



ISSN 1304-8120 | e-ISSN 2149-2786

Araştırma Makalesi * Research Article

Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Çinli Öğrencilerin Yaşadıkları Türkçe Dil Bilgisi Sorunlarının Çözülmesindeki Etkisi

The Effect of Creative Writing Activities on Chinese Students' Problems Related to Turkish Grammar Skills*

Ali UZUN

Öğr. Gör., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Rektörlük, Türk Dili Bölümü, uzunali@ksu.edu.tr
Orcid ID: 0000-0002-7921-1534

Oğuzhan SEVİM

Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı
oguzhan-sevim@windowslive.com
Orcid ID: 0000-0001-7533-4724

Öz: Bu araştırmanın amacı, yaratıcı yazma etkinliklerinin Çinli öğrencilerin yaşadıkları Türkçe dil bilgisi sorunlarının çözülmesi üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan zayıf deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, Çin - Şanghay Uluslararası Araştırmalar Üniversitesi Türkoloji Bölümü ikinci sınıfta öğrenim gören 12 öğrenci ile yürütülmüştür. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak yaratıcı yazma etkinlikleri kullanılmıştır. Etkinlikler basitten zora doğru öğrencilerin eğitim öğretim süreci içerisindeki yazma becerilerindeki dil bilgisi gelişimini ölçmek amacıyla oluşturulmuştur. Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Uygulama sürecindeki etkinliklerde dil bilgisi yönünden yapılan hataların giderek azaldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu araştırma ile Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, yaratıcı yazma etkinliklerinin dil öğrencilerinin dil bilgisi kurallarını doğru kullanmalarına katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yazma, yaratıcı yazma, dil bilgisi, Türkçenin yabancılar için öğretimi.

Abstract. The aim of this study is to examine the effect of creative writing activities on Turkish grammar skills problems of Chinese students who learn Turkish as a foreign language. In the research, weak experimental design, one of the quantitative research methods, was used. The study was conducted with 12 second - year students studying in the Department of Turkology in China-Shanghai International Studies University. In this study, creative writing activities were used as a data collection tool. The activities were designed to measure the development of grammar in the writing skills of students in the educational process considering from simple to difficult. The data were analysed by using descriptive analysis technique. It was found that errors made in terms of grammar were gradually reduced in the activities during the application process. This study concluded that creative writing activities positively contributed to the use of grammar in writing skills in teaching Turkish as a foreign language.

Keywords: Writing, creative writing, grammar, Turkish as foreign language

* Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında tamamladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

GİRİŞ

Uluslararası ilişkilerin gelişmesiyle birlikte çoğu millet, kendi dillerini iyi öğrenip bu dile sahip çıkmanın yanında birden fazla yabancı dil öğrenimini de son derece önemsemektedir. Günümüzde yabancı bir dil öğrenme ihtiyacı daha çok ekonomik nedenlere veya ihtiyaçlara bağlanmaktadır. Ancak milletlerin kültürel zenginliği, nüfusunun fazlalığı ya da geçmişi, o ülkelerin dillerinin tercih edilmesinde ana etken olmamaktadır (Ungan, 2006: 222). Bununla birlikte; ekonomisi ve teknolojisi gelişmiş olan ülkelere dışarıdan ilgi arttığı için beraberinde o ülkenin dilini de öğrenme ihtiyacı doğmaktadır. Geçmişte yabancı birinin çok da öğrenme eğiliminde olmadığı dillerin bugün ülkenin gelişmişliği doğrultusunda rağbet gördüğü söylenebilir. Bu dillere Arapça, Çince, İspanyolca ve Türkçe örnek olarak verilebilir.

Dil bir topluluğun millet olma aşamasındaki en temel taşlardan biridir. Dil birliğini sağlayan ülkelerin fikir birliği içerisinde de olduğu görülmektedir. Diğer gelişmeler bu birlikteliklerin gelişmesi doğrultusunda olmaktadır. Bugün dünya coğrafyasına bakıldığında ülkelerin ekonomik gelişmişliğine göre dillerinin de geliştiği görülmektedir. Çünkü ekonomi ve bilim olarak hâkim durumunda olan devletlerin bu alandaki ihraçlarıyla beraber dillerini de ihraç ettikleri görülmektedir. Daha önceleri, bireyin ikinci bir yabancı dil öğrenme ihtiyacı, uzun zamandır öğretilen İngilizce, Almanca ve Fransızca ile karşılanmaktaydı. Son zamanlarda ise bu dillerin dışında nüfus bakımından en çok kullanılan Çince, Rusça, İspanyolca ve İtalyanca gibi dillere de ilgi gösterilmektedir (Aktaş, 2009: 2). Bu duruma paralel olarak Türkçenin de benzer gelişmişlik nedenleriyle yabancı dil olarak tercih edildiği görülmektedir. Ayrıca dünyanın en kalabalık ülkesi durumunda olan Çin’de de Türkçenin yabancı dil olarak öğrenildiği görülmektedir. Bir ifade becerisi olan yazma, insanlığın yıllardır kullandığı bir iletişim aracıdır. Bu iletişim esnasında bilgi ve kültür aktarımı çok daha kolay olagelmıştır. Toplumların gelişmişlik düzeyiyle yazılı iletişimin kullanımı arasında doğru orantı olduğu söylenebilir (MEB, 2012: 2).

