and cognitive strategies*. Unpublished Doctorate Thesis, Pennsylvania.: Indiana University of Pennsylvani.
- Şirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and akademik achievement: A meta analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75, 417- 453.
- Tüfekçioğlu, B. (2010). Yazma Becerisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, 149, 30-45.
- Tüm, G. (2014). Çok uluslu sınıflarda yabancı dil türkçe öğretiminde karşılaşılan sesletim sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 29(2), 255-257.
- Türkoğlu, Ö. (2008). *Ailenin eğitim ve gelir düzeyinin öğrencinin derse olan tutumuna ve başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472.
- Ülper, H. (2011). Öğrenci metinlerinin tutarlılık ölçütleri bağlamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6(4), 849-863.
- Vural, B. (2004). *Okul başarısında ailenin rolü ve önemi*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Yağmur, K. (2007). Batı Avrupa’da Türkçe öğretiminin sorunları ve çözüm önerileri. *Dil Dergisi*, 134, 26–41.

- Yağmur, K. (2010). Batı Avrupa'da uygulanan dil politikaları kapsamında Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi. *Bilig*, 55, 221- 242.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, F. ve Şekerci, H. (2016). Ana dil sorunsalı: Sınıf öğretmenlerinin deneyimlerine göre ilkökul öğrencilerinin yaşadıkları sorunlar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi (Journal of Qualitative Research in Education)*, 4(1), 47-63.
- Yılmaz, M. Y. (2014). İki dillilik olgusu ve Almanya'daki Türklerin iki dilli eğitimi. *Turkish Studies*, 9(3), 1641-1651.
- Yol, A. (2011). Yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçe öğretimindeki sorunlar. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi (TÜRKAD)*, 1, 117-131.
- Zorbaz, K. Z. (2011). Writing apprehension and measurement of It. *Education Sciences*, 6(3), 2271-2280.