Avrupa Konseyi Diller İçin Ortak Başvuru Metninde Yazma becerisiyle öğrenenlerin hangi düzeyde hangi becerileri kazanması gerektiği belirlenmiş olup yabancılara dil öğretimi için öz değerlendirme imkânı verilmesinin yanında bu beceriye bir standart getirilmiştir. Bu sayede yabancı dil öğrenen birey, kendi öz değerlendirmesini yaparak hangi düzeyde olduğunu rahatlıkla anlayabilir. Avrupa Konseyi’ne göre yazma becerisi öz değerlendirme şeması şu şekildedir:

Tablo 1. Yazma becerisi öz değerlendirme şeması

A1	A2	B1
Basit, kısa öğreneğin bir tatil kartpostalı yazabilirim. Bir forma ilişkin kişisel ayrıntıları verebilirim, örneğin adımı, ulusumu ve bir otel kayıt formuna adresimi yazabilirim.	Basit ve kısa not ve iletiler yazabilirim. Çok basit kişisel bir mektup, örneğin bir teşekkür mektubu yazabilirim.	Bildik ya da beni kişisel olarak ilgilendiren konularda yalın ve tutarlı bir metin yazabilirim. Deneyimleri ve izlenimleri betimlemek için kişisel mektuplar yazabilirim.
B2	C1	C2
İlgi alanlarımla ilişkin olarak geniş bir konu dizisi içinde açık ve ayrıntılı metinler yazabilirim. Bir bilgi aktararak ya da belli bir görüşe ilişkin olarak bu görüş doğrultusunda ya da karşıt gerekçeler sergileyen bir deneme ya da tutanak yazabilirim. Olaylara ve deneyimlere ilişkin kişisel görüşlerimi vurgulayan mektuplar yazabilirim.	Açık ve yapılandırılmış bir metin içinde düşüncelerimi dile getirebilirim ve bakış açımı geliştirebilirim. Bir mektupta, bir denemede ya da bir tutanakta önemli gördüğüm noktaları vurgulayarak karmaşık konuları kaleme alabilirim. Alıcıya uygun bir biçim benimseyebilirim.	Açık, akıcı ve biçimsel bakımdan koşullara uyarlanmış bir metni kaleme alabilirim. Okurun önemli noktaları kavrayıp belleyebilmesine olanak tanıyacak açık bir kurgu içeren mektuplar, raporlar ya da karmaşık makaleler yazabilirim. Bir mesleki yapıtı veya yazınsal bir yazılı olarak özetleyebilir ve eleştirebilirim.

Kaynak: Aktaş, 2009: 11-12

Bir beceri eylemi olan yazmanın geliştirilmesi sürecinde ürün ve süreç temelli olmak üzere iki temel yaklaşım kullanılır. Ürün yaklaşımı, daha çok bilgi ve içerik ağırlıklı olarak düşüncelerin neden sonuç ilişkisi içerisinde kâğıda geçirilmesi şeklindedir. Süreç temelli yazma yaklaşımı ise içerikten ziyade düşünce ve dilin gizli yönlerinin ortaya çıkarılıp süreç içerisinde yenilenecek, farklı stratejiler ile yeniden ifade edilmesidir. Yazma eğitimi veren kişi sürecin dışında değil, aksine içinde kalarak öğrencilerle birlikte yazma eylemini gerçekleştirir. Bu süreçte gerekli bilgileri vererek onların yaratıcı yönlerinin ortaya çıkmasına rehberlik etmektedir (Göçer, 2014: 106).

Bireyin hayal dünyası ve onu dışa aktarma ile doğru orantılı olan yazma becerisinde zihinde oluşan bir yaratıcılıktan söz etmek mümkündür. Yazmanın en önemli ilham kaynağı, farklı düşünme, yeni şeyler ortaya koyma ve tüm bunları kapsayan yaratıcı düşünmedir. Yaratıcılık, her bireyde farklı seviye ve şekilde bulunmakla birlikte bunun ortaya çıkarılması için uygun ortam ve uyarıların olması gerekmektedir. Son yıllarda eğitim sisteminde yaratıcılığa büyük önem verildiği görülmektedir. Çünkü yaratıcı düşünceler ancak uygun eğitim programlarıyla ortaya çıkarılabilmektedir. Avrupa ve Amerika'daki birçok eğitim kurumunda bireylerin bilişsel becerilerinin yanında duyuşsal becerilerinin de geliştirilmesi için yaratıcı yazma etkinlikleri yapılmaktadır. Bununla iyi bir yazar yetiştirmekten ziyade bireyin kendinde olan yaratıcı gücünü fark edip ortaya çıkarması amaçlanmaktadır (Kapar Kuvanç, 2008: 1).

Öğrenciler yaratıcı yazmaya yeteri kadar güdülenip yaratıcı yazma hakkında bilgilendirildikten sonra yaratıcı düşünüp yazabilir (Erdoğan ve Yangın, 2014: 440). Öğrencinin yazma yetenekleri ve yaratıcılıklarının geliştirilmesinin amaçlandığı yaratıcı yazmada konu, öğretmen ve öğrenciler tarafından serbest bir şekilde belirlenebilir. Genellikle hikâye, roman ve şiir gibi hayal dünyasına hitap eden türlerin tercih edildiği yaratıcı yazma çalışmalarında konu boş bir kâğıda yazılır. Konuyla ilgili çağrışım yapan kavramlar da rastgele yazılarak düşünme ve yazma için gerekli ön hazırlık yapılmış olur. Bilinçaltından çıkan kelimeler, aralarında bağlantı kurularak yazan kişinin yaşadıkları, hayalleri ve düşünceleri etrafında şekillenerek yazıya dönüştürülür (Göçer, 2014: 96).

Aynı dil ailesinden olan milletlerin, dil ailesi farklı olana göre dili öğrenmesi daha kolaydır (Şengül, 2014). Araştırma, Türkçeye aynı dil ailesinden olmayan ve ana dili Çince olan Çinli öğrencilere Türkçe yazma becerisi kapsamında yaratıcı yazma etkinlikleri kullanılarak dil bilgisi kurallarını öğrenmeleri ve hatalarının giderilmesinin yanı sıra, bu doğrultuda yapılmış ilk çalışma ve ileride yapılacak çalışmalara yön gösterme bakımından önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın amacı, yaratıcı yazma etkinlikleri kullanılarak Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Çinli öğrencilerin yazma becerilerindeki dil bilgisi gelişimlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki soruya cevap aranmıştır:

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Çinli öğrencilerin yaratıcı yazma etkinliklerindeki dil bilgisi gelişimleri nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan zayıf deneysel desen kullanılmıştır. Zayıf deneysel araştırmalarda, yarı ve tam deneysel araştırmalardan farklı olarak kontrol grubu bulunmaz. Bu tür araştırmalarda müdahale aracı tek grup üzerinde uygulanarak bağımlı değişken üzerindeki etkisi araştırılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2012-2013 Eğitim öğretim yılı Çin - Şanghay Uluslararası Araştırmalar Üniversitesi Doğu Dilleri ve Edebiyatları Fakültesi Türkoloji Bölümünde öğrenim gören A2 seviyesindeki 12 öğrenciden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin gelişimini ölçmek için araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçme araçları kullanılmıştır. Bu verilerle etkinlik uygulamaları, dil bilgisi bakımından tasnif edilerek yapılan hatalar tespit edilmiştir.

Yazma becerisinin kazanılması uzun bir süreç gerektirdiğinden yaratıcı yazma etkinliklerinin dönem başı ve dönem sonu olarak basitten zora doğru 4 kez uygulanması uygun görülmüştür. Etkinlikler yabancılara Türkçe öğretimi konusunda uzman iki öğretim elemanının görüşleri alınarak hazırlanmıştır.

Her bir etkinliğin uygulanması, sınıf ortamında bir ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Etkinlikler A2 seviyesindeki bir öğrencinin süreç içerisinde gelişiminin görülebileceği şekilde aşağıda verilmiştir.

1. Etkinlik: Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız. (aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)
2. Etkinlik: Masalın devamını biz tamamlayalım
3. Etkinlik: Hayal gücünü kullanarak ve anahtar cümleler doğrultusunda "Eğer ben..." ifadeli bir metin yazma
4. Etkinlik: Anahtar sözcükler üretetek bu sözcükler çerçevesinde özgün bir metin yazma

Verilerin Analizi

Bu araştırmada, elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile yorumlanmış ve dil bilgisi açısından incelenmiştir. Betimsel analizde doğrudan alıntılara oldukça fazla yer verilerek gözlenen kişilerin görüşleri olduğu gibi yansıtılır. Daha sonra bu görüşler betimlenerek yorumlanır, böylece neden-sonuç ilişkisi çeşitli yönlerden ele alınarak sonuca ulaşmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 256).

Uygulama Süreci

Araştırmada yaratıcı yazmanın süreç odaklı olarak yazma becerisindeki dil bilgisi gelişimi araştırıldığından, araştırmanın başında çalışma grubunun hangi seviyede olduğu istatistiksel olarak değil, gözlem ve ürün olarak değerlendirilmiştir. Bu yüzden bütün öğrenciler buldukları sınıf düzeyi olan A2 seviyesinde kabul edilmiştir. Çünkü Ortak Başvuru Metnine göre "Kısa, basit notlar ve iletiler yazabilirim. Teşekkür mektubu gibi çok kısa kişisel mektupları yazabilirim." ifadesi Temel Düzey A2 seviyesindeki birinin yazma ile ilgili becerisidir. Yine Türkoloji Bölümü 2. sınıf öğrencileri olan çalışma grubunun ders kaynak kitabı olarak, Ankara Üniversitesi, Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı, (Temel Düzey A1 – A2) belirlenmiştir.

Uygulamalar yapılmadan önce öğrenciler, yazmaya karşı güdülenerek ve öğrencilere yazma hakkında gerekli bilgiler verilerek yazmaya hazır hâle getirilmişlerdir. Süreç içerisinde etkinlikler, kolaydan zora doğru öğrencilerin Türkçeyi öğrenme kabiliyetleri de dikkate alınarak birinci dönem başında, birinci dönem sonunda, ikinci dönem başında ve yılsonunda olmak üzere yaratıcı yazma etkinlikleri yapılmıştır. Uygulanan her etkinliğin ardından öğrenciler tarafından yapılan dil bilgisi hataları araştırmacı tarafından düzeltilerek (...evden okula gidiyor > evden okula gidiyor, erkek kardeşimlerle > erkek kardeşlerimle) öğrencilere dönütler verilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular ile bu bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerin birinci etkinlik dil bilgisi hata bulguları

Birinci Etkinlik Dil Bilgisi Hataları	Hata Yapan Öğrenciler	(f)
Ses bilgisi	Ö1,3,8,9	4
Sözcük	Ö1,2,3,4,6,9,10,11	8
Ek kullanımı	Ö1,2,3,5,8,9,10,11	8
Tamlama	Ö1,2,5,8,9,10	6

Tablo 2 incelendiğinde; 4 öğrencinin ses bilgisi, 8 öğrencinin sözcük, 8 öğrencinin ek kullanımı ve 6 öğrencinin de tamlama hatası yaptığı görülmektedir. Öğrencilerin etkinlikte yaptıkları hatalardan bazıları şu şekildedir:

Ses bilgisi hataları: “çalıştığı, meslekdaşları” (Ö8), “çalıştıktan sonra” (Ö1), “evden okula gidiyor” (Ö3), “kız ve erkek kardeşlerimle oynuyorum” (Ö9).

Sözcük hataları: “genellikle, genesel, dikkat verdi, üniversite” (Ö1), “tartışa giderdik” (Ö2), “en tecrüberi, kardeşim” (Ö3), “ben ve annem otuyarak istirahat ederiz, herkes çok meşgulü” (Ö4), “erkek kardeşimlerle, (Ö9), “hepleri lise öğrencidir” (Ö11).

Ek kullanımı hataları: “onun gayretle çalıştığı için ona çok saygı duyurlar, çocukları çok ona seviyorlar, kuzenlerimla, ekonomi bölümüde” (Ö8), “annem ve ben onu överken çok mutlu olacak, daima saygı gösterecek” (Ö1), “Türkçe bölümünün öğrenciyim, büyük babama ziyaret ederiz” (Ö2).

Tamlama hataları: “Çin erkek, annem de bir Çin kadındır, Türkçe bölümünün öğrenciyim” (Ö1), “babam sadece bir ablası var” (Ö2), “amcalarım ve halam ikişer çocuğu var” (Ö5), “onlarından biri” (Ö8), “babam bir şirketin müdürdür, ben çok akrabalarım var” (Ö9).

Tablo 3. Öğrencilerin ikinci etkinlik dil bilgisi hata bulguları

İkinci Etkinlik Dil Bilgisi Hataları	Hata Yapan Öğrenciler	(f)
Ses bilgisi	Ö11	1
Sözcük	Ö1, 2,8,9,10,11,12	7
Ek kullanımı	Ö1, 5, 8, 10	4
Tamlama	Ö1, 3, 5, 8, 10	5

Tablo 3 incelendiğinde, sadece1 öğrencinin ses bilgisi, 7 öğrencinin sözcük kullanımı, 4 öğrencinin ek kullanımı ve 5 öğrencinin de tamlama hatası yaptığı görülmektedir. Öğrencilerin yaptığı hatalardan bazıları şu şekildedir:

Ses bilgisi hataları: “Keloğlan savaşçılar tarafından öldürülmüş” (Ö11).

Sözcük hataları: “Keloğlan yaşlarını dökerek başını sallamış” (Ö8), “tür tür titredığı için” (Ö11), “oğlan çok manlık duymuş” (Ö12), “sihirli taşı yıkılmış” (Ö2).

Ek kullanımı hataları: “eşya gerçekten sene aittir, evine girip tas çalmış” (Ö5), “kral Keloğlan görmek istemiş, istediği şey almayı devam etmiş” (Ö1), “sonra gülümsemiş ve gökyüze söylemiş, tas geri çekmek istiyorum” (Ö10), “annesi Keloğlan’ın ölümünden çok üzünmüş” (Ö11), “Keloğlan’ı hapisaneye atınlarmış” (Ö8).

Tamlama hataları: “onun zaten çok altın var, kendinin ellerle kazanan eşya gerçekten sana aittir.” (Ö5), “ülkenin en güzel kız onunla evlenmeye razı etmiş.” (Ö1), “ülke hükümdarı Keloğlan bir sihirli tasa sahip olduğunu işitmiş” (Ö8).

Tablo 4. Öğrencilerin üçüncü etkinlik dil bilgisi hata bulguları

Üçüncü Etkinlik Dil Bilgisi Hataları	Hata Yapan Öğrenciler	(f)
Ses bilgisi	Ö1,10,7	3
Sözcük	Ö1,3,12	3
Ek kullanımı	Ö3, 5, 7, 8, 11	5
Tamlama	Ö1, 3, 5, 8	4

Tablo 4’e göre 3 öğrenci ses bilgisi, 3 öğrenci sözcük, 5 öğrenci ek kullanımı ve 4 öğrenci de tamlama hatası yapmıştır. Öğrencilerin yaptığı hatalardan bazıları şu şekildedir:

Ses bilgisi hataları: “hisseteceğim” (Ö1), “her gün lezzetli yemek yeyeceğim” (Ö7), “hayatın değeri kaybeteceğim” (Ö10).

Sözcük hataları: “ağaçlar ekeceğim, gökgüz ise hada mavi olabilir” (Ö3), “çevre sorusu ve savaş sorusu için çalışmak isteyeceğim, dünyada her şey benim için ilginçsiz olacak” (Ö1), “bütün paramı fıkara vereceğim” (Ö12).

Ek kullanımı hataları: “birçok dağlarda, ben ailemle beraber gezeceğiz, ağaç ise günden güne azılır” (Ö3), “kardeşim ve ben zayıf olmak istiyorum, ben ailemle beraber gezeceğiz” (Ö5), “özürlülere yardım edeceğim” (Ö10).

Tamlama hataları: “dünyanın her güzel ülkeyi gezeceğim, ülkemiz dünyanın en zengin ve güçlü ülke olacak” (Ö5), “dünyanın hava daha güzel olacak” (Ö3).

Tablo 5. Öğrencilerin dördüncü etkinlik dil bilgisi hata bulguları

Dördüncü Etkinlik Dil Bilgisi Hataları	Hata Yapan Öğrenciler	(f)
Ses bilgisi	Ö1	1
Sözcük	Ö1, 2, 10	3
Ek kullanımı	Ö6, 1, 4, 2, 11, 8	6
Tamlama	Ö5	1

Tablo 5 incelendiğinde, 1 öğrencinin ses bilgisi, 3 öğrencinin sözcük, 6 öğrencinin ek kullanımı ve 1 öğrencinin de tamlama hatası yaptığı görülmektedir. Öğrenciler tarafından yapılan hatalardan bazıları şu şekildedir:

Ses bilgisi hataları: “bir sihirbaz Umut’dan çok para aldığı için, senin ağzın neden böyle kokuyor?” (Ö1).

Sözcük hataları: “yorgunluktan rünyaya gitmiş. Rünyada bir ihtiyar ona demiş ki...” (Ö10), “leylek basketi koyduktan sonra tekrar uçup gitmiş” (Ö2) Burada öğrencinin (Ö2) Türkçe olan “sepet” sözcüğü yerine İngilizce karşılığı “basket” sözcüğünü kullandığı görülmektedir.

Ek kullanımı hataları: “o doktor olması istememiş, küçükten beri hayali aşçılık etmesiymiş, hem korktan hem de nefretten eve hiç dönmemiş” (Ö6), “kedi dondurulmuş fareler mutlulukla yemiş, dolabın kapısı çok ağır, tek başına kapı açamamış” (Ö11).

Tamlama hataları: “anneannesinin elbise giymiş.” (Ö5).

Çalışma grubundaki öğrencilerin genel olarak düzeylerine uygun herhangi bir yazma eylemi gerçekleştirmeleri için yeterli sayıda sözcük bilgisine sahip oldukları yapılan etkinliklerde görülmektedir. Çünkü yabancı dilde yazma için kelime bilgisi ön şarttır. Bazen sözcüklerde basit hatalar yapıldığı, bu hataların da genelde sözcüklere ek getirilirken ortaya çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır. Birinci etkinlikteki uygulamalara göre diğer etkinliklerde daha az dil bilgisi hatasının yapıldığı, öğrencilerin masal ve bir olayı kurgularken genelde konuya uygun sözcükler seçtikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Uygulama sürecinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ve çalışmanın başında A2 seviyesinde olan Çinli öğrenciler, yaratıcı yazma etkinliklerine büyük ilgi göstermiş ve tüm uygulamalara katılmışlardır. Bu durum öğrencilerin yazma çalışmaları öncesinde derse karşı olumlu tutum sergilediklerini göstermektedir. Çalışmada öğrenciler, yazma etkinliklerini benimseyip içtenlikle yaparak, yazmada önemli bir husus olan bireyin yazmaya karşı istekliliği sonucunda hedeflenen yazma ürünlerini ortaya çıkarmışlardır. Öğrencilerin bir yıl boyunca eğitim – öğretim sürecinde yaptıkları yazma etkinliklerinde bir önceki etkinliğe göre uygulamada elde edilen bulgulara bakıldığında dil bilgisi yönünden daha az hata yaptıkları görülmektedir.

Birinci etkinlik olan “Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.” etkinliğinde öğrencilerin dil bilgisi kurallarını yazılı anlatımda ses bilgisi, sözcüğün doğru ve anlamına uygun kullanılmaması, eklerin yanlış kullanımı, tamlamaların yanlış kullanımı değerlendirmesinde toplamda 26 hata yaptıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler tarafından yapılan dil bilgisi hatalarının çoğunlukla sözcüğün anlamına uygun kullanılmaması ve eklerin yanlış kullanılmasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Bölükbaş ve Yargın (2012) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Kırgız öğrenciler üzerinde yaptıkları

çalışmalarında öğrencilerin genellikle zaman eklerinin yanlış kullanımından kaynaklanan dil bilgisi hataları yaptıklarını ifade etmişlerdir.

İkinci olarak “Masalın devamını biz tamamlayalım.” etkinliğinde ise öğrencilerin dil bilgisi hataları azalarak 17’ye kadar düşmüştür. Burada da daha çok sözcüğün yanlış kullanılmasından kaynaklanan dil bilgisi hataları yaptıkları görülmektedir. Yapılan çalışmayla aynı doğrultuda Çerçi vd. (2016) Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki yanlış çözümlenmelerini araştırdıkları çalışmalarında, öğrenciler tarafından yapılan dil bilgisi hatalarının sözcük seçiminden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Yine burada öğrencilerin hâl eklerini yanlış veya eksik kullandıkları da görülmektedir. Kozan (2017)’in yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Rus öğrenciler üzerine yaptığı çalışmada benzer şekilde öğrencilerin sıklıkla isim hâl eklerinin kullanımından kaynaklanan hatalar olduğunu ifade etmiştir. Üçüncü etkinlik olarak “Hayal gücünü kullanarak ve anahtar cümleler doğrultusunda ‘Eğer ben...’ ifadeli bir metin yazma” uygulamasında, yapılan dil bilgisi hatalarının 15’e kadar düştüğü görülmektedir. Burada da önceki etkinliklerdeki gibi toplam hata içerisinde daha çok eklerin yanlış kullanımı görülmektedir. Son etkinlik olan “Anahtar sözcükler üreterek bu sözcükler çerçevesinde özgün bir metin yazma” uygulaması incelendiğinde toplam dil bilgisi hatalarının 11’e düştüğü görülmektedir. Nurlu ve Kutlu (2015)’nin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Afgan öğrenciler üzerine yaptıkları çalışmada da öğrencilerin daha çok dilbilgisi hataları yaptıklarını belirtmeleri, bu çalışmayla benzerlik göstermektedir.

Süreç içerisinde etkinlikler hâlinde gerçekleştirilen yaratıcı yazma uygulamaları, öğrencilere her uygulama sonunda dil bilgisi hatalarıyla ilgili dönüt verildiği zaman daha anlamlı olmaktadır. Çünkü öğrenci sürece dayalı olarak yazma eyleminde yaptığı hataları dönütler doğrultusunda tekrar gözden geçirme olanağı bulur. Araştırmada da etkinliklerin sonunda gerekli dönütler verilmiş ve bu dönütler neticesinde aynı dil bilgisi hatalarının bir sonraki etkinliklerde daha az yapıldığı görülmüştür. Karatay (2011: 1044) geleneksel yöntemle yapılan yazılı anlatım derslerinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede, süreç temelli yazma etkinliklerinin ise olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Bununla birlikte süreç temelli yazma öğretiminin en önemli tamamlayıcı unsuru yaratıcı yazma uygulamalarıdır. Bu bağlamda Tok (2013: 277) öğrencilerin yabancı dil öğreniminde en fazla zorlandığı becerinin yazma olduğunu ve bu zorluğun da sürece yaratıcı yazma etkinliklerinin dâhil edilerek aşılabileceği sonucuna ulaşmıştır. Verilen konular hakkında yazma çalışmaları yapılırken öğrencilerin düşüncelerinde herhangi bir sınırlandırmaya gidilmeden öz yeterlikleri kazandırılarak özgür düşünceleri sağlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlardan yola çıkarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

- Yazma becerisi diğer dil becerilerine göre uzun bir süreç ve yoğun bir çaba gerektirdiği için ders saatlerinin dışında da bu eğitimin verilmesini sağlayacak etkinlikler düzenlenip çalışmalar yapılmalıdır.
- Etkinliklerde öğrenciler tarafından yapılan dil bilgisi hatalarına yönelik her etkinlik değerlendirmesinde gerekli dönütlerin verilmesi, sonraki etkinlik çalışmalarındaki olası hataları en aza indirebilir.
- Daha geniş ve farklı uluslardan öğrencilerle yaratıcı yazma etkinliklerinin sınıf içi ve sınıf dışı uygulamaların yapılması düşünülebilir.

KAYNAKÇA

Aktaş M, (2009). Yabancı dil öğretiminde yaratıcı yazmanın başarıya ve yazılı anlatıma etkisi, *Dil Dergisi*, 145,7-27. Doi: 10.1501/Dilder_0000000113

Albayrak, F. (2010). *Türkçe öğrenen Moğol öğrencilerin yazılı anlatım yanlışlarının dilbilgisi açısından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Bölükbaş, F. & Yargın, A. (2012). Error analysis in usage of basic tenses in Turkish by Kirgiz students. *Journal of Studia uralo-altaica*, 49, 143-51.

Çerçi, A., Derman, S. & Bardakçı, M. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarına yönelik yanlış çözümlemesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15(2), 695-715.

<https://app.trdizin.gov.tr/makale/TWpFek5EZzRPQT09/yabanci-dil-olarak-turkce-ogrenen-ogrencilerin-yazili-anlatimlarina-yonelik-yanlis-cozumlemesi>

Erdoğan, Ö. & Yangın, B. (2014). The effects of process based creative writing activities on students' writing expression and attitude towards writing. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 438-459. Doi:10.17240/aibuefd.2014.14.1-5000091521

Göçer, A. (2014). *Yazma eğitimi*. Pegem Akademi Yayınları.

Kapar Kuvanç, E.B. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Karatay, H. (2011). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6(3), 1029- 1047.

<https://app.trdizin.gov.tr/makale/TVRNeE1qUTFOUT09/4-1-planli-yazma-ve-degerlendirme-modelinin-ogretmen-adaylarinin-yazili-anlatim-tutumlarini-ve-yazma-becerilerini-gelistirmeye-etkisi>

Millî Eğitim Bakanlığı (2012). Ortaokul ve imam hatip ortaokulu yazarlık ve yazma becerileri dersi (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi. Ankara.

Nurlu, M. & Kutlu, A. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel seviye A1 yazma sorunları: Afganistan örneği. *Kara Harp Okulu Dergisi*, 25, 67-87. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/khobilim/issue/34217/378219>

Şengül, K. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alfabe sorunu. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3(1), 325-339. Doi:10.7884/teke.245

Tok, M. (2013). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki yazma çalışmalarının değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 249-279.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/21644/232685>

Ungan, S. (2006). Avrupa Birliğinin dil öğretimine karşı tutumu ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 217-226.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/dpusbe/issue/4757/65350>

Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112). <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5326>

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

EK:

Yaratıcı Yazma Etkinlikleri Uygulama Örnekleri

Ailenizi anlatan bir paragraf yazınız.

(aile, akraba, amca, anne, baba, nine, dede, çocuk, dayı, enişte, hala, teyze, kız kardeş, torun, yenge, yeğen, erkek kardeş...)

Ailem

Ailem yalnız 3 kişi var: ben, annem ve babam. Babam babaannemin yalnız oğludur ve dedem 20 yılından hastalıktan öbür dünyaya gitti. Ben amcam yok ve 3 halam var. Onların birisi Hangzhou'da çalışıyor, baskaları ninemle mutlu yaşıyorlar. Ailem yalnız ben bir çocuktan başka, her halamın iki çocuğu var. Bu yüzden, ben çok erkek ve kız arkadaşım var. Anneannem ve annebabam daha çok sağlıklı. Annebabamın ailesi ninemin ailesine çok bezer: bir oğlu, dayım ve üç kızı, ikicisi annem ve iki teyzem. Dayım ve annem ^{Öğretmenlik} okulunda okurken arkadaşlardaki ve şimdi hep öğretmendir. Küçük teyzem ve büyük teyzem ^{hep} anneannemin ailesine çok uzak şehirlerin şirketinde ^{cok meşgul ile} çalışıyorlar. Bu yüzden, anneannem ve annebabam onları sık sık özliyorlar.

Üniversitede okumaktan önce ailemle yaşıyordum. Tatilde ya da sans varsam ihtiyarlara ziyaret ediyordum ve akrabalarımınla sohbet ediyordum. Ama ben şimdi Shanghai'da oturum, yalnızca tatilimde eve dönebilirim. Mezun olduktan sonra daha az defa evime dönebildiğim düşünürüm ve ailemi akrabalarımı daha özliyorum.

Masalın Devamını Biz Tamamlayalım

Keloğlan ve Sihirli Tas

Bir varmış, bir yokmuş. Allah'ın kulu çokmuş. Evvel zaman içinde bir Keloğlan varmış. İhtiyar ve yoksul annesi,

bu biricik oğlunu "Kel oğlum, keleş oğlum" diye severmiş.

Günlerden bir gün Keloğlan annesinden izin alıp balık tutmaya gitmiş. "Belki birkaç balık yakalarım. Anacığım la pişirir, yeriz. Aç karnımızı doyururuz" diye düşünüyormuş.

İrmağın kenarına gelip oltaşını salmış. Öğleye doğru kocaman bir balık tutmuş.

Pulları gümüş gibi parlak, gözleri cam gibi aydınlık, güzel mi güzel bir balıkmış bu...

Keloğlan balığın pullarını kazınmış, karnını yarıp temizlemek istemiş. Bir de ne görsün!

Balığın karnı içinde kocaman bir tas durmuyor mu? Keloğlan bir sevinmiş, bir sevinmiş ki sormayın. "Hem balığı götürürüm anama, hem tası" demiş.

Tası su ile doldurup balığı yıkamak istemiş. Birden inanılmayacak bir şey olmuş. Tastan boşalttığı sular altın olarak akıyormuş yere. Keloğlan çok şaşırılmış. Bir kaç kere denemiş, hep altın akıyormuş tasta. "Bu, sihirli bir tas galiba. Hemen anama haber vereyim" demiş. Evlerine koşmuş.

Sihirli tase küpler dolusu suyu doldurup boşaltmış. Suyu boşalan küplere de altınları biriktirmiş. Artık ülke hükümdarı bile onun yanında fakir sayılmış...

Keloğlan günler sonra büyük bir saray yaptırıp oraya taşınmış.

Kendisine hizmetçiler tutmuş. Sevdiği ve istediği her şeyi alıyor, en güzel yemekleri yiyormuş. Sonunda altınlarının çokluğu onu şımartmaya başlamış.

(Gereksiz masraflara, lüzumsuz harcamalara girişmiş. "Oğlum bu işin sonu kötü olabilir" diye öğüt vermeye çalışan anasını bile dinlememiş.

"Sihirli tas elimde, ne istersem yapabilirim..." diyormuş.

(masalı tamamlayınız)

Keloğlan zengin olduktan sonra sok kötülük yapmak istemiş. O birçok köleleri ve güzel kızları almış. Her gün sarayda güzel kızlarla kendisini şımartmış. O sok neseli ve rahat yaşamış.

Üç ay gittikten sonra bir gün sihirli tasta altın almamış. Keloğlan sok şaşırması ve merak etmiş. O her türlü yöntemle altın aktırmayı sabalamış, ama beş gitmiş. En son, keloğlan sok darılmış. O tası yere atmış, tas hemen bir ışık olup yok olmuş. Sonra bir ihtiyar ortaya çıkmış. O keloğlana onun sok kötülük yaptığı için sihirli tası bozduğunu için pek sok para ödemesini söylemiş. Toplam harcadığı paranın iki katıymış. Keloğlan parayı iyilik yapmakta kullansa, sihirli tasta her zaman altın akacaktı. Fakat O sok kötülük yapmış, O ceza yemelidir.

Eğer Dünyanın En Zengin İnsanı Olsaydım , ben büyük bir geni alacağım, sonra yoldaşlarımı çağırarak, birlikte dünya'ya gezmeğe gideceğiz. Ceni seçerinden sonra, ben memleketime döneceğim, ve deniz yanında dünyanın en büyük bir ev yaptıracağım, birçok köpekler alacağım, yetmiş besleyeceğim. ~~Atam~~ ~~Öğretmenim~~ Lepsisi istediği şeyleri alacaklar. Sonra bahçıvan olacağım, bütün ~~para param~~ param fikaraya vereceğim.

Her Şeyi Yapabilecek Güce Sahip Olsaydım , ilk önce uzay yolculuğuna çıkacağım, sonra samanyolu'da bir yerlik yaptıracağım. Döndüğümde sonra karotlenarak, denizin dibine gideceğim. Bunları yaptığmdan sonra eğer yine yaşarsam, ben dünyadaki bir yenden bir yere giderek ~~ş~~ yemek yiyeceğim, içeceğim. En sonunda dünya'nın bütün sınırlarını kaldıracağım, herkesi tetitle çıkartacağım. Kısaca, istediğim her şey yapacağım, özgür olacağım. Ve istediğim zamanda geymişe döneceğim, tavukle yaşayacağım. Bunları bitirdiğmden ~~den~~ sonra, ben Michael Jackson'u tekrar diriltireceğim ve onun dostu olacağım.

Aşağıdaki kelimelerden de faydalanarak mezun olduktan sonraki geleceğe ilişkin planlarınızı anlatan bir yazı yazınız.

(Türkiye, ticaret, öğretmen, yüksek lisans, doktora, Çin, para, iş, başarı, ünlü, zengin, Türkçe, tercüme, seyahat, işsiz, üniversite, şirket, arkadaş, eğitim, araba, ev vb.)



Shanghai Uluslararası Araştırmalar Üniversitesi'nden mezun olduktan sonra ben Türkiye'ye gideceğim, oradaki üniversitede okuyacağım, Türk Edebiyatını araştırmalar yapacağım, doktor olacağım. Sonra iş bulacağım, para kazanacağım. Zengin olduktan sonra seyahate çıkacağım. İstedikim yerlere gideceğim. Bundan sonra evleneceğim, çocukları doğuracağım. Ama yukarıdaki her şey sadece planda. Çince atasözü der ki, "Plan değişmeye her zaman hazır ol." Bu yüzden, ne olursa olsun, her zaman ayakta kalacağım, mutluyum.